

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

**Kresba jako diagnostický fenomén**

Olga Kotulková

Olomouc 2013

Vedoucí práce: prof. PaedDr. Milan Valenta, Ph.D.

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem svoji bakalářskou práci vypracovala samostatně pod laskavým vedením prof. PaedDr. Milana Valenty, Ph.D. s použitím literatury a zdrojů uvedených v seznamu.

Olomouci dne 17.6.2013

.....  
vlastnoruční podpis

## **Poděkování**

Děkuji prof. PaedDr. Milanu Valentovi, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce. Rovněž tak všem dětem, učitelkám mateřských škol v Třebíči a v Olomouci, dětem, sestřám a vychovatelům dětských domovů pro děti předškolního věku.

# Obsah

Úvod .....	5
<b>1 TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>7</b>
1.1 Charakteristika dítěte v předškolním věku.....	7
1.1.1 Motorický vývoj .....	8
1.1.2 Vývoj poznávacích procesů .....	8
1.1.3 Emoční vývoj.....	10
1.1.4 Sociální vývoj.....	11
1.1.4 Vývoj řeči.....	12
1.1.5 Grafomotorika.....	13
1.1.6 Psychická deprivace.....	14
1.2. Dětská kresba.....	15
1.2.1 Historie dětské kresby .....	15
1.2.2 Kresba jako diagnostický prostředek.....	17
1.2.3 Motivace dítěte ke kresbě .....	18
1.2.4 Počátky kreslení.....	20
1.3 Institucionální výchova.....	24
1.3.1 Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc .....	24
1.3.2 Kojenecký ústav a Dětský domov pro děti do 3 let.....	24
1.3.3 Dětský domov a Dětský domov se školou .....	25
1.3.4 Důvody k umístění dítěte do institucionální péče .....	25
<b>2 VÝZKUMNÁ ČÁST .....</b>	<b>27</b>
2.1 Cíl výzkumu .....	27
2.2 Výzkumný problém .....	27
2.3 Výzkumné hypotézy .....	27
2.4 Výzkumná metoda.....	28
2.5 Výzkumný vzorek .....	29
2.5.1 Vlastní výzkumná práce, sběr dat.....	30
2.6 Výsledky výzkumné práce, interpretace výsledků .....	30
2.7 Diskuze a shrnutí .....	47
Závěr.....	49
Literatura: .....	50
Seznam tabulek a grafů: .....	54
Seznam příloh:.....	55

## Úvod

Člověk má v sobě potřebu něco tvořit, dělat, nějak jednat, realizovat se. Aktivita, vlastní činnost, hra, práce jsou spojené s citovým prožitkem. Tvůrčí aktivitou může být i výtvarná tvorba, výtvarné umění, které kultivuje vztah ke světu, je prostředkem specifické komunikace mezi lidmi ať už jde o umělce, běžné lidi, ale i děti. Výtvarné umění a kreslení, malování, modelování je i prostředkem terapeutickým v rukou odborníků, arteterapeutů.

Je obecně známo, že děti rády kreslí a malují, pokud k tomu mají dostatek příležitostí a možností. Při kreslení je vidět, že jim přináší radost a potěšení. Je zajímavé pozorovat i nejmenší děti, jak jsou zaujaté při „kreslení“, jakou mají radost z toho, že „něco“ vytvořily, třeba otisky dlaně, čáry, kolečka, tečky a jiné znaky. Pokud svůj výtvarný výtvor pojmenují a dospělí „to“ nepoznají, většinou jim to nevádí. Mají radost z kreslení a následně i z vytvořeného obrázku, který mnohokrát darují tomu, koho mají rády. Kreslí většinou z vlastního potěšení lidi, auta, zvířata, přírodu, zkrátka to, co je obklopuje, co je zaujalo. Každé dítě je jedinečné, stejně tak každá jejich kresba je jedinečná. Ne všechny děti mají dar vyrůstat ve svém nejpřirozenějším prostředí – v rodině se svými nejbližšími. Jsou děti, které vyrůstají v dětských domovech, kojeneckých ústavech, náhradních rodinách v Klokáncích. Je otázka, zda je kresba stejná u dětí „z domu“ a z „domova“. Kresba dětí je spontánní činnost a hra, plní funkci komunikační, relaxační, terapeutické a také diagnostické prostředku, kterého využijeme k zodpovězení výzkumného problému.

V bakalářské práci si dáváme za cíl zjistit, zda se odlišuje kresba lidské postavy dětí předškolního věku z běžných rodin v mateřských školách a dětí stejného věku umístěných v ústavních zařízeních - dětských domovech. Použijeme metodu kresebného testu lidské postavy a jeho rozboru. Práce je strukturována na část teoretickou a praktickou.

Teoretická část je v první kapitole věnována charakteristice vývojového období předškolního věku. Obsahem druhé kapitoly je kresba, popis historie vědeckého zájmu o kresbu a možnosti jejího využití v diagnostice, motivace, která vede děti ke kreslení, počátky a vývoj kresby. Obsahem třetí kapitoly je institucionální výchova, jaké jsou její druhy, důvody umístění dětí do těchto zařízení.

Praktická část je analýzou kresebné metody lidské postavy vzorku dvou skupin dětí – z mateřských škol a dětských domovů. Vycházíme z výzkumného předpokladu, že kresba dětí z dětských domovů obsahuje rozdíly ve srovnání s kresbami dětí z běžných mateřských škol.

Na základě výzkumného předpokladu a s využitím kresebného Testu lidské postavy se jej pokusíme potvrdit nebo vyvrátit.

# 1 TEORETICKÁ ČÁST

## 1.1 Charakteristika dítěte v předškolním věku

*„V širokém slova smyslu se jako předškolní věk označuje celé období od narození (někdy i včetně vývoje prenatálního) až do vstupu do školy“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 84).*

Vágnerová vymezuje předškolní věk od tří do šesti až sedmi let, podotýká, že toto období není určeno jen věkem, ale nástupem dítěte do školy. Typickým znakem tohoto vývojového období je postupné uvolňování svázanosti s rodinou, dítě se uplatňuje a prosazuje mezi vrstevníky, se kterými navazuje nové vztahy (Vágnerová, 2000).

Předškolní období je nazýváno věkem mateřské školy, ale vzhledem k tomu, že všechny děti do ní nechodí, nebylo by správné chápat toto vývojové období pouze z tohoto hlediska. Rodinná výchova je základem, na kterém mateřská škola staví a pomáhá dalšímu rozvoji dítěte (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Plevová (in Čížková a kol., 1999) podobně vymezuje předškolní věk dvěma hranicemi - první je dána věkem okolo třetího a čtvrtého roku to je vstupem dítěte do mateřské školy. Druhou hranici vymezuje dovršením šestého roku a s tím spojeného nástupu do základní školy, kdy se předškolní období uzavírá.

V předškolním věku má dítě potřebu něco zvládnout, vytvořit a potvrdit tím svoje kvality. K postupnému rozvoji dochází i v sociální oblasti, rozvíjejí se nové vztahy mimo rodinu, vztahy s vrstevníky. Toto období je další fází přípravy na život ve společnosti. Musí se naučit spolupracovat, prosazovat především ve vrstevnické skupině. Změny se projevují ve společné hře, projevuje se sdílená aktivita, která vyžaduje jak sebezprosažení, tak i prosociální chování. Hru autorka uvádí jako neverbální symbolickou funkci, která slouží jako prostředek k vyrovnání s realitou, k procvičování budoucích rolí (Vágnerová, 2007).

Langmeier, Krejčířová (1998) uvádějí v předškolním období hru jako důležitý socializační činitel, která je hlavní činností předškolních dětí. Popisují ji jako činnost, která je libá, přináší uspokojení sama o sobě a zaměřuje se na vytvoření něčeho nového.

Piaget, Inhelderová (2010) uvádějí hru jako důležitou činnost, která dítěti pomáhá udržovat citovou a intelektuální rovnováhu, pomáhá přeměňovat skutečnost potřebám dítěte, jeho „já“. Hru zmiňuje i Uždil (1974) v souvislosti s kreslením, které se liší od jiných her tím, že výsledkem kreslení je relativně trvalý produkt – čára, skvrna, která vyzývá k další hře.

### 1.1.1 Motorický vývoj

Předškolní dítě chodí a pohybuje se po způsobu dospělých. Chodí a běhá po rovině i po nerovném terénu, chodí do schodů a ze schodů bez držení, skáče, leze po žebříku, seskočí z nízké překážky, stojí na jedné noze, umí házet míč, jako to dělají dospělí. Dítě je stabilnější, obratnější, padá už zřídka. V pohybech se stále zdokonaluje, zlepšuje se koordinace pohybů, jejich ladnost a hbitost. Zručnost se projevuje v samostatnosti při jídle, oblékání, umývání rukou, zdokonaluje a rozvíjí ji i při hrách s pískem, kostkami, plastelínou a hlavně při kresbě (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Motorický vývoj dává Šulová (2004) do souvislosti s celkovou aktivitou dítěte mezi třetím a šestým rokem. Uvádí, že dítě vyrostne průměrně o 5-7 cm, na váze přibere 2-3 kg za rok, protáhnou se končetiny, souměrně se vyvíjejí jeho proporce. Dochází ke zdokonalování pohybové koordinace, pohyby jsou účelnější, přesnější a plynulejší. Dokáže dobře pozorovat a napodobovat sportovní aktivity – jízdu na kole, lyžování, bruslení. Koordinace pohybu se projevuje ve schopnosti sebeobsluhy, samo se obléká, svléká, uklízí, samostatně pečuje o osobní hygienu. Autorka zdůrazňuje vývoj jemné a hrubé motoriky, která je základem pro rozvoj dalších psychických funkcí – kognitivních, motivačních, volních, sociálně emočních (Šulová, 2004).

### 1.1.2 Vývoj poznávacích procesů

V předškolním věku dochází k dalšímu rozvoji kognitivních procesů, mezi které patří vnímání, pozornost, paměť, představivost, myšlení a řeč.

