

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra psychologie a patopsychologie

Bakalářská práce

Andrea Daubnerová

Srovnání dětské kresby u předškolních dětí

Olomouc 2021

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Křeménková, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen literaturu uvedenou v seznamu literatury.

Ve Frýdku-Místku dne 2. června 2021

.....

Poděkování

Děkuji paní Mgr. Lucii Křeménkové, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce, její cenné rady a čas, který mi věnovala. Také děkuji paní učitelkám a dětem za realizaci praktické části. Dále děkuji rodině, blízkým přátelům a všem kolegyním za psychickou podporu při studiu.

OBSAH

1	DĚTSKÁ KRESBA.....	12
1.1	Kresba jako odraz vývojové úrovně dítěte.....	13
1.2	Vývojová stádia dětské kresby.....	15
1.3	Vývoj kresby lidské postavy.....	18
1.4	Význam a využití dětské kresby.....	19
1.5	Test „DRAW A MAN“.....	20
2	CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	22
2.1	Vývoj motorických schopností.....	23
2.2	Vývoj poznávacích procesů.....	23
2.3	Emocionální a sociální vývoj.....	26
3	DÍTĚ S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA.....	28
3.1	Dětský autismus.....	30
3.2	Atypický autismus.....	31
3.3	Aspergrův syndrom.....	31
3.4	Rettův syndrom.....	32
3.5	Dezintegrační porucha.....	33
3.6	Specifika výtvarného projevu u dětí s autismem.....	33
4	VÝZKUMNÝ CÍL A VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	35
4.1	Výzkumné otázky.....	35
5	METODY VÝZKUMU.....	36
5.1	Zpracování a analýza dat.....	37
6	VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	38
6.1	Popis vzorku.....	38
6.2	Průběh sběru dat.....	40
7	VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	42
8	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ.....	47
9	DISKUZE.....	49

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá kresbou dětí v předškolním věku. Cílem práce je porovnat výtvarný projev v kresbě lidské postavy u dětí z běžné mateřské školy s kresbou postavy u dětí s poruchou autistického spektra. Z hlediska obsahu se práce dělí do dvou částí, a to na teoretickou a praktickou. Teoretická část se zabývá vývojem dětské kresby, kresbou lidské postavy, vývojem a využitím dětské kresby, charakteristikou dítěte předškolního věku a charakteristikou dítěte s poruchou autistického spektra a jeho typickým kresebným projevům. Praktická část se věnuje analýzou dětské kresby postavy a srovnáním kreseb mezi dětmi. Součástí práce jsou ukázky kreseb dětí.

ABSTRACT

The bachelor's thesis deals with the drawing of preschool children. The aim of the thesis is compare the art expression of drawing of a human figure at children from a regular kindergarten with the drawing of a figure in children with autism spectrum disorder. The thesis is divided into two parts, theoretical and practical. The theoretical part deals with the development of children's drawing, drawing of a human figure, the development and use of children's drawings, the characteristics of a preschool child and the characteristics of a child with autism spectrum disorder and its typical drawing expression. The practical part is devoted to the analysis of children drawings of human figure and comparative of drawings among children. The thesis includes demonstrations of children's drawing.

ÚVOD

Dětská kresba je významnou činností v předškolním věku a souvisí s vývojem dítěte. Dítě chápe kresbu jako hru, která mu přináší radost. Odborníkům, především psychologům a pedagogům slouží k posouzení vývojové úrovně dítěte a jeho inteligence.

Téma své bakalářské práce jsem si vybrala, protože je zajímavé a pro pedagoga mateřské školy je nezbytné tuto oblast znát a orientovat se v ní. Ve své praxi se s ní pedagog denně setkává a dětskou kresbu využívá v pedagogické diagnostice dětí. Potřeba dětí vyjádřit se kresbou je všeobecně platná a je známo, že výtvarný projev dětí se vyvíjí stejným způsobem, v určitých etapách, a přesto nám může poskytnout cenné informace.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a výzkumnou část. Teoretická část se zabývá dětskou kresbou obecně, kresbou lidské postavy, popisuje i test kresby postavy, charakteristiku dítěte v předškolním věku a dítěte s poruchou autistického spektra.

Výzkumná část se zabývá analýzou a srovnáním kresebných výtvorů u dětí intaktních a u dětí autistických. K šetření je využito hodnocení kresby testu lidské postavy upravené podle Šturmy a Vágnerové a teoretické znalosti o charakteristických projevech u dětí s PAS. Součástí práce jsou i kresebné výstupy dětí.

TEORETICKÁ ČÁST

1 DĚTSKÁ KRESBA

Co je to kresba ? Kresbu lze definovat jako „*výtvarný projev, který je tvořen různými kreslicími prostředky. Je to plošné zobrazení předmětů pomocí čar (linií) a bodů*“. První počátky kresby jako zrod lidské umělecké činnosti můžeme nalézt na stěnách jeskyní již v době paleolitu.¹

Mezi odborníky, především pedagogy a psychology, je kresba považována za takzvanou „královskou cestu“ do dětské duše.² Výtvarný projev je jedním z nejběžnějších projevů dítěte, společně s pohybem spadá mezi základní aktivity dětí.³ Již J. A. Komenský prohlásil, že dítě kreslí dřív, než je k tomu vedeno, a to zcela odlišným způsobem než kreslí dospělí.⁴ Vývoj dětské kresby má svá pravidla a podává nám informaci o dosažené úrovni dítěte. Kresba dítěte vypovídá o jeho psychickém vývoji, způsobu chápání okolního světa, jeho kresebných schopností, dokonce je důležitým kritériem pro posouzení školní zralosti.⁵ Dětská kresba se běžně používá k posouzení vývojové úrovně dítěte a jeho inteligence na základě obsažených prvků v kresbě, které jsou typické pro daný věk.⁶ Kresbu lze chápat jako určité vyjádření nebo sdělení a můžeme v ní nalézt i samotný postoj autora. Do kresby dítě promítá své emoce, radosti i obavy. Kresbou dítě zachycuje nejen samotný objekt, jak vypadá, ale také vyjadřuje i jeho význam a svůj vztah k objektu.⁷ Je pro dítě důležitým prostředkem sebevyjádření.⁸ Kresbu děti vnímají jako hru, která jim zpravidla přináší radost a uspokojení.⁹ Kreslení je neverbální činnost, ve které děti znázorňují své poznatky, zážitky, názory a pocity. Slouží dítěti k vyjádření stejně jako řeč. Někdy je pro dítě mnohem snazší vyjádřit se pomocí kresby, než o něčem mluvit. S pomocí kresby lze nahlížet na svět dětskýma očima, tedy

¹ KAŠPÁRKOVÁ, Lenka. *Technologie grafiky II: Malířské techniky, úvod* [online]. SŠPU Opava: Střední škola průmyslová a umělecká, Opava, příspěvková organizace, Praskova 399/8, Opava, 2012, s.1[cit. 2021-2-14]. Dostupné z: [https://www.sspu-](https://www.sspu-opava.cz/static/UserFiles/File/_sablon/Technologie_grafiky_II/VY_32_INOVACE_A-03-17.pdf)

[opava.cz/static/UserFiles/File/_sablon/Technologie_grafiky_II/VY_32_INOVACE_A-03-17.pdf](https://www.sspu-opava.cz/static/UserFiles/File/_sablon/Technologie_grafiky_II/VY_32_INOVACE_A-03-17.pdf)

² DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte: dětská kresba z pohledu psychologie*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-449-4.

³ ŠMELOVÁ, Eva, a kol. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3345-5.

⁴ HAZUKOVÁ, Helena, Šamšula Pavel. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Karolinum, 1990.

⁵ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Dr.Josef Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-333-9.

⁶ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Rozvoj grafomotoriky: Jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 80-251-0977-1.

⁷ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Dr.Josef Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-333-9.

⁸ OPATŘILOVÁ, Dagmar. *Pedagogická intervence v ranném a předškolním věku u jedinců s mozkovou obrnou.2*. Vydání. Brno, 2010. ISBN 978-80-210-5266-6.

⁹ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Rozvoj grafomotoriky: Jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 80-251-0977-1.

tak jak jej děti chápou, co prožívají. Není proto tak výjimečné, že kresba dítěte vypovídá mnoho o něm samotném, než jen pouhou informací o nakresleném objektu.¹⁰

Dětská kresba se také využívá během psychologického vyšetření a může mít i terapeutickou funkci. Na nevědomé úrovni dítě ví, že svou kresbou dává najevo, co prožívá, jaké má touhy, obavy a úzkosti. Každý obrázek, který dítě nakreslí, je vždy originální a uzpůsobený podle toho, komu je určen. Obrázek bude jiný, pokud se jedná například o obdarování maminky a jiný, pokud jej dítě kreslí pro paní učitelku.¹¹ Avšak na základě jedné kresby nelze vyvozovat žádné závěry. Jediná kresba neodhalí vše a její interpretace závisí na posouzení odborníků, zejména psychologů, kteří mají v této oblasti široké odborné znalosti.¹²

1.1 Kresba jako odraz vývojové úrovně dítěte

Kreslení je činnost, která je všem geneticky předurčena. Její dispozice bývají přirovnávány k rozvoji jazyka a řeči.¹³ Dětské bezsmyslné čarání se dá přirovnat k bezsmyslnému opakování hlásek a slabik. Opakování kresebných pokusů je obdobou dětského broukání.¹⁴ Na rozvoj kreslení se podílí vliv okolního prostředí i výchova. Schopnost dětí kreslit souvisí s **rozvojem kognitivních funkcí**, především se jedná o schopnost chápat a používat symboly – kresby jsou symbolem reálných objektů. Dále také souvisí s **rozvojem percepce** – to, jak dítě objekt vnímá. Obecně platí, že čím více si jsou reálné objekty a symboly podobné, tím snazší je pro dítě určit, kam patří. Vývoj kresby je také spojen s **rozvojem dětského uvažování** – dítě kreslí svou představu něčeho, co si nejprve v duchu promyslelo. Může také uplatnit svou představu o něčem, svou fantazii, kreativitu.¹⁵ Kreslení souvisí s celkovou mentální vyspělostí dítěte, avšak nemusí dosahovat stejné úrovně jako intelekt.¹⁶ To, jakým způsobem dítě uvažuje, má vliv na jeho kresbu. Někdy bývá dětská kresba spojována s vyjádřením nějakého problému – dítě nakreslí určitou situaci. Pro vývoj kresby je

¹⁰ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Dr.Josef Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-333-9.

¹¹ COGNET, Georges. *Dětská kresba jako diagnostický nástroj*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0499-2.

¹² DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte: dětská kresba z pohledu psychologie*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-449-4.

¹³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Dr.Josef Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-333-9.

¹⁴ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Rozvoj grafomotoriky: Jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 80-251-0977-1.

¹⁵ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Dr.Josef Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-333-9.

¹⁶ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Rozvoj grafomotoriky: Jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 80-251-0977-1.

nezbytný **rozvoj motorických schopností** – zejména jemné motoriky, která je u dětí velmi individuální, a také **rozvoj senzomotorické koordinace**.¹⁷ Mezi hrubou a jemnou motorikou, motorikou mluvidel a očních pohybů existuje propojení, které má vliv na kreslení a v pozdějším věku na psaní. Pokud je dítě v některé oblasti nevyzrálé nebo dokonce handicapované, má to negativní dopad i na jeho kresbu.¹⁸ V průběhu předškolního věku se dítě při kreslení naučí plánovat a koordinovat pohyb ruky. Úroveň kresby závisí na takzvaném **rozvoji exekutivních funkcí** – plánování, řízení a setrvání při činnosti. Jak již bylo zmíněno, vývoj kresby **se podobá rozvoji jazyka a řeči**. Dítě se snaží vyjádřit to, co je mu blízké a co dobře zná. V některých případech se dítě snaží vyjádřit pomocí kresby to, co nedokáže formulovat slovně. Proto je kresba považována za podobu komunikace. Někdy mají děti potřebu své kresby komentovat, vyprávět o nich. Svým způsobem pomáhá kresba dětem **vybavit si** nějakou **vzpomínku**, situaci či dokonce emoce.¹⁹ Je známo, že vše, co člověk vnímá a co prožil, se nám ukládá do paměti. Tyto vjemy můžeme opakovaně vyvolat a znázornit po svém, tedy reprodukovat skutečnost. Totéž platí u fantazijních představách.²⁰ Lze tedy říci, že kresba má na děti příznivé účinky. Dalším činitelem, který ovlivňuje vývoj kresby, jsou **sociokulturní faktory**. To, jakým způsobem dítě kreslí, jaké jsou jeho kreslířské schopnosti, je ovlivněno prostředím, ve kterém dítě vyrůstá. Například je prokázáno, že děti žijící v Keni dávají přednost kresbě zvířat před kresbou člověka, v Japonsku a Číně se zase děti při kresbě zaměřují mnohem více na detaily, než děti žijící v Evropě.²¹

Proč dítě kreslí?

Dětská kresba je již řadu let považována za jeden z nejlepších prostředků k poznání osobnosti dítěte.²² Teprve však na počátku 20. století začala být dětská kresba předmětem zájmu na vědecké úrovni.²³ Na začátku bádání prvních dětských kreseb se většina autorů zabývala myšlenkou, co ovlivňuje a utváří dítě tak, že začíná kreslit. Zdálo se, že se jedná především o nápodobu a spontánnost. Pedagogové se shodují na tom, že hlavním důvodem, proč dítě začíná kreslit je hra a nápodoba. Kresbě však předchází i jiné činnosti, kterými jsou například čmárání po zamlženém

¹⁷ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Dr.Josef Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-333-9.

¹⁸ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Rozvoj grafomotoriky: Jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 80-251-0977-1.

¹⁹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Dr.Josef Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-333-9.

²⁰ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Rozvoj grafomotoriky: Jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 80-251-0977-1.

²¹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Dr.Josef Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-333-9.

²² DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte: dětská kresba z pohledu psychologie*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-449-4.

²³ COGNÉT, Georges. *Dětská kresba jako diagnostický nástroj*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0499-2.

okně, rytí v písku a podobně. Helga Engová tvrdí: „*Dítě začíná čmárat, protože vidí, jak dospělí nebo jiné děti piší nebo kreslí a protože chce činit rovněž tak.*“ Kromě nápodoby se zde podílejí i další faktory jako jsou dědičné vlohy, vrozené dispozice mozku a svalů, motorika, citové vzruchy a další.²⁴ Podle českého pedagoga a malíře Jaromíra Uždila je kreslení, ať už se jedná o pouhé čárání, pro dítě hrou s tím rozdílem, že se zde navíc jedná o „trvalý produkt“. Je to něco, co může dítě vybízet k další hře – aktivitě, ve které se projeví schopnost dítěte. Kreslení je tudíž pro dítě něco přirozeného, něco co jej baví, je pro něj vnitřní potřebou a souvisí s jeho vývojem.²⁵

1.2 Vývojová stádia dětské kresby

V závislosti na vývoji jedince se také vyvíjí kresba, bez ohledu na jeho nadání nebo genetické dispozice. U každé věkové kategorie dětí lze nalézt specifické rysy v kresbě. V literatuře se však setkáme s různým členěním a pojmenováním jednotlivých etap dětské kresby v závislosti na autorovi. Významný pedagog a psycholog Václav Příhoda popsal vývoj dětské kresby a rozdělil ji do pěti stadií – stadium črtací experimentace (čmáranic), stadium prvotního obrazu, stadium lineárního náčrtu a stadium realistické kresby.²⁶

1. Stadium črtací experimentace

Je to období, které začíná již před druhým rokem života dítěte. Jedná se o bezplánovitou a bezobsažnou aktivitu, kdy dítě náhodně čárá na papír pro radost a své uspokojení ze vzniklé stopy. První pohyby kresby jsou vedeny z ramenního kloubu, později se přidá pohyb zápěstím, kdy vznikají již složitější tvary – kruhové, oválné či spirálové.²⁷

2. Stadium prvotního obrazu

Toto období nastává po třetím roce života dítěte. Dítě v tomto období spojuje svou kresbu s určitým významem. Dítě v tomto období umí svou kresbu znova zopakovat.²⁸ Později teprve dítě určí význam kresby a až pak začíná kreslit. Přesto však zůstává kresba v tomto stadiu nesrozumitelná.²⁹

²⁴ ONDRŮJOVÁ, Ludmila. *Dětská kresba*. Brno, 1930.

