Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vývoj kresby u dětí na 1. stupni ZŠ

The development of childrens‘ drawings during their first academic year and the beginning of their second of a primary school

Autorka diplomové práce: Olga Procházková
Vedoucí diplomové práce: Mgr. Jana Kouřilová

ČESKÉ BUDĚJOVICE 2007

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Akademický rok: 2005/2006

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

Jméno a příjmení: **Olga Procházková**

Studijní program: **7503M Učitelství pro základní školy**

Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň ZŠ**

Název tématu: **Vývoj kresby u dětí na 1. stupni ZŠ**

Zásady pro vypracování:

Práce je zamřena na charakteristiky kresby v období mladšího školního věku (1. stupeň ZŠ).

Teoretická část práce bude obsahovat charakteristiku zmíněného vývojového období s akcentem na popis výtvarného zobrazování v této etapě v kontextu vývoje motorického, percepčního, kognitivního, emočního i sociálního.

V praktické části se autorka zaměří na porovnání kresebného projevu jedné skupiny dětí v průběhu delšího časového úseku - budou sledovány proměny některých znaků kresby i celkového pojetí (zpracování). Některé významné prvky a kresby a jejich vývoj ukáže autorka na několika kazuistikách (kde bude hledat i další souvislost kresby např. s prospěchem, posouzením dítěte třídní učitelkou apod.).

Rozsah práce: 60 stran

Rozsah příloh: dle potřeby

Forma zpracování diplomové práce: tištěná

Seznam odborné literatury:

Davido, R.: Kresba jako nástroj poznání dítěte. Portál, Praha 2001.

Piaget, J.: Psychologie dítěte. Portál, Praha 2000.

Read, H.: Výchova uměním. Odeon, Praha 1967.
Uždil, J.: Čáry, klikyháky, paňáci a auta. Praha, Portál.
Vágnerová, M.: Vývojová psychologie. Praha, Portál 2000.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Jana Kouřilová**

Datum zadání diplomové práce: 21. listopadu 2005

Termín odevzdání diplomové práce: 30. dubna 2007

ANOTACE

Diplomová práce hlouběji analyzuje dětskou kresbu lidské postavy a sleduje její vývoj v průběhu celého prvního a na počátku druhého ročníku 1. stupně ZŠ.

Teoretická část podrobněji charakterizuje vývojovou etapu mladšího školního věku po stránce motorického, percepčního, kognitivního, emočního a sociálního vývoje. Detailněji popisuje problematiku kresebného projevu včetně vývojových stadií výtvarného zobrazování.

Praktická část rozebírá dětskou kresbu lidské postavy a sleduje proměny některých jejích znaků. Cílem práce bylo posouzení vývojového posunu ve výtvarném projevu dětí na 1. stupni ZŠ v časovém rozpětí jednoho kalendářního roku.

ANNOTATION

This dissertation detailed analyses the childrens' drawings of the human body and monitors the development of their drawings during their first academic year and the beginning of their second of a primary school.

The theoretical part of this study explores and goes into the detail of how physical and emotional characteristics develop in primary school children. The work describes in detail the issues associated with how children develop emotionally with time through the manifestations of their drawings of the human body.

The practical part of this study analyses the childrens' drawings of the human body and monitors the changes in their drawings and symbols. The aim of this study is to monitor and report on the evolutionary progress of primary school children through their drawing manifestations in the first and second year of the calender year.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s pomocí uvedených pramenů odborné literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě, fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích 24.4. 2007

…….

podpis

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji především Mgr. Janě Kouřilové za odborné vedení diplomové práce.

Učitelům a dětem 1. stupně ZŠ v Jihlavě děkuji za ochotnou spolupráci při získávání potřebného materiálu.

Děkuji sestře Hance a Štefanu Križanovi, i všem ostatním, za jejich pomoc a cenné rady, kterými přispěli k vypracování diplomové práce.

Svým rodičům děkuji za podporu a vytvoření vhodných pracovních podmínek.

OBSAH

ÚVOD ……...……...10

TEORETICKÁ ČÁST 11

1. Mladší školní věk 11
1.1 Tělesný vývoj a rozvoj motoriky 13
1.2 Vývoj poznávacích psychických procesů 15
1.2.1 Vnímání 16
1.2.2 Pozornost 17
1.2.3 Představivost a fantazie 17
1.2.4 Paměť a učení 18
1.2.5 Myšlení a řeč 19
1.3 Socializace a emocionální vývoj 20
1.4 Dětská činnost a hra, kresba 24

2. Dětská kresba 26
2.1 Dětská kresba v historii a její poznávání 26
2.2 Proč právě kresba? 27
2.3 Proces kreslení 27
2.4 Grafomotorika dítěte 29
2.4.1 Návyky při kreslení 30
2.5 Vývojová stadia dětské kresby a její charakteristické znaky 30
2.6 Zobrazování lidské figury 40
2.6.3 Kresba postavy pána na 1. st. ZŠ 43
2.7 Další aspekty zpracování dětské kresby 46
2.8 Barva ve výtvarném projevu dítěte 47
2.9 Dětská kresba v rukou odborníka 52
2.9.1 Testy využívající kresbu jako diagnostický prostředek 53

PRAKTICKÁ ČÁST 55

Kresba dětí na 1. stupni základní školy 55
Úvod výzkumné studie…..…….....55
1. Cíle 55
2. Hypotézy 56
3. Popis vzorku 56
4. Metody práce 57
4.1 Podmínky testování 58
5. Sledované prvky v dětské kresbě 60
5.1 Kriteria společná pro kresbu obyčejnou tužkou a pastelkami 60
5.2 Kriteria pro tužku 64
5.3 Kriteria pro pastelky 65

6. Výsledky 66
6.1 Komplexní výsledky testování 66
6.2 Shrnutí výsledků 76
6.2.1 Vývojový posun některých znaků v kresbě 76
6.2.2 Rozdíly v kresbě tužkou a pastelkami 79
6.2.3 Porovnání vybraných výsledků našeho vzorku s výsledky jiného výzkumu 81
7. Interpretace výsledků 83
7.1 Porovnání našich výsledků s výsledky jiného výzkumu 85
7.2 Proměny v dětské kresbě 88
7.2.1 Zlepšení některých výsledků v kresbě (vývojový pokrok) 88
7.2.2 Zhoršení některých výsledků v kresbě 89
7.2.3 Stagnující znaky v dětské kresbě 90
7.3 Porovnání kreseb nakreslených tužkou a pastelkami 91
7.3.1 Úroveň kreseb 91
7.3.2 Vývojový pokrok v kresbách 92
8. Ověření hypotéz 93
Závěr výzkumné studie 94

ZÁVĚR 96

SEZNAM LITERATURY 97

PŘÍLOHY 98

SEZNAM PŘÍLOH 99

ÚVOD

Diplomová práce nahlíží do kresby dětí v období mladšího školního věku. Stanovený cíl umožňuje bližší poznání lidské postavy nakreslené dětmi na 1. stupni základní školy.

Teoretická část nejprve blíže charakterizuje vývojovou etapu mladšího školního věku po stránce motorického, percepčního, kognitivního, emočního a sociálního vývoje. Dále detailněji popisuje problematiku kresebného projevu včetně vývojových stadií výtvarného zobrazování, jak je uvádějí jednotliví odborníci. Součástí je i grafomotorika dítěte, symbolika barev a další pohledy na zpracování dětské kresby.

Náplní praktické části je rozbor dětských kreseb lidské postavy obyčejnou tužkou a pastelkami a sledování jejich vývojových proměn v průběhu jednoho kalendářního roku. Potřebný materiál nám poskytly děti z 1. stupně ZŠ v Jihlavě. Na základě tří návštěv během stanoveného časového úseku, kdy bylo dětem zadáno pokaždé stejné téma, jsme následnou analýzou získaných kreseb zjišťovali konkrétní změny v jejich výtvarném vyjadřování.

Pro přehledné vyhodnocování nashromážděného materiálu byly sestaveny tabulky, které jsou spolu s vybranými ukázkami analyzovaných kreseb doloženy v příloze.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Mladší školní věk

Období označuje časový úsek od **6/7** do **11/12 let** věku dítěte. Tato fáze je v průměru nejstabilnější etapou v životě dítěte, začíná vstupem dítěte do školy, tj. 6 – 7 let, a končí příchodem puberty.

Vstup do školy předpokládá přiměřený stupeň **tělesné**, **psychické** (zvláště rozumové) a **morální vyspělosti**.

Škola, která je pro dítě důležitým mezníkem v životě, klade na dítě již skutečně vážné požadavky. Je místem výuky, jejím smyslem a cílem je tedy žáky něco naučit, rozvíjet jejich znalosti, schopnosti a dovednosti. Má-li se dítě něčemu naučit, musí mít určité předpoklady. Ty se dají rozdělit na předpoklady kognitivní a osobnostní. Jejich rozvoj závisí na genetických dispozicích, které jsou dané a nemohou se změnit, a také na zkušenosti, která ovšem ovlivnitelná je.

Dítě v roli žáka si rozšiřuje horizont svého působení, získává nové společenské postavení ve všech prostředích, ve kterých se pohybuje – rodina, škola, prostředí mezi vrstevníky. Činnosti a hry podle vlastního přání dítěte v mateřské škole vystřídá soustavná práce, kterou zadává a kontroluje autorita. Aby bylo dítě schopno požadavky školy plnit, musí dosáhnout určité vývojové úrovně, ke které dospěje každé zdravé dítě v šestém či sedmém roce.

Začátek školní docházky je zatěžkávací zkouškou pro citovou rovnováhu dítěte. Zatímco doma bylo dítě středem pozornosti a mohlo se na rodiče obracet se svými otázkami, ve škole je jedním z mnoha a musí čekat, až bude osloveno. Tato situace v něm vzbuzuje pocity nejistoty, že ho učitel nevidí nebo nebere na vědomí, a pod vlivem těchto pocitů se některým dětem ve škole přestává líbit.

Ve shodě s Langmeierem (1983) charakterizují Vágnerová a Valentová (1991) mladší školní věk jako věk střízlivého realismu. To se projevuje ve

hře, v kreslení, v písemných projevech i čtenářských zájmech. Žákům tohoto věku naprosto nevyhovuje pasivní přijímání informací. Tomu by se tomu měla podřídit především škola a měla by žákům nabízet možnosti využití vlastní aktivity, která je v tomto období vývojovou potřebou.

Vágnerová a Valentová (1991) zmiňují i charakteristiku mladšího školního období Eriksonem, který ho chápe jako období snaživosti (aktivity), jejímž cílem je především příprava na budoucnost. Za výrazné vývojové riziko považuje nebezpečí, kdy dítě pokládá školní výkon za jediné kritérium zatím poznaných osobních kvalit. Ve shodě s psychoanalytiky Fredovy školy pojmenovává toto vývojové období jako období sexuální latence – tedy jako etapu, kdy je ukončena jedna část psychosexuálního vývoje a kdy základní pudová a emoční složka osobnosti zatím dřímá, a to až do začátku pubescence, v níž se opět projeví v plné síle.

Psychologické studie však ukazují, že tomu tak není. Vývoj pokračuje trvale a plynule a ve všech směrech dítě dosahuje výrazných pokroků (Langmeier, 1983).

Ve vývojové i pedagogické psychologii se setkáváme se dvěma pojmy – školní zralost[1] a připravenost[2] dítěte ke vstupu do školy.

[1] **Školní zralost** je považována více za biologizující. Dosažení hranice školního věku je závislé na určitých okolnostech jako je např. dosažená úroveň neurosvalové koordinace, která souvisí s procesem zrání organismu a takových individuálních vlastnostech dítěte jako je nácvik základních schopností a dovedností, např. koordinace a procvičování drobných svalů rukou při kreslení a modelování (Valentová, Vágnerová, 1991). V poradenské praxi se posouzení školní zralosti používá Jiráskův „Orientační test školní zralosti“ .

[2] **Školní připraveností** rozumíme osvojení těch intelektuálních, emocionálních, sociálních a pracovních činností, které jsou podmínkou pro úspěšné zvládnutí učební činnosti ve škole (Valentová, Vágnerová, 1991).

1.1 Tělesný vývoj a rozvoj motoriky

Po tělesné stránce se od dítěte vyžaduje dokonalé zvládnutí pohybů a taková úroveň jeho tělesného zdraví, aby na ně nová organizace života, jako je např. včasné vstávání, cesta do školy apod., nemohla působit negativně. Proto se u dětí s drobnou postavou, které bývají navíc často nemocné, doporučuje odklad školní docházky.

Vývoj pohybových i ostatních schopností je do značné míry závislý na tělesném růstu. Dítě na počátku tohoto období roste stále poměrně rychle jako v předešlé vývojové fázi, tj. předškolní období[3]. Okolo osmého roku se ale růst poněkud zpomalí a dítě už na váze tolik nepřibírá. Až s příchodem puberty se růst opět zrychlí a začíná opět přibývat na váze.

Kostra dítěte se stále odlišuje od kostry dospělého člověka. Kosti dětí v tomto věku jsou velmi elastické, obsahují totiž více organických látek. Kostra se však neustále osifikuje (chrupavčitá tkáň se mění v kostní) a rychle roste. Páteř je také velmi pružná, její vazivo a svalstvo je nedostatečně vyvinuto, a dítě se z toho důvodu ve vzpřímené poloze rychleji unaví. Páteř se může snadno zkřivit. Tato vada se dá lehko napravit, je-li páteř ještě dosti pružná, později, když se zpevní, zůstává většinou trvale křivá.

Výrazně a souvisle se během celého období zlepšuje hrubá i jemná motorika. Mezi pátým a šestým rokem je ruka dítěte schopna náročných pohybových úkonů, dítě si dovede zavázat tkaničky či zapnout knoflíky. Pohybové schopnosti dítěte se stále rozvíjejí a to mu umožňuje lépe napodobovat činnosti dospělých.

---

[3] **Předškolní období** je z hlediska rozvoje dětské osobnosti nejvýznamnější etapou v jeho vývoji. Ve srovnání s předešlými obdobími se tělesný růst zpomaluje. Toto zvolnění vývojového tempa je nezbytné z důvodu zpevnění organismu, což je před vstupem do školy velmi důležité. V celém pohybovém aparátu dochází ke zlepšení koordinace, přesnosti, účelnosti a plynulosti pohybů. Dítě již ovládá kompletní lokomotoriku. V této vývojové fázi se však zdokonaluje i manuální zručnost a senzomotorická koordinace, což má velký význam pro další vývoj dítěte. Díky zdokonalování pohybů rukou se předškolák zajímá o různé nástroje a učí se s nimi zacházet. Tyto náročné pohybové úkony si dítě brzy dobře osvojí, a to na základě značné pohybové schopnosti drobného svalstva ruky a prstů a na základě přesné koordinace pohybů.

Na počátku mladšího školního věku se definitivně vyhraňuje lateralita[4]. Okolo sedmého roku dítěte je umožněn větší rozsah pohybů v kloubech a v motorickém vývoji dochází k postupnému zklidňování. I při relativním zklidnění však trvá celková aktivita dítěte, viditelná při radosti z pohybu. Pohyby se stávají přesnějšími, účelnějšími, rychlejšími a obratnějšími. Zpřesňuje se vizuomotorická koordinace a zdokonalují se jemné pohyby prstů, součinnost motoriky a činnost smyslů. Zlepšuje se i výkon při učení psaní a kreslení. Zprvu jsou pohyby při praktických výkonech soustřeďovány do ramenního a loketního kloubu, teprve delší cvičení vede k potřebné jemnější koordinaci pohybů zápěstí a prstů. Motorické výkony však nezávisí pouze na věku, ale i na vnějších podmínkách, jsou-li vhodně podporovány, vykazují rychlejší a diferencovanější vzestup. Zájem o diferencované pohybové činnosti výrazně vzrůstá přibližně od devátého roku věku dítěte, v pohybu jsou však mezi žáky individuální rozdíly, které jsou podmíněné typem nervové soustavy. Pohyb snadno uvolní i psychické napětí, které nikdy ve školním prostředí nechybí.

Pro harmonický vývoj žáků jsou vhodná tělesná cvičení, která mají blahodárný vliv nejen na práci svalů, ale i na práci mozku. Ty části mozkové kůry, které byly zatěžovány při duševní práci, si nejlépe odpočinou, když jsou zaměstnány jiné oblasti mozku, a to oblasti koordinující pohyb při cvičení. Tělesná výchova ve škole tak výborně umožňuje „aktivní“ odpočinek mozku od psychické činnosti.

---

[4] **Lateralita**:
1. Vývojová nesouměrnost organismu podle střední roviny těla ve smyslu nadřazenosti jedné strany proti druhé. To se týká funkce nebo tvaru.
2. Přednostní užívání jednoho z párových orgánů pohybového nebo smyslového ústrojí (Kolektiv autorů: Slovník cizích slov. Encyklopedický dům, spol. s.r.o., Praha 1996).

Vývoj laterality horních končetin není přímočarý. Závisí na vrozeném základu dominance hemisfér. V životě dětí jsou patrna období, kdy užívá více jedné ruky a období, kdy užívá obě ruce stejně nebo střídavě. Přibližně kolem čtvrtého roku střídavost v užívání rukou končí a lateralita se začíná vyhraňovat. Vývoj ovšem pokračuje a stabilizuje se až na počátku mladšího školního věku, kdy dítě nastupuje do první třídy. V předškolním období ponecháváme přirozenému vývoji laterality volnost a vytváříme podmínky, aby pro činnosti dítěte měly stejnou příležitost obě ruce. Dominantní ruku pak dítě uplatňuje zejména ve složitějších činnostech, např. v psaní, kreslení, střihaní atd. Není-li na počátku mladšího školního věku lateralita vyhraněna, doporučuje se návštěva odborníka v pedagogicko – psychologické poradně.

V této vývojové etapě se projevují značné rozdíly ve vývoji chlapců a děvčat. Děti jsou sice kalendářně stejně staré, ale v jejich váze a výšce mohou být znatelné rozdíly. Podle Kurice (1964) chlapci od narození děvčata vývojově předbíhají, ale kolem desátého roku začínají ve váze a výšce předstihovat dívky chlapce. Podle Vágnerové a Valentové (1992) děvčata dospívají do šestého biologického roku v průměru i o půl roku dříve než chlapci, okolo osmého roku se ale růst děvčat výrazněji zpomalí. Až kolem osmého roku dochází ke zpomalení růstu a zvyšování hmotnosti, to posiluje odolnost organismu proti nepříznivým vlivům a nastává nejzdravější etapa vývoje.

1.2 Vývoj poznávacích psychických procesů

Po vstupu dítěte do školy se začíná rozvíjet celá nervová soustava. Mozek se vyvíjí, roste a přibývá na váze. Rozumová stránka žákovy psychiky začíná převažovat nad stránkou citovou, dítě se tak začíná samo lépe kontrolovat a usměrňovat. „Rozvoj rozumových schopností, tj. inteligence, závisí na interakci dvou základních faktorů: dědičných dispozic a podnětnosti prostředí, v němž dítě vyrůstá“ (Vágnerová, 2001, s.5).

Kognitivní předpoklady pro školní práci spočívají ve schopnosti látku vnímat a pochopit její podstatu, musí se na učení soustředit a zapamatovat si to, co je důležité. Všechny uvedené předpoklady patří do oblasti kognitivních schopností, které se uplatňují v poznávání. Školní úspěšnost závisí na dosažené úrovni poznávacích procesů a naopak škola významně přispívá k rozvoji těchto schopností.

1.2.1 Vnímání

Vnímání je na počátku školního věku základem dětského poznávání, je zdrojem většiny zkušeností. Dostatečná kvalita percepce je součástí školní zralosti.

Vnímání je individuálně specifickým procesem, proto je ovlivnitelné i typickými znaky osobnosti vnímajícího. Nikdo nemůže vnímat všechny podněty, které se v jeho okolí nabízejí, proto je nutné provést určitý výběr. Každý člověk si všímá toho, co má pro něj větší význam, co ho přitahuje nebo co je nápadné. Některé podněty vnímá přednostně, rychleji a snadněji než jiné. Důležitou součástí tohoto procesu je individuálně specifické zpracování vnímaných informací. Proces zpracování ovlivňuje minulá zkušenost, vzpomínky či paměťové představy.

Je předpokladem vzájemného kontaktu žáka a učitele. Postupně roste schopnost pozorovat, dítě umí citlivěji analyzovat a diferencovat celek na části.

Diagnosticky se využívá paralelních změn v dětské kresbě, jedinec postupně zachycuje více detailů v lepší proporcionalitě. Hlavní úlohu hraje při vzniku výtvarného projevu zrakové vnímání. Smyslové pole, které stojí za každým vjemem, je však daleko širší. Dítě se seznamuje se světem velmi všestranně.

Chceme-li u žáků zdokonalit schopnost vnímání, je vhodné v nich vyvolávat úmyslnou pozornost. Vnímání se tak stává uvědomělým, organizovaným procesem. Dříve mělo spíše ráz nahodilý. Vnímání se doporučuje zdokonalovat díky duševním i pohybovým činnostem.

Zvýšená smyslová citlivost se v průběhu mladšího školního období projeví tím, že se žák naučí rozeznávat a pojmenovávat jednotlivé odstíny barev. Podobně se zdokonaluje i sluch, poznáme to z žákova slovního projevu nebo při hodinách hudební výchovy.

1.2.2 Pozornost

Pozornost je nutnou podmínkou úspěšné školní práce. Efektivita všech kognitivních operací závisí především na kvalitě pozornosti. Zpracování informací, jejich zapamatování a opětovné využití ovlivňuje aktuální koncentrace pozornosti. Poruchy pozornosti mohou zhoršovat školní prospěch i pozici žáka ve třídě.

Na počátku mladšího školního věku převládají u dětí procesy vzruchové nad útlumovými, což podmiňuje časté přerušování pozornosti, žáci se odvrací od učitelova výkladu a soustřeďují se na okolní dění. Děti ještě nemají utvořené vnitřní automechanismy, proto se učitelům doporučuje střídat druhy učebních činností, aby se žák neunavil a nevyčerpal. Pozornost je spojena s veškerými psychickými procesy. Dítě může chápat a osvojovat si učivo pouze cílevědomým a uvědomělým vnímáním, které je základem procesu myšlení.

Při výchově pozornosti žáka vycházíme z jeho zájmů, vzbuzujeme u něho kladné citové vztahy k různým podnětům a současně ho vedeme k zájmům novým. Monotónní podněty brzy vyvolávají útlum, proto je vhodné hledat a užívat neotřelé podněty a formy působení na dítě.

1.2.3 Představivost a fantazie

Fantazie v období školního věku nemá už tak důležitou úlohu jako v období předškolním. Děti mají hlubší zájem o okolní svět a fantazijní prvky začíná omezovat realita, přistupují vědomosti, pravidla hry, soutěživost apod. Již sedmileté dítě dovede dobře rozlišit skutečnost a fantazii. Svět představ pro ně má však stále své kouzlo a to si děti rády užívají např. ve hře, kresbě nebo četbě. Školní výuka významně ovlivňuje rozvoj produktivní a reproduktivní představivosti. Záměrná představivost prochází podle Krejčířové (1986) v mladším školním věku dvěma fázemi:

- V první fázi obsahuje výtvarný obraz málo detailů a charakterizuje reálný předmět pouze přibližně. Dítě tvoří převážně obrazy statické a chybí zde vzájemné vztahy v souvislostech.
- Kolem osmého až devátého roku dítěte nastupuje druhá fáze, jeho výtvory začínají být konkrétnější, přibývá detailů a začínají se projevovat vztahy mezi předměty nebo samotný pohyb.

1.2.4 Paměť a učení

Aby se mohlo dítě něčemu naučit, musí si uchovat potřebné informace, nejlépe v rámci porozumění jejich vzájemným souvislostem a vztahům, ale musí si zapamatovat i způsoby jejich zpracování a využití. Schopnost najít mezi různými informacemi nějakou spojitost má kladný vliv na učení. Schopnost získat a využívat zkušenosti je součástí inteligence.

Paměť dítěte se v tomto věku mění z převážně mimovolné v úmyslnou. Školní záležitosti totiž od počátku vyžadují, aby docházelo k zapamatování některých informací záměrně. Vlivem školního vyučování se tedy paměť rychle zlepšuje. Zvyšuje se její kapacita, rychlost a kvalita. Dítě si nejlépe zapamatuje to, co ho nějak zaujalo nebo k čemu má citový vztah, proto je vhodné zapojovat při rozvoji paměti dítěte právě jeho zájmy. Škola vyžaduje od školáka dobrou paměť, proto je nutné o její výchovu pečovat. V nižších ročnících převažuje u dítěte paměť mechanická a názorná, proto je výhodné využívat názornost i ve vyučování. Děti si věc trvaleji a hlouběji zapamatují, když se na ni budou moci podívat, ohmatat si ji atd. Žákova paměť se nejlépe cvičí osvojováním různých poznatků. Někdy je nutná i paměť mechanická (násobilka, některá slova, apod.). Nejvíce bychom však měli vést děti k logické paměti, protože získané poznatky mají pro život mnohem vyšší hodnotu a trvalost. Snažíme se, aby žáci učivo pochopili v logických souvislostech a utvořili si tak vždy určitý systém.

Někdy se uvádí, že děti předškolního věku mají lepší paměť než mladí školáci. Dokazují to jednoduché básničky a říkanky, které se takto staré děti

velmi lehce naučí. Psychologická pozorování ale dokazují, že je to tvrzení nesprávné. Z patnácti přečtených slov si dítě předškolního věku zapamatuje tři až pět slov, školák šest až osm slov.

Ve školním věku získává novou kvalitu i proces **učení**. Opírá se především o řeč a je mnohem častěji plánovité, což vyplývá ze školních požadavků.

1.2.5 Myšlení a řeč

Vstup dítěte do školy znamená pro jeho rozumový vývoj kvalitativní změnu. Mladší školní věk je obdobím přechodu od konkrétního myšlení k myšlení abstraktnímu, které se ke konci tohoto období značně rozvíjí. Myšlení a řeč u dětí mezi šestým až osmým rokem ovlivňuje počáteční školní vyučování, které vlivem soustavného a systematického vedení odbourává celistvé nazírání na okolní svět. Úroveň myšlení ovlivňuje postoj k veškeré poznávané skutečnosti, tedy i k učivu.

Myšlení jako proces probíhá cílevědomě a plánovitě. Už v předškolním věku pokročil kognitivní vývoj dítěte, tedy jeho způsob poznávání světa, značně daleko.

Dítě mladšího školního věku začíná informace analyzovat, porovnávat a diferencovat. Vyvíjí se u něj tzv. analytické myšlení, které Piaget charakterizuje jako etapu „operačního konkrétního myšlení“ (in Vágnerová, Valentová, 1992). Myšlenková činnost se tak odděluje od vnímání a stává se poměrně samostatným procesem.

