

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

Katedra pedagogiky a psychologie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Proměny dětské kresby v období přechodu mezi 1. a 2. stupněm základní školy

České Budějovice 2013

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Jana Kouřilová

Vypracovala:

Kateřina Petráchová

Čestné prohlášení:

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

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

Datum:

Podpis:

Poděkování:

Velice děkuji své vedoucí diplomové práce paní Mgr. Janě Kouřilové za její odborné a laskavé vedení, cenné rady a celkový přístup během vypracovávání diplomové práce.

Dále děkuji ZŠ a ZUŠ Bezdrevská v Českých Budějovicích a ZŠ a MŠ Dubné za spolupráci při získávání potřebného materiálu pro praktickou část diplomové práce.

Anotace

Diplomová práce se zabývá tematikou dětské kresby, resp. jejím vývojem mezi 1. a 2. stupněm základní školy. Teoretická část je věnována charakteristice dětí mladšího školního věku a dětem staršího školního věku – pubescenci v jednotlivých vývojových etapách. Součástí diplomové práce jsou obecné informace o výtvarném projevu dětí a jeho vývojových stádiích a dále kresbě lidské figury. Výzkumná studie sleduje proměny v kresbě lidské figury u dětí přecházejících z 1. na 2. stupeň základní školy. Výsledky byly zkoumány podle určitých kritérií.

Klíčová slova:

mladší školní věk, starší školní věk – pubescence, dětský výtvarný projev, kresba, lidská figura

Abstract

The thesis is aimed at children's drawing and its development between the first and the second grade of elementary school. The theoretical part describes individual stages of development of younger school age children and older school age children - pubescence. The work also includes general information about children's art expression and its stages of development and also about a human figure drawing. The research study follows children's human figure drawing and its transformation within the period between the first and the second grade of elementary school. The findings were studied according to certain criteria.

Key words

younger school age, older school age – pubescence, children's art expression, drawing, human figure

Obsah

Obsah	6
Úvod.....	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1. Mladší školní věk	9
1.1. Charakteristika období.....	9
1.2. Fyziologický vývoj.....	10
1.3. Vývoj poznávacích procesů.....	11
1.4. Emoční vývoj a socializace	13
1.5. Morální vývoj.....	15
1.6. Vývoj generové role	16
1.7. Školní třída	17
2. Starší školní věk - pubescence.....	18
2.1. Charakteristika období.....	18
2.2. Fyziologický vývoj.....	19
2.3. Vývoj poznávacích procesů.....	21
2.4. Emoční vývoj a socializace	22
2.5. Sebepečetá a sebehodnocení pubescenta	25
3. Dětský výtvarný projev	27
3.1. Historie zájmu o dětskou kresbu	27
3.2. Význam kresby.....	29
3.3. Vývojová stádia dětské kresby	29
3.3.1. Vývojová stádia dětské kresby dle V. Lowenfelda	29
3.3.2. Období čáranic (2-3 roky).....	30
3.3.3. Preschematické období (3-6 let).....	31
3.3.4. Schématické období (6-9 let)	32
3.3.5. Stádium konkrétních operací (7-12 let).....	33
3.3.6. Kresebný realismus (8-12 let)	33
3.3.7. Stádium formálních operací (12 a více let)	35
3.3.8. Pseudonaturalistické období (věk pubescence, 11-15 let).....	35
3.3.9. Adolescentní výtvarná tvorba (14-17 let).....	37
3.4. Typy kreslířů	38
4. Kresba lidské postavy	39
4.1. Vývoj kresby lidské postavy.....	39
4.2. Význam znaků kresby lidské postavy.....	42
4.3. Zpracování jednotlivých částí těla v kresbě lidské postavy a jejich význam.....	45
4.4. Diagnostické metody k hodnocení kresby lidské postavy	48
4.5. Barvy	48
4.5.1. Symbolika barev.....	49
4.6. Kvalitativní a kvantitativní hodnocení kresby lidské postavy	51
PRAKTICKÁ ČÁST	52
1. CÍL VÝZKUMNÉ ČÁSTI	52

1.1. Výzkumné otázky	52
1.2. Popis sběru dat.....	52
1.3. Použitá metoda	54
1.4. Hodnocení kresby.....	54
2. PREZENTACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	55
2.1. Vývoj kresby lidské postavy v časových úsecích.....	55
2.2. Rozdíly ve vývoji kresby lidské postavy mezi chlapci a dívkami	64
2.3. Diskuse	67
Závěr	71
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	73
SEZNAM GRAFŮ A TABULEK.....	76
SEZNAM PŘÍLOH.....	77

Úvod

Dětská kresba je jedním z nejvhodnějších přístupů, jak poznat individualitu dítěte, protože odhaluje osobnost autora, jeho vztahy, citový i prožitkový svět. Dítě prostřednictvím kresby sděluje vědomá i nevědomá přání, zobrazuje obsah, o kterém se mu obtížně komunikuje. Dítě přirozenou cestou, graficky, vypráví o tom, co ho zajímá, trápí, jak sám sebe vnímá a prožívá. Kresba skrývá mnoho tajemství dětí i dospělých.

Ve své diplomové práci se zaměřuji na proměny dětské kresby v období mezi 1. a 2. stupněm základní školy, konkrétně na zobrazení lidské figury.

V teoretické části diplomové práce věnuji pozornost mladšímu školnímu věku, staršímu školnímu věku neboli pubescenci, dětskému výtvarnému projevu a kresbě lidské postavy.

S pomocí odborné literatury seznamuji rozvoj dítěte v mladším školním věku a starším školním věku po stránce motorické, kognitivní, sociální, emoční a s charakteristickými znaky každého období.

Dále se zabývám historií dětského výtvarného projevu a charakterizuji vývojová stadia kresby, kterými každý z nás jednou projde nebo již prošel.

Také sleduji kresbu lidské postavy z hlediska diagnostiky a možného hodnocení a interpretace.

V praktické části vycházím z předpokladu, že u dětí v období přechodu mezi 1. a 2. stupněm základní školy dochází k vývojovým posunům. Budu mapovat některé posuny dětí na základě vytvořených kritérií.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Mladší školní věk

1.1. Charakteristika období

Školní období je pro dítě velmi důležité období. Dítě se vyvíjí po stránce duševní i fyzické. Toto období se rozděluje na mladší školní věk a starší školní věk. (Matějček, Pokorná, 1998).

Setkáváme se i s odlišným věkovým vymezením období mladšího školního věku. Podle Langmeirera a Krejčířové (2006) je toto období mezi 6. - 7. rokem dítěte až do 11. - 12. roku dítěte.

Matějček a Pokorná (1998) vymezují mladší školní věk mezi 6. - 10. rokem dítěte.

Všichni odborníci se shodují na základních zvláštlostech tohoto období. Pro dítě je období mladšího školního věku velmi náročné. Začíná vstupem dítěte do základní školy a končí, když dítě začíná objevovat první známky pohlavního dospívání. Dítě je zásadně ovlivněno povinnou školní docházkou, školním prostředím, vrstevníky, pedagogy a rodiči (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Psychoanalýza nazvala období mladší školní věk jako období „latence“, které znamená ukončení psychosexuálního vývoje a čekání na začátek puberty. Dítě dělá ve všech směrech velké pokroky, které rozhodují o jeho budoucnosti. Dítě jako školák touží a chce vědět vše a vidět věci takové, jaké doopravdy jsou (Langmeier, Krejčířová, 2006).

„Myšlení mladšího školáka je vázáno na realitu.“¹

Proto je toto období též nazýváno jako věk střízlivého realismu. Realita je lehce rozpoznatelná v dětských kresbách, řeči, zájmech i hrách dítěte (Langmeier, Krejčířová, 2006).

¹ Vágnerová, 2005, str. 242

Matějček (1998) pokládá pro mladší školní věk za typické přechodné období mezi hravým předškolním dítětem a vyspělým chováním dítěte, které navštěvuje základní školu. V tomto období je dítě stále hravé, zranitelné, na danou činnost je schopné se soustředit jen krátkou dobu. Proto je pro dítě škola velkou životní zkušeností, při které potřebuje pomoc a oporu od rodičů, pedagogů a přátel. Dítě se chce seznamovat a prozkoumávat okolní svět.

1.2. Fyziologický vývoj

Fyziologický vývoj dítěte ovlivňuje tělesný růst, který je v tomto období rovnoměrně plynulý. Tělesný vývoj je charakterizován zpomalením růstu těla do výšky, ale o to je intenzivnější růst objemu těla. U dívek je tělesný růst o něco rychlejší než u chlapců stejného věku.

Typické pro předškolní léta je roztomilá baculatost, kterou děti ztrácejí růstem tzv. dlouhých kostí. S tím souvisí přechodné oslabení nervové soustavy, které se projevuje navenek zvýšenou potřebou pohybové aktivity (Matějček, Pokorná, 1998).

V období mladšího školního věku dochází ke zdokonalení hrubé a jemné motoriky. Dítě má rychlejší pohyby, svalová síla je větší a celkově se mu zlepšuje koordinace pohybů celého těla (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Zlepšující se motorika dítěte a jeho celková tělesná výkonnost umožňuje i nové možnosti a formy pohybu a dítě se začíná zapojovat do různých pohybových a sportovních her. U některých dětí je to poprvé, kdy své nekontrolovatelné pohyby nahrazují cílevědomými a kontrolovatelnými pohyby (Kuric, 2001).

V oblasti psychiky dítěte působí velkou částí škola, která ovlivňuje myšlení a formování zájmu dítěte. Koordinace dítěte, oka a ruky je jistější, zlepšuje se písmo a kresba. Důležitou roli ve fyziologickém vývoji dítěte hraje vnitřní a vnější motivace.

Když dobrý výkon není oceněn nebo chybí citově významná osoba, která by jedince ocenila, nebude mít žádný význam ani pro dítě (Vágnerová, 2000).

Síla a dovednost v postavení dítěte v sociální skupině hrají velkou roli, protože se určuje obdiv, oblíbenost a vedoucí úloha (Langmeier, Krejčířová, 2006).

1.3. Vývoj poznávacích procesů

U poznávacích procesů dítěte dochází k vývoji v několika složkách - myšlení, řeč, paměť, pozornost, vnímání a představivost.

„Myšlení je děj zobecněného a zprostředkovaného poznání skutečnosti, poznávání podstatných vlastností věcí a jevů v jejich zákonitých souvislostech. Myšlení se opírá o praktickou zkušenost lidstva, zkušeností ověřují lidé správnost svého myšlení.“²

Protikladem předchozí definice myšlení je i celá řada nových pohledů na tuto definici. Dítě, které nastoupí do základní školy, se nejdříve opírá jen o vlastní zkušenosti, jak jednat s lidmi a zacházet s věcmi. Logiku dítě získává postupně. Zpočátku chybí opěrné body k rozlišování podstatných souvislostí od povrchních shod. V pozdější fázi období mladšího školního věku se děti pokoušejí vylučovat rozpory ze svých úvah.

Myšlenkové operace se po celou dobu mladšího školního věku opírají o názorné jevy. Dětské myšlení se nedokáže odpoutat od názornosti, ale nijak to nesnižuje jeho účinnost (Čačka, 2000).

² Božovič, 1953, str. 94

„Myšlení mladšího žáka má ještě účinné znaky subjektivnosti a spjatosti s city, neúplnost a nepřesnost závěrů vyplývajících z náhodnosti a unáhlenosti.“³

Dále se v tomto období výrazně vyvíjí řeč. Řeč řídí lidskou činnost a dovoluje další rozvoj v oblasti chování a prožívání. Je základem pro úspěšné vzdělávání, pamatování a pomáhá k pochopení světa.

U mnoha dětí roste slovní zásoba, délka a složitost vět. Významný pokrok lze sledovat i ve výslovnosti dětí. S vývojem řeči dítěte souvisí vývoj paměti. Základem učení se stává propojení řeči a paměti, přičemž vzniká záměrný a plánovitý proces (Čačka, 2000).

Paměť tvoří procesy vštípení, uchovávání a vybavování. Paměť se opírá o systém slovních výpovědí. Proto se snadněji dětem pamatují obsahy spojené s citovými prožitky a vycházející z osobních zájmů. Paměť se postupně stává trvalejší a záměrnější, ale je stále mechanická než logická (Čačka, 2000).

Dalším aspektem, který se u žáka rozvíjí, je smyslové vnímání. Vnímání je základem dětského poznání, je zdrojem zkušeností a stává se postupně diferencovanějším. Toto můžeme pozorovat např. v dětské kresbě, kde dítě postupně zachycuje více detailů (Vágnerová, Valentová, 1992).

Kvalita vnímání zákonitě koresponduje s dosaženou úrovní poznávacích procesů, poznatků, prožívání a motivace. Dítě se stává pozornější, vytrvalejší, vše zkoumá, je pečlivé a rozvíjí se konkrétní myšlení (Langmeier, J., Krejčířová, D., 2006).

³ Kuric, 2001, str. 81

Pozornost u dětí mladšího školního věku je krátkodobá a slabá. V průběhu prvního stupně základní školy narůstá stabilita pozornosti. Děti ve věku 6 - 7 let dokážou udržet pozornost jen 10 - 12 minut. Děti starší 12 let se dokážou soustředit mnohem déle, většinou 20 - 30 minut. Délka pozornosti u dětí je podmiňovaná činností, kterou žák vykonává. Stabilita a intenzita pozornosti nepřeje vhodné motivaci (Čačka, 2000).

Představivost neboli schopnost vytvářet si představy zrakové, sluchové, vizuální, pohybové atd. dosahují u dětí v období mladšího školního věku překvapivého vrcholu.

„Postupné rozšiřování znalostí o předmětech a podmínkách jejich vzniku obohacuje reproduktivní představivost a je též důležitým předpokladem pro rozvoj produktivní představivosti.“⁴

Dítě školního věku je schopno skutečných logických operací. Stále se však týkají jen věcí, které si dítě umí názorně představit (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Dítě upřednostňuje způsob poznání, kdy si samo může ověřit pravdivost informací. Dítěti pomáhají názorné pomůcky a možnosti ověřit si výklad prakticky (Vágnerová, 2000).

Všechny zmíněné složky osobnosti by měli být podporovány pro úspěšné výkony.

1.4. Emoční vývoj a socializace

Socializační vývoj dítěte probíhá již od dětství, kdy je ovlivňováno různými sociálními skupinami. Začlenění dítěte do společnosti se rozvíjí zejména vstupem do školy. Osoby, které významně ovlivňují chování dítěte, jsou rodiče, z velké části spolužáci, ale stávají se jimi i učitelé.

⁴ Vágnerová, Valentová, 1992, str. 82

Stále důležitějšími se stávají vrstevníci, kteří v budoucnu nahradí rodinu. Různé kamarádské vztahy jsou nezbytné pro pozdější hlubší přátelství nebo intimní vztahy. Děti školního věku potřebují být skupinou vrstevníků akceptovány (Vágnerová, 2000).

Pro dítě kolem 10. roku jsou významné přátelské vztahy a mohou se stát pro některé i důležitější než vlastní rodina. Identifikace s vrstevnickou skupinou je podstatný mezník socializace. Vrstevníci uspokojují některé potřeby, které doplňují nebo korigují vlivy rodiny (Vágnerová, 2000).

Způsoby sociální reaktivity dává skupina dítěti příležitost k různým interakcím, jako je pomoc slabšímu, spolupráce, soutěživost a soupeřivost. Dítě se se svými vrstevníky učí porozumět různým názorům, přáním a potřebám různých lidí. Diferencuje se tedy schopnost sociálního porozumění a začíná narůstat schopnost seberegulace (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Schopnost seberegulace je důsledkem skutečnosti, že dítě lépe rozumí svým pocitům v dané situaci a bere ohled na očekávání a postoje svého okolí. Dítě s dobrou emoční kompetencí si dobře uvědomuje své pocity i emoce ostatních lidí. Prožitky vyjadřuje přiměřeným způsobem a je schopno své pocity regulovat. Emoční vývoj porozumění také značně pokročil. Dítě chápe, že je možno své pocity před okolím skrývat. Na konci období mladšího školního věku si dítě uvědomuje, že je možné používat několik protikladných emocí současně. Toto porozumění závisí na kognitivní zralosti a na rozšiřujícím se vědomí dítěte, že lze na situace nahlížet z různých pohledů (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Sebepojetí a sebehodnocení si dítě osvojuje a uvědomuje z různých rolí, které přijímá. Dítě v sedmi letech se nezaměřuje jen na svůj vzhled, ale začíná si uvědomovat stabilitu osobnosti v čase. Uvědomuje si, že lidé mají různé psychické charakteristiky a tím se může srovnávat s druhými a vytvářet si tak stabilnější úroveň sebehodnocení. V osmi letech začíná mít dítě úroveň sebehodnocení průměrně stabilní. K výraznému poklesu sebehodnocení dochází začátkem dospívání, mezi 11. - 12. rokem.

Sebepojetí se stává v této době diferencovanější. Dospívající děti již různě hodnotí své vlastnosti a schopnosti v různých oblastech (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Kladné sebehodnocení a sebepojetí je významné pro duševní život člověka.

1.5. Morální vývoj

Při vývoji morálního vědomí a jednání, jak popsal Piaget ve třicátých letech minulého století, se heteronomní morálka, kterou určují příkazy a zákazy zejména rodičů a učitelů, přeměňuje na morálku autonomní. Dochází k tomu kolem 7 - 8 let dítěte. Určité jednání považované za správné či nesprávné samo o sobě dítě uznává bez ohledu na autoritu dospělých a jejich příkazy. Jednání dítěte se stává v tomto období kritičtější a nezávislejší vůči dospělým. Tato popsaná fáze je fáze konvenční morálky. Kolem 11. - 12. rokem začíná teprve dítě pronikat hlouběji a přihlížet k motivům jednání. Neočekává, že za stejný prohřešek by měl dospělý uložit stejný trest nebo naopak poskytnout stejnou odměnu (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Děti v tomto období již chápou, kde je jaké chování přijatelné a žádoucí. V zátěžové situaci mohou jednat egocentricky, přestože by za lepších okolností dovedly jednat adekvátně (Vágnerová, 2005).

Kohlberg navázal na Piageta a potvrdil existenci tří základních stádií. Nutné je zmínit, že tato stádia u dětí podle dosaženého věku neprobíhají stejně.

Na začátku školní docházky jsou pro dítě určujícím modelem učitelé, zatímco v dalších letech ve školním prostředí roste vliv vrstevnické skupiny. Vrstevnické skupiny si určují své normy, které nemusí vždy souhlasit s normami dospělých (Langmeier, Krejčířová, 2006).

1.6. Vývoj generové role

Spolužák, žák, jsou role, které si dítě upevňuje ve škole. Významné pro život v dospělosti je upevnění sexuálních rolí. Na začátku školní povinné docházky nejsou vnímány rozdíly mezi divkami a chlapci.

