

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Ateliér arteterapie

Vývoj kresby domu u dětí na 1. stupni základní školy

bakalářská práce

Autorka: Mgr. Kateřina Kolrosová

Vedoucí práce: Mgr. Jana Kouřilová

2013

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

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

V Dobré Vodě u Č. Budějovic dne 1. ledna 2013

Podpis

Děkuji vedoucí bakalářské práce Mgr. Janě Kouřilové za ochotu vést tuto práci a za prvotní inspiraci a cenné rady důležité při jejím sepisování. Děkuji také celé své rodině za podporu a trpělivost.

ANOTACE

Kolrosová, K. *Vývoj kresby domu u dětí na 1. stupni základní školy*. Bakalářská práce. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, ateliér arteterapie, 2013.

Bakalářská práce je zaměřena na vývoj kresby domu u dětí z 1. stupně základní školy. V teoretické části popisuje zákonitosti mladšího školního věku, vývoj výtvarného projevu dětí a propojení arteterapie s kresbou domu. Praktická část obsahuje analýzu kreseb domu u dětí mladšího školního věku, charakterizuje vývoj kresby domu a zabývá se rozdíly v kresbách chlapců a dívek.

Klíčová slova: mladší školní věk, vývoj výtvarného projevu, symbol domu, arteterapie.

ABSTRACT

Kolrosová, K. *The Development of House Drawing at Children of Young School Age.*

The theses focuses on the development of house drawing at children of young school age. Its teoretical part describes general development of children at young school age, development of drawing at children and connects art therapy with house drawing. The practical part analyses house drawings, defines the development of house drawing and describes diferrence between boys and girls.

Key words: children of young school age, development of drawing, symbol of the house, art therapy.

OBSAH

ÚVOD.....	7
I. TEORETICKÁ ČÁST	8
1. Mladší školní věk	8
1.1 Charakteristika období.....	8
1.2 Vývoj základních schopností a dovedností.....	10
1.3 Kognitivní vývoj.....	12
1.4 Emoční vývoj a socializace.....	14
2. Vývoj výtvarného projevu u dítěte.....	16
2.1 Začátky výtvarného projevu u dětí.....	18
2.2 Výtvarný projev dítěte v období mladšího školního věku.....	20
3. Rožnovská arteterapie a kresba domu.....	24
3.1 Symbolika kresby domu.....	25
II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	29
1. Cíle výzkumu.....	29
2. Charakteristika výzkumného vzorku.....	29
3. Výzkumná metoda.....	29
4. Metoda zpracování dat.....	30
4.1 Kritéria týkající se počtu, formátu a transparentnosti domu.....	30
4.2 Kritéria hodnotící perspektivu u kresby domu.....	31
4.3 Kritéria hodnotící detaily domu.....	33
4.4 Kritéria hodnotící okolí domu.....	33
5. Výsledky hodnocení	34
1. třída.....	34
2. třída.....	37
3. třída.....	39
4. třída.....	42
5. třída.....	45
6. Změny v dětské kresbě domu.....	48
7. Stagnující znaky v kresbě domu.....	50
8. Rozdíly v kresbách mezi dívkami a chlapci	51
9. Interpretace výsledků.....	52
ZÁVĚR.....	55
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	56
SEZNAM PŘÍLOH.....	58

ÚVOD

Bakalářská práce se zabývá kresbou domu a jejím vývojem v mladším školním věku. Téma práce jsem si zvolila, protože samotná dětská kresba domu je specifická a z hlediska arteterapie může být přínosným artefaktem při práci s klientem. Dům je symbolem domova, jistoty a bezpečí, je ohraničeným prostorem, který odděluje soukromí od vnějšího světa. Patří mezi základní potřeby člověka, jež ovlivňují domácí život a odrážejí zákonitosti dané doby a společnosti. Typ domu se mění v závislosti na kultuře a zvyklostech, na krajině i dostupných technologiích.

Kresba dětí mladšího školního věku má svá specifika a mě zajímalo, jak současné děti dům zobrazují, jaké má znaky a jak přesně vypadá. I přesto, že teoreticky vývoj výtvarného projevu dětí tohoto věku známe, nikde nenajdeme, jak se vyvíjí kresba domu v průběhu věku prvního stupně základní školy. Mým cílem bylo zjistit, jak si děti dům představují, jak ho znázorní a co bude pro tuto věkovou skupinu v kresbě charakteristické.

Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. V teoretické části se zaměřuji na vymezení mladšího školního věku, na vývoj dětského výtvarného projevu a na propojení arteterapie s kresbou domu. V praktické části jsou na základě výzkumu obrázků dětí mladšího školního věku sledována kritéria kresby domu. Následně kritéria vyhodnocuji a charakterizuji kresby jednotlivých ročníků, rozdílnost mezi chlapci a dívkami a nastiňuji, jak probíhá vývoj od první až do páté třídy.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Mladší školní věk

1.1 Charakteristika období

Mladší školní období charakterizujeme věkem mezi 6–12 lety dítěte, kdy zpravidla začíná navštěvovat první stupeň základní školy. Zdá se, že v tomto období se s osobností dítěte tolik neděje, že změny nejsou tak převratné jako v období útlého věku a v předškolním období. I přesto je to etapa, v níž dochází k mnoha změnám - fyzickým, ale i psychickým. Také se dítě učí novým návykům, jež musí dobře zvládnout, aby ve školním prostředí obstálo. Z hlediska sociálního je mladší školní věk obdobím, v němž dochází k velkému sociálnímu mezníku. Dítě nastupuje do školy, dostává novou roli - stává se školákem a oficiálně tak vstupuje do společnosti. Škola od té doby výrazně ovlivňuje další vývoj dětské osobnosti, prožívání dětství a také oblast sebehodnocení. Ve věku 6–7 let dochází u dítěte k různým vývojovým změnám a vzhledem k jejich závislosti na zrání či učení představují základ školní zralosti a připravenosti. Dítě tak získává kompetence k přijatelnému zvládnutí školních požadavků.

Podle Vágnerové (2005) lze školní věk rozdělit na raný - od nástupu do školy přibližně do 8–9 let a střední školní věk: od 8–9 let do 11–12 let, do doby, kdy dítě přechází na druhý stupeň základní školy.

Pro mladší školní věk je charakteristická změna sociálního postavení, která se projevuje hlavně ve vztahu ke škole. Matějček (1986) popisuje, že v tomto období jsou děti ještě hravé, na jednu věc se soustředí krátkou dobu, mají rády pohádky a při hře se dívky a chlapci bez zábran mísí. Tato přechodná etapa s sebou nese určitou rozkolísanost a zranitelnost, proto dítě vyžaduje více pomoci od rodičů i učitelů.

Střední školní věk je již obdobím stabilnějším a vyhraněnějším, dítě se většinou ve škole adaptovalo. Děti v tomto věku si už pozorně všímají vztahů mezi lidmi - v rodině, sousedství atd. Také stoupá vliv dětské skupiny, jejíž normy se dítě snaží dodržovat. V této fázi také přichází změny, které souvisí s přípravou na pubertu.

Matějček (1986) popisuje několik závažných vývojových změn, které se v tomto období středního školního věku dějí:

- **Přisvojení specifického chování vůči malým dětem** (osvojování způsobů, jak s malým dítětem mluvit, jak se nad něj naklánět, usmívat se na něj).
- **Utváření rodičovských postojů**, jež mohou později ovlivňovat skutečné chování ke svým dětem.
- **Vytváření si mužské nebo ženské identity** - vědomí toho, že jsem muž nebo žena (toto je důvod, proč se chlapecké a dívčí skupiny začínají oddalovat).

Langmeier (Langmeier, Krejčířová, 2006) toto období charakterizuje jako věk střízlivého realismu, v němž dítě chce pochopit okolní svět a věci v něm doopravdy. Na rozdíl od dítěte v předškolním věku, které je ve svém myšlení i vnímání hodně závislé na vlastních přáních a fantaziích, a na rozdíl od dospívajícího, pro něhož je často důležité vědět to, co by mělo být správné, je školák plně zaměřen na to, co je a jak to je. Tento charakteristický rys můžeme pozorovat v jeho mluvě, kresbě, písemných projevech i ve hře. Nejprve je zpravidla realismus školáka závislý na tom, co mu autority řeknou - „naivní realismus“, později se dítě stává kritičtější a tento rys nás upozorňuje na blížící se pubertu - „kriticky realistický realismus“.

Dle psychoanalytického pohledu je mladší školní věk označován jako období latence - tedy jako etapa, kdy je ukončena jedna část psychosexuálního vývoje a základní pudová a emoční složka osobnosti dřímá až do začátku pubescence, v níž se opět projeví v plné síle. Latentní období není propojeno s žádným novým vývojem osobnosti, vývoj sexuality je zabrzděn. Sexuální energie je sice stále přítomná, ale je směřována do jiných oblastí (např. intelektuální činnost) (Drapela, 2003).

Někteří současní badatelé však Freudovy myšlenky o latenci vyvracejí tím, že zájem o sexualitu v tomto období je ve skutečnosti velmi živý. Je však pravděpodobné, že společnost Freudovy doby byla v této věci rozumnější - latenci podporovala. Oproti tomu v dnešní společnosti se děti setkávají se sexuálními podněty v médiích i v reálu (nahota, erotické motivy na veřejnosti) a tím je latence oslabena (Říčan, 2010).

Částečně ve své teoretické koncepci osobnosti vycházel z Freudovy teorie psychosexuálního vývoje Erikson, který kladl při vývoji jedince velký důraz na sociální, kulturní a historické prostředí. Období od 6 do 12 let je podle Eriksona označováno jako

fáze pílě a snaživosti, jehož hlavním cílem je uspět, pilně plnit povinnosti, prosadit se tak, jak od něho očekává společnost. Pokud je dítě úspěšné, dochází u něj k rozvoji sebedůvěry ve vlastní schopnosti a zdravé prosazování se. Oproti tomu neúspěch vede k pocitům méněcennosti, což se později může projevit nadměrnou rivalitou s okolím či naopak rezignací a pasivitou (Drapela, 2003).

1.2 Vývoj základních schopností a dovedností

1.2.1 Vývoj hrubé a jemné motoriky

Vývoj pohybových i ostatních funkcí je značně závislý na tělesném růstu, který je většinou v období mladšího školního věku rovnoměrně plynulý. Významně se během této etapy zlepšuje hrubá a jemná motorika - pohyby jsou rychlejší, svalová síla je větší a zlepšuje se také celková koordinace celého těla. Souvislost můžeme vidět i v tom, že se dítě více začíná zajímat o pohybové hry i jiné sportovní výkony. Závisí na tom ale také zlepšený výkon při učení psaní a kreslení. Zprvu jsou totiž pohyby při praktických výkonech soustředovány do ramenního a loketního kloubu, až delší cvičení vede k jemné koordinaci pohybů zápěstí a prstů. Nutno dodat, že motorické výkony souvisí i s tím, zda je v nich dítě podporováno rodiči a učiteli (Vágnerová, 2005).

1.2.2 Vývoj smyslového vnímání

Oblast smyslového vnímání se v tomto období hodně vyvíjí, u zrakového a sluchového období lze pozorovat veliké pokroky. Dítě už dokáže být pozornější, vytrvalejší, všechno zkoumá a ve svém vnímání není tolik závislé na svých okamžitých přáních a potřebách. Dokáže věci vnímat po částech až po malé detaily a cíleně tak pozorovat. U dítěte se rozvíjí percepční strategie, kdy dovede lépe rozlišovat podobné obrázky, písmena a číslice, rozeznává detaily a počet. Tato schopnost není vázána jen na zrakovou percepci, ale právě i na oblast vnímání.

Kvalitu školní práce určuje také koordinace pohybů ruky a oka. Mnoho aktivit vyžaduje koordinaci vidění s pohybem. Toto vnímání dítěti poskytuje zpětnou vazbu

o přesnosti pohybové aktivity a podporuje i rozvoj různých dovedností. Tato schopnost se rozvíjí právě v období mladšího školního věku, předškolní dítě ji ještě nevěnuje žádnou pozornost (Vágnerová, 2005).

Vývoj sluchového vnímání dozrává mezi 5.–7. rokem. U dítěte se rozvíjí tzv. fonemické vědomí, což znamená pochopení skutečnosti, že slova se skládají z různě znějících hlásek a že je lze dále dělit na menší jednotky. Dítě tak dovede vnímat hranice slov, diferencovat jejich pořadí ve větě i řazení hlásek ve slovech, zejména samohlásek (Vágnerová, 2005).

1.2.3 Vývoj řeči

Správný vývoj řeči je pro dítě základním předpokladem úspěšného učení ve škole, napomáhá pamatování, pochopení, a tedy i ovládnutí světa. Ve školním věku výrazně roste slovní zásoba, délka i složitost vět. Dítě si osvojuje nové tvary a nové významy stejných slov, dokáže užívat gramatická pravidla. Taktéž je většinou viditelný pokrok v artikulaci. Vývoj řeči podporuje rozvoj paměti, jenž se může opírat o slovní výpovědi. Nutno dodat, že vývoj řeči ovšem velmi závisí na individuálních vlohách a na stimulaci z prostředí, v němž dítě žije.

1.2.4 Vývoj paměti

Paměťové funkce se velmi intenzivně rozvíjejí mezi 6–12 lety. Tento jev probíhá nejen v závislosti na zrání, ale i díky stimulaci ve škole.

Vágnerová (2005) popisuje tři oblasti, v nichž se dětská paměť vyvíjí:

- **Zvýšení kapacity paměti a rychlosti zpracování informací.**
- **Osvojení si paměťových strategií a jejich efektivnější a flexibilnější využití.**
- **Rozvoj metapaměti** - rozvoj obecných znalostí o fungování paměti i o vlastních paměťových schopnostech.

Krátkodobá i dlouhodobá paměť je v tomto období stabilnější, dítě dovede reprodukovat naučenou látku stále lépe a lépe. Platí, že děti si zapamatují více

informací, pokud mohou využít logických souvislostí. Rychlost zpracování a zapamatování si informací je vývojově podmíněna, neboť se zlepšuje mezi 6.– 12. rokem, kdy čas potřebný na zapamatování klesá téměř na polovinu.

Rozvoj paměťových strategií probíhá v interakci s vývojem myšlení a volbu vhodné varianty ovlivňuje způsob uvažování. Základní paměťovou strategií je opakování - tu začíná dítě používat kolem 6–7 let, ale většinou, pokud ho tuto strategii někdo naučí. V 9–10 letech už dítě umí využívat strategie uspořádání informací (např. do kategorií). V tomto věku se také objevuje strategie vybavování, například na základě asociací. Paměťové strategie se dítě učí nejlépe v prostředí, které zná, a pokud je ve známé situaci (Vágnerová, 2005).

1.3 Kognitivní vývoj

V období mladšího školního věku dochází u dítěte k postupné proměně v uvažování. Piaget (2007) toto stádium nazval fází konkrétních logických operací. Podle něj je tento způsob myšlení typický pro žáky prvního stupně základní školy. Dítě je již schopno skutečných logických operací, pravých úsudků odpovídajících zákonům logiky - bez dřívější závislosti na viděné podobě (oproti předškolnímu dítěti, které dokáže některé problémy řešit v mysli, ale jen pokud si je může představit - tuto fázi uvažování v předškolním věku Piaget nazval stádiem názorného-intuitivního myšlení). Stále se však daný způsob usuzování týká konkrétních věcí a jevů, obsahů, které je možné si názorně představit. Teprve až kolem 11 let je dítě schopno uvažovat i zcela formálně - i přesto, že si nedokáže obsah konkrétně představit.

