

**The possibilities of use of children`s drawings in the profession of
a teacher at an elementary school**

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V Č. BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

PEDA 506169 4
KATEDRA PSYCHOLOGIE

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**MOŽNOSTI VYUŽITÍ DĚTSKÉ KRESBY
V PRÁCI PEDAGOGA 1. STUPNĚ ZŠ**

Vypracovala: Kateřina Bartková

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Yvona Mazehóová

České Budějovice 2005

Knihovna JU - PF



3 1 1 5 1 7 1 5 3 4

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V Č. BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PSYCHOLOGIE

DIPLOMOVÁ PRÁCE

TOČKOSTI VYUŽITÍ DĚTSKÉ KRESBY

V PRÁCTI PEDAGOGA I. STUPNĚ

Vypracoval: Kateřina Hájková

Vedoucí diplomové práce: RNDr. J. V. Hájková

Česká Budějovice, 2010

DP 10429
JIHOČESKÁ UNIVERZITA
V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
ÚSTŘEDNÍ KNIHOVNA -8-
Husova 458, 370 05 České Budějovice

Jihočeská univerzita v Č. Budějovicích

Fakulta pedagogická

Katedra psychologie

Akademický rok: 2003 / 2004

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Kateřina BARTKOVÁ**
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**
Studijní obory: **Učitelství pro 1. stupeň ZŠ**
Tělesná výchova – certifikátový program

Název tématu: **Možnosti využití dětské kresby v práci pedagoga**
1. stupně ZŠ

Zásady pro vypracování:

Dítě, jehož jazykové schopnosti nejsou zcela vyvinuty a ještě není schopno vše vyjádřit slovy mluveným projevem, znázorňuje své zážitky, tedy to, co vnímá a jak sebe a věci kolem sebe prožívá, výtvarným vyjádřením. V teoretické části práce bude proto popsán vývoj dětské kresby, jednotlivá stadia, charakteristické znaky, případně i symbolika běžně zobrazovaných předmětů a témat, a samozřejmě základní psychologické poznatky týkající se mladšího školního věku.

V praktické části práce bude diplomantka sledovat kresbu skupiny dětí, pokusí se o vývojový pohled na jejich produkci. Kresby bude hodnotit postupem obvyklým v testu kresby postavy (hodnocení obsahové, formální s cílem zhodnotit stupeň vývoje) a projektivně (sledování významných atributů, usuzování na některé charakteristiky osobnosti, zejména sebepojetí). Druhým úkolem praktické části bude sonda zaměřená na zájem učitelů 1. stupně ZŠ o dětskou kresbu a jejich znalosti výtvarného projevu dětí. Práce by měla shrnout získané poznatky formou využitelnou v praxi učitele nebo vychovatele.

Anotace:

Diplomová práce se zabývá dětskou kresbou, konkrétně kresbou lidské postavy u dětí prvních dvou tříd ZŠ. Tato problematika je také popsána v teoretické části, včetně bližšího pohledu na charakteristiku vývojového období mladšího školního věku. Část praktická je věnována rozboru dětských kreseb lidské postavy pořízených v intervalu šesti měsíců. Cílem zde bylo porovnání kreseb a zachycení hlavních vývojových změn ve výtvarném projevu dětí. Součástí praktické části je také dotazník určený pro učitele prvního stupně ZŠ, který přináší jejich vlastní pohled na dětskou kresbu ve spojitosti s učitelskou praxí. Zároveň ukazuje přibližný obraz jejich znalostí a orientace v této tématice. Závěry práce mohou napomoci k nastínění možností, které dětské kresby učitelům nabízí.

Annotation:

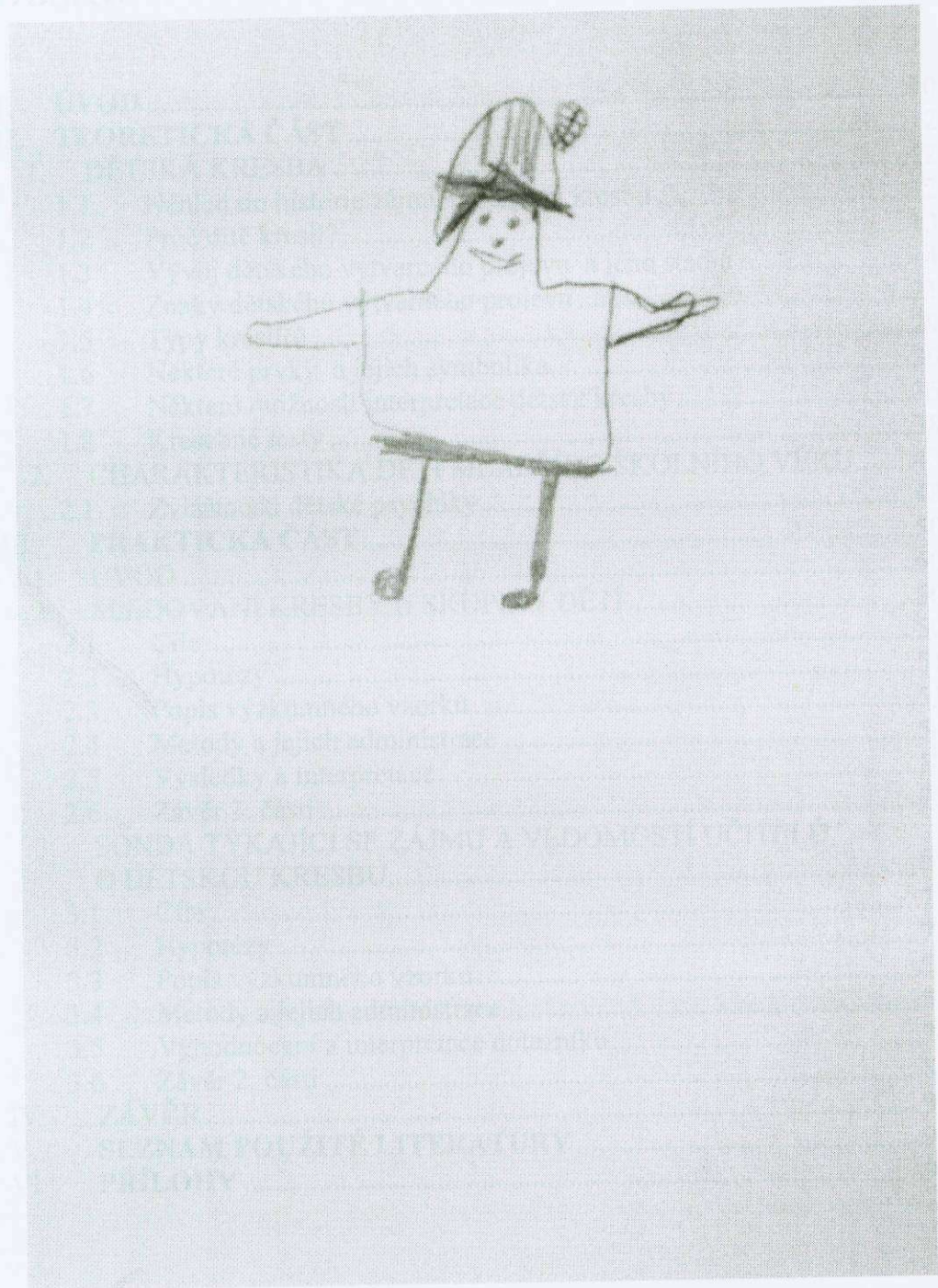
This extended essay concentrates on the subject of children's drawings, especially the drawings of a human figure, that were drawn by the children in the first and second class of elementary school. This topic is dealt with the theoretical part. It includes information of the children in school – age. The empirical part is focuses on the analysis of children's drawings of a human figure, that were drawn within an interval of six months. Its goal is to compare the drawings and to describe the main changes in the development of children's expression. The practical part also includes a questionnaire that is filled in by teachers of elementary school. It brings their own wiew on the children's drawings in their work. It also shows their knowledge of this topic and their familiarity with it. The conclusion of this work can help to indicate the possibilities, that are offered to the teachers in analyse the children's drawings.

Poděkování:

Na tomto místě bych ráda poděkovala především vedoucí své diplomové práce, PhDr. Yvoně Mazehóové, za cenné rady, kritické připomínky a odborné vedení práce. Také děkuji všem, kteří přispěli svou pomocí a svými radami, stejně tak i všem učitelům a dětem za ochotnou spolupráci.

„Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně, a že jsem uvedla veškerou použitou literaturu.“

Kateřina Barbovi



„Když já neumím kreslit.“ (Michal, 7 a půl let)

OBSAH

I.	ÚVOD	10
II.	TEORETICKÁ ČÁST	12
1.	DĚTSKÁ KRESBA	12
1.1	Náhled do historie zájmu o dětskou kresbu	12
1.2	Proč dítě kreslí?	13
1.3	Vývoj dětského výtvarného projevu a jeho stadia.....	14
1.4	Znaky dětského výtvarného projevu	21
1.5	Typy kreslířů	29
1.6	Některé prvky a jejich symbolika.....	30
1.7	Některé možnosti interpretace dětské kresby	35
1.8	Kresebné testy	38
2.	CHARAKTERISTIKA DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU.....	43
2.1	Zvláštnosti dětské psychiky	48
III.	PRAKTICKÁ ČÁST	50
1.	ÚVOD	50
2.	SLEDOVÁNÍ KRESBY U SKUPINY DĚTÍ.....	50
2.1	Cíle	50
2.2	Hypotézy	51
2.3	Popis výzkumného vzorku	51
2.4	Metody a jejich administrace	54
2.5	Výsledky a interpretace	57
2.6	Závěr 1. části	70
3.	SONDA TÝKAJÍCÍ SE ZÁJMU A VĚDOMOSTÍ UČITELŮ O DĚTSKOU KRESBU.....	71
3.1	Cíle	71
3.2	Hypotézy	72
3.3	Popis výzkumného vzorku	72
3.4	Metody a jejich administrace	73
3.5	Vyhodnocení a interpretace dotazníku.....	74
3.6	Závěr 2. části	88
IV.	ZÁVĚR.....	90
V.	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	92
VI.	PŘÍLOHY	95

I. ÚVOD

Jednou z nejoblíbenějších dětských činností je kreslení, nebo chcete-li, všeobecně výtvarný projev. Tato záliba dětí přitahuje dospělé nejen pro uměleckou hodnotu, zvláštní kolorit, originalitu, spontánnost, a s tím spojené i kouzlo, které v sobě tyto výtvary mají, ale i pro jejich výpovědní hodnotu. Kresba poskytuje informace o úrovni intelektuálního vývoje, jak dítě svět vnímá a prožívá, ale i o případných osobnostních charakteristikách a psychomotorických schopnostech dítěte. Není tedy divu, že je kresba považována za „královskou“ cestu do duše dítěte. V dnešní době již dokáží zkušení psychologové a psychoterapeuti rozluštit tyto zašifrované zprávy. Některé prvky kreseb mohou dopomoci k určení diagnózy (např. týrání či zneužívání dítěte). K tomu je ovšem zapotřebí dlouhodobá praxe a zkušenosti. Samozřejmě nelze vyřknout diagnózu po prvním obrázku, aniž bychom o dítěti věděli bližší informace.

Tato práce je ovšem věnována někomu jinému než zkušeným psychologům. Měla by napomoci pedagogům. A to nejen těm začínajícím, ale i těm, kteří strávili za katedrou hodně času. Jim se totiž prostřednictvím výtvarných výtvorů nabízí jedinečná možnost své žáky poznat blíže a lépe porozumět jim samotným i jejich trápením.

Cílem této práce je alespoň trochu napomoci pedagogům vyučujícím na prvním stupni se lépe zorientovat v tématu týkající se dětské kresby. A umožnit jim tak nahlédnout spolu se mnou na možnosti, které dětská kresba učitelům přináší.

První část je věnována teoretickým základům dětské kresby, do kterých jsem zahrnula i historický pohled na studium zabývající se dětskou kresbou z pedagogicko – psychologického hlediska. Podrobně se věnuji jednotlivým stádiím vývoje dětské kresby a stejně tak i jejím hlavním charakteristickým znakům. V krátkosti jsem se pokusila o letmý pohled na nejčastěji se objevující prvky výtvarných děl malých kreslířů spolu s

přihlédnutím na jejich symboliku. Taktéž uvádím typologii kreslířů. Toto téma jsem uzavřela popisem některých možností poznání dítěte prostřednictvím jeho kresby, které zahrnují znaky pro její hodnocení a analýzu, včetně seznámení se s některými kresebnými testy. Jelikož se má práce týká rozboru dětské kresby, považuji za nezbytné se též zmínit o věkové skupině dětí mladšího školního věku, jakožto i o zvláštностech psychiky s tímto věkem souvisejícími.

Praktická část mé diplomové práce je rozdělena na dva spolu související oddíly. V prvním je mou snahou sledování výtvarného projevu skupiny dětí z vývojového pohledu a zachycení hlavních vývojových změn nastávajících v časovém rozpětí 6 měsíců.

Druhý celek pak zahrnuje sondu administrovanou učitelům prvního stupně ZŠ, jejíž cílem je zjistit jejich orientaci v tématu rozboru dětské kresby a možnosti jejího uplatnění v praxi učitele jako nástroje bližšího poznání dítěte.

V příloze mé diplomové práce je pak možno nalézt rozbor a ukázky kreseb, dotazník určený učitelům, včetně ukázek dvou dotazníků vyplněných a také tabulky vztahující se k vyhodnocování dotazníku.

II. TEORETICKÁ ČÁST

1. DĚTSKÁ KRESBA

1.1 Náhled do historie zájmu o dětskou kresbu

Již po přečtení nadpisu této podkapitoly se může mnohým na mysli objevit otázka, proč věnovat historii tolik času a místa v mé práci. Je ale důležité se, kromě samotných výsledků bádání o dětské kresbě, podívat i na počátky tohoto úsilí o poznání výtvarné produkce dětí.

Tímto problémem se lidstvo nezabývá dlouho, jak by snad někteří mohli očekávat. První počátky bychom mohli sledovat až v renesanci.

Mezi prvními, kteří začali projevovat zájem o dětskou kresbu byl renesanční malíř G. F. Caroto (1479 - 1555), jenž ve svém obraze vlastní dcerky zachytil rovněž její kresbu postavy člověka, kterou jeho dcera třímá ve svých rukou a nesměle ukazuje otcí. Malíř věrně tuto kresbičku zachytil i na svém plátně bez sebemenší změny, a tak se nám díky tomuto umělci dochovala i zmínka o výtvarné produkci renesančního dítěte.

Naším zástupcem zabývajícím se dětskou kresbou byl např. J. A. Komenský, který byl přesvědčen, že dětský výtvarný projev nenapodobuje jen písmo dospělých, ale souvisí i s psychickým životem a je potřebný pro zdárný vývoj.

Ovšem prvním dílem, považovaným za začátek vědeckého studia kresby, je „*L'arte dei bambini*“, jež bylo vydáno v Bologni roku 1887. Jejím autorem je italský historik umění Corrado Ricci, který se ve svém díle zaměřil na psychologickou analýzu dětského výtvarného projevu, jeho uměleckou hodnotu a na spojitost vývoje tohoto projevu s epochami umění dospělých.

Po něm následovala celá řada autorů, mezi nimiž můžeme najít taková jména jako: G. Krechensteiner, J. Sully, B. Perez, S. Lewinstein, K. Lamprecht, P. Lomrosová, W. Stern, G. H. Luquet, Círyl Burt a jiní.

Důkladného zkoumání dětské kresby se ujala o mnoho let později až psychologie. Jak uvádí Jaromír Uždil, výsledky jsou již patrné. „Stovky studií a knih o dětské kresbě po celém světě hledají dnes aktuální odpovědi na tytéž otázky, které ten nejprimitivnější výtvar kladl už svým prvním objevitelům před sto lety, ale i na otázky další, jež si tehdejší vědci nedovedli ještě položit“ (Uždil, 1978, s.12).

1.2 Proč dítě kreslí?

Tento nadpis jsem si vypůjčila z Uždilovy knihy „Čáry, klikyháky, paňáci a auta“, protože by tato jednoduchá a přesto nesnadná otázka měla stát mezi prvními otázkami, které si položíme před tím, než se podrobněji zadíváme na jakoukoliv dětskou kresbu. Přes její zdánlivou jednoduchost je na tuto otázku velice těžké odpovědět.

Kreslení, chcete-li, ze začátku spíše čarání, je pro dítě především hrou. Lákavou hrou, protože výsledkem je trvalý produkt (skvrna, čára), podněcující k dalšímu pokračování hry. Postupně se náhodné čmárání může změnit ve zobrazení známých věcí. Tímto okamžikem se kreslení pro dítě stává pokusem o uplatnění vlastních schopností.

Pro některé dětská kresba znamená obrázkovou řeč, vyprávějící o jeho dojmech, jimiž je dítě přeplněno a v jistém smyslu i zatěžováno. Jiní hledají smysl kresby v autostylizaci - ve zpředmětnění vlastního já, nebo v potřebě napodobit.

Každopádně je pro většinu dětí čmárání příjemnou zkušeností a s přihlédnutím k faktu, že tato činnost přispívá k vývoji jeho psychiky, mohu jen souhlasit se slovy J. A. Komenského, který radil rodičům, aby jim do rukou dali křídlo „nebo uhel u chudších“ (Uždil, 1978).

1.3 Vývoj dětského výtvarného projevu a jeho stadia

Spolu s fyzickým a psychickým vývojem dítěte dochází i k vývoji dětského výtvarného projevu. A to bez ohledu na jeho umělecké schopnosti či nadání. Postupně se mění způsob zobrazení skutečnosti, technická a výtvarná úroveň, bohatost prvků apod. Každému věku dítěte odpovídá přibližně určitý typ kresby. Na základě studií se proto snažili psychologové vyčlenit jednotlivá stadia, kterým by odpovídaly tyto typy kreseb dětí v určitém věku. Jak uvedl již G. H. Luque, jehož domněnku uvádí Roselina Davido ve své knize „Kresba jako nástroj poznání dítěte“: „Dětské kresby procházejí stadii, která těsně souvisejí s vývojem intelektu dítěte. Každému věku odpovídá specifický typ kresby“ (Davido, 2001, s. 21).

Přesto je nutné mít na zřeteli, že vývoj dětského výtvarného projevu je podmíněný různými činiteli. Ján Banaš nás na ně upozorňuje: „V prvom rade je to individuálne typologické uspošobenie, pôsobenie rodinnej, respektíve školskej výchovy, vplyv sociálneho a prírodného prostredia, genetické dispozície a iné“ (Banaš, 1989, s. 79).

Mnozí autoři přišli s vlastním rozdělením jednotlivých stadií podle svých určitých zvolených kritérií. Jako příklad uvádím rozdělení dvou autorů, která jsou postavena na rozličných principech:

Vývojová stadia podle S. Sullyho:

1. Stadium čmáranic – bez plánu a kontroly, kresba znamená jen hru
2. Stadium náčrtků – abstraktní, schematické chápání symboliky
3. Stadium logické stavby – ve tvarech je patrné více konkrétnosti a plnosti života

Vývojová stadia dle G.H. Luqueta

Za kritérium dělení považuje realismus v kresbě. Podle toho rozlišuje čtyři stadia:

1. Realismus náhodný – stádium čmáranic
2. Realismus nepodařený
3. Realismus intelektuální
4. Realismus vizuální

Vývojová stadia dle Jany Jebavé

V této práci jsem vycházela z rozdělení vývojových stadií české psycholožky Jany Jebavé s přihlédnutím i k jiným stadiím, která tato autorka přímo neuvádí, a která je možné do průběhu vývoje začlenit. Tato stadia jsou natolik definována jinými autory, že je lze vyčlenit jako samostatné vývojové stadium. Tak je možno doplnit rozdělení výše zmiňované Jany Jebavé o některá období definované Roselinou Davido a Jánem Banašem.

Období skvrn

Období „skvrn“ dle Roseliny Davido zahrnuje tvorbu dětí do jednoho roku, kterým ovšem většinou není umožněno „malovat“, protože jen málo rodičů se nebojí neblahých následků vybíjení si pudů jejich malých ratolestí. Autorka se domnívá, že by takové dítě jistě dělalo skvrny.

Stadium bezobsažných čmáranic

Toto stadium spadá do počátku 2. roku až 3. roku dítěte, kdy dochází k rozvoji paměti vlivem uchovávání představ, modifikaci zrakového vnímání. Dítě je tak schopno vnímat tvary, barvy a velikost předmětů. Též se rozvíjí fantazie a obrazotvornost. Vnímání je v této době egocentrické.

Základní činností dítěte je hra experimentální a imitativní. Stačí si jen představit, jak velkou radost může dítěti způsobit otisk dlaně na stěně dětského pokoje. V první části období dětské čmáraní nic nezobrazuje, vyjadřuje jen

aktivitu dítěte, radost z pohybu ruky a hlavně z toho, že materiál zanechává stopu. Jedná se především o hru s tímto materiálem. Čára je výsledkem přirozeného pohybu ruky. Ten je nejčastěji směřován shora - dolů a nebo zprava - doleva, ale samozřejmě i naopak. Rychlost opakovaného pohybu je možno rozeznat podle množství a hustoty čar.

Při těchto pohybech je zprvu používáno hrubé svalstvo ruky, kde pohyb vychází z ramenního a z loketního kloubu. Proto také velikost čmáranic odpovídá možnostem přirozeného rozmáchnutí ruky, a tudíž čmáranice mnohdy přesahují plochu papíru, zvláště pokud ještě nepůsobí psychomotorická inhibice – pohybový útlum.*

Postupně se centrum pohybu přesunuje do zápěstí a uplatňuje se i jemná motorika. Projevem jsou úmyslně zabržděné linie, např. na okraji papíru. Je patrná úmyslná změna směru pohybu, krátké čáry, „kolečka“, nebo body, které dítě vytváří údery tužky o papír.

Všechny tyto pohyby ještě více rozvíjejí svalovou koordinaci, podmiňují vznik určitých zručností v koordinaci s centrem první a druhé signální soustavy. Můžeme tedy říct, že takovéto kreslení připravuje dítě pro náročnější psychomotorické operace.

Kreslení čmáranic se postupně zdokonaluje. Je to dáno především snahou o napodobení psaní dospělých a lepšího držení tužky. Dítě si tak zvyká na koordinaci pohybu ruky a zraku, rytmizaci pohybu apod. To se projevuje kreslením uzavřených smyček – plynulá čára se uzavírá a vznikají první ovály, ale i jiné tvary připomínající trojúhelník, čtyřúhelník se zaokrouhlenými hranami. Tyto tvary pak mohou u dítěte evokovat obraz skutečnosti, i když

* Herbert Read v této souvislosti uvádí termín „kinestetická představivost“, která má původ v libosti dítěte z pohybů své paže a stop vznikajících na papíru. Podle něj tento jev končí tehdy, kdy dítě začne své výtvary pojmenovávat a dává jim významy. Přesto se s ním můžeme setkat i později. Příkladem jsou kola u auta, která má dítě tendenci několikrát obtahovat krouživým pohybem (Read, 1964).

v podstatě nic nezobrazují. Prostřednictvím rozhovoru a otázek se dospělý snaží zjistit spojitost kresby s představou. V takových situacích dítě dodatečně dává svým čarám obsah, který se navíc v různých časových intervalech mění. Jednou se může jednat o auto, podruhé o kolotoč, na kterém dítě bylo včera s tatínkem apod. Zde se jedná o tvořivý proces, kdy dítě asociuje a objevuje. Tak se vlastně učí myslet. Nebylo by proto vhodné narušovat tento významný proces našeptáváním, co by jeho obrázek mohl znázorňovat. Jeho označení kresby dále závisí na vyjadřovacích schopnostech dítěte, míry jeho fantazie a zkušeností.

Dále můžeme hovořit o přechodu od čmáranic k prvnímu obrazu, od stadia **senzomotorického k symbolickému**.

Interpretace čmáranic:

Jak uvádí Roseline Davido, můžeme rozlišit děti šťastné a spokojené, kreslící silnými čarami, které na papíře zaberou mnoho místa, a naproti tomu děti nespokojené a nevyrovnané, které tužku brzy odhodí. Dále nám tato autorka připomíná jinou svoji kolegyni: „Martyr Bernsonová (Bernson) se domnívá, že dítě které pokryje čmáráním celý papír, by chtělo zaujmout všechno místo v matčině srdci a jeho srdce překypuje láskou“ (Davido, 2001, s. 22). Ve spojitosti s interpretací čmáranic je nutno zmínit i držení tužky. Špatné držení tužky může upozorňovat na opožděný nebo špatný vývoj dítěte.

Stadium hlavonožců

Jebavá se k tomuto období vyjadřuje takto: „Tak nazýváme psychologické období vývoje dětské mentality, tj. předškolní období hry, které začíná počátkem 3. – 4. roku a končí 5. – 6. rokem“ (Jebavá, 1997, s. 28). Důležitou roli hraje rozvoj motoriky, což částečně závisí na tom, jaká je míra podnětnosti rodinného prostředí.

Postava bývá znázorňována kolečkem, jež je současně hlavou i trupem zpředu, k němuž přiléhají dvě čárky jako nohy a často také ještě dvě další čárky jako ruce. S postupujícím vývojem a růstem mentální úrovně, též vlivem

hry, se nejen zjemňují motorické projevy, ale také vzrůstá schopnost vnímat více detailů, a tak bývají do kolečka umísťovány oči, ústa a pupek v podobě tečky nebo drobného kolečka.

Rozvíjí se také schopnost rozpoznávat barevnou škálu. Fantazie je živá, rozvinutá a hovoří se o tzv. magickém myšlení. Z motorické hry – čmáranice se vyvíjí kresba, která zkoumá skutečnost, ale synkretickým způsobem. Kresba je schematická a zdůrazňuje jeden celek. Kresba dítěte je silně ovlivněna knižními ilustracemi. Čím dál tím více je též patrný sílící vliv masmédií.

Analytické období kresby

V tomto období, které odpovídá věku 5,5 - 6 - 7, let nastává změna ve vnímání skutečnosti. Své představy a paměťové záznamy již dítě podrobuje analýze, rozložení na části, které je pak schopno reprodukovat. Jde tedy o přechod z vnímání syntetického na analytické.

Dále J. Jebavá toto stadium charakterizuje takto: „Kresba má charakter tvarového uchopení skutečnosti, ale umocněné zjitřenou fantazií, se silným emocionálním nábojem“ (Jebavá, 1997, s. 29).

Oživlá kresba

Takto je nazýváno období, které je vymezeno pro děti ve věku 6,5 – 7 – 10 let. Jedná se tedy již o děti školou povinné. Ve škole se dětem rozvíjí paměť a strukturální myšlení. Velkou váhu J. Jebavá přikládá i četbě a vznikajícímu zájmu o literaturu. Dochází ke stabilizaci citového vývoje.

V deseti letech je dokončen rozvoj vnímání. Dítě dokáže zrakově diferencovat velmi jemné podrobnosti a kresbu pojímá jako konstrukční hru. Rozvoj fantazie podporuje oživlé kresby. J. Jebavá je popisuje jako kresby mající charakter naivního realismu s nekritickým přístupem.

Dítě si začíná uvědomovat, že kresba má určitý význam, že kresbou může zobrazit vnímanou skutečnost. To, co dítě nakreslí přímo koresponduje s viděným světem, anebo se skutečností uloženou v paměti. Výtvarný projev

tak dostává svůj obsah. Dítě nehledá podstatu jevu, všímá si a upřednostňuje znaky skutečnosti podle subjektivního hodnocení. Kresba obsahuje vše, jež má pro dítě význam. Spojuje přítomnost s minulostí, bezprostřední vnímání s předcházejícím zážitkem. K výtvarnému zpracování tématu dítě přistupuje odvážně, nemá těžkosti ani při zobrazování komplikovaných tvarů nebo dějových situací.

Období „vzdorné“ kresby

Jedná se o období nazývané jako druhé období vzdoru, tedy o prepubescenci, zahrnující období mezi 10. až 12., někdy až 14. rokem. Charakteristické je vnějším pohlavním dospíváním a duševní strukturální změnou. Vnitřní dění jedince se střetává s vnějším děním, což vede k nestabilitě jedince a ke konfliktům s okolím. Citově je dítě velmi labilní. Tělesný růst zaznamenává rychlé změny v posunu proporcí, což přes znemožnění koordinace pohybů vede k neobratnosti v motorice. Důsledkem neobratné motoriky je ztráta zájmu dítěte o kreslení. Spíše se věnuje četbě, hudbě, tanci, v dnešní době však stále více počítačům a v neposlední řadě televizi. Velmi zde však chybí samotná tvůrčí činnost. Kresba se tak může stát diagnostickým záznamem denních pocitů, deníkem citového a estetického života.

Ztrátou zájmu dítěte o kresebnou činnost se zabýval rovněž Ján Banaš, který ji označuje jako **krizi dětského výtvarného projevu**. Podle něj ovšem nastává jako průvodní znak až v době puberty a dospívání. Zastává také rozdílný názor na původ tohoto jevu, kde hlavní příčinu nevidí v procesu vývojových proměn osobnosti, ale v pedagogickém a psychologickém působení (Banaš, 1989).