Kolem 8 - 9 let vrcholí socializace k přejímání tzv. ženských a mužských dovedností. Identifikace s vlastní pohlavní rolí se projevuje zřetelně v kresbě dítěte i v předběžné volbě povolání.

K celkovému pochopení vlastní i cizí identity patří rozpoznání pohlaví, ale i rozpoznání její stability. Proto rozdíly mezi dětmi nezávisí pouze na věku, ale i na mnoha dalších faktorech (Vágnerová, 2005).

Zájem o sexualitu v období mladšího školního věku není ještě tak aktuální. Ochranou před předčasným sexuálním zájmem je vytváření dívčích a chlapeckých skupin ve školním prostředí. Dívky jsou v průměru zhruba o půl roku až jeden rok zralejší a vyspělejší než chlapci (Langmeier, Krejčířová, 2006).

V období mladšího školního věku se začíná dítě setkávat s pojmem práce na školní úrovni. Dítě si musí zvyknout na určitý řád práce, vykonávat úkoly, které nemusejí být jen příjemné. Soustředění se na školní práci samo o sobě vyžaduje desítky minut pozornosti a dítě musí být schopné tlumit impulzy ke hře a ke kontaktu s jinými dětmi. Dítě, které pracuje ve školním prostředí, si ovšem nepřestává hrát. Hra a práce se navzájem propojují. Hra je pro zdravý vývoj osobnosti nezbytná i ve školním věku a měly by být pro ni vytvářeny podmínky. Oblíbenost her se mění, dítě dává větší přednost hrám se složitějšími pravidly. Dítě v tomto věku zvládne hrát šachy apod. (Langmeier, Krejčířová, 2006).

1.7. Školní třída

Vrstevnická skupina dětí se většinou vytváří na základě vzájemného kontaktu. Vzniká většinou v rámci školní třídy nebo v okolí bydliště dětí.

Školní třída se po celé období mladšího školního věku strukturuje jako skupina. Ve třetí třídě se setkáváme s první kamarádkou solidaritou. Vliv a autorita učitele pomalu ustupuje. Ve 4. a 5. třídě se projevuje postoj dítěte k různým událostem, dokáže projevit svůj zájem a požadavky (Říčan, 2006).

Žák školní třídy se snadno přátelí a dobře navazuje kontakty. Převládají u něho kladné city, radost a bezstarostnost.

Kolem desátého roku dítěte se začínají objevovat výjimky, kdy dítě navazuje přátelství na základě povahových rysů. Zde děti mají podobné zájmy a mohou se v něčem doplňovat. Soucit se v tomto věku u dětí moc nenajde, naopak převažuje opačný cit, kdy se děti začínají posmívat ostatním, kteří trpí nějakým defektem (Říčan, 2006).

2. Starší školní věk - pubescence

„...s pubertou je tomu tak, jako když se housenka zakuklí a z kukly vylétne krásný, hotový, dokonalý motýl. Puberta je ta kukla, v níž probíhá tajemný děj přeměny.“⁵

2.1. Charakteristika období

Z pohledu vývojové psychologie je za starší školní věk považováno období nástupu dítěte na 2. stupeň základní školy do ukončení školní docházky na základní škole. Toto období také bývá označováno jako pubescence.

Pojem pubescence vychází z latinského slova *pubes*, tedy chmýří, vousy. Také bývá označováno jako první fáze dospívání nebo raná adolescence (Vágnerová, 2012).

Období pubescence se vymezuje od 11 do 15 let s tím, že nelze jasně ohraničit toto období vzhledem k jeho individuální variabilitě. Nástup pubescence je jiný u chlapců a u dívek, kdy u chlapců obvykle začíná mezi 13. a 14. rokem a u dívek mezi 11. a 14. rokem (Mečíř, 1989).

Samotné období pubescence je rozděleno na dvě fáze:

Prepuberta – trvá mezi 11. a 13. rokem dítěte. Nástup této fáze určuje především objevení sekundárních pohlavních znaků. Ukončení fáze je pak v podobě menarche u dívek a poluce u chlapců.

⁵ Matějček, 1998, str. 299

Vlastní puberta – trvá mezi 13. a 15. rokem dítěte. Fáze začíná již zmíněnými menarche a polucí a končí schopností reprodukce u obou pohlaví (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Pubescence je považovaná za období dramatické, bouřlivé, plné fyzických, psychických a sociálních změn. Toto období je plné nejasností, hlavním úkolem dítěte je najít, kam patří (Boková et al., 2011).

Charakterizovat toto období můžeme také jako období hledání, a to jako zařazení sebe sama a hledání si cesty k nejbližším členům rodiny, vrstevníkům a ostatním lidem.

Podle Eriksonovy psychosociální teorie je toto období charakteristické tzv. krizí identity, která se projevuje především v sociální, profesní a sexuální sféře osobnosti. Nastává počátek mládí a konec vlastního dětství. Dítě začíná objevovat nový faktor, kterým je pohlavní zralost. Dítě nebo také mladý člověk se zabývá tím, jak jej vnímá jeho okolí a srovnává to s tím, co o sobě sám ví. Nastává otázka, jak tyto dva pohledy propojit. Identita je vybudována důvěrou ve vnitřní stabilitu a kontinuitu, která je totožná se stabilitou a kontinuitou jedince v očích druhých lidí (Erikson, 2002).

2.2. Fyziologický vývoj

Mezi dětmi, pubescenty jsou značné rozdíly ve vývoji. Liší se v nástupu puberty, ale i jak rychle dochází ke změnám v průběhu jejich zrání, což je nazýváno jako pubertání tempo (Mendle, Harden, Brooks-Gunn & Graber, 2012).

Znakem dospívajícího dítěte jsou tělesné změny. Bývá zaznamenán rychlý růst dítěte. Chlapci mohou v pubescenci vyrůst průměrně až o 25 cm a dívky o 20 cm. Tento rychlý růst se nazývá růstový spurt, kdy se u chlapců objevuje s dvouročním zpožděním oproti dívkám. Rychlý tělesný růst má i psychologický význam. Kolem 15. roku dítěte se růst ukončuje a pubescent již k rodičům nevzhlíží, ale je na stejné úrovni jako oni (Říčan, 2006).

Hlavním znakem pohlavního zrání je první menstruace u dívek a první poluce u chlapců. Nástup pohlavního zrání je opět individuální. U dívek se první menstruace může dostavit už v devíti letech, ale také až v patnácti letech. U chlapců se první poluce objevuje kolem třináctého roku a většinou je spjata se sexuálním snem (Říčan, 2006).

Individuální rozdíly ve fyzickém vzhledu se nejvíce odrážejí v nástupu pubescence. Podstatným jevem je pak rychlost tělesného zrání. Jak bude dítě ve společnosti druhých, zejména svých vrstevníků, vnímáno, určuje tělesné zrání.

Například chlapci, kteří dospívají dříve, bývají svalnatější, hbitější a lépe vynikají ve sportu. Také jsou sexuálně přitažlivější a ve společnosti jsou uznáváni. Jsou sebejistější, populární a v kolektivu ostatních vrstevníků mohou zaujímat vůdčí role. Naopak chlapci, kteří dospívají později, nejsou tolik fyzicky zdatní a většinou mají pocity méněcennosti. Tyto děti se často stávají obětmi agrese a různých posměšných poznámek od svých vrstevníků. Proto se často snaží nacházet oblasti, ve kterých vynikají a kompenzují si tím svůj fyzický nedostatek. U dívek se to tak neděje a bývá to naopak než u chlapců. Dívky, které dospívají dříve, mají více problémů zejména v oblasti duševní a vztahové. Bývají atraktivní pro chlapce a tím přitahují jejich pozornost a hůře se pak soustředí na jiné věci (Říčan, 2006).

Tyto viditelné tělesné změny působí na psychiku dítěte, která je poté intenzivně prožívá. Tělesné změny, které jsou viditelné, vyvolávají různé reakce v okolí pubescenta i u něho samotného. Nastávají dvě možnosti, buď je jedinec sám se sebou spokojen, nebo není. Reakce okolí mohou být velmi ovlivňující pro sebepojetí pubescenta (Vágnerová, 2012).

2.3. Vývoj poznávacích procesů

V období staršího školního věku neboli pubescence se uvádí, že se u jedinců ustálí váha a velikost mozku. Dosažením patnáctého roku se pak váha mozku jedince nemění a má tedy neměnnou strukturu a funkce.

Zlepšují se různé funkce paměti, její kapacita, pozornost a myšlenkové operace. Završen je v tomto období vývoj inteligence, jejíž rozvoj je velmi všestranný. Naopak se rozvíjí speciální nadání jedince, např. hra na hudební nástroj, sportovní činnosti nebo technické činnosti. Rozvoj můžeme také pozorovat na kresbě. Kresba je více propracovanější, detailnější a dynamičtější (Příhoda, 1977).

Paměť je na konci období staršího školního věku srovnatelná s pamětí dospělého. Pubescent začíná vnímat obsah učiva, neučí se pouze z paměti, ale přemýšlí o obsahu a jeho významu. Je schopen udržet déle pozornost, zvláště když se jedná o předmět nebo jev, který je pro něho zajímavý. Pozornost je méně koordinovaná do třinácti let jedince, ke konci období pubescence je koordinace lepší (Příhoda, 1977).

Dospívající jedinec si začíná utvářet hypotézy a tím se začíná vymaňovat z dětské závislosti na konkrétní realitě.

U pubescentů se vyvíjí formální myšlení nebo také hypoteticko-deduktivní. Jedinec je schopen od sebe oddělit formu a obsah svých myšlenek a prolínat mezi sebou předměty nebo faktory sdělení (Piaget & Inhelderová, 2010).

Rozvíjí se analytické myšlení a zdokonaluje se percence pubescenta, který je schopen chápat širší souvislosti. Završuje se vývoj abstraktního myšlení. Pubescent je schopen přemýšlet nad abstraktními významy slov jako je svoboda, láska, nenávisť a významem vlastních slov. Rovněž se rozvíjí schopnost generalizace neboli induktivní myšlení. Dovede zobecňovat pojmy, dávat je do určitých mezipředmětových vztahů, přemýšlet nad nimi a dokáže vyjádřit své myšlenky (Matějček, 1986).

Dítě mladšího školního věku se zaměřuje na současnost, která je pro něho důležitá. Oproti tomu dítě v období pubescence se více zabývá budoucností, a pokud je to pro něho důležité a potřebuje to, dokáže se zamýšlet také nad minulostí. K rozvinutí schopnosti zamýšlení se nad sebou samým je pubescent schopen zvažovat a oddalovat své schopnosti a dovednosti ve vztahu k náročnosti úkolu (Vágnerová, 2012).

Řeč dospívajícího dítěte je většinou poměrně hlasitá, někdy přechází až v křik. Často se můžeme setkat s upovídáností dospívajícího, kterou střídá s mlčenlivostí. Používá delší věty s větami vedlejšími, ale lépe se mu daří v písemném projevu, kde může své myšlenky snadněji a přesněji vyjádřit. V ústním projevu se pubescent snaží být originální, vtipný a ne vždy se to vyplácí (Petřková, 1991).

Pubescent má tendenci být ke všemu a všem kritický a polemizovat s ostatními. Vždy si stojí za svým názorem. Má pocit, že jeho názory a postoje jsou nejlepší a nejoriginálnější, tím odmítá jakýkoliv jiný názor, který by stál v opozici. Tento tvrdohlavý postoj skrývá především touhu představit okolí své schopnosti a dovednosti. Jestliže je dospívajícímu předložen jiný pohled na věc, projevuje se další znak tohoto období, kterým je přecitlivělost a vztahovačnost, která souvisí s kolísavým sebepojetím a sebedůvěrou (Vágnerová, 2012).

2.4. Emoční vývoj a socializace

Pro pubescenta je typická citová labilita. Objevují se prudké a neočekávané zvraty, neklid, napětí, únava, krátkodobé a intenzivně prožívané afekty. Tato citová rozpoložení jsou vztažena k lidem, k věcem, k sobě samému, prostě ke všemu. Přidává se k tomu zhoršený spánek, nejistota a nedostatek sebeovládání, úzkost, malátnost nebo naopak vysoká aktivita dospívajícího. Pubescenta pak vedou rozpory k destruktivnímu chování, protože nerozumí svým stavům a hledá příčinu ve svém okolí (Říčan, 2006).

Všechny tyto emoční reakce jsou viditelné a působí na okolí přehnaně a nepřiměřeně. U dospělých vyvolávají tyto projevy pubescentů negativní reakce. Kritika a negativní reakce dospělých může snižovat sebehodnocení dospívajících, na druhou stranu mohou působit jako korektivní zrcadlo, které ukáže neakceptovatelnost některých projevů pubescenta (Vágnerová, 2012).

Pubescent již není tak závislý na rodičích a začíná si uvědomovat svou nezávislost. Přenáší se to do jeho myšlení a je to jeho psychologická potřeba. Názory a výroky rodičů jsou ze strany dospívajícího často kritizovány (Říčan, 2006).

Začínají se zvyšovat konflikty mezi rodiči a dospívajícími, které často přetrvávají do osmnácti let. Jedná se o mírné rozepře, neshody mezi sebou, které se týkají denních záležitostí, oblékání, školní známky, rande apod. Nejčastěji vznikají konflikty mezi matkou a dcerou, mezi otcem a synem. Psychodynamické teorie se přiklánějí k názoru, že deidealizace rodiče je nutným krokem k autonomii jedince v pubescenci. I přes všechny konflikty, které mezi rodiči a dospívajícími vznikají, jsou stále rodiče, kteří dítě nejvíce ovlivňují (Paikoff & Brooks-Gunn, 1991).

Pubescent je velmi citlivý na zásah rodičů do svých pokusů o samostatnost. Poučování a strach rodičů vnímá jako nedůvěru v jeho schopnosti. Dospívající potřebuje svobodu a prostor, aby se mohl orientovat v mnoha změnách, které rychle nastaly, aby si mohl vytvořit vlastní postoje, postupy, získat zkušenost a přijmout sám sebe (Matějček, 1986).

Všem podstatným prvkům, ze kterých se skládá osobnost pubescenta, je zapotřebí nechat volný průběh.

Dospívající se učí na základě pozorování dospělých a sami si podle tohoto pozorování skládají své obrázky. Tento tzv. obrázek není třeba narušovat přesvědčováním rodičovských postupů (Matějček, 1986).

Pro zachování dobrých vztahů mezi dospívajícím a rodiči v období pubescence je dobré dodržovat hranice a principy dobré komunikace, např. citlivě vyjadřovat nesouhlas, snažit se mluvit o všem mezi sebou, dodržovat oboustrannou důvěru, podporu a respekt (Boková et al., 2011).

Vztah mezi učitelem a dospívajícím záleží na tom, jaký učitel je. Pubescent přijímá přátelského, spravedlivého učitele, se smyslem pro humor, který je schopný a ochotný mu porozumět. Naopak nemá rád ironii, výsměch a situace, kdy učitel preferuje některé žáky před ostatními (Mečíř, 1989).

Přátelství je jedna z nejdůležitějších hodnot pro dospívající jedince v období staršího školního věku. Je to jiné přátelství než v předchozím období mladšího školního věku. Pubescent si vybírá takové přátele, se kterými má společné zájmy, rozumí si s nimi a jsou schopni sdílet vše, co jedinec prožívá. Tato přátelství většinou přetrvávají po celý zbytek života (Matějček, 1986).

Na konci období staršího školního věku se začínají přátelské vztahy prohlubovat a později dochází ke vzniku vážných individuálních přátelství, která jsou založená na vzájemné důvěře, pochopení a porozumění (Petřková, 1991).

Dospívající touží někam patřit, a proto se stává součástí nějaké party. Tato touha se vysvětluje tím, že pubescent pomocí skupiny přátel a vrstevníků ze sebe vymaňuje pocit nejistoty, osamocení a úzkosti z řady nových a neznámých věcí. Skrze tyto kamarádské party se jedinec přizpůsobuje společnosti. Pečlivě často rozlišuje členy a nečleny skupiny na základě jejich odlišností, jako jsou gesta, oblékání, barva pleti, kulturní zázemí aj. (Erikson, 2002).

V partách se vytvářejí vůdčí osobnosti, kterým se parta přizpůsobuje. Tato osoba by měla být vynalézavá, energická, rozhodná, mít smysl pro organizaci, přehled, vědomosti a v neposlední řadě autoritu ostatních členů skupiny (Mečíř, 1989).

V období pubescence se zvyšuje zájem o osoby opačného pohlaví. Dospívající je schopen hlubokého citu a často dochází k objevení tzv. první zamilovanosti. Většinou se jedná pouze o platonickou lásku. Pubescent se zaměřuje na „nedosažitelné partnery“, kterými jsou herci, zpěváci, ale i učitelé apod. Tento druh zamilovatelnosti je spjatý s idealizací milovaného objektu (Říčan, 2006).

Dospívající nevnímá citovou vzájemnost, proto také má tendenci idealizovat si milované osoby. Osoba, kterou má rád, je pro něho dokonalá a nevidí na ní žádnou chybu. Divky jsou v tomto období idealističtější, mají více snů, nejsou tak aktivní, jsou více hlasité a více se kontrolují.

Sexualita je v období pubescence spíše autoerotická nežli obrácená k druhému pohlaví. Ale lze podotknout, že se objevují již první zkušenosti s pohlavním stykem (Příhoda, 1977).

2.5. Sebepojetí a sebehodnocení pubescenta

V souvislosti s různými změnami v období staršího školního věku se vytvářejí základní osobnostní vlatnosti, z nichž nejpodstatnější je sebepojetí neboli obraz o sobě samém a sebehodnocení. Sebepojetí je spojeno s potřebou samostatnosti a nezávislosti, které se občas střetávají s potřebami pozitivního vztahu a potřebou navazování těsného a kladného osobního kontaktu a emočního vztahu. Sebehodnocení si pubescent seskupuje na základě srovnání reálného obrazu a ideálního obrazu. Vše je také podmíněno pohledem a názorem ostatních lidí (Petřková, 1991).

Dospívající již neodděluje sám sebe od světa, ale je schopen vnímat vztah mezi ním a světem. Vnímá rozdílnost mezi sebou a ostatními a zároveň je rovnocen k ostatním lidem. Vyvíjí se schopnost vcítit se do druhých osob a posuzovat jejich chování, objektivně nad ním přemýšlet a hodnotit. Sebepoznávání a uvědomování si sebe sama je pro pubescenta v této oblasti stále neznámé a nejisté (Příhoda, 1977).

Dospívající jedinec se někdy zdá být velmi sebevědomý, jindy opačně trpí pocitem méněcennosti. S tím souvisí jeho úspěch a neúspěch, na který reaguje velmi citlivě. Úspěch mu dává větší sebedůvěru, zatímco neúspěch ho tlačí směrem ke dnu. Tyto rozkolísanosti a nesrovnalosti jsou charakteristickým znakem období pubescence. U dospívajících se dotváří vědomí vlatního já (Matějček, 1986).

