

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

Katedra psychologie



Volná kresba dětí předškolního věku

Spontaneous drawing in preschool age

Bakalářská práce

Praha 2016

Vedoucí práce:
doc. PhDr. PaedDr. Anna Kucharská, Ph.D.

Vypracovala:
Denisa Kolouchová

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářskou práci na téma Volná kresba dětí předškolního věku jsem vypracovala samostatně pod vedením mé vedoucí práce a za použití literatury uvedené v seznamu. Dále prohlašuji, že tato bakalářská práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

Podpis

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala doc. PhDr. PaedDr. Anně Kucharské, Ph.D. za odborné vedení, spolupráci a cenné rady při zpracování mé bakalářské práce. Rovněž bych chtěla poděkovat paní učitelce Evě Rothové za její vstřícný a ochotný přístup, za pomoc při sběru dat k výzkumu a spolupráci s rodiči. Děkuji také své rodině za podporu a pomoc.

ANOTACE

Bakalářská práce je zaměřena na volnou kresbu dětí předškolního věku. Jejím cílem je zjistit, jak a co kreslí dnešní předškolní děti. Teoretická část práce se věnuje charakteristice předškolního dítěte. Dále je v ní podrobněji rozebrána kresba, její vývoj, témata, která se v ní vyskytují, typologie kreslířů a pojetí kresby. V praktické části sleduji, jaká témata a motivy se v kresbě předškolních dětí objevují. Následuje analýza citových prožitků dětí při kreslení, frekvence kresby a užití techniky. Také zkoumám a popisuji typologie kreslířů a pojetí kresby, která vycházejí z poznatků odborné literatury. Na konci práce hodnotím dosažené výsledky jednotlivých analýz.

KLÍČOVÁ SLOVA

kresba, volná kresba, předškolní věk, dítě

ABSTRACT

Bachelor thesis is focused on freehand drawing of preschool children. Its aim is to find how present preschoolers draw. The theoretical part deals with the characteristics of preschool children. Then the thesis concentrates on drawing, its development, topics that appear, typology of cartoonists and draw concepts. In the practical part of the thesis I watch, what topics and themes appear in drawing of preschool children. Follow analysis of the emotional experience of children during drawing, drawings frequency and applied techniques. I also explore and describe the typology of cartoonists and concept drawings, which are based on knowledge of literature. At the end of the work I evaluate the results of individual analyzes.

KEY WORDS

drawing, spontaneous drawing, preschool age, child

OBSAH

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 Charakteristika dítěte předškolního věku	10
1. 1 Kognitivní vývoj.....	11
1. 2 Emoční vývoj.....	12
1. 3 Socializace.....	13
1. 4 Dětská hra.....	14
2 Kresba	15
2. 1 Vývoj kresebného projevu.....	15
2. 2 Témata v dětské kresbě.....	17
2. 3 Typy kreslířů.....	21
2. 4 Pojetí kresby.....	23
2. 5 Volná kresba.....	24
PRAKTICKÁ ČÁST	
3 Výzkumné cíle	25
4 Metodika práce	26
4. 1 Charakteristika výzkumného vzorku.....	26
4. 2 Použité metody a popis sběru dat.....	26

4. 3 Nálezy a interpretace sebraných dat.....	28
5 Analýza témat a motivů kresby.....	29
5. 1 Analýza jednotlivých kategorií.....	31
5. 2 Analýza kombinovaných kategorií.....	34
5. 3 Analýza témat podle jednotlivých dětí.....	38
6 Analýza emocionálních prožitků při kreslení.....	43
6. 1 Výsledky analýzy rozhovorů.....	44
7 Analýza frekvence kresby.....	46
8 Analýza techniky kresby.....	48
9 Analýza typů kreslířů.....	50
10 Analýza pojetí kresby.....	55
11 Zhodnocení výsledků.....	57
DISKUZE.....	60
ZÁVĚR.....	67
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	69
SEZNAM PŘÍLOH.....	71

ÚVOD

Kresba je hra, která dítěti umožňuje zachytit realitu tak, jak se mu subjektivně jeví. Kresba dává dítěti prostor pro vyjádření vlastních emocionálních prožitků a zkušeností. Kresba pomáhá k vyjádření strastí a úzkostí, které na dítěti sami nemusíme vyzorovat. Kresba může být pro dítě prostředníkem k pochopení okolního světa.

Kresba je zároveň indikátorem jeho vývojového stupně. Ukazuje nám, na jaké intelektové úrovni se dítě nachází, a pomáhá nám zjistit kvalitu jeho kognitivních schopností, jemné motoriky a jiných funkcí.

Kresbu také můžeme chápat jako určitou analogii řeči. Řeč se postupně rozvíjí, zpočátku je nahodilá, neorganizovaná a postrádá smysl. Kresba dítěte prochází stejným procesem. Nejprve chaoticky čmárá, posléze se z těchto nesystematických črtů po plátně stává stále ucelenější a smysluplnější vzkaz. Tato paralela je však přirozená, neboť obě činnosti jsou projevy téhož dítěte.

Spontánní kreslení je jakousi nadstavbou samostatné kresby. Dítě si vytváří obrázky samovolně, bez vnějšího tlaku a záměru. Kreslí si z vlastní pohnutky a zároveň potřeby reagovat na okolní dění.

V teoretické části budu stručně charakterizovat dítě předškolního věku ze tří vývojových hledisek, a to kognitivního, emočního a sociálního. Krátce se také zmíním o hře dítěte předškolního věku. Dále budu popisovat kresbu. Nejprve v krátkosti popíšu charakteristiku kresby, dále rozeberu její vývoj a jednotlivá stádia. Následovat budou témata, která se v dětské kresbě nejčastěji objevují. V teoretické části také rozeberu typologie kreslířů a pojetí kresby. Zakončím to krátkým shrnutím o volné kresbě dětí.

Praktická část bude v jisté míře navazovat na poznatky uvedené v teoretické části. Nejdříve si položím výzkumné otázky, na které se v průběhu výzkumu pokusím najít odpověď. Dále stručně charakterizuji výzkumný korpus, použité metody a popíšu, jakým způsobem jsem postupovala při sběru dat. Následně budu provádět zevrubné analýzy, které mají posloužit k zodpovězení výzkumných otázek. První analýza se bude týkat témat a motivů, která budou užita v kresbách dětí výzkumného korpusu. Další analýza bude zkoumat, jak se děti při kresbě cítí a co jim kresba přináší. Součástí analýzy budou i části rozhovorů s dětmi pro lepší pochopení kontextu problému. Dále provedu analýzu frekvence kresby. V praktické části také budu vytvářet vlastní typologie kreslířů, které budou inspirovány

teoriemi z odborných publikací. Na to navážu s pojetím kresby dle Vettera a podle jeho konceptu budu kresby dělit a dále popisovat.

V samotném závěru práce shrnu výsledky z analýz. Uvedu, zda se mi podařilo zodpovědět výzkumné otázky a rozeberu je v diskuzi, kde je budu srovnávat s použitou literaturou.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Období předškolního věku není jasně definované a autoři publikací vývojové psychologie se různí ve svých tvrzeních o vymezení předškolního období. V některých odborných publikacích je považováno za předškolní věk celé období od počátku života až po nástup do školy. Ovšem většina publikací se shoduje na názoru, že předškolní období je chápáno jako věk mezi třetím a šestým rokem dítěte.

Vágnerová (2008) uvádí, že předškolní období trvá od 3. roku života do 6 – 7 let. Konec tohoto období je určen zejména sociálně, a to nástupem do školní docházky. Předškolní věk je charakteristický upevněním vlastního postavení ve světě a odlišením vztahu k němu. V poznávání světa dítěti napomáhá jeho vlastní představivost. Jde o fázi fantazijní percepce informací a intuitivního uvažování. V tom období jde ještě logika stranou. Přetrvává egocentrické myšlení, které zároveň ovlivňuje komunikaci. Dítě vidí okolní věci pouze ze svého úhlu pohledu. Předškolní věk je také charakterizován jako období iniciativy. Dítě se snaží něco zvládnout, realizovat a tím potvrdit svoje kompetence. Předškolní věk je také charakteristický postupným odpoutáváním od rodinného prostředí a rozvojem vztahů s okolím, především vrstevníky. Lze jej tedy chápat jako fázi přípravy na život ve společnosti. Langmeier a Krejčířová (2006) tvrdí, že předškolní věk dítěte je „věkem mateřské školky“. Podle Šulové (2014) je předškolní věk jedno z nejzajímavějších vývojových období člověka. Dítě je tělesně i duševně velmi aktivní a jeví zájem o okolí, které chce více poznávat. Předškolní věk je také charakterizován jako období hry, jelikož právě hra umožňuje dítěti se projevit. Helus (2009) ve své knize uvádí, že ve věku od tří do šesti let života dítěte se otvírají nové možnosti, které by dítě mělo využít, ale také jsou v tomto období meze, které by dítě nemělo překračovat. Podle Matějčka (2007) dítě předškolního věku překračuje hranice své rodiny a buduje vztah k ostatním dětem a svým vrstevníkům, což slouží k vytvoření vlastní identity. Maturací osobnosti dítěte dochází k tomu, že se z něj stává civilizovaný tvor s osvojenými zvyky své kultury.

V předškolním věku se odehrává řada změn, zejména v oblastech biologického a psychosociálního vývoje. Na tyto změny se podrobněji podíváme v následujících podkapitolách, které se zaměřují především na oblasti poznávacích procesů, emočního a sociálního vývoje dítěte předškolního věku.

1. 1 Kognitivní vývoj

Kognitivní vývoj se týká poznávacích procesů, a to myšlení, paměti, vnímání, pozornosti, usuzování a představování.

Poznávání je v předškolním období zaměřeno na nejbližší okolí a pravidla, která jsou v něm nastavena. Podle Piageta (1999) je věk předškolních dětí obdobím názorného, intuitivního myšlení. V tomto úseku života jde o stadium předoperačního myšlení, které trvá přibližně od dvou do sedmi let. Na počátku tohoto stadia mezi druhým a čtvrtým rokem života je tzv. období symbolického a předpojmového myšlení. V tomto období mají děti schopnost využívat symboly k označování činů. Dokážou si představit činnosti, ačkoliv je momentálně nevykonávají. Od čtvrtého do sedmého roku věku jde o tzv. období názorného myšlení. V tomto úseku dítě využívá specifické kognitivní struktury.

Vágnerová (2008) shrnuje uvažování předškolního dítěte dle určitých kritérií do několika bodů. Popisuje, jakým způsobem dítě nahlíží na svět a jak si vybírá informace. Toto kritérium rozděluje následovně:

- centrace – ulpívání na jednom percepčně nápadném znaku, jenž je považován za důležitý, ostatní, méně výrazné znaky jsou přehlíženy, ačkoliv jsou mnohdy objektivně významnější, dítě není schopno komplexnějšího uvažování
- egocentrismus – ustrnutí na vlastním názoru, neakceptace názoru ostatních osob, chybí představa o možné pluralitě názorů
- fenomenismus – pro dítě je situace důležitá tak, jak se mu jeví, svět je pro něj takový, jak vypadá a jeho podstatu ztotožňuje s navenek viditelnými znaky
- prezentismus – souvisí s fenomenismem, jde o přetrvávající vázanost na přítomnost, pro dítě představuje subjektivní jistotu

Autorka dále definuje, jakým způsobem dítě zpracovává a interpretuje informace.

Využívá následujících myšlenkových postupů:

- magičnost – předškolní děti interpretují dění v reálném životě fantazií, čímž se jeho poznání zkresluje, nedělají rozdíl mezi skutečností a fantazijní produkcí
- animismus – tendence k připisování vlastností živých bytostí neživým objektům, dítě tak činí pro lepší porozumění světu
- artificialismus – tímto způsobem si dítě vysvětluje vznik okolního světa
- absolutismus – poznání musí mít definitivní a jednoznačnou platnost, vyplývá z potřeby dětské jistoty, dítě nechápe relativitu názorů dospělých

Typickým znakem myšlení předškolních dětí je nepropojenost, nekoordinovanost a útržkovitost. Chybí jim komplexní přístup k věci. Děti předškolního věku ignorují informace, které by jim nějakým způsobem komplikovaly náhled na svět. Brierly (1996) uvádí, že dítě si pamatuje jen to, čemu věnuje pozornost. Právě pozornost věnuje tomu, co ho momentálně zajímá a připadá mu důležité. Vágnerová (2008) hovoří o obtížnosti dynamických proměn okolního světa pro dítě. Proto se raději váže na aktuální stav, neměnné znaky.

V tomto období se vyvíjí všechny složky paměti. Zvyšuje se kapacita explicitní sémantické paměti a také rychlost zpracování. Děti si zapamatují více, pokud mohou využívat logických souvislostí. Rozvoj epizodické paměti pozitivně ovlivňuje schopnost verbálně formulovat vlastní zážitky. Epizodická paměť se rozvíjí prostřednictvím interakce s jinými lidmi, zejména dospělými.

Dítě předškolního věku pomalu rozvíjí chápání prostoru, času a počtu. Orientace v těchto oblastech je ovlivněna zatím malou schopností abstrakce.

1.2 Emoční vývoj

Vágnerová (2008) uvádí, že emoční prožívání u dětí předškolního věku se projevuje větší stabilitou a vyrovnaností než u batolecího věku. Citové prožitky jsou intenzivní, stále je snadný přechod z jedné kvality emocí do druhé. Ubývá negativních emočních reakcí, dítě je stále více pozitivně laděné. Projevu vzteku a zlosti nebývají tak časté. Zlostné reakce se objevují zejména při interakci s vrstevníky či nahromadění příkazů a zákazů. Určité projevy strachu bývají spojeny s rozvojem dětské představivosti. Míra úzkostnosti či bázlivosti závisí na typu temperamentu. V tomto období je pozitivní charakteristikou emočního vývoje veselost. S ní se také rozvíjí smysl pro humor. Dětské vtipy jsou na jednoduché úrovni. Bavením se mezi sebou žertovným způsobem je považováno za projev důvěrnosti kamarádkého vztahu. Sdílení legračních momentů je důležitá součást interpersonálních vztahů. (Matějček, 1999; Mills & Duck, 2000)

Emoční vývoj předškolního dítěte se vyvíjí od porozumění (pochopení kvality a významu jednotlivých emocí i jejich vnějších projevů) k postupnému chápání kauzálních vztahů (příčiny vzniku různých emocí). Děti již chápou aktuální význam emocí a jsou si vědomi, jaké emoce vyjadřují. V základních emocích se orientují již poměrně snadno, porozumět komplexnějším emocím je pro ně však obtížnější. Nejproblematictější je pro ně

pochopení ambivalentních emocí, kdy ještě neví, že mohou prožívat dvě protikladné emoce zároveň nebo že se jim může něco líbit pouze z části.

V tomto období dochází k rozvoji emoční inteligence. Děti dokážou více rozumět vlastním pocitům. Již zvládají projeviti empatii, oddálit vlastní bezprostřední uspokojení a zčásti zvládat své citové projevy. Zároveň je od nich očekáváno, že již dokážou svoje emoce ovládat, především ty negativní jako je zlost, vztek či rozmrzelost. Nicméně emoční autoregulace je v tomto období v rozvoji, dítě nedokáže své emoce korigovat vždycky.

Už se také vyskytují sebehodnotící emoce, které mohou být pozitivního i negativního ladění. Předškolní děti dokážou prožívat pocity hrdosti stejně tak jako pocity zahanbení. Nově se objevuje pocit viny, který souvisí s dosažením určitého stupně morálky.

1. 3 Socializace

V předškolním věku dochází k přesahu rodinného zázemí a postupného odpoutávání od něj. Jde o období, kdy se dítě krok po kroku připravuje na budoucí sociální život a v něm probíhající interakce.

Podle Vágnerové (2008) probíhá socializace a individuace dítěte prostřednictvím kontaktu s druhými lidmi. Základní způsoby chování a jednání s ostatními si dítě osvojuje ve své rodině. Právě v ní se učí, jak komunikovat s druhými, jak vnímat jejich projevy a porozumět jim. Také se postupně zdokonaluje v ovládání vlastních emocí a používá přiměřené varianty pro řešení konfliktních situací. V tomto období se dítě učí novým sociálním dovednostem. Rozvíjí se zralejší způsoby interakce s jinými lidmi, než jsou vlastní rodiče, a dítě se postupně začleňuje do nových sociálních skupin.

Mateřská škola je první institucí, s níž se dítě setkává. Jejím prostřednictvím dítě vstupuje do společnosti jako samostatné individuum, čímž si potvrzuje vlastní kompetence. Dítě se musí přizpůsobovat nastaveným požadavkům a tím pádem si osvojit další sociální dovednosti.