Pubescence - hledačství v kresbě

V období pubescence mezi 12. – 16. rokem, kdy jedinec somaticky a psychicky dozrává, se stabilizuje, zejména u dívek, emocionální prožívání

skutečnosti. V rámci procesu dozrávání jedince vzrůstá také schopnost poznání. Důležitým znakem tohoto období je hledání smyslu svého života.

Kresba je dominantní jen pro ty, kteří mají nadání. Mnohé totiž odradí neúspěchy spojené se snahou vytvořit obraz odpovídající realitě, kterou sami vnímají.

Dospívání - adolescence

Toto období mezi 14. – 16. až 20. - 22. rokem můžeme spojovat s procesem dosažení pohlavní a duševní zralosti. Je to poslední období k dosažení dospělosti. Duševní schopnosti se plně rozvíjejí. Vnímání vnější reality se stává přesnějším, fantazie se výrazněji projevuje už jen v oblasti vlastní umělecké tvorby. Za hlavní znak lze považovat kritický realismus a racionalistický přístup k problémům. Možno také říci, že se do jisté míry vyrovnávají složky rozumové a emocionální. Výběr témat a námětů na výtvarné zpracování se stává vyhraněnější, vychází ze subjektivních zájmů, individuálních zážitků a cílů. Samotný proces výtvarné tvorby je čím dál tím více kontrolovaný vědomím a regulovaný vůlí. S postupným rozvojem pozorovacích schopností, vnímání a logického myšlení se z výtvarných projevů ztrácejí znaky dětského naivního realismu.

Důvodem pro vymezení všech věkových stadií je snaha o vytvoření celkového náhledu na vývoj dětské kresby, který je bezesporu velice zásadní pro práci učitele. Ten se ve své praxi setkává s dětmi stejného věku, ale odlišné intelektové úrovně, odlišného psychického vývoje. Tak se ve třídě mohou objevit děti velice nadané, jejichž výtvarný projev je na mnohem vyšší úrovni než u dětí ostatních, a naopak děti podprůměrné, které se s kresbou potýkají na úrovni stadia hlavonožců. Z toho vyplývá, jak je důležité se seznámit s ostatními stadii. Navíc je nezbytné si uvědomit, kterým směrem má vývoj výtvarného projevu směřovat a kam by se měl výkon dítěte během let posunout.

1.4 Znaký dětského výtvarného projevu

S postupujícím fyzickým růstem a psychickým vývinem osobnosti je možné sledovat výskyt určitých charakteristických znaků v kresbě, do níž se tyto vývojové procesy promítají. Platí, že určité znaky jsou typické právě pro určité období. Pod vlivem prostředí, jiných geografických podmínek či sociálních a individuálních předpokladů se však mohou vyskytnout ve výtvarných projevech dětí různých národnostních či sociálních skupin určité rozdíly. Nicméně na jejich základě by měl každý zkušený pedagog, psycholog či výtvarník dobře rozpoznat, zda se jedná o autentickou kresbu dítěte či o její záměrné napodobení dospělou osobou.

Některé znaky kresby svádí ke srovnání s výtvarnými projevy primitivních kultur, s tvorbou pravěkého člověka či některých moderních uměleckých směrů. V souvislosti s tímto varuje Ján Banaš před nekritickým obdivem dětské kresby a jejím ztotožněním s uměleckou tvorbou. Podle tohoto autora bychom měli v dětských výtvarných projevech v první řadě sledovat hodnoty výchovné, diagnostické či terapeutické (Banaš, 1989).

Sledování znaků spontánní dětské kresby, jejich frekvence, trvání výskytu a vzájemného propojení nám pomáhá v určení schopností dítěte, osvojených zručností, návyků a také ve sledování dynamičnosti dětského vývoje.

Uvádím nejčastější znaky tak, jak je uvádí Ján Banaš ve své knize s ohledem na nejednoznačné označení jednotlivých znaků, z čehož pramení i různorodost jejich třídění a interpretací (Banaš, 1989).

Difuzní kresba

Jednotlivé zobrazené předměty, postavy či kresebné prvky jsou na ploše papíru rozmístěny volně, jako by rozházené. Chybí zde propojenost, logická souvislost, která by tyto předměty spojila do komplexního myšlenkového celku.

Ján Banaš tento znak zařazuje do začátku období dětského naivního realismu. Dítě na papír kreslí symboly vnitřního obrazu vytvořeného ve vědomí dítěte. Tyto kresby mají synkretický charakter a jsou projevem celostního myšlení. Jak se výše jmenovaný autor domnívá, důvodem vzniku takových kreseb může být neuvědomování si existence času a prostoru – prezentismus a topismus.

„Z difúznej kresby môžeme vyčítať, aký je rozsah a bohatosť v pamäti uchovaných vnemov, úroveň asociačných schopností, ucelenosť predstavy. Dieťa s obľubou vedie dialóg s kresbou, výtvarný prejav dopĺňa slovným rozprávaním. Preto sa tieto kresby niekedy označujú tiež jako výtvarné rozprávacie“ (Banaš, 1989, s. 85).

Deformace

Deformace je Janem Banašem definována tímto způsobem: „Zobrazené obrysy predmetov alebo postáv nezodpovedajú videnej skutočnosti“ (Banaš, 1989, s. 85).

Rozlišujeme dva typy deformace: tvarovou a proporční.

Tvarová deformace souvisí s nedokonale rozvinutou svalovou koordinací, nedostatečně rozvinutou pracovní zručností a neúplností poznání zobrazených věcí. Příkladem takové deformace může být například hlavonožec. Její náprava ovšem nemůže být prováděna opravováním takových kreseb, nýbrž jen postupným posilováním motoriky ruky, procvičováním kreslířských zručností a obohacováním představ, které dítě dosahuje poznáváním zobrazovaných věcí a pozorováním.

Proporční deformace (disproporčnost) je pozorována při nedodržení proporčních vztahů částí předmětu nebo mezi více předměty. Příčiny takových disproporcí je možné hledat v citovém vztahu k blízké osobě, důležitosti věcí z hlediska jejich funkce, v častém kontaktu dítěte s daným objektem, intenzitě vjemů, touhy po něčem nebo spojení zobrazení se silným zážitkem. Hledání a nalezení takových příčin má význam především v diagnostice a arteterapii.

Takový výtvarný projev často signalizuje poruchy v psychice osobnosti či následky stresových situací, deprivacních a frustračních stavů. V takových případech může plnit funkci kompenzační či relaxační.

Transparentnost - rentgenová kresba

Toto označení je používáno pro zobrazení více předmětů v jednom obraze na sebe. Viditelné se tak stávají i předměty, které jsou za jinými neprůhlednými předměty nebo se nachází uvnitř těchto předmětů. Důvodem je snaha dítěte o zobrazení skutečnosti tak, jak si ji dítě pamatuje. Tedy ne tak, jak ji vnímá zrakem. Např. kůzlátko v břiše vlka.

Vícepohledovost

Dítě v jednom obraze spojuje víc pohledů na zobrazovaný objekt. Ten se pak jeví jako bychom jej viděli zároveň ze předu, z boku a shora. Nejčastěji je tento znak sledován u vyobrazení budov, ulic nebo terénních celků, ale také při vyobrazení lidské postavy, kde hlava i trup jsou vyobrazeny ze předu a nohy z profilu. Vícepohledovost, někdy také nazývaná jako *střídání hledisek*, plyne jednak z touhy dítěte povědět o skutečnosti vše, co ví, a jednak z nedostatečně rozvinutých předpokladů a schopností prostorového vidění.

Automatismus

„Automatismus je název pro tendenci opakovat jednoduché a už osvojené tvary – čárky znamenající trávu nebo vlasy, knoflíky na kabátě apod. Je u dětí častý, a uplatňuje-li se nad míru, může poškodit základní věcný ráz kreseb“ (Uždil, 1978, s. 53). Dítě má nutkání zdobit téměř vše. Jeho výtvar se tak stává strnulý a nevynalézavý. Navíc dlouhé setrvávání u kreslení kreseb se známkami automatismu, zvláště u starších dětí naznačuje duševní pasivitu a stagnaci či mentální vývojové nebo patologické poruchy.

Na druhé straně Ján Banaš shledává automatismus také užitečným. Podle něj se jedná o specifickou formu psycho - fyziologického rytmického

projevu organismu člověka. Příčinu vidí ve vnitřní potřebě pohybu a ve sklonu po opakovaných činnostech, jako například tleskání. Dítě si tak opakováním jednotlivých ornamentů zdokonaluje svalovou koordinaci (Banaš, 1989).

Nepravý ornament

Jeho základem je automatismus. „Rozvíjí se tam, kde dítě nedovedlo sledovat složitý tvar nebo nepochopilo jeho funkci a tektoniku“ (Uždil, 1978, s. 53). Pokud se dítě snaží o obkreslení podle ilustrace nebo fotografie, v obtížných částech se pak jeho kresba mění v rytmicky pojednanou plochu.

Rytmus, opakování, symetrie

Tento jev je pozorován u dětských výtvorů, které na nás působí harmonicky a rovnovážně. Dítě instinktivně vychází z fyziologických vlastností a funkcí, které jsou rytmické – dýchání, nebo symetrické – naše tělo. Velký dopad má na rozvržení kompozice a udržení formální jednoty děl a neznamena tedy nutně kresby plné opakujících se ornamentů. J. Uždil navíc shledává přítomnost základů kompozičního smyslu v kresbě za povzbudivou: „Mluví o tom, jak přirozeně probíhá ve výtvarné činnosti integrace tělesných a duševních složek, která je pro duševní kondici dítěte tak nutná“ (Uždil, 1978, s. 53).

Antropomorfizace (personifikace)

Tento znak se projevuje ve zvýšeném zájmu o zobrazování člověka. Proto věcem i zvířatům děti s oblibou připisují lidské vlastnosti. Je tudíž běžné, pokud dítě při kreslení zvířat používá stejná schémata jako při vyobrazení postavy.

Čtvrtý rozměr - čas

Takto nazývá J. Uždil vyjádření časových souvislostí v kresbě, zobrazení sousledu okamžiků, v nichž probíhá děj. Při vyobrazení určitého děje

dítěti nestačí jen zachycení jednoho momentu z mnoha. Ve vyobrazení pohádky „O červené Karkulce“ by jistě chtěly spatřit všechny postavy. Proto dítě, aby uspokojilo svou touhu po názornosti a zevrubnosti, používá tzv. výtvarné vyprávění. „V podstatě to znamená, že několik významných situací celého děje, někdy však jen několik postav nebo věcí, které tyto dějové situace stačí symbolizovat, je zahrnuto do jedné kresby“ (Uždil, 1978, s. 51). Uspořádání takových obrázků může být zcela nahodilé nebo uspořádané. Objevuje se jakási tendence ke sjednocení řady významných okamžiků určitého děje v jediné obrazové ploše. Tato tendence je nazývána jako simultaneita.

Zobrazení prostoru

Podle toho, jak dítě chápe prostorové vztahy a plastičnost předmětů, a podle způsobu, který si zvolí pro jejich znázornění, se dovídáme hodně o jeho věku, vyspělosti jeho myšlení či pozorovacích schopnostech. V průběhu vývoje se v rámci vyjádření takových vztahů setkáváme s difuzní kresbou, transparentností či vícepohledovostí.

Pro znázornění plastičnosti předmětu, neboli jeho objemu, dítě často používá již zmíněnou vícepohledovost, kterou J. Uždil nazývá **plošné uspořádání objemu**, kdy jsou jednotlivé pohledy na předmět spojeny v jeden celek (Uždil, 1978).

Ve snaze zobrazit věci, o kterých ví, a které je zajímají, i přesto fakt, že nejsou vidět se dítě uchyluje k **zobrazení vnitřního objemu** – transparentnosti.

Obrazová scéna

„Prostor obklopující předměty a dokreslující jejich vzájemné vztahy je zobrazován zcela jinak, než jak to děláme my dospělí“ (Uždil, 1978, s. 44).

Jako první dítě obvykle objevuje spodní okraj papíru, který pro něj představuje zem a na níž dál staví předměty. Obvykle jej navíc zdůrazní

čarou sledující tento dolní okraj. Tak vzniká tzv. **základní čára**. Často bývá doplněna vodorovnou čarou (jsou-li po ruce pastelky, pak nejčastěji modrou), která sleduje horní okraj papíru znázorňující nebe. Zpočátku je takové ztvárnění prostoru užitečné pro zřetelnou organizaci plochy. Postupem času se ovšem může proměnit ve zvyk, který brání dalšímu rozvoji charakteristiky zobrazování prostorových vztahů a smyslu pro komponování plochy, kde dítě často využívá jen spodní část papíru. Navíc se záhy střetává s problémem, který musí řešit tehdy, kdy chce nakreslit větší množství předmětů nebo postav. V takových případech děti někdy otáčí papírem a vytváří další základní čáry na okrajích papíru.

Za další typ zobrazení prostoru je možné označit tzv. **obrazový plán**. Dítě pomocí další vodorovné čáry vytváří jakési „jeviště“, které umožňuje rozložení předmětů do celé plochy papíru, které dítěti umožňuje nakreslit více předmětů a osob.

Ale můžeme se setkat i s jinými typy prostorového řešení. Někdy jsou znázorněné věci vidět v **šikmém nadhledu**, přičemž plocha papíru se stává jakousi základnou, která není ohraničena žádným obzorem. Mnohem častější je využití **sklápění**, které umožňuje zachování charakteristických obrysů.

Zvláštním jevem, kde je dobře patrný rozdíl v chápání prostoru mezi dětmi a dospělými, je **obrácená perspektiva**. „Při takovém zobrazení bývají věci, které jsou blíže spodnímu okraji papíru menší (zatímco my je očekáváme větší). Zde je velikost postav na obrázku ovlivněna a prostor je subjektivizován.

Dětský kolorit – užívání barev

Je možné sledovat nejen psychologický vliv barev vnímaných v našem prostředí, ale nabízí se i možnost psychologické interpretaci používání barev. Jedná se především o jejich výběr, intenzitu, hustotu, viditelnost z dálky, odstín a volbu kombinací různých barev, působících harmonicky či naopak. Je nutno ovšem přihlížet i k věku subjektu. Roselina Davido k tomu dodává: „Během

svého vývoje nebude tentýž subjekt používat stále tytéž barvy. Někdy třeba projde obdobím bez barev, nebo naopak obdobím velmi barevným“ (Davido, 2001, s. 38).

Preference barev u dětí

Podle Pogádyho a kol., jak uvádí Šicková (2002), existují určité preference barev v různých věkových obdobích. U dětí do deseti let uvádí pořadí oblíbenosti barev následujícím způsobem. U chlapců převažuje upřednostňování červené, žluté a modré, a u děvčat červené, fialové, žluté, zelené a modré. Obecně lze ale říci, že dítě dává přednost barvám teplým před studenými. Neznamená to, že by studené barvy nepoužívalo. Jen barvy teplé volí pro vyobrazení předmětů jim milým, které se jim líbí, a ke kterým mají vztah nebo i pro znázornění věcí drahých a vzácných.

Tak jako u každého psychologického závěru, tak i u interpretace barev je nutné přihlížet i k mnoha dalším faktorům. Roselina Davido mezi ně řadí: kulturní vlivy, módu, linie a formy, kombinace barev, jež mohou naznačovat konflikt mezi dvěma tendencemi. Dále podotýká: „V interpretaci kresby tedy nemá barva absolutní hodnotu, ale všeobecně vzato jasné, teplé barvy svědčí o vyrovnanosti, zatímco tmavé barvy ukazují na tendenci ke smutku, úzkosti případně na odpor k někomu nebo něčemu. Bledé odstíny vyjadřují citovou nevyrovnanost nebo špatný zdravotní stav“ (Davido, 2001, s. 38).

Kromě již zmíněných faktorů je mimořádně důležité se před interpretací ujistit, že dítě dobře vidí a slyší. U barvoslepého dítěte by mohlo při rozboru jeho kresby dojít k nežádoucí chybě, protože takové dítě používá jiný barevný kód. R. Davido uvádí, že na výkresech barvoslepých dětí se vyskytují tlumené nevýrazné barvy a také barvy, které se zcela liší od skutečnosti, např. červená tráva, zelená obloha apod. (Davido, 2001).

Je možné hodnotit jak volbu určitých barev, tak i jejich samotnou nepřítomnost. Ta může být známkou opatrnosti, úzkosti, nejistoty. Je také

potřeba přihlížet ke kontextu, zda se nejedná o situační záležitost. Vyhýbání se barvám se týká veškerých kreseb nebo jen určitých témat.

Dítě barvu používá dvěma způsoby. Za prvé se snaží o realistické znázornění přírody. Barva se váže s určitou představou a její volba je konstantní. Jak se domnívá Uždil, existuje stabilita vztahů mezi barvou, tvarem a obsahem. Tak dítě zpočátku pro zobrazení oblohy používá jen modrou bez ohledu na to, že při západu slunce se nebe zbarvuje do červena. Důvodem je potřeba rozlišit jednotlivé věci na obraze. Druhý způsob se projevuje tam, kde barva není úzce svázána s věcí samotnou. V takových případech dítě popouští uzdu své fantazii a otevírá se větší možnost nahlédnout do jeho myšlení a osobnosti. Navíc se dítě snaží o pečlivý výběr jednotlivých odstínů a zřetelné rozlišení tónů v jejich správné skladbě. To je umocněno, pokud má dítě dostatek plochy na papíru. Dítě tak může použít více tónů.

Barva krycí je zpočátku dítětem používána stejně jako pastelky nebo křídly. Štětcem vytváří pouze kontury a vzniklé plochy nechává prázdné. Například obloha je znázorněna několika modrými ovály.

Důležité je také se zmínit o **barevné skladbě**. J. Uždil se k ní vyjadřuje takto: „Barevná skladba se zdá být podmíněna i dobrým citem pro plochu, kterážto je ovšem zřídka kdy zcela zaplněna barevnými skvrnami; častěji bývá řešena tak, že se jedna její část, v níž je barevné dění zkoncentrováno, má za protějšek jinou ve které vládne klid neposkvrněného papíru nebo stejnoměrného nátěru“ (Uždil, 1978, s. 57). Dále tento autor upozorňuje na citlivé rozmístění barev, které v celém koloritu dominují svým významem – červená, žlutá, oranžová. Teplé barvy také zaujímají pevnější plošný tvar, zatímco barvy studené pozorujeme jako tvarově neurčitou skvrnu.

Je nutno dodat ještě jednu poznámku týkající se interpretace barev, ostatně tak jako jakékoliv interpretace. Není možné hodnotit kresbu bez znalostí ostatních okolností jež se týkají dítěte.

1.5 Typy kreslířů

Mezi různými odborníky panuje nesoulad v pojmenování a vymezení jednotlivých skupin a podskupin typů kreslířů. Pro shodné znaky u velkých skupin dětí jsou stále jen přibližná označení pro zařazení do skupin. Navíc se můžeme setkat s velkým množstvím subjektivních názorů. Proto je nenahraditelné dlouhodobé pozorování dětí a poznání jejich vlastní práce. Také je důležité si uvědomit, že se méně často vyskytuje případ, kdy by dítě patřilo jen do jedné skupiny a bylo tedy naprosto vyhraněno. Častěji se setkáváme s typem smíšeným.

Jednotlivé skupiny typů kreslířů zde nejsou proto, abychom děti postupně zařadili do přihrádek, ale proto, abychom se pokusili svou metodiku a svůj přístup diferencovat s ohledem na jednotlivé dítě.

Rozdělením kreslířů do určitých skupin se zabýval například J. Banaš nebo J. Uždil. Oba autoři vycházeli jak z obsahové stránky kresby, tak i ze způsobů, kterými byl podán prostor, nebo jak byla využita plocha, jaké barvy a jak byly voleny.

Uvádím čtyři typy kreslířů podle toho, jak jsou uvedeny J. Uždilem v jeho knize „Čáry, klikyháky, paňáci a auta“:

Typ extravertní se vyznačuje snahou o vystihnutí zobrazované věci výčtem všech důležitých i nedůležitých částí. Někdy se též mluví o typu „enumerativním“. Extravertní typy kreslířů se ve svých pracích pokouší o objektivní pohled, zachování proporcí a barevnosti – typ objektivní. V řadách takových dětí pak nalezneme mnoho „specialistů“, kteří dokáží znázornit mnohé technické vymoženosti s udivující řadou detailů. Přesto tyto dílky působí poněkud stroze a chladně.

Typ introvertně expresivní dává přednost zážitku a kresba tak získává silný emocionální náboj. Oproti předchozímu typu zde nehraje tak důležitou roli odpovídající barevnost a reálný vzhled. Taktéž téma se tolik neopakuje jako u dětí „specialistů“.

Vizuálně (zrakově) zabarvený typ kreslíře podle Uždila více lpí na zajímavých vlastnostech věcí. Barvy volí zodpovědně a jejich barevná skladba není tak jednoznačná. Díla jsou pak dekorativně chudší.

Hapticky (hmatově) založený typ je v užívání a volbě barev opakem typu vizuálního. Barvu méně zpracovávají a kladou ji převážně plošně. Tím vytváří dekorativní vzhled.

1.6 Některé prvky a jejich symbolika

Jaká témata si dítě volí pro své kresby? Především to, co samo vidí. To, co jej obklopuje. Přesto se zdá, že nejčastěji spatříme dítě kreslit člověka, který se zpočátku podobá spíše hadrovému panáčkovi. Tento antropocentrický pohled dítěte na svět provází i další volbu témat pro kresbu. Je kresleno vše, co člověka bezprostředně obklopuje – jeho dům, jeho zahrada se stromy a zvířata, která jsou dětmi velice milována. Není možné v tomto výčtu témat vynechat dopravní prostředky (auta, vlaky, aj.) nebo slunce, mraky, apod.

Postava - „panák“ a jeho vývoj

Ke znázorňování lidské postavy se dítě dostává kolem tří a půl roku. Jeho kresby ovšem vycházejí z představy o svém vlastním těle. To je zpočátku dítětem poznáváno spíše na základě pocitových a pohybových zkušeností než vizuálních zážitků. Až s postupem času se hlavním zdrojem informací stává zrak.

U lidského obličejce zaujímají nejdůležitější místo ústa. Není divu. Na počátku svého života dítě svá ústa používá nejen k příjmu potravy, ale také k seznamování se s mnohými věcmi, které si strká do úst. Tak se seznamuje i se svými rukama, které jsou pro dítě zdrojem zábavy. Ty, přestože jsou vnímány dříve než nohy, se objevují na dětských obrázcích až později.

Pokud žádáme čtyřleté dítě o výčet částí lidského těla, je vysoce pravděpodobné, že vynechá trup. A to i přesto, že je schopno vnímat bolesti ve svém trupu velice brzo. Nemůžeme se pak divit, že i v postupném vývoji v kresbě lidské postavy se k trupu dítě dostává velice pozdě. Navíc je trup často „nahrazen“ oděvem, například košilí či šaty.

Ať už je dítětem kreslená postava jakkoliv neumělá a pro nás dospělé nedokonalá, nemáme při pohledu na dětské znázornění postavy pochyb, že se jedná právě o znázornění člověka. Jaké jsou ovšem začátky? J. Uždil se k tomu vyjadřuje takto: „Na vytvoření lidského typu se zřetelně podílela hravá pohybová činnost – kruhové čárání poskytovalo jistou linii, kterou dítě nikdy neopravuje“ (Uždil, 1978, s. 26). Takto uzavřený ovál pak sloužil jako obličej, neboť to je také pro dítě nejdůležitější část těla. Jak již bylo řečeno, trup jako takový nemá zpočátku důležitou významovou hodnotu a zdá se, že je dítětem vynecháván. Tento ovál však naznačuje zároveň i trup nebo jakousi oválnou hranici pro lidské tělo. K němu pak dítě připojuje končetiny. Tak vzniká známý „hlavonožec“.

Postupem času, přibližně v šesti letech, přibývá jemných detailů na obličejí (oči, uši, vlasy).

Další vývoj je patrný na přítomnosti trupu, který je prve znázorňován svislou čarou. Kolem pátého roku pak nabírá dvojdimenzionálních tvarů jako je čtyřúhelník, kruh, ovál nebo trojúhelník. Dítě využívá tento prostor pro kreslení drobných detailů, ornamentů, jako jsou například knoflíky, čímž dochází ke znázornění oblečení. Nezřídka mívá trup menší velikost oproti hlavě, což je dáno již zmíněnou hierarchií důležitosti u dítěte. Vzájemné proporce hlavy, trupu a končetin se upravují a zpřesňují asi v sedmi letech. Také dochází k zaoblení tvarů. Zpočátku je trup přímo spojen s hlavou. Kolem sedmého roku přibývá i krk.

Vlasy se na hlavě začínají objevovat velmi brzy. Mohou být znázorněny jen zevrubně pomocí několika čar trčících od hlavy, nebo se jedná už o jakési účesy, copánky apod. Společným znakem zůstává jejich přikládání zatím jen

k obrysu hlavy. Setkáváme se také s tím, že děti nahradí vlasy klobouky. Ty pak dítě umístí nad hlavu nebo jimi protnou obrysovou linii hlavy, kde pak můžeme pozorovat známky transparentnosti.

Správné napojení paží na trup ve výši ramen také není samozřejmostí. To se upravuje až v sedmi letech. Často se setkáváme s připojením paží ke krku nebo ke trupu v nepřírozených místech. Paže jsou zpočátku kresleny v pravém úhlu ke trupu. Až později dochází k jejich přiklonění k tělu.

Končetiny zpočátku děti kreslí daleko od sebe a často navazují na obrysovou linii trupu. Kolem osmého roku života jsou již umísťovány blíž k sobě. Dalším vývojovým krokem je znázornění nohou, které nejsou vedle sebe paralelní, ale sbíhají se v rozkroku.

Pohlaví

Nejprve dítě nerozlišuje, zda se jedná o kresbu mužské nebo ženské postavy, dospělého nebo dítěte. Postava obsahuje jen základní prvky, kterými se vyznačuje člověk. S přibývajícím věkem jsou přidávány atributy, které umožní další rozdělení. Mezi ně patří klobouk, dlouhé vlasy, hůl, sukně apod. V šesti letech jsou pak obvykle muž a žena kresleny poněkud odlišně - ženské postavy bývají dvoudílné, předělené v pase.

Vyjádření pohybu je pro dítě velice obtížné. Proto jej můžeme spíše jen odhadovat pomocí jiných detailů na výkresu a jejich vzájemné blízkosti a souvztažnosti. Tak může být pohyb vyjádřen míčem nakresleným vedle postavy. Pokud dítě něco nedokáže znázornit, neláme si nad tím hlavu a své dílko doprovodí slovní výpovědí. Autor za své postavy mluví nebo líčí, co by si přáli a co právě dělají.

Pokud se později dítě snaží o nakreslení postavy, která se pohybuje, pomáhá si vytvořením postavy v profilu. V této fázi však již dítě musí upustit od kreslení hlavonožců, protože profil by takto nemohlo nikdy znázornit. O profil se děti začínají pokoušet přibližně v osmi letech. Je velice složitý. Děti si musí uvědomit, kterou část těla je možné při profilu spatřit. Proto se mnohdy setkáváme s nepravým profilem, kdy dítě nakreslí obě oči, přestože při pohledu

na člověka z boku mohou vidět jen jedno. Taktéž připojení paží dělá dětem problémy. Připojí paži k zadní nebo přední obrysové linii trupu.

J. Uždil se domnívá, že při kreslení profilu musí děti konfrontovat svůj zrakový vjem s tím, co se ustálilo jako figurální typ. V této souvislosti uvádí další stadium: „Velmi charakteristickým stadiem, na kterém je zároveň vidět, že profil se nezakládá na zrakové vzpomínce, ale na představivé práci, na schopnosti operovat s představami až skoro racionálně, je tzv. „smíšený profil“ (Uždil, 1978, s. 30). Jedná se o kombinaci pohledu ze předu a ze strany. Tak je možno na dětských kresbách vidět obrázek postavy člověka z profilu se znázorněním obou očí apod.

Až kolem desátého a jedenáctého roku dítěte se projevují snahy o stínování a prostorové perspektivní ztvárnění obrázku. V této době je vývoj zhruba ukončen. Neznamená to však konec. Mladý kreslíř musí vynaložit ještě mnoho sil a mnoho postav nakreslit. Během této doby dochází k lepšímu vytvarování těla i hlavy postavy, ke zlepšení vyjádření výrazu a rysů postav. Obvykle se v jejich dílech zrcadlí jejich záliby a zájmy.

Strom

Znázorněním stromu se dítě začíná záhy zabývat. Stejně tak, jako u kresby postavy se i kresba stromu s postupujícím věkem autora vyvíjí v dokonalejší tvar. Normální dítě kreslí během svého života různé stromy. Strom je spojován s člověkem, protože zároveň jako člověk stojí. Také je u něj možné pozorovat podobnou logiku ve vývojové linii jako u „paňáka“. Nejprve se jedná o svislou linku (kmen), která je přerušena několika vodorovnými čarami (větvemi). Na těchto čarách se objevují ovály naznačující listy a menší větve. Zpočátku u vodorovných čar převažuje tzv. R – princip, princip pravoúhlosti. S postupem času se větve odklánějí od kmene a též přibývá menších větvíček. Listy vyrůstající z velkých větví tvoří jakýsi ornament. Dítě se obvykle snaží pečlivě vykreslit jednotlivé listy až do doby, než mu barva a štětec nabídnou jiné možnosti.