Důležitým úkolem pro pubescenta je přijmout sám sebe se vším všudy a to jak po stránce fyzické, tak psychické. Prvkem života dospívajícího je zrcadlo, které se stává podstatným, kdy se v jeho životě začíná objevovat druhé pohlaví. V tomto momentu se pubescent začíná velmi detailně prozkoumávat a objevovat. Výsledkem se pak stává zalíbení k sobě samému nebo naopak nepřijetí sám sebe. Dospívající tedy přemýšlí nejen nad svým zevnějškem, ale také nad svým nitrem (Říčan, 2006).

3. Dětský výtvarný projev

„Podle některých domněnek je pro dítě kresba obrázkovou řečí, pomocí níž vypráví o dojmech, jimiž je přeplněno, a které je tedy v jistém smyslu zatěžující. Jindy slyšíme, že vlastní smysl kresby spočívá v autostylizaci, ve zpředmětnění vlastního já – avšak mimo oblast vlastní psychiky. Podle jiných názorů je základem kreslení potřeba napodobit.“⁶

Dětský výtvarný projev je poměrně široký pojem, který zahrnuje dílčí činnosti, např. malbu, kresbu, modelování. Z historického hlediska se zájem o dětský výtvarný projev omezil ve velké míře pouze na kresbu. Z tohoto důvodu se v následujících kapitolách budu věnovat jen dětské kresbě.

3.1. Historie zájmu o dětskou kresbu

Historie dětské kresby spadá hluboko do minulosti, až do období pravěku. V pravěku neměla dětská kresba žádný význam, to ovšem neznamená, že by děti nekreslily. Mezi první dochované zmínky o dětské kresbě patří otisky prstů nebo dlaní, které se zachovaly v jílových stěnách z období zhruba před 30 000 lety. Ve starověku byla už kresba chápána jako důležitá schopnost. Aristoteles tuto myšlenku velmi propagoval a tvrdil, že kresba by se měla rozvíjet už od dětství (Uždil, Šašinková, 1983).

Ve středověku klesl zájem o dětskou kresbu. Děti v té době měly složité postavení ve společnosti a nároky na ně byly někdy až příliš vysoké. Dětské kresbě se začala věnovat opět větší pozornost až v době humanismu. Svědčí o tom zmínky v dílech významných osobností, jako byl zejména J. A. Komenský nebo později J. J. Rousseau (Uždil, Šašinková, 1983).

⁶ Uždil, 1978, str. 18

J. A. Komenský uvedl ve své knize *Informatorium školy mateřské: „Děti mají také do malířství a písářství zavozováni býti..., jmenovitě dáváním jim do ruky křídly (neb uhle, u chudších), a tím aby sobě punkty, čáry, háky, kliky, kříže, kolečka, dělaly, jak chtějí...“*⁷

Koncem 19. a začátkem 20. století se vědci z různých oborů začali více zajímat o dětskou kresbu, která se tím dočkala svého úspěchu. Vznik a pokrok v mnoha vědeckých disciplínách znamenal revoluci v přístupu k dětské kresbě. O. Hostinský, F. Čáda a další teoretici začali zkoumat dětskou kresbu nejen z hlediska obsahového, ale i z hlediska formálního. Badatel R. Arnheim ve 20. století vytvořil nové poznatky, které se týkají tvarové psychologie a tím vznikají nové vědní disciplíny, např. teorie informací. Vzniká nový obor, který pozoruje dětský výtvarný projev, kde se začínají uplatňovat tradiční pedagogická a psychologická hlediska a také se dostávají do popředí sociologická hlediska (Uždil, Šašinková, 1983).

Pedagogická hlediska vycházejí z myšlenek, že dětský výtvarný projev napomáhá k celkovému rozvoji a zdokonalování osobnosti dítěte. Proto je z tohoto důvodu kresba pro dítě důležitá (Davido, 2001).

Odlišně se na dětskou kresbu dívají psychologická hlediska. Dětský výtvarný projev nepředstavuje pro psychology prostředek potencionálního rozvoje, ale klíč k poznání dítěte a k odhalení jeho vnitřního světa. Zájem o dětskou kresbu začal být až v 19. století, kdy vzniklá empirická a experimentální psychologie. (Uždil, 1984).

V současné době je pro dětskou kresbu důležitý jak obsah, tak i formální zpracování. Kresba není chápána jako hotový výsledek činnosti, významný je i proces její tvorby. Přihlíží se kromě formy a obsahu také ke kontextu situace, k osobnosti a zkušenostem kreslíře.

⁷ Komenský sec. cit. Uždil, 1984, str. 8

3.2. Význam kresby

Součástí vývoje dítěte je i kresba. Pro dítě většinou bývá kresba hrou, zábavou, možností vyjádřit své myšlenky, pocity, zážitky. Kresba nám také dokáže říci mnoho o citovém světě dítěte (Bednářová, Šmardová, 2010).

Jak se dítě vyvíjí, tak se vyvíjí i jeho kresba. Kresba nám může poskytnout úroveň celkového vývoje jedince. Poskytuje nám informace o prostorovém a zrakovém vnímání, ale také jaké úrovně dosahuje jedinec v jemné motorice a grafomotorice. Poskytuje informace o emocích, vztazích a postojích dítěte.

V praxi se setkáváme s dětmi, které mají vysokou inteligenci, ale jejich kresba je podprůměrná. Naopak se objevují děti, které mají menší inteligenci a jejich kresebný projev je na vysoké úrovni. Pokud mají děti např. problémy s komunikací, kresba je cestou k navázání blízkého kontaktu a celkové komunikace (Bednářová, Šmardová, 2010).

3.3. Vývojová stádia dětské kresby

Vývoj dětské kresby lze rozdělit do několika období podle typu kresby. Jednotlivá období mají specifické a určité znaky v dětské kresbě. Všechna období odrážejí psychický vývoj, ve kterém dítě vyrůstá. Všechny děti si následující období projdou, některé rychleji, některé pomaleji.

3.3.1. Vývojová stádia dětské kresby dle V. Lowenfelda

V. Lowenfeld rozdělil vývojová stádia dětské kresby na osm základních kategorií.

3.3.2. Období čáranic (2-3 roky)

Chaotické čarání

Netypicky používané znaky dítěte odrážejí motorickou aktivitu a vyjadřují radost z této činnosti. První projevy kresby se snaží dítě znázorňovat pomocí úderů tužky do papíru, později vznikají krátké čáry, které jsou různého směru. Nejedná se o zachycení skutečnosti, chybí i vizuální kontrola. Pohyb pro kresbu vychází z ramene. Paže a prsty zatím neslouží ke kontrole kreslení. Dítě neumí držet kresebný nástroj jako dospělý jedinec. Kresebný nástroj není oddalován od papíru, ale dítě má potíže s nepřesahováním zvoleného formátu. Dvouleté dítě ještě nedokáže napodobit předkreslený kruh, ale můžeme se setkat s dětmi, které v tomto věku umí napodobit linku (Perout, 2005).

Zvládnutá čáranice

Dítě začíná tušit vztah mezi pohyby tužky po papíře a vzniklými symboly. Rozvíjí se vizuální kontrola, kdy vzniká souvislost mezi vizuální a motorickou aktivitou. Dítě již umí zobrazit horizontální a vertikální linky a vznikají první kruhové čáranice. Dítě je schopno oddálit tužku od papíru. Kolem třetího roku má dítě správný úchop kresebného nástroje. Zvládne úspěšně napodobit předkreslené linky, kříže apod. Kolem třetího roku umí napodobit kruh. Dítě rozpoznává podobnost mezi nakresleným tvarem a něčím v okolí, i když je velmi malá shoda mezi kresleným objektem a kresbou samotnou (Perout, 2005).

Pojmenovaná čáranice

Jedná se o období významného posunu. Dítě začíná pojmenovávat to, co nakreslil. Čarání zachycuje kinestetickou aktivitu, proto často vznikají názvy odkazující k typické pohybové aktivitě. Posunem je, když dítě předem řekne „namaluji...“ a dokáže provedenou kresbu na požádání zopakovat. Kresby dítěte dodržují zvolený formát papíru a někdy jsou i verbálně doprovázeny mluvením k sobě samému. Dítě zaujmou výrazné barevné tóny, případně kontrasty mezi odstíny. Při kresbě a malbě v období čáranic má však barva podružnou úlohu. Hlavně se jedná o odlišení vytvořených znaků od zbytku papíru (Perout, 2005).

3.3.3. Preschematické období (3-6 let)

Dominující psychickou funkcí u dítěte v preschematickém období je fantazijně emoční složka, která určuje způsob poznávání okolního světa. Kresby dokládají představově symbolický způsob myšlení s prvky antropomorfismu, kdy jsou věcem a zvířatům přisuzovány lidské vlastnosti. Toto psychické hledání se podílí na originalitě a původnosti dětské tvorby v předškolním věku. Dítě začíná v kresbě vytvářet znaky. Je mnohdy těžké rozhodnout, co vlastně znamenají. Kolem pátého roku se dítě snaží rozlišovat lidi, stromy, domy. V šesti letech jsou významy kresby pro dítě jasné (Perout, 2005).

Prvním symbolem dětské kresby se stává tzv. hlavonožec. Postupně se vytváří z kruhových útvarů, ke kterým jsou později přidány nohy.

První grafické podoby člověka jsou spíše než na optických vjemech založeny na dotykových, pohybových a pocitových zkušenostech. Používání barvy v kresbě dítěte je málo ovlivněné vztahem mezi zvolenou barevností a barvou reálných objektů. O volbě barvy rozhodují přirozené kvality, např. hustota, tendence k rozpíjení nebo individuální emoční ladění dítěte. Dítě tohoto věku je blíže pólu uměleckosti než pólu věčné konstanty (Perout, 2005).

Dítě kreslí objekty zcela nahodile a jsou zobrazovány spíše po obvodu papíru. Samotné dítě se zobrazí na pozorovatelném stanovišti uprostřed papíru. Mezi zobrazovanými objekty nejsou vidět žádné vzájemné vztahy. Patrný je nepoměr velikostí. Velké a výrazné kresby jsou emočně a prožitkově významné. V tomto věku je dítětem zaměňována pravá a levá strana, ale i pravá a levá ruka (Perout, 2005).

3.3.4. Schématické období (6-9 let)

Schématické období neboli symbol umožňuje snadnou identifikaci. Narůstá smysl pro kategorie, třídy a vzniká schopnost zobecňovat kresbu. Dítě si začíná uvědomovat, že je součástí okolí a začíná chápat vztahy v okolním světě, začíná více kooperovat s vrstevníky. V kresbě se to projevuje pokusy o integraci jednotlivin. Začíná se objevovat v kresbě profil, tedy boční pohled, který bývá zobrazován u pohybujících se předmětů. Např. lidé a zvířata jsou většinou řazena za sebou na základové lince. Projevuje se malá zkušenost s objemem a hmotou. Řazení a koordinace jevů a faktů do souvislostí v metaforickém prostoru koresponduje s oblibou vyprávěných příběhů. Tento způsob kresby souvisí s rozvojem písma (Perout, 2005).

Pozdějším vývojovým stupněm jsou pásy řazené nad sebe. Tím se dítě snaží o posun k perspektivnímu vidění skutečnosti, tzn. horní pás je vzdálenější. V kresbě můžeme také najít sklápění do půdorysu, rentgenové vidění, tedy snaha o transparentnost, sekvenční zobrazení, neboli záznam o časovém průběhu a několik pozorovatelných stanovišť (Perout, 2005).

Uvedené znaky se mohou objevovat už v předchozím období, naopak v tomto období se ještě může vyskytovat antropomorfismus. Užití barev je plošné a schématické. Barevnost začíná odpovídat vztahu mezi objektem a jeho barvou.

Stejná barva je volena pro stejné objekty, např. nebe je vždy stejně modré, tráva i strom jsou stejně zelené.

Někdy je v souvislosti s rozvojem grafických typů neboli schémat a jejich potřebnou fixací v dětské kresbě zmiňován úbytek bezprostřednosti a originality. Dítě se učí přecházet od hry ke slovní výuce. Už nemůže spontánně realizovat okamžité hnutí mysli, musí se více ohlížet na okolní realitu a respektovat ji. V případě výtvarné tvorby tomuto vývoji odpovídá respekt vůči okolní realitě zprostředkované vizuální zkušeností (Perout, 2005).

3.3.5. Stádium konkrétních operací (7-12 let)

Dítě dokáže logicky přemýšlet o operacích, objektech a událostech. V šesti letech chápe stálost počtu, v sedmi letech počet množství a v devíti letech počet hmotnosti. Dítě třídí předměty podle různých vlastností a dokáže je seřadit podle jedné vlastnosti, např. velikosti, barevnosti atd. (Perout, 2005).

3.3.6. Kresebný realismus (8-12 let)

Dítě v období kresebného realismu objevuje samo sebe jako člena vrstevnické skupiny. Přechází k vizuální zkušenosti a dochází k ověřování a empirické organizaci okolního světa. K tomu je nutná jasná hranice mezi subjektem a pozorovaným předmětem. Tato zkušenost je méně ovlivňována niternými tendencemi. Podoba zobrazované skutečnosti se postupně začíná přibližovat vizuálně realistickému znakování (Perout, 2005).

Objekty v kresbách jsou zobrazovány současně, ne tedy zobrazením na základní linku. Ta je nahrazena několika plány, prostor pod základní linkou je země a zobrazení nebe už také není jen linkou, ale je zobrazeno až k horizontu. Objev toho, že objekty se mohou překrývat, souvisí s rozvojem kvalitativních operací, díky kterým je možné strukturovat prostor. Uspořádat prostorové následnosti, rozvíjet cit pro intervaly, délky, řezy a následně lineární perspektivu (Perout, 2005).

V devíti letech se stále může objevovat více pozorovatelných stanovisek. V jedenácti letech se dítě snaží zaměřit na pohled z jednoho místa a snaží se o perspektivní zobrazení. Ovšem musíme stále akceptovat potíže s chápáním perspektivy.

V tomto případě je důležitá role učitele a volba správně zvoleného metodického postupu pro uvedení do tohoto problému (Perout, 2005).

Za zpětné v tomto období lze také považovat přetrvávání schématu s používáním geometrických tvarů při zobrazení lidské figury. Můžeme pozorovat snahu o detailnější zachycení znaků, které jsou typické pro zobrazovanou osobu a vyjadřují její osobitost (Perout, 2005).

Zatím u dítěte chybí cit a dovednost zachytit pohyb. Dochází k vývoji od stabilního chápání barvy ve smyslu barva a objekt k poznání a užívání vlastností barvy. Toto diferencovanější používání barvy zatím nemusí odpovídat vizuální zkušenosti. Chybí totiž porozumění pro barevné efekty ve světle a stínu (Perout, 2005).

V období kresebného realismu se u dětí začíná rýsovat krize výtvarného projevu, která vyjadřuje změnu přístupu dítěte k výtvarné tvorbě a jejímu spontánnímu potenciálu. Hlavním projevem krize dětského výtvarného projevu je stagnace výtvarného rozvoje dítěte.

Stagnace v dětském výtvarném projevu není ohraničena přesným věkovým obdobím. Začíná se objevovat někdy mezi devátým a desátým věkem dítěte. Jedním z jejích projevů je oslabení spontánnosti a prostupující schematičnost tvorby (Roeselová, 2003).

Expresivnost výtvarných projevů je značně potlačena a začíná být prostupována schématy, které dítě vytváří. Rozvoj kritického myšlení u dítěte vytváří rozpor mezi tím, co dítě vidí a co je schopné kresebně ztvárnit. To je důsledek dětské obavy z neúspěchu, který může přejít v pocit méněcennosti nebo frustrace. Tyto zmíněné obtíže mohou být příčinou ztráty zájmu o výtvarnou tvorbu (Roeselová, 2003).

V kontextu krize dětského výtvarného projevu může být výtvarná tvorba ochuzena o bezprostřednost dětské práce, která je typická pro kresby dětí. Formální složka se může projevit jako značně nejasná jak ve výrazu, tak ve využití barevnosti. Dítě v tomto období začíná mít náklonnost k předlohám, jejichž kresebný přepis je jednodušší než jeho vlastní invenční řešení úlohy (Roeselová, 2003).

Dle Uždila je nezanedbatelným faktem krize dětského výtvarného projevu, tzv. „tlak hotových forem“. Vizuálně zpracované ilustrace, reklamy a obrázkové kýché mohou narušovat estetiku dětské tvorby (Uždil, 1988).

Toto pojetí zmiňuje Uždil již v osmdesátých letech. O to intenzivněji působí v kontextu dnešní doby, která je silně ovlivněna komerčními médii, které na nás každý den chrlí nepřehledné množství vizuálních stimulů. Ty denně přijímáme jak ve formě televizního vysílání, reklamy, billboardů, tak i přes specifické médium, internet.

3.3.7. Stádium formálních operací (12 a více let)

Dítě dokáže myslet logicky o abstraktních pojmech a systematicky testovat hypotézy. Zabývá se budoucností, ideologickými problémy a abstrakcí.

3.3.8. Pseudonaturalistické období (věk pubescence, 11-15 let)

V tomto období dochází k velkým rozdílům v mentální, emoční a sociální oblasti. Rozvijí se schopnost abstraktního myšlení. Naopak pokračuje útlum spontánní výtvarné aktivity a přesun zájmu k jiným formám projevu (Perout, 2005).

Dítě má výraznou kritičnost ke své tvorbě a zjišťuje svou neschopnost nakreslit to, co by chtělo. Významné je metodické vedení, jestli učitel dokáže nabídnout techniky, které dítěti práci ulehčí nebo obejdou jeho menší výtvarně technickou zdatnost. Dítě již chápe trojrozměrné zobrazení a svoji tvorbu vede k iluzivním obrázkům. Učení pravidlům lineárně perspektivního zobrazování by se nemělo stát mechanickým drilem. Perspektivní kresba je totiž spojena s ostatními kognitivními a emočními strukturami osobnosti (Perout, 2005).

Projev dětí se začíná diferencovat, objevují se osobité rysy tvorby. S tím souvisí i vyhraňování typologické. Jiný je projev extroverta a introverta, jinak se vyjádří hapticky nebo vizuálně orientovaný jedinec. U těchto typů se objevuje odlišný přístup k znázornění pomocí úběžníkové perspektivy. Haptický typ s perspektivou mívá potíže a zpravidla ji nemá v oblibě (Perout, 2005).

Vyhraněná typologická charakteristika se však vyskytuje zřídka. Spíše jsou pozorovatelné jednotlivé znaky v kresbě.

Znázornění záhybů a řasení oděvu pohybujících se postav je charakteristické pro vizuální typ. Výskyt deformací, absence hloubky a plošné používání barvy je typické pro haptický přístup jedince (Perout, 2005).

Na konci tohoto období je metodicky vhodné začít oslabovat iluzivní průhledy, které nesou obsah nebo scénu.