*„Vnímání je zvláštní případ senzomotorických činností. Jeho specifický charakter spočívá v tom, že patří k zobrazujícímu aspektu poznávání skutečnosti, kdežto činnost ve svém celku (i jako činnost senzomotorická) je ve své podstatě operativní a přetváří skutečnost“* (Piaget, Inhelderová, 2010, s. 33). K tomu Petrová a Čížková (1999) uvádějí, že vnímání je spojeno s aktivní činností a experimentováním. Na jeho rozvoj má vliv nejen stav analyzátorů, ale i zkušenosti dítěte. Sluchem dokáže rozeznat a vyčlenit různé zvuky, rozvíjí se naslouchání, vnímání rytmu. Zrakem rozlišuje základní, postupně i doplňkové barvy, odlišuje předmět od pozadí, poskládá obrázek z více částí. Rozvíjí a zpřesňuje se hmatové,



chuťové a čichové vnímání. V prostoru a čase se orientuje nepřesně, minulost a budoucnost jsou pro dítě předškolního věku těžko představitelné pojmy. Žije přítomností a událostmi, které se pravidelně střídají.

Podobně se vyjadřuje Vágnerová (2000, 2007) když uvádí, že poznávání je v tomto věku zaměřeno na nejbližší svět a pravidla, která v něm platí. Podle Piageta (Piaget in Vágnerová, 2007) autorka označuje tuto fázi kognitivního vývoje jako období názorného, intuitivního myšlení, ve kterém předškolní dítě ještě nerespektuje zákony logiky. Dál uvádí, že myšlení je málo flexibilní, nepřesné, nerespektuje vždy zákon logiky, je prelogické. Projevuje se v typických znacích, které autorka vymezuje (Vágnerová, 2000, 2007):

1. **centrace** – subjektivně podmíněná redukce informací, tendence ulpívání na jednom nápadném znaku a přehlížení jiných, méně výrazných, i když objektivně významnějších
2. **egocentrismus** - ulpívání na subjektivním pohledu, zkreslování úsudků z důvodu subjektivního vnímání světa a tím vzniká nepřesnost poznávání
3. **fenomenismus** – kladení důrazu na určitou zjevnou podobu světa. Svět je pro dítě takový, jak vypadá, přetrvává vazba na přítomnost, na současnou podobu světa – **prezentismus**
4. **magičnost** – tendence pomáhat si fantazií v interpretaci světa a tím se jeho poznání zkresluje. V předškolním období nedělají děti velký rozdíl mezi skutečností a fantazií
5. **antropomorfismus, animismus** – přiřítání vlastností živých, lidských bytostí neživým objektům
6. **arteficialismus** – způsob výkladu okolního světa – někdo jej udělal
7. **absolutismus** – přesvědčení, že každé poznání má jednoznačnou a definitivní platnost, souvisí s dětskou potřebou jistoty

Dále Vágnerová (2000) uvádí, že typickým znakem myšlení v předškolním věku je jeho útržkovitost, nekoordinovanost a nepropojenost, chybí mu komplexní přístup, jejich uvažování je zúžené, zaměřené na jednu oblast. Dítě občas zjistí, že jiný člověk má jiný pohled na určitou situaci, který se liší od jejich vlastního, ale nebere to v úvahu.

Obdobně popisují vývoj myšlení v předškolním období Langmeier, Krejčířová (1998) když uvádějí, že myšlení se z úrovně předpojmové, symbolické, dostává se na vyšší úroveň názorného, intuitivního myšlení. Dítě uvažuje v pojmech, které vznikají vystižením podstatných podrobností. Zaměřuje na to, co vidí nebo vidělo, jeho myšlení ještě nepostupuje

podle logických operací, je prelogické, předoperační a je vázáno na činnost dítěte. Myšlení je egocentrické, antropomorfní – dítě všechno polidšťuje, magické – mění fakta podle vlastního přání, artificialistické – všechno se dělá (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Vágnerová dále uvádí (2000), že dítě interpretuje realitu tak, aby pro ně byla srozumitelná a přijatelná, projevuje se formou nepravých lží – konfabulací, kdy kombinuje realitu s fantazijními představami, které jsou ovlivněny nezralostí, aktuálními potřebami dítěte a jeho citovým laděním. Představují pro ně skutečnost a je přesvědčeno o jejich pravdivosti.

Rozvoj paměti připisuje Vágnerová (2007) závislosti zrání mozkových struktur, na aktuální úrovni kognitivních schopností a zkušenosti dítěte. Popisuje explicitní epizodickou paměť jako individuálně specifickou, která zpracovává osobně prožité události. Vymezuje pro trvalejší osobní vzpomínky věk před čtvrtým rokem s upozorněním, že do šesti let bývají útržkovité a je jich málo. Vzpomínky předškolních dětí jsou snadno ovlivnitelné, kromě toho snadno zapomínají.

*„Fantazie má v tomto období harmonizující význam. Je nezbytná pro citovou a rozumovou rovnováhu. Dítě má potřebu alespoň občas přizpůsobovat realitu svým potřebám a interpretovat ji bez ohledu na objektivní skutečnost“* (Vágnerová, 2000, s. 106). Upřesňuje, že dětská fantazie se projevuje i animismem, antropomorfismem, arteficialismem. Lépe tak rozumí světu, když mu přičítá vlastnosti živých bytostí, popřípadě lidské. Děti umí odlišit živé bytosti od neživých, ale rozdíly mohou přehlížet a přičítat neživým věcem vlastnosti živých (Vágnerová, 2000).

### **1.1.3 Emoční vývoj**

*„Poznávací a citový vývoj je nerozlučně spojen a probíhá souběžně“* (Piaget, Inhelderová, 2010, s. 106).

Emoční prožívání popisuje Vágnerová (2007) u předškolních dětí jako stabilnější a vyrovnanější než v předcházejícím vývojovém, to je batolecím období. Citové prožitky bývají intenzivní, snadno přecházejí z jedné kvality do druhé, ubývá negativních emočních reakcí, předškoláci bývají častěji pozitivně naladěni. Vztek a zlost nebývají tak časté, protože již lépe chápou příčiny a souvislosti nepříjemných situací. Strach je vázán na představivost, na schopnost vytvořit si imaginární bytosti. Veselost je typickým pozitivním stavem v tomto vývojovém období, rozvíjí se smysl pro humor. Rozvíjí se emoční inteligence, děti v předškolním věku dovedou projevit empatii, oddálit vlastní uspokojení, částečně

ovládat své citové projevy. Dál se rozvíjí orientace v emocích jiných lidí, starší předškolní děti vědí, že lidé svoje city nemusí vždy dávat najevo a vnější projev citového prožitku může maskovat skutečný vnitřní prožitek (Vágnerová, 2007).

### 1.1.4 Sociální vývoj

Socializace probíhá především v rodině, kde si osvojuje základní normy chování, učí se prosociálnímu chování, učí se respektovat práva ostatních. Navazuje kontakty s vrstevníky. Sebehodnocení je závislé na hodnocení okolí, hlavně rodičů. Dítě se identifikuje s mužskou nebo ženskou rolí, dostavuje se konflikt mezi vlastní aktivitou a pocitem viny (Vágnerová, 2000).

O socializaci Langmeier a Krečířová (1998) píší, že nejvýznamnějším prostředím, které zajišťuje socializaci dítěte je rodina, která je uvádí do společenství lidí. Socializace a její proces zahrnuje:

1. **vývoj sociální reaktivity** – vývoj emočních vztahů k lidem v bližším i vzdálenějším společenském okolí
2. **vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací** – vývoj norem, které si dítě vytváří formou příkazů a zákazů od dospělých, které postupně přijímá za své. Tyto normy usměrňují chování dítěte do společenských mezí
3. **osvojení sociálních rolí** – znamená osvojení takových vzorců chování a postojů, které jsou od jedince vzhledem k věku, pohlaví a postavení očekávány ostatními členy společnosti. I od předškolních dětí se vyžaduje plnění rolí doma, v kolektivu jiných dětí

Socializací a hrou, jako činitelem sloužícím jejímu rozvoji, se věnují Langmeier a Krejířová (1998). Říkají, že v předškolním věku je patrný rozvoj hry, která se stává hlavní činností dítěte. Hra je rozvinutější, neslouží jen ke cvičení vlastního těla a manipulaci s předměty, ale s cílem něco vytvořit. Začíná převažovat hra společná, která se objevuje ve věku dvou a půl let. Dvě děti si hrají společně, poskytují si vzájemně hračky, pomůcky. S dalším vývojem nastupuje hra kooperativní, při které jsou role rozděleny, a každé dítě se zúčastňuje na společném díle. Čtyřleté a pětileté děti si málokdy hrají paralelně, objevuje se soupeřivost, obliba spoluhráčů, vedení ve skupině a schopnost podřízení se ve skupině. Při dobrém vedení narůstá porozumění

pro druhé. Přejímají mužské a ženské způsoby chování, přičemž je důležitý vztah chlapce k otci a dívky k matce jako vzorům chování (Langmeier, Krejčířová, 1998).

*„Koncem tohoto období se ohlašují dvě výrazné tendence, které rozhodují o přechodu do další vývojové etapy. Předně dítě stále zřetelněji vyrůstá z rámce rodiny: domov mu už nestačí, nachází nové vztahy k dějům odehrávajícím se mimo důvěrně známé rodinné prostředí“* (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 86). *„Druhý velký pokrok je patrný v tom, že se začíná ohlašovat potřeba specificky lidské činnosti – práce, i když zatím jen v náznacích: již ve čtyřech letech dítě rádo pomáhá v drobných a krátkých domácích pracích a vykonává drobné uložené úkoly“* (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 86).

Přesto, že dosahuje velké pokroky v sociálním chování, je stále nejvíc závislé na svých rodičích. Jeho vztahy k druhým dětem jsou nahodilé, přelétavé, málo trvalé, přesto by mělo mít v předškolním věku příležitost ke styku s druhými dětmi (Langmeier, Krejčířová, 1998).

#### **1.1.4 Vývoj řeči**

Řeč se zdokonaluje v obsahu i ve formě především v komunikaci s dospělými, vrstevníky, mohou ji ovlivnit i média. Děti se od nich učí různým způsobům vyjádření, jejich projev napodobují, později je používají ve svém projevu. Experimentují s novými slovními výrazy, spontánně je různě modifikují. V rámci řečového projevu si děti osvojují platnost gramatických pravidel, dělají chyby, které ukazují na pomalu se rozvíjející jazykový cit. Od čtyř let začínají mluvit v delších, složitějších větách, později užívají souvětí, správně užívají budoucí čas. Ve věku 4-6 let si osvojí všechny způsoby užívání sloves, užívají minulý čas při vyprávění o minulých událostech, které prožily. V řeči se objevují nepřesnosti a agramatismy (Vágnerová, 2007).