Šulová (2014) uvádí, že kontakt s ostatními dětmi je důležitý pro formování vlastního „já“, pro utváření jiného úhlu pohledu než je vlastní a tutéž situaci chápat z hlediska druhého člověka. Základ pro formaci interpersonálních vztahů se předává v rodině, nicméně pro předškolní dítě sehrává důležitou roli i dětské společenství. Dítě potřebuje vrstevníky ke hře, která se vyvinula z paralelní na kooperativní. Ve skupině vrstevníků zkouší to, co vyzorovalo v rodině. Dítě testuje různé role a formy chování a sleduje reakce okolí. Zažívá

situace, kdy řídí skupinu, je skupinou obdivován, ale někdy z ní i vylučován. Důležitý je kontakt s dětmi různých věkových kategorií a je potřeba, aby dítě dokázalo měnit role – umělo se prosadit, podřídit staršímu, pečovat o mladšího.

1. 4 Dětská hra

Dítě předškolního věku se nachází v období, kdy hlavním motivem jeho činnosti je bezprostřední zájem. Tato činnosti mu přináší radost a uspokojení a daná činnost pomine, pokud pomine i radost a nadšení spojené s ní. Každý akt by měl být spojen s určitým obsahem, představivostí, pohybem a slovním doprovodem. Smysluplná činnost přispívá k celkové duševní pohodě, působí na citovou vyrovnanost dítěte, rozvíjí představivost a dovednosti, má vliv na sebedůvěru dítěte a prostřednictvím činnosti koriguje svoje chování. (Kňourková, 1990)

Hra předškoláka se postupně vyvíjí ze senzomotorické činnosti, adaptace na nové zátěžové situace a reflektuje prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. (Kňourková, 1990). Brierly (1996) ve své knize vyjmenovává pozitivní vliv hry na rozvoj dítěte. Hra napomáhá rozvoji mozku, zlepšuje funkci řeči a rozumové schopnosti dítěte. Zdokonaluje jeho tělesné dovednosti a připravuje základ pro rozvoj citových vztahů. Zkušenost získaná prostřednictvím hry napomáhá předvídání a rozhodování v situacích, které v životě dítěte nastanou.

Podle Příhody (1977) je neprostudovanější konstruktivní hrou předškolního věku dětské kreslení. Při projevech kresby do čtvrtého roku věku jde pouze o hravou činnost, která je charakterizována jako funkční libost ze čmárání.

Uždil (2002) uvádí, že kreslení je hra se vznikající stopou. Dále bychom ji mohli přirovnat ke hře divadelní, ve které dítě hraje roli dramatika. Vytváří si vlastní děj, postavy, scénáře a dialogy. Kreslení považuje za způsob hry, který má relativně trvalý charakter. Dítě po sobě zanechává výtvary, ke kterým však nemá dlouhodobějšího zájmu, a nevrací se k nim, aby si je prohlíželo.

Davidová (2001) také tvrdí, že kresba je hrou, ke které nikdo nemusí dítě nutit. A co více, prostřednictvím této hry se o dítěti dozvíme spoustu věcí a zjistíme, kolik pravdy o dítěti vyjde najevo.

2 KRESBA

Příhoda (1977) uvádí, že kresebný projev dítěte vyjadřuje jeho intelektuální vývoj, postoj k věcem a lidem a citový vztah k nim. Proto je kresba pokládána za podobný výrazový prostředek, jako je řeč. Stejně tak jako řeč vzniká z náhodného, neartikulovaného broukání, jež se postupně vyvíjí ve smysluplná slova, tak i kreslení se postupně přesouvá z chaotický črtů do podoby, která má pro dítě význam. Tato paralelita je přirozená, jelikož jde o projevy téhož dítěte.

Podle Kucharské a Švancarové (2003) bychom mohli kresbu označit jako přípravnou fázi psaní. To je také důvod, proč je důležité kresbě předškolního dítěte věnovat pozornost. V potaz bychom měli brát i emotivní význam kresby. Pro dítě může být kresba relaxační proces a prostřednictvím kresby dítě může vyjádřit, co ho trápí a tím se zároveň zbavit své úzkosti. Dalším benefitem kresby je i její výchovný účinek. Obrázky si s dětmi prohlížíme, komentujeme a vyjadřujeme vlastní názory k nim.

Kresebný projev dítěte zahrnuje minulé i současné prožitky dítěte. Kresba se rovněž týká paměti dítěte, jeho zkušenosti, představivosti a pozorování. Ke vzniku tohoto kresebného projevu je potřeba integrace všech těchto prvků.¹

Mlčák (1996) zase uvádí, že kresba dítěte nám může indikovat kvalitu jeho kognitivních schopností, jemné motoriky a senzomotorických funkcí. Jeho poznatky jsou shrnuty v následující větě: „*Kresba dítěte je složitě utvářený a transformovaný odraz jeho kognitivní, emocionální a i sociální osobnosti sféry, a to jak v oblasti normality, tak v oblasti psychopatologie.*“ (Mlčák, 1996, s. 4).

2.1 Vývoj kresebného projevu

Příhoda (1977) ve své knize tvrdí, že je nejednoznačnost ve vývojovém odstupňování u jednotlivých autorů. Uvádí, že jednoduché rozdělení vývoje kresby poskytl James Sully, který rozčlenil vývoj kresby pouze do vzniku estetického rozkvětu, po kterém již dítě ztrácí zájem o kreslení. Dále se odkazuje na Georga Kerschnsteinera, který podle svých statistických výzkumů rozdělil vývoj kresby na čtyři stupně – stupeň schématu, stupeň počínajícího citu pro linie a tvar, stupeň fenomenálního znázornění a stupeň tvarového znázornění.

¹ Brooks, M. (2009). What Vygotsky can teach us about young children drawing. www.artinearlychildhood.org. [online]. [cit. 26.03.2016]. Dostupné z: http://artinearlychildhood.org/artec/images/article/ARTEC_2009_Research_Journal_1_Article_1.pdf

Vágnerová (2008) má také odlišené dělení. Vývoj kresby popisuje ve třech fázích – presymbolická fáze, fáze přechodu na symbolickou úroveň a fáze primárního symbolického vyjádření.

Vývoj kresby tedy prochází několika stádii či fázemi, které každý z autorů třídí a pojmenovává jinak, a tudíž není možné se shodnout na jednotném dělení. My si zde uvedeme vývoj kresby dle Davidové (2008), která ho popisuje následujícím způsobem:

2. 1. 1 období „skvrn“

Nemůžeme srovnávat kresbu dvouletého a tříletého dítěte, jelikož jejich kresebné projevy se již budou lišit. Každému věku odpovídá určitý typ kresby. „*Kdyby rodiče umožnili dítěti, jemuž ještě není rok, aby „maloval“, zcela určitě by dělalo „skvrny“.*“ (Davidová, 2008, s. 21)

2.1.2 stadium čmáranic

Toto stadium se objevuje kolem prvního roku věku. V této fázi můžeme o dítěti leccos odhalit, jelikož tužka je pro dítě něco jako prodloužená ruka. Čáry, které dítě nakreslí, bezprostředně souvisí s jeho „já“.

V tomto období dítě rádo čmárá jakýmikoliv směrem. Už tyto chaotické čáry mohou o dítěti něco vypovědět. Silné čáry, které na papíře zaberou dost místa, můžeme interpretovat jako čmáranice od šťastného a spokojeného dítěte. I způsob držení tužky může reflektovat, na jaké vývojové úrovni dítě se dítě nachází. Pokud neumí tužku držet správně, může to vypovídat o vývojovém opoždění.

2.1.3 stadium „čárání“

Toto stadium souvisí s rozvojem organických funkcí. Objevuje se fáze, která je více spojena s vývojem intelektu. Dítě se jednoduše snaží napodobit psaní, které vidí u dospělých, a učí se lépe držet tužku. Udržení pozornosti je krátké. Dítě někdy může projevit zájem o kreslení až v jeho závěru. To se nazývá „náhodný realismus“. Dítě čmáranici jednoduše nějak nazve.

V období 2. a 3. roku života jde nejčastěji o stadium „nezdařeného realismu“. Dítě se pokouší nakreslit uzavřené smyčky, čímž se snaží napodobit psaní dospělých.

2.1.4 stadium „hlavonožců“

V tomto stadiu dítě začíná kreslení ovládat a dokáže svým kresbám dát určitý obsah. Toto se děje kolem 3. roku věku, kdy jde o období kreslení „postavy hlavonožce“. Postava je zobrazena kolečkem, které sjednocuje hlavu a trup, a u něj jsou přidány další čtyři čáry zobrazující horní a dolní končetiny.

Čím je dítě vyspělejší, tím více přibývá u postavy detailů – oči, ústa, pupek. Je známo, že když dítě kreslí postavu, ve skutečnosti znázorňuje samo sebe.

2.1.5 stadium „sklápění“

Tato fáze se začíná objevovat mezi 5. až 7. rokem. Chybí perspektiva, roviny neodpovídají skutečnosti a předměty nejsou proporční. V tomto období dítě kreslí to, co ví a zná. Kresba nepředstavuje model toho, co momentálně vidí, ale to, o čem ví. G. H. Luquet tuto fázi nazývá stadiem „intelektuálního realismu“.

2.1.6 stadium vizuálního realismu

Objevuje se mezi 7. až 12. rokem, nicméně toto rozpětí nemusí být pravidlem. Závisí např. na mentální úrovni dítěte, sociálním a kulturním prostředí či emoční zralosti.

V tomto stadiu se dítě snaží o zobrazení toho, co vidí. Kresba je objektivnější. Kolem 7. roku věku lze vyzorovat velmi důležitý vývojový skok. Objevuje se zobrazení profilu, který je běžný až ve starším školním věku. Tato změna představuje mezistupeň v duševním vývoji jedince.

Po tomto stadiu, které většinou trvá do dvanáctého roku věku, přichází stadium poslední – zobrazování v prostoru. Jde o kresby více umělecky založené a propracované.

2. 2 Témata v dětské kresbě

Když se podíváme na kresby předškolních dětí, zjistíme, že jejich okruh zájmu není příliš široký. Nicméně je stabilní a ukazuje, že jeho svět je důsledně „lidský“. Tato paleta zájmů v sobě obsahuje obrazy člověka, domu, stromu blízko něj, květiny či slunce. Nejranější dětské kresby vykazují většinou pouze izolované představy. (Uždil & Šašinková, 1980)

Ačkoliv jde o jednoduché představy světa, bylo by mylné domnívat se, že dítě věci vidí jinak. „V jeho kresbě je obsaženo právě to, co je z jeho hlediska podstatné a co upoutalo jeho zájem. Není tam naopak to, co je pro rozeznání zobrazené věci nepodstatné a čím se dítě nezaujalo.“ (Uždil & Šašinková, 1980, s. 23)

Dítě je důsledně antropocentrické. Zobrazuje tedy ve většině svých kreseb lidskou postavu a s ní také to, co s člověkem úzce souvisí. Ovšem postava má pouze nejobecnější rysy. Zobrazena je pouze figura bez šatů.

Na první pohled se může zdát, že dítě ve svých grafických výtvorech zachycuje spíše obecné věci než konkrétní. Výtvarný znak jako je například postava, dům či strom nevzniká postupným vydělováním nepodstatných částí, ale pouze velice úsporným spojením částí, které jsou z hlediska jednoznačnosti kresby důležité. Mezi tématy a motivy, které se objevují velmi brzo, patří i obraz slunce, zahrady s květinou, auto a dům.

Součástí kresby je i její symbolika. Pod ní si můžeme představit vztahy, které můžeme vysledovat mezi určitým druhem obrázků a určitými druhy osobností. Existuje základní symbolika kresby, ale v její interpretaci bychom měli být velice opatrní. Tyto symboly postrádají smysl, pakliže se na ně pohlíží izolovaně, bez pochopení širšího kontextu.

„Jestliže dítě jednou nakreslí zamřížované okno, neznamená to, že kresba je důkazem špatné adaptace dítěte v rodině. Představte si, že dítě předcházející den vidělo film z vězení a že toto „zvláštní obydlí“ na něj silně zapůsobilo. Proto mají dnes jeho okna na obrázku podivný vzhled.“ (Davido, 2008, s. 35). To opět dokazuje, že výklad dětské kresby není jednoduchý a nemůže být prováděna nahodilým způsobem. Je nemyslitelné, aby se interpretoval i pouze jediný obrázek bez znalosti širšího kontextu situace dítěte.

2. 2. 1 Postava

Postava o autorovi kresby vypovídá více než ostatní motivy. Dítě do kreseb promítá celé své „já“ (Davido, 2008). Mlčák (1996) zase tvrdí, že dítě zobrazuje osoby a předměty, které pro něj mají osobní význam, což souvisí s antropocentrickým zaměřením dětské psychiky. McGregor (1995 in Case-Dalley, 1995) například uvádí, že kresba postavy je v dětském výtvarném projevu nejčastějším motivem zejména z důvodu vnímání a vývoje sociálních vztahů dítěte.

Dítě zpočátku kreslí pouze hlavu. Dále přidává oči, ústa, nos i vlasy. Uši jsou zobrazeny pouze zřídka. Hlava je ze začátku větší než tělo, což značí větší důležitost hlavy než trupu. To souvisí s poměrem symbolického významu obou částí těla.

Kresba postavy se vyvíjí z hlavonožce, který se většinou objevuje mezi třetím a čtvrtým rokem, a postupně přechází do zřetelnější lidské figury, které kreslí šestileté dítě. To již nasazuje paže postavy k trupu těla a ne k hlavě. Dítě zpočátku znázorňuje postavu muže a ženy stejně.

Pokud dítě chce zobrazit postavu v pohybu, kreslí jí z profilu. Do toho musí vložit hodně představivosti, jelikož dítě nezakládá kresbu na zrakových vzpomínkách a nereprodukuje vjem. Pouze si představuje, jak by vypadala figura ze strany. (Uždil, 2002)

Uždil a Šašinková (1980) tvrdí, že vývoj postupuje tím rychleji, čím více se dítě kresbě věnuje.

2. 2. 2 Dům

Uždil a Šašinková (1980) popisují dům jako motiv, který je vybaven vlastnostmi souvisejícími s jeho užíváním. Dům je nakreslen s okny, zpravidla má i komín. Někdy mají i dva komíny, což podle některých odborníků může symbolizovat přítomnost obou rodičů. Dodávají, že grafický typ domu je odvislý od architektury a doby, ve které dítě žije.

Podle Davidové (2008) patří zobrazení domu k nejoblíbenějším dětským tématům. Obsahuje v sobě četné symboly – přístřeší, rodinné teplo, otevření vnějšimu světu atd. Děti zobrazují dům jako postavu a skrz něj vyjadřují stavbu svého „já“.

2. 2. 3 Zvíře

Uždil (2002) uvádí, že motivy zvířat se v dětské kresbě objevují už velice brzy. Zpočátku jsou téměř k nerozeznání od obrazů lidských postav. Postava zvířete se vyděluje z postavy člověka, grafický typ navazující na typ druhý, starší a již zakotvený. Dítě předškolního věku většinou kreslí zvíře z profilu, nesymetricky. Nicméně hlava zvířete je často orientována čelem a dívá se k nám s polidštěnou tváří.

Podle Davidové (2008) jsou zvířata dětem blízká. Dítě má ke zvířeti citově zabarvený vztah, ať už se jedná o pozitivní, či negativní. Je pro dítě reálnou bytostí, která má charakter podobný zvířatům jeho druhu. Proto dítě občas raději kreslí zvířata než lidi.

Když už se dítě rozhodne nakreslit zvířecí motiv, nejčastěji se jedná o nějaké domácí zvíře. To může svědčit o dobrém přizpůsobení dítěte vůči okolí. Autorka dále uvádí, že vyobrazení zvířete může také odhalit potíže dítěte či poukázat na dominantní rys jeho charakteru.

2. 2. 4 Strom

Podle Uždila (2002) patří strom mezi motivy, kterými se dítě zabývá celkem brzy a dlouhodobě se vyvíjí ve stále lepší tvar. Jeho vývoj prochází stejným způsobem jako vývoj kresby lidské postavy – panáka. Zpočátku vypadá jako vzhůru tyčící se čára, kterou v pravém úhlu a v pravidelných intervalech protínají kratší vodorovné linky, na kterých jsou nakresleny ovály symbolizující chomáče. Jehličnaté a listnaté stromy se zpočátku nerozlišují. Až postupem času dítě začne kreslit jehličnatý, většinou v období Vánoc. Listnatý strom je většinou ovocný, s plody. Proporce stromu jsou podřízené celkovému charakteru kresby. Postava může být větší než strom a strom zase větší než dům.

Davidová (2008) také tvrdí, že kresba stromu prodělává určitý vývoj. Tento vývoj přirovnává k vývoji motivu postavy. Stejně jako postava, i strom se rozvíjí s ohledem na věk dítěte. Nejprve jsou stromy jako „čmáranice“, potom vypadají jako „hlavonožec“, následně se kmen směrem dolů rozšiřuje. V následujícím stadiu linie znázorňující zem protíná spodní část stromu, čímž se strom jakoby zakoření. To si můžeme interpretovat jako dobré začlenění dítěte do rodinného a sociálního života.