Změny a důležitost kresby lidské postavy korespondují s vývojovými změnami odehrávajícími se s tělem adolescentů. Často se vyskytují spontánní kresby s přehnanými sexuálními charakteristikami, jde o formu reflexe vlastního fyzického vývoje (Perout, 2005).

Pubescenti mají zálibu v karikatuře a satirickém znázorňování. Vděčnou výtvarnou úlohou může být portrétování sebe samých, které souvisí s problémem sebeidentifikace. Portréty odhalují podvědomé potřeby, vyjadřují ideální představu o sobě, někdy naopak říkají pravdu a ničí tak jednu z nepravých iluzí. Zatímco v předchozích obdobích děti zobrazují šaty pouze z důvodu identifikace, nyní si začínají být vědomé změn, ke kterým dochází např. při nařasení oděvu, při jeho skládání a mačkání. Dítě si všímá i způsobu, jakým světlo a stín ovlivňují vzhled sedící postavy, i změn, které nastanou ve způsobu vnímání barev vlivem atmosférických podmínek. Metodicky vhodná je proto práce s lazurními barvami a technika šerosvitu. Objevuje se neúplné zobrazování lidské postavy, např. v předním plánu pouze do pasu (Perout, 2005).

3.3.9. Adolescentní výtvarná tvorba (14-17 let)

Zralejší náhled dosažený na konci tohoto období umožňuje reflektovat krizi puberty. Oživení zájmu dítěte o výtvarné aktivity může být výrazem hledání metaforického prostoru pro ideální sebeprojekci, která potenciálně zahrnuje i korektivní zkušenost deziluze. V souladu s abstraktností formálních operací je výtvarná podoba osob, předmětů a jejich vztahů skutečných i možných zobrazena zástupně, pomocí plošného, neiluzivního abstraktního schématu, výtvarné zkratky nebo stylizovaného symbolu (Perout, 2005).

Narativní perspektivní scény předchozích období je metodicky vhodné rozčlenit na jednotlivé prvky, které vytvoří skutečnost, nezávislou na viděném. Způsob zobrazování je ovlivněn kvalitou výtvarného poučení, schopností vnímat stylovou různost a dovedností technického využití nabídnutých výrazových prostředků (Perout, 2005).

Na rozdíl od předchozích etap, kdy při výtvarné tvorbě dítě ve velké míře pracuje intuitivně, je výtvarné dílo adolescenta výsledkem estetické volby, rozhodování i poučení.

Metodicky je potřebné uplatnit témata volná. Imaginativní tvorba pracuje s vnitřním modelem, metafyzickou vrstvou, výtvarnou hrou a nahodilostí snových, případně nevědomých asociací a analogií (Perout, 2005).

Volná nebo formální výtvarná tvorba rozvíjí tvořivost a je nutné ji odlišit od studijní polohy, která pěstuje kázeň vůči modelu. Naturalistický popis umožňuje uvědomit si proporce, způsob zachycení pohybu a rovněž práci s detailem.

Zastoupením obou pólů (volného a studijního) je zajištěna dynamika mezi přesným pozorováním při zobrazování skutečnosti a abreaktivním uvolněním i možností autentické výpovědi ve volné tvorbě (Perout, 2005).

3.4. Typy kreslířů

„Obsahová stránka kresby - bohatství, které kresba má, množství vztahů, které jsou tu naznačeny ale i způsoby, jimž je podán prostor, jak je použita barva apod. – je kritériem, z něhož také lze vyjít při posuzování výtvarného typu dítěte.“⁸

Do kresby se také může promítnout osobnost kreslíře, například takové charakteristiky jako extroverze nebo introverze:

Extrovert – tento typ kreslíře často zobrazuje u věcí jejich důležité nebo naopak méně důležité části. Většinou svou kresbu začíná od detailů. Později se začínají objevovat pokusy o zobrazení objektivního vzhledu věci. Přidává se i pravdivá plasticita a pravdivost. Mezi extrovertními typy kreslířů je mnoho oborových specialistů, například veškeré znalosti o autech, koních (Uždil, Šašinková, 1983).

Introvert – tento typ kreslíře prosazuje zážitek, který má silně emotivní charakter. Témata se neopakují, protože osoby tohoto typu nemají specializaci na nějaký obor. U výtvorů jde hlavně o ucelenou představu. Není pro něho důležitý vzhled věcí, barevnost ani proporce.

Dále pak můžeme rozlišovat typ kreslíře na vizuální a haptický, jak zmiňují Uždil, Šašinková.

Haptický typ je závislý více na hmatových dojmech než zrakových. Převládá zde barevnost výtvorů.

Vizuální typ je více objektivní a je zaměřen na skutečný vzhled věcí a subjektivitu.

Je však málo tzv. „čistých“ typů kreslířů. Většinou znaky přecházejí z jednoho typu do druhého a poté se jedná o typ smíšený. Proto je vždy potřeba brát na zřetel individualitu každého jedince (Uždil, Šašinková, 1983).

⁸ Uždil, Šašinková, 1983, str. 51

4. Kresba lidské postavy

Hlavním tématem dětských kreseb jednoznačně představuje lidské zobrazení. Dítě touží v kresbě zachytit to, co je pro něho důležité. Dítě je v období školního věku plně závislé na rodičích, nelze tedy subjektivní význam dalších lidí pro jeho život popřít. První pokusy o zobrazení lidské postavy jsou většinou náhodné. Právě rodiče jsou ti, kteří v kruhovém čarání dítěte objeví možné rysy lidské postavy.

4.1. Vývoj kresby lidské postavy

„Dětské pojetí lidského těla vychází ze zkušeností, které má dítě se svým tělem, ale je i výsledkem pozorování jiných lidí.“⁹

Dítě může postavu začít kreslit už ke konci druhé roku, ale častěji se objevuje až po třetím roce dítěte. Nejedná se ještě o lidskou postavu, jde spíše jen o její základ. První znak vývojové kresby lidské postavy představuje hlava. Hlava tvoří nejdůležitější část lidského těla. Z kresby dítěte vycházejí už zmiňované kruhové čáranice. Později k ní dítě začíná přidávat další prvky. K hlavě připojuje čáry, a tím vzniká prvotní forma lidské postavy, která je nazývána hlavonožec (Trpišovská, Vacínová, 2006).

Hlavonožec je postava bez trupu, jejíž nejdříve jen dolní a později horní končetiny vyrůstají přímo z hlavy. Prvotním hlavonožcům často chybí horní končetiny, ale hlava s nějakým náznakem detailů obličeje nikoliv (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001).

V období mezi čtvrtým a pátým rokem pozorujeme velký pokrok v zobrazení lidské postavy. Kresba dítěte se obohacuje o další důležitou část těla. Pomalu začíná rozlišovat hlavu a trup. V počátcích kreslí tělo pomocí vodorovné čáry mezi svisle nakreslenýma nohama. Později již používá pro zobrazení trupu kruhový, trojúhelníkový nebo čtyřúhelníkový tvar.

⁹ Vašutová, 2005, str. 90

„Hlava bývá spojena s trupem, nohy kreslí dítě daleko od sebe, často navazují na obrysovou linii trupu.“¹⁰

Kresba dále obsahuje nejen dolní, ale i horní končetiny, které jsou provedené zatím jednou čarou. Postupně se začínají objevovat další detaily, které dělají z kresby postavy skutečného člověka, např. vlasy, primitivní klobouk, knoflíky na kabátu (Kucharská, Májová, 2005).

Kolem pátého roku začíná u dítěte plošná kresba, která je tvořena dvěma čarami. Vzájemné proporce hlavy, trupu a končetin jsou nevyvážené ve prospěch hlavy. Dítě má tendence k zvýraznění a zveličení hlavy a často opomíjí krk (Mlčák, 1996).

Na začátku povinné školní docházky, kolem šestého roku je lidská postava propracovanější s více detaily. V tomto věku dítěte by v kresbě neměla chybět hlava, trup, nohy, krk, vlasy a žádná z částí obličeje. Někdy se v kresbě mohou objevit šperky, pokrývky hlavy nebo různé detaily oblečení. Kresba postavy je lépe zvládnutá z hlediska proporčních poměrů lidského těla. Vzhledem k trupu jsou jednotlivé části správně a přesněji připojeny. Končetiny by měly být kresleny dvěma čarami neboli dvojdimenzionálně (Bednářová, Šmardová, 2010).

Dítě lidskou postavu kreslí po částech, které postupně mechanicky připojuje k sobě. Správné napojení paží k trupu je pro dítě velmi těžké. Proto se setkáváme i s pravouhlým napojením rukou vzhledem k tělu. Dolní končetiny jsou vedeny paralelně vedle sebe (Mlčák, 1996).

V sedmi letech se kresba zpřesňuje. Dolní končetiny začíná dítě kreslit blíže u sebe a začínají se objevovat pokusy o znázornění ramen, kde jsou později správně nasazovány paže a stále více přibývají v kresbě detaily.

¹⁰ Trpišovská, Vacíková, 2006, str. 38

Kresba je kvalitativně a kvantitativně bohatší. Kresba už přesně určuje, zda se jedná o mužskou nebo ženskou postavu. Postavy ženského pohlaví jsou zobrazovány jako dvoudílné s výrazně vyznačeným pasem. Během sedmého až devátého roku dítěte se začíná objevovat v kresbě pokus o znázornění lidské postavy z profilu (Bednářová, Šmardová, 2010).

K viditelné proměně v technice kresby dochází v osmi letech.

„Děti většinou tvarují jednu linii a kreslí současně krk, rameno a paži. Tvar obrysu těla se dále zdokonaluje, paže dítě kreslí podél těla, nohy se sbíhají v rozkroku.“¹¹

Tvary se začínají celkově zaoblovat a proporce sjednocovat. Profil lidské postavy se v kresbě stává více běžnější součástí obrázků. První pokusy o znázornění profilu nejsou dokonalé. Problém činí hlavně nesprávné připojení paží k přední nebo zadní obrysové linii. Smíšený profil v kresbě znamená, že nohy, nos a tělo jsou kresleny z profilu, ale oči jsou na obličejí znázorněny z pohledu zepředu. Tyto znaky jsou typické pro tento věk (Mlčák, 1996).

Zachycení pohybu lidské postavy se vyskytuje kolem devátého roku. Když dítě kreslí postavu z profilu, bývá většinou naznačena chůze a pohybující se ruce. V tomto věku se objevují rozdíly v kresbě mezi dívkami a chlapci. Dívky věnují mnohem větší pozornost jednotlivým částem oblečení, účesům, vyznačují obočí, namalované oči nebo šperky. Většina kreseb je stále pojímána plošnou kresbou (Mlčák, 1996).

Vývoj kresby dosahuje vrcholu mezi desátým a jedenáctým rokem. Dítě v tomto věku již umí zobrazit lidskou postavu perspektivně v trojrozměrném prostoru. Kresby jsou plastické s prvky stínování, šrafování a tvarování. S přibývajícím věkem dítěte se kresba lidské postavy dále zdokonaluje. Anebo naopak se setkáváme se sklonem ke zjednodušování nebo stylizaci kresby postavy (Mlčák, 1996).

¹¹ Mlčák, 1996, s.12

„Vývoj kresby lidské postavy postupuje od nereálné kresby ve třech letech, přes znázornění hlavonožce ve čtyřech letech a dvoudimenzionální obrysovou kresbu v pěti letech, až k profilovému zachycení postavy. V šesti letech se mění lineární znázornění, proporce kresby se harmonizují a postupně mizí nápadně disproporce.

Kresba postavy se vyznačuje určitými symbolizujícími detaily, prvky oděvu s vyznačením pasu, knoflíků atd. Projevuje se již záměrnost v označení odlišnosti pohlaví muže a ženy.“¹²

4.2. Význam znaků kresby lidské postavy

V kresbě se odráží emoční prožívání dítěte, jeho zájmy, afektivita, ale také sebehodnocení. Kresba pro dítě představuje činnost, kdy beze slov může o sobě cokoli prozradit (Davido, 2001).

Kresba lidské postavy má významné znaky, které o dítěti vypovídají. Kresba je považována za „nevědomé písmo“. Kresbu nelze analyzovat bez přihlídnutí k prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a žije (Davido, 2001).

Existují znaky, které mohou mít v kresbě lidské postavy velký význam. Níže uvádím hlavní významné znaky kresby lidské postavy.

Vedení čáry a kvalita čar

Podle síly čáry lze klasifikovat dítě. Dítě ustrašené, málo sebevědomé, s emočními problémy a nepříznivými citovými vztahy obvykle kreslí velmi slabé, lehce naznačené a přerušované čáry. Svůj obrázek často předělává, překresluje, někdy určité části začerňuje nebo stínuje. Hodně používá gumu a někdy si vypomáhá pravítkem. Naopak silné a vyrývané čáry používá dítě energické až agresivní.

¹² Třesoňková, Kňourková, Černá, 1990, str. 47

U hyperaktivního jedince je typický střídající se tlak na kresebný nástroj, roztřesené nebo špatně koordinované čáry. Stabilní jedinec kreslí čáry, jejichž sílu má pod kontrolou (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001).

Kvalita čar v kresbě naznačuje emoční napětí, nejistotu nebo specifické emoční obtíže.

Způsob provedení kresby

Nadměrně pečlivé provedení kresby s mnoha důkladně zobrazenými detaily je charakteristické pro úzkostné děti, které mají sklony k perfekcionismu. Tyto znaky se také mohou objevit u dětí rigidních, s nedostatkem přirozenosti.

Postavu dítě zachycuje ve strnulém postoji, nohy jsou těsně u sebe a paže u těla. Někdy se setkáváme i s přehnanou pečlivostí u nadaných dětí, kterým chybí kreativita (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001).

Umístění kresby lidské postavy na papíře

„Uspořádání kresby dítěte odpovídá uspořádání života dítěte.“¹³

Při kresbě lidské postavy převažuje umístění uprostřed papíru. Pokud se kresba posouvá k okraji papíru, lze tento projev hodnotit jako nedostatek sebevědomí nebo únik ze skutečnosti (Altman, 1998).

Setkáme-li se s kresbou malé postavy umístěné v rohu papíru, může se jednat o citovou nevyrovnanost dítěte, strach a pocit ohrožení, narušené sebehodnocení sebevědomí, skutečné nebo nastávající problémy. Naopak přehnaně velká postava, která přesahuje hranice papíru, je symbolem pro úzkostné děti, které mají snahu zaplnit celý prostor (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001).

¹³ Davido, 2001, str. 97

Při posuzování kresby lidské postavy se bere v úvahu také strana papíru, na které je postava nakreslena. Kresba umístěná na levé straně papíru symbolizuje introvertní typ jedince. Posun kresby k pravé straně je symbolické pro extrovertní typ. Kresba postavy, která je umístěna u horního okraje papíru, je symbolická pro optimisty a kresba umístěná spíše k dolnímu okraji papíru symbolizuje skeptické jedince (Altman, 1998).

Velikost postavy

Obvyklá velikost postavy je 70 až 80 % plochy papíru. Velikost postavy nám prozradí, jaké má dítě sebevědomí a sebehodnocení. Kresba malé postavy značí nejistotu a snížené sebevědomí dítěte (Altman, 1998). Dítě, které se cítí úzkostné a má pocit nejistoty, kreslí většinou velmi malou postavu. Naopak dítě, které má sklony k sebeprosazování se, kreslí až nápadně velkou postavu. Každá nápadná změna v kresbě lidské postavy může být signálem potíží v sebepojetí jedince a ve vztazích s okolním prostředím.

Chybné nebo nedostatečné spojení jednotlivých částí lidské postavy

Tyto chyby mohou souviset s problémy sebepojetí a s poruchami pojetí vlastního tělového schématu. Může se jednat o znaky, které vznikly vlivem špatné senzomotorické koordinace, nepozornosti nebo hyperaktivity (Svoboda, Krejčířová, 2001).

Postup při zobrazování jednotlivých částí lidské postavy

Dítě nejdříve zobrazuje hlavu, případně hlavu a trup, protože ji chápe jako nejdůležitější část lidského těla. Je také z hlediska vývoje kresby lidské postavy prvním znakem. Kreslí-li dítě hlavu až nakonec, může to být způsobeno vlivem komunikačních nebo adaptačních potíží jedince. Projevem negativismu je prvotní zobrazení nohou (Svoboda, Krejčířová, Svoboda, 2001).

Chybějící podstatné části lidského těla

Jestliže se u kresby lidské postavy objeví, že chybí části např. hlava, trup, rysy obličeje, jedná se o dítě s emočními problémy a potížemi v oblasti sebepojetí. Tyto znaky se mohou objevit také u jedinců s psychickými problémy a u pasivních osob. Důsledkem může být celková vyčerpanost a pocit bezmocnosti a prázdnoty. Tyto znaky mohou být projevem apatie nebo depresivního chování dítěte (Altman, 1998).

4.3. Zpracování jednotlivých částí těla v kresbě lidské postavy a jejich význam

Hlava je považována za centrum lidské postavy, za sídlo vědomí, intelektu nebo fantazie. Kresbě hlavy je většinou věnovaná větší pozornost a bývá více zdůrazněna než ostatní části kresby lidské postavy. Je-li tomu naopak, může dítě pocítovat neurotické potíže, deprese, uzavřenost nebo může mít potíže s adaptací (Altman, 1998).

Kresba malé nebo asymetrické hlavy může symbolizovat celkovou nevyrovnanost, emoční problémy nebo komunikační a adaptační potíže dítěte. Naopak kresba velké hlavy může znamenat, že dítě chce být středem pozornosti a tím upoutává zájem okolí. (Davido, 2001).

Obličej souvisí s kresbou hlavy a vyjadřuje náladu jedince, která je nejvíce znázorněna výrazem úst. Přehnaně znázorněné rysy obličeje projevují překompenzovanost vlastních pocitů úzkosti nebo agrese. Nejasné rysy obličeje poukazují na plachost, nízké sebevědomí a sebehodnocení. Pokud dítě nenakreslí žádné rysy obličeje, nejčastěji se jedná o nedostatek kontaktu s jeho okolím (Altman, 1998).

Oči jsou základním orgánem styku s okolím, tzv. „zrcadlo duše“. Charakteristické znázornění očí u kreseb dívek jsou velké oči s více detaily, např. zdůrazněné řasy. Jestliže chlapec esteticky znázorňuje oči a jsou až přehnaně veliké, může se jednat o homosexuální sklony. Tato orientace bývá zdůrazněná výrazným obočím (Davido, 2001).

Pokud jsou oči ztvárněny jako malé nebo zavřené, mohou symbolizovat introvertní charakter jedince. Jsou-li oči vynechány v kresbě úplně nebo jsou zakryty brýlemi, jedná se o znak úzkosti a nevnímání reality.

Vlasy jsou považovány za sexuální atribut. Děti, které kreslí načesané, kudrnaté vlasy, mohou mít sklony k narcismu.

Uši mohou v kresbě poukazovat na několik významů. Dítě, které je zvydavé a stále se učí novým věcem, znázorní většinou velké uši, což znamená, že rádo naslouchá. Když uši chybějí na kresbě, většinou se jedná o neslyšícího jedince, který tím dává najevo, že není schopný komunikovat a naslouchat (Davido, 2001).