Pro myšlení dětí v mladším školním věku je typické, že je vázáno na realitu - uvažují o tom, co je určité, co znají, i když objekt není momentálně přítomný. Děti tohoto věku mají zájem o skutečný svět a o jeho poznávání. Proto při uvažování často vychází z vlastní zkušenosti. Postupně se učí chápat pravidla, jež v různých situacích platí a osvojují si je - a tím u nich dochází k zobecnění reálné zkušenosti a integraci poznatků. Konkrétní logické myšlení se projevuje i tím, že děti jsou schopné klasifikovat, chápou nejrozličnější souvislosti a vztahy. Nutno dodat, že změny v uvažování přicházejí postupně a škola je institucí, jež rozvoj rozumových schopností významně ovlivňuje (Piaget, Inhelderová, 2007).

Steinberg a Belsky tuto změnu v uvažování označili jako „kognitivní revoluci“, neboť je pro další rozvoj poznávacích procesů velmi důležitá. Dětské poznávání je objektivnější a přesnější a dítě tak může profitovat ze školní výuky, neboť je pro něj zajímavější a srozumitelnější (Vágnerová, 2005).

Konkrétní logické myšlení lze charakterizovat třemi významnými schopnostmi (Piaget, Inhelderová, 2007):

- **Decentrace** - schopnost brát v úvahu více hledisek, kombinovat je a integrovat do jednoho závěru. Dítě již chápe, že ostatní mohou danou situaci interpretovat jinak než ono samo.
- **Konzervace** - vědomí trvalosti určitých objektů, jejich vlastností a znaků, i přesto, že se změní jejich vnější vzhled. Dítě ví, že tatáž skutečnost může mít více různých podob.
- **Reverzibilita** - nebo-li vratnost různých proměn - myšlenkových operací. Dítě ví, že pokud něco udělá, situace se změní. Uvědomuje si možnost vrátit situaci zpět do původního stavu (změna už není chápána jako definitivní).

Dítě mladšího školního věku je tedy již schopné klasifikovat objekty a situace podle více hledisek (např. si uvědomuje, že stejné množství korálků se vejde do různých sklenic dle toho, jak jsou vysoké a široké). Chápe i zahrnutí (inkluzi) prvků do třídy (ví, že žluté bonbóny jsou prvkem a bonbóny vůbec jsou třída). Školák chápe příčinné vztahy a nevykládá si je na podkladu svého antropomorfického postoje - uvažuje kauzálně (chápe, že plachetnice pluje díky síle větru). Konkrétní logické myšlení též pozitivně ovlivňuje chápání času a počtu. Mladší školák dokáže řadit různé události podle toho, v jakém sledu k nim došlo. Rozliší délku trvání situací (např. cestu ze školy) a chápe časovou nevratnost. Dítě má své prožité události - své časové teritorium, v němž je hlavně současnost, blízká minulost a velmi blízká budoucnost. V tomto období dítě také začíná poznávat logiku číselné řady a ví, že číslo určuje daný počet. S tím úzce souvisí i pochopení principu řazení (např. podle velikosti předmětů), díky němuž dítě dokáže porozumět právě podstatě číselné řady.

1.4 Emoční vývoj a socializace

Vývoj a zrání dětského organismu se projevuje změnou celkové reaktivity (jde o míru dráždivosti, ale i o sklon ke zpomalení vlivem úzkosti atd.), zvyšuje se emoční stabilita a odolnost vůči zátěži. Erikson školní etapu popisuje jako fázi citové vyrovnanosti. Podle Vágnerové (2005) bývají děti v tomto věku optimistické a mají tendence interpretovat situace a dění kolem sebe pozitivním způsobem, jejich emoční ladění bývá vyrovnané. Rozvíjí se způsob interpretace emocí (emoční inteligence) - více chápou vlastní pocity, rozlišují jejich kvalitu a délku trvání. Dítě ví, že své pocity, přání či motivy může před okolím skrýt.

Jak víme, díky nástupu do školy se pro dítě stávají významnými osobami kromě rodičů také učitelé a spolužáci. Vytváří se tzv. vrstevnická skupina (typická tím, že má svou vlastní hierarchii a řídí se svými pravidly), která dává dítěti příležitost k četnějším a různorodějším interakcím. Reakce na spolužáka má jiný charakter než reakce na dospělého - děti jsou si bližší svými vlastnostmi, zájmy i postavením mezi lidmi. Díky tomu se právě v takové skupině dítě může učit pomoci slabšímu, spolupráci, ale též soutěživosti. Prostřednictvím vrstevnické skupiny dítě postupně porozumí různým názorům, potřebám či přáním ostatních a roste u něj schopnost sociálního porozumění.

Souběžně s tímto rozvojem u dítěte mladšího školního věku narůstá schopnost seberegulace. Nárůst volního sebeřízení je výsledkem dvou faktorů: emoční reaktivity (díky celkovému dozrávání organismu se emoce stávají stabilnějšími a jejich ovládání nevyžaduje tolik úsilí) a volního ovládání emočních reakcí. Obě oblasti přispívají k již zmíněné větší odolnosti vůči zátěži i k větší adaptibilitě. Zároveň dítěti napomáhají k pozitivnímu přijetí skupinou (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Pokud hovoříme o hodnotové orientaci a sociálních kontrolách dítěte, s nástupem do školy si s sebou přináší i zvnitřnělé základní normy sociálního chování (co je dovoleno, co je zakázáno atd.) i elementární hodnoty (ví, co je dobré - žádoucí, a co je zlé - nežádoucí). Morálka je dle Piageta (2007) u většiny školních dětí heteronomní - určována příkazy a zákazy dospělých, hlavně rodiči a učiteli. Kolem 7–8 let se morálka stává autonomní - dítě uznává určité jednání za správné či špatné samo o sobě, bez ohledu na autoritu dospělých. Teprve kolem 11–12 let dítě začíná chápat podstatu mravního hodnocení, protože již přihlíží k motivům jednání a při hodnocení bere ohled

na danou situaci (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Dítě si v této době také osvojuje sociální role (očekávané vzorce chování) žáka, spolužáka a další role dle nových situací, v nichž se nachází. Upevňuje si sexuální roli (mužskou či ženskou) a právě ve školním věku mezi 8. až 10. rokem patrně vrcholí socializace směrem k přejímání ženských a mužských dovedností. Na základě přijímání a osvojování si nejrůznějších rolí si dítě uvědomuje své sebepojetí a sebehodnocení. Vliv na kladné nebo záporné sebehodnocení dítěte mohou mít rodiče, když mu dávají najevo, jak si ho váží nebo ho naopak podceňují. Tím mu ukazují vlastní hodnotu - jedná se o tzv. zrcadlovou teorii. Na druhé straně jsou právě rodiče vzorem chování, podle něhož si dítě modeluje samo sebe - teorie modelu. Důležité pro pozitivní sebehodnocení osobnosti je i atribuční styl, tedy to, jak vnímáme příčiny svých úspěchů i nezdarů. Ve školním období je však pro vývoj sebehodnocení dítěte velmi významná dětská skupina - formální i neformální (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Závěrem kapitoly je nutné poznamenat, že s nástupem do školy dítě kromě hry poznává též „práci“. Pro dítě nyní stojí reálná práce - tedy vykonávat úkoly, učit se - vedle hry. Tyto dvě odlišné činnosti pak dítě provází celým životem - „hra je školou života“.

2. Vývoj výtvarného projevu u dítěte

I přesto, že se v této práci zabýváme obdobím mladšího školního věku, je dle mého názoru důležité pochopit a znát samotné počátky výtvarného projevu. Dítě prochází vývojovými stádii, která jsou propojená a souvisí se samotným vývojem dětského výtvarného projevu. Vývoj je posloupný a žádnou z etap nelze vynechat. Domnívám se, že bychom měli znát důvody, proč se dítě začíná zajímat o tužku a pastelky a vytváří jimi stopy. Vývoj výtvarného zobrazení je popisován několika fázemi, kterými si dítě postupně projde. Když dítě dozraje do mladšího školního věku, jeho výtvarný projev je pro dospělého většinou už čitelný a z obrázku pozná, co byl kreslířův záměr. Než však dítě do tohoto stádia dospěje, musí si projít dlouhou cestou. V následující kapitole se pokusím popsat etapy výtvarného vývoje od počátku až po období mladšího školního věku.

Kreslení je pro dítě hrou, i když se liší od jiných typů her tím, že zanechává „trvalý produkt“. Podle některých domněnek je kresba pro dítě obrázkovou řečí, kterou vypráví o svých dojmech. Kresbu můžeme chápat jako určitou autostylizaci - zpředmětnění vlastního já. Dle jiných autorů je základem kreslení potřeba napodobovat (Uždil, 2002).

Davidov (2001) kresbu vnímá nejen jako hru, ale i jako snění - na papíře se objevují vědomá i nevědomá přání. A též jako realitu, protože dítě je při výtvarném zobrazování motivováno tím, co ho zajímá a co ho trápí.

Důležité je však říci, že přiměřený vývoj kresby souvisí se zdravým vývojem jedince. Kresba odráží zrakové vnímání, motorickou koordinaci i fyzický růst dítěte. Fyzický růst dítěte má velkou souvislost se vznikem tělesného schématu, který se stává projekcí vědomých i nevědomých představ o sobě samém. Kresba může mít také pozitivní vliv na rozvoj sociálních dovedností. Růst v oblasti smyslového vnímání je nezbytný pro poznávání světa kolem dítěte. Problémem ve sféře smyslového vnímání je rozvoj představivosti a schopnosti prostorového vnímání. Lowenfeld s odkazem na Piageta popisuje, že právě prostorovému vnímání se postupně dítě učí - na základě zkušenosti a částečně i díky společenskému prostředí, které dítě obklopuje. Nesporné je, že význam výtvarné tvorby souvisí s vytvářením sebeidentity a schopností spolupráce ve skupině (Perout, 2005).

Lowenfeld hledá souvislosti mezi výtvarným projevem dítěte a duševními proměnami, mezi představovou a prožitkovou sférou v kontextu výchovy. Zdůrazňuje souvislost kognitivního vývojového aspektu s tvořivostí a schopností autentického výtvarného projevu. Dětský výtvarný projev chápe v jeho projektivním významu jako indikátor růstu v oblasti emoční, intelektuální, fyzické, vjemové, sociální, estetické a v oblasti tvořivosti. Lowenfeld vypracoval ontogenetická stádia výtvarného vývoje, která rozdělil do šesti etap. Tato stádia vytvořil na základě poznatků ženevské psychologické školy, jež se soustředila na výzkum vývoje poznávacích procesů a vypracovala charakteristiku jednotlivých vývojových stádií (Perout, 2005):

1. **období čáranic** (2–3 roky),
2. **období preschematické** (3–6 let),
3. **období schematické** (6–9 let),
4. **stádium kresebného realismu** (8–12 let),
5. **pseudonaturalistické období** (11–15 let),
6. **období rozhodovacích** (14–17 let).

S jiným dělením výtvarného vývoje se můžeme setkat u Kyzoura st. (1969). Při této klasifikaci vychází z myšlenek Piageta a uvažuje o věku začínajícím zhruba vstupem do mateřské školy a vrcholícím maturitní třídou:

1. **egocentrické** (4 roky – 8 let),
2. **objektivní** (8–13 let),
3. **reflexivní** (13–18 let).

Závěrem je nutné dodat, že věkové ohraničení výtvarných vývojových etap je spíše orientační. Každé dítě je individuální a tedy i rozptýl věku, v němž jednotlivá období projde, se velmi liší. Často dochází k tomu, že etapy se vzájemně překrývají. Nutné však je, aby jedinec prošel všemi etapami postupně.

2.1 Začátky výtvarného projevu u dětí

Počátky výtvarného projevu můžeme hledat u zhruba osmnácti měsíčního dítěte a můžeme je přirovnávat k vývoji mluvené řeči. Tak jako jednotlivé zvuky se postupně spojí do slov s významem i kresby jsou nejprve stopy, jež nic konkrétního neznázorňují. Dítě začíná výtvarně tvořit, protože je zaujaté právě vznikající stopou, samotný výsledek už není tak podstatný. Tedy proces kreslení je zpočátku důležitější než předmět, jenž se kreslí. Kresba je vlastně záznamem grafického pohybu (Uždil, 2002).

2.1.1 Období čáranic (2–3 roky)

První pokusy o kresbu jsou u dítěte kolem 18 měsíců věku. V počátku se jedná spíše o údery tužkou do papíru, později už dokáže zobrazit krátké nahodilé čáry různých směrů. V této fázi mluvíme o tzv. bezobsažném čarání, které nezachycuje skutečnost a od dítěte tu chybí vizuální kontrola. Pohyb zpravidla vychází z ramene (prsty a paže neslouží ke kontrole kreslení), dítěti chybí dospělý úchop.

Kolem šesti měsíců od začátku čáraní dítě už začíná chápat vztah mezi pohybem a tím, co vzniká na papíře. U dítěte se také rozvíjí vizuální kontrola – vzniká souvislost mezi vizuální a motorickou aktivitou. Na obrázku takového dítěte už můžeme vidět horizontální i vertikální linky, kruhové čáranice, napodobuje předkreslené linky i kříž. Ve třech letech většinou dokáže uchopit tužku jako dospělý. Tato etapa je nazývána zvládnutá čáranice. Pojmenovaná čáranice je dalším významným krokem ve vývoji kresby dítěte. Pojmenování nakresleného a později i zopakování stejné kresby je velkým posunem. Čáraní zachycuje kinestetickou aktivitu – často názvy odkazující k typické pohybové aktivitě. Význam barev má v tomto stádiu při kreslení a malování spíše podružnou úlohu, dítěti jde při volbě barev hlavně o odlišení vytvořených znaků od zbytku papíru (Perout, 2005).

2.1.2 Preschematické období (3 roky – 6 let)

V tomto věku je u dítěte hlavní psychickou funkcí fantazijně-emoční složka, která určuje způsob poznávání okolního světa. Pro dítě ještě plně neplatí objektivní kategorie času, prostoru a logiky. Hranice mezi psychickou a objektivní realitou zůstává neostrá. Kresby dokládají představově symbolický způsob myšlení s prvky antropomorfismu, kdy jsou zvířatům a věcem přisuzovány lidské vlastnosti. Na počátku tohoto období dítě vytváří znaky, které ne vždy rozpoznáme, u nichž často nezjistíme, co znamenají. Ale kolem pátého roku je již snazší rozlišit lidi, stromy nebo domy. V šesti letech jsou již významy zobrazení jasné (Perout, 2005).

Pro dítě je prvním symbolem člověk – tzv. hlavonožec, jehož počáteční grafické podoby jsou spíše než na optických vjemech založeny na dotykových, pohybových a pocitových zkušenostech. Dítě si volí barevnost většinou podle individuálního emočního ladění či podle kvality barvy, samotná barevnost odpovídá více uměleckosti než reálné barevnosti předmětů (Uždil, 2002).