Přechod od názorného myšlení do stadia konkrétních logických operací předpokládá Piaget právě na počátku školního věku, tj. kolem sedmi let. Dále dodává: „Stále se ovšem i toto logické usuzování týká jen konkrétních věcí a jevů, obsahů, které si lze názorně představit. Teprve na počátku dospívání – kolem jedenácti let – je dobře se vyvíjející dítě schopno vyvozovat soudy i zcela formálně, i když si nemůže obsah konkrétně představit“ (in Langmeier, 1983, s.112).

K rozvoji myšlení je potřeba jistá houževnatost a vytrvalost žáka, ale i podpůrné pedagogické vedení učitelem, který musí usměrňovat myšlenkové pochody žáků, seznamuje je s novými pojmy, učí se zobecňovat, analyzovat a syntetizovat zkoumané jevy a předměty. Představy žáka se postupně obohacují, a to zvláště o ty, se kterými se před nástupem do školy nesetkal. Poznává např. nové druhy zvířat, rostlin, nové krajiny, dějiny svého národa, vývoj života na Zemi atd. Představy začínají být postupně všeobecnější, obsahem dětského myšlení se stávají právě nové poznatky a zkušenosti.

Děti si osvojují vědomosti a pojmy jakoby po spirále, je to osvojování postupné, každá nová zkušenost či poznatek se opírá o zkušenosti a poznatky předešlé a navazuje na ně. Pro rovnoměrný vývoj myšlení je důležité zorganizovat učení dítěte tak, aby byly veškeré poznatky vyvážené a žák tak poznával skutečnost všestranně.

Spolu s vývojem myšlení se v tomto období obohacuje i **řeč**. Řeč se řídí zákony gramatiky a myšlení zákony logiky. Řeč je nevyhnutelnou podmínkou pro vývoj logického a abstraktního myšlení. Dítě přichází do školy s poměrně chudým slovníkem, ten se ale v průběhu prvního stupně výrazně obohacuje, zlepšuje se také artikulace a řeč se zdokonaluje.

Hlubšímu vývoji řeči napomáhá osvojení psaní a čtení, to totiž závisí na kvalitě smyslové analýzy a syntézy. I při zjišťování školní připravenosti se zaměřujeme především na funkční „zralost“ pro výuku čtení a psaní.

Myšlení a řeč dítěte mladšího školního věku však ani přes zmíněné pokroky po nástupu do školy nedosáhne takové úrovně, jako je tomu u dospělého člověka.

1.3 Socializace a emocionální vývoj

Životní styl dítěte se po vstupu do školy zásadně mění. Začínají se postupně rozvíjet sociální vztahy, dítě si osvojuje nové sociální role a tlumí se jeho egocentrické sklony. K podobným změnám může začít docházet již v období předškolního věku, pokud děti navštěvují mateřskou školu.

U senzitivních dětí se může projevit při nástupu do školy labializace až regrese dosud vyvinutého psychického regulačního systému.

Nové společenské postavení dítěte na základní škole ovlivňuje i jeho sociální vztahy k rodině, ve škole a mezi vrstevníky. Utvářejí se kolektivní vztahy, formuje se vztah k rodičům a vzniká nový vztah k učitelům nebo jiným dospělým osobám.

Od druhé třídy postupně přechází spontánní regulace k cílenému a uvědomělému jednání, ustupuje citová labilita a impulsivita. U dětí však stále převažuje vlastní přeceňování a jejich sebereflexe a sebekontrola je omezená. Sebepoznání je závislé na způsobu a frekvenci hodnocení rodičů, učitelů a dětí. Vzájemný vztah s rodiči je pro dítě zdrojem citové jistoty. Ovšem v tomto období se dítě od své rodiny zčásti odpoutává a navazuje častější kontakt se svými vrstevníky. V kolektivu se učí novým sociálním reakcím, jako je spolupráce, pomoc slabšímu, ale i např. soupeření.

Dítě by mělo umět rozlišovat různé role a diferencovat chování, které je v ohledu na jednotlivé role žádoucí.

Role školáka je významnou rolí dětského věku. Jejím prostřednictvím získává dítě určité postavení a stává se členem určité sociální instituce. Aby bylo schopné zvládnout nároky této role, musí mít přijatelné sociální schopnosti a dovednosti. V tomto smyslu je také lepší mluvit o sociální připravenosti než zralosti, protože je více závislá na zkušenostech dítěte.

Role žáka vymezuje chování ve vztahu k učiteli jako nadřazené autoritě a ve vztahu k výkonu, který je chápán jako cíl výuky. Role žáka určuje sociální identitu dítěte, která je dána i jeho příslušností ke třídě. Zvládnutí této role vyžaduje překonání egocentrického způsobu uvažování, osamostatnění z vázanosti na rodinu a přijetí určité zodpovědnosti. Pro adaptaci na roli žáka je velmi významná řeč. Pokud dítě dobře nerozumí sdělení učitele, hůře se v situaci orientuje a zcela logicky se i méně adekvátně chová.

Role spolužáka je důležitou rolí školního věku, která má objektivní i subjektivní význam. Její zvládnutí je součástí celkové školní zdatnosti. Je

zdrojem sociální zkušenosti, která bude pro dítě v budoucnu užitečná. Způsob, jakým se dítě s touto rolí vyrovnává, signalizuje dosaženou úroveň jeho sociálních kompetencí.

Vztah dětí k dospělým osobám

Už v předškolním věku má dítě k dospělým osobám vcelku kladný vztah. Mezi čtvrtým až šestým rokem považuje dítě dospělé osoby za jakýsi vzor. Kladný vztah dítěte k dospělému přetrvává i po jeho nástupu do školy. Vše, co se týká světa dospělých, je pro dítě rozumné, jen je třeba to poznat. Škola a učitelé jsou pro žáky základním zdrojem potřebných informací. Učitel žákům většinou imponuje a svou autoritou převyšuje i autoritu rodičů a ostatních dospělých. S postupem rozvíjejícího se myšlení a kritičnosti může docházet k narušování vztahu k autoritě. Žáci zpočátku usilují o učitelovu přízeň, a to za jakoukoli cenu - žalování apod., ale postupem času tyto projevy mizí a formuje se kolektivní cítění. Nejedná-li učitel s dětmi správně, může se jeho autorita rozplynout tím dříve, čím rychleji se kolektivní cítění ve třídě vytvoří. K poklesu autority může dojít i tehdy, dopouští-li se učitel pedagogických chyb.

Vztahy mezi vrstevníky

Vrstevnické vztahy mezi dětmi začínají zesilovat především vlivem školního prostředí, a to zvláště od druhé či třetí třídy. Touha dítěte po kolektivu je v období mladšího školního věku velmi silná. I když občas nastanou mezi členy kolektivu nějaké rozepře, netrvají dlouho a vrstevníci se brzy usmíří. Samy děti považují tyto stavy za samozřejmé a jejich kamarádství tím nijak netrpí. Kolektiv dětí většinou spojují společné zájmy, upřímnost a jiné okolnosti.

Při vytváření sociálních vztahů dochází v tomto věku k viditelným rozdílům mezi chlapci a děvčaty. Chlapci se začínají více spolčovat s chlapci a děvčata s děvčaty, smíšená přátelství jsou nyní spíše výjimkou. V předškolním období byly však společné činnosti chlapců a děvčat naprostou samozřejmostí. Vše vyplývá z rozlišného a nerovnoměrného

vývoje psychiky a z odlišnosti jejich zájmů. Děvčata se v tomto období lépe přizpůsobují požadavkům dospělých, ve škole jsou většinou pilnější, ctižádostivější a zřídkakdy se dostávají do konfliktu s učitelem. Celkově jsou děvčata v tomto věku jemnější než chlapci.

Emoce jsou základním autoregulačním mechanizmem, který ovlivňuje lidské jednání. Někdy však emoční regulace nestačí a musí nastoupit vůle, což je vyšší autoregulační mechanizmus. Citové prožitky můžeme chápat jako reakci na určitou situaci, která zároveň slouží jako informace o této situaci. Taková informace nemusí být přesná, ale nějaký význam má. Citové prožívání, které může být u různých lidí značně rozdílné, je jednou ze složek temperamentu. Temperament je vrozený předpoklad k určitému způsobu prožívání a reagování. Jde převážně o osobní tempo, rychlost reagování a převažující emoční ladění, které se může projevit různým způsobem:

- intenzitou a hloubkou citových prožitků
- stabilitou a vyrovnaností nálady, to znamená tendenci k určité trvalosti. Emočně vyrovnaný člověk většinou nebývá příliš dráždivý ani náladový. Opačnou vlastností je citová labilita a nevyrovnanost. Sklon k emočním výkyvům není příliš výhodný, člověk bývá často nespokojený a to působí nepříznivě i na ostatní.

Schopnost empatie, ale i schopnost vyznat se ve vlastních citech, je součástí tzv. emoční inteligence. Ta se projevuje v mezilidských vztazích, lze ji chápat jako předpoklad k dosažení společenské úspěšnosti, ale i vlastní spokojenosti. Předpoklady k rozvoji této schopnosti jsou dány geneticky. Pro její rozvoj je významná zkušenost právě z dětství, z vlastní rodiny, kdy si dítě osvojuje vzorce chování od svých rodičů. Prostřednictvím kontaktu s rodiči se dítě naučí diferencovat jejich citové projevy a chápat jejich smysl.

1.4 Dětská činnost a hra, kresba

Pro zdravý vývoj dítěte má i ve školním věku velmi důležitou úlohu **hra**. Je-li herní činnost správně pochopena a řízena, podněcuje rozvoj osobnosti dítěte dokonce možná intenzivněji než činnost učební.

Prostředky, jimiž dítě svou činnost realizuje, se staly určitým kritériem pro třídění dětských her. V ontogenetické psychologii se setkáváme s celou řadou pokusů o jejich třídění.

Mezi nejstarší pokusy dělení her patří práce Groose (in Krejčířová, 1986), který vyslovil první závažný objev vyjadřující fakt, že v dětské hře nejde o nevědomou symboliku, jak se domníval švýcarský psychiatr Jung, ale jde v ní především o přípravu na budoucí činnost jedince. Groos dále dodává, že je hra pro vývoj velice důležitá.

Krejčířová (1986) uvádí charakteristiku hry Piagetem, který popisuje hru jako asimilační činnost, která se vyvíjí z jednoduchých schémat, ta jsou pro dítě zdrojem libosti a postupuje k aplikaci symbolických schémat na reálné situace.

Příhoda (in Krejčířová, 1986) se spíš přiklání k názorům Bühlera. Ten si myslí, že jde ve hře o funkční rozkoš, což je pocit libosti spjatý s každou činností dítěte, kterou provází spontánně podmíněná reflexní činnost na různé podněty. Příhoda považuje za hru veškerou činnost dítěte od období kojence až do období školního věku.

Již z myšlenek Vygotského (in Krejčířová, 1986) se dozvídáme, že má dětská hra význam pro rozvoj rozumových schopností, celé osobnosti a poukazuje na to, že se dítě při hře stává společenským a rozvíjí své city. Nedostatek společenského styku a seberealizace vede k psychické deprivaci. Výzkumy ukazují, že deprivované děti si hrají mnohem méně.

Učitel by měl vést žáky k samostatnému a osobitému způsobu vyjadřování, měl by u nich podporovat originalitu a především tvořivost – a to ve všech dětských činnostech, včetně kresby.

Zvláštním druhem dětské činnosti je **dětská kresba**. Jsou v ní zastoupeny jak hravé, tak pracovní návyky. Představuje jiný prostředek k vyjadřování myšlenek, citů a přání.

Názory na dětskou kresbu se liší stejně jako názory na dětskou hru. Již Komenský (in Krejčířová, 1986) prosazoval myšlenku, že spontánní dětská kresba je považována za obecnou lidskou vlastnost.

Ontogenetický růst výtvarného projevu byl studován několika autory a podle většiny z nich probíhá výtvarný projev stadiálně. Názory na podstatu těchto stadií se však liší podle smyslu a povahy duševních funkcí, které se v kreslení uplatňují.

Podle Luqueta (in Krejčířová, 1986) kreslí dítě tak často nejspíš proto, že momentálně nemá jinou přitažlivější zábavu. Kreslení je podle něho hra, která nevyžaduje partnera, přitom zaměstnává ruce i zrak. Myslí si, že je kreslení převážně pro děti klidné povahy. Současné výzkumy však dokazují, že i děti temperamentní kreslí velice rády.

V dnešní době je již velmi málo dětí, které by začaly s kreslením až v předškolním věku. Sotva dítě udrží v ruce tužku, snaží se ji používat jako dospělí. Jeho čmáranice nemá smysl, ale stopa, kterou po sobě zanechává tužka na papíře, je pro dítě novým objevem. Tato fáze je přípravné stadium k vlastnímu kreslení, při kterém dítě získává dovednost ke kresbě i psaní.

Kresba dětí mladšího školního věku již není tolik spontánní jako v období předškolním, kdy fungovala jako jediný grafický výrazový prostředek. Pro toto období je typická tzv. schematická kresba. Asi od sedmého roku si dítě začíná uvědomovat anatomické zákonitosti lidského těla, které se následně objevují i v jeho výtvarných projevech. V dětských kresbách se objevují i první pokusy znázornění profilu, kdy se dítě snaží zachytit pohyb. Vcelku jsou žákovské výtvory poměrně realistické, děti vycházejí především z paměti, tzn. z toho, co o znázorňovaném předmětu vědí, než z představivosti. Změna ve výtvarném vyjadřování závisí jednak na kognitivním vyspívání dítěte a jednak na didaktickém vedení výtvarné výchovy samotným učitelem.

2. Dětská kresba

„…Dítky mají také do malířství a písařství navozovány býti, hned v této mateřské škole a to třeba hned v třetím neb čtvrtém roku, jak se při kom k tomu mysl znamená aneb vzbuditi může. Jmenovitě dáváním jim do rukou křídy (neb úhle u chudších) a tím aby sobě punkty, čáry háky, kliky, kříže, kolečka dělaly jak chtí; čehož se jim i mustr pomaličku ukazovati může, vše ze hry a kratochvíle.“

(J.A.Komenský, Informatorium školy mateřské)

2.1 Dětská kresba v historii a její poznávání

Problematikou dětské kresby se dnes zabývá řada psychologů a pedagogů. Již v dřívější době bylo zjištěno, že může být kresba klíčem k poznání psychiky dítěte. Nejdříve se však musel nutně změnit a prohloubit zájem o dítě, aby byl smysl a význam dětských výtvorů správně pochopen.

První zmínky o dětské kresbě sahají sice do dob renesance, kdy malíř G. F. Caroto zachytil ve svém obrazu postavu vlastní dcery držící v ruce dětskou kresbu člověka, ale odbornému zkoumání dětských kreseb se začínají věnovat skuteční odborníci až ve 20. století. Teprve tehdy přinášejí psychiatři, neurologové, psychologové a pedagogové stále nová fakta, díky kterým je možno lépe poznávat dětskou duši.

Při analýze kresby se zpočátku hodnotilo to, co vypovídá o rozvoji vnímání a jemné motoriky dítěte, odraz jeho rozvoje v utváření pojmů a intelektu. Ovšem psychologické zkoumání bylo obohaceno novým poznáním. Kresba dítěte nám totiž prozrazuje jeho vnitřně prožívaný svět, city, realitu a vztahy v jeho blízkém okolí, které je pro něj důležité. Prostřednictvím vztahu k jinému člověku si dítě začíná uvědomovat samo sebe.

2.2 Proč právě kresba?

Za nejpoužívanější komunikační prostředek považujeme sice řeč, ale ani sebevíc bohatá slovní zásoba nemusí dostačovat prostému vyjádření našeho aktuálního psychického stavu. Někdy je velmi obtížné vyjádřit se slovy výstižně. Řeč totiž není prostředkem nejjednodušším. Z této příčiny je kresba, především pro děti, oblíbeným výrazovým prostředkem. Při kreslení vede ruku intelekt a emoce.

Kresbou dítě ztvárňuje svět kolem sebe. Význam kresby je velký – rozvíjí tvořivost a představivost, současně i přesnost a pozorování, obratnost ruky ve spojení s činností zraku, tříbí vnímání barev, rozmístění věcí v prostoru, učí rozlišovat části a celek, podstatné a nepodstatné. Napomáhá soustředění a rozvíjí estetické cítění. Je hrou, potěšením a současně i přípravou na psaní ve škole.

Děti, které vyrábějí ušmudlané, zmatené a nedbalé výkresy, mívají později s grafickým projevem potíže. Na samém počátku procesu psaní dítě mnohdy bojuje se sebou samým. Potěšení z psaní si vychutná až po několika letech.

Naproti tomu kreslení obrázku děti neustále přitahuje, má možnost se seberealizovat. Výtvarná činnost je pro ně především sebeuspokojením. Proto patří kreslení k jeho oblíbeným činnostem i v době, kdy už se učí číst a psát.

2.3 Proces kreslení

„Kdo kreslí, učí se vidět“, říkávali staří mistři a mysleli tím, že kreslící je nucen lépe se dívat na věc, kterou kreslí, ale také o ní uvažovat, netoliko ji pozorovat očima, ale dohadovat se o jejím původu, složení a funkci přemýšlením“ (Uždil, 1974, s.107).

Pro malé děti, které se nevědomky připravují pro budoucí životní situace, je nejlepší formou přípravy hra. I kreslení je svým způsobem hrou. Nejdříve je to jen hra se vznikající stopou. Dítě má na počátku svých prvních

pokusů o kreslení větší radost z právě vzniklé stopy, kterou za sebou zanechává, než z konečného výsledku jeho snažení, kterým má být předmět zobrazení nebo alespoň podobnost mezi skutečným předmětem a jeho výtvorem. Později můžeme kreslení přirovnat např. ke hře divadelní, k níž si dítě vytváří vše samo. Kreslení je daleko soustředěnější a mnohostrannější než většina jiných her.

Kreslení děti baví, je pro ně spontánní a radostnou činností. Přesto se však od jiných her významně liší. Výsledkem kreslení je relativně trvalý produkt, a to čára či skvrna. To je výzvou pro další, možná komplikovanější hru, kde se pouhé stopy mohou začít měnit v zobrazování známých věcí. V této chvíli se hra proměňuje ve vážné pokusy o vyzkoušení vlastních schopností. Děti bývají často motivovány tím, co je momentálně zajímá nebo trápí. Zobrazují často své sny, ale odráží se zde i realita.

Vzdálenosti, poměry velikostí, plocha, prostor, perspektiva – to vše jsou pro děti neznámé pojmy. Jejich neznalost však dítěti v kreslení nebrání, spíše naopak, dává mu neomezené možnosti, takže může kreslit nejen to, co vidí, ale i to, co o předmětu ví a co ho zaujalo. Dítě dokáže nakreslit předmět zvenku, současně i zevnitř a ze stran, může zdůraznit detail či vynechat podstatné. Okolo věku 6 let dítěti nevadí, že obraz neodpovídá realitě, v kresbě vidí to, co do ní samo vložilo. Nevadí mu ani změněné poměry velikostí, které dospělý vnímá kriticky jako chybné.

Již Komenský (in Uždil, 1974) jako první upozornil na to, že dítě kreslí (čárá) nejen proto, aby napodobilo psaní dospělých, ale především z důvodu daleko hlubší potřeby. Souvisí velmi úzce s duševním životem a napomáhá jeho osobnostnímu rozvoji.

Pro rozvoj osobnosti dítěte je důležité, a to jak ve škole, tak v domácím prostředí, aby na ně byly kladeny dva odlišné způsoby nároků na kresbu. Volná témata, která rozvíjejí vnímavost a smysl pro vyváženost, a témata zadaná rozvíjející logické myšlení a pozorovací schopnosti.

Kreslení je podle Komenského (in Uždil, 1974) důležité také kvůli sebepoznání, a proto radí rodičům, aby dětem v předškolním věku

umožňovali co nejvíce kreslit. Jedinec si tak rozvíjí své výtvarné myšlení, ke kterému může přispět například i prohlížení obrázků v knížce, jejíž obsah dítě důvěrně zná z předčítání. Všechny podobné zážitky jsou pro dítě nenahraditelným zdrojem „výtvarného myšlení“, se kterým souvisí i celkový osobnostní rozvoj.

„Kreslení, i to nejprimitivnější, je bezesporu jednou z činností, které nutí k smyslovému ověření světa“ (Uždil, 1974, s.83). Svět se v dětské kresbě promítá tak, jak ho dítě prožívá, a to nejen svými smysly, ale i citem a myšlením současně. Vnímání, představivost a myšlení tvoří trojici duševních funkcí, se kterými se ve výtvarném projevu dítěte počítá, které jej prakticky umožňují, ale zároveň se jím samy obohacují. Vnímání dítěte je od vnímání dospělého naprosto odlišné, proto má dětská kresba své zvláštnosti. Začne-li však dítě napodobovat hotové kreslířské realizace dospělých, přestává se výtvarně vyvíjet. Představy odpovídající úrovni jeho duševního vývoje jsou vytlačeny „dokonalejšími“ kreslířskými formulemi, za kterými ale nestojí jeho vlastní zkušenost. Výsledek tu sice je, ale je bezcenný. Nezasvěceného ovšem může strhnout ke chvále.

2.4 Grafomotorika dítěte

Grafomotorikou rozumíme takové psychomotorické aktivity, které člověk vykonává při procesu kreslení a psaní. Rozvoj grafomotoriky začíná již v období předškolním, kdy se zdokonaluje zcela nenásilně a přirozeně, následně v období školním se vyvíjí vědomě a účelně. Její rozvoj souvisí především s vývojem hrubé a jemné motoriky, ale také s dalšími psychickými funkcemi. V mateřské škole a později na základní škole si děti osvojují správné kreslicí a psací návyky, které by měly dodržovat a nikdy nepodceňovat. Pedagogové jim pomáhají návyky upevňovat a kontrolují jejich správnost.

2.4.1 Návyky při kreslení

Děti mohou kreslit vstoje, v dřepu, v kleče nebo v sedě. Sedí-li, musí mít k práci vhodné místo, tzn. stůl a židli odpovídající jeho velikosti. Děti již od počátku vedeme ke správnému sezení, tak předejdeme špatným návykům, které mohou způsobit vážné ortopedické problémy. Světlo musí dopadat u prváků zleva, u leváků zprava. Od počátku dbáme na správné držení tužky. Dítě by mělo kreslit uvolněnou rukou. Důsledkem silného tlaku na tužku a křečovitých pohybů dítěte je bezesporu zhoršená kvalita jeho výkonů. Snažíme se u dětí podporovat tvořivost. Kreslení musí zůstat i nadále hrou, nesmí pozorovat, že se něčemu učí.

2.5 Vývojová stadia dětské kresby a její charakteristické znaky

Výtvarný projev se bezesporu vyvíjí v závislosti na celkovém osobnostním vývoji dítěte, a to fyzickém, duševním, emocionálním, sociálním atd. Umělecké schopnosti a nadání nemají v této souvislosti žádný význam. Přestože je někdy dílo nakresleno neobratně, neznamená to nutně známky duševní zaostalosti.

Podle domněnky Luqueta (in Davido, 2001), který jako první vyslovil myšlenku, že každý jedinec prochází ve svém dětství jednotlivými stadii, která souvisejí s vývojem intelektu. Proto každému věku dítěte odpovídá specifický typ kresby.

Kresby v jednotlivých obdobích procházejí velkým vývojem, o čemž svědčí značné změny ve způsobu výtvarného projevu. Se stoupajícím věkem dítěte přibývá i detailů a kresba se začíná podstatně měnit.

Na základě mnoha psychologických studií se jednotlivá období dětské kresby mohou lišit, psychologové je stanovovali podle určitých kritérií, která považovali za rozhodující.

Tak, jako se liší názory odborníků, liší se i některá stadia kresby ve vývoji dítěte. Stadia se liší především podle smyslu a povahy duševních funkcí, které se v kreslení uplatňují. Charakteristiky některých odborníků si však mohou být i poměrně blízké, a to především v počátcích vývoje dětské kresby, rozdílné názory přibývají s narůstajícím věkem dítěte.

Podrobněji charakterizuje počátky vývoje dětské kresby Uždil (1974), který vystihuje základní znaky projevu tohoto vývoje stejně tak jako většina jeho kolegů.

Při svých prvních pokusech tvoří dítě tzv. bezobsažné čáranice, je to přibližně okolo 2 let věku. Provádí při tom kývavý pohyb, u kterého se ohání celou paží. Centrum „grafického pohybu“ je v ramenním kloubu. Vzhled čar tomu i na první pohled nasvědčuje, čáry mají sklon a jsou prohnuté. V této fázi drží dítě kreslicí nástroj v plné dlani a často překračuje hranice papíru, nerespektuje plochu. Po čase mu plocha papíru přestává být lhostejná a snaží se ji respektovat. V té chvíli začíná užívat i zápěstní kloub, čáry se otáčejí v mírném oblouku a vznikají hustá klubka. Vytváří i jednotlivé úsečky. Malý kreslíř se snaží zaplnit celý prostor papíru, a to rovnoměrně, nebo tak, aby čistá plocha papíru a čáranice byly spolu v citlivém vztahu.

Krouživými pohyby vzniká ovál, který je první pohybově grafickou figurou čáranic, jinak dosud nepředmětných. Později se přidává druhá, složitější forma, která je základem úhlu. Je to kříž, v němž se uplatňuje dětská schopnost záměrně měnit směr čáry. V tuto chvíli umí dítě dva na sobě nezávislé pohyby, díky kterým již může nakreslit věci, které mají svůj skutečný význam a zdánlivou podobu, prozatím alespoň v očích samotného autora (dům, strom apod.).

Čáranice mají mnoho různých podob. Můžeme mezi nimi pozorovat krátké údery – body, klikatky (nejčastěji jako napodobení psaní), klubíčka a spirály (oválné, kruhové i hranaté). To vše je příprava pro opravdové kreslení, které přestane být pouhou hrou se vznikající stopou. Pro dítě je první čmárání příjemnou zkušeností a dospělým nezbývá, než mu umožnit co

nejvíce příležitostí k práci, která ho baví a o níž víme, že bude přispívat k jeho osobnostnímu vývoji.

Vývojová stadia dětské kresby podle Burta (in Read, 1967):

1. Čárání (2-5 let věku dítěte)

a) bezzáměrné črtání tužkou – jde pouze o čisté svalové pohyby z ramene, častěji zprava doleva.
b) záměrné črtání tužkou – na toto črtání je soustředěna pozornost, může být případně pojmenováno.
c) napodobivé črtání tužkou – převládající zájem je dosud svalový, ale pohyby celé paže začínají střídat pohyby zápěstí, ty jsou následně téměř vystřídány pohyby prstů, dítě se snaží napodobit pohyby dospělého kreslíře.
d) lokalizované čárání – dítě se snaží znázornit vyznačené části objektu, toto stadium je považováno za stadium přechodné.

2. Linie (4 roky)

Postupně se rozvíjí zraková kontrola. Lidská postava se stává oblíbeným námětem (kruh naznačuje hlavu, tečky oči a dvě prosté čáry nohy). Výjimečně se můžeme setkat s druhým kruhem naznačujícím tělo a ještě řidčeji s dalšími dvěma čárami jako ruce. Úplného spojení částí dosud dítě neumí dosáhnout a ani se o to nepokouší.