Ústa jsou symbolem řeči, přijímání potravy a erotiky. Opomenuté znázornění úst u kresby lidské postavy vyjadřuje většinou sexuální problémy nebo problémy partnerských vztahů. Kresba postavy bez úst je také typická pro jedince, kteří nenacházejí v rodinném prostředí vlídnou a láskyplnou komunikaci.

Otevřená ústa se znázorněnými zuby naznačují agresivitu. Pokud je nakreslen i jazyk, může to symbolizovat nevyřešené sexuální problémy (Davido, 2001).

Plné rty se vyskutují u smyslně založených osob, naopak zavřená ústa a sevřené rty mohou prozrazovat napětí jedince (Altman, 1998).

Trup děti znázorňují v určitých vývojových stádiích různým způsobem. Realisticky ztvárněný trup dítě začíná kreslit po fázi zobrazování hlavonožců.

V této době nelze považovat jeho znázornění trupu za chybné, jedná se pouze o kresebný projev, který je podmíněný vývojem jedince. Pokud se v pozdějším období setkáme s vynecháním trupu v kresbě postavy, může se jednat o diagnostický význam. Lze tento jev chápat jako projev odmítnutí vlastního těla. Nápadná kresba se zvýrazněnými mužskými nebo ženskými znaky může symbolizovat např. nejistotu v identifikaci gender rolí (Altman, 1998).

Paže symbolizují kontakt, sociabilitu, spojení člověka s okolím. Kresba krátkých nebo deformovaných paží může znamenat komunikační problémy, strach a nejistotu z kontaktu s lidmi, pocit bezmocnosti a manipulovatelnosti. Naopak kresba nápadně velkých paží může znamenat touhu nebo potřebu někoho ovládat, získat dominantní pozici a mít moc. Z takové kresby se může projevit potřeba jedince k agresivnímu chování (Altman, 1998).

Ruce patří k výtvarně nejnáročnější části v zobrazení lidské postavy. Dítě zobrazuje různé podoby rukou a je potřeba tuto část těla hodnotit vzhledem k věku dítěte (Altman, 1998).

Jsou-li ruce zobrazeny špatně nebo neurčitě, může se jednat o znak nedostatečné sebedůvěry v sociálních situacích. Někdy mohou ruce úplně chybět v kresbě, to se objevuje u dětí, které mohou mít sociální nebo sexuální problémy (Altman, 1998).

Prsty představují kontakt v nejvlastnějším smyslu. Zobrazuje-li dítě prsty ve tvaru okvětních lístků, může to představovat vlastní neuspokojivost a nevyspělost. Paprscitě nebo špičatě kreslené prsty mohou být znakem agresivity (Altman, 1998).

Nohy jsou znakem rovnováhy a opory celého těla. Jsou-li ztvárněny deformovaně nebo úplně chybějí, může toto symbolizovat nejistotu, problémy v sebepojetí nebo jedinec nemá pevné zázemí ve svém životě. Může se také jednat o potíže s nestabilitou a uplatněním dítěte v nějaké sociální skupině.

Oblečení odráží sociální zařazení a přijetí sociálních norem. Dítě nejdříve kreslí postavu bez oblečení nebo jen s náznaky oblečení, např. zobrazením knoflíku. Do sedmi let je zobrazení neoblečené postavy u dítěte zcela normální. Kolem desátého roku dítě začíná kreslit postavu oblečenou a tím začleňuje člověka do společnosti (Vágnerová, 2005).

Jestliže dítě kreslí nadále postavu bez oblečení, poukazuje tím na asociální nebo patologický vývoj osobnosti (Davido, 2001).

Zobrazení oblečené postavy může mít několik podob, které charakterizují autora, co je pro něho nejvíce zajímavé nebo naopak co ho nejvíce trápí. Nejčastěji se setkáme se zobrazením typů postav např. klaun, policista, kovboj, námořník nebo stařec. Tímto se dítě snaží znázornit touhu po úniku z reality (Davido, 2001).

Námořník symbolizuje spokojené děti. Kovboj a policista vyjadřují agresivní postavy a dítě touží se stát velkým a silným. Klaun patří k oblíbeným námětům u dětí. Do kresby klauna dítě většinou promítá samo sebe a tato postava symbolizuje sklon k depresím. Postava stařečka se velmi často objevuje v kresbě asociálního nebo agresivního dítěte (Davido, 2001).

4.4. Diagnostické metody k hodnocení kresby lidské postavy

Existují dva diametrálně odlišné přístupy k hodnocení kresby lidské postavy, kvalitativní neboli interpretační a kvantitativní čili bodovací. Více používán je kvantitativní systém hodnocení.

4.5. Barvy

Barvy mají psychologický, estetický i kulturní kontext. Barvy mají vliv na psychické a fyzické zdraví člověka.

Lidé se barvami zabývali odpradáva, jednotlivým barvám přisuzovali nejrůznější významy a symboliku. Pomocí barev předkové vyjadřovali svá vnitřní emoční rozpoložení, stejně jako jich využívali při nejrůznějších obřadech a rituálech.

Např. řecký lékař Hippokrates dával barvy do souvislosti s lidskou povahou. Vypracoval teorii čtyř druhů temperamentu a každému z nich přiřadil určitou barvu na základě mísení čtyř šťáv v těle (Pleskotová, 1997).

Nauku o barvách rozpracoval v 19. století německý básník, prozaik, kritik a vědec Johann Wolfgang von Goethe, na jeho systém třídění barev je navazováno dodnes.

„Některé barvy nám dodávají čilosti, živě nás povzbuzují, jiné nám přinášejí náladu neklidu, změkčilou roztouženou.“¹⁴

¹⁴ Pleskotová, 1987, str. 98

Prožíváním a duchovní podstatou barev se do hloubky zabýval Rudolf Steiner, který dělil obecně barvy na obrazné, kam řadil barvu zelenou (představující život jako i jeho mrtvý obraz), barvu broskových květů (představující živoucí obraz duše), barvu bílou (představující duševní obraz ducha) a černou barvu (představující duchovní obraz mrtvého). Dále dělil barvy na lesklé, kam patřila barva žlutá (jež je leskem duše) a barva červená (jež je leskem živého), která nevyzařuje, ale vyplňuje prostor v jedolité vyrovnané ploše (Šimková, DP, 2006).

4.5.1. Symbolika barev

Obecně bývají barvy rozdělovány na teplé barvy a studené barvy. Mezi teplé barvy patří žlutá, červená a oranžová, které přispívají ke zvýšené činnosti. Mezi barvy studené řadíme zelenou a modrou, které naopak uklidňují a vyvolávají útlum tělesných funkcí.

Typickým rysem barevného symbolismu je jeho dvojznačnost. Každá barva má svou „dobrou“ i „zlou“ podobu (Pleskotová, 1997).

Bílá barva symbolizuje ctnost, nevinnost, čistotu, cudnost, jasnost a naivitu. Někdy bývá spojována se začátkem i koncem života, v některých kulturách bývá také barvou smuteční. Na druhé straně bílá barva představuje plodnost a považuje se za barvu panenství (Pleskotová, 1997).

Fialová barva je barva neklidná, znepokojivá, melancholická, náročná, osobitá. Také je barvou spirituality. V křesťanství symbolizuje pokání. Mnoho autorů ji spojuje se smutkem a utrpením. Fialová barva se často vyskytuje ve spojení s modrou barvou a prokazuje úzkost (Pleskotová, 1997).

Žlutá barva je barvou slunečního svitu, povzbuzení, uvolnění, moudrosti, inteligence, zkázy a božského světla. Žlutá barva patří mezi základní barvy. Tuto barvu odmítají lidé zklamaní a nedůvěřiví (Pleskotová, 1997).

Oranžová barva je symbolem optimismu, mládí, radosti ze života, ale také úzkosti a napětí.

Červená barva symbolizuje oheň, krev, životní síly, aktivitu, lásku a vášně. Je barvou plodnosti, ale také barvou krvavého násilí a válek. Lidé upřednostňující červenou barvu jsou cílevědomí, energičtí, tvořiví, ale i lidé prudcí a se sklony k násilí (Pleskotová, 1997).

Modrá barva je barvou nebe a moře. Symbolizuje dálku, hloubku, klid, soulad, věrnost, důvěru, oddanost a tradici. Ale také chlad, touhu a osamělost (Pleskotová, 1997).

Zelená barva je symbolem života, znovuzrození, přirozenosti, svěžesti, mládí, přírody, jara, uklidnění, naděje a péče o druhé. Naopak je také barvou zlých duchů a démonů, vodníků, strašidel, ovládání a kontroly. Vyvolává představu vlhka, ticha a některé odstíny zelené mohou působit jedovatě. Zelenou barvu upřednostňují lidé, kteří touží po obdivu a uznání, lidé stateční a houževnatí (Pleskotová, 1997).

Hnědá barva je barvou země a pokory. Symbolizuje realitu a vážnost. Je barvou trpělivých, silných, solidních a spolehlivých jedinců. Hnědou barvu mají v oblibě i lidé trpící depresi.

Černá barva symbolizuje smutek, neštěstí, zánik, smrt, moc, vzdor, magii, pokoru a skromnost. Je barvou tmy a opakem bílé. V některých kulturách je to barva plodnosti, klíčení a vznikání (Pleskotová, 1997).

4.6. Kvalitativní a kvantitativní hodnocení kresby lidské postavy

Kresbu lidské postavy můžeme hodnotit ze dvou hledisek, kvantitativně a kvalitativně.

Kvantitativní hodnocení lidské postavy

V roce 1926 F. Goodenoughová vytvořila zkoušku kresby lidské postavy.

Vycházela z předpokladu, že dětská kresba se vyvíjí a to se projevuje přibýváním detailů v kresbě, vzrůstající správností a přesností. V roce 1968 tento test rozšířil D. B. Harris a je známý pod názvem Goodenough-Harris Drawing Test.

Česká verze testu má název Test kresby lidské postavy. Obsahuje 35 položek, 15 položek je zaměřených na obsah a 20 položek slouží jako klasifikace způsobu provedení kresby. Každá splněná položka je hodnocena jedním bodem. Sečtením obsahového a formálního skóre získáme celkové hodnocení kresby (Šturma, Vágnerová, 1982).

Kvalitativní hodnocení kresby lidské postavy

Tento typ hodnocení slouží jako prostředek ztvárnění určité skutečnosti dle představ, zkušeností a postoje dítěte, které se promítají do kresby.

Kresba může signalizovat způsob emočního prožívání neboli aktuální emoční citělní. Kvalitativní hodnocení kresby lidské postavy vychází z předpokladu, že v kresbě jsou promítnuté vlastní základní pocity a postoje. Kresba je výtvořem jedince a v mnoha směrech se projeví typické osobnostní vlastnosti (Davido, 2001).

K. Machoverová vycházela z kresby lidské postavy pro odhalení psychologických a emočních informací. Lze rozlišovat emoční indikátory na: kvalitativní znaky, tj. průhlednost, stínování, a specifické znaky, např. komická figura nebo opomenutí důležité části těla (Davido, 2001).

PRAKTICKÁ ČÁST

1. CÍL VÝZKUMNÉ ČÁSTI

Cílem výzkumné studie je sledování vývojového posunu v kresbě lidské postavy při opakovaných šetřeních v průběhu půl roku.

Výzkumná studie byla prováděna ve dvou základních školách, na vesnické základní škole v Dubném a městské ZŠ a ZUŠ Bezdrevská v Českých Budějovicích u dětí v 5. třídě a poté u stejných dětí v 6. třídě. Byli zastoupeni chlapci i dívky.

1.1. Výzkumné otázky

1. Jak se lidské postavy vyvíjejí, tzn. jaké její elementy se proměňují?
2. Objeví se rozdíly u dětí z vesnické základní školy více než u dětí z městské školy?
3. Jsou rozdíly mezi chlapci a děvčaty?

1.2. Popis sběru dat

Sběr dat byl uskutečněn ve dvou základních školách, ve kterých byly zjišťovány proměny v jednotlivých kresbách dětí.

Samotné testování dětí se uskutečnilo v měsíci červnu 2012 a poté v říjnu 2012, tzn. u žáků 5. třídy a poté u týchž dětí, které v té době byly již v 6. třídě.

Základní škola a základní umělecká škola Bezdrevská sídlí v Českých Budějovicích na sídlišti Vltava. Je to poměrně velká základní škola pro 1150 žáků. V této škole jsem získala materiál od dětí z 5. třídy a poté od týchž dětí z 6. třídy. Ve své práci jsem použila kresby 18 žáků, z toho bylo 10 chlapců a 8 dívek. Nejmladšímu žákovi na začátku výzkumu bylo 10 roků a 6 měsíců a nejstaršímu žákovi bylo 11 roků a 9 měsíců.

Druhou školou, kde bylo výzkumné šetření prováděno, je venkovská základní škola v Dubném, vzdálená 10 km od Českých Budějovic. Škola má 300 žáků a jsou to převážně děti s místem trvalého bydliště v Dubném, ale také děti z okolních vesnic.

Na této škole jsem získala též materiál od dětí z 5. třídy a poté od těch samých dětí z 6. třídy. Ve své práci jsem použila kresby 21 žáků, z toho bylo 7 chlapců a 14 dívek. Nejmladšímu žákovi na začátku výzkumu bylo 10 roků a 6 měsíců a nejstaršímu bylo 11 roků a 9 měsíců.

Sledovaný vzorek byl rozdělen podle tříd, pohlaví a školy.

Tab. 1 Celkový počet zkoumaných žáků na ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice

Celkový počet zkoumaných žáků	Ročník				Celkem	
	5. třída		6. třída			
Chlapci	10	55 %	10	55 %	20	55 %
Dívky	8	45 %	8	45 %	16	45 %
Celkem	18	100 %	18	100 %	36	100 %

Tab. 2 Celkový počet zkoumaných žáků na ZŠ a MŠ Dubné

Celkový počet zkoumaných žáků	Ročník				Celkem	
	5. třída		6. třída			
Chlapci	7	33 %	7	33 %	14	33 %
Dívky	14	67 %	14	67 %	28	67 %
Celkem	21	100 %	21	100 %	42	100 %

1.3. Použitá metoda

Byla použita metoda kresby lidské postavy. Děti kreslily v jedné třídě, všichni společně. Každý měl k dispozici sadu osmi pastelky (bílá nebo fialová, žlutá, oranžová, červená, modrá, zelená, hnědá a černá) a bílý papír formátu A4. Děti měly na kresbu vymezený čas, 45 minut.

Ke kresbě postavy jsem použila této instrukce:

„Chtěla bych, abyste mi na tento list papíru nakreslili sami sebe. Nakreslete obrázky tak, jak nejlépe umíte. Máte na to celou vyučovací hodinu, tedy 45 minut.“

Celkem jsem provedla dva sběry dat, v měsíci červnu 2012 a v říjnu 2012, na každé základní škole.

1.4. Hodnocení kresby

Hodnocení kresby lidské postavy je zpracováno kvantitativní metodou. Na kresbě lidské postavy hodnotím celkem 14 položek vybraných dle kresby, která měla nejvíc detailů. Pokud se detail v kresbě nachází, hodnotím ho jedním bodem, pokud se detail v kresbě neobjevuje, hodnotím nulou (viz přílohy).

Hodnotící stupnice: každý náznak nebo jasné zobrazení detailu (hodnocení celkem 14 detailů, 6 detailů na hlavě a 8 detailů na těle).

Hlava: oči, obočí, nos, ústa, uši, vlasy.

Tělo: krk, trup, ruce, prsty, pět prstů, nohy, chodidla, oblečení.

2. PREZENTACE VÝLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Výsledky výzkumného šetření budou prezentovány pomocí tabulek a grafů, do kterých budou zapisovány výsledky sledovaných kreseb žáků.

2.1. Vývoj kresby lidské postavy v časových úsecích

První sběr dat proběhl v červnu 2012 v ZŠ a ZUŠ Bezdrevská v Českých Budějovicích. 18 dětí dosáhlo v 5. třídě ve všech oblastech průměrně 11,77 bodů, což je 84 %. V ZŠ Dubné dosáhlo 21 dětí v 5. třídě ve všech oblastech průměrně 11,47 bodů, což je 82 %.

Druhý sběr dat proběhl v říjnu 2012 v ZŠ a ZUŠ Bezdrevská v Českých Budějovicích. 18 dětí dosáhlo v 6. třídě ve všech oblastech průměrně 9 bodů, což je 50 %. V ZŠ Dubné dosáhlo 21 dětí v 6. třídě ve všech oblastech průměrně 10,42 bodů, což je 74 %.

Tabulky č. 1 a 2 (viz přílohy) zachycují vývoj jednotlivých kritérií v kresbě lidské postavy mezi prvním a druhým sběrem dat včetně jejich rozdílů.

Z tabulky č. 3, č. 4 a grafu 1 vyplývá, že proměny dětské kresby ve vývoji lidské postavy zkoumaného vzorku dětí mezi prvním a druhým sběrem dat je sestupný. Celková míra poklesu v prvním sběru dat mezi oběma školami byla jen o 2 %, ale ve druhé výzkumné studii byla celková míra poklesu větší a to u dětí ze ZŠ a ZUŠ Bezdrevská v Českých Budějovicích až o 50 %, u dětí ze ZŠ Dubné o 8 %.

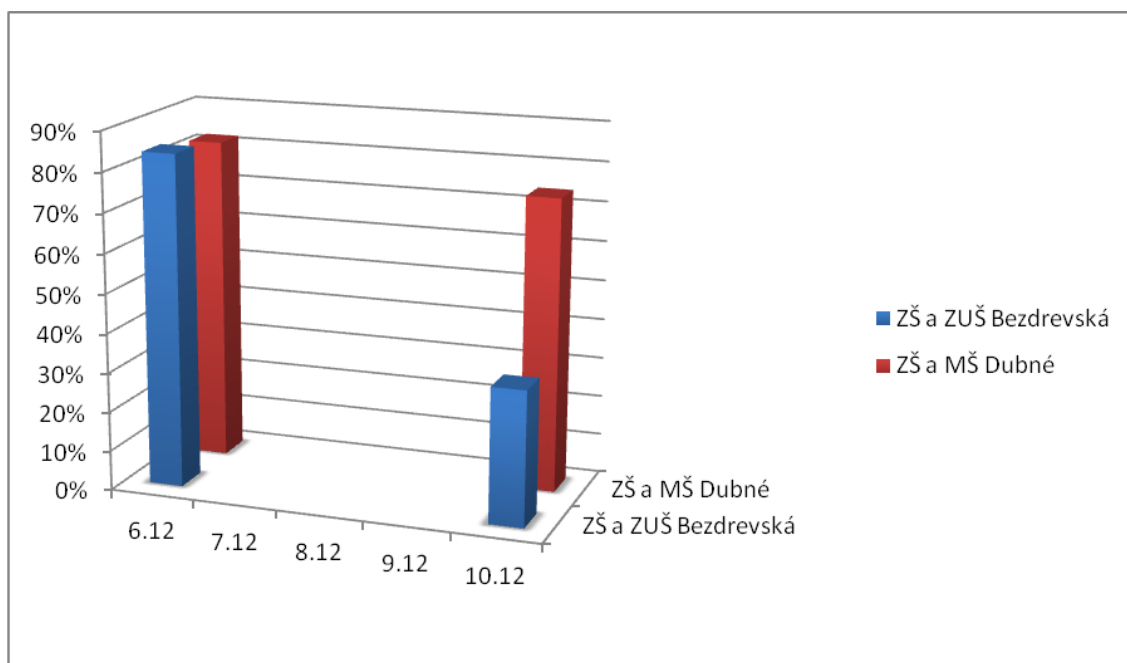
Tab. 3 Rozdíly v průměrných počtech bodů v jednotlivých výzkumných studiích u všech dětí ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice.