Langmeier, Krejčířová (1998) podobně uvádějí, že řeč se v průběhu předškolního období zdokonaluje. U tříletého dítěte je výslovnost nedokonalá, mnohé hlásky nahrazuje jinými nebo je vyslovuje nepřesně. Během čtvrtého a pátého roku se výslovnost zdokonalí, dětská patlavost téměř vymizí před začátkem školní docházky spontánně nebo s malou logopedickou dopomocí se upraví během prvního roku školní docházky. Roste i zájem o mluvenou řeč. Tříleté dítě umí říkanky a jejich počet se zároveň rozrůstá, hodně a rádo povídá, třeba jen samo sobě. Tříleté a čtyřleté dítě umí se zájmem naslouchat krátkým pohádkám, příběhům i v malých skupinách s ostatními dětmi. Začíná užívat řeč k regulaci svého chování, je schopno řídit se podle slovní instrukce.

*„Základním nástrojem sociálního přizpůsobení je jazyk. Dítě ho nevynalézá, ale přejímá ho v hotových závazných formách kolektivní povahy“ (Piaget, Inhelderová, 2010, s. 57).*

Podobně vysvětlují význam rozvoje řeči v rámci socializace dítěte Bednářová, Šmardová (2011), když uvádějí, že řeč je důležitá pro soužití, postavení v kolektivu. Prolíná se s myšlením, umožňuje jeho rozvoj, ovlivňuje kvalitu poznávání a učení, prostřednictvím řeči se dítě projevuje, sděluje, co si myslí. Věk do šesti až sedmi let, je pro vývoj řeči velmi důležitým. Uvádějí, že úroveň komunikačních schopností je ovlivněn zejména motorikou, vnímáním, sociálním prostředím (Bednářová, Šmardová, 2011).

### **1.1.5 Grafomotorika**

Grafomotoriku vymezuje Mlčáková (2009) z řeckých slov grafó – píši, motus – pohyb, souhrn všech pohybů lidského těla, celková pohybová schopnost, hybnost organismu. Autorka uvádí vymezení Dvořáka (Dvořák in Mlčáková, 2009) grafomotorika je specifická motorika, koordinovaná pohybová aktivita při grafických projevech jako je kreslení, psaní a podobně.

Kreslení má v předškolním věku velký význam pro budoucí dovednost psaní, poskytuje informace o celkové vývojové úrovni, o úrovni jemné motoriky, grafomotoriky, zrakovém a prostorovém vnímání, emocionalitě, vztazích dítěte. Může být terapeutickým a rehabilitačním nástrojem. Na rozvoji grafomotoriky se podílí mentální vyspělost dítěte, zrakové a prostorové vnímání, lateralita, pozornost, paměť, úroveň jemné a hrubé motoriky (Bednářová, Šmardová, 2011). Autorky Bednářová, Šmardová (2011) popisují projevy nevyzrálosti jemné motoriky a grafomotoriky:

- dítě nevyhledává činnosti vyžadující obratnost a koordinaci jemných pohybů
- může být méně obratné při každodenních činnostech a sebeobsluze
- nevyhledává kreslení a malování, případně je odmítá
- linie kresby jsou kostrbaté, vytlačené, čára je vedena neplynule
- obsah kresby je oproti vrstevníkům chudší, odpovídá mladšímu dítěti jak po stránce formální, tak i obsahové

## 1.1.6 Psychická deprivace

Deprivace značí ztrátu něčeho, strádání nedostatkem uspokojení nějaké důležité potřeby. Dítě ke svému zdravému vývoji potřebuje citovou vřelost a lásku. Dostává-li se mu dost sympatie a citové podpory, pak to vynahradí i nedostatek jiných psychických prvků – např. nedostatek smyslových podnětů, nedostatek hraček, nedostatek výchovy a vzdělání (Langmeier, Matějček, 2011).

*„Psychická deprivace je psychický stav vzniklý následkem takových životních situací, kdy subjektu není dána příležitost k ukojení některé jeho základní (vitální) psychické potřeby v dostačující míře a po dosti dlouhou dobu“ (Langmeier, Matějček, 2011, s. 26).*

Za základní (vitální) potřeby autoři uvádějí (Langmeier, Matějček, 2011):

1. potřebu určitého množství, proměnlivosti a druhu podnětů
2. potřebu základních podmínek pro účinné učení
3. potřebu prvotních společenských vztahů, zejména k mateřské osobě, umožňujících účinnou základní integraci osobnosti
4. potřebu společenského uplatnění umožňujícího osvojit si rozlišené společenské role a hodnotné cíle

K tomuto autoři dál vysvětlují, že přítomnost potřeby se projeví pohotovostí organismu, neklidem, napětím, připraveností k jednání, které má zajistit uspokojení. Je-li potřeba nasycena, dojde opět k rovnováze. Jako deprivativní situaci vysvětlují autoři takovou životní situaci, kdy se nedostává možnost uspokojit důležité psychické potřeby. Vedle opožděného vývoje řeči se projevuje u deprivovaných dětí opožděný vývoj sociálních vztahů, hygienických návyků, při jejichž tvorbě je třeba úzkého kontaktu dítěte s dospělým. V předškolním věku se projevuje i nápadné opoždění ve vývoji jemné motoriky, která kontrastuje s přiměřenou úrovní hrubé motoriky. Následky se projeví v nedokonalém zacházení s tužkou, ještě v prvních školních letech. Psychická deprivace se může projevit u dětí v ústavních zařízeních, ale i v rodinách (Langmeier, Matějček, 2011).

Williamssová (Williamssová in Langmeier, Matějček, 2011) uvádí ve své studii těžce deprivovaných dětí nápadné použití temných a černé barvy v Rorschachově zkoušce.

Davidov popisuje závěry studie Ribaultové, která zjistila, že děti z dětských domovů nekreslí stejné domečky, jako děti vychovávané v rodině. Kresba dětí z domovů je podivná, neuspořádaná, dům je obklopen auty, letadly s padáky, kreslí, co je právě napadne. Davidov z toho vyvozuje, že se tyto děti obtížně soustředí na symbol, který pro ně nic neznamená, ale kreslí to, co je jim důvěrně známé (Davidov, 2008).

## 1.2. Dětská kresba

*„Kresba je formou sémiotické funkce, která má ve vývojové řadě místo mezi symbolickou hrou a obraznou představou. Podobně jako symbolická hra je kresba provázána funkční radostí a má sama v sobě svůj cíl (autotelismus). S obraznou představou sdílí snahu napodobit skutečnost. Luquet nazval kresbu hrou“ (Piaget, Inhelderová, 2010, s. 61).*

### 1.2.1 Historie dětské kresby

Kresba provází lidstvo již několik tisíciletí. Byla nástrojem zobrazení okolního světa tehdejších obyvatel. To dokládají nástěnné obrazy zvířat - kupříkladu v jeskyni Lascaux Cave ve Francii, kterou objevili v roce 1940 čtyři chlapci, když se snažili pomoci psu Robotovi jednoho z nich, který zapadl do skalní prolákliny. Při jeho záchraně našli nástěnné malby převážně jelenů, bizonů, koní, býků. Vedle vyobrazených zvířat v této jeskyni, je dochované vyobrazení lidské postavy - jednoduché, primitivní, schematické. Tyto nálezy jsou z doby mladšího paleolitu, datované 14 000 – 16 000 let před naším letopočtem. Kresbou a malbou v jeskyních nám tehdejší člověk předal své informace o tehdejším prostředí, ve kterém žil. Kreslil a maloval to, co jej zaujalo, co jej v jeho životě obklopovalo, co pro něj bylo důležité (Sklenář, 1978). *„Třebaže nejsme schopni vysvětlit podzemní malby a rytiny, jejich existence sama o sobě dokazuje, že mentalita paleolitického člověka byla mnohem složitější, než se obecně předpokládá, a že jeho umělecká inspirace daleko přerostla každodenní práci, lov, kořist. Jsou-li tyto rytiny a malby ve skutečnosti zobrazením pravěkých mýtů, mohly by tedy být prvním lidským pokusem o zachycení představy světa a vzájemné souvislosti všeho živého“ (Laming-Empéaire in Sklenář, 1978, s. 33).*

Jak uvádí Babyrádová (2004, s. 10): *„Tendence tvořit symboly byla ostatně prvotním důvodem vzniku umění v prehistorické době, kdy prezentativní funkce umění převažovala nad funkcí reprezentativní. Symbol ozvláštňuje komunikaci a propůjčuje jí specificky lidský charakter“*

Už v antice na hodnotu kreslení a její výchovnou funkci upozorňoval Aristoteles (384 - 322 př. n. l.), který se domníval, že schopnost zobrazit skutečnost je činnost, která se má pěstovat už od dětství (Uždil, Šašinková, 1980).

O mnoho století později vyjádřil zájem o dětskou kresbu J. A. Komenský v Informatoriu školy mateřské před rokem 1632, když doporučoval rodičům dětí: *„...mají*

*také do malířství a písařství zavozovány býti hned v této mateřské škole dívky, a to třeba v třetím nebo čtvrtém roku, jak při kom k tomu mysl znamená, aneb vzbuditi může. Jmenovitě dáváním jim do rukou křídý (neb uhle, u chudších), a tím aby sobě tečky, čáry, háky, kliky, kříže, kolečka dělaly, jak chtí... vše ze hry a kratochvíle“ (Uždil 2002, str. 8).*

K tomuto názoru se přiklání i Šicková-Fabrici, když uvádí: *„Je nesporné, že děti kreslily v každé době, ale v historii nastává zájem o dětskou kresbu a její důležitý výchovný potenciál až tehdy, když na ni upozornil J.A.Komenský“ (Šicková-Fabrici, 2002, s. 103).*

Další zájem o děti a jejich kresbu můžeme zjistit ve dvacátých letech 18. století, kdy se po vzoru Angličana R. Owena a francouzského pastora Oberlina a jeho školy pletení, začala rozšiřovat zařízení pro nejmenší děti. Jejich účelem byla ochrana dětí nejen před zdravotní a morální újrou, ale měly i funkci didaktickou. Vedle náboženství a základů trivia se v prvopočátečním vyučování učilo i kreslení (Bělinová, Mišurcová, 1980).