3. Popisný symbolismus (5-6 let)

Dítě podává lidskou postavu docela přesně, ale jako pouhé symbolické schéma, tzn. že je figura naznačena velmi zjednodušeně, dítě si začíná uvědomovat přítomnost jednotlivých částí těla, ale ty nejsou více propracované. Charakteristické tvary umisťuje nadmíru hrubě a tvary kreslí konvenční formou, tzn. vždy podobným způsobem, který se podobá realitě jen zdánlivě.

4. Popisný realismus (7-8 let)

Dětská kresba je dosud spíše logická než vizuální. Dítě kreslí, co ví, nikoli to, co vidí. Pokouší se sdělit to, na co si vzpomíná, nebo vše, co ho na kresleném objektu zajímá. Jeho kresba věrněji vystihuje detaily, jednotlivé podrobnosti však vyplývají spíš z myšlenkové asociace než z rozboru vjemů. Objevují se i pokusy znázornit tvář z profilu, ale dítě dosud nedbá na perspektivu. Vzrůstá zájem o dekorativní detaily, které se následně promítají i v kresbách.

5. Vizuální realismus (9-10 let)

Dítě přechází ze stadia kreslení zpaměti a podle představy do stadia kreslení podle předlohy.

Dvě fáze:

1. dvojrozměrná fáze – kresba pouze v obrysu
2. trojrozměrná fáze – pokusy o znázornění hmotnosti. Pozornost se věnuje i překrývání a perspektivě. Mohou se objevit i pokusy o lehké stínování.

6. Potlačení (11-14 let)

Toto stadium začíná nejčastěji kolem 13 let. Burt považuje toto období za součást přirozeného vývoje dítěte. Pokrok je pozvolný a pro dítě již poměrně pracný, navíc začíná být rozčarováno a ztrácí odvahu. Zájem se přenáší spíše na projev mluvní, a i když v kreslení pokračuje, na prvním místě stojí již konvenční kresba a lidská postava začíná ustupovat, vyskytuje se jen zřídka.

7. Umělecké oživení (rané dospívání)

Okolo 15 let rozkvétá kreslení v opravdové umění. Kresby již něco vypravují. Obě pohlaví se jasně odlišují. Dívky jeví zálibu v barevné bohatosti a v půvabných tvarech. U chlapců vyúsťuje kresba ve směru technickém a mechanickém. Bohužel většina populace této fáze nikdy

nedosáhne, protože potlačení spontánního výtvarného projevu dítěte v předešlém stadiu zasahuje obvykle příliš hluboko.

Vývojová stadia dětské kresby podle Lowenfelda (in Perout, 2005):

1. Období čáranic (2-4 roky)

Dítě hledá přístup k sobě samému a pokusy o výtvarné vyjádření významně přispívají k jeho vývoji. Zájem o kresbu časově souvisí s pokusy o slovní vyjádření. Důležitá je interakce mezi dítětem a jeho okolím, ke které potřebuje prvotní smysly – chuť a hmat, zrak následuje až později. První pokusy o výtvarné vyjádření spadají na konec senzomotorického období, tj. okolo 18. měsíce věku. Období čáranic lze orientačně rozdělit do několika fází:

a) Chaotické bezobsažné čárání – nahodile používá znaky odrážející motorickou aktivitu, prsty a paže ještě nejsou používány ke kontrole kreslení. Čáranice nezachycují okolní skutečnosti, protože ještě chybí vizuální kontrola. Tužka není při kreslení oddalována od papíru a chybí správný úchop, dítě má potíž nepřesáhnout formát.

b) Zvládnutá čáranice – děti začínají rozpoznávat souvislost mezi jeho pohyby a znaky, které zůstávají na papíře. Lowenfeld udává, že se tak děje 6 měsíců po začátku čárání. Postupně se rozvíjí vizuální kontrola, která podmiňuje pochopení souvislosti mezi motorickou a vizuální aktivitou. Objevují se linky a kruhy. Dítě už je schopno během kreslení oddálit tužku od papíru. Kolem 3.roku začne používat dospělý úchop tužky. Je schopno napodobit předkreslenou linku, kříž i kruh, ne však čtverec. Dítě začíná rozpoznávat podobnost mezi skutečným předmětem a jeho kresbou, i když skutečná podobnost je mezi tím velmi malá.

c) Pojmenovaná čáranice – okolo 3,5 let. Nastává důležitá změna, dítě začíná pojmenovávat, co nakreslilo. Někdy nazýváno tzv. asociativní kresbou. Čárání je výsledkem kinestetické aktivity. Dítě sice začíná kreslit s určitým záměrem, ale ten se během kresby může měnit. Dodržují už formát

papíru a kresbu někdy slovně doprovází. Pro dospělého je však kresba bez verbálního doprovodu dítěte bezvýznamná, protože se ještě vizuální realitě nepodobá.

2. Etapa preschematická (4-7 let)

Toto období přímo navazuje na stadium čáranic. Právě kolem 4. roku dítěte začínají být podle Lowenfelda nakreslené znaky snadno rozpoznatelné, do té doby tomu tak nebylo. Kolem 5. a 6. roku by měly být významy kresleného zcela jasné.

První symbol, který dítě kreslí již ve 3-4 letech, je člověk, nazvaný hlavonožec. Ten je pro tento věk zcela běžný a dobře propracovaný. Lowenfeld dále zdůrazňuje, že první grafické podoby člověka jsou založeny na dotekových, pohybových a pocitových zkušenostech než na vizuálních vjemech.

Barvy, které si dítě pro kresbu vybírá, jsou jen málo ovlivněné vztahem mezi barvou reality a zvolenou barevností v kresbě. Souvisí to s oblibou barev samotného kreslíře.

Při prvním pohledu se zdá, že jsou nakreslené objekty umístěny do prostoru papíru nahodile, bližší pohled odhalí, že jsou objekty umístěny po obvodu výkresu a sebe dítě umisťuje na pozorovatelské místo uprostřed. To souvisí s formováním jeho ega, které se rozvíjí. Mluvíme o postupující egocentraci. Dále můžeme v tomto období pozorovat antropomorfizaci, kdy dítě připisuje všemu neživému a zvířatům lidské vlastnosti a schopnosti. Mezi zobrazovanými objekty je patrný nepoměr velikostí. Výrazné bývá vše, co je pro dítě emočně a prožitkově významné, jde o tzv. hierarchismus. „Izolovanost objektů koresponduje s neschopností naučit se v tomto věku číst, dítě v tomto období rovněž není schopné spolupráce s vrstevníky. Pětileté dítě může ještě zaměňovat pravou a levou stranu, v 6 letech může chybovat, ale v 7 letech by již rozlišování mělo být jisté“, dodává Lowenfeld (in Perout, 2005, s.31). Výše uvedený jev může souviset s tzv. ambidextrií,

což znamená nevyhraněnost levé či pravé ruky a jejich zaměňování při procesu kreslení.

3. Etapa schematická (7-9 let)

Pro toto období je typické vytváření schématu či symbolu. Na základě představy vzniká pojem, který je ztvárněn. Znázorněná skutečnost je lehce rozeznatelná i pro diváka. V kresbách se začíná odrážet fakt, že dítě chápe samo sebe jako součást okolí a začíná si uvědomovat i vztahy v okolí. Jeho dřívější individualistický přístup se začíná měnit, začíná kooperativně spolupracovat např. s vrstevníky ve škole.

Ve zobrazování již rozlišuje frontální pohled, který používá pro stacionární objekty, jako jsou člověk, dům apod., a boční pohled, který používá pro pohybující se objekty, jako jsou kůň, auto apod. Lidé v kresbě se na sebe většinou nedívají. Postupně se objevuje zobrazování figur z profilu, což úzce souvisí s předpokládanou školní zralostí dítěte.

V této vývojové fázi je dalším typickým prvkem tzv. základní linka – „čára země“, na níž jsou řazeny objekty vedle sebe. To má ontogenetickou a fylogenetickou souvislost s rozvojem písma a jeho řazením na linku. Dalším vývojovým stupněm jsou pásy umístěné nad sebou. Sklápění objektů do půdorysu je známkou pohybu kolem papíru při kreslení.

Časté je i tzv. rentgenové vidění. To podle Luqueta (in Uždil, 1988) souvisí s obdobím intelektuálního realismu, kdy dítě zobrazuje objekty podle toho, co o nich ví, ne podle toho, jak je vidí.

Barvu užívá dítě v tomto období převážně plošně a už skutečně odpovídá barvě objektu reálného, jde o tzv. lokální barevnost. Stejnou barvu schematicky užívá pro stejné objekty (nebe je vždy modré, tráva zelená, slunce žluté apod.).

4. Stadium kresebného realismu – období party (9-12 let)

Děti vnímají samy sebe jako členy vrstevnické skupiny. Ty jsou zatím rozděleny na chlapecké a dívčí. Někdy je toto období nazýváno homoerotickým a je z hlediska psychosexuálního vývoje potřebné.

Od emocionálně fantazijní oblasti se postupně přechází k vizuální zkušenosti. Zobrazovaná skutečnost se přibližuje realismu. Lowenfeld (in Perout, 2005, s.3) dále dodává: „ Na obzoru je výtvarná krize, na jejímž vzniku se podílí rozpor při přesunu k optické oblasti, zpravidla doprovázený nedostatkem instrumentálně motorických dovedností při práci s výrazovými prostředky. Z tohoto důvodu narůstá důležitost úlohy učitele a volby vhodných metodických postupů“.

Analytický způsob zobrazování je postupně nahrazován syntetickým, mizí používání schématu a geometrických prvků při znázornění figury, tzv. dětský „kubismus“. Dítě se snaží o přesné zachycení znaků, které jsou pro zobrazovaný objekt typické, narůstá smysl pro detail. Tělo stále působí toporně, protože nadále chybí dítěti cit pro zachycení pohybu, figura se hýbe pouze v kloubech rukou a nohou.

Dítě začíná chápat a užívat vlastnosti barev. Rozliší různé podoby jedné barvy, ale ještě to neodpovídá přesné vizuální zkušenosti, protože chybí porozumění pro barevné efekty ve světle a stínu.

Co se týče prostoru v kresbě, děti opouštějí pouhé aranžování prvků na základní lince a ta je postupně nahrazována několika plány. Velkým přínosem je pro dítě objev, že objekty na obrázku se mohou překrývat, mohou mít různou velikost, což může navozovat dojem hloubky. Předměty se stávají trojrozměrnými. Rozvíjející se zájem o výtvarné znázorňování vzájemného vztahu mezi objekty odráží úroveň rozvoje sociálního myšlení.

5. Pseudonaturalistické období (12-14 let)

V tomto období začíná dospívající jedinec skrývat emoce před dospělými. Objevuje se u nich kritické povědomí, zaujímají negativistické postoje vůči autoritám, škole, kritičtí jsou však i k sobě samým. To má právě negativní dopad na vlastní hodnocení výtvarného projevu a nastupuje období výtvarné krize. Dospívající vyjadřují rozčarování nad svou neschopností kreslit tak, jak by chtěli, a z toho důvodu pokračuje útlum spontánní výtvarné činnosti. Zájem se přesouvá k jiným formám projevu – pohyb, hudba apod.

Lowenfeld připomíná důležitý fakt, že: „Toto období je třeba spojit s vývojovou krizí prepubescence a pubescence, která je obdobím velkých individuálních rozdílů v mentální, emoční a sociální oblasti, s mnohdy bolestným hledáním vlastní osobitosti“ (Lowenfeld in Perout, 2006, s.4). Toto období přináší i počátky experimentů (drogy, cigarety apod.) a vrcholí konformita s asociálním chováním vrstevníků.

Změny v kreslení lidské postavy korespondují s vývojovými změnami u samotných adolescentů, především v oblasti tělesné. Dívky mají o kreslení postavy větší zájem, protože se vyvíjejí rychleji. Ve svých kresbách rády přehánějí právě sexuální charakteristiky, z důvodu zájmu o vlastní fyzický vývoj. Vizuální zkušenost způsobuje uvědomování si změn, které nastávají vlivem atmosférických podmínek (světlo, stín apod.). Určitě je kladen větší důraz na detail – šaty, účes, tvář apod., tzv. „pubertální design“. Objevuje se i neúplné zobrazování figury, např. pouze do pasu.

Pro diváka se kresba začíná diferencovat, dostává osobité rysy.

Dospívající jedinci se typologicky vyhraňují.

Podle Lowenfelda se vyjádří poměrně rozdílným způsobem hapticky (subjektivně) či vizuálně (objektivně) orientovaný typ jedince[5].

[5] Tyto dva tvořivé typy (haptický a vizuální) se mohou formovat okolo 12. roku , kdy se začínají ukotvovat základní charakteristiky osobnosti, to se pak projevuje ve výtvarném projevu (Lowenfeld, 2005).

haptický typ – (hmatový) pojímá ztvárnění objektu subjektivním způsobem, využívá vlastních zkušeností: dojmy z dotyků, pocity svalového napětí a uvolnění, vjemy chutí, vůní apod., ovlivňují ho vlastní emoce.

vizuální typ – (zrakový) pozorovatel vnímá vnější skutečnost nejdříve jako celek, vidí nejprve tvar vnímaného objektu, teprve poté vnímá detail, zajímají ho efekty – kvalita světla a stínu, objem objektu, dodržování měřítka…

Další rozdíly mohou být podle Lowenfelda (in Perout, 2006) v pojetí introverta a extroverta[6].

Lowenfeld se dále zmiňuje o tom, že těžkou výtvarnou úlohou je v tomto věkovém období portrétování sebe sama, protože souvisí s problémem sebeidentifikace (in Perout, 2006).

Ve znázorňování prostoru je pro dospívají jedním z důležitých objevů zmenšování vzdálenějších objektů. Je pochopena trojrozměrnost. Perspektivní zobrazování se však nesmí stát pouhým drilem, není to izolovaná dovednost, je spojena s kognitivními a emočními strukturami osobnosti. „ Ukazuje se, že porozumění perspektivnímu znázornění není věcí tréninku, ale vývojovou záležitostí“, doplňuje Lowenfeld (in Perout, 2006, s.4).

6. Období rozhodování (14-17 let)

K oživení zájmu o výtvarné aktivity dochází pravděpodobně z důvodu hledání metaforického prostoru pro ideální sebeprojekci. Na rozdíl od předchozích etap, je již výtvarné dílo výsledkem estetické volby a rozhodování autora.

Lowenfeldovy vývojové etapy jsou věkově poměrné ostře ohraničeny, přestože k tomu dodává, že se děti vyvíjejí v čase, který je pro ně nejvhodnější. Lowenfeld ve své koncepci aplikoval pojetí kognitivního vývoje Piageta, který charakterizuje etapy celkového vývoje dítěte takto:

---

[6] Tyto dva základní typy kreslířů se od sebe liší rozdílným pojetím námětu a následnou obsahovou rozdílností kresby (Uždil, 1974).

introvert – (typ subjektivní) u tohoto typu rozhoduje zážitek, který mívá silně emotivní charakter, témata se moc neopakují, jsou zosobněna. Proporce, detaily, reálná barevnost apod. pro ně nejsou důležité.

extrovert – (typ objektivní) u tohoto typu bývá viditelná snaha o vystižení zobrazovaného objektu naznačením jeho důležitých i nedůležitých částí, snaží se objektivně vystihnout proporce, situaci v prostoru, pravdivou barevnost, plasticitu a osvětlení. Snaží se vystihnout realitu.

1. senzomotorické období 0-12 měsíců
2. názorné období: předpojmové myšlení 2-5 let
   intuitivní myšlení 5-7 let
3. konkrétní operace 7-12 let
4. formální operace 12-17 let

Vývojová stadia dětské kresby podle Luqueta (in Davido, 2001):

Hlavním kriteriem dělení je podle něj realismus v kresbě.

1. Realismus náhodný – dítě pojmenuje kresbu náhodně, buď podle určité podobnosti, nebo podle okamžitého nápadu.
2. Realismus nepodařený
3. Realismus intelektuální – dítě kreslí vše, o čem ví, což převažuje nad tím, co při kreslení skutečně vidí.
4. Realismus vizuální

2.6 Zobrazování lidské figury

V r. 1887 vyšla první moderní monografie o dětské kresbě, jejímž autorem byl Ital C. Ricci, který předurčuje toto tvrzení: „Zatímco člověk je pro Stvořitele vrcholem a korunou stvoření, pro dítě v jeho kresebném vývoji je člověk prvým a provždy klíčovým tématem“ (Davido, 2001, s.13).

Člověk, tzv. paňák[7], jak uvádí Uždil, je tedy zobrazován nejčastěji, což dokazují i statistiky. Tento fakt dokazuje, že je dítě důsledně antropocentrické. Středem jeho zájmu je člověk a teprve potom vše ostatní, co s ním úžeji nebo vzdáleněji souvisí. Spolu s člověkem v obsahu pozvolna přibývá i jeho prostředí, ve kterém se pohybuje – dům, zahrada, stromy apod.

„Lidské tělo jej jediná část světa, jež může být zároveň pociťována zevnitř i vnímána zvenčí“ (Uždil, 1974, s.24).

[7] Toto pojmenování dostal z důvodu větší podoby hadrové loutce než člověku živému (Uždil, 1974).

První grafické podoby člověka jsou založeny na dotekových, pohybových a pocitových zkušenostech. Zrakový vjem se v kresbě projevuje až později.

Kresba postavy prozrazuje o samotném autorovi obvykle nejvíce informací, více než jakékoli jiné symboly. Dítě do výtvarného projevu promítá celé své „já“. V případě kresby „pána“ není pochyb o tom, že kreslí vlastně samo sebe.

Při analýze kresby se zpočátku hodnotilo to, co vypovídá o rozvoji vnímání a jemné motoriky dítěte, odraz jeho rozvoje v utváření pojmů a intelektu. Ovšem psychologické zkoumání bylo obohaceno novým poznáním. Kresba dítěte nám totiž prozrazuje jeho vnitřně prožívaný svět, city, realitu a vztahy v jeho blízkém okolí, které je pro něj důležité. Prostřednictvím vztahu k jinému člověku si dítě začíná uvědomovat samo sebe a stává se samo sebou. Proto je právě člověk tím prvotním a stěžejním tématem v dětských výtvorech.

Zpočátku dětské kresby nejčastěji zobrazují izolované představy, jako je člověk, dům, auto, květina apod. Spojování představ naznačující jejich vzájemný vztah vyžaduje velký duševní výkon. V určité chvíli se však začne uplatňovat zrakový vjem a paměť a děti mají potřebu znázorňovat věcné vztahy a souvislosti, např., že nakreslené figury k sobě nějak náležejí, sedí okolo stolu, drží se za ruce, házejí si s míčem apod. Zdůrazňují, že spolu osoby jednají, pohybují se, chodí, utíkají, trhají ovoce apod. Vyjadřují vztah člověka k prostředí, např. cestují autobusem, sedí u holiče apod.

Je-li na papíře nakresleno více postav, doporučujeme sledovat pořadí, v němž postavy do kresby vstupují. Odhaluje totiž postoj, jaký dítě k postavám zaujímá. Nejdříve kreslí ty postavy, na kterých mu záleží.

Nejdůležitější je pro děti jakékoli zobrazení hlavy. Naopak krk je pro ně málo důležitý. Při představě celého člověka jsou pro dítě významné ruce, poté i nohy. O ruce se zajímá už brzy po narození, nohy objevuje později. Nejprve si dítě ani neuvědomuje, že jsou součástí jeho těla. Ovšem v prvních výtvarných projevech se objevují na figuře dříve nohy než ruce.

Trup si dítě vnitřně uvědomuje poměrně brzy, v kresbách se však začíná objevovat velmi pozdě, prostě na něj děti „zapomínají“. Trup je buď zobrazován jen povrchně, nebo je nahrazován oděvem.

Praformy lidské postavy vznikají mezi třetím a čtvrtým rokem, někdy i dříve. Vývoj potom postupuje tak rychle, jak často dítě kreslí.

Jedním typem vývoje kreslení lidské postavy může být tzv. hlavonožec s polozapomenutým tělem. Důležité lidské znaky jako ústa, oči, někdy i nos, vlasy, zřídka i uši, jsou součástí uzavřeného oválu, který představuje hlavu. Hlavonožec stojí na nohou. Trup, jehož významová hodnota byla dosud mizivá, se začíná objevovat v kresbě jako samostatná část tehdy, když dítě hledá místo pro „krásný detail“, kterým jsou např. knoflíky. Později se úplně osamostatní, ale zpočátku je menší než hlava. Jeho podoba je často velmi originální.

Další možností kreslení lidské figury může být hned na počátku vývoje např. podlouhlá postava, která je dobře členěná, má trup či krk. Dítě ve věku pěti, šesti let nekreslí všechny postavy s velkou hlavou a malým trupem, někdy je trup i dost mohutný. Někdy se objevuje i postava s lahvovitým trupem, kde zúžení zobrazuje krk.

V počátečních výtvorech bývá mužská a ženská figura kreslena stejně, vzniká prostě člověk, na kterého se hodí obě pohlaví.

Hlava je velmi brzy obohacena o vlasy. Základní figurální schéma je časem obohaceno o další věci – sukně, hůl, taška apod. Mezi pátým a šestým rokem se rozdvojí obrys nohou a vzniká „silná noha“. Šestiletý kreslíř už většinou člení postavu zřetelně, paže nasazuje k trupu (oblast ramen), dříve spíš k hlavě. Začárání prázdných částí těla naznačuje masívnost, hmotnost.

Pohyb postav je v kresbě zpočátku zanedbán. Zobrazení pokrčených končetin je pro dítě velmi obtížné a také nepodstatné. Vzpažené ruce však kreslí velmi brzy.

Pro pochopení kresby dítěte je důležitá jeho vlastní ústní výpověď. Obsah představy a dějová situace kresby je vždy mnohem bohatší, než může cizí pozorovatel při prvním pohledu na výtvor rozeznat.

Zobrazování profilu

Uždil komentuje tento nový jev v dětské kresbě slovy: „Chce-li dítě znázornit, že lidské postavy jdou, že se pohybují, nezbývá mu nic jiného než je natočit do profilu. Hlavonožci profil nemají, a už proto musí vymizet“ (Uždil, 1974, s.30).

Na rozdíl od dosavadního paňáka je profil nesymetrický. Dítě si představuje, jak by vidělo postavu ze strany, ale svou kresbu nepodkládá zrakovými vzpomínkami, nereprodukuje vjem. Typickým jevem v kresbě se stává tzv. smíšený profil. Jde o kombinaci pohledu zpředu a ze strany.

Velikost postavy

Je-li figura neúměrně velká ploše papíru, může to znamenat, že se dítě přeceňuje a připadá si lepší než ostatní. Přikládá velký význam svému „já“. Nadměrně velká figura může být ale i kompenzací, kdy dítě tímto způsobem zastírá svůj pocit méněcennosti.

Malou postavu, která je často umístěna někde v rohu papíru, nejčastěji na dolním okraji, kreslí většinou děti stydlivé a nesmělé.

2.6.3 Kresba postavy pána na 1. st. ZŠ

Při charakteristikách způsobu provedení kresby postavy pána v jednotlivých ročnících 1. stupně ZŠ sloužila jako hlavní zdroj informací studie Klusáka (in Psychický vývoj dítěte od první do páté třídy, 2005).

1. ročník

Technika provedení prozrazuje, že je ruka ještě poměrně neobratná, není dostatečně vypsaná či vykreslená. Děti kreslí spontánně a bez váhání, což může dokázat i kvalita kresebné linky. Proporčnost bývá v porovnání se staršími dětmi relativně nízká. Spíše nadměrně bývají kresby propracované či zaujatě pečlivé. Poměrně normálním jevem je v tomto věku vyplňování plochy stínováním či vyčerňováním. Děti nemají potíže s respektováním

charakteru námětu. Častá je stylizace kresby – např. neodpovídající proporce lidské postavy, vyplývá to z typické dětskosti. Atributy pána – muže zvýrazněny nejsou.

Při kresbě postavy pána znázorní všechny děti na hlavě *ústa*, více jak $^{4}/_{5}$ dětí nos a alespoň čmáranicí vlasy, více jak ½ nakreslí v očích panenku a ¼ dětí obočí nebo řasy. Všechny děti nakreslí paže, téměř všechny i prsty a z toho $^{2}/_{5}$ i správný počet prstů. Výjimečně zdůrazní spolehlivě ramena, nikdy loket. Všichni zobrazí chodidlo nebo boty, ale patu nebo podpatek vyznačí méně jak $^{1}/_{5}$. Více jak $^{3}/_{5}$ znázorní alespoň dvě součásti oděvu. Rentgenové vidění se objeví výjimečně. Dvojdimenzionálně vyjádří trup všechny děti, ¾ i krk a více než $^{4}/_{5}$ i nos. Trup delší než širší nakreslí více než $^{4}/_{5}$ dětí. Pouze ¼ zobrazí paže symetricky, obě stejně dlouhé a téměř ½ dětí nakreslí obě nohy symetrické. Více jak 3/5 prvňáků připojí paže na správném místě, a to v ramenou. Jen zřídka se pokoušejí o profil.

2. ročník

Technika provedení se od prvního ročníku zlepšuje, snaha zachování proporcí je viditelnější, ale střední hodnoty nedosáhne ani čtvrťák. Děti jsou vykreslenější a citlivěji pracují s linií. Vyplňování plochy je častější. Propracování kresby se vrací k optimu, je plná detailů, ale není přehuštěná. Kresba se poněkud více řídí opticky reálnými znaky figury. Více respektuje jednotný typ stylizačního schématu. Přibývají atributy typické pro muže.

Již ¾ dětí vyznačí v očích panenku a 2/5 dětí obočí nebo řasy. 1/3 nakreslí vlasy lépe než čmáranicí. Ramena znázorní již 1/3 dětí, loket pouze výjimečně. Téměř všichni nakreslí alespoň dvě části oděvu. Krk znázorní dvojdimenzionálně téměř všechny děti. Proporci délky hlavy zvládne asi ½ dětí. Trup delší než širší zobrazí téměř všichni. Více než 2/5 nakreslí paže symetrické. Všichni zobrazí chodidla nebo obuv. Necelá 1/3 vyjádří nohy symetricky. Paže jsou již většinou připevněny na správném místě a s trupem svírají úhel menší než 90˚ (nejsou upaženy ani vzpaženy) více jak u ¾ dětí.

3. ročník

Technika provedení se vůči druhému ročníku mírně zhoršila, působí nedbaleji. Míra zachování proporcí a práce s linií se také pohoršily. Ubývá vyplňování plochy. Propracování kresby je opět jako v prvním ročníku nadoptimální, pečlivé. Zhoršila se práce s detailem a adekvátnost použité formy k obsahu klesla, dokonce pod úroveň prvního ročníku. Míra stylizace je opět vysoká, podobná prvnímu ročníku, ne však kvůli dětskosti, ale z důvodu častějšího vymýšlení si neobvyklých fantaskních figur či karikatur. Atributy pána – muže jsou jako v prvním ročníku zcela neutrální. Z výtvarného hlediska je kresba podobná jako v prvním ročníku.