Pokud se dítě rozhodne nakreslit strom listnatý, převažují stromy ovocné, na kterých visí plody. Dítě kreslí také jehličnany, jež jsou spojeny s představou Vánoc.

Dům

Dům patří k dalším oblíbeným dětským tématům. Někteří autoři v pozadí jeho znázornění vidí četné symboly, mezi než patří i „teplo rodinného krbu“.

Ve svých kresbách děti obvykle znázorňují domy praktické, které slouží k užívání, bydlení. Nejvíce se objevují vesnické domy se sedlovou střechou, která je znázorňována pomocí trojúhelníku. I zde je možné pozorovat R – princip, konkrétně u komínu kresleného kolmo ke střechě.

Těmto vesnickým domům dávají děti přednost před domy vícepodlažními panelovými domy. Záleží také na prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a architektuře, jež se objevuje v jeho okolí.

Není také ničím zvláštním, pokud dítě nakreslí dům bez jeho čelní stěny, a umožní tak pozorovateli nahlédnout dovnitř do domu.

„Děti tedy kreslí dům jako postavu a jeho prostřednictvím vyjadřují stavbu svého „já“,“ píše R. Davido ve své knize „Kresba jako nástroj poznání dítěte“ (Davido, 2001, s. 39). V interpretacích domů znázorněných dítětem by se však mělo přihlížet nejen k domům samotným, ale i k jeho okolí (plot, zahrada, stromy, cesta), ať už je na obrázku můžeme pozorovat či nikoliv.

Zvíře

Zvíře je dítěti velice blízké a neřídka je dítětem antropomorfizováno. Tak také i kresby zvířat jsou podobné lidské postavě s tím rozdílem, že trup je položen vodorovně. Výjimkou jsou právě polidštěná zvířátka z pohádek, které stojí na zadních s trupem vzpřímeným. Někdy je možné na dětské kresbě zvíře rozeznat až s pomocí různých atributů, jako jsou rohy, uši, nebo ocas. Platí, že většinou je zvíře znázorněno z profilu a hlava se otáčí směrem k nám – en face.

Sluníčko

Kruh a z něj vyzařující paprsky, pro všechny sluníčko, je dětmi velice oblíben. Sluníčko pomáhá dítěti vyjádřit časové okolnosti jeho kresebného vyprávění a zároveň symbolizuje oblohu. Dítě se tak prozatím obejde bez znalostí perspektivy a znázornění prostorových vztahů. Obraz tak získává na jednotě.

1.7 Některé možnosti interpretace dětské kresby

Znaky pro hodnocení a analýzu dětské kresby

Při podrobnějším zkoumání dětského výtvaru, kresby, a jeho následné analýze se můžeme soustředit na mnohé aspekty tohoto díla. Nejedná se jen o hotovou kresbu jako takovou. Je nutno se též pozastavit nad okolnostmi s ní souvisejícími. Jak kresba vznikala a kdo je jejím autorem, především jakého věku autor byl.

Přiměřenost výtvarného projevu věku dítěte

Zkušený učitel už pozná na jaké úrovni je kresba jeho žáků. Pozná, pokud jsou jeho výkony nedostačující. Příčinou může být špatná grafomotorika, nedostatek prostoru pro její zlepšení, pro trénování kresby apod. Měl by poznat i děti nadané a věnovat pak pozornost jejich dalšímu optimálnímu rozvoji - upozornit rodiče, zajistit možnosti dalšího vzdělání, podporovat žáka v jeho úsilí.

Volba tématu kresby

Dítě volí témata blízká člověku, která jsou jim bezprostředně blízká. Odlišná témata jistě zvolí malé holčičky a malí chlapci. Volbou se může dítě samo projevit – ukáže své zájmy, svá přání, nebo i skryté problémy či agresi.

Co dítě při kreslení vynechalo

Dítě ve svých kresbách často vypráví, a proto při hodnocení obsahové stránky kresby je nutno přihlížet také k tomu, co dítě opomnělo nakreslit nebo v části kresby vynechalo, a přece by to tam mělo být. Příkladem může být vynechaná postava v kresbě rodiny. Pokud tedy dítě z jakéhokoliv důvodu nezobrazí třeba otce nebo jej nakreslí na rubové straně, nebylo by záhodno takovou „výpověď“ nechat bez povšimnutí. Takové znázornění rodiny může poukazovat na citové a sociální problémy.

Kvalita linie – lineární zpracování

Určitou klasifikaci lze také provést podle síly čáry. Dítě, kterému chybí sebedůvěra, je ustrašené a má zábrany, kreslí tenké, lehce naznačené čáry, obrázek často předělává a někdy si pomáhá pravítkem. Oproti tomu silné čáry, které až někdy protrhnou papír, kreslí děti agresivní. Vyrovnané děti pak mají sílu čáry pod kontrolou.

Nadměrné opravování

Jestliže dítě svou kresbu často přeškrťává a gumuje, může to naznačovat jeho nízkou sebedůvěru, strach nebo snahu potlačit to, co by mohlo vyjít najevo. Naopak gumování, po kterém následuje zlepšení kresby, je považováno za známku flexibility autora výtvaru.

Využití plochy papíru

Jinak na nás působí kresba, která rovnoměrně vyplní celou plochu, jinak ta, která nás udrží v napětí nebo ta, která zaujme jen její nepatrnou část. To může značit strach nebo nízké sebevědomí. Není na škodu proto s dětmi pracovat s většími formáty. Užitečná bývá i volba netypické velikosti a tvarů papírů.

Statická nebo dynamická figurální kompozice

Ke znázornění pohybu se dítě dostává ve vývoji svého kreslířského umění až později. Zpočátku si pomáhá vyobrazením jiných věcí (např. míč) a svým vyprávěním. Až později, spolu s kreslením figur z profilu, se mu daří

své postavy „oživit“. Přesto se setkáváme i na této úrovni s jakousi strnulostí obrázku, která snad může pramenit ze stereotypního kreslení dítěte.

Barevná kompozice

To, jaké dítě volí barvy, jistě stojí také za povšimnutí. Aniž bychom museli být znalci, některé obrázky na nás působí klidně a harmonicky, jiné zase přímo „křičí“.

Časové zvládnutí výtvarné práce

Nedostatek zájmu vede děti k tomu, že spěchají, aby měly práci co nejdříve hotovou – tudíž je potřeba více děti motivovat k činnosti. Naopak některé děti pracují velice pomalu. Někdy bohužel se stejnými výsledky. Není ale možné na děti vyvíjet silný nátlak, aby spěchaly.

Expresivnost

Expresa – výraz – kresby může ovlivnit to, jak na nás tato kresba působí. Jedna může uklidňovat, druhá zase může vyvolávat disharmonické pocity. Jelikož expresie vychází z duše jedince, může mít souvislost s jeho temperamentem. Vzhledem k typologii kreslířů bychom expresivní obrázky hledali spíše u typů introvertně – expresivních.

Kvalita výtvarného projevu

Budí-li práce již na první pohled známky „ušmudlanosti a špinavosti“, nebo je-li poznat, že dítě práce nebavila, nemělo dostatek času a nechtělo se mu, kvalita jeho výtvarného projevu je o poznání nižší. Práce je odbytá, bez známek pečlivosti. Zde je proto nutno opět připomenout důležitost motivace dětí.

Stává se také, že dítě i přes veškerou snahu není schopno docílit dobrého výkonu, přiměřeného jeho věku, a bývá nešťastno. V takovém případě je nezbytné dítě povzbuzovat a podporovat při dalších pokusech. Nemělo by se zapomínat ani na nadané děti, které často se svým výkonem nebývají spokojeny. I když jsou nejlepší ve třídě, nebude pro ně jejich výtvarný výkon nikdy dosahovat jimi určeným nárokům.

1.8 Kresebné testy

Kresebné testy jsou velmi oblíbené a široce využívány. Důvodem je i snadnost jejich administrace a převažující ochota dětských klientů kreslit. Užívají se pro diagnostiku kognitivních schopností, úrovně jemné motoriky, senzomotorické koordinace, schopnosti vizuální percepce, ale i pro diagnostiku psychických procesů u dětí a dospívajících (Svoboda, Vágnerová, 2001). Z hlediska metodologického dělení bychom kresebné testy mohli zařadit mezi testové metody jako testy osobnosti, konkrétně testy projektivní, grafické.

Marie Vágnerová uvádí čtyři možnosti použití dětské kresby:

1. „Kresba může poskytnout orientační informaci o celkové vývojové úrovni dítěte. Může sloužit jako screening globálního vývoje rozumových schopností.
2. Kresba je užitečná pro zjištění senzomotorických dovedností, resp. vývoje jemné motoriky a vizuální percepce.
3. Kresba může signalizovat způsob citového prožívání, tj. tendenci k určitému emočnímu reagování i aktuální citové ladění.
4. Kresba je užitečným nástrojem k poznávání určitých specifických vztahů a postojů, které dítě leckdy nechce nebo ani nedovede projevit jinak, např. o nich vyprávět“ (Svoboda, Vágnerová, 2001, s. 272).

K hodnocení výtvarného artefaktu je potřeba přistupovat komplexně. Jak podotýká Marie Vágnerová, je v průběhu kreslení vhodné sledovat, jak dítě postupuje, jaké jsou jeho pracovní návyky a tempo. Dále považuje za užitečné si s dítětem pohovořit o jeho kresbě a nechat je, aby se samo vyjádřilo, co je na obrázku důležité (Svoboda, Vágnerová, 2001).

Mnohé z kresebných testů jsou standardizované. Mají přesně určené, jakým způsobem má proběhnout zadání, jaký má být průběh a závěr testu, či jakým způsobem test zpracovat a vyhodnotit. Toto náleží psychologům

a vyškoleným odborným pracovníkům. Přesto ani nejbezpečnější znalost teorie nenahradí zkušenosti získané za léta praxe. Navíc je nutno dodat, že z pouhé kresby není možné dělat konečné závěry. Je nezbytné ji doplnit i jinými standardizovanými testy.

Tato záležitost patří do rukou odborníků. Učitel může využít kresbu jako způsob pedagogické diagnostiky žáka, ale v jeho případě se nejedná o testování v plném slova smyslu – tedy o aplikaci psychologického testu splňujícího požadavky na jeho standardnost, objektivitu, reliabilitu a validitu.

Na druhé straně má učitel prvního stupně možnost trávit s dětmi mnoho času. Nezřídka dokonce více než jejich vlastní rodiče. To mu dovoluje děti dlouhodobě sledovat nejen v jednotlivých hodinách, ale i o přestávkách, na školních výletech apod. Sleduje průběžně jejich výkony v různých předmětech a ví tedy, kde jsou jejich slabiny, nebo v čem se jim daří. Své závěry, vycházející ze sledování kreseb svých žáků, tak může doplnit mnoha dalšími informacemi, které již má k dispozici. Na druhé straně není možné, aby jeho závěry byly jím samým považovány za jednoznačné a určitě správné. Pokud nalezne něco, co podle něj není v pořádku, může podniknout další kroky v mezích pedagogické diagnostiky a nebo kontaktovat rodiče a odborníky. Stále však musí mít na paměti, že se může mýlit a může se jednat o falešný poplach. Přesto může kresba mnoho povědět o svém tvůrci.

Špatně vytvořený úsudek o žákovi může napáchat mnoho škody. Efekt sebenaplnujícího proroctví, kdy očekávání učitele může ovlivnit následující žákovy výkony, jistě vypovídá sám o sobě. Rosenthal tento jev nazval Pygmalion syndrom.* V lepších případech se výkony dítěte zlepší v závislosti na nadhodnocení dítěte učitelem. Existují však méně šťastné případy školáků, kteří jsou učiteli podceňováni. Tak se mohou dostat do začarovaného kruhu

* „Syndrom pygmalion (Pygmalion syndrome) často pozorovaný případ, kdy člověk se začne chovat způsobem, který od něho očekávají druzí; může se týkat i učitele, který očekává neúspěch studenta“ (Hartl, 2000, str. 585).

svých neúspěchů a negativních hodnocení pedagogy, což může pro žáka znamenat katastrofální důsledky.

Pokud nám dítě nakreslí obrázek plný krve a násilí, nemusí to nutně znamenat, že ono samo má sklony k agresi a násilí. Příčinou může být nepozornost rodičů, kdy jejich malý syn shlédł kousek akčního filmu pozdě v noci, když šel na záchod. Samozřejmě dlouhodobé sledování by v jejich synovi agresivní chování vyvolat mohlo.

V současné době je možné se dočíst o mnoha kresebných testech. Marie Vágnerová uvádí dělení testů do čtyř skupin:

1. **Kresba sloužící jako odhad celkové úrovně rozumových schopností** - například *Test kresby lidské postavy*.
2. **Kresba zhodnocující úroveň senzomotorických dovedností** - kromě *Testu obkreslování* (autor Z. Matějček) do této skupiny Vágnerová řadí *Bender-Gestalt test* (autorka L. Benderová).
3. **Projektivní kresebné metody** - zahrnují *Projektivní hodnocení kresby lidské postavy* (Draw a Person Test, DAP, autorka K. Machoverová), *Test hvězd a vln* (autorka U. Avé-Lallemantová), *Test stromu* (der Baumtest, autor K. Koch), *Test tří stromů*, *Kresba rodiny*, *Kinetická kresba rodiny*, *Kresba začarované rodiny*.
4. **Kresebné testy kreativity** - například *Torranceho figurální test tvořivého myšlení* nebo *Kreatos – projekční kresebný test kreativity a osobnosti* (autor M. Shürer) (Svoboda, Vágnerová, 2001).

Test kresby lidské postavy

Společně s kresbou domu a stromu je velice často užívaným testem. Jaroslava Šicková-Fabrice se k němu vyjadřuje takto: „Může být vnitřním i vnějším autoportrétem dítěte. Může promítat pocity dítěte o sobě samém nebo o ideálním konceptu sebe samého. Terapeut si všímá v kresbě postavy zejména velikosti, umístění, přítlaku linky, její kvality, spontaneity nebo naopak rigidity kresby. Důležitá pro diagnostiku je tvář, její rysy, ale i jiné části

postavy, především ruce. Oblečení, resp. přítomnost bizarních detailů je rovněž důležitá“ (Šicková – Fabrici, 2002, s. 105 –106).

V současné době existuje mnoho obdob a variant tohoto testu, mezi něž patří:

- Ogdon - DAP - Kresebný test lidské postavy je základním testem lidské postavy. Zaměřuje se na důležité detaily hlavy i těla s přihlédnutím na psychotické rysy probanda. Rovněž poukazuje na rozdíly v kresbách mužských a ženských postav nebo nadměrné znázorňování detailů. U nás jej přeložil P. Říčan roku 1978.
- Machoverové test kresby lidské postavy z roku 1949 je modifikací předchozího testu. Poté, co dítě dokončí postavu člověka, je vybídnuo testující osobou, aby nakreslilo ještě jednu lidskou postavu, ale tentokrát jiného pohlaví. Následuje rozhovor. Podle autorky tohoto testu dítě do první postavy promítá samo sebe. Druhá postava opačného pohlaví pak může znázorňovat někoho velice důležitého, často samotné rodiče.
- Dynamický test kresby lidské postavy, jehož autorem je Uštván Hárdi, pochází z roku 1992. Jedná se o dlouhodobé sledování vývoje kresby lidské postavy, analyzování stylu kresby, jejích změn nebo přetrvávání původních schémat. Série kreseb nám zpřístupní vývoj osobnosti a její změny.
- Goodenoughové test kresby lidské postavy z roku 1926 (Draw-a-man) vychází z myšlenky analytického rozboru kresby postavy na podkladě hodnocení jejích dílčích prvků. Jeho autorkou je Florence Goodenoughová a test je určen pro děti ve věku od 3 do 13 a půl let. Test je hodnocen pomocí škály, která obsahuje 51 bodů. Součet těchto bodů (hrubý skóre) je podle tabulek převáděn na mentální věk. Tyto normy se dodnes někde ještě užívají.

Autorka testu vyšla z již známých zjištění, že dětská kresba se vyvíjí z hlediska proporcí i z hlediska množství detailů. Ve své práci se snažila dokázat, že vývoj kresby je spjat s vývojem vnímání, dále s představivostí, motorikou, koordinací oko – ruka, ale i s vývojem myšlení (např. se

vzrůstající schopností analýzy a syntézy apod.). Proto také svůj test pojímá jako test inteligence.

Vliv některých proměnných na výkon v testu

Především je nutné dodržet dané instrukce a stanovený postup, aby nedošlo ke zkreslení výsledků. Velkou roli u testu postavy také hraje předchozí nácvik zaměřený právě na kresbu postavy. Nerozhoduje však, zda testované dítě má či nemá výtvarné nadání. Původním předpokladem Goodenoughové bylo, že působení kultury a sociálního prostředí na výsledky testu je zanedbatelné. Ale není tomu tak. Tento test je mnohem odolnější vůči nepříznivým výchovným vlivům než testy verbální. Tudíž je praktickým pomocníkem při diferenciální diagnostice např. příčin mentálního zdraví.

Revizi výše zmíněného testu provedl v roce 1963 žák F. Goodenoughové, D. B. Harris, který rozšířil instrukce. Dítě v tomto testu má za úkol nakreslit postavu muže, ženy a sebe. Jeho skórovací škála obsahuje 73 položek pro postavu muže, 71 položek pro postavu ženy. Získané výsledky jsou převáděny na standardní skóre a percentilovou hodnotu. Standardní hodnoty jsou znázorněny v tabulkách. Kresbě vlastní postavy nepřikládá Harris váhu a nezahrnuje ji do průměru. Přesto je tak do testu zahrnut i projektivní aspekt. Tak je možné u dítěte sledovat i jeho sebepojetí.

2. CHARAKTERISTIKA DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Jelikož se v mé diplomové práci snažím o vývojový pohled na dětskou kresbu, považuji za nezbytné zmínit se rovněž důkladně o věkové skupině, které se ve své práci věnuji, a od jejichž členů pochází kresby, jež slouží mé analýze. Jedná se o skupinu dětí mladšího školního věku. Snažím se především o pohled vývojový, neboť v tomto období nastává mnoho změn, ať už v oblasti somatické, kognitivní nebo sociální.

Jak už napovídá sám název, je toto období spojeno s nástupem dítěte do školy, což odpovídá přibližně věku 6-7 let, a mnoha změnami, které škola přináší. Musí nyní setrvat delší dobu ve skupině, kde se po něm vyžaduje soustředit se delší dobu a pracovat cíleně. Kromě rozvoje sociálních vztahů se rozvíjí i poznávací procesy. Období mladšího školního věku končí osmým a devátým rokem dítěte, kdy pozvolna dochází k přesunu z tohoto období do období středního školního věku.

Mladší školní věk má mnohé znaky období přechodného. Tím se myslí dozrívání doby předškolní a předznamenání fází příštích. Děti rostou více do délky, což je dáno růstem dlouhých kostí. S tím souvisí přechodné oslabení nervové soustavy. To se navenek projevuje zvýšenou únavností, neklidem a zvýšenou potřebou pohybového uvolnění. Problémem proto bývá udržet děti v klidu.

Na začátku školní docházky někdy splývají hranice mezi skutečností a vlastní fantazií. Proto je čtení pohádek ve veliké oblibě. Dalším znakem pro toto období je zvýšená sugestibilita.

Kognitivní vývoj:

Z hlediska poznávacích procesů bychom jej mohli zařadit do Piagetova stadia konkrétních logických operací (6/7 – 11 let).

Jak uvádí Vágnerová, je konkrétní logické myšlení charakteristické respektováním zákonů logiky a respektováním konkrétní reality. Mentální operace u dětí na této úrovni pracují se skutečnými představami a symboly, které mají pro děti konkrétní význam. Proto také jsou praktické zkušenosti a názorné pomůcky v tomto věku velice důležité.

Dále Vágnerová shrnuje základní změny v myšlení dětí mladšího školního věku do několika bodů (Vágnerová, 2000).

Decentrace

Tato změna s sebou přináší schopnosti dítěte se odpoutat od jednoho jediného, především subjektivního, pohledu na skutečnost. Dítě již není přitahováno jen zajímavými a atraktivními podněty, které mu bránily se zaměřit i na další vlastnosti dané situace, a dovede posuzovat skutečnost i z více hledisek.

Tento vývojový posun nabízí dětem nové možnosti, mezi něž patří:

- *Klasifikace a třídění* podmíněné diferenciací různých kritérií a jejich vzájemných vztahů. Dítě v 7-8 letech pak například dokáže roztřídit kostky jak podle barvy, tak i podle velikosti.
- *Zahrnutí* (inkluze), které znamená, že dítě chápe vřazení prvků do určité třídy. Dítě je pak schopno rozeznat barvu jako určitou vlastnost a například bonbón jako nadřazenou třídu. Jako příklad uvádí Marie Vágnerová: „Když dáme 7letému dítěti 6 červených a 5 žlutých bonbónů a zeptáme se ho, zda má víc červených bonbónů, nebo bonbónů vůbec, odpovědělo by správně“ (Vágnerová, 2000, s. 149). Mladší dítě by tvrdilo, že více je bonbónů červených, protože není schopno odlišovat barvu jako prvek a bonbón jako nadřazenou třídu.
- *Řazení objektů dle nějakého kritéria či kritérií*, pro něž je velice důležité vlastní pochopení těchto pravidel. Na počátku školní docházky se přesto často objevují problémy s řazením prvků doprostřed řady, kdy

děti obtížně chápou jev, kde jeden předmět je větší než předchozí a zároveň menší než následující.

Konzervace:

Tento nový způsob myšlení dovoluje dětem chápat předměty, skupiny předmětů či nějaké látky jako identické, trvalé, i když se jejich vnější vzhled změní. Dítě se postupně učí ze svých zkušeností. Je pro ně ovšem stále obtížné přenést zkušenost z jedné situace do druhé – nedokáže generalizovat. Ví, že cukr, který si nasypalo do čaje nezmizel, přestože se všechn rozpustil, protože čaj je sladký. Ale je nutné, aby si osvojilo trvalost i jiných dimenzí. Postupem času si dítě začíná uvědomovat stálost počtu, výšky, hmotnosti apod. A to bez ohledu na změny probíhající na sledovaném objektu. Nevychází však jen ze svých zkušeností a stálost objektů dokáže i logicky zdůvodnit. Pokud by dítě bylo postaveno před problém, kdy stejný objem vody dosahuje v různotvarých sklenicích různé úrovně, nabízí se mu podle M. Vágnerové pro vysvětlení tři způsoby argumentace:

- *Reverzibilita*, kdy dítě správně předpokládá, že po nalití vody zpět do původní lahve ji bude stejně jako předtím.
- *Stejnost* spočívá v argumentaci dítěte, že se jedná o stále stejnou vodu. Nic jsme nepřidali ani neubrali, tudíž se nic nezměnilo.
- *Kompenzace* je používána pokud školák argumentuje faktem, že ve skleničce se širším dnem dosahuje hladina níže než je tomu ve skleničce úzké.

Reverzibilita:

Reverzibilita představuje vratnost různých proměn. Tento způsob myšlení je možno vyjádřit pomocí výroku: jestliže $X - A = Y$, pak $Y + A = X$. Dítě si uvědomuje, že pokud něčeho ubereme, vznikne nám určité množství. Pak jestliže k tomuto množství přidáme to, co jsme ubírali, vrátíme

se do původního vztahu. Zde se jedná o *inverzi*. Další variantou reverzibilních operací je *reciprocita*, která znamená dva různé pohledy na stejnou realitu. Opět použijí příklad M. Vágnerové: “Jestliže je dům podstatné jméno, můžeme jako příklad podstatného jména uvést slovo dům” (Vágnerová, 2000, s. 152).

Rozvoj myšlení ve stadiu konkrétních logických operací ovlivňuje lepší chápání času. Děti již dokáží řadit různé události podle kritérií dříve nebo později, dění okolo začlenit do svého osobního času a vědí o nezvratnosti času. Převažující význam má pro ně současnost, blízká minulost a bezprostřední budoucnost.

Již zmíněná decentrace umožňuje dítěti opustit egocentrický pohled na svět, který se tak stává mnohem objektivnější. Dítě se pouští i do úvah o ostatních lidech a odlišnosti jejich potřeb. Přijímají fakt, že každý člověk je nositelem několika rolí současně. Dokáží se různě chovat a mají ke svému jednání různé motivy. Pomalu si uvědomují, že to, co je nejlepší pro ně, nemusí být nejlepší i pro někoho jiného. Nová dovednost, dívat se na svět i očima někoho jiného, přináší i možnost odhadnout reakci druhých na vlastní chování. Podle toho se také toto chování odvíjí. Z reakcí na své chování navíc dítě usuzuje na názor, který si o něm ostatní vytvořili. V této době velkou měrou vzrůstá význam zpětné vazby.

Ráda bych se opět ráda vrátila k decentraci, která ovlivňuje chápání světa i z hlediska kauzality, neboli vztahu příčiny a následku. Odklon od egocentrismu pomáhá malému školákovi k uvědomění, že ne vše má příčinu, která s ním souvisí. Před tím totiž vše vztahoval na sebe a jeho vysvětlování jevů spočívalo na časové shodě dvou událostí. Teprve nyní ovšem připouští, že dvě takovéto události mohou být na sobě nezávislé. Přesto mají děti mladšího školního věku tendenci hledat jen jednu jedinou a jednoznačnou příčinu.

Lidský vývoj je podmíněn nejen zráním, ale učením. Mezi způsoby myšlení, které se dítě ve škole postupně učí, a které si osvojuje, patří lepší chápání vztahů a souvislostí, dovednost řešit problém zahrnující různá pravidla

a různé strategie či heuristiky, soustředění se na detaily a jejich systematické pozorování, opakování potřebných informací a hledání základního principu úlohy. Přičemž je nutno podotknout, že co se týče způsobu uvažování a řešení problému, klade naše škola především důraz na konvergentní myšlení, při kterém hledáme jen jedno správné řešení problému, na úkor divergentního, jež umožňuje hledat více možných a správných odpovědí (Vágnerová, 2000).

Socializace

V průběhu sociálního vývoje je člověk v různých obdobích ovlivňován různými skupinami. Zvládání požadavků kladených na jedince v těchto obdobích podmiňuje rozvoj mnoha důležitých kompetencí. Erickson se v této souvislosti zmiňuje o klíčovém období a klíkových dovednostech, které jedinec v tomto věku získává. „Každé vývojové stadium popsal jako konflikt dvou tendencí, pozitivní a negativní. Další rozvoj je závislý na vyřešení příslušného vývojového konfliktu. Pokud by tomu tak nebylo, duševní vývoj by stagnoval“ (Vágnerová, 2000, s. 23). Období mladšího školního věku odpovídá jeho fázi snaživosti proti pocitu méněcennosti.

V této době se hlavním socializačním prostředkem stává škola. Pomáhá žákovi se naučit orientovat v nových situacích, osvojit si potřebné způsoby chování. Velký vliv má i vrstevnická skupina. Zatím však nepřekonává sílu vlivu dospělých.

Velkou změnou se stává přijetí nové role. Ve škole se vytváří hned role dvojí – žák – spolužák a žák – učitel. Vazba na učitele je velmi těsná – měl by být zdrojem citově akceptující jistoty. Častá je zde identifikace s učitelem a potřeba se mu zavděčit.

2.1 Zvláštnosti dětské psychiky

Jak tvrdí Václav Příhoda, je duševní vývoj jedince podrobován pečlivé analýze, a to i v období prenatálním. Základní znaky a zákonitosti dětské mentality jsou také symptomatické pro primitivní psychiku. Vyskytují se i u lidí dospělých, ale jen v inhibičním uvolnění nebo v abnormálních stavech, kdy dochází k regresi do infantilní duševnosti (Příhoda, 1967).

Současné zkoumání složitých aspektů podmínek duševního vývoje, tedy i dětské psychiky, zahrnuje duševní vývoj nejen jako pouhé přijímání vnějších vlivů, ale jako spojení vnitřních vloh a vnějších podmínek.

Synkretizace - tedy celkové, neanalytické, intuitivní pojmání předmětů a celkové jednání vzhledem k podnětům. Předmět je pojímán jako jednotný celek, nejeví se tedy jako souhrn jednotlivých částí. Zážitek z předmětů a jevů u dítěte se vyznačuje komplexností, malou rozlišeností do tvarů, místa, času a do jiných specifičností. Myšlení a výtvarné projevy jsou synkretické a schematické. Také se dá u dětského vnímání postupně vysledovat vývoj synkretického záznamu ve výtvarné práci. Kresby jsou poměrně schematické, a až s postupným objevováním jednotlivých dílčích prvků nabývají na složitosti a bohatosti.

Eidetismus - jako schopnost vybavit si předměty stejně, jako kdybychom je viděli před očima. Podle F. Kratiny také jako subjektivní optické paměťové obrazy, které se objevují po nazírání nějakého předmětu ať přímo nebo po delší době, ať spontánně nebo úmyslně, a subjektem – jsou skutečně viděny při otevřených nebo zavřených očích. Jedná se o obrazy, které se mohou ve vyhraněných případech jevit se všemi jednotlivostmi, a to i v původním zabarvení, ale na druhou stranu také neúplně a v zabarvení šedivém nebo komplementárním, aniž by však byly subjektem falešně objektivizovány. Vrchol eidetismu v mentálním vývoji dětského nazírání

můžeme pozorovat v šesti letech a patří k základním vlastnostem tohoto věku. Dítě vnímá realitu celistvě, tedy dalo by se říci jakoby fotograficky.