²⁵ UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. 2. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n.p., 1974.

²⁶ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka A KOL. *Přehled vývojové psychologie*. 3. vydání. Olomouc, Univerzita Palackého, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

²⁷ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka A KOL. *Přehled vývojové psychologie*. 3. vydání. Olomouc, Univerzita Palackého, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

²⁸ DANZINGER, Ivona. *Dětský výtvarný projev*. In: ID ART BLOG [online]., cit. 2021-5-22]. Dostupné z: <https://ivonadanzigerart.wordpress.com/2017/05/10/detsky-vytvarny-projev/>

²⁹ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka A KOL. *Přehled vývojové psychologie*. 3. vydání. Olomouc, Univerzita Palackého, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

3. Stadium lineárního náčrtu

Toto stadium nastává kolem čtvrtého roku života. Tento typ kresby tematicky zaměřen – především na člověka. Dítě se při kresbě řídí subjektivním pocitem a ne skutečností. Kreslí zejména to, co se mu líbí, je mu blízké a má k tomu vztah.³⁰ Přední význam má to, co je velké a barevné. V tomto období si ještě neuvědomuje proporce a prostor, jeho kresba je transparentní – dítě nakreslí i to, co nemůže být vidět. Jedná se o takzvané rentgenové vidění.³¹

4. Stadium realistické kresby

Období nastává mezi pátým a šestým rokem života. Zážitky se oddělují od reality, dítě stále kreslí podle své představy – to, co o skutečnosti ví, ne co vidí.³² Nyní se však kresba stává dvojdimenzionální, zpřesňují se proporce a obsahuje více faktických detailů.³³

5. Stadium naturalistické kresby

Toto období přichází po desátém roce života dítěte a tím je vývoj dětské kresby ukončen. Dítě již nekreslí podle toho, co o předmětu ví, ale jak jej skutečně vidí, realistické prvky se ztrácí. Charakteristické je zlepšování proporcí, kresba je perspektivní, stínovaná, objevuje se snaha o prostorové vyjádření a zachycení pohybu. Kolem jedenáctého roku se dítě dostává do takzvané „kresebné krize“, kdy si dítě uvědomuje nedokonalost svého výtvarného projevu. U dětí nadaných vývoj nadále pokračuje.³⁴

Jiné dělení uvádí Marie Vágnerová,³⁵ podle které vývoj kresby prochází **třemi fázemi**:

- **Presymbolická, senzomotorická fáze** (od 2 let)
- období, kdy dítě čmárá, ale výsledný výtvarný tvar jej nezajímá

- **Fáze přechodu na symbolickou úroveň** (kolem 3. roku)

³⁰ DANZINGER, Ivona. *Dětský výtvarný projev*. In: ID ART BLOG [online]., cit. 2021-5-22]. Dostupné z: <https://ivonadanzigerart.wordpress.com/2017/05/10/detsky-vytvarny-projev/>

³¹ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka A KOL. *Přehled vývojové psychologie*. 3. vydání. Olomouc, Univerzita Palackého, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

³² DANZINGER, Ivona. *Dětský výtvarný projev*. In: ID ART BLOG [online]., cit. 2021-5-22]. Dostupné z: <https://ivonadanzigerart.wordpress.com/2017/05/10/detsky-vytvarny-projev/>

³³ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka A KOL. *Přehled vývojové psychologie*. 3. vydání. Olomouc, Univerzita Palackého, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

³⁴ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka A KOL. *Přehled vývojové psychologie*. 3. vydání. Olomouc, Univerzita Palackého, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

³⁵ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2. vydání. Praha, Univerzita Karlova: Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-2153-1.

- čmárání se pro dítě stává symbolem něčeho

➤ **Fáze primárního symbolického vyjádření (od 4 let)**

- dítě zvládne nakreslit něco konkrétního, kresba se stává symbolickým zobrazením skutečnosti, avšak podobnost kresby a zobrazeného objektu závisí na individuálním stupni rozvoje jedince

Jako další příklad můžeme uvést vymezení několika stadií dětské kresby od francouzského filozofa a psychologa Georgese-Henriho Luqueta, jehož výklad zůstává dodnes platný. Podle něj dětskou kresbu mezi třetím až šestým rokem nejlépe charakterizuje pojem **realismus**.³⁶

Realismus kresby prochází různými fázemi:

➤ **Nahodilý realismus**

- kresba (čáranice) vznikne náhodou, bez záměru a až v průběhu kresby dítě prozradí její význam

➤ **Nepochopený realismus (nezdařilý realismus)**

- fáze, kdy dítě není schopné syntézy – detaily umístí tam, kam nepatří (např. klobouk nakreslí nad hlavou)
- kresba člověka – panáka je zobrazena pouze s hlavou a nitkovými přívěsky, které značí končetiny, trup však zcela chybí

➤ **Intelektuální realismus**

- kresba poměrně odpovídá skutečnosti, avšak dítě zde neuplatňuje zrakovou perspektivu (např. při kresbě tváře z profilu, nakreslí i druhé oko)

➤ **Zrakový realismus (vizuální realismus)**

- kresba zobrazuje pouze to, co je možné vidět (skryté části nejsou znázorněny) a předměty v pozadí jsou stupňovitě zmenšovány (ubíhají)³⁷

³⁶ COGNET, Georges. *Dětská kresba jako diagnostický nástroj*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0499-2.

³⁷ PIAGET, Jean a Bärbel INHELDEROVÁ. *Psychologie dítěte*. 4.vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-263-8.

1.3 Vývoj kresby lidské postavy

Co dítě kreslí? Zprvu se zdá, že dítě kreslí nejprve to, co kolem sebe vidí. Avšak není to úplně tak. Přesto, že toho vnímá kolem sebe spoustu, v jeho kresebných výtvořech se objevuje to, co pro něj má zvlášť trvalý, neměnný a obecný význam. Nejčastějším námětem v kresbě dítěte je lidská postava. Dítě je antropocentrické, v popředí jeho zájmu je tedy člověk a vše co s ním souvisí a teprve pak se objevuje vše ostatní – dům, zahrada, strom atd.³⁹ Poprvé se s **kresbou lidské postavy** u dětí setkáváme kolem **třetího až čtvrtého roku života**. Zřídka se stane, že je to i dříve, záleží však na jeho nadání, míře vyspělosti a výchovném vlivu rodiny. **První obraz**, který dítě vytvoří, vzniká z **čáranic** nejčastěji **oválného tvaru**. Ovál není vnímán jako hlava, ale jako prostor ohraničující důležité lidské znaky (oči, ústa, někdy nos a vlasy). Přímou **k hlavě** pak **dítě připojuje několik paprskovitých čar** – takzvaný „**hlavonožec**“. Další častou kresbou je kříž, v němž se uplatňuje dětská schopnost měnit směr. První náznaky lidské postavy mohou být ukotveny právě zde. Postupně **přibývá diferenciací** – vyznačení očí, nosu, úst a někdy i vlasů, později pak jsou znázorněny ruce připojené k hlavě. Trup se objevuje poměrně pozdě, protože pro dítě nemá důležitost. Kolem **pátého roku života** přechází dítě k **dvojdímenzionální kresbě** (již ne lineární). Proporce postavy zatím nejsou v souladu – trup bývá menší než hlava, která je pro dítě považována za nejdůležitější. Kolem **šestého roku života** dítě směřuje k dokonalejšímu **propracování formálních znaků** – paže jsou nasazeny k trupu, hlavu pokrývají vlasy. Lidská **postava** bývá **kreslena po částech**, které k sobě mechanicky připojuje (tzv. montovaná kresba). **Detaily** v kresbě postupně **narůstají** a stávají se propracovanější (prsty, uši, oděv, ozdoby). Vlasy se často nacházejí jen po obvodu hlavy. **V sedmém roce života** dítěte dochází v kresbě k **zpřesnění proporcí** – paže jsou již na správném místě (ve výši ramen), objevuje se i krk, dítě zdokonaluje oblečení i vlasy. Kresba dítěte **v osmém roce** částečně **přechází do profilu**, mění se i technika – jednou vedenou linií kreslí zároveň krk, rameno a paži (tzv. integrovaná kresba). Profil je často nedokonalý, zdokonaluje se kresba nohou, které se sbíhají v rozkroku. **V devíti letech** je možné se setkat s pokusy o **zachycení pohybu**. Obličej je nakreslen s většinou podstatných rysů a na oblečení přibývají další detaily – výstřih, pásek aj. **Kolem desátého a jedenáctého roku** se v kresbě

³⁸ COGNÉT, Georges. *Dětská kresba jako diagnostický nástroj*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0499-2.

³⁹ UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. 2. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n.p., 1974.

objevuje **snaha o perspektivu, stínování a tvarování**. V tomto období je **vývoj kresby dítěte ukončen**, dále pak dochází jen ke **zdokonalování**.⁴⁰

1.4 Význam a využití dětské kresby

Kreslení je přirozenou součástí vývoje dítěte, rovněž má velký význam v pozdějším věku pro dovednost psaní. Z psychologického a pedagogického hlediska má kresba svůj nezastupitelný význam pro diagnostiku dítěte. Je součástí nenásilného navázání kontaktu s dítětem, k jeho poznání a k terapeutické intervenci. Kresba nám může poskytnout cenné informace o celkové vývojové úrovni dítěte, o úrovni jemné motoriky a grafomotoriky, o zrakovém a prostorovém vnímání, o emocionalitě dítěte, o vztazích a postojích dítěte.⁴¹ V dětské psychologické praxi bývá hojně využívána. Dítěti poskytuje možnost celkového uvolnění, snižuje napětí, nejistotu a nedůvěru vůči dospělému. Kresba je vhodným nástrojem k poznání specifických vztahů a postojů dítěte, které samo nedokáže nebo ani nechce vyjádřit.⁴² Úroveň kresby dítěte lze hodnotit na základě srovnání kresby s vrstevníky, respektive s normami platnými pro všechny sledované děti. Dětská kresba se dá využít pouze k orientačnímu posouzení vývojové úrovně u dětí předškolního věku, maximálně mladšího školního věku na začátku školní docházky. Kresebných testů existuje celá řada. Nejčastějším typem hodnocení kreslířských schopností a dovedností bývá kresba lidské postavy.⁴³ V odborné literatuře se však můžeme setkat například i s testem kresby rodiny nebo začarované rodiny, kresbě stromu a mnoho dalších.

⁴⁰ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka A KOL. *Přehled vývojové psychologie*. 3.vydání. Olomouc, Univerzita Palackého, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

⁴¹ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Rozvoj grafomotoriky: Jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 80-251-0977-1.

⁴² SVOBODA, Mojmir a kol. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 2. vydání. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-566-0.

⁴³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Dr.Josef Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-333-9.

1.5 Test „DRAW A MAN“

Tato podkapitola je v práci obsažena z důvodu komplexního pochopení všech souvislostí s dětskou kresbou a její následné využití při analýze kreseb v praktické části.

Kresba člověka je při výtvarném projevu dětí v popředí jejich zájmu. Je prokázáno, že lidská postava se objevuje v kresbách dětí nejčastěji a to bez ohledu na jejich národnost či kulturu. Je to dáno tím, že dítě do kresby zčásti nevědomě interpretuje samo sebe.⁴⁴ Kresebné testy se využívají v psychodiagnostice nejen dětí, ale také dospělých. „*U dětí je úroveň kresby odrazem zralosti dílčích mentálních a psychomotorických schopností i zralosti jejich celkového, kognitivního a osobnostního vývoje*“ (Obereignerů, 2011, s.120). Test kresby lidské postavy bývá nejčastěji využívaným psychologickým kresebným testem. Přesto při jeho diagnostice je zapotřebí být opatrný, je pouze orientační a upozorňuje na možné psychopatologické jevy.⁴⁵

Zkoušku kresby lidské postavy vytvořila americká profesorka psychologie Florence L. Goodenoughová v roce 1926. Dítě mělo za úkol nakreslit „pána jak nejlépe umí“. Důvodem, proč dítě kreslí mužskou postavu, je, že mužské oblečení nezakrývá podstatné části těla. Test obsahuje 51 položek, které hodnotí počet detailů, způsob jejich zobrazení, správnost proporcí a propojení jednotlivých částí těla v kresbě.⁴⁶ Goodenoughová se velkou část svého života zabývala hledáním vhodných způsobů k hodnocení inteligence u malých dětí. Věřila, že inteligencí dětí lze spolehlivě měřit u většiny předškoláků. Tento test byl určen dětem ve věku od dvou do třinácti let (jiná literatura uvádí věk od 3,5 do 11 let). Přestože nebyl nijak časově náročný, byl vysoce spolehlivý a koreloval se standartními IQ testy té doby.⁴⁷ Goodenoughová vycházela z předpokladu, že s věkem se dětská kresba zpřesňuje a přibývá více detailů. V roce 1963 byl tento test revidován Dalem B. Harrisem a obsahuje kresbu muže, ženy a sebe sama. V literatuře jej nalezneme pod názvem „Goodenough-Harris Drawing Test“. V roce 1982 vyšla upravená česká podoba testu standardizovaná pro českou populaci od Jaroslava Šturmy a Marie Vágnerové.⁴⁸ Hodnocení kresby vychází z 35 položek, z toho 15 položek je zaměřeno na obsah (zobrazení jednotlivých částí těla, způsob znázornění, detaily, výraz, patologické prvky apod.) a 20 položek je zaměřeno na formální prvky (velikost kresby, její umístění, proporce částí těla, jejich jasná

⁴⁴ COGNÉT, Georges. *Dětská kresba jako diagnostický nástroj*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0499-2.

⁴⁵ OBEREIGNERŮ, Radko, et al. Projevy schizofrenie v testu kresby lidské postavy. In: *Psychiatrie pro praxi* [online]. 17.2.2011, [cit. 2021-5-15]. Dostupné z: <https://www.psychiatriepropraxi.cz/pdfs/psy/2011/03/09.pdf>

⁴⁶ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Dr. Josef Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-333-9.

⁴⁷ Plucker, J. A., & Esping, A. (Eds.). (2014). Human intelligence: Historical influences, current controversies, teaching resources. [cit. 2021-5-15]. Dostupné z: <https://www.intelltheory.com/goodenough.shtml>

⁴⁸ SVOBODA, Mojmir a kol. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 2. vydání. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-566-0.

identifikace, připojení k tělu, dimezionalita a symetrie).⁴⁹ Hodnocení testu se zaměřuje na takzvaný obsahový (O-skór) a formální skór (F-skór), přičemž jejich součet představuje skór celkový. Za každou položku se přičítá jeden bod. Výsledky testu lze interpretovat dvojím způsobem – kvantitativně nebo kvalitativně. Kvantitativní vyhodnocení závisí na základě získaných bodů, kterému náleží určitá hodnota stenu. Jednotlivé steny jsou rozděleny do 10 stupňů, kdy stupeň 1-4 znamenají podprůměr (nižší skór), stupeň 5-7 průměr (střední skór) a stupeň 8-10 nadprůměr (vyšší skór).

- **Vysoký skór** mívají komplexně vyvrálé děti, které mají dobrou úroveň inteligence, některé děti s vysokou motivací ke kreslení, zejména dívky.
- **Nízký skór** je typický pro děti se sníženou schopností, pro děti s nějakým postižením senzomotorických dovedností, neklidné a nesoustředěné děti, děti s ADHD syndromem, děti s neurotickým postižením⁵⁰

⁴⁹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Dr. Josef Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-333-9.

⁵⁰ SVOBODA, Mojmír a kol. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 2. vydání. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-566-0.