Méně než 2/5 dětí nakreslí řasy či obočí, málo přes 2/3 dětí zobrazí vlasy čmáranicí. Již 3/5 znázorní správný počet prstů a spolehlivě také ramena, dokonce 1/3 vyjádří loket. Patu nebo podpatek nakreslí ¼ dětí. Kompletní oblečení nakreslí až ½ dětí. Krk vyjádří dvojdimenzionálně jen ¾ dětí, téměř 2/3 znázorní symetrické paže, ale symetrické nohy nakreslí jen ½.

4. ročník

Technika provedení a míra proporcí se oproti třetímu ročníku zlepšily jen mírně, ale z celého období mladšího školního věku jsou nejkvalitnější. Mírně se zhoršila práce s linií, ubylo vyplňování plochy. Propracování kresby se vrací k optimální úrovni, ne však u odbytých kreseb. Adekvátnost použití formy vzhledem k obsahu se znatelně zlepšuje. Stylizace poklesla na úroveň jako ve druhém ročníku, deformace je velice nízká. Silněji jsou zastoupeny atributy pána-muže. Kresba je celkově vyzrálejší, výtvarná kvalita roste, dětské schéma se vytrácí.

Téměř všechny děti znázorní alespoň čmáranicí vlasy, ½ lépe než čmáranicí. ¾ již uvedou správný počet prstů, více jak 4/5 znázorní ramena. Více než 4/5 dětí nakreslí krk dvojdimenzionálně. Části těla připojí správně téměř všichni.

2.7 Další aspekty zpracování dětské kresby

Přejdeme-li od zobrazování lidské figury, která je stěžejním tématem této diplomové práce, k dalším aspektům dětské kresby, můžeme v ní sledovat např. využití plochy papíru, jakékoli zobrazení prostoru nebo například znázornění času.

Využití plochy papíru

Nerovnoměrně vyplněná plocha může být známkou jisté opatrnosti, strachu nebo malého sebevědomí, naopak plné využití celého prostoru působí harmonicky a vyrovnaně.

Zobrazení prostoru v kresbě

Základ prostorového uspořádání v kresbě je položen ve chvíli, kdy dítě začne považovat spodní okraj papíru za pomyslnou zem, k níž věci a lidé tíhnou. Do té doby je vše na ploše výkresu rozptýleno všelijak. Spodní okraj jako „země“, bývá později většinou zdůrazněn čárou. Jde o tzv. základní čáru, která sleduje dolní okraj papíru. Někdy bývá podobně naznačeno i nebe.

Při znázorňování objemu užívá dítě tzv. způsob plošného uspořádání objemu, což znamená, že je nadhled i podhled spojen v jeden celek. Jde o tzv. sklápění. Tento způsob se sice skutečnému pohledu nepodobá, ale pro dítě i pro cizí oko je značně názorný.

Při zobrazování vnitřního objemu si dítě poradí také velmi pohotově, kreslí věci, jako by byly průhledné. Jde o tzv. rentgenové vidění.

Děti starší 6-7 let se někdy pokoušejí vyznačit prázdný prostor jako něco reálného. Děti prostor vyčárají nebo vytečkují apod.

Snaží-li se kreslíř o překrývání tvarů, dospěl ve svém kreslení poměrně daleko. Předměty vpředu zastiňují předměty ležící dál. Tento způsob znázorňování umožňuje dítěti právě vizuální vzpomínka.

Čas v kresbě

Čas je čtvrtým rozměrem v dětské kresbě. Dítě se snaží zobrazit sled okamžiků, v nichž probíhá zobrazený děj. Zpočátku však rozmisťuje objekty na ploše papíru všelijak – ve statické pozici, i tak byly ale v době svého vzniku propojeny skutečným dějem, ten ovšem probíhal pouze v myšlenkách dítěte. Jakmile se objeví kresba postavy z profilu (tj. obyčejně v období mladšího školního věku), je děj a s ním i čas zachycený daleko zřetelněji.

2.8 Barva ve výtvarném projevu dítěte

Barvy dávají světu kolem nás nepřeberné odstíny a přispívají k jeho kráse a rozmanitosti. Působí na naše cítění, především na estetické prožívání. Dnes je již známé, že barvy působí na fyziologické pochody v těle a ovlivňují i náladu člověka. Některé barvy nás povzbuzují, rozveselují, jiné v nás vyvolávají smutek, neklid, jiné nás uklidňují apod. Zastáncem tohoto tvrzení byl již J.W.Goethe. Vědci vysvětlují tento fakt fyziologickým působením barev na náš organismus, barvy totiž ovlivňují náš vegetativní systém. Tzv. teplé barvy, mezi kterými převládají žlutá, oranžová, červená nás podněcují ke zvýšené činnosti, stoupá nám krevní tlak, zrychluje se puls, zvyšuje se svalové napětí, máme také větší chuť k jídlu, více vnímáme hluk atd. Tzv. studené barvy, mezi kterými převládají zelená a modrá, mají opačný účinek, uklidňují a vyvolávají útlum tělesných funkcí. Barvy však nemluví jen k našemu tělu, ale také k naší duši (viz Význam jednotlivých barev). Vnímání barev často doprovázejí citové zážitky, které dávají barvám stále nové a nové významy.

Každý z nás rozumí řeči barev po svém. Výběr a použití barvy má tedy svou psychologickou hodnotu. Při psychologické interpretaci je však nutné přihlížet k věku člověka, dále také ke kulturním vlivům, módě, ke kombinaci barev atd.

Barvy nevytvářejí jen krásu, mají v přírodě i svůj přesný účel a řád. V lidské společnosti je to podobné. Barvy jsou v ní navíc projevem osobitosti, nápaditosti či tvořivosti člověka.

Zajímavým jevem z oblasti vnímání je tzv. barevné slyšení (synestézie), které je zejména u dětí dobře vyvinuto. Psychologové a fyziologové tímto pojmem označují proces, při němž podráždění sluchu vyvolává odezvu v jiném smyslovém orgánu, respektive zraku, přestože ten ve skutečnosti drážděn nebyl. Při vyslovení určité věci např. dny v týdnu, osoby apod. se vynoří vždy jedna barva. Věc je v naší představě od počátku spojena s určitou barvou. Tento jev není závislý na vůli vnímajícího a dál se nevyvíjí, spíše časem vyhasíná.

Barva je v některých případech jakousi „podmínkou“ představy, např. s představou louky se nám vybaví barva zelená, obloha má barvu modrou apod.

Tam, kde barva není svázána s věcí samou, přichází na řadu fantazie, dítě si v barvách libuje a přichází na řadu nevědomí, kterým se nechává dítě vést. Právě tento způsob vypovídá o jeho myšlení a osobnosti nejvíce.

Od nejstarších dob mají barvy svoji symboliku, která vznikala na základě pozorování přírody a často dokázala předběhnout vědecké myšlení. Každá barva má svou dobrou i zlou povahu (např. červená je barvou válek, krvavého násilí, ale chrání i před nemocemi, kouzlům, je mocná, vzrušující a energická).

Většinou jsou teplé barvy oblíbenější než studené. Neznamená to, že by dítě pracovalo pouze s teplými barvami, ale označuje jimi zprvu věci jemu blízké, milé, to, co se mu líbí. Každé dítě upřednostňuje jiné barvy. Teplé a jasné barvy však svědčí o vyrovnanosti, zatímco tmavé barvy vyjadřují spíše smutek a úzkost. K uklidnění a odpočinku se používají např. spíše pastelové barvy. K povzbuzení a podpoření chuti do práce se užívají barvy jasnější.

V interpretaci kreseb nemá barva absolutní hodnotu. Během vývoje projde dítě několika obdobími, např. obdobím bez barev může být následně

vystřídáno obdobím velmi barevným. V předškolním věku by mělo znát kromě základních barev i různé barevné odstíny a některé kombinace.

Davido (2001) dodává, že nepřítomnost barvy v celé kresbě může prozradit citovou prázdnotu, ale také úzkost, emoční opatrnost, obavu či nechuť spolupracovat apod.

Při používání barev se uplatňují její různé vlastnosti – intenzita, hustota, odstín apod. Spojení některých barev působí harmonicky, jiné může šokovat nesouladem, křiklavostí, což může poukazovat na poruchu citového původu.

Význam jednotlivých barev

„V antice byla barva spojována s některou planetou nebo bohem. Žlutá se vztahovala ke Slunci, zářící hvězdě, a znamenala štědrost a víru. Červená byla barvou Marta, a to kvůli jeho impulsivnosti, hněvivosti a agresivitě. Modrá se spojovala s Jupiterem, tedy s věrností, mírem a pravdou. Venuše, k níž se přiřazovala zelená, vyjadřovala naději a snahu o dorozumění. Bledá, bělavá barva Měsíce odrážela čistotu, absolutno a spravedlnost“ (Davido, 2001, s.36).

Červená – je podle Pleskotové (1987) výrazem životní síly, potěšení, aktivity, tito lidé mají dobré kontakty s okolím, touží po silných a hlubokých zážitcích, lásce a úspěchu. Upřednostňují ji lidé energičtí, cílevědomí, tvořiví, schopní soustředěného vypětí a usilovné práce, také prudké povahy a násilníci. Lidé pasivní a s nedostatkem sil ji často odmítají. *Purpurová červená* působí důstojně, hrdě, vznešeně a povzbudivě. Je spojena se spravedlností a majestátem. Doktor Bouvet (in Davido, 2001) například dodává, že je používání výhradně červené barvy před šestým rokem dítěte zcela normální. Po šestém roce však prozrazuje tendenci k agresivitě a nedostatečnou kontrolu emocí.

Modrá – Pleskotová (1987) charakterizuje tuto barvu jako barvu klidu, uspokojení, souladu, také chladu, hloubky, dálky, zadumání, touhy, osamělosti, vztahuje se k temnotě, nekonečnému. Mají ji rádi citliví lidé,

kteří hledají lásku a oddanost, lidé přepracovaní, unavení, ti, co nemají rádi změny. *Tmavě modrá* působí klidně, vážně, někdy je až skličující. Je barvou dálek, hloubky, rozjímání a smutku. S*větle modrá* působí přívětivě, vyvolává představy vzduchu a oblohy, ticha a touhy. Davido (2001) dále uvádí, že používají-li modrou děti mladší pěti let, vyznačují se tím, že své chování kontrolují více než děti používající červenou. Používání modré v šesti letech znamená, že dítě je dobře adaptované.

Zelená – Davido (2001) považuje použití zelené za srovnatelné s modrou, odráží spíš sociální vztahy. Pleskotová (1987) uvádí, že lidé, kteří ji mají rádi, si stojí na svém, ničeho se nezaleknou, mají sklon pečovat o druhé, ale také je rádi kontrolují a ovládají. Touží po obdivu a uznání. Tito lidé jsou stateční, houževnatí, umínění a málo přizpůsobiví. Odmítají ji lidé originální a přepjatí, není oblíbená u lidí zklamaných a vnitřně nejistých. *Světle zelená* působí přirozeně, někdy ale jedovatě, je spojena s představou chladu, ticha, vlhka a rostlin. *Tmavě zelená* uklidňuje a chrání, je přátelská, dává pocit bezpečí a naděje. Někdy ale také omezuje.

Žlutá – podle Pleskotové (1987) působí povzbudivě, osvobodivě, přináší uvolnění, působí vesele a otevřeně. Tato barva značí touhu po změně, po něčem novém. Oblíbená je u lidí bezprostředních, plných nadějí a očekávání. Odmítá-li někdo žlutou, prozrazuje tím své zklamání a nedůvěru v budoucnost. Podle Davido (2001) je spíš často spojována s červenou nebo používána samostatně. Někdy ukazuje na velkou závislost dítěte na dospělém.

Hnědá – jak uvádí Pleskotová (1987), hnědá je spojena s představou tělesných prožitků, mají ji rádi ti, které nejvíc zajímá vlastní pohodlí, lidé unavení a vyčerpaní, také zdrženliví. Odmítají ji ti, kteří se chtějí odlišit od průměru, pohrdají všedním životem. Je to barva střízlivá, mlčenlivá, solidní a vážná, také realistická. Je spojená s představou jistoty a pořádku, domova a tradice. Davido (2001) ji považuje stejně jako tmavé nevýrazné barvy za

regresivní[8]. Hnědá, někdy i žlutá barva odráží špatnou rodinnou i sociální adaptovanost dítěte a jeho různé konflikty. Tyto regresivní barvy s oblibou volí umíněné děti.

Fialová –je směs červené a modré barvy. Značí často duševní a citovou nezralost. Kdo má fialovou v oblibě, chce být okouzlen a rád okouzluje, je často zdrženlivý, uzavřený a neklidný, ale také osobitý a náročný. Je to barva snílků, romantiků a melancholiků. Odmítají ji lidé toužící po jistotě, ti, co mají své city pod kontrolou. Bývá oblíbená u dětí v pubertě nebo u těhotných žen (Pleskotová, 1987). Davido (2001) říká, že malé děti ji užívají jen zřídkakdy, je příznakem neklidu. Často se vyskytuje ve spojení s modrou a prozrazuje úzkost. Někdy se vedle ní objevuje zelená.

Šedá – je neutrální, netečná, neživotná a smutná. Nejoblíbenější bývá u toho, kdo o sobě nechce nic prozradit, je nezúčastněným pozorovatelem, často alibista, který nezaujímá vlastní stanoviska. Komu se zdá šedá nevýrazná a nudná, touží po dobrodružství, aktivitě a vzrušení.

Černá – nejtmavší barva, která podle Pleskotové (1987) vlastně ani barvou není, protože barvy patří světlu a černá tmě. Preferují ji ti, kdo odmítají svůj úděl. Je symbolem vzdoru, protestu, nicoty a smrti. Často prozrazuje závažný vnitřní konflikt člověka. Podle Davido (2001) se vyskytuje v jakémkoli věku a prozrazuje určitou míru úzkosti. Někdy svědčí o bohatém vnitřním životě. Symbolika černé je ale zvláštní v období dospívání, kdy vyjadřuje nepřístupnost a ostych ve vyjadřování citů.

Ostatní barvy:

Bílá – barva neurčitá a nejistá. Je spojena s představami nevinnosti a čistoty.

Oranžová – je barvou slavnostní, vyvolává pocit radosti, je spojena s představou slunce, tepla, bohatství, zlata a úrody.

[8] Regresivní – postupující zpět, upadající (Kol.: Slovník cizích slov. Encyklopedický dům s.r.o., Praha 1996).

Okrová – znamená citovou a myšlenkovou chudost, postrádá normy chování a životních cílů, naznačuje odevzdanost osudu.

Růžová – naznačuje stydlivost, touhu po libosti, slasti, poukazuje na přemrštěnost smyslů, dokazuje estetické cítění a sklon k originalitě až podivínství.

2.9 Dětská kresba v rukou odborníka

Dětský výtvor může interpretovat pouze odborník, ten k tomu má jako jediný široké odborné znalosti. Psycholog má na výběr z několika způsobů, pomocí nichž může důkladněji poznat a zkoumat osobnost dítěte, a tak nahlédnout do dětské psychiky, ale právě kresba je prostředkem nejvhodnějším. Dítě se vyjadřuje bez mluveného slova, a tak graficky vypráví. Kresba je skutečným jazykem, ten se různě mění a mísí. Důležitý je fakt, že nikdy nemůžeme soudit podle jediné kresby.

V současné době se prostřednictvím projektivní diagnostiky dozvídáme z kreseb např. o intelektuální úrovni dítěte, což připouštěla již Goodenoughová (Šturma, Vágnerová, 1982), která předpokládala těsnou souvislost mezi vývojem kresby a vývojem intelektu. Dále se z kreseb dozvídáme o vitalitě a emocionalitě, která je důležitá pro schopnost adaptovat se v rodině i ve škole, o tom, jak dítě vidí své okolí, o jeho zájmech, odráží úroveň dílčích schopností zrakového vnímání, představivosti a paměti, jemné motoriky a senzomotorické koordinace.

Kresby ale mohou odhalit i sdělení, o kterém by nás dítě samo těžko informovalo, a to buď z důvodu nedostatečné jazykové vybavenosti, anebo z důvodu nevědomosti o svém stavu. Proto se kresba stává důležitým diagnostickým klíčem k pochopení zašifrovaných problémů dítěte.

Dětské obrázky se dají využít, jak uvádí Davido (2001), k těmto účelům:

1. testování dosažené úrovně rozumových schopností dítěte (inteligence)
2. jako komunikační prostředek – obrázky mohou napovědět i v takovém případě, že dítě dostatečně neovládá jazyk
3. jako prostředek zkoumání afektivity
4. jako prostředek k vyjádření znalostí dítěte o svém těle a jeho umístění v prostoru

Je-li ochuzené kulturní prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, kresba bývá neobratná a zdá se, že je dítě zaostalé. Vše je však způsobeno nedostatkem kulturních podnětů, proto musíme přihlížet při hodnocení kresby i na toto hledisko.

2.9.1 Testy využívající kresbu jako diagnostický prostředek

Kresba slouží v současnosti jako zajímavý diagnostický materiál[9]. Tento způsob testování je pro děti asi nejpřirozenější, u některých z nich patří dokonce mezi oblíbené činnosti. Kresba je pro odborníky časově úsporná, získávají z ní cenné informace a především je pro ně velkým pomocníkem v úvodní části komplexního vyšetření, kdy umožňuje nenásilné navázání kontaktu s dítětem a jeho příznivé naladění. Užití kresby v diagnostice je mnohostranné.

Kresebné testy se užívají k hlubšímu poznání dětské psychiky. Vypovídají o jeho duševním světě, který bychom mohli zdánlivě rozdělit do třech rovin (Šturma, Vágnerová, 1982):

1. Kresba prozrazuje úroveň relativně dílčích schopností zrakového vnímání, jemné motoriky a senzomotorické koordinace, představivosti a paměti a vzájemné integrace těchto funkcí. O hodnocení těchto schopností usilují např. testy obkreslování

[9] Kresebné testy lidské postavy:
1. Jiráskův test školní zralosti
2. Test Šturmy a Vágnerové

předloh, které jsou součástí testu školní zralosti Jiráska (1970), test obkreslování Matějčka (1974), Bender – Gestalt Test (1974), apod.

2. Z kresby můžeme vypozorovat dosaženou úroveň vývoje rozumových schopností. Již Goodenoughová (Šturma, Vágnerová, 1982) předpokládala těsnou souvislost mezi vývojem intelektu a vývojem kresby.
3. Z kresby můžeme vyčíst některé osobnostní charakteristiky zkoumaného dítěte. Podle Rapaporta (Šturma, Vágnerová, 1982) všechny projevy chování „odhalují“ a „vyjadřují osobnost“.

Matějček (1961) dodává důležité a vždy platné pravidlo: „Má-li být kresba brána jako měřítko úrovně intelektového rozvoje, pak je třeba ověřit, zda nejsou narušeny funkce vnímání a motoriky. Jinak se totiž stává kresba specifickou zkouškou hloubky poruchy těchto základních funkcí“ (Šturma, Vágnerová, 1982, s.8). Jak se shoduje několik odborníků – Matějček, Jirásek, Švancarovi (Šturma, Vágnerová, 1982), kresba postavy může být ukazatelem organických postižení CNS a LMD.

Odborné testování dětí jakýmkoli způsobem mohou provádět pouze vzdělaní odborníci (psychologové, psychiatři, neurologové atd.). Učitelé mohou provádět pouze pedagogickou diagnostiku, která je však zaměřena jiným způsobem.

Většina kresebných testů je standardizovaných, mají přesně určené zadání, průběh, zpracování, hodnocení a jiné okolnosti. Všechny stanovené instrukce je nutné v průběhu kreslení dodržovat. Kdyby předcházel testování konkrétní nácvik, mělo by to na výsledek značný vliv. Ale výtvarné nadání dítěte výsledek testu neovlivňuje. K hodnocení kresby je nutno přistupovat komplexně. Po dokreslení obrázku se doporučuje si s dítětem o jeho výtvoru popovídat.

PRAKTICKÁ ČÁST

Kresba dětí na 1. stupni základní školy

Úvod výzkumné studie

Náplní této části diplomové práce je rozbor kresby dětí na počátku mladšího školního věku. U sledované skupiny žáků ZŠ byl analyzován způsob zpracování zadaného tématu, úroveň a vývoj jejich kresebného vyjadřování.

1. Cíle

Cílem diplomové práce je zjištění, zdali nastávají změny, tzn. vývojový posun, v kresbě dětí mladšího školního věku v průběhu jednoho kalendářního roku a jestli kresby odpovídají svou celkovou úrovní příslušnému vývojovému stadiu (viz teoretická část).

Dalším stanoveným cílem bylo vypozorovat rozdílné pojetí vypracování daného tématu kresby nakreslené obyčejnou tužkou a pastelkami. Při porovnání nashromážděných kreseb dvojího druhu, tj. kresby nakreslené pastelkami a obyčejnou tužkou, budeme pozorovat, zdali se jejich předpokládaný vývojový posun vzájemně různí či významně odlišuje.

2. Hypotézy

Na základě uvedených cílů byly stanoveny tyto hypotézy:

1. Úroveň kreseb v našem vzorku odpovídá celkové úrovni kreslení dětí v období mladšího školního věku.

2. V časovém úseku jednoho kalendářního roku předpokládáme progresivní vývojový posun dětské kresby.

3. Kresba pastelkami je na vyšší úrovni, je dokonalejší než kresba tužkou, která je chudší a omezenější.

4. V kresbě pomocí pastelek dochází k většímu vývojovému posunu než u kresby tužkou.

3. Popis vzorku

Pro tento výzkum byla zvolena skupina dětí ze základní školy v Jihlavě, která společně navštěvovala první, později druhou třídu prvního stupně. Při první a překvapivě i při druhé návštěvě se zúčastnil testování stejný počet žáků – 27, z toho 14 chlapců a 13 dívek. Při třetí návštěvě, v době, kdy se již děti staly žáky druhého ročníku, se počet kreslících lišil: 2 chlapci třídu definitivně opustili, naopak 1 dívka ve třídě přibyla a 3 dívky momentálně chyběly, tzn. počet dětí při třetí návštěvě klesl na 23, z toho 12 chlapců a 11 dívek.

Děti patřily v průběhu konání celého výzkumu do věkové kategorie 6;3 – 8;10 let (tzn.: 6;3 je věk nejmladšího při 1. výzkumu a 8;10 je věk nejstaršího při 3. výzkumu). Přesné údaje uvádíme v tabulce č.1.

Tabulka č. 1 – Věkové rozmezí a průměrný věk testovaných dětí

	Věkové rozmezí	**Průměrný věk**
1. výzkum	6;3 – 7;10	7;0
2. výzkum	6;9 – 8;4	7;6
3. výzkum	7;3 – 8;10	8;1

Tento poměrně velký věkový rozdíl vznikl z níže uvedených důvodů. Z celkového počtu 27 dětí nastoupilo do první třídy 17 dětí v běžném věku pro započetí povinné školní docházky, tzn. šesti let dosáhly v intervalu leden – srpen 2005 (10 dětí) nebo již v podzimní době září – prosinec 2004 (7 dětí), a 10 dětí, což je 37% z celkového počtu žáků v této třídě, mělo roční odklad povinné školní docházky.

4. Metody práce

Pro získání potřebného materiálu bylo třeba navštívit vybranou skupinu dětí mladšího školního věku celkem třikrát – a to v časovém intervalu jednoho kalendářního roku. První návštěva proběhla v době, kdy byly děti poměrně krátkou dobu žáky první třídy 1. stupně ZŠ, druhá návštěva této třídy se konala přesně po půl roce a při třetí návštěvě, která se uskutečnila opět po šesti měsících, byly již děti žáky druhé třídy.

Dětem byly pokaždé zadány dvě různé kresby lidské postavy. Při kreslení využívali dvojího kreslicího náčiní. Obyčejnou tužkou se kreslila vždy první kresba při každé ze tří návštěv – děti měly za úkol nakreslit lidskou postavu – postavu pána jak nejlépe dovedou. Na druhou kresbu používaly děti pastelky a měly jimi nakreslit samy sebe jak nejlépe dovedou.

4.1 Podmínky testování

Výzkum se konal pokaždé v budově školy, přímo ve vlastní třídě dětí. Testování probíhalo skupinově.

Při každé návštěvě byli žáci požádáni, aby si nejdříve připravili pouze obyčejnou tužku č.2 (popř. č.1), s čímž nebyl žádný problém vzhledem k tomu, že žáci prvního ročníku, později druhého ročníku, obyčejnou tužku běžně používali při výuce. Ostatní věci si z pracovní plochy odklidili, aby měli dostatek prostoru k práci. Každému dítěti byl rozdán prozatím jeden list bílého kancelářského papíru formátu A4 (k dispozici byly i náhradní). Guma nebyla před dětmi záměrně nezmiňována, aby ji pokud možno vůbec nepoužily, po chvíli se však někdo dotazoval, jestli si ji smí vyndat a použít, odpověděli jsme celé třídě, že ji mohou použít pouze výjimečně, je-li to opravdu nutné. Dětem bylo vysvětleno zadání.

Instrukce č.1: „Nakresli na tento list papíru obyčejnou tužkou celou lidskou postavu, postavu pána, jak nejlépe dovedeš."

Po dokončení první kresby se všechny výtvory sesbíraly, aby měly děti opět volné lavice, a rozdaly se nové bílé papíry. Obyčejnou tužku děti uklidily a místo ní si připravily pastelky (alespoň 12 barev), pro případ potřeby jsme mohli poskytnout i pastelky náhradní. Následně bylo dětem vysvětleno druhé zadání.

Instrukce č.2: „Nakresli na tento list papíru barevně – pastelkami sám/sama sebe jak nejlépe dovedeš."

Děti měly na kreslení dostatek času, což jim bylo vysvětleno už před zahájením kresby, aby se zbytečně nestresovaly. Stejně tak jim bylo vysvětleno, že jejich výtvory nebudou nijak klasifikovány, takže se nemusejí ničeho obávat. Všechny děti měly ke kreslení dostatek materiálu, tj. papír, obyčejná tužka a pastelky. Dohlíželo se na to, aby měl každý žák ke kreslení dostatek prostoru a aby pracovali samostatně.

Každé testování probíhalo bez větších problémů. Výjimkou bylo chování dvou chlapců, kteří při kreslení vyrušovali hlasitým smíchem. Jinak působila atmosféra ve třídě příjemně. Děti ochotně spolupracovaly a tvořily se zájmem. Při prvních dvou návštěvách jsme plně využili celou vyučovací hodinu, rychlejší děti popřípadě přikreslily nějaký přídavek, který nebyl hodnocen. Se třetím testováním si žáci poradili nejrychleji, téměř celá třída, až na výjimky, ukončila svou práci dlouho před koncem vyučovací hodiny.

Po všech třech návštěvách se podařilo nashromáždit celkem 154 kreseb, tj. 77 kreseb obyčejnou tužkou a 77 kreseb pastelkami. Od jednoho žáka jsme získali z každé návštěvy dvě kresby, jednu nakreslenou tužkou a druhou pastelkami, ze tří návštěv to činilo celkem 6 kreseb, 3 nakreslené obyčejnou tužkou a 3 pastelkami.