Konkretismus - předměty a jevy jsou vnímány na základě smyslového poznání. Dítě tak vidí skutečné předměty v takovém útvaru v jakém je vnímalo. Nevnímá základní znaky, ale jen nápadnost. Konkrétně vnímá bezprostřední osoby jako jedinečné jevy (matka, otec), konkrétní je také vnímání barev, avšak na pozadí spojení s konkrétním předmětem.

Prezentismus - vyznačuje se tím, že dítě žije pouze přítomností, aniž by uvažovalo v čase. Vlastní mu je pouze daný okamžik, bez vazby k minulosti či budoucnosti. To může být příznivé v překonávání traumat, neboť dítě rychleji zapomíná špatné zážitky.

Topismus - příznačné je, že pro dítě existuje pouze prostor ohraničený svým vlastním akčním rádiem. Pouze tedy tam, kde to zná, kde se pohybuje, kde žije, kde si hraje atd.

Egocentrismus - způsob vnímání světa prostřednictvím svého vlastního já. Pro dítě existuje vše pouze kvůli němu nebo pro něho. Je středem malé společnosti kolem jeho osoby. Při špatně vedené výchově se může u dítěte vypěstovat až egocentrismus, typický pro člověka, jež staví osobní zájem nad zájem společnosti nebo okolí.

Fyziognomismus - tedy nevnímání rozdílu mezi živým a neživým. Charakteristickým rysem je připisování neživým předmětům určitou tvářnost, oživovat vše, co se pohybuje. Hry mají pro dítě charakter živého, konkrétního světa. Tento jev často přechází v personifikaci, prisuzování lidských vlastností mimo lidské osobnosti.

III. PRAKTICKÁ ČÁST

1. ÚVOD

V této části mé diplomové práce bych se ráda věnovala dětské kresbě již z praktického hlediska. Část je rozdělena na dvě podkapitoly. První se zabývá vlastním pohledem na kresby vytvořené dětmi. Druhá je věnována sondě určené pedagogům prvního stupně ZŠ. Ta zjišťuje, do jaké míry jsou učitelé seznámeni s dětskou kresbou, jejím vývojem a popř. jejím rozbořením.

2. SLEDOVÁNÍ KRESBY U SKUPINY DĚTÍ

2.1 Cíle

Tak jako je každý jedinec naprosto jedinečná neopakující se osobnost, existují individuální rozdíly i v postupném psychickém vývoji. Stejně tak i vývoj kresby neprobíhá u každého stejnou cestou. Přesto zde lze nalézt, ostatně i jako u celého psychického vývoje, určité zákonitosti a podobnosti. Cílem je proto alespoň zčásti zachytit, jaké změny nastávají v krátkém časovém úseku spadajícího do mladšího školního věku.

K tomu, bylo možné sledovat vývojový posun v kresbě lidské postavy u dětí mladšího školního věku, bylo zapotřebí porovnat nejméně dvě zobrazení od téhož autora s určitým časovým odstupem. Děti, žáky prvního stupně základní školy, bylo nutno navštívit dvakrát. Poprvé, téměř na konci první třídy a podruhé na podzim. To už se ale jednalo o žáky druhé třídy. Časový odstup mezi jednotlivými kresleními byl tedy šest měsíců. Přesná data jsou uvedena v kapitole popisující výzkumný vzorek.

Kromě samotného vývojového hlediska byla práce zaměřena na to, jak veliké a důležité změny nastávají během vývoje dětské kresby během 6 měsíců, a jak moc se tedy kresby od sebe budou lišit. Tudíž, zda má smysl a přínos pro učitelku či učitele opakovat testování po půl roku.

S tím souvisí i otázka, do jaké míry je sledování vývoje kresby postavy u dětí mladšího školního věku užitečné pro pedagogy prvního stupně ZŠ, tedy otázka týkající se vlastního uplatnění testu lidské postavy pro tyto pedagogy.

Dále se tato část zabývá otázkou úrovně kresebného umění dětí běžných tříd základní školy a zda se tyto úrovně liší v závislosti na větším městě či nikoliv.

2.2 Hypotézy

Z předchozích otázek byly stanoveny následující **hypotézy**:

1. Během 6 měsíců nastávají změny jak ve formální, tak i obsahové stránce kresby.
2. Mezi zkoumanými třídami lze nalézt významné rozdíly ve zpracování kreseb.
3. V kresbě pastelkami dochází k většímu vývojovému posunu než v kresbě tužkou.
4. Existuje významný rozdíl ve vývoji kreseb u dívek a chlapců.

2.3 Popis výzkumného vzorku

Pro sledování vývoje výtvarného projevu, přesněji řečeno vývoje kresby lidské postavy, byly vybrány dvě třídy, dva navzájem poněkud odlišné vzorky. Důvodů bylo hned několik. Jedním z nich byla snaha o získání většího počtu kreseb. Ačkoliv počet dětí ve třídách v současné době stoupá, je prozatím snahou, aby do prvních ročníků chodilo spíše méně dětí. A stejně tak i tyto dvě třídy patřily k těm méně početným. Navíc se ukázalo, že při druhém testování nebylo možné získat další kresbu od všech dětí. Některé děti přešli do jiné třídy či školy, nebo jak tomu bylo v jednom případě chlapce z třídy B, nebylo možné druhou kresbu plně zhodnotit, protože chlapec - pravák si zlomil pravou ruku a obrázek kreslil rukou levou. Přesto zde musím ohodnotit jeho ochotu a zájem, se kterými se snažil kresbu dokončit.

Nyní bych se blíže soustředila na dvě zmíněné skupiny:

Třída A

Jedná se o třídu v místě mého trvalého bydliště v Uherském Hradišti na ZŠ UNESCO. Při první návštěvě se *třída A* nacházela v prvním ročníku, při druhé návštěvě třída docházela do druhého ročníku ZŠ.

V této třídě jsem také několik měsíců před samotným testováním dětí plnila svou týdenní praxi na počátku třetího ročníku. Děti jsem tudíž již trochu znala. Stejně tak i ony znaly mě a nebyla jsem pro ně cizí osobou.

Počet dětí v této třídě dosahoval čísla 17 v obou ročnících, ovšem s malou obměnou, kdy jeden žák třídu opustil a nová žákyně přibyla. Celkově se mi podařilo z této třídy získat kompletní sadu obrázků od 16 dětí.

Složení třídy nebylo vyrovnané. Převahu zde měla děvčata, kterých bylo ve třídě 10.

Všechny děti, s výjimkou jedné romské holčičky, navštěvovaly v uplynulých letech mateřskou školu.

Jedno děvče bylo do první třídy zapsáno až ve věku 9 let z důvodu nižší mentální úrovně. Nejednalo se však o integraci doporučenou PPP nebo SPC.

První podklady pro zjištění úrovně kresby postavy u dětí byly získány dne 2. 4. 2004 a druhé 21. 9. 2004.

Uherské Hradiště je spíše menší město a škola UNESCO sídlí v centru. Taktéž žáci této třídy bydleli poblíž a ani jedno dítě nedojíždělo z okolních vesnic. Žáci této třídy byly o poznání klidnější než žáci třídy následující.

Třída B

Oproti předchozí třídě byla vybrána třída sídlící v Českých Budějovicích ve škole ZŠ Kubatova. České Budějovice je větší město a děti z této školy bydlí převážně na sídlišti obklopující jejich školu.

Třída B se také při první návštěvě nacházela v prvním ročníku ZŠ a při druhé docházela již do ročníku druhého.

V prvním ročníku se sešlo 19 dětí, z toho pouze 4 děvčata, druhý rok však přibyly 3 dívky a dva chlapci. Celkově se mi podařilo z návštěv této třídy získat 18 párů kreseb, které bylo možno porovnávat.

Skladba třídy byla, ve srovnání s *třídou A*, značně nevyvážená. Převažovali v ní chlapci. Vzhledem k této skutečnosti i k většímu počtu dětí byla tato třída o poznání živější.

Všechny děti navštěvovaly alespoň jeden rok mateřskou školku a přišli do první třídy připravené.

První testování úrovně kresby postavy proběhlo dne 6. 5. 2004, druhé dne 26. 10. 2004.

Počet dětí ve třídách, jejichž obrázky byly hodnoceny

TŘÍDA	POČET DĚTÍ CELKEM	POČET DÍVEK	POČET DÍVEK (v %)	POČET CHLAPCŮ	POČET CHLAPCŮ (v %)
TŘÍDA A	16	10	62,5	6	37,5
TŘÍDA B	18	15	78,9	4	21,1
CELKEM	34	25	71,4	10	28,6

Průměrný věk dětí během jednotlivých vyšetření

TŘÍDA	PRŮMĚRNÝ VĚK BĚHEM 1.VYŠETŘENÍ (rok; měsíc)	PRŮMĚRNÝ VĚK BĚHEM 2. VYŠETŘENÍ (rok; měsíc)
TŘÍDA A	7;4	7;9
TŘÍDA B	7;1	7;5

2.4 Metody a jejich administrace

Pro sledování vývoje kresby lidské postavy a jejích jednotlivých změn byl vybrán test lidské postavy vycházející z testu Goodenoughové – Harrise. Rozdílem byla možnost dítěte si vybrat, jakou osobu si pro své znázornění vyberou – mužské nebo ženské pohlaví.

Děti měly nakreslit vždy dva obrázky: jeden tužkou a druhý pastelkami. Předpokladem zde bylo, že používání barev je pro děti velice lákavé. Do takové činnosti se pak pouští s větší chutí a motivací. Pak je možné také očekávat vyšší úroveň dětských prací v kresbě pastelkou. Mnohé kresby navíc mohou o svém autorovi prozradit mnohem více právě prostřednictvím volby a preference určitých barev.

Test byl zadán skupinově.

Průběh testování

Dětem byl poskytnut papír formátu A4 a samy si nachystaly měkkí obyčejnou tužku. Zároveň byly požádány, aby si schovaly gumu a vůbec ji během práce nepoužívaly. Poté byly děti vyzvány, aby se pokusili tužkou nakreslit postavu člověka. Přesné zadání znělo: „Chtěla bych, abyste na tento papír nakreslili postavu člověka jak nejlépe to umíte. Máte dostatek času, a proto se snažte pracovat pečlivě“. Bylo též nutno dětem připomenout, že se nejedná o žádnou zkoušku, za kterou budou nějak hodnoceny, a tudíž se nebály kreslit.

Poté, co byly děti hotovy s kresbou tužkou, byly požádány o totéž ještě jednou s malou výjimkou. Ke kresbě lidské postavy směly použít pastelky, které rovněž měly k dispozici.

Jak již bylo řečeno, počet dětí ve třídách nebyl příliš vysoký, a proto nebylo nutno děti během testování dělit na dvě menší skupiny, aby nedošlo k nežádoucím projevům, jako je například gumování nebo obkreslování.

V tomto bodě ovšem pro mě *třída A* byla výhodnější, neboť děti seděly převážně každý sám ve své lavici a bylo jednodušší je kontrolovat.

Samotné kreslení probíhalo vždy ve škole ve vlastní třídě dětí, samozřejmě po dohodě s třídní učitelkou. Obě třídní učitelky byly velice ochotné. Během testování mi asistovali (např. kontrola dětí při zákazu gumování). Dále se věnovali dětem, které byly s kresbou hotovy dříve než ostatní. Zbylé děti tak měly dostatek času i klidu svou práci dokončit.

Mnoho dětí po zadání jejich práce kladlo otázky, zda mohou nakreslit postavu jako princeznu, fotbalistu apod. Počáteční váhání však vystřídala zaujatá práce, neboť kresba dětí obvykle bavila a nebylo nutno je k činnosti nutit.

Všechny návštěvy proběhly v klidné atmosféře třídy a děti, až na malé výjimky, ochotně spolupracovali. Například jeden chlapec odmítal kreslit, neboť jeho kresba byla podle něj velice špatná. Jak sám tvrdil, neumí kreslit. Druhý chlapec nechtěl zpočátku odstoupit od svého nápadu nakreslit jeřáb. Po krátkém čase se však zapojil do kreslení postav jako ostatní.

Vyhodnocení

Po splnění všech plánovaných návštěv obou tříd se nakonec podařilo shromáždit 34 kreseb, které bylo možno porovnávat z vývojového hlediska. To znamená, že byly k dispozici vždy dvě kresby z různého časového období od téhož autora. Překvapením bylo, že již na první pohled se úroveň kreseb znatelně lišila. Byly zde děti, které navštěvovaly výtvarné kroužky, a jejichž práce byly velice zdařilé a pěkné. Ale byly zde i takové výtvary dětí, které by nesplnily zdaleka všechny požadavky na kresbu lidské postavy při zápisu do první třídy ZŠ.

Způsob vyhodnocování a interpretace

Jak uvádí M. Vágnerová, se v Testu kresby lidské postavy skóruje celkem 35 položek. Ty se dále dělí na 15 obsahových a 20 formálních, zaměřených na klasifikaci způsobu provedení (Svoboda, Vágnerová, 2001).

K těmto položkám se M. Vágnerová vyjadřuje takto: "Obsahový skór (dále O-skór) zachycuje kvalitu a počet detailů kresby. Např. zobrazení trupu, paží, prstů, oblečení apod." (Svoboda, Vágnerová, 2001, s. 275).

„Formální skór (F-skór) je zaměřen na zpracování tématu: vzájemné proporce jednotlivých částí postavy, dvojdimenzionální provedení, spojení jednotlivých částí, symetrie pravé a levé poloviny těla atd.“ (Svoboda, Vágnerová, 2001, s. 275).

Pokud dítě danou položku splní, je započítán 1 bod. V opačném případě je položka obodována nulou.

Po sečtení všech bodů dostane testující tři druhy skórů – celkový, obsahový a formální. Z jejich hodnot a poměrů lze získat mnohé informace.

Celkový vysoký skór ukazuje na vyzrálé a inteligentní děti, motivované ke kreslení, též na děti klidné a pečlivé (často se jedná o holčičky). Naopak nízký celkový skór upozorňuje na děti s DMO či LMD, nebo na děti s nízkou úrovní rozumových schopností (Svoboda, Vágnerová, 2001).

Posuzování kreseb bylo založeno na pečlivém prozkoumání jak stránky obsahové, tak i formální. Pro jasnější představu uvádím ukázkou rozboru kreseb žákyňe třídy A, který je spolu s obrázkem uvedena v příloze č.1.

V příloze č. 2 jsou také uvedeny některé další obrázky dětí na ukázkou.

2.5 Výsledky a interpretace

Obecný popis kresby postavy v jednotlivých třídách

V první řadě je potřeba popsat, jak vypadá kresba postavy u většiny dětí v první a druhé třídě na základě rozboru kreseb všech dětí.

1. ročník ZŠ

V tomto věku již má kresba postavy u většiny dětí všechny hlavní náležitosti, jaké má člověk mít. Jak uvádí M. Vágnerová: „Kresba postavy je v této době dvojdimenzionální, obsahuje všechny objektivně důležité detaily a její zpracování je realistické“ (Svoboda, Vágnerová, 2001, s. 273). Všechny děti nakreslily svým postavám *trup, paže, nohy a hlavu* s vlasy nebo s její jinou příkrývkou (čepice, klobouk, koruna apod.). Neobjevil se zde žádný hlavonožec s výjimkou jednoho chlapce, jehož ztvárnění postavy se vymykalo od ostatních. Přesto zde byla hlava zřetelně znázorněna (viz. příloha č. 2 - Některé další ukázky kreseb dětí, obrázky Michala).

Rovněž *oči* nakreslily všechny děti. Méně již bylo podrobnějších detailů očí, mezi které patří *víčka, řasy, panenky a obočí*. Ty znázorňovalo v tužce 67,6 % dětí a v pastelce 55,9 % dětí. Přitom nejvíce se objevovaly panenky očí.

Také *ústa* se stávají pravidlem. Ty nakreslilo 97,1 % dětí jak v kresbě pastelkou, tak i v kresbě tužkou. Téměř polovina dětí začíná znázorňovat ústa také dvojdimenzionálně.

Problematictější zůstává přítomnost *uší* nebo *nosu* na obrázku lidské postavy u dětí v první třídě. Častěji je zobrazován nos v tužce (82,4 % dětí) než v pastelce (70,6 %). I ten je u některých dětí kreslen dvojdimenzionálně.

Krk se stále neobjevuje u všech dětí. Přesto dětí, které jej znázorňují je většina - v kresbě tužkou 73,5 % dětí a v kresbě pastelkou 76,5 %.

Prsty na rukou a *chodidla* taktéž nekreslí všechny děti. Navíc jen 11,8 % dětí bylo schopno nakreslit správný počet prstů v kresbě pastelkou. V kresbě tužkou to bylo o něco lepší. Pět prstů kreslilo 35,3 % dětí.

Z hlediska formálního zpracování kreseb je možné vypořádat tyto společné znaky: velikost úhlu, který svírají paže s trupem, připojení paží i nohou a tvar očí.

U většiny obrázků si můžeme povšimnout, že *paže* postav směřují směrem dolů, popř. vzhůru, což může být snahou o vyjádření veselosti. Jen 8 dětí z 34 (tj. 23 %) připojuje paže svých postav kolmo k trupu.

Samotné připojení paží k trupu (tzn. v jeho horní části) je také v kresbách dětí převážně správné. Přičemž lépe se to dětem dařilo v kresbě pastelkou (85,3 % dětí). Za nesprávné bylo považováno připojení paží ke krku nebo k prostřední a dolní části trupu.

Spodní končetiny jsou prozatím u většiny dětí připojovány přímo k trupu, aniž by si děti uvědomovaly přítomnost pánevní oblasti. Některým dětem se již ale daří tuto oblast z trupu „vyčlenit“ a společně s nohama ji připojují k trupu. Celá postava tak působí mnohem realističtěji (viz. příloha č. 2 – Některé další ukázky kreseb dětí, obrázky Davida).

Typickým *tvarem očí* pro toto období se ukázalo kolečko, které převažovalo jak v kresbě tužkou (61,8 % dětí), tak i v kresbě pastelkou (47,1 % dětí). Často děti také kreslily oči ve vertikálním protažení, spíše než v horizontálním, které se nejvíce blíží tvaru lidského oka.

Profil se v kresbě postavy objevuje zatím jen výjimečně, a to u jednoho chlapce ze třídy B.

Podrobnější rozpracování obecné charakteristiky kresby postavy člověka v prvním ročníku ZŠ je uvedeno v příloze č. 3 v tabulce č. 1 s názvem „Obecný popis kreseb v prvním ročníku“.

2.ročník ZŠ

Kresby z počátku druhého ročníku mají rovněž všechny důležité znaky lidské postavy. Přibývá zde ale množství jednotlivých detailů. Více se objevuje znázornění *nosu* (85 % dětí v kresbě pastelkou), *uší*, kde se změna k lepšímu týká spíše kresby pastelkou (u 29 % dětí). Vyrůstá i množství jednotlivých

detailů očí, což už se netýká hlavně jen panenek očí, ale i častého kreslení řas a obočí.

Méně dětí ve druhé třídě nakreslilo svým postavám *vlasy*. Mnohdy se to ovšem týkalo kreseb comicsových postav (Spiderman, Fantomas apod.), kde se absence vlasů předpokládá.

Stále se objevují některé kresby lidské postavy bez *krku*, je jich ale méně a převažují postavy s krkem (74 % v kresbě tužkou a 71 % v kresbě pastelkou).

V kresbách tužkou je možné nalézt 47 % dětí, kteří již správně kreslí *počet prstů*. V pastelce je to pak 29 % dětí. Tato skutečnost může být dána rozvojem jejich znalostí počtů.

Více dětí i kreslí *chodidla* u svých postav (88 % v kresbě tužkou, 82 % v kresbě pastelkou).

Taktéž forma zpracování se stále více přibližuje k reálnému obrazu člověka. Na významu nabývá horizontálně protáhlý *tvar očí* (32 % v kresbě tužkou, 47 % v kresbě pastelkou) a *dvojdimenzionální ztvárnění nosu i úst*. Obojí, nos i ústa, je ztvárňováno více než polovinou dětí z výzkumného souboru.

I zde je *profil* spíše výjimkou a můžeme jej spatřit jen u kreseb dvou dětí.

Přestože u některých jednotlivců nastává pokrok, souhrn některých pozorovaných položek (správné připojení paží k trupu, pravý úhel mezi pažemi a trupem, jednolitě ztvárnění paží a trupu a připojení nohou k trupu) vykazuje opačnou tendenci směrem zpět, tedy ke zhoršení celkové úrovně kresby.

U jedinců, kterých se tento jev týká, se často jedná o určitý způsob regrese, neboť v kresbách z první třídy se takovýchto nedostatků nedopouštěli. Přičemž to neznamena, že by u nich samotných žádný pokrok nenastal. Byl však zaznamenán v jiných položkách.

Podrobnější rozpracování obecné charakteristiky kresby postavy člověka v prvním ročníku ZŠ je uvedeno v příloze č. 3 v tabulce č. 2 s názvem „Obecný popis kreseb v druhém ročníku“.

Změny v kresbě postavy

Následující kapitola je zaměřena na samotné změny, které nastaly během 6 měsíců v kresbách dětí z výzkumného souboru. Jedná se o pohled na nejvíce nebo nejméně progresivní detaily v kresbě postavy.

Již při prvním pohledu bylo znát, že určitý pokrok nastal jak v kresbách tužkou, tak i pastelkou. Na některé kresby bylo ovšem nutno se podívat pozorněji a pečlivěji, neboť vývojový posun se netýkal stránky obsahové, ale spíše stránky formální. Naopak jiné kresby, v kterých rovněž jistý pokrok nastal, při bližším ohledání neprokazovaly takový pokrok, jak by se na první pohled zdálo.

Všechny kresby byly posouzeny stejným způsobem jako kresby Zuzanky (viz příloha č. 1) a jednotlivé změny byly uvedeny do tabulky, která znázorňuje, u kolika procent dětí z *třídy A* (A) a *třídy B* (B) vývojový posun během 6 měsíců nastal a čeho se pokrok týkal (viz. příloha č. 3 tabulka č. 3 s názvem „Vývojový posun v kresbě“).

V tabulce je opět vidno dělení na část obsahovou a část formální. Část obsahová je zaměřena na existenci jednotlivých detailů v kresbě postavy. To se týká především hlavy a jejích jednotlivých částí (včetně detailů očí – panenky, řasy, víčka, obočí), dále pak znázornění krku, prstů (pokud možno ve správném počtu) a chodidla. Do této části je rovněž zařazeno propracování oblečení kreslené postavy.

Část formální se věnuje způsobu, jak se dítěti podařilo jednotlivé části zvládnout z hlediska proporcionality, symetrie, tvaru a napojení na další části. Důležitým hlediskem pro hodnocení kreseb zde bylo taktéž dvojrozměrné zpracování detailů. To se týkalo nosu a úst, které již nebyly zobrazovány jen pomocí rovné (u nosu) nebo zahnuté (u úst) čárky. Členěním chodidla bylo míněno znázornění paty. V této části bylo také hodnoceno, zda byla postava kreslena z profilu.

Jak je z tabulky patrné, pokrok nastal v obou třídách i v kresbě tužkou, i v kresbě pastelkami.

Třída A – kresba tužkou

Ve *stránce obsahové* patří mezi nejčastěji se rozvíjející detaily u dětí v této třídě detaily očí (u 37,5 % dětí). Z toho nejvíce řasy, které se objevily jako nový detail u 4 dětí z 16 (tj. 25%).

Další často se rozvíjející detail souvisí taktéž s hlavou, jedná se o znázornění vlasů (u 31,3 % dětí), které nejsou již zobrazovány jen na jejím povrchu, tedy po obvodu hlavy. V jejich znázornění je patrné, že již pokrývají větší část hlavy nad čelem.

Velký počet dětí (31,3 %) také začal zobrazovat prsty ve správném počtu prstů.

Výrazným stagnujícím prvkem je krk, který stále není zobrazován všemi dětmi. Naopak se zmenšuje počet dětí, které jej zobrazují z 87,5 % na 75 %. Tento fakt však může být způsobem menší pozorností a snahou dětí při kresbě.

Mnoho se nezměnilo v množství nakreslených detailů obličeje, konkrétně u nosu, uší nebo u znázornění prstů v jakémkoliv množství. Propracování oblečení též nezaznamenalo výrazný posun. Výše zmíněné změny se týkaly vždy jednoho dítěte, tj. 6,3 % dětí.

Ve *stránce formální* se nejčastější proměny týkaly zlepšení symetrie paží a proporcí nohou (u 31,3 %). U mnoha dětí (25 %) nastal také pokrok v kreslení tvaru očí, ve znázorňování nosu a úst dvojrozměrně, v proporci a tvaru trupu a proporci paží.

Taktéž je patrný posun v kresbě paží, u kterých se postupně zmenšuje pravý úhel, který paže svírají s trupem (u 12,5 % dětí), což znamená postupné opouštění pravoúhlého principu.

Naopak malý pokrok (6,3 %) byl zaznamenán v připojení nohou a paží k trupu, v jednolitěm znázornění paží a trupu, v naznačení lokte nebo ve změně

proporcí prstů a chodidel. Zde mám na mysli výraznou změnu proporcí k lepšímu. Beze změny zůstaly položky naznačení palce u rukou, symetrie nohou a rozčlenění chodidla.

Třída A – kresba pastelkou

Ve *stránce obsahové* byla nejčastější změnou (u 37,5 % dětí) kresba uší, které předtím autor či autorka nezobrazovali. Častý pokrok (25 %) se týká opět detailů očí.

Stagnujícím pozorovaným prvkem zde bylo kreslení krku a nehtů.

Ve *stránce formální* u dětí nejčastěji (25 %) dochází k pokroku v kreslení tvaru očí a tvaru trupu. Rovněž u hodně dětí (18,8 %) nastal posun ve tvaru krku nebo v proporcích paží a nohou.

Žádné dítě nezačalo zobrazovat nos dvojdimenzionálně. Velmi malé změny, nebo dokonce žádné byly pozorovány u formálního zpracování paží, prstů, chodidel nebo nohou, u kterých se tato skutečnost netýkala jejich proporcí.

Třída B – kresba tužkou

Ve *stránce obsahové* jsou i zde na prvním místě detaily očí, které začalo znázorňovat 33,3 % dětí. Na dalších místech je možno zmínit znázorňování prstů ve správném počtu, znázornění uší a krku (u 16,7 % dětí).

Žádný posun nebyl zaznamenán v kreslení vlasů, které byly určitými jedinci stále kresleny po obvodu hlavy. V kreslení prstů nebyl zaznamenán žádný posun v jejich samotné přítomnosti u těch dětí, které ruce (dlaně a prsty) stále nekreslily. Žádné dítě nezačalo kreslit nehty.

Ve *stránce formální* je nejvýraznější pokrok v kresbě paží, konkrétně ve zlepšení jejich proporcí (u 27,8 % dětí). Časté zlepšení se objevovalo i u hlavy (u 16,7 %) v jejich proporcích a ve znázornění nosu dvojdimenzionálně.

Žádná změna nenastala u položky týkající se jednolitého znázornění paží a trupu. Malé nebo žádné změny se týkaly prstů, nohou a chodidel. Jen

u nohou bylo větší procento dětí (11,1 %), které se zlepšily v kreslení proporcí nohou vzhledem k tělu postavy. Nikdo z dětí nenakreslil při mé druhé návštěvě postavu z profilu.

Třída B – kresba pastelkami

Ve stránce obsahové u 22,2 % dětí nastává změna v kresbě ruky, konkrétně prstů, které před tím nezobrazovaly. U stejného počtu dětí byla také zaznamenána propracovanější kresba oděvu postavy, kterému byla věnována větší pozornost. U 16,7 % dětí nastal pokrok také v detailech očí a znázorňování uší.

V kresbě pastelkách je mezi sledovanými položkami obsahové stránky jediný stagnující prvek – znázorňování nehtů.

Ve stránce formální patřilo mezi nejčastěji zastoupené změny v kresbě zlepšení proporce paží (22 % dětí).

Ostatní položky byly jen velmi málo zastoupeny a podobně jako v kresbě tužkou nebyl v této třídě u kresby tužkou zaznamenán velký pokrok u položky týkající se jednolitého znázornění paží a trupu. Stejně tak i u prstů, nohou a chodidel.

Pohled na obě třídy dohromady

V kresbě tužkou se jako nejprogresivnější prvek u obou tříd ukázaly jednotlivé detaily očí (35,3 %), které na obrázcích dětí postupně přibývají. Tak si již ve druhém ročníku ZŠ můžeme prohlížet kreslené postavy se všemi náležitostmi obličeje. Na druhém místě stojí kreslení správného počtu prstů (23,5 %).

Z hlediska formálního zpracování se jako nejčastěji se objevující nový prvek ukázalo výrazné zlepšení v proporcích paží (29,4 %), u kterých došlo převážně k jejich prodloužení. Zlepšení proporcí se týkalo i nohou, což se projevilo u 20,6 % dětí. Stejně množství dětí začalo znázorňovat nos dvojdimenzionálně.

Beze změny u všech dětí zůstala položka týkající se symetrie nohou.

V *kresbě pastelkou* se zlepšení ve stránce obsahové týkalo těchto položek: znázornění uší (26,5 %), znázornění detailů očí (20,6 %) a propracování oblečení postavy (20,6 %). Žádné dítě nezačalo kreslit nehty.

