Pedagogická fakulta
Faculty of Education
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
University of South Bohemia in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Ateliér arteterapie

Bakalářská práce

Arteterapeutický pohled na výtvarnou tvorbu žáků základní školy v období překonávání výtvarné krize

Artetherapeutical Art View of the Elementary School Students in the Period of Overcoming the Art Crisis

Vypracoval: Mgr. Jitka Brejchová

Vedoucí práce: Mgr. Luboš Krninský, Ph.D.

České Budějovice 2018

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou 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 bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě fakultou 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 výsledku 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.

V Českých Budějovicích, 23. 4. 2018

_____

Podpis studenta

Poděkování

Ráda bych poděkovala svému vedoucímu bakalářské práce, Mgr. Luboši Krninskému, PhD., za pomoc, cenné a odborné rady, vstřícnost a ochotu při zpracování bakalářské práce. Také bych chtěla poděkovat Pavlovi Vejskalovi za pochopení, podporu a překlad anglických textů.

Anotace

Bakalářská práce se zaměřuje na výtvarnou tvorbu pubescentů. Teoretická část se zabývá bližším popisem dospívání jedinců v jejich psychosociálním a biologickém vývoji. Souběžně je specifikován výtvarný vývoj se zaměřením dle stadií Viktora Löwenfelda. Nastíněna je arteterapeutická symbolika a její principy působení. Praktická část se pomocí analýzy sebraného výzkumného materiálu zaměřuje na rozbor výtvarné tvorby žáků ve věku 11-15 let. Výtvarná tvorba období překonávání výtvarné krize je analyzována, porovnávána, hodnocena formou a obsahem. Arteterapeutický pohled dotváří obraz jedince v jeho důležité životní etapě.

Klíčová slova: arteterapie, dospívání, psychický vývoj jedince, tvůrčí proces, výtvarné techniky, výtvarná krize

Abstract

This bachelor thesis aims at exploration of the area of adolescent creative art. Theoretical part brings forth the detailed description of adolescence period of individuals in their psychosocial and biological development. Artistic development is specified in accordance with the stages of Viktor Löwenfeld. Artetherapeutical symbolism and its impact principles are characterized. Practical part analyses the research sample of artistic expression of students in the age 11-15 years. The artistic period of overcoming the crisis is analyzed, compared and classified according to its form and content. Artetherapeutical view completes the image of an individual in his/her important life stage.

Key words: Artetherapy, Adolescence, Mental Development of an Individual, Creative Process, Art Techniques, Art Crisis

Obsah

Úvod ... 1
I. Teoretická část ... 3
1. ARTETERAPIE ... 4
1.1 Vymezení arteterapie ... 4
1.2 Formy arteterapie ... 5
1.3 Techniky arteterapie ... 5
1.4 Cíle a cílové skupiny arteterapie ... 6
1.5 Diagnostické aspekty výtvarného projevu ... 6
1.5.1 Barva ... 6
1.5.2 Prostor ... 9
1.5.3 Lidská postava ... 10
1.6 Základní symbolika ... 11
1.6.1 Strom ... 11
1.6.2 Dům ... 11
1.6.3 Zvířata ... 12
1.6.4 Živly ... 13
2. DOSPÍVÁNÍ ... 13
2.1 Charakteristika období dospívání ... 13
2.2 Tělesná proměna ... 15
2.3 Vývoj myšlení a přístup k poznávání ... 15
2.4 Vliv změny na osobnost dospívajícího ... 16
2.5 Emoční vývoj ... 17
2.6 Vývoj autoregulačních mechanismů ... 18
2.7 Socializace ... 18
2.7.1 Vztah dospívajícího k rodinným příslušníkům ... 19
2.7.2 Škola ... 20
2.7.3 Vrstevnická skupina ... 21
2.7.4 Školní třída ... 22
2.8 Vývoj osobnosti a pojetí vlastní identity ... 23
3. TVŮRČÍ PROCES ... 24
3.1 Tvůrčí proces ve výtvarné výchově a možné typy autorů ... 24

3.2 Výtvarné techniky 25
3.2.1 Kresba a její utváření v rámci dětského vývoje 25
3.2.2 Malba 27
3.2.3 Grafika 27
3.2.4 Práce s keramickou hmotou 28
3.2.5 Další výtvarné techniky 29
4. VÝTVARNÁ KRIZE 29
4.1 Vymezení krize 29
4.2 Možnosti překonávání výtvarné krize 31
II. Praktická část 33
5. Cíl výzkumu 34
5.1 Výzkumná metoda 34
5.2 Výzkumné otázky 35
5.2.1 Výzkumná otázka č. 1 35
5.2.2 Výzkumná otázka č. 2 36
5.3 Tvorba výzkumného materiálu 37
5.3.1 Jednotlivé třídy 37
5.3.2 Témata, použité techniky u jednotlivých ročníků a stručný popis aktivit: 39
5.4 Kritéria hodnocení 44
5.5 Výsledky výzkumného šetření 45
5.5.1 Kresebný realismus 46
5.5.2 Pseudonaturalistické období 55
5.6 Zodpovězení výzkumných otázek a diskuze výsledků 66
5.6.1 Kresebný realismus 66
5.6.2 Pseudonaturalistické období 69
Závěr 72
Seznam použitých zdrojů 74
Seznam příloh 76
Příloha č. 1: Obrázky kresebného realismu 77
Příloha č. 2: Obrázky pseudonaturalistického stadia 83

Úvod

Dětská kresba je oknem do duše dítěte. Otevírá se v ní svět fantazie nebo reálná podoba jeho vlastní mnohdy nezáviděníhodné situace. Dítě kreslí své zážitky a prožitky. Jeho projev je spontánní a bezprostřední. Tím, jak vyrůstá a vzdaluje se dětskému světu, přibližuje se dospělému. Jeho projev nabývá na těžkopádnosti až strnulosti. Jeho tvorba nese znaky, které poukazují na jeho nelehkou situaci s vypořádáním se ze ztráty bezstarostnosti.

Kresba jedinci umožňuje snadněji tento předěl, zkušeným výtvarným vedením, překlenout. Jeho snaha se pomalými krůčky projeví v zachycení a vyjádření vnitřních procesů, které se v něm odehrávají. Mnohdy je se svým výkonem nespokojený a bezradný. Tento proces je důležitý pro jeho další vývoj v oblasti psychosociální a výtvarné.

Tato práce se zaměřuje na životní etapu pubescentů ve věkovém rozmezí 11-15 let. Východiskem je ontogenetický vývoj Viktora Löwenfelda, který odpovídá období kresebného realismu a pseudonaturalistického stadia. Nashromážděné výtvarné materiály jsem hodnotila, porovnávala a hledala v nich symboliku, kterou jsem arteterapeuticky analyzovala. Jsem si vědoma toho, že výsledné hodnoty a stanoviska ukazují na malý vzorek výzkumného šetření na jediné základní škole. V arteterapeutické části jsem volila své myšlenky a subjektivní závěry, s nimiž je možné polemizovat.

Působím na základní škole jako učitelka výtvarné výchovy. Tato práce je pro mě velice důležitá z hlediska ujasnění si a propojení teoretických poznatků odborné literatury s praktickým hlediskem a citovou vazbou k samotným žákům. Vnímám jejich každodenní strasti a povinnosti, vyplývající z role žáka. Na druhé straně pozoruji také jejich radosti a úspěchy. Ve výzkumné práci jsem se nažila analyzovat práce objektivně bez zaujetí. Touto prací se snažím podat částečný nástin do výtvarné tvorby pubescentů, v jejich odpovídajícím výtvarném stadiu s ontogenetickým vývojem.

V první kapitole se snažím v základech popsat arteterapii, její specifika, fungování, cíle a samotnou symboliku, důležitou pro práci s výtvarným artefaktem.

Ve druhé kapitole se podrobněji rozepisuji o období dospívání a jeho základní charakteristice. Poukazuji na tělesnou proměnu pubescentů, vývoj myšlení, poznání, jejich emoční vývoj, socializaci a školní prostředí. To jsem dále rozpracovala a nahlédla na specifika vrstevnické skupiny a školní třídy. Jelikož je to prostředí pro žáka v tomto období stěžejní a utvářející v pojetí jeho vlastní identity.

Třetí teoretická část se věnuje tvůrčímu procesu. Rozepsala jsem výtvarné typy podle Jaromíra Uždila na extravertní a introvertní. Podle Viktora Löwenfelda jsem je specifikovala na vizuální a haptické, vycházející z knihy Creative and Mental Growth. Vývoj kresby jsem objasnila v rámci utváření dětského vývoje podle Jeana Piageta. Dále jsem se věnovala výtvarném technikám a jejich využívání na základní škole.

Čtvrtou kapitolu provází bližší vymezení samotné výtvarné krize a možnosti jejího překonávání.

Praktická část se věnuje rozboru a práci s výtvarným materiálem žáků ve věkovém rozmezí 11-15 let. Vlastní kritéria při hodnocení vychází z vývojových stadií Viktora Löwenfelda. Vedle této složky se v ní zabývám nástinu práce se symboly. Arteterapeutickým pohledem nahlížím do pohnutek a vnitřního světa dospívajícího.

Cílem této práce je ukázat výtvarnou tvorbu žáků v období pubescence. Vejít do tajů dospívajících žáků pomocí arteterapeutických náhledů. Poukázat na projevy spojené s výtvarnou krizí a dále pracovat s tendencemi jejího možného překonávání. Výsledné hodnoty a závěry v teoretické a empirické rovině mohou být přínosem pro osoby, které se věnují výtvarnému projevu dospívajících a mají arteterapeutickou průpravu.

I. Teoretická část

1. ARTETERAPIE

1.1 Vymezení arteterapie

V samotném názvu arteterapie je nastíněno skloubení umění (z řeckého *ars* - umění) a léčby (*terapie* – léčba). Obor se řadí mezi psychoterapeutické postupy, při nichž se vychází z výtvarné tvorby pacienta a odborného vedení zkušeného arteterapeuta (Čačka, 1999, s. 221). Důležitý je samotný proces tvoření.

Arteterapeutické aspekty můžeme vysledovat v nejstarším období lidských dějin a to v pravěku, nebo u přírodních národů. Starověké národy v Egyptě, Řecku určité lidské neduhy léčily za přispěním umění. Na vědecké úrovni se její kořeny dají dohledat s rozvojem psychiatrie. M. Simon využívá výtvarnou tvorbu již v 19. století a počátkem 20. století je známý psychoanalytický koncept S. Freuda a C. G. Junga. Jejich poznatky z hlubinné psychologie a psychoanalýzy pomohly rozkrýt význam podvědomí a nevědomí v jejich složité dynamice. Obsahy i formy z nich vyplývající vložené do výtvarného artefaktu klienta pomohly odhalit stav určité duševní nemoci (Čačka, 1999, s. 221). V psychoanalytickém pojetí je umělecká činnost brána jako forma náhradního uspokojení. Nevědomí každého jedince transformuje zkušenosti, které se v životě vytěsňují a v tvorbě odkrývají v symbolech. Jung oproti Freudovi vidí zdroj symbolických obsahů v kolektivním nevědomí, které pracuje s archetypy. Ty se objevují v mýtech, uměleckých dílech nebo pohádkách. Nebezpečné pro jedince mohou být psychotické stavy, při kterých dochází k ohrožení psychiky změtí archetypů. V těchto případech je vhodná práce s obsahem nevědomých vrstev osobnosti v umělecké tvorbě (Perout, 2005, s. 28).

Filozof K. Jaspers a psychiatr H. Prinzhorn položili základy k samostatnému oboru arteterapie (Čačka, 1999, s. 222). Její rozvoj souvisí s nástupem avantgardy a moderny, kdy tvůrce může zachytit do obrazu své pocity, vjemy a psychické stavy ve stylové různosti (Perout, 2005, s. 28). Největší rozmach a vyvrcholení zažívá arteterapie v 70. letech 20. století, uplatňuje se v sociálních službách a pedagogice (Čačka, 1999, s. 222). V českém prostředí se arteterapie rozmáhá na Jihočeské univerzitě v roce 1990 pod vedením pedagoga, hudebníka a malíře doktora Milana Kyzoura staršího. Tzv. rožnovská arteterapie vychází z metodických pokynů intervenčně-projektivního

arteterapeuta, který se pokouší dosáhnout změny v klientově výtvarné produkci, a tím i v jeho chování. Tento přístup poskytuje klientovi porozumět obsahu výtvarného sdělení a umožňuje mu najít adekvátnější způsoby řešení problémových situací v životě (Šicková-Fabrici, 2008, s. 28).

1.2 Formy arteterapie

Jednou z forem je individuální arteterapie, ve které je navázán úzký emoční vztah mezi terapeutem a klientem. Je vhodná pro klienty, kteří vyžadují individuální přístup a jejich projevy by ve skupině působily rušivě. Potřebují intenzivní pozornost a péči terapeuta (Šicková-Fabrici, 2008, s. 43).

Častěji používaná je skupinová arteterapie. Má řadu výhod v sociální a integrační rovině pro svou dynamiku. Skupina dokáže člověka s podobnými problémy podpořit a je v ní cítit pocit sounáležitosti, interakce jsou intenzivní a rychlé. Je obtížnější pro terapeuta ji organizačně zvládnout, musí být pohotový a má na každého jedince méně času (Šicková-Fabrici, 2008, s. 44).

1.3 Techniky arteterapie

V rámci arteterapeutického tvoření se využívá spousta zajímavých aktivit, jako jsou kresba tužkou, tvorba koláží, akvarelů, malba, modelování a výroba plastik z různých materiálů. Pracuje se jednotlivě nebo ve skupinách. V arteterapii je důležitý samotný proces tvoření a spontánní projev jedince. Není směrodatná výtvarná průprava. Cennou výpovědí je sledování změn v tvorbě – vývojového progresu či regresu. Důležitá je autorova autenticita, která odhaluje jeho aktuální psychický stav. Terapuetický je již samotný proces tvorby (Čačka, 1999, s. 223). Osobnostní rysy člověka se těžko rozpoznávají a některé techniky je umožňují odhalit. Při samotné tvorbě dochází k samovolnému slučování jedincových vědomých a nevědomých tendencí jeho nitra. Psychoterapie je omezená na slovní vyjádření a tudíž se dostává psychoterapeut k informacím delší dobu (Caseová & Dalleyová, 1995, s. 9-10).

1.4 Cíle a cílové skupiny arteterapie

Arteterapie je natolik efektivní svoji léčbou, že se uplatňuje v léčbě pacientů s mentálním, sociálním, tělesným a vývojovým postižením, tělesnou nebo duševní nemocí. Soustřeďuje se do psychiatrických nemocnic, léčeben, vzdělávacích, výchovných pracovišť, domovů důchodců a rehabilitačních středisek (Šicková-Fabrici, 2008, s. 61).

Cílovou skupinou jsou děti, dospívající, dospělí jedinci, ale i senioři. Člověk se v rámci terapie zaměřuje na poznání sebe sama. Vnímá své pocity, emoce a poznává vlastní možnosti pro hledání motivačních procesů. Rozvíjí se fantazie, získává nadhled a přiměřené sebehodnocení. Mluvíme tedy o individuálních cílech. Arteterapie, jelikož často probíhá v rámci skupiny, nabízí cíl sociální. Často dochází k přijetí druhými lidmi, navázání kontaktů, reflexi v rámci skupiny, kooperaci, sdílení podobných zážitků, podpoře, pochopení a podání doporučení pro řešení problémů (Šicková-Fabrici, 2008, s. 62).

Arteterapie u dítěte pomáhá nahlédnout do aktuálního problému, snižuje důsledky traumatických zážitků a eliminuje důsledky citové deprivace. Utváří vztah mezi terapeutem a dítětem. Snižuje agresivní napětí, umožňuje nahlédnout do jeho nevědomého nitra a integruje osobnost. U dospívajících rozvíjí altruismus, empatii, zdravou sexualitu a sebekritičnost. Formuje osobnost v sociálních vazbách, pomáhá dostat se adolescentovi z oblasti konkrétního myšlení k abstraktnímu. Pomáhá mu najít vlastní identitu. Arteterapie pracuje s týranými a zneužívanými dětmi, sociálně znevýhodněnými, s dětmi s duševními poruchami, nemocemi, s mentálně postiženými, autistickými pacienty, tělesně a smyslově postiženými dětmi (Šicková-Fabrici, 2008, s. 62).

1.5 Diagnostické aspekty výtvarného projevu

1.5.1 Barva

Barva je nedílnou součástí světa, dává charakteristické vlastnosti látkám a předmětům. Je nositelkou nálady, pocitu, emocí a temperamentu. V historii se barvami zabývali přední filozofové, fyzici, umělci a pedagogové (Newton, Goethe, Schopenhauer, Itten). Zajímavé je zjištění, že první barvu, kterou člověk pojmenoval, byla barva červená a poslední modrá (Šicková-Fabrici, 2008, s. 114). Pro arteterapii je důležitá symbolika barev, jejich rozmístění na ploše, kombinace, četnost, čistota a intenzita. To vše je nezastupitelným faktem o nezpochybnitelné roli barvy při terapii (Šicková-Fabrici, 2008, s. 115).

Děti jsou k vnímání barev velmi citlivé, vyjadřují jimi nelibost a sympatie. Pojímání barev je záležitost individuální. Věcná konstanta u barev znamená, že tráva je zelená, nebe modré atd. (Uždil, 1970, s. 71).

Barvy mají vliv na tělesnou i psychickou stránku každého jednotlivce. Jejich působení i vnímání je individuální. Barvy se dělí podle určitých zákonitostí. Na teplé a chladné, tmavé a světlé, základní a komplementární. Simultánní kontrast vzniká tak, že každá ze dvou vedle sebe ležících barev zabarvuje druhou svou komplementární barvou (Šicková-Fabrici, 2008, s. 116).

1.5.1.1 Symbolika barev

Červená barva je barvou života, vitality, života, lásky a síly. Je spojená s aktivitou, řadí se do oblasti teplých barev. Je pulzující a její komplementární barvou je zelená (Schillingovi, 1999, s. 54).

Modrá je klid, hloubka, senzitivita a blaženost. Umožňuje hloubku prožitku. Je to barva meditativní (Schillingovi, 1999, s. 45, 49).

Žlutá vyzařuje naději, veselost, zábavu, komunikaci, štěstí a uvolnění. Je barvou optimistickou a bezstarostnou. Souvisí s intelektem, logikou a myšlením více než s city a emocemi (Webster, 2007, s. 18, 80).

Zelená představuje houževnatost, stálost, hrdost a vytrvalost. Je rezistentní vůči změně a koresponduje se zakořeněností a neměnností (Schillingovi, 1999, s. 42,54).

Fialová je spojena s duchovností, inspirací a posvátností. Zvyšuje představivost. Je intuitivní, tolerantní a nesobecká (Webster, 2007, s. 22).

Hnědá je jednou z hlavních barev přírody. Je teplá, spojená se životem, jistotou a bezpečností (Webster, 2007, s. 91-92).

Černá je nositelem negace, protestu a bouře. Barvou revolty, puberty, energie a nositelem vymezení hranic (Webster, 2007, s. 121).

Šedá je neutrální a elegantní. Barvou neangažovanosti a neprůhlednosti (Schillingovi, 1999, s. 139).

Oranžová je extrovertní, hravá a kreativní. Je barvou podnětnou, komunikativní a sdílnou. Obsahuje teplo, světlo a sílu (Schillingovi, 1999, s. 74).

Bílá představuje čistotu, neposkvrněnost a nevinnost. Je v ní laskavá dominance (Webster, 2007, s. 119).

Růžová je barvou péče a lásky. Je soucitná, obětavá a něžná. Souvisí s nevinností, optimismem a radostí (Webster, 2007, s. 24).

1.5.1.2 Preference barev

Malé děti volí barvy spíše samoúčelně, starším slouží k dynamice děje a akci. Pro předškolní děti je malování fascinující zážitek a užívají si akt ze samotného ušpinění. Prvostupňoví žáci objevují vztah mezi objektem a barvou, souvisí to s vývojem dětského procesu učení. K věcem a předmětům přiřazují barvy a vytváří si vlastní spojení barev k objektům na základě vlastní zkušenosti (Šicková-Fabrici, 2008, s. 121). Nenanáší barvu na papír v čistých tónech, ale experimentují s mícháním barev. Rozpoznávají modř v jezeře nebo na nebi, záři slunce a zlatavé odstíny zralého obilí. Děti jsou vnímavé k symbolice barev. Jimi označují, co je jim sympatické a naopak. Červenou, žlutou, růžovou vyznačují, co je jim příjemné a nelibé věci znázorňují černou nebo tmavě hnědou (Uždil, 1970, s. 73). V období puberty se někteří žáci vyhýbají barvám záměrně. Často se spokojí jen s kresbou. V jejich paletě převládá často černá.

1.5.1.3 Kombinace barev

Velkou výpovědní hodnotu mají barevné kombinace, které autor v obrázku použil. Určité barevné konstelace znamenají například ambivalenci, agresi, depresivní ladění a patologické aspekty. Důležitý je fakt, pokud není některá z barev v obrázcích zastoupena vůbec. Sledována je preference některé barvy u předmětů nebo faktů, kde je barevnost jasně daná, například Červená Karkulka není namalovaná červenou barvou, ale oranžovou a zelenou. U dětí nemocných nebo zneužívaných dochází právě k určité volbě barevného vyjádření. Pacienti s poraněním mozku například preferují černo-zelené vyjádření značící konflikt a deprivační ladění (Šicková-Fabrici, 2008, s. 120). Při prvotním pozorování dětské malby uniká skrytý smysl dítěte pro rovnováhu barevných ploch (Uždil, 1970, s. 73).

1.5.2 Prostor

Prostor a jeho vyjádření dítětem se vyvíjí tak, jak u tvůrce postupuje odpovídající potřeba rozlišovat a sjednocovat díly v celek vyššího řádu. Z psychologického hlediska je potřeba zachytit prostor se související obsahovou a věcnou stránkou předmětů. Dítě si pomáhá v jednotlivých vývojových stupních v zachycení prostoru, jak uvádí Piaget a Inhelderová (2014, cit. dle Uždil, 1970, s. 68). První prostorové členění je topologické, vyvíjí se spontánně od sedmi let. Například blízkost, zahrnování, vydělení, otevřenost nebo uzavřenost tvarů. Později dvojrozměrná či trojrozměrná koordinace blízkosti.