2. 2. 5 Slunce

Přítomnost slunce v dětské kresbě je spojena s určitým významem. Autorka interpretuje slunce jako mužský symbol. Jeho výskyt, znázornění a umístění můžeme popisovat jako vliv otce na dítě. Pokud má dítě s otcem dobré vztahy, nakreslí slunce teplé a s paprsky. V případě, že vztahy nejsou dobré, slunce bývá vybledlé, někdy i schované za horou. Pakliže dítě otce nepřijímá nebo z něj má strach, zobrazí slunce červenou (agresivní barva) nebo černou (úzkostná barva). Krásně hřejivé slunce symbolizuje ideálního otce. (Davidová, 2008)

2. 2. 6 Obloha

Motiv oblohy a vše, co je s ní spjato (hvězdy, mraky, ptáci atd.), je symbolem tužeb. U dítěte může být obloha interpretována ve spojitosti se smrtí či úzkostí. Nicméně také otvírá cestu k představám o mimozemském životě. (Davido, 2008)

2. 2. 7 Voda

Voda je symbolem ženskosti a obvykle je vykládána jako vše, co je spojeno se zrozením. Tento motiv se často vyskytuje u dětí, které mají problémy s enurézou. (Davido, 2008)

2. 2. 8 Dopravní prostředky

Mezi dopravní prostředky zařazujeme auto, vlak i loď. Tyto motivy mají děti obzvláště rády. Jde o výraz jeho zájmu o pohyb a vše, co se hýbe nebo umožňuje pohyb. V dětských kresbách se můžeme setkat i s vyobrazením interiéru dopravních prostředků – lze vidět cestující, řidiče apod.

Oblíbenost dopravních prostředků někdy může dorůst až do takových rozměrů, že děti kreslí tyto technické vymoženosti až s téměř konstruktérskou přesností. (Uždil, 2002)

2. 3. Typy kreslířů

„Shrneme-li dosavadní poznatky o vývoji a znacích dětského výtvarného vyjadřování, můžeme říci, že ve vývoji výtvarného projevu každého jedince lze sledovat určité znaky, společné ve své podstatě v daném stadiu vývoje všem jedincům. Na druhé straně však právě při srovnání výtvorů každého jedince objevíme řadu odlišností.“ (Hazuková & Šamšula, 1986, s. 67)

Uždil (2002) rozlišuje na základě rozborů kreseb dva typy kreslířů – extrovertní a introvertní. Ovšem pouze s tímto rozdělením se nemůžeme spokojit, existuje ještě řada „podtypů“ těchto dvou skupin. Odborníci je pojmenovávají a popisují různě.

Extrovertní typ se viditelně snaží o vystihnutí kreslené věci zobrazením důležitých i méně důležitých částí, tzn. jako by u nich kreslíř začínal a vypočítával je. Později k tomu přidává pokusy o zobrazení objektivitu kreslené věci, a to jak jejím vzhledem, proporcí, realistickou barevností, situací v prostoru, dále i její plasticitou a osvětlením. Můžeme se

domnívat, že takovéto přesné objektivní zobrazení se může jevit jako hluboký zájem o danou problematiku (kresba je velice podrobně vykreslena nebo je věcně správná). I přes svou realističnost a přesnost nás extrovertní typ méně zaujme svoji výtvarnou stránkou, silou výrazu a smělostí barevnosti. Mezi tyto typy patří „specialisti“, tedy kreslíři znající všechny technické znamenitosti aut či letadel. Jiný extrovertní typ se zase může věnovat tématům, jako jsou stromy, domy apod.

Introvertní typ, také označovaný jako introvertně expresivní, je jiný. Zde rozhoduje emoce, zážitek, který má silný citový charakter. Témata se často neopakují a jsou maximálně zosobněna volbou faktů. Jeden z kreslířů tohoto typu může mít před očima prodej kaprů na Vánoce, jiný zase pouze vánoční stromeček, další představu konkrétního dárku. Objevují se zde i témata „neklasická“. Dítě je nedokáže souhrnně nazvat a při jejich vysvětlování (které nemusí podávat zrovna rádo) často začíná větou typu: „To jsem já, jak...“ Introvertní typ kreslíře se snaží o ucelenou představu. Chce zachytit proporce, reálný kolorit, objektivní vzhled věcí, detaily u něj moc nerozhodují. Obrázek se tváří pohodově a bezproblémově. Při bližším posouzení můžeme najít i mnoho „poklesků“ oproti tomu, co by se dalo nazývat jako realismus. U některých dětí tohoto typu je viditelný smysl pro tvar pojatý až sochařsky. Kdybychom jim dali příležitost k modelování, jistě bychom se dočkali velice dobrých výsledků.

Perout (2005) odkazuje na rozdělení typů kreslířů dle Lowenfelda. Podle něj jsou také dva typy kreslířů – vizuální a haptický.

Vizuální (zrakový) typ kreslíře můžeme charakterizovat jako pozorovatele, který vnímá okolí jako celek. Zprvu vnímá tvar a potom se zaměří na detail věci. V jeho kresbě lze pozorovat snahu o správnou proporcii, měřítko, správnosti světla a stínu atd.

Haptický (hmatový) typ kreslíře využívá ke ztvárnění obrazu vlastní zkušenost, která se stává součástí kresby. Kreslí zejména na základě emocí, znázorňuje především to, co cítí, jak to cítí a co je pro něj důležité.

Uždil (2002) však poukazuje na riziko takovéto typologie. Podle něj není zodpovědné se řídit touto typologií u všech dětí za všech okolností. Jde o jakási přibližná označení a celou výtvarnou typologii kreslířů protíná spousta subjektivních náhledů jejich různorodých zastánců.

Autor také tvrdí, že je více typů smíšených než „čistých“, tedy těch, kteří odpovídají jedné z výše uvedených typologií. Spousta dětí se tedy nedá jednoduše zařadit do té či oné skupiny. Může se stát, že dítě jednou typologickou třídou momentálně prochází a postupem času spěje k jiné. Proto bychom měli být v takovém způsobu třídění zdrženlivější a raději se soustředit na rozvoj jeho dětské individuality.

2. 4 Pojetí kresby

Pojetí kresby popsala autorka testu Hvězd a vln Ursula Avé-Lallemant (1984, cit. dle Šturma, 2005, In Kucharská, Májová, 2005). Ta rozlišila pojetí věcné, obrazové, náladové, formální a symbolické.

2. 4. 1 Věcné pojetí

Objevuje se u dětí předškolního věku nebo osob, které se navenek příliš neprezentují. Tyto kreslíři zachycují to, co by zachytit měli. Kreslí stručně a bez zvláštního propojení v jeden celek. Téma kresby je popisováno bez prožitku, chybí záměr vytvořit celostní obraz a vzájemnou spojitost. V jejich kresbách není zobrazeno něco impresivního nebo krásného na pohled. Obraz se může jevit jako výčet prvků a jednotlivé části jsou vzájemně nepropojeny.

2. 4. 2. Obrazové pojetí

Jde o kresbu s komplexnější a plnější představou obrazu jako celku. Jednotlivé části kresby spolu souvisí. Kresba má ráz ilustrace či obrazu. Roli hraje prožitek a emoce, které kreslíře v tu chvíli doprovází.

2. 4. 3. Náladové pojetí

Ztvárnění kresby je ovlivněno emocemi. Obrázek vyjadřuje citový vztah a náladu jedince. Nejde o to, jakým způsobem danou situaci zachycuje, ale jak do kresby dokáže vnést emoce, které sám kreslíř cítí. Z kresby sálá atmosféra a nálada je určujícím faktorem.

2. 4. 4 Formální pojetí

V tomto pojetí jde o kontrolu a redukci projevu. Zvnějšku se může jevit jako znormálnění a zneosobnění kresby. Námět je pojmán jako karikatura, užívají se schémata a geometrické formy. Kresby jsou neproduktivní, kreslící osoba se uchyluje k opakování a perservaci.

2. 4. 5 Symbolické pojetí

Kresba je symbolického charakteru, detaily jsou interpretovány z hlediska životních situací kreslíře. Často se vyskytuje v období dospívání, u menších dětí to nebývá obvyklé.

2. 4. 6 Smíšené typy

2. 5 Volná kresba

Read (1967) interpretuje volný projev jako různorodé tělesné a duševní činnosti. Typickým volným projevem dítěte je hra. Volnou hru či kresbu, která je zároveň také hrou, můžeme nahradit pojmem spontánní. Spontánnost je definována jako projev či činnost bez zjevného vnějšího tlaku, jde o samočinný způsob vyjádření.

Hazuková a Šamšula (2005) považují za volnou kresbu dětí výtvarné projevy, které nejsou nikým úmyslně vyvolány či řízeny. Jde tedy o situace, kdy si dítě výtvarně tvoří z vlastní pohnutky a vnitřní potřeby reagovat na podněty, které přichází zevnitř nebo zvnějšku. Ve výtvarné činnosti předškolního a časně školního věku může kooperovat přínos spontánní i poučně vedené činnosti. Tímto se vyvíjí tzv. přirozená spontaneita, kdy je dítě nejdříve esteticky nebo výtvarně vedeno, v průběhu kresby dále není rušeno informacemi a dává se mu prostor pro jeho spontánní tvorbu.

McGregor (1995 in Case-Dalleyová, 1995) zase uvádí, že všechny děti kreslí spontánně. Dává příměr k vytváření znaků k vydávání zvuků, gestikulaci či k pohybu. Podle něj je vše stejně přirozené. V případě, že má dítě k dispozici plochu a nástroje pro realizaci znaků, s největší pravděpodobností na ploše zanechá nějakou stopu či vizuální záznam.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

Na otázku, proč si děti kreslí, nemáme jednoznačnou odpověď. Dětskou kresbu si můžeme vyložit tak, že děti do ní promítají své pocity, myšlenky, zážitky, vlastní vnímání okolí a světa. Kreslení je pro dítě hrou. Tato hra se však vyvíjí. Nejprve dítě uchopuje pastelku a pokouší se o čmárání na papír. Později se z chaotických čar vyvíjí smysluplnější obrazy a jevy, ze kterých se dá poznat, co chce dítě prostřednictvím kresby naznačit svému okolí. Následně dítě kresbou vědomě sděluje, co ho aktuálně zajímá, co je pro něj důležité a jaké v sobě ukrývá pocity a prožitky. Kresba kromě toho, že je pro dítě hrou a příjemnou činností, přináší i další benefity. Prostřednictvím kresby se rozvíjí motorika, představivost, vnímání a fantazie.

Právě díky tomu jsem začala přemýšlet nad otázkami, proč si děti kreslí, co si nejraději kreslí a co do své kresby promítají. Tímto bych se chtěla ve své praktické části zabývat a pokud možno získat odpovědi na otázky, které mě zajímají.

3 VÝZKUMNÉ CÍLE

Praktická část mé bakalářské práce si klade za cíl zjistit, jak si spontánně kreslí dnešní děti předškolního věku. Na základě analýzy jednotlivých kreseb chci vysledovat, jaká témata a motivy se v kresbách předškolních dětí objevují. Také mě zajímá, jak se při kreslení cítí, co v tu chvíli prožívají a co jim samotný proces kreslení poskytuje. Dále bych chtěla zjistit, jak často si děti spontánně sednou ke stolu, vezmou si papír a tužku a začnou kreslit. Také se chci zaměřit na techniky kreslení a na to, jaké pomůcky při kresbě děti využívají a které mají nejvíce v oblibě.

Na základě těchto cílů si formuluji následující výzkumné otázky:

- **Jaká jsou témata a motivy kreseb předškolních dětí?**
- **Jak jsou jejich pocity při kreslení?**
- **Jak často si děti předškolního věku kreslí?**
- **Jakou techniku při kresbě nejvíce využívají?**

Abych se na dětskou kresbu podívala také z více psychologického hlediska, rozhodla jsem se využít nově získaných poznatků z teoretické části a přenést je do praxe. Dále jsem se

si dala za úkol podrobněji rozebrat typy kreslířů a pojetí kresby, ty najít a popsat ve zkoumaných kresbách. Tímto si formuluji dílčí výzkumné otázky:

- **Jaké typy kreslířů dle tématu se objevují?**
- **Jaké pojetí kresby se vyskytuje u předškolních dětí?**

4 METODIKA PRÁCE

4.1 Charakteristika výzkumného vzorku

Pro výzkumnou část bakalářské práce jsem si vybrala městskou mateřskou školku z Karlovarského kraje, odkud pocházím. Danou školku jsem si zvolila z důvodu osobní známosti s ředitelkou. Ředitelka byla dle mých očekávání vůči mému výzkumu vstřícná a otevřená a pro další spolupráci mě odkázala na učitelku, která vede třídu s dětmi před nástupem do školy. Právě z této třídy pochází výzkumný vzorek. Třída je heterogenní a je naplněna kapacitou 28 dětí.

Jelikož je výzkum zaměřen na volnou kresbu dětí předškolního věku, stanovila jsem si skupinu dětí v ročníku před nástupem do školy, tedy ve věku 5 – 6 let. Výzkumný korpus tvoří 10 dětí, 8 dívek a 2 chlapci. Ačkoliv jsem se snažila zajistit gendrovou vyrovnanost výzkumné skupiny, nepodařilo se mi to kvůli nezájmu chlapců o kreslení.

4.2 Použité metody a popis sběru dat

Do mateřské školky jsem poprvé dorazila v polovině října roku 2015. S sebou jsem si přinesla předem připravený informovaný souhlas určený pro rodiče dětí. Abych jim mohla předat souhlas a sdělit informace o výzkumné části práce, musela jsem přijít ráno před začátkem výuky. Po příchodu dětí s rodiči jsem je jednotlivě oslovovala a stručně informovala o povaze výzkumu. Zároveň jsem jim přikládala k podpisu informovaný souhlas. Od rodičů jsem se dočkala různorodých reakcí. Někteří rodiče informovaný souhlas podepsali na místě bez váhání. Jiní si ho chtěli odnést domů a pročíst v klidu přes víkend. Další mi ihned oznámili, že jejich dítě nekreslí, a tudíž nemají zájem se do žádného výzkumu zapojovat. Měla jsem připravených 28 informovaných souhlasů pro každé dítě ve třídě. Informovaný souhlas jsem

chtěla rozdat všem rodičům z důvodu, kdyby někteří z nich odmítli spolupráci nebo na místě přislíbili účast a posléze si ji rozmysleli. Vrátilo se mi 14 podepsaných informovaných souhlasů, tedy polovina z celkového počtu. Pro výzkumnou část jsem si stanovila pouze 10 dětí, nicméně pro sběr dat jsem si ponechala všech 14 dětí. Učinila jsem tak pro případ, kdyby se stala jakákoliv neočekávaná situace v průběhu sběru dat.

Následně jsem s vybranými dětmi nakreslila úvodní obrázek do jejich desek, které jsem jim rovněž předem připravila. Požádala jsem je, aby mi nakreslily, cokoli budou chtít. Děti si vzaly papíry a libovolné pomůcky a začaly kreslit. Když měly obrázky hotové, poděkovala jsem jim a kresby založila do jejich vlastní složky. Následně jsem dodala, že bych byla potěšena, kdyby mi kreslily i jindy, kdykoliv se jim bude chtít. Tím jsem je chtěla motivovat ke spolupráci.

Sběr dat probíhal od poloviny října do poloviny prosince roku 2015. V informovaném souhlasu byli rodiče instruováni, že mají sbírat nakreslené obrázky svých dětí a zakládat je do připravené složky. Neměli by je ke kreslení nabádat či nutit, ani jim určovat, co mají kreslit. Požadovala jsem, aby kresba byla spontánní. Po uplynulé době jsem si vyzvedla desky s kresbami.

V lednu jsem znovu přišla do školky, abych s dětmi nakreslila poslední dvě kresby a posléze provedla rozhovory. U prvního obrázku se jednalo o libovolné téma. Opět jsem je instruovala, aby mi nakreslily, cokoli budou chtít. Následně jsem jim zadala kresbu postavy, která mi měla posloužit pro zhodnocení vývojové úrovně dítěte. Tu jsem nakonec do analýzy kreseb nezařadila. Důvod, proč jsem tak neučinila, je uveden v diskuzi. Některé děti moji instruktáž nechápaly, takže jsem jim musela podrobněji popsat, co po nich žádám. Po skončení s kresbou jsem si děti individuálně zvala do vedlejší místnosti, kde jsem s nimi provedla rozhovor.