Objekty jsou kresleny spíše po obvodu – dítě se umisťuje na pozorovatelské stanoviště uprostřed – jde o prvek egocentričnosti. Často nepozorujeme vztahy předmětů na obrázcích, což svědčí o neschopnosti dítěte spolupracovat s vrstevníky. Viditelný bývá i nepoměr velikostí – výrazné je to, co je prožitkově významné.

Uždil (2002) nachází tři typické rysy, jenž se v tomto období v dětském výtvarném projevu objevují:

- **Pravidlo pravého úhlu** (např. při zobrazování komínů je komín kolmý ke střeše, nikoliv k rovině země, také u větví stromu, které jsou kolmé ke kmeni tento rys pozorujeme).
- **Grafický automatismus** (tendence opakovat stejným způsobem naučené prvky – slunce, květina).
- **Tendence ke zdobení** – tzv. nepravý ornament (někdy má souvislost s tím, že dítě ještě neumí něco zobrazit a zdobení je způsob, jak se tomu vyhnout).

2.2 Výtvarný projev dítěte v období mladšího školního věku

Teoreticky by mělo dítě ve svých šesti letech být na úrovni období schématického. Nicméně, jak již bylo řečeno, věk není určující hranicí výtvarného vývoje. Je tedy možné, že kresba dítěte na začátku školní docházky nese stále prvky věkově mladších výtvarných období. Postupně by však dítě mělo projít obdobím schématickým a následně obdobím kresebného realismu. Významným pojmem tohoto období je také tzv. výtvarná krize, která může být pro jedince zlomová – dítě může ke kreslení získat negativní vztah. Díky dobrému pedagogickému vedení by však tento jev neměl nastat.

2.2.1 Období schématické (6–9 let)

Mladší školní věk je obdobím schématu, jež dítě opakuje. Ve výtvarné tvorbě se objevují tzv. grafické typy. Tento fakt může mít za následek, že dítě je při malování méně spontánní. Samotná spontánnost dítěte souvisí s psychoanalytickým obdobím – s latencí a s etapou nástupu do školní docházky. Děti nemají tolik prostoru pro hru a musí si zvykat na nový režim, jenž do dětského světa vnáší nároky a požadavky ze strany školy (Perout, 2005).

V dětské kresbě se odráží též fakt, že dítě se prostřednictvím školní třídy stává členem vrstevnické skupiny. Je součástí širšího okolí a sebe samo už nechápe tolik individualisticky – uvědomuje si vztahy ve třídě a v rámci této vrstevnické skupiny začíná spolupracovat.

Dítě v této fázi rozlišuje frontální pohled „en face“, jenž používá pro stacionární objekty (člověk či dům). Také se v kresbách setkáme s bočním pohledem, který většinou kreslíř užívá pro pohybující se předměty (kůň, auto). Pokud se zabýváme postavami, často navzájem nemají oční kontakt, nedívají se na sebe. Postupně by se ve výtvarném projevu měla objevit figura z profilu (Perout, 2005).

V tomto věku se ve výtvarném projevu dítěte ukazuje tzv. základní linka. Tato linka pomyslně odděluje zem a nebe a dítě na linku vedle sebe řadí zobrazované předměty. Souvisí s tím rozvoj schopnosti psát, protože písmo je řazeno na řádku a za sebou.

Dalším vývojovým stupněm, kterým dítě prochází, je rozvržení do pásů a jejich řazení nad sebe – to poukazuje na posun k iluzivnímu myšlení. Tzv. sklápění do půdorysu a více pozorovatelských stanovišť jsou dalšími častými jevy, jež se v tomto věku v tvorbě u dítěte objevují (Uždil, 2002).

Často se setkáváme s průhledností neboli transparentností figur, předmětů. Při zobrazování času dítě prostřednictvím obrázku vypráví příběh, může použít sekvenčního zobrazení, kdy se figury a předměty na jednom obrázku opakují, ale v jiných pózách či situacích. V období mladšího školního věku už dítě začíná používat tzv. lokální barevnost – uvědomuje si vztah barvy a předmětu, uplatňuje její schématické zobrazení (slunce je vždy žluté), zároveň barvu více užívá plošně.

Dle Kyzoura st. (1969) je věk 4–8 let spojen s obdobím egocentrickým. Tvrdí, že toto období předpokládá pedagoga, který pochopí, že důležitá je jediné probíhající činnost, že opracování proporcí, vnucování kulisovitěho zobrazování a naturalistické barevnosti, jsou pedagogicky neúnosné a spíše škodlivé. Pedagog by měl u dítěte pěstovat odvahu, učit pracovat sytou až krycí barvou, epicky motivovat např. pohádkou. Dítě totiž chce skutečnost výtvarně vyprávět.

2.2.2 Období kresebného realismu (8–12 let)

Střední školní věk je etapou, kdy je školní docházka pro dítě už obvyklou činností a překonalo zlom přechodu ze školky plné her do školy. Dítě samo se vnímá jako součást třídy, jako člen vrstevnické skupiny. Toto období je často popisováno jako tzv. homoerotické, což znamená, že dívky a chlapci jsou rozdělení, navzájem si spolu nehrají a někdy k sobě navzájem chovají až nevraživost.

Toto období je také charakteristické tzv. výtvarnou krizí, která vzniká na základě rozporu reality a dětských výtvarných motorických dovedností. Dítě má již určitou vizuální zkušenost, ale neumí ji „přesunout“ na papír. Souvislost s tímto faktem je možné vidět v tom, že dítě se přesouvá z emocionálně-fantazijní oblasti (typické pro období schématu) k již zmíněné vizuální zkušenosti. Následkem může být, že dítě si

tolik neužívá výtvarný proces tvoření, ale více mu záleží na pozdějším hodnocení výtvaru (Perout, 2005).

Kyzour st. (1969) předpokládá, že krizové stavy jsou zaviněny normativností pedagogických estetik. Vysvětluje, že estetika není normativní tím, že stanoví normy, nýbrž tím, že tyto normy vztahuje paušálně na různé věkové kategorie bez ohledu na jejich psychologické odlišnosti. Problém krize je tedy problémem pedagogickým, krizi způsobují ti, kteří zásady realistického zobrazování dosud neovládli, či naopak už z něho „vyrostli“, opovrhují jím a žádají totéž od dětí školních.

Děti opouští tzv. základní linku a postupně ji nahrazují několika plány. Objekty zobrazují simultánně a předměty a objekty se začínají překrývat. Dítě zkouší zobrazovat předměty trojrozměrně, pokouší se o iluzi hloubky. Postupně se dítě stává jedním pozorovatelem a předměty jsou tak zobrazeny z jednoho stanoviště.

V tomto stádiu už mizí schémata typická pro stádium předešlé. Děti si začínají více všimnout detailů, už dokážou zachytit konkrétní znaky typické pro danou postavu. Z obrázků mizí i geometrické znázornění, tzv. dětský kubismus – analytický způsob zobrazení je postupně nahrazen syntézou. Pozorujeme však, že chybí pohyb figur – často vidíme, že postavy jsou jakoby loutky, které se umí hýbat jenom v kloubech. Typickými motivy u dívek jsou květiny, koně a u chlapců auta a technika. Pokud mluvíme o barvě, pak děti umí rozlišit více odstínů – chápou, že slunce má jinou barvu než pampeliška. Ale neumí ještě použít a nechápou barevné efekty ve světle a stínu (Perout, 2005).

V období objektivním, které Kyzour st. (1969) vymezuje 8–13 lety, se dle Piageta vytvářejí kvalitativní operace, které strukturují prostor, uspořádání prostorové následnosti a vzniká cit pro intervaly, délky a perspektivu. Je tedy nutné děti vést k realistickému vidění a k realistické studii úměrné dětským možnostem. Realismem je zde sice míněno perspektivní vidění, předpokládá se však cvičení citu pro kulisu a prostorovou sbíhavost zcela přibližnou. Operace s konkrétními předměty, kterou dítě už nyní ovládá, se může dít pouze s předměty trojrozměrnými, ve své podstatě a hmotnosti natolik prozkoumanými, že tyto operace se mohou dít pouze v trojrozměrném prostoru. A jestliže nám malířství a kresba poskytuje zásadně dva rozměry, nezbyvá než pracovat s iluzí třetího rozměru jako s prostorem konkrétních

operací. Jiné typy operací jsou dětem tohoto věku cizí. Dítě se snaží o jednorázový vjem a přepis skutečnosti z pevného stanoviště (na rozdíl od dítěte egocentrického) a skutečnost nevypravuje, ale vnímá. Zásadních transpozic vjemů není schopno a může tedy jediné respektovat skutečnou iluzivně vnímanou realitu.

Kyžour st. (1969) se domnívá, že ústředním smyslem objektivního období je pěstování iluzí, jinak vyjádřeno to znamená emocionální obohacování estetického vztahu ke skutečnosti v možnostech tohoto věku. Naopak koncem období a po celý další vývoj k dospělosti a zralosti je nutno iluze bourat pomocí reflexe. Zbavování iluzí však nelze považovat za akci jednorázovou, pokračuje pozvolna hluboko do lidského života a daleko do dospělosti.

3. Rožnovská arteterapie a kresba domu

Specifickým arteterapeutickým přístupem je tzv. rožnovská arteterapie. Zakladatelem rožnovské arteterapie je M. Kyzour st. a své jméno si tento přístup získal díky stanovišti. Místo, kde původně ateliér arteterapie sídlil, se nacházelo v Rožnově, v části Českých Budějovic.

Rožnovská arteterapie je založena na výtvarné imaginaci psychoanalytického charakteru, tedy na reprezentaci aktuálně nepřítomných objektů a situací. Z hlediska psychoterapeutických přístupů lze rožnovskou arteterapii charakterizovat jako projektivně dynamickou. Základem rožnovského pojetí arteterapie je především výtvarné sdělení – samotný artefakt. Toto výtvarné sdělení není totiž pouze odrazem autorova vědomého projektu, ale získává materiál i ze struktur, které jsou často hluboko zasunuty. Práce terapeuta pak vychází z jeho intuice a schopnosti asociace nad tímto artefaktem, kdy čerpá z nepatrných výtvarně zpracovaných náznaků. Ty přispívají a vedou k následné interpretaci, jejímž cílem je objasnění vnitřních konfliktů, které mohou vést k osobnostní patologii (Kyzour ml., <http://www.arteterapie.wz.cz/arteterapie.html>, převzato 20. 12. 2012).

Obraz má podle M. Kyzoura ml. tyto funkce: je prostorem komunikace ve výtvarně symbolické řeči a pomáhá arteterapeutovi sestavit anamnézu klienta, současně také poskytuje materiál pro interpretaci, která je společnou prací terapeuta a klienta (Kyzour ml., <http://www.arteterapie.wz.cz/arteterapie.html>, převzato 20. 12. 2012).

Za možné teoretické východisko pro studium metodiky práce arteterapeuta v ateliéru arteterapie v Č. Budějovicích se považují díla J. Piageta a V. Lowenfelda. Ontogenetický model vychází z kognitivní teorie Piageta a jeho pěti stádií, s nimiž se propojují již zmíněné Lowenfeldovy etapy dětského výtvarného projevu. Terapeutické využití modelu předpokládá absolvování všech stádií. Za patologické je pak možné považovat ustrnutí v určité vývojové fázi nebo její absenci. Cílem arteterapie je, aby do této etapy klienta navrátila a pomohla mu vytvořit si náhled na svůj problém. K tomu také přispívá proměna v jeho způsobu zobrazování, která je výtvarnou metaforou odpoutání se od dosavadních stereotypů. Klient by měl prostřednictvím metodického vstupu arteterapeuta dosáhnout kompozičně a barevně vyváženého artefaktu, který je poměrně realistický, nejlépe iluzivní a figurativní (Perout, 2005).

3.1 Symbolika kresby domu

V kresbě se odrážejí různé psychické procesy, projevuje se v ní typ temperamentu a emoční prožívání. V tématické kresbě lze zjistit i způsob nazírání na určité skutečnosti či své sebepojetí. Kreslení dítěti poskytuje možnost celkového uvolnění napětí (abreakci), může též sloužit k odhadu celkové úrovně rozumových schopností (M. Svoboda, D. Krejčířová, M. Vágnerová, 2001).

Právě rožnovská arteterapie je přístupem, díky němuž máme možnost skrze analýzu a interpretaci výtvarného projevu s dítětem pracovat. Samotná kresba domu v sobě skrývá mnoho symbolů, které vypovídají o osobnosti a charakteru jedince.

Uždil (2002) o kresbě domu říká, že je vždy vybaven těmi vlastnostmi, které souvisí s jeho užíváním a bydlením. Mnohaposchoďové domy jsou dětmi zpočátku zobrazovány zřídka, daleko více vidíme typ domu jako venkovské stavby s trojúhelníkovým štítem. Je však třeba dodat, že grafický typ domu se vyvíjí s dobou a architekturou, jenž v okolí dítěte převládá. Davido (2001) se domnívá, že dům je u dětí při výtvarném zobrazování jedním z nejoblíbenějších témat.

S kresbou domu se můžeme setkat v testu Dům-strom-člověk (House-Tree-Person, H-T-P), který byl vypracován J. N. Buckem. Test H-T-P zjišťuje obraz osobnosti, tělesné schéma, neurotické konflikty, obranné mechanismy a také inteligenci. V kresbách H-T-P byly u schizofreniků, neurotiků a epileptiků nalezeny významné rozdíly. Test má formu pro děti a pro dospělé, součástí testu může být i následný rozhovor. V České republice tento test není standardizován (M. Svoboda, D. Krejčířová, M. Vágnerová, 2001).

Výzkum z roku 2011 ukázal, že z pohyblivého testu Dům-strom-člověk je možné zjistit, zda testovaný jedinec vykazuje známky deprese, strachu a úzkosti. Na základě několika charakteristických znaků na kresbě lze tyto jevy odhalit. Podle odborníků se jedná o tyto rysy kresby domu: dům bez komínu, mřížkovaná střecha, zabeďněná okna, zdůrazněná ložnice a vitrážová okna u domu. Při stanovování diagnózy však vždy závisí na celkovém kontextu a tyto prvky kresby domu bychom měli hodnotit společně s dalším nejen výtvarným projevem klienta (Li, Chen, Helfrich, Pan, 2011).

Dům můžeme chápat jako sebeportrét raději autoportrét jedince, kterému při jeho kreslení připisujeme své pocity, vlastnosti a charakteristiky. Samotná stavba domu se pak většinou podobá člověku, u dětí je často antropomorfní a můžeme si domýšlet oči, uši, ústa, či jeho funkci. V širším slova smyslu lze symbol domu chápat jako určité přístřeší, rodinné teplo, otevření či uzavření okolnímu světu. Z hlediska rožnovské arteterapie je možné dům chápat jako ženský symbol.