Další je projektivní struktura a struktura metrická (přemístění, souřadnice, měření) (Piaget & Inhelder, 2014, s. 85). Dítě kreslí prostor tzv. sklápěním, kdy se předměty sklápějí do půdorysu. Další zachycení prostoru je zpodobení vnitřního prostoru tzv. *rentgenový obraz*. Dítě nakreslí nohy pod sukní, bonbóny v sáčku. Postupně se zvedá základna, na kterou dítě staví předměty, nejprve to byl samotný kraj papíru, dále si pomáhá vodorovnou čarou pro zem. V dětských obrázcích se také objevuje obrácená perspektiva. Figury jsou vpředu menší a postavy vzadu jsou podstatně větší. Tento fakt zřetelně svědčí o skutečnosti, že je kladen důraz na to, co je

zobrazeno v prvním plánu. Rozhoduje tedy obsah a význam zobrazených věcí (Uždil, 1970, s. 66). Horizont také pomáhá vystavět v obrázku prostor. Dospívající děti ho někdy jen naznačí neurčitou skvrnou, cestou nebo tečkováním (Uždil, 1970, s. 67).

1.5.3 Lidská postava

Lidská postava se objevuje v kresbách již malých dětí. Ve všech kulturách se vyskytuje zájem o zachycení postavy, buď vědomě, či nevědomě. S vývojovými etapami člověka souvisí také kresebné vyjádření jedince. Od neobratných krůčků ke zjevnému zachycení zřejmé podoby lidské postavy. Při jejím zobrazení je důležité pozorovat velikost, kvalitu zpodobení, přítlaku, umístění, provedení, spontaneitu nebo rigiditu. Vypovídající je tvář, její rysy a absence některých jejích částí. Dále stínování, asymetrie, zdůraznění některých částí nebo naopak jejich absence. Vždy se musí vzít v úvahu věk dítěte a jeho rodinné zázemí (Šicková-Fabrici, 2008, s. 106).

Georges Cognet prvnímu stádiu *já* připisuje rozdíl mezi prostým obrazem, to co dítě vidí a vyobrazením, svým odrazem v zrcadle. V této fázi dítě získává větší vládu nad vnitřním a vnějším světem (Cognet, 2013, s. 119). V dalším stadiu se dítě větší měrou začleňuje do okolního světa příchodem do jeslí a školky. Pomocí symbolické hry získává nové schopnosti automatizace a identifikace. Tento proces subjektivizace se projevuje v dětské kresbě. Dítě kreslí hlavonožce, nejjednodušší kresbu lidské postavy (Cognet, 2013, s. 121). Ve stadiu postava „avatar“ dítě uplatňuje svoji představivost. Postava zachycena dítětem mívá charakteristiky podobné počítačovým hrám. Zobrazená postava bere na sebe různé převleky, je takřka vždy nakreslena ve vztahu s okolím v nejširším smyslu. Objevuje se antropomorfismus, s ním se setkáváme u kreseb objektů a zvířat. Pohrává si se symbolickou představou o sobě a svém okolí. Toto období přetrvává do puberty (Cognet, 2013, s. 123).

Jedna z možných testovacích metod je kresba lidské postavy. Sleduje se analýza obsahu kresby, jednotlivých částí a v další oblasti formální a strukturální aspekty kresby. Takto je zaměřen například test human figure drawing od K. Machoverové. Test F. L. Goodenoughové se řadí mezi testy kresby postavy u dětské inteligence (Cognet,

2013, s. 132). Další testy, které souvisí s lidskou postavou, jsou testy kresby rodiny a stromu.

1.6 Základní symbolika

1.6.1 Strom

Strom a jeho kresba je na symbolické úrovni spojována s kresbou sebe samého. Tak jako v přírodě se nachází pestrá škála stromů, které se liší svojí velikostí, strukturou, barevností, tvrdostí, ukotvením nebo košatostí, se každá osobnost vyznačuje svojí jedinečností.

Stromům se připisují lidské charakterové vlastnosti. Vysoký a monumentální strom je označován jako dominantní a hrdý. Pokud je menšího vzrůstu a ohýbá se, je pokorný až servilní (Cognet, 2013, s. 166).

Kresba stromu prodělává vývoj jako autor sám. Dítě kreslí během svého vývoje různé stromy. Od čmáranic a postupného zachycení kmene dítě následně nabývá zkušenosti i ve svém rodinném a sociálním životě. Děti školních let kreslí „strom jako kouli“ (Davido, 2008, s. 42).

Vypovídající je samotné umístění stromu na papír. Vrchní část představuje kontakt s okolím, intelektuální oblast, spodní část značí nevědomí, pudy, se zakořeněností bytí. Levá část je minulost, introverze a pouto k matce. Pravá je extraverze, altruismus a pouto k otci (Davido, 2008, s. 42). Nevědomě dítě kreslí strom, který nejvíce reflektuje jeho city. Kmen představuje vnitřní sílu a díry v něm mohou značit traumata. Větve asociují kontakt s okolím, organizované mohou značit flexibilitu (Šicková-Fabrici, 2008, s. 106).

1.6.2 Dům

Kresba domu bývá dětmi velmi oblíbenou aktivitou vedle figury. Vedle stromu také kresba domu symbolizuje vlastní obraz dítěte. Ukazuje na jeho vyspělost, začlenění do reálného života a citovou zralost. Důležitou úlohu hraje velikost domu, barevnost, členitost, jednotlivé prvky domu, okolní prostředí, umístění, detaily nebo linie kresby (Šicková-Fabrici, 2008, s. 106-107).

Dítě kreslí často dům jednoduchý se všemi symboly domu. Pokud je dům s otevřenými okny a dveřmi, jedná se o dítě otevřené, přívětivé. Na druhou stranu pokud je před domem masivní, nepropustný plot a chybějící dveře, je u takového autora známka určitého nezdaru, nepřístupnosti a uzavřenosti. Velmi důležitá je v obrázku cesta. Pokud není, může se jednat o úzkost, je-li zdůrazněna červenou barvou, tak o agresivitu. Dům, který přesahuje okraje papíru a nemůže se vejít do formátu, značí, že jeho autor touží po projevech lásky a náklonnosti. Malý dům, který velikostí nevyužije celý prostor papíru, může značit nesmělost, osamění a zdrženlivost (Davido, 2008, s. 40).

Nepřítomnost oken v obrázku může znamenat strach a uzavřenost. Silně přeexponované stěny jsou znakem sebekontroly dítěte. Komín je falickým symbolem. Dítě často znázorňuje dva, což může mít spojitost s přítomností obou rodičů. Je nositelem tepla v rodinných vztazích. Střecha představuje myšlení a fantazii. Pokud je malá nebo chybí, je to známka neschopnosti snít a nedostatečné fantazie (Šicková-Fabrici, 2008, s. 107).

1.6.3 Zvířata

Děti velice rády malují a poslouchají příběhy se zvířaty. Vedle domácích mazlíčků jsou zvířata častým námětem knih, filmů, pohádek nebo počítačových her. Dítě se s nimi snadno identifikuje. Často je pro dítě zvíře citově blízké, tedy sympatické nebo nikoli. Některé děti raději malují zvířata než lidi, nevědomě zakrývají své citové problémy. Ve skutečnosti zvíře představuje dítě samotné. Namalovaná domácí zvířata svědčí o dobrém přizpůsobení se okolí, ale na druhé straně pes nebo kočka také umí zaštěkat nebo vytáhnout drápky. Zpodobení zvířete také mohou vyjádřit touhu po pohlazení nebo úplné rodině. Zachycení zvířete může mít povahu odkrytí charakteru

dítěte. Také poukazuje na potíže dítěte v chování a možné jeho emočním strádání (Davido, 2008, s. 44).

Zvířecím námětem bývá pes. Ten může ukazovat na věrnost, přítulnost, oddanost nebo na špatné zacházení s ním, aniž by kladl odpor. Na symbol psa se tedy dá nahlížet několika způsoby a není to pouhým letmým pohledem rozpoznatelné. Znázornění šelem může mít podobu otce nebo jiné autority, které se dítě bojí. Ptáci představují určitý mysticismus, hnízdící odkazují na domov. Ryby bývají symbolem štěstí a pohody. Záleží opět na kontextu a významu, pokud jedna velká ryba požírá malou nebo se ryba zmítá v rybářské síti, může se jednat o útisk a strach. Je důležité vidět souvislosti a doptávat se autora. Důležitý faktor u interpretace je opakování tématu nebo inspirace kreslíře filmem a hrou. Pokud je námět zvířete zobrazován často, může to svědčit o závažných problémech ve vztazích s jinými lidmi (Davido, 2008, s. 44 – 45).

1.6.4 Živly

Země představuje stabilitu, pocit bezpečí, ale také plodnost. Skrývá se v ní voda, tedy je zdrojem života. Vedle symbolů ženské plodnosti je také symbolem pevnosti a neměnnosti věcí v motivech skal, kamenů nebo hornin. Oheň je spojován se světlem, teplem a sluncem. Je to on, co vše spálí, ale také očistí. V dětských kresbách bývá znázorněn kouř, ale bez ohně. Voda je ženským symbolem, bývá spojována se zrozením. Vodní motivy malují často děti s enurézou (Davido, 2008, s. 47).

2. DOSPÍVÁNÍ

2.1 Charakteristika období dospívání

Dospívání je důležitým životním úsekem, ve kterém dochází k prvním známkám pohlavního zrání až k dovršení plné pohlavní zralosti a tělesnému růstu. Vedle

biologických změn probíhají také psychické, v nich se dovršují pudové tendence v uspokojování a kontrole. Celkově dospívání doprovází emoční labilita a nástup vyspělého způsobu myšlení (Langmeier & Krejčířová, 2006, s. 241).

Dospívání neboli adolescence představuje jednu dekádu života, od 10 do 20 let. Dělí se na dvě fáze a to ranou (10.-15. rok) a pozdní (15.-20. rok) (Vágnerová, 2012, s. 369). Žáci na druhém stupni základní školy se řadí spíše do první fáze takzvané puberty. Na dětech můžeme pozorovat velké individuální rozdíly. Rostou, sílí, pohlavně dozrávají, jsou pod sílícím tlakem a zmatkem (Matějček, 1994, s. 57).

J. Piaget (1976, cit. dle Heidbrink, 1997) tomuto vývojovému období přisuzuje myšlení formálně logické struktury. Děti dokážou abstrahovat od konkrétních věcí či osob. Tomuto období připisuje autonomní chápání pravidel, dítě nechápe pravidla jen jako neměnný zákon, ale jako výsledek svobodného rozhodnutí, po vzájemné dohodě „legální cestou“ (Heidbrink, 1997, s. 59).

Coleman (1992, cit. dle Macek, 1999) upozorňuje na význam jedinečné konstelace každého jedince v jeho požadavcích a událostech. Při jejich narušení může dotyčný prožívat krizi a dostat se do konfliktních situací (Macek, 1999, s. 53).

Freudova psychoanalýza dospívání završuje v genitálním stadiu. Znamená oživení falických zájmů, sexuální přání se z incestního mění na neincestní a postupně hledá společensky tolerované vztahy (Langmeier & Krejčířová, 2006, s. 240).

Dcera S. Freuda Anna Freudová spatřovala v dospívání mnohem větší potenciál než její otec. Nejvýznamnější životní fázi charakterizovala celkovým narušení rovnováhy osobnosti. Spustí se obranné mechanismy jako důsledek nerovnováhy mezi Id a Ego. Mohou se kompenzovat v procesu intelektualizace, sexuální puzení se transformuje na intelektuální aktivitu. Nebo v asketismus, který se projevuje nadměrnou sebekontrolou a potlačením pudových tendencí (Vágnerová, 2014, s. 368).

Také se o tomto období vyjadřuje Říčan (1990, s. 194) jako o „hormonální bouři“, „vulkanismu“. Pubescenti často reagují podrážděně, nálady přechází do lability. Mohou se hůře soustředit, jsou unavitelní a úzkostní. City vykazují značnou protikladnost. Bývají rozmrzelí, neklidní, nejistí a tíhnou k vetší sebekontrole s úbytkem bezprostřednosti. Dbají o svůj zevnějšek a začínají si uvědomovat také svůj „vnitřek“. Tříbí si myšlenky, pocity a nálady. Z veselého extroverta se mnohdy stává zasněný a

hloubavý introvert. Stojí poprvé před důležitou volbou povolání. Klesá závislost na rodičích, dospívající se stává samostatnějším. Jeho zájem se přesouvá směrem k vrstevníkům. Vytváří se rozdíl mezi formální a neformální autoritou. Často volí zástupce z řad svých vrstevníků pro jednání s autoritou a jiného pro trávení společného volného času. Termín, který často vystihuje pubescenta je vzpoura, spějící až k negativismu, riskujíc konflikt. Tato vzpoura se stane trvalou součástí jeho osobnosti.

2.2 Tělesná proměna

Pro pubertu je charakteristický zrychlený růst primárních a sekundárních pohlavních znaků. U dívek je potřebný pro samotný začátek menarche, ovulaci tzv. kritická tělesná hmotnost (20 % tělesného tuku). Lineární vývoj je zaznamenán spíše u chlapců, vývoj u dívek v pozdní adolescenci výrazně zpomalí (Macek, 1999, s. 54). Vzhledem ke kvalitnější zdravotní péči a stravě dochází k tomu, že současní adolescenti dosahují větší hmotnosti a výšky než tomu bylo v době jejich rodičů, tzv. sekulární akcelerace biologického zrání (Říčan, 1990, s. 184). Společnost běžnou řečí pubescenty tituluje výrostci.

Tělesné dospívání doprovází změnu nejen zevnějšku dospívajícího, ale také změnu sebepojetí, a s tím spojenou reakci okolí. Pokud je jedinec na změnu připraven, dochází k úspěšné proměně a stimulaci k dalšímu vývoji (Říčan, 1990, s. 185).

2.3 Vývoj myšlení a přístup k poznávání

Dospívající jsou postupně schopni přecházet od konkrétní reality do abstraktní sféry a uvažují hypoteticky. Často používají induktivní uvažování, dokážou své poznatky zobecňovat. Interpretují dané výsledky a neulpívají na realitě. Jejich úvahy směřují do budoucnosti nebo se navrací do minulosti. Pracují s hypotézami, které buď potvrzují, nebo vyvrací. Myšlení se stává pružné a systematické. Schopnosti dospívajících se různí. U někoho převáží analytické, ty se uplatní především ve studiu.

Praktické a sociální schopnosti se osvědčí v běžném životě, ve vztazích a kolektivu. Je znatelná divergence kognitivních funkcí.

Dospívající se začínají zřetelněji odlišovat od vrstevníků vlastním stimulem různých kompetencí. Do značné míry ovlivňují svůj vlastní vývoj. Rozvíjí se metakognice, žáci dokážou odhadnout své schopnosti a dovednosti, volí lepší strategie k dosažení cílů. V tomto období přichází s novými, neotřelými nápady. Jsou flexibilní a akceptují nové způsoby řešení, mnohdy ale bývají jen zdánlivé a překonané. Jejich argumenty jsou snadno emocionálně ovlivnitelné (Vágnerová, 2014, s. 384).

Jean Piaget myšlení tohoto období pojmenoval jako formální. Tvrdí, že pokud je dítě schopné kombinovat předměty, je také schopné kombinovat své myšlenky a hypotézy (Piaget & Inhelder, 2014, s. 102).

Pubescent je schopen ve svém mladém věku vědecky myslet. Mnohdy neobratně, s mnoha chybami a pomalu, chybí mu zkušenosti. Přemýšlí nezávisle na obsahu. Úvahy nejsou bez chyb, schází mu trpělivost a cvik (Říčan, 1990, s. 188).

Jedinec dokáže novým způsobem myšlení analyzovat a kriticky posuzovat v novém pohledu sebe, své myšlenky a pocity jako by z nadhledu. Je to důležitý znak dospívání, porozumět svému cítění, myšlení a jednání (Langmeier & Krejčířová, 2006, s. 148).

Zvyšuje se egocentrismus, který souvisí se schopností reflektovat sebe jako subjekt vlastního myšlení. Zpracované informace v dlouhodobé paměti se s přibývajícím věkem a zkušenostmi zvyšují kvalitativně. Dospívající jsou postupně schopni uvažovat a argumentovat jako dospělí ze získaných prožitků, zkušeností a vztahů (Macek, 1999, s. 59).

2.4 Vliv změny na osobnost dospívajícího

V tomto období oproti dřívějšímu vývojovému stádiu je možné uvědomit si mnoho možností úvah o budoucnosti a z toho plynoucí ztrátu dřívějšího pocitu jistoty. Nejen pocit jistoty ale také seberealizace se rozšiřuje z přítomnosti na budoucnost.

Dospívající si možné úspěchy uvědomuje, ale také ví, že nemusí mít dlouhého trvání a může přijít nezdar. V opačném případě neúspěch se v budoucnu může proměnit ve výborný výkon. Lákavé je subjektivní pojetí otevřené budoucnosti, kdy je dotyčný schopen o ní uvažovat. Dospívající si procvičuje své schopnosti. Dokáže být nadměrně kritický a s kdekým polemizovat. Často ulpívají na jednom názoru, pramenícím z nejistoty, považují ho za jediný možný přijatelný.

Jsou snadno ovlivnitelní pozitivně i negativně a mívají pocit ze svých úvah, že jsou výjimečné. Typické pro dospívání je přecitlivělost a vztahovačnost jedince, je to určitý projev nezralosti a nevyrovnanosti. Chápou obecná pravidla, ale odmítají přijmout fakt, že ne všechna pravidla mohou platit za všech okolností. Mají sklony okolnosti a věci generalizovat. Tyto reakce vyplývají z nevyrovnanosti a přílišného citového zaujetí (Vágnerová, 2014, s. 387).

2.5 Emoční vývoj

Emoční ladění v dospívání je proměnlivé, zmatečné, labilního ladění, přecitlivělé až podrážděné. Vysvětlení je v hormonální proměně, kterou dospívající prochází. Snaží se své pocity analyzovat a uvažuje o nich. Věří v jedinečnost svých intenzivních prožitků, stává se uzavřenějším. Mluvíme o emočním egocentrismu. I když se sám sebou více zabývá, na druhou stranu u něj převažuje nechuť projevovat svoje city navenek. Může docházet k častému nepochopení s okolím, a z toho plynoucímu depresivnímu ladění a náladě, tzv. anhedonii.

S nepříjemnými pocity se pubescent vyrovnává obrannými strategiemi. Jedna je mechanismus kyvadla, při níž se dotyčný navrací k dětskému chování nebo infantilnímu způsobu řešení situace. Tím, že vstoupí do vývojově nižší fáze, mu umožňuje relaxaci a chvilkový pocit jistoty. Setrvává v něm tak dlouho, jak potřebuje dosáhnout vyrovnanosti a osobnostní zralosti. Častá obranná reakce je únikem do fantazie. V tomto nereálném světě si pubescent zkouší nezávaznou experimentaci s různými variantami aktuálních nerealizovatelných situací (Vágnerová, 2014, s. 391-392).

Stoupá sebekontrola a ubývá citová bezprostřednost. Což je dobře vidět na kresbě, která se zdokonaluje, ale ztrácí spontánnost. Jsou v ní patrné zábrany a mnohdy pubescent kreslí z donucení a hůře než dříve (Říčan, 1999, s. 187).

Dítě se na počátku dospělosti podle Anny Freudové emancipuje. Revoltuje proti svým nejbližším a rodičům. Stydí se za jejich projevy náklonnosti a něžnosti. Na druhou stranu nekriticky přijímá nové názory a životní cíle. Přes zmíněný nesoulad je pro mnohé vztah s rodiči nejdůležitější (Langmeier & Krejčířová, 2006, s. 152).

Bouřlivé projevy puberty mají individuální rozdíly v typologii. Problémy s emoční labilitou mohou mít ti, kteří ji vykazovali již v dětství (Macek, 1999, s. 59).

2.6 Vývoj autoregulačních mechanismů

Mechanismy autoregulační se uplatňují v situaci zátěže. Tu dospívající může vnímat jako ohrožující vedoucí k obranné reakci nebo výzvu, kdy se dotyčný snaží situaci zvládnout. Jedinci pomáhají zvládat stresové události jeho osobnostní vlastnosti: svědomitost, vnitřní disciplína, flexibilita, emoční stabilita s převahou optimismu, asertivita, sebedůvěra a svědomitost (Vágnerová, 2014, s. 394).

2.7 Socializace

V dospívání se na jedné straně uvolňuje závislost na rodičích a na druhé straně se navazují významné vztahy k vrstevníkům obojího pohlaví. Je to období významné pro další období, ve kterém se budou budovat základní role rodičovské a partnerské (Langmeier & Krejčířová, 2006, s. 152).

V rámci vývoje se jedinec socializuje podruhé, začal se vstupem do mateřské školy. S ukončením základního vzdělání volí své další studium. Vybraný obor mu otevře cestu do další fáze života. Je to důležité rozhodnutí a do jisté míry může sebeurčovat následující směr svého působení. Pro pubescenta je typické, že trénuje své

schopnosti a kvality v diskutování s autoritou. Neakceptuje bezmezně její rozhodnutí. Často hledá argumenty, které se od autorit liší, potřebuje získat pocit jistoty. Jedinec není kritický jen k autoritě, ale také sám k sobě. O jeho vnitřních pochodech a pochybnostech se sebou samým většinou vědí jen jeho nejbližší kamarádi. Dospělým se často nesvěřuje proto, aby nebyly raněny jeho city, pokud by byly chybně vyloženy (Vágnerová, 2014, s. 311).

Stejně jak adolescent trénuje své schopnosti a názory na autoritách, činí tak i v rámci vrstevnické skupiny. Ta je pro jednotlivce velmi důležitá, dělá mu dobře, pokud je přijímán, vyslyšen nebo oceňován. V rámci skupiny si pubescent řeší své aktuální problémy, zkušenosti, nejistoty a obavy. Povaha skupiny není tak důležitá. Je to prostředek hledání a ujasňování si vztahu sama k sobě. Skupiny se tvoří v rámci školních tříd, sportovních družstev a zájmových kroužků (Macek, 1999, s. 72).