Rozhovory byly polostrukturované. Měla jsem předem připravených 10 otázek, které se týkaly především témat a motivů kresby, oblíbenosti kreslení, frekvence a techniky. Také jsem se ptala na místo a čas, kdy si děti kreslí, a společně jsme komentovali jednotlivé obrázky, které byly ve složce. Otázky jsem případně doplňovala jinými dotazy, které se zabývaly zejména pocity nebo zobrazenými motivy v kresbách. Rozhovory jsem musela uskutečnit během tří návštěv, jelikož vybrané děti střídavě chyběly a musela jsem počkat, až budou zpět ve školce. Délka rozhovorů nebyla rozsáhlá. Jeden trval v průměru 5 minut. Ve většině případů měly děti jednoslovné odpovědi a k tématu se moc nerozpovídaly. Některé děti otázkám nerozuměly, přestože jsem se je snažila formulovat jednoduše a přiměřeně jejich

věku. Děti se chovaly při rozhovorech různorodě. Některé byly ostýchavé a málomluvné, jiné se o kreslení rády rozpovídaly, a to i mimo témata otázek. Nicméně všechny rozhovory s dětmi byly zajímavé a v rámci možností jsem získala potřebné odpovědi. Rozhovory jsem zaznamenávala na diktafon, abych mohla provést jejich doslovný přepis.

4.3 Nálezy a interpretace sebraných dat

Předmětem analýzy jsou kresby, které mi děti spontánně nakreslily při prvním setkání, v průběhu dvou měsíců a během posledního setkání v lednu 2016. Od každého dítěte jsem získala rozdílný počet kreseb. Některé dítě mi za dobu sběru dat nakreslilo jenom 2 obrázky, od jiného jsem získala až 22 obrázků. Jelikož sběr dat probíhal u 14 dětí a k výzkumu jsem potřebovala 10 dětí, musela jsem nějakým způsobem zredukovat jejich počet. Vyřazení dětí z výzkumné skupiny jsem provedla na základě počtu kreseb, které byly ve složce. Vyřadila jsem ty děti, které měly nejnižší počet nakreslených obrázků. U stávajících 10 dětí jsem metodou náhodného výběru vytáhla ze složky 5 kreseb, které se staly předmětem analýzy.

V následující tabulce jsou zobrazena jména dětí výzkumného korpusu, celkový počet jejich kreseb, počet vyřazených kreseb a počet kreseb využitých pro výzkum.

Tabulka č. 1 – seznam dětí výzkumného vzorku a počet jejich kreseb

Jméno	Celkový počet kreseb	Počet vyřazených kreseb	Výsledný počet kreseb po vyřazení
Eliška	11	6	5
Eva	8	3	5
Kateřina	22	17	5
Nikola	15	10	5
Klaudie	8	3	5
Sofie	9	4	5
Tereza	13	8	5
Veronika	19	14	5
Marek	7	2	5
Rostislav	12	7	5

Následně jsem mohla začít s analýzou jednotlivých kreseb. Stanovila jsem si výzkumné cíle, které si kladly za úkol zjistit, jaká jsou témata kresby, pocity dětí při kresbě a jaká je frekvence a technika kreslení. Pro snadnější orientaci v kresbách jsem si v programu Excel vytvořila tabulky se jmény a jednotlivými kresbami a začala s tříděním. Kresby jsem rozdělovala podle tématu, dílčích motivů, které se v kresbě objevují, a techniky. Dalšími kategoriemi byla barevnost a kompozice kresby, které jsem z kapacitních důvodů do analýzy výzkumu nezakomponovala.

5 Analýza témat a motivů kresby

Po zapsání všech témat kreseb do tabulky v programu Excel jsem uvažovala, jak je budu dále kategorizovat. Všimla jsem si, že v některých kresbách se opakovaly určité motivy jako např. postava, dům, strom, slunce či zvíře. Dále se mi však objevovaly i méně obvyklé motivy jako je rolba, muzeum či ráj. Všechny motivy z tabulky jsem si podle společných prvků rozdělila do následujících tematických kategorií, které jsem si sama vymyslela a takto sestavila:

- **figurální**
- **přírodní**
- **technické**
- **stavební**
- **fantazijní**

Figurální kategorie obsahuje všechny motivy kreseb, které se týkají postavy. V této kategorii se nachází jak postava člověka (ztvárnění vlastní postavy, členů rodiny, kamarádů), tak i postava nereálná. V mém případě jde o postavy pohádkové, konkrétně princezny. Zařadila jsem zde i obkreslení ruky dětí, jelikož souvisí s tělesnou stránkou člověka.

Přírodní kategorie zahrnuje motivy, které jsou jakýmkoliv způsobem spjaty s přírodou. Nacházejí se zde živé i neživé přírodní objekty. Patří sem slunce, strom, květina, zvíře či hvězda. Do přírodní kategorie jsem zařadila také vánoční stromek.

Technická kategorie obsahuje kresby s tématem technických prostředků nebo jiných zařízení a vynálezů. Zařadila jsem zde technické motivy, jako je vlak, tank či televize.

Stavební kategorii náleží témata týkající se stavebních objektů. Patří sem dům, hrad či muzeum.

Fantazijní kategorie je vytvořena pro motivy, které se nedaly jednoznačně zařadit do jedné z výše uvedených kategorií. Začlenila jsem zde motivy fantazijní a abstraktní. Patří sem srdce, ráj a kříž pokladů.

Některé kresby se skládaly z motivů různých kategorií a nedaly se jednoznačně zařadit do jedné z výše stanovených kategorií. Proto jsem kategorie sloučila dohromady a vytvořila následující kombinace:

- **figurální a stavební**
- **figurální a přírodní**
- **stavební a přírodní**
- **technické a přírodní**
- **stavební, přírodní a figurální**

V následující tabulce vidíme přehled jednotlivých kategorií a počet kreseb, které jednotlivých kategoriím přísluší.

Tabulka č. 2 – přehled kategorií podle tématu kresby

Kategorie témat kreseb	Počet kreseb	Počet kreseb v %
přírodní	14	28 %
fantazijní	8	16 %
technické	6	12 %
stavební	5	10 %
figurální	4	8 %

Z tabulky vidíme, která témata kreseb převažují. Ve 14 kresbách dominují (28 % případů) přírodní témata. Za nimi na druhém místě s 8 kresbami (16 % případů) následují témata fantazijní. Dále jsou se 6 kresbami (12 % případů) témata technická a s 5 kresbami (10 % případů) témata stavební. Poslední v pořadí jsou témata figurální, která si vyskytla u 4 kreseb (8 % případů). Samostatná témata byla obsažena ve 37 kresbách, což jsou téměř tři čtvrtiny všech kreseb (74 %).

Tabulka č. 3 – přehled kombinovaných kategorií témat

Kombinované kategorie	Počet kreseb	Počet kreseb v %
přírodní + figurální	4	8 %
přírodní + stavební	4	8 %
přírodní + technické	2	4 %
figurální + stavební	2	4 %
přírodní + stavební + figurální	1	2 %

V tabulce se nachází kombinované kategorie. První je kombinace témat přírodních a figurálních, který byly užity ve 4 kresbách (8 %). Na stejné příčce je kombinace přírodních a stavebních témat (8 %). Následuje kombinace přírodních a technických témat, která se vyskytla u 2 kreseb (4 %). Stejně je na tom kombinace témat figurálních a stavebních (4 %). Pouze jedna kresba z celkového počtu má kombinaci tří kategorií (2%). Jsou v ní užita témata z kategorie přírodních, stavebních a figurálních témat.

5. 1 Analýza jednotlivých kategorií

5. 1. 1 Přírodní témata

Kategorie přírodních témat je nejpočetnější skupinou témat kreseb předškolních dětí. Samostatná přírodní témata se vyskytla ve 14 kresbách z 50, tedy v 28 % případů. Jednalo se o ztvárnění motivů přírody jako je slunce, strom, voda nebo zvíře. Motivy se v rámci jedné kresby většinou kombinovaly. Na jednom obrázku tedy bylo nakresleno např. slunce, strom a zvíře, proto četnost neodpovídá počtu kreseb s přírodním tématem.

Tabulka č. 4 – přehled přírodních témat

Přírodní témata	Četnost	Četnost v %
zvíře	8	53,3 %
slunce	7	46,7 %
strom	3	20,0 %
květina	2	13,3 %
voda	2	13,3 %
obloha	1	6,7 %
duha	1	6,7 %
louka	1	6,7 %
hvězda	1	6,7 %
vajíčka	1	6,7 %

V kategorii přírodních témat vedou v četnosti výskytu zvířecí motivy. Motiv zvířete se nachází u 8 z 15 kreseb (53,3 % případů). Jedná se o kresby různých zvířat – kuň, zajíc, motýl, šnek a ryba. Motivы koně a motýla se opakují dvakrát, jelikož pocházejí z tvorby jedné dívky. Motiv slunce je obsažen v 7 z 15 obrázků přírodních témat (46,7 %). Na další pozici je motiv stromu, který se vyskytl ve 3 kresbách (20 %). Na stejné úrovni se nachází motiv květin a vody se 2 případy (13,3 %). Následují motivы, které se objevily pouze jednou (6,7 %). Jde o motiv oblohy, duhy, louky, hvězdy a vajíček.

5. 1. 2 Fantazijní témata

Kategorie fantazijních témat čítá 8 kreseb z 50, tedy 16 % z celkového počtu. Tato kategorie zahrnuje motivы abstraktních a fantazijních motivů nebo motivů, které se nedaly zařadit do jedné z předchozích kategorií.

Tabulka č. 5 – přehled fantazijních témat

Fantazijní témata	Četnost
srdce	4
ráj	3
kříž pokladů	1

Nejvíce se objevoval motiv srdce. Ve 3 případech ze 4 byla srdce ztvárněna s tváří. Byla nakreslena ústa, oči a nos. V jednom případě bylo srdce nakresleno bez obličeje. Dalším fantazijním motivem byl kříž pokladů, který mi nakreslil chlapec. Kresbu se mi pokusil vysvětlit jako mapu ke skrytému pokladu. Proč obrázek nakreslil, však říci nedokázal. V kategorii fantazijních témat se také nacházel motiv ráje. Všechny kresby ráje pocházely od jedné dívky.

5. 1. 3 Technická témata

Tato kategorie čítá 6 kreseb z 50, tj. 12% případů. V této kategorii můžeme nalézt témata spojená s technickými prostředky a přístroji. Převažovaly motivy dopravních prostředků, pouze jednou se objevil přístroj z domácnosti.

Tabulka č. 6 – přehled technických témat

Technická témata	Četnost
vlak	2
tank	2
rolba	1
televize	1

Motiv vlaku se objevil dvakrát, se stejným početním obsazením na tom byl tank. Opakující se motiv vlaku pocházel od jednoho chlapce, stejně tak na tom byl motiv tanku, který pocházel od druhého chlapce. Jednou se objevil motiv rolby. S jedním obsazením byla hlavním tématem kresby televize s reproduktory. Nutno podotknout, že kresby s technickými tématy měli pouze chlapci. Žádná z dívek nenakreslila obrázek s technickou tematikou.

5. 1. 4 Stavební témata

V kategorii stavebních témat je 5 kreseb, tedy 10 % z celkového počtu. Zde se nacházejí motivy stavebních objektů – dům, hrad a muzeum. Její rozdělení můžeme vidět v následující tabulce:

Tabulka č. 7 – přehled stavebních témat

Stavební témata	Četnost
dům	3
hrad	1
muzeum	1

5. 1. 5 Figurální témata

Samostatná figurální témata se nacházejí ve 4 kresbách, tedy v 8 % případů kreseb. Ve všech čtyřech kresbách jsou užity motivy pohádkových postav. Konkrétně se jednalo o motivy princezen. Ani v jedné z kreseb není užita kresba realistické postavy.

Tabulka č. 8 – přehled figurálních témat

Figurální témata	Četnost
pohádková postava	4

5. 2 Analýza kombinovaných kategorií

Jak jsem uvedla výše, v kombinovaných kategoriích se nacházejí témata, která nešla zařadit do jedné ze samostatných kategorií. V důsledku toho jsem vytvořila kombinace, které slučují témata z dílčích kategorií figurálních, přírodních, technických, stavebních a fantazijních témat.

5. 2. 1 Přírodní a figurální témata

Tato kombinovaná kategorie obsahuje celkem 4 obrázky, tj. 10% z celkového počtu kreseb.

Tabulka č. 9 – přehled kombinace přírodních a figurálních témat

Figurální a přírodní téma	Figurální téma	Přírodní téma
1. kresba	vlastní postava, postavy kamarádek	hvězdy
2. kresba	vlastní postava, postavy rodiny	vánoční stromeček, ryba
3. kresba	postava (neurčitá), obkres ruky	slunce
4. kresba	postava (neurčitá)	slunce, strom

První dvě kresby pocházejí od jedné dívky. Ráda v nich znázorňuje samu sebe v určitých situacích. Na prvním obrázku jde o ztvárnění vlastní osoby s kamarádkami, kde je dívka na kolečkových bruslích a její kamarádky na skateboardu. Nad hlavou jsou vyobrazeny hvězdy. Na druhém obrázku je dívka s rodinou na Štědrý večer u vánočního stromku, nad hlavou je znázorněn kapr. Třetí a čtvrtou kresbu zpracovala další dívka. Kresby jsou jednodušší. Na jejím prvním obrázku je dominantou obkres ruky, dále náznak postavy a nad postavou se nachází slunce. Na jejím druhém obrázku je dominantou strom a vedle něj stojící postava. Nad nimi se opět nachází slunce.

5. 2. 2 Přírodní a stavební témata

Stejně jako předchozí kategorie, stavební a přírodní témata se objevují celkem na 4 kresbách, což je v 8 % případů.

Tabulka č. 10 – přehled kombinace přírodních a stavebních témat

Stavební a přírodní téma	Stavební téma	Přírodní téma
1. kresba	dům	slunce, obloha, tráva
2. kresba	dům	slunce, obloha, strom
3. kresba	dům	slunce
4. kresba	dům	strom

Ve všech čtyřech kresbách je stavebním tématem dům. U 3 ze 4 těchto kreseb je zobrazeno slunce, pouze u jedné kresby chybí. Tam je znázorněn strom. U dvou kreseb je naznačena navíc obloha, tráva a strom.

5. 2. 3 Přírodní a technická témata

V této podkategorii se nachází pouze 2 kresby z 50, tj. 4 % z celkového počtu kreseb.

Tabulka č. 11 – přehled kombinace přírodních a technických témat

Technické a přírodní téma	Technické téma	Přírodní téma
1. kresba	kolečková brusle	hvězda
2. kresba	rolba	slunce

Kolečkové brusle označují jako určitý druh dopravního prostředku či technického vynálezu. Proto je ve stejné skupině jako rolba. Hvězda a slunce jsou opět přírodními motivy. Na prvním obrázku je nakreslena velká kolečková brusle a vedle ní hvězda. Na druhém obrázku je načrtnuta rolba a nad ní je vyznačeno slunce.

5. 2. 4 Figurální a stavební témata

Kombinace figurálních a stavebních témat se objevují celkem u 2 kreseb (4 % případů). V jednom obrázku je motivem rodinný dům a vedle ní stojící postava dívky. Na druhém obrázku se nachází hrad a vedle něj stojící neurčitá postava.

Tabulka č. 12 – přehled kombinace figurálních a stavebních témat

Figurální a stavební téma	Figurální téma	Stavební téma
1. kresba	postava dívky	rodinný dům
2. kresba	postava (neurčitá)	hrad

5. 2. 5 Stavební, přírodní a figurální téma

Kombinace těchto témat se nachází pouze na jednom obrázku, tedy pouze ve 2 % celkového počtu kreseb.

Tabulka č. 13 – přehled kombinace stavebních, přírodních a figurálních témat

Stavební, přírodní a figurální téma	Stavební téma	Přírodní téma	Figurální téma
kresba	dům	květina, hvězda, tráva, voda	vlastní postava, postavy rodiny

Tato jediná kresba kombinuje tři kategorie. Dominantou kresby je dům, ve kterém se nacházejí čtyři postavy. Kolem je nakreslena zahrada s květinou a dalšími třemi postavami. Na zahradě je nakreslený rybník, ve kterém se jedna postava koupe. Obrázek kreslila dívka, která jej popsala jako rodinu na dovolené.

Obrázek č. 1 – kresba kombinace stavebního, přírodního a figurálního tématu



5. 3 Analýza témat podle jednotlivých dětí

V následující části analýzy témat rozeberu témata kreseb každého dítěte zvlášť. V tabulkách jsou uvedeny kategorie témat a počet kreseb, které se k jednotlivým kategoriím váží. U každého dítěte je celkem 5 kreseb. V analýze také bude zakomponována výpověď z rozhovoru na otázku „Co nejraději kreslíš?“, abych mohla porovnat, nakolik se v kresbách vyskytují jejich nejoblíbenější témata.