Ovšem z důvodu nestejného počtu žáků při jednotlivých testováních bylo nutné zredukovat skupinu dětí pouze na ty, které se zúčastnily každého kreslení. Při výběru jsme dosáhli celkového počtu 22 jednotlivců (12 chlapců, 10 dívek), kteří absolvovali všechna tři testování, a právě u nich budeme pozorovat vývoj kresebného projevu. Celkový počet kreseb určených k analýze klesl tedy na 132, tj. 66 kreseb obyčejnou tužkou a 66 kreseb pastelkami.

Již na první pohled se při každé návštěvě úroveň kreseb dětí vzájemně lišila, jestli se ovšem lišila i úroveň kresby jednotlivců při každé další návštěvě, tzn. jestli se v kresbě projevil vývojový posun, ukáže jejich hlubší rozbor. K analýze kreseb byly sestaveny tabulky (viz příloha č.2), jejíž kriteria jsou podrobně vysvětlena v 5. kapitole praktické části .

5. Sledované prvky v dětské kresbě

Tato kapitola blíže vysvětluje veškerá kriteria, která budou v dětské kresbě podrobněji zkoumána.

Při výběru jednotlivých kritérií jsme se nechali inspirovat již existujícími testy kresby lidské postavy – test kresby postavy Šturmy a Vágnerové (1982) a Jiráskův orientační test školní zralosti (1970). Způsob hodnocení kreseb je však v našem výzkumu odlišný. Na rozdíl od zmíněných testů, kde se dětská kresba přesně boduje (skóruje) pomocí vícestupňového bodového systému, my v kresbě hodnotíme pouze jako splnění či nesplnění určitého znaku, a to obsahového nebo formálního.

Některé znaky, typické pro kresbu dětí v období mladšího školního věku, vysvětlili blíže i autoři uvedení v teoretické části diplomové práce.

Jednotlivá kriteria byla pro vyhodnocení kreseb zpracována do tabulek, ty jsou uvedeny v příloze č.2.

Téměř všechny prvky, které v kresbě sledujeme, jsou pro kresbu obyčejnou tužkou i pastelkami shodné. Některé prvky se však liší, proto byly pro přehlednost vypracovány dvě různé tabulky (viz příloha č. 2).

5.1 Kriteria společná pro kresbu obyčejnou tužkou a pastelkami:

A. Odpovídající pohlaví

Při hodnocení tohoto kriteria sledujeme, jaké pohlaví děti v kresbě znázornily. V případě kresby tužkou měly zadáno nakreslit postavu pána, ovšem zadání vždy nemusí odpovídat reálnému zpracování. V případě kresby pastelkami, kde měly děti nakreslit samy sebe, bylo sledováno, jestli skutečně znázornily své pohlaví. Zjištěné výsledky u tohoto kriteria budou odpovídat na otázku: Kolik dětí nakreslilo správné pohlaví, které odpovídá zadání?

B. Rozvržení formátu

Tímto kriteriem je chápáno zvolení způsobu nastavení formátu A4 pro kreslení ***na výšku*** či ***na šířku***.

C. Prostorové umístění kresby

- **Symetrické umístění v ploše**

  Umístění kresby postavy na ploše papíru je symetrické.

- **Horizontálně asymetrické umístění v ploše**

  Kresba postavy je na ploše papíru umístěna spíše ***vlevo*** nebo spíše ***vpravo*** od pomyslné poloviny papíru.

- **Vertikálně asymetrické umístění v ploše**

  Kresba postavy je na ploše papíru umístěna spíše ***nahoře*** nebo spíše ***dole***, tzn. nad či pod pomyslnou polovinou papíru.

- **Umístění postavy**

  Kresba postavy je situována kdekoli ***volně v prostoru*** celého papíru nebo je naopak situována přímo ***na spodním okraji papíru***, na kterém jakoby stojí.

- **Velikost postavy**

  Nakreslená postava může být ***ploše úměrná***, tzn. je větší než polovina formátu A4, ne však od spodního okraje k okraji hornímu, nebo může být postava ***neúměrná ploše***, tzn. že je buď *příliš malá*, tzn. postava je menší než polovina formátu A4, nebo je postava *příliš velká*, tzn. že zasahuje od spodního okraje k hornímu okraji a obou okrajů se dotýká, nebo je na ploše nakreslena pouze určitá část lidské postavy ve velkém detailu a z toho důvodu se na papír nevejde postava celá, její část tedy chybí.

D. Pozadí

- **Žádné**

  Na ploše papíru je nakreslena pouze jedna lidská postava, která byla zadána.

- **Jiná postava v pozadí**

  Kromě zadané postavy je v kresbě znázorněna ještě jiná postava.

- **Více postav v pozadí**

  Kromě zadané postavy jsou součástí kresby i jiné postavy.

- **Slovní doplnění v kresbě**

  Kresba obsahuje kromě zadané lidské figury jakékoli slovní doplnění.

- **Postava součástí prostoru**

  Lidská postava je součástí přírody nebo nějaké místnosti, tzn. určitého prostoru, který může být znázorněn jakýmkoli způsobem, např. slunce, stromy, cesta apod.

- **Znázornění země**

  Samostatnou kategorií je znázornění země pod nohama postavy, na této zemi figura stojí, ovšem více známek o prostoru v kresbě chybí, země je tedy jediným doplněním lidské figury. Země je znázorněna jednoduchou čarou.

E. Kvantitativní znaky postavy

V této kategorii se hodnotí, zdali jsou na figuře znázorněny níže uvedené znaky či konkrétní části těla. Za splnění jednotlivých kriterií (znaků) považujeme jakékoli znázornění sledovaného prvku (př. oči, nos, krk, paže apod.). Chybí-li znak, považujeme kriterium za nesplněné.

Jako splněné / nesplněné hodnotíme tyto prvky:

- **Hlava - *oči, nos, ústa, uši, vlasy***
- **Krk**
- **Trup**
- **Paže -** pravá, levá
- **Prsty -** znázornění správného počtu prstů – 5, méně či více
- **Chodidla nebo boty -** dítě nakreslilo postavě chodidla nebo boty.
- **Oděv -** postava má na sobě znázorněny alespoň 2 ks oděvu.
- **Penis -** dítě viditelně znázornilo pánské přirození.
- **Doplňky -** např. nápisy nebo znaky na oblečení, šperky, pokrývka hlavy, brýle, taška či kufr apod.

F. Kvalita kresby

- **Typy čar**

  Zde sledujeme tah tužkou či pastelkou. Dítě může při kreslení na tužku či pastelku tlačit příliš – ***silný tah***, může na ni tlačit málo – ***slabý tah***, nebo na ni může tlačit přiměřeně – ***normální tah***. Tah tužkou nemusí být vždy plynulý, někdy se objeví i nesouvislý tah, který nazýváme ***přerušovanou čarou***.

- **Další projevy v kresbě**

  Za ***výrazné gumování*** považujeme gumování, které je na kresbě na první pohled příliš nápadné.

Začerňování je chápáno jako neadekvátní způsob zásahu do kresby, kdy dítě svůj výtvor černě „začmárá“.

Ulpívavé znázorňování jednoho prvku – dítě nakreslí jeden prvek, většinou nějaký doplněk, několikrát, aby ho zdůraznil, ale na pozorovatele to působí přehnaně, až komicky.

G. Kvalitativní provedení

- **Způsob znázornění**
  - **Konstrukce těla**

    Analýzou částí se rozumí způsob ztvárnění těla, které působí rozkouskovaně. Každá část těla je jakoby samostatnou jednotkou, která je k tělu pouze připojena, tělo však opticky netvoří jeden celek.

    Syntézou částí se rozumí naopak natolik propracované znázornění postavy, že působí celé tělo jako jeden celek. Jednotlivé části těla jsou jeho součástí, nepůsobí odděleně.

    Nelze-li zřetelně rozpoznat, jestli tělo tvoří jednotlivé části nebo jeden celek, považujeme tuto kategorii za ***nerozlišitelnou***.
  - **Trup**

    Tělo může být znázorněno různými způsoby, např. jako ***kruh, ovál, čtverec, obdélník*** či ***trojúhelník***, k těmto tvarům jsou ostatní části těla připojeny analytickým způsobem.

    Tvar trupu však většinou odpovídá realitě – ***realistické provedení***, tzn. že trup nelze definovat jako samostatný tvar. V takovém případě jsou ostatní části těla k trupu připojeny syntetickým způsobem, tvoří jeden celek.
  - **Oči**

    Realistické – dítě se pokouší znázornit oči realisticky, podobají se skutečnosti.

    „Náznak“ očí – dítě oko pouze naznačí, a to nejčastěji tečkou.

    Stylizované – tento způsob vyznačení očí neodpovídá skutečné realitě, způsob znázornění je stylizován do podoby očí různých pohádkových postaviček apod.
  - **Ústa**

    Za ***jednodimenzionální*** znázornění úst považujeme pouhé vyznačení jednou linkou.

    Jako ***dvojdimenzionální*** znázornění ***I. typu*** úst chápeme pokus o naznačení horního a dolního rtu, popř. i zubů, ale každý ze rtů je vyznačen pouze jednou linkou.

Jako ***dvojdimenzionální*** znázornění ***II. typu*** úst považujeme poměrně reálné naznačení rtů, popř. i zubů, kdy je naznačen i obsah či objem rtů.

- **Profil**

  Postava není zobrazena zepředu. Je nakreslena z profilu, tzn. ze strany.

- **Stylizace postavy**

  Touto kategorií je chápáno jakékoli ztvárnění lidské postavy, která je v někoho stylizovaná, např. princezna, sportovec apod.

- **Dvojdimenzionální provedení**

  Dvojdimenzionální znázornění není provedeno pouhou jednou linkou, můžeme ho sledovat u těchto částí těla:

  ústa, krk, paže, prsty, trup, nohy

- **Proporce postavy**

  Hlava je menší než trup

  Trup je delší než širší

  Nohy jsou symetrické – jejich délka

  Paže jsou symetrické – jejich délka

  Připojení paží: *k trupu – správné*, tzn. v oblasti ramen

  k trupu – nesprávné, tzn. v jiné oblasti, nejčastěji břicho

  k hlavě - nesprávné

  ke krku - nesprávné

  Pozice paží: *vzpažené*

  upažené

  pozice mezi upažením a připažením – (úhel menší než 90˚)

  připažené - u těla

  pohyb paží – viditelné ohnutí paže v loktu

5.2 Kriteria pro tužku:

- **Využití pouze tužky**

  Dítě využilo ke kreslení pouze obyčejnou tužku, což po něm bylo vyžadováno v zadání.

- **Využití barev**

  Je možné, že dítě ke kresbě postavy využilo i pastelky, ačkoli byla zadána pouze obyčejná tužka.

- **Pouze obrys**

  Dítě nakreslilo pouze obrys postavy.

- **Vystínování tužkou**

  Obrys postavy je vyplněn, vystínován, a to ***úplně*** nebo ***částečně***.

5.3 Kriteria pro pastelky:

Barvy:

- **Využití barev**

  Podle zadání měly děti kreslit pastelkami, tato kategorie sleduje, jestli je opravdu použily.

- **Pouze obrys**

  Dítě nakreslilo pastelkami pouze obrys postavy.

- **Vybarvení**

  Obrys postavy je vybarven, vystínován, a to ***úplně*** nebo ***částečně.***

- **Způsob vybarvení**

  Přetahování – dítě se s vybarvováním příliš nezatěžuje, přesahuje obrys, který ohraničuje plochu určenou k vybarvování.

  Pečlivý – dítě vybarvuje pomalu, přesně dodržuje ohraničení plochy obrysem, vybarvuje úhledně.

  Běžný – normální způsob vybarvování, který respektuje hranici určenou obrysem, ale styl vybarvování není zrovna pečlivý.

- **Vyváženost barev**

  Převažují chladné barvy

  Děti více užívají chladných odstínů (např. modrá, zelená). Zvláštní podkategorií se stává situace, kdy v kresbě *převažuje černá* barva.

  Převažují teplé barvy

  Děti více využívají teplých odstínů (např. oranžová, červená, hnědá, žlutá apod.)

  Vyvážené barvy

  Užívání teplých a studených barev je poměrně v rovnováze.

- **Neodpovídající využití barev**

  Dítě nevyužívá barvu odpovídající reálnému objektu (např. zelené vlasy, apod.). Tento znak v kresbě vysvětluje i Lowenfeld (in Perout, 2005), viz teoretická část.

6. Výsledky

V průběhu jednoho kalendářního roku jsme se na základě tří návštěv u dětí 1. stupně ZŠ (22 dětí), vždy po 6 měsících, pokusili zachytit všechny změny v jejich kresebném projevu.

Dětská kresba by v tomto období měla obsahovat téměř všechny podstatné znaky (blíže se tomu věnují 5. a 6. kapitola v teoretické části práce).

Dětské kresby v našem vzorku byly podrobně analyzovány podle námi stanovených kritérií sestavených do tabulek, kam jsme veškeré sledované údaje a jejich výsledky zaznamenali. Tabulku, podle které jsme postupovali při analýze, uvádíme v příloze č.2. Tabulky se všemi výsledky uvádíme v příloze č.1.

Komplexní údaje výsledků jsou podrobněji charakterizovány v kapitole 6.1 v praktické části.

Vybrané údaje zdůrazňujeme v praktické části v kapitole 6.2, která shrnuje podstatné proměny v dětské kresbě našeho vzorku. Pro přehlednost jsou tyto údaje prokládány dílčími tabulkami s přesnými výsledky.

6.1 Komplexní výsledky testování

6.1.1 Kvantitativní znaky v kresbě

Při zkoumání kvantitativních znaků v jednotlivých kresbách jsme zjistili, že **trup** a **hlavu** se zřetelně vyznačenýma **očima** nakreslily úplně všechny děti ve všech svých kresbách. **Ústa** a **paže** chyběly pouze výjimečně.

Při kresbě pastelkami znázorňovala téměř většina, přes 90%, alespoň čmáranicí i **vlasy**, v kresbě tužkou to bylo podobné, ovšem při třetím testování se objevily pouze u 68%, což znamená, že je 7 dětí nenakreslilo.

Krk dosáhl v obou kresbách v průběhu všech testování viditelného zlepšení, v kresbě tužkou se vyšplhal z 68% na 96%, v kresbě pastelkami vzrostl počet z 50% na 91%.

Četnost zobrazení **nosu** se v kresbě tužkou zvýšila z původních 82% na 91%, v barevném podání byl naznačen pokaždé u 77% žáků.

Méně často se v kresbě vyskytovaly **uši**, jejich přítomnost jsme zaznamenali v tužce maximálně u 9 dětí (41%), a to pouze dvakrát, pastelkami je nakreslilo vždy 4 až 5 dětí, což je přibližně pouhých 20%.

Chodidla nebo **boty** se začínají pomalu stávat pravidlem, a to hlavně v kresbě tužkou, kde je znázornilo poprvé 77% a při dalších dvou testováních dokonce 96%, pastelkami však počet jejich znázornění nepřesáhl 73%.

Zajímavé výsledky vyšly při podrobnějším sledování způsobu znázorňování **prstů**. Ve výjimečných případech, kdy chyběly celé paže, nemohlo být znázornění prstů ani analyzováno. V takové situaci jsme hodnotili prsty jako chybějící. Přestože byly děti žáky první třídy, a to teprve 2 měsíce, nakreslilo tužkou hned při první návštěvě prsty všech 22 účastníků, z toho 46%, tj.10 žáků, vyznačilo správný počet, 41% znázornilo paže s menším počtem prstů a pouze 2 žáci jich nakreslili více, u jednoho žáka jsme počet nedokázali rozlišit. Při dalších testováních tužkou a při všech kresbách pastelkami jsme už 100% nedosáhli. Vždy jsme došli ke stejnému závěru, kdy prsty nenakreslili pouze 4 žáci, z toho vyplývá, že u 82%, což je většina třídy, se prsty vyskytovaly. Děti měly tendence kreslit spíše méně prstů než více. Nejvíce ale přibývalo znázorňování správného počtu, které nakonec dosáhlo v tužce i pastelce přibližně 55%.

Při prvním pohledu na jednotlivé obrázky jsme zjistili, že v kresbě pastelkami má téměř většina postav, až na výjimky, velmi propracovaný **oděv**, který obsahuje vždy minimálně dva kusy, častěji i více. Od první návštěvy, kdy nakreslilo oblečení 86% dětí, vzrostl výsledek při druhé návštěvě na plných 100%, ovšem při třetí návštěvě klesl na necelých 91%. V kresbě tužkou klesly výsledky z počátečních 27% na 22% a při třetí kresbě nakreslila oděv již polovina třídy.

Nápadnou součástí kresby se stalo pánské přirození, **penis**, který v prvním testování nakreslil v tužce jeden žák a v kresbě pastelkou i jeho soused. Oba chlapci se při kreslení nápadu jednoho z nich hlasitě smáli, obě kresby uvádíme v příloze č.3. V dalších kresbách se po časovém odstupu 6 měsíců již nevyskytl.

6.1.2 Dvojdimenzionální provedení

Vývojový pokrok jsme zaznamenali ve dvojdimenzionálním znázornění **krku**, ten nakreslilo zpočátku okolo 60% žáků v obou kresbách, nakonec dokonce 90%, což je většina třídy.

Podobný pokrok jsme vypozorovali i u dvojdimenzionálního provedení **paží**, ty už na počátku znázornila v obou kresbách téměř většina dětí (přibližně 85%), na konci testování je takto nakreslili všichni žáci kromě jednoho, který paže nenakreslil vůbec.

Prsty vyznačilo dvojdimenzionálně vždy okolo 16 – 17 žáků (asi 75%), při poslední kresbě tužkou je takto vyznačilo 18 žáků.

Nohy byly nakresleny dvojdimenzionálním způsobem téměř všemi dětmi. Při první kresbě tužkou i pastelkami, při druhé kresbě pastelkami a při třetí kresbě tužkou chyběly jednomu žákovi nohy úplně, ostatní, kteří nohy znázornili, je kromě výjimek, kdy šlo například o nohy zakryté sukní, zobrazili dvojdimenzionálně.

Ústa nakreslilo ve dvojdimenzionálním provedení tužkou prvně 59%, poté jen polovina a nakonec 64% dětí. Pastelkou to bylo nejdříve 68% a v následujících dvou kresbách 64% dětí.

6.1.3 Konstrukce těla postavy

Při hodnocení kreseb z hlediska *kvalitativního provedení* jsme došli k závěru, že při prvním testování kreslila tužkou i pastelkou asi polovina dětí lidské tělo **analytickým způsobem**, přes $^1/_5$ syntetickým způsobem a u $^1/_3$ jsme způsob znázornění nedokázali rozlišit. Při druhém testování se začaly výsledky otáčet. **Syntetickým způsobem** kreslí postavu od této chvíle přes

$^{2}/_{5}$ dětí, u necelé $^{1}/_{3}$ jsme způsob znázornění opět nerozlišili, ale analytickým způsobem kreslí pouze necelá $^{1}/_{3}$ dětí, tzn. že od prvního testování přešlo přes 20% dětí od analýzy k syntéze. Při třetím testování znázornilo tělo v obou kresbách již přes polovinu dětí (12 žáků) syntetickým způsobem, ale vrátil se i způsob analýzy (necelé $^{2}/_{5}$, tj. 8-9 žáků).

6.1.4 Způsob znázornění postavy

Profil, který se v období mladšího školního věku může začít v kresbách objevovat, jsme nezaznamenali v žádné kresbě.

Poměrně různorodé se jevily tvary, kterými děti znázorňovaly **trup** postav. Trup byl vždy u všech vyznačen dvojdimenzionálně. Vyhodnotili jsme celkem pět různých druhů tvarů. Nejčastěji se vyskytovalo znázornění ***realistickým*** způsobem, které postupně přibývalo, z počátečních 40-45% se při třetím testování vyšplhalo až na 77% v tužce a 73% v pastelkách. Druhou nejpočetnější skupinou vyšel ***čtverec*** nebo ***obdélník***, ten naopak postupně ubýval, z původních 27% klesl na 14% v obou kresbách. Mezi další tvary patřil například ***kruh***, ten kreslilo nejprve přes 10%, nakonec pouze 1 žák. Pomocí ***oválu*** kreslili tělo neustále 2 žáci, při třetí kresbě tužkou už pouze 1 žák. Objevilo se i ***trojúhelníkové*** znázornění trupu, ten nakreslili při prvním testování 2 žáci v obou kresbách, při druhém testování jen 1 žák a při posledním kreslení nikdo.

Zjistili jsme, že **oči** kreslí děti také různými způsoby. Nejčastěji se opět, podobně jako trup, objevovalo znázornění ***realistické***, častěji dokonce v tužce, kde celkový počet vzrostl z 59% na 68%, v pastelce o trochu méně, z 55% vzrostl počet na 64%. Některé děti oči pouze naznačily, myslíme tím vyznačené tečky, takový ***náznak*** se vyskytl nejdříve u 41% (9 dětí), v tužce i pastelce, následně u obou klesl na 32%. Výjimečně někdo oči stylizoval.

Při kreslení **úst** děti používaly tři různé možnosti. Nejčastěji se objevovalo ***dvojdimenzionální*** znázornění ***I. typu*** (vysvětleno viz kapitola 5.1 v praktické části), zaznamenali jsme ho v pastelce pokaždé u 55%, v tužce to bylo nejdříve stejné, poté poklesl počet na úkor

dvojdimenzionálního znázornění ***II. typu***, které z původních 5% vzrostlo na 18%, v pastelce naopak klesl počet z 13% na 18%. Obecně však dvojdimenzionální provedení převyšovalo provedení ***jednodimenzionální***, které nedosáhlo více než 46%, většinou, i při posledním testování, se pohybovalo v rozmezí 30 – 36% v obou kresbách. Ve výjimečných případech žák ústa vůbec neznázornil (viz kvantitativní znaky), to bylo samozřejmě zohledněno.

6.1.5 Proporce postavy

Stanovené kriterium, které předpokládá, že je ***hlava postavy menší než její trup*** dodrželo při první a třetí kresbě tužkou 16 dětí (73%), při druhé návštěvě jsme ho zaznamenali u 86%. Pastelkami nakreslilo hlavu menší než trup méně dětí, ale bylo to v průměru přes polovinu dětí. Dalším kriteriem je ***trup delší než širší***, to se povedlo nakreslit u většiny dětí ve všech kresbách, o trochu více v kresbě pastelkami (přes 82%), tužkou 72%, i když rozdíly nejsou tak veliké. Naopak ve druhé kresbě tužkou dosáhlo toto kriterium dokonce 91%. Dalšími znaky, které jsme hodnotili v ohledu na proporce postavy byla ***symetrie paží*** a ***symetrie nohou*** ve smyslu jejich délky. Obě kriteria dodržela většina kreslících, v průběhu celého testování dosáhl minimální počet u nohou 64% a nakonec je nakreslili všichni. Zatímco u nohou nešlo o vývojové proměny v kresbě dětí, výsledky se totiž pohybovaly různě, u paží vystoupal vývoj tohoto znaku ze 77% v tužce a z 82% pastelce na 91% u obou náčiní.

Hodnotili jsme také způsob ***připojení paží*** k tělu. Podle našich výsledků neměly děti velké problémy s připojováním paží na správném místě, tzn. k trupu ve výši ramen, ovšem dospěly k tomu svým vývojem. Z počátečních 59% v kresbě tužkou dosáhli žáci 91% a kresbě pastelkami tomu bylo poněkud lépe, z původních 82% se vyšplhali až na plný počet. Nesprávného napojení paží k trupu, nejčastěji k břichu, postupně ubývalo v pastelkách z 18% na 0% a z 36% na 14% v tužce. Nesprávnému připojení

ke krku se vyhnuli všichni, k hlavě připojilo paže jedno dítě při první kresbě tužkou, jinak nikdy.

Do této oblasti patří také ***pozice paží***, ve které jsme vyhodnotili 5 různých poloh. Například *vzpažené* paže vyznačili vždy maximálně 2 žáci, *upažené* paže se objevovaly častěji, v tužce jejich četnost klesla z 55% až na 14%, v pastelce poklesl počet z 36% na 18%, ovšem při poslední kresbě zase vystoupal na 23%. Pozici *mezi upažením a připažením* použily děti různě, ale jejich celkový počet nikdy nepřesáhl 9 žáků, tj. 41%. Připaženou pozici paží vyznačilo při druhé kresbě tužkou i pastelkou 55%, jinak se tato poloha vyskytovala u 4 – 8 žáků. *Pohyb* paží, kdy byl naznačen ohyb v loktu, jsme zaznamenali při druhé kresbě pastelkami u jednoho žáka a při třetí kresbě v tužce u tří a v pastelce u dvou žáků.

6.1.6 Adekvátnost zobrazení mužské či ženské figury

Ač se zdálo zbytečné kontrolovat, jestli děti nakreslili **pohlaví** postavy, které by odpovídalo zadání, ukázalo se, že se našly i výjimky, které zadání nedodržely. Pro kreslení obyčejnou tužkou vyžadovalo zadání nakreslit postavu pána. Toho nakreslili všichni kromě 4 dívek, což představuje 18% ze všech dětí ve třídě. Tyto dívky nakreslily postavu ženy. Při třetí kresbě neznázornila postavu muže pouze 1 dívka. Ve třetí kresbě tužkou nakreslili již všichni muže. Pastelkami měly děti nakreslit samy sebe, a to také všichni ve všech kresbách splnili. Vyhodnotili jsme tedy celkem 12 znázorněných chlapců a 10 dívek.

6.1.7 Stylizace postavy

Některé děti své postavy **stylizovaly** např. do sportovců, princezen, elegantně oděného pána ve společenském obleku, vyskytl se zde i jeden houbař, jeden mimozemšťan, jedna nevěsta a jedenkrát dokonce Harry Potter. Největší zastoupení měly princezny při třetí kresbě pastelkami, nakreslilo je 5 dívek. Druhou skupinou byl pán v obleku, kterého nakreslily při druhé

kresbě tužkou 4 děti, ostatní stylizace se objevovaly průběžně v menším zastoupení.

6.1.8 Doplňky

Postavy někdy vlastnily různé **doplňky**, například na oblečení jsme vypozorovali různé ***nápisy*** či jiné ***znaky*** a ***symboly***, ty však v kresbách oběma náčiními při jednotlivých testováních ubývaly, nejprve se objevily v prvních dvou kresbách přibližně u 15%, což jsou 3 až 4 žáci, nakonec je nakreslil pouze 1 žák tužkou a 2 žáci pastelkou. Děti své výtvory obohacovaly také různými ***šperky***, kterých v pastelce postupně přibývalo (ze 14% na 27%), naopak v tužce jich postupně ubývalo (z 27% na 5%). Občas se objevila i nějaká ***pokrývka hlavy***, v kresbě pastelkou pouze výjimečně, v kresbě tužkou pokaždé okolo $^1/_3$ dětí. Na ***brýle*** nikdy nezapomněl jejich stálý majitel, který je znázornil pokaždé, kromě třetí kresby tužkou. Při druhé kresbě se k němu přidal ještě jeden spolužák, ostatní žáci brýle neznázorňovali. Nenápadným doplňkem, který nakreslená postava třímala v ruce, se stal také například ***kufr***, ***taška*** či ***košík***, který znázornilo nejdříve 11% žáků v obou kreslicích náčiních, při třetí kresbě však úplně vymizel. ***Dalšími doplňky***, které jsme v kresbě nacházeli, hromadně pojato se vyskytovaly v rozmezí 5% – 18%, byly třeba květiny, míč, kouzelnická hůlka v rukou Harryho Pottera, nebo například králík, toho držela jedna postava v ruce a několik dalších králíků postávalo kolem postavy, apod.