2.7.1 Vztah dospívajícího k rodinným příslušníkům

Rodina poskytuje dítěti pocit bezpečí a jistoty, je pro něj oporou v nejrůznějších obtížných situacích. Proces emancipace probíhá snadněji, pokud jsou vazby mezi dítětem a rodiči dost pevné a nekonfliktní. Uvolňování pout z rodiny není snadné. Někteří rodiče nechtějí dospívajícího „ztratit“ a drží ho v závislosti na sobě. Jiní vystavují své dítě předčasné samostatnosti, na kterou není připraveno. Osamostatňování je individuální, každý si hledá vlastní způsob, jak se od rodičů odloučit a neztratit pozitivní vazbu k nim. Proces probíhá někdy bouřlivě hledáním zdánlivě ideálních vztahů, někdy postupně. Pokud se procesu osamostatňování nedaří, může docházet k projevům nenávisti vůči rodičům. Jeden ze způsobů je uzavírání se do svého vnitřního života a denního snění. Někteří odmítají životní styl svých vrstevníků, zavrhují jejich módu, hudbu a hloubají po smyslu života, tím se emancipují od rodičů. Za normálních okolností si dospívající s rodiči udržují kladné vztahy, i když je podrobují kritice. I když si mnozí přejí, aby se jejich rodiče změnily, většina dospívajících touží po vedení ze stran rodičů. (Langmeier & Krejčířová, 2006, s. 217).

Pubescenti jsou v tomto období velmi kritičtí, ale dokážou ocenit u rodičů upřímnost, spolehlivost a věrnost svým zásadám. Problematický bývá v dospívání vztah

s matkou pro její ochranitelskou péči. Mezi dcerou a matkou vystupuje jemná rivalita. Ve vztahu matka-syn hraje roli fungující vztah s otcem. Pokud chybí, může vtah matky k synovi nabýt až do extrému. Syn si u otce hledá svou vlastní identitu a má potřebu se vymezit. Dívka si přes otce rozvíjí svou ženskou individualitu, pokud jejich vztah byl od dětství problematický a nevyrovnaný, její hodnota a identita se narušuje. Velký socializační vliv v dospívání mají na sebe sourozenci, jejich význam závisí na shodě věku a pohlaví (Vágnerová, 2014, s. 324).

Zajímavý je fakt, že se pubescenti svými hodnotami více podobají vlastním rodičům než svým přátelům. Kvalita vztahu rodičů a dospívajících souvisí s kvalitou vrstevnických vztahů (Macek, 1999, s. 69).

2.7.2 Škola

Velice důležitým krokem je přechod z prvního stupně na druhý. Mění se postoj ke škole, dospívající chápou význam vzdělání pro budoucnost. Úspěšnost, která byla důležitá na prvním stupni, přestává být cílem. Žák je kritický k výuce, zpochybňuje její užitečnost a motivace klesá často s nezvládnutelností učiva. Kritika směřuje k učitelům, žáci tohoto věku nepřijímají jejich pokyny bezvýhradně, často polemizují, mají snahu učitele provokovat. Výsadní postavení učitel ztrácí, žák ho přijímá jako autoritu pro jeho charakterové vlastnosti a chování, ale ne propozici přisuzovanou instrumentálně. Žák pozitivně hodnotí u učitele spravedlnost, názorovou stabilitu, emoční a profesní znalosti (Vágnerová, 2014, s. 328).

Starší žáci často interpretují učitele podle vlastního hodnotového žebříčku, může docházet ke zkreslení a nepřesnostem. Jejich soudy mají mnohdy více emocionální než racionální charakter (Vágnerová, 2001, s. 341).

Z výzkumu na klima školního prostředí z pohledu dětí Jana Mareše a Stanislava Ježka vyplynula danost školního prostředí, ve které je nutné podle žáků určitou dobu vydržet. Podle obecně vývojového trendu se u starších žáků lepší vztah ke spolužákům (Smékal & Macek, 2002, s. 130).

Ve třídních kolektivech se utváří formální a neformální autorita v podobě spolužáka, který buď zastupuje třídu a vyjednává s učiteli nebo spolužák, který funguje jako kamarád v mimoškolních činnostech. Pro pubescenta je vztah ke kamarádovi nebo kamarádce natolik důležitý, že dokáže pro něj vzdorovat autoritám v podobě učitele nebo rodiče (Říčan, 1990, s. 196).

Oproti minulým dobám velmi vzrostly výukové nároky a tlak na dítě ze strany společnosti i rodiny. Tento nárůst zaznamenávají postupně poradenská zařízení (Matějček, 2011, s. 57).

2.7.3 Vrstevnická skupina

Důležitým aspektem dospívání je těžko zastupitelný vrstevnický vztah. Často se ve skupině střídají pozice opozičníka, soupeře, souputníka a spoluhráče. Dospívající si v ní předávají své zkušenosti, dojmy, názory a problémy. Adolescenti se buď stýkají v rámci malých skupin, part (mají zhruba kolem tří až deseti členů), nebo vytváří větší skupiny až do třiceti členů (Macek, 1999, s. 71).

Stejně staří kamarádi poskytují citovou emancipaci od rodiny a nezávislosti, až se dítě dostává do vnitřního konfliktu vůči své rodině. Mnohdy vznikají důvěrná přátelství, která přetrvají až do dospělého věku, slouží také jako příprava pro mileneckou a manželskou důvěrnost (Říčan, 1990, s. 197).

V tomto období se přestávají striktně oddělovat dívčí a chlapecké skupiny, je to způsobeno vlivem zájmu o druhé pohlaví. Dospívající v tomto věku rádi používají slangové a hrubší výrazy, rádi na sebe upozorňují, jsou hluční. Některé komunikační vzorce zůstávají jen ve skupině a nikdo kromě členů, nemůže porozumět jejich významu (Vágnerová, 2001, s. 338).

Ve skupině si dotyční předávají své zkušenosti, porovnávají si je a dostávají určitou zpětnou vazbu, to znamená, že má vrstevnická skupina referenční význam. Získané poznatky slouží každému, aby lépe porozuměl sobě přes porozumění jiných. Tomuto se nenaučí v rodině, kde jsou rozdílné generace členů. Často srovnává dospívající svoji pozici v rodině s ostatními kamarády a nechce mít horší pozici než

jeho vrstevníci. Skupina dospívajícímu umožní odpoutání se od pevných vazeb v rodině tím, že je její součástí a patří do ní. Ve skupině je kladně hodnoceno pozitivní ladění jedince, jeho ochota pomoct ostatním, solidarita, smysl pro humor, tolerance, otevřenost a otevřená komunikace. Kdo má tyto kvality je oblíbený a často ostatními vyhledávaný. Důležité jsou také rozumové schopnosti a sociální inteligence, ty většinou zaručují jedinci vliv a moc ve skupině. Každá skupina má své ideály, hodnoty a normy. Často se imponujícímu ideálu pubescenti přibližují nejjednodušším způsobem úpravou zevnějšku nebo projevem chování (Vágnerová, 2014, s. 340).

2.7.4 Školní třída

Skupinou, která je specifická a významná pro pubescenta, je školní třída. Svým způsobem je nenahraditelná a hraje důležitou úlohu ve vývoji jedince, v utváření jeho identity. Pokud se mu povede prosadit se, jeho sociální dovednosti mu budou do budoucího života prospěšnější než jeho školní prospěch. V každé třídě se vytváří podskupiny, party žáků, kteří k sobě inklinují zájmy, prospěchem, genderově, tělesným znevýhodněním či jinak. V posledním ročníku základní školy se skupiny dost často proměňují vlivem zájmu na druhé pohlaví nebo volbou příští profesní role (Vágnerová, 2014, s. 346).

Třída je skupina stabilní a uzavřená, žák se v ní učí porozumět chování spolužáků, interakci, kontaktům, prosazování se, spolupráci a soupeření. Třídní kolektiv může jedince obohacovat, uspokojovat, ale také na druhé straně frustrovat. Šikanované dítě zažívá emoční nejistotu a je psychicky ohrožené. Typické projevy chování žáků jsou napodobování vrstevníků, pomoc, podpora, sdílení názorů, teritoria, předvádění, vytahování, soupeření, rivalita, posmívání, podlézání, žalování a násilné chování (Vágnerová, 2001, s. 255-258).

Na základních školách je zažitý postoj chlapce kárat především za rušivé chování a méně za chyby v úkolech. U dívek je tomu naopak. Bývají chváleny za to, že jsou hodné a kárané za chyby v úkolech. Prospěch u nich bývá považován za neschopnost vyřešit těžší úkoly, u chlapců je to vysvětlováno jejich nezájmem nebo lenivostí. U dívek se často posiluje sklon dříve se vzdávat v těžších zátěžových

situacích. Tomuto postoji se říká *learned helplessness,* naučená bezmocnost. Ta může u adolescentních dívek predisponovat pozdější depresi, která je u dospělých žen častější než u mužů (Langmeier & Krejčířová, 2006, s. 153). V rámci skupinové socializace už třída dovede vystupovat jako celek (Vágnerová, 2001, s. 350).

Klima třídního kolektivu také vystihuje určitá multidimensionálnost, která se projevuje rozmanitostí úkolů a událostí v rámci jedné třídy. Simultánností rozumíme, že ve třídě se děje vždy více věcí současně. Což je obtížné pro učitele, který musí monitorovat chování třídy jako celku, tak chování jednotlivce. Neodkladností se rozumí neodkladné okamžité reakce pedagoga a aktérů. Dění ve třídě je často nepředvídatelné a neopakovatelné. Vystoupení pedagoga v rámci třídy je vždy veřejné a je pod drobnohledem samotných žáků, kteří pohotově reagují na jeho projev. Třídní kolektiv také spojuje historičnost, která společné zážitky, chování propojuje v kontextu vlastní historie mezi učitelem a danou třídou (Smékal & Macek, 2002, s. 174).

2.8 Vývoj osobnosti a pojetí vlastní identity

Během dospívání se formuluje a dotváří osobnost jedince, tato proměna má čistě subjektivní význam. S tím souvisí jedincovo sebepoznání. Má potřebu experimentovat, přijímá nové role, integruje se, získává nové sociální postavení a zaujímá nové životní postoje. Introspekce je důležitá pro psychiku adolescenta. Jedinec se zaměřuje na své prožitky, myšlenky, pocity, které si začíná uvědomovat. Svou cestu k sobě samému objevuje přes světy ostatních. Srovnává se s ostatními lidmi, odmítá původní identifikační vzory a hledá nové, pro něj aktuální, atraktivní. Frustrace může přijít s rozporem mezi realitou a ideálem. Tím, že se jedinec vymezuje, zdůrazňuje častokrát vnější znaky. Svůj zevnějšek, chování, rituály, vyjadřování podrobuje příslušnosti k určité subkultuře, národnosti. V tomto období chybí adolescentovi značné zkušenosti, dost často chybuje, ale je poháněn silnou motivací, která mu pomáhá problémy zdolávat (Vágnerová, 2014, s. 370).

Dospívající je ochoten vzdát se toho nejvzácnějšího a nejkřehčího a to své totožnosti. Nebezpečím je pocit izolace (Langmeier & Krejčířová, 2006, s. 154). Podle

C. G. Junga se individuace dovršuje až ve zralé dospělosti, ale rozvoj odpovědnosti a vědomí vlastního já se probouzí již okolo 10 roku věku (Smékal & Macek, 2002, s. 15).

Identitu netvoří jen jediná složka, ale skládá se z několik, ty se nerozvíjí stejnoměrně. Adolescent se zaměří na tu tvořivou například výkony ve sportu. V ostatním se spokojí s nejdostupnější variantou. Přiklání se k neodkladnému uspokojení momentálních potřeb při dosažení cíle. Významnou roli hrají intenzivní prožitky a v řešení se přiklání k absolutnímu hodnocení (Vágnerová, 2014, s. 370).

3. TVŮRČÍ PROCES

3.1 Tvůrčí proces ve výtvarné výchově a možné typy autorů

O tom, že je důležitá výtvarná tvorba a proces při ní, již dnes nikdo nepochybuje. Tvoření obrazů nám pomáhá dozvědět se některé informace o sobě a ukotvit v každodenní realitě. V tvorbě je možné propojit vlastní zkušenost a najít ponaučení. Samotný Carl Gustav Jung se ve svém důležitém období života pustil do výtvarné tvorby a následovalo dlouholeté studium mandal a práce s nimi (Rubinová, 2008, s. 278).

Před samotným výtvarným procesem je důležité experimentovat s výtvarným materiálem. V malbě míchání barev, kapání a vpíjení se jedné barvy do druhé. Při práci s keramickou hmotou hnětení, válení, stlačování nebo hlazení. Tento způsob práce je příjemným postupem, jak bez nebezpečí riskovat a experimentovat (Rubinová, 2008, s. 202).

V samotném procesu je důležitá role učitele, který je pomocníkem, pozorovatelem emočního ladění žáka při procesu. Při výtvarném procesu se utváří daný artefakt. Ve školním prostředí je to proces ohraničený časově, ve kterém se odehrávají přesuny žáků do učeben a úklid třídy po tvoření. Každý žák tvoří podle svého tempa a zručnosti.

Jaromír Uždil žáky ve výtvarném procesu dělí na extravertní a introvertní typy. Extrovertní typ se snaží o zachycení objektu se všemi jeho částmi, ale často chybí hlubší

vztah k zobrazovanému. Opakem mu je imaginativně-expresivní typ. Ten se vyznačuje subjektivním vztahem k zobrazovanému. Je to zřetelné v barevností a tvarovém podání. Téma obrázku volí podle toho, zdali ho sám prožil a daří se mu ho ztvárnit. Tento typ se v dospělosti vyčerpává a přestává často výtvarně tvořit (Uždil, 1970, s. 76).

Důležité rozdělení typů učinil již ve třicátých letech 20. století Viktor Löwenfeld na vizuální a haptický. Vnější svět ztvárňuje vizuální typ, zatímco haptický typ svým podáním zobrazuje svůj vnitřní svět, je založený introvertně. Zrakový typ extravertně. Je velice vzácné, aby byl někdo jen čistým typem, většina je spíše smíšeným (Löwenfeld, 1939, s. 88, 90).

V samotném tvůrčím procesu se tyto dva typy markantně liší v používání barev. Haptický typ velice rád, originálním a lehkým způsobem pracuje s barvou. Výsledná práce působí svěže a vynalézavěji. Vizuální typ hledá podobnost a jevovou hodnotu barvy. Blíží se realistickému pojetí obrazu. Autor popisu těchto dvou typů dokázal jejich existenci i u slabozrakých a slepých od narození. Vždy by se měl brát zřetel na sebevýraz autora a jemu odpovídající výtvarné vyjadřování (Uždil, 1970, s. 78 – 79).

3.2 Výtvarné techniky

3.2.1 Kresba a její utváření v rámci dětského vývoje

Kresba je projekcí psychomotorických schopností dítěte. Kresba odkrývá povahové rysy, úroveň intelektuálního vývoje, agresivitu, hyperaktivitu a nízké sebevědomí. Může poukázat na zneužívání nebo nemoci. Zákonitosti dětské kresby mají paralelu u psychicky nemocných dospělých a v insitním umění. Dítě kreslí objekty, tak jak je zná ze své zkušenosti, ale ne jak ve skutečnosti vypadají. Tento fakt je velice důležitý v rámci arteterapeutické diagnostiky (Šicková-Fabrici, 2008, s. 102-103).

Vedle prvních krůčků se dítě ve stejném období poprvé seznamuje s bezděčnými pohyby rukou a zkouší první tahy pastelkou. Kresba je základní výtvarnou technikou. Kresbě se věnují děti v nejranějším věku, spousta lidí si ji oblíbí a věnují se jí i ve

volném čase. Kresba je oblíbená u dětí všech věkových kategorií. Pomocí linií a výtvarného materiálu zaznamenávají své pohnutky, emoce a zážitky (Šicková-Fabrici, 2008, s. 103).

V rámci dětského vývoje sestavil Jean Piaget pět etap vývoje myšlení. Senzomotorické (0-12 měsíců) je obdobím reflexů, postupného rozvoje vnímání. V názorném období (2-7 let) se rozvíjí předpojmové myšlení, které končí okolo pátého roku a navazuje na něj intuitivní myšlení. S nástupem do školy se dítě nachází z hlediska kognitivního vývoje v období konkrétních operací. Dítě zaznamenává a uchovává konkrétní podměty. Manipuluje s předměty. Následně zpracovává představy o samotných předmětech. S přechodem na druhý stupeň základní školy dítě vstupuje do poslední etapy kognitivního vývoje, období formálních operací (12-17 let). Dítě se učí operovat s abstraktními pojmy a operacemi mezi nimi (Piaget, 2014, s. 45, 73, 99, 108).

K důležitému poznání v rámci vývojových etap dospěl Viktor Löwenfeld ve své knize Creative and Mental Growth. V ní se zabývá podrobným popisem jednotlivých fází vývoje výtvarného projevu. První uvádí období 2-4 let. Je to vůbec prvotní dětský projev v tomto smyslu tzv. čáranice. Nejprve bezobsažná, později zvládnutá a pojmenovaná. Dítě kreslí různě silné čáry volně po celém papíře, neudrží déle pozornost. Na ně navazuje další období preschematické (4-7 let). Dítě předškolního věku kreslí postavy „hlavonožce“, kolečko, z něhož vystupují dvě čárky jako ruce a další dvě jako nohy. Čím je dítě starší, tím se kresba zdokonaluje o detaily. Jsou znázorněny oči, ústa, dále trup, naznačují se ramena. Pro první stupeň je charakteristické období schématu (7-9 let). Dítě v tomto období kreslí převážně to, co o předmětu ví. V tomto období chybí v obrázcích perspektiva, může se objevovat profil. V rámci prvního stupně se nachází další etapa a to kresebný realismus (9-11 let). Dětská kresba se stává propracovanější a vyumělkovanější. Dítě zobrazuje trojrozměrný prostor. Chybí cit a dovednost zachytit pohyb. Na druhém stupni se dítě nachází v pseudonaturalistickém období (11-13 let). Pro ně je typické, že se tlumí dětská spontánnost. Rozvíjí se abstraktní myšlení. Děti zde naráží na problém, že objekty, které dobře znají, neumí zachytit tak, jak by chtěly. Uvědomují si detail, jsou si více vědomy změn. Poslední etapou je adolescentní výtvarná tvorba (14-17 let). V tomto období lze již reflektovat krizi puberty, používat výtvarnou zkratku, stylizovaný symbol, geometrickou abstrakci, iluzionistické prvky. Je důležité volit tvorbu volnou a studijní,

zachovávat vyváženost mezi zachycením skutečnosti a abstraktním uvolněním (Löwenfeld, 1964, s. 95, 115, 138, 183, 217, 253).

3.2.2 Malba

Barvy mají ve výtvarném umění od nepaměti velké zastoupení. Je prokázáno jejich působení na fyzické a psychické zdraví jedince. Zabývali se jimi v historii filozofové, fyzici, umělci a pedagogové. Malé děti při malování volí barvy spíše samoúčelně, u starších slouží k dynamice děje. Dětští pacienti mohou u některých chorob volit určitou barvu. U onkologických onemocnění se poukazuje na červenou a u epilepsie na fialovou barvu. Psychiatričtí pacienti volí divoké, teplé odstíny v manických fázích nemoci, depresivně ladění pacienti naopak tmavé, temné spektrum barev (Šicková-Fabrici, 2008, s. 115, 121).

S malbou se děti na škole velice často setkávají. Na prvním stupni je kladně přijímána a děti rády prsty nebo pomocí nástrojů barvu nanáší na papír. Jsou okouzleni její sytostí, hravě ji míchají a objevují pestrost zpracování.

Z psychologického hlediska je důležitý výběr a použití barev. Při interpretaci rozhoduje věk subjektu. Dítě napodobuje barvami přírodu nebo se nechává vést svým nevědomím, což vypovídá hodně o jeho osobnosti a myšlení. Nepřítomnost určité barvy může značit citovou prázdnotu. Ulpívání na omezené škále barevnosti může také signalizovat jistou citovou oploštělost osobnosti (Davido, 2008, s. 36).

U malby jsou důležité vnitřní formy jako rovnováha, souměrnost a rytmus. Podle zvolené barevnosti jsou buď statické, nebo dynamické. Jestli-že jsou v rovnováze, tvoří kompozici. Pokud jsou v obraze splněny všechny tyto vlastnosti, je vyvolána iluze prostoru (Read, 1967, s. 36).

3.2.3 Grafika

Je poměrně stará výtvarná technika, používána již ve starověkých státech a na stěnách jeskyň a kostech v pravěku. Je založená na tisku. Dnes proniká do všech složek života, ovlivňuje cítění doby (Baleka, 1997, s. 119). Grafika se provádí s dětmi ve škole

na prvním stupni, kde zkouší obtiskovat různá razidla, štočky, lepené matrice. Na druhém stupni tisknou z výšky linoryt, z hloubky suchou jehlu nebo tisknou z plochy. Vždy je zapotřebí vyvíjet určitý tlak na matrici za pomocí lisu a tiskařských barev. Výhodou této techniky je velký počet tisků. Do všech grafických technik proniká barevnost. Je na každém tvůrci, jakou si zvolí barevnou paletu pro svůj tisk. Základními prvky grafiky jsou linie a plocha, kontrast černé a bílé. Plošná abstrakce hranic trojrozměrného objektu a prostoru se stala jedním ze základních prvků (Baleka, 1997, s. 120).

Grafické techniky se provádí spíše se staršími žáky vzhledem k obtížnějšímu zpracování a náročnosti na provedení matrice. Žákům poskytuje bezpečný prostor na jejich zpracování a utváření prostoru, linií a v neposlední řadě kvalitě provedení. Je potřebná určitá zručnost.

3.2.4 Práce s keramickou hmotou

Hlína je jedním z nejuniverzálnějších a nejušlechtilejších materiálů pro tvorbu dětí, nemocných osob, lidí s handicapem, umělce. Hlína je materiál v archaickém smyslu prapůvodní, člověk z ní vzešel a jednou se do ní navrátí. Dokáže do sebe pojmout velké množství energie při letních bouřkách a v tvorbě vstřebá příliv energie a agresivity. Dokáže prolomit bariéru strachu, rozvíjí tvořivost a představivost. Poskytuje nadhled jedinci, který s ní vytváří prostor. Změny, které se při akci odehrávají, dotváří postoje k sobě samému a okolí. Pomáhá lidem s narušenou jemnou motorikou. Poskytuje tvůrci obraz svého tělesného schématu. Působí rehabilitačně, relaxačně a posiluje sebevědomí. Je médiem pro lidi poškozeného smyslu například slabozrakým a nevidomým (Šicková-Fabrici, 2008, s. 135-136).