Tabulka č. 14 – kategorie témat dívky č. 1

Kategorie témat						
Jméno	figurální	přírodní	technické	stavební	fantazijní	kombinované
Eliška	1	2	0	0	2	0

Dívka měla 2 kresby s fantazijním tématem, 2 s přírodním tématem a 1 s figurálním tématem. Ve figurální kategorii byla nakreslena princezna, v přírodní se objevil strom, slunce, voda a zajíc. V kategorii fantazijních témat byla na obou obrázcích zobrazena srdce.

Na otázku, co nejraději kreslí, mi odpověděla právě srdce.

Tabulka č. 15 – kategorie témat dívky č. 2

Kategorie témat						
Jméno	figurální	přírodní	technické	stavební	fantazijní	kombinované
Eva	0	2	0	1	0	2

Dívka nakreslila 2 obrázky s přírodním tématem, 1 obrázek se stavebním tématem a 2 obrázky se nacházely v kombinaci témat. Na kresbě s přírodním tématem byl zachycen vánoční strom a na druhé mořský svět. Na kresbě se stavebním tématem byl zobrazen dům. V kategorii kombinovaných témat byl nakreslen dům a slunce. Na druhé kresbě z kombinovaných témat byl zachycen hrad s postavou člověka.

Na otázku v rozhovoru, co nejraději kreslí, odpověděla hrady. Motiv hradu se objevil v kresbě pouze jednou.

Tabulka č. 16 – kategorie témat dívky č. 3

Kategorie témat						
Jméno	figurální	přírodní	technické	stavební	fantazijní	kombinované
Kateřina	0	2	0	1	0	2

Dívka nakreslila 2 obrázky s přírodním tématem, 1 se stavebním tématem a ve 2 kresbách bylo využito kombinované téma. V kresbách s přírodním tématem bylo zobrazeno slunce, květiny, duha a kůň. Ve stavební kategorii byl nakreslen hrad. V kombinované kategorii byl na jedné kresbě zachycen dům s lidskou postavou. Na druhé kresbě byl zakreslen dům se stromem a oblohou.

Na otázku, co kreslí nejraději, mi odpověděla hrady. Stejně tak jako předchozí dívka měla motiv hradu v kresbách použit jedenkrát.

Tabulka č. 17 – kategorie témat dívky č. 4

Kategorie témat						
Jméno	figurální	přírodní	technické	stavební	fantazijní	kombinované
Klaudie	0	0	0	0	0	5

Tato dívka jako jediná z výzkumného korpusu užila kombinované kategorie ve všech vybraných kresbách. Tedy ani na jedné kresbě nebyla zachycena pouze jedna kategorie témat. Ve třech případech měla kombinaci témat přírodních a figurálních, dále přírodních a technických a na jedné kresbě byla kombinace tří kategorií – přírodní, stavební a figurální. Nejčastěji se vyskytovaly postavy sebe sama, vlastní rodiny či kamarádů. Dále se objevil motiv domu, zahrady, vánočního stromku a ryby.

Na otázku, co kreslí nejraději, daná dívka odpověděla hvězdy. Právě motiv hvězdy byl zobrazen nejčastěji, a to u 4 z 5 kreseb.

Tabulka č. 18 – kategorie témat dívky č. 5

Kategorie témat						
Jméno	figurální	přírodní	technické	stavební	fantazijní	kombinované
Nikola	2	3	0	0	0	0

Dívka měla 2 kresby z kategorie figurálních témat a 3 kresby z kategorie přírodních témat. Jiné kategorie se v kresbách neobjevily. V kategorii figurálních témat byla zobrazena především zvířata, jako jsou motýlci, koně a jednou byl nakreslen šnek. V kategorii figurálních témat byly na obou kresbách znázorněny princezny. Motivy se v obou kategoriích opakovaly.

Na otázku ohledně nejoblíbenějšího tématu kresby dívka odpověděla motýla. Motiv motýla se objevil ve dvou kresbách z pěti.

Tabulka č. 19 – kategorie témat dívky č. 6

Jméno	Kategorie témat					
	figurální	přírodní	technické	stavební	fantazijní	kombinované
Sofie	0	2	0	2	0	1

Dívka nakreslila 2 kresby s přírodním tématem, 2 se stavebním a v na jedné kresbě se objevila kombinace témat. V kresbě s přírodní tematikou se vyskytly motivy slunce, oblohy a vajíček. Ve stavební kategorii byl u obou kreseb znázorněn dům. V kombinaci přírodních a stavebních témat byl zachycen dům, slunce a tráva.

Na otázku, co dívka nejraději kreslí, mi odpověděla nejednoznačně. Říkala, že nejraději kreslí maminku, vajíčka, travičku, domeček, panáčka, sluníčko, mráček, stromeček atd. Dívka pravděpodobně tímto způsobem odpověděla proto, že jsme si při rozhovoru společně prohlížely její kresby a po kladení otázky zrakem procházela jednotlivé kresby. Zde je úryvek z jejího rozhovoru:

„A co si tak nejraději kreslíš?“

„Maminku, vajíčka, travičku, domeček, panáčka, ještě sluníčko, mráček, stromeček...“

„Takže tohle všechno, co tady vidíme, to si ráda kreslíš?“

„Jo.“

„A proč vajíčka?“

„Protože jsem je tady namalovala.“

„A proč tě zrovna napadly vajíčka?“

„Protože se mi líbí vajíčka.“

Tabulka č. 20 – kategorie témat dívky č. 7

Kategorie témat						
Jméno	figurální	přírodní	technické	stavební	fantazijní	kombinované
Tereza	0	0	0	0	2	3

Dívka užila ve 2 kresbách témata z fantazijní kategorie a ve 3 kresbách se objevila kombinace kategorií. U obou kreseb s fantazijním tématem byla zobrazena srdce s tváří. V kombinaci kategorií byly 2 kresby s přírodními a figurálními motivy, kde se objevily motivy slunce, postavy, stromu a ruky. Poslední kresba z kombinace kategorií slučovala přírodní a stavební prvky. Zde byl zobrazen strom, dům a shnilá jablka.

Na otázku týkající se nejoblíbenějšího motivu kresby dívka označila více prvků. Odpověděla, že nejraději kreslí srdce, panáčky, zvířata a domy. Všechny zmíněné motivy se v jejích vybraných kresbách objevily.

Tabulka č. 21 – kategorie témat dívky č. 8

Kategorie témat						
Jméno	figurální	přírodní	technické	stavební	fantazijní	kombinované
Veronika	0	1	0	1	3	0

Dívka měla 1 kresbu s přírodním tématem, 1 se stavebním a 3 kresby z kategorie fantazijních témat. V přírodní kategorii byla zachycena louka se sluncem. Ve stavební kategorii bylo nakresleno muzeum. Ve fantazijní kategorii byl u všech kreseb využit stejný prvek, a to ráj.

Když jsem se dívky ptala, co nejraději kreslí, hovořila právě o ráji. V průběhu rozhovoru jsem zjistila, že je věřící. Když jsem se ptala, proč téma ráje ráda kreslí, nedokázala mi odpovědět. Pouze mi vysvětlovala, co ráj znamená. Každý ráj ztvárnila jinak a v každém ráji se nacházelo něco jiného. Ačkoliv se mi snažila vysvětlit, co každý ráj značí, z jejího výkladu tomu nebylo možné porozumět. Zde je úryvek z rozhovoru s danou dívkou:

„Co si ráda kreslíš?“

„Ráj.“

„A proč zrovna ráj? Můžeš mi to vysvětlit, co to je ráj? Já tomu nerozumím.“

„Ráj třeba znamená, že někdo má třeba tisíc dětí a tisíc zvířat a když jí někdo dá spousta lásky a pak kytky a pak ještě nějaký to...moment...nějaký šaty.“

„Co v tom ráji je?“

„Každý tam má milion věcí ode všeho.“

„A co třeba?“

„Hračky, šaty. Ještě třeba nějaký to....boty. A ještě tam má někdo spousta kytek a spousta prstenů. Jako všechny dámský věci a i věci klučičí. Jako když někdo vstoupí do nebe. Já jsem se jednou dívala na film, kde Adam neuměl číst a čistý duše posílal do pekel. A viděla jsem tam čerta! A pak ho Pánbůh poslal na zem, aby napravil jednoho hříšníka.“

„A jak se do toho ráje dostaneme?“

„Třeba že...si na to musím vzpomenout. Že třeba když se nikdo neušpiní od špinavý práce.“

...

„Takže ty nejradši kreslíš ráje. Co je v tom ráji teda?“

„Stromy, jahody...a spousta dalších věcí.“

„Já to nevidím. Můžeš mi to říct?“

„To je jako nějaký ovoce, kterému někdo jako změnil chuť a proto je tady tady. A tady se dostalo do žaludku. A pak se tam zase dalo dohromady. A tyhle čárky jsou prostě červíci.“

„A tenhle ráj, modrorůžovej? To znamená co?“

„To je jako třeba když je někdo zamilovanej. Zapomenou, že mají lásku. Ale pak je někdo sblíží a to se změní a chlap se zase zamiluje. Do tý stejný, kterou si vzal.“

„Takže v každým ráji je něco jinýho, že?“

„Jo.“

Tabulka č. 22 – kategorie témat chlapce č. 1

Kategorie témat						
Jméno	figurální	přírodní	technické	stavební	fantazijní	kombinované
Marek	0	0	4	0	1	0

Chlapec u 4 z 5 kreseb použil technické téma. Zbývající kresba byla z kategorie fantazijních témat. Ve dvou případech technických kreseb se objevil tank. U další kresby rolba a u poslední z kategorie technických témat televize s reproduktory. U kresby z kategorie fantazijních témat byl zobrazen kříž pokladů, který byl chlapcem vysvětlen jako mapa k ukrytému pokladu.

Na otázku, co si nejraději kreslí, odpověděl tanky. Ty se objevily ve dvou kresbách z pěti.

Tabulka č. 23 – kategorie témat chlapce č. 2

Kategorie témat						
Jméno	figurální	přírodní	technické	stavební	fantazijní	kombinované
Rostislav	0	2	2	0	0	1

Chlapec měl 2 kresby z kategorie přírodních témat, 2 kresby z kategorie technických témat a 1 kresbu z kombinované kategorie. U přírodních témat byl na jedné kresbě zobrazen strom, na druhé slunce, rybník a zvíře. V obou kresbách s technickým tématem byl znázorněn dopravní prostředek. Byl to motiv vlaku, na jednom obrázku byl však pojmenován jako rychlovlak, na druhém jako mašinka. V kategorii kombinovaných témat se objevil opět dopravní prostředek, a to karavan, který byl zobrazen společně s přírodním motivem, a to sluncem.

Když jsem se ho ptala na nejoblíbenější téma kresby, odpověděl vlaky. Zde je úryvek z rozhovoru:

„A můžeš mi říct, co si nejradši kreslíš?“

„Nejradši si kreslím rychlý vlaky.“

„A proč vlaky?“

„Protože je mám hodně rád. Líbí se mi, jak mi lidé z nich mávají.“

6 ANALÝZA EMOCIONÁLNÍCH PROŽITKŮ PŘI KRESLENÍ

Jedna z výzkumných otázek si klade za úkol odhalit, jaké jsou pocity předškolních dětí při procesu kreslení a co jim kresba samotná osobně přináší. Zajímalo mne, zda jsou schopny určité reflexe a následné interpretace vlastních pocitů. Pokud jsou schopny zhodnotit tyto pocity, tak mě dále zajímá, o jaké pocity se jedná.

Pro zjištění pocitů jsem využila polostrukturovaného rozhovoru. V rozhovoru bylo celkem 10 předem stanovených otázek, které jsem podle potřeby a tématu dále rozvíjela. Pro zjištění pocitů byly položeny otázky: „Kreslíš si rád/a?“, „Proč si kreslíš?“ a „Dokážeš mi

řít, jak se cítíš při kreslení?“. Otázky jsem musela modifikovat s ohledem na jednotlivé děti a jejich odpovědi.

První rozhovory byly poměrně složité. Ačkoliv jsem se snažila otázku položit jednoduše, některé děti ji napoprvé nepochopily. Zkusila jsme se tedy zeptat znovu, pomaleji a trochu odlišným způsobem, abych jim dala více prostoru pro přemýšlení. Některé děti už dokázaly odpovědět, jiné stále nerozuměly zadání otázky. Proto jsem se musela uchýlit k pomocné otázce, ve které jsem se jim snažila napovědět, o co mi jde. Dala jsem jim na výběr z více možností pocitů a čekala jsem, jestli označí jednu z nich a více se rozovídají.

Rozhovory byly různorodé a mezi dětmi byly viditelné rozdíly. Některé dítě mi odpovědělo, že neví. Přestože jsem se ho snažila nasměrovat, nedočkala jsem se žádné odpovědi. Jiné dítě odpovědělo ihned a celkem se rozovídalo. Nicméně většina odpovědí z rozhovorů byla jednoslovná až dvouslovná, což je vzhledem k charakteru otázky a jejich věku očekávatelné.

6. 1 Výsledky analýzy rozhovorů

U všech deseti dětí z výzkumného korpusu byla na otázku týkající se oblíbenosti kresby a pocitů při kreslení pozitivní odpověď. Všechny děti odpověděly, že kreslí rády. Odpovídaly různým způsobem. Téměř všechny děti odpověděly „Ano“ nebo „Jo“. Jenom jedna dívka odpověděla celou větou („Kreslím si ráda“).

Na otázku „Proč si kreslíš?“ odpovědělo 9 dětí z 10. V následující tabulce vidíme typy odpovědí, které mi děti v rozhovoru uvedly:

Tabulka č. 24 – přehled odpovědí na otázku „Proč si kreslíš?“

Odpovědi	Četnost	Četnost v %
„protože si rád/a kreslím“	4	40 %
„baví mě to“	2	20 %
„kreslení je zábavný“	1	10 %
„kreslím na naši ledničku“	1	10 %
„protože se nudím“	1	10 %
bez odpovědi	1	10 %

Téměř v polovině případů (40 %) se v různých variantách vyskytla odpověď „*protože si rád/a kreslím*“. U dvou případů (20 %) se objevila odpověď, že je kreslení baví. V ostatních případech se vyskytovaly různé odpovědi, např. že „*kreslení je zábavný*“, „*protože kreslím na naši ledničku*“, „*protože se nudím*“. Na danou otázku neodpověděla pouze jedna dívka.

Na otázku „*Dokážeš mi říct, jak se při kreslení cítíš?*“ odpovědělo opět 9 z 10 dětí ihned. Napoprvé neodpověděla pouze dívka zmíněná výše. Když jsem změnila formu otázky a uvedla příklady pocitů, již dokázala říci odpověď. V další tabulce jsou zobrazeny výpovědi na otázku ohledně pocitů z kreslení:

Tabulka č. 25 – přehled odpovědí z rozhovoru na otázku „*Dokážeš mi říct, jak se při kreslení cítíš?*“

Odpovědi	Četnost	Četnost v %
„ <i>dobře</i> “	5	50 %
„ <i>vesele</i> “	2	20 %
„ <i>hezky</i> “	1	10 %
„ <i>je mi to příjemný...</i> “	1	10 %
„ <i>mám z toho radost...</i> “	1	10 %

V polovině případů (50 %) se vyskytly různé varianty odpovědi „*dobře*“. Ve dvou případech (20 %) děti řekly, že se cítí při kreslení „*vesele*“. Po jednom výskytu se objevily odpovědi typu „*je mi to příjemný*“, „*mám z toho radost*“ a také že se cítí „*hezky*“. Všechny odpovědi tedy vyjadřovaly pozitivní hodnocení pocitů při kresbě.

Zde je ukázka rozhovoru s dívkou Klauidií, která o pocitech z kresby hovořila takto:

„Chci se tě zeptat, proč si ráda kreslíš?“

„*Protože kreslení je zábavný. A naučím se i psát a kreslit právě.*“

„A jak se cítíš, když si kreslíš?“

„*Že umím pěkně malovat.*“

„A ještě dokážeš mi říct, jak se u toho cítíš?“

„*Třeba se cítím dobře, protože mě u toho nikdo neruší hlavně. Můžu si namalovat, co chci a právě to mi nevadí.*“

Další rozhovor je s chlapcem Rostislavem, který na otázky ohledně pocitů při kreslení odpověděl následujícím způsobem:

„A proč si teda kreslíš? Baví tě to?“

„Jo, hodně mě to baví.“

„A jak se při tom cítíš? Máš třeba radost...?“

„Mám radost, jak si barvím ty obrázky.“

Poslední ukázkou z rozhovorů je rozhovor s dívkou Sofíí:

„A proč si kreslíš?“

„Protože moc ráda si občas někdy kreslím.“

„Víš, jak se u toho cítíš?“

„Jo. jasně. Dobře...a...někdy občas mě bolí ruka, tak si přendám pastelku.“

„Jak si přendáš pastelku?“

„Na druhou ruku.“

„Ty umíš kreslit i s druhou rukou?“

„Jo. A když mě jedna bolí, tak si ji přendám.“

„A kterou kreslíš?“

„Nejdřív pravou, pak levou.“

„A umíš kreslit oběma rukama stejně?“

„Tou levou je to trošku horší, ale nevadí.“

7 ANALÝZA FREKVENCE KRESBY

Další z výzkumných otázek měla za úkol zjistit frekvenci kreslení dětí předškolního věku. V této části se budu zabývat tím, jak často si děti z mého výzkumného vzorku kreslí. K analýze mi opět poslouží výpovědi z polostrukturovaného rozhovoru, který jsem s dětmi provedla.