2 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Za předškolní období se považuje věk mezi třetím a šestým rokem dítěte. Konec tohoto období není dán fyzickým věkem, ale sociálně, tedy nástupem do základní školy.⁵¹ V širším pojetí se za předškolní věk označuje období od narození až po vstup do školy. V užším pojetí je „věkem mateřské školy“⁵² Dítěti se v tomto období mění **tělesná konstituce**. Nastává takzvané **období vytáhlosti (perioda růstu)**, kdy se dětská baculatost mění ve štíhlost, vznikají disproporce mezi růstem končetin, trupu a hlavy. Pokračuje **osifikace kostí**, která vrcholí osifikací zápěstních kůstek (cca v 6 letech), což má velký význam pro rozvoj jemné motoriky.⁵³ Rozvíjí se motorické činnosti, zručnost dítěte a paměť, která se prozatím dost nepřesná.⁵⁴ Pro děti tohoto věku je typické **fantazijní zpracování informací a intuitivní uvažování**. Myšlení je v předškolním období **prelogické**. Typickým znakem v tomto stádiu je **egocentrismus**, který ovlivňuje způsob myšlení i komunikaci dítěte.⁵⁵ Dále platí, že se jedná o období **iniciativy**, tedy potřeba dítěte něco zvládnout.⁵⁶ „Řeč je plně srozumitelná, dítě umí vyslovovat všechny hlásky, používá komplexní věty a souvětí, má osvojenou základní gramatickou strukturu jazyka“ (Thorová, 2015, s.395).⁵⁷ Zároveň se dítě stále více odpoutává od rodiny a **rozvíjí vztahy se svými vrstevníky**. Toto období připravuje dítě na život ve společnosti, proto je zapotřebí, aby se naučilo prosadit se i spolupracovat, takzvané **prosociálně chování**.⁵⁸

⁵¹ THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015, 575 s. ISBN 978-80-262-0714-6.

⁵² LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍROVÁ. *Vývojová psychologie*. 4., aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

⁵³ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka A KOL. *Přehled vývojové psychologie*. 3.vydání. Olomouc, Univerzita Palackého, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

⁵⁴ THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015, 575 s. ISBN 978-80-262-0714-6.

⁵⁵ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2.vydání. Praha, Univerzita Karlova: Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-2153-1.

⁵⁶ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2.vydání. Praha, Univerzita Karlova: Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-2153-1.

⁵⁷ THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015, 575 s. ISBN 978-80-262-0714-6.

⁵⁸ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2.vydání. Praha, Univerzita Karlova: Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-2153-1.

2.1 Vývoj motorických schopností

V souvislosti s intenzivním rozvojem mozkové kůry, která podmiňuje psychický vývoj dítěte, mění se i jeho pohybové schopnosti.⁵⁹ Celé předškolní období lze označit za období stálého zdokonalování, zlepšování pohybové koordinace, hbitosti a elegance. Dítě vykonává náročnější pohyby v oblasti **hrubé motoriky** – běhá, skáče, umí chodit do schodů a podobně.⁶⁰ Díky zlepšujícím se motorickým schopnostem je dítě způsobilé osvojit si základy některých sportovních aktivit jako například plavání, jízda na kole, bruslení, lyžování a další.⁶¹ Rovněž se rozvíjí **jemná motorika**, která vyžaduje koordinaci jednotlivých svalů a svalových skupin – stříhá, používá tužku, manipuluje s plastelínou a jiné. Diferencuje se **lateralita** ruky. Dítě již zvládá základy **sebeobsluhy** a procvičuje jednodušší **pracovní činnosti**.⁶²

2.2 Vývoj poznávacích procesů

Poznávací procesy jsou u dětí předškolního věku zaměřené na nejbližší svět a pochopení jeho fungování.⁶³ Jejich vývoj je velmi intenzivní.⁶⁴ Vývoj inteligence přechází z úrovně předpojmového (symbolického) na vyšší úroveň, kterou Piaget označil za období názorného (intuitivního) myšlení.⁶⁵ Myšlení předškolního dítěte nerespektuje zákony logiky, tudíž nestále dost nepřesné.⁶⁶ Dítě přemýšlí **celostně** (globálně), soustředí se na to, co vidí, co jej zajímá. Umí vyvozovat závěry (dokáže říct, čeho je více nebo méně), avšak pouze na základě úsudku, vizuálního vzhledu. Myšlení je stále prelogické (ředoperační). Děti jsou v tomto věku **egocentrické** – ulpívá na vlastním názoru a přehlíží jiné, **antropomorfní** – vše polidšťuje, připisuje věcem lidské vlastnosti, **animistické** – oživuje neživé, **magické** – mění fakta podle svého přání, **artificialistické**

⁵⁹ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka A KOL. *Přehled vývojové psychologie*. 3.vydání. Olomouc, Univerzita Palackého, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

⁶⁰ WELICHOVÁ, Iva a Heřmanová, Vladislava. *Kapitoly z vývojové psychologie*. 1.vydání. Ústí nad Labem, Univerzita J.E.Purkyně, 2008. ISBN 978-80-7414-044-0.

⁶¹ THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015, 575 s. ISBN 978-80-262-0714-6.

⁶² WELICHOVÁ, Iva a Heřmanová, Vladislava. *Kapitoly z vývojové psychologie*. 1.vydání. Ústí nad Labem, Univerzita J.E.Purkyně, 2008. ISBN 978-80-7414-044-0.

⁶³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2.vydání. Praha, Univerzita Karlova: Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-2153-1.

⁶⁴ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka A KOL. *Přehled vývojové psychologie*. 3.vydání. Olomouc, Univerzita Palackého, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

⁶⁵ WELICHOVÁ, Iva a Heřmanová, Vladislava. *Kapitoly z vývojové psychologie*. 1.vydání. Ústí nad Labem, Univerzita J.E.Purkyně, 2008. ISBN 978-80-7414-044-0.

⁶⁶ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2.vydání. Praha, Univerzita Karlova: Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-2153-1.

– všechno se „dělá“, způsob výkladu o vzniku světa, někdo (většinou člověk) jej udělal (např. někdo pověsil hvězdy).⁶⁷

➤ **Vnímání**

Vnímání dětí je stále více analytické, dítě stále více vnímá detaily věcí, nevidí jen celek.⁶⁸ Začíná rozlišovat doplňkové barvy (ružová, fialová, oranžová), rozeznává různorodé zvuky (např. zvuk ptáků), zpřesňuje se čichové a chuťové vnímání (sladké, slané, kyselé, hořké). Pomocí hmatu zvládá rozeznávat různé předměty a jejich vlastnosti.⁶⁹ Co se týče prostorové představivosti jako je velikost a hloubka, to ještě dítě nedokáže správně odhadnout, má tendenci vše přeceňovat. Taktéž mu činí obtíže vnímání času, soustředí se na přítomnost, ostatní pro něj není důležité. Porozumění číselným pojmům je pro děti v tomto období složité.⁷⁰ Znají některé názvy čísel, ale úplně nerozumí, co číselné označení znamená. Rozlišují pouze kategorie málo a hodně. Dokáží určit, čeho je méně nebo více, vědí, že když se něco přidá, celkový počet je vyšší a když se něco ubere, celkový počet klesne. Dítě předškolního věku nerozumí relativnímu významu číselné hodnoty. Děti často posuzují množství na základě toho, co vidí, tedy vizuálně (percepčním odhadem).⁷¹

➤ **Paměť**

Nejprve převládá u předškolních dětí paměť mimovolná – dítě si pamatuje věci bez záměru, později, přibližně v druhé polovině předškolního věku začíná být zapamatování úmyslné. Je zvykem, že dítě si pamatuje a vybavuje věci především podle barvy, velikosti, tvaru, zvuku a podobně.⁷² Vývoj paměťových schopností závisí na zrání mozkových struktur. Jejich zlepšování ovlivňuje i množství získaných zkušeností, které umožňují nové poznatky jednodušeji zpracovat. Paměť tedy u předškolních dětí narůstá - zvyšuje se její kapacita, zdokonaluje se i její kvalita – děti si delší dobu pamatují získané informace. Předškolní dítě si vytváří vlastní pojetí různých událostí – vzpomínky jsou nepřesné, obvykle si pamatuje to,

⁶⁷ WELICHOVÁ, Iva a Heřmanová, Vladislava. Kapitoly z vývojové psychologie. 1.vydání. Ústí nad Labem, Univerzita J.E.Purkyně, 2008. ISBN 978-80-7414-044-0.

⁶⁸ WELICHOVÁ, Iva a Heřmanová, Vladislava. Kapitoly z vývojové psychologie. 1.vydání. Ústí nad Labem, Univerzita J.E.Purkyně, 2008. ISBN 978-80-7414-044-0.

⁶⁹ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka A KOL. *Přehled vývojové psychologie*. 3.vydání. Olomouc, Univerzita Palackého, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

⁷⁰ WELICHOVÁ, Iva a Heřmanová, Vladislava. Kapitoly z vývojové psychologie. 1.vydání. Ústí nad Labem, Univerzita J.E.Purkyně, 2008. ISBN 978-80-7414-044-0.

⁷¹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2.vydání. Praha, Univerzita Karlova: Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-2153-1.

⁷² WELICHOVÁ, Iva a Heřmanová, Vladislava. Kapitoly z vývojové psychologie. 1.vydání. Ústí nad Labem, Univerzita J.E.Purkyně, 2008. ISBN 978-80-7414-044-0.

co jej nejvíc zaujme a kombinuje skutečné a vykonfabulované. Předškolní děti jsou snadno ovlivnitelné, jsou takzvaně sugestibilní.⁷³

➤ **Představivost**

Fantazie dítěte je v tomto věku živá, Dítě se projevuje formou nepravých lží, takzvaných konfabulací – kombinuje skutečné vzpomínky s fantazijními představami.⁷⁴ Pomocí představ si vysvětluje realitu. Svou fantazii uplatňuje v hrách, výtvarném projevu i v reálném světě (např. mluví s pohádkovými bytostmi v televizi). Sílí u něj zájem o pohádky.⁷⁵ To mu pomáhá pochopit fungování světa, různých situací a vztahů. Pohádky mají jasná pravidla – dobro vítězí nad zlem a zlo je potrestáno, to pomáhá dítěti s vymezením jeho vlastní identity a uspokojují potřebu ztotožnění s hrdinou.⁷⁶

➤ **Pozornost**

Zpočátku je pozornost dítěte nestálá, přelétavá, ale s rostoucím věkem se dítě roste soustředění, vytváří se počátky úmyslné pozornosti.⁷⁷

➤ **Myšlení**

Zdokonalují se poznávací procesy, myšlení se rozvíjí ve všech formách – v pojmech, soudech i úsudcích. Zdokonalují se myšlenkové operace – analýza, syntéza, srovnávání, třídění, zobecňování. Nadále u dětí převládá egocentrismus, častý je i sklon předčasně zobecňovat (např. známý lékař má brýle → každý muž, který nosí brýle je lékař) a setkáme se i s usuzováním na základě analogie (podobnosti jevů).⁷⁸

➤ **Řeč**

Řeč se neustále rozvíjí, zdokonaluje a narůstá intenzivní slovní zásoba. Dítě je v tomto věku velmi komunikativní a aktivně se vyptává – nejčastěji otázkou „A proč?“ Verbální vyjadřování je komplexnější, používá stále složitější věty, dokáže vyprávět své zážitky a

⁷³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2.vydání. Praha, Univerzita Karlova: Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-2153-1.

⁷⁴ WELICHOVÁ, Iva a Heřmanová, Vladislava. *Kapitoly z vývojové psychologie*. 1.vydání. Ústí nad Labem, Univerzita J.E.Purkyně, 2008. ISBN 978-80-7414-044-0.

⁷⁵ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka A KOL. *Přehled vývojové psychologie*. 3.vydání. Olomouc, Univerzita Palackého, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

⁷⁶ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2.vydání. Praha, Univerzita Karlova: Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-2153-1.

⁷⁷ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka A KOL. *Přehled vývojové psychologie*. 3.vydání. Olomouc, Univerzita Palackého, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

⁷⁸ WELICHOVÁ, Iva a Heřmanová, Vladislava. *Kapitoly z vývojové psychologie*. 1.vydání. Ústí nad Labem, Univerzita J.E.Purkyně, 2008. ISBN 978-80-7414-044-0.

podobně. U starších předškolních dětí je řeč už srozumitelná, bez dysgramatismů.⁷⁹ Verbální dovednosti se rozvíjejí především v komunikaci s dospělými a svými vrstevníky, učí se novým výrazům. Při komunikaci se staršími jedinci se učí různým způsobům vyjadřování, napodobují je, ale nepřejímají vše, co slyší. Většinou si pamatují jen určitou část. Jedná se o takzvaný selektivní charakter vyjadřování.⁸⁰

2.3 Emocionální a sociální vývoj

Emoce předškolních dětí jsou intenzivní, ale mnohem stabilnější a vyrovnanější, než tomu bylo dříve v batolecím věku. Děti jsou často pozitivně naladěné a negativní reakce se objevují jen sporadicky (smích střídá pláč). Nejčastěji k nim dochází v kontaktu s vrstevníky, při hromadění zakazů a příkazů.⁸¹ Rozvíjí se jejich smysl pro humor a postupně ustupuje strach z neznámého – z cizích lidí a prostředí.⁸² Některé projevy strachu jsou výsledkem dětské představivosti – vytvoření imaginárních bytostí. V závislosti na temperamentu každého dítěte se míra strachu a úzkostí liší. Může se stát, že dítě odmítá být o samotě a převládá jeho závislost na dospělé osobě. V předškolním věku se rozvíjí emoční inteligence, děti umí rozeznávat pozitivní i negativní emoce a chápou příčiny jejich vzniku. Rovněž se rozvíjí jejich schopnost empatie.⁸³ Postupně se objevuje i strach ze smrti, z nemoci nebo války. Hlavní činnosti předškolních dětí je hra. Prostřednictvím hry se dítě seznamuje s okolím, probíhá takzvaný proces **socializace**. Rovněž je prostředkem, který usměrňuje vývoj osobnosti dítěte. Hry dětí bývají velmi rozmanité, nejčastěji se uplatňují hry tematické, konstruktivní a pohybové.⁸⁴ Pro předškolní děti je rodina nejdůležitějším prostředím v jejich životě. Rodiče bývají pro děti autoritou, ideálem, který se snaží napodobit a se kterým se identifikují. Děti si v rodině utvářejí normy a vzorce chování.⁸⁵ Předškolní dítě začíná chápat vzájemné pozice jednotlivých členů v rodině, jejich významu

⁷⁹ THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015, 575 s. ISBN 978-80-262-0714-6.

⁸⁰ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2.vydání. Praha, Univerzita Karlova: Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-2153-1.

⁸¹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2.vydání. Praha, Univerzita Karlova: Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-2153-1.

⁸² ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka A KOL. *Přehled vývojové psychologie*. 3.vydání. Olomouc, Univerzita Palackého, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

⁸³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2.vydání. Praha, Univerzita Karlova: Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-2153-1.

⁸⁴ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka A KOL. *Přehled vývojové psychologie*. 3.vydání. Olomouc, Univerzita Palackého, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

⁸⁵ WELICHOVÁ, Iva a Heřmanová, Vladislava. *Kapitoly z vývojové psychologie*. 1.vydání. Ústí nad Labem, Univerzita J.E.Purkyně, 2008. ISBN 978-80-7414-044-0.

a vztahu k dítěti. Vztah s matkou je pro dítě zdrojem bezpečí a jistoty, je pro dítě pečující a ochraňující osobou. Role otce bývá vedlejší, plní jakousi funkci doplňkového rodiče, který přenechává velkou část výchovy na matce. Otcové bývají pro děti vzácnější, komunikují s nimi v menší míře, plní roli kázeňského garanta. S dětmi často tráví čas volnočasovými aktivitami a učí je různým dovednostem.⁸⁶ V průběhu předškolního období dochází k postupnému odpoutávání se od rodiny a dítě navazuje vztahy s vrstevníky a učí se „hrát“ různé sociální role.⁸⁷ Dítě se ve společnosti vrstevníků učí zvládání konfliktů, soupeření, sebeprosazování, vzájemné spolupráci, projevům solidarity a zvládat pocity lítosti a zklamání, když jej ostatní děti odmítnou. Vztahy s vrstevníky bývají otevřenější a spontánnější, než je tomu tak ve vztahu k dospělým, kde platí určitá autorita. V předškolním období děti navazují kamarádské vztahy s ostatními, které mají velký subjektivní i vývojový význam. Předškolní období má obrovský význam na rozvoj prosociálních vlastností a způsobů chování. Dítě postupně přejímá normy a vzorce chování⁸⁸

⁸⁶ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2.vydání. Praha, Univerzita Karlova: Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-2153-1.