Žáci s hlínou velmi rádi pracují a vyhledávají ji. Pro svoji pružnost a elasticitu ji prsty prozkoumávají. Hladí, tahají, kroutí. Modelují a hnětou svými prsty. Masírují si dlaně a vytváří otisky. Modelují plastiky, budují reliéf, pracují samostatně nebo ve skupinách.

3.2.5 Další výtvarné techniky

Oblíbenou technikou zejména pro starší žáky je tvorba koláží na různá témata. Vytrháváním nebo vystřihováním tvoří reálné světy, nebo zapojují fantazii a budují fantaskní a bájné. Tato technika je pro ně vhodná v nenáročnosti materiálu. Umožňuje jim vlastní invencí pohrávat si na papíře s lidskou figurou, výrazem obličeje, postoji, gesty, kontaktem, celkovou kompozicí a barevnou skladbou koláže.

Důležité práce jsou s nejrůznějšími matriály z přírodnin. Land art v přírodě, úprava a aranžování. S umělohmotným a spotřebním materiálem různé tvoření objektů, tvarování a konstruování, montáže, kombinované techniky, práce s textilem, reprodukovanými snímky a s rastry, animace v rámci intermediálních akcí, různé experimentace se zapojením pohybu, hudby a literárních textů, zásahy do obrazového materiálu (Roeselová, 1997, s. 210-211).

Dalšími technikami jsou grafické techniky monotyp, sádroryt, tisky z koláže, tisk z šablon a různé hry s otisky.

4. VÝTVARNÁ KRIZE

4.1 Vymezení krize

V závěru kresebného realismu můžeme spatřovat znaky výtvarné krize. Podle Viktora Löwenfelda toto období lze vymezit mezi devátým a jedenáctým rokem dítěte. Podle jeho slov je to období gangu, kdy se dítě začleňuje do skupin vrstevníků (Löwenfeld, 1964, s. 182). Dítě dokáže rozlišit mezi subjektem a pozorovaným předmětem a jeho tvorba se přibližuje vizuálně realistickému znakosloví. Realizuje na dvojrozměrném papíře trojrozměrné objekty, které vychází i z jeho představy. Obrázek je postupně vystavěn několika plány, opouští schéma kladení prvků na základní linku. Místo toho vzniká prostor pod linkou jako země a nebe, které není oddělené svislou čarou. Nejvíce fascinující je pro děti objev překrývajících se objektů. Buduje se prostor, rozvíjí se cit pro lineární perspektivu. Na konci období kresebného realismu dítě bude znázorňovat scénu z jednoho pozorovatelského stanoviště, kterou na počátku období uvedl z několika pozorovatelských stanovišť. Pokud kreslí figury, neměly by přetrvávat

geometrické tvary jednotlivých částí. Nedokáže postavu rozpohybovat a vzniká takzvaný loutkový pohyb. V barevnosti opouští přiřazování barvy k předmětu v rámci poznání a užívání vlastnosti barev. Barvy mísí, propojuje. Nedokáže zatím vyjádřit barevné nuance patrné na předmětech vlivem světla a stínu (Perout, 2005, s. 48-49).

Zhruba od začátku druhého stupně se děti nachází v předposledním vývojovém období v rámci výtvarné tvorby podle Löwenfelda. Období pseudonaturalistické se vyznačuje rozdílnou emoční, sociální a mentální úrovní jednotlivců (Löwenfeld, 1964, s. 217). V tomto období pubescentů se rozvíjí schopnost abstraktního myšlení, pracuje se s čísly a pojmy v rovině bez přímého pozorování (Perout, 2005, s. 48). Děti jsou kritické vůči své tvorbě, poznávají zákonitosti a reálný chod věcí, který by rády zachytily v tvorbě a nedaří se jim to. Je postupně ukončen spontánní výtvarný projev. Pro jejich tvorbu je důležité metodické vedení ze strany pedagoga, aby ulehčil krizi překlenout a nabídl výtvarné techniky, které by jim pomohly ve zdolávání nesnadného období (Perout, 2005, s. 49).

Dítě chápe reálné zasazení trojrozměrných objektů v krajině a tvoří iluzivní obrázky. Pravidla lineárně perspektivního zobrazování se mu nesmí stát drilem. Haptický typ má s tímto zpodobením zpravidla problémy. Diferencuje se tvorba jednotlivců, jejich díla začnou mít osobité rysy. Jinak se bude v tvorbě projevovat introvert a jinak extrovert. Vizuálnímu typu se daří propracování řasení na oděvu, u haptického typu se vyskytují deformace, chybí hloubka a barva je použita spíše plošně. Ve spontánní kresbě může být poukázáno na přehnané sexuální charakteristiky, které souvisí s vývojovými změnami, ve kterých se adolescent právě nachází (Perout, 2005, s. 50). Lidská figura se více podobá realitě. Vizuální typ vidí postavu jako celek, haptický má větší zájem o detaily. Jsou pro něho důležité emoce, více tím poukazuje na sebe než na vnější vlastnosti, jsou patrné znaky existencionalismu. Vizuální typ se v barevnosti snaží o co nejrealističtější zachycení objektů v rozdílné světelné kvalitě. Haptický typ nám barvami spíše sděluje své emoční nastavení. Většina dětí má obě charakteristiky typů (Löwenfeld, 1964, s. 220, 225).

Poslední vývojovou výtvarnou etapu završuje adolescentní tvorba, která se objevuje v obrázcích žáků posledního ročníku základní školy a ročníků střední školy (14-17 let). V tomto období se jedinci daří nahlédnout na svoji tvorbu a reflektovat krizi puberty. Může nastat zájem o výtvarnou činnost. Typické pro toto období je vytvoření

stylizovaného symbolu, použití výtvarné zkratky, neiluzivního abstraktního schématu a to vše v souladu s abstraktními formálními operacemi. Jestli prokáže jedinec zdatnost v zobrazení, je ovlivněno využitím výrazových prostředků, dovedností v jednotlivých technikách a samotnou kvalitou výtvarného poučení. Oproti předešlým etapám, kdy děti tvořily spíše intuitivně, nyní využívají své nabyté poznatky, rozhodují se nad průběhem a výsledným výtvorem a to celé pojí estetické hledisko (Perout, 2005, s. 51).

4.2 Možnosti překonávání výtvarné krize

Práce s trojrozměrným předmětem vyžaduje vedení ze strany pedagoga v poskytnutí vhodného materiálu jako je například hlína, papírové modely, dřevo, umělohmotný materiál (Perout, 2005, s. 49). Vděčným tématem, který souvisí se sebeidentifikací, je vytvoření vlastního autoportrétu. Obecně lze říci, že větší důraz v tomto období by měl být na grafiku než na čistou kresbu. Větší tvorba koláží než malby, více samotného konstrukčního tvoření než tvorba architektonických náčrtů (Uždil, 1970, s. 84). Žáci mají větší zájem o výtvarné prostředky a techniky. Zkoušejí nové postupy, tvoří rádi netradičně a volí cestu k řemeslným technikám než k samotné malbě nebo kresbě. Na druhé straně tíhnou k abstraktnímu vyjádření a k imaginativnímu umění. Dává jim to větší svobodu a prostor pro sebevyjádření, nemusí se držet přesně daných zákonitostí a pravidel. Rodí se smysl pro symboličnost (Uždil, 1970, s. 85). Témata, která se jich v tomto období zamlouvají, jsou různé druhy zábav, počítačových her, kamarádů, koníčků, sportu, hudebních protagonistů, rodiny, zvířat a převážně hlavně jich samotných.

V lidské figuře se jedinec v tomto období pokouší o zachycení a správné umístění kloubů. Učitel by měl poskytnout další výtvarné aktivity, které by umožnily bližší seznámení s funkčností a různorodostí pohybu. Zvolit činnosti s důrazem na detail (Löwenfeld, 1964, s. 220).

Žáci se uchylují k vědeckému prozkoumávání některých struktur textilií, mikrostruktur, hornin a studijních kreseb přírodnin. Stále platí, že i děti v tomto období rády sahají po hře s výtvarnými prostředky. To znamená například omezením barevné

palety, malují prsty místo štětci, zkouší tvořit poslepu, kreslí modelovací hmotou (Uždil, 1970, s. 84).

U adolescentů se doporučuje volit volnou tvorbu. Ve výtvarných činnostech se pracuje zejména s imaginativní, snovou aktivitou a výtvarnou hrou. Vliv na tvorbu má také hudební, literární projev, prvky surrealismu a to vše může být propojené. V realistickém díle jsou patrné prvky kubismu, iluzionistických prvků op-artu nebo geometrické abstrakce. Důležitá je vyváženost studijního tvoření v její proporční přesnosti a práci s detailem, s prací volnou, formální. Tvorba v obou pólech zajistí dynamiku mezi abstraktním uvolněním a autentické volné tvorbě. Umožní realistické a přesné zachycení skutečnosti (Perout, 2005, s. 51).

II. Praktická část

5. Cíl výzkumu

Cílem výzkumného šetření bylo získat náhled na výtvarnou produkci vybraných žáků druhého stupně s ohledem na ontogenezi výtvarného projevu podle Viktora Löwenfelda. Věkové rozmezí žáků od 11 do 15 let odpovídá dvěma vývojovým obdobím. Výtvarná produkce žáků byla sledována se záměrem pozorování s charakteristikami období stanovených V. Löwenfeldem. V každém vývojovém období jsem sledovala četnost jevů vystihujících odpovídající etapu. Arteterapeutickým pohledem jsem analyzovala symboliku a barevnost u jednotlivých obrázků. Získané informace mi poskytly cenné poznatky ohledně současného projevu žáků, podléhající zákonitostem popsaným Viktorem Löwenfeldem. Arteterapeutickým pohledem jsem nastínila emoční ladění žáků, jejich přání nebo prožitky.

5.1 Výzkumná metoda

Analýza produktů činnosti (žáka) je metoda, která se řadí do klinických nástrojů psychodiagnostických metod. Vedle této metody se používají také další diagnostické techniky, například pozorování, rozhovor, anamnéza, analýza pedagogické dokumentace (Braun, 2014, s. 60). V praxi se metoda osvědčila pro skupinu dětí několika tříd. Zadala jsme celé skupině požadavky a úkoly. Práce dále spočívala v pozorování a cenným zdrojem byla práce s chybou, atmosféra tříd, emoční ladění žáků a aktuální rozpoložení žáků. V mém výzkumném šetření byla použita kresba, práce s uhlem, malba a koláž.

Psychodiagnostických metod, které využívají kresby, je celá řada. Tyto apercepčně vizuální projektivní techniky znamenají práci s podnětným materiálem a následnou analýzu produkce. V klinické psychologii se používá známý Rorschachův test z dvacátých let dvacátého století, v něm se pracuje s řadou jednotlivě exponovaných symetrických skvrn. V Testu ruky je klientovi předkládána na obrázcích v různých polohách ruka a ten odpovídá, co vyjadřuje. Techniky, ve kterých se doplňují začaté kresby, jsou S – test a Warteggův test. K projektivním testům patří Corozeho Test tří

stromů, Kochův Test stromu a oblíbenou technikou je kresba tzv. začarované rodiny (Braun, 2014, s. 90).

Všechny zmiňované techniky přísluší jen zkušeným a erudovaným odborníkům, kteří provozují svoji praxi na odborných pracovištích. Toto výzkumné šetření se pokusilo nastínit z nashromážděného výtvarného materiálu dětských kreseb vzorek, který jsem podrobila hodnocení a interpretaci. Stanovila jsem si vlastní kritéria, která vychází z ontogeneze dětského výtvarného projevu, cílem je najít společné znaky pro dané období a poukázat arteterapeutickým pohledem na symboliku a význam sdělení obrázků žáků.

Tato metoda je unikátní svojí jedinečností v nahlédnutí na výtvarný materiál, který mi umožnil podat informace o emočním stavu, postojích jedince, jeho přáních, prožitcích, rozumových schopnostech, aktuálním naladění a senzomotorických dovednostech. Na druhou stranu si uvědomuji, že riziko v samotné sebeprojekci interpreta je veliké. Jedná se o jeho momentální rozpoložení a osobní zaujetí, v tom smyslu, aby nedocházelo ke zkreslení informací. Faktem je, že se výzkumné šetření opíralo o pevná kritéria, daná jasným řádem. Po celou dobu jsem se snažila nahlížet na produkci bez osobního zaujetí.

5.2 Výzkumné otázky

Položila jsem si dvě hlavní otázky, které odpovídají ontogenetickému vývoji výtvarného projevu dětí podle Viktora Löwenfelda. Cílem práce je nastínit arteterapeutickým pohledem překonávání výtvarné krize u dětí v důležitém období výtvarného projevu. Výzkumné otázky mají několik podotázek, které jsou důležité pro důkladnou analýzu jevů, kterými se v šetření zabývám.

5.2.1 Výzkumná otázka č. 1

Setkáváme se u žáků ve věku 11-12 let s jevy pro dané období kresebného realismu?

Podotázky: 1. Posouvá se vlastní základna pro objekty od spodní hrany papíru?

2. Dochází v obrázcích k překrývání?

3. Je ve výtvarné tvorbě větší senzitivita pro vnímání rozlišení barev?

4. Je kladen důraz na detail?

5. Je naznačen pohyb u figur?

6. Ukazuje arteterapeutický pohled „vnitřní“ svět dívek a chlapců na prahu výtvarné krize?

7. Je rozdíl ve zpracování námětů a projevy výtvarné krize u dívek či chlapců?

5.2.2 Výzkumná otázka č. 2

Jsou u žáků ve věku 12-15 let v pseudonaturalistickém období patrné projevy úspěšného překonávání výtvarné krize?

Podotázky: 1. Je zachycen portrét tak, aby nesl osobité rysy portrétovaného?

2. Jsou patrné přetrvávající jevy předešlého období?

3. Jsou užité „správné“ proporce a pohyby postav?

4. Je vyjádřen prostor?

5. Je utvořen cit pro práci s barvou?

6. Je arteterapeutickým pohledem možné vysledovat nejčastější projevy spojené s výtvarnou krizí?

7. Je rozdíl v překonávání výtvarné krize u dívek a chlapců?

5.3 Tvorba výzkumného materiálu

V začátcích výzkumu bylo důležité si stanovit cílovou skupinu tvůrců. Stali se jimi žáci šestého až osmého ročníku základní školy v Plzeňském kraji. Sběr dat probíhal po dobu dvou let školní docházky žáků druhého stupně v letech 2016-2018. Věkové rozmezí žáků je od 11 let do 15 let.

Náměty na tvorbu jsem zadávala v hodinách výtvarné výchovy. Žáci pracovali s různými materiály a vždy po dobu dvou vyučovacích hodin. Na začátku aktivity dostali pokyny k tvorbě. Byli seznámeni s jednotlivými kroky, poučeni o vlastnostech materiálu a výtvarných technikách. Po ověření, zda všichni žáci zadání porozuměli, se přešlo k tvorbě. S žáky se setkáváme pravidelně i v hodinách jiných předmětů. Přínosná byla jistě osobní zkušenost a možnost být u vzniku osobitých výrobků a obrázků. Vypsaná témata byla zvolena s ohledem na věkovou kategorii žáků, střídající se roční období, tradice a zvyklosti, výtvarné techniky a použitý materiál.

5.3.1 Jednotlivé třídy

Škola, na které výzkum probíhal, se nachází na pomezí bývalého vojenského prostoru. Leží v malé obci a je školou spádovou pro děti z okolních vesnic. Škola je prostorná a koncipována tak, že jedna část budovy je otevřená směrem na jih a vyučují se v ní žáci prvního stupně. Ve druhé části jsou třídy starších žáků. Společné prostory slouží k odpočinku, hygieně a stravování. Je to středně velká škola s počtem necelých 300 žáků.

V šestém ročníku byl větší podíl chlapců, celkem 20 a dívek 10. Žáci se během výzkumného šetření poznávali, třídní kolektiv byl pro ně nový. Třetina z nich dojížděla z okolních vesnic. Žáci byli komunikativní, otevření a rádi spolupracovali. Nacházeli se v ní nadaní žáci i ti, kteří učivo nezvládali. Ti většinou pocházeli k neúplných rodin a sociálně slabých. Spolupráce mezi nimi se teprve rozvíjela. Ve třídě často docházelo k agresivnímu chování. Žáci si ubližovali slovně, i fyzicky. Celkově to byla třída s výtvarným cítěním.

V sedmém ročníku bylo poměrně málo žáků 15 (z toho je 8 dívek a 7 chlapců). Třída byla klidná a ukázněná. Žáci si byli zvyklí pomáhat a nedocházelo u nich k rozepřím. Prospěchem to byla třída, která podávala slabší učební výkony.

V osmém ročníku se nacházelo celkem 23 žáků, 11 dívek a 12 chlapců. Žáci tvořili pevný a spolupracující kolektiv. Polovina žáků měla vynikající prospěch. V hodinách byli aktivní, naslouchali pokynům a velice rádi spolupracovali. Ve třídě se nevyskytovala nevraživost, ani velké soupeření. Nedocházelo ke slovním ani jiným útokům mezi spolužáky. Tato třída byla výtvarně zdatná a některým žákům se podařilo zvítězit ve výtvarných soutěžích.

5.3.1.1 Klima tříd

V šesté třídě se kolektiv teprve sžíval a poznával. Tím, že byla třída početná, v ní docházelo často k otevřeným konfliktům. Střety byly převážně mezi chlapci. Šlo o slovní, vulgární útoky a fyzické, kdy se chlapci napadali, provokovali a bili. Byli v ní žáci, kteří pocházeli ze sociálně slabých rodin. Většinou v rodině chyběl jeden z rodičů. Zákonný zástupce se školou nespolupracoval a k nápravám docházelo pomalu. Ve výtvarné výchově žáci pracovali společně ve skupinkách, aby se naučili si pomáhat, kooperovat a tolerovat se. Byli nápaditi, tvořiví a vynalézaví. Dokázali se pro akci nadchnout a energicky se zhostit úkolu.

V sedmém ročníku kolektiv spolupracoval, byl přátelský a komunikativní. Klima třídy bylo podnětné, otevřené a někdy ne tolik aktivní. Chyběl vůdčí typ žáka, který by třídu zastupoval nebo vedl. Pokud měla třída fungovat jako celek, moc se jí nedařilo. Členové třídy nebyli průbojní, spíše byli submisivní.

Osmý ročník rovněž neměl silného zástupce ze svých řad. Hůře se třída rozhodovala pro společný zájem. Byli v ní nadaní žáci, kteří nebyli nastaveni pro spolupráci, rádi plnili úkoly sami za sebe. Nedocházelo ke konfliktům. Žáci se podporovali a pomáhali si. Nikdo neměl sklony k agresivitě. Třída celkově nebyla průbojná. Žáci byli sportovně nadaní a svůj potenciál rozvíjeli v mimoškolních aktivitách. Ve třídě byli 3 žáci integrováni. Začlenili se do kolektivu a ten je přijal jako svou pevnou součást.

5.3.1.2 Věkové skupiny žáků

V šestém ročníku bylo celkem 30 žáků, z toho 10 dívek a 20 chlapců. Věkové rozmezí je 11-12 let.

V sedmém ročníku bylo celkem 15 žáků, z toho 8 dívek a 7 chlapců. Věkové rozmezí je 12-13 let.

V osmém ročníku bylo celkem 23 žáků, z toho 11 dívek a 12 chlapců. Věkové rozmezí je 13-14 let.

5.3.2 Témata, použité techniky u jednotlivých ročníků a stručný popis aktivit:

5.3.2.1 Zadaná témata v 6. ročníku:

1. **Pohled z okna na zimní krajinu**

Žáci na základě skutečného výhledu ze školní budovy, ztvárnili obrázek zimní krajiny za použití čtvrtky A3 a vodových barev. Do obrázku zakomponovali své představy sáňkujících dětí a stromy.

2. **Příroda v květnu**

V plenéru si žáci kreslili tužkou jimi zvolený motiv. Někdo ztvárnil detail rostliny, jiný kreslil pohled do kraje. Formát byl zvolený A4.

3. **Intuitivní malba temperovými barvami**

Každý si poslepu ze svých zásob temperových barev vybral 2 barvy a k nim již vědomým výběrem přidal třetí. Úkolem bylo vytvořit na formátu A3 geometrizující obrazce v tónech a odstínech jimi zvolených barev tak, aby obrázek působil harmonicky.

4. **Májový polibek**

Za pomocí pastelek každý nakreslil výjev z prvomájové tradice polibku na čtvrtku formátu A3.

5. **Vánoce**

V období adventu žáci absolvovali několik vánočních tradic jako je házení střevícem, rozkrojení jablíčka, pouštění lodiček a zdobení stromečku. Na základě prožitku a vzpomínek ze svého rodinného prostředí, malovali žáci výjevy scén na formát A3 vodovými barvami.

6. **Moje rodina**

Po osobních sděleních na téma moje rodina každý zpracoval zadání ze svých vzpomínek na rodinnou událost. Kreslilo se pastelkami nebo tužkou na formát A3.

7. **Závody**

Žáci měli kolorovanou kresbou zachytit okamžik jakéhokoli závodu. Bylo v jejich režii, jaký zvolí pohled, zdali z ptačí perspektivy nebo detail na zajímavý záběr závodu.

8. **Tři králové**

Na základě vyslechnutého příběhu o třech králích, měli kombinovanou technikou nakreslit tři protagonisty a zasadit je do naší krajiny nebo původního biblického příběhu. Kresby byly vytvořeny na formát A3.

9. **Město**

Žáci tvořili koláže s náměty měst z dávné historie a současného světa. V závěrečné fázi mohli na dotvoření použít další kreslící pomůcky a barevné papíry.

10. **Ilustrace k bájím a pověstem**

Na čtenou ukázku od Eduarda Petišky Staré řecké báje a pověsti žáci ilustrovali báji o Daidalovi a Ikarovi, Dobytí Tróje a Minotaurovi. Zachytili scény z ptačí perspektivy, ale i detailní kresby bojovníků a netvora. Docházelo ke schematizaci postav a dějových příběhů.

5.3.2.2 Zadaná témata v 7. a 8. ročníku:

1. **Cirkus**

Žáci zadané téma kreslili pastelkami a vznikla celá řada zajímavě pojatých obrázků svými neobvyklými pohledy a efektní barevností. Nejčastěji tvořili na formát A3.