Uždil uvádí (2002), že věda a společnost se zajímá o dětskou kresbu od druhé poloviny 19. století. Jde o dobu, kdy se měla potvrdit teze o souvislostech smyslové činnosti, poznávacího pochodu a emocionálního výrazu. Dál uvádí: *„Kresba se stala v rukou psychologicky zaměřených odborníků mnohostrannou a přesvědčivou výpovědí. Výtvarný proces, ve kterém vznikala, byl posuzován jako výsledek samovolné duchovní emancipace dítěte“ (Uždil, 2002, s. 9).*

Důležitou úlohu hrála kresba v období 2. světové války u židovských dětí, které byly umístěny v koncentračním táboře Terezín. Výstava „Příběh dětí“ – kresby dětí z terezínského gheta [on line] [citováno 2013-2-15 v 15,01 hod.] [dostupné z: <http://www.jewishmuseum.cz/cz/czpv04.htm>]: *„Hodiny kreslení zaujímaly v rámci tajně organizované terezínské výuky jisté výsadní postavení, podobně jako například dětské divadlo. Friedl Dicker-Brandeisová naprosto respektovala osobnost dítěte a nechávala volný prostor pro jeho sebevyjádření, uvolnění fantazie a emocí. Z tohoto hlediska výuka kreslení významně napomáhala dětem snášet skličující skutečnost, přinášela neocenitelný terapeutický účinek.“*

U nás se metody kresby prvně použilo u dětí deprivovaných z koncentračních táborů, u kterých dominuje motiv cest, domova a dálek (Valenta a kol., 2009).

*„Inter arma silent Musae – říká latinské přísloví. A přece umění právě během války a těsně po ní pomáhalo lidem přežít hrůzy, sublimovat zažitá traumata, hojit rány. Umění vznikalo dokonce i v extrémních podmínkách koncentračních táborů. Proč uvěznění dospělí,*



*a dokonce i děti, přímo fyziologicky cítili, že právě umění je něco, co nutně potřebují na přežití, co léčí rány těla, duše i ducha a znovu buduje jejich pošlapanou důstojnost?“ (Šicková-Fabrice, 2002, s. 23). „ Vznik arteterapie souvisí s tímto otřesným obdobím lidstva“ (Šicková-Fabrice, 2002, s. 23).*

## **1.2.2 Kresba jako diagnostický prostředek**

*„V kresbě se odrážejí různé psychické i jiné procesy, jde např. o kognitivní přístup ke ztvárnění tématu, o celkovou úroveň jemné motoriky a senzomotorické koordinace, o schopnost vizuální percepce, resp. o soustředěnost na vizuomotorickou činnost. Projevuje se v ní typ temperamentu a emoční prožívání, v tematické kresbě lze zjistit i způsob nazírání a postoj k určité skutečnosti, například rodinným vztahům či sebepojetí. Z tohoto důvodu jsou kresebné testy velmi oblíbené a široce využívány“ (Vágnerová in Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009, s. 271). Autorka dodává, že důvodem je i snadnost jejich administrace a většinou ochota dětí kreslit, kresebný test je možno použít při navazování kontaktu. Kreslení poskytuje možnost celkového uvolnění, snižuje napětí, nejistotu, nedůvěru. Kresebné metody nebývají časově náročné. V psychologické praxi se užívají u dětí víc, než u dospělých.*

Davidová (2008) uvádí možnosti využití kresby:

- při **testování mentální úrovně** – lze hodnotit inteligenci dítěte
- jako **komunikační prostředek** – i v případě, kdy dítě dostatečně nezvládá jazyk
- jako **prostředek zkoumání afektivity**
- jako prostředek k **vyjádření znalostí** dítěte o svém těle a jeho situování v prostoru

Švancara, Švancarová píše o nejrozsáhlejších zkoumání elementárních grafických projevů v poválečném období do poloviny šedesátých let. Provedli je Baker a Kelloggová v roce 1967, kteří během let 1945-1965 shromáždili 400 000 dětských čarání, získaných u 2 000 dětí ve věku 24 – 60 měsíců. Velkého rozšíření dosáhl kresebný test americké vývojové psycholožky Goodenoughové Draw-a-man o 51 bodech a normy pro věk 3-13 let, převeditelné na mentální věk (Švancara a kol., 1980).

Shodně uvádějí k vědeckému zkoumání kresby lidské postavy i Peterson a Hardin (1997). Sdělují, že kvantitativní analýza byla poprvé vypracována na základě výzkumu Goodenoughové v roce 1926 a 1928 a Harrise v roce 1963, kteří uvedli

kresbu lidské postavy do souvislosti s intelektuálními schopnostmi dítěte. Jejich bodovací systémy byly založeny na vývojových úrovních a všeobecných schopnostech, společných pro velké vzorky dětských kreseb. Tyto přístupy standardizovaly způsob, jakým děti dostávají pokyny ke kreslení. Položily základ pro všechny další techniky metodologie a interpretace kresby.

Obdobně i Svoboda, Krejčířová, Vágnerová (2001) uvádějí, že největšího rozšíření dosáhl kresebný test americké vývojové psycholožky F. Goodenoughové Draw-a-man, který má hodnotící stupnici o 51 bodech, liší se ve věku dětí, pro které jsou jeho normy určeny 3 – 15 let. V roce 1963 Harris provedl revizi a restandardizaci tohoto testu pod názvem Goodenough-Harris Drawing Test, jeho rozšířená verze zahrnuje kresbu postavy muže, ženy a vlastní postavy - autoportrétu. Testem lidské postavy Goodenoughové se v české verzi zabýval i Šturma a Vágnerová, v roce 1982 byl upraven a standardizován na českou populaci.

Belgický psycholog Osterrieth vytvořil vlastní vyhodnocovací systém, jednotlivé položky utřídil do 6 skupin (Švancara a kol., 1980):

- celková **prostorová uspořádanost**
- **kvalita čáry**
- obecné **charakteristiky postavy**
- **znázornění hlavy**
- **znázornění trupu**
- **znázornění končetin**

*V testu Faye Paní se prochází a prší, je také ústředním námětem lidská postava, původně byl zaměřený na zjištění intelektové úrovně. V roce 1935 jej revidoval Wintsch, upozornil, že tento test je málo spolehlivý pro určení psychického vývoje dětí po 12. roku věku (Švancara a kol., 1980, s. 199).*

### 1.2.3 Motivace dítěte ke kresbě

O motivaci ke kreslení se vyjadřuje Davido (2001) takto: *„Dítě je ke kreslení motivováno tím, co ho zajímá nebo trápí. Kresba bývá také cenným dárkem dítěte těm, které má rádo.“* *„A právě kresbou dítě může sdělit, jak se cítí, jak samo sebe prožívá a jak vidí své okolí.“* *„Kresbou dítě graficky vypráví, aniž by do toho nutně muselo vstupovat mluvené slovo“* (Davido, 2001, s. 15-19).

„Dítěti je kresba zpravidla spontánní, radostnou činností, je pro ně hrou“ (Šturma in Davido, 2001, s. 13).

O nonverbálním způsobu komunikace při kreslení píše Vančurová: „Metoda kresby je zvláště doporučována pro děti sociálně utlumené, neboť grafický projev postiženého dítěte je možno považovat za nonverbální způsob komunikace“ (Vančurová in Valenta, 2009, s. 73).

Vágnerová k tomu uvádí: „Kresba je jednou ze symbolických funkcí, v níž se projeví tendence zobrazit realitu tak, jak ji dítě chápe“ (Vágnerová, 2000, s. 131).

Kresbu dítě pojímá jako vyjádření osobního postoje k zobrazovanému objektu, věci, kde mohou převažovat subjektivně důležité rysy nad jeho reálnou podobou. Předškolní dítě vyjadřuje svůj názor na svět v kresbě, vyprávění nebo ve hře, v nichž se plně projeví typické znaky dětského myšlení i emočního prožívání. Používá kresbu jako nástroj komunikace, projevuje se v ní tendence zobrazovat realitu tak, jak ji chápe (Vágnerová, 2000).

Uždil (2002) uvádí, že kreslení, čárání je pro dítě hrou, která podněcuje k další hře a může se změnit z pouhého vytváření stopy v zobrazení známých věcí. Výsledkem této hry je trvalý produkt, čímž se liší od jiných her. Kresba je obrázkovou řečí, pomocí níž vypráví o dojmech, jimiž je přeplněno a které ho v jistém smyslu zatěžují. Vlastní smysl kresby spočívá v autostylizaci, ve zpředmětnění vlastního já, avšak mimo oblast vlastní psychiky. Uvádí i jiný názor, že základem kreslení je potřeba napodobit. A také, že první čmárání je příjemnou zkušeností.

Babyrádová (1999) vysvětluje, že dítě tvoří za účelem komunikace se světem grafický nebo plastický znak, který se stává symbolem. Dítě, ale i umělec, si vytváří svůj vlastní jazyk, který je nástrojem specifického druhu komunikace.

Vágnerová (2000) se ztotožňuje s Piagetem v názoru, že kresbu lze chápat jako jednu ze symbolických funkcí, v níž se projeví tendence zobrazit skutečnost tak, jak ji dítě chápe. V batolecím věku uspokojuje sám aktivní pohyb spojený s čmáráním, který často uspokojuje víc než výsledek této činnosti. Teprve později batole zjistí, že taková aktivita může sloužit i jako prostředek k zobrazení něčeho, především toho, co je pro ně atraktivní. S odkazem na Piageta, Steinberga a Belskyho uvádí, že dítě používá kresbu k jednomu ze způsobů symbolického zobrazení skutečnosti. Vágnerová uvádí i Matějčka a jeho názor který říká, že dítě kreslí to, co se mu zdá důležité a co o objektu ví (Vágnerová, 2000).