Při interpretaci kresby domu bychom v první řadě měli přihlížet k tomu, jak na nás celý obrázek působí – co je na něm zvláštní, zda se nám líbí nebo nelíbí, jestli dům působí nepřístupně či osaměle. Dále bychom měli pozorovat to, kde je dům umístěný. Pokud je na středu a je přiměřeně veliký, pak to většinou svědčí o otevřeném a přívětivém dítěti. Davido (2001) tvrdí, že když je kresba orientovaná více doleva, může to u dítěte vypovídat o určité introverzi, dítě je orientované na minulost. Naopak, když je dům ze středu posunutý směrem doprava, pak může být dítě spíše extrovertní a orientované na budoucnost.

Velikost domu též vypovídá o určitých rysech dítěte. Pokud je dům tak veliký, že se nevejde „do formátu“, můžeme usuzovat o malém sebevědomí autora obrázku. Dítě může mít i tendenci zahlcovat okolí svými potřebami. Naopak, když je dům malý, může to značit určitý odstup, uzavřenost či zavržení domova. Důležité je si všimnout, zda je dům ukotven a „leží“ na zemi, což svědčí o tom, že je dítě nohama pevně na zemi. Když je dům posunutý nahoru – jakoby „létá“ v prostoru, může to svědčit o opaku – dítě žije ve svých fantaziích a je neukotvené v realitě, kterou možná nechce přijmout.

Z hlediska perspektivního zobrazení domu můžeme u dítěte usuzovat, na jakém vývojovém stupni se nachází a zda je jeho vývoj přiměřený věku. V produkci dospělého k perspektivě domu a vyobrazení prostoru na kresbě také přihlížíme. Podle toho, jak je zvládnutá, lze uvažovat o zdravém vývoji jedince. Často však v kresbě můžeme nalézt charakteristiky, jež odkazují k určitému vývojovému stádiu, ve kterém mohl daný dospělý „uvíznout“ – například pokud se stala v jeho životě významná událost, prodělal trauma, má z té doby negativní zkušenost atd. Jeho psychický vývoj pak stagnuje a může stále používat vzorce chování, které byly typické pro dané vývojové období.

Provedení kresby domu – v našem případě tužkou, také o kreslíři mnoho ukazuje. Davido (2001) zmiňuje, že pokud dítě používá křivky, jde o citlivé dítě, naopak realistické, podnikavé dítě kreslí přímky a úhly. Velmi intenzivní čáry, přetahování, šrafování a ostré čáry (pichlavé) můžou svědčit o neklidu či agresivitě. Tečky, drobnější skvrny a časté opakování jednoho znaku může ukazovat na přehnanou úzkostlivou pečlivost, až nutkavost.

Symbody můžeme hledat i v detailech, které se u samotného domu vyskytují. **Dveře** mohou symbolizovat otevřenost, pokud jsou malé nebo na domu chybí, může se jednat o autorovu uzavřenost a nepřístupnost. U **oken** zjišťujeme, zda jsou otevřená nebo uzavřená. Je-li v oknech kříž (znázornění okenic), mohou odkazovat k vině, zákazu. Naopak, pokud jsou na domě kruhová okna či jiné kruhové detaily, mohou symbolizovat svazky uvnitř rodiny. **Komín** může být ženským symbolem a též určitý „ventil“ – intenzivní kouř lze chápat jako určité pocity tlaku od okolí. Davido (2001) uvádí, že pokud se v kresbách dětí vyskytují dva komíny, může to znamenat přítomnost matky i otce.

Při interpretaci kresby domu přihlížíme k **prostředí domu**. Zaměřujeme se na to, zda je u domu okolí nebo stojí osamocen. Dům osamělý nebo obehnaný plotem může naznačovat nezdár a prohru i možné problémy v sociálních interakcích. **Plot** můžeme chápat jako určitou obranu, nepřístupnost – všímáme si proto toho, jak je veliký a ostrý. Okolí u domu svědčí o zdravém vývoji a zakotvenosti v realitě. Přihlížíme k tomu, zda je u domu **cesta**, která může symbolizovat přístupnost k autorovi, jenž dům kreslil. Cesta dlážděná například kameny může odkazovat k análnímu vývojovému stadiu. **Zvířata** na obrázku dítěte mohou symbolizovat touhu po emocích, po lidském kontaktu, dítě může být deprivované. Naopak některá zvířata jako je například tygr mohou naznačovat agresivitu kreslíře. Zřetel bereme i na **kopce, hory** za domem, jež mohou symbolizovat části lidského těla.

Při samotné interpretaci bychom měli přihlížet i k tomu, co dítě při kreslení vynechalo nebo co gumovalo a opravovalo. Důležité je dítě při kreslení pozorovat, všimnout si jeho obtíží, pořadí kresleného, umístění na obrázku, provedení čar, barevnosti a zároveň žádat o jeho výklad obrázku.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

1. Cíle výzkumu

Cílem této bakalářské práce je sledovat vývoj kresby domu u dětí z prvního stupně základní školy. Výzkum hodnotí, jak se kresba domu postupně vyvíjí, jaké má charakteristiky v jednotlivých ročnících a zabývá se rozdílnostmi kresby mezi dívkami a chlapci.

2. Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumným vzorkem se stali žáci prvního stupně základní školy v Dobré Vodě u Českých Budějovic. Výzkum proběhl v 1.–5. třídě, přičemž jsem si vždy náhodně zvolila jednu třídu v každém ročníku. Protože počet žáků v jednotlivých třídách byl nestejněměrný, po vypracování úkolu jsem si z každého ročníku náhodně vybrala 14 dětí. Celkem se výzkumu účastnilo 70 dětí ve věku od 6 do 11 let, z toho bylo 42 dívek a 28 chlapců.

3. Výzkumná metoda

Výzkumná metoda byla pro všechny děti stejná. Výzkum jsem v každém ročníku prováděla vždy během hodiny výtvarné výchovy. Děti tedy při zadávání i vypracování úkolu seděly ve svých lavicích a nepohybovaly se volně po třídě.

Zadávaným úkolem bylo nakreslit dům s tím, že děti měly k dispozici čtvrtku velikosti A4, kterou jsem jim na lavici pokládala nakoso (tak, aby si samy zvolily formát na výšku nebo na šířku). Při kreslení bylo dovoleno používat pouze obyčejnou tužku, kterou jsem dětem dala. Děti měly k dispozici jeden papír, ale nestalo se, že by někdo žádal nový (například z důvodu nepovedení se kresby). Na splnění úkolu děti měly maximálně 30 minut.

4. Metoda zpracování dat

Pro vyhodnocení kreseb jsem si zvolila kritéria, která byla vybrána podle toho, aby odpovídala přiměřeným schopnostem dítěte mladšího školního věku. Všechna kritéria jsem si definovala sama a to zejména dle rozdílnosti kreseb v jednotlivých ročnících. Kritéria jsou rozdělena do čtyř skupin. První skupina kritérií se týká počtu znázorněných domů na papíře, formátu a transparentnosti domu. Druhá skupina kritérií je zaměřena na hodnocení architektury domu, respektive na postupný přechod od dvojrozměrného k trojrozměrnému zobrazení domu. Další skupina kritérií hodnotí detaily samotného zobrazení domu. Poslední čtvrtá skupina zahrnuje kritéria hodnotící okolí domu. Pokud se kritérium na kresbě vyskytuje, pak je vždy hodnoceno kladně jedním bodem.

4.1 Kritéria týkající se počtu, formátu a transparentnosti domu

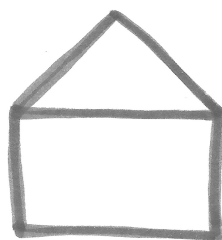
V této skupině jsou zařazena kritéria, která se týkají počtu domů na obrázku, formátu papíru a také transparentnosti domu.

1. **Na kresbě je jeden dům** – kladně bylo hodnoceno, pokud na obrázku byl nakreslen pouze jeden dům (a nikoliv více než jeden dům na jedné kresbě).
2. **Dům se vejde do formátu papíru** – pozitivně jsem hodnotila, pokud se kresba samotného domu vešla do zvoleného formátu papíru a dům byl tudíž celý (např. nechyběla část střechy, komínu atd.).
3. **Formát na šířku** – kladně bylo hodnoceno, když byl zvolen formát kresby na šířku (nikoliv na výšku).
4. **Dům je transparentní** – pozitivně jsem hodnotila, když byl dům zobrazen transparentně (zobrazeno bylo i to, co ve skutečnosti není vidět – co je uvnitř domu).

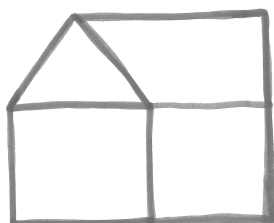
4.2 Kritéria hodnotící perspektivu u kresby domu

Tato kritéria se týkají hodnocení dvojrozměrného a trojrozměrného zobrazení domu a zobrazení prostoru.

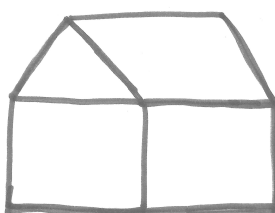
1. **Dům je zobrazen dvojrozměrně** – kladně bylo hodnoceno, pokud byl dům zobrazen dvojrozměrně.



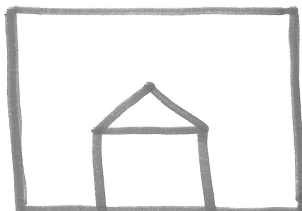
2. **Neseseknutá postranní střecha domu** – kladně bylo hodnoceno, když byl dům zobrazen téměř trojrozměrně, ale ještě ne zcela správně – postranní střecha domu byla neseseknutá podle perspektivy, ale kolmá k zemi.



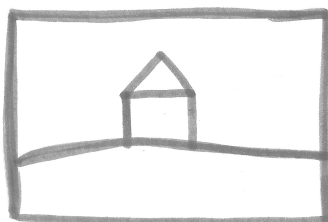
3. **Dům je zobrazen trojrozměrně** – pozitivně jsem hodnotila, pokud byl dům zobrazen trojrozměrně, tedy podle pravidel lineární perspektivy.



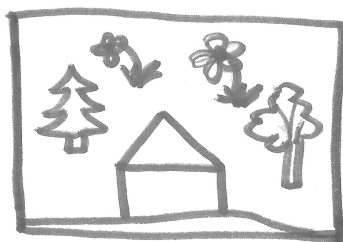
4. **Dům stojí na základní lince** – kladně bylo hodnoceno, když byl dům zobrazen na základní lince.



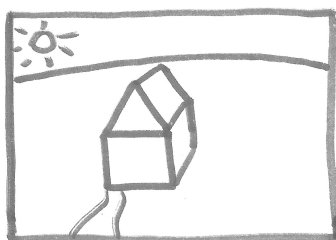
5. **Dům stojí na lince země a nebe** – pozitivně bylo hodnoceno, pokud dům stál na lince země a nebe.



6. **Zobrazení domu a okolí je v pásech** – kladně bylo hodnoceno, když dům a okolí bylo kresleno v pásech nad sebou.



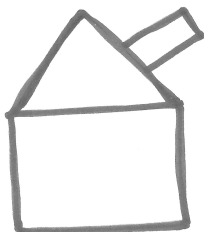
7. **Dům je sklopen do půdorysu** – kladně bylo hodnoceno, pokud byl dům sklopen do půdorysu.



4.3 Kritéria hodnotící detaily domu

Tato skupina kritérií se týká výhradně kresby domu. Po stránce obsahové to znamená, že kritéria se zaměřují na jednotlivé části domu a jak jsou tyto části zobrazeny.

1. **Šikmá střecha** – kladně bylo hodnoceno, pokud byla zobrazena střecha šikmá a ne rovná.
2. **Komín** – kladně bylo hodnoceno, pokud měl dům komín.
3. **Komín domu je zobrazen dle r-principu** – kladně bylo hodnoceno, když byl komín nakreslen kolmo ke střechě, nikoliv kolmo k zemi.



4. **Detaily v oknech** – pozitivně bylo hodnoceno, pokud okna měla detaily – záclony, květiny apod.
5. **Klika u dveří** – kladně jsem hodnotila, když u dveří byla nakreslena klika.

4.4 Kritéria hodnotící okolí domu

Poslední skupina kritérií se týká okolí domu, respektive zasazení domu do určitého kontextu.

1. **Okolí domu** – kladně jsem hodnotila, pokud byla kresba domu zasazena do okolí (např. dům měl zahradu, plot).
2. **Cesta u domu** – pozitivně bylo hodnoceno, když byla u domu cesta.
3. **Vzájemné překrývání objektů na kresbě** (domu a okolí) – kladně jsem hodnotila, pokud se objekty překrývaly (např. plot překrýval část domu).

5. Výsledky hodnocení

Výsledky hodnocení dětských kreseb jsou rozděleny do pěti výzkumných studií podle tříd. V každé skupině jsou samostatně vyhodnoceny výsledky jednotlivých ročníků a popsána kritéria, jež jsou pro danou třídu typická.

1. třída

První výzkumná studie se zabývá vyhodnocením výsledků žáků z 1. třídy. Do výzkumu bylo zařazeno 14 dětí, z toho 8 dívek a 6 chlapců ve věku 6 až 7 let.

	Hodnocené kritérium	Četnost výskytu celkem	Četnost výskytu u dívek	Četnost výskytu u chlapců
1.	Jeden dům	9	5	4
2.	Dům se vejde do formátu	12	7	5
3.	Formát papíru je na šířku	14	8	6
4.	Transparentnost domu	3	1	2

Tabulka č. 1 – Kritéria týkající se počtu, formátu a transparentnosti domu v 1. třídě

Z tabulky č. 1 vyplývá, že kritérium, které se vyskytlo nejvíce – na všech kresbách, je zvolený formát na šířku. Ve většině případů se kresba domu vešla do formátu, pouze kresby dvou dětí přesahovaly zvolený formát papíru A4. V 9 případech byl na papíře nakreslen jeden dům, oproti tomu v 5 případech byly na obrázku dva a více domů, a to u 3 dívek a 2 chlapců. Čtvrté kritérium – transparentnost domu, se v této třídě ukázalo pouze ve třech případech, u 1 dívky a 2 chlapců.

	Hodnocené kritérium	Četnost výskytu celkem	Četnost výskytu u dívek	Četnost výskytu u chlapců
1.	Dvojozměrný dům	13	7	6
2.	Neseseknutá střecha domu	1	1	0
3.	Trojrozměrný dům	0	0	0
4.	Dům stojí na základní lince	11	7	4
5.	Dům je na lince země a nebe	4	1	3
6.	Zobrazení prostoru v pásech	0	0	0
7.	Dům je sklopen do půdorysu	0	0	0

Tabulka č. 2 – Kritéria týkající se perspektivního zobrazení domu v 1. třídě

Nejvíce zastoupené kritérium z hlediska perspektivy domu (viz tabulka č. 2) je výskyt dvojozměrného domu – u 13 dětí ze 14. Pouze jedna dívka z celého ročníku nakreslila dům již téměř trojrozměrně, avšak ještě se u kresby ukazuje nesesečnutá střecha. Položka, jež hodnotila trojrozměrnost domu, se u nikoho ze třídy nevyskytla. V 11ti případech je pak kresba domu umístěna na základní lince, a to u 7 děvčat a 4 chlapců. 4 děti při kreslení domu již dokázaly zobrazit linku spojující zemi a nebe, na níž dům stojí – bylo tomu tak u 1 dívky a 3 chlapců. Ostatní kritéria sledující perspektivní zobrazení prostoru se u 1. třídy vůbec nevyskytla – jedná se o řazení předmětů do pásů nad sebou a o sklápění domu a prostoru do půdorysu.