Forma zpracování se zlepšila u většího počtu dětí hlavně v proporcích paží (23,5 %) a tvaru očí (17,6 %).

Beze změny ve formě zpracování kresby zůstaly položky prstů, chodidel a symetrie paží i rukou.

Výše zmíněné výsledky souhlasí s tvrzením M. Vágnerové, která se o vývoji postavy vyjadřuje takto: „V průběhu dalšího vývoje se její způsob zobrazení mění poměrně málo – roste počet detailů, postava je lépe propracovaná, zvyšuje se přesnost provedení“ (Svoboda, Vágnerová, 2001, s. 273).

Téměř u každého dítěte byl zaznamenán větší či menší pokrok v kresbě. Celkový pohled na množství dětí, u kterých došlo k vývoji kresby, je zaznamenán v následující tabulce.

Množství dětí, u kterých došlo k vývojovému posunu:

TŘÍDA	MNOŽSTVÍ DĚTÍ (v %)
TŘÍDA A	93,75
TŘÍDA B	94,44
TŘÍDY A + B	94,11

Porovnání rozvoje kresby postavy kreslené tužkou a pastelkou

Rozdíly ve stránce obsahové:

Největší rozdíl byl zaznamenán v propracování oblečení postav, kdy propracování bylo výraznější v kresbě pastelkami (20,6 %) oproti kresbě

tužkou (2,9 %). Nabízená škála barev zřejmě může být pro děti lákavější pro vyobrazení různých detailů šatů v různých barevných odstínech.

V kresbě pastelkou byl rovněž častější pokrok u kreslení uší a prstů. Naopak více dětí kreslilo detaily obličeje (nos, ústa, detaily očí) tužkou (35,3 %) než pastelkou (20,6 %), což se také týkalo správného počtu prstů – tužkou je začalo kreslit správně 23,5 % dětí a pastelkou jen 14,7 % dětí.

Tato skutečnost může být dána právě přenesením pozorností dětí na jiné části postavy, v kterých se dítě může více vyžít prostřednictvím barev (např. již zmíněné oblečení).

Rozdíly ve stránce formální:

Velký rozdíl je patrný u pokroku v symetrii paží, kdy v kresbě tužkou k posunu v této položce došlo u 17,6 % dětí. V kresbě pastelkou však tomu tak nebylo u žádného dítěte.

V kresbě tužkou se dětem dařilo více zvládat proporce hlavy a nohou nebo začít kreslit nos dvojdimenzionálně.

Jednotlivé rozdíly lze vyčíst z tabulky č. 3 s názvem „Vývojový posun v kresbě“ uvedené v příloze č. 3.

Při celkovém zhodnocení obou druhů kreseb byl větší pokrok zaznamenán v kresbě tužkou. A to i ve stránce obsahové i formální. Našli se ale i takové výjimky, u nichž byl pokrok v kresbě pastelkou výraznější než u kresby tužkou (viz. příloha č. 2 - Některé další ukázky kreseb dětí, obrázky Marka).

Porovnání rozvoje kresby u dívek a chlapců

Dívky

V obou kresbách se dívkám lépe dařilo v položce týkající se znázorňování chodidla (v kresbě tužkou o 14,3 % více než chlapců, v kresbě tužkou o 16,4 % více než chlapců). V první třídě totiž většina dívek znázorňovala své postavy s dlouhými sukněmi (princezny), kde by se s určitou

pravděpodobností dalo předpokládat, že chodidla jsou schovány. Ve druhé třídě však k dlouhým sukním již přibývají střevíčky v typickém špičatém tvaru.

Taktéž více dívek začalo kreslit nos (o 9,3 %). Kresba pastelkou také lépe vyhovovala dívkám ve znázorňování správného počtu prstů (o 22 % více než chlapci) nebo v lepším zvládnutí kreslení vlasů (o 11,4 % více než chlapců). Zde bylo možno nalézt více dívek, u kterých takový vývojový posun nastal. V kresbě pastelkou tomu bylo naopak. Více bylo chlapců. Rozdíl však nebyl tak veliký.

Větší množství než chlapců začíná v obou kresbách lépe zvládat formální zpracování proporce hlavy, tvar očí a dvojdimenzionální kreslení úst. Kreslení úst dvojdimenzionálně se dařilo více dívkám v kresbě pastelkou (o 18,6 %). V kresbě pastelkou na tom byli lépe chlapci, opět ale bez velkého rozdílu (o 2,9% více chlapců).

Paže s lepšími proporcemi vzhledem k tělu začalo lépe zvládat více dívek v kresbě tužkou (o 10,7 % více dívek než chlapců). Naopak v kresbě pastelkou se dařilo v druhém ročníku více chlapcům. Tentokrát byl rozdíl hodně veliký (o 28 % více chlapců než dívek).

Chlapci

Kromě zmíněné proporcionality paží nebyl u chlapců zaznamenán žádný další tak výrazný rozdíl ve vývojovém posunu chlapců před dívkami, spíše už jen menší rozdíly.

V kresbě tužkou se chlapcům dařilo lépe v položkách: znázornění krku (o 2,9 %), znázornění nehtů (o 10 %), připojení paží k trupu (o 10 %), proporce prstů (o 2,9 %), rozčlenění chodidla a kreslení postavy z profilu (obojí o 5 %).

V kresbě pastelkou chlapci dělali častěji pokrok v položkách: znázornění vlasů a správný počet prstů (obojí o 0,7 %), dvojdimenzionální nos (o 2,9 %), připojení paží k trupu (o 15 %), zmenšení pravého úhlu mezi trupem a pažemi (o 2,9 %), naznačení lokte (o 10 %), připojení nohou k trupu (o 15 %) a proporce nohou (o 3 %).

Všechny uvedené výsledky jsou zpracovány, spolu s dalšími méně významnými rozdíly ve vývoji, do tabulky č. 4 s názvem „Porovnání kresby u dívek a chlapců“ uvedené v příloze č. 3.

Některé další charakteristiky kreseb

Do této části bych ráda zařadila rozdíly v pojetí jednotlivých kreseb. Byla posuzováno pohlaví kreslené postavy, stylizace postav a umístění postavy na papír. Dále byla porovnávána velikost postav z jednotlivých období.

Pohlaví kreslené postavy

U většiny dětí ve všech kresbách bylo možné pozorovat postavy, které byly stejného pohlaví jako jejich autoři. V prvním ročníku v kresbě tužkou to bylo celkem 97,1 %, ve všech ostatních kresbách to bylo 94,1 %.

Jen výjimečně se našlo jedno nebo maximálně dvě děti, které kreslily pohlaví opačné. V takovém případě se jednalo jak o dívky, tak i chlapce. Tento jev vykazovala spíše *třída A*. V *třídě B* bylo možné najít postavy, jejichž pohlaví nesouhlasilo s pohlavím jejich autora, až ve druhém ročníku v kresbách pastelkou.

Podrobněji je uvedeno v tabulce č. 5 – „Pohlaví postavy kreslené tužkou a pastelkou“ v příloze č. 3.

Stylizace postav

V *třídě A* měly jednoznačnou převahu kresby obyčejného pána, nebo paní. A to ve všech čtyřech kresbách. Kromě toho však děti kreslily i fantastické postavy, což se týkalo především dívek (např. princezny s korunkou). V kresbě tužkou se v této třídě jednalo o jednu dívku (tj. 6,25 %). V kresbě pastelkou to bylo už o dvě dívky více (tj. 18,8 %), přičemž ve druhé kresbě se k nim přidal jeden chlapec, který nakreslil postavu šaška. Zřejmě možnost barevného ztvárnění více lákala děti pro zobrazení postav, u kterých se nabízí větší možnost barvy využít. To se ukazuje na šatech princezny nebo šaškovském obleku.

Trochu jiná situace nastala ve třídě B. Tady není tak jednoznačná převaha kresby obyčejného pána nebo paní u všech kreseb dětí. V prvním ročníku se na více než polovině kreseb (55,6 %) objevovaly fantastické postavy. Nejen princezny a víly, ale i princové, králové a rytíři s meči, nebo také například Harry Potter, Mach s utrženým sluchátkem či kovboj, který hází laso. Ve druhém ročníku takových kreseb ubývá a velmi často se objevují sportovci, převážně fotbalisti a hokejisti (u obou kreseb 27,8 %). Autory takovýchto obrázků jsou chlapci.

Dále se v této třídě často objevují postavy znázorněné jako „skejtáci“. Jedná se o mužské postavy zobrazené na kolečkových bruslích nebo skateboardu. Nicméně „skejtáků“ ve druhém ročníku též ubývá.

Blíže v tabulce č. 6 – „Stylizace kreslených postav“ v příloze č. 3.

Umístnění postavy na papír

Většina dětí z obou tříd kreslila své postavy volně v prostoru papíru, bez záměrného umístnění. Stále se objevovalo hodně kreseb, ve kterých děti braly jako základovou čáru spodní okraj papíru. Nejméně bylo možné pozorovat na kresbách postavy zasazené na papír spolu s prostorovými vztahy. Do této kategorie spadá i tzv. „jeviště“, pomocná čára vytvářející základnu pro kreslené postavy. Blíže v tabulce č. 7 – „Umístnění postavy v prostoru“ v příloze č. 3.

Porovnání velikosti postav v kresbách z prvního a druhého ročníku

Nebyl nalezen žádný významný rozdíl ve velikosti kreslených postav z vývojového hlediska. Množství dětí, které kreslily své postavy ve stejné, větší nebo menší velikosti v porovnání s kresbami z prvního ročníku je navzájem ve stejném poměru. Výjimkou je *třída B*, kde častěji dochází ke zvětšení velikosti postav v kresbě pastelkou (u 55,6 % dětí).

Blíže v tabulce č. 8 – „Porovnání velikosti postav v kresbách z prvního a druhého ročníku“ v příloze č. 3.

Ověření hypotéz

1. **Během 6 měsíců nastávají změny jak ve formální, tak i obsahové stránce kresby.** Po důkladném zhodnocení kreseb z druhé třídy se opravdu ukázalo, že zde určitý pokrok nastal. Přitom u většího množství dětí docházelo častěji ke zlepšení v kresbě tužkou u stránky formální. Tento rozdíl je více patrný ve *třídě A*. V kresbě pastelkou je vývoj v obou stránkách vyrovnaný.
2. **V kresbě pastelkami dochází k většímu vývojovému posunu než v kresbě tužkou.** Předpokladem pro tuto hypotézu bylo očekávání většího zájmu o kreslení pastelkami, a s tím související i větší snahu a pozornost věnovanou kresbě. Toto tvrzení se ale neověřilo jako správné, neboť více změn (z kvantitativního hlediska) nastalo v kresbě tužkou. V ní dochází k většímu posunu hlavně v položkách hodnotících formální stránku kresby, zatímco v kresbě pastelkou je tento poměr spíše vyrovnaný.
3. **Mezi zkoumanými třídami lze nalézt významné rozdíly ve zpracování kreseb.** U dětí ze *třídy B* se častěji objevují postavy stylizované do sportovců, „skejtáků“ nebo fantazijských postav. Naopak v *třídě A* převládá kresba obyčejného pána (chlapce), nebo paní (dívky). Tento rozdíl mezi třídami nemusí však být dán velikostí měst, nýbrž převahou chlapců ve *třídě B*. Nebyl nalezen významný rozdíl ve volbě pohlaví kreslené postavy mezi třídami a umístnění postavy na papír. Ve *třídě B* častěji dochází ke zvětšení velikosti postav v kresbě pastelkou. V prvním ročníku ZŠ lepší úroveň dosáhla *třída A* před *třídou B*, což se týkalo jak množství jednotlivých detailů, tak i formy zpracování. Ve *třídě B* se naopak dařilo více dětem nakreslit svým postavám chodidla a jednoduché znázornění paží a trupu v pastelce. Též správný počet prstů v tužce a správné připojení nohou k trupu v obou pastelkách. V druhém ročníku je situace velice podobná. Více dětí z *třídy A* si vede mnohem lépe ve znázorňování detailů

očí, prstů, prstů ve správném počtu nebo ve dvojdimenzionálním zpracování nosu a úst či jednolitým znázornění paží a trupu.

4. Existuje významný rozdíl ve vývoji kreseb u dívek a chlapců.

Z výsledků se ukazuje, že u většího množství dívek nastal v kresbě vývojový posun. Chlapcům se dařilo spíše zlepšit formální stránku jejich kresby, zejména proporce paží a jejich připojení k trupu.

2.6 Závěr 1. části

Z výsledků vyplývá, že během šesti měsíců opravdu dochází k určitému rozvoji kresby tužkou i pastelkou. Tyto změny jsou velice individuální a každé dítě postupuje svým tempem. Navíc, jak se ukázalo, některé znaky jejich kresby nejsou naprosto pevně ustálené, neboť v kresbách při druhém setkání se již neobjevily a objevily se posuny nové

Přesto lze nalézt určité společné pokroky v jejich kresbě. Mnoho dětí začíná kreslit více detailů očí, správný počet prstů a u jejich postav se zlepšují proporce paží, popř. nohou, a tvar očí.

Předpokládaný větší rozvoj v pastelce se nepotvrdil jako pravdivý, s výjimkou několika dětí. Na mnoha kresbách lze ale pozorovat, že práce děti opravdu bavila.

Ve zpracování kreseb se jednotlivé třídy lišily především ve stylizaci postav. Více dětí z třídy B nakreslilo sportovce nebo fantazijní postavy. Rozdíl byl potvrzen i mezi chlapci a dívkami, které udělaly větší pokrok ve stránce obsahové i formální.

Závěrem této části lze říci, že průběžné pozorování kresebných výkonů žáků přináší cenné informace o jejich vývoji a také rychlosti tohoto vývoje. Učitelé však nesmí spoléhat jen na jednu kresbu, ze které budou dále vycházet, vzhledem k prozatimní nestálosti některých detailů kresby.

3. SONDA TÝKAJÍCÍ SE ZÁJMU A VĚDOMOSTÍ UČITELŮ O DĚTSKOU KRESBU

3.1 Cíle

Učitelé na prvním stupni své žáky provází všemi předměty, včetně výchovy výtvarné. Stává se, že učitel preferuje vyučování předmětů jiných a vyučování Výtvarné výchovy ve své třídě přenechá svým kolegům. Přesto si ale musí uvědomit, že výtvarná činnost provází děti na prvním stupni, zvláště v prvních ročnících, při většině jejich školních činností. Mezipředmětový vztah Výtvarné výchovy s ostatními předměty je velice silný a nelze jej opomenout.

Tak se učitelé kromě samotných výtvarných děl svých žáků mohou setkat s dětskými kresbami v sešitech Prvouky, Vlastivědy, čtenářských denících Jazyka českého apod. V obou případech se jim tak naskýtá možnost své žáky blíže poznat nebo si potvrdit své závěry vyvozené z jiných pozorování.

Jak jsem uvedla v části teoretické, patří k nejoblíbenějším tématům dětských kreseb právě lidská postava. Proto učitel nemá nouzi o nedostatek materiálu, na kterém by mohl pozorovat vývoj kresby lidské figury u svých žáků.

Jaký je ovšem zájem učitelů o tyto jedinečné možnosti? Jaká je jejich znalost tématu týkajícího se poznání dítěte prostřednictvím jejich kreseb? Jaký je jejich vztah k Výtvarné výchově a výtvarné činnosti vzhledem k jejich učitelské praxi? Dále mne zajímalo, zda se v dané problematice lépe orientují učitelé, kteří vyučují spíše v prvních ročnících (1. a 2. třída). Ti jsou často přítomní při zápisech do prvních tříd, při kterých své vědomosti a znalosti mohou uplatnit.

Z těchto a dalších otázek jsem vycházela při vytváření mého dotazníku, jehož cílem je pokusit se o malý vhled do této problematiky.

Dotazník tak slouží spíše jako sonda, pomocí které je možné si vytvořit přibližný přehled, nikoliv zobecnitelné závěry.

3.2 Hypotézy

Před vytvořením samotného dotazníků byly vytvořeny následující hypotézy.

1. Většina absolventů studia pro učitelství pro 1. st. ZŠ je seznámena se základními poznatky o dětské kresbě.
2. Učitelé využívají dětské kresby jako diagnostického prostředku v rámci pedagogicko – psychologické diagnostiky.
3. Učitelé učící převážně v nižších ročnících (1. a 2.třída) mají větší znalosti o dětské kresbě, hlavně o testech školní zralosti.

3.3 Popis výzkumného vzorku

Dotazník je určen učitelům prvního stupně ZŠ bez ohledu na jejich další zaměření (např. certifikát z Vv, Hv nebo Tv).

Celý soubor tvořilo 58 pedagogů z 9 různých škol ZŠ. Z toho 57 žen a 1 muž, což svědčí o malém počtu učitelů působících ve školství, převážně v regionu Českobudějovicka.

55 pedagogů vystudovalo Pedagogickou fakultu, studijní obor Učitelství pro první stupeň ZŠ. Zbylí dva respondenti navštěvovali jiný obor či školu s pedagogickým zaměřením. Jeden respondent neodpověděl.

Mezi pedagogy vystudovanými Pedagogickou fakultu převažovali učitelé bez užšího zaměření nebo s certifikátem na tělesnou výchovu. Osm pedagogů z celého vzorku má certifikát výtvarné výchovy a dvě učitelky mají certifikát speciální pedagogiky. Právě u pedagogů s tímto zaměřením je předpoklad, že se takoví učitelé dětskému výtvarnému projevu věnují nebo, že jejich znalosti mohou být větší než u učitelů absolvujících jiný certifikátový kurz (viz. Příloha č. 6 tabulka č.1).

Tabulka číslo 3 v příloze č. 6 uvádí rozložení skupiny s ohledem na délku praxe a ročníky, ve kterých nejčastěji učitelé učí.

3.4 Metody a jejich administrace

Dotazník

Struktura dotazníku

Ve vstupní části dotazníku jsou respondentům vysvětleny důvody, cíle dotazníku a návod k jeho vyplnění. Na začátku části druhé, před vlastními otázkami jsou respondenti žádáni o vyplnění některých osobních údajů, které mi umožnily blíže poznat samotný vzorek tázaných. Po vyplnění teoretických otázek byli učitelé požádáni o posouzení dvou dětských kreseb přiložených k dotazníku jako jeho součást.

Typy otázek

Jedná se o dotazník kombinovaný, složený z otázek uzavřených (dichotomických), polouzavřených, otevřených i škálovaných. Přesné znění dotazníku je uvedeno v příloze č. 4.

Administrace dotazníku

Dotazník byl administrován v devíti základních školách v Uherském Hradišti, Českých Budějovicích a Třeboni prostřednictvím zástupců pro první stupeň ZŠ. Kromě toho dotazník vyplnily i další dva pedagogové učící ve vesnicích poblíž Českých Budějovic.

Postupná administrace na různých školách probíhala v období od března 2004 do ledna 2005. Učitelům bylo vždy ponecháno dostatek času pro vyplnění dotazníku.

Návratnost dotazníku

Z celkového počtu 94 podaných dotazníků bylo navraceno 58 dotazníků vyplněných. Z čehož plyne, že návratnost tohoto dotazníku dosahuje jen 61% (viz. tabulka č.2). Přitom za požadovanou minimální návratnost dotazníkového výzkumu je podle W. Wiersmana považována hodnota 75%. Pro velkou obtížnost dosažení takového čísla se někdy připouští i návratnost menší (Gavora, 2000).

Důvodem pro tak malou návratnost může být administrace velkého počtu dotazníků v lokalitě Jihočeské Univerzity, jejíž studenti zásobují českobudějovické základní školy přemírou dotazníků určených ke zpracování v diplomových pracích.

Navíc mezi povinnosti učitele patří velké množství administrativních protokolů, které je nutno vyplnit, a jež zabírají mnoho času. Proto takové dotazníky vrací učitelé často nevyplněné. Nepřikládám tedy této malé návratnosti žádnou jinou výpovědní hodnotu, která by mohla cokoliv říci k jejich vztahu k danému tématu.

3.5 Vyhodnocení a interpretace dotazníku

Rozhodla jsem se při vyhodnocování dotazníku postupovat nejprve postupně, tedy otázku po otázce.

Dříve však než přistoupím k samotným otázkám ráda bych objasnila tabulku číslo 3, která se týká všech otázek uzavřených, kde se učitelům nabízely pouze odpovědi ANO – NE. V ní jsou pedagogové rozděleni do různých skupin podle určitého klíče.

Student oboru učitelství pro 1.stupeň ZŠ se během svého studia připravuje na všech 5 ročníků, a tudíž by během své praxe měl být schopen úspěšně zvládat výuku ve všech těchto ročnících.

Nezřídka se ovšem stává, že se někteří učitelé specializují na 1. a 2. ročník a jiní zase na třídu 3., 4., a 5.

Některé školy toto rozdělení sami praktikují. Příkladem může být ZŠ Kubatova v Českých Budějovicích, kde mají prváci i druháci oddělenou budovu od hlavního komplexu školy. Stejně tak i učitelé se podle tohoto dělení specializují na příslušné ročníky.

Tato myšlenka se také potvrdila v dotazníku. Odpovědi na otázky, v jakých ročnících učitelé nejčastěji učí a v jakém ročníku učí v současné době, se zpravidla shodovaly.

Domnívám se, že učitelé, kteří vyučují v 1. a 2. ročníku by se mohli lépe orientovat v problematice školní zralosti a s tím i souvisejícím vývojem kresby. Navíc u dítěte, jehož vypovídací schopnosti nejsou natolik vyspělé a obsah některých pojmů je mu dosud prázdný, je dětská kresba účinným diagnostickým prostředkem.

Proto jsou v tabulce učitelé dělení do dvou skupin podle toho, ve kterých ročnících nejčastěji učí (1., 2. třída nebo 3., 4., 5. třída). Pokud v dotazníku nebylo uvedeno, ve kterém ročníku učí nejčastěji, orientovala jsem se ročníkem, v němž učí momentálně, neboť tomu by také měla odpovídat jejich obeznámenost o dětské kresbě. Dotazníky, jež nebylo možno dle těchto kritérií zařadit, jsem uvedla zvlášť.

Kromě vlivu orientace na určité věkové kategorie dětí jsou rozdílné vědomosti a zkušenosti z praxe ovlivněny i její samotnou délkou. V tabulce číslo 3 přílohy č. 6 jsem proto dále rozdělila odpovědi učitelů podle jejich vlastní délky praxe vždy na tři podskupiny.

První podskupina (0 – 3 roky praxe) vymezuje učitele, kteří pravděpodobně ještě neměli tu možnost si projít vícekrát různé třídy a jedná se tedy o nováčky, kteří se teprve seznamují s prostředím.

Druhá podskupina (4 – 10 let praxe) zahrnuje učitele, jež měli tu šanci si projít alespoň dvakrát různé třídy, a získat tak již mnohé užitečné zkušenosti.

Do třetí, poslední skupiny (11 a více let praxe) patří učitelé nejvíce zkušenosti.

Zajímalo mne, jak veliké rozdíly lze nalézt mezi těmito vymezenými skupinami. U některých otázek jsem se proto pokusila k tomuto dělení přihlížet.

Nyní přistoupím k samotným otázkám:

1. „Byli jste v průběhu studia obeznámeni s problematikou dětské kresby?“

Z celkového počtu 58 respondentů odpovědělo 45 učitelů kladně, což je přibližně 78 % kladných odpovědí. Můžeme tedy říci, že je snahou pedagogických škol seznámit učitele i s tímto tématem.

Záporně na otázku odpovídali především učitelé s dlouholetou praxí (10 záporných odpovědí z 13). Z toho je možné usuzovat, že v době studia nebyla tomuto tématu věnována taková pozornost jako v současné době. Samozřejmě se může jednat i o opomenutí takové vzpomínky v důsledku plynutí času, zvláště pokud získané vědomosti aktivně nevyužívali v praxi.

Otázka pozornosti věnované dětské kresbě při vzdělávání pedagogů v minulosti je velice sporná. Zřejmě záleželo na samotných školách a přístupech tamějších pedagogů. Důkazem může být kladná odpověď („pamatuje si“) nejstarší respondentky, ženy ve věku 60 let, která vystudovala Pedagogickou školu pro vzdělávání učitelů národních škol.

2. „Absolvovali jste kurz arteterapie nebo nějaký jiný kurz zaměřený na rozbor dětské kresby?“

Z celého souboru se přihlásilo 8 respondentů, kteří se zúčastnili takových kurzů, to je necelých 14 % vzorku. Jednalo se především o učitele vyučující převážně 1. a 2. třídu, kteří zřejmě pocítují větší potřebu se blíže seznámit s dětskou kresbou nebo působením umění na dítě.

Co se týče jejich zaměření ve výuce, absolvovali kurz především učitelé bez jakékoliv specializace (3), s certifikátem na speciální pedagogiku (1) a na

pracovní výchovu (2). U jednoho respondenta, který uvedl u této otázky kladnou odpověď, není možné uvést vystudovanou školu, natož jeho specializaci.

Poněkud překvapujícím výsledkem se jeví nedostatek učitelů se zaměřením na Vv, kteří by absolvovali podobný kurz, přestože právě oni jako vyučující Výtvarné výchovy mají velké možnosti dětskou výtvarnou tvorbu poznat i ovlivnit. I přesto, že zaměřením na pracovní výchovu je velice podobné zaměřením na výtvarnou výchovu, se výsledky příliš nemění (viz. příloha č. 6, tabulka č. 4).

3. „Co nejvíce hodnotíte na kresbách či jiných uměleckých dílech?“

Aspekty hodnocení dětské kresby

V této otázce si měli učitelé možnost vybrat ze 7 nabízených odpovědí, přičemž nebylo stanoveno, kolik jich mohou zaškrtnout a jejich odpověď záležela jen na jejich vlastních preferencích.

Podle výsledků v dotazníku učitelé největší význam přikládají tomu, zda je kresba či jiný výtvarný předmět přiměřený věku dítěte. Důvodem může být jejich soustředěnost na školní zralost. Pohybují se tak na stupnici zralý – nezralý.

Dalšími významně hodnocenými aspekty jsou kompozice a využití formátu spolu s kvalitou a dokončením práce (viz. příloha č. 6, tabulka č. 5).

Zmínila bych se nejprve blíže o využití formátu. Pro mnoho učitelů je tento aspekt velice důležitý. Promyslet dopředu svou kresbu a dokázat zaplnit celou plochu bylo velmi kladně oceněno a vyzdvihnuto při závěrečném zhodnocení. Mnoha dětem dělá potíže si předem promýšlet, jak velká jejich kresba bude. Pak neví, čím by zbytek plochy zaplnily. V opačném případě svůj obrázek přizpůsobí okrajům formátu a dochází ke zmenšení nebo pokřivení částí.

Jak bylo řečeno v teoretické části, může kvalita a dokončenost práce vypovídat o motivaci a snaze žáků. Proto je dobré se dívat na vytvořené obrázky i z tohoto úhlu pohledu.

4. „Mají dětské kresby pro vás jinou než výtvarnou hodnotu?“

Zde se jedná o otázku polouzavřenou. Pokud respondent odpoví kladně, je vyzván, aby upřesnil, jaké další hodnoty shledává na dětských kresbách.

Pro kladnou odpověď se rozhodlo 46 učitelů. Z hlediska procentuelního zastoupení se jednalo o 79 % kladných odpovědí. Při tom nebyl pozorován žádný patrný rozdíl mezi odpověďmi učitelů učících v různých třídách nebo mezi odpověďmi učitelů s různou délkou praxe.

Myslím, že vysoký počet takových odpovědí vypovídá o tom, že učitelé se nad výtvary svých žáků dokáží zamyslet.

V této otázce se učitelé přiklání spíše k diagnostické hodnotě kreseb a možnostem poznání žákovy osobnosti, psychických stavů a vztahů k vnějšímu světu. V minimální míře jsou zastoupeny názory, které by zmiňovaly funkci terapeutickou přinášející uvolnění (viz. příloha č. 6, tabulka č. 6).

5. „Znáte nějaké testy pro rozbor dětských kreseb?“

Tato otázka patří opět mezi otázky polouzavřené. A také v tomto případě jsou respondenti požádáni o doplnění odpovědi a uvedení příkladů testů.

Znalost testů dětské kresby je u učitelů prvního stupně velice malá a množství obeznámených pedagogů nedosahuje vysokého čísla (pouze 20 učitelů), jak uvádí tabulka číslo 3 v příloze č. 6.

Pokud porovnáme poměry kladných a záporných odpovědí u obou skupin (tzn. učitele vyučující převážně v 1., 2. třídě a učitele učící v 3., 4. a 5. třídě) zjistíme, že větší procento učitelů se znalostmi o testech je mezi učiteli v prvních a druhých třídách (52,9 %) (viz příloha č. 6, tabulka č. 7).

Mnoho učitelů uvedlo, že žádný test nezná. Tedy ani test školní zralosti používaný při zápisech do první třídy. Je možné, že si učitelé pouze nezpomněli nebo si neuvědomili, že se jedná o test. Z těch, kteří Jiráskův test školní zralosti uvedli, bylo jen velmi málo pedagogů, jež znali jeho celý název.

Relativně často zmiňovaným byl také Baumtest, kterého uvedli 4 pedagogové.