Babyrádová píše, že dítě chce a také přetváří intuitivně pociťovaný svět do grafického symbolu a věnuje mu zvýšenou pozornost v době, kdy není vybaveno schopností dokonale ovládat řeč a písmo. Dále uvádí, že grafickou kompetenci dítěte a umělce

můžeme chápat jako kompetenci sdělovat všeobecná poselství prostřednictvím tvarů, které mají svůj základ v morfologii přírody a můžeme vykládat jako schopnost synchronizace vnitřního rytmu lidského a rytmu přírodního. Dítě se snaží ve své grafické produkci o celistvý pohled na svět a vychází z vnitřního citění předmětu. Příčinou grafického projevu dítěte je vnitřní potřeba utváření formy, přičemž pravděpodobně jednou z nejsilnějších potřeb dítěte je tendence k rytmu (Babyrádová, 1999).

*„Děti kreslí v každém kulturním prostředí, ať už tužkou na papír nebo klacíkem do písku. Kreslí to, co je pro ně důležité: lidi, obydlí, stromy, zvířata. Jsou spontánní a neovládají se tolik, co dospělí. Dítě může mít potíže s mluvením, ale přímo nakreslí to, co je blízko k pravdě“* (Peterson, Hardin, 1997, s. 15).

#### **1.2.4 Počátky kreslení**

Uždil (1980) připodobňuje začátky výtvarné „řeči“ k řeči mluvené. Uvádí příklad jednotlivých zvuků, které dítě vydává ještě dříve, než je spojí s nějakým významem. Připodobňuje tak i kresbu, která je u ročního dítěte nejdříve spojena pouze s pohybem v prostoru, je grafickým záznamem tohoto pohybu, nic neznázorňuje, ale budí zájem. U dvouletého dítěte, ale třeba i mladšího, je grafický záznam veden kývavým pohybem ramenního kloubu, časem je pohyb veden v loketním, zápěstním kloubu. Čára je nejprve prohnutá, později se otáčí a vzniká klubičko, objevují se i úsečky. Když dítě dokáže vědomě měnit směr čáry, vzniká kříž. Zvládnutí krouživého pohybu a kříže dovoluje později dítěti nakreslit trojúhelník, čtverec, které mají zprvu zakulacené rohy, ale dovolí dítěti nakreslit dům, strom a jiné věci. Autor zmiňuje různé typy čaranic – body, klikatky, klubička, spirály, které jsou přípravou pro opravdové kreslení.

Peterson, Hardin (1997) uvádějí závěry výzkumu Gessela z roku 1925, který zjistil, že 67% dětí ve věku od pěti do sedmi let kreslí panáčka ze šesti částí, s končetinami vystupujícími z trupu. Z výsledků výzkumu Koppitzové z roku 1968 a Papadakise-Michaelidese z roku 1989 stejní autoři uvádějí, že starší děti přestávají kreslit pouze jednoduché čáry místo končetin, v šesti letech už většina dětí kreslí ruce a nohy dvojitou čarou. Kolem sedmi až devíti let se pokoušejí kreslit postavy z profilu. Od deseti do třinácti let objektivně vypodobňují lidské tělo, od třinácti výše děti baví kreslit portréty víc, než celé postavy.

Valenta (2009) pojímá počáteční kreslení jako určitou formu hry, která se rozvíjí na základě podnětnosti prostředí a genetických dispozic zcela spontánně již kolem prvního roku života. Zároveň popisuje několik fází rozvoje kresebného projevu dítěte:

1. přípravné období **cíleného čmárání** – vyvíjí se od impulzivního čmárání celou paží, jde o pohyb kyvadla
2. poté přichází období dělat **klubička**, zhruba ve třech letech dokáže opsat **kruh, krátké čáry**. Koncem 4. roku života umí dítě vystihnout elementární podobu objektu
3. ve 4-5 letech nadchází **stadium linií či prvotního obrysu**, ve kterém dominuje lidská figura od stadia hlavonožce, v tomto období děti malují také auta, květiny, domy. Objevuje se tzv. transparence v kresbě, dítě kreslí to, co předmětu ví a ne to, co vidí
4. další fází je **lineární náčrt** v předškolním věku 5-7 let. Uvádí, že přestože dítě v tomto věku intenzivně vnímá barvu, málo ji uplatňuje. V kresbě postavy se objevuje dvojdimenzionální obrys a nastupuje schematické zobrazení postavy.

Valenta také uvádí: „*Dětská kresba poměrně přesně odráží grafomotorické schopnosti dítěte, úroveň jeho vizuomotorické koordinace a kvality vnímání, rodinné vztahy apod.*“ (Valenta a kol., 2009, s. 73).

Piaget, Inhelderová (2010) popisují podle Luqueta fáze kresby:

1. **nahodilý realismus**, čaranci, jejíž význam odhaduje dítě během kresby
2. **nepochopený realismus** v době, kdy dítě není schopno syntézy – klade prvky kresby vedle sebe, nespojuje je do celku (klobouk kreslí nad hlavou, knoflíky vedle těla). Panáci-pulci mají jen hlavu s nitkovitými přívěsky, znázorňující nohy, nebo mají kromě hlavy i ruce a nohy, ale chybí jim trup  
**intelektuální realismus**, kdy kresba už překonala prvotní nesnáze, znázorňuje vlastnosti předlohy bez ohledu na perspektivu, metrické vztahy. Jako příklad uvádějí transparenci v kresbě tváře z profilu, která má obě oči, jezdce na koni mající nakresleny z profilu obě nohy, brambory v zemi na poli
3. **zrakový realismus**, kdy kresba zachycuje jen to, co je vidět z určité perspektivy, profil jen to, co je dáno z profilu, skryté části předmětu již nejsou kresleny, rozložení předmětů je podle celkového plánu a metrických poměrů

Langmajer, Krejčířová (1998) se orientují podle vývojových období od batolecího věku, kdy na začátku jsou kresebné pokusy nahodilé a hrubé, pohyby často přesahují plochu papíru. Na konci batolecího období je dítě schopno napodobit kruh, křížek. Tříleté dítě svou čmárancí dodatečně pojmenuje. Ve čtvrtém roce zvládne napodobit čtverec a asi v šestém roce trojúhelník. Roste jeho schopnost vyjádřit kresbou vlastní představu. U čtyřletého dítěte

je kresba člověka patrně nejzajímavější. Začíná hrubým znázorněním hlavy, nohou a nejhlavnějších částí obličeje. Jakoukoliv kresbu může začít s nějakým záměrem, ale nakonec ji pojmenuje jinak. U pětiletého dítěte kresba už odpovídá předem pojmenované představě a je detailnější, postava má hlavu, trup, nohy, ruce, ústa, oči, nos. Paže jsou znázorňovány pouhými čarami, proporce jsou nahodilé.

Vágnerová (2007) uvádí vývoj kresby v několika fázích:

1. **presymbolická, senzomotorická fáze** – ve věku batolecím, kdy čmárání jako grafomotorická činnost, je zajímavá sama o sobě víc, než její výsledek a dítě se dál svým výtvozem nezabývá
2. **fáze přechodu na symbolickou úroveň** – dítě postupně zjistí, že čmárání může být prostředkem ke zobrazení reality, dodatečně výtvor pojmenuje
3. **fáze primárního symbolického vyjádření** – dovede už uskutečnit úmysl kresbou něco konkrétního zobrazit. Mohou být zdůrazněny subjektivně významné znaky, než je reálná podoba, protože dítě vyjadřuje kresbou vlastní názor

Dál uvádí, že kresba má typický průběh (Vágnerová, 2007):

- **stadium hlavonožce** – objevuje se v kresebném projevu přibližně ve třech letech, vychází ze zkušenosti s vlastním tělem, ale i pozorováním jiných lidí. Největší význam má obličej (a jeho detaily), který je důležitý při navazování sociálního kontaktu. Vývojově následujícím detailem jsou končetiny.
- **stadium subjektivně fantazijního zpracování** – ve věku 4 – 5 let, v kresbě jsou zdůrazněny detaily, nerespektování reality. Postavu postupně obléká, typické jsou průhledné kresby.
- **stadium realistického zobrazení** – na konci předškolního období, kdy se kresby více shodují se skutečností, dítě kreslí spíš to, co vidí.

Davidová (2001) člení kresbu dítěte do konce předškolního věku do několika stadií:

- **stadium skvrn** – u dětí před prvním rokem života
- **stadium čmáranic** – kolem prvního roku věku

Uvádí, že tato dvě stadia neovlivňuje žádný intelektuální faktor.

- **stadium čarání**, související s rozvojem intelektu, tato kresba je už záměrná, dítě může napodobovat psaní dospělých
- **stadium hlavonožců a univerzálních postav** – kolem třetího roku. Kolečkem nakreslí jak hlavu, tak i trup, dvěma čárkami dítě zobrazí nohy, poté dalšími dvěma čárkami ruce. Postupně přibývá v kresbě detailů – oči, ústa

Autorka uvádí, že takto začínají kreslit všechny děti na světě ve věku 3-5 let.

- v dalším vývoji se v kresbě objeví **transparentnost**, která je běžná v kresebných výtvorech u dětí 7-9 letých. Může se objevit i v kresbě mladšího dítěte, vysvětluje, že to pak jde o velmi vyvinutý pozorovací talent kreslíře

Peterson, Hardin (1997) uvádějí vývojová stadia v dětských výtvarných projevech, které v letech 1970 a 1983 zdokumentoval DiLeo:

<b>přibližný věk v letech</b>	<b>popis kresby</b>
0 – 1	dítě reflexivně reaguje na vizuální stimuly, dává pastelku do úst, ale nekreslí
1-2	přibližně ve věku 13 měsíců začne dítě poprvé čmárat kličkyháky, sleduje pohyb pastelky, která zanechává svou <b>stopu</b> na papíru
2-4	objevují se <b>kruhy</b> a postupně začnou převládat, pak začne převažovat jeden kruh, pod nímž si dítě představuje nějaký objekt, <b>první grafický symbol</b> nakreslí obvykle mezi třetím a čtvrtým rokem
4-7	v tomto stadiu <b>rozumového realismu</b> dítě kreslí vnitřní model, nikoli to, co opravdu vidí, kreslí to, o čem ví, že to tam má být, často vytváří průhledné obrazy, například postavy, které jsou vidět skrze zdi a trupy lodí, kresby jsou v tomto věku expresionistické a subjektivní
7-12	v tomto stadiu <b>vizuálního realismu</b> subjektivita postupně ustupuje, dítě kreslí to, co skutečně vidí, lidské postavy jsou realističtější a proporcionálnější, využití barev je konvenčnější, u kreslené postavy dítě rozlišuje pravou a levou stranu
12+	s rozvojem <b>kritických schopností</b> se většina dětí přestane o kreslení zajímat, vydrží pouze nadaní jedinci

Lhotová (2010) popisuje vývoj kresby zhruba od věku dětí, kdy nastupují do mateřské školy. V tomto období názorného myšlení bývá lidská postava vždy vyobrazena zepředu, složená z jednotlivých částí, typická je transparentnost - je vidět vnitřek vyobrazeného objektu, chybí perspektiva. Úkolem tohoto období je vytvoření předpokladů pro pochopení předmětů v prostoru a cit pro vztahy nižší - bližší, vyšší - vzdálenější.