⁸⁷ WELICHOVÁ, Iva a Heřmanová, Vladislava. *Kapitoly z vývojové psychologie*. 1.vydání. Ústí nad Labem, Univerzita J.E.Purkyně, 2008. ISBN 978-80-7414-044-0.

⁸⁸ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2.vydání. Praha, Univerzita Karlova: Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-2153-1.

3 DÍTĚ S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA

Porucha autistického spektra patří mezi pervazivní vývojové poruchy, které se projevují již od počátku vývoje dítěte, případně v prvních letech jeho života. Tato porucha postihuje téměř všechny **psychické funkce**, výrazně mění chování a projevy dítěte, jeho interakci s okolím a jinými lidmi.⁸⁹ Autismus se mnohem častěji projevuje u chlapců než u dívek, asi v 75%, ale jeho příčina není zcela jasná.⁹⁰ V dřívějších dobách se mělo za to, že autismus je následkem výchovy „chladných“ matek. Avšak díky mnoha výzkumům odborníci dospěli k závěru, že autismus má genetickou příčinu, konkrétně se jedná o narušení vývoje centrální nervové soustavy.⁹¹ Dítě s poruchou autistického spektra vnímá a prožívá vše jinak, proto se také chová jinak. Nedokáže zpracovat informace přijaté z okolí stejným způsobem jako děti stejné mentální úrovně.⁹² K diagnostice poruch autistického spektra se používá „Diagnostický a statistický manuál duševních poruch“ Americké psychiatrické asociace (DSM-IV).⁹³ V Evropě tato diagnostická kritéria vydává Světová zdravotnická organizace (MKN-10). Diagnóza se provádí na základě výskytu určitého počtu příznaků ve specifických oblastech – v **sociálním chování, komunikaci a představitosti** (činnosti, zájmy, hra). Jedná se o takzvanou **triádu postižení**. Autismus může být skombinovaný s jinou poruchou nebo nemocí, což vede ke stížnosti určení diagnózy.⁹⁴ Chování a projevy každého dítěte s touto diagnózou jsou různé a jen stěží najdeme dvě děti se stejnými projevy. Některé děti jsou mazlivé a projevují lásku, komunikují s ostatními, navazují oční kontakt, jiné děti jsou pasivní, neschopné dodržovat pravidla chování, s řečovými problémy, odlišných intelektových schopností a podobně. Rozsah poruchy autistického spektra se liší, může mít formu mírnou (s malým počtem symptomů) až těžkou (s velkým počtem symptomů).⁹⁵ Konkrétní projevy u dětí s poruchou autistického spektra se mohou lišit intenzitou nebo jejich vzájemnou kombinací. Některé projevy se v průběhu let a vývojem dítěte zlepšují, jiné přetrvávají nebo dojde k jejich obměně.⁹⁶

⁸⁹ NÝVLTOVÁ, Václava. *Psychopatologie pro speciální pedagogy*. 2. upravené vydání. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-85-3.

⁹⁰ RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem*. Přel. Miroslava Jelínková. 2. vydání. Praha: Portál, 2008. Přel. z anglického originálu „Raising a child with autism“. ISBN 978-80-7367-424-3.

⁹¹ ŠPORCLOVÁ, Veronika. *Co jsou poruchy autistického spektra? Šance dětem* [online]. 06. 04. 2021 [cit. 2021-5-29]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/co-jsou-poruchy-autistickeho-spektra>

⁹² THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-6367-091-7.

⁹³ RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem*. Přel. Miroslava Jelínková. 2. vydání. Praha: Portál, 2008. Přel. z anglického originálu „Raising a child with autism“. ISBN 978-80-7367-424-3.

⁹⁴ THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-6367-091-7.

⁹⁵ THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: Včasná diagnóza branou k účinné pomoci*. 2. vydání. Praha: Copyright, 2008.

⁹⁶ RYŠÁNKOVÁ, Magdalena. *Poruchy autistického spektra*. Katalog podpůrných opatření [online]. [cit. 2021-5-29]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/poruchy-autistickeho-spektra-nebo-vybrana-psychicka->

➤ Sociální interakce

Sociální chování dětí s poruchou autistického spektra je různorodé v závislosti na rozsahu postižení. Zjednodušeně lze říct, že některé děti mají potíže se základními sociálními dovednostmi, jiné zase chápou na úrovni předškoláka.⁹⁷ Sociální kontakty těchto dětí neodpovídají jejich věku. Již v dětství se u některých projevuje podrážděnost při doteku jiných osob, zrakem nepozorují blízké osoby, mohou se vyhýbat očnímu kontaktu.⁹⁸ Dalším typickým projevem bývá, že dítě neopětuje úsměv, neotáčí se za hlasem, který slyší.⁹⁹ Také jejich hry se odlišují od her zdravých dětí – nemají žádné nebo minimální herní dovednosti, nevyvíjí iniciativu. V batolecím věku nemají typický strach z cizích lidí nebo naopak se na nějakou osobu upnou. Děti s autismem mají problém porozumět neverbálnímu chování – nerozumí výrazům obličeje a dělá jim problém adekvátně reagovat na gesta – například na mávání.¹⁰⁰ Často se také objevuje narušení sdílené pozornosti – přilákání pozornosti druhé osoby nebo se nechat druhým přilákat a zaměřit na stejný předmět zájmu. Obvykle tyto děti nejeví zájem o podněty druhých.¹⁰¹ Preferují samotu před společností, lidem se vyhýbají a s vrstevníky nenavazují sociální kontakty, jsou odtažití.¹⁰²

➤ Komunikace

V oblasti komunikace se děti s poruchou autistického spektra také velmi liší.¹⁰³ Řeč je **opožděná a vyvíjí se jiným způsobem** než u dětí zdravých. Poměrně u velké části dětí (cca až

onemocneni/1-poruchy-autistickeho-spektra-a-vybrana-psychicka-onemocneni/1-1-poruchy-autistickeho-spektra/

⁹⁷ THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-6367-091-7.

⁹⁸ RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem*. Přel. Miroslava Jelínková. 2.vydání. Praha: Portál, 2008. Přel. z anglického originálu „Raising a child with autism“. ISBN 978-80-7367-424-3.

⁹⁹ RYŠÁNKOVÁ, Magdalena. *Poruchy autistického spektra*. Katalog podpůrných opatření [online]. [cit. 2021-5-29]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/poruchy-autistickeho-spektra-nebo-vybrana-psychicka-onemocneni/1-poruchy-autistickeho-spektra-a-vybrana-psychicka-onemocneni/1-1-poruchy-autistickeho-spektra/>

¹⁰⁰ RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem*. Přel. Miroslava Jelínková. 2.vydání. Praha: Portál, 2008. Přel. z anglického originálu „Raising a child with autism“. ISBN 978-80-7367-424-3.

¹⁰¹ RYŠÁNKOVÁ, Magdalena. *Poruchy autistického spektra*. Katalog podpůrných opatření [online]. [cit. 2021-5-29]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/poruchy-autistickeho-spektra-nebo-vybrana-psychicka-onemocneni/1-poruchy-autistickeho-spektra-a-vybrana-psychicka-onemocneni/1-1-poruchy-autistickeho-spektra/>

¹⁰² RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem*. Přel. Miroslava Jelínková. 2.vydání. Praha: Portál, 2008. Přel. z anglického originálu „Raising a child with autism“. ISBN 978-80-7367-424-3.

¹⁰³ RYŠÁNKOVÁ, Magdalena. *Poruchy autistického spektra*. Katalog podpůrných opatření [online]. [cit. 2021-5-29]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/poruchy-autistickeho-spektra-nebo-vybrana-psychicka-onemocneni/1-poruchy-autistickeho-spektra-a-vybrana-psychicka-onemocneni/1-1-poruchy-autistickeho-spektra/>

40%) se řeč nevyvine vůbec.¹⁰⁴ Mezi běžné komunikační projevy u autistických dětí patří **repetitivní** nebo **rituální vyjádřování** (tzv. echolálie). Patří tady například opakování slov i celých vět, zahlcování otázkami, monology bez zaujetí posluchače.¹⁰⁵ Dalšími charakteristický projevy je **monotónní řeč bez intonace**, **nepochopení abstraktních pojmů** (např. nebezpečí), **nesprávné používání zájmen** – např. na otázku „Chceš jít ven?“ dítě odpoví „Chceš“ místo „Chci“.¹⁰⁶

➤ **Aktivity a zájmy**

U dětí s PAS jsou časté takzvané „**neúčelné**“ **aktivity** jako přenášení, rozhazování, neustálý pohyb nebo **stereotypní** případně **repetitivní činnosti** – házení, bouchání, tleskání, houpání, řazení předmětů do řady a podobně. Pro autistické děti je typické lpění na neměnnosti prostředí a zachování rutiny. Nečekané změny znamenají neadekvátní reakci – například pláč, křik.¹⁰⁷ Objevují se také abnormální smyslové reakce například na světlo, zvuk, chuť, různé pachy. V dětství může dítě s poruchou autistického spektra odmítat potraviny určité barvy, být citlivé na některé textilní materiály a často dává přednost prostému zírání do prázdna před hrou.¹⁰⁸

Podle Mezinárodní klasifikace nemocí (MNK-10) se rozlišují různé formy pervazivní vývojové poruchy. Mezi nejčastější poruchy autistického spektra patří **dětský autismus**, **atypický autismus**, **Aspergrův syndrom**, **Rettův syndrom** a **dezintegrativní porucha**.¹⁰⁹

3.1 Dětský autismus

Dětský autismus patří mezi nejvážnější poruchy mentálního vývoje dětí. Objevuje se hned po narození nebo v průběhu prvních třech let věku dítěte. U dětí je možné pozorovat určité

¹⁰⁴ RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem*. Přel. Miroslava Jelínková. 2.vydání. Praha: Portál, 2008. Přel. z anglického originálu „Raising a child with autism“. ISBN 978-80-7367-424-3.

¹⁰⁵ RYŠÁNKOVÁ, Magdalena. *Poruchy autistického spektra*. Katalog podpůrných opatření [online]. [cit. 2021-5-29]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/poruchy-autistickeho-spektra-nebo-vybrana-psychicka-onemocneni/1-poruchy-autistickeho-spektra-a-vybrana-psychicka-onemocneni/1-1-poruchy-autistickeho-spektra/>

¹⁰⁶ RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem*. Přel. Miroslava Jelínková. 2.vydání. Praha: Portál, 2008. Přel. z anglického originálu „Raising a child with autism“. ISBN 978-80-7367-424-3.

¹⁰⁷ RYŠÁNKOVÁ, Magdalena. *Poruchy autistického spektra*. Katalog podpůrných opatření [online]. [cit. 2021-5-29]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/poruchy-autistickeho-spektra-nebo-vybrana-psychicka-onemocneni/1-poruchy-autistickeho-spektra-a-vybrana-psychicka-onemocneni/1-1-poruchy-autistickeho-spektra/>

¹⁰⁸ RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem*. Přel. Miroslava Jelínková. 2.vydání. Praha: Portál, 2008. Přel. z anglického originálu „Raising a child with autism“. ISBN 978-80-7367-424-3.

¹⁰⁹ LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.

abnormality.¹¹⁰ Dětský autismus tvoří jádro poruch a jeho stupeň závažnosti bývá různý v závislosti na množství symptomů v jednotlivých částech diagnostické triády, tedy v sociální interakci, komunikaci a představitosti.¹¹¹ Ve velké míře se autismus pojí s mentální retardací (v 50-70%).¹¹² U většiny autistů jsou potíže celoživotní a v dospělosti jsou odkázáni na pomoc druhých lidí. Tito jedinci bývají označováni jako nefunkční autisté.¹¹³ Výše popsaný autismus odpovídá obecné charakteristice. Bývá také nazýván jako infantilní autismus nebo Kannerův syndrom.¹¹⁴

3.2 Atypický autismus

Dítě s atypickým autismem nesplňuje kritéria odpovídající dětskému autismu. Odlišnost najdeme v době jeho vzniku, tedy po třetím roce života dítěte.¹¹⁵ Abnormální vývoj nalezneme ve všech oblastech triády, ale některé dovednosti nejsou natolik postiženy jako u dětského autismu. U některých dětí se neopakují stereotypní pohyby.¹¹⁶ Chování dítěte bývá označováno za chování s autistickými rysy nebo sklony. Dítě má problémy s navazováním kontaktů se svými vrstevníky a bývá přecitlivělé na určité vnější podněty.¹¹⁷ Pro atypický autismus se v Americkém diagnostickém manuálu užívá termín „pervazivní vývojová porucha nespecifikovaná“.¹¹⁸

3.3 Aspergrův syndrom

Aspergrův syndrom byl popsán Hansem Aspergerem v r. 1944. Tento syndrom má svá specifika, potíže se sociální interakcí nejsou tak výrazné jako u autismu. Typickým projevem této poruchy je egocentrismus s malou nebo žádnou snahou o navázání kontaktu s vrstevníky.

¹¹⁰ NÝVLTOVÁ, Václava. *Psychopatologie pro speciální pedagogy*. 2.upravené vydání. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-85-3.

¹¹¹ THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-6367-091-7.

¹¹² ŠPORCLOVÁ, Veronika. *Co jsou poruchy autistického spektra? Šance dětem* [online]. 06. 04. 2021 [cit. 2021-5-30]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/co-jsou-poruchy-autistickeho-spektra>

¹¹³ NÝVLTOVÁ, Václava. *Psychopatologie pro speciální pedagogy*. 2.upravené vydání. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-85-3.

¹¹⁴ BARTOŇOVÁ, Miroslava; BAZALOVÁ, Barbora; PIPEKOVÁ Jarmila. *Psychopedie*. 2.vydání. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-161-4.

¹¹⁵ BARTOŇOVÁ, Miroslava; BAZALOVÁ, Barbora; PIPEKOVÁ Jarmila. *Psychopedie*. 2.vydání. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-161-4.

¹¹⁶ ŠPORCLOVÁ, Veronika. *Co jsou poruchy autistického spektra? Šance dětem* [online]. 06. 04. 2021 [cit. 2021-5-30]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/co-jsou-poruchy-autistickeho-spektra>

¹¹⁷ THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: Včasná diagnóza branou k účinné pomoci*. 2.vydání. Praha: Copyright, 2008.