Na otázku „*Jak často si kreslíš?*“ jsem získala odpovědi, ze kterých jsem vytvořila skupiny. Ty jsou zapsány v následující tabulce:

Tabulka č. 26 – přehled frekvence kresby

Frekvence	Četnost	Četnost v %
každý den	3	30 %
skoro každý den	4	40 %
občas	1	10 %
neurčito	2	20 %

Z tabulky vidíme, že ve třetině odpovědí (30 %) se vyskytla frekvence „každý den“. Ve 4 případech z 10 (40 %) se vyskytla odpověď „skoro každý den“. Pouze jedna dívka (10 %) uvedla v odpovědi, že si kreslí „občas“. Dvě zbývající děti podaly neurčitou odpověď, kterou jsem nemohla jednoznačně zařadit do výše uvedených skupin. Ukázky těchto odpovědí jsou dále.

Dívka Klaudie se k frekvenci kresby vyjádřila takto:

„A jak často si kreslíš?“

„Doma si vždycky kreslím, když...to...se děti učí. Tak když se děti učí, tak si i hraju.“

Z její odpovědi není jasné, jak často si kreslí. Nicméně tvrdí, že si kreslí při učení dětí (v kontextu situace bylo myšleno se sourozenci), z čehož se můžeme pouze domnívat, že si kreslí každý den.

Další dívka Tereza na otázku ohledně toho, jak často si kreslí, odpověděla následovně:

„A jak často si kreslíš?“

„Tak odpoledne. A někdy i ráno, když jsem nemocná.“

Z dané odpovědi není jasné, jak často si dívka kreslí. Můžeme však předpokládat, že si kreslí odpoledne každý den. Nicméně jasně řečeno to není, proto ji s jistotou nemůžeme zařadit do skupiny „každý den“.

8 ANALÝZA TECHNIKY KRESBY

Dalším výzkumným cílem bakalářské práce je zjistit, jaké pomůcky děti předškolního věku používají. Chtěla bych vědět, jakou výtvarnou pomůcku při kreslení nejčastěji volí. Zda se jedná o pastelku, fix, vodovku či jinou výtvarnou pomůcku. Jelikož se jedná o spontánní kresbu, předpokládám, že děti měly k dispozici pomůcky vlastního výběru. Zároveň budu použitou techniku v kresbě srovnávat s výpověďmi dětí v rozhovorech, kde se jich ptám, jaká je jejich nejoblíbenější pomůcka při kreslení.

Tabulka č. 27 – přehled užitých technik v kresbách

Technika	Četnost	Četnost v %
pastelka	23	46 %
fix	10	20 %
vodovka	4	8 %
tempera	2	4 %
obyčejná tužka	2	4 %
propiska	3	6 %
kombinace	6	12 %

S jednoznačnou převahou byla na prvním místě používána pastelka. Touto technikou děti kreslily v téměř polovině případů, konkrétně se objevila na 23 kresbách z celkových 50 (46 %). Následoval fix, který se objevil jako použitá technika na pětině obrázků, tj. na 10 kresbách z 50 (20 %). Vodovka se objevila na 4 kresbách (8 %). Se stejným početním zastoupením byla použita tempera a obyčejná tužka (4 %). Propiska se vyskytla celkem na 3 kresbách (6 %). V 6 případech z celkového počtu 50 kreseb (12 %) se objevila kombinace technik či technika a kresebný doplněk. Tímto kresebným doplňkem myslíme použití razítek nebo nálepek. Ve dvou případech se objevila kombinace pastelky a razítka, kdy bylo použito razítko s motivem žirafy. Obě kresby pocházejí od jedné dívky. V jednom případě se jako kresebný doplněk objevily nálepky, které se vyskytly v kombinaci s fixem. Na obrázku byla nakreslena princezna, která měla na hlavě nalepenou korunku, v místě uší nálepky náušnic, v rukách nálepky dortíků a po šatech rozmístěny samolepky s mašlemi, motýli a srdíčky. Kombinace samostatných technik byly obyčejná tužka a pastelka, které se vyskytly ve dvou případech. Obě kresby pocházejí od jedné dívky. V jedné kombinaci se objevila pastelka a fix.

Tabulka č. 28 – přehled kombinace technik v kresbách

Kombinace	Četnost výskytu
pastelka a obyčejná tužka	2
pastelka a fix	1
pastelka a razítka	2
fix a razítka	1

V následující tabulce se podíváme na nejoblíbenější kresebnou techniku. V rozhovoru s dětmi jsem se ptala, čím si nejraději kreslí. Ačkoliv nejpoužívanější kresebnou technikou byla pastelka, nejoblíbenější technikou byl fix. Ten označilo 7 dětí z 10. Pastelku polovina dětí. Vodovka byla jako nejoblíbenější pomůcka zmíněna třikrát, tempera pouze jednou. Stejně na tom byla obyčejná tužka a propiska. 7 z 10 dětí však nemá pouze jednu nejoblíbenější kreslicí pomůcku, ale více. Až čtyřikrát se objevila kombinace pastelky a fixu. Dále také fix, tempera a vodovka, propiska, tužka a fix.

Tabulka č. 29 – přehled nejoblíbenějších kreslicích pomůcek

Nejoblíbenější pomůcka	Četnost
fix	7
pastelka	5
vodovka	3
tempera	1
obyčejná tužka	1
propiska	1
kombinace	7

V některých případech nebyla jejich nejoblíbenější pomůcka vůbec využita. Dívka, která všech pět kreseb nakreslila pastelkou, označila jako nejoblíbenější pomůcku vodovku. Proč ji v kresbách nevyužila, se můžeme dozvědět z výpovědi v rozhovoru:

„A čím si tedy nejradši kreslíš?“

„Nejradši si maluju vodovkou.“

„Ale tady vidím samý pastelky. To vypadá, jak když si maluješ nejraději pastelkama.“

„Já maluju pastelkou, protože maminka mi nemůže dovolit...nemůže mi nandat tu vodu.“

„Takže mamka ti nedovolí vodovky?“

„No, když má práci, tak ne.“

Jiná dívka rovněž kreslila odlišnou technikou, než kterou uvedla jako svou nejoblíbenější. Všechny kresby byly nakresleny fixem, zatímco její nejoblíbenější pomůcka byla obyčejná tužka.

Chlapec, který měl dva obrázky temperou, jeden vodovkou a zbytek pastelkou, označil za svou nejoblíbenější techniku právě vodovku a pastelku. Zde je úryvek z jeho rozhovoru na otázku „Čím si nejradši kreslíš?“

„Čím si nejradši kreslíš? Tady vidím samý vodovky. Nejradši si kreslíš vodovkama?“

„Ne!“

„A čím teda?“

„Pastelkama.“

„A tady na těch obrázcích máš samou vodovku a temperu, tak jsem si myslela, že nejradši kreslíš vodovkama.“

„Nejradši kreslím obojema.“

„Takže vodovky a pastelky, jo? A proč zrovna vodovkama?“

„Protože se mi líbí, jak ty štětce jsou hladký a jde to líp.“

„A pastelkou kreslíš rád proč?“

„Protože to tak neklouže. Jako ten štětec.“

U ostatních dětí byly použité techniky a nejoblíbenější techniky poměrně konzistentní. Techniky, kterými děti obrázky kreslily, byly rovněž uvedeny ve výpovědích na otázku, čím si nejraději kreslí. Proč děti nejraději volí fix, jsem se však nedozvěděla. Nicméně na tuhle otázku mi z části poskytla odpověď jejich učitelka. Konstatovala, že děti nejraději používají fix, protože na něj nemusejí vyvíjet tlak a zapojovat větší sílu. Děti si proto tuhle techniku volí jako snadnou a méně namáhavou.

9 ANALÝZA TYPU KRESLÍŘŮ

V odborných publikacích se objevují typologie kreslířů. Uždil (2002) rozděluje kreslíře na extrovertního a introvertního. Extrovertního popisuje jako kreslíře usilujícího o přesné

zachycení reality a jejích detailů. Introvertní typ kreslíře je charakterizován jako emotivní, u něhož se témata kreseb příliš často neopakují. Perout (2005) vytvořil typologii dle Lowenfelda, který dělí kreslíře na vizuálního a haptického. Zatímco vizuální je popisován jako pozorovatel, který vnímá okolní svět jako celek a záleží mu na správné proporcii a měřítku v kresbě, haptický typ kreslí, stejně jako introvertní typ, na základě emocí a prožitku.

Typologie kreslířů nám může pomoci v poznání dítěte. Na základě obsahové stránky kresby, propracovanosti kresby, jejích znaků, ale i způsobu použití barvy a využití prostoru může o dítěti mnohé vypovědět. Můžeme zjistit, na čem dítěti záleží, čemu věnuje v kresbě svou pozornost a co je pro něj důležité. To může reflektovat jeho osobnostní založení.

Předchozí dělení mě nutilo k zamyšlení a zároveň inspirovalo k vytvoření vlastní typologie kreslířů. Tu jsem si sestavila na základě témat a motivů, které se objevují v kresbách dětí výzkumného vzorku. Pozorovala jsem u vybraných kreseb každého z dětí témata a motivy a hledala mezi nimi spojitost či opakování. Všimla jsem si nejčastěji opakujících se témat nebo témat, která byla dominantním prvkem kresby.

Na základě tohoto pozorování jsem si stanovila vlastní typologii. Vytvořila jsem celkem 5 typů kreslířů dle tématu:

- **architekt**
- **technik**
- **fantasta**
- **přírodovědec**
- **smíšený typ**

Tabulka č. 30 – přehled typologie kreslířů dle tématu

Typ kreslíře	Četnost	Četnost v %
architekt	3	30 %
technik	2	20 %
fantasta	2	20 %
přírodovědec	1	10 %
smíšený typ	2	20 %

Jak vidíme z tabulky výše, převládají typy kreslířů - architektů. U 3 dětí z 10 (tj. 30 %) jde kreslíře, kteří nejčastěji ve svých kresbách uplatňují motivy domů a hradů či jedno z nich je dominantou kresby (ačkoliv je na obrázku znázorněno také např. slunce nebo postava). Kresba stavebního tématu se objevila celkem na 9 obrázcích, tedy u každého dítěte byly 3 kresby s tématem domu či hradu. V další tabulce vidíme, že převažoval motiv domu. Ten se objevil celkem na 7 kresbách z 9. Hrad pouze na dvou kresbách.

Tabulka č. 31 – témata typu architekta

Typ kreslíře	Četnost	
	dům	hrad
architekt	7	2

Všechny děti, které jsem zařadila do typu architekta, uvedly, že nejraději si kreslí hrady, ačkoliv se objevují pouze na dvou kresbách. Následují úryvky z rozhovorů, které to dokazují:

dívka č. 1:

„A co si nejradši kreslíš?“

„Hrady.“

dívka č. 2:

„A co tak ráda kreslíš?“

„Nějaký hrady.“

dívka č. 3:

„A co si tak nejradši kreslíš?“

„Maminku, vajíčka, travičku, domeček, panáčka, ještě sluníčko, mráček, stromeček...“

Dalším typem kreslíře je technik. Tento typ jsem určila u 2 dětí z 10 (20 %). V obou případech se jedná o chlapce. Jde o kreslíře, u kterých převažovala kresba s tématem

technických vynálezů a mechanických strojů. Patří sem motivy dopravních prostředků a audiovizuálních zařízení. Kresba technického tématu se objevila celkem na 7 kresbách, u jednoho chlapce bylo užito čtyřikrát a u druhého chlapce třikrát. Zajímavostí bylo, že se v kresbách ani jednou neobjevil motiv automobilu.

V následující tabulce je uveden výskyt každého z témat. Po dvou případech se objevily jako hlavní téma kresby vlak a tank, v jednom případě se u technických kreslířů objevila rolba, karavan a televize.

Tabulka č. 32 – témata typu technika

Četnost					
Typ kreslíře	vlak	tank	rolba	karavan	televize
technik	2	2	1	1	1

Oba chlapci, které jsem zařadila mezi technické typy kreslířů, uvedli, že si nejraději kreslí právě technické motivy. Zde jsou ukázky z rozhovorů:

chlapec č. 1:

„A co si rád kreslíš?“

„Tanky.“

chlapec č. 2:

„A můžeš mi říct, co si nejradši kreslíš?“

„Nejradši si kreslím rychlý vlaky.“

Fantasta je jeden z dalších typů kreslířů. Tímto typem jsem pojmenovala 2 děti z 10 (20 %). Pod takové označení jsem začlenila děti, které nejčastěji kreslí abstraktní či fantazijní motivy. Zařadila jsem zde kresbu ráje, který se objevil u jedné dívky ve 3 kresbách z 5. V této skupině je také dívka s motivem hvězdy. Ačkoliv hvězda není dominantním prvkem ani jednoho z jejích obrázků, objevuje se ve všech pěti kresbách. Tím pádem jsem dívku zařadila do tohoto typu kreslíře.

Tabulka č. 33 – témata typu *fantasty*

Četnost		
Typ kreslíře	ráj	hvězda
fantasta	3	5

Obě dívky uvedly, že nejradyji kreslí fantazijní motivy. Uvidíme to v následujících úryvcích z rozhovorů:

dívka č. 1:

„A co ráda kreslíš?“

„Třeba hvězdy, takový vločky..“

dívka č. 2:

„A co si ráda kreslíš?“

„Ráj.“

Další z typologie kreslířů je přírodovědec. Do tohoto typu jsem zařadila děti, u kterých se nejčastěji objevuje téma přírody (slunce, strom, zvíře, obloha, atd.). Zde se nachází pouze jedna dívka (10 %), která měla ve většině svých kreseb obsaženy přírodní motivy (3 z 5 kreseb). Jednalo se o motivy zvířat. Převažovali motýli a koně, kteří se objevili na jedné kresbě současně. Jednou se vyskytl šnek. To můžeme vidět v následující tabulce:

Tabulka č. 34 – témata typu *přírodovědce*

Četnost		
Typ kreslíře	motýl + kůň	šnek
přírodovědec	2	1

Dívka, kterou jsem na základě pozorování jejích kreseb zařadila do typu přírodovědce, uvedla v rozhovoru toto:

„A co si tak nejradyji kreslíš?“

„Motýlka.“

Děti, které nelze zařadit ani do jedné z výše uvedených typů, jsem označila jako smíšené. U těchto dětí nepřevažovala pouze stavební, technická, fantazijní či přírodní témata, nýbrž se vyskytovala témata různá, a tudíž nebylo možné jednoznačně určit konkrétní typ kreslíře. Smíšené typy se vyskytly ve 2 případech z 10 (20 %). V obou případech byly typy stejné – přírodovědec - fantasta. U obou dětí tedy byla nejčastěji užitá témata přírodní a fantazijní. V přírodní kategorii byl nejčastěji znázorněn strom a slunce. Objevil se i zvířecí motiv, a to zajíc. Tyto motivy se objevily na 5 kresbách z 10. Ve fantazijní oblasti se shodou okolností objevovala pouze srdce. Ta se vyskytla ve 4 případech z 10.

Tabulka č. 35 – témata smíšeného typu

Typ kreslíře	Četnost	
	fantazijní (srdce)	přírodní (strom, slunce)
smíšený	4	5

Obě dívky, které jsem zařadila do smíšeného typu kreslířů, mi v rozhovoru nedokázaly jednoznačně odpovědět, co kreslí nejraději. Uvedly fantazijní i přírodní motivy, které se rovněž v jejich kresbách vyskytly. Zde je ukázka z rozhovorů:

dívka č. 1:

„A víš, co si ráda kreslíš?“

„Jo. Srdíčka, zvířátka...“

dívka č. 2:

„A co kreslíš nejraději?“

„Kreslím srdíčka, panáčky. A i zvířátka a i domy.“

10 ANALÝZA POJETÍ KRESBY

Pojetí kresby je popsáno v Testu hvězd a vln, který vytvořila Ursula Avé-Lallemant na základě její grafologické a grafognostické zkušenosti. Tento test definuje jako pomůcku sloužící výkonové diagnostice (rozvoj percepce, jemné motoriky a konceptualizme, posouzení školní zralosti) a projektivní diagnostice (výrazový test a zároveň test postihující podvědomé symbolické obsahy). Tento test lze použít u dětí od 3 let.