6.1.9 Pozadí

Zajímavým prvkem, který jsme v kresbách sledovali, se ukázalo také **pozadí**. Při druhé a třetí kresbě nakreslila většina žáků postavu samotnou, tzn. že pozadí chybělo u 80% a více žáků. Ovšem v prvním testování, kdy byly děti žáky 1. ročníku teprve krátce, nakreslilo pozadí v tužce 77% a pastelkou 59%. V pozadí se objevila např. *jiná postava* vedle postavy zadané, tu nakreslili 2 žáci tužkou a 3 žáci pastelkami. *Více postav* v pozadí nakreslili tužkou také 2 žáci a pastelkou 1 žák. V pozadí kreseb jsme někde našli i

slovní doplnění, takže vznikla další kategorie, ve které se ocitli 2 žáci v první kresbě tužkou a 1 žák při třetí kresbě pastelkami. Děti si oblíbily začleňovat svou postavu do nějakého prostoru, nejčastěji jím byla *příroda*, která byla znázorněna motivy slunce, mraků, stromů, cesty či domů. V jiných případech děti situovali svou postavu do *místnosti*, ta byla v kresbě znázorněna stolem, skříněmi, židlemi apod., jedenkrát jsme spatřili i WC (viz příloha č.3). Takové umístění postav do prostoru v jednotlivých kresbách jsme zhlédli nejčastěji v prvním testování, v tužce u 64%, v pastelce u 46%. Ve druhém a třetím testování umístilo postavu do prostoru pokaždé 2 - 5 dětí. *Zemi* pod nohama postav vyznačili děti častěji v tužce, a to nejdříve 32%, následně 18% a na konec 14%. Pastelkami vyznačilo čáru země nejprve 14%, poté 23% a na závěr 9%.

6.1.10 Další projevy

Do *kvalitativních znaků* kresby patří způsob provedení ***tahu*** tužkou či pastelkou, i ten jsme v kresbách dětí sledovali. Zjistili jsme, že přibližně 4 až 8 žáků na kreslicí náčiní tlačí. Naopak nikdo nekreslí úplně slabě. Přerušovanou čarou kreslil při druhé a třetí kresbě 1 žák, při kreslení pastelkami 2 a poté 3 žáci. Normálním tahem kreslí většina dětí, tj. až 82%. Při kreslení obyčejnou tužkou jsme zaznamenali při prvním testování ***výrazné gumování*** u 2 žáků a při dalších dvou testováních u 4 žáků (18%). Při pastelkách děti gumu vůbec nepoužily. Při pozornějším zkoumání kreseb nás pokaždé přibližně u 1 – 4 dětí (tj. max.18%) upoutalo ***ulpívavé znázorňování jednoho prvku***, jako jsou např. knoflíky, puntíky na oblečení, ale i různé květiny, květy apod.

6.1.11 Rozvržení formátu

Mimo jiné jsme sledovali, jak si děti **rozvrhnou formát**. U první kresby tužkou i pastelkou jsme vyhodnotili 15 kreseb pojatých *na výšku* (68%) a 7 kreseb (32%) *na šířku*, ve všech ostatních kresbách si všechny děti zvolily formát na výšku.

6.1.12 Prostorové umístění kresby

Budeme-li podrobněji analyzovat prostorové **umístění kresby** na ploše papíru, dojdeme k závěru, že v rozmezí 46% až 68% umisťují děti svou kresbu do prostoru *symetricky*. Umístění postavy *v pravé* části papíru bylo spíše výjimkou, vyskytlo se to u 2 žáků pastelkami a u 1 žáka tužkou. *Vlevo* umisťují svou kresbu pokaždé 2 – 4 žáci. *V horní* polovině papíru se objevila kresba postavy také maximálně u 4 dětí. *Dolní* polovina plochy se jevila jako nejčastější asymetrické umístění, vypozorovali jsme ji skoro v každé kresbě u 4 - 7 žáků (18% - 32%). *Na spodní* okraj papíru umístilo svou postavu vždy 5 – 9 dětí (23% - 41%), naopak volně v prostoru ji nakreslila většina, tj. 60% - 70%.

Dalším sledovaným kriteriem byla **velikost nakreslené postavy**. Spíše *větší* postavy kreslily děti pastelkami (14% - 27%), v tužce jsme jich vypozorovali jen o trochu méně (9 – 18%). *Menší* postavy se opět objevovaly častěji v pastelce, a to přibližně v rozmezí 32% - 55%, v tužce okolo 30% po celou dobu testování. Postavu *úměrnou* ploše jsme vyhodnotili v tužce přibližně u 60%, v pastelce dvakrát u 36%, potřetí u poloviny žáků.

6.1.13 Kriteria pro obyčejnou tužku

Následující kriteria jsme pozorovali jen u kresby ***obyčejnou tužkou***. Sledovali jsme, jestli všichni použili opravdu pouze tužku. Kromě poslední kresby jedné dívky, která se pokusila postavu vybarvit, ale sama si pak uvědomila, že se má kreslit jen tužkou, jsme zjistili, že pastelky nepoužil nikdo, tzn. všichni splnili zadání. Hodnotili jsme i způsob kreslení postav, tím myslíme, zda žáci kreslili pouze obrys postavy nebo jestli ji i vystínovali. Došli jsme k závěru, že obrys nakreslilo nejprve 64%, poté 86% a při třetí kresbě dokonce všichni. Svou postavu někteří vystínovali, 1 žák vyplnil postavu úplně celou, ostatní žáci stínovali pouze některé části postavy, takových kreseb jsme nashromáždili v rozmezí 23% až 32%.

6.1.14 Kriteria pro pastelky

V kresbách ***pastelkami*** využilo pastelky dvakrát 96% a potřetí již všichni. Svou postavu vybarvila pokaždé více než polovina dětí a zčásti přibližně $^{1}/_{5}$ dětí. Obrys znázornilo dvakrát 23% a potřetí 18%. Zajímal nás i způsob vybarvování. Náš výzkum ukázal, že polovina dětí vybarvuje běžným způsobem, třetina při vybarvování přetahuje a pečlivé vybarvování prokázalo vývojový posun ze14% na 36%. Při tom přes polovinu dětí využívá barvy vyváženě, méně než 18% užívá spíše chladné barvy a 20% - 30% používá spíše teplé barvy. Barvy, které neodpovídaly reálu, využily nejdříve 3 děti, poté pouze jedno a při třetím testování nikdo.

Přesné údaje o všech znacích v jednotlivých kresbách uvádíme v tabulkách v příloze č.1.

6.2 Shrnutí výsledků

6.2.1 Vývojový posun některých znaků v kresbě

Na základě zjištěných výsledků považujeme za nezbytné uvést fakt, že v mnoha sledovaných kritériích došlo např. při druhém testování k viditelnému pokroku, ale při třetím – posledním testování výsledek zkoumaného jevu opět poklesl.

Kvantitativní znaky v kresbě

Mezi podstatné změny, které jsme v dětské kresbě během jednoho kalendářního roku zaznamenali, patří častější zobrazování **krku**, v kresbě obyčejnou tužkou vzrostla jeho přítomnost o 27%, tj. z původních 68% až na 96%. V pastelkách se krk v kresbě ocitl nejprve u poloviny žáků a na konec vyšplhal k 91%, tj. nárůst o 41%.

Dalším pokrokem dětského kresebného projevu se stává zobrazování **správného počtu prstů**, ovšem k tomuto posunu dochází pouze v pastelce, kdy z původních 23% vzrostl počet až na 59% (nárůst o 36%).

Jistého pokroku děti dosáhly i při kreslení **nosu**, ten se nejdříve objevil u 82% a již při druhém, ale i při třetím testování, ho nakreslilo 91% žáků ve třídě.

Ústa se v kresbě tužkou objevila u všech dětí až při třetí kresbě, které předcházely dvě testování s výsledkem 96%.

Při analýze kreseb jsme odhalili, že i zobrazování **chodidla** nebo **bot** dosáhlo při jednotlivých testováních pokroku. Na počátku našeho výzkumu je tužkou nakreslilo 77% a při dalších dvou návštěvách jsme je spatřili u 96% (nárůst o 18%). V kresbě pastelkami tomu bylo poněkud hůře, ze 68% se počet vyšplhal na 73% (nárůst o 5%).

Také **oděv** se začal vyskytovat častěji. V tužce se z 27% vyšplhal až na polovinu, pastelkou se sice jeho zobrazování také posílilo (z 86% na plný

počet), ale při třetím testování poklesl počet na 91%. Jistý pokrok však zaznamenán byl.

Tabulka č.2 – Kvantitativní znaky v kresbě

	Výsledky v tužce			Výsledky v pastelkách		
	1.	**2.**	**3.**	**1.**	**2.**	**3.**
krk	68%	96%	96%	50%	77%	91%
ústa	96%	96%	100%	96%	100%	96%
nos	82%	91%	91%	77%	77%	77%
5 prstů	46%	59%	55%	23%	27%	59%
chodidla, boty	77%	96%	96%	68%	73%	73%
oděv	27%	23%	50%	86%	100%	91%

Způsob znázorňování

Na **realistický** způsob znázorňování **očí** přešlo 9% žáků v tužce i v pastelkách. Naopak **„náznak“** očí poklesl o 9%, tzn. ze 41% na 32%.

Poměrně velký pokrok jsme zaznamenali u **realistického** znázorňování **trupu** postavy, v tužce se ze 41% vyšplhal na 77%, tzn. že se zlepšil tento jev o 36%, a v pastelce dosáhl ze 46% na 73%, tj. zlepšení o 27%. S trupem souvisí i **správné napojení paží**, to se povedlo tužkou nejdříve 59% a nakonec 91%, zlepšilo se tedy 32% žáků. V pastelce dosáhly děti z 82% až na plný počet.

Kreslení těla lidské postavy **syntetickým způsobem** vzrostl v tužce o 27%, tj. z 27% na 55%. Podobně v pastelkách stoupl počet žáků užívajících tento způsob znázornění postavy, tady vzrostl dokonce o 32%, tj. z 22% na 55%.

Tabulka č.3 – Způsob znázorňování

	Výsledky v tužce			Výsledky v pastelkách		
	1.	**2.**	**3.**	**1.**	**2.**	**3.**
realistické oči	59%	59%	68%	55%	55%	64%
„náznak“ očí	41%	36%	32%	41%	41%	32%
realistický trup	41%	59%	77%	46%	59%	73%
správné napojení paží	59%	73%	91%	82%	96%	100%
syntetický způsob znáz.	27%	41%	55%	23%	46%	55%

Dvojdimenzionální znázornění

Dvojdimenzionálním způsobem začalo kreslit **ústa** o 5% žáků více, přitom se dvojdimenzionální znázornění **II.** zlepšilo o 14%.

Dvojdimenzionálně provedené **paže** přibyly vždy hned při druhém testování, a to v tužce o 14% a v pastelkách o 9%. **Pohyb** pažemi nebyl nejdříve zaznamenán u nikoho, na konec u 14% v tužce a u 9% v pastelkách.

Prsty nakreslilo **dvojdimenzionálně** pokaždé o 5% žáků více. Symetricky se je podařilo nakreslit tužkou o 14% více hned při druhé kresbě a pastelkami přibylo v závěru testování 9%.

Tabulka č.4 – Dvojdimenzionální znázornění

	Výsledky v tužce			Výsledky v pastelkách		
	1.	**2.**	**3.**	**1.**	**2.**	**3.**
Ústa	59%	50%	64%	68%	64%	64%
Paže	82%	96%	96%	86%	96%	96%
Prsty	77%	77%	82%	73%	73%	77%

Další projevy

Pohlaví odpovídající našemu zadání souhlasilo v tužce u všech dětí až při třetí návštěvě, v první kresbě se lišilo u 4 dívek a při druhé kresbě neodpovídalo u 1 dívky.

V kresbě pastelkami jsme zjistili nárůst různých **doplňků**, kterými kreslíři obohacují své postavy, z 5% stoupl počet na 14%.

Síla, kterou děti vyvíjely při kreslení **tužkou**, se zmírnila z 36% až na 18% a více dětí tak začalo kreslit, aniž by na tužku nějak zvlášť tlačily, normální tah tužkou tedy vzrostl o 18%, tj. z 64% na 82%.

Poklesl jev, kdy děti, převážně dívky, **ulpívavě znázorňovaly jeden prvek**, a to z 14% na 5%.

6.2.2 Rozdíly v kresbě tužkou a pastelkami

Rychlejšího vývoje, tj. o 41%, dosáhlo zobrazování **krku** v tužce (z 50% na 91%), ale celková frekventovanost se jevila vyšší v pastelkách (68% - 96%).

Správný počet prstů jsme zaznamenali častěji v tužce, ale většího pokroku dosáhl v kresbě pastelkami, zlepšilo se 36% žáků.

Oděv byl poměrně jednoznačně častější záležitostí kreseb pastelkami, pohyboval se zde v rozmezí 86% - 100%. V kresbách tužkou se vyskytoval u třetiny dětí, při posledním kreslení tužkou ho vyznačila polovina.

V kresbě obyčejnou tužkou jsme vypozorovali častější výskyt uší (32% - 41%) než v kresbě pastelkami (18% – 23%)

Vlasy nakreslila pastelkami téměř celá sledovaná skupina dětí, jejich přítomnost v kresbách dosahovala 91% - 96%. U kresby tužkou to nebyla taková samozřejmost, jejich zobrazování se pohybovalo v rozmezí 68% – 91%.

Častější výskyt **chodidel** nebo **bot** jsme postřehli v kresbě tužkou (77,3% - 95,5%), dosáhly zde také rychlejšího vývoje, tj. o 18,2%, v kresbě pastelkami se vyskytovaly v rozmezí 68,2% - 72,7%, pokrok nastal pouze o 4,6%.

Zobrazení **nosu** se častěji objevovalo v kresbě tužkou (82% - 91%).

Správné napojení paží k trupu jsme vypozorovali spíše u pastelek (82% - 100%), ale větší vývojový posun nastal v tužce (o32%), tj. z 59% na 91%.

Realistický způsob znázornění **očí** jsme spatřili častěji v kresbě tužkou, 59% - 68%, v kresbě pastelkami se vyskytoval v rozmezí 55% - 64%.

Dvojdimenzionálně provedená **ústa** se častěji objevovaly v kresbách pastelkami.

Dvojdimenzionálně nakreslené **prsty** se naopak více vyskytovaly v tužce.

Dvojdimenzionálně znázorněné **nohy** jsme zaznamenali spíše v kresbě tužkou.

Na náčiní vyvíjeli žáci větší tlak při kreslení obyčejnou tužkou.

Děti výrazněji **gumovaly** pouze kresby tužkou.

Žáci **ulpívavě znázorňovali jeden prvek** taktéž spíše v tužce.

Pastelky vyprovokovaly více dívek stylizovat svou lidskou figuru do postavy **princezny** (až 23%), tužkou ji nakreslilo pouze poprvé 9%.

Šperky se objevovaly častěji v pastelkách.

Pokrývka hlavy se naopak vyskytovala více v tužce.

Symetrické umístění postavy v ploše papíru bylo o málo častější v tužce.

Postavu úměrnou ploše znázorňovaly děti spíše v kresbě tužkou.

Čáru **země** kreslilo nepatrně více žáků obyčejnou tužkou (o 9%).

Pozadí přikreslovali žáci ke svým postavám spíše při kreslení pastelkami.

Tabulka č.5 - Rozdíly v kresbě tužkou a pastelkami

		Výsledky v tužce			Výsledky v pastelkách		
		1.	**2.**	**3.**	**1.**	**2.**	**3.**
Nos		82%	91%	91%	77%	77%	77%
Vlasy		86%	91%	68%	96%	91%	96%
Krk		68%	96%	96%	50%	77%	91%
Správný počet prstů		46%	59%	55%	23%	27%	59%
Chodidla, boty		77%	96%	96%	68%	73%	73%
Oděv		27%	23%	50%	86%	100%	91%
Realistické oči		59%	59%	68%	55%	55%	64%
Dvojdimenzionální provedení	Ústa	59%	50%	64%	68%	64%	64%
	Prsty	77%	77%	82%	73%	73%	77%
	Nohy	96%	100%	91%	86%	73%	73%
	Správné připojení paží	59%	73%	91%	82%	96%	100%

6.2.3 Porovnání vybraných výsledků našeho vzorku s výsledky jiného výzkumu

V této kapitole porovnáváme některé vybrané výsledky našeho vzorku s výsledky nedávného výzkumu pražské skupiny školní etnografie (dále jen PSŠE) – výzkum charakterizuje Klusák (in Psychický vývoj dítěte od první do páté třídy, 2005). Porovnáním výsledků zjistíme, zda děti, které jsme testovali, dosahují v kresbě lidské postavy podobné vývojové úrovně.

Tabulka č.6 – Porovnání vybraných výsledků našeho vzorku s výsledky výzkumu pražské skupiny školní etnografie (2005)

1. a 2. testování – 1. ročník ZŠ

Sledované znaky	**Výsledky PSŠE**	**Výsledky našeho vzorku - tužka**		**Výsledky našeho vzorku - pastelky**	
		1.	2.	1.	2.
Ústa	**100%**	96%	96%	96%	100%
Nos	**přes 80%**	82%	91%	77%	77%
Vlasy	**přes 80%**	86%	91%	96%	91%
Paže	**100%**	100%	96%	96%	96%
Ohnutý loket	**výjimečně**	0%	5%	0%	5%
Prsty	**téměř 100%**	100%	82%	82%	82%
5 prstů	**40%**	46%	59%	23%	27%
Chodidlo, boty	**100%**	70%	96%	70%	73%
2 ks oděvu	**přes 60%**	27%	23%	86%	100%
Dvojdimenz. trup	**100%**	100%	100%	100%	100%
Dvojdimenz. Krk	**75%**	64%	91%	59%	77%
Trup delší než širší	**přes 80%**	73%	91%	82%	86%
Symetrické paže	**25%**	77%	91%	82%	77%
Symetrické nohy	**téměř 50%**	91%	100%	73%	86%
Správné připojení paží	**přes 60%**	59%	73%	82%	96%
Profil	**výjimečně**	0%	0%	0%	0%

Tabulka č.7 – Porovnání vybraných výsledků našeho vzorku s výsledky výzkumu pražské skupiny školní etnografie (2005)

3. testování – 2. ročník ZŠ

Sledované znaky	**Výsledky PSŠE**	**Výsledky našeho vzorku - tužka**	**Výsledky našeho vzorku - pastelky**
Ústa	**100%**	100%	96%
Nos	**přes 80%**	91%	77%
Paže	**100%**	91%	100%
Ohnutý loket	**výjimečně**	14%	9%
Prsty	**téměř 100%**	82%	82%
5 prstů	**přes 40%**	55%	55%
Chodidlo, boty	**100%**	96%	73%
2 ks oděvu	**téměř 100%**	50%	91%
Dvojdimenz. trup	**100%**	100%	100%
Dvojdimenz. krk	**téměř 100%**	91%	86%
Trup delší než širší	**téměř 100%**	73%	82%
Symetrické paže	**přes 40%**	91%	91%
Symetrické nohy	**30%**	96%	77%
Správné připojení paží	**většina**	91%	100%
Profil	**0%**	0%	0%

7. Interpretace výsledků

V časovém intervalu jednoho kalendářního roku, kdy jsme třikrát navštívili děti z 1. stupně ZŠ a pokaždé jsme jim zadali stejné téma kresby, se nám podařilo nashromáždit celkem 132 kreseb. Sledovaná skupina dětí se skládala z 22 členů (12 chlapců, 10 dívek), každý žák nám během stanoveného období poskytl 6 kreseb, tj. 3 kresby obyčejnou tužkou a 3 kresby pastelkami.

Všechna tři testování proběhla bez větších problémů, ale k podobnému výzkumu by byla pro příště určitě vhodnější méně početná skupina dětí, a to z několika důvodů. Při takto vysokém počtu dětí není v možnostech pedagoga uhlídat, aby každý pracoval opravdu samostatně. Podobné zpracování tématu kresby dvou dvojic, kdy jeden člen z dvojice napodoboval kresbu svého souseda, uvádíme v příloze č.3. Takových případů jsme ovšem vyanalyzovali více. Dalším důvodem, proč příště volit spíše méně početnou skupinu dětí, je nedostatek času a prostoru k následnému rozboru kresby se samotným autorem. Důvodem ke snížení počtu žáků ve skupině je i samotná kázeň. Děti sice pracovaly s nadšením a zájmem, ale některé z nich měly tendenci komentovat své nápady a tím odpoutávaly pozornost ostatních, kteří se snažili pracovat samostatně. Např. nevhodné chování jednoho chlapce (Tomáše), který vyrušoval hlasitým smíchem, aby upozornil na své nové nápady (znázornil např. pánské přirození, WC…), strhlo k nekázni i jeho souseda. Tomášovo chování je podle referencí třídní učitelky silně nevyhovující i v průběhu běžného vyučování, chlapec se jevil jako sociálně a emočně nevyzrálý, ale odklad školní docházky mu udělen nebyl. Svým obrázkem Tomáš prozradil téma, které ho v té době zřejmě nejvíc zajímalo. Domníváme se, že příčinou zájmu však nebyla skutečnost, že by se začal předčasně zajímat o problematiku dospívání, ale spíše měl problém, který hluboko zasáhl i do jeho projevů, v našem případě do kresebného projevu. Na jednom obrázku jsou u menší figury přikreslené

kapky kapající z rozkroku…(viz příloha č.3). Postavy jsou ve všech jeho kresbách nakreslené podobným způsobem (velká otevřená ústa, postavy mají vyděšený výraz, hlava je většinou větší než trup...). Obrázky obou chlapců přikládáme v příloze č.3.

Děti měly na kreslení dostatek času, pokaždé jim postačila jedna vyučovací hodina. Vysvětlili jsme jim, že jejich práce nebudou nijak klasifikovány, takže kreslily bez obav z neúspěchu.

Všechny děti měly ke kreslení dostatek materiálu, tj. papír, obyčejná tužka a pastelky. V záloze jsme měly připraveny i náhradní papíry a kreslicí náčiní, děti jich však využily výjimečně.

V souvislosti s kreslicím náčiním, bychom se rádi zmínili o síle čáry, kterou děti při kreslení na svém papíře zanechávaly. Zaznamenali jsme, že na náčiní vyvíjeli větší tlak žáci při kreslení obyčejnou tužkou. Silné čáry, které mohou dokonce protrhnout papír, kreslí děti se sklonem k impulsivitě, někdy i agresivitě; silné čáry však mohou souviset i s problémem v oblasti grafomotoriky. Naopak tenké, nevýrazné, jen lehce naznačené čáry kreslí ty děti, které mají zábrany, jsou ustrašené a mají malé sebevědomí. Svůj obrázek navíc často předělávají a někdy mají tendence si pomáhat pravítkem. Děti vyrovnané mají sílu svých čar pod kontrolou.

O gumě jsme se před dětmi raději nezmiňovali, aby ji pokud možno vůbec nepoužily. Ovšem po dotazu jedné dívky, jestli ji může použít, byla stejně připomenuta. I přes naše doporučení použít ji pouze výjimečně, je-li to opravdu nutné, jsme několik kreseb, ve kterých bylo gumováno, spatřili. Výrazněji gumovaly děti v kresbě tužkou. Je-li výtvarný projev vlastním autorem často opravován, gumován či přeškrtáván, může to mít souvislost se strachem či nízkou sebedůvěrou. Někdy to však může znamenat upevňování flexibility, a to v případě, že ihned po vygumování následuje zlepšení nakresleného.

Při testování jsme také dohlíželi na to, aby měl každý žák ke kreslení dostatek prostoru, nepotřebné věci si děti uklidily do lavic. Tento požadavek žáci splnili bez problémů.

K analýze jsme předem stanovili určitá kriteria, která v kresbách budeme hodnotit. Po dokončení celé analýzy jsme o každé kresbě získali tolik informací, že jsme nakonec usoudili, že námi stanovené množství kritérií určených k analýze bylo až příliš rozsáhlé (tj. 92 kritérií, 132 kreseb). Všechny zjištěné výsledky jsme ale samozřejmě zpracovali a uspořádali do tabulek (viz příloha č.1).

Již na první pohled se při každé návštěvě (vždy po 6 měsících) úroveň kreseb dětí vzájemně lišila. Změny, které jsme v kresebném projevu dětí zaznamenali, uvádíme v následujícím textu.

7.1 Porovnání našich výsledků s výsledky jiného výzkumu

V porovnání výsledků kresby lidské postavy u dětí mladšího školního věku, uvedenými podle studie Klusáka (2005), jsme zjistili, že u vybraných znaků si děti z našeho vzorku počínaly následovně (také viz tabulky č.6 a č.7 v kapitole 6.2.3 v praktické části):

Ústa by měly již v 1. ročníku ZŠ nakreslit všechny děti, v našem testování jsme takového výsledku téměř dosáhli (výsledky se pohybovaly v rozmezí 96% - 100%).

Nos by mělo vyznačit přes 80% dětí, naše výsledky se pohybovaly okolo této hranice – v tužce jsme hranici přesáhli (výsledky ze všech testování se pohybovaly v rozmezí 82% - 91%), v pastelkách jsme se ke spodní hranici obecného průměru pouze přiblížili (pokaždé jsme spatřili nos u 77% dětí).

Vlasy by se měly objevit opět u více než 80% dětí. V našem vzorku dosáhly stejných, ba lepších výsledků, vyskytovaly se v rozmezí 86% - 96%, více spíše v pastelkách, čemuž zřejmě napomohla možnost barevného vyjádření.

Paže by měli nakreslit všichni, některé naše kresby však paže postrádaly, nikdy ale výsledky neklesly pod 91%.

Ohnutý loket se vyskytuje v tomto věku dítěte pouze výjimečně, my jsme ho výjimečně také zaznamenali, při 1. a 2. testování až u 5%, při třetím testování dokonce u 14%. Takový výsledek může být zapříčiněn poměrně vysokým věkovým průměrem dětí.

Prsty kreslí v tomto věku téměř všechny děti, v našem vzorku se objevily nejčastěji u 82% dětí. **Správný počet prstů** znázorňuje přibližně 40% dětské populace v tomto věku, naše výsledky v tužce obecný průměr přesáhly (výsledky se pohybovaly v rozmezí 46% - 59%), v pastelce jsme se dostali přes obecný průměr až při třetím testování, v předchozích dvou kreslila správný počet prstů necelá $^{1}/_{3}$ dětí.