¹¹⁸ ŠPORCLOVÁ, Veronika. *Co jsou poruchy autistického spektra? Šance dětem* [online]. 06. 04. 2021 [cit. 2021-5-30]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/co-jsou-poruchy-autistickeho-spektra>

Charakteristické jsou projevy obsesivního chování – např. studování telefonního seznamu.¹¹⁹ Děti s Aspergerovým syndromem se na první pohled od jiných dětí neliší, avšak po určité chvíli můžeme zaznamenat jejich odlišný způsob v chování i myšlení.¹²⁰ Ostatními lidmi bývají označováni za podivíny, někdy za osoby retardované a občas zase až za geniální. Inteligence těchto jedinců se pohybuje od podprůměrné až nadprůměrné a lze se setkat i s prvky geniality. Poměrně častým projevem chování bývá impulzivita, poruchy aktivity (hyperaktivita, hypoaktivita), poruchy pozornosti (nesoustředěnost, snížená schopnost soustředění) a nutkavost v chování.¹²¹ V oblasti hrubé motoriky jsou osoby s Aspergerovým syndromem neobratní, mají značné problémy naučit se jezdit na kole, plavat, bruslit nebo lyžovat a podobně.¹²² Jejich způsob komunikace je zvláštní. Děti s Aspergerovým syndromem mohou mít jen opožděný vývoj řeči, avšak do pěti let musí být řeč plynulá.¹²³

3.4 Rettův syndrom

Rettův syndrom byl poprvé popsán v r. 1965 Dr. Andreasem Rettem. Tento syndrom je typický v tom, že postihuje pouze dívky. Příčina výskytu Rettova syndromu je genetická, způsobuje neurotické postižení. U dětí dochází po 18. měsíci života ke stagnaci a regresi již nabytých dovedností – jazykových, pohybových i poznávacích. Zároveň se zpomaluje růst hlavy.¹²⁴ Rettův syndrom je jediný z poruch autistického spektra, který lze odhalit genetickým vyšetřením.¹²⁵ Charakteristickým znakem syndromu je ztráta pohybů ruky a v dětství dochází k vybočení páteře (skolióza nebo kyfoskolióza). U převážné většiny jedinců s Rettovým syndromem se objevují epileptické záchvaty a mentální retardace. Jedná se o progresivní chorobu, u které všichni jedinci končí na invalidním vozíku, případně se z nich stanou ležáci.¹²⁶

¹¹⁹ BARTOŇOVÁ, Miroslava; BAZALOVÁ, Barbora; PIPEKOVÁ Jarmila. *Psychopedie*. 2.vydání. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-161-4.

¹²⁰ ŠPORCLOVÁ, Veronika. *Co jsou poruchy autistického spektra? Šance dětem* [online]. 06. 04. 2021 [cit. 2021-5-30]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/co-jsou-poruchy-autistickeho-spektra>

¹²¹ THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: Včasná diagnóza branou k účinné pomoci*. 2.vydání. Praha: Copyright, 2008.

¹²² BARTOŇOVÁ, Miroslava; BAZALOVÁ, Barbora; PIPEKOVÁ Jarmila. *Psychopedie*. 2.vydání. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-161-4.

¹²³ THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: Včasná diagnóza branou k účinné pomoci*. 2.vydání. Praha: Copyright, 2008.

¹²⁴ BARTOŇOVÁ, Miroslava; BAZALOVÁ, Barbora; PIPEKOVÁ Jarmila. *Psychopedie*. 2.vydání. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-161-4.

¹²⁵ ŠPORCLOVÁ, Veronika. *Co jsou poruchy autistického spektra? Šance dětem* [online]. 06. 04. 2021 [cit. 2021-5-30]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/co-jsou-poruchy-autistickeho-spektra>

¹²⁶ BARTOŇOVÁ, Miroslava; BAZALOVÁ, Barbora; PIPEKOVÁ Jarmila. *Psychopedie*. 2.vydání. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-161-4.

3.5 Dezintegrační porucha

U této poruchy se dítě vyvíjí normálně do dvou let věku a poté dochází ke stagnaci a jeho zlomu (cca mezi 2. - 7. rokem). Jedinec ztrácí nabyté dovednostní, také komunikační schopnosti a dochází k celkové změně v chování – dítě nejeví zájem o okolí a přestává ovládat vyměšování. Tito jedinci zůstávají těžce mentálně postižení. Tato porucha bývá označována jako Hellerův syndrom.¹²⁷

3.6 Specifika výtvarného projevu u dětí s autismem

Vývoj kresebného projevu u dětí s poruchou autistického spektra je **nerovnoměrný** stejně tak jako jejich celkový vývoj. Některé děti **se kresbě vyhýbají** a jiné kreslí s radostí. Autistické dítě si vybírá **námět** svých kreseb **dle svých zájmů**, které jsou pro něj **důležité** a na kterých **ulpívají**. Objekty, které dítě ve své kresbě znázorňuje, je kresleno velice **pečlivě**, někdy až **urputně** a **stereotypně**. Často dítě pokreslí **celou plochu papíru**. **Témata**, která zobrazují, mívají jasnou **strukturu** a **řád**. Jedná se například o **dopravní prostředky**, různé **plánky**, **mapy** a **schémata**. U těchto výtvarných projevů jde až o formy **obsese**. Během života jedince s autismem prochází kresba vývojem. Stává se, že dítě lpí na kresbě stejného tématu a až jej povýší na dokonalou úroveň, přechází k jinému tématu. Jindy zase kresba odráží momentální zájem o něco.

Kresba postavy nebývá u dětí s PAS oblíbeným tématem, přestože obvykle kreslí rády. Důvod je patrný, **není** pro ně **snadné zachytit lidské tváře** a v kresbě je také zřejmý projev narušení vnímání celku. Není tak mimořádné, že některé **kresby postav** jsou zobrazeny **bez obličejů**, **bez těla** nebo **končetin**. Důvodem je, že dítě **se zaměřuje na jeden**, pro něj **podstatný detail**. V jiných případech zase dítě kreslí **postavy schematické** jako z **komiksu**.

U dětí s poruchou autistického spektra bývá zvykem, že si vybírají **kresbu** buď **tužkou**, **nebo pastelkami**. Nerady si mění výtvarné pomůcky. Kresebný projev dětí s poruchou PAS je **nesourodý**. Výtvarný **projev některých jedinců** je **srovnatelný s vrstevníky** a někteří dokonce mají výrazné výtvarné **nadání** a kreslí i složitější objekty. Rovněž se také setkáváme s kresbami, které značí opožděný vývoj.¹²⁸

¹²⁷ BARTOŇOVÁ, Miroslava; BAZALOVÁ, Barbora; PIPEKOVÁ Jarmila. *Psychopedie*. 2.vydání. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-161-4.

¹²⁸ HADŽEGOVÁ, Věra. *Využití arteterapie u dětí s autismem*. Šance dětem [online]. 2010 [cit.2021-6-1]. Dostupné z: [https://www.sancedetem.cz/publikace/vyuziti-arteterapie-u-deti-s-autismem?](https://www.sancedetem.cz/publikace/vyuziti-arteterapie-u-deti-s-autismem?fbclid=IwAR1wKXmqN_d2DJQEj1Iq5CFJROlivCFkAQKafc9YdLDI-G3JLARz4CkxitQ)

VÝZKUMNÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÝ CÍL A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Bakalářská práce se zabývá srovnáním výtvarného projevu předškolních dětí ve věku sedmi let. Hlavním cílem práce je porovnat kresbu lidské postavy u dětí intaktních s kresbou dětí s poruchou autistického spektra. Už v předškolním vzdělávání se běžně pedagogové setkávají s dětmi s různými obtížemi, specifickými projevy chování nebo dokonce poruchami. Proto považují za důležité, aby pedagogové v MŠ byli dobře znalí dětské kresby a dokázali případné odchylky a specifické projevy odhalit. Je známo, že veškeré atypické projevy dětí se promítají do různých činností a aktivit – tvořivých, kresebných, pohybových, komunikačních, poznávacích, skupinových a mnoha jiných. A právě dětská kresba se hojně využívá jako diagnostický nástroj, u kterého je předpoklad, že vypovídá mnohé o dítěti a dokáže odhalit i jeho případnou chorobu.

4.1 Výzkumné otázky

- Liší se zjevným způsobem kresba lidské postavy dětí intaktních a dětí s poruchou autistického spektra?
- Pokud se kresba intaktních dětí a dětí s PAS nějakým způsobem liší, jakým?
- Lze jednoznačně na základě pouze jedné kresby rozeznat děti s PAS?

5 METODY VÝZKUMU

K získání odpovědí na stanovené výzkumné otázky jsem zvolila kvalitativní výzkum. Jako hlavní výzkumné metody jsem zvolila **přímé pozorování, nestrukturovaný rozhovor a analýzu kresby postavy**.

➤ **Pozorování**

Pozorování znamená sledování činností lidí, její popis a vyhodnocení. Předmětem pozorování jsou lidé, předměty nebo okolní prostředí.¹²⁹ Typické pro tuto metodu je, že výzkumník nezasahuje do reality a nijak ji neovlivňuje.¹³⁰ Lze jej definovat jako záměrné, cílevědomé, plánovité a systematické sledování jedince nebo jevu v jeho přirozených podmínkách.¹³¹

➤ **Rozhovor (interview)**

Rozhovor znamená přímou komunikaci a interakci mezi tazatelem a dotazovaným pomocí ústně kladených otázek. Jeho obsahem jsou otázky a odpovědi.

➤ **Analýza**

Analýzu můžeme charakterizovat jako intenzivní rozbor a analýzu dokumentu, který je objasňován a interpretován.¹³² Cílem analýzy je identifikovat podstatné vlastnosti a nalézt jejich podstatu a zákonitosti.¹³³

Při pozorování jsem sledovala průběh kresby každého dítěte a jeho chování. Sledovala jsem průběh kresby – jak kreslí, co kreslí, ve které ruce drží kreslicí náčiní, zda kreslí pouze tužkou nebo používá pastelky a podobně. Rovněž jsem hodnotila při kresbě jeho soustředění na činnost, samostatnost, jeho spontánnost a uvolněnost během šetření a také jeho citové rozpoložení. U rozhovoru jsem si s dětmi krátce pohovořila o jejich kresebném výtvaru. Pro účely navázání kontaktu s dítětem sloužil nestrukturovaný rozhovor, jehož cílem bylo seznámení se s dítětem,

¹²⁹ GAVORA, Peter. *Výzkumné metody v pedagogice*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-X.

¹³⁰ SKUTIL, Martin a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

¹³¹ HLAĎO, Petr Úvod do pedagogického výzkumu pro učitele středních škol[online]. Brno : Mendelova univerzita v Brně, 2011. 134 s. Dostupný z <<http://www.vychova-vzdelavani.cz/pedagogickyvyzkum.pdf>>. ISBN978-80-7375-544-7.

¹³² MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1362-4.

¹³³ Analýza. In: ABZ.cz: slovník cizích slov [on-line]. scs.abz.cz [cit. 1.6.2021]. Dostupné z: <https://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/analýza-1>

představení mu účelu našeho setkání a objasnění toho, co spolu v rámci setkání budeme dělat. Součástí rozhovoru byly otázky na jméno dítěte, jeho věk a co má rádo, co ho ve školce baví. Také jsem se každému dítěti představila. Poté jsme přistoupili k samotnému kreslení. V rámci mého šetření jsem po dětech požadovala kresbu lidské postavy podle metodické příručky od Šturmy a Vágnerové (1982). Po ukončení kresebné činnosti dětí jsem se na jejich kresby doptávala. Vzhledem k tomu, že kresba každého dítěte byla zcela jedinečná, nebylo možné doptávat se všech dětí stejnými otázkami. Zde jsem opět využila nestrukturovaného rozhovoru. S ohledem na konkrétní kresby jsem se například doptávala koho (kresba postavy) dítě nakreslilo, proč zvolilo modrou pastelku apod. Během rozhovoru a kresby jsem si všímala, jak se dítě chová, jakým způsobem komunikuje a jaké má vyjadřovací schopnosti. V rámci přímého pozorování jsem se zaměřila na tyto aspekty projevu chování dítěte: soustředění dítěte (koncentrace pozornosti), samostatnost dítěte při práci, spontánnost a uvolněnost chování při vyšetření, jeho citové rozpoložení a lateralitu. Formulář naleznete v přílohách této práce (přílohy č. 1, č. 2, č. 3, č. 4). Analýzu jsem provedla srovnáním všech kreseb mezi sebou a hledala jsem v nich jejich typické znaky, rysy a projevy.

5.1 Zpracování a analýza dat

Podstatou výzkumného šetření byla analýza kreseb lidské postavy. Na všech získaných kresbách je vyobrazena postava tatínka. Většina kreseb (3 ze 4) byla provedena tužkou.

Analýza kreseb byla provedena na základě testu kresby lidské postavy upraveného podle Šturmy a Vágnerové, kteří hodnotili kresbu podle obsahu a formálního zpracování (příloha č. 2). Hodnocení kresby vychází z 35 položek, z toho 15 položek je zaměřeno na obsah (zobrazení jednotlivých částí těla, způsob znázornění, detaily, výraz, patologické prvky apod.) a 20 položek je zaměřeno na formální prvky (velikost kresby, její umístění, proporce částí těla, jejich jasná identifikace, připojení k tělu, dimezionalita a symetrie).¹³⁴ Hodnocení testu se zaměřuje na takzvaný obsahový (O-skór) a formální skór (F-skór), přičemž jejich součet představuje skór celkový. Za každou položku se přičítá jeden bod. Vyhodnocení závisí na základě získaných bodů, kterému náleží určitá hodnota stenu. Rovněž byly kresby lidských postav posuzovány s ohledem na teoretické zjištění o typických projevech u dětí s PAS (viz podkapitola 3.6.) Každá kresba byla hodnocena z obou hledisek a na závěr byly vzájemně srovnávány.

¹³⁴ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Dr. Josef Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-333-9.

6 VÝZKUMNÝ SOUBOR

S ohledem na výzkumný záměr této bakalářské práce by základní soubor představovaly všechny děti intaktní populace v České republice ve věku sedmi let a také všechny děti ve věku sedmi let se stanovenou diagnózou porucha autistického spektra (PAS). Pro účely této práce bylo tedy nutné přistoupit k výběru vzorku respondentů, což jsem provedla nenáhodně, metodou záměrného výběru. Základním kritériem výběru vzorku dětí pro toto šetření byl věk sedm let, stejné pohlaví dětí a stejný počet dětí intaktních a dětí s diagnózou poruchy autistického spektra ve výběrovém souboru. Vzhledem k tomu, že výzkumné šetření probíhalo v době epidemické situace kvůli koronaviru a přítomnosti onemocnění COVID-19 na území naší republiky, což mělo dopad na běžný provoz všech vzdělávacích institucí, včetně mateřských školek, oslovila jsem pět mateřských škol v Moravskoslezském kraji se žádostí o spolupráci na výzkumném šetření. Kladně mi odpověděly dvě mateřské školy, z nichž jsem na základě informovaného souhlasu rodičů získala přístup ke čtyřem dětem, které požadovaná kritéria splňovaly. Konkrétně se jednalo o dva chlapce intaktní populace a dva chlapce s diagnózou porucha autistického spektra.

6.1 Popis vzorku

Výzkumný vzorek tedy tvořily čtyři děti ve věku sedmi let. Dva chlapci intaktní populace navštěvují běžnou mateřskou školu ve Frýdku-Místku, další dva chlapci se stanovenou diagnózou porucha autistického spektra docházejí do třídy se speciálními vzdělávacími potřebami v Ostravě. Na následujících řádcích uvádím bližší informace k těmto dětem.

Dítě č. 1

Pohlaví: Chlapec

Věk: 7 let

Lateralita: Pravák

Diagnóza:

Chlapec navštěvuje běžnou městskou mateřskou školu, do které chodí rád. Nebyla u něj diagnostikována žádná porucha, ani nevykazuje žádné viditelné odlišnosti.

Dítě č. 2

Pohlaví: Chlapec

Věk: 7 let, 1 měsíce

Lateralita: Pravák

Diagnóza:

Chlapec navštěvuje městskou mateřskou školku a taktéž u něj není diagnostikována žádná vývojová nebo specifická porucha.

Dítě č. 3

Pohlaví: Chlapec

Věk: 7 let, 11 měsíců

Lateralita: Pravák

Diagnóza:

Chlapec má diagnostikovaný atypický autismus. Dominuje u něj oslabení expresivní i receptivní řeči, deficity v sociální interakci a neverbální komunikaci. Intelektové schopnosti se pohybují v pásmu podprůměru, kde mentální vývoj je blokován pervazivní poruchou. Z běžné mateřské školy byl přeřazen do logopedické – vada řeči. Má potíže s vyjadřováním, skloňováním, porozumění je také oslabeno a nechápe komplexnější kolektivní hry. Těžce si zvyká na cizí lidi nebo nová místa – bývá nervózní, než si zvykne. Stále se ubezpečuje na neměnnost a stálost situace. Ve školce se dobře adaptoval, do školky se těšívá. Jeho záliby jsou vláčky, dinosauři, čísla a puzzle.