2. Můj nejlepší den

V rámci mezipředmětových vztahů etické výchovy a výtvarné výchovy vznikl výstup zpracování obrázku na téma mého nejlepšího dne. Každý si zvolil na základě svých vzpomínek výjev ze svého života. Zvolena byla kresba pastelkami na formát A3.

3. Strom v zimě

Po jedné zimní vycházce žáci nakreslili tuší zasněžený strom, k dotvoření zimní atmosféry zvolili bílou temperu. Zvolen byl formát A4.

4. Sedím v kině

Oblíbená kratochvíle snad všech věkových kategorií je promítání a sledování filmů. Toto téma bylo zadáno žákům, pokusili se zachytit atmosféru a interiér veřejného prostoru. Vznikla řada originálních zpracování za pomoci zvýrazňovačů a olejových pastelů. Následně byla žákům na obraze od Leonarda da Vinci Poslední večeře vysvětlena základní problematika lineární perspektivy a princip úběžníků.

5. Jak se vidím

Na toto volné téma žáci zvolili kresbu tužkou. Zpracování bylo hodně osobité, někdy se objevila nadsázka a humor.

6. Portrét

Uhlovou rezervu nikdy předtím žáci nezkoušeli a v tomto námětu se o ní poprvé pokusili. Zaujalo je samotné „černění“ uhlem, někteří byli nedůvěřiví a nebyl jim příjemný pocit nanášení suchého uhlu na papír. Ve výsledném hodnocení žáci aktivitu ocenili. Uvedli, že je zaujalo vybírání tmavé plochy plastickou gumou. Někteří v portrétu uvedli sebe, jiní svého příbuzného a jiní neviděli v portrétu nikoho konkrétního.

7. Bouřka

Vodovými barvami a voskovým pastelem se žáci pokusili vystihnout bouřkově nabité nebe a ztišenou krajinu pod ním. Napětí se vystupňovalo barevným obsazením fialové

v podobě nebe a žlutého řepkového pole. Vosk sváděl napětí do země. Důraz byl kladen na intenzitu barev a dostatečného použití vody.

8. Já na ledě

V tomto zpracování měli žáci nakreslit sebe v možné interakci s jinými postavami. Kolorovanou kresbu dotvořili voskovým pastelem, aby docílili efektu bruslících pohybů na ledě.

9. Realita?

Koláží zpracovávali zachycení figury, prostředí a celkového propojení jednotlivostí v celek. Použili různé výtvarné materiály. Formát A3 vyplnili výstřižky nejčastěji známých osobností. Prostor někteří doplnili výstřižky s nebezpečným, ale pro ně lákavým tématem návykových látek. Ve zpracování byla poznat jejich propukající sexualita.

10. Portrét spolužáka

Na osvojené vědomosti a zkušenosti s portrétem navázali kresbou na větší formát zachycením svého spolužáka/spolužákyně na A2. Některým se podařilo několika výstižnými tahy spolužáka zachytit.

11. Závody

Žákům byl zadán úkol, aby si vybrali jakoukoli sportovní disciplínu a pokusili se originálním způsobem zachytit sportovce v pohybu. Mohli použít jakýkoli možný úhel pohledu. Vznikla rozmanitá škála sportů s různě vyvedenými sportovci v akci. Použita byla kolorovaná kresba na formát A3.

Přehled témat a doba provedení

Téma	Datum realizace	Ročník	Věk	Dívky	Chlapci	Celkový počet
Pohled z okna	Leden 2017	6.	11,12	4	2	6
Příroda v květnu	Květen 2017	6.	11,12	7	5	12
Intuitivní malba	Červen 2017	6.	11,12	7	6	13
Májový polibek	Květen 2017	6.	11,12	7	5	12

Vánoce	Prosinec 2016	6.	11,12	7	5	12
Moje rodina	Září 2016	6.	11,12	8	6	14
Závody	Prosinec 2017	6.	11,12	11	17	28
Tři králové	Leden 2018	6.	11,12	9	18	27
Město	Září 2017	6.	11,12	10	14	24
Ilustrace	Únor 2018	6.	11,12	9	17	26
Cirkus	Červen 2016	7.	13,14	11	12	23
Můj nejlepší den	Březen 2016	7.	12-14	8	11	19
Strom v zimě	Únor 2017	8.	13,14	10	4	14
Sedím v kině	Duben 2016	8.	14	17	15	32
Jak se vidím	Září 2016	8.	14,15	10	7	17
Uhlová rezerva	Červen 2017	8.	13-15	19	15	34
Bouřka	Květen 2017	8.	13-15	6	6	12
Já na ledě	Březen 2017	8.	13-15	10	14	24
Realita?	Říjen 2016	8.	13-15	9	10	19
Portrét	Květen 2017	8.	13-15	11	13	24
Závody	Únor 2018	8.	13-15	9	17	26

Tabulka č. 1

V tabulce č. 1 je přehled jednotlivých námětů v daných ročnících a počet obrázků, rozdělených podle pohlaví.

Třída	**Věk**	**Dívky**	**Chlapci**	**Celkový počet**
6.	11 - 12	79	95	174
7.	12 - 14	19	23	42
8.	13 - 15	101	101	202

Tabulka č. 2

V tabulce č. 2 je uveden celkový počet žáků v jednotlivých ročnících a rozdělen podle pohlaví a věku.

Období	**Ročník**	**Věk**	**Dívky**	**Chlapci**	**Třída/počet**	**Celkový počet**
Kresebný realismus	6.	11,12	79	95	174	
Pseudonaturalistické	7.	12,13,14	19	23		

stadium	8.	13,14,15	101	101	244	**418**

Tabulka č. 3

V tabulce č. 3 je zastoupení obrázků podle věku, pohlaví, ročníků a zasazení k jednotlivým vývojovým obdobím. Počet není v jednotlivých obdobích vyrovnaný, ale domnívám se, že dostatečné množství materiálu přinese informace o daném období.

5.4 Kritéria hodnocení

Vycházela jsem z poznatků, které jsou popsány v teoretické části. Stěžejní jsou vypsaná vývojová stadia Vikotra Löwenfelda. Pro každé období jsem zvolila čtyři aspekty, na které jsme se zaměřila:

a) lidská postava

b) prostor - ztvárnění objektů

c) barva a její užití

d) arteterapeutický pohled

Tyto základní čtyři okruhy jsem dále rozdělila na několik dílčích oddílů, které budu sledovat v daném vývojovém stadiu. Pracovala jsem s obrázkem nejprve jako s celkem, vnímala jeho atmosféru, zpracování a následně přešla do zpracování konkrétních vypsaných jednotlivostí. Pro přehlednost jsou popsány v tabulkách č. 4 a 5.

Kresebný realismus

Lidská postava	• schematičnost – prvky z vývojově mladšího stadia • snaha o zachycení pohybu • strnulost • detaily • profil • en face
Prostor – ztvárnění objektů	• překrývání • vlastní základna • pásová perspektiva • znaky z předešlého vývoj. období – umístění na

	dolní hranu papíru • horizont
Barva a její užití	• schematické užívání • míchání barev • preference barev • kombinace barev
Arteterapeutický pohled	• symbolika – barva, strom, dům… • atmosféra, nálada obrázku • celková kompozice • osobitý projev – stínování, asymetrie, absence některých částí

Tabulka č. 4

Pseudonaturalistické období

Lidská postava	• výraz, mimika obličeje • jevy z předešlého období – strnulost, loutkový pohyb • zachycení pohybu • správné tělesné proporce
Prostor – ztvárnění objektů	• správná perspektiva • překrývání • tendence předešlých stadií – sklápění, transparentnost • práce se světlem, atmosféra • horizont
Barva a její užití	• schematické užívání • intenzita barev – světelná dominanta • tónování barev • preference barev • kombinace barev
Arteterapeutický pohled	• symbolika barvy, stromu, domu,… • kompozice obrázku • atmosféra a nálada • osobitý projev – nadsázka, humor, stínování, asymetrie, absence některých částí

Tabulka č. 5

5.5 Výsledky výzkumného šetření

V této kapitole budou prezentovány výsledky mého výzkumného šetření podle vypsaných kritérií pro jednotlivé oblasti.

5.5.1 Kresebný realismus

Pro toto období jsem vybrala obrázky z šestých ročníků. Práce byly vybírány podle obsahu a zastoupení artefaktů pro stanovená kritéria. Pro jednotlivé oblasti jsem zvolila příslušná témata:

Lidská postava: Řecké báje a pověsti, Vánoce, Závody, Moje rodina, Pohled na zimní krajinu, Tři králové a Májový polibek.

Prostor – ztvárnění objektů: Závody, Tři králové, Moje rodina, Řecké báje a pověsti, Májový Polibek, Příroda v květnu a Město – koláž.

Barva a její užití: Intuitivní malba, Májový polibek, Tři králové, Vánoce, Závody a Moje rodina.

Arteterapeutický pohled: Májový polibek a Moje rodina.

Lidská postava

Ztvárnění figury bylo celkem analyzováno na 125 obrázcích, autory bylo 55 dívek a 70 chlapců. Pečlivě jsem nahlížela na zpracování a subjektivní pojetí námětu (tabulka č. 6).

Lidská postava	Dívky (55)	%	Chlapci (70)	%	Celkem (125)	**%**
Schematismus	13	23,7	38	54,3	51	40,8
Snaha o zachycení pohybu	23	41,8	26	37,1	49	39,2
Strnulost	37	67,3	47	67,1	84	67,2
Detaily	23	41,8	26	37,1	49	39,2
En face	30	54,5	41	58,6	71	56,8
Profil	19	34,5	23	32,9	42	33,6

Tabulka č. 6

Schematismus

Schematismus se o něco více objevoval v kresbách chlapců (38 %) než děvčat (23,7 %), v tomto období by měl postupně vymizet. Figury vykazovaly podobné schéma bez ohledu na pohlaví, věk nebo výšku (např. obr. č. 1).

Snaha o zachycení pohybu

V obrázcích jak děvčat, tak chlapců se začínají pomalu objevovat náznaky zachycení figury v pohybu. Jsou to zatím nejisté krůčky v podobě zdvižených rukou, formou gest, zdvižené nohy, otočením postav nebo jen drobným záklonem a vychýlením těžiště postavy (např. obr. č. 2).

Strnulost

Figury vykazují jak u děvčat (67,3 %), tak u chlapců (67,1 %) poměrně velkou strnulost. To je pro toto období typické, že postavy postrádají lehkost zpracování a jsou jako by „zamrzlé“ (např. obr. č. 3).

Detaily

Detaily se objevují v kresbách poměrně často, jak u figur, kdy vidíme různou texturu oblečení, ozdoby na krku, ve vlasech nebo různé nápisy na oděvech (např. obr. č. 4).

En face

Zachycené obličeje převažují nakreslené zepředu. Jsou na nich patrné úsměvy, detaily ve formě řas, obočí, náušnic. Objevily se též postavy nakreslené zády k divákovi (např. obr. č. 5).

Profil

V tomto období se začíná objevovat profil, je sice v obrázcích méně zastoupený, ale jeho prvotní zachycení neztrácí na půvabu. U dívek (19%) a chlapců (23%) je téměř shodný počet výskytu.

Prostor – ztvárnění objektů

Objekty a prostor jsem sledovala u 61 obrázků dívek a 82 chlapců, tedy celkem 143 výkresů. Některé práce vykazovaly znaky období předešlého období schématu. Výsledky v tabulce ukazují, že se začíná objevovat v krajině horizont a překrývání objektů (tabulka č. 7).

Prostor a objekty v něm	Dívky (61)	%	Chlapci (82)	%	Celkem (143)	%
Překrývání	20	14	21	14,7	41	28,7
Vlastní základna	35	24,5	57	40	92	64,3
Pásová perspektiva	16	11,2	24	16,8	40	28
Znaky z předchozího období	24	16,8	35	24,5	59	41,3
Horizont	32	22,4	32	22,4	64	44,8

Tabulka č. 7

Překrývání

Z výzkumného šetření vyplývá, že se v tomto období začíná překrývání objevovat. Nejvíce znatelné je u koláží, kde žáci pomocí novin a časopisů vystavěli prostor budovami na téma město (např. obr. č. 6). Dále se uplatnilo v kresbě zakrývajících se stromů.

Vlastní základna

Začíná se zvedat prostor, na kterém, jak dívky (24,5 %), tak chlapci (40 %) budují prostor v obrázku. Používají linku pro cestu nebo jen pomyslnou a na ní staví postavy, budovy (např. obr. č. 7).

Pásová perspektiva

Žáci pásovou perspektivou budují v obrázcích krajinu nebo znázorňují ohraničeným prostorem určitou akci nebo příběh (např. obr. č. 8). Zaznamenala jsem její užívání u 16 dívek (11,2 %) a 24 chlapců (16,8 %), celkově u 40 výkresů (28 %).

Znaky z předchozího období

U dvanácti dětí bylo v obrázcích objeveno sklápění do půdorysu. Týkalo se nejčastěji znázornění oplocení zahrady. Poměrně častým a obvyklým způsobem, jak žáci kreslí objekty v prostoru je za pomoci různých úhlů pohledu (např. obr. č. 9).

Horizont

Poměrně častým jevem ve výkresu je budování horizontu. Necelá polovina zkoumaných obrázků (44,8 %) vykazuje tendence vystavět prostor, který je od diváka nejvíce vzdálen. Horizont je budován pomocí barev, světla nebo liniemi kopců (např. obr. č. 10).

Barva a její užití

Ze zkoumaného materiálu vyplývá, že stále přetrvává užívání barev schematicky (např. obr. č. 11). Modré nebe, zelená tráva, žluté slunce, ale objevuje se osobité použití barvy za účelem například nastolení atmosféry ovzduší před deštěm, plápolajících plamenů. Preference barev je individuální. Shledala jsem častější barevnou kombinaci u dívek oranžová-fialová, fialová-růžová. U chlapců to byly nejčastější kombinace zelená-modrá, hnědá-modrá. Obě skupiny spojilo časté používání černé barvy. Jako kontura předmětů, někdy zasahuje do obrázku v podobě deště, mraku, domu nebo stromů. V malé míře se objevuje míchání barev jak u děvčat, tak u chlapců (např. obr. č. 12). Často je práce s barvou podmíněna technikou a materiálem.

Arteterapeutický pohled

Zkoumaný materiál 38 žáků jsem podrobila analýze symboliky barev, zpracování stromů a domu. Zaměřila jsem se na celkovou atmosféru obrázku, kompozici a osobitý projev tvůrce. Žáci namalovali obrázky na tyto náměty májový polibek a moje rodina.

Májový polibek

Zpracovaný dívkami:

Zadáním bylo zpracovat téma prvomájového polibku. Jen jediná dívka pokyn dodržela. Ostatní nakreslili velikonoční šlehání pomlázkou. Téma zasadily všechny do exteriéru. Formát je u všech zvolen na šířku papíru. Scény se odehrávají až na jediný u domu. Pohled je zvolen z mírného nadhledu. Na všech obrázcích je zachycen horizont. Panuje vlídná atmosféra. Figurují cesty, které vedou z pravé dolní části do levé horní tzv. mateřskou úhlopříčkou. Všechny obrázky jsou kompozičně vyvážené. Jen v jediném obrázku se nachází pár, který se drží za ruce, obličeji k sobě. Je to jediný přímý tělesný kontakt, u ostatních je oční. Vyskytují se zvířata – psi, sova a husa.

Stromy odpovídají ročnímu období, tedy mají zelené listy a jeden rozkošatělý je obalený květy. Jsou pevně stojící, mají silné kmeny. V jediném zpracování je nápadné protočení kmene. Kmen sílí v koruně a u země je slabý. Větve v koruně připomínají klikatící se kořeny. Častý prvek je otvor ve stromu. Stromy jsou listnaté, na třech obrázcích schematicky nakreslené.

Domy jsou dominantním objektem svojí barevností nebo velikostí. Na jediném se nachází kostel, okolo něhož je opar ve tvaru bubliny, záře. Všechny domy mají okna a zavřené dveře. U dvou obrázků je větší tma uvnitř domu, než je v okolí.

Barevná dominanta obrázku je různá někdy je jím automobil, horizont, dům nebo strom. Zajímavostí je vycházející (zapadající) slunce z boku domu, působí jako blikající semafor nebo zduřelý pupen. Černá barva na obrázcích chybí nebo je rušivě zakomponovaná. Žlutá barva je také málo zastoupená, většinou ve formě slunce. Zelená barva je pokryta květy rostlin. Odstíny modré jsou v obloze, červená na oděvech a oranžová na architektuře.

Asymetricky působí různě velikostně poházená okna na fasádě domu, obrácený úhel střechy, chybí napojení cest, které se ztrácí a nevede dál.

Postavy jsou vyvedené, nechybí jim prsty na rukou a stojí pevně na zemi. Pohyb je loutkový, nebo vůbec není. Obličeje jsou spíše z profilu. Je naznačen výraz, povětšinou je radostný. Je znatelné pohlaví. Dívky mají šaty, sukně a dlouhé vlasy.

Zpracovaný chlapci:

Scény se odehrávají v exteriéru. Na všech jsou domy, stromy a postavy. Jeden obrázek je namalovaný na výšku, ostatní na šířku. Objevuje se obrácená perspektiva.

Objekty v pozadí jsou větší a výraznější než vpředu. Velikost figur dosahuje velikosti stromu. Atmosféra je, až na jeden obrázek, přívětivá. Kompozičně jsou obrázky vyvážené. Dynamika je v úhlopříčkách, vedoucích zleva doprava, tzv. otcovských. Formát je zaplněný postavami, objekty. U dvou obrázků je náznak horizontu. Asymetricky působí proporce automobilu, který neodpovídá realitě.

Barva je méně zastoupena než u děvčat. Z obrázků je znatelná barevná nejistota (slabý přítlak na tužku, nejsou dominanty). Z barev vyčnívá zelená, černá a odstíny hnědé. U jednoho obrázku je silný přítlak na domu a je zvolena nápadná neobvyklá barevnost. Tyrkysová barva na střeše.

Postavy jsou na dvou výkresech ve fyzickém kontaktu, u jedné dvojice se schyluje k polibku. Figury jsou nakresleny celé, mají tendence k pohybu, ale ještě chybí nakročení. V jediném provedení jsou postavy ztvárněny ve vývojově nižším stadiu tzv. geometrizací. V obličejích se zračí úsměv.

Stromy jsou listnaté, jsou ve formě májek. Nebo kopírují terén na horizontu bez náznaku překrývání. Jsou nakresleny schematicky.

V domech panuje potemnělá atmosféra a venkovní prostor je zachycen v denním světle. Domy mají okna, dveře a jedny diváka zavedou do místností, kde je zachycena lampička, obraz, křeslo a stůl.

Kazuistika chlapce, jehož obrázek je ve zpracování odlišný od ostatních dětí

Chlapci bylo 12 let, když obrázek nakreslil. Pochází z úplné rodiny, která žije na vesnici. Má staršího bratra, který mu je mnohdy vzorem. Jeho rodiče ho zahrnují poměrně cennými dárky a nechávají mu velkou volnost. Mimoškolní čas tráví se staršími spolužáky a několikrát byl pachatelem ničení cizího majetku. Rád se toulá o samotě obcí. Pozornost si získává hlučnou hudbou, kterou si pouští reproduktory, které nosí v batůžku. Chlapec má výchovné problémy ve škole. Často na sebe v hodinách upozorňuje svým hlasitým projevem a nevhodnými poznámkami. Nemá osvojené návyky učení. Mnohdy je svými reakcemi bystrý a pohotový. Dobře přijímá pochvalu a kladné hodnocení.

Chlapcův obrázek

Na první pohled upoutá svým zpracováním. Volí výrazné barvy v kontrastu s černou tužkou, kterou nanáší ostré a rychlé tahy pro energeticky nabitou atmosféru. Ústřední scénu tvoří dvě postavy, které stojí u sebe a povídají si. Text je v anglickém jazyce. V překladu se jedna postava diví otázkou „Co“? A druhá odpovídá „To je lumpárna, darebáctví“. Nad jejich hlavami probleskují výrazné, silně nakreslené blesky. Postavy nesou znaky geometrizace, jsou tvořeny čtverečky a obdélníky. Postavy nemají správné proporce, chybí prsty, nejsou chodidla. Obličej má naznačen oči a ústa. Na pravé straně čtvrtky stojí vesele vyčnívající májka, která je na druhé straně čtvrtky kompozičně vyvážená domem, který má netradičně zvolenou tyrkysovou střechu. Dům působí nepřístupně, jsou naznačeny dveře tahem hnědé barvy. Před ním stojí výstražná značka stop ve žlutém poli. V obrázku chybí horizont. Celkově v něm nepanuje přívětivá ani optimistická nálada. V obrázku dochází k uvolnění velké energie, která je cítit ve vzduchu a brzy se uvolní úderem mezi oběma postavami. Tvůrce si vystavil vlastní základnu.

Chlapci se podařila vystihnout atmosféra jeho vnitřního světa, který v tématu májového polibku pojal vlastním zpracováním a ukázal velké napětí technikou kresby, barevností a rozhovorem. Otázkou zůstává, co se odehrává za značkou, která poukazuje na to, že se za ní do domu nelze dostat. Po bouřce se vzduch v atmosféře pročistí, nemáme další výtvarné zpracování chlapce, které by nám ukázalo jeho další vnitřní pohnutky (obr. č. 13).

Obr. č. 13 Arteterapeutický pohled Chlapec, 12 let, 8 měsíců

Moje rodina

Zpracovaný dívkami:

Téma dívky nakreslily všechny na šířku papíru a je situováno do přírody. Až na jediný obrázek je prostor zaplněn. Objevuje se pásovitá perspektiva. U třech obrázků je cestami dána do výkresu dynamika tzv. mateřskou úhlopříčkou. Dvě dívky zvolily kresbu tužkou. Všechny dodržely zadané téma moje rodina a u dvou zpracování se nachází jen samotná tvůrkyně bez rodinných příslušníků. V jediném případě se nachází rodina na dolním okraji čtvrtky, ostatní si zvolily vlastní základnu. Horizont je budován v jedné práci nápadným kopcem, na kterém se klikatí cesty, které nejsou perspektivně pojaty. Z obrázků plyne poměrně příjemná atmosféra, nezúčastněně působí obrázky, na nichž se autorky zvěčnily zády k divákovi. Některé výkresy mají zelenou plochu posetou trsy trávy, květy a houbami. Tímto dekorativním způsobem vyplnily jednotvárný prostor.