	Hodnocené kritérium	Četnost výskytu celkem	Četnost výskytu u dívek	Četnost výskytu u chlapců
1.	Šikmá střecha domu	13	7	6
2.	Dům má komín	10	5	5
3.	Komín zobrazen dle r-principu	6	4	2
4.	Detaily v oknech	3	2	1
5.	Dveře domu mají kliku	14	8	6

Tabulka č. 3 – Kritéria hodnotící detaily domu v 1. třídě

Když se budeme zabývat kritérii hodnotící detaily domu, z tabulky č. 3 zjistíme, že všechny děti z 1. třídy nakreslily u dveří kliku a všechny děti tedy také zobrazily dveře. Ve 13 případech se v obrázku objevuje šikmá střecha, pouze 1 dívka nakreslila dům se střechou rovnou. 10 dětí ze třídy u domu zobrazilo komín a z toho se šestkrát vyskytlo kritérium r-principu u komínu. Takto nakreslený komín kolmý ke střechě byl zaznamenán

u 4 dívek a 2 chlapců. Pouze 1 chlapec a 2 dívky z celkového počtu 14 zobrazili při kreslení nějaké detaily v oknech.

	Hodnocené kritérium	Četnost výskytu celkem	Četnost výskytu u dívek	Četnost výskytu u chlapců
1.	Dům má okolí	7	4	3
2.	Cesta u domu	0	0	0
3.	Překrývání objektů na kresbě	0	0	0

Tabulka č. 4 – Kritéria hodnotící okolí domu v 1. třídě

Z tabulky č. 4 jsme zjistili, že nejčteněji kladně hodnocené kritérium je okolí domu. 50 % dětí ze třídy ho na svých kresbách má, z toho 4 dívky a 3 chlapci. Další dvě hodnocená kritéria – cesta u domu a překrývání se objektů na obrázku – jsme u dětí z 1. třídy vůbec nezaznamenali a vyskytla se tedy v 0 případech.

Pokud se budeme zabývat kritérii, která jsou pro 1. třídu typická a nejvíce kladně hodnocená, zjistíme, že všechny kresby domu byly zobrazovány na šířku papíru. U 86 % dětí se dům vešel do formátu papíru A4. Z hlediska perspektivy byl ve 13 případech dům nakreslen jako dvojrozměrný a kresba byla v 79 % umístěna na základní lince. Tento způsob zobrazování předmětů odpovídá věku schématického období, kdy děti při kreslení na linku za sebou řadí předměty. Souvislost zde můžeme vidět s vývojem písma. V 50 % kreseb se objevilo okolí domu. Nejčtenější kritérium ohledně detailů domu je v 1. třídě klika u dveří, která byla zobrazena ve všech obrázcích. U 93 % kreseb byla střecha domu zobrazena jako šikmá. Četnost výskytu tohoto kritéria může být důsledkem toho, že si děti vytvářejí schémata, jež pak opakují. A dům se šikmou střechou je pravděpodobně nejobvyklejší stavbou v naší zemi. 71 % dětí pak na domě nakreslilo komín, ve 43 % případů byl komín kreslen kolmo ke střeše. Dle Uždila (2002) je pravidlo pravého úhlu typickým rysem ve výtvarném projevu v období 4 až 6 let. Z hlediska rozdílnosti mezi chlapci a dívkami jsem v hodnocených kritériích neshledala žádné velké rozdíly.

2. třída

Ve 2. třídě základní školy se výzkumu účastnilo 14 dětí, z toho 8 dívek a 6 chlapců ve věku 7–8 let.

	Hodnocené kritérium	Četnost výskytu celkem	Četnost výskytu u dívek	Četnost výskytu u chlapců
1.	Jeden dům	12	6	6
2.	Dům se vejde do formátu	11	7	4
3.	Formát papíru je na šířku	10	7	3
4.	Transparentnost domu	2	2	0

Tabulka č. 5 – Kritéria týkající se počtu, formátu a transparentnosti domu ve 2. třídě

Vyjma dvou žáků, a to 2 dívek, zobrazila na papíře jeden dům celá třída (viz tabulka č. 5). Druhým nejčastějším kritériem bylo, že se dům vešel do formátu papíru A4 – bylo tomu tak u 79 % kreseb, z toho u 7 dívek a 4 chlapců. 10 dětí si pak při kreslení vybralo formát papíru na šířku, formát na výšku si zvolila 1 dívka a 3 chlapci. Pouze dvě kresby dívek byly kladně hodnoceny z hlediska transparentnosti domu.

	Hodnocené kritérium	Četnost výskytu celkem	Četnost výskytu u dívek	Četnost výskytu u chlapců
1.	Dvojměrný dům	11	6	5
2.	Neseknutá střecha domu	2	2	0
3.	Trojměrný dům	0	0	0
4.	Dům stojí na základní lince	8	5	3
5.	Dům je na lince země a nebe	1	1	0
6.	Zobrazení prostoru v pásech	1	1	0
7.	Dům je sklopen do půdorysu	0	0	0

Tabulka č. 6 – Kritéria týkající se perspektivního zobrazení domu ve 2. třídě

Z tabulky č. 6 vyplývá, že z hlediska perspektivy kreslili druháci v 79 % dvojměrný dům, bylo tomu tak u 6 dívek a 5 chlapců. Dalším často vyskytovaným kritériem bylo, že dům stojí na základní lince – týkalo se to 8 kreseb, z toho 5 dívek a 3 chlapců. Naopak pouze ve dvou případech byl dům zobrazen s neseknutou střechou

– u dvou dívek. Jedenkrát bylo pozitivně hodnoceno kritérium zobrazení prostoru v pásech a také to, že dům stojí na lince země a nebe – týká se to 1 dívky. Sklápění prostoru do půdorysu jsme u druhé třídy vůbec nezaznamenali.

	Hodnocené kritérium	Četnost výskytu celkem	Četnost výskytu u dívek	Četnost výskytu u chlapců
1.	Šikmá střecha domu	14	8	6
2.	Dům má komín	13	7	6
3.	Komín zobrazen dle r-principu	1	0	1
4.	Detaily v oknech	6	5	1
5.	Dveře domu mají kliku	14	8	6

Tabulka č. 7 – Kritéria hodnotící detaily domu ve 2. třídě

Nejvyskytovanějšími kritérii ohledně detailů domu se v hodnocení stala šikmá střecha a klika u dveří – všech 14 dětí obě dvě kritéria zobrazilo (viz tabulka č. 7). U 93 % kreseb se objevil u domu komín, nenakreslila ho pouze 1 dívka. Třetí kritérium, tedy komín zobrazený dle r-principu, bylo pozorováno jen u 1 chlapce. V 6 případech jsem kladně hodnotila detaily v oknech – u 5 dívek a 1 chlapce. Zde můžeme zaznamenat značný rozdíl mezi chlapci a dívkami, protože procentuálně detaily v oknech mělo 63 % dívek a pouze 17 % chlapců.

	Hodnocené kritérium	Četnost výskytu celkem	Četnost výskytu u dívek	Četnost výskytu u chlapců
1.	Dům má okolí	7	6	1
2.	Cesta u domu	1	1	0
3.	Překrývání objektů na kresbě	0	0	0

Tabulka č. 8 – Kritéria hodnotící okolí domu ve 2. třídě

Z tabulky č. 8 plyne, že 50 % dětí z 2. třídy nakreslilo na svých obrázcích nějaké okolí, bylo tomu tak u 6 dívek (75 %) a u 1 chlapce (17 %). I zde se ukázal rozdíl mezi pohlavími. Pouze v jednom případě, a to u 1 dívky, byla na kresbě cesta u domu. Naopak kritérium hodnotící překrývání objektů na obrázku se u druháků vůbec neobjevilo.

Z celkového hodnocení 2. třídy se ukázalo, že 12 dětí ze 14 zobrazilo na papíře jeden dům. U 79 % kreseb se vešel dům do formátu zvoleného papíru A4. Typické je také to, že většina žáků (71 %) si při kreslení zvolila formát papíru na šířku. Dle kritérií hodnotící perspektivní zobrazení domu bylo zjištěno, že druháci nejčastěji kreslí dům dvojrozměrný. Bylo tomu tak u 79 % případů. U 57 % kreseb se objevilo kritérium, jež kladně hodnotilo postavení domu na základní linku. Při zjišťování výskytu detailů u domu jsem došla k názoru, že všichni druháci nakreslili šikmou střechu domu a kliku u dveří. Ve 43 % obrázků byly zaznamenány detaily v oknech. Oproti 1. třídě jsem u dvou kritérií zaznamenala rozdíl mezi chlapci a dívkami. Z průzkumu vyplynulo, že převážně dívky na svých kresbách zobrazily cestu a také se zabývaly detaily v oknech. Domnívám se, že kreslení detailů u oken domu může souviset i s tím, že dívky v tomto věku rády malují květiny a zvířata, mají tendenci zdobit. Možná proto si těchto detailů také více všímají. Oproti tomu chlapci častěji tíhnou ke kreslení aut a technických předmětů.

3. třída

Ve 3. třídě se výzkumu zúčastnilo 10 žáků, z toho 9 dívek a 5 chlapců. Věk dětí se pohyboval v rozmezí 8–9 let.

	Hodnocené kritérium	Četnost výskytu celkem	Četnost výskytu u dívek	Četnost výskytu u chlapců
1.	Jeden dům	14	9	5
2.	Dům se vejde do formátu	12	7	5
3.	Formát papíru je na šířku	13	8	5
4.	Transparentnost domu	0	0	0

Tabulka č. 9 – Kritéria týkající se počtu, formátu a transparentnosti domu ve 3. třídě

Tabulka č. 9 nám ukázala, že všichni žáci této třídy zobrazili na kresbě jeden dům. Druhé nejčastější kritérium je zvolený formát papíru na šířku – toto kritérium se vyskytlo u 93 % obrázků, z toho u 8 dívek a 5 chlapců. Ve 12 případech se dům vejde do formátu papíru A4, u 2 dívek to splněno nebylo. Oproti tomu se v žádné kresbě neobjevilo kritérium transparentnosti.

	Hodnocené kritérium	Četnost výskytu celkem	Četnost výskytu u dívek	Četnost výskytu u chlapců
1.	Dvojozměrný dům	7	4	3
2.	Neseseknutá střecha domu	5	4	1
3.	Trojozměrný dům	2	1	1
4.	Dům stojí na základní lince	7	3	4
5.	Dům je na lince země a nebe	4	3	1
6.	Zobrazení prostoru v pásech	6	4	2
7.	Dům je sklopen do půdorysu	1	1	0

Tabulka č. 10 – Kritéria týkající se perspektivního zobrazení domu ve 3. třídě

Při vyhodnocování kritérií týkajících se perspektivy bylo zjištěno, že v 50 % kreseb je dům zobrazen dvojozměrně – u 4 dívek a 3 chlapců (viz tabulka č. 10). V polovině obrázků byl dům zakreslen na základní linku, bylo tomu tak u 3 dívek a 4 chlapců. Třetím nejčastějším kritériem bylo zobrazení domu a prostoru v pásech nad sebou – u 43 % žáků, z toho u 4 dívek a 2 chlapců. V 5 případech (4 dívky, 1 chlapec) se ukázalo, že děti nakreslily dům s neseknutou střechou. 3 dívky a 1 chlapec pak zobrazili dům na lince země a nebe. U 1 dívky z celé třídy se objevil dům sklopený do půdorysu. Dva žáci (1 chlapec a 1 dívka) již dokázali dům nakreslit zcela jako trojozměrný.

	Hodnocené kritérium	Četnost výskytu celkem	Četnost výskytu u dívek	Četnost výskytu u chlapců
1.	Šikmá střecha domu	14	9	5
2.	Dům má komín	11	6	5
3.	Komín zobrazen dle r-principu	1	1	0
4.	Detaily v oknech	6	4	2
5.	Dveře domu mají kliku	14	9	5

Tabulka č. 11 – Kritéria hodnotící detaily domu ve 3. třídě

Z tabulky č. 11 vyplývá, že všechny děti ze 3. třídy nakreslily dům se šikmou střechou. Také dveře s klikou zobrazilo na svých obrázcích 100 % dětí ze třídy. U 11ti žáků, 6 dívek a 5 chlapců, měl dům komín. Na 43 % kreseb byly viditelné detaily v oknech – u 4 dívek a 2 chlapců. Nejméně vyskytujícím se kritériem je pak zobrazení

komínu kolmo ke střeše – to bylo pozorovatelné u 1 dívky.

	Hodnocené kritérium	Četnost výskytu celkem	Četnost výskytu u dívek	Četnost výskytu u chlapců
1.	Dům má okolí	7	5	2
2.	Cesta u domu	4	3	1
3.	Překrývání objektů na kresbě	4	2	2

Tabulka č. 12 – Kritéria hodnotící okolí domu ve 3. třídě

Tabulka č. 12 nám ukázala, že v polovině kreseb bylo viditelné okolí domu. Toto kritérium jsem pozorovala u 5 dívek a 2 chlapců. Ve 4 případech má dům cestu – je tomu tak u 1 chlapce a 3 dívek. Na 4 obrázcích také dochází k překrývání objektů domu a okolí (u 2 dívek a 2 chlapců).

Typickým rysem 3. třídy bylo, že všichni zobrazili na kresbě jeden dům, který měl šikmou střechu a také kliku u dveří. U 93 % obrázků byl zvolený formát papíru na šířku. V 86 % případů se dům vešel do formátu papíru A4. Z hlediska perspektivního zobrazení prostoru je zde oproti předešlým dvěma třídám znatelný rozdíl – pouze v 50 % kreseb se objevil dům nakreslený dvojrozměrně. U třetáků se začalo objevovat pojetí domu s neseseknutou střechou – to již značí posun v chápání a zobrazování prostoru, kdy se děti snaží o trojrozměrnost, ale ještě jim to zcela nejde. Dva žáci této třídy pak dokázali dům nakreslit trojrozměrně bez chyb. Stále často používaným prvkem bylo zobrazení domu na základní lince – u 50 % obrázků. Ovšem ve srovnání s předešlými třídami se zde více vyskytlo kritérium hodnotící zobrazení prostoru v pásech nad sebou, které bylo pozitivně hodnoceno u 43 % kreseb. Též jsme v 1 případě zaznamenali sklápění prostoru do půdorysu, které se u předcházejících tříd neobjevilo.

4. třída

Do výzkumu ve 4. třídě bylo zapojeno 14 dětí, z toho 7 dívek a 7 chlapců ve věkovém rozmezí 9–10 let.