Dítě č. 4

Pohlaví: Chlapec

Věk: 7 let a 7 měsíců

Lateralita: Pravák

Diagnóza:

Chlapec má diagnostikovaný Aspergrův syndrom, ADHD a vadu řeči – vývojová dysfázie, artikulační neobratnost. Komunikuje běžným způsobem, gramaticky správně a má bohatou slovní zásobu, nadprůměrné všeobecné vědomosti a výbornou paměť. Sociální interakce je mírně narušená, někdy méně rozumí sociálním signálům, navazování vztahů je méně obratné, ale má zájem o kolektiv, rád se zapojuje. Dříve byl citlivý na pískavé zvuky a doteky, nyní mu fyzický dotek tolik nevadí. Bývá roztěkaný – medikace. Objevují se u něj projevy úzkosti. Umí vyjádřit emoce – při radosti nepřiměřené, smutek nedá najevo. Adaptace na mateřskou školu byla bez problémů, v kolektivu je oblíbený. Rád staví z lega a molitanů, baví ho domino a ruční práce. Kresbu nevyhledává.

6.2 Průběh sběru dat

Šetření probíhalo v mateřských školách dětí (únor 2021), v prostředí, které dobře znají. Na počátku spolupráce s mateřskými školami jsem komunikovala vždy s jedním zástupcem (pedagogickým pracovníkem) dané školy, který se mnou během šetření spolupracoval. Díky této spolupráci jsem získala informované souhlasy zákonných zástupců dětí se zařazením jejich dítěte do výzkumného šetření (viz příloha č. 5). Po vyplnění informovaných souhlasů zákonnými zástupci jsme si s daným pedagogickým pracovníkem domluvili termíny setkání, kdy jsem se do mateřských škol dostavila a provedla s dětmi šetření. Setkání s dětmi probíhalo v předem domluvené a připravené místnosti, aby děti měly klid na činnost a nic je nerozptylovalo. Chlapci měli na stole k dispozici připravené tužky, pastelky a čisté papíry. Usadili se a poté jim byl zadán úkol, aby nakreslily postavu pána, jak nejlépe umí. Čas měli neomezený a mohli si vybrat, zda budou kreslit tužkou nebo pastelkami. V průběhu kresby jsem je pozorovala a dělala si poznámky. Když byli s prací hotoví, povídali jsme si o tom, co nakreslili a následně se vrátili zpátky do své třídy.

Chlapec č. 1 – intaktní

Chlapec byl veselý, dobře naladěný a ochotný kreslit. Ke kresbě si vybral tužku, kterou držel v pravé ruce. Úchop tužky byl správný. Během kresby se plně soustředil na činnost, nic jej nerozptylovalo. Pracoval pečlivě, promyšleně. Svou postavu začal kreslit od hlavy a následně postupoval dál ve směru od hlavy k patě. Celou kresbu zvládl samostatně, nepotřeboval žádnou motivaci, ani dopomoc. Jakmile byl s kresbou hotový, podal mi obrázek a poté mi prozradil, že nakreslil tatínka. (kresba č. 8)

Chlapec č. 2 – intaktní

Chlapec byl klidný, pozitivně naladěný. Ke své kresbě si vybral dvě pastelky – modrou a červenou. Nejprve modrou pastelkou nakreslil tělo a červenou pastelkou dokreslil oči, pusku a snažil se ztvárnit i srdce. Pastelky držel v pravé ruce, jeho úchop byl správný. Činnost zvládl samostatně, poměrně rychle, neměl potřebu kreslit detaily. Když byl s kresbou hotový, povídali jsme si o kresbě, a koho nakreslil – tatínka. Vybrané barvy (modrou a červenou) zvolil, protože se mu líbí. (kresba č. 9)

Chlapec č. 3 – atypický autismus

Chlapec kreslí rád, a tak svolil ke kresbě. Ze začátku působil nejistě, lehce nervózně. Jakmile se pustil do kreslení, soustředil se na činnost a působil klidně, vyrovnaně. Ke kresbě si zvolil tužku,

kterou držel řádným úchopem v pravé ruce. Nakreslil dvě postavy a televizi. Při kresbě postav být pečlivý, nakonec je tužkou vybarvil a na televizi použil modrou pastelku (jeho oblíbená barva). Když byl s postavami hotový, začal čmárat po papíře a kreslit smyčky. Komunikace s ním byla složitější, jeho řeč je špatně srozumitelná, ale byl ochotný odpovídat. Dle jeho slov na obrázku nakreslil tatínka a babičku, kteří koukají na televizi. (kresba č. 10)

Chlapec č. 4 – Aspergerův syndrom

Chlapec kreslení příliš nevyhledává, ale s kresbou souhlasil. Pavlík byl od počátku aktivní, pozitivně naladěný, přístupný ke komunikaci. Ke kresbě si vybral tužku a kresbu vedl pravou rukou. Při pozorování postupu jeho kresby, bylo zjevné, že začal kreslit postavu od nohou a postupoval směrem nahoru k hlavě. Jeho kresba byla velice rychlá, po chvíli hotová. Na obrázku nakreslil tatínka. (kresba č. 11)

7 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Dle zmiňovaných postupů a kritérií jsem provedla hodnocení kreseb dětí, jejichž výsledky jsou popsány na následujících řádcích. U každého popisu kresby naleznete bodové hodnocení dle metodiky Šturmy a Vágnerové, v samostatné tabulce (Tabulka 1) pak naleznete hodnocení všech kreseb postavy z hlediska typických znaků v kresbě u dětí s PAS.

Křížkem jsou v tabulce vyznačeny znaky přítomné v kresbách.

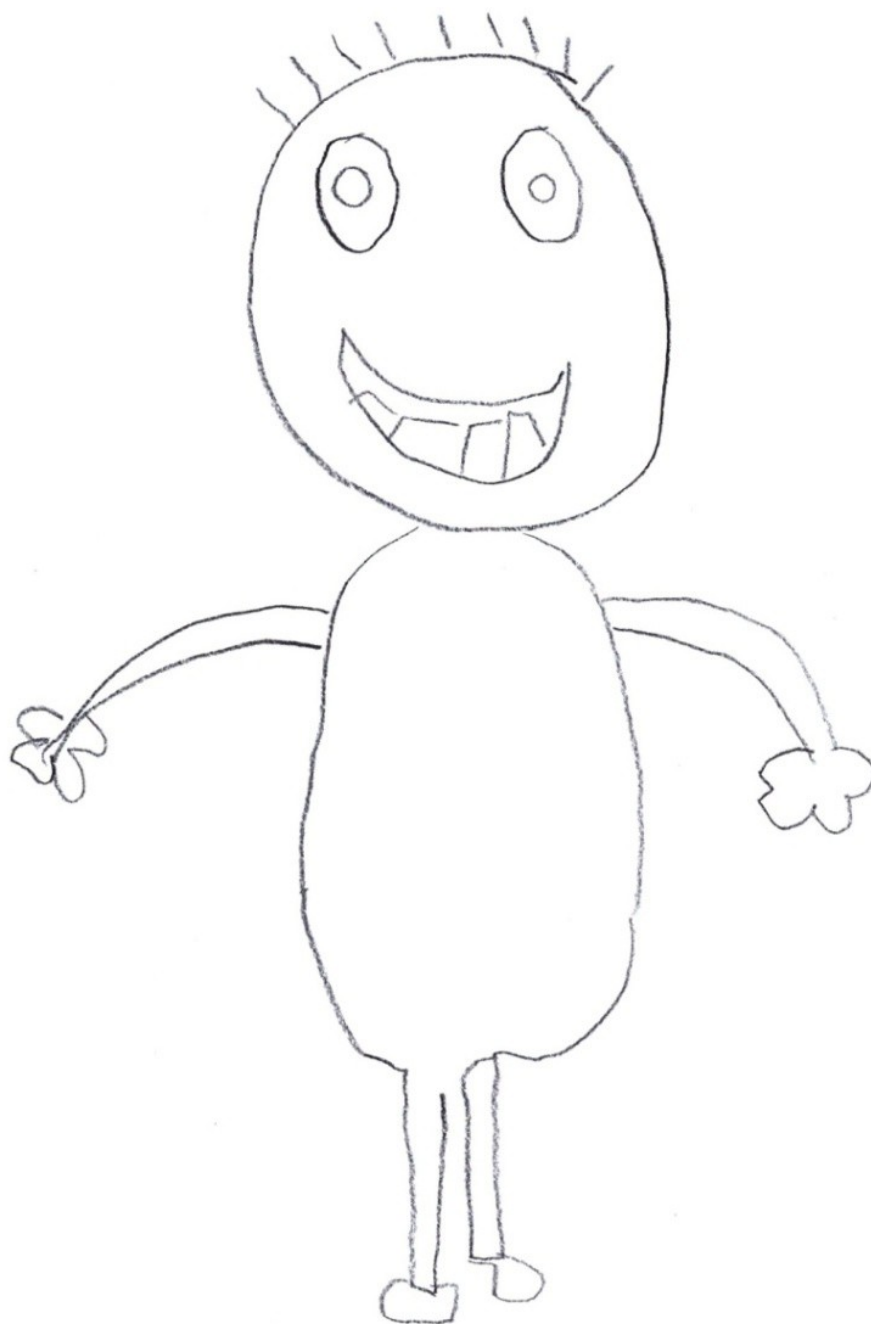
Tabulka 1: Hodnocení kreseb z hlediska znaků typických pro kresby u dětí s PAS

CHARAKTERISTIKY V KRESBĚ	CHLAPEC č.1	CHLAPEC č.2	CHLAPEC č.3	CHLAPEC č.4
<i>Pečlivost</i>	X		X	X
<i>Pokreslená celá plocha papíru</i>			X	
<i>Schématatická postava (komiks)</i>				X
<i>Kresba bez obličeje</i>				
<i>Kresba bez těla</i>				
<i>Kresba bez končetin</i>				
<i>Kresba tužkou</i>	X			X
<i>Kresba pastelkami</i>		X		
<i>Kresba tužkou i pastelkami</i>			X	
<i>Symboly/ čísla</i>				
<i>Stereotypní prvky (linie, vlnky)</i>			X	
<i>Čmáranice, grafické prvky</i>			X	

Kresba č. 1 (příloha č. 8)

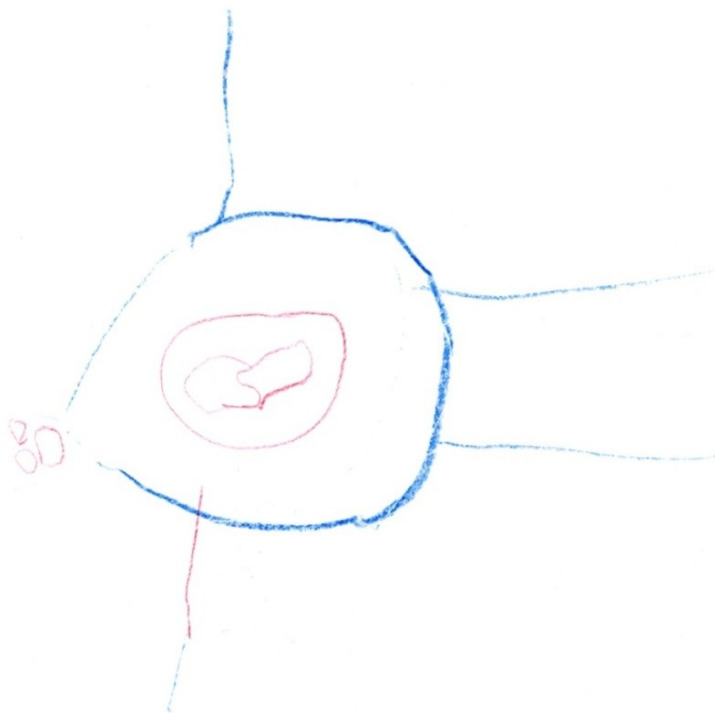
Postava má všechny části těla – hlavu, tělo, končetiny, avšak chybí krk, nos a uši. Tělo je znázorněno ve formě oválu. Prsty jsou vyznačeny, ale chybí jejich přesný počet. Na hlavě jsou naznačeny vlasy. Paže jsou připojeny k trupu ve správném místě, obě jsou přibližně stejné a směřují téměř podél těla. Nohy jsou dvojdimenzionální, jejich délka je větší, než šířka a jsou symetrické. Na obou nohách jsou znázorněny boty. Kresba odpovídá dítěti předškolního věku. Z hlediska obsahové

stránky (O-skór) získala kresba 7 bodů, z hlediska formální stránky (F-skór) získala 11bodů, celkový počet bodů je 18, což je 8 stenu. (viz příloha č. 6 a č. 7).



Kresba č. 2 (příloha č. 9)

Kresba obsahuje všechny části těla – hlavu, tělo i končetiny. Znázorněny jsou pouze oči a ústa, nos, uši, vlasy zcela chybí. Hlava je spojena s trupem, krk není nakreslen. Končetiny – paže a nohy nejsou dvojdimenzionální, prsty chybí. Jediné, co kresba navíc zobrazuje je nakreslené srdce. Jinak je kresba velmi jednoduchá, chybí propracovanost a zobrazení podstatných znaků a detailů. Kresba lidské postavy tohoto předškolního dítěte je na nízké úrovni. Z hlediska obsahové stránky (O-skór) získala kresba 2 body, z hlediska formální stránky (F-skór) získala 7 bodů, celkový počet bodů je 9, což jsou 3 steny. (viz příloha č. 6 a č. 7).



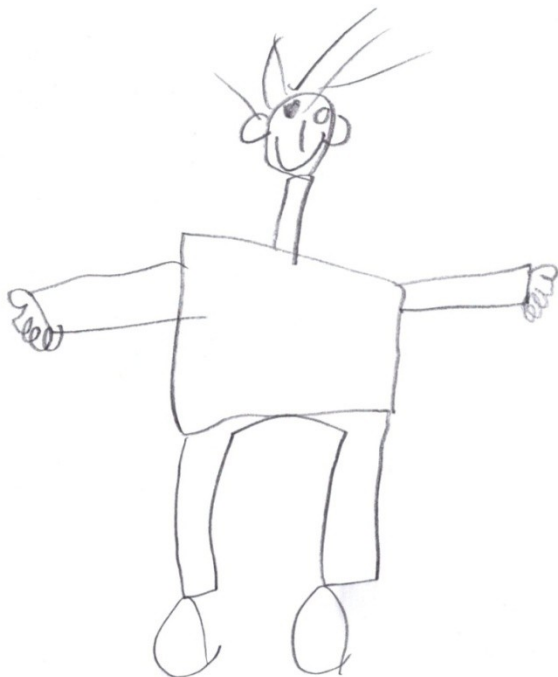
Kresba č. 3 (příloha č. 10)

Kresba zachycuje dvě postavy (vpravo tatínek, vlevo babička). Obě postavy zachycují všechny části těla – hlavu, trup, končetiny. Na hlavě jsou znázorněny vlasy, obličej má oči, nos, pusku i uši. Paže jsou připojeny v trupu ve správné výšce. Jedné postavě chybí krk. Na obou rukou jsou vyznačeny prsty, ale s nesprávným počtem. Obě postavy jsou oblečené. Obrázky jsou vybarvené tužkou – začmárané, tudíž je hledání jednotlivých znaků na první pohled komplikovanější. Rovněž jsou v kresbě tahy tužkou přes celý papír a zobrazují se znaky v podobě smyček – může být náznak zájmu nebo fascinací až obsesí. Navíc je zde viditelný smysl pro detail u kresby televize. Všechny tyto náznaky napovídají o eventuální poruše. Z hlediska obsahové stránky (O-skór) získala kresba 5 bodů, z hlediska formální stránky (F-skór) získala 11 bodů, celkový počet bodů je 16, což je 7 stenu. (viz příloha č. 6 a č. 7).