Zobrazování **chodidel** nebo **bot** by mělo být již samozřejmostí, tzn. 100%, to se nám však dokázat nepodařilo, většinou se výsledky pohybovaly okolo 70% (pouze dvakrát jsme dosáhli 96%). V kresbách některých dívek mohly být chodidla nebo boty zakryté dlouhými šaty, takže jsme je sice postrádali, ale jejich absence byla vysvětlitelná. Někde ovšem chyběly bez možného vysvětlení.

Přes $^{2}/_{3}$ (60%) dětí by mělo nakreslit alespoň 2 součásti **oděvu**, my jsme takového výsledku v tužce nedosáhli, znázornila ho pouhá $^{1}/_{3}$. Naopak v kresbě pastelkami jsme průměr překročili, oděv vyznačilo během celého testování 86% až 100% dětí.

Trup znázorní dvojdimenzionálně všechny děti, i my jsme došli ke stejnému závěru.

Krk by mělo znázornit dvojdimenzionálně asi 75%, takový výsledek jsme zjistili až při druhém a třetím testování (obecný průměr byl dokonce převýšen, děti dosáhly i k 91%). Při prvním testování však výsledky nepřekonaly hranici 60%.

Trup delší než širší kreslí obyčejně přes 80%, nám se tento výsledek také potvrdil.

Symetrické paže by se měly objevovat přibližně u $^{1}/_{4}$ dětí, z našich kreseb jsme ale vyhodnotili znatelně lepší výsledky, a to u více než ¾ dětí.

Symetrické nohy znázorňuje přibližně ½ dětské populace na počátku mladšího školního věku, my jsme dosáhli výrazně lepších výsledků než je obecný průměr, pohybovaly se v rozmezí 73% - 100%.

Správné připojení paží k trupu (ve výši ramen) by mělo zvládnout přes 60% dětí, nám také vyšly takové výsledky, tzn. že většina dětí již připojuje paže k trupu na správném místě.

Profil by se měl objevit pouze výjimečně, my jsme ho nezaznamenali nikdy.

Shrnutí

V porovnání výsledků našeho testování s výsledky jiného výzkumu dosáhly děti z našeho vzorku **podobných výsledků**.

Výrazně lepší se v našem testování ukázalo kriterium symetrické paže a symetrické nohy, tam byly děti velmi nadprůměrné.

Naopak ve znázorňování prstů a chodidel nebo bot dosahovaly námi testované děti horších výsledků než je obecný průměr.

Průměru nedosahovalo např. ani znázorňování oděvu v tužce, ale výsledky kreseb pastelkami dokázaly, že většina dětí z našeho výzkumu oděv nakreslila, čímž výrazně obecný průměr překonaly.

7.2 Proměny v dětské kresbě

7.2.1 Zlepšení některých výsledků v kresbě (vývojový pokrok)

V prvním a třetím sloupečku v níže uvedené tabulce jsou vypsána některá sledovaná kriteria, ve kterých jsme vypozorovali zlepšení výsledků. Ve druhém a čtvrtém sloupečku je uveden počet žáků, kteří se v daném kriteriu zlepšili. Na základě podrobného vysvětlení jednotlivých kriterií v 5. kapitole v praktické části zde způsob hodnocení (splnění/nesplnění) daného kriteria nevysvětlujeme.

(pozn.: Opačné skórování znamená zlepšení ve smyslu poklesu počtu výsledků = žáků u daného kriteria).

Tabulka č.8 – Zlepšení v kresbách – pouze vybraná kriteria

Kresba pastelkami		**Kresba tužkou**	
Krk	9	Nos	2
Paže	1	Ústa	1
Správný počet prstů	8	Krk	6
Chodidla nebo boty	1	Správný počet prstů	2
Oděv	1	Chodidla nebo boty	4
Syntéza částí	7	Oděv	5
Realistické znázornění trupu	6	Normální tah tužkou	4
Dvojdimenzionálně znáz. krk	6	Syntéza částí	6
Dvojdimenzionálně znáz. paže	2	Realistické znázornění trupu	8
Dvojdimenzionálně znáz. prsty	1	Dvojdimenzionálně znáz. ústa	1
Pečlivé vybarvení	5	Realistické znáz. očí	2
		Dvojdimenzionálně znáz. krku	6
Opačné skórování		Dvojdimenzionálně znáz. paží	3
Neodpovídající využití barev	3	Dvojdimenzionálně znáz. prstů	1
Ulpívavé znázorňování 1 prvku	2	Správné napojení paží	7

Před analýzou získaných kreseb jsme očekávali spíše větší zlepšení v kresbě pastelkami. Po analýze jsme však došli k závěru, že nepatrně většího a rychlejšího pokroku dosahuje spíše **kresba obyčejnou tužkou**.

Lepší výsledky v tužce mohly být paradoxně zapříčiněny „omezením“ kreslit pouze obyčejnou tužkou, tedy bez možnosti vyžití pastelek, děti se pak zřejmě snažily detaily více propracovávat.

Dalším možným důvodem, proč vyšly v kresbě pastelkami horší výsledky, mohla být únava dětí. Pastelkami totiž kreslily při každém testování druhou kresbu, takže mohla únava jejich výkon silně ovlivnit.

V kresbě pastelkami se nejčastěji zlepšilo kriterium „znázornění krku“, ten nakreslilo o 9 žáků více než při prvním testování.

V kresbě tužkou došlo k nejčastějšímu zlepšení kriteria „realistické znázornění trupu“ – a to u 8 žáků z celkového počtu 22 žáků.

K podobnému vývojovému pokroku tedy dospěly obě kresby, výraznější pokrok však prodělala kresba obyčejnou tužkou.

7.2.2 Zhoršení některých výsledků v kresbě

U některých kritérií jsme naopak zaznamenali zhoršení výsledných hodnot, v tabulce uvádíme některé příklady.

Možná je příčinou poklesu výsledků skutečnost, že některé detaily děti přestávají považovat za důležité, a proto je přestávají zobrazovat nebo je vyznačují určitou „zkratkou“, která je samozřejmě v rámci daného kriteria nehodnotitelná.

(pozn.: 1. a 3. sloupec uvádí vybraná kriteria, 2. a 4. sloupec znamená počet žáků, kteří se zhoršili).

Tabulka č.10 – Zhoršení některých znaků v kresbách

Kresba pastelkami		**Kresba tužkou**	
Dvojdimenzionální znáz. úst	1	Vlasy	4
Dvojdimenzionální znáz. nohou	3	Paže	1
Hlava menší než trup	4	Prsty	4
		Dvojdimenzionální znáz. nohou	1

7.2.3 Stagnující znaky v dětské kresbě

Při analýze kreseb v našem vzorku jsme zjistili, že vyšly výsledky v některých kritériích při všech třech testováních stejně, tzn. že se znázorňování některých znaků nijak nevyvíjelo – stagnovalo. Výsledky v tabulce č.9 jsou tedy shodné pro všechna tři testování.

Více stagnujících výsledků jsme vyhodnotili u kresby pastelkami, z toho může plynout, že kresba tužkou prodělala větší vývoj, výsledky se mohly zlepšovat ale i zhoršovat.

(pozn.: 1. a 3. sloupec v tabulce uvádí vybraná kriteria, 2. a 4. sloupec udává přesný výsledek z analýzy, tedy počet žáků v procentech).

Tabulka č.9 – Stagnující znaky v kresbách

Kresba pastelkami		**Kresba tužkou**	
Odpovídající pohlaví	100%	Oči	100%
Oči	100%	Trup	100%
Trup	100%	Slabý tah	0%
Prsty	82%	Profil	0%
Nos	77%	Připojení paží ke krku	0%
Dvojdimenzionální I. ústa	55%		
Trup znázorněný oválem	9%		
Vzpažené paže	5%		
Stylizované oči	5%		
Brýle	5%		
Slabý tah	0%		
Výrazné gumování	0%		
Profil	0%		
Připojení paží k hlavě	0%		
Připojení paží ke krku	0%		

7.3 Porovnání kreseb nakreslených tužkou a pastelkami

7.3.1 Úroveň kreseb

Úroveň kreseb nakreslených tužkou a pastelkami jsme posuzovali podle těchto vybraných ***kritérií***:

Přítomnost očí, nosu, úst, uší, vlasů, krku, trupu, paží, prstů a správného počtu prstů, chodidel nebo bot, oděvu (2ks). Dále podle toho, jestli děti kreslily normálním tahem (netlačily na náčiní ani nekreslily příliš slabě), jestli bylo tělo postavy nakreslené syntetickým způsobem (syntéza částí) a jestli znázornily trup a oči realistickým způsobem. Kriteriem pro hodnocení úrovně kreseb bylo také dvojdimenzionální znázornění úst, krku, paží, prstů, trupu a nohou. Hlava by měla být menší než trup a trup delší než širší. Nohy a paže by měly být nakreslené jako symetrické a paže by měly být připojeny na správném místě.

Na základě podrobné analýzy uvedených kritérií jsme došli k nečekanému závěru – celková úroveň **kresby obyčejnou tužkou** nepatrně předčila úroveň kreseb pastelkami. Rozdíly ve výsledcích byly však velmi těsné.

Lepších výsledků v tužce mohly děti dosahovat z důvodu absence barev („nemožnosti“ využívat pastelky), nemohly se tedy vyjádřit barevně, a proto se zřejmě snažily tužkou detaily více propracovávat. Naopak při kreslení pastelkami mohly některé prvky v kresbě vynahradit právě barvy, díky kterým pak děti považovaly daný prvek ve své kresbě za hotový (vytvořily např. určitou „zkratku“), my jsme ale prvek jako splněný nehodnotily.

Dalším možným důvodem, proč vyšly v pastelkách horší výsledky, mohla být únava. Děti z našeho vzorku jsme testovali na počátku 1. stupně ZŠ, kdy je jejich schopnost soustředit se a navíc kreslit celou vyučovací hodinu, bez pauzy, poměrně velká zátěž. A protože kreslily pastelkami vždy

druhou kresbu, kdy už za sebou měly kresbu tužkou, mohly být výsledky únavou ovlivněné.

7.3.2 Vývojový pokrok v kresbách

U každého následujícího testování jsme podle vybraných kritérií (viz kapitola 7.3.1) zjistili také vývojový pokrok.

Některé znaky se v kresbách začaly objevovat častěji, podlehly tedy vývojovému pokroku. Některé znaky začaly naopak chybět, jejich původní výsledky tedy na konci testování poklesly, tzn. že se zhoršily. Některé znaky v kresbě stagnovaly. Při celkovém pohledu na získané kresby jsme však dosáhli pokroku, tzn. že jsme při každém testování dosáhli lepších výsledků, tedy vývojového posunu, oproti testování předešlému.

Celkově, opět nečekaně, dosáhly v našem testování většího a rychlejšího pokroku **kresby obyčejnou tužkou**, tento rozdíl byl však nepatrný.

8. Ověření hypotéz

1. **Úroveň kreseb v našem vzorku odpovídá celkové úrovni kreslení dětí v období mladšího školního věku.**

   Při porovnání výsledných hodnot našeho testování s výsledky nedávného výzkumu pražské skupiny školní etnografie (Klusák, 2005) dosáhly děti z našeho vzorku podobných výsledků. Lze tedy potvrdit, že úroveň kreslení dětí z našeho výzkumu odpovídá celkové úrovni kresby dětí mladšího školního věku. Výrazně lepších výsledků dosáhlo v našem testování kriterium symetrické paže a symetrické nohy, tam byly děti velmi nadprůměrné. Naopak ve znázorňování prstů a chodidel nebo bot dosahovaly námi testované děti horších výsledků.

   HYPOTÉZA SE POTVRDILA

2. **V časovém úseku jednoho kalendářního roku předpokládáme progresivní vývojový posun dětské kresby.**

   Ve stanoveném období jsme zaznamenali progresivní vývojový posun dětské kresby. K pokroku došlo dokonce při každém testování. Největšího pokroku dosáhla druhá kresba obyčejnou tužkou, poté druhá kresba pastelkami, následovně třetí kresba pastelkami a na závěr třetí kresba obyčejnou tužkou.

   HYPOTÉZA SE POTVRDILA

3. **Kresba pastelkami je na vyšší úrovni, je dokonalejší než kresba tužkou, která je chudší a omezenější.**

   Na základě podrobné analýzy vybraných kritérií jsme došli k nečekanému závěru – celková úroveň kresby obyčejnou tužkou předčila úroveň kresby pastelkami. Kresba pastelkami tedy prokázala nečekaně nižší úroveň než kresba obyčejnou tužkou. Rozdíly ve výsledcích byly však velmi těsné.

   HYPOTÉZA SE NEPOTVRDILA

4. **V kresbě pomocí pastelek dochází k většímu vývojovému posunu než u kresby tužkou.**

   Po analýze kreseb jsme došli k závěru, že vývojový pokrok v průběhu stanoveného období nastal ve všech získaných kresbách, tzn. v kresbách nakreslených pastelkami i obyčejnou tužkou. Většího a rychlejšího pokroku však nečekaně dosáhly kresby obyčejnou tužkou, tento rozdíl byl však nepatrný, nelze ho považovat za průkazný.

   HYPOTÉZA SE NEPOTVRDILA

Závěr výzkumné studie

Cílem tohoto výzkumu bylo bližší poznání kresby lidské postavy dětí mladšího školního věku. Potřebný materiál nám poskytli žáci 1. stupně ZŠ v Jihlavě. Celkem třikrát jim byly zadány dva stejné úkoly. První zadání vyžadovalo nakreslit postavu pána obyčejnou tužkou a v druhé kresbě měly děti pastelkami znázornit samy sebe.

Pozorovali jsme, zda v průběhu jednoho kalendářního roku dochází k vývojovému posunu jejich kresby. Výsledné hodnoty testování ukázaly, že k vývojovým proměnám během stanoveného období opravdu dochází, např. přibylo zobrazování krku, správný počet prstů, oděv, realisticky znázorněný trup, správné napojení paží apod.

Na základě získaných kreseb dětí z našeho vzorku jsme také zjišťovali úroveň jejich výtvarného vyjadřování a následně jsme ji porovnávali s úrovní jiného výzkumu (tj. výzkum pražské skupiny školní etnografie UK). Výsledky analýzy kreseb námi sledovaných dětí prokázaly s výzkumem PSŠE jistou podobnost. Znatelně lepších výsledků dosáhlo v našem testování kriterium symetrické paže a symetrické nohy. Naopak horších výsledků dosahovaly námi testované děti ve znázorňování prstů a chodidel nebo bot.

Předpokládali jsme, že kresba pastelkami dosáhne vyšší úrovně než kresba obyčejnou tužkou a že její vývojová proměna podlehne většímu a rychlejšímu pokroku. Po rozboru kreseb jsme však na základě vyhodnocení vybraných kriterií zaznamenali vyšší úroveň a rychlejší pokrok u kreseb obyčejnou tužkou, což mohlo způsobit několik příčin. Jedním z důvodů mohla být únava dětí. Obyčejnou tužkou kreslily děti vždy první kresbu, při druhé kresbě pastelkami mohly být tedy již značně unavení, což mohlo výsledky kreseb pastelkami ovlivnit. To, že vyšly horší výsledky v kresbě pastelkami mohlo být způsobeno i tím, že se děti v kresbě tužkou snažily detaily více propracovat, protože jim chyběla možnost využít barev.

Všechny zjištěné údaje uvádíme v příloze č.1. Některé podstatné výsledky jsou podrobněji charakterizovány v kapitolách 6 a 7 v praktické části práce. Pro doplnění výzkumu přikládáme v příloze č.3 i vybrané kresby dětí z našeho vzorku.

ZÁVĚR

Předmětem diplomové práce bylo seznámení s kresbou lidské postavy dětí na počátku období mladšího školního věku.

Teoretická část nás uvádí do problematiky kresby, charakterizuje jednotlivá vývojová stadia výtvarného projevu, nastiňuje počátky odborného poznávání dětské kresby, vysvětluje symboliku barev v pojetí některých odborníků, zabývá se grafomotorikou dítěte a samozřejmě detailněji přibližuje celé období, tj. mladší školní věk, po stránkách motorického, kognitivního, percepčního, sociálního a emočního vývoje.

Jádro celé práce tvoří výzkumná část. Předmětem výzkumu byla analýza kreseb získaných od dětí 1. stupně ZŠ. Na základě námi vytvořených kriterií jsme posuzovali, zda během jednoho kalendářního roku dochází k vývojovému posunu v kresbě lidské postavy. Následně jsme porovnávali úroveň kreseb z našeho vzorku s výsledky jiného výzkumu a srovnávali jsme také úroveň jednotlivých kreseb nakreslených pomocí obyčejné tužky a pastelek. Zde jsme pozorovali, u kterého náčiní dochází k většímu a rychlejšímu vývoji. Výsledky testování ukázaly, že k vývoji dětské kresby ve stanoveném období dochází, i když tyto proměny jsou velice individuální, navíc některé znaky nemají děti ještě pevně ustálené. Úroveň kresby dětí z našeho vzorku odpovídá úrovni jiného výzkumu a kresba obyčejnou tužkou je na vyšší úrovni a podlehla rychlejšímu vývoji než kresba pastelkami.

Součástí diplomové práce jsou přílohy, kde uvádíme tabulky určené pro analýzu kreseb, tabulky se zjištěnými výsledky a na ukázku přikládáme také několik vybraných kreseb dětí z našeho vzorku.

Výzkum nám umožnil bližší poznání dětské kresby, která v průběhu jednoho kalendářního roku prodělala určitý vývojový posun. Průběžné pozorování kresebných projevů dětí z našeho vzorku přineslo nové a zajímavé informace o vývoji jejich osobnosti a my jsme dosáhli vytyčených cílů. Výsledky testování jsou jistě přínosné a zcela určitě by se mohly stát předmětem rozsáhlejšího výzkumu.

SEZNAM LITERATURY

- Babyrádová, H.: **Symbol v dětském výtvarném projevu**. Masarykova univerzita, Brno 1999.
- Davido, R.: **Kresba jako nástroj poznání dítěte**. Portál, Praha 2001.
- Kňourková, M.: **Vývoj dítěte a jeho úskalí**. Avicenum, Praha 1986.
- Kolektiv autorů a konzultantů Encyklopedického domu, spol. s.r.o.: **Slovník cizích slov**. Encyklopedický dům, spol. s.r.o. Praha 1996.
- Komenský, J.A.: **Informatorium školy mateřské**. Kalich, Praha 1992.
- Krejčířová, E.: **Vývojová psychologie pro učitele**. SPN, Praha 1986.
- Kuric, J. a kol.: **Vývojová psychologie**. SPN, Praha 1964.
- Langmeier, J.: **Vývojová psychologie pro dětské lékaře**. Avicenum, Praha 1991.
- Matějček, Z.: **Co, kdy a jak ve výchově dětí**. Portál, Praha 1996.
- Perout, E.: Viktor Lowenfeld a jeho pojetí dvou tvůrčích typů. **Arteterapie.** Č. 8, 2005.
- Perout, E.: Viktor Lowenfeld a jeho pojetí ontogeneze dětské kresby a malby. **Arteterapie**. Č. 9, 2005.
- Perout, E.: Viktor Lowenfeld a jeho pojetí ontogeneze dětské kresby a malby. **Arteterapie**. Č. 10, 2006.
- Piaget, J.: **Psychologie dítěte**. Portál, Praha 2000.
- Pleskotová, P.: **Svět barev**. Albatros, Praha 1987.
- Pražská skupina školní etnografie: **Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy**. UK, Praha 2005.
- Read, H.: **Výchova uměním**. Odeon, Praha 1967.
- Svoboda, M., Krejčířová, D., Vágnerová, M.: **Psychodiagnostika dětí a dospívajících**. Portál, Praha 2001.
- Šturma, J., Vágnerová, M.: **Kresba postavy – příručka**. Bratislava 1982.
- Uždil, J.: **Čáry, klikyháky, paňáci a auta**. SPN, Praha 1974.
- Uždil, J.: **Mezi uměním a výchovou**. SPN, Praha 1988.
- Vágnerová, M.: **Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy**. Karolinum, Praha 2001.
- Vágnerová, M.: **Psychologie**. PF TU, Liberec 2001.
- Vágnerová, M.: **Psychologie školního dítěte**. UK, Praha 1997.
- Vágnerová, M.: **Vývojová psychologie**. Portál, Praha 2000.
- Vágnerová, M., Valentová, L.: **Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita**. UK, Praha 1991.

PŘÍLOHY

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č.1 Přehled výsledků všech testování

a) Výsledky kreseb obyčejnou tužkou
b) Výsledky kreseb pastelkami
c) Porovnání výsledků kreseb tužkou a pastelkami

Příloha č.2 Tabulky určené pro analýzu kreseb

a) Tabulka pro analýzu kreseb obyčejnou tužkou
b) Tabulka pro analýzu kreseb pastelkami

Příloha č.3 Vybrané kresby dětí z našeho vzorku

a) Ukázky kreseb dětí z 1. testování
b) Ukázky kreseb dětí z 2. testování
c) Ukázky kreseb dětí z 3. testování

Příloha č.1 Přehled výsledků všech testování

a) Výsledky kreseb obyčejnou tužkou

Sledované znaky v kresbě				Výsledný počet žáků			Výsledky v (%)		
				1.	**2.**	**3.**	**1.**	**2.**	**3.**
Odpovídající pohlaví				18	21	22	82%	96%	100%
Rozvržení formátu	Na výšku			15	22	22	68%	100%	100%
	Na šířku			7	22	22	32%	100%	100%
Prostorové umístění kresby	Symetrické umístění v ploše			15	10	15	68%	46%	68%
	Horizontálně asymetrické umístění v ploše		Vpravo	0	0	1	0%	0%	5%
			Vlevo	3	2	3	14%	9%	14%
	Vertikálně asymetrické umístění v ploše		Nahoře	1	4	3	5%	18%	14%
			Dole	4	7	4	18%	32%	18%
	Umístění postavy		Volně v prostoru	16	17	16	73%	77%	73%
			Na spodním okraji	6	5	7	27%	23%	32%
	Velikost postavy	Úměrná ploše		13	13	12	59%	59%	55%
		Neúměrná ploše	Příliš malá	7	7	6	32%	32%	27%
			Příliš velká	2	2	4	9%	9%	18%
Pozadí	Žádné			5	18	19	23%	82%	86%
	Jiná postava v pozadí			2	0	0	9%	0%	0%
	Více postav v pozadí			2	0	0	9%	0%	0%
	Slovní doplnění v kresbě			2	0	0	9%	0%	0%
	Postava součástí prostoru			14	4	3	64%	18%	14%
	Znázornění země			7	4	3	32%	18%	14%
Kvantitativní znaky	Hlava	Oči		22	22	22	100%	100%	100%
		Nos		18	20	20	82%	91%	91%
		Ústa		21	21	22	96%	96%	100%
		Uši		9	7	9	41%	32%	41%
		Vlasy		19	20	15	86%	91%	68%
	Krk			15	21	21	68%	96%	96%
	Trup			22	22	22	100%	100%	100%
	Paže	Pravá		22	21	21	100%	96%	96%
		Levá		22	21	20	100%	96%	91%
	Prsty	5		10	13	12	46%	59%	55%
		Méně		9	4	4	41%	18%	18%
		Více		2	1	2	9%	5%	9%
		Počet nerozlišen		1	0	0	5%	0%	0%
		Znázornilo celkem		22	18	18	100%	82%	82%
	Chodidla, boty			17	21	21	77%	96%	96%
	Oděv			6	5	11	27%	23%	50%
	Penis			1	0	0	5%	0%	0%
	Doplňky	Nápisy, znaky na oblečení		3	2	1	14%	9%	5%
		Šperky		6	1	1	27%	5%	5%

		Pokrývka hlavy		7	5	6	32%	23%	27%
		Brýle		1	2	0	5%	9%	0%
		Taška, kufr, košík		2	1	0	9%	5%	0%
		Jiný doplněk		4	1	0	18%	5%	0%
Kvalita kresby	Typy čar	Normální tah		14	15	18	64%	68%	82%
		Slabý tah		0	0	0	0%	0%	0%
		Silný tah		8	7	4	36%	32%	18%
		Přerušovaná čára		0	3	2	0%	14%	9%
	Další projevy	Výrazné gumování		2	4	4	9%	18%	18%
		Začerňování		2	1	0	9%	5%	0%
		Ulpívavé znázorň. jednoho prvku		4	3	4	18%	14%	18%
Kvalitativní provedení	Způsob znázornění	Konstrukce těla	Analýza částí	11	6	9	50%	27%	41%
			Syntéza částí	6	9	12	27%	41%	55%
			Nerozlišeno	5	7	1	23%	32%	5%
		Trup	Kruh	3	2	1	14%	9%	5%
			Ovál	2	2	1	9%	9%	5%
			Čtverec, obdélník	6	4	3	27%	18%	14%
			Trojúhelník	2	1	0	9%	5%	0%
			Realistické znázorn.	9	13	17	41%	59%	77%
		Ústa	Jednodimenzionální	8	10	8	36%	46%	36%
			Dvojdimenzionální I.	12	9	10	55%	41%	46%
			Dvojdimenzionální II.	1	2	4	5%	9%	18%
		Oči	Realistické	13	13	15	59%	59%	68%
			"Náznak"	9	8	7	41%	36%	32%
			Stylizované	0	1	0	0%	5%	0%
		Profil		0	0	0	0%	0%	0%
		Stylizace	Sportovec	2	0	1	9%	0%	5%
			Princezna	2	0	0	9%	0%	0%
			Pán v obleku	0	4	0	0%	18%	0%
			Další	0	1	0	0%	5%	0%
	Dvojdimen-zionální provedení	Ústa		13	11	14	59%	50%	64%
		Krk		14	20	20	64%	91%	91%
		Paže		18	21	21	82%	96%	96%
		Prsty		17	17	18	77%	77%	82%
		Trup		22	22	22	100%	100%	100%
		Nohy		21	22	20	96%	100%	91%
	Proporce postavy	Hlava menší než trup		16	19	16	73%	86%	73%
		Trup delší než širší		16	20	16	73%	91%	73%
		Nohy symetrické (délka)		20	22	21	91%	100%	96%
		Paže symetrické (délka)		17	20	20	77%	91%	91%
		Připojení paží	K trupu - správné	13	16	20	59%	73%	91%
			K trupu - nesprávné	8	5	3	36%	23%	14%
			K hlavě	1	0	0	5%	0%	0%
			Ke krku	0	0	0	0%	0%	0%
		Pozice paží	Vzpažené	2	1	2	9%	5%	9%
			Upažené	12	6	3	55%	27%	14%