Znalosti učitelů jsou zřejmě velice povrchní a hodně z nich má jen povědomí o různých testech nebo ví o jejich existenci bez uvedení příkladu (viz. příloha č. 6, tabulka č. 8).

6. „Použili jste někdy nějaký test ve vaší učitelské praxi?“

Tato otázka navazuje na otázku předchozí. I zde je opět vyžadováno doplnění kladné odpovědi a upřesnění použitých testů.

Při vyhodnocování se objevili mnohé nesrovnalosti. U některých učitelů, kteří uvedli, že neznají žádný test, se ukázalo, že ve své praxi test použili. To je možné vysvětlit jejich nepozorností nebo nechutí při vyplňování dotazníku nebo tím, že si vzpomněli až později a nechtělo se jim již k předchozí otázce vracet.

Z výsledků je patrné, že nejčastěji používaným testem mezi pedagogy prvního stupně je Jiráskův test školní zralosti a Test kresby lidské postavy. Ale používány jsou i testy Kresba rodiny, Kresba začarované rodiny nebo Baumtest (viz. příloha č. 6, tabulka č. 9).

Kdybychom opět porovnali poměry množství použitých testů u obou skupin, jak tomu bylo v předchozí otázce, většího procentuelního zastoupení v použití testů dosahuje skupina učitelů v prvních dvou třídách základní školy (viz příloha č.6, tab. č. 3).

Dále jsem se zajímala, zda se u této skupiny jedná v použití testů o testy vztahující se k zápisu do základní školy. Dalo by se totiž předpokládat, že minimálně v této příležitosti byl test použit. Jak se ukázalo, až na jednu výjimku, učitelé učící v prvních dvou třídách opravdu uvedli, že vyzkoušeli test školní zralosti při zápisech dětí do prvních tříd (viz. příloha č. 6, tabulka č. 10 a).

Mezi všemi učiteli ze souboru, kteří nějaký test aplikovali, se jednalo především o učitele bez apropace nebo s aprobací na výtvarnou a pracovní výchovu (viz.příloha č. 6, tab. č. 10 b).

6. „Jakou máte zkušenost s rozbořem dětské kresby?“

Na tomto místě se setkáváme s první otázkou otevřenou, která nabízí prostor pro vyjádření názorů. Tak se můžeme setkat s rozličnými a mnohdy zajímavými odpověďmi.

Mnoho z nich má jen čistě hodnotící charakter. Učitelé se zde vyjadřují slovy minimální, žádnou, malou nebo kladnou, přičemž převažuje zkušenost minimální.

Kladou zkušenost učitelé vidí v navázání vztahů s žáky nebo v ověření toho, co o dětech zjistili dříve.

Některé odpovědi jsou ještě více konkrétnější a uvádějí, kde byly zkušenosti nabrány (studium na vysoké škole nebo vlastní samostudium) a za jakých okolností (zápis do 1. třídy nebo během hodin Výtvarné výchovy) (viz.příloha č. 6, tabulka č. 11).

7. „Které náležitosti by nemělo dítě v první třídě vynechat při kresbě postavy?“

I nyní se jedná o otázku otevřenou.

Je nutné, aby zvláště tuto otázku byli schopni zodpovědět právě učitelé vyučující převážně v 1. a 2. třídě, neboť oni se s dětmi tohoto věku setkávají během školního roku každý den. Měli by poznat, zda postava nakreslená dítětem splňuje normy pro vstup do školy nebo ne.

Jak se ukázalo většina učitelů vyjmenovala většinu potřebných náležitostí, které by měla splňovat kresba lidské postavy. Mnohdy výčet doplnili i o proporční hledisko. Jednu takovou odpověď z dotazníku uvádím na ukázkou. Jedná se o učitelku 5. třídy s 23 lety praxe. Na výše zmíněnou otázku tedy odpověděla takto: „Hlavu, trup, končetiny, krk, hlava < trup, pokrývka

hlavy nebo vlasy, uši, nos, ústa, pětiprstá ruka, nohy dole zahnuté, vyjádření oblečení, syntetický způsob.“

Někteří učitelé se spokojili s výčtem prvků, které považovali za rozhodující pro rozlišení dítěte školního a předškolního věku (např. pět prstů na ruce, krk, trup apod.). Jiní naopak vymezovali kresbu postavy odpovídající úrovni prvňáčka uvedením příkladu, jak by taková kresba neměla vypadat – nakreslení hlavonožce.

8. „Je dětská kresba pro vás určujícím faktorem pro doporučení dítěte na odborné vyšetření k psychologovi?“

Zde se setkáváme opět s otázkou uzavřenou. Z výsledků vyplývá, že celkem 22 učitelů (37,9 %) souhlasí a považují dětskou kresbu za určující faktor pro odborné vyšetření. V tomto ohledu se ukázali jako opatrnější učitelé prvních dvou tříd, kde se našli jen 3 vyučující, kteří odpověděli kladně. Nebyli pozorovány žádné významné rozdíly mezi odpověďmi učitelů z různou délkou praxe (viz.příloha č. 6, tabulka č.3).

9. „Které z těchto znaků vyskytujících se na kresbě lidské postavy byste zhodnotili jako závadné? Letící pták, srdíčka, vzpažené ruce, zakryté genitálie, nohy pevně přitisknuté k sobě, X místo očí, Rozkročené nohy, pták, který se nehýbe.“

Nebylo předpokladem, že by učitelé měli tuto otázku s nabízenými možnostmi bezchybně zodpovědět a přesně zvolit všechny závadné znaky. Spíše se mi jednalo o jakési intuitivní rozpoznání prvků dětské kresby, které mohou upozornit na potíže dítěte. Tyto prvky byly převzaty ze „Screeningového dotazníku pro dětskou kresbu lidské postavy“, jehož autory jsou M. E. Hardin a L. E. Peterson. Autoři zde uvádějí seznam závadných prvků pozorovaných na obrázku, které jsou různě obodovány na stupnici od 3 bodů až po 0,5 bodu. Teprve po sečtení všech bodů získáváme číslo, které má vypovídací hodnotu o dětské kresbě. Z ní pak můžeme usoudit, zda je bodování

kresby normální, nerozhodné nebo podezřelé, a zda dítě pečlivěji pozorovat a vyšetřit či nikoliv (Hardin, Peterson, 2002).

Mnohé z těchto znaků mě samotnou překvapily, když byly považovány za závadné. Například srdíčka, jež jsou běžnou součástí kreseb malých dětí, převážně holčiček. Ale jak je výše uvedeno, nelze usuzovat jen z jednoho znaku.

Rozdělení na znaky závadné a nezávadné je uvedeno v tabulce číslo 12 v příloze číslo 6, včetně odhadů pedagogů. Nejčastěji vybíraným závadným znakem byly zakryté genitálie a X místo očí. Mnozí učitelé se však také nechali zmást nezávadným znakem - ptákem, který se nehýbe a vzpaženými rukama. Přitom právě vzpažené ruce jsou uváděny mnohdy jako vyjádření štěstí a veselosti autora kresby.

Velmi mne potěšila odpověď jedné z dotazovaných, kde upozorňovala na nutnost přihlížení ke kontextu celé kresby. Správně určila, že mezi závadné znaky patří též nohy pevně přitisknuté k sobě a zakryté genitálie. Upozorňovala, že se jedná o problém v sexuální oblasti. Jak dodává, je nutné ale zjistit, zda dítě nečetlo například knihu o Adamovi a Evě.

10. „Můžete jmenovat jiné znaky dětské kresby, které by vás mohly znepokojit, a ze kterých byste usoudili, že by dítě mělo navštívit psychologa?“

Nejčastěji zmiňovaným znakem, bylo to, zda je výtvar dítěte přiměřený věku. Zde se opět setkáváme s převažující hodnotící škálou u pedagogů prvního stupně. Jedná se tedy o zralost nebo nezralost dítěte.

Na druhém místě v četnosti, kdy byly znaky zmiňovány, se objevila také přemíra užívání černé barvy, technické provedení kresby nebo necelistvá a poškozená postava (viz. příloha č. 6, tabulka č. 13).

11. „Znáte nějaké prvky dětské kresby, které by mohly upozornit na poruchu osobnosti?“

Mnoho učitelů v dotazníku považuje za nebezpečný znak dětské kresby poukazující na poruchu osobnosti, užití tmavých barev, převážně černé (viz. příloha č. 6, tabulka č. 14). V tomto ohledu je potřeba si dát pozor, abychom nedošli k ukvapeným závěrům. Pokud si dítě vybere na svůj obrázek černou barvu, nemusí to hned znamenat, že je s ním něco v nepořádku. Pokud nemá k dispozici barevné pastelky nebo barvy, může cítit potřebu obrázek vybarvit. Učiní tak tedy černou tužkou nebo pastelkou. Jiným důvodem může být snaha dítěte znázornit věci tak, jak je doopravdy vidělo. Na druhé straně, pokud dítě vybírá opravdu jen tmavé barvy a jeho obrázky působí smutně a ponuře, je jistě dobré se nad takovým dítětem pozastavit a pokusit se najít příčiny takového způsobu jeho výtvarného projevu.

Dalším často zmiňovaným prvkem byla velikost postav, která opět může symbolizovat vztah k kreslené osobě ve smyslu její dominance či submisivity, nebo z hlediska její důležitosti.

Někteří učitelé se také zmiňují o agresi doprovázející dětskou výtvarnou produkci. Dnešní děti jsou vystavovány agresi čím dál tím více, ne přímo, ale prostřednictvím TV. Ale i přes to, že se agrese objevuje dnes již běžně v našem okolí, neměli bychom připouštět, že je zcela normální, aby se objevovala i na obrázcích u dětí.

12. „Znáte nějaké prvky dětské kresby, které by mohly upozornit na problémy dítěte v jeho rodině?“

Mnoho učitelů uvedlo, že mezi takové znaky patří velikost postav. Bylo by opravdu dobré se pozastavit, pokud dítě zobrazí nějakého člena rodiny nápadně velkého nebo naopak, nápadně malého. Jak se k zobrazení velikých postav vyjadřuje Miloslava Dvořáková, je třeba tento jev vysvětlovat velmi obezřetně: „Tento člen rodiny může mít v rodině velký význam a autoritu,

může to však být i někdo, kdo vyvolává strach, žárlivost či rivalitu – to se týká jak rodičů, tak sourozenců probanda“ (Dvořáková, 1999, s.196).

Naopak příliš malé postavy mohou naznačovat vědomou či nevědomou agresi vůči znázorněné postavě (Davido, 2001).

Často zmiňovaným znakem bylo též umístění postav na formát, tzv. chybějící člen rodiny a ponurá barevnost

Je opravdu zajímavé sledovat, kde dítě jednotlivé členy rodiny nakreslí a také, kde a vedle koho nakreslí samo sebe. Stává se, že mezi postavami se objevuje nábytek či jiné předměty, které jako by vytváří bariéry mezi postavami. Ty ovšem nemusí být jen na obrázku. Také se můžeme setkat s tím, že dítě nakreslí někoho z druhé strany papíru nebo také vůbec. Opomenutí člena rodiny může signalizovat například odmítání, ambivalenci, ale také i častou nepřítomnost kresleného rodinného příslušníka (Dvořáková, 1999). Další znaky zmiňované pedagogy jsou uvedeny v tabulce č. 15 v příloze č. 6.

13. „Podle čeho dále hodnotíte, zda dítě poslat na odborné vyšetření?“

I v této otevřené otázce byly vzpomenuty některé znaky, které ještě v předchozích otázkách nebyly uvedeny. Někteří učitelé ale odpovídali podobně, jako v otázce číslo 11. Z toho je možné usuzovat, že mnohem lépe se jim rozlišují znaky, které upozorňují na problémy v rodině.

Znak, který se objevoval mezi odpověďmi učitelů nejvíce byla barevnost, konkrétně zvláštní kombinace barev (fialová a žlutá), časté užívání černé nebo nereálných barev (viz. příloha č. 6, tabulka č. 16).

Dále tázaní uváděli mezi znaky všechny projevy násilí a agrese na obrázku. K agresi jsem se vyjádřila již dříve v 11. otázce.

14. „Stalo se vám někdy, že jste museli přehodnotit váš postoj vůči žákovi na základě jeho kresby?“

Jen 10 respondentů (17 %) odpovědělo kladně na tento uzavřený dotaz. Otázkou zůstává, zda je to dobře či nikoliv. Jistě není možné usuzovat na žáka

jen na základě jedné informace, v tomto případě kresby. Kresba ovšem může hodnotně přispět k našemu obrázku, který si o žákovi vytváříme nebo upozornit na něco, na co bychom se měli v našem dalším pozorování zaměřit (viz.příloha č. 6, tabulka č.3).

15. „Hovoříte o výtvarné tvorbě svých žáků s jejich rodiči?“

Počet respondentů, kteří hovoří s rodiči o výtvarné produkci jejich dětí, dosahuje čísla 35 (viz příloha č. 6, tabulka č.3). To znamená více než polovinu (60 %) dotazovaných, což svědčí o tom, že učitelé nad výtvarnými díly svých žáků přemýšlí a považují je za součást hodnocení dítěte, které sdělují rodičům.

Nezřídka se stává, že učitel informuje rodiče svých žáků o nadání jejich potomků a doporučuje jim, aby dali své dítě do výtvarného kroužku, kde by se mohlo lépe rozvíjet.

V horším případě může učitel objevit závadné znaky na dětských kresbách, které svědčí o závažných problémech v jeho rodině (např. pohlavní zneužívání, kdy se dítě může vyobrazovat se svým tatínkem v posteli). Tehdy je potřeba pečlivě zvážit, jakým způsobem je vhodné a správné dál postupovat. A zda informovat rodiče nebo jiné příslušné orgány (orgán péče o dítě, psychologa apod.).

16. Dva obrázky a hodnocení učitelů:

Součástí dotazníku byly dvě kresby dětí, které měli učitelé za úkol zhodnotit. Byly požádání, aby se pokusili určit věk dětí a poté napsat, co si o těchto kresbách myslí.

První kresbu vytvořilo dítě staré 5 let a 3 měsíce s grafomotorickými potížemi. Protože kresba působila jako výtvar díl dítěte mladšího, jako správné hodnocení jsem počítala i určení věku mladšího než byl autor této kresby.

Druhá kresba byla vytvořena při zápisu do první třídy. Jejím autorem byla dívka ve věku 5 let a 9 měsíců. Jedná se naopak o zdařilou kresbu, a proto se mnohým učitelům mohla zdát jako produkt vyspělejšího dítěte.

Na tuto otázku odpověděli všichni dotazovaní s výjimkou jednoho. K tomu, aby učitelé mohli odpovědět, bylo potřeba si kresbu pečlivě prohlédnout a zamyslet se nad ní. A proto mne potěšilo, že jsem si v dotazníku mohla přečíst takové množství zajímavých odpovědí.

Někteří učitelé omezili své výpovědi na určení věku autora kresby a zhodnocení jeho zralosti. Našli se však i takoví učitelé, kteří se s takovou odpovědí nespokojili a jejich názory zahrnovali i detailnější popis kreseb s určením výrazných znaků, interpretace nebo i naznačení příčin způsobu kresby nebo dokonce i určení pohlaví kreslíře.

Co se týče určení věku, ve většině případů se respondenti ve svých odhadech téměř shodovali, především u první kresby, u níž byl nejčastěji odhadovaným věkem 3 roky, nebo rozmezí 2 – 3 let a 3 – 4 let. U druhé kresby byl nejčastěji odhadovaným věkem rozmezí mezi 6 a 7 lety popřípadě mezi 7 a 8 lety.

První kresba byla učiteli shledána jako odpovídající věku 3 let. Pokud by se ovšem jednalo o dítě starší, bylo by nutno toto dítě shledat jako nezralé a popřípadě poslat na odborné vyšetření. Slovy jedné z respondentek by to pak byl „průšvih“.

Někteří tázání, podle kterých kresba odpovídala věku 3 let, se pozastavovali nad přítomností krku a prstů u ruky, neboť by čekali pravý opak. Tedy absenci těchto částí těla. Tento fakt dokazuje velikou pozornost, s jakou si prohlíželi obrázek a také to, že jsou schopni si všimnout i takových nesrovnalostí, které nejsou běžné u ostatních dětí ve věku tří let.

Mezi další znaky, kterých si učitelé všímali patřily i velké oči. Ty, podle jedné z tázaných učitelek spolu s mluvícími ústy a objímajícími pažemi naznačují vztah k matce.

Našli se i učitelé, kteří upozorňovali na poruchy v grafomotorice a problémy se špatným úchopem a vedením tužky daným například malou zkušeností s kreslením nebo málo podnětným prostředím.

Dále byl autor této kresby hodnocen jako extravert, prudká povaha, aktivní, netrpělivý nebo odvážný a komunikativní.

Jak již bylo výše zmíněno, v **druhé kresbě** se již pedagogové na věku tolik neshodovali. Více se shodovali v určení pohlaví autora kresby – podle mnoha učitelů se jednalo o dívku.

Dále byla autor kresby jednoznačně schválen jako zralý pro vstup do první třídy a mnozí ji dokonce považovali za dílo žáka druhé až čtvrté třídy.

Často bylo upozorňováno na nápadně veliké uši. Jedna interpretující odpověď uváděla jako důvod citlivý sluch.

Ovšem, jak se ukazuje v dotazníku, si respondenti všímali četných detailů postavy, které se také pokusili interpretovat. Tak se můžeme setkat s rozdílnými názory. Podle některých se jedná o kresbu pečlivou a propracovanou. Druzí se domnívají, že se jedná o úzkostnou a ustrašenou kresbu sice pečlivého, ale málo průbojného dítěte. Jedno z vysvětlení takového názoru uvádí pedantskou výchovu rodičů.

Velmi zajímavé také bylo přesvědčení dvou respondentů, že se nejedná o kresbu vytvořenou dítětem, nýbrž dospělým člověkem a to pomocí počítače. Je možné, že se učitelé domnívali, že jim byl předložen jakýsi „chyták“, na který neměli přijít.

Pro ukázkou, jak učitelé vyplňovali jejich dotazníky, uvádím dva vyplněné, jež se nachází v příloze č. 5.

Ověření hypotéz

- 1. Většina absolventů studia pro učitelství pro 1. st. ZŠ je seznámena se základními poznatky o dětské kresbě.** Z dotazníku je patrné, že většina učitelů je seznámena se základními poznatky o dětské kresbě. Starší pedagogové si převážně nejsou vědomi, že by byly v průběhu studia s touto problematikou seznámeni. Přesto se v jejich odpovědích ukazuje, že se alespoň částečně orientují v základních

problémech a navíc se ve svých odhadech při posouzení dvou kreseb velice blížili pravému věku autorů.

2. **Učitelé využívají dětské kresby jako diagnostického prostředku v rámci pedagogicko – psychologické diagnostiky.** Učitelé využívají dětské kresby jako diagnostického prostředku jen výjimečně. Nejčastěji při zápisu do první třídy, kdy se jednalo především o učitele prvních dvou tříd ZŠ. K průběžnému hodnocení a diagnostikování se přihlásilo jen několik pedagogů.
3. **Učitelé učící převážně v nižších ročnících (1. a 2. třída) mají větší znalosti o dětské kresbě, hlavně o testech školní zralosti.** Učitelé prvních dvou tříd prokazují častější zkušenost hlavně s testy u zápisu do prvních tříd, ale byli zde i případy, kdy byly vyzkoušeny testy jiné. Výsledky navíc ukazují, že své znalosti obohacují častěji než učitelé 3. – 5. třídy, jak ukazují odpovědi na otázku spojenou s absolvováním arteterapeutických a jiných kurzů. Samostudium spojené s kurzy arteterapie se ukázalo častějším jevem u učitelů prvních dvou tříd. Vlastní iniciativa se však projevila i u učitelů, kteří učí v pozdějších třídách. Tato skutečnost byla znát i na jejich bohatých odpovědích. Mezi nimi se našli i takový, kteří uvedli jako studijní četbu J. Uždila aj. Jednalo se především o učitele s certifikátem Výtvarné výchovy.

3.6 Závěr 2. části

Profese učitele na prvním stupni je velice náročná na široké vědomosti i dovednosti učitele. Kromě vzdělávací funkce učitel zastává i funkci výchovnou, a proto není jednoduché se obeznámit se všemi aspekty a možnostmi poznání dítěte. Jednou z cest takového poznání je určitě dětská kresba, a jak jsem již uvedla v teoretické části, hraje tato cesta významnou roli.

Pro každého učitele by proto bylo užitečné se v této oblasti orientovat. Domnívám se, že má sonda ukazuje, že většina dotázaných učitelů takovou orientaci má a je schopno ji využít v praxi (jak dokázalo hodnocení dětských kreseb). Navíc tak jako v každé profesi se našly i takové světlé výjimky, které prokázaly znalosti širší a propracovanější, což je důkazem jejich zájmu.

Neznamená to, že by se tímto zbytek učitelů stával učiteli horšími. Ti mohou mít jiné, propracovanější znalosti v ostatních oblastech, které jsou uplatnitelné v učitelské profesi, na které se ovšem má sonda neptá.

IV. ZÁVĚR

V této práci bylo snahou zachytit hlavní vývojové změny, které se objevují v kresbě postavy u dětí během 6 měsíců a naznačení možností, které sledování kreseb učitelům nabízí. Tento úkol byl vsazen do kontextu pohledu samotných učitelů na dětskou kresbu a jejich orientace v tomto tématu, jakožto i ukázky jejich praktických dovedností.

Průběžná diagnostika je bezesporu důležitým nástrojem každého pedagoga. Umožňuje mu tak získat zpětnou vazbu na jeho působení ve třídě a korigovat jeho další činnost směřující vůči dětem.

Jak často ale v pedagogické praxi dochází k pečlivé kontrole dětských výtvarných projevů, dochází-li k ní vůbec? Děti samozřejmě výtvarně tvoří v hodinách Výtvarné výchovy, a jak již bylo řečeno, nejen to. Jak se ale během rozboru kreseb ukázalo, mnohé dětské kresby je potřeba opravdu pečlivě prohlížet, protože jedině pak je možné si povšimnout některých vývojových změn v kresbách. Ty totiž nemusí být vždy nápadné, ale přesto je jejich objevení pro dítě významné (např. postupné změny tvaru trupu, očí, apod.).

Ukázalo se, že v kresbách dětí nastává pokrok i během 6 měsíců. Proto průběžná kontrola a sledování dětské kresby mohou být velice užitečné pro práci učitele. Je tedy dobré, pokud se tento nástroj v rejstříku učitele nachází, a především pokud je aktivně používán.

Z výsledků, které přinesla sonda je patrné, že se mezi pedagogy prvního stupně nachází tací, kteří zastávají podobné stanovisko, což vyplývá z jejich obsažných odpovědí na otázky teoretické. Navíc se ukázalo, že většina učitelů je schopna analytického posouzení dětských kreseb. Taková skutečnost vypovídá nejen ve prospěch našeho školství, ale i ve prospěch dětské kresby samotné, neboť je tím podtržena i její důležitost v praxi.

Podrobnější výsledky jsou rozpracovány v dílčích závěrech dvou částí diplomové práce.

Závěrem bych ráda dodala, že jsem pro mne bylo velikým přínosem si sama vyzkoušet rozbor kresby dětí, protože tato zkušenost mi pomohla více vnímat různé aspekty kresby jako takové – její celkové ztvárnění i podrobný rozbor detailů. Byla bych ráda, kdyby některé poznatky z mé práce pomohly i samotným učitelům, kteří se s dětskou kresbou setkávají ve své práci.

V. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BANAŠ, JÁN, GERÓ, ŠTEFAN, JUSKO, ANTON, ŠEFRÁNKOVÁ, ELENA: *Didaktika výtvarnej výchovy*. Bratislava, Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1989. ISBN 80-08-00013-19.
2. CASEOVÁ, CAROLINE, DALLEYOVÁ, TESSA: *Arteterapie s dětmi*. První vydání, Praha, Portál, 1995. Překlad z originálního anglického vydání „Working with Children in Art Therapy“. ISBN 80-7178-065-0
3. DAVIDO, ROSELINE: *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. První vydání, Praha, Portál, 2001. Překlad z originálního francouzského vydání „La découverte de votre enfant par le dessin“. ISBN 80-7178-449-4.
4. DVOŘÁKOVÁ MIROSLAVA: *Pedagogicko psychologická diagnostika I*. První vydání, České Budějovice, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2000. ISBN 80-7040-402-7.
5. DVOŘÁKOVÁ MIROSLAVA: *Pedagogicko psychologická diagnostika II*. První vydání, České Budějovice, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 1999. ISBN 80-7040-282-2.
6. GAVORA, PETER: *Úvod do pedagogického výzkumu*. První vydání, Brno, Paido, 2000. ISBN 80-85931-6.
7. HARTL, PAVEL, HARTLOVÁ, HELENA: *Psychologický slovník*. První vydání, Praha, Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.

8. HOBDAJOVÁ, ANGELA, OLIVEROVÁ, KATE: *Tvořivé činnosti pro terapeutickou práci s dětmi*. První vydání, Praha, Portál, 2000. Překlad z originálního anglického vydání „Creative Therapy: Activities with children and Adolescents“. ISBN 80-7178-378-1.
9. JEBAVÁ, JANA: *Úvod do arteterapie*. První vydání, Praha, Karolinum, 1997.
10. JIRÁSEK, JAROSLAV: *Diagnostika školní zralosti*. In Švancara Josef a kolektiv autorů: *Diagnostika psychického vývoje*. Třetí upravené vydání, Praha, Avicenum, 1980.
11. MATĚJČEK, ZDENĚK: *Rodiče a děti*. První vydání, Praha, Avicenum, 1986.
12. PETERSON, LINDA WHITNEY, HARDIN, MILTON EDWARD: *Děti v tísní – příručka pro screening dětských kreseb*. První vydání, Praha, Triton, 2002. Překlad z originálního anglického vydání „Children in Distress“. ISBN 80-7254-237-0.
13. PŘIHODA, VÁCLAV: *Ontogeneze lidské psychiky I., vývoj člověka do patnácti let*. Druhé vydání, Praha, Státní pedagogické nakladatelství, 1967.
14. READ, HERBERT: (1964). *Výchova uměním*. První vydání, Praha, Odeon, 1967. Překlad z originálního anglického vydání „Education Through Art“.
15. SVOBODA, MOJMÍR, KREJČÍŘOVÁ, D., VÁGNEROVÁ, MARIE: *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. První vydání, Praha, Portál, 2001. ISBN 80-7178-545-8.

16. ŠICKOVÁ – FABRICI, JAROSLAVA: *Základy arteterapie*. První vydání, Praha, Portál, 2002. ISBN 80-7178-616-0.
17. ŠVANCARA, JOSEF, ŠVANCAROVÁ, LEA: *Vývoj dětských grafických projevů*. In Švancara Josef a kolektiv autorů: Diagnostika psychického vývoje. Třetí upravené vydání, Praha, Avicenum, 1980.
18. UŽDIL, JAROMÍR: *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Druhé vydání, Praha, SPN, 1978.
19. VÁGNEROVÁ, MARIE: *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. První vydání, Praha, Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VI. PŘÍLOHY

PŘÍLOHA č. 1

Ukázka kreseb a jejich rozbor u dívky ze třídy A

ZUZANKA (třída A)

Kresby z první třídy:

V době první návštěvy třídy byla Zuzanka stará 7 let a 2 měsíce.

Kresby z první návštěvy byly dle mého názoru opravdu zdařilé. Nejprve bych se zmínila o **kresbě tužkou**. Jedná se o pěknou, čistou a jemnou kresbu provedenou jistou rukou. Zuzanka znázornila ženskou postavu na výšku formátu A4 do její spodní části. V tomto stadiu svého vývoje ještě nepoužívá pomocnou čáru k vytvoření „jeviště“, ale už ani nestaví svou kresbu na okraj papíru („základní čáru“). Postava holčičky je přiměřeně veliká a zabírá asi polovinu plochy.

Obsahová stránka:

Pokud jde o kvalitu zpracování detailů, dosahuje Zuzančina kresba rovněž dobrých výsledků. Správně je znázorněn trup, chybí ovšem krk. Na obličeji jsou patrná usmívající se pootevřená ústa. Kulaté oči jsou nakresleny i s detaily řas vyjádřených jako řada čárek vycházejících z obrysů oka. Panenka v očích je vynechána. Detailně jsou vyobrazeny uši, včetně náznaků zvukovodů a náušnic, což ukazuje na dobrou pozorovací schopnost autorky. Dlouhé vlasy obklopují obrys hlavy a perspektivně správně se ztrácí za trupem a pažemi, na kterých jsou znatelné prsty, ovšem ne ve správném počtu pěti. Zuzančina postava je obuta a oblečena. Trojdimenzionální znázornění je umocněno zástěrou. Kresba obsahuje i ornamenty, které zřejmě Zuzanka stereotypně užívá – židovskou hvězdu. Ozdobeny jsou rovněž i boty postavy.

Formální stránka:

Při bližším pohledu na formální zpracování tématu Zuzanka ztvárňuje hlavu přibližně stejně velikou jako trup. Dvojdimenzionální paže jsou správně připojeny k trupu. I jejich proporce jsou téměř správné - délka je větší než šířka

a dosahují přibližně délky trupu. Můžeme říci, že jsou symetrické a ani jedna paže tedy není delší než druhá. S trupem paže svírají úhel menší než 90 stupňů, což značí, že Zuzanka již překonala pravoúhlé znázorňování typické pro menší děti. Paže nejsou ohnuté v lokti a prozatím nejsou vyznačena ramena.