Kresba č. 4 (příloha č. 11)

Kresba této postavy působí na první pohled celistvě. Obrázek zachycuje lidskou postavu se všemi zásadními částmi těla – hlavou, krkem, trupem i končetinami. Dále také vidíme nakreslené oči, nos, ústa, uši i vlasy. Paže jsou symetrické a připojené k trupu na správném místě. Trup je hranatý. Každá ruka má pět prstů. Na nohou vidíme nakreslené boty. Tato kresba lidské postavy se podobá komiksové postavičce. Z hlediska obsahové stránky (O-skór) získala kresba 9 bodů, z hlediska formální stránky (F-skór) získala 12 bodů, celkový počet bodů je 21, což je 10 stenu. (příloha č. 6 a č. 7).



8 SHRNU TÍ VÝSLEDKŮ

V této části budou zodpovězeny výše položené výzkumné otázky.

První výzkumná otázka zněla následovně:

- Liší se zjevným způsobem kresba lidské postavy dětí intaktních a dětí s poruchou autistického spektra?

Na základě posuzovaných kreseb z více hledisek (viz podkapitola 3.6 a příloha č.6) a hledání typických znaků, rysů a odlišností v kresebném projevu dětí, nelze na první pohled a s jistotou říct, zda se jedná o dítě intaktní nebo o dítě s poruchou autistického spektra. Kresba nám však pomáhá odhalit, případně naznačit určité odchylky od jisté očekávané normy z hlediska věku. Je třeba také říct, že nelze stanovit „diagnózu“ na základě jedné kresby. A také je nutné zdůraznit, že výsledná kresba závisí také na dalších okolnostech – například děti nemusí mít náladu kreslit, mohou být unavené, přetažené, chtějí se věnovat jiné činnosti a podobně. Pro hodnocení kresby dítěte je vhodné, aby jej pedagog znal komplexněji – věděl jaké je, jak se chová a projevu při různých činnostech, zda rádo kreslí a podobně. Na základě hodnocení kreseb nám vyplývá odpověď na výše uvedenou výzkumnou otázku, tedy že se zjevným způsobem kresba lidské postavy dětí intaktních a dětí s poruchou autistického spektra v našem vzorku dětí neliší.

Druhá výzkumná otázka zněla:

- Pokud se kresba intaktních dětí a dětí s PAS nějakým způsobem liší, jakým?

Obecně můžeme říct, že se kresby intaktních dětí a dětí s poruchou autistického spektra se liší tak, jak to bylo popsáno v teoretické části. V případě mého vzorku dětí se kresby dětí intaktních a dětí s PAS z hlediska obsahové a formální stránky (metodika dle Šturmy a Vágnerové) neliší – jeden chlapec z intaktní populace a jeden chlapec s diagnózou PAS dosáhli horšího bodového hodnocení než zbylí dva chlapci. Porovnání obrázků z hlediska typických znaků kresby dětí s PAS se u intaktních dětí tyto znaky neobjevují, v případě dětí s diagnózou PAS se tyto znaky objevují jen u jednoho ze dvou chlapců. Těmito znaky jsou například to, že dítě má snahu pokreslit celou plochu papíru, objevuje se smysl pro detail, opakuje se psaní znaků – smyček (obvykle to bývají i písmena, čísla apod.) Také je zde viditelné překreslování (u kresby č.9) a dítě volí pouze jedno kreslicí náčiní

– tužku nebo pastelku, protože autistické děti nerady tyto náčiní při kresbě nebo malbě střídají. Rovněž kresba se podobá více komiksové postavě, než postavě lidské.

Třetí výzkumná otázka zněla takto:

- Lze jednoznačně na základě pouze jedné kresby rozeznat děti s PAS?

Jak již bylo částečně zmíněno výše, jediná kresba nám rozhodně nestačí k odhalení dítěte s poruchou PAS. Pro toto zjištění svědčí skutečnost, že kresba jednoho chlapce s diagnózou PAS neobsahovala typické znaky kresby dětí s PAS a byla celkově vyspělá vzhledem k věkové normě, a také fakt, že kresba jednoho chlapce z intaktní populace byla podprůměrná vzhledem k věku (jednoduchá kresba, jednodimenzionální končetiny, chybějící nos, uši a vlasy), což by se mohlo pokládat také jako projev neochoty kreslit postavu, s čímž se setkáváme u dětí s diagnózou PAS.

9 DISKUZE

Bakalářská práce byla zaměřena na kresbu dětí, konkrétně se jednalo o děti v předškolním věku. Cílem práce bylo porovnat výtvarný projev v kresbě lidské postavy u dětí intaktních a dětí s diagnostikovanou poruchou autistického spektra. Celá práce byla rozdělena na teoretickou a výzkumnou část.

Výzkum byl proveden na základě kvalitativního šetření. Využito bylo přímé pozorování, nestrukturovaný rozhovor a analýza kresby lidské postavy. Výzkumný vzorek tvořili čtyři chlapci (dva intaktní a dva s diagnózou PAS). Kresba postavy byla hodnocena na základě testu kresby lidské postavy upraveného podle Šturmy a Vágnerové a také byla hodnocena s ohledem na teoretické znalosti o charakteristických projevech u dětí s PAS.

Záměrem práce bylo zjistit, zda se zjevným způsobem liší kresba postavy dětí intaktních a dětí s PAS, a případně jakým. A také, zda lze na základě jediné kresby rozeznat děti s PAS. Ze zjištěných výsledků vyplývá, že kresba dětí intaktních a dětí s PAS se na první pohled zjevným způsobem neliší. Na kresbu dítěte má vliv více faktorů jako je například zdravotní stav, úroveň kresebných schopností, grafomotorika, senzomotorická koordinace, záliba v kreslení, aktuální rozpoložení dítěte, motivace a podobně. Rovněž z výzkumu vyplývá, že se kresby dětí intaktních a dětí s PAS z hlediska obsahové a formální stránky výrazně neliší. Z hlediska srovnání kreseb v rámci charakteristických znaků pro PAS se tyto znaky objevují pouze u jednoho chlapce s diagnostikovaným autismem. A v neposlední řadě bylo zjištěno, že na základě jediné kresby dětí nelze u nich odhalit poruchu autistického spektra. Takovéto úvahy by byly předčasné a pravděpodobně i chybné. Mé šetření ukázalo, že kresba jednoho chlapce s PAS neobsahovala žádné typické znaky pro autistickou poruchu, ba naopak jeho kresba byla odpovídající zdravému dítěti i vzhledem k věku. Naopak kresba jednoho intaktního chlapce neodpovídala jeho věku, dokonce byla podprůměrná.

Limity výzkumu spočívala zejména v nereprezentativnosti vzorku, výběr dětí totiž neproběhl náhodným výběrem, ale výběrem záměrným. Z tohoto pohledu tedy tento vzorek dětí neodráží celou populaci. K přesnějším výsledkům a zjištěním by také bylo zapotřebí mnohem většího počtu dětí ve vzorku. Zajímavé by také bylo i zařazení a porovnání kreseb dívek, resp. hledat rozdíly mezi kresbami dle pohlaví a tím, jak se od sebe liší. Rovněž by v budoucím výzkumu stálo za bližší prozkoumání sledovat kresby dětí v čase – tedy dlouhodobě sledovat jejich vývoj a vývoj jejich kresby i to, zda se případné typické znaky objevují v kresbách trvale, resp. bez ohledu

na věk dětí. Na základě těchto skutečností je zřejmé, že výsledky tohoto výzkumného šetření nelze zobecňovat, především z důvodu nerepresentativního vzorku o malém počtu jedinců, využití jedné hlavní výzkumné metody a také pouze jednoho provedení takového šetření.

ZÁVĚR

Bakalářská práce pojednává o dětské kresbě a porovnává výtvarný projev lidské postavy dětí intaktních a dětí s poruchou autistického spektra v předškolním věku. Práce se dělí na dva celky.

Teoretická část je zaměřena na dětskou kresbu obecně, popisuje jednotlivá vývojová stádia dětské kresby, vývoj kresby lidské postavy, významem a využitím dětské kresby a také se zabývá kresebným testem „Draw a Man“. V další kapitole je popsána charakteristika dítěte v předškolním věku a poslední kapitola je věnována dítěti s poruchou autistického spektra a jeho specifickému výtvarnému projevu.

Výzkumná část se zabývá kvalitativním šetřením s praktickými ukázkami kreseb lidské postavy u dětí intaktních a dětí s poruchou autistického spektra. Podstatou výzkumného šetření byla analýza, která byla provedena na základě testu kresby lidské postavy upraveného podle Šturmy a Vágnerové a na hledání a hodnocení typických znaků a projevů v kresbě u dětí s PAS. Z výsledků vyplynulo, že se kresba lidské postavy dětí intaktních a dětí s PAS jednoznačně neliší a na základě jediného kresebného projevu nelze tvořit závěry o případné diagnóze PAS. Celá tato problematika je mnohem složitější a je potřeba vycházet z komplexního poznání dítěte.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BARTOŇOVÁ, Miroslava; BAZALOVÁ, Barbora; PIPEKOVÁ Jarmila. *Psychopedie*. 2. vydání. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-161-4.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Rozvoj grafomotoriky: Jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 80-251-0977-1.
- COGNET, Georges. *Dětská kresba jako diagnostický nástroj*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0499-2.
- DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte: dětská kresba z pohledu psychologie*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-449-4.
- GAVORA, Peter. *Výzkumné metody v pedagogice*. 1. vydání. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-X.
- HAZUKOVÁ, Helena, Šamšula Pavel. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Karolinum, 1990.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 4. aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. vydání. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vydání. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1362-4.
- NÝVLTOVÁ, Václava. *Psychopatologie pro speciální pedagogy*. 2. upravené vydání. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-85-3.
- ONDRŮJOVÁ, Ludmila. *Dětská kresba*. Brno, 1930.
- OPATŘILOVÁ, Dagmar. *Pedagogická intervence v raném a předškolním věku u jedinců s mozkovou obrnou*. 2. vydání. Brno, 2010. ISBN 978-80-210-5266-6.
- PIAGET, Jean a Bärbel INHELDEROVÁ. *Psychologie dítěte*. 4. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-263-8.
- RICHTMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem*. Přel. Miroslava Jelínková. 2. vydání. Praha: Portál, 2008. Přel. z anglického originálu „Raising a child with autism“. ISBN 978-80-7367-424-3.
- SKUTIL, Martin a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. 1. vydání. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.
- SVOBODA, Mojmir a kol. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 2. vydání. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-566-0.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka a kol. *Přehled vývojové psychologie*. 3. vydání. Olomouc, Univerzita Palackého, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

ŠMELOVÁ, Eva, a kol. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3345-5.

THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. 1. vydání. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-6367-091-7.

THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: Včasná diagnóza branou k účinné pomoci*. 2. vydání. Praha: Copyright, 2008.

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. 1. vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. 2. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n.p., 1974.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. 1. vydání. Praha: Dr. Josef Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-333-9.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2. vydání. Praha, Univerzita Karlova: Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-2153-1.

WELICHOVÁ, Iva a Heřmanová, Vladislava. *Kapitoly z vývojové psychologie*. 1. vydání. Ústí nad Labem, univerzita J.E. Purkyně, 2008. ISBN 978-80-7414-044-0.

Internetové zdroje

DANZINGER, Ivona. *Dětský výtvarný projev*. In: ID ART BLOG [online]., cit. 2021-5-22]. Dostupné z: <https://ivonadanzigerart.wordpress.com/2017/05/10/detsky-vytvarny-projev/>

HADŽEGOVÁ, Věra. *Využití arteterapie u dětí s autismem*. Šance dětem [online]. 2010 [cit. 2021-6-1]. Dostupné z: https://www.sancedetem.cz/publikace/vyuziti-arteterapie-u-deti-s-autismem?fbclid=IwAR0kXv4zeYEPvsa99VFpTYGlmjykeXbN-mdTGEjjgHXiAy4_XVwdyyism5g

HLAĎO, Petr *Úvod do pedagogického výzkumu pro učitele středních škol*[online]. Brno : Mendelova univerzita v Brně, 2011. 134 s. Dostupný z: https://d11.cuni.cz/pluginfile.php/895365/mod_resource/content/1/Hla%C4%8Fo_Pedagogick%C3%BD%20v%C3%BDzkum.pdf. ISBN 978-80-7375-544-7.

KAŠPÁRKOVÁ, Lenka. *Technologie grafiky II: Malířské techniky, úvod* [online]. SŠPU Opava: Střední škola průmyslová a umělecká, Opava, příspěvková organizace, Praskova 399/8, Opava, 2012, s.1 [cit. 2021-2-14]. Dostupné z: https://www.sspu-opava.cz/static/UserFiles/File/_sablonu/Technologie_grafiky_II/VY_32_INOVACE_A-03-17.pdf

OBEREIGNERŮ, Radko, et al. Projevy schizofrenie v testu kresby lidské postavy. In: *Psychiatrie pro praxi* [online]. 17.2.2011, [cit. 2021-5-15]. Dostupné z: <https://www.psychiatriepropraxi.cz/pdfs/psy/2011/03/09.pdf>

PLUCKER, J. A., & ESPING, A. (Eds.). (2014). Human intelligence: Historical influences, current controversies, teaching resources. [cit. 2021-5-15]. Dostupné z: <https://www.intelltheory.com/goodenough.shtml>

ŠPORCLOVÁ, Veronika. *Co jsou poruchy autistického spektra? Šance dětem* [online]. 06. 04. 2021 [cit.2021-5-29]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/co-jsou-poruchy-autistickeho-spektra>

RYŠÁNKOVÁ, Magdalena. *Poruchy autistického spektra*. Katalog podpůrných opatření [online]. [cit.2021-5-29]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/poruchy-autistickeho-spektra-nebo-vybrana-psychicka-onemocneni/uvod-3/>

Analýza. In: ABZ.cz: slovník cizích slov [on-line]. scs.abz.cz [cit. 1.6.2021]. Dostupné z: <https://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/analyza-1>

SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha č. 1 – Chování dítěte během vyšetření (záznamový arch)
- Příloha č. 2 – Chování dítěte během vyšetření (záznamový arch)
- Příloha č. 3 – Chování dítěte během vyšetření (záznamový arch)
- Příloha č. 4 – Chování dítěte během vyšetření (záznamový arch)
- Příloha č. 5 – Informovaný souhlas rodičů (záznamový arch)
- Příloha č. 6 – Hodnocení kresby lidské postavy podle J. Šturmy a M. Vágnerové z r.1982
- Příloha č. 7 – Tabulka přepočtu hrubých skóreů na steny (test kresby lidské postavy)
- Příloha č. 8 – Kresba lidské postavy (chlapec č.1)
- Příloha č. 9 – Kresba lidské postavy (chlapec č.2)
- Příloha č 10 – Kresba lidské postavy (chlapec č.3)
- Příloha č. 11 – Kresba lidské postavy (chlapec č.4)

Příloha č. 1

Chování dítěte během vyšetření (záznamový arch)

1) Soustředění dítěte – koncentrace pozornosti na jednotlivé úkoly
výborně se soustředí (1) 2 3 4 5 špatně se soustředí

2) Samostatnost dítěte při práci
pracuje samostatně, nepotřebuje naši pomoc (1) 2 3 4 5 pracuje nesamostatně
potřebuje pomoc,
průběžnou motivaci

3) Spontánnost a uvolněnost chování při vyšetření
Je uvolněné, reaguje spontánně, bezprostředně (1) 2 3 4 5 je úzkostné, stažené
do sebe

4) Citové rozpoložení dítěte při vyšetření
Pozitivní (stabilní, dobře se adaptuje) (1) 2 3 4 5 negativní
(labilní, plačtivé, zlostné)

5) Lateralita

pravá ruka

-

levá ruka

Příloha č. 2

Chování dítěte během vyšetření (záznamový arch)

■
1) Soustředění dítěte – koncentrace pozornosti na jednotlivé úkoly
výborně se soustředí (1) 2 3 4 5 špatně se soustředí