## 1.3 Institucionální výchova

Pokud dítě nemůže vyrůstat ve vlastní rodině, je v České republice vytvořen systém náhradní výchovy, rodinné a institucionální. Pro potřeby této práce je stručně popsán systém institucionální výchovy, poskytující péči dětem předškolního věku.

### 1.3.1 Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc

Je institucí, která poskytuje ochranu a pomoc dítěti, které se ocitlo bez jakékoliv péče, je-li jeho život nebo příznivý vývoj vážně ohrožen, je-li bez péče přiměřené jeho věku, je-li tělesně nebo duševně týrané, zneužívané, je-li v prostředí nebo situaci, kdy jsou závažným způsobem ohrožena jeho základní práva. Ochrana a pomoc spočívá v uspokojování základních životních potřeb, včetně ubytování, zdravotní péče, psychologické nebo obdobné nutné péči. Je určena pro děti bez ohledu na věk, znamená to, že je určena i pro děti mladší tří let. Není vymezen resort, pod který tato zařízení náleží, zřizovateli jsou kraje, obce i nestátní subjekty pověřené sociálně právní ochranou. Nejznámějším zařízením je nestátní organizace Fond ohrožených dětí, Klokánek (Kubičková, 2011).

### 1.3.2 Kojenecký ústav a Dětský domov pro děti do 3 let

Dětské centrum Ostrůvek v Olomouci - do 31. 5. 2013 nesl název Sdružená zařízení pro péči o dítě. Spadá pod resort zdravotnictví, poskytuje péči dětem i v režimu okamžité pomoci. „*Hlavním účelem je poskytování zdravotních služeb a zaopatření v dětském domově pro děti do 3 let, a to dětem zpravidla do 3 let věku, které nemohou vyrůstat v rodinném prostředí, zejména dětem týraným, zanedbávaným, zneužívaným a ohroženým ve vývoji nevhodným sociálním prostředím nebo dětem zdravotně postiženým v souladu s § 43 zákona č. 372/2011 Sb., o zdravotních službách a podmínkách jejich poskytování, ve znění pozdějších předpisů*“ (Fickerova, 2012, s. 5). *Výroční zpráva Sdružených zařízení pro péči o dítě Olomouc za rok 2012.* [on line]. [Dostupné z: <http://www.szpd.cz/data/vyrocnizpravy/vyrocnizprava-2012.pdf>] [citováno 2013-06-05 12,50 hod. ]

Dětské centrum (kojenecký ústav) v Praze Krči je zdravotnickým zařízením, poskytujícím mj. péči dětem od narození do tří let, kterým poskytuje komplexní



zdravotnickou, výchovnou a sociální péči. [on line]. [dostupné z: [http://www.ftn.cz/fileadmin/ftn/Kliniky/Kojenecky\\_ustav/Dokumenty/brozura\\_KU\\_01.pdf](http://www.ftn.cz/fileadmin/ftn/Kliniky/Kojenecky_ustav/Dokumenty/brozura_KU_01.pdf)] [citováno 2013-06-05 ve 13,01 hod. ]

Dětské centrum Znojmo poskytuje pediatrickou, neurologickou, léčebně rehabilitační, psychologickou, výchovnou a sociální péči ohroženým a postiženým dětem a jejich rodinám. [on line]. [dostupné z: <http://www.detskecentrumzn.cz/vz/2012/vyrocní%20zpráva%202012.pdf>]. [citováno 2013-06-05 13,15 hod.]

Ombudsman – veřejný ochránce práv uvádí zjištění: „*Ač jsou kojenecká zařízení primárně určena pro děti do 3 let věku, ne výjimečně v nich žijí i děti starší. Některá zařízení pro tyto děti zřizují vlastní (interní) mateřské školy, jiná zajišťují docházku dítěte do externího zařízení. Předškolní příprava je významným nástrojem prevence případného selhání dítěte ve škole. Lze-li u dětí z kojeneckých zařízení předpokládat větší výskyt nezralosti, je nezbytné co nejdříve začít s nápravou, to je vhodnými metodami rozvíjet opožděné funkce. To je úkol pro mateřskou školu a její pracovníky, kteří budou vždy odborně připravenější, než sestry v kojeneckých zařízeních. Externí mateřská škola poskytuje kontakt s vrstevníky a nácvik zvládnutí kontaktu s cizími lidmi obecně. Péče o děti je soustředěna spíše na poskytování zdravotně-ošetrovatelské služby. Toto zjištění se týká všech navštívených zařízení, neboť souvisí s nastavením organizace péče a financování.*“ [on line]. [Dostupné z <http://www.ochrance.cz/ochrana-osob-omezenych-na-svobode/zarizeni/zarizeni-ustavni-a-ochranne-vychovy/>.] [citováno 2013-05-30 ve 21,30 hod. ]

### **1.3.3 Dětský domov a Dětský domov se školou**

Účelem zařízení je zajišťovat nezletilé osobě, a to zpravidla od tří do osmnácti let, případně zletilé osobě do 19 let, na základě rozhodnutí soudu o ústavní výchově nebo ochranné výchově nebo o předběžném opatření náhradní výchovnou péči v zájmu jeho zdravého vývoje, řádné výchovy a vzdělávání (Zákon 109/2002 Sb., Hlava I, §1, odst. 2).

### **1.3.4 Důvody k umístění dítěte do institucionální péče**

Pro účely této práce jsou uvedeny jako příklad důvody umístění do institucionální péče zařízení, které pečují o děti předškolního věku, jak je tento věk charakterizován v „širším

slova smyslu“ podle Langmeiera a Krejčířové (1998) a jak je uvedeno již v části 1. Charakteristika předškolního věku.

Ve Zprávě ze systematických návštěv – zdravotnická zařízení – kojenecké ústavy 2013 Veřejného ochránce práv ombudsmana jsou uvedeny důvody umístění dítěte do institucionální péče ve zdravotnických zařízeních – kojeneckých ústavech, dětských centrech. Jako první je uveden nezáměr rodičů, na druhém a dalších místech jsou podle četnosti uvedeny důvody sociální (ekonomické), neschopnost rodičů péče, užívání alkoholu a drog rodičů, dále zdravotní problém dítěte, psychiatrický hendikep rodičů, na posledním místě je uveden důvod týrání a zneužívání. [on line]. [dostupné z: [http://www.ochrance.cz/fileadmin/user\\_upload/ochrana\\_osob/2013/NZ-25\\_2012-kojenecke-ustavy.pdf](http://www.ochrance.cz/fileadmin/user_upload/ochrana_osob/2013/NZ-25_2012-kojenecke-ustavy.pdf)]. [citováno 2013-05-30 ve 21,40 hod.].

Dětský domov poskytuje péči dětem od 18 měsíců do 5 let, většinou z důvodů sociálních a zdravotně-sociálních, kdy rodiče nemají podmínky, neumějí, anebo nechtějí se o dítě starat. [on line]. [dostupné z: <http://www.szpd.cz/detsky-domov/>]. [citováno 2013-04-21 ve 21,50 hod.].

U většiny rozhodnutí pro nařízení ústavní výchovy není jen jeden důvod, ale o nahromadění několika. Z dokumentu Zpráva ze systematických návštěv školských zařízení pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy 2011, kterou předkládá Veřejný ochránce práv ombudsman vyplývá, že ústavní výchova ve školských zařízeních je mimo jiné nařizována ze sociálních důvodů, neschopnosti rodičů se postarat o dítě, zanedbané či nedostatečné péče o dítě, nezájmu rodičů o dítě. [on line]. [dostupné z: [http://www.ochrance.cz/fileadmin/user\\_upload/ochrana\\_osob/2012/2012\\_skolska-zarizeni.pdf](http://www.ochrance.cz/fileadmin/user_upload/ochrana_osob/2012/2012_skolska-zarizeni.pdf)]. [citováno 2013-05-30 ve 22,30].

## 2 VÝZKUMNÁ ČÁST

*„Vědecký výzkum je systematické, kontrolované, empirické a kritické zkoumání hypotetických výroků o předpokládaných vztazích mezi přirozenými jevy“* (Kerlinger in Chráska, 2005, s. 3).

*„Ve vědeckých výzkumech jde o ověřování (testování) hypotéz o vztazích mezi přirozenými jevy. Tyto hypotézy jsou obvykle nejdříve formulovány jako věcné hypotézy, v nichž se k vyjádření jednotlivých proměnných používá věcných termínů“* (Chráska, 1993, s. 158).

*„K výhodám kvantitativního přístupu patří zejména přehlednost, stručnost a syntetičnost výsledku“* (Chráska, 1998, s. 45).

### 2.1 Cíl výzkumu

Bakalářská práce je zaměřena na porovnání kresby postavy dvou skupin dětí předškolního věku. Cílem tohoto výzkumu je najít a porovnat rozdíly v kresbách mezi skupinou vzorku dětí umístěných v dětských domovech a z běžných mateřských škol. Na základě tohoto cíle stanovíme výzkumný problém, formulujeme hypotézy, s použitím testové metody ověříme hypotézy a vyvodíme závěr.