Barva je na obrázcích užívána schematicky. Není zatím používáno míchání barev. Je znatelný přítlak na obrysech objektů a postav. Převládá zelená a modrá barva, každá modeluje okolní krajinu a je součástí oblečení. V malé míře se objevuje žlutá barva (sluneční zdroj) a červená barva, která není v obrázcích skoro vůbec zastoupena. Vyskytují se odstíny hnědé a oranžové barvy. Nahodile je použita černá barva.

Stromy jsou nakresleny schematicky, převažují jehličnaté. V jedné kresbě jsou listnaté stromy vykresleny s reálnou korunou a pevným zasazením do terénu. Větve se od kmene postupně zužují do tenkých větviček.

Postavy jsou zdatně nakresleny v celé jejich podobě. Jsou strnulé a u dvou postav je tendence k nakročení. Postavy se dívají směrem k divákovi, jediný chlapeček je nakreslen z profilu. Obličeje mají vykresleny úsměvy, otevřené oči a souměrně posazené uši. Pohlaví se od sebe odlišuje délkou a tvarováním vlasů nebo oblečením. Detaily jsou časté na trikách v podobě nápisů. Některé obrázky jsou nakresleny tak, že když ho přeložíme, vzniknou dva různé. Tím, že se scény odehrávají v lese, není skoro zastoupena architektura.

Zpracovaný chlapci:

Pro rodinnou scénu zvolili formát na šířku. Až na jediný obrázek všichni rodinu nakreslili tužkou. Jeden chlapec svoji rodinu umístil na loď na širé moře, jiný do autodílny, další do místnosti, kde se odehrává oslava narozenin a poslední do lesa. Ve výkresech se často objevují prázdná místa tzv. „lavory“. Nechtějí toho povědět více. Chybí dynamika, nenachází se úhlopříčky, není naznačen horizont. Orámování se vyskytuje v tematice autodílny, její zdi tvoří na čtvrtce silný rám. Absence barev a strohé zachycení scén způsobují na obrázcích ponurou až smutnou atmosféru. Častá je pásovitá perspektiva bez dominanty.

Postavy jsou vykresleny samostatně, jen jediný pár se drží za ruce. Jsou nakresleny schematicky, bez oblečení. Výrazná je geometrizace postav. Prsty na rukou jsou seskládány z obdélníků. Není utvořeno tělesné schéma postav. Ruce vedou od krku, chybí ramena, nebo jsou nahrazena kulovitým útvarem. Žádný obličej není nakreslen z profilu. Objevují se úsměvy se špičatými zuby, což může značit agresivitu. Na obličejích chybí nosy. Figury jsou strnulé, působí loutkovitým dojmem. Obrázky vypadají, jako by je nakreslily děti podstatně mladší. Vyvolalo téma rodiny u chlapců regres do mladšího vývojového stadia? Stínování v obrázcích je spíše nahodilé za účelem zaplnit plochu než vytvořit objem, plasticitu a prostor. Na obrázcích se nevyskytuje dům a je zachycen jediný strom, který působí ledabyle, zato vykresleny jsou s detaily houby pod ním.

Kazuistika dívky, 12 let

Dívka pochází z rodiny přistěhovalců z Ukrajiny. Rozumí dobře českému jazyku a má dva mladší bratry. Je introvertní povahy. V kolektivu je tichá. Pokud promluví, tak hodně tichým a nejistým hlasem. Má dvě kamarádky, kterým se svěřuje. Se spolužáky nemá vytvořené vřelé a ani pevné vazby. Není jejím zvykem říkat si o pomoc. Její tiché vystupování je někdy klamavé. V některých situacích, kdy je o něco požádána, neadekvátním způsobem vystartuje. Stává se, že používá slovní agresivitu ve formě nadávek a hanlivých oslovení. Dotyčný je takovým chováním zaskočen a dívka se tímto dostává do stále větší izolovanosti.

Dívčin obrázek

Působí klidným dojmem jako ona sama. Dívka rodinnou scénu zasadila do léta, kdy se s rodinou koupe ve vodě. Rodiče stojí vedle sebe na břehu, zatímco děti se

koupou. Mezi dětmi je rozestup. Nedívají se na sebe a ani není vyvíjen náznak jakéhokoli kontaktu. I když jsou po pás ve vodě, působí dojmem strnulosti, zamrzlosti. Jako kdyby vodní plocha byla spíše ledovou krustou. Jejich obličeje se usmívají. Dívka má delší vlasy a červené plavky, v obrázku má ona nejblíže k rodičům. Pásovitou perspektivou je zdůrazněn odstup od figur. Po obou stranách obrázku se tyčí stromy, které celou scénu orámovávají, tím se děj zastavuje a nepřichází změna. Nalevo od rodičů je velký prázdný prostor tzv. lavor. Dívka plochu nevyužila a tím ani nedoplnila příběh, kterým mohla o rodinné scéně mnohé povědět. Obrázek je jemně vystínovaný pastelkami a prosvítá často bílá barva. Černá barva není ve výkresu vůbec, pokud nebereme v potaz kontury tužky, kterou si obrázek předkreslila. Tak jako v běžném životě dívka neumí pracovat se svými emocemi, tak i na obrázku je v barvách rezervovaná. Chybí horizont a plocha je pokryta jednotvárnou barvou. Dívka neumí využít naplno svých možností a je často v kolektivu sama jako její strom na pravé straně obrázku, stojící na identifikačním místě (obr. č. 14).

Obr. č. 14 Arteterapeutický pohled *„Moje rodina“* Dívka, 12 let, 6 měsíců

5.5.2 Pseudonaturalistické období

Pro toto období jsem vybrala práce žáků 7. a 8. ročníků. Podle stanovených kritérií jsem obrázky přiložila k určitým zkoumajícím artefaktům a obsahům. Dle stanovených kritérií jsem obrázky zkoumala v zastoupení artefaktu a obsahu.

Lidská postava: Já na ledě, Závody, Portrét, Uhlová rezerva, Jak se vidím a Realita?.

Prostor – ztvárnění objektů: Cirkus, Sedím v kině, Jak se vidím a Můj nejlepší den.

Barva a její užití: Bouřka, Realita?, Závody, Já na ledě a Cirkus.

Arteterapeutický pohled: Jak se vidím a Já na ledě.

Lidská postava

Figuru jsem podrobila analýze celkem u 136 obrázků, autory bylo 59 dívek a 77 chlapců. Pohlížela jsem na subjektivní pojetí autora na dané téma a techniku zpracování (tabulka č. 8).

Lidská postava	Dívky (59)	%	Chlapci (77)	%	Celkem (136)	%
Výraz, mimika obličeje	55	93,2	56	72,7	111	81,6
Jevy z předešlého období – strnulost, loutkový pohyb	17	28,8	35	45,5	52	38,2
Zachycení pohybu	35	59,3	31	40,3	66	48,5
Správné proporce lidského těla	33	55,9	26	33,8	59	43,4

Tabulka č. 8

Výraz, mimika obličeje

Výraz obličeje je pro žáky natolik důležitý, že ho v tomto období jak dívky u 55 kreseb (93,2 %), tak chlapci (72,7 %) v 56 obrázcích výstižně vyobrazili. Osvědčila se technika uhlové rezervy a průprava v nácviku portrétů. Pomocí výtvarného materiálu se jim podařilo vystihnout jemné nuance v charakteristikách svých nebo spolužákových portrétů (např. obr. č. 22). Vznikla díla s jemným stínováním a s výrazným sugestivním pojetím výrazu obličeje (např. obr. č. 15, 16, 20).

Jevy z předešlého období – strnulost, loutkový pohyb

Figurální vyobrazení ukázalo, že u dívek (28,8%) je větší tendence postavu rozhýbat. Obrázky chlapců (45,5%) vykazují přetrvávající strnulost a loutkový pohyb (např. obr. č. 21). Tím, že žáci kreslili sportovní disciplíny, se postava snáze rozpohybovala k výkonu. Nezaznamenala jsem geometrizaci postav jako v předchozím období. Schematizace postav také již není tolik zastoupená (např. obr. č. 17). U figur je znatelný osobitý přístup tvůrce a snaha o jasné rozlišení pohlaví.

Zachycení pohybu

Jak jsem zmínila, o něco větší tendenci k zachycení pohybu u postav mají dívky v 35 obrázcích (59,3 %). Pohyby spočívají v úklonu, vychýlení z osy, gestech rukou nebo úkrocích (např. obr. č. 18). Pohybové kreace byly patrné v obrázcích se zimní tematikou. Bruslení a lyžování rozpohybovalo figury na svahu nebo na ledě.

Správné proporce lidského těla

Povědomí, o svém těle mají v tomto období z hlediska biologického fungování větší dívky, kterým se podařilo zdárně zachytit odpovídající proporce lidského těla a to v 55,9 % (např. obr. č. 19). U chlapců jsem se setkala s nápadně protáhlým tělem nebo nohama. Nesouměrně působila k tělu také hlava, která byla buď přebujelá, nebo drobná.

Prostor – ztvárnění objektů

Vybudování prostoru a zachycení objektů v něm jsem podrobila analýze celkem u 91 obrázků, u 45 dívek a 46 chlapců. Zohlednila jsem použitý výtvarný materiál a techniky zpracování (tabulka č. 9).

Prostor – ztvárnění objektů	Dívky (45)	%	Chlapci (46)	%	Celkem (91)	**%**
Správná perspektiva	20	44,4	9	19,6	29	31,9
Překrývání	21	46,7	10	21,7	31	34
Tendence předešlých stadií – transparentnost, sklápění	11	24,4	17	36,9	28	30,8
Práce se světlem, atmosféra	9	20	8	17,4	17	18,7
Horizont	13	28,9	6	13	19	20,9

Tabulka č. 9

Správná perspektiva

Perspektivní zachycení objektů nebo prostoru se lépe dařilo dívkám (44,4 %). Jejich správné pojetí prostoru bylo nejvíce znatelné ve vyobrazení interiéru kinosálu (např. obr. č. 24). Další zdařilé práce se týkaly tematiky, Jak se vidím. V tomto námětu se zachytily dívky v neobvyklých pozicích a podařilo se jim zdařile zachytit perspektivní zkratkou okolní prostředí. Čtyřem chlapcům se podařilo zachytit cirkusový stan, jeho ukotvení v krajině, za pomoci olejových pastelů (např. obr. č. 23).

Překrývání

Překrývání objektů, předmětů a postav se více objevovalo v kresbách dívek (46,7 %) (např. obr. č. 25). Tento jev se objevoval v obrázcích již v kresebném realismu. U chlapců jsem se s tímto jevem setkala v menší míře (21,7 %). Převládá u nich pásovité zachycení prostoru a výčet jednotlivých postav, objektů vedle sebe bez známek překrývání.

Tendence předešlých stadií – transparentnost, sklápění

O něco větší procentní obsazenost v stavění objektů na spodní základnu čtvrtky nebo ve sklápění mají opět chlapci (36,9 %) (např. obr. č. 26). S transparentností jsem se již neshledala u chlapců ani dívek. Zahrnula jsme do počtu také přetrvávající pásovité zachycení prostoru.

Práce se světlem, atmosféra

Nashromáždila jsem celkem 9 dívčích obrázků a 8 chlapeckých, které pracují záměrně se světlem a jeho účinky na okolí (např. obr. č. 27). Prací není mnoho, ale je optimistické, že se již vyskytují. Nejvíce znatelné byly práce, kde se atmosféra dotvářela pomocí barev. Zajímavé obrázky vznikly s cirkusovým prostředím nebo v námětu Jak se vidím (např. obr. č. 28).

Horizont

Zachycení prostoru, který je divákovi více vzdálen a barevnou intenzitou již k němu tolik nepromlouvá, si více poradily dívky (28,9 %). Nejčastěji nakreslili obzor v podobě vzdalujících se pahorků a kopců (např. obr. č. 29) někdy architekturou, která

proporčně zmenšená stojí v daleké krajině. U chlapců se horizont objevil celkem na 6 obrázcích.

Barva a její užití

Shledala jsem, že se žáci barvou nadále vyjadřují schematicky, u 103 obrázků jsem 48 prací nalezla vyjádření popisně (např. obr. č. 30). Je kladen důraz na konturu a obrys. V námětu bouřkového počasí se žákům dařilo opustit od kontur a vodovými barvami ztvárnili atmosféru ovzduší s bouřkovými mraky a blesky (např. obr. č. 31). Lehkost a provzdušněnou atmosféru žáci do svých prací dostali pomocí vodových barev v námětu Já na ledě. U 46 výkresů jsem nalezla práci se světlem. Je to důležitý mezník v práci s prostorem a iluzivním ztvárnění světa kolem nás. Dívky i chlapci umístili do výkresu světelný zdroj a pokusili se tónováním a stínováním barev vystihnout daný okamžik a atmosféru (např. obr. č. 32). V preferenci barev jsem nezjistila výrazné odlišnosti mezi pohlavím. U dívek snad větší preferenci fialové, červené a světle růžové. Chlapci upřednostňují zelenou, modrou a hnědou barvu. V menší míře se vyskytuje černá barva. Častější kombinace barev je zelená-modrá, fialová-žlutá a žlutá a zelená (např. obr. č. 33).

Arteterapeutický pohled

Analyzovala jsem celkem 41 obrázků, 19 dívek a 22 chlapců. Výzkumný materiál jsem podrobila bližšímu zkoumání osobitého přístupu tvůrce k námětu, celkové atmosféře, symbolice a kompozici. K tomuto účelu jsem použila výkresy na téma Já na ledě a Jak se vidím.

Já na ledě

Zpracovaný dívkami:

Námětu se dívky zhostily osobitým a leckdy nápaditým způsobem. Kresba tuší byla kombinována s vodovými barvami a barevným voskovým pastelem. Jak téma nabízí, je v obrázcích zvolena centrální kompozice a figurantka nejčastěji stojí čelem k divákovi. Ve dvou pracích se pod dívkou propadl led a v jedné má dívka do praskliny nakročeno. Může to být reakce na určitou životní situaci nebo momentální náladu. Scény na ledové ploše jsou dotvořeny stromy, které dekorují okraje ledu. Ve větší míře

se na scéně objevuje jen tvůrkyně sama, ve zbývajících obrázcích se nachází další figura nebo je jich více. Tím, že se do obrázku dostal horizont, plyne z něj vzdušná až povznášející atmosféra. Formát je vždy postavený na výšku a kresba znázorňující pohyby bruslařek umocňuje dynamiku obrázku. Barvami a množstvím vody docílily dívky efektu chladného počasí a zimních radovánek na ledě. Krouživými pohyby voskovým pastelem zase dynamiky a pohybu.

Stromy jsou jehličnaté nebo úplně bez listů. Často působí schematickým dojmem. Některá podání ztvárnění kmene a koruny jsou až nerealistická svojí pichlavostí a mohutností větvoví. Stromy činí v obrázcích přechod mezi scénou na rybníku a prostorem za ním. Jsou ukotveny silným kmenem.

Dům se objevuje pouze na jediném vyhotovení. Je nakreslen dvakrát, liší se jen velikostí. Autorka je vystavila na horní část obrázku, je u nich znázorněná cesta, která až striktně rozděluje obrázek na dvě části. Domy nejsou zasazeny na pevnou zem, je okolo nich modrá plocha. Jsou světlé a obrysy je činí jasnými. Mají stejný počet oken i dveří. Jsou bez komínů, což může značit nehostinnost a chybějící teplo domova.

Postavy jsou, až na dvě, nakresleny se správnými tělesnými proporcemi. Dvě ústřední postavy jsou otočeny zády k divákovi, jinak se ostatní natáčí celým tělem k němu. Jedna postava je nakreslena do půl těla se zdviženýma rukama. V jejím obličeji se zračí údiv až děs. Je to způsobené zvětšenými zorničkami. Je otázkou, co vedlo autorku k takovému ztvárnění. Dvě postavy jsou ponořené do vody. Jedna se drží kusu ledu a druhá vypadá jako by byla součástí vodní plochy a nesnažila se z ní dostat. Postavám nechybí náznaky pohybu. Někdy je způsoben pokrčením jedné nohy, rozpažením rukou, změnou osy v trupu těla a vlajícími vlasy. Povedené jsou výrazy na obličejích, viditelný je údiv, strach, sklíčenost, děs nebo radost. Postavy jsou pohlavně rozlišené. Dívky mají ženský tvarované tělo, delší vlasy a spony ve vlasech.

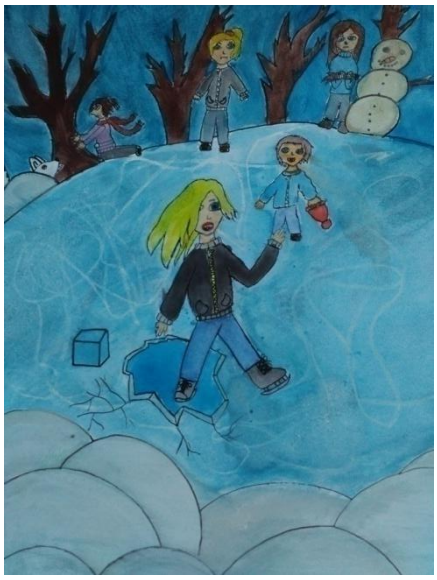
Kazuistika dívky, 14 let

Dívka pochází z úplné rodiny. Má mladší sestru, se kterou má kamarádský vztah. Její velkou zálibou je starání se o zvířata. Ve škole má vynikající prospěch a je talentovaná v jazycích a výtvarné výchově. Účastní se řady olympiád a soutěží. V kolektivu působí zakřiknutým dojmem. Na pokyny vyučujícího reaguje mnohdy

neadekvátním způsobem, je plačtivá až přecitlivělá. Má několik stálých kamarádek. Umí pomáhat a je tolerantní.

Dívčin obrázek

Její zpracování má nejvíce postav. Zvolila centrální kompozici a podle jejích slov, je to právě ona, která má nakročeno do díry v ledu. Podle jejího výrazu v obličeji můžeme usuzovat, že je vylekaná. Nasvědčují tomu její velké oči a otevřená ústa. Jednu ruku má pokrčenou a v obrázku směřuje k noze chlapce, který je rovněž v úleku. Je to snad tím, že se ho chystá stáhnout s sebou? Všechny postavy mají nesouměrné tělo, vykazují kratší dolní končetiny. V předním plánu jsou kulovité útvary, které jako by se na dívku valily. Zajímavé je zpracování pravidelné kostky ledu z levé strany obrázku. Jsou to protiklady stejných materiálů jen v odlišném geometrickém podání. Je kostka objektem, který ji svou stabilitou má dopomoci dostat se z praskliny? Ostatní postavy stojící na horizontu, scénu sledují a jejich výrazy v obličejích jsou bezradné a nejisté. Jedna postava dokonce utíká. Běží pro pomoc? Její cesta je strastiplná. Za stromem na ni štěká číhající pes. Dívka v pravém horním rohu dává nebo bere sněhulákovi dřevěnou končetinu. Celková atmosféra je umocněná tmavě modrou oblohou a ostře stavěnými stromy na horizontu. Dívce se podařilo zachytit okamžik před vlastním pádem do ledové propasti před zraky několika dalších postav podobného věku. Dívka scénu zaznamenala proto, že se jí buď stala událost, ve které se schylovalo k jejímu sklouznutí do „ostrých“ ledových vod neznáma nebo se v takové situaci momentálně nacházela (obr. č. 36)?



Obr. č. 36 Arteterapeutický pohled *„Já na ledě“* Dívka, 14 let, 8 měsíců

Zpracovaný chlapci:

Chlapci scénu zaznamenali nejčastěji na výšku formátu. Jejich zpracování má různou kvalitu provedení. Některému se nepodařilo celou plochu zaplnit, jinému byl formát malý. Tak jako v běžném životě. Z obrázků je patrné, že jejich práce s vodovými barvami je mnohdy odlišná od dívek. Mají „sušší“ zpracování, jsou viditelné tahy štětcem. Některé tahy tuší nebo tužkou jsou nejisté. Ponechávají světlá místa čtvrtky okolo postav. Někteří mají ve výkresu znázorněn horizont. Nejčastější perspektiva je centrální. Na rozdíl od dívek, žádný bruslař nespadl do propasti. Jeden obrázek má prasklinu a otvor v ledu nakreslený, ale bruslař je od ní bezpečně daleko.

Stromy v obrázcích dotváří přírodní scenerii. Jsou vystavěny na horizontech, odpovídajícímu zimnímu období, stromy nemají listy na větvích. Jsou zobrazeny schematicky kresbou i barvou. V rámci perspektivy jejich ztvárnění neodpovídá realitě. Jsou stejně veliké jako postavy. Není znát velikostní poměr mezi znázorněnými stromy.

Barva je volena schematicky. Osobitým způsobem je zpracována jedním chlapcem, který do obrázku se zimní tematikou použil růžovou barvu a černými tahy štětcem zasáhl do horizontu (např. obr. č. 34). S tématem zimní krajiny volili chlapci nejčastěji odstíny modré barvy. Pokud používali dostatečně vodu, zachytili zmrzlou vodní plochu a jasné zimní nebe.

Postavy jsou vyobrazeny všude, až na jediný obrázek. Nejčastěji se dívají směrem k divákovi nebo jsou natočeni zády k nim. Tím, že jednu nohu protáhli a posunuli ji více stranou, vznikl ladný pohyb bruslaře, který sklouzává po zamrzlé vodní ploše. Zajímavé zpracování pohybu je u jednoho hokejisty, který svým širokým postojem a nataženou rukou držící hokejku působí profesionálním dojmem, ale nevíme nic o jeho výrazu, není u něj ani náznak po rysech v obličeji. V obličejích se objevují úsměvy, radost, někdy s výraznými zuby, ale jako u dívek nenalezneme strach, údiv nebo bezmoc.

Dům se vyskytl na obrázku jen jednou a stejně jako u dívky nemá pevné ukotvení v terénu. V jeho těsné blízkosti se také line cesta.

Zajímavým způsobem si pomohl chlapec, kterému se rozlila tuš a on dokázal černou skvrnu využít k tomu, že se za ní na obrázku schoval. Jeho výtvarná práce je až

v zajetí čar a teček. Vyplnil jimi celou plochu svého obrázku, až se mu jednotlivé postavy a objekty ztrácí ve změti opakujících se motivů (obr. č. 35).