Výzkumná studie	Průměrný počet bodů	Průměrný počet bodů vyjádřený v procentech
Červen 2012	11,77	84 %
Říjen 2012	9	50 %

Tab. 4 Rozdíly v průměrných počtech bodů v jednotlivých výzkumných studiích u všech dětí ZŠ a MŠ Dubné

Výzkumná studie	Průměrný počet bodů	Průměrný počet bodů vyjádřený v procentech
Červen 2012	11,47	82 %
Říjen 2012	10,42	74 %

Graf 1 Grafické znázornění průměrných bodů v kresbě lidské postavy ve srovnání mezi ZŠ a ZUŠ Bezdrevská a ZŠ a MŠ Dubné



Tab. 5 Úspěšnost dětí v jednotlivých detailech kresby lidské postavy v bodech,
ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice

Zkoumané detaily	Hodnocení kresby (uváděn počet bodů)		Rozdíly v zisku bodů mezi jednotlivými šetřeními
	5. třída	6. třída	
Oči	15	17	2
Obočí	6	15	9
Nos	17	17	0
Ústa	18	18	0
Uši	7	11	4
Vlasy	17	18	1
Krk	17	16	-1
Trup	18	18	0
Ruce	18	9	-9
Prsty	17	2	-15
5 prstů	9	1	-8
Nohy	18	1	-17
Chodidla	18	0	-18
Oblečení	17	18	1

Tab. 6 Úspěšnost dětí v jednotlivých detailech kresby lidské postavy v procentech,
ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice

Zkoumané detaily	Hodnocení kresby (uváděno v procentech)		Rozdíly v zisku procent mezi jednotlivými šetřeními
	5. třída	6. třída	
Oči	83 %	94 %	11 %
Obočí	33 %	83 %	50 %
Nos	94 %	94 %	0 %
Ústa	100 %	100 %	0 %
Uši	39 %	61 %	22 %
Vlasy	94 %	100 %	6 %
Krk	94 %	89 %	5 %
Trup	100 %	100 %	0 %
Ruce	100 %	50 %	50 %
Prsty	94 %	11 %	83 %
5 prstů	50 %	6 %	44 %
Nohy	100 %	6 %	94 %
Chodidla	100 %	0 %	100 %
Oblečení	94 %	100 %	6 %

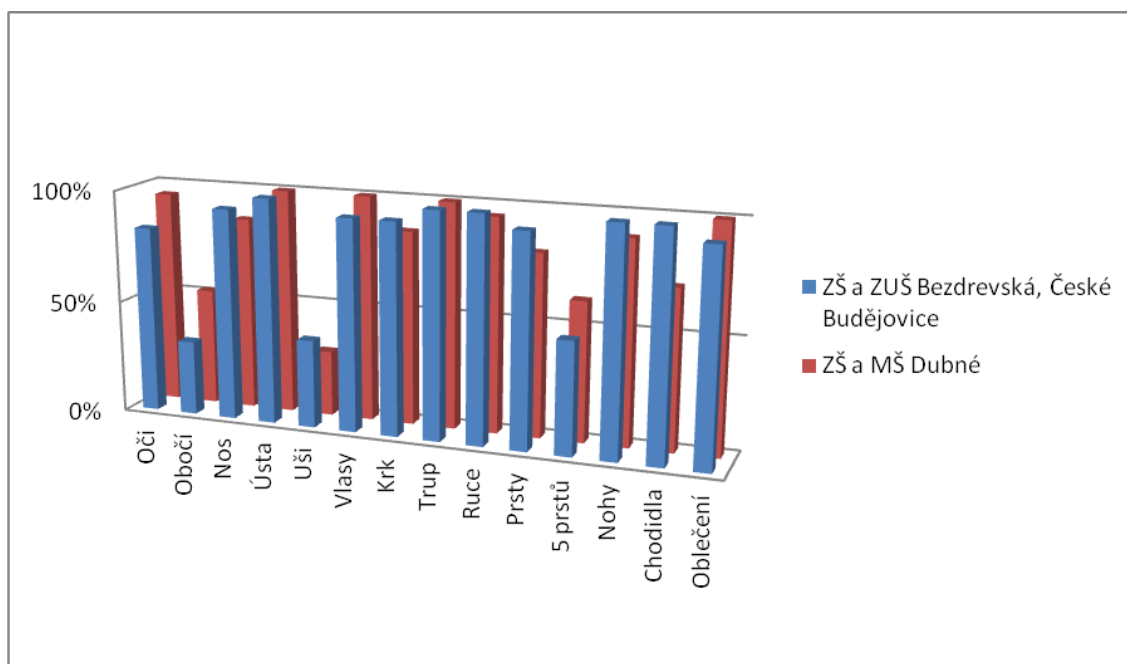
Tab. 7 Úspěšnost dětí v jednotlivých detailech kresby lidské postavy v bodech,
ZŠ a MŠ Dubné

Zkoumané detaily	Hodnocení kresby (uváděn počet bodů)		Rozdíly v zisku bodů mezi jednotlivými šetřeními
	5. třída	6. třída	
Oči	20	19	-1
Obočí	11	5	-6
Nos	18	17	-1
Ústa	21	19	-2
Uši	6	8	2
Vlasy	21	19	-2
Krk	18	19	1
Trup	21	21	0
Ruce	20	19	-1
Psty	17	14	-3
5 prstů	13	8	-5
Nohy	19	18	-1
Chodidla	15	14	-1
Oblečení	21	19	-2

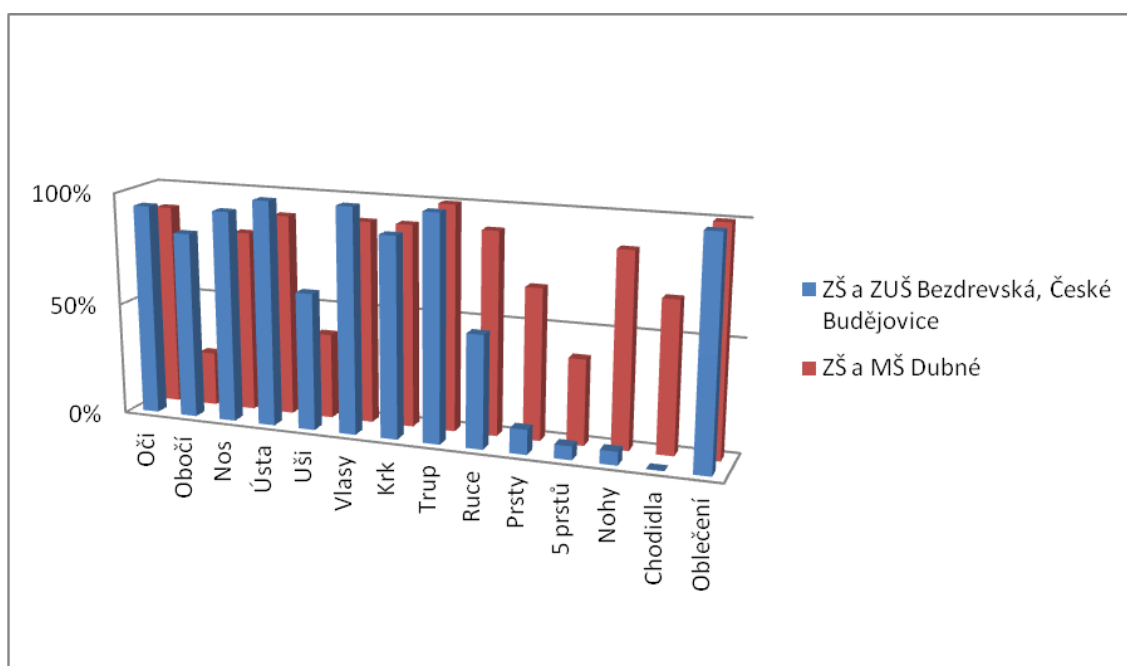
Tab. 8 Úspěšnost dětí v jednotlivých detailech kresby lidské postavy v procentech,
ZŠ a MŠ Dubné

Zkoumané detaily	Hodnocení kresby (uváděn v procentech)		Rozdíly v zisku procent mezi jednotlivými šetřeními
	5. třída	6. třída	
Oči	95 %	90 %	5 %
Obočí	52 %	24 %	28 %
Nos	86 %	81 %	5 %
Ústa	100 %	90 %	10 %
Uši	29 %	38 %	9 %
Vlasy	100 %	90 %	10 %
Krk	86 %	90 %	16 %
Trup	100 %	100 %	0 %
Ruce	95 %	90 %	5 %
Prsty	81 %	67 %	14 %
5 prstů	62 %	38 %	24 %
Nohy	90 %	86 %	4 %
Chodidla	71 %	67 %	4 %
Oblečení	100 %	90 %	10 %

Graf 2 Grafické znázornění v jednotlivých detailech kresby lidské postavy ve srovnání mezi ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice a ZŠ a MŠ Dubné, sběr dat – červen 2012



Graf 3 znázornění v jednotlivých detailech kresby lidské postavy ve srovnání mezi ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice a ZŠ a MŠ Dubné, sběr dat – říjen 2012



Hodnocení zpracování detailů u dětí ze ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice:

Detaily **nos, ústa a trup** byly 100 % znázorněny dětmi v prvním i druhém sběru dat, proto tedy nenastal žádný posun ve vývoji zmíněných detailů.

Největší posun byl v kresbě detailu **obočí**. V prvním sběru dat nakreslilo detail obočí 33 % dětí a ve druhém sběru dat 83 % dětí. Rozdíl mezi sběry dat je o 50 % vyšší.

Další největší posun nastal v kresbě detailu **uší**. V prvním sběru dat nakreslilo uši 39 % dětí a ve druhém sběru dat 61 % dětí. Rozdíl vykazuje úspěšný posun dětí o 22 %.

Naopak nejmenší posun byl v kresbě detailu **chodidla**, kdy v prvním sběru dat nakreslilo detail chodidel 100 % dětí a ve druhém sběru dat 0 % dětí. Rozdíl mezi sběry dat je o 100 % nižší.

Poté byl nejmenší posun v kresbě detailu **nohy**. V prvním sběru dat nakreslilo detail nohy 100 % dětí a ve druhém sběru dat pouze 6 % dětí. Rozdíl mezi sběry dat je o 94 % nižší.

A posledním nejmenším posunem v kresbě detailu byly **prsty**. V prvním sběru dat nakreslilo prsty 94 % dětí, ve druhém sběru dat jen 11 % dětí. Rozdíl mezi sběry dat je o 83 % nižší.

Vysoký rozdíl neúspěšnosti v jednotlivých zmíněných detailech kresby lidské postavy je dán tím, že u dětí mezi přechodem z 1. na 2. stupeň základní školy dochází v kresbě k tzv. krizi výtvarného projevu. Posuny ve výzkumném šetření jsou zřejmé z grafů 2 a 3.

Z výše uvedených tabulek a grafů lze **odpovědět na výzkumnou otázku č. 1. V kresbě lidské postavy došlo k 100 % znázornění detailu trupu a poté k největší proměně došlo u detailu obočí a uší.**

Hodnocení zpracování detailů u dětí ze ZŠ a MŠ Dubné:

Kresba detailu **trupu** byla 100 % znázorněna dětmi v prvním i druhém sběru dat, proto nenastal žádný posun ve vývoji detailu.

Největší posun byl v kresbě detailu **krku**. V prvním sběru dat nakreslilo detail krku 86 % dětí, ve druhém sběru dat 90 % dětí. Rozdíl mezi sběry dat je o 16 % vyšší.

Nejmenší posun byl v detailu **obočí**, kdy v prvním sběru dat nakreslilo obočí 52 % a ve druhém sběru dat jen 24 % dětí. Rozdíl vykazuje neúspěšný posun dětí o 28 % nižší.

Dalším nejmenším posunem byla kresba detailu **5 prstů**. V prvním sběru dat nakreslilo 5 prstů 62 % dětí a ve druhém sběru dat jen 38 % dětí. Rozdíl mezi oběma sběry dat je o 24 % nižší.

Proměny v kresbě detailů lidské postavy u žáků ze základní školy v Dubném nejsou tak výrazné jako u žáků ze ZŠ a ZUŠ Bedrevská v Českých Budějovicích.

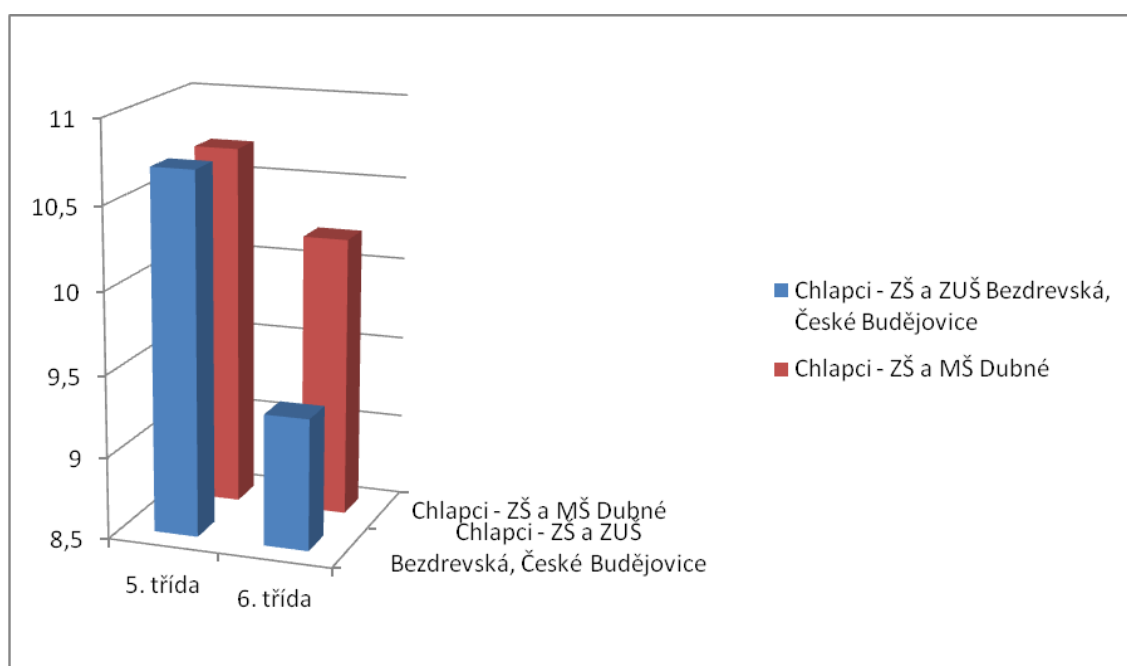
Z výše uvedených tabulek a grafů došlo u dětí ze základní školy v Dubném k 100 % znázornění detailu trupu stejně jako u dětí ze ZŠ a ZUŠ Bezdrevská v obou sběrech dat. Velká proměna nastala v kresbě detailu krku.

Na základě zmíněných výsledků se **výzkumná otázka č. 2 nepotvrdila. Rozdíly v kresbě lidské postavy mezi jednotlivými výzkumnými studii se objevily více u dětí z městské školy než u dětí z vesnické školy.**

2.2. Rozdíly ve vývoji kresby lidské postavy mezi chlapci a dívkami

Níže uvedené tabulky a grafy zachycují proměny a vývoj kresby lidské postavy ve dvou sběrech dat u 10 chlapců a 7 dívek ze ZŠ a ZUŠ Bezdrevská v Českých Budějovicích a u 7 chlapců a 14 dívek ze ZŠ a MŠ Dubné.

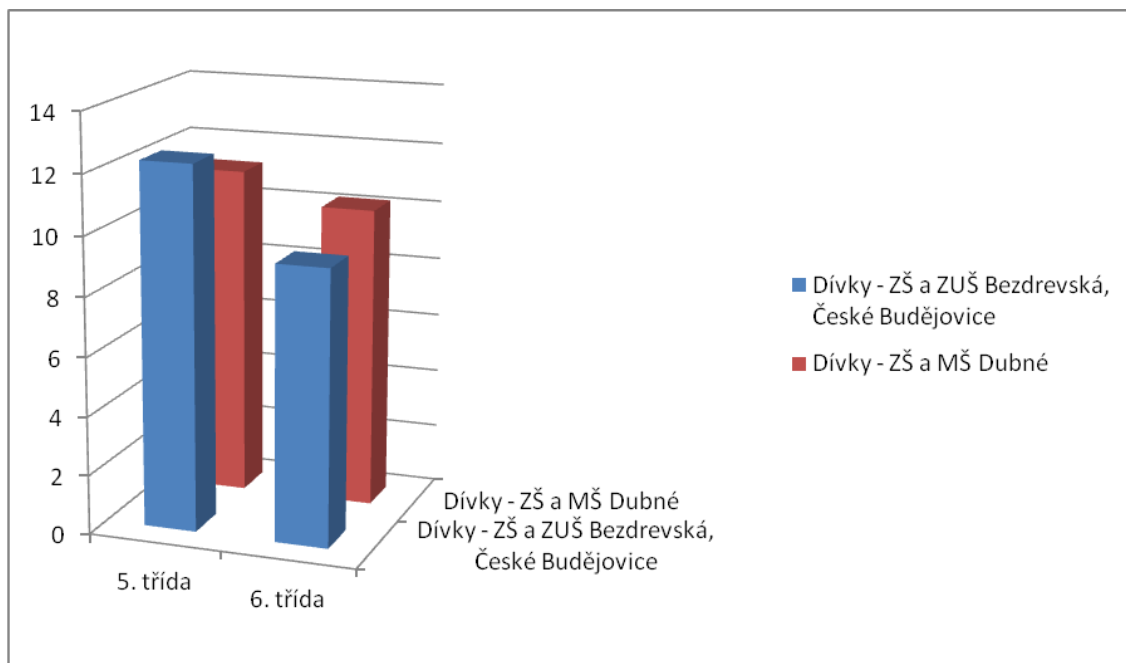
Graf 4 Grafické znázornění vývoje kresby lidské postavy mezi chlapci ze ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice a ZŠ a MŠ Dubné



V prvním sběru dat dosáhli chlapci ze ZŠ a ZUŠ Bezdrevská v Českých Budějovicích a ze ZŠ Dubné stejných 10,7 průměrných bodů, což je 76 %.