### 2.2 Výzkumný problém

**Je rozdíl v kresbě lidské postavy mezi zkoumanou skupinou vzorku dětí z mateřských škol a dětských domovů?**

### 2.3 Výzkumné hypotézy

1. **Obsahová úroveň kresby postavy je nižší u dětí z dětských domovů než u dětí z mateřských škol.**
2. **Formální úroveň kresby postavy je nižší u dětí z dětských domovů než u dětí z mateřských škol.**
3. **Bodové hodnocení obsahové a formální složky figurální kresby je rozdílné u sledovaných skupin dětí.**

## 2.4 Výzkumná metoda

V bakalářské práci jsme použili věcné hypotézy, nepoužíváme testy statistické významnosti nasbíraných dat, tyto věcné hypotézy nebyly operacionalizované na hypotézy statistické.

Pro tuto práci jsme použili metodu Test kresby lidské postavy, vyhodnocení nasbíraných dat je zpracováno kvantitativní metodou.

Kresebný test lidské postavy sestavila v roce 1926 Florence Goodenoughová, který později revidoval a rozšířil v roce 1963 D. B. Harris a vyšel pod názvem Goodenough-Harris Drawing Test. Pro českou populaci byl upraven a standardizován v roce 1982 Šturmou a Vágnerovou, kteří původní počet sledovaných znaků zredukovali z 51 na 35. Pro obsahovou část slouží prvních 15 položek pro hodnocení jednotlivých částí těla a detailů, dalších 20 položek slouží k hodnocení způsobu provedení formální části. Za každou splněnou položku je připočítán jeden bod, nesplňuje-li položka zadání, je hodnoceno nula body. Součtem dosažených bodů obsahové části získáme obsahový skór, součtem formální části získáme formální skór, sečtením obou získáme celkový skór. Test lze zadávat individuálně i skupinově, je určen pro děti od 3,5 do 11 let. Dítě nemá žádnou předlohu, musí dané téma zpracovat samostatně. Metoda nevyžaduje žádný specifický testový materiál, patří do kategorie testů tužka-papír (Vágnerová in Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001). Administrace: „ *Chtěla bych, abys mi na tento papír nakreslil/a obrázek pána. Nakresli obrázek tak, jak to nejlépe dovedeš. Máš na to dost času, pracuj, jak nejlépe umíš*“ (Vágnerová in Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001, s. 275).

### Hodnocení sledovaných znaků v kresbě

Obsahová část v položkách 1 – 6:

1. Trup – jakékoliv dvojdimenzionální znázornění. Jestliže splývá hlava s trupem, musí být nakreslena čára oddělující hlavu
2. Ústa – každý jasný způsob provedení
3. Nos – každý jasný způsob provedení
4. Vlasy – jakýkoliv způsob znázornění, stačí čmáranice
5. Prsty – jakýkoliv způsob provedení
6. Oděv – jakékoliv znázornění oděvu. Stačí knoflíky

Formální část v položkách 7 – 12:

7. Proporce oka – vodorovný směr oka je větší, než svislý
8. Paže – nejsou upaženy nebo vzpaženy
9. Symetrie horních končetin – paže jsou v přibližně stejné délce i šířce
10. Připojení nohou k trupu – platí, jestliže jsou připojeny obě nohy
11. Nohy jsou dvojdimenzionální, délka je větší než šířka
12. Symetrie nohou – obě nohy jsou přibližně stejně dlouhé a široké. Hodnotíme jen u dvojdimenzionálního provedení dolních končetin. Jinak automaticky 0 bodů.

## 2.5 Výzkumný vzorek

Do výzkumného šetření bylo zahrnuto do dvou skupin celkem 100 dětí ve věku od tří do šesti let. Pro potřeby této práce jsou děti rozděleny v obou skupinách podle věku – od tří do čtyř let, od čtyř do šesti let, obě skupiny dětí žijí ve městech. Skupiny byly sjednoceny počtem i zhruba podle pohlaví.

První skupinu tvořilo 50 dětí z běžných mateřských škol, 24 dívek a 26 chlapců. Nejmladší dítě mělo v době šetření 3 roky 2 měsíce, nejstarší 6 let, 0 měsíců. Podle slovního sdělení učitelek z mateřských škol, které se sběru dat zúčastnily, není u žádného zkoumaného dítěte zjištěna speciální vzdělávací potřeba, jsou z rodin úplných i neúplných.

Druhou skupinu tvořilo 50 dětí z dětských domovů, 25 dívek, 25 chlapců. Nejmladší dítě mělo v době šetření 3,0 roku, nejstarší 5 let 10 měsíců. V dětském domově byly různě dlouhou dobu – řádově několik měsíců, ale i několik let. Podle slovního sdělení psychologa, vychovatele a sociální pracovnice z dětských domovů, mají některé děti, které byly zařazeny do výzkumu, problémy v sociálním kontaktu, některé trpí poruchou pozornosti, hyperaktivitou, poruchami spánku, enurézou, narušenou komunikační schopností. Nejsou však v péči psychiatra, v péči psychologa jsou všechny, některé v péči logopeda. Některé děti jejich biologičtí rodiče navštěvují pravidelně, jiné sporadicky nebo vůbec ne. Některé mají soudně nařízenou ústavní výchovu, jiné jsou zařazeny v režimu okamžité pomoci, některé jsou umístěny na žádost svých rodičů. Děti ve věku pět až šest let navštěvují běžné mateřské školy v dopoledních hodinách, které jsou v blízkosti dětských domovů.

## 2.5.1 Vlastní výzkumná práce, sběr dat

Výzkum byl realizován od září 2012 do dubna 2013. Test byl administrován individuálně, děti pracovaly u stolu v klidné části místnosti. Kreslily na standardní arch papíru velikosti A4, tužkou č. 2 tak dlouho, jak potřebovaly, časově nebyly limitovány, většina byla hotova za několik minut. Podle jejich spontánních reakcí je tato činnost nezatěžovala ani nebyla překvapivá, úkolu se zhostily s radostí, bylo zřejmé, že kreslení dobře znají a je jim blízké. V dětských domovech administraci zajistila autorka tohoto výzkumu, sestry a vychovatelky, které děti znají, v mateřských školách autorka tohoto výzkumu a příslušná učitelka. Zadání bylo jednotné pro všechny děti, ale upravené z důvodu širokého věkového spektra:

**„Chtěla bych, abys mi na tento papír nakreslil/a paní nebo pána. Nakresli obrázek tak, jak to nejlépe dovedeš. Máš na to dost času, kreslí, jak nejlépe dovedeš.“**

## 2.6 Výsledky výzkumné práce, interpretace výsledků

Vyhodnocení je založeno na počtu získaných bodů, ty jsou převedeny na procenta. Při interpretaci výsledků, které jsou získány vlastní výzkumnou činností a zaznamenány v tabulkách, budeme vycházet z hypotéz uvedených v bodu 2.3 - Výzkumné hypotézy. Každý nakreslený znak podle zadání je hodnocen jedním bodem, nepřítomný nebo nejasně, nepřesně znázorněný znak hodnotíme nulou. Body jsou sečteny a převedeny na procenta. Znaky 1-6 vyjadřují obsahovou část, znaky 7-12 formální část hodnocení kresby. Součtem obsahového a formálního skóre získáme celkový skór.

Je jisté, že kresba se s celkovým rozvojem osobnosti rozvíjí, s věkem přibývá počet zobrazovaných částí těla, přibývají detaily, zdokonaluje se provedení. Při vyhodnocování výsledků výzkumu budeme zjišťovat, zda je rozdíl v kresbách dětí z dvou různých výchovných prostředí. V níže uvedených tabulkách a grafech jsou zaznamenány výsledky bodového hodnocení jednotlivých sledovaných skupin.

**Hypotéza 1. Obsahová úroveň kresby postavy je nižší u dětí z dětských domovů než u dětí z mateřských škol.**

Z tabulky č. 2 vyplývá, že děti z dětských domovů věku 3 – 4 roky dosáhly celkem 16 bodů, to je 9,52 % z maximálního počtu bodů 168 = 100 %.

V obsahové části získaly 14 bodů, to je 16,6 % z maximálního počtu 84 bodů obsahové části. Obsahová část: trup znázornily 3 děti, ústa 3 děti, nos 4, vlasy 1, prsty 1, oděv I. 2 děti.

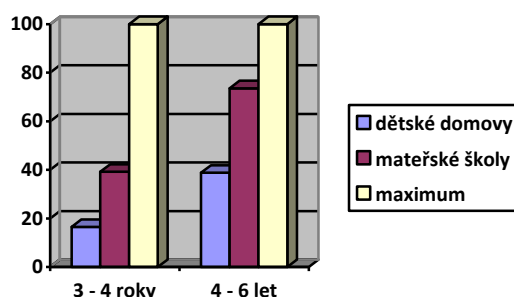
Z tabulky č. 4 vyplývá, že děti z mateřských škol ve věku 3 – 4 roky dosáhly celkem 36 bodů, to je 21,42 % z maximálního počtu 168 bodů = 100 %.

V obsahové části získaly 33 bodů, to je 39,28 % obsahového skóre z maximálního počtu 84 bodů pro obsahový skór. Obsahová část: trup znázornily 2 děti, ústa 9 dětí, nos 10, vlasy 7, prsty 5, oděv I. nenakreslilo žádné dítě.

Z tabulky č. 8 vyplývá následující: děti z dětských domovů věku 4 – 6 let dosáhly celkem 103 bodů, to je 23,84 % z celkového maximálního počtu 432 bodů = 100 %. V obsahové části získaly 84 bodů, to je 38,88 % obsahového skóre z celkového počtu 216 bodů pro obsahový skór. Obsahová část: trup znázornilo v kresbě postavy 13 dětí, ústa 23, nos 14, vlasy 17, prsty 12, oděv I. 5 dětí.

Z tabulky č. 12 vyplývá: děti z mateřských škol ve věku 4 – 6 let dosáhly celkem 220 bodů, to je 50,92 % z maximálního počtu 432 bodů = 100 %. V obsahové části získaly 159 bodů, to je 73,61 % z maximálního počtu 216 bodů pro obsahový skór. Obsahová část: trup nakreslilo 30 dětí, ústa 35, nos 27, vlasy 29, prsty 27, oděv I. 11 dětí.