Jak se vidím

Zpracovaný dívkami:

Dívky toto téma kreslily tužkou a volily spíše formát na šířku. Ve dvou pracích autorka sama nefiguruje a na dalších dvou je buď otočená zády k divákovi, nebo má vidět jen ruku. Scény jsou zasazené až na jednu do exteriéru. Některá se ztvárnila s optikou zaměřenou detailně na ni nebo s větším odstupem od diváka. Některý obrázek je realistický, jiný zasněný až fantazijní. Dívky se pokusily stínováním dodat objektům objem, aby působily plasticky. Obrázky jsou vyvážené, s převládající centrální kompozicí. Jak se vidí dívky? Jedna sebe nakreslila ve stanu, další na pěšině, jedna jako princeznu fotbalistku, jiná jako vílu, další jako svůj odraz ve vodní hladině, se sluchátky na hlavě a s rukou sahající po nutelle.

Stromy se objevují, mají kmen, korunu a stínováním je jim dán objem. V jedné kresbě se strom vyskytuje na identifikačním místě. Nereálně působí napojení kmene na větvoví. Obě části působí jako by k sobě nepatřily. Na jiném obrázku jsou stromy zachyceny jen jako silné válce s náznaky drobných větví.

Dům se vyskytuje jeden, vystavěn je z dolního okraje papíru. Má nápadně tenkou střechu a souměrná okna. V jiném obrázku se objevuje hrad s cimbuřím na horizontu. Působí dojmem pevného, nedobytného stavení. Jediné místo, kterým vhlížíme do něj, je malé okno s lomeným obloukem.

Postavy jsou v celé figuře. Zajímavé je ztvárnění obličeje dívky, která se dívá na diváka v odraze rybníka. Vedle ní je nápadně rozměrná žába na listu. Většina figur má ruce, ale jsou schované za zády nebo v kapsách. Chtěly se vyhnout kresbě prstů, ta vyžaduje jistou zručnost, nebo je to držení si určitého odstupu od ostatních a jistou nesmělost kontaktu. Mimika obličejů je nejčastěji zasněná, se zavřenýma očima. Co nechtějí vidět?

Kazuistika dívky, 14 let

Dívka je velice tiché a klidné povahy. Svoji nekonfliktní povahou je u spolužáků oblíbená. Od dětství velice ráda maluje a účastní se výtvarných soutěží. Je velice nadaná v logickém uvažování. Získává první místa v matematických olympiádách a soutěžích s logickým myšlením. Nemá sourozence a její rodiče se poměrně brzy po jejím narození rozvedli. V kolektivu působí zasněným až nezúčastněným dojmem. Její výtvarné práce se ubírají do fantaskních světů, opouští logičnost čísel a tužkou vykresluje bájná zvířata a postavy.

Dívčin obrázek

V letmém okamžiku obrázek působí propojeně, celistvě. Lehké tahy tužkou uprostřed obrázek rozdělují. V levé části je umístěná sedící postava. Je to samotná tvůrkyně, podle jejích slov, představuje její minulost nebo jednu část mozku. Obličej nápadně protíná páska přes oko, druhé je nepřirozeně velké. Oblečení má do detailu propracované. Chodidla a jedna ruka jsou zakryty. Sedí na podložce, koberci a v její blízkosti se nachází tři sloupy. Prostor je vystínovaný a v jedné části dopadá na dívku světlo. Jeden ze sloupů má trhlinu a ovíjí ho vystupující ornament, není zřejmé, kam až sloupy dosahují. V pravé části se nachází opřená dívka. V jedné ruce drží nůž a v druhé předmět, který může být zlomeným mečem nebo čokoládou v roztrženém obalu? Dívka má zavřené oči, na temeně hlavy má ozdobu. Výtvarnou zkratkou zachytila ležící větev před jejíma nohama, směřující do tmavého, hustého lesa. Tato část je podle dívky přítomnost a jedna část mozku. Celé zpracování je osobité, promyšlené a velice precizně nakreslené. Dívka se nedívá nebo jen jedním okem, buď má ruku schovanou, nebo v ní drží ostrý předmět. Hlava je vůči tělu větší a postojem těla je buď opřená o strom, nebo sedí. Pozice dívky působí ambivalentně s nemožností kontaktu. Dívka nenakreslila chodidla a dlaň s prsty. Končetiny naznačují možnost útoku. V minulosti se do tmy (nevědomí) dostávalo světlo, v přítomnosti je nevědomí lesem s ukazatelem a směřující rukou zatemnělé. Jak se cítí dívka, která dospívá a utváří svoji identitu (obr. č. 37)?

Obr. č. 37 Arteterapeutický pohled *„Jak se vidím“* Dívka, 14 let, 2 měsíce

Zpracovaný chlapci:

Téma nakreslené chlapci je většinou na výšku. Jejich kresby jsou více schematické, tolik nepropracované, je znatelná absence detailů. Je použita centrální kompozice. Každý zpracoval téma odlišně. Jeden chlapec sebe pojal jako čaroděje experimentujícího s lektvary. Jiný se ztvárnil jako ležící v jedné posteli se svými dvěma spolužáky a pozorujícím kamarádem v povzdálí. Další sebe vidí jako koňskou hlavu, zpěváka, zamaskovanou postavu se zbraní v ruce, velkou postavu mimoně, nebo stojící postavu na chatrném mostě. Je vidět, že k tomuto věku patří jisté experimentování s neznámými, možná návykovými látkami a hledání vlastní identity. Touží po snu stát se zpěvákem a brankářem. Nebo se vidí jako kreslenou postavičku, která jak název říká, je mimo. Obrázky jsou cenné svou výpovědí a výstižností k tématu. Výkresy jsou velice osobité. Některé práce nesou známky stínování a přítlaku na tužku. Všechny kresby zaplnily daný formát. Někdy by mohla být čtvrtka větší, někdo se nemohl vejít do obrázku.

Postavy jsou schematické. Nemají správné tělesné proporce. Zkrácena je délka paží a předimenzovaná je figura, nebo je natolik schematická, že odkazuje na rané vývojové období kresby.

5.6 Zodpovězení výzkumných otázek a diskuze výsledků

Nashromážděná data podrobím zkoumání a výsledky zhodnotím v rámci výzkumných otázek a podotázek. V diskusní části porovnám výsledky s odbornou literaturou a zamyslím se nad našimi údaji a provedu o nich pojednání v širších souvislostech.

5.6.1 Kresebný realismus

Zodpovězení výzkumných podotázek:

Posouvá se vlastní základna pro objekty od spodní hrany papíru?

Ano, posouvá se vlastní základna pro objekty od spodní hrany papíru, jak jsem vyhodnotila u všech žáků celkem 64,3 %. Je to vůbec jedna z nejvyšších hodnot vysledovaná pro dané období.

Dochází v obrázcích k překrývání?

Ano, dochází jak u dívek, tak chlapců, celkem u 28,7 % žáků. V obrázcích se objevovalo převážně u zachycení objektů v prostoru.

Je ve výtvarné tvorbě větší senzitivita pro vnímání rozlišení barev?

Ano, v tomto období se objevuje osobité užití barvy například ve ztvárnění atmosféry. Preference barev je individuální a vyskytuje se míchání barev. Přetrvává užívání barev schematicky.

Je kladen důraz na detail?

Ano, práce s detailem se ve zkoumaném materiálu vyskytovala poměrně často. Na lidské figuře jsme došli k celkové hodnotě 39,2 %. U dívek i chlapců byly vysledované hodnoty podobné.

Je naznačen pohyb u figur?

Ano, pomalu se začíná u zpracování lidských figur objevovat náznak pohybu. U sledovaných výtvarných prací jsem dospěla k celkové hodnotě 39,2 %.

Ukazuje arteterapeutický pohled „vnitřní“ svět dívek a chlapců na prahu výtvarné krize?

Ano, u dívek i chlapců výtvarné práce ukazují na jejich ubývající bezprostřednost a stoupající sebekontrole ve zpracování. Stávají se více kritickými a nejistými.

Je rozdíl ve zpracování námětů a projevy výtvarné krize u dívek či chlapců?

Ne, výzkumné šetření ukázalo, že není velkých rozdílů. U kreseb figur více převládal u chlapců schematismus a ve vystižení prostoru volí více vlastní základnu chlapci. Výsledky ukázaly nepatrné nuance rozdílu.

Zodpovězení hlavní výzkumné otázky číslo 1:

Setkáváme se u žáků ve věku 11-12 let s jevy pro dané období kresebného realismu?

Vzhledem na výsledné hodnoty šetření v podotázkách mohu zkonstatovat, že věková kategorie žáků ukazuje ve výtvarné tvorbě na jevy odpovídající kresebnému realismu V. Löwenfelda.

Diskuze k této otázce:

V kresbách se posouvá základna od spodní hrany papíru, což souvisí s rozvojem dětské zvědavosti. Dítě si ještě zcela neuvědomuje horizont a hloubku. První kroky v určování horizontu již činí tím, že obloha je vystavěna ve spodní části čtvrtky a strom přečnívá oblohu (Löwenfeld, 1964, s. 187). Löwenfeld (1964, s. 188) uvádí, že koncept základní čáry k objevu krajiny je ve věku gangu dost rapidní a rychlý. Šetření ukázalo hodnotu 64,3 % u sledovaných obrázků, což je jedna z nejvyšších hodnot v tomto období.

Další důležitá charakteristika kresebného realismu je překrývání se objektu jeden přes druhý. Děti si v tomto období uvědomují existenci jiného objektu. Tento fakt souvisí s menší spoluprací dětí s rodiči a daleko vyšším kontaktem se spolužáky (Macek, 1999, s. 72). Překrývání se ukázalo jak u dívek (20 obrázků), tak chlapců (21 obrázků) shodně.

Objevuje se větší barevná senzitivita dítěte. Stimul na barvocit si u dítěte vyvine skrze vlastní zážitky a úspěchy. Čím smysluplnější jsou interakce mezi dítětem a barvou, tím nastane hlubší zážitek (Löwenfeld, 1964, s. 196). V obrázcích jsem zaznamenala rozlišení barev v malbách. Barva na obloze měla jiný nádech modré, než měl rybník, na stromě byla užitá jiná zelená než na trávníku.

Detailní zpracování podle Löwenfelda (1964, s. 196) souvisí s tím, že dítě získává cit pro detaily a ztrácí cit pro akci a jednání. Podle něj zpracování detailu souvisí s formou vyjádřit přirozené. Dále uvádí, že v tomto období dítě touží kreslit dívky jako dívky a chlapci zase chlapce. Dívky vykreslí záhyby, lem na šatech rovně, i když postava kráčí. Kresba tedy není výstupem pozorování, ale touhou kreslit. Z šetření vyplývá podobné procentní zastoupení jak u dívek (41,8%), tak u chlapců (37,1%).

Gangový věk je věkem sociální nezávislosti, dítě může jednat nezávisle na dospělých, stalo se citlivým k detailům v prostředí. (Löwenfeld, 1964, s. 185).

Schéma lidské figury není adekvátní lidské postavě během gangového věku. Pro toto období nemůže stačit schematické období, děti jsou horlivé po vyjádření lidského pohlaví (Löwenfeld, 1964, s. 185). Ve zkoumajících obrázcích se objevovaly dívky, oblečené do šatů a sukní. Chlapci měli na sobě kalhoty a jejich postoj rozkročených nohou poukazoval na jejich dominanci. Děti si jsou více vědomy svého těla. V tomto období nestačí zachycení postav z jednotlivých geometrických linií a čar. Dítě tíhne k přirozené formě vyjádření (Löwenfeld, 1964, s. 186). Z mého pozorování vyplývá, že je stále v tomto období zastoupeno zpracování figur tak, že převládá strnulost postav u dívek 67,3 % a u chlapců 67,1 %, hodnoty jsou téměř totožné. Optimistické jsou tendence vnést do obrázků pohyb postav u dívek 41,8 %, u chlapců 37,1 %. Pohyb byl nejčastěji zachycen v tematice spojené se sportem a velikonočními tradicemi.

Z arteterapeutického hlediska obrázky působí strnulým dojmem, mnohdy se v nich zastavil čas. Dívky i chlapci svým výtvarným projevem zachytili nevědomky své vnitřní pochody, nálady a pocity. Jejich emoční ladění se projevilo napříč tématy a technikami. V obrázcích byl zastoupen strach (nejisté tahy štětcem, nevýrazná barevnost), agrese (neadekvátně použitá červená barva, prudké tahy štětcem), ale také radost (veselé a čisté barvy, prosvětlený horizont). Jak ve svém díle Löwenfeld (1964, s. 207) uvádí, důležitá je v této chvíli role učitele, který by měl zajistit růst emocí, tak aby byly skutečné. Dětem umožnil emoční růst s jejich zkušenostmi ve výtvarné tvorbě.

Zpracované náměty dívkami a chlapci v tomto období ještě nevykazují rozdíl. Nepatrný je u postav, kdy chlapci figury zpracovávají více schematicky. Z šetření vyplývá, že u chlapců je to v 54,3 % a dívek ve 23,7 %. Odpovědí může být dřívější nástup vyspělosti u dívek v jejich biologickém, psychickém dozrávání a sebepojetí.

Hodnoty výzkumného šetření ukázaly, že ve zpracování prostoru žáci v období kresebného realismu posouvají základnu pro objekty od spodní hrany papíru, dochází k překrývání objektů shodně, tak jak to uvádí ve své knize Viktor Löwenfeld *Creative and Mental Growth.* Šetření zaznamenalo ve ztvárnění figur pohyb, detailní provedení na objektech a osobité užívání barvy pro toto období shodně s V. Löwenfeldem.

Arteterapeutický pohled ukázal, že u dívek i chlapců ubývá v produkci bezprostřednost a stoupá sebekontrola ve zpracování námětů.

Není rozdílu ve zpracování námětů u dívek a chlapců v období kresebného realismu.

5.6.2 Pseudonaturalistické období

Zodpovězení výzkumných podotázek:

Je zachycen portrét tak, aby nesl osobité rysy portrétovaného?

Ano, dívky i chlapci vystihli ve svých výkresech výraz a mimiku portrétovaného v 81,6 %. Vypovídá to o skutečnosti velkého zájmu číst výraz obličeje vrstevníků a druhého pohlaví.

Jsou patrné přetrvávající jevy předešlého období?

Ano, zaznamenala jsem strnulost postav a jejich loutkovitý pohyb celkem u 38,2 % výkresů. Stavění objektů na spodní základnu, sklápění a pásovité zachycení prostoru se objevilo celkem u 30,8 % obrázků.

Jsou užité „správné“ proporce a pohyby postav?

Ano, pohyb byl zachycen téměř u poloviny zkoumaných obrázků tedy 48,5 %. Dětem se podařilo figury rozhýbat v tematice zimních sportů. „Správné“ proporce lidského těla byly nastíněny u 43,4 %.

Je vyjádřen prostor?

Ano, prostor byl vyjádřen perspektivou, tak že proporčně fungoval u 31,9 %. Poměrně časté u objektů bylo vystižené překrývání 34 %. Další práce s prostorem spočívala v zachycení horizontu téměř u 20,9 %. Jen o něco méně byla v obrázcích vystižena atmosféra a světelné efekty u 18,7 %.

Je utvořen cit pro práci s barvou?

Ano, v tomto období se vyskytuje častěji práce s tónováním barev a její osobité užití. Jako vhodná technika se ukázala malba vodovými barvami a voskovým pastelem. Časté je též míchání barev. Některé práce vykazují ještě jistou schematizaci barev. Jeden odstín modré je nanášen na veškerou vodní plochu i vzdušnou atmosféru.

Je arteterapeutickým pohledem možné vysledovat nejčastější projevy spojené s výtvarnou krizí?

Vysledovala jsem ponechání velkých ploch tzv. „lavorů“, nepřiznáním určitého problému nebo informací o sobě. Špinění barev, zejména žluté barvy. Nevyváženost pravé a levé části obrázku. Absencí dominanty nebo naopak častou centrální perspektivou. Chybějícími postavami nebo absencí jejich částí. Někdy výčtem objektů bez znatelného vzájemného propojení.

Je rozdíl v překonávání výtvarné krize u dívek a chlapců?

Ano, u dívek výzkumné šetření ukázalo větší správnost proporcí u figury a zachycení výrazu obličeje. Při zpracování prostoru se dívkám podařilo vystihnout správnou perspektivu, překrývání objektů a nastínit horizont.

Zodpovězení hlavní výzkumné otázky číslo 2:

Jsou u žáků ve věku 12-15 let v pseudonaturalistickém období patrné projevy úspěšného překonávání výtvarné krize?

Vypozorovala jsem v mém výzkumu patrné projevy překonávání výtvarné krize odpovídající V. Löwenfeldovi.

Diskuze k této otázce:

Zpracování objektů a předmětů nese v tomto období prvky detailního a realistického zachycení. Také portrét odráží rysy portrétovaného převážně v jemnosti provedení, přítlaku a vystižení charakteristických nuancí v obličeji (Löwenfeld, 1964, s. 216). Některá provedení zaznamenala až karikaturní pojetí provedení obrázků. Pro toto období je důležitá vizuální stránka jedince a jeho působení na okolí. Jedinec má povědomí i o svých spolužácích a kamarádech, tak je pro něho provedení autoportrétu nebo portrétu kamaráda vlastně důležitou a obohacující disciplínou. Z výzkumného šetření vyplývá, že skoro na všech obrázcích, věnovaných portrétu je výraz a mimika vystižena. U dívek je to 93,2 % a u chlapců 72,7 %.

Kresebný realismus je v tvorbě tohoto období znatelný. Nejčastěji se setkáváme s pásovitým zachycením prostoru. Jak výzkumné šetření ukázalo, objevuje se v 11 % u dívek a v 17 % u chlapců. Autoři se drží svých osvědčených a pro ně fungujících zásad. Vytyčují si hranice a určitá omezení. V malé míře se ještě může objevit stavění objektů na spodní základnu. Pro obě zpracování platí citlivý zásah pedagoga, aby žáka nasměroval k dalšímu kroku (Löwenfeld, 1964, s. 207).

Löwenfeld (1964, s. 217) poukazuje na dřívější zájem o lidské tělo u děvčat a následnou výhodu ve správnosti zobrazení figury než je tomu u chlapců. Shodu jsem zaznamenala ve výzkumu, kdy nám procenta ukázala vyšší zastoupení u děvčat 55,9% a chlapců 33,8%.

Ve výzkumném šetření výkresy ukázaly práci s prostorem. Byla použita perspektiva, objekty se překrývaly, objevoval se horizont a nastíněna byla atmosféra a přítomnost světla nebo světelné dominanty. Správná perspektiva se objevila u dívek 44,4 % a u chlapců 19,6 %. V devíti obrázcích u dívek se vyskytla světelná dominanta a chlapci světelný zdroj ztvárnili v osmi obrázcích. Zachycení souvisí s uvědoměním si reálného světa a jeho fungování. Žák chce prostor vystavět, ale nejde mu to. Objevují se tedy práce, kde horizont zcela chybí, předměty jsou vyčteny vedle sebe bez známek překrývání. Buduje se plocha od spodní hrany papíru. Chybí dominanta nebo úhlopříčky, které by obrázek zdynamizovaly.

Cit pro barevné ztvárnění je individuální. Podle V. Löwenfelda (1964, s. 226) je důležité hledisko typu, ke kterému se dítě řadí. Výzkumné šetření ukázalo, že je barva v obrázcích použita schematicky. Ze 103 obrázků je celkem 48 prací vyjádřeno barvou popisně. Žáci kladou důraz na konturu a obrys. U 46 obrázků je rozpoznatelná práce se

světlem. Je to důležitý fakt, který ukazuje na tendence vystihnout prostor a iluzivní ztvárnění světa.

V rámci překonávání výtvarné krize se ukazují v tomto období osobitá ztvárnění jednotlivých témat. Zaznamenala jsem originální vyjádření témat tím, že v něm byla ztvárněna nadsázka a humor, to se v předešlém období nevyskytovalo. Dalším jevem, byla práce autora s náhodou, která mu vznikla na papíře. Jindy si autorka kladla výtvarným zpracováním otázku a na témže výkresu si podala vysvětlení. Některé obrázky ukazují na práci se světelnou dominantou. Žáci v tomto období začínají do prostoru nanášet tmavší odstíny barev v místech, kde má být stín. Nechybí také barevná vyváženost a doplňkovost barev.

Položila jsem si otázku, jestli nastane rozdíl překonávání krize u dívek a chlapců. Výzkum mi ukázal, že v proporcích těla a výrazu byly zdatnější dívky než chlapci a ve zpracování prostoru také. Je možné, jak uvádí sám Löwenfeld (1964, s. 217) dívky vyspívají z biologického a psychického hlediska dříve než chlapci a tudíž i výtvarná zpracování u nich vykazují zdařilé pokusy o věrné zachycení prostoru a figur. Kresebný realismus ještě takové rozdíly v uchopení lidské figury a prostoru mezi pohlavím nevykazoval.

Hodnoty výzkumného šetření ukázaly, že v období pseudonaturalistického stadia portrét nese osobité rysy portrétovaného. Postavy mají správné proporce a je u nich zachycen pohyb, tak jak to uvádí ve své knize Viktor Löwenfeld *Creative and Mental Growth.*

Zároveň jsem zaznamenala jevy přetrvávající z předešlých vývojových období. Dále hodnoty shodně ukázaly vyjádření prostoru pomocí perspektivy, horizontu, atmosféry, světelných efektů, tónování barev a jejich osobité užití jak to popisuje V. Löwenfeld.

Výzkumné šetření dále ukázalo na rozdílné překonávání výtvarné krize u dívek a chlapců. Dívky vykázaly větší správnost proporcí u figur a prostoru ve své produkci. Arteterapeutický pohled ukázal na projevy spojené s výtvarnou krizí.

Závěr

Tato bakalářská práce se snažila popsat životně důležitou etapu osobnosti, v jeho psychosociálním a biologickém vývoji a tou je pubescence. Tuto vývojovou etapu jsem popsala souběžně s výtvarným vývojem, jeho zákonitostmi a specifiky. Arteterapeutickou symbolikou a analytickým pohledem jsem ukázala na prožívání a zkušenosti pubescentů.

