

Klára Haberhauerová: *Kreslení dětí v předškolním věku. Bakalářská práce – posudek vedoucího*

Práce je na stejné téma a stejného názvu jako práce Anety Kratochvílové (která studuje bakalářský studijní obor Psychologie a speciální pedagogika a která svou práci odevzdala 14. 7. 2017). Obě studentky použily rovněž stejné výzkumné otázky (1. Jaké druhy potěšení by se ve hře kreslení mohly nabízet dle odborné literatury? 2. Jaké druhy potěšení z účasti ve hře kreslení lze pozorovat v konkrétních případech hraní této hry?). Postupovaly však samostatně, každá ve svém terénu, se svými empirickými daty a s vlastním rozбором dat. Vzhledem k tomu, že autorka neměla text Kratochvílové k dispozici, ani já nebudu v posudku obě Bc práce srovnávat.

Autorka se rozhodla svou práci věnovat teorii dětské kresby chápané jako hry: tedy chápané jako činnosti, která má cíl sama v sobě, která přináší funkční potěšení, která nevyžaduje vnější motivaci. V Úvodu konstatuje, že tato teorie není běžnou součástí ani RVP pro předškolní vzdělávání, ani základních učebnic vývojové psychologie.

Po formální stránce mohu nejdříve ocenit, že v reakci na první výzkumnou otázku autorka podrobila rozboru čtyři literární prameny, které nějaký ten příspěvek k teorii dětské kresby chápané jako hry nabízí – a to v rámci teorie dětských her a psychologie vývojové, nebo teorie výchovy k tvořivosti a didaktiky výtvarné výchovy. Výsledkem je 11 druhů potěšení prezentovaných v kapitole 2.5 Shrnutí odpovědi na první výzkumnou otázku (s. 22–25).

Dále mohu ocenit, že v reakci na druhou výzkumnou otázku autorka pozorovala děti ve své mateřské škole, a to od června 2016 do dubna 2017. Z hlediska kvantitativního se jí podařilo nasbírat 15 pozorování spontánního kreslení 21 dětí ve věku 4;1 až 6;1 (s. 29); přičemž vzniklo 30 výsledných kreseb (s. 43). Záznamy z jednotlivých pozorování autorka přepsala, vybavila kopiemi výsledných obrázků a spolu s vlastními rozborů je prezentuje na 94 stranách Přílohy (s. 54–147 – dle Adobe Reader; čtenářsky přátelštější by bylo i Přílohu a její Obsah na s. 50 vybavit stránkováním). Za podstatné považuji, že tato sbírka, ač poměrně skromná rozsahem, byla obsahem dostatečně bohatá na to, aby autorka mohla teorii 11 druhů potěšení získanou z odborné literatury rozpracovat, obohatit. Výčty konkrétních případů dílčích druhů potěšení a jejich charakteristiky prezentuje na 15 stranách kapitoly 3.2 Prezentace výsledků (s. 29–43).

Konečně mohu ocenit, že autorka v kapitole 4. Diskuse (s. 46–47) konfrontuje výsledky svého empirického výzkumu s výsledky rozboru odborné literatury a zamýšlí se nad mezemi svého výzkumu; i to, že autorka nezapomněla na citlivost vůči etické stránce výzkumu (viz kapitola 3.1.6 Etická stránka výzkumu – s. 28).

Co se obsahu týče, mohu především v souhrnu ocenit to, že autorka na základě vlastního empirického materiálu vyčlenila 31 druhů tzv. dílčích potěšení a tyto hierarchicky uspořádala do 5 kategorií: Výsledná kresba; Tvorba; Komunikace; Fantazírování; Pomůcky (viz kapitolu 3.3 Shrnutí odpovědi na druhou výzkumnou otázku s. 43–45). Dále chci ocenit několik vybraných zjištění.

Za zajímavé považuji už zjištění, dle kterého v 9 případech děti výslednou kresbu nijak nevyužily – prostě ji jen odložily na učitelův stůl (s. 30). Kreslení obrázku a sociální interakce, která je provázela, tedy pro děti opravdu nemusí být instrumentálně zhodnocené potěšením, které by bylo srovnatelné s tím, které si užívají dospělí výtvarníci, když své obrázky vystavují, darují či prodávají. To, že samotné kreslení obrázku a sociální interakce, která je provázela, mohou přinášet samoúčelné potěšení, funkční libost, lze považovat za argument podporující oprávněnost

badatelského zájmu o proces dětského kreslení (vs. zkoumání samotné výsledné kresby) a oprávněnost uchopení procesu dětského kreslení jako hry.