Pro dvojdimenzionální znázornění prstů je splněna podmínka, že jejich délka je větší než jejich šířka. Rovněž u tvaru trupu je hodnoceno, zda je trup spíše delší než širší. I v tomto případě je kresba v pořádku, přestože rozdíl mezi délkami zatím není tak veliký.

Připojení nohou je skryto sukní, ale působí dojmem, že holčička je připojuje až k sukni a nemá představu, jak by měly nohy vypadat pod sukni. Nohy jsou dvojdimenzionální, symetrické a proporčně ne nesprávné.

Velikost chodidel je vůči nohám malá, chodidla nejsou rozčleněna.

Pro *kresbu pastelkami* v první třídě Zuzanka zvolila formát A4 na šířku. Kresba je menší, umístěná uprostřed papíru, opět se jedná o ženskou postavu.

Zuzančina barevná kresba dosahuje podobné úrovně jako kresba předcházející, a to jak po stránce obsahové, tak i po stránce formální.

Přesto se vyskytly následující rozdíly v *části obsahové*: Na kresbě nevidíme uši, které jsou zakryty dlouhými vlasy. Znázornění očí je provedeno jednodušším způsobem než v předcházející kresbě - Zuzanka použila modrou pastelku k vytvoření dvou teček. V barevné kresbě již Zuzanka opustila kreslení ornamentů a celá postava je pečlivě vymalována.

Ze *stránky formální* stojí za zmínku jen malá disproporce ve velikosti chodidel nebo rukou.

Použití barev:

Mezi barvami jasně převažují barvy teplé (hnědá, oranžová a červená). Dále Zuzanka použila dva odstíny barvy fialové ke znázornění pruhovaných punčocháčů své postavy holčičky. Fialová zde nepůsobí nijak křiklavě, naopak barevná kresba je vyvážená a harmonická.

Kresby z druhé třídy:

V době druhé návštěvy třídy byla Zuzanka stará 7 let a 8 měsíců.

Tentokrát si pro **kresbu tužkou** Zuzanka zvolila nakreslit mužskou postavu, která je umístěna doprostřed formátu A4 položeném na šířku. Ovšem již se nevznáší volně v prostoru, jako tomu bylo před 6 měsíci, nýbrž je postavena na cestu, směřující z jedné strany okraje papíru na druhou, a vytvářející již tzv. „jeviště“, které tvoří základ prostorovému znázornění. Dalším znatelným pokrokem je vyjádření pohybu postavy, která kráčí po cestě. Pohyb je znázorněn zanožením nohou nakreslených z profilu. Zbytek těla, včetně hlavy je kreslen ze předu en – face.

Nedostatkem u Zuzančiny kresby ve srovnání s jejími předchozími pracemi shledávám linku, která je nyní nejistá a roztřepaná. Přesto zvládá Zuzanka nakreslit více detailů, které jsou malé a drobné, což ukazuje na dobrou grafomotoriku děvčátka.

Obsahová stránka:

Dvojdímenzionální trup je spojen s hlavou přímo. Stále chybí krk. Hlava je nakreslena s mnoha detaily: vlasy, uši, ústa, nos, oči a brýle. Z obrázku není patrné, zda se Zuzanka pokusila o nakreslení očních zornic, nebo jsou oči vyjádřeny tečkou a okolo nich se obtáčí kolečka jako obroučky brýlí.

Paže jsou připojeny správně k trupu a jsou již jeho součástí. V této kresbě již také holčička vyznačila všech pět prstů na obou rukách. Rovněž jsou znázorněny chodidla – boty. Jasně je znázorněn oděv. Postava má na sobě čepici s anglickým nápisem, přes kterou prosvítá obrys hlavy. Dále můžeme rozlišit pruhovaný svetr a kalhoty s páskem. Prozatím Zuzanka přesně nevyjadřuje rukávy a nohavice. Bota, jež je vidět (druhá je zanožena) je ozdobena tkanicemi.

Formální stránka:

Proporce hlavy se také zlepšila, její velikost se blíží polovině velikosti trupu. Nos je sice znázorněn, ale jen rovnou čarou, tedy ne dvojdímenzionálně.

Proporce oka zůstaly nezměněné a vodorovný rozměr oka je stále užší než jeho svislý rozměr.

Trup je protaženější než v dřívějších kresbách. Nenalezneme však na něm žádná ramena.

Připojení dvojdimenzionálních paží je v pořádku, tedy v oblasti ramen. Dochází také k jejich postupnému připažování a přibližování k trupu. Proporčně jsou paže nakresleny v pořádku (délka je větší než šířka, délka odpovídá délce trupu). Obě paže jsou navzájem symetrické. Objevuje se i mírné zakřivení jedné paže naznačující kloub lokte.

Prsty jsou nakresleny dvojdimenzionálně ve správných proporcích, kdy jejich délka dosahuje větší velikosti než šířka. Zatím nejsou rozlišeny jednotlivé prsty, např. od palce.

Dvojdimenzionální nohy jsou správně připojeny k trupu. Jsou přibližně stejně dlouhé, ale jejich délka odpovídá délce trupu, i když by měly být o kousek delší. Proporce chodidla odpovídají. Postava je obuta. Jedná se ale o boty bez podrážky a jiných znaků, které by chodidlo „rozčlenily“ a oddělily patu od jeho zbytku.

V *kresbě pastelkami* se Zuzanka pokouší o znázornění celé postavy z profilu. Její snaha ji zřejmě zatěžuje a unavuje natolik, že celkový úroveň kresby klesá. Kresba ženské postavy zabírá celou plochu formátu A4 na výšku. Nenalezneme zde žádnou cestu, postava opět pluje v prostoru.

V *obsahové stránce* mnoho rozdílů s předchozí kresbou pastelkou nenajdeme. Zuzanka věnuje stále malou pozornost detailům obličeje (oči jsou prázdné bez zornic, chybí řasy a obočí). Nezvykle rozpracováno je ucho, na kterém můžeme pozorovat i boltec a ušní závity. Větší pozornost je věnována vlasům, které jsou zdobeny detaily ozdob (např. spona).

Na oděvu jsou patrné známky posunu zpět. Šaty jsou zdobeny ornamenty a boty, které Zuzanka vyobrazila na všech třech svých předchozích obrázcích, chybí.

Z hlediska posouzení *stránky formální* je připojení paží relativně v pořádku. Zuzanka se snažila o vyobrazení obou paží, kde se jí správně podařilo zachytit prostorové vztahy.

Velikou změnou oproti předchozím pracím jsou špatné poměrové vztahy mezi velikostmi jednotlivých částí těla. Nejnápadnější je poměr hlavy vůči zbytku těla – hlava je příliš velká.

Co se týče profilu hlavy, Zuzanka správně kreslí jen jedno oko, jedno ucho a polovinu usměvavých úst. Nos prozatím znázorňuje způsobem, díky kterému nos vypadá, že je přilepený.

Použití barev:

I po půl roku převládá stejná preference barev. Vzhledem k velikosti postavy jsou velké plochy vybarveny slaběji a vyznívají méně sytým odstínem. Celá kresba tak působí chladněji. Jasněji jsou vybarveny jen malé plochy (ruce, nos) a nebo ornamenty na oblečení či jiné detaily (spona ve vlasech).

Zhodnocení obou kreseb a vývojových posunů:

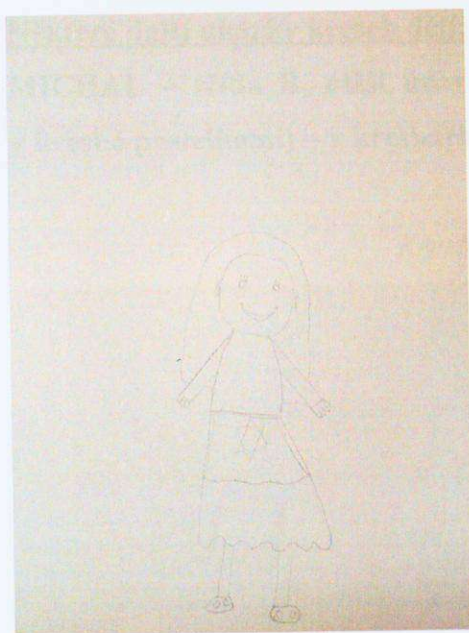
Za půl roku udělala Zuzanka veliký pokrok v mnoha ohledech svého výtvarného projevu. Mám nyní na mysli především kresbu tužkou.

Kromě umístění postavy na papír, znázornění pohybu a profilu se pokrok týká také množství detailů a proporčního zvládnutí kresby.

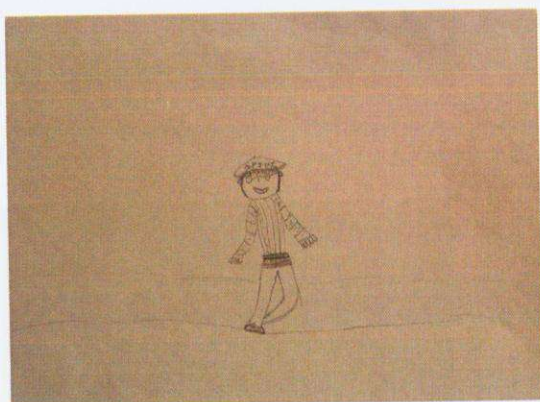
Přestože si Zuzanka začíná uvědomovat kloub lokte a spojitost paží s trupem, které již nekreslí jako by „přilepené“ k trupu, stále i v tomto věku chybí krk, což může ukazovat na nepřesnou reprezentaci těla.

Jako vývojově regresivní znak je nutno připomenout kvalitu linie v druhé kresbě tužkou a extrémní velikosti postav (malá a oproti tomu velká postava) na obou kresbách z druhého setkání s dětmi.

Zuzančiny kresby z prvního ročníku:



Zuzančiny kresby z druhého ročníku:



PŘÍLOHA č. 2

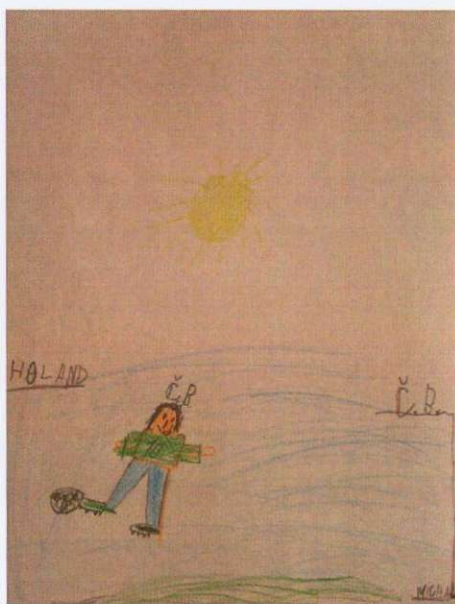
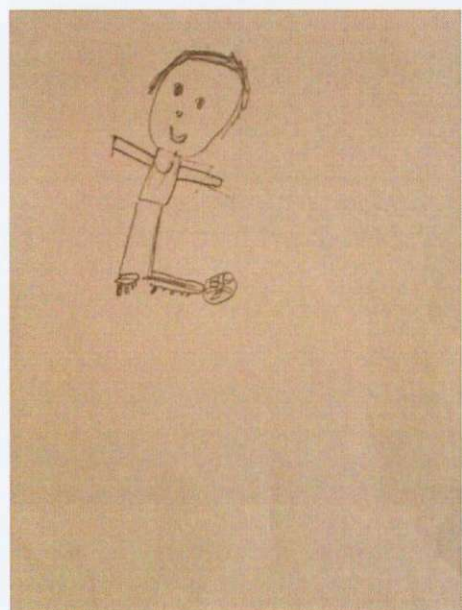
Některé další ukázky kreseb dětí:

MICHAL – třída B, nižší úroveň kresby, výrazné zlepšení (především v kresbě pastelkami) – v kresbách z 2. ročníku se vyčleňuje hlava:

Kresby z 1. ročníku

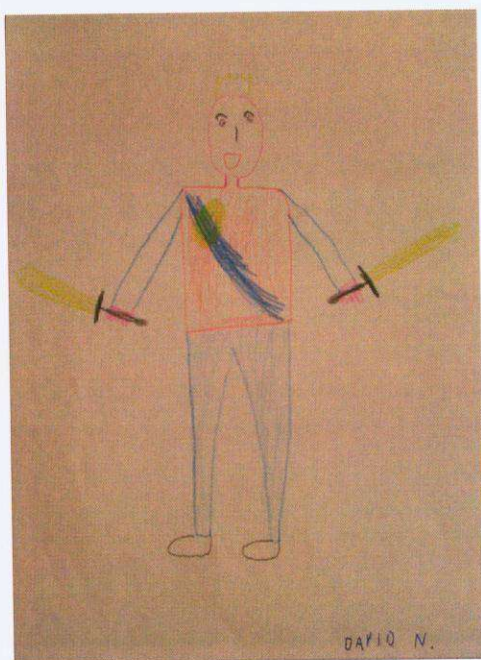
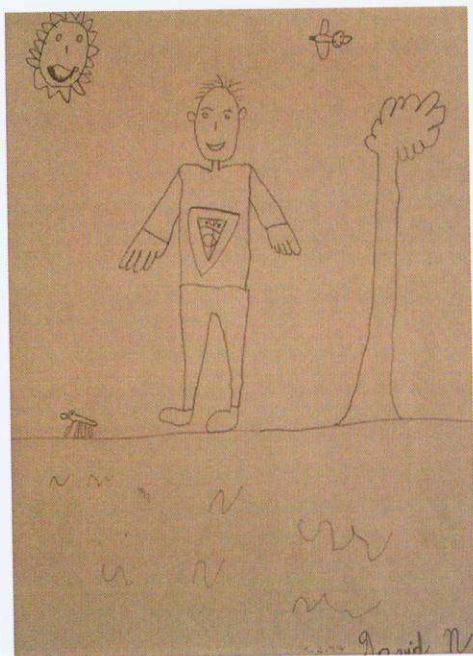


Kresby z 2. ročníku

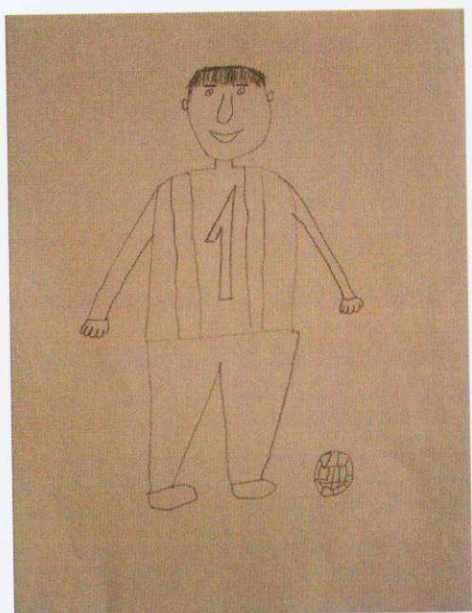


DAVID – Třída B, správné připojení nohou k trupu:

Kresby z 1. ročníku

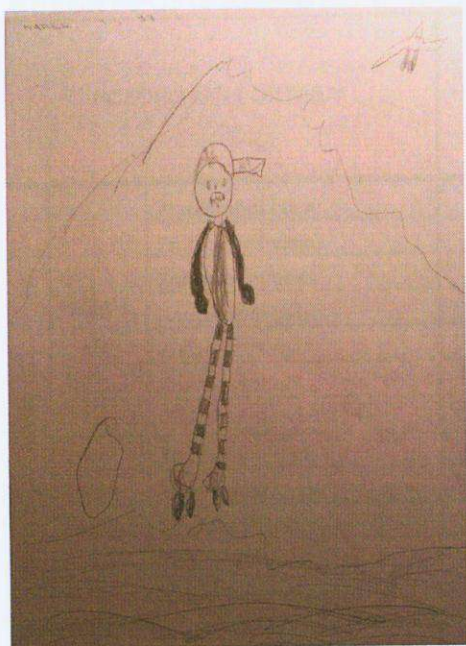


Kresby z 2. ročníku



MAREK – třída B, větší posun v kresbě pastelkou než v kresbě tužkou:

Kresby z 1. ročníku



Kresby z 2. ročníku



PŘÍLOHA č. 3

Tabulky vztahující se k posuzování kreseb:

Tabulka č. 1
OBECNÝ POPIS KRESBY V 1. ROČNÍKU

POZOROVANÉ DETAILS			OBECNÝ POPIS KRESBY					
			TUŽKOU			PASTELKAMI		
			A	B	A+B	A	B	A+B
STRÁNKA OBSAHOVÁ	HLAVA	Znázornění hlavy	100%	100%	100%	100%	100%	100%
		Znázornění vlasů	93,8%	100%	97,1%	100%	89%	94%
		Znázornění nosu	87,5%	77,8%	82,4%	68,8%	72%	71%
		Znázornění uší	56,3%	38,9%	47,1%	12,5%	17%	15%
		Znázornění úst	93,8%	100%	97,1%	100%	94%	97%
		Znázornění očí	100%	100%	100%	100%	100%	100%
		Znázornění detailů očí	75%	61,1%	67,6%	68,8%	44%	56%
	KRK	Znázornění krku	87,5%	61,1%	73,5%	75,0%	78%	76%
	TRUP	Znázornění trupu	100%	100%	100%	100%	100%	100%
	PAŽE	Znázornění paží	100%	100%	100%	100%	100%	100%
	PRSTY	Znázornění prstů, rukou	93,8%	83%	88%	81,3%	83%	82%
		Správný počet prstů	31,3%	39%	35%	18,8%	6%	12%
	NOHY	Znázornění nohou	100%	100%	100%	100%	100%	100%
STRÁNKA FORMALNÍ	CHODI-DLO	Znázornění chodidla	93,8%	83%	88%	75%	89%	82%
	ODĚV	Jeho propracování	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	TVAR OČÍ	Kulatý	56,3%	67%	62%	44%	50%	47%
		Vertikálně protáhlý	31,3%	22%	26%	38%	11%	24%
		Horizontálně protáhlý	12,5%	11%	12%	19%	17%	18%
	NOS	Dvojdimenzionální nos	62,5%	39%	50%	50%	33%	41%
		Dvojdimenzionální ústa	50%	50%	50%	56%	33%	44%
	ÚSTA							
	KRK	Tvar a proporce	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	TRUP	Tvar a proporce	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	PAŽE	Připojení k trupu správně	87,5%	67%	76%	94%	78%	85%
		Připojení k trupu špatně	6,3%	22%	15%	6%	17%	12%
		Připojení ke krku	6,3%	11%	9%	0%	6%	3%
		Paže svírají s trupem pravý úhel	31,3%	17%	24%	31%	28%	29%
		Jednotité znázornění paží a trupu	43,8%	28%	35%	56%	33%	44%
	NOHY	Připojení přímo k trupu	81,3%	72%	76%	75%	72%	74%
		Připojení s pánví k trupu	18,8%	28%	24%	25%	72%	50%
	PROFIL		0%	6%	0%	0%	0%	0%

Tabulka č. 2
OBECNÝ POPIS KRESBY VE 2. ROČNÍKU

POZOROVANÉ DETAILS			OBECNÝ POPIS KRESBY					
			TUŽKOU			PASTELKAMI		
			A	B	A+B	A	B	A+B
STRÁNKA OBSAHOVÁ	HLAVA	Znázornění hlavy	100%	100%	100%	100%	100%	100%
		Znázornění vlasů	94%	94%	94%	94%	83%	88%
		Znázornění nosu	94%	78%	85%	81%	83%	82%
		Znázornění uší	38%	33%	35%	38%	22%	29%
		Znázornění úst	100%	94%	97%	100%	83%	91%
		Znázornění očí	100%	100%	100%	100%	100%	100%
		Znázornění detailů očí	81%	50%	65%	75%	61%	68%
	KRK	Znázornění krku	75%	72%	74%	50%	89%	71%
	TRUP	Znázornění trupu	100%	100%	100%	100%	100%	100%
	PAŽE	Znázornění paží	100%	100%	100%	100%	100%	100%
	PRSTY	Znázornění prstů, rukou	94%	61%	76%	94%	78%	85%
		Správný počet prstů	63%	33%	47%	38%	22%	29%
	NOHY	Znázornění nohou	100%	100%	100%	100%	100%	100%
STRÁNKA FORMÁLNÍ	CHODI DLO	Znázornění chodidla	81%	89%	85%	69%	89%	79%
	ODĚV	Jeho propracování	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	TVAR OČÍ	Kulatý	44%	67%	56%	19%	17%	18%
		Vertikálně protáhlý	19%	6%	12%	19%	17%	18%
		Horizontálně protáhlý	38%	28%	32%	63%	33%	47%
	NOS	Dvojdimenzionální nos	75%	50%	62%	75%	44%	59%
	ÚSTA	Dvojdimenzionální ústa	81%	61%	71%	88%	44%	65%
	KRK	Tvar a proporce	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	TRUP	Tvar a proporce	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	PAŽE	Připojení k trupu správně	88%	67%	76%	88%	78%	82%
		Připojení k trupu špatně	0%	17%	9%	6%	6%	6%
		Připojení ke krku	13%	11%	12%	6%	6%	6%
		Paže svírají s trupem pravý úhel	13%	11%	12%	25%	17%	21%
		Jednolitě znázornění paží a trupu	63%	33%	35%	38%	28%	32%
	NOHY	Připojení přímo k trupu	63%	72%	68%	81%	61%	71%
		Připojení s pánví k trupu	19%	22%	21%	19%	28%	24%
	PROFIL		6%	0%	3%	6%	0%	3%

Tabulka č. 3
VÝVOJOVÝ POSUN V KRESBĚ

DETAILY, VE KTERÝCH DOŠLO KE ZMĚNĚ			VÝVOJOVÝ POSUN V KRESBĚ					
			TUŽKOU			PASTELKAMI		
			A	B	A+B	A	B	A+B
STRÁNKA OBSAHOVÁ	HLAVA	Znázornění nosu	6,3%	11,1%	9%	18,8%	11,1%	14,7%
		Znázornění uší	6,3%	16,7%	11,8%	37,5%	16,7%	26,5%
		Znázornění vlasů	31,3%	0%	14,7%	18,8%	5,6%	11,8%
		Znázornění detailů očí	37,5%	33,3%	35,3%	25,0%	16,7%	20,6%
	KRK	Znázornění krku	0%	16,7%	8,8%	0%	11,1%	5,9%
	PRSTY	Znázornění prstů, rukou	6,3%	0%	2,9%	12,5%	22,2%	17,6%
		Správný počet prstů	31,3%	16,7%	23,5%	18,8%	11,1%	14,7%
		Znázornění nehtů	12,5%	0%	5,9%	0%	0%	0%
	CHODIDLO	Znázornění chodidla	0%	1,1%	5,9%	12,5%	11,1%	11,8%
STRÁNKA FORMÁLNÍ	HLAVA	Jeho zpracování	6,3%	0%	2,9%	18,8%	22,2%	20,6%
		Proporce hlavy	18,8%	16,7%	17,6%	6,3%	11,1%	8,8%
		Tvar očí	25,0%	11,1%	17,6%	25,0%	5,6%	17,6%
		Dvojdimenzionální nos	25,0%	16,7%	20,6%	0%	11,1%	8,8%
	KRK	Dvojdimenzionální ústa	25,0%	5,6%	14,7%	12,5%	11,1%	11,8%
		Tvar a proporce	12,5%	11,1%	11,8%	18,8%	11,1%	14,7%
		Tvar a proporce	25,0%	11,1%	17,6%	25,0%	0%	11,8%
		Tvar a proporce	25,0%	11,1%	17,6%	25,0%	0%	11,8%
	TRUP	Připojení k trupu	6,3%	5,6%	5,9%	6,3%	11,1%	8,8%
		Zmenšení pravého úhlu mezi trupem a pažemi	12,5%	11,1%	11,8%	6,3%	11,1%	8,8%
		Jednolitě znázornění paží a trupu	6,3%	0%	6,3%	6,3%	0%	2,9%
		Symetrie paží	31,3%	5,6%	17,6%	0%	0%	0,0%
		Proporce paží	25,0%	27,8%	29,4%	18,8%	22,2%	23,5%
		Naznačení loktu	6,3%	5,6%	5,9%	6,3%	5,6%	5,9%
		Naznačení loktu	6,3%	5,6%	5,9%	6,3%	5,6%	5,9%
	PAŽE	Proporce	6,3%	5,6%	8,8%	0%	0%	0%
		Naznačení palce	0%	5,6%	2,9%	0%	0%	0%
	PRSTY	připojení k trupu	6,3%	0%	2,9%	0%	16,7%	8,8%
		proporce	31,3%	11,1%	20,6%	18,8%	0%	8,8%
		symetrie	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	NOHY	proporce	0%	0%	0%	0%	0%	0%
		symetrie	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	CHODIDLA	Proporce	6,3%	0%	2,9%	0%	0%	0%
		Rozčlenění	0%	5,6%	2,9%	0%	0%	0%
	PROFIL		6,3%	0%	2,9%	12,5%	0%	5,9%

Tabulka č. 4
POROVNÁNÍ KRESBY U DÍVEK A CHLAPCŮ

DETAILY, VE KTERÝCH DOŠLO KE ZMĚNĚ			VÝVOJOVÝ POSUN V KRESBĚ					
			TUŽKOU			PASTELKAMI		
			dívky	chlapci	celkem	dívky	chlapci	celkem
		Znázornění nosu	14,3%	5,0%	8,8%	21,4%	10,0%	14,7%
		Znázornění uší	14,3%	10,0%	11,8%	28,6%	25,0%	26,5%
		Znázornění vlasů	21,4%	10,0%	14,7%	14,3%	15,0%	11,8%
		Znázornění detailů očí	35,7%	35,0%	35,3%	21,4%	20,0%	20,6%
	KRK	Znázornění krku	7,1%	10,0%	8,8%	7,1%	5,0%	5,9%
	PRSTY	Znázornění prstů	0,0%	0,0%	2,9%	21,4%	15,0%	17,6%
		Správný počet prstů	35,7%	15,0%	23,5%	14,3%	15,0%	14,7%
		Znázornění nehtů	0,0%	10,0%	5,9%	0,0%	0,0%	0,0%
	CHODI-DLO	Znázornění chodidla	14,3%	0,0%	5,9%	21,4%	5,0%	11,8%
	ODĚV	Jeho propracování	7,1%	0,0%	2,9%	28,6%	15,0%	20,6%
STRÁNKA FORMÁLNÍ	HLAVA	Proporce hlavy	28,6%	10,0%	17,6%	14,3%	5,0%	8,8%
		Tvar očí	28,6%	10,0%	17,6%	21,4%	15,0%	17,6%
		Dvojdimenzionální nos	28,6%	15,0%	20,6%	7,1%	10,0%	8,8%
		Dvojdimenzionální ústa	21,4%	10,0%	14,7%	14,3%	10,0%	11,8%
	KRK	Tvar a proporce	14,3%	10,0%	11,8%	21,4%	10,0%	14,7%
	TRUP	Tvar a proporce	21,4%	15,0%	17,6%	14,3%	10,0%	11,8%
	PAŽE	Připojení k trupu	0,0%	10,0%	5,9%	0,0%	15,0%	8,8%
		Zmenšení pravého úhlu mezi trupem a pažemi	14,3%	10,0%	11,8%	7,1%	10,0%	8,8%
		Jednolitě znázornění paží a trupu	7,1%	0,0%	2,9%	7,1%	0,0%	2,9%
		Symetrie paží	21,4%	15,0%	17,6%	0,0%	0,0%	0,0%
		Proporce paží	35,7%	25,0%	29,4%	7,1%	35,0%	23,5%
		Naznačení loktu	7,1%	5,0%	5,9%	0,0%	10,0%	5,9%
	PRSTY	Proporce prstů	7,1%	10,0%	8,8%	0,0%	0,0%	0,0%
		Naznačení palce	7,1%	0,0%	2,9%	0,0%	0,0%	0,0%
	NOHY	Připojení k trupu	7,1%	0,0%	2,9%	0,0%	15,0%	8,8%
		Proporce	21,4%	20,0%	20,6%	7,1%	10,0%	8,8%
		Symetrie	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	CHODI DLA	Proporce	7,1%	0,0%	2,9%	0,0%	0,0%	0,0%
		Rozčlenění	0,0%	5,0%	2,9%	0,0%	0,0%	0,0%
	PROFIL		0,0%	5,0%	2,9%	7,1%	5,0%	5,9%

Tabulka č. 5
POHLAVÍ POSTAVY KRESLENÉ TUŽKOU A PASTELKAMI

POHLAVÍ POSTAVY	POČET DĚTÍ (v %)											
	TŘÍDA A				TŘÍDA B				TŘÍDY A + B			
	TUŽKA		PASTELKA		TUŽKA		PASTELKA		TUŽKA		PASTELKA	
	1.	2.	1.	2.	1.	2.	1.	2.	1.	2.	1.	2.
SOUHLASNÉ	93,8	87,5	87,5	100	100	100	100	88,9	97,1	94,1	94,1	94,1
NESOUHLASNÉ	6,25	12,5	12,5	0	0	0	0	11,1	2,9	5,9	5,9	5,9

Vysvětlivky:
1. kresba z prvního ročníku
2. kresba z druhého ročníku

Tabulka č. 6
STYLIZACE KRESLENÝCH POSTAV

STYLIZACE POSTAVY	POČET DĚTÍ (v %)											
	TŘÍDA A				TŘÍDA B				TŘÍDY A + B			
	TUŽKA		PASTELKA		TUŽKA		PASTELKA		TUŽKA		PASTELKA	
	1.	2.	1.	2.	1.	2.	1.	2.	1.	2.	1.	2.
Pán, paní	93,8	93,8	81,3	75	27,8	38,9	22,2	27,8	58,8	61,8	52,9	50
Sportovec	0	0	0	0	0	27,8	5,6	27,8	0	14,7	2,9	14,7
"Skejťák"	0	0	0	0	11,1	5,6	16,7	11,1	5,9	2,9	8,8	5,9
Fantastické postavy	6,25	6,25	18,8	25	55,6	16,7	55,6	22,2	32,4	11,8	38,2	23,5

Tabulka č. 7
UMÍSTNĚNÍ POSTAVY V PROSTORU

UMÍSTNĚNÍ	POČET DĚTÍ UVEDENÝ (v %)											
	TŘÍDA A				TŘÍDA B				TŘÍDY A + B			
	TUŽKA		PASTELKA		TUŽKA		PASTELKA		TUŽKA		PASTELKA	
	1.	2.	1.	2.	1.	2.	1.	2.	1.	2.	1.	2.
Volně v prostoru	68,8	81,3	43,8	68,8	50	44,4	55,6	33,3	58,9	61,8	50	50
Na okraji papíru	25	12,5	50	25	11,1	22,2	11,1	16,7	17,6	17,6	29,4	20,6
Vyjádření prostor.vztahů; „jeviště“	6,25	6,25	6,25	6,25	38,9	33,3	33,3	50	23,5	20,6	20,6	29,4

Tabulka č. 8
POROVNÁNÍ VELIKOSTI POSTAV V KRESBÁCH Z PRVNÍHO A DRUHÉHO
ROČNÍKU

VELIKOST POSTAVY	POČET DĚTÍ (v %)					
	TŘÍDA A		TŘÍDA B		TŘÍDY A + B	
	TUŽKA	PASTELKA	TUŽKA	PASTELKA	TUŽKA	PASTELKA
Stejná	31,25	43,75	38,9	16,7	35,3	29,4
Zvětšená	37,5	25	33,3	55,6	35,3	29,4
Zmenšená	31,25	31,25	27,8	27,8	29,4	29,4

PŘÍLOHA č. 4

Dotazník pro učitele:

Dobrý den, jsem studentka pedagogické fakulty Jihočeské Univerzity v Českých Budějovicích. Tento dotazník je součástí mé diplomové práce týkající se možností využití dětské kresby v práci pedagoga. Jeho vyplněním mi pomůžete získat obrázek o informovanosti pedagogů na základních školách o dětské kresbě a jejího využití při hlubším poznání žáka (z diagnostického hlediska).