Nejdříve byla nastíněna oblast týkající se samotné arteterapie, jejích technik, forem a důležitá část se věnovala diagnostickým aspektům výtvarného projevu. Popsána byla jednotlivá období vývoje dětské kresby. Další kapitola ukázala charakteristiku doby dospívání v tělesné proměně, emočním vývoji a socializaci. Tvůrčí proces se stal nedílnou součástí této práce a byly v něm popsány blíže výtvarné techniky a možné psychické typy autorů. Výtvarný vývoj byl nastíněn a rozepsán s důrazem na vymezení krize a možnosti jejího překonávání. V rámci sběru a tvorby zkoumaných materiálů byl popsán prostor realizace, tedy školní prostředí.

Analyzovala jsem celkem 418 obrázků, které jsem rozdělila do příslušných období kresebného realismu a pseudonaturalistického stadia podle Viktora Löwenfelda. Pro každé období jsem stanovila otázky a podotázky, vycházela jsem z kritérií pro hodnocení a provedla jsem vlastní výzkum.

Jevy jednotlivých období byly ve výzkumném materiálu objeveny a zastoupeny v malé míře nebo ve větším procentuálním obsazení. Dlouhodobější a komplexnější výzkum by jistě ukázal objektivnější výsledky za přispění většího počtu vzorků samotných respondentů. Pokud by výzkum probíhal dále, bylo by zajímavé rozpracovat práci o další adolescentní stadium, tak aby byl nastíněn ucelený pohled na výtvarnou krizi a její překonávání. Dále se blíže věnovat grafickým typům, tak jak je popsal V. Löwenfeld.

Cíle, které jsem si v práci vytyčila, se podařilo naplnit. Jsem profesí učitelka a tato práce mi poskytla bližší náhled do problematiky dospívání. Umožnila mi se podrobněji zabývat výtvarnou produkcí žáků. Cenné byly poznatky, které vyplynuly ze zkoumaného šetření. Arteterapeutický pohled mi nastínil vnitřní svět žáka s jeho

přáními a starostmi. V neposlední řadě mi práce poskytla odpovědi na mé dosud nezpracované otázky k tomuto vývojovému období.

Seznam použitých zdrojů

BALEKA, J. (2002). *Výtvarné umění. Výkladový slovník.* Praha: ACADEMIA.

BRAUN, R. (2014). *Pedagogicko-psychologická diagnostika*. Dostupné z https://uprps.pedf.cuni.cz/UPRPS-440-version1-braun.pdf

CASEOVÁ, C., & DALLEYOVÁ, T. (1995). *Arteterapie s dětmi.* Praha: PORTÁL.

COGNET, G. (2013). *Dětská kresba jako diagnostický nástroj.* Praha: PORTÁL.

ČAČKA, O. & et al. (1999). *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace.* Brno: DOPLNĚK.

DAVIDO, R. (2008). *Kresba jako nástroj poznání. Dětská kresba z pohledu psychologie.* Praha: PORTÁL.

HEIDRINK, H. (1997). *Psychologie morálního vývoje.* Praha: PORTÁL.

LANGMEIER, J., & KREJČÍŘOVÁ, D. (2006). *Vývojová psychologie.* Praha: GRADA PUBLISHING.

LÖWENFELD, V., & LAMBERT BRITTAIN, W. (1964). *Creative and Mental Growth.* New York: MACMILLAN.

LÖWENFELD, V. (1939). *The Nature of Creative Activity.* New York: HARCOURT, BRACE AND COMPANY.

MACEK, P. (1999). *Adolescence.* Praha: PORTÁL.

MATĚJČEK, Z. (1994). *Co děti nejvíce potřebují.* Praha: PORTÁL.

MATĚJČEK, Z. (2011). *Praxe dětského psychologického poradenství.* Praha: PORTÁL.

PEROUT, E. (2005). *Arteterapie se zrakově postiženými.* Praha: OKAMŽIK.

PIAGET, J., & INHELDER, B. (2014). *Psychologie dítěte.* Praha: PORTÁL.

READ, H. (1967). *Výchova uměním.* Praha: ODEON.

ROESELOVÁ, V. (1997). *Řady a projekty ve výtvarné výchově.* Praha: SARAH.

RUBINOVÁ, J. A. (2008). *Přístupy v arteterapii teorie a technika.* Praha: TRITON.

ŘÍČAN, P. (1990). *Cesta životem.* Praha: PANORAMA.

SCHILLINGOVI, I. & G. (1999). *Symbolická řeč barev.* Olomouc: FONTÁNA.

SMÉKAL, V., & MACEK, P. (2002). *Utváření a vývoj osobnosti. Psychologické, sociální a pedagogické aspekty.* Brno: BARRISTER & PRINCIPAL.

ŠICKOVÁ-FABRICI, J. (2008). *Základy arteterapie.* Praha: PORTÁL.

UŽDIL, J. (1970). *Kapitoly o dětské kresbě.* Praha: KRAJSKÝ PEDAGOGICKÝ ÚSTAV.

UŽDIL, J., & ZHOŘ, I. (1966). *Výtvarné umění ve výchově mládeže.* Praha: SPN.

VÁGNEROVÁ, M. (2014). *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání.* Praha: KAROLINUM.

VÁGNEROVÁ, M. (2001). *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy.* Praha: KAROLINUM.

WEBSTER, R. (2007). *Magie barev.* Olomouc: FONTÁNA.

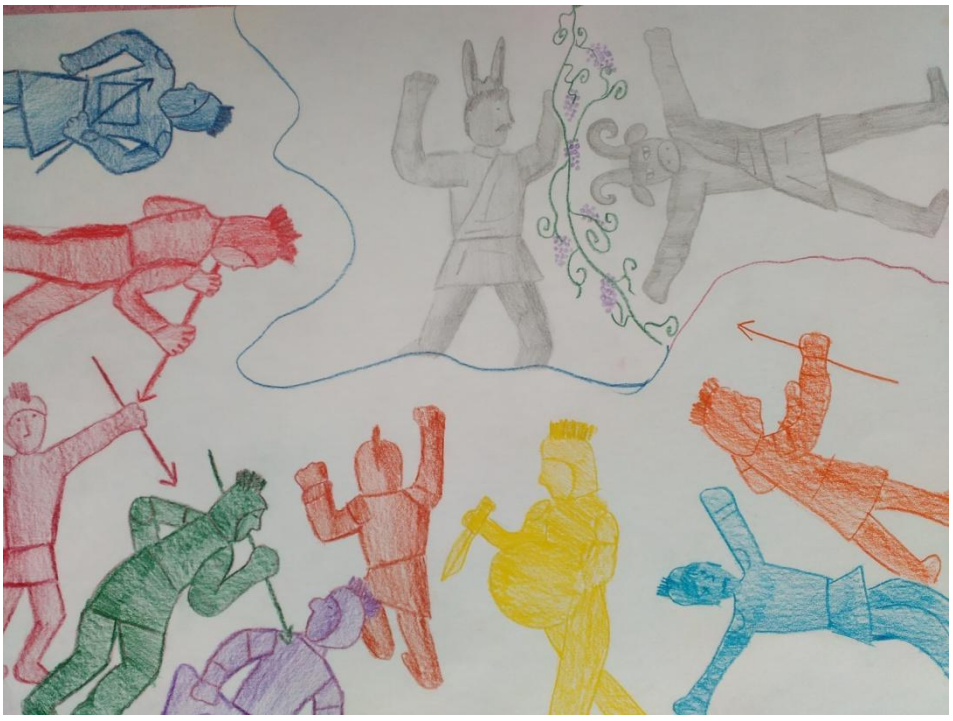
Seznam příloh

Příloha č. 1: Obrázky kresebného realismu

Příloha č. 2: Obrázky pseudonaturalistického stadia

Příloha č. 1: Obrázky kresebného realismu

Obr. č. 1 Schematismus *„Tři králové“* **Dívka, 11 let, 3 měsíce**



Obr. č. 2 Snaha o pohyb *„Řecké báje a pověsti“* **Dívka, 11 let, 1 měsíc**

Obr. č. 3 Strnulost *„Moje rodina“* **Dívka, 12 let, 2 měsíce**

Obr. č. 4 Detaily *„Májový polibek“* **Dívka, 12 let, 4 měsíce**

Obr. č. 5 En face *„Tři králové“* **Dívka, 12 let, 5 měsíců**

Obr. č. 6 Překrývání *„Moje rodina“* **Dívka, 12 let, 4 měsíce**

Obr. č. 7 Vlastní základna *„Řecké báje a pověsti“* Chlapec, 12 let, 7 měsíců

Obr. č. 8 Pásová perspektiva *„Závody“* Chlapec, 12 let, 4 měsíce

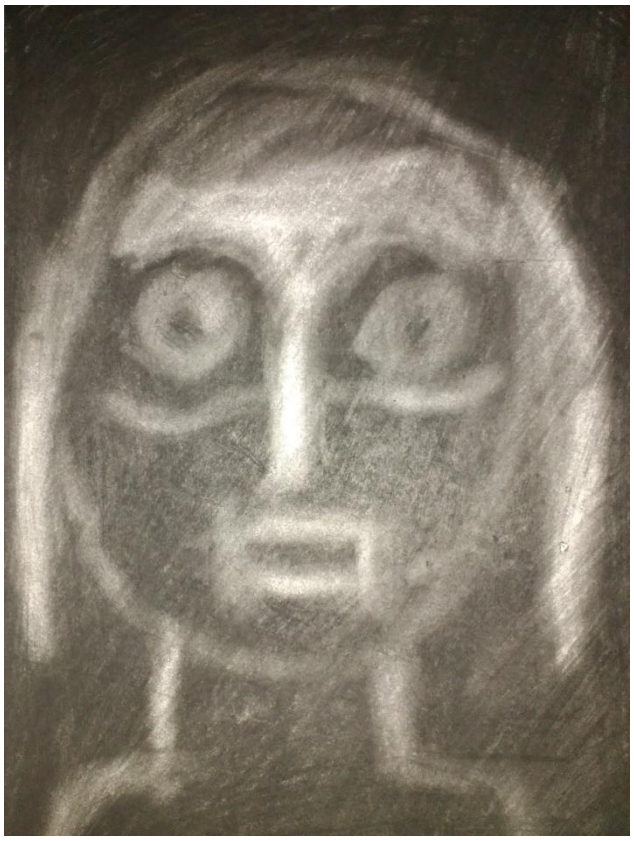
Obr. č. 9 Znaky z předešlého období „*Moje rodina*“ Dívka, 12 let, 6 měsíců

Obr. č. 10 Horizont „*Tři králové*“ Chlapec, 12 let, 6 měsíců

Obr. č. 11 Schematické užívání barev *„Májový polibek“* Dívka, 12 let, 3 měsíce

Obr. č. 12 Míchání barev *„Intuitivní malba“* Dívka, 12 let, 3 měsíce

Příloha č. 2: Obrázky pseudonaturalistického stadia



Obr. č. 15 Výraz obličeje *„Autoportrét“* Chlapec, 14 let, 3 měsíce

Obr. č. 16 Mimika obličeje *„Autoportrét“* Chlapec, 14 let, 7 měsíců

Obr. č. 17 Strnulost *„Sport“* Dívka, 14 let, 7 měsíců

Obr. č. 18 Zachycení pohybu *„Sport“* Chlapec, 14 let, 2 měsíce

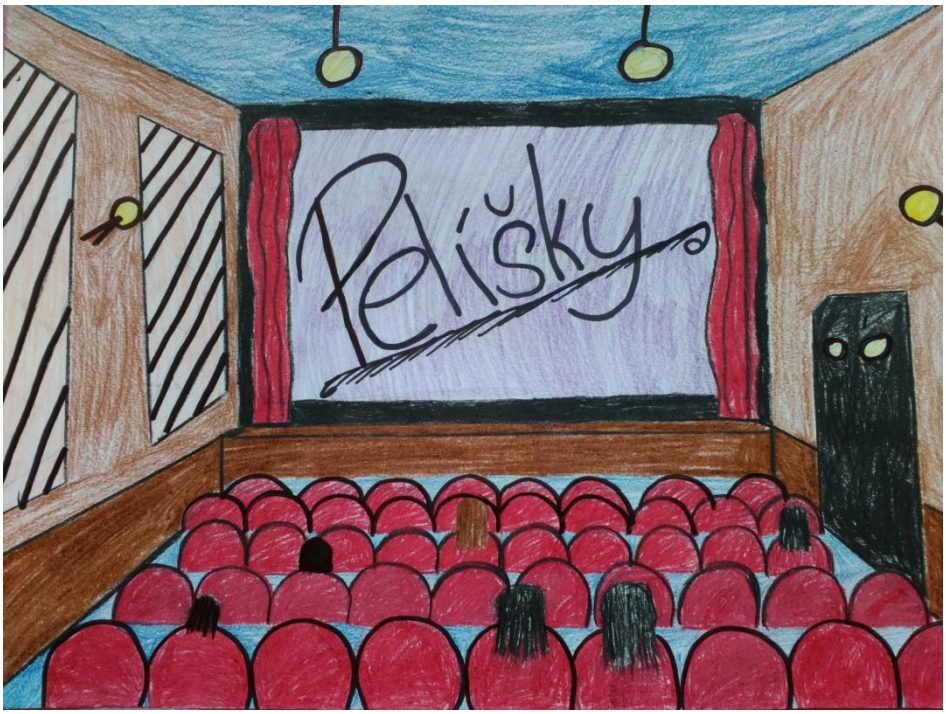
Obr. č. 19 Správné tělesné proporce *„Sport“* Dívka, 14 let, 1 měsíc

Obr. č. 20 Výraz obličeje *„Jak se vidím“* Dívka, 14 let, 4 měsíce

Obr. č. 21 Strnulost, loutkový pohyb *„Jak se vidím“* Chlapec, 14 let, 9 měsíců

Obr. č. 22 Mimika obličeje *„Koláž“* Dívka, 14 let, 7 měsíců

Obr. č. 23 Správná perspektiva *„Cirkus“* **Chlapec, 14 let, 8 měsíců**



Obr. č. 24 Správná perspektiva *„Sedím v kině“* **Dívka 14 let, 6 měsíců**

Obr. č. 25 Překrývání *„Cirkus“* **Dívka, 14 let, 2 měsíce**

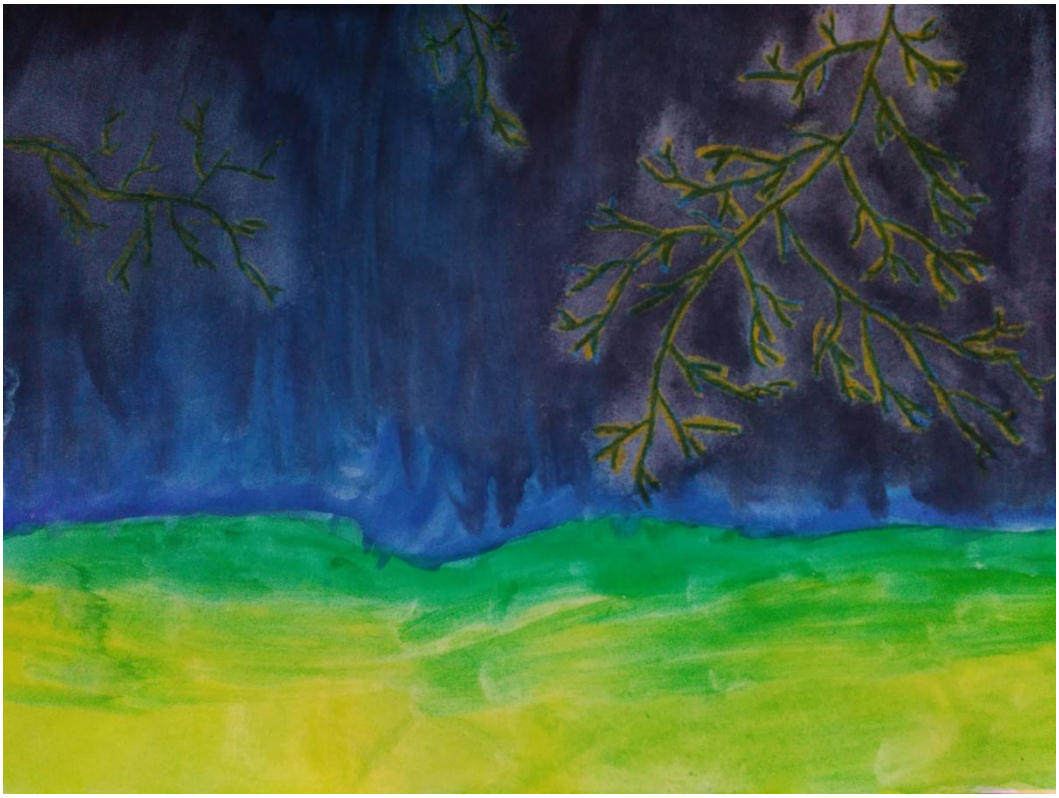
Obr. č. 26 Tendence předešlého období *„ Sedím v kině“* **Chlapec, 15 let, 2 měsíce**

Obr. č. 27 Práce se světlem *„ Sedím v kině“* **Chlapec, 15 let, 3 měsíce**

Obr. č. 28 Práce se světlem *„Cirkus“* **Dívka, 14 let, 6 měsíců**

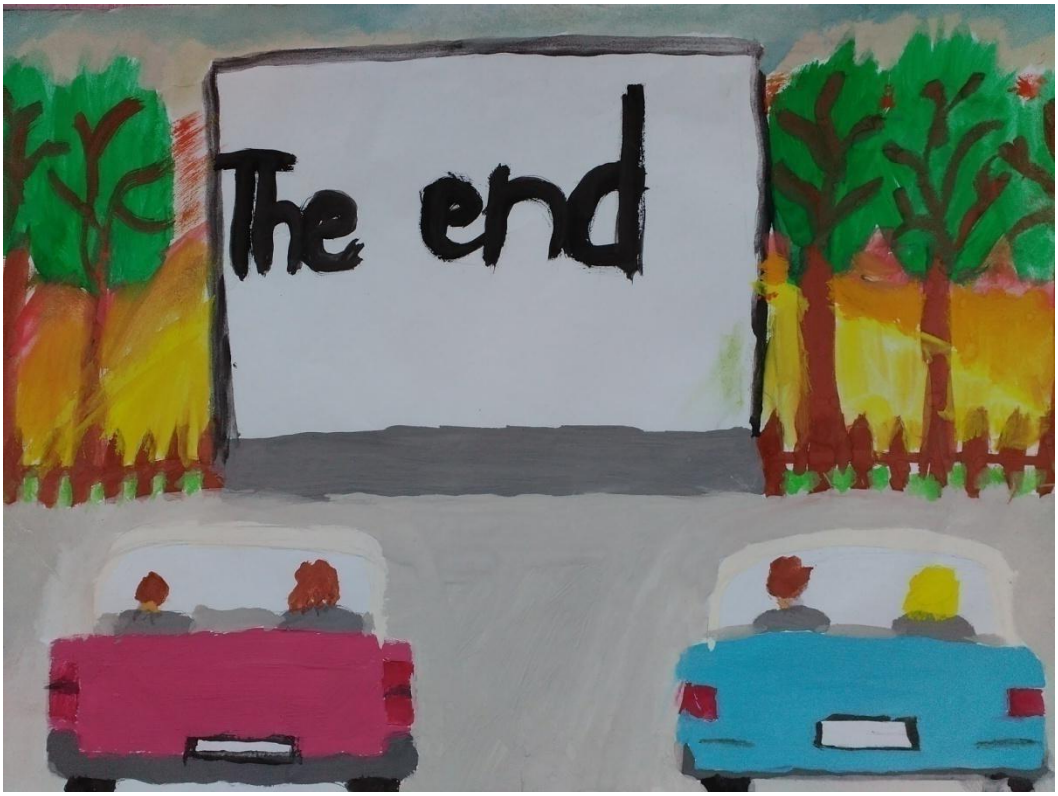
Obr. č. 29 Horizont *„Bouřka“* **Dívka, 14 let, 8 měsíců**

Obr. č. 30 Schematické užívání barev *„Sedím v kině“* **Dívka, 14 let, 8 měsíců**



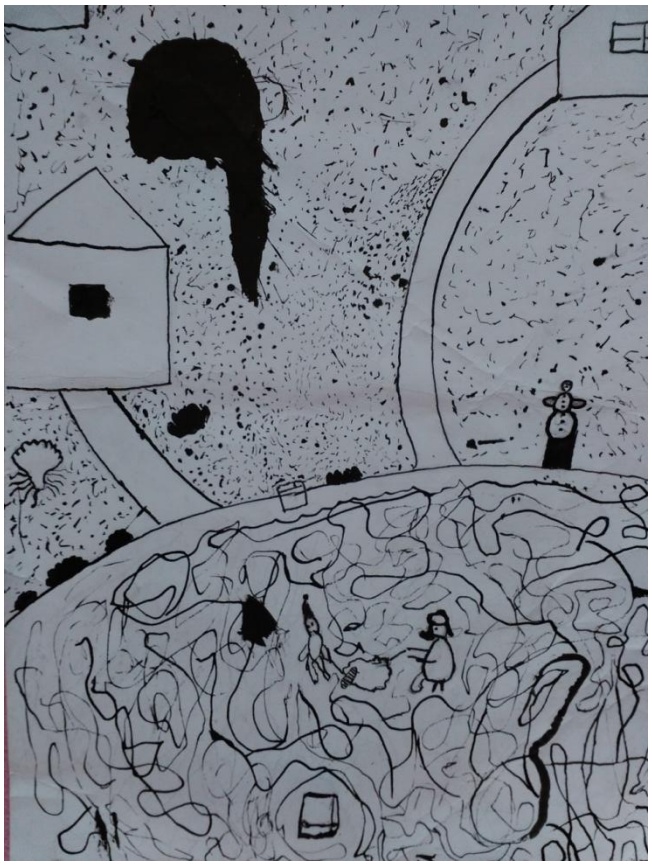
Obr. č. 31 Intenzita barev *„Bouřka“* **Chlapec, 14 let, 5 měsíců**

Obr. č. 32 Tónování barev *„Cirkus“* **Dívka, 14 let, 5 měsíců**



Obr. č. 33 Kombinace barev *„Sedím v kině“* **Dívka, 14 let, 9 měsíců**

Obr. č. 34 Osobitě zvolená barva *„ Já na ledě“* **Chlapec, 14 let, 7 měsíců**



Obr. č. 35 Změť opakujících se prvků *„Já na ledě“* Chlapec, 14 let, 6 měsíců