V rámci rozboru kreslení jako hry obratnosti, konstruktivní, považuji za zajímavé zjištění, dle kterého tu Příhodovu tezi: „Provedeme-li rozbor většího počtu kreseb dětí od 2 do 15 let, objeví se nám u téhož subjektu i v jistých variačních pásmech chronologického věku znaky, kterých nebylo dříve a jež nenalezneme v jiné příští fázi.“ (Příhoda V. *Ontogeneze lidské psychiky I. Vývoj člověka do patnácti let*. Praha, SPN, 1977, s. 300.) – nelze chápat zcela doslovně či absolutně. A to zvláště pro první dva Příhodovy gradienty: potěšení ze zanechávání stop, které nic nezobrazují, a z přisuzování zobrazovaného grafickým útvarům až poté, co byly nakreslené. Autorka totiž narazila na případy, kdy děti, které si v zásadě užívaly potěšení z kreslení na vyšších gradientech, si dopřály určité podoby potěšení, které jsou charakteristické pro nižší gradienty. Jednak v případě haptického potěšení při tzv. črtací experimentaci (např. při „zobrazování“ pohybu, písečné bouře či prskání, stopami jeho dramatizace) či při tzv. senzomotorickém vedení čar (zvláště při vybarvování či obtahování). (s. 31) Jednak v případě tzv. vývoje kresleného objektu, při kterých např. dítě začalo kreslit domy, ze kterých se nakonec stal vlak (s. 33); nebo v případě tzv. překvapení, kdy chybě při kreslení dle šablon děti přidělily význam legračních novotvarů na těle zobrazovaných zvířat (s. 35).

Za zajímavou považuji autorčinu citlivost pro to, že děti nemusí, ale také mohou rozehrávat používání barev; a pak pro to, zda je používají v intencích kresby realistické (barva dle pojmového zobecnění) či kresby naturalistické (barva viděná); nebo je používají těmto kulturním intencím navzdory v zájmu potěšení třeba jen dekorativního.

Za zajímavé zjištění lze považovat případ tzv. dekorace předmětů; a to zvláště v případě Simony P5 a Gabriely P5, jejichž výsledné kresby byly „barevné papíry“, které nic nezobrazovaly. Dle Příhody totiž údajně děti nerozvíjí ornamentální dekoraci přímo z črtací experimentace, ale až po prvních fázích figurálního zobrazování souběžně s fází realistické kresby (viz Příhoda 1977, s. 306).

V rámci rozboru kreslení jako hry symbolické, při které si hráči zahrávají s fiktivními identitami a příběhy, považuji za zajímavé, že autorka, tak jako Fulková a Tipton, narazila též na to, že ty příběhy zobrazovaných osob či objektů nemusí být vůči autorům kresby fiktivní, nýbrž z jejich reálné minulosti či plánů na budoucnost. Např. Anička P12 fantazírovala nad prožitou návštěvou botanické zahrady; Martin P15 si představoval plánovou návštěvou zoologické zahrady, kam s ním pojedou i jeho plyšový kamarád Pan Liška. To není situace obdobná tomu, když herci hrají reálné příběhy reálných historických osobností. Situace je to obdobná, jako kdyby herci měli na divadelní scéně přehrát třeba to, jak oni sami tráví nedělní večer – což někteří herci skutečně někdy dělají, když, většinou pro pobavení publika, přehrávají zážitky ze svého života.

Důležité a autorkou možná ne zcela teoreticky doceněné je zjištění, dle kterého kreslení jako hry symbolické funguje především prostřednictvím tzv. fantazírování. A pak, že může probíhat zcela implicitně, nebo v menší či větší míře explicitně, a pak v komunikaci s druhými, ale také se sebou samým či s obrázkem. Minimálně lze cenu tohoto zjištění vidět v tom, čím přispívá k ujasňování toho, v jakém smyslu může být kreslení chápáno jako hra konstruktivní a hra symbolická.

Dodat musím, že teď ještě ani sám nejsem schopen zcela teoreticky docenit autorčiny rozboru toho, že a jak může kreslení fungovat jako hra sociální.

Konečně tedy považuji za zajímavé podněty k ujasňování, v jakém smyslu může být kreslení chápáno jako hra konstruktivní a hra symbolická, a jako hra individuální a hra sociální. Na jedné straně autorka jen výjimečně narazila na případ, že by děti kreslení použily jen k dekoraci objektu. Většinou konstruovaly objekt „skládající se“ ze zobrazujícího a zobrazovaného. A tak ve většině podob této hry si děti zřejmě zahrávají vždy zároveň s konstrukcí

objektu i s fiktivní identitou, s předstíráním – a to v platnosti na zobrazující vůči zobrazovanému. Na druhé straně, pokud děti rozehrávaly též příběhy zobrazovaného, nelze si nevšimnout toho, že kreslené jako zobrazující dává mnohem méně možností k předstírání schopností a citů než trojrozměrné hračky. Spíše než k činohernímu zobrazování fiktivních identit a příběhů vyzývá ke slovesné tvorbě, ke konstrukci verbálních příběhů zobrazovaného kresbou. Pro rozehrávání konstrukce verbálních příběhů zobrazovaného kresbou se pak spekulativně jeví jako inspirativnější komunikace explicitní než implicitní, a s druhými než se sebou samým – podle autorčiných empirických dat, však fantazírování při explicitní komunikaci se sebou samým vůbec nemusí být chudší než s druhými (jak příkladně dokumentuje případ Adély P4).

V souhrnu tudíž soudím, že autorka ve své práci nabízí zajímavý příspěvek k teorii dětské kresby chápané jako hry, že splnila požadavky na bakalářskou práci po obsahové i formální stránce a že její práci mohu doporučit k obhajobě.

V Praze 30. 7. 2017

PhDr. Miroslav Klusák, CSc.