■
2) Samostatnost dítěte při práci
pracuje samostatně, (1) 2 3 4 5 pracuje nesamostatně
nepotřebuje naši pomoc potřebuje pomoc,
průběžnou motivaci

■
3) Spontánnost a uvolněnost chování při vyšetření
Je uvolněné, reaguje spontánně, (1) 2 3 4 5 je úzkostné, stažené
bezprostředně do sebe

■
4) Citové rozpoložení dítěte při vyšetření
Pozitivní (1) 2 3 4 5 negativní
(stabilní, dobře se adaptuje) (labilní, plačtivé, zlostné)

■
5) Lateralita
(1) pravá ruka - levá ruka

Příloha č. 3

Chování dítěte během vyšetření (záznamový arch)

■
1) Soustředění dítěte – koncentrace pozornosti na jednotlivé úkoly
výborně se soustředí (1) 2 3 4 5 špatně se soustředí

■
2) Samostatnost dítěte při práci
pracuje samostatně, (1) 2 3 4 5 pracuje nesamostatně
nepotřebuje naši pomoc potřebuje pomoc,
průběžnou motivaci

■
3) Spontánnost a uvolněnost chování při vyšetření
Je uvolněné, reaguje spontánně, 1 (2) 3 4 5 je úzkostné, stažené
bezprostředně do sebe

■
4) Citové rozpoložení dítěte při vyšetření
Pozitivní 1 (2) 3 4 5 negativní
(stabilní, dobře se adaptuje) (labilní, plačtivé, zlostné)

■
5) Lateralita
(pravá ruka) - levá ruka

Příloha č. 4

Chování dítěte během vyšetření (záznamový arch)

■
1) Soustředění dítěte – koncentrace pozornosti na jednotlivé úkoly
výborně se soustředí (1) 2 3 4 5 špatně se soustředí

■
2) Samostatnost dítěte při práci
pracuje samostatně, (1) 2 3 4 5 pracuje nesamostatně
nepotřebuje naši pomoc potřebuje pomoc,
průběžnou motivaci

■
3) Spontánnost a uvolněnost chování při vyšetření
Je uvolněné, reaguje spontánně, 1 (2) 3 4 5 je úzkostné, stažené
bezprostředně do sebe

■
4) Citové rozpoložení dítěte při vyšetření
Pozitivní (1) 2 3 4 5 negativní
(stabilní, dobře se adaptuje) (labilní, plačtivé, zlostné)

■
5) Lateralita
(pravá ruka) - levá ruka

Příloha č. 5

INFORMOVANÝ SOUHLAS ZÁKONNÉHO ZÁSTUPCE S VYŠETŘENÍM DÍTĚTE

Vážení a milí rodiče,

jmenuji se Andrea Daubnerová a jsem učitelkou v mateřské škole ve Frýdku-Místku. Zároveň jsem také studentkou třetího ročníku Univerzity Palackého v Olomouci a v současné době píši bakalářskou práci na téma „Srovnání dětské kresby u dětí předškolního věku“. Náplní mé závěrečné práce je tedy dětská kresba lidské postavy, její vývoj a srovnání kreseb u dětí předškolního věku (3-7 let). Praktická část práce bude obsahovat analýzu kresebného projevu dětí, její typické znaky, rysy a projevy. Cílem mé bakalářské práce bude porovnat jednotlivé kresby postav mezi dětmi. V rámci této práce potřebuji provést krátké šetření s dětmi a to tak, že mi děti nakreslí obrázek lidské postavy, který dál využiji pro vyhodnocení. Má přítomnost bude pouze pro nezbytně nutnou dobu, tedy dokud děti obrázek nedokreslí. Během této doby budu mít roli pozorovatele. Toto šetření dětí proběhne přímo ve škole v rámci vyučování po domluvě s paní učitelkou třídní. To vše samozřejmě při zachování všech současně nařízených hygienických a protiepidemických opatření.

Obracím se proto na Vás s prosbou o zařazení Vašeho dítěte do tohoto šetření. Pro potřeby závěrečné práce Vás rovněž prosím o souhlas s nahlédnutím do odborných zpráv Vašeho dítěte, které jste poskytli škole, a také s pořízením kopií kreseb Vašeho dítěte, které v rámci školy nakreslilo. Ujišťuji Vás, že v mé práci se neobjeví žádná jména ani jiné osobní či citlivé údaje, které by Vaše dítě mohly jakkoliv identifikovat. Tyto informace budou sloužit pouze pro studijní účely této závěrečné práce a veškeré použité materiály a získané informace jsem vázána uchovávat v mlčenlivosti a zpracovávat v souladu s nařízením GDPR 2016/679 a zákonem č. 110/2019 Sb., o zpracování osobních údajů. S těmito informacemi tedy bude zacházeno přísně důvěrně.

V případě Vašeho zájmu nebo potřeby doplňujících informací mě můžete kontaktovat na e-mailové adrese: Daubnerova.A@seznam.cz. Vaše dotazy ráda zodpovím.

Předem Vám velmi děkuji za ochotu a spolupráci.

Se srdečným pozdravem
Andrea Daubnerová

PÍSEMNÝ SOUHLAS ZÁKONNÉHO ZÁSTUPCE

Já,(jméno a příjmení zákonného zástupce) **souhlasím / nesouhlasím*** se zařazením mého dítěte (jméno a příjmení dítěte) do šetření pro účely závěrečné práce. Zároveň **souhlasím / nesouhlasím*** s nahlédnutím do odborných zpráv, které má škola k dispozici a také **souhlasím / nesouhlasím*** s pořízením kopií kreseb mého dítěte.

* *nehodící se škrtněte*

V dne

.....
Podpis zákonného zástupce

Příloha č. 6

Hodnocení kresby lidské postavy podle úpravy J. Šturmy a M. Vágnerové z roku 1982

Hodnocení obsahu kresby	Hodnocení formálního zpracování kresby
1. trup – jakékoli dvojdimenzionální znázornění	1. trup – délka je větší než šířka
2. krk – každé jasné dvojdimenzionální znázornění	2. připojení nohou k trupu
3. ústa – každý jasný způsob znázornění	3. připojení paží k trupu nebo ke krku
4. nos – každý jasný způsob znázornění	4. připojení paží k trupu ve správném místě
5. detaily očí I. – obočí nebo řasy	5. paže směřují podél těla
6. detaily očí II. – panenka	6. ramena jsou jasně vyznačena
7. vlasy I. – každý způsob znázornění vlasů	7. kloub lokte – znatelný ohyb uprostřed paže
8. vlasy II. – více než jen na obvodu hlavy, lepší než čmáranice	8. proporce hlavy – hlava je menší než polovina trupu
9. paže – jakýkoli způsob znázornění	9. nos je dvoudimenzionální
10. prsty – jakékoli jasné vyznačení prstů	10. proporce oka – vodorovný rozměr musí být větší než svislý
11. prsty ve správném počtu	11. paže dvoudimenzionální, jejich délka je větší než šířka
12. chodidla nebo boty na obou nohách	12. proporce paží – obě jsou přibližně stejné, šířka paží je menší než šířka trupu
13. oděv I. – každé jasné znázornění oděvu	13. symetrie paží – paže jsou přibližně stejné
14. oděv II. – alespoň 2 součásti oděvu, které jsou neprůhledné	14. prsty jsou dvoudimenzionální, jejich délka je větší než šířka
15. oděv III. – úplné oblečení, kresbou nesmí prosvítat tělo	15. nohy jsou dvoudimenzionální, jejich délka je větší než šířka
	16. proporce nohou – jejich délka nesmí být menší než délka trupu
	17. symetrie nohou – obě nohy jsou přibližně stejné
	18. proporce chodidla – chodidlo je dvoudimenzionální, délka je větší než šířka
	19. chodidlo je rozčleněno – zřetelné oddělení podpatku nebo paty
	20. profil – hlava, trup a nohy musí být znázorněny v profilu

Příloha č. 7

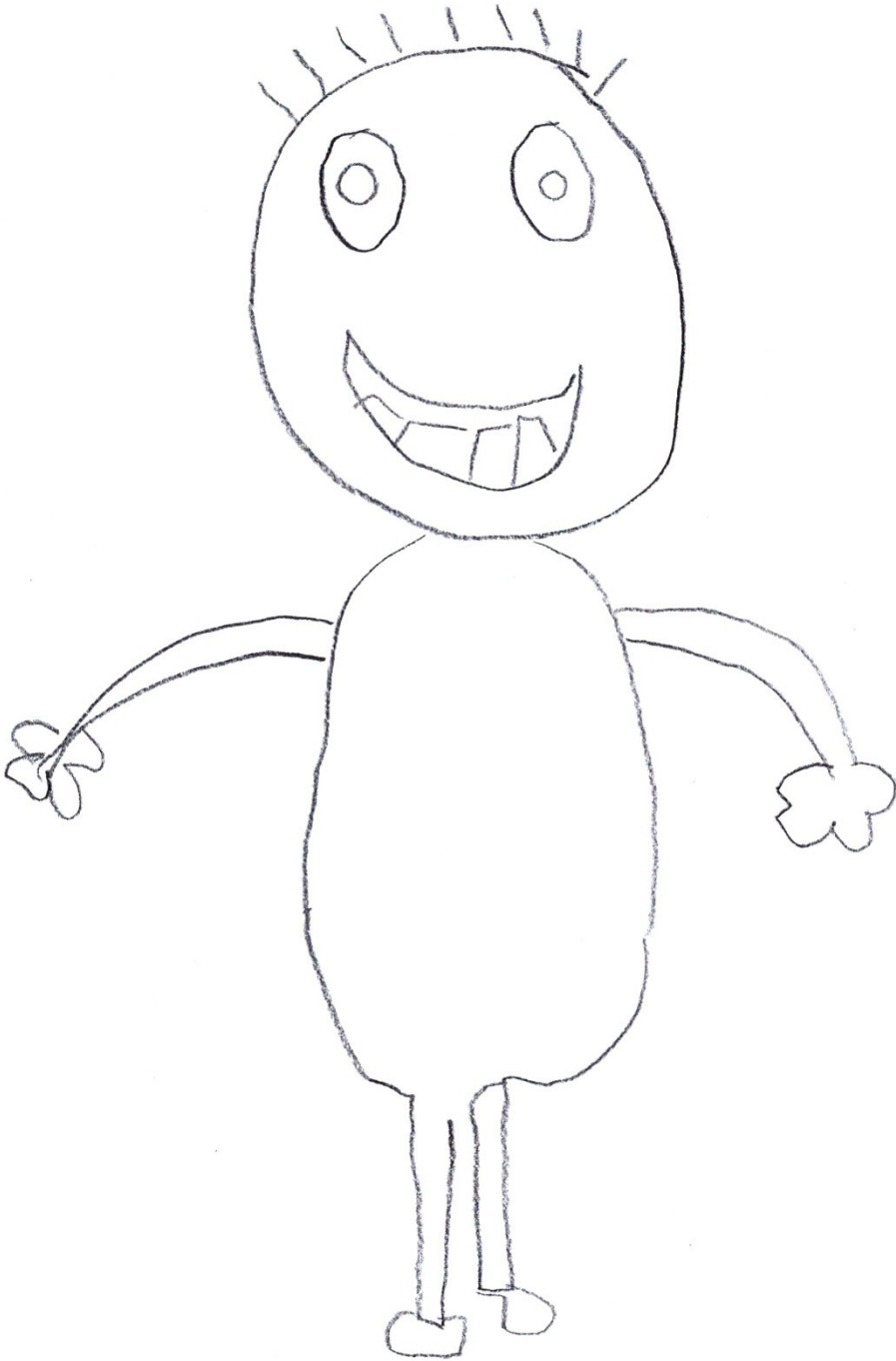
Test kresby postavy pro předškolní děti – tabulka k přepočtu hrubých skóreů dívek na steny

	4,0–4,5 let	4,6–4,11 let	5,0–5,5 let	5,6–5,11 let	6,0–6,5 let	6,6–6,11 let
sten 1	0	1	1	1	1–4	1–9
2	1	2	2–3	2–4	5–7	10–11
3	2	3–4	4–5	5–6	8–10	12–13
4	3	5–7	6–8	7–9	11–13	14
5	4–5	8–10	9–11	10–12	14–15	15
6	6–7	11–13	12–14	13–15	16	16–17
7	8–9	14–15	15–17	16–17	17–18	18–19
8	10–11	16–17	18	18	19	20
9	12–13	18	19	19	20	21
10	14–22	19–22	20–22	20–22	21–22	22

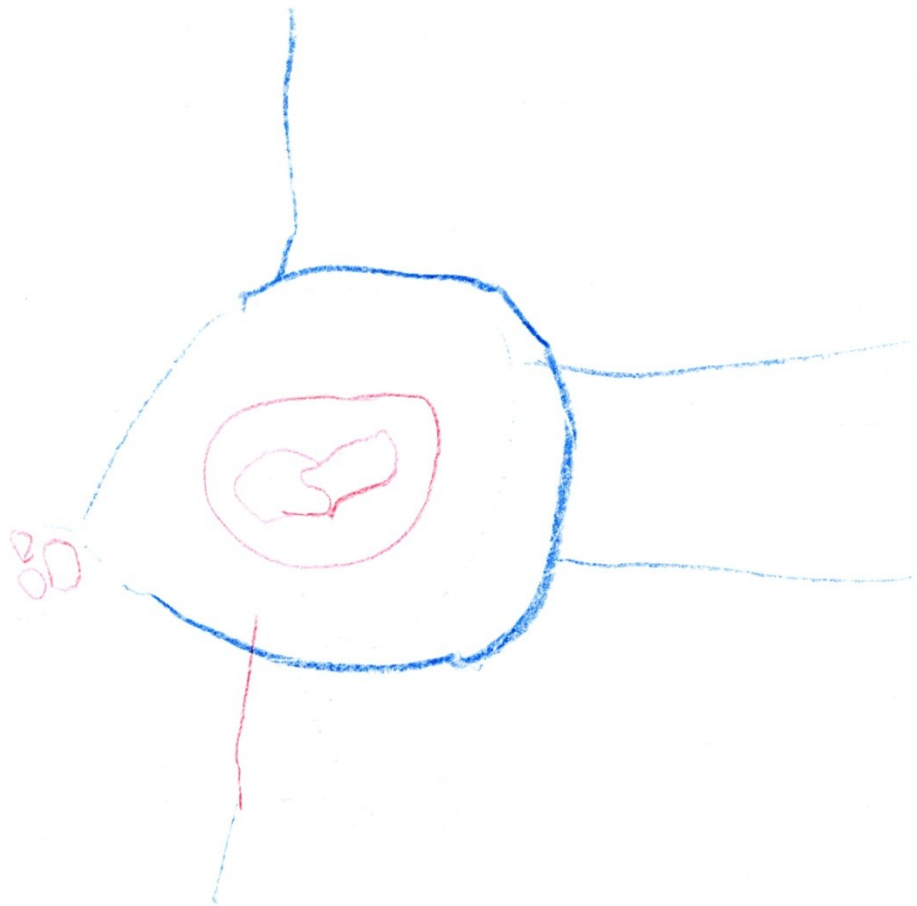
Test kresby postavy pro předškolní děti – tabulka k přepočtu hrubých skóreů chlapců na steny

	4,0–4,5 let	4,6–4,11 let	5,0–5,5 let	5,6–5,11 let	6,0–6,5 let	6,6–6,11 let
sten 1	0	0	1	1	1–3	1–5
2	0	1	2–3	2–4	4–5	6–7
3	1–2	2–3	4	5	6–7	8–10
4	3	4	5–6	6–7	8–9	11–12
5	4	5–6	7–8	8–9	10–11	13–14
6	5	7	9–10	10–12	12–13	15
7	6	8–9	11–13	13–14	14–15	16–17
8	7–8	10–11	14–15	15–16	16–17	18–19
9	9–10	12	16–17	17–18	18–19	20
10	11–22	13–22	18–22	19–22	20–22	21–22

Příloha č. 8



Příloha č. 9



Příloha č. 10



Příloha č. 11