Ve druhém sběru dat se již chlapci v kresbě odlišují. Chlapci ze ZŠ a ZUŠ Bezdrevská v Českých Budějovicích dosáhli průměrných 9,3 bodů, tj. je 66 %. Chlapci ze ZŠ Dubné měli 10,2 průměrných bodů, tj. 73 %. Rozdíl úspěšnosti u chlapců tvoří 13 %.

Graf 5 Grafické znázornění vývoje kresby lidské postavy mezi dívkami ze ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice a ZŠ a MŠ Dubné



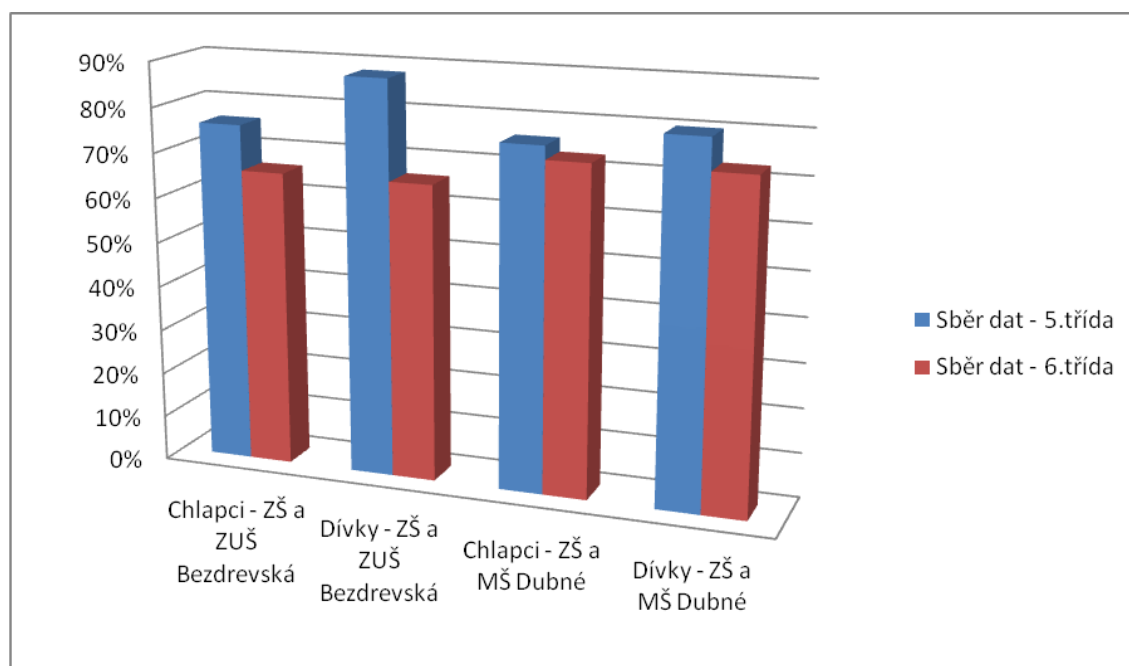
V prvním sběru dat dosáhly dívky ze ZŠ a ZUŠ Bezdrevská v Českých Budějovicích průměrných 12,3 bodů, tj. 88%. Dívky ze ZŠ Dubné získaly o něco méně bodů, průměrných 11,2, tj. 80 %. Rozdíl úspěšnosti dívek v první výzkumné studii tvořil 8 %.

Ve druhém sběru dat dosáhly dívky ze ZŠ a ZUŠ Bezdrevská v Českých Budějovicích průměrných 9,3 bodů, tj. 66% a naopak dívky ze ZŠ Dubné získaly 10,2 průměrných bodů, tj. 73 %. Rozdíl úspěšnosti mezi dívkami činil 13 %.

Tab. 9 Rozdíly v kresbě lidské postavy mezi chlapci a dívkami ve výzkumné studii, ZŠ a ZUŠ Bezdrvská, České Budějovice a ZŠ a MŠ Dubné

Sběr dat	Průměrný počet bodů a procent u chlapců – ZŠ a ZUŠ Bezdrvská, Č. Budějovice	Průměrný počet bodů a procent u dívek – ZŠ a ZUŠ Bezdrvská, Č. Budějovice	Průměrný počet bodů a procent u chlapců – ZŠ Dubné	Průměrný počet bodů a procent u dívek – ZŠ Dubné	Rozdíl v bodech a procentech
5.třída	10,7 = 76 %	12,3 = 88 %	10,7 = 76 %	11,2 = 80 %	1,1 = 8 %
6.třída	9,3 = 66 %	9,3 = 66 %	10,2 = 73 %	10,2 = 73 %	0 = 0 %

Graf 6 Grafické znázornění procentuálních rozdílů kresby lidské postavy u chlapců a dívek mezi ZŠ a ZUŠ Bezdrvská, České Budějovice a ZŠ a MŠ Dubné



Jak dokazuje tabulka č. 15 a graf 6, dívky byly v prvním sběru dat úspěšnější než chlapci. Rozdíl mezi dívkami a chlapci je 16 %. Ve druhém sběru dat měli chlapci i dívky stejnou úspěšnost.

Na základě těchto výsledků se výzkumná otázka č. 3 potvrdila. Proměny kresby lidské postavy mezi jednotlivými výzkumnými fázemi ukazují prokazatelné odlišnosti v kresbě mezi chlapci a dívkami.

2. 3. Diskuse

Předchozí kapitoly se podrobně věnovaly hodnocení kreseb dětí ze ZŠ a ZUŠ Bez-drevská v Českých Budějovicích a ze ZŠ a MŠ Dubné.

Kritéria hodnocení obsahovalo 14 hodnotících položek, kde každá z nich při zobrazení v kresbě byla hodnocena 1 bodem. Pro výzkumnou část jsem zvolila tento typ hodnocení z důvodu jeho přehlednosti, zajímavosti a možnosti posoudit, zda se kresby dětí proměňují v období přechodu z 1. na 2. stupeň základní školy.

Při prvním sběru dat, který proběhl v červnu 2012, tedy v 5. třídě, bylo viditelné, že kresba dětí baví a snaží se, aby se dílo líbilo a povedlo. Žáci pečlivě vybírali barvy pastelky, které měli k dispozici, aby co nejrealističtěji vytvořili kresbu sebe samých.

Při druhém sběru dat, který proběhl v říjnu 2012, již v 6. třídě, jsem se setkala s tím, že děti měly s kresbou sebe samých problémy. Ve třídě vznikala rozruch, jak mají zobrazit detaily v obličeji, končetiny atd. Tím mnoho dětí nestihlo ve stanovený čas kresbu dokončit. To se také odrazilo v hodnocení kreseb ve výzkumném šetření, kde byly stanoveny výzkumné otázky, které budu nyní interpretovat.

Cílem první výzkumné otázky bylo zjistit, jak se lidské postavy vyvíjejí, tzn. jaké její elementy se proměňují. Výzkumná otázka byla postavena na předpokladu Šturmy a Vágnerové (1982), že dětská kresba se spolu s věkem vyvíjí, zdokonaluje a přibývá v ní detailů.

Z výzkumného šetření je patrné, že u dětské kresby ne vždy přibývá počet detailů s přibývajícím věkem, ale naopak. Po vyhodnocení výsledků bylo zjištěno, že u dětí v 5. třídě se objevuje mnoho detailů v kresbě lidské postavy. Naopak je tomu v 6. třídě, kdy v kresbě lidské postavy dochází více k opomenutí detailů než ke zdokonalování a většímu propracování detailů.

Důvodem může být nastávající tzv. krize dětského výtvarného projevu. Jak bylo v teoretické části uvedeno, děti zhruba kolem 10. roku začínají být ke svým kresbám nadměru kritické, přestávají být s nimi spokojené a kreslení je přestává bavit. Tato změna byla zaznamenána i ve výzkumném šetření.

Mezi výzkumnými vzorky se objevila kresba chlapce, která získala v prvním sběru dat maximální počet bodů 14, ve druhém sběru byla hodnocena pouze 9 body. U chlapce můžeme pravděpodobně pozorovat začínající již zmíněnou krizi dětského výtvarného projevu.

Zajímavé byly i výsledky několika kreseb dívek, které měly hodnoceny všechny kresby stejným počtem bodů. Zde si myslím, že nastala chyba ve sběru dat. Dívky při výzkumném šetření byly v blízkosti sebe a kresby jsou si velice podobné. Tím vznikl stejný počet bodů při hodnocení kreseb. Kdybych pokračovala v dalším sběru dat, vyzkoušela bych výzkumné šetření udělat s jednotlivými dětmi, aby nemohly být ovlivněny ostatními.

Ve druhé výzkumné otázce byly srovnány výsledky dětí dvou základních škol. Bylo zajímavé zjistit, zda se objeví rozdíly v kresbě dětí z vesnické školy více než u dětí z městské školy, např. z důvodů sociálních nepoměrů. Překvapivé bylo, že výsledky po sečtení celkových bodů mezi školami byly velmi rozdílné.

Byl zde předpokládán vliv, o kterém se zmiňuje Vágnerová (2001), že úroveň inteligence závisí na dědičných předpokladech, ale výchova a vzdělávání ji také významným způsobem ovlivňují. Do jaké míry se schopnosti rozvinou, závisí i na vlivu prostředí. Pokud dítě žije v nepodnětném prostředí nebo v prostředí s nízkou sociokulturní úrovní, tak zde určité schopnosti nejsou potřeba a nerozvíjejí se či dokonce upadají.

Z těchto důvodů jsem předpokládala, že se rozdíly v kresbě objeví více u dětí z vesnické školy, protože jak bylo uvedeno, život na vesnici nemá tak vysokou sociální a kulturní úroveň jako život ve městě.

Výsledky hodnocení ukázaly opak. Rozdíly v kresbě se více objevily u dětí z městské školy. Mezi jednotlivými sběry dat byl rozdíl 50 %. Pro srovnání – rozdíl mezi jednotlivými sběry dat u dětí z vesnické školy byl 8 %.

Srovnáním rozdílů mezi městskou školou a vesnickou školou v kresbě lidské postavy mezi jednotlivými sběry dat je o 42 % větší u dětí z městské školy než u dětí z vesnické školy.

Překvapením pro mě bylo zjištění, že děti z městské školy při druhém sběru dat (6. třída) nakreslily „samy sebe“ pouze po trup bez zobrazení nohou. Tím také vznikl velký rozdíl v hodnocení kreseb.

Třetí výzkumná otázka sleduje rozdíly kresby chlapců a dívek. Cílem bylo zjistit, jaké rozdíly vznikly v hodnocení kreseb mezi chlapci a dívkami.

Rozdíly v kresbě chlapců a dívek byly ve výzkumném šetření zjišťovány na základě pozorování celkových hodnotících bodů všech chlapců a všech dívek. Dívky byly úspěšnější v prvním sběru dat než chlapci. Rozdíl byl o 16 % bodů větší než u chlapců. Nebylo zjištěno, z jaké příčiny chlapci dosáhli nižších celkových hodnotících bodů než dívky. Možným důvodem může být identifikace dívek se svým obrázkem nebo menší záliba kreslení u chlapců.

Lze tedy souhlasit s tvrzením Čačky (2000), který si všímá odlišností a rozdílů v kresbách dívek a chlapců. Preciznější jsou podle něho dívky, protože se více zaměřují na detaily oblečení, účes, vyznačení obočí a detail očí.

Na základě celkového pozorování kreseb dívek a chlapců jsou dívky při kresbě postavy preciznější a pečlivější, i když ve druhém sběru dat měli dívky i chlapci stejnou úspěšnost v kresbě lidské postavy. Očekávala jsem, že ve druhém sběru dat budou dívky v kresbách více detailnější než v prvním sběru dat z důvodů, že jsou starší a chtějí se líbit svému okolí. To se v jejich kresbách neobjevilo.

V závěru lze říci, že dětská kresba je pro pedagogickou praxi zajímavým poznáním dítěte. A musíme mít na paměti, že se nepřihlíží pouze ke konečným výsledkům, ale k celé kresebné situaci a k celkovému obrazu osobnosti dítěte.

Závěr

Dětská kresba je právem odborníky považována za „oko do duše“ dítěte. V období mladšího školního věku dítěte dochází k velkému rozvoji výtvarného projevu. Z hlediska námětu převládají skutečnosti z bezprostředního okolí dítěte. Z toho důvodu má dítě náklonnost k zobrazování lidské postavy. Každá kresba je autentickým vyjádřením konkrétního subjektu a je projevem jeho individuality. I přesto můžeme pozorovat některé znaky společné všem kresbám dětí určitého věku.

Hlavním cílem diplomové práce bylo analyzovat proměny dětské kresby v období přechodu z 1. na 2. stupeň základní školy.

Jednalo se o posouzení a komparaci kreseb dvou skupin dětí – dětí navštěvujících městskou základní školu, ZŠ a ZUŠ Bezdrevská v Českých Budějovicích, a dětí navštěvujících školu na vesnici, ZŠ a MŠ Dubné. Dílčí cíle spočívaly v postihnutí společných elementů v kresbě lidské postavy a také vyhledávání odlišností z hlediska skupin a pohlaví.

V závěru lze shrnout, že společným zobrazovaným elementem byl trup, který zobrazily všechny děti z obou skupin. Jednoznačně nejpečlivěji zpracovanou částí kresby lidského těla byla hlava, resp. obličej. Jeho detaily očí a úst nechyběly téměř v žádné kresbě. Nejčastěji chyběly v kresbách detaily uší a krku.

Z hlediska odlišností pohlaví byly v kresbě lidské postavy v prvním sběru dat, tzn. v 5. třídě, úspěšnější dívky než chlapci. Jejich kresby byly propracovanější. Ve druhém sběru dat měly dívky i chlapci stejnou úspěšnost. Tím můžeme pozorovat proměny u dětí i jejich kreseb, které mohou být způsobeny nastávající pubertou.

Odlišnosti z hlediska skupin byly velmi rozdílné. U dětí z městské základní školy byl rozdíl 50 % v kresbě lidské postavy mezi jednotlivými sběry dat. A u dětí z vesnické základní školy byl rozdíl 8 % v kresbě lidské postavy mezi jednotlivými sběry dat.

Na základě všech zpracovaných materiálů a s ohledem na stanovené výzkumné teze jsem dospěla k závěru, že mezi kresbami dětí výše zmíněných skupin existují významné rozdíly v kresbě.

Pro nedostatek zkušeností jsem se snažila kresby hodnotit tak, aby nám zobrazily, jak se proměňují ve věkovém období mezi přechodem z 1. na 2. stupeň základní školy.

Diplomová práce byla mojí první výzkumnou studií a chtěla bych podotknout, že mě opravdu velice bavila. Jsem ráda, že jsem objevila zajímavá témata a mohla jsem dospět k určitým závěrům. V budoucnu bude tato zkušenost pro mě velmi přínosná.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- ALTMAN, Z.: *Test kresby postavy. Pracovní materiál ke kurzu do kresebných projektivních metod.* Praha, 1998.
- BOKOVÁ, L.: *Rodiče, děti a jejich problémy: Sborník studií.* Sdružení Linka Bezpečí, 2011. ISBN 80-9049-200-2
- BOŽOVIČ, L., I.: *Kapitoly z dětské psychologie: Mladší školní věk.* SPN, 1953.
- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V.: *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní.* Brno: Computer Press, 2006. ISBN 80-2510-977-1
- ČAČKA, O.: *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace.* Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-7239-060-0
- DAVIDO, R.: *Kresba jako nástroj poznání dítěte: dětská kresba z pohledu psychologie.* Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-449-4
- ERIKSON, E., H.: *Dětství a společnost.* Praha: Argo, 2002. ISBN 80-7203-380-8
- KUCHARSKÁ, A., MÁJOVÁ, L.: *Dětská kresba v psychologickém výzkumu.* Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-217-2
- KURIC, Z.: *Ontogenetická psychologie.* Akademické nakladatelství CERM, 2001.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D.: *Vývojová psychologie.* Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9
- MATĚJČEK, Z.: *Rodiče a děti.* Avicenum. 1986.
- MATĚJČEK, Z., POKORNÁ, M.: *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk.* Jinočany: H&H, 1998. ISBN 80-8602-221-8
- MEČÍŘ, J.: *Starosti s dospíváním.* Praha: MONA, 1989. ISBN 80-7026-016-5
- MENDLE, J., HARDEN, K., P., BROOKS-GUNN, J., & GRABER, J., A.: *Peer Reallt-
onship and Depressive Symptomatology in Boys at Puberty.* *Develomental Psychology*, 2012. 48(2), 429-465: doi: 10.1037/90026425

- MLČÁK, Z.: *Diagnostické využití dětské kresby v práci učitele*. Scholaforum, 1996. ISBN 80-8605-805-0
- PAIKOFF, R., L., & BROOKS-GUNN, J.: *Do Parent-Child Relationship Change During Puberty*. *Psychological Bulletin*, 1991. 110(1), 47-66, doi: 10.1037/0033-2909.110.1.47
- PEROUT, E.: *Victor Lowenfeld a jeho pojetí ontogeneze dětské kresby a malby*. *Arteterapie* 9. 2005, str. 27-34
- PETŘKOVÁ, A.: *Nástin ontogeneze dětství a dospívání*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1991. ISBN 80-7076-002-9
- PLESKOTOVÁ, P.: *Svět barev*. Praha: Albatros, 1987
- PŘÍHODA, V.: *Ontogeneze lidské psychiky I., vývoj člověka do patnácti let*. Praha: SPN, 1977.
- ROESELOVÁ, V.: *Didaktika výtvarné výchovy*. Univerzita Karlova: Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7290-121-4
- ŘÍČAN, P.: *Cesta životem: [vývojová psychologie]*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7376-124-7
- STEINER, R.: *Tajemství barev*. Hranice: Fabula, 2005. ISBN 80-86600-25-4
- SVOBODA, M., KREJČÍŘOVÁ, D., VÁGNEROVÁ, M.: *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-545-8
- ŠIMKOVÁ, M.: *Estetická a pohybová výchova ve waldorfské pedagogice: diplomová práce*. Praha: Univerzita Karlova, Husitská teologická fakulta, 2006.
- ŠOBÁŇOVÁ, P.: *Kapitoly z didaktiky výtvarné výchovy*. Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1469-4
- ŠTURMA, J., VÁGNEROVÁ, M.: *Kresba postavy (Modifikace testu F. Goodenoughové): Příručka k testu*. Psychodiagnostické a didaktické testy, 1982.
- TRPIŠOVSKÁ, D., VACÍNOVÁ, M.: *Ontogenetická psychologie*. Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2006. ISBN 80-704-4792-3