			Mezi upaž. a připaž.	3	2	7	14%	9%	32%
			Připažené	5	12	7	23%	55%	32%
			Pohyb	0	0	3	0%	0%	14%
	Využití pouze tužky			22	22	21	100%	100%	96%
	Využití barev			0	0	1	0%	0%	5%
	Pouze obrys			14	19	22	64%	86%	100%
	Vystínování tužkou		Částečné	7	3	5	32%	14%	23%
			Úplné	1	0	0	5%	0%	0%

b) Výsledky kreseb pastelkami

Sledované znaky v kresbě				Výsledný počet žáků			Výsledky		
				1.	**2.**	**3.**	**1.**	**2.**	**3.**
Odpovídající pohlaví				22	22	22	100%	100%	100%
Rozvržení formátu	Na výšku			15	22	22	68%	100%	100%
	Na šířku			7	22	22	32%	100%	100%
Prostorové umístění kresby	Symetrické umístění v ploše			14	11	13	64%	50%	59%
	Horizontálně asymetrické umístění v ploše		Vpravo	2	0	0	9%	0%	0%
			Vlevo	2	4	2	9%	18%	9%
	Vertikálně asymetrické umístění v ploše		Nahoře	2	2	3	9%	9%	14%
			Dole	7	7	6	32%	32%	27%
	Umístění postavy		Volně v prostoru	13	15	16	59%	68%	73%
			Na spodním okraji	9	7	6	41%	32%	27%
	Velikost postavy	Úměrná ploše		8	8	11	36%	36%	50%
		Neúměrná ploše	Příliš malá	7	12	8	32%	55%	36%
			Příliš velká	6	3	3	27%	14%	14%
Pozadí	Žádné			9	17	18	41%	77%	82%
	Jiná postava v pozadí			3	0	0	14%	0%	0%
	Více postav v pozadí			1	0	0	5%	0%	0%
	Slovní doplnění v kresbě			0	0	1	0%	0%	5%
	Postava součástí prostoru			10	5	2	46%	23%	9%
	Znázornění země			3	5	2	14%	23%	9%
Kvantitativní znaky	Hlava	Oči		22	22	22	100%	100%	100%
		Nos		17	17	17	77%	77%	77%
		Ústa		21	22	21	96%	100%	96%
		Uši		4	5	4	18%	23%	18%
		Vlasy		21	20	21	96%	91%	96%
	Krk			11	17	20	50%	77%	91%
	Trup			22	22	22	100%	100%	100%
	Paže	Pravá		21	21	22	96%	96%	100%
		Levá		22	21	22	100%	96%	100%
	Prsty	5		5	6	13	23%	27%	59%
		Méně		11	10	3	50%	46%	14%
		Více		2	0	0	9%	0%	0%
		Počet nerozlišen		0	2	2	0%	9%	9%
		Znázornilo celkem		18	18	18	82%	82%	82%
	Chodidla, boty			15	16	16	68%	73%	73%
	Oděv			19	22	20	86%	100%	91%
	Penis			2	0	0	9%	0%	0%
	Doplňky	Nápisy, znaky na oblečení		4	3	2	18%	14%	9%
		Šperky		3	4	6	14%	18%	27%
		Pokrývka hlavy		0	1	1	0%	5%	5%
		Brýle		1	1	1	5%	5%	5%

		Taška, kufr, košík		3	1	0	14%	5%	0%
		Jiný doplněk		1	3	3	5%	14%	14%
Kvalita kresby	Typy čar	Normální tah		18	17	18	82%	77%	82%
		Slabý tah		0	0	0	0%	0%	0%
		Silný tah		4	5	4	18%	23%	18%
		Přerušovaná čára		0	1	1	0%	5%	5%
	Další projevy	Výrazné gumování		0	0	0	0%	0%	0%
		Začerňování		1	0	0	5%	0%	0%
		Ulpívavé znázorň. jednoho prvku		3	2	1	14%	9%	5%
Kvalitativní provedení	Způsob znázornění	Konstrukce těla	Analýza částí	10	6	8	46%	27%	36%
			Syntéza částí	5	10	12	23%	46%	55%
			Nerozlišeno	7	6	2	32%	27%	9%
		Trup	Kruh	2	1	1	9%	5%	5%
			Ovál	2	2	2	9%	9%	9%
			Čtverec, obdélník	6	5	3	27%	23%	14%
			Trojúhelník	2	1	0	9%	5%	0%
			Realistické znázorn.	10	13	16	46%	59%	73%
		Ústa	Jednodimenzionální	6	8	7	27%	36%	32%
			Dvojdimenzionální I.	12	12	12	55%	55%	55%
			Dvojdimenzionální II.	3	2	2	14%	9%	9%
		Oči	Realistické	12	12	14	55%	55%	64%
			"Náznak"	9	9	7	41%	41%	32%
			Stylizované	1	1	1	5%	5%	5%
		Profil		0	0	0	0%	0%	0%
		Stylizace	Sportovec	2	0	1	9%	0%	5%
			Princezna	3	1	5	14%	5%	23%
			Pán v obleku	0	0	0	0%	0%	0%
			Další	0	3	0	0%	14%	0%
	Dvojdimen-zionální provedení	Ústa		15	14	14	68%	64%	64%
		Krk		13	17	19	59%	77%	86%
		Paže		19	21	21	86%	96%	96%
		Prsty		16	16	17	73%	73%	77%
		Trup		22	22	22	100%	100%	100%
		Nohy		19	16	16	86%	73%	73%
	Proporce postavy	Hlava menší než trup		14	11	10	64%	50%	46%
		Trup delší než širší		18	19	18	82%	86%	82%
		Nohy symetrické (délka)		16	19	17	73%	86%	77%
		Paže symetrické (délka)		18	17	20	82%	77%	91%
		Připojení paží	K trupu - správné	18	21	22	82%	96%	100%
			K trupu - nesprávné	4	4	0	18%	18%	0%
			K hlavě	0	0	0	0%	0%	0%
			Ke krku	0	0	0	0%	0%	0%
		Pozice paží	Vzpažené	1	1	1	5%	5%	5%
			Upažené	8	4	5	36%	18%	23%
			Mezi upaž. a připaž.	9	3	6	41%	14%	27%
			Připažené	4	12	8	18%	55%	36%

			Pohyb	0	1	2	0%	5%	9%
Barvy	Vužití barev			21	21	22	96%	96%	100%
	Pouze obrys			5	5	4	23%	23%	18%
	Vybarvení	Částečné		6	5	4	27%	23%	18%
		Úplné		11	12	14	50%	55%	64%
	Způsob vybarvení		Přetahování	6	8	7	27%	36%	32%
			Pečlivý	3	6	8	14%	27%	36%
			Běžný	11	11	8	50%	50%	36%
	Vyváženost barev		Převažují chladné b.	4	3	4	18%	14%	18%
			Převažují teplé b.	4	8	5	18%	36%	23%
			Vyvážené barvy	14	11	13	64%	50%	59%
	Neodpovídající využití barev			3	1	0	14%	5%	0%

c) Porovnání výsledků kreseb tužkou a pastelkami

Sledované znaky v kresbě				Výsledky v - tužka			Výsledky - pastelky		
				1.	**2.**	**3.**	**1.**	**2.**	**3.**
Odpovídající pohlaví				82%	96%	100%	100%	100%	100%
Rozvržení formátu	Na výšku			68%	100%	100%	68%	100%	100%
	Na šířku			32%	100%	100%	32%	100%	100%
Prostorové umístění kresby	Symetrické umístění v ploše			68%	46%	68%	64%	50%	59%
	Horizontálně asymetrické umístění v ploše		Vpravo	0%	0%	5%	9%	0%	0%
			Vlevo	14%	9%	14%	9%	18%	9%
	Vertikálně asymetrické umístění v ploše		Nahoře	5%	18%	14%	9%	9%	14%
			Dole	18%	32%	18%	32%	32%	27%
	Umístění postavy		Volně v prostoru	73%	77%	73%	59%	68%	73%
			Na spodním okraji	27%	23%	32%	41%	32%	27%
	Velikost postavy	Úměrná ploše		59%	59%	55%	36%	36%	50%
		Neúměrná ploše	Příliš malá	32%	32%	27%	32%	55%	36%
			Příliš velká	9%	9%	18%	27%	14%	14%
Pozadí	Žádné			23%	82%	86%	41%	77%	82%
	Jiná postava v pozadí			9%	0%	0%	14%	0%	0%
	Více postav v pozadí			9%	0%	0%	5%	0%	0%
	Slovní doplnění v kresbě			9%	0%	0%	0%	0%	5%
	Postava součástí prostoru			64%	18%	14%	46%	23%	9%
	Znázornění země			32%	18%	14%	14%	23%	9%
Kvantitativní znaky	Hlava	Oči		100%	100%	100%	100%	100%	100%
		Nos		82%	91%	91%	77%	77%	77%
		Ústa		96%	96%	100%	96%	100%	96%
		Uši		41%	32%	41%	18%	23%	18%
		Vlasy		86%	91%	68%	96%	91%	96%
	Krk			68%	96%	96%	50%	77%	91%
	Trup			100%	100%	100%	100%	100%	100%
	Paže	Pravá		100%	96%	96%	96%	96%	100%
		Levá		100%	96%	91%	100%	96%	100%
	Prsty	5		46%	59%	55%	23%	27%	59%
		Méně		41%	18%	18%	50%	46%	14%
		Více		9%	5%	9%	9%	0%	0%
		Počet nerozlišen		5%	0%	0%	0%	9%	9%
		Znázornilo celkem		100%	82%	82%	82%	82%	82%
	Chodidla, boty			77%	96%	96%	68%	73%	73%
	Oděv			27%	23%	50%	86%	100%	91%
	Penis			5%	0%	0%	9%	0%	0%
	Doplňky	Nápisy, znaky na oblečení		14%	9%	5%	18%	14%	9%
		Šperky		27%	5%	5%	14%	18%	27%
		Pokrývka hlavy		32%	23%	27%	0%	5%	5%
		Brýle		5%	9%	0%	5%	5%	5%
		Taška, kufr, košík		9%	5%	0%	14%	5%	0%
		Jiný doplněk		18%	5%	0%	5%	14%	14%

Kvalita kresby	Typy čar	Normální tah		64%	68%	82%	82%	77%	82%
		Slabý tah		0%	0%	0%	0%	0%	0%
		Silný tah		36%	32%	18%	18%	23%	18%
		Přerušovaná čára		0%	14%	9%	0%	5%	5%
	Další projevy	Výrazné gumování		9%	18%	18%	0%	0%	0%
		Začerňování		9%	5%	0%	5%	0%	0%
		Ulpívavé znázorň. jednoho prvku		18%	14%	18%	14%	9%	5%
Kvalitativní provedení	Způsob znázornění	Konstrukce těla	Analýza částí	50%	27%	41%	46%	27%	36%
			Syntéza částí	27%	41%	55%	23%	46%	55%
			Nerozlišeno	23%	32%	5%	32%	27%	9%
		Trup	Kruh	14%	9%	5%	9%	5%	5%
			Ovál	9%	9%	5%	9%	9%	9%
			Čtverec, obdélník	27%	18%	14%	27%	23%	14%
			Trojúhelník	9%	5%	0%	9%	5%	0%
			Realistické znázorn.	41%	59%	77%	46%	59%	73%
		Ústa	Jednodimenzionální	36%	46%	36%	27%	36%	32%
			Dvojdimenzionální I.	55%	41%	46%	55%	55%	55%
			Dvojdimenzionální II.	5%	9%	18%	14%	9%	9%
		Oči	Realistické	59%	59%	68%	55%	55%	64%
			"Náznak"	41%	36%	32%	41%	41%	32%
			Stylizované	0%	5%	0%	5%	5%	5%
		Profil		0%	0%	0%	0%	0%	0%
		Stylizace	Sportovec	9%	0%	5%	9%	0%	5%
			Princezna	9%	0%	0%	14%	5%	23%
			Pán v obleku	0%	18%	0%	0%	0%	0%
			Další	0%	5%	0%	0%	14%	0%
	Dvojdimen-zionální provedení	Ústa		59%	50%	64%	68%	64%	64%
		Krk		64%	91%	91%	59%	77%	86%
		Paže		82%	96%	96%	86%	96%	96%
		Prsty		77%	77%	82%	73%	73%	77%
		Trup		100%	100%	100%	100%	100%	100%
		Nohy		96%	100%	91%	86%	73%	73%
	Proporce postavy	Hlava menší než trup		73%	86%	73%	64%	50%	46%
		Trup delší než širší		73%	91%	73%	82%	86%	82%
		Nohy symetrické (délka)		91%	100%	96%	73%	86%	77%
		Paže symetrické (délka)		77%	91%	91%	82%	77%	91%
		Připojení paží	K trupu - správné	59%	73%	91%	82%	96%	100%
			K trupu - nesprávné	36%	23%	14%	18%	18%	0%
			K hlavě	5%	0%	0%	0%	0%	0%
			Ke krku	0%	0%	0%	0%	0%	0%
		Pozice paží	Vzpažené	9%	5%	9%	5%	5%	5%
			Upažené	55%	27%	14%	36%	18%	23%
			Mezi upaž. a připaž.	14%	9%	32%	41%	14%	27%
			Připažené	23%	55%	32%	18%	55%	36%
			Pohyb	0%	0%	14%	0%	5%	9%

Příloha č.2 Tabulky určené pro analýzu kreseb

a) Tabulka pro analýzu kreseb obyčejnou tužkou

				Jakub	Lukáš	Nicole	Pavel	Vladimír	Terezie	Michal	Nikola	Martin	Dominik	Tomáš	Kamila	Lucie 1	Sára	Jiří	Monika	Daniel	Lucie 2	Vojtěch	Petra	Anna	Jan
Odpovídající pohlaví																									
Rozvržení formátu	Na výšku																								
	Na šířku																								
Prostorové umístění kresby	Symetrické umístění v ploše																								
	Horizontálně asymetrické umístění v ploše		Vpravo																						
			Vlevo																						
	Vertikálně asymetrické umístění v ploše		Nahoře																						
			Dole																						
	Umístění postavy		Volně v prostoru																						
			Na spod. okraji																						
	Velikost postavy	Úměrná ploše																							
		Neúměrná ploše	Příliš malá																						
			Příliš velká																						
Pozadí	Žádné																								
	Jiná postava v pozadí																								
	Více postav v pozadí																								
	Slovní doplnění v kresbě																								
	Postava součástí prostoru																								
	Znázornění země																								
Kvantitativní znaky	Hlava		Oči																						
			Nos																						
			Ústa																						
			Uši																						
			Vlasy																						
	Krk																								
	Trup																								
	Paže		Pravá																						
			Levá																						
	Prsty		5																						
			Méně																						
			Více																						
			Počet nerozlišen																						
			Znázornilo celkem																						
	Chodidla, boty																								
	Oděv																								
	Penis																								
	Doplňky		Nápisy, znaky na oblečení																						
			Šperky																						
			Pokrývka hlavy																						
			Brýle																						
			Taška, kufr, košík																						
			Jiný doplněk																						

Kvalita kresby	Typy čar	Normální tah																							
		Slabý tah																							
		Silný tah																							
		Přerušovaná čára																							
	Další projevy	Výrazné gumování																							
		Začerňování																							
		Ulpívavé znázorň. 1 prvku																							
Kvalitativní provedení	Způsob znázornění	Konstrukce těla	Analýza částí																						
			Syntéza částí																						
			Nerozlišeno																						
		Trup	Kruh																						
			Ovál																						
			Čtverec, obdél.																						
			Trojúhelník																						
			Real. znázorn.																						
		Ústa	Jednodim.																						
			Dvojdimen.I.																						
			Dvojdimen.II.																						
		Oči	Realistické																						
			"Náznak"																						
			Stylizované																						
		Profil																							
		Stylizace	Sportovec																						
			Princezna																						
			Pán v obleku																						
			Další																						
	Dvojdimen-zionální provedení	Ústa																							
		Krk																							
		Paže																							
		Prsty																							
		Trup																							
		Nohy																							
	Proporce postavy	Hlava menší než trup																							
		Trup delší než širší																							
		Nohy symetrické (délka)																							
		Paže symetrické (délka)																							
		Připojení paží	K trupu - správné																						
			K trupu – nespr.																						
			K hlavě																						
			Ke krku																						
		Pozice paží	Vzpažené																						
			Upažené																						
			Mezi upaž.a přip.																						
			Připažené																						
			Pohyb																						
	Využití pouze tužky																								
	Využití barev																								
	Pouze obrys																								
	Vystínování tužkou		Částečné																						
			Úplné																						

b) Tabulka pro analýzu kreseb pastelkami

				Jakub	Lukáš	Nicole	Pavel	Vladimír	Terezie	Michal	Nikola	Martin	Dominik	Tomáš	Kamila	Lucie 1	Sára	Jiří	Monika	Daniel	Lucie 2	Vojtěch	Petra	Anna	Jan
Odpovídající pohlaví																									
Rozvržení formátu	Na výšku																								
	Na šířku																								
Prostorové umístění kresby	Symetrické umístění v ploše																								
	Horizontálně asymetrické umístění v ploše		Vpravo																						
			Vlevo																						
	Vertikálně asymetrické umístění v ploše		Nahoře																						
			Dole																						
	Umístění postavy		Volně v prostoru																						
			Na spod. okraji																						
	Velikost postavy	Úměrná ploše																							
		Neúměrná ploše	Příliš malá																						
			Příliš velká																						
Pozadí	Žádné																								
	Jiná postava v pozadí																								
	Více postav v pozadí																								
	Slovní doplnění v kresbě																								
	Postava součástí prostoru																								
	Znázornění země																								
Kvantitativní znaky	Hlava		Oči																						
			Nos																						
			Ústa																						
			Uši																						
			Vlasy																						
	Krk																								
	Trup																								
	Paže		Pravá																						
			Levá																						
	Prsty		5																						
			Méně																						
			Více																						
			Počet nerozlišen																						
			Znázornilo celkem																						
	Chodidla, boty																								
	Oděv																								
	Penis																								
	Doplňky		Nápisy, znaky na oblečení																						
			Šperky																						
			Pokrývka hlavy																						
			Brýle																						
			Taška, kufr, košík																						
			Jiný doplněk																						

Kvalita kresby	Typy čar	Normální tah																							
		Slabý tah																							
		Silný tah																							
		Přerušovaná čára																							
	Další projevy	Výrazné gumování																							
		Začerňování																							
		Ulpívavé znázorň. 1 prvku																							
Kvalitativní provedení	Způsob znázornění	Konstrukce těla	Analýza částí																						
			Syntéza částí																						
			Nerozlišeno																						
		Trup	Kruh																						
			Ovál																						
			Čtverec, obdél.																						
			Trojúhelník																						
			Real. znázorn.																						
		Ústa	Jednodim.																						
			Dvojdimen.I.																						
			Dvojdimen.II.																						
		Oči	Realistické																						
			"Náznak"																						
			Stylizované																						
		Profil																							
		Stylizace	Sportovec																						
			Princezna																						
			Pán v obleku																						
			Další																						
	Dvojdimen-zionální provedení	Ústa																							
		Krk																							
		Paže																							
		Prsty																							
		Trup																							
		Nohy																							
	Proporce postavy	Hlava menší než trup																							
		Trup delší než širší																							
		Nohy symetrické (délka)																							
		Paže symetrické (délka)																							
		Připojení paží	K trupu - správné																						
			K trupu – nespr.																						
			K hlavě																						
			Ke krku																						
		Pozice paží	Vzpažené																						
			Upažené																						
			Mezi upaž.a přip.																						
			Připažené																						
			Pohyb																						

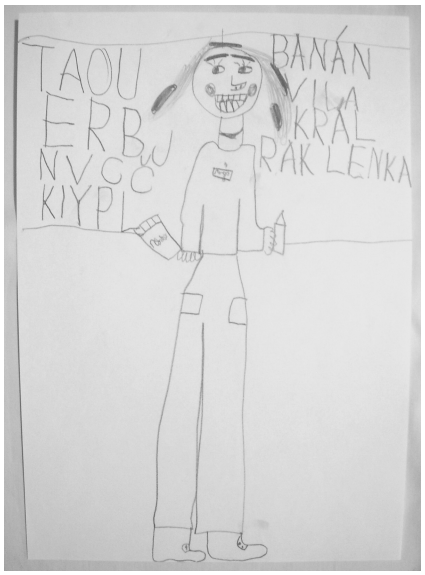
Barvy	Vužití barev																									
	Pouze obrys																									
	Vybarvení	Částečné																								
		Úplné																								
	Způsob vybarvení		Přetahování																							
			Pečlivý																							
			Běžný																							
	Vyváženost barev		Převažují chladné b.																							
			Převažují teplé b.																							
			Vyvážené barvy																							
	Neodpovídající využití barev																									

Příloha č.3 Vybrané kresby dětí z našeho vzorku

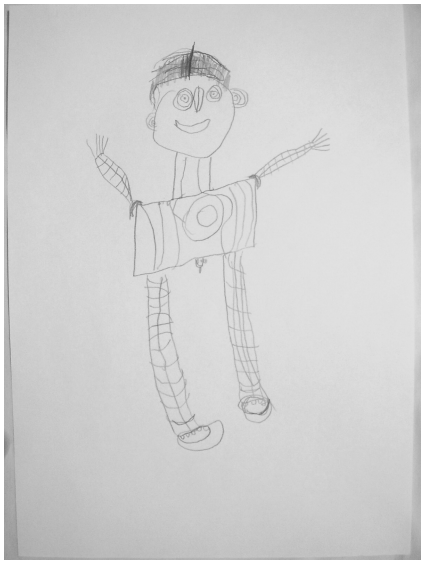
a) Ukázky kreseb dětí z 1. testování

Kresby obyčejnou tužkou

Kresby dvou dívek, které spolu seděly (podobné zpracování)

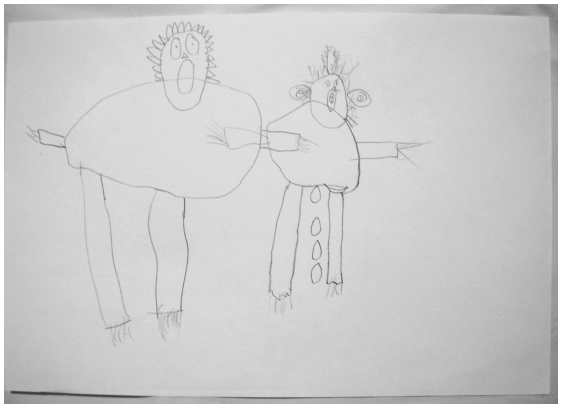


Znázorněné pánské přirození
(soused Tomáše)



Ulpívavé znázorňování 1 prvku

Kresba Tomáše, který se při kreslení hlasitě smál… (velká otevřená ústa, kapky v rozkroku u menší postavy…)



Kresby dvojčat – chlapců sedících spolu (podobné zpracování)

Kresby pastelkami

Kresba Tomáše, který se při kreslení hlasitě smál – znázornil pánské přirození, postava sedí na WC, chybí paže, krk, postavy mají zděšené výrazy

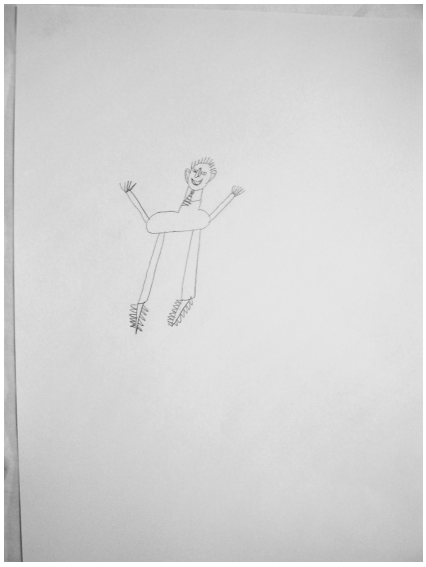
Kvalitní kresba

Neodpovídající užití barev, podprůměrná kresba (2 chlapci)

b) Ukázky kreseb dětí z 2. testování

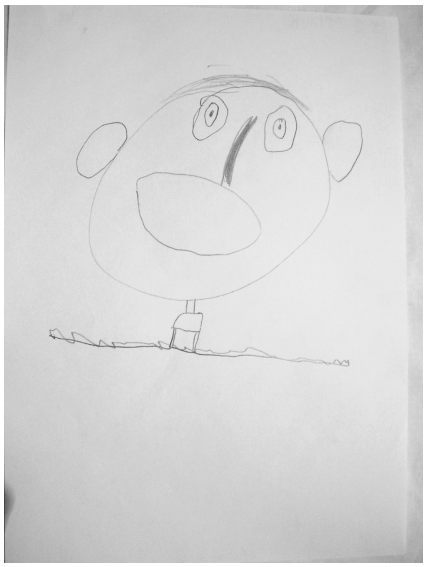
Kresby obyčejnou tužkou

Příliš malé postavy (viz 5.1 v teoretické části), vpravo chybí chodidla



(Tomáš) disproporce postavy,
chybí paže, velká ústa…

Harry Potter



Kresby pastelkami

Kvalitní kresba

Kvalitní kresba (houbař)

Neodpovídající užití barev

Disproporce postavy (Tomáš)

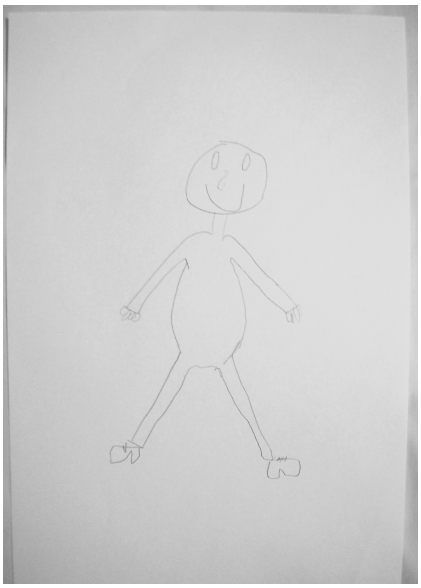
c) Ukázky kreseb dětí z 3. testování

Kresby obyčejnou tužkou

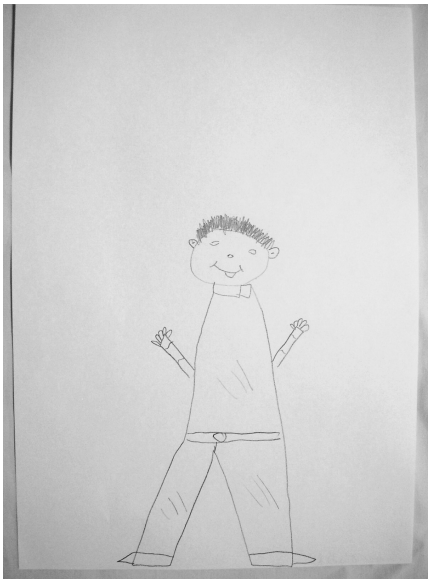
Kresba Tomáše, disproporce postavy, velká otevřená ústa, doplnění kresby textem…

Kvalitní kresba (pán v obleku)

Průměrná kresba, chybí vlasy a oděv



Paže připojené na nesprávném místě, vzpažené



Kresby pastelkami

Disproporce postavy (Tomáš)

Kvalitní kresba, ale ulpívavé znázorňování jednoho prvku

Chybí ústa, hlava větší než trup

Chybí chodidla nebo boty, analytický způsob zobrazení postavy