	Hodnocené kritérium	Četnost výskytu celkem	Četnost výskytu u dívek	Četnost výskytu u chlapců
1.	Jeden dům	14	7	7
2.	Dům se vejde do formátu	10	4	6
3.	Formát papíru je na šířku	10	5	5
4.	Transparentnost domu	2	2	0

Tabulka č. 13 – Kritéria týkající se počtu, formátu a transparentnosti domu ve 4. třídě

Podle tabulky č. 13 bylo nejčetnějším kritériem v zobrazování jeden dům na papíře (u 100 % kreseb). V 71 % se dům vešel do zvoleného formátu papíru A4, a to u 4 dívek a 6 chlapců. Stejný počet dětí, tedy 10 ze 14, si k malování vybral formát papíru na šířku. 1 chlapec a 3 dívky si naopak zvolili formát na výšku. U dvou dívek ze třídy jsem pozorovala, že dům je transparentní.

	Hodnocené kritérium	Četnost výskytu celkem	Četnost výskytu u dívek	Četnost výskytu u chlapců
1.	Dvojměrný dům	6	1	5
2.	Neseknutá střecha domu	1	1	0
3.	Trojměrný dům	5	4	1
4.	Dům stojí na základní lince	8	4	4
5.	Dům je na lince země a nebe	3	3	0
6.	Zobrazení prostoru v pásech	1	1	0
7.	Dům je sklopen do půdorysu	3	3	0

Tabulka č. 14 – Kritéria týkající se perspektivního zobrazení domu ve 4. třídě

U 43 % dětí ze 4. třídy (z toho u 5 chlapců a 1 dívky) se ukázalo, že dům nakreslily dvojměrně (viz tabulka č. 14). Pouze 1 dívka nakreslila dům s neseknutou

střechou. Naopak 36 % čtvrtáků se podařilo dům nakreslit trojrozměrně – a to 4 dívkám a 1 chlapci. Jedna z nejvíce zastoupených charakteristik ohledně perspektivního zobrazení domu a prostoru je ta, že dům stojí na základní lince. 57 % žáků ze třídy – 4 dívky a 4 chlapci – takto dům umístilo. Ve třech případech byl pak dům kreslen na linku země a nebe – zajímavé je, že tomu tak bylo pouze u děvčat. Kritérium, jež hodnotilo zobrazení prostoru v pásech nad sebou, se ukázalo také u 3 dívek. 1 dívka zobrazila prostor v pásech nad sebou. Při porovnávání kreseb dívek a chlapců jsem dospěla k závěru, že chlapci častěji znázorňovali dům dvojrozměrně a umísťovali ho na základní linku. Naopak dívkám se čteněji podařilo nakreslit dům trojrozměrně a byl vícekrát na lince země a nebe či sklopen do půdorysu.

	Hodnocené kritérium	Četnost výskytu celkem	Četnost výskytu u dívek	Četnost výskytu u chlapců
1.	Šikmá střecha domu	12	5	7
2.	Dům má komín	11	6	5
3.	Komín zobrazen dle r-principu	1	0	1
4.	Detaily v oknech	7	5	2
5.	Dveře domu mají kliku	13	6	7

Tabulka č. 15 – Kritéria hodnotící detaily domu ve 4. třídě

Tabulka č. 15, jež hodnotila kritéria detailů domu, ukázala, že v 93 % kreseb (u 6 dívek a 7 chlapců) byla u domovních dveří kliku. Druhým nejzastoupenějším kritériem byla šikmá střecha, kterou nakreslilo 12 dětí, z toho 5 dívek a 7 chlapců. V 7 případech jsem zaznamenala detaily v oknech – opět jako u 3. třídy převažovaly kresby dívek (5 dívek, 2 chlapci). Jedenkrát – u dívky – se v hodnocení vyskytl komín zobrazený kolmo ke střeše domu.

	Hodnocené kritérium	Četnost výskytu celkem	Četnost výskytu u dívek	Četnost výskytu u chlapců
1.	Dům má okolí	4	3	1
2.	Cesta u domu	0	0	0
3.	Překrývání objektů na kresbě	3	2	1

Tabulka č. 16 – Kritéria hodnotící okolí domu ve 4. třídě

Kritéria hodnotící okolí domu ukázala, že 10 dětí ze 4. třídy kreslilo dům bez okolí. Oproti tomu je z tabulky č. 16 patrné, že 4 žáci – 3 dívky a 1 chlapec – okolí u domu zobrazili. Ve 3 případech se objevilo překrývání objektů na obrázku – jednalo se o 2 dívky a 1 chlapce. Ve srovnání s 1. třídou se u čtvrtáků též vůbec neobjevila cesta u domu.

Při závěrečném hodnocení 4. třídy jsem zjistila, že všichni žáci nakreslili na obrázek jeden dům. Typické pro tuto třídu bylo také to, že si často volili formát papíru na šířku a v 71 % se dům vešel do zvoleného formátu A4. Z perspektivního hlediska se ukázalo, že chlapci ve srovnání s dívkami zobrazovali dům častěji dvojrozměrně (v 71 %), dívky v 57 % již zvládaly dům kreslit trojrozměrně. U více než poloviny žáků této třídy je stále obvyklý způsob budování prostoru pomocí základní linky. V obrázcích jsem našla i zobrazení prostoru v pásech nad sebou a také sklápění do půdorysu – ovšem tyto charakteristiky byly vidět jen u kreseb dívek a to v obou kritériích u 43 % dívek ze třídy. Tento rys si vysvětluji tím, že dívky ve 4. třídě jsou vyzrálejší než chlapci a tedy i ve znázorňování prostoru „napřed“. Pokud jsem hledala detaily v kresbě domu, ukázalo se, že většina dětí nakreslila kliku u dveří a šikmou střechu. Tak jako u 2. třídy se zde více vyskytly detaily v oknech u dívek než u chlapců – u dívek v 71 % a u chlapců jen v 29 % kreseb. Většina dětí také kreslila dům bez okolí a též jako u druháků jsem v kresbách nenašla cestu u domu.

5. třída

V 5. třídě bylo do průzkumu zapojeno 14 dětí, z toho 10 dívek a 4 chlapci ve věku od 10 do 11 let.

	Hodnocené kritérium	Četnost výskytu celkem	Četnost výskytu u dívek	Četnost výskytu u chlapců
1.	Jeden dům	14	10	4
2.	Dům se vejde do formátu	12	8	4
3.	Formát papíru je na šířku	12	8	4
4.	Transparentnost domu	1	1	0

Tabulka č. 17 – Kritéria týkající se počtu, formátu a transparentnosti domu v 5. třídě

Z tabulky č. 17 je zřejmé, že všechny děti z 5. třídy při plnění úkolu nakreslily na daný papír jeden dům. V 86 % se dům vešel do formátu papíru A4, 2 dívky toto kritérium nesplnily. Stejný počet dětí – 12 ze třídy – si zvolilo formát papíru na šířku, 2 dívky volily formát na výšku. U 1 dívky z celé třídy bylo kladně hodnoceno kritérium transparentnosti domu.

	Hodnocené kritérium	Četnost výskytu celkem	Četnost výskytu u dívek	Četnost výskytu u chlapců
1.	Dvojměrný dům	6	3	3
2.	Neseknutá střecha domu	2	2	0
3.	Trojměrný dům	7	6	1
4.	Dům stojí na základní lince	5	2	3
5.	Dům je na lince země a nebe	4	3	1
6.	Zobrazení prostoru v pásech	2	2	0
7.	Dům je sklopen do půdorysu	1	1	0

Tabulka č. 18 – Kritéria týkající se perspektivního zobrazení domu v 5. třídě

Nejvyskytovanějším kritériem z hlediska perspektivního zobrazení domu se stal trojměrný dům. Tímto způsobem dům nakreslilo 50 % dětí, z toho 6 dívek, 1 chlapec

(viz tabulka č. 18). V 6 případech byl dům kreslen dvojrozměrně, a to u 3 chlapců i 3 dívek. 2 dívky se snažily o trojrozměrnost domu, ale střechu domu zobrazily neseseknutou. Na 36 % obrázků jsme zaznamenali, že byl dům postaven na základní lince – u 2 dívek a 3 chlapců. U 4 kreseb žáků této třídy (3 dívek, 1 chlapce) byl dům znázorněn na lince země a nebe. 2 dívky ze třídy zobrazily prostor v pásech nad sebou a 1 dívka při kreslení klopila prostor do půdorysu. I v této třídě jsem pozorovala rozdíl mezi chlapci a dívkami – z tabulky vyplynulo, že trojrozměrný dům nakreslilo 60 % dívek a pouze 25 % chlapců. Při zobrazování prostoru to byly také většinou dívky, jež se snažily o řazení předmětů do pásů nad sebou či používaly linku mezi nebem a zemí.

	Hodnocené kritérium	Četnost výskytu celkem	Četnost výskytu u dívek	Četnost výskytu u chlapců
1.	Šikmá střecha domu	12	8	4
2.	Dům má komín	11	7	4
3.	Komín zobrazen dle r-principu	0	0	0
4.	Detaily v oknech	7	6	1
5.	Dveře domu mají kliku	12	8	4

Tabulka č. 19 – Kritéria hodnotící detaily domu v 5. třídě

86 % žáků z 5. třídy nakreslilo dům se šikmou střechou a s klikou u dveří. Bylo tomu tak u 8 dívek a 4 chlapců (viz tabulka č. 19). Kritérium, že dům má komín, se vyskytlo v 11 případech – u 7 dívek a 4 chlapců. Stejně jako ve 3. třídě i zde bylo 50 % kreseb domu s detaily v oknech. Opět jsem viděla rozdíl mezi chlapci a dívkami, neboť u chlapců byly patrné detaily v oknech ve 25 % kreseb, oproti tomu v 60 % u dívek. Kritérium hodnotící kolmý komín ke střeše nebylo v 5. třídě shledáno.

	Hodnocené kritérium	Četnost výskytu celkem	Četnost výskytu u dívek	Četnost výskytu u chlapců
1.	Dům má okolí	9	7	2
2.	Cesta u domu	5	5	0
3.	Překrývání objektů na kresbě	6	6	0

Tabulka č. 20 – Kritéria hodnotící okolí domu v 5. třídě

Tabulka č. 20 nám ukázala, že 64 % obrázků domu mělo okolí, z toho tomu tak bylo u 7 dívek a 2 chlapců. U 6 dívek se také při kreslení objekty na papíře překrývaly. 5 dívek u domu nakreslilo cestu. Zajímavé je porovnání mezi pohlavími, neboť poslední dvě kritéria se u chlapců vůbec neobjevila.

Pro většinu dětí z 5. třídy je typické, že dům zobrazily na formát šířky papíru A4 a dům se vešel do zvoleného formátu. Všichni kreslili pouze jeden dům na obrázek. Při hodnocení perspektivního zobrazení jsem dospěla k názoru, že 50 % dětí dům nakreslilo trojrozměrně. Ovšem stále byl dům zobrazován i dvojrozměrně, bylo tomu u 43 % kreseb. Prostor byl často zobrazován pomocí základní linky a také na lince země a nebe – podobně jako u 4. třídy i zde se tato zmíněná kritéria vyskytovala hojněji u dívek. 86 % žáků z 5. třídy pak nakreslilo dům se šikmou střechou a s klikou u dveří. Dalším četným kritériem bylo, že dům má komín. Stejně jako ve 4. třídě i zde bylo 50 % kreseb domů s detaily v oknech. V 64 % obrázků se objevilo okolí domu, což je v porovnání s ostatními třídami procentuálně nejvíce. Tak je tomu též u překrývání se objektů na papíře, protože u ostatních tříd jsem toto kritérium tolikrát kladně nehodnotila. Usuzuji, že tento rys kreseb 5. třídy je samozřejmě dán vývojem dětí, kdy už začínají chápat iluzi prostoru, a tím se také pokouší předměty a postavy překrývat.

6. Změny v dětské kresbě domu

V níže uvedené tabulce č. 21 uvádím kritéria, u nichž jsem zaznamenala vývojový posun od 1. do 5. třídy. Jednalo se o jedenáct kritérií, z nichž ve většině šlo o hodnocení perspektivy samotné kresby domu, dále o perspektivní zobrazení prostoru na obrázku a také o detaily kresleného domu.

	Hodnocené kritérium	Četnost výskytu				
		1. třída	2. třída	3. třída	4. třída	5. třída
1.	Dvojozměrný dům	13	11	7	6	6
2.	Trojrozměrný dům	0	0	2	5	7
3.	Neseknutá střecha u domu	1	2	5	1	2
4.	Dům stojí na základní lince	11	8	7	8	5
5.	Dům je sklopen do půdorysu	0	0	1	3	1
6.	Zobrazení prostoru v pásech	0	1	6	1	2
7.	Překrývání objektů na obrázku	0	0	4	3	6
8.	Na obrázku je jeden dům	9	12	14	14	14
9.	Komín zobrazen kolmo ke střechě	6	1	1	1	0
10.	Detaily v oknech domu	3	6	6	7	7
11.	Cesta u domu	0	1	4	0	5

Tabulka č. 21 – Kritéria zobrazující posun v kresbě domu od 1. do 5. třídy

Vývojový posun mezi žáky 1. stupně základní školy byl patrný zejména u kritérií, jež se týkala perspektivního zobrazení domu. Při kreslení **dvojozměrného domu** jsem zjistila, že nejčastěji ho tímto způsobem zobrazovaly děti z 1. třídy, kde tomu tak bylo v 93 % případů. Toto kritérium mělo sestupnou tendenci, neboť s přibývajícím věkem se na obrázcích vyskytovalo méně – u třetáků tomu bylo v 50 % a u 5. třídy již pouze u 43 % kreseb. Souvislost s tímto výsledkem mělo kritérium **trojrozměrného domu**,

jež mělo naopak tendenci vzestupnou. V 1. a 2. třídě toto kritérium nezískalo žádné pozitivní body, vyskytovalo se až u 3. třídy a to u 14 % domů. Ve 4. třídě dovedlo trojrozměrně nakreslit dům již 36 % dětí a v 5. třídě pak celá polovina třídy. Zajímavé bylo zjištění, že **neseseknutá střecha u domu** se nejčastěji objevovala na obrázcích dětí ze 3. třídy (u 36 % dětí). V ostatních třídách jsem toto kritérium viděla pouze u 1 až 2 dětí.

K vývoji kresby domu došlo též při zobrazování prostoru. Kritérium, které hodnotilo, zda dům stojí **na základní lince**, se nejvíce ukazovalo u žáků 1. třídy – v 79 % kreseb. Postupně ovšem výskyt základní linky klesal, u 2. a 4. třídy jsem toto kritérium zaznamenala u 57 % dětí, ve 3. třídě u 50 % a u pátáků pouze u 36 % obrázků. Naproti tomu **sklápění domu a okolí do půdorysu** jsem kladně hodnotila jen u 3.–5. třídy, i když tomu tak bylo jen u 1 žáka z 3. a 5. třídy a u 3 dětí ze 4. třídy. U prvňáků i druháků se pokusy o sklápění prostoru neobjevily vůbec. **Zobrazení prostoru pomocí pásů nad sebou** jsem též v obrázcích 1. třídy neviděla, ovšem nejčteněji se toto kritérium vyskytovalo u třetáků – ve 43 % kreseb. V ostatních ročnících to byl 1 nebo 2 žáci, již takto prostor zobrazovali. Kritérium týkající se **překrývání objektů na obrázku** mělo také tendenci vzestupnou – u 1. a 2. třídy jsem překrývání na obrázcích nenašla, ve 3. třídě se objevilo u 28 % případů a v 5. třídě u 43 % zkoumaných kreseb.