- TŘESOHLAVÁ, Z., KŇOURKOVÁ, M., ČERNÁ, M.: *Dříve než půjde do školy: Lehká mozková dysfunkce v předškolním věku*. Avicenum, 1990.
- UŽDIL, J.: *Výtvarný projev a výchova*. Praha: SPN, 1978.
- UŽDIL, J.: *Čáry klikyháky paňáci a auta*. Praha: SPN, 1984.
- UŽDIL, J., ŠAŠINKOVÁ, E.: *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Praha: SPN, 1983.
- VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000.
- VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005.
- VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie: dětství a dospělost*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 80-2462-153-3
- VÁGNEROVÁ, M., VALENTOVÁ, L.: *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha: Univerzita Karlova, 1992. ISBN 80-7066-384-7
- VAŠUTOVÁ, M.: *Pedagogické a psychologické problémy dětství a dospívání*. Ostravská univerzita – Filosofická fakulta, 2005. ISBN 80-7042-691-8

SEZNAM GRAFŮ A TABULEK

GRAF 1 Grafické znázornění průměrných bodů v kresbě lidské postavy ve srovnání mezi ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice a ZŠ a MŠ Dubné

GRAF 2 Grafické znázornění v jednotlivých detailech kresby lidské postavy ve srovnání mezi ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice a ZŠ a MŠ Dubné – sběr dat - červen 2012

GRAF 3 Grafické znázornění v jednotlivých detailech kresby lidské postavy ve srovnání mezi ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice a ZŠ a MŠ Dubné – sběr dat - říjen 2012

GRAF 4 Grafické znázornění vývoje kresby lidské postavy mezi chlapci ze ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice a ZŠ a MŠ Dubné

GRAF 5 Grafické znázornění vývoje kresby lidské postavy mezi dívkami ze ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice a ZŠ a MŠ Dubné

GRAF 6 Grafické znázornění procentuálních rozdílů kresby lidské postavy u chlapců a dívek ze ZŠ a ZUŠ Bezdrevská a ZŠ a MŠ Dubné

TAB. 1 Celkový počet zkoumaných žáků v ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice

TAB. 2 Celkový počet zkoumaných žáků v ZŠ a MŠ Dubné

TAB. 3 Rozdíly v průměrných počtech bodů v jednotlivých výzkumných studiích u všech dětí ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice

TAB. 4 Rozdíly v průměrných počtech bodů v jednotlivých výzkumných studiích u všech dětí ZŠ a MŠ Dubné

TAB. 5 Úspěšnost dětí v jednotlivých detailech kresby lidské postavy v bodech, ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice

TAB. 6 Úspěšnost dětí v jednotlivých detailech kresby lidské postavy v procentech, ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice

TAB. 7 Úspěšnost dětí v jednotlivých detailech kresby postavy v bodech, ZŠ a MŠ Dubné

TAB. 8 Úspěšnost dětí v jednotlivých detailech kresby postavy v procentech, ZŠ a MŠ Dubné

TAB. 9 Rozdíly v kresbě lidské postavy mezi chlapci a dívkami ve výzkumné studii, ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice a ZŠ a MŠ Dubné

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 - Přehled vývoje kresby lidské postavy, ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice – červen 2012

Příloha č. 2 - Přehled vývoje kresby lidské postavy, ZŠ a MŠ Dubné – červen 2012

Příloha č. 3 - Přehled vývoje kresby lidské postavy, ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice – říjen 2012

Příloha č. 4 - Přehled vývoje kresby lidské postavy, ZŠ a MŠ Dubné – říjen 2012

Příloha č. 5 - Tab. 1 Proměny kresby lidské postavy v čase, ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice

Příloha č. 6 - Tab. 2 Proměny kresby lidské postavy v čase, ZŠ a MŠ Dubné

Příloha č. 7 - Tab. 3 Vývoj kresby lidské postavy u chlapců, ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice

Příloha č. 8 - Tab. 4 Vývoj kresby lidské postavy u chlapců, ZŠ a MŠ Dubné

Příloha č. 9 - Tab. 5 Vývoj kresby lidské postavy u dívek, ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice

Příloha č. 10 - Tab. 6 Vývoj kresby lidské postavy u dívek, ZŠ a MŠ Dubné

Příloha č. 11 - Proměny kresby chlapce 5 – ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice

Příloha č. 12 - Proměny kresby chlapce 8 – ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice

Příloha č. 13 - Proměny kresby dívky 1 – ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice

Příloha č. 14 - Proměny kresby dívky 3 – ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice

Příloha č. 15 - Proměny kresby chlapce 3 – ZŠ a MŠ Dubné

Příloha č. 16 - Proměny kresby chlapce 5 – ZŠ a MŠ Dubné

Příloha č. 17 - Proměny kresby dívky 6 – ZŠ a MŠ Dubné

Příloha č. 18 - Proměny kresby dívky 10 – ZŠ a MŠ Dubné

Přehled vývoje kresby lidské postavy ve výzkumné studii – červen 2012, ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice

Dítě	Věk	Hlava						Tělo								Celkový počet bodů	
		Oči	Obočí	Nos	Ústa	Uši	Vlasy	Krk	Trup	Ruce	Prsty	5 prstů	Nohy	Chodidla	Oblečení		
Chlapec 1	10,69	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	11
Chlapec 2	10,69	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
Chlapec 3	11,16	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
Chlapec 4	11,28	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	10
Chlapec 5	11,00	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
Chlapec 6	11,07	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	11
Chlapec 7	11,41	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	8
Chlapec 8	11,50	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
Chlapec 9	11,25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	14
Chlapec 10	11,33	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	10
Dívka 1	10,76	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
Dívka 2	11,00	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	12
Dívka 3	11,00	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	12
Dívka 4	10,76	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
Dívka 5	10,92	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	12
Dívka 6	11,25	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
Dívka 7	11,16	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
Dívka 8	11,00	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12

Vysvětlivky:

Chlapec 1-10 = pořadové číslo, Dívka 1-8 = pořadové číslo

Maximální počet je 14 bodů

Přehled vývoje kresby lidské postavy ve výzkumné studii – červen 2012, ZŠ a MŠ Dubné

Dítě	Věk	Hlava						Tělo							Celkový počet bodů	
		Oči	Obočí	Nos	Ústa	Uši	Vlasy	Krk	Trup	Ruce	Prsty	5 prstů	Nohy	Chodidla		Oblečení
Chlapec 1	10,84	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
Chlapec 2	11,50	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	14
Chlapec 3	11,30	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	9
Chlapec 4	10,84	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	10
Chlapec 5	11,33	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
Chlapec 6	10,91	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
Chlapec 7	11,30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	14
Dívka 1	11,50	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	9
Dívka 2	11,00	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	11
Dívka 3	10,92	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	11
Dívka 4	11,41	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
Dívka 5	11,33	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	11
Dívka 6	11,16	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
Dívka 7	11,07	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	12
Dívka 8	11,41	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
Dívka 9	10,69	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	8
Dívka 10	11,16	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
Dívka 11	11,16	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	11
Dívka 12	11,16	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	12
Dívka 13	11,08	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
Dívka 14	10,69	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	8

Vysvětlivky:

Chlapec 1-7 = pořadové číslo, Dívka 1-14 = pořadové číslo

Maximální počet je 14 bodů

Přehled vývoje kresby lidské postavy ve výzkumné studii – říjen 2012, ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice

Dítě	Věk	Hlava						Tělo							Celkový počet bodů	
		Oči	Obočí	Nos	Ústa	Uši	Vlasy	Krk	Trup	Ruce	Prsty	5 prstů	Nohy	Chodidla		Oblečení
Chlapec 1	11,00	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	8
Chlapec 2	11,00	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	8
Chlapec 3	11,50	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	9
Chlapec 4	11,57	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	8
Chlapec 5	11,30	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	8
Chlapec 6	11,38	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	9
Chlapec 7	11,75	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	11
Chlapec 8	11,83	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	8
Chlapec 9	11,58	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	9
Chlapec 10	11,66	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	9
Dívka 1	11,07	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	8
Dívka 2	11,33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	10
Dívka 3	11,30	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	9
Dívka 4	11,07	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	8
Dívka 5	11,23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	10
Dívka 6	11,58	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	10
Dívka 7	11,50	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	10
Dívka 8	11,33	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	10

Vysvětlivky:

Chlapec 1-10 = pořadové číslo, Dívka 1-8 = pořadové číslo

Maximální počet je 14 bodů

Přehled vývoje kresby lidské postavy ve výzkumné studii – říjen 2012, ZŠ a MŠ Dubné

Dítě	Věk	Hlava						Tělo							Celkový počet bodů	
		Oči	Obočí	Nos	Ústa	Uši	Vlasy	Krk	Trup	Ruce	Prsty	5 prstů	Nohy	Chodidla		Oblečení
Chlapec 1	11,15	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	6
Chlapec 2	11,83	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
Chlapec 3	11,61	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
Chlapec 4	11,15	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	11
Chlapec 5	11,66	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	10
Chlapec 6	11,25	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	11
Chlapec 7	11,33	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	12
Dívka 1	11,83	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	5
Dívka 2	11,33	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	10
Dívka 3	11,23	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
Dívka 4	11,75	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	12
Dívka 5	11,66	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	10
Dívka 6	11,50	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	10
Dívka 7	11,38	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	12
Dívka 8	11,75	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
Dívka 9	11,00	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	8
Dívka 10	11,50	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	10
Dívka 11	11,50	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	11
Dívka 12	11,50	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
Dívka 13	11,41	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	10
Dívka 14	11,00	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	9

Vysvětlivky:

Chlapec 1-7 = pořadové číslo, Dívka 1-14 = pořadové číslo

Maximální počet je 14 bodů

Tab. 1 Proměny kresby lidské postavy v čase, ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice

Dítě	Věk		Zisk bodů za jednotlivá kritéria		Rozdíly v zisku bodů mezi dvěma šetřeními
	Na začátku výzkumné studie	Na konci výzkumné studie	5. třída	6. třída	
Chlapec 1	10; 7	10; 11	11	8	-3
Chlapec 2	10; 7	10; 11	13	8	-5
Chlapec 3	11; 2	11; 6	11	9	-2
Chlapec 4	11; 3	11; 7	10	8	-2
Chlapec 5	11; 0	11; 4	13	8	-5
Chlapec 6	11; 1	11; 5	11	9	-2
Chlapec 7	11; 4	11; 8	8	11	3
Chlapec 8	11; 5	11; 9	12	8	-4
Chlapec 9	11; 3	11; 7	14	9	-5
Chlapec 10	11; 3	11; 7	10	9	-1
Dívka 1	10; 8	10; 12	12	8	-4
Dívka 2	11; 1	11; 5	12	10	-2
Dívka 3	11; 1	11; 5	12	9	-3
Dívka 4	10; 8	10; 12	13	8	-5
Dívka 5	10; 9	11; 1	12	10	-2
Dívka 6	11; 3	11; 7	13	10	-3
Dívka 7	11; 2	11; 6	13	10	-3
Dívka 8	11; 1	11; 5	12	10	-2
Průměr			11,77	9	6,94

(Pozn.: Maximální bodový zisk v každé výzkumné studii byl 14 bodů. Chlapec 1-10 = pořadové číslo, Dívka 1-8 = pořadové číslo.)

Tab. 2 Proměny kresby lidské postavy v čase, ZŠ a MŠ Dubné

Dítě	Věk		Zisk bodů za jednotlivá kritéria		Rozdíly v zisku bodů mezi dvěma šetřeními
	Na začátku výzkumu	Na konci výzkumu	5. třída	6. třída	
Chlapec 1	10; 8	10; 12	12	6	-6
Chlapec 2	11; 5	11; 9	14	13	-1
Chlapec 3	11; 3	11; 7	9	12	3
Chlapec 4	10; 8	10; 12	10	11	1
Chlapec 5	11; 3	11; 7	12	10	-2
Chlapec 6	10; 9	11; 1	13	11	-2
Chlapec 7	10; 8	10; 12	14	12	-2
Dívka 1	11; 5	11; 9	9	5	-4
Dívka 2	11; 1	11; 5	11	10	-1
Dívka 3	10; 9	11; 1	11	12	1
Dívka 4	11; 4	11; 8	13	12	-1
Dívka 5	11; 3	11; 7	11	10	-1
Dívka 6	11; 2	11; 6	13	10	-3
Dívka 7	11; 1	11; 5	12	12	0
Dívka 8	11; 4	11; 8	12	13	1
Dívka 9	10; 6	10; 10	8	8	0
Dívka 10	11; 2	11; 6	13	10	-3
Dívka 11	11; 2	11; 6	11	11	0
Dívka 12	11; 2	11; 6	12	12	0
Dívka 13	11; 1	11; 5	13	10	-3
Dívka 14	10; 7	10; 11	8	9	1
Průměr			11,47	10,42	1,71

(Pozn.: Maximální bodový zisk v každé výzkumné studii byl 14 bodů. Chlapec 1-7 = pořadové číslo, dívka 1-14 = pořadové číslo.)

Tab. 3 Vývoj kresby lidské postavy u chlapců, ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice

Chlapci	Věk		Zisk bodů za jednotlivá kritéria	
	Na začátku výzkumné studie	Na konci výzkumné studie	5. třída	6. třída
Chlapec 1	10; 7	10; 11	11	8
Chlapec 2	10; 7	10; 11	13	8
Chlapec 3	11; 2	11; 6	11	9
Chlapec 4	11; 3	11; 7	10	8
Chlapec 5	11; 0	11; 4	13	8
Chlapec 6	11; 1	11; 5	11	9
Chlapec 7	11; 4	11; 8	8	11
Chlapec 8	11; 5	11; 9	12	8
Chlapec 9	11; 3	11; 7	9	14
Chlapec 10	11; 3	11; 7	9	10
Průměr			10,7	9,3

(Pozn.: Maximální bodový zisk v každé výzkumné studii byl 14 bodů.)

Tab. 4 Vývoj kresby lidské postavy u chlapců, ZŠ a MŠ Dubné

Chlapci	Věk		Zisk bodů za jednotlivá kritéria	
	Na začátku výzkumné studie	Na konci výzkumné studie	5. třída	6. třída
Chlapec 1	10; 8	10; 12	12	6
Chlapec 2	11; 5	11; 9	14	13
Chlapec 3	11; 3	11; 7	12	9
Chlapec 4	10; 8	10; 12	10	11
Chlapec 5	11; 3	11; 7	12	10
Chlapec 6	10; 9	11; 1	13	11
Chlapec 7	10; 8	10; 12	14	12
Průměr			10,7	10,2

(Pozn.: Maximální bodový zisk v každé výzkumné studii byl 14 bodů.)

Tab. 5 Vývoj kresby lidské postavy u dívek, ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice

Dívky	Věk		Zisk bodů za jednotlivá kritéria	
	Na začátku výzkumné studie	Na konci výzkumné studie	5. třída	6. třída
Dívka 1	10; 8	10; 12	12	8
Dívka 2	11; 1	11; 5	12	10
Dívka 3	11; 1	11; 5	12	9
Dívka 4	10; 8	10; 12	13	8
Dívka 5	10; 9	11; 1	12	10
Dívka 6	11; 3	11; 7	13	10
Dívka 7	11; 2	11; 6	13	10
Dívka 8	11; 1	11; 5	12	10
Průměr			12,3	9,3

(Pozn.: Maximální bodový zisk v každé výzkumné studii byl 14 bodů.)

Tab. 6 Vývoj kresby lidské postavy u dívek, ZŠ a MŠ Dubné

Dívky	Věk		Zisk bodů za jednotlivá kritéria	
	Na začátku výzkumné studie	Na konci výzkumné studie	5. třída	6. třída
Dívka 1	11; 5	11; 9	9	5
Dívka 2	11; 1	11; 5	11	10
Dívka 3	10; 9	11; 1	11	12
Dívka 4	11; 4	11; 8	13	12
Dívka 5	11; 3	11; 7	11	10
Dívka 6	11; 2	11; 6	13	10
Dívka 7	11; 1	11; 5	12	12
Dívka 8	11; 4	11; 8	12	13
Dívka 9	10; 6	11; 10	8	8
Dívka 10	11; 2	11; 6	13	10
Dívka 11	11; 2	11; 6	11	11
Dívka 12	11; 2	11; 6	12	12
Dívka 13	11; 1	11; 5	13	10
Dívka 14	10; 7	10; 11	8	9
Průměr			11,2	10,2

(Pozn.: Maximální bodový zisk v každé výzkumné studii byl 14 bodů.)

Proměny kresby chlapce 5 – ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice



Sběr dat – červen 2012



Sběr dat – říjen 2012

Proměny kresby chlapce 8 – ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice



Sběr dat – červen 2012



Sběr dat – říjen 2012

Proměny kresby dívky 1 – ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice



Sběr dat – červen 2012



Sběr dat – říjen 2012

Proměny kresby dívky 3 – ZŠ a ZUŠ Bezdrevská, České Budějovice



Sběr dat – červen 2012



Sběr dat – říjen 2012

Proměny kresby chlapce 3 – ZŠ a MŠ Dubné



Sběr dat – červen 2012



Sběr dat – říjen 2012

Proměny kresby chlapce 5 – ZŠ a MŠ Dubné



Sběr dat – červen 2012



Sběr dat – říjen 2012

Proměny kresby dívky 6 – ZŠ a MŠ Dubné



Sběr dat – červen 2012

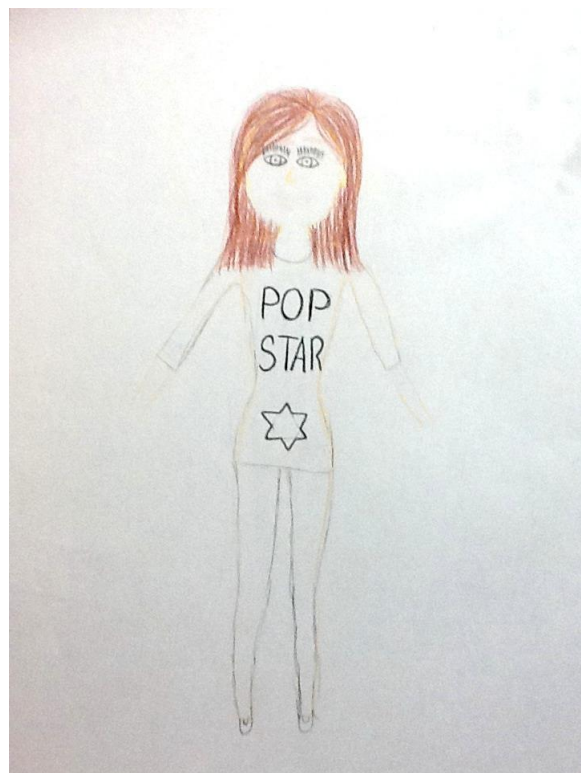


Sběr dat – říjen 2012

Proměny kresby dívky 10 – ZŠ a MŠ Dubné



Sběr dat – červen 2012



Sběr dat – říjen 2012