Děkuji za vaši spolupráci.

Kateřina Bartková

DOTAZNÍK:

(Instrukce k vyplnění dotazníku: Vybranou z nabízených odpovědí zakroužkujte, popřípadě odpovězte na řádek pod otázkou.)

Pohlaví: muž žena

Věk:

Vystudovaná škola, obor:

Délka učitelské praxe:

Ročník, ve kterém nyní učíte:

Ročník/y, ve kterých nejčastěji učíte:

Byli jste někdy v průběhu vašeho studia obeznámeni s problematikou dětské kresby?

 ano ne

Absolvovali jste kurz arteterapie nebo nějaký jiný kurz zaměřený na rozbor dětské kresby?

 ano ne

Co nejvíce hodnotíte na kresbách či jiných uměleckých dílech? (hodící se zakroužkujte)

Přiměřenost věku

Kompozice daného tématu na formátu, případně jeho využití

Statičnost nebo dynamičnost figurální kompozice

Kolorit

Expresivnost

Časový interval, který jedinci potřebují k dokončení kresby

Kvalitu a dokončenost

Mají dětské kresby pro vás jinou než výtvarnou hodnotu?

ano

ne

Jestliže ano, jakou?

.....
.....

Znáte nějaké testy pro rozbor dětských kreseb?

ano

ne

Jestliže ano, jaké?

.....
.....

Použili jste někdy nějaký test ve vaší učitelské praxi? Jestliže ano, jaký?

ano

ne

.....
.....

Jakou máte zkušenost s rozbořem dětské kresby?

.....
.....

Které náležitosti by nemělo dítě v první třídě vynechat v kresbě postavy?

.....
.....

Je dětská kresba pro vás určujícím faktorem pro doporučení dítěte na odborné vyšetření k psychologovi?

ano ne

Které z těchto znaků vyskytujících se na kresbě lidské postavy byste označili jako „závadné“? (hodící se zakroužkujte)

Letící pták	Nohy pevně přitisknuté k sobě
Srdíčka	X místo očí
Vzpažené ruce	Rozkročené nohy
Zakryté genitálie	Pták, který se nehýbe

Můžete jmenovat jiné znaky dětské kresby, které by vás mohly znepokojit, a ze kterých byste usoudili, že dítě by mělo navštívit psychologa?

.....
.....

Znáte nějaké prvky dětské kresby, které by mohly upozornit na poruchu osobnosti?

.....
.....

Znáte nějaké prvky dětské kresby, které by mohly upozornit na problémy dítěte v jeho rodině?

.....
.....

Podle čeho dále v kresbách hodnotíte, zda dítě poslat na odborné vyšetření?

.....
.....

Stalo se vám, někdy, že jste museli přehodnotit váš postoj vůči žákovi na základě jeho kresby?

ano ne

Hovoříte o výtvarné tvorbě svých žáků s jejich rodiči?

ano ne

Dvěma dětem byl zadán úkol nakreslit lidskou postavu. Zadání znělo: „Byla bych ráda, abys mi tužkou nakreslil/a obrázek nějakého člověka. Snaž se nakreslit celou osobu, (ne jen panáčka) – tak, jak to nejlépe umíš.“

Na dvou přiložených kresbách se pokuste určit věk dětí, které tuto kresbu vytvořily.

Co si o těchto kresbách myslíte?

.....

.....

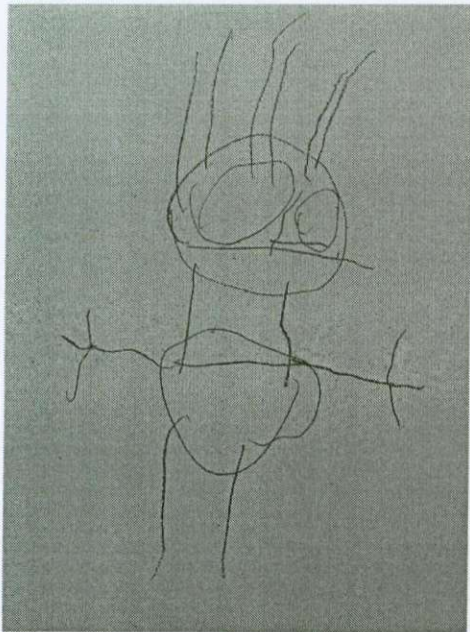
.....

.....

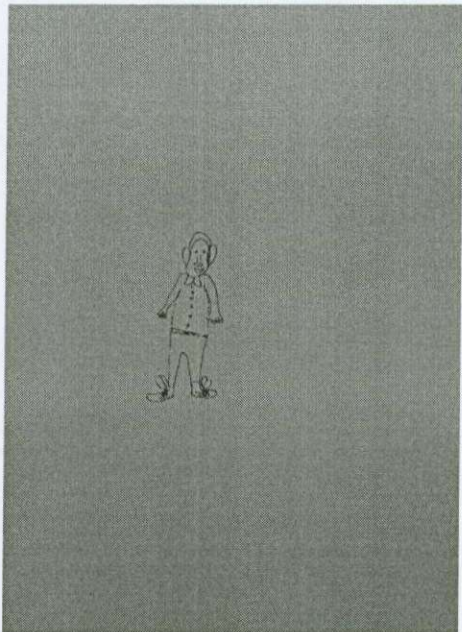
.....

.....

.....



1. obrázek



2. obrázek

PŘÍLOHA č. 5

Ukázky vyplněných dotazníků:

1. dotazník

Dobrý den, jsem studentka pedagogické fakulty Jihočeské Univerzity v Českých Budějovicích. Tento dotazník je součástí mé diplomové práce týkající se možnosti využití dětské kresby v práci pedagoga. Jeho vyplněním mi pomůžete získat obrázek o informovanosti pedagogů na základních školách o dětské kresbě a jejího využití při hlubším poznání žáka (z diagnostického hlediska).

Děkuji za vaši spolupráci.
Kateřina Bartková

DOTAZNÍK:

(Instrukce k vyplnění dotazníku: Vybranou z nabízených odpovědí zakroužkujte, popřípadě odpovězte na řádek pod otázkou.)

Pohlaví: muž ☐ žena ☒

Věk: 24

Vystudovaná škola, obor: PF JCU, UČITEL PRO 1. STUPEŇ ZŠ

Délka učitelské praxe: 2

Ročník, ve kterém nyní učíte: 5

Ročník/y, ve kterých nejčastěji učíte: 5

Byli jste někdy v průběhu vašeho studia obeznámeni s problematikou dětské kresby?

☒ ano ☐ ne

Absolvovali jste kurz arteterapie nebo nějaký jiný kurz zaměřený na rozbor dětské kresby?

☐ ano ☒ ne

Co nejvíce hodnotíte na kresbách či jiných uměleckých dílech? (hodící se zakroužkujte)

☒ Přiměřenost věku

☐ Kompozice daného tématu na formátu, případně jeho využití

☐ Statičnost nebo dynamičnost figurální kompozice

☐ Kolorit

☐ Expresivnost

☐ Časový interval, který jedinci potřebují k dokončení kresby

☒ Kvalitu a dokončenost

Mají dětské kresby pro vás jinou než výtvarnou hodnotu?

☐ ano ☒ ne

Jestliže ano, jakou?

Znáte nějaké testy pro rozbor dětských kreseb?

☐ ano ☒ ne

Jestliže ano, jaké?

Použili jste někdy nějaký test ve vaší učitelské praxi? Jestliže ano, jaký?

☐ ano ☒ ne

Jakou máte zkušenost s rozbořem dětské kresby?

Které náležitosti by nemělo dítě v první třídě vynechat v kresbě postavy?

Hlava, tělo, končetiny, kro, část obličeje, vlasy, oblečení

Je dětská kresba pro vás určujícím faktorem pro doporučení dítěte na odborné vyšetření k psychologovi?

ano

(ne)

Které z těchto znaků vyskytujících se na kresbě lidské postavy byste označili jako „závadné“? (hodící se zakroužkujte)

Letící pták

Nohy pevně přitisknuté k sobě

Srdíčka

X místo očí

Vzpažené ruce

Rozkročené nohy

Zakryté genitálie

Pták, který se nehýbe

Můžete jmenovat jiné znaky dětské kresby, které by vás mohly znepokojit, a ze kterých byste usoudili, že dítě by mělo navštívit psychologa?

Znáte nějaké prvky dětské kresby, které by mohly upozornit na poruchu osobnosti?

Znáte nějaké prvky dětské kresby, které by mohly upozornit na problémy dítěte v jeho rodině?

Podle čeho dále v kresbách hodnotíte, zda dítě poslat na odborné vyšetření?

Stalo se vám, někdy, že jste museli přehodnotit váš postoj vůči žákovi na základě jeho kresby?

ano

(ne)

Hovoříte o výtvarné tvorbě svých žáků s jejich rodiči?

ano

(ne)

Dvěma dětem byl zadán úkol nakreslit lidskou postavu. Zadání znělo: „Byla bych ráda, abys mi tužkou nakreslil/a obrázek nějakého člověka. Snaž se nakreslit celou osobu, (ne jen panáčka) – tak, jak to nejlépe umíš.“

Na dvou přiložených kresbách se pokuste určit věk dětí, které tuto kresbu vytvořily.

Co si o těchto kresbách myslíte?

1) 4 leté dítě. Pokud byl autor ve školním věku, je to pravděpodobně

2) 10 let. Autor má nějakou zkušenost a nadanější malbu. Dítě má možná předčasně nějaké zkušenosti se problémy spojenými malbou

2. dotazník

Dobrý den, jsem studentka pedagogické fakulty Jihočeské Univerzity v Českých Budějovicích. Tento dotazník je součástí mé diplomové práce týkající se možnosti využití dětské kresby v práci pedagoga. Jeho vyplněním mi pomůžete získat obrázek o informovanosti pedagogů na základních školách o dětské kresbě a jejího využití při hlubším poznání žáka (z diagnostického hlediska).

Děkuji za vaši spolupráci.
Kateřina Bartková

DOTAZNÍK:

(Instrukce k vyplnění dotazníku: Vybranou z nabízených odpovědí zakroužkujte, popřípadě odpovězte na řádek pod otázkou.)

Pohlaví: muž ☒ žena
Věk: 36 let
Vystudovaná škola, obor: 1. st. uč. - 76
Délka učitelské praxe: 12 let
Ročník, ve kterém nyní učíte: 3. a
Ročník/y, ve kterých nejčastěji učíte: 1., 2. a

Byli jste někdy v průběhu vašeho studia obeznámeni s problematikou dětské kresby?

☒ ano ☐ ne

Absolvovali jste kurz arteterapie nebo nějaký jiný kurz zaměřený na rozbor dětské kresby?

☒ ano ☐ ne

Co nejvíce hodnotíte na kresbách či jiných uměleckých dílech? (hodící se zakroužkujte)

☒ Přiměřenost věku

☒ Kompozice daného tématu na formátu, případně jeho využití

☒ Statičnost nebo dynamičnost figurální kompozice

☒ Kolorit

☒ Expresivnost

☒ Časový interval, který jedinci potřebují k dokončení kresby

☒ Kvalitu a dokončenost

Mají dětské kresby pro vás jinou než výtvarnou hodnotu?

☒ ano ☐ ne

Jestliže ano, jakou?

*Vyprávění o osobnosti dítěte jeho zkušeností a vztahů
pohled na svět a svou okoli
můžeme se z toho naučit mnoho věcí, které nám pomohou v práci s dítětem*

Znáte nějaké testy pro rozbor dětských kreseb?

☒ ano ☐ ne

Jestliže ano, jaké?

Kresba 7. třídila - Dětský výkresový projekt

Použili jste někdy nějaký test ve vaší učitelské praxi? Jestliže ano, jaký?

☐ ano ☒ ne

Jakou máte zkušenost s rozborom dětské kresby?

Pravidelně rozstředím o dětem - individuálně i společně

PŘÍLOHA č. 6

Tabulky vztahující se k dotazníku:

Tabulka č. 1

VÝZKUMNÝ SOUBOR

ŠKOLA, OBOR	SPECIALIZACE	POČET DOTAZOVANÝCH	CELKEM
Neuvedeno		1	58
Pedagog. škola pro vzdělání učitelů národ. škol		1	
Speciální pedagogika		1	
Učitelství pro 1. st. ZŠ	bez specializace	19	
	Tělesná výchova	14	
	Výtvarná výchova	8	
	Hudební výchova	5	
	Pracovní výchova	4	
	Speciální pedagogika	2	
	Cizí jazyk	2	
	Občanská výchova	1	
	CELKEM	55	

POZNÁMKA:

Počet dotazovaných, kteří uvedli, že studovali na JCU v ČB	18
--	----

Tabulka č.2

NÁVRATNOST DOTAZNÍKU

ŠKOLA	POČET OBDRŽENÝCH DOTAZNÍKŮ	POČET VYPLNĚNÝCH DOTAZNÍKŮ	NÁVRATNOST (v%)
ZŠ DUKELSKÁ	14	1	7,14
ZŠ GRÜNVALDOVA	5	5	100,00
ZŠ KUBATOVA	10	8	80,00
ZŠ MÁJ	10	8	80,00
ZŠ MATICE ŠKOLSKÉ	11	6	54,55
ZŠ M. HORÁKOVÉ	12	4	33,33
ZŠ ROŽNOV	12	9	75,00
ZŠ TŘEBOŇ 2	11	11	100,00
ZŠ UNESCO v UH.HRADIŠTI	7	4	57,14
OSTATNÍ	2	2	100,00
CELKEM	94	58	66,67

Tabulka č. 3

ODPOVĚDI NA UZAVŘENÉ OTÁZKY

NEJČASTĚJI UČÍCÍ ROČNÍK	1. - 2. ROČNÍK			3. - 5. ROČNÍK			NEUVEDENO/ NELZE ZAŘADIT	CELKEM
DÉLKA PRAXE V LETECH	0 až 3	4 až 10	11 a více	0 až 3	4 až 10	11 a více		
MUŽI	0	0	0	0	0	1	0	58
ŽENY	1	4	12	8	6	23	3	
V průběhu studia obeznámeni s problematikou dětské kresby	1	4	11	7	6	15	2	45
Absolvován kurz zaměřený na dětskou kresbu nebo arteterapii	1	1	4	0	0	2	1	8
Hodnota dětské kresby nejenom z hlediska výtvarného projevu	1	3	12	6	5	17	3	46
Znalost testů pro rozbor dětské kresby	1	2	6	4	2	6	0	20
Aplikované užití testů pro rozbor dětské kresby	1	3	6	3	2	4	1	19
Dětská kresba je určujícím faktorem pro doporučení k odbornému vyšetření	0	1	2	6	4	8	1	22
Museli v průběhu praxe přehodnotit postoj k žákovi na základě kresby	1	2	3	2	1	2	0	10
Konzultace výtvarných projevů žáků s jejich rodiči	1	2	9	4	2	17	1	35

Tabulka č. 4
ÚČAST NA KURZECH ZAMĚŘENÝCH NA DĚTSKOU KRESBU NEBO
ARTETERAPII

ŠKOLA, OBOR	APROBACE	POČET DOTAZOVANÝCH	ABSOLVOVÁN KURZ ZAMĚŘENÝ NA DĚTSKOU KRESBU NEBO ARTETERAPII	CELKEM
Neuvedeno		1	1	8
Pedagog. škola pro vzdělání učitelů NŠ		1	0	
Speciální pedagogika		1	0	
Učitelství pro 1. st. ZŠ	bez specializace	19	3	
	Tělesná výchova	14	1	
	Výtvarná výchova	8	0	
	Hudební výchova	5	0	
	Pracovní výchova	4	2	
	Speciální pedagogika	2	1	
	Cizí jazyk	2	0	
	Občanská výchova	1	0	
	CELKEM	55		
CELKEM	58			

Tabulka č. 5
"CO NEJVÍCE HODNOTÍTE NA KRESBÁCH ČI JINÝCH UMĚLECKÝCH
DÍLECH?"

ASPEKTY HODNOCENÍ	POČET VOLEB USKUTEČNĚNÝCH PEDAGOGY
PŘIMĚŘENOST VĚKU	38
KOMPOZICE A VYUŽITÍ FORMÁTU	34
STATIČNOST / DYNAMIČNOST	18
KOLORIT	21
EXPRESIVNOST	22
ČASOVÝ INTERVAL	4
KVALITU A DOKONČENOST	33

Tabulka č.6
"MAJÍ DĚTSKÉ KRESBY PRO VÁS JINOU NEŽ VÝTVARNOU HODNOTU?"

HODNOTY ZVOLENÉ PEDAGOGY		POČET VOLEB USKUTEČNĚNÝCH PEDAGOGY
Psychologická výpověď o psychice dítěte		4
Osobnost	rysy (charakter, temperament)	17
	Zralost	14
	vlastnosti (talent, kreativita,estetické cítění,...)	4
Psychický stav		12
Vztahy k vnějšímu světu (rodina, kolektiv, příroda)		8
Upozornění na problémy (osobnosti, v rodině,...)		3
Terapie		1

Tabulka č.7
"ZNÁTE NĚJAKÉ TESTY PRO ROZBOR DĚTSKÝCH KRESEB?"

ROČNÍK, VE KTERÉM NEJČASTĚJI UČÍ	POČET PEDAGOGŮ	POČET Kladných ODPOVĚDÍ	POČET Kladných ODPOVĚDÍ (v %)
1., 2. TŘÍDA	17	9	52,9
3., 4., 5.TŘÍDA	38	12	31,6

Tabulka č.8 - a

ZNALOST TESTŮ PRO ROZBOR DĚTSKÉ KRESBY

TEST	POČET DOTAZOVANÝCH ZNAJÍCÍCH TEST	CELKEM
Test kresby lidské postavy	8	22
Jiráskův test školní zralosti	7	
Baumtest	4	
Kresba začarované rodiny	2	
Kresba rodiny	1	

Tabulka č.8 - b

ZNALOST NÁZVŮ TESTŮ PRO ROZBOR DĚTSKÉ KRESBY

ZNALOST TESTŮ	POČET DOTAZOVANÝCH SE ZNALOSTMI O TESTECH	CELKEM
Zná přesný název testu	7	22
Nezná přesný název testu	9	
Ví o existenci, ale nemůže si vzpomenout nebo se nesetkal	2	
Zná jen testy pro dospělé	1	
Zná test, ale žádný neuvedl	3	
Nezná žádný test	36	

Tabulka č.9

POUŽITÍ TESTU PRO ROZBOR DĚTSKÉ KRESBY:

TEST	POČET DOTAZOVANÝCH, KTERÍ POUŽILI TEST	CELKEM
Jiráskův test školní zralosti	4	21
Test kresby lidské postavy	10	
Kresba začarované rodiny	3	
Kresba rodiny	2	
Baumtest	2	

Tabulka č.10 - a

POUŽITÍ TESTU ŠKOLNÍ ZRALOSTI PŘI ZÁPISU DO 1.TŘÍDY

(Rozdělení podle délky praxe)

NEJČASTĚJI UČÍCÍ ROČNÍK	1. - 2. ROČNÍK			3. - 5. ROČNÍK			NEUVEDENO/ NELZE ZAŘADIT	CELKEM
DÉLKA PRAXE V LETECH	0 až 3	4 až 10	11 a více	0 až 3	4 až 10	11 a více		
MUŽI	0	0	0	0	0	1	0	58
ŽENY	1	4	12	8	6	23	3	
Využití testu při zápisu do 1. třídy	1	2	6	3	1	2	0	15
Využití testu v jiných situacích	1	3	6	3	2	4	1	19

Tabulka č.10 - b

POUŽITÍ TESTU ŠKOLNÍ ZRALOSTI PŘI ZÁPISU DO 1.TŘÍDY

(Rozdělení podle vystudovaného oboru a certifikátu)

ŠKOLA, OBOR	APROBACE	POČET DOTAZOVANÝCH	POUŽITÍ TESTU U ZÁPISU	CELKEM
Neuvedeno		1	0	12
Pedagog. škola pro vzdělání učitelů NŠ		1	0	
Spec.pedagogika		1	0	
Učitelství pro 1. st. ZŠ	bez specializace	19	4	
	Tělesná výchova	14	1	
	Výtvarná výchova	8	2	
	Hudební výchova	5	1	
	Pracovní výchova	4	2	
	Speciální pedagogika	2	1	
	Cizí jazyk	2	1	
	Občanská výchova	1	0	
	CELKEM	55		
CELKEM	58			

Tabulka č.11
"JAKOU MÁTE ZKUŠENOST S ROZBOREM DĚTSKÉ KRESBY?"

ZKUŠENOST	POČET VOLEB
Minimální	13
zápis do 1. třídy	7
Žádnou	6
kladná (ověření tušeného, navázání vztahů s žáky)	4
v rámci výuky na Pedagogické fakultě	4
hodiny VV - průběžné korektury či hodnocení na konci	3
samostudium, pozorování, alternativní metody	2
diplomová práce na téma dětského výtv. projevu	1
v rámci odrazu vztahů v rodině v dětské kresbě	1

POZNÁMKA: STATISTIKA ODPOVĚDÍ

ODPOVĚDĚLO	41
NEODPOVĚDĚLO	17

Tabulka č.12
"KTERÉ Z TĚCHTO ZNAKŮ VYSKYTUJÍCÍCH SE NA KRESBĚ LIDSKÉ POSTAVY BYSTE OZNAČILI JAKO ZÁVADNÉ?"

ZNAKY		POČET VOLEB
ZÁVADNÉ	ZAKRYTÉ GENITÁLIE	26
	NOHY PEVNĚ PŘITISKNUTÉ K SOBĚ	15
	SRDÍČKA	4
	LETÍCÍ PTÁK	7
	X MÍSTO OČÍ	36
NEZÁVADNÉ	VZPAŽENÉ RUCE	11
	ROZKROČENÉ NOHY	1
	PTÁK, KTERÝ SE NEHÝBE	14

POZNÁMKA: STATISTIKA ODPOVĚDÍ

ODPOVĚDĚLO	48
NEODPOVĚDĚLO	10

Tabulka č.13
"PODLE ČEHO DÁLE V KRESBÁCH HODNOTÍTE, ZDA DÍTĚ POSLAT NA
ODBORNÉ VYŠETŘENÍ?"

KRITÉRIA PRO POSLÁNÍ NA ODBORNÉ VYŠETŘENÍ	POČET VOLEB
Přiměřenost věku	8
Barevnost – černá	2
Technické provedení kresby (tlak na psací náčiní, nepřesnost,...)	2
Necelistvá nebo poškozená postava	2
Rozdílná velikost postav	1
Obsah kresby (agresivita)	1
Nápadné znaky	1
Genitalie, miniatury, hořící postava	1
Odlišnost od normálu	1
Rozdíl v chování a způsobu kresby	1
Nechopnost vyjádřit skutečnost	1
Čmárání	1
Podle výsledků a podle znalostí (Ma,čtení,...)	1
Dynamičnost kresby	1
Celkový ráz kresby	1

POZNÁMKA: STATISTIKA ODPOVĚDÍ

NEODPOVĚDĚLO		37
ODPOVĚDĚLO	NIKDY SE NESTALO	2
	NEVÍM	1
	NEHODNOTÍM	3

Tabulka č.14
PRVKY DĚTSKÉ KRESBY, KTERÉ BY MOHLY UPOZORNIT NA PORUCHU
OSOBNOSTI

PRVKY	POČET VOLEB USKUTEČNĚNÝCH PEDAGOGY
Barvy (tmavé, nereálné,...)	14
Velikost postav	5
Agrese, násilí, morbidní témata, zbraně	5
Nepřiměřenost věku	4
Způsob kresby (prudké tahy, tlak na psací náčiní,kostrbaté linie,...)	3
Umístnění postav	3
Využití plochy	2
Stálé opakování motivů	2
Začmárání postav	2
Necelistvá postava	1
Chybí části postav	1
Tvar postav	1
Zdůrazněné genitálie	1
Depresivní ladění kresby	1
Úzkostná kresba	1
Dynamičnost kresby	1

POZNÁMKA: STATISTIKA ODPOVĚDÍ

NEODPOVĚĎELO	24
ODPOVĚĎELO ANO	0
ODPOVĚĎELO NE	10

Tabulka č.15
PRVKY DĚTSKÉ KRESBY, KTERÉ BY MOHLY UPOZORNIT NA PROBLÉMY
DÍTĚTE V JEHO RODINĚ

PRVKY	POČET VOLEB
Velikost postav	17
Umístnění postav na formát	11
Barevnost	11
Chybějící člen rodiny	10
Násilí, sexuální zneužití, zdůrazněné genitálie	4
Smutek - pláč, slzy, zamračená postava	3
Necelistvá nebo poškozená postava	3
Dominantní postavení jednoho z členů rodiny v testu začarované postavy	2
Činnost postav	1
Dítě se drží matky	1
Rodiče od sebe oddělení	1
Rozdílné velikosti části těla	1
Nepřiměřenost věku	1
Nápadné znaky	1
Obsah kresby	1
Překážky	1
Zamřížovaná okna	1
Skrýše, hory	1
Padající listí ze stromu	1
Ořezaný strom	1

POZNÁMKA:STATISTIKA ODPOVĚDÍ

Neodpovědělo, neuvedlo, nevědělo	25
Odpovědělo	28

Tabulka č.16
ZNAKY DĚTSKÉ KRESBY,KTERÉ BY VÁS MOHLY ZNEPOKOJIT, A ZE
KTERÝCH USOUDILI, ŽE DÍTĚ BY MĚLO NAVŠTÍVIT PSYCHOLOGA

ZNAKY	POČET VOLEB
Barvy (převaha nebo neustále používání tmavých barev, barvy nereálné,...)	23
Násilí, agrese, krev, zbraně, mrtví a zranění lidé, ponuré motivy, hroby, kříže	11
Nepřiměřenost věku (hlavonožec)	10
Chybějící znaky či části těla	5
Velikost postav	4
Umístnění postav	3
Smutný, depresivní obrázek, brečící postava,strnulý úsměv	3
Přeškrtaná postava, obličej	2
Sexuální motivy, zdůrazněné genitálie	2
Využití plochy	1
Nejistota, úzkostnost dítěte	1
Skrýše, hory	1
Chybějící člen rodiny	1

POZNÁMKA: STATISTIKA ODPOVĚDÍ

NEODPOVĚĎELO	17
UČITELÉ, KTERÍ BY SI NEODVÁŽILI USUZOVAT JEN Z KRESBY, NEBO NIKDY V PRAXI NEPOSÍLALI	5
ODPOVĚĎELO ANO	34
ODPOVĚĎELO NE	2