Kritérium, které hodnotilo **počet domů na jednom obrázku** se v jednotlivých třídách též proměňovalo. V první třídě 64 % dětí nakreslilo jeden dům, na ostatních kresbách byly dva a nebo více domů na jednom obrázku. Ve 2. třídě jeden dům nakreslilo už 86 % žáků a ve zbývajících ročnících již všichni zobrazili na obrázku pouze jeden dům.

Dalším proměnlivým znakem kreseb dětí byl **komín kreslený kolmo ke střechě**. Zde byl dobře patrný vývoj, kdy jsem u prvňáků toto kritérium zaznamenala u 43 % domů. Ve 2.–4. třídě se tento typ komínu objevil u 7 % dětí a v 5. ročníku jsem ho nepozorovala.

Posledním kritériem, jež se v průběhu věku dětí měnilo, byly **detaily v oknech domu**. Toto kritérium se nejčteněji ukázalo u 4. a 5. třídy – v obou případech u 50 % žáků. Ve 2. a 3. třídě detaily v oknech zakreslilo 43 % dětí a u prvňáků tomu bylo jen u 21 % dětí ze třídy.

Při vyhodnocování kritéria, které se týkalo **cesty u domu**, jsem zjistila, že nedošlo k žádnému posunu, ale ani ke stagnaci. Zajímavé je, že v 1. a 4. třídě cestu u domu

nikdo nenakreslil, ve 2. třídě byla cesta na obrázcích vyznačena u 7 % dětí. Třetáci nakreslili cestu u domu ve 28 % obrázků a v 5. třídě jsem cestu zaznamenala u 36 % dětí.

7. Stagnující znaky v kresbě domu

Při analýze obrázků domu dětí jsem dospěla k osmi kritériím, která se v jednotlivých třídách výrazně neměnila. Jednalo se zejména o charakteristiky, jež souvisely se zvoleným formátem papíru a také se znázorňováním jednotlivých detailů domu.

Většina dětí si pro kreslení zvolila **formát papíru na šířku a kresba domu se jim vešla do zvoleného formátu A4**. Kritérium, které hodnotilo, zda dům stojí **na lince země a nebe**, vyšlo procentuálně ve třech třídách stejně (v 1., 3., 5. třídě) – 28 % dětí takto znázornilo prostor –, u dalších dvou tříd tomu bylo podobně. Překvapivé bylo, že **transparentnost** v kresbě domu se vyskytovala u všech zkoumaných tříd spíše zřídka a opět toto kritérium stagnovalo – v průměru to bylo pouhých 14 % kreseb v každém z ročníků, kde byl dům průhledný. Pokud jsem se zabývala tím, zda byl **dům zasazen do krajiny** či měl nějaké okolí, nezachytila jsem zde žádný vývoj. Od 1. do 3. třídy se okolí domu objevovalo u 50 % kreseb, ve 4. třídě na pouhých 28 % obrázků a v 5. třídě u 60 % dětí.

Našla jsem také tři kritéria hodnotící detaily domu, jež se s věkem dětí neměnila. Prvním z nich byla **šikmá střecha**, kterou znázornila většina dětí podrobená výzkumu – v první třídě tomu tak bylo u 93 % kreseb, u 2. a 3. třídy u 100 % dětí a ve zbývajících ročnících u 86 % obrázků. Všechny děti nakreslily **vchodové dveře u domu** a téměř všechny nakreslily i **kliku** u těchto dveří. Na všech zkoumaných obrázcích jsem též zaznamenala **okna**. V neposlední řadě byl stagnujícím znakem kreseb **komín**, který nakreslilo 71 % prvňáků, 93 % druháků a 79 % dětí ze 3. až 5. třídy.

8. Rozdíly v kresbách mezi dívkami a chlapci

Při vyhodnocování výsledků kresby domu jsem dospěla k názoru, že v některých bodech se výrazně lišily dívky od chlapců. Popsala jsem zde rozdíly, které se týkaly dívek a chlapců obecně. Za prvé se jednalo o **zobrazování domu jako dvojrozměrného** – u dívek toto kritérium s věkem postupně mizelo, naopak u chlapců napříč ročníky stagnovalo a bylo zastoupeno v průměru u 80 % kreseb. V souvislosti s tím uvádím **kritérium trojrozměrného domu**, které u chlapců a dívek z 1. a 2. třídy nebylo vůbec zastoupeno, v ostatních ročnících trojrozměrný dům zobrazil vždy pouze 1 chlapec. Oproti tomu dívky vyšších ročníků prvního stupně toto kritérium měly zastoupené v 60 % obrázků. **Neseseknutá střecha** u jinak téměř trojrozměrného domu byla také charakteristickým znakem rozdílnosti mezi dívčími a chlapeckými kresbami. Tímto způsobem dům znázornil jen 1 chlapec ze 3. třídy. U dívek se toto kritérium objevovalo ve všech ročnících, v průměru u 20 % jejich kreseb.

Řazení objektů do pásů nad sebou a sklápění prostoru do půdorysu se též častěji ukázalo v kresbách dívek než u chlapců. **Překrývání předmětů na obrázku** jsem zaznamenala u dívek ve větším počtu, toto kritérium mělo vzestupnou tendenci a u 5. ročníku se objevilo v 60 % dívčích kreseb. Na rozdíl od chlapců, u kterých jsem tento rys viděla ve třech obrázcích.

Cesta u domu byla v chlapeckých kresbách ze všech tříd zobrazena pouze jednou. U dívek toto kritérium bylo zastoupeno častěji, nejvíce však u dívek z 5. třídy – a to v 50 % obrázků. Posledním rozdílným kritériem mezi chlapci a dívkami byly **detaily v oknech domu** – zatím co u chlapců měl tento rys tendenci stagnovat (v průměru byly detaily v oknech ve 25 % kreseb u každého z ročníků), oproti tomu u dívek jsem viděla detaily v oknech častěji a procentuálně jsem je nejvíce zaznamenala ve 4. třídě – a to u 71 % kreseb.

9. Interpretace výsledků

Výsledky výzkumu ukázaly, že kresba domu se s věkem dětí v určitých kritériích proměňovala, avšak některé rysy domu zůstávaly stejné u všech věkových kategorií.

Zjistila jsem, že pro skupinu dětí, jež se podrobily výzkumu, bylo typické, že si při kreslení volily spíše formát papíru na šířku a až na výjimky se dům dětem vešel celý do formátu. Téměř vždy děti kreslily dům se šikmou střechou a komínem. Na všech obrázcích byly znázorněny domovní dveře (většinou s klikou) a okna domu.

Změnu v kresbě jsem zaznamenala při porovnávání počtu domů na jednom obrázku u dětí ve věkovém období od 6 do 8 let. Zajímavé je, že u dětí starších osmi let byl na kresbě znázorněn vždy pouze jeden dům. Z hlediska arteterapeutické interpretace bychom se mohli ptát, kdo v domech bydlí a kde bydlí samo dítě. Uvažuji, že dítě rozvedených rodičů může takto znázorňovat dva domy – matčin a otcův. Může být nejisté, kde má v takovém případě domov a samo neví, kam patří.

K vývojovému posunu došlo u znaků, které se převážně týkaly perspektivního zobrazování domu. Z průzkumu vyplynulo, že žáci **ve věkovém rozmezí 6–8 let** nejčastěji kreslili dům jako dvojrozměrný a postavený na základní linku. V této věkové skupině jsem našla i obrázky, na nichž byl prostor budovaný pomocí linky mezi nebem a zemí – ovšem toto zobrazení nebylo tolik rozšířené jako postavení domu na již zmíněnou základní linku. Ve věku 6 až 7 let děti též v mnoha případech znázorňovaly komín kolmý ke střeše nikoliv k zemi. Zmíním i detaily domu, které v tomto věkovém období nebyly čteněji zakreslovány do kresby. Typickým rysem kreseb dětí mezi 6 až 8 lety bylo i znázornění více než jednoho domu na jednom obrázku – objevovaly se dva i více domů na kresbě.

Charakteristiky kreseb dětí 6letých až 8letých odpovídají přiměřenému vývoji ve výtvarném zobrazování. Logické je, že děti nejvíce zobrazovaly dům na základní lince, protože se začaly setkávat s písmem, které také řadí na linku za sebou. Komín kolmý ke střeše domu běžně kreslí předškolní děti, ale ani v tomto věku bych daný rys nehodnotila jako známku opožděného vývoje dítěte. Pokud by však takový typ komínu přetrvával do pozdějšího věku, jako tomu například bylo u jednoho čtvrtáka, pak bych hledala i další možné znaky v kresbě, které by mohly odkazovat na nepřiměřený vývoj

dítěte. Odpovídající je, že děti 6leté až 8leté se nezabývaly detaily v oknech domu a obecně na kresbě. Děti v tomto věku často znázorňují to, co je pro ně důležité – u domu to jsou například dveře, okna – a nezabývají se předměty, které pro ně nemají větší význam. Souvislost s tímto faktem může mít i pozornost – děti se při kreslení rychleji unaví a nezbývá jim už energie na dokončení detailů.

Ve věku od 8 do 9 let došlo v obrázcích ke změně – začal se objevovat dům nakreslený trojrozměrně. I když stále oblíbeným znázorněním domu zůstal dvojrozměrný způsob. Toto období bylo charakteristické pro zobrazení domu téměř trojrozměrně, ale se střechou neseknutou. Stále se objevovalo zakreslování domu na základní linku a linku mezi nebem a zemí. Děti se však začaly snažit i o zobrazování prostoru jinak – pomocí pásů řazených nad sebou a sklápění prostoru do půdorysu. Na obrázcích také často oproti nižšímu věku dětí přibývaly detaily. Od 8 let jsem v obrázcích zaznamenala pouze jeden dům.

Období od 8 do 12 let je označované jako kresebný realismus (Perout, 2005). V tomto věku dochází k ověřování a empirické organizaci okolního světa, což má za následek, že děti se snaží kreslit více realisticky a zkouší perspektivní zobrazení prostoru. Proto není překvapením, že se u kreseb dětí kolem 8 až 9 let ve výzkumu objevily pokusy o trojrozměrný dům a jiné prostorové uspořádání než na základní linku. Na kresbách je též patrné četnější používání detailů. Teoreticky je období mladšího školního věku typické pro znázorňování ornamentů a velkou zdobnost. S tímto rysem jsem se ve výzkumu nesetkala, snad pouze ve výjimečných případech. Domnívám se, že se tato charakteristika kresby neobjevila na základě tématu – domu. Například při malování figury by bylo pravděpodobnější, že se zdobení bude vyskytovat (např. na šatech princezny).

Žáci 4. a 5. třídy – **ve věkovém rozmezí 9 až 11 let** – už ve více než polovině případů dokázali dům nakreslit správně trojrozměrně. I když i v tomto období se našly obrázky, kde byl dům zobrazen dvojrozměrně. Prostor v obrázcích již znázorňovali spíše pomocí linky mezi nebem a zemí než postavením domu na základní linku. Vyskytovalo se zde i sklápění prostoru do půdorysu a členění prostoru nad sebou do pásů, ale ne tak četně jako u dětí ve věku 8 až 9 let. Typické pro děti tohoto období byly také detaily, jež se na

obrázcích ukazovaly velmi často. Naopak zde již zcela vymizelo zobrazení komínu kolmo ke střeše domu.

Z výzkumu vyplynulo, že vývoj kresby domu je pozvolný a ve věku 9 až 11 let už mnoho dětí dokázalo nakreslit trojrozměrný dům s detaily. Přiměřené věku jsou dle mého názoru i snaha o sklápění prostoru do půdorysu a pásovitost. Oproti tomu je pro mě překvapením, že některé děti stále používaly postavení domu na základní linku. Tento způsob znázorňování prostoru by měl být pedagogem bořen například technikou různě velikých vystřihovaných obrázků (dům, strom, figura atd.), které dítě přikládá na papír a umisťuje je podle pravidel lineární perspektivy (velké obrázky dopředu, malé dozadu). Tím se učí chápat principy prostorového uspořádání.

S věkem dětí jsem nezaznamenala žádný vývoj u zobrazování cesty u domu a také jeho okolí. Výsledky obou kritérií kresby domu ale ani nestagnovaly, v každé třídě vyšly velmi odlišně. Domnívám se, že z pohledu rožnovské arteterapie díky tomu vyplynulo, že každé dítě je odlišné a do kresby se promítají osobnostní charakteristiky jedince. Museli bychom hodnotit a interpretovat každou kresbu zvlášť, abychom se dozvěděli, proč dané dítě nenakreslilo cestu či okolí domu. Můžeme tvrdit, že je nepřístupné, uzavřené okolí či nevnímá realitu kolem sebe. Pro správnou interpretaci však musíme přihlížet ke kresbě jako celku, brát zřetel i na další kontext (za jakých podmínek dítě kreslilo, zda bylo unavené apod.) a spolupracovat s autorem obrázku.

ZÁVĚR

Cílem mé bakalářské práce bylo zkoumat výtvarný projev dětí z prvního stupně základní školy. Toto vývojové období není pro děti jednoduché, protože se setkávají s velkou změnou. Končí pro ně bezstarostný věk plný her a začínají chodit na základní školu, kde jsou na ně kladeny požadavky a musí plnit úkoly. Musí se vyrovnávat s tím, že najednou jsou součástí školní třídy, v níž získávají své postavení. Přibývá i role žáka, spolužáka a kamaráda, s nimiž se postupně ztotožňují. Na konci prvního stupně už jsou děti plně adaptované na školu, naučily se mnoho poznatků a získaly cenné dovednosti. Díky kresbě domu jsem mohla pozorovat, jak tento vývoj dítěte probíhá a čím je výtvarné zobrazování mladšího školního věku specifické.

Samotná analýza kreseb byla velmi zajímavá, i když na hodnocení náročná. Díky studii se ukázalo, jaké znaky má kresba domu dětí od první do páté třídy základní školy. Myslím si, že výzkum byl obohacující a především pro práci arteterapeuta přínosný. Dům sám o sobě je symbolem a jeho způsob znázornění vypovídá mnoho o autorovi dané kresby. Pro mě osobně bylo zajímavé arteterapeuticky porovnávat jednotlivé obrázky a hledat v nich rysy, které by byly charakteristické pro autora obrázku. Také jsem si uvědomila, kolik možných podob může dům mít a co všechno je pro děti důležité, když ho kreslí. Doufám, že práce bude inspirací a přínosem pro další studenty arteterapie, kteří pracují hlavně s dětmi.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BABYRÁDOVÁ, H. *Symbol v dětském výtvarném projevu*. Brno: Masarykova univerzita, 1999.
- DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha: Portál, 2001.
- DRAPELA, J. *Přehled teorií osobnosti*. Praha: Portál, 2003.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2006.
- MATĚJČEK, Z. *Počátky našeho duševního života*. Praha: Panorama, 1986.
- PEROUT, E. *Arteterapie se zrakově postiženými*. Praha: Okamžik, 2005.
- PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 2007.
- READ, H. *Výchova uměním*. Praha: Odeon, 1967.
- Pražská skupina školní etnografie. *Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. Praha: Karolinum UK, 2005.
- RUBINOVÁ, J. *Přístupy v arteterapii*. Praha: Triton, 2008.
- ŘÍČAN, P. *Psychologie osobnosti: obor v pohybu*. Praha: Grada Publishing, 2010.
- SVOBODA, M., KREJČÍŘOVÁ, D., VÁGNEROVÁ, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2009.
- ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Praha: Portál, 2002.
- UŽDIL, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. Praha: Portál, 2002.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005.