V testu na základě analýzy provedení kreseb rozlišila různá pojetí kreseb. Věcné pojetí je charakterizováno tak, že téma je popsáno bez prožitku, v kresbě není záměr vytvořit celostní obraz a jednotlivé části v obrázku nejsou propojeny. Toto pojetí převládá u dětí předškolního věku či osob, které se nepřiliš projevují navenek. Obrazové pojetí je charakterizováno jako komplexnější kresba, jednotlivé části spolu souvisí. Kresba má ráz ilustrace nebo obrazu. Náladové pojetí je podmíněno emocemi a citovým stavem jedince. Nejde o zachycení objektivní reality, ale o to, jak se při tom dotyčný cítí. Formální pojetí je charakterizováno tak, že kreslíř pojímá námět jako karikaturu a užívá schémat. Spontánní prožitek ustupuje stranou, je redukován do stylizace. Vyskytují se sklony k opakování, kresby nejsou produktivní. Symbolické pojetí je vhodným východiskem k psychoterapeutickému rozhovoru a musí být interpretovány v souvislosti s životními situacemi kreslíře. (Kucharská, Májová, 2005).

Pojetí kresby může vypovídat o momentální vývojové úrovni dítěte. Pomocí něj zjistíme, na jakém stupni v kresebném vývoji se dítě nachází a jestli odpovídá jeho věku. Pojetí kresby nezhodnocuje její obsah, ale kresbu interpretuje z formální stránky, tedy ve způsobu zpracování.

Tato pojetí jsem se rozhodla dále zkoumat a hledat je v sesbíraných kresbách výzkumného vzorku. Prošla jsem si tedy všech 50 kreseb, které sloužily k předchozím analýzám, a snažila jsem se každou z nich zařadit do jedné z výše uvedených pojetí.

Tabulka č. 36 – přehled jednotlivých pojetí kresby

Pojetí kresby	Četnost	Četnost v %
věcné	44	88 %
obrazové	6	12 %
náladové	0	0 %
formální	0	0 %
symbolické	0	0 %

Podle mých očekávání s největší převahou figurovalo věcné pojetí. To se vyskytlo až ve 44 kresbách (88 % případů). Jak bylo uvedeno výše, věcné pojetí se objevuje u dětí předškolního období.

Do kreseb s věcným pojetím jsem zařadila kresby, které obsahovaly jeden motiv či více motivů, které byly vedle sebe spíše náhodně uspořádané nebo spolu příliš nesouvisely.

Zařadila jsem zde tedy kresby, které na mě působily nekompaktním dojmem, a jednalo se zejména o výčet prvků.

Kresby s obrazovým pojetím se objevily celkem v 6 případech (12%). U dvou dívek se objevily ve dvou jejich obrázcích, u tří dalších dětí se vyskytly na jednom obrázku.

První z dívek ve dvou kresbách zachycovala přírodu. Na prvním obrázku byla znázorněna duha, za níž je mrak, ze kterého prší. Dále je tam květina a slunce. Kresba se jevila jako popis situace, kdy je na po dešti a zjevuje se na obloze duha. Na dalším obrázku s přírodním tématem byl zachycen kůň, květina a slunce. Na okraji papíru byl dokonce uveden nadpis „*Kůň se pase*“, čímž je popsána situace obrazu.

Další dívka, která jako jediná z celého výzkumného vzorku měla všechny kresby s kombinací témat, měla též dva obrázky s obrazovým pojetím. Na prvním obrázku je znázorněn vánoční stromeček s dárky a kolem nich rodina. Dívka tuto kresbu charakterizovala jako Štědrý večer s rodinou. Na dalším obrázku je situace, ve které je zachycen dům, rodina a zahrada. Opět je na okraji papíru popisek „*Rodina na dovolené*“. Dívka mi v rozhovoru popisovala, co se na obrázku děje a jaký člen z rodiny vykonává jakou činnost.

Zbývající děti, u nichž se vyskytlo obrazové pojetí, zachycovali obraz nějaké přírodní situace. Dívka nakreslila obrázek, na kterém je voda s rybami, strom, slunce a na obloze létají ptáci. Ačkoliv není dodržena správná perspektiva a dívka kreslila vodu nad zemí a přes strom, je zde viditelná snaha o zachycení obrazu, nejedná se pouze o výčet jednotlivých prvků. Chlapec zachytil svoji přírodní situaci temperou. Nakreslil pasoucího se koně u vody a nad ním slunce. Chlapec kresbu sám pojmenoval „*U rybníčku*“.

Ani v jednom případě se neobjevila pojetí náladové, formální a symbolické. Takový výsledek se dá očekávat, jelikož tato pojetí jsou charakteristická pro starší děti, než byla výzkumná skupina.

11 ZHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ

Pomocí analýzy produktů a polostrukturovaných rozhovorů jsem získala odpovědi na výzkumné otázky, které jsem si předem stanovila. Analýzy přinesly následující výsledky.

V první řadě jsem si kladla za úkol zjistit, jaká témata a motivy se v kresbě předškolních dětí objevují. Ukázalo se, že děti v kresbě nejčastěji volí přírodní témata. Ve zkoumaných kresbách se v největším početním zastoupení vyskytovaly motivy zvířat, konkrétně koně a motýla. Jde celkem o předpokládané zjištění, jelikož motivy zvířat se v dětské kresbě objevují poměrně často. Po zobrazení zvířat následovaly motivy slunce a stromu. Právě slunce se objevuje v dětské kresbě jako jeden z prvních motivů a je spojováno s významem určité nepostradatelnosti. Zobrazení stromu patří také mezi motivy obvyklé a jeho grafická podoba se neustále zdokonaluje.

Po přírodních tématech následovala fantazijní. Druhou příčku v četnosti však můžeme přisuzovat tomu, že polovina z celkového počtu kreseb s fantazijním tématem byla tvorbou jedné dívky. Nejčastěji se objevovaly motivy ráje, které pocházely právě od zmíněné dívky.

Dále se vyskytovala témata technická. Předpokládala jsem, že technické motivy budou kreslit chlapci, což se mi také potvrdilo. Ani jedna dívka neměla kresbu s technickou tematikou. V této kategorii se převážně objevovala témata dopravních prostředků, především vlaků. V kresbě dopravních prostředků můžeme poukázat na zájem o pohyb a také na zainteresovanost o zobrazovaný předmět, což se mi také potvrdilo. Chlapec, který ve svých kreslil vlaky, se právě o vlaky velmi zajímá.

Jako čtvrtá se vyskytovala témata stavební, což bylo pro mne překvapením. Očekávala jsem, že ztvárnění domu či jiných stavebních objektů se bude v kresbě vyskytovat frekventovaněji. Kromě kresby domu byl ve stavebních tématech užit motiv hradu či muzea.

Poslední skupinou jsou témata figurální, ve kterých se překvapivě ani jednou nevyskytovala kresbě reálné postavy. V této samostatné kategorii byly pouze motivy pohádkových postav, konkrétně princezen.

V jedné čtvrtině kreseb se vyskytly kombinace témat. Nejčastěji se jednalo o sloučení přírody s postavou nebo domem. Následovala kombinace motivů přírody s technickým prvkem a kombinace postavy se stavebním objektem. Pouze v jednom případě se objevilo sloučení tří skupin témat, a to přírodního, stavebního a figurálního.

Ve výzkumné části práce jsem dále chtěla vysledovat, jaké jsou pocity předškolních dětí při kreslení. Analýza rozhovorů přinesla zajímavé výsledky. Zjistila jsem, že všechny děti

z výzkumné skupiny hodnotí činnost kreslení pozitivně. Ačkoliv svoje pocity interpretovaly různě, všechny hovořily o kreslení a pocitech z kresby kladně. Děti nejčastěji uváděly, že se při kreslení cítí dobře a že kreslí rády. Důvody, proč si děti kreslí, byly různé. Nejčastěji uváděly, že mají kreslení jako činnost v oblíbenosti. Také zmiňovaly, že je to baví a přijde jim to zábavné. Bylo příjemným zjištěním, že ani jedno z dětí nemá ke kreslení nepříznivý vztah a nehodnotí své kresby negativně.

Další ze stanovených výzkumných cílů si kladl za úkol zjistit, jak často si děti předškolního věku kreslí. Frekvenci kreslení jsem rovněž vysledovala z analýzy rozhovorů s dětmi. Ukázalo se, že děti si spontánně kreslí velmi často. Konkrétně v největším počtu případů děti uváděly, že si kreslí téměř denně. Hned na dalším místě se objevovaly výpovědi, že si kreslí každý den. Opět se jednalo o pozitivní zjištění. Potěšilo mě, že děti si tak často spontánně vezmou papír a tužku a kreslí, co je momentálně napadá.

Další hlavní výzkumná otázka bakalářské práce si kladla za úkol odhalit, jakou technikou předškolní děti nejčastěji kreslí. Jak jsem očekávala, nejčastěji byla použita pastelka. Ta se v obrázcích vyskytovala téměř v polovině případů. Následoval fix. Děti v kresbách použily také vodovky či tempery. Objevila se i kombinace technik, nejčastěji šlo o pastelku a obyčejnou tužku. Také se v kresbách objevily speciální kresebné doplňky, a to razítka a samolepky.

Dílčí výzkumná otázka si kladla za úkol zjistit, jaké typy kreslířů se ve výzkumném vzorku objevují. Na základě poznatků z odborné literatury jsem si vytvořila vlastní typologii kreslířů. Ta vznikla po zhlédnutí sesbíraných a vytříděných kreseb a nalezení společných prvků mezi nimi. Typologie byla vytvořena podle opakujících se či dominujících témat kreseb. Tím mi vzniklo pět typů kreslířů – architekt, technik, fantasta, přírodovědec a smíšený typ. Jak se ukázalo, převládal typ architekta, který se vyznačoval kresbami se stavební tematikou. Následoval technický typ, který dominoval kresbami s tématem technických vynálezů a přístrojů. Za ním pokračoval typ fantasy, který byl charakterizován jako kreslíř s abstraktními či fantazijními motivy. Dalším z typů tematických kreslířů byl přírodovědec, který měl v oblíbenosti kresbu přírodních témat. Posledním typem byl smíšený typ kreslíře, který nemohl být jednoznačně zařazen do jednoho z výše uvedených typů. Šlo o kombinovaný typ kreslíře přírodovědce-fantasy.

Druhá dílčí výzkumná otázka chtěla odhalit, jaká pojetí kresby se u předškolních dětí vyskytují. Výsledky však nebyly nijak překvapivé. Ukázalo se, že jasně dominovalo věcné pojetí kresby, které je také u předškolních dětí nejobvyklejší. Pouze v 6 kresbách z 50 se

vyskytlo obrazové pojetí. Těchto šest obrázků jsem hodnotila jako kresby s rázom ilustrace či obrazu. Mezi nimi se například objevila kresba rodiny na dovolené či zvířete u rybníčku.

DISKUZE

Nejprve bychom se měli zamyslet, proč si děti kreslí. Jaký význam pro ně kresba má? Co jim přináší? Ačkoliv se jedná o poměrně jednoduchou otázku, nemůžeme pro ni najít jasnou odpověď. „*Pro dítě je kreslení přirozená činnost, která mu umožňuje vyjádřit představu o světě. Dítě se raduje z procesu kreslení a obvykle bývá se svými výsledky spokojeno.*“ (Kucharská & Švancarová, 2003, s. 40) Můžeme se tedy domnívat, že samotný proces kreslení dítěti přináší pozitivní emoce, což může být důvodem, proč si kreslí. Uždil (2002) vysvětluje důvod kreslení dětí trochu odlišným způsobem. Tvrdí, že kreslení je pro dítě hrou s relativně „trvalým“ produktem. Zároveň kresbu popisuje jako obrázkovou řeč, prostřednictvím které sděluje své dojmy okolí. Uvádí další názory, proč si dítě kreslí. Jedním z nich je například potřeba nápodoby. Dalším je snaha dítěte o autostylizaci, tedy zpředmětnění vlastního já. Nicméně důvod dětského kreslení shrnuje jako příjemnou zkušenost a my bychom měli dítěti dát příležitost, aby tuto činnost dále rozvíjelo. Davidová (2008) také uvádí, že kresba je pro dítě hrou. Ke kreslení dítě většinou nemusí nikdo nutit, tuto činnost provozuje samovolně a kreslení jej baví. Navíc do papíru promítá svá přání, která mohou být vědomá i nevědomá. Dítě také kresbou naznačí, co ho zajímá či co ho trápí. Kresba má pro dítě také další význam. Není pouze uměleckým zprostředkovatelem, je hlavně jazykovým médiem. Prostřednictvím kresby toho dítě může sdělit mnohem více než verbální cestou. Do kresby totiž může dítě promítnout více své komplexnosti, smyslu pro detail a schopnosti metaforických zobrazení, která by jen těžko dokázalo vyjádřit slovně.²

Dále bychom měli zvážit to, co přináší dětská kresba i nám dospělým. Pro rodiče je kresba jejich vlastního dítěte potěšením. Vidí v ní sdělení jejich pocitů a zájmů. Kresba může být pro rodiče i darem, který mu dítě věnuje z lásky. Pro odborníky znamená kresba něco jiného. Vidí v ní nástroj terapeutický, pomocí něhož dítě může vylíčit své touhy, ale také úzkosti, trápení a problémy. Také je nástrojem diagnostickým. Diagnostika prostřednictvím kresby však musela projít určitým vývojem. V průběhu první poloviny 20. století se vytvořily principy kresebné diagnostiky. Jak se rozvíjela psychometrie, došlo i k rozvoji prvních kresebných testů. Zpočátku převažovalo kvantitativní hodnocení kreseb, které se postupně rozvíjelo za pomoci dynamické psychologie k projektivnímu využití kresebných testů.

² Steele, B. (2005). Drawing is the first language. www.bctf.ca [online]. [cit. 03.04.2016]. Dostupné z: <https://bctf.ca/publications/NewsMagArticle.aspx?id=8102>

V současnosti jsou kresebné testy mezi psychology oblíbené a hojně využívané. Kresba může sloužit jako nástroj pro zjištění vývojového stupně dítěte (Mousová, Duplinský, et al., 2002). Mlčák (1996) uvádí, že kresba dítěte nám může zjistit kvalitu jeho kognitivních schopností, jemné motoriky a senzomotorických funkcí. Matějček (1957), Šturma a Vágnerová (1982) upozorňují na fakt, že je potřeba při použití kresebných diagnostických technik mít na paměti to, co kresba odráží. Výtvar dítěte je závislý na jeho mentální vyspělosti, paměti, představivosti, vnímání, motorice, pozornosti a dalších složek psychických procesů.

Výzkum této práce, který se z největší části zabýval analýzou témat a motivů kreseb, potvrdil, že děti v kresbách znázorňují to, co je obklopuje. Nejčastěji se objevila přírodní témata, konkrétně šlo o motivy zvířat, stromu, slunce atd. Podle Uždila (2002) se právě motiv slunce vyskytuje v dětských kresbách často, ačkoliv dítě nemá možnost si ho nikdy pořádně prohlédnout. Strom je také motivem, kterým se dítě poměrně časně zabývá a dlouhodoběji se mu věnuje, čímž ho také neustále zdokonaluje. Davidová (2008) tvrdí, že dítě někdy raději znázorňuje zvířata než lidi. To se mi také v kresbách potvrdilo. V přírodních tématech jednoznačně převládaly motivy zvířat (koně, motýli...) a měly větší početní zastoupení než motivy lidských postav. Přírodní témata se také hojně vyskytovala současně s figurálními nebo stavebními tématy. V kombinaci s figurálními tématy byly většinou zobrazeny konkrétní postavy, jednalo se o ztvárnění obrazu sebe sama nebo vlastní rodiny či kamarádů. V kresbách v kombinaci přírodních témat se stavebními byly ve všech případech zobrazeny rodinné domy, se kterými se nejčastěji objevovalo slunce, poté obloha, strom a tráva. Tyto výsledky dokládá tvrzení Uždila a Šašinkové (1980), že dítě nejvíce zobrazuje to, co je pro ně důležité a s čím se každodenně setkává. *„V jeho kresbě je obsaženo právě to, co z jeho hlediska podstatné a co upoutalo jeho zájem. Není tam naopak to, co je pro rozeznání zobrazené věci nepodstatné a čím se dítě nezaujalo.“* (Uždil & Šašinková, 1980, s. 23). V kresbách se také objevilo znázornění figur. V samostatných kategoriích se objevily v nejmenším zastoupení, což pro mne bylo překvapením. Nicméně v kategorii kombinovaných témat se vyskytly spolu s přírodními tématy na prvním místě. Častý výskyt kresby člověka potvrzují Uždil (2002), Mlčák (1996) i Davidová (2001), která tvrdí, že do kreseb dítě promítá celé své „já“. Takže když kreslí „pána“, nemůžeme pochybovat o tom, že kreslí samo sebe. Ve své knize dále uvádí konkrétní postavy, které se mohou v dětských kresbách objevit a co mohou o dítěti vypovědět. Popisuje postavu námořníka, kovboje, policisty, klauna a starce a jejich interpretace. V mých kresbách se ani jedna z těchto postav neobjevila. V samostatné figurální kategorii se objevily postavy princezen. Jestli do nich

dívky promítaly celé své „já“, se však můžeme pouze domnívat. Dále se vyskytovala témata technické kategorie. Tato témata kreslili pouze chlapci. Zajímavostí bylo, že ani jednou se v kresbách s technickou tematikou neobjevil automobil, který je v publikacích věnujících se kresbě často uváděn a popisován. Uždil a Šašinková (1980) tvrdí, že dopravní prostředky jako právě auto, jsou oblíbeny. Je to zejména proto, že jsou začleněny do lidské společnosti a je jim přikládána jistá hodnota. Příjemným překvapením výzkumu bylo zjištění, že se v kategorii technických témat ani jednou nevyskytly motivy počítačů, mobilních telefonů, tabletů či jiných zařízení, která jsou tak typická pro dnešní dobu. Pouze jednou se v kresbách objevil motiv televize s reproduktory. Dalo by se očekávat, že v tomto moderním a technickém čase se v kresbách objeví podobné motivy mnohem častěji. Kucharská a Švancarová (2003) se ve své publikaci zmiňují o rizicích a negativním vlivu dítěte na jeho rozvoj. Tvrdí, že dítě sledováním televize vyplňuje svůj volný čas, ačkoliv by se mohlo věnovat něčemu jinému. Na druhou stranu je pro dítě určitá znalost soudobých počítačových her a televizních seriálů důležitá pro začlenění se do dětského kolektivu. Nicméně žádná z technických vymožeností dnešní doby (kromě výše uvedené televize) se v kresbách nevyskytla. Poslední kategorií byla fantazijní témata, která se vyskytovala jako druhá nejčastější. V kresbách se nejpočetněji objevovaly motivy srdce. V odborných publikacích jsem o tomto symbolu nenašla zmínku, ačkoliv se podle mého názoru jedná o často znázorňovaný a oblíbený motiv v dětské kresbě. Mezi fantazijními motivy se několikrát objevil motiv ráje, který opakovaně kreslila jedna dívka. Jeho četný výskyt interpretuji jako duchovní zaměření dívky a zájem o tuhle tematiku. Ovšem pro podrobnější analýzu jejích kreseb je potřeba dlouhodobějšího zkoumání a také získání více poznatků o její osobnosti a zjištění dalších podstatných skutečností, abychom zabránili vytržení informací z kontextu.

Současně s mým výzkumem probíhal paralelní výzkum, který se zabýval taktéž volnou kresbou. Výzkum se však lišil ve věkové kategorii výzkumného vzorku. Jednalo se o volnou kresbu mladších školních dětí, konkrétně dětí 2. ročníku prvního stupně ZŠ. S výzkumem jsem byla obeznámena až ve finální fázi, kdy již byly analyzovány kresby a zpracovány výsledky. Potřebné informace jsem se dozvěděla na základě rozhovoru s řešitelkou paralelního výzkumu, ve kterém jsme si vzájemně sdělily výsledky analýz. S výzkumem jsme měla společné čtyři výzkumné otázky. Taktéž se zabýval analýzou kreseb z hlediska témat a motivů, frekvencí kreslení, typologií kreslířů a pojetím kresby.

Z hlediska témat a motivů obsažených v kresbě, byly nezávisle na mém výzkumu vytvořeny téměř totožné kategorie témat. Byly vytvořeny kategorie témat přírodních,

stavebních, figurálních, technických a fantazijních/abstraktních. Stejně jako v mém výzkumu se nejčastěji objevovala témata z přírodní kategorie. Také se nejvíce vyskytovaly motivy zvířat. Ovšem šlo většinou o jiná zvířata, než tomu bylo u mého výzkumného vzorku. V paralelním výzkumu se nejvíce objevovali psi, zajáci a hmyz, vše ve stejném početním zastoupení. V mém výzkumu dominovali koně a motýli. Zajíc se však v mých kresbách objevil také. V přírodních tématech paralelního výzkumu se vyskytovaly stejné motivy jako v mém výzkumu – slunce, obloha, louka, voda. Strom a květina, které jsem rozdělila zvlášť, byly v souběžném výzkumu spojeny dohromady pod název „rostliny“. Můžeme tedy shrnout, že přírodní témata byla u předškolních a mladších školních dětí téměř shodná a v přibližně stejném početním zastoupení. Ve stavební kategorii paralelního výzkumu se stejně jako v mém výzkumu nejčastěji objevoval dům. Dále se vyskytoval zámek, panelový dům a silnice. V mých kresbách se zámek nevyskytl, za to hrad byl zobrazen několikrát. Panelový dům a silnice se v mých kresbách taktéž neobjevily. Figurální kategorie paralelního výzkumu byla druhá nejpočetnější. Děti nejčastěji znázorňovaly svého sourozence, dále pak princezny a jiné pohádkové postavy. V mých kresbách se zobrazení sourozenců prakticky neobjevilo. Avšak motivy princezen byly užity několikrát. Do kategorie technických témat byly zařazeny dopravní prostředky. Nejčastěji se objevoval traktor a loď. V mých kresbách tyto motivy nebyly užity ani v jednom případě. V této kategorii se také objevil motiv legionářského bojiště. Ten se vyskytl u jednoho chlapce, který se údajně římskými legiemi zabývá a tento motiv ve svých kresbách několikrát užil. Shodně jako v mém výzkumu se vyskytla technická kategorie výhradně u chlapců. Poslední kategorií byla fantazijní/abstraktní témata. Zde byly zařazeny pohádkové postavy, draci, vyskytl se také jednorožec, kouzelná zahrada a další abstraktní motivy (vlny a mraky). Stejně jako v mém výzkumu se objevil ve fantazijní/abstraktní kategorii symbol srdce, který byl v druhém výzkumu interpretován jako výraz emoce lásky.

Co se týče frekvence kreslení u dětí mladšího školního věku, byla v polostrukturovaném rozhovoru položena stejná otázka jako v mém výzkumu („*Jak často si kreslíš?*“). Vyskytly se čtyři druhy odpovědí. Nejvíce dětí uvedlo, že si kreslí jednou až dvakrát týdně. Dále děti uvedly, že si kreslí každý den a třikrát až vícekrát týdně. Tyhle odpovědi uvedlo shodný počet dětí. Jedenkrát se objevila odpověď někdy a velmi málo. Ve srovnání s výsledky mého výzkumu jsme zjistili, že mladší školní děti v paralelním výzkumu již nemají takový zájem o kresbu jako předškolní děti. Frekvence kreslení raně školních dětí je tedy nižší než u předškoláků.

Paralelní výzkum se rovněž zabýval typologií kreslířů, která však byla odlišná od mého výzkumu. Vzniklo šest typů kreslířů – historický, rodinný, industriální, symbolický, zoologický a nevyhraněný/smíšený. Historický typ kreslíře znázorňoval legionáře a legionářská bojiště. Rodinný typ se nejčastěji zabýval rodinným prostředím a domácími mazlíčky. Industriální hojně zachycoval dopravní prostředky, mosty, silnice a pole. Symbolický typ kreslil zejména srdce, hvězdy, slunce a vlny. Zoologický nejčastěji zachycoval motivy zvířat. Poslední, nevyhraněný/smíšený typ, měl kresby s různorodými tématy. Vyskytla se např. válka a pes, tudíž nebylo možné kreslíře zařadit do jednoho z výše uvedených typů.

Co se týká pojetí kresby, nejpočetněji se vyskytovalo obrazové pojetí. V paralelním výzkumu v něm byly charakterizovány kresby s příběhem. Jejich autoři jsou zaujatí tématem a specializují se na něj. Obrazové pojetí v kresbách jednoznačně převládalo (87 % případů). Vyskytlo se také náladové pojetí kresby (8 % případů). Jednalo se o kresby, z nichž na nás dýchá nálada. Mezi kresbami byly i obrázky s věcným pojetím. Těch se objevilo nejméně (4 % případů).

Zhodnotíme-li tyto dva výzkumy, uvidíme v kresbě mezi předškolními a raně školními dětmi vývoj. Pokud se zaměříme na témata a motivy, zjistíme, že významný posun nenastal. Témata u předškolních a mladších školních dětí byla obdobná. V případě frekvence kresby vidíme menší zájem o kresbu v raně školním věku ve srovnání s předškolním věkem. Tento výsledek můžeme interpretovat tak, že děti mladšího školního věku se již musí věnovat školním povinnostem a mají širší spektrum zájmů, tudíž kresba jde do ústraní. Největší posun však zaznamenáváme v pojetí kresby. Věcné pojetí dominovalo u dětí předškolního věku, zatímco u mladších školních dětí převažovalo pojetí obrazové. To můžeme přisuzovat rozvoji grafomotoriky, představivosti a prožitků konkrétního kreslíře.

Volnou kresbou můžeme o dítěti zjistit a vynést na povrch to, o čem nemluví nebo neumí mluvit. Pro některé děti mohou být určité situace tak bolestné či choulostivé, že o nich nedokážou hovořit. Právě kresbou je pro dítě snazší své emoce externalizovat a sdělit okolí. U malých dětí, ale také u dětí introvertních nebo plachých je výborným komunikačním prostředkem. Když mají problémy s verbálním vyjádřením, jednoduše to mohou povědět pomocí kresby. Dítě tak místo slovního sdělení využije grafického vyjádření. To může být usnadněním pro odborníky. To, co by od dětí nezískali prostřednictvím rozhovorů, mohou čerpat z jejich kresebných projevů. Z jejich obsahů i formálního zpracování tedy můžeme

vytušit mnohé o jejich smýšlení, emočním rozpoložení a pohledu na svět. Ovšem v našich interpretacích musíme být obezřetní. Nemůžeme z jednoho obrázku, ve kterém se nám zobrazí motiv či použitá barva jeví neobvykle, dělat ukvapené závěry. Raději bychom měli s dítětem nad obrázkem provést diskuzi. Zeptat se ho, co kreslil, proč to nakreslil právě takovým způsobem, co ho k tomu vedlo. Dítě může svou kresbu vysvětlit naprosto odlišným způsobem, než jak to můžeme udělat my. Nakonec můžeme zjistit, že věci jsou jinak, než se první pohled zdají.

V závěru diskuze bychom ještě měli zmínit metodologická rizika výzkumu. Především bychom měli zdůraznit, že vzhledem k malému vzorku nejsou výsledky výzkumu směrodatné. Rozhodně je nemůžeme zobecnit a vztahovat ke všem dětem předškolního věku. Také bychom měli vysvětlit, proč nebyla využita kresba lidské postavy. Učinili jsme tak z kapacitních důvodů, protože v bakalářské práci již nebyl prostor pro její zařazení a analýzu. Dále bychom měli uvést, že uskutečněné polostrukturované rozhovory měly jisté mezery. V první řadě bychom měli zmínit, že od výzkumné skupiny nemůžeme získat odpovědi, jaké bychom očekávali od starších dětí či dospělých. Vzhledem k jejich nízkému věku není možné dožadovat se větší sebereflexe ohledně pocitů z kreslení a zhodnocení vlastních produktů. Také bychom měli zmínit, že je zde prostor pro zlepšení ve tvorbě otázek polostrukturovaného rozhovoru. Chyběla nám v něm otázka týkající se oblíbených činností dětí. Tou bychom sledovali, jestli dítě preferuje jiné činnosti než kreslení a jak si ve srovnání s ostatními aktivitami kreslení vede. To vidíme jako ponaučení do budoucích výzkumů.

ZÁVĚR

Na počátku praktické části jsem si kladla několik otázek, na něž jsem chtěla v průběhu zpracovávání práce získat odpovědi. Mým úkolem bylo zjistit, jak a co si dnešní děti předškolního věku kreslí. Prostřednictvím provedeného výzkumu se mi podařilo najít potřebné odpovědi.

Zjistila jsem, že děti kreslí nejčastěji to, co dennodenně vidají a je součástí jejich života. Z témat se nejvíce objevovalo znázornění přírody, především zvířat, slunce, stromu, květin atd. Hojně se také vyskytovala témata technická, která kreslili výhradně chlapci. Podobně na tom byla stavební témata, kdy děti nejčastěji znázorňovaly rodinný dům, v některých případech se objevil i pohádkový hrad nebo muzeum. Děti také kreslily lidskou postavu, která znázorňovala konkrétní osobu. Zobrazovaly v ní samy sebe či svoji rodinu a kamarády. Ve velkém počtu případů se objevovaly fantazijní motivy, což můžeme přisuzovat vlivu představivosti a fantazie, která je pro předškolní věk typická. Navíc právě kresba tyto dvě složky rozvíjí a umocňuje.

Z výzkumu dále vyplývá, že děti se kresbě věnují rády a zažívají při ní kladné emoce. Ani jedno dítě ze vzorku neudalo, že by si nerado kreslilo či se při kreslení cítilo nepříjemně. To je velice pozitivní zjištění.

Také jsme se dozvěděla, že nejčastěji využívanou kresebnou pomůckou je pastelka, ačkoliv nemusí být tou nejoblíbenější. To se mi také potvrdilo. Nejoblíbenější pomůckou dětí byl fix. Fix je pomůcka, kterou dítě kreslí rádo, jelikož se s ní kreslí snadno a bez použití většího tlaku ruky.

Dále jsem si vytvořila vlastní typologii kreslířů, která byla inspirována typologiemi z odborných publikací. Tato typologie byla vytvořena ve vztahu k tématům, která se u dětí vyskytovala. Vyskytlo se pět typů kreslířů dle tématu – architekt, fantasta, technik, přírodovědec a smíšený typ.

Posledním cílem práce byla analýza pojetí kresby. Nebylo žádným překvapením, že v kresbách dominovalo věcné pojetí, které je pro věk výzkumné skupiny charakteristický. Kresby se vyznačovaly souborem motivů, které působily nekomplexním dojmem, spíše se jednalo o výčet prvků. Ovšem se objevily i kresby, které se nacházely v obrazovém pojetí. Byla zde viditelná představa obrazu jako celku a kresba působila jednotně.

V závěru bakalářské práce bych chtěla shrnout, že toto téma pro mne bylo velkým studijním přínosem. Než jsem začala se psaním této práce, neuvědomovala jsem si, co dětská

kresba ve skutečnosti je a čím vším oplývá. Nyní však vím, že díky kresbě se můžeme o dítěti dozvědět mnoho cenných informací a za pomoci kresby můžeme více prostoupit do dětské psychiky, způsobu myšlení a nazírání na tento svět.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Brierley, J. (1996). *7 prvních let života rozhoduje*. Praha: Portál.

Brooks, M. (2009). What Vygotsky can teach us about young children drawing. [www.artinearlychildhood.org](http://artinearlychildhood.org). [online]. [cit. 26.03.2016]. Dostupné z: http://artinearlychildhood.org/artec/images/article/ARTEC_2009_Research_Journal_1_Article_1.pdf

Caseová, C., & Dalleyová, T. (1995). *Arteterapie s dětmi*. Praha: Portál.

Davido, R. (2008). *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha: Portál.

Hazuková, H., & Šamšula, P. (2005). *Didaktika výtvarné výchovy*. 1. díl. Praha: Univerzita Karlova.

Helus, Z. (2009). *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál.

Kucharská, A., & Májová, L. *Dětská kresba v psychologickém výzkumu*. (2005). Praha: Univerzita Karlova.

Kucharská, A., & Švancarová, D. (2004). *Bezstarostné roky?*. Praha: Scientina.

Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.

Matějček, Z. (2007). *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál.

Mlčák, Z. (1996). *Diagnostické využití dětské kresby v práci učitele*. Ostrava: Scholaforum.

Mousová Hadj, Z., Duplinský, J. et al. (2002). *Diagnostika pedagogicko-psychologické poradenství 2*. Praha: UK - pedagogická fakulta.

Perout, E. (2005). *Viktor Lowenfeld a jeho pojetí tvůrčích typů*. Arteterapie.

Příhoda, V. (1977). *Ontogeneze lidské psychiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

Read, H. (1967). *Výchova uměním*. Praha: Odeon.

Steele, B. (2005). Drawing is the first language. www.bctf.ca [online]. [cit. 03.04.2016].

Dostupné z: <https://bctf.ca/publications/NewsmagArticle.aspx?id=8102>

Šulová, L. (ed.), (2004). *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. Praha: Wolters Kluwer.

Třesohlavá, Z., Černá, M., & Kňourková, M. (1990). *Dříve než půjde do školy*. Praha: Avicenum.

Uždil, J. (1974). *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

Uždil, J., & Šašinková, E. (1980). *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie*. 1. Praha: Karolinum.