ČASOPISY

- KYZOUR, M. st. O krizových jevech v dětské kresbě a malbě. *Estetická výchova*. 1969/70, 11(2), 35–37.
- KYZOUR, M. st. O krizových jevech v dětské kresbě a malbě. *Estetická výchova*.

1969/70, 11(3), 44–46.

LI, Ch., CHEN, T., HELFRICH, Ch., PAN, A. The Development of a Scoring System for the Kinetic House-Tree-Person Drawing Test. *Hong Kong Journal of Occupational Therapy*. 2011, 21, 72–79.

PEROUT, E. Viktor Lowenfeld a jeho pojetí ontogeneze dětské kresby a malby. *Arteterapie*. 2005, 4(9), 27–32. ISSN 1214-4460.

PEROUT, E. Viktor Lowenfeld a jeho pojetí ontogeneze dětské kresby a malby. *Arteterapie*. 2006, 5(10), 3–6. ISSN 1214-4460.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

KYZOUR, M. *Rožnovská interpretační arteterapie* [online]. [cit. 2012-12-10].

Dostupné z: <http://www.arteterapie.wz.cz/arteterapie.html>

KYZOUR, M. st. *O krizových jevech v dětské kresbě a malbě* [online]. [cit. 2012-12-12]. Dostupné z: <http://www.arteterapie.wz.cz/3.html>

SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha č. 1 Ukázka kresby domu dívky ve věku 6ti let (1. třída)
- Příloha č. 2 Ukázka kresby domu chlapce ve věku 6ti let (1. třída)
- Příloha č. 3 Ukázka kresby domu dívky ve věku 8mi let (2. třída)
- Příloha č. 4 Ukázka kresby domu chlapce ve věku 9ti let (3. třída)
- Příloha č. 5 Ukázka kresby domu dívky ve věku 9ti let (3. třída)
- Příloha č. 6 Ukázka kresby domu dívky ve věku 8mi let (3. třída)
- Příloha č. 7 Ukázka kresby domu chlapce ve věku 9ti let (4. třída)
- Příloha č. 8 Ukázka kresby domu chlapce ve věku 10ti let (5. třída)
- Příloha č. 9 Ukázka kresby domu dívky ve věku 11ti let (5. třída)

Příloha č. 1



Kresba domu dívky ve věku 6ti let (1. třída).

Dům je kreslen na základní linku a je dvojrozměrný. Také je mírně nakloněn na pravou stranu, což může být následek toho, že se dítě učí psát – pak to, co kreslí, je nakloněno podle směru písma. Vidíme typický rys kreseb dětí z 1. třídy – komín kolmý ke střeše domu. Na kresbě můžeme shledat antropomorfní prvky, okna jako-by znázorňovaly oči, dveře ústa.

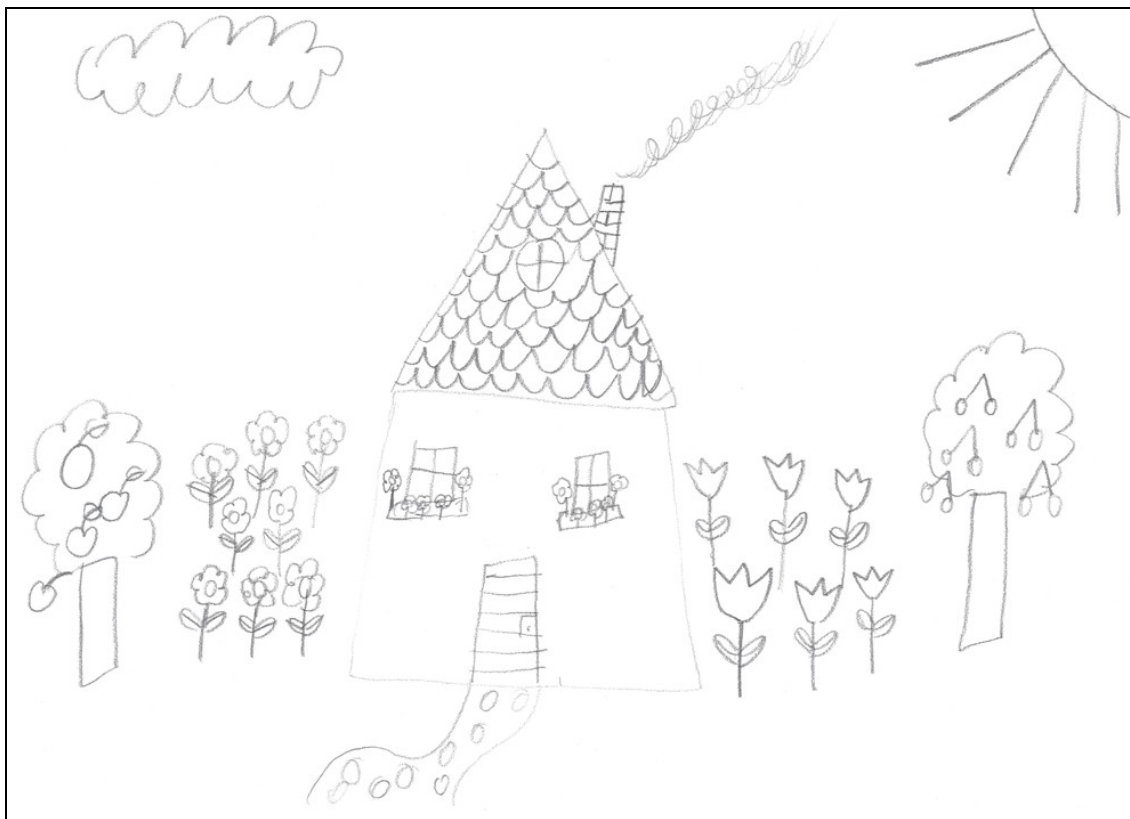
Příloha č. 2



Kresba domu chlapce ve věku 6ti let (1. třída).

Na obrázku vidíme znázorněné dva domy, které se často u prvňáků a druháků objevily. Dům je zakreslen na základní linku a komín je kolmý ke střeše domu. Vidíme zde plno oken, což může svědčit o naučeném grafickém prvku, který tento chlapec opakuje.

Příloha č. 3



Kresba dívky ve věku 8mi let (2. třída).

Kresba domu a okolí už není stavěna na základní linku, ale jako-by létá v prostoru (mohli bychom uvažovat o neukotvenosti v realitě). Na kresbě se objevují detaily – květiny v oknech i okolo domu. Opět se může jednat o naučený prvek, který dívka ráda opakuje.

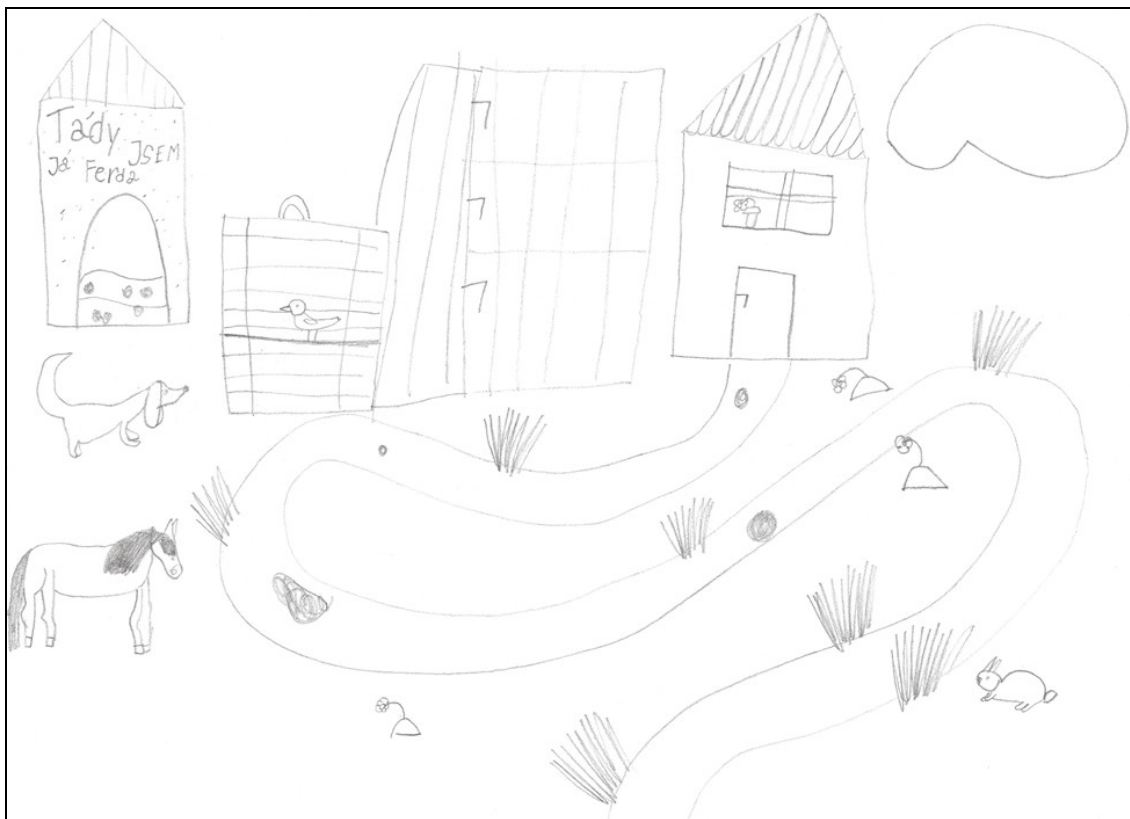
Příloha č. 4



Kresba chlapce ve věku 9ti let (3. třída).

Kresba domu a jeho okolí je znázorněna pomocí pásů nad sebou. Na domě je komín kolmý ke střeše a před domem dlouhá cesta, která by mohla odkazovat na otevřenost a přístup k autorovi. Zvířata na obrázku by mohla symbolizovat touhu po komunikaci, po sociálních vztazích.

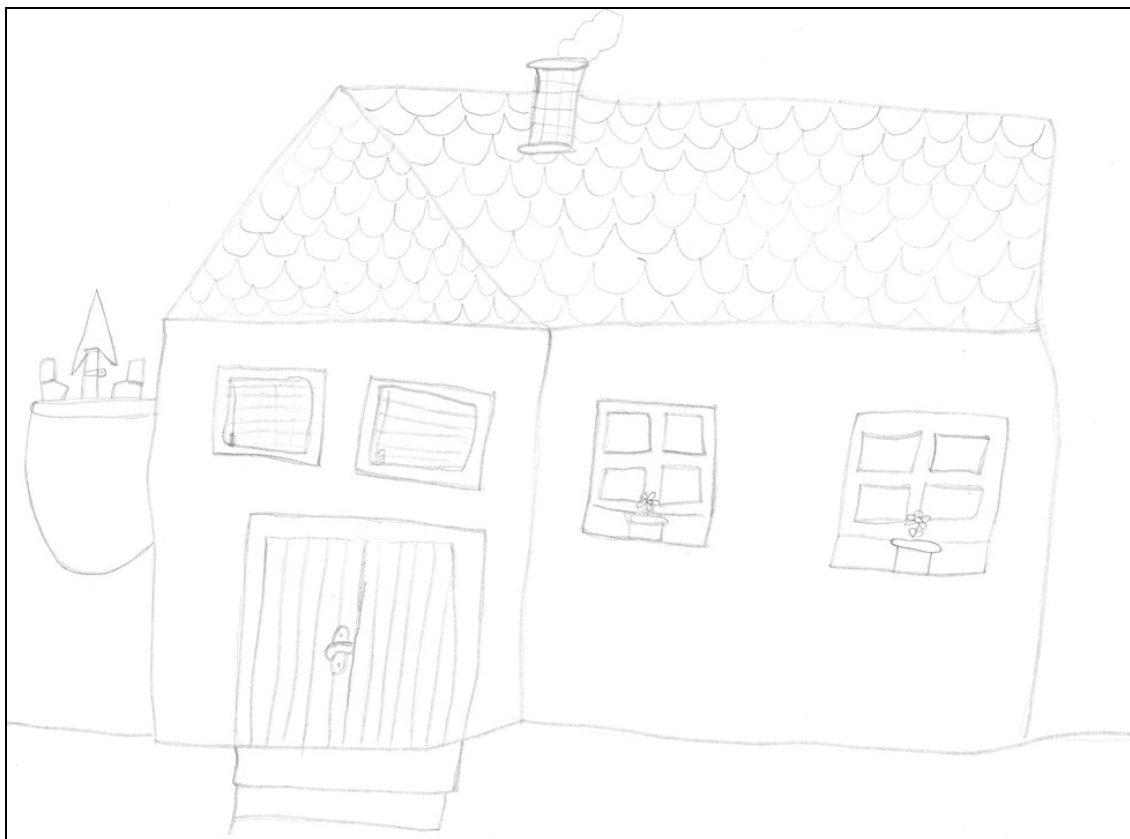
Příloha č. 5



Kresba domu dívky ve věku 9ti let (3. třída).

Kresba domu a jeho okolí je rozvržena tak, že je jako-by sklopena do půdorysu a pozorovatel je pod kopcem. Vidíme zde zvířata, která mohou odkazovat k touze po kontaktu, k deprivaci. Klikatá cesta by mohla symbolizovat zdlouhavou cestu k samotnému autorovi, též by mohla odkazovat k částem lidského těla – střevám.

Příloha č. 6



Kresba domu dívky ve věku 8mi let (3. třída).

Na kresbě domu se objevila linka země a nebe. Na domě je patrné, že autorka se snaží o trojrozměrné zobrazení, avšak postranní střecha domu je neseseknutá.

Příloha č. 7



Kresba chlapce ve věku 9ti let (4. třída).

Kresba domu s neobvyklou střechou (na většině kreseb je šikmá střecha). Objevil se zde prvek transparentnosti místností domu. Všimnout si můžeme také komínu a dýmu, který jako-by značí výbuch (autorův).

Příloha č. 8



Kresba domu chlapce ve věku 10ti let (5. třída).

Přesto, že je kresba domu od páťáka, stále je dům zakreslen na základní linku a dvojrozměrně. Na obrázku vidíme kamenný plot (zeď), což by mohlo odkazovat k autorově uzavřenosti, nepřístupnosti. Na domě je trojúhelníkový balkón, který by mohl symbolizovat zuby – agresivitu autora. Na obloze se objevují ptáci, kteří by mohli odkazovat k blížící se pubertě.

Příloha č. 9



Kresba domu dívky ve věku 11ti let (5. třída).

Kresba domu je zobrazena na lince země a nebe. Dům je nakreslen trojrozměrně. Vidíme zde i strom, který je větší než dům, tedy autor obrázku již chápe poměry velikostí (v tomto případě, že strom je větší než dům).