Pro přehlednost dosažených výsledků obsahové části kreseb jsou převedeny do grafu v procentech:



Graf 1 – Výsledky obsahové části kreseb

Věk	DD	MŠ	Rozdíl
3 – 4 roky	14 = 16,6 %	33 = 39,28 %	19 = 22,68 %
4 – 6 let	84 = 38,88%	159 = 73,61 %	75 = 34,72 %

*Tabulka 13 – Rozdíl bodového a procentuálního hodnocení kreseb obsahové složky*

Z uvedených informací vyplývá rozdíl 19-ti bodů = 22,68 % mezi kresbami dětí 3 – 4-letých v obsahové složce v neprospěch dětí z dětských domovů. U skupin věku 4 – 6 let – je rozdíl 75 bodů = 34,72 % v neprospěch dětských domovů.

**Hypotéza 2. Formální úroveň kresby postavy je nižší u dětí z dětských domovů než u dětí z mateřských škol.**

Z tabulky č. 2 vyplývá, že děti z dětských domovů věku 3 – 4 roky dosáhly celkem 16 bodů, to je 9,52 % z celkového maximálního počtu bodů 168 = 100 %. Ve formální části získaly 2 body, to je 2,38 % z maximálního počtu 84 bodů pro formální skór. Formální část: proporce oka 0 dětí, paže 0 dětí, symetrie horních končetin 0, připojení nohou 2 děti, nohy dvojdímenzionálně 0, symetrie horních končetin 0.

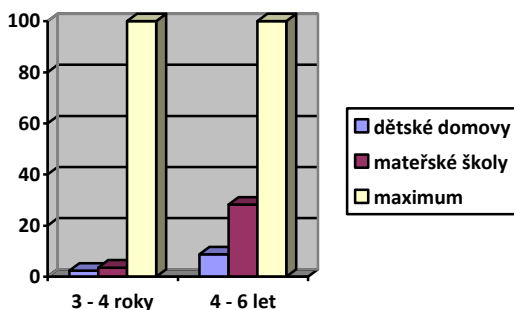
Z tabulky č. 4 vyplývá, že děti z mateřských škol ve věku 3 – 4 roky dosáhly celkem 36 bodů, to je 21,42 % z celkového maximálního počtu 168 bodů = 100 %. Ve formální 3 body, to je 3,57 % z maximálního počtu 84 bodů. Formální část: proporce oka 1, paže 0, symetrie rukou 0, připojení nohou 2, nohy dvojdímenzionálně 0, symetrie nohou 0.

Z tabulky č. 8 vyplývá následující: děti z dětských domovů věku 4 – 6 let dosáhly celkem 103 bodů, to je 23,84 % z celkového maximálního počtu 432 bodů = 100 %. Ve formální části získaly 19 bodů, to je 8,79 % z maximálního počtu 216 bodů pro formální skór. Formální část: proporce oka 0, paže 1, symetrie horních končetin 1, připojení nohou k trupu 10, nohy dvojdímenzionálně 5, symetrie dolních končetin 2.

Z tabulky č. 12 vyplývá: děti z mateřských škol ve věku 4 – 6 let dosáhly celkem 220 bodů, to je 50,92 % z celkového maximálního počtu 432 bodů = 100 %. Ve formální části získaly 61 bodů, to je 28,24 % z maximálního počtu 216 bodů pro formální skór. Formální část: proporce oka nakreslily 2 děti, paže 3, symetrie horních končetin 7, připojení nohou k trupu 28, nohy dvojdímenzionálně 13, symetrie dolních končetin 8 dětí.



Pro přehlednost dosažených výsledků formální části kreseb jsou převedeny do grafu v procentech:



Graf 2 – Výsledky formální části kreseb

Věk	DD	MŠ	Rozdíl
3 – 4 roky	2 b = 2,38 %	3 b = 3,57 %	1 b = 1,19 %
4 – 6 let	19 b = 8,79 %	61 b = 28,24 %	42 b = 19,44%

Tabulka 14 - Rozdíl bodového a procentuálního hodnocení kreseb formální složky

Z uvedených číselných údajů vyplývá minimální rozdíl v obsahové části kresby 3 – 4 letých dětí pouze 1 bodu = 1,19 % v neprospěch dětí z dětských domovů, ale 42 bodů = 19,44 % rozdíl 4 – 6 letých v neprospěch dětí z dětských domovů.

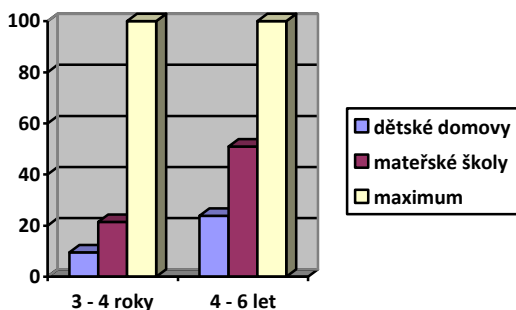
### Hypotéza 3. Bodové hodnocení obsahové a formální složky figurální kresby je rozdílné u sledovaných skupin dětí.

Z tabulky č. 2 vyplývá, že děti z dětských domovů věku 3 – 4 roky dosáhly celkem 16 bodů, to je 9,52 % z maximálního počtu bodů 168 = 100 %.

Z tabulky č. 4 vyplývá, že děti z mateřských škol ve věku 3 – 4 roky dosáhly celkem 36 bodů, to je 21,42 % z maximálního počtu 168 bodů = 100 %.

Z tabulky č. 8 vyplývá následující: děti z dětských domovů věku 4 – 6 let dosáhly celkem 103 bodů, to je 23,84 % z celkového maximálního počtu 432 bodů = 100 %.

Z tabulky č. 12 vyplývá: děti z mateřských škol ve věku 4 – 6 let dosáhly celkem 220 bodů, to je 50,92 % z celkového maximálního počtu 432 bodů = 100 %. Pro přehlednost dosažených výsledků celkového skóre jsou převedeny do grafu v procentech:



Graf 3 – Výsledky celkového skóre kreseb

Věk	DD	MŠ	Rozdíl
3 – 4 roky	16 b = 9,52 %	36 b = 21,42 %	20 b = 11,90 %
4 – 6 let	103 b = 23,84 %	220 b = 50,92 %	117 b = 27,08 %

Tabulka 15 – Rozdíl celkového bodového a procentuálního hodnocení kreseb

Z tabulky 15 je zřejmý rozdíl v celkové složce kresby v neprospěch dětí z dětských domovů, u dětí 3 – 4 letých je 20 bodů = 11,9 %, u starších, 4 – 6-ti letých 117 bodů = 27,08 %.

Číslo kresby	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14		
Věk v rocích a měsících	3;0	3;0	3;0	3;0	3;2	3;3	3;3	3;3	3;4	3;8	3;8	3;9	3;9	3;11	<b>Body</b>	Max. bodů
1 Trup	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	<b>3</b>	14
2 Ústa	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	<b>3</b>	14
3 Nos	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	<b>4</b>	14
4 Vlasy	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>1</b>	14
5 Prsty	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	<b>1</b>	14
6 Oděv I.	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>2</b>	14
7 Proporce oka	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>	14
8 Paže	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>	14
9 Symetrie rukou	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>	14
10 Připojení nohou	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	<b>2</b>	14
11 Nohy dvojdimenzionálně	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>	14
12 Symetrie nohou	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>	14
<b>Celkem</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>5</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>5</b>	<b>0</b>	<b>16</b>	<b>168</b>

Tabulka 1- Přehled bodového hodnocení kresby 14 dětí z dětských domovů ve věku 3 – 4 roky

Sledovaný znak	Počet dosažených Bodů	Max. bodů	%
1 Trup	<b>3</b>	14	<b>21,42</b>
2 Ústa	<b>3</b>	14	<b>21,42</b>
3 Nos	<b>4</b>	14	<b>28,57</b>
4 Vlasy	<b>1</b>	14	<b>7,14</b>
5 Prsty	<b>1</b>	14	<b>7,14</b>
6 Oděv I.	<b>2</b>	14	<b>14,28</b>
7 Proporce oka	<b>0</b>	14	<b>0</b>
8 Paže	<b>0</b>	14	<b>0</b>
9 Symetrie rukou	<b>0</b>	14	<b>0</b>
10 Připojení nohou	<b>2</b>	14	<b>14,28</b>
11 Nohy dvojdimenzionálně	<b>0</b>	14	<b>0</b>
12 Symetrie nohou	<b>0</b>	14	<b>0</b>
<b>Celkem</b>	<b>16</b>	<b>168</b>	<b>9,52</b>
Obsahová část	14	84	16,6
Formální část	2	84	2,38

*Tabulka 2 – Přehled celkového bodového hodnocení kresby 14 dětí z dětských domovů věku 3 - 4 let převedeného na procenta*

Číslo kresby	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28		
Věk v rocích a měsících	3;2	3;2	3;2	3;3	3;3	3;4	3;4	3;5	3;10	3;10	3;10	3;11	3;11	3;11	<b>Body</b>	<b>Max. bodů</b>
1 Trup	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	<b>2</b>	14
2 Ústa	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	<b>9</b>	14
3 Nos	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	<b>10</b>	14
4 Vlasy	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	<b>7</b>	14
5 Prsty	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	<b>5</b>	14
6 Oděv I.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>	14
7 Proporce oka	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	<b>1</b>	14
8 Paže	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>	14
9 Symetrie rukou	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>	14
10 Připojení nohou	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	<b>2</b>	14
11 Nohy dvojdimenzionálně	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>	14
12 Symetrie nohou	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>	14
<b>Celkem</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>36</b>	<b>168</b>

*Tabulka 3 - Přehled bodového hodnocení kresby 14 dětí z mateřských škol ve věku 3 – 4 roky*

Sledovaný znak	Počet dosažených Bodů	Max. bodů	%
1 Trup	2	14	<b>14,28</b>
2 Ústa	9	14	<b>64,28</b>
3 Nos	10	14	<b>71,42</b>
4 Vlasy	7	14	<b>50,00</b>
5 Prsty	5	14	<b>35,71</b>
6 Oděv I.	0	14	<b>0</b>
7 Proporce oka	1	14	<b>7,14</b>
8 Paže	0	14	<b>0</b>
9 Symetrie rukou	0	14	<b>0</b>
10 Připojení nohou	2	14	<b>14,28</b>
11 Nohy dvojdimenzionálně	0	14	<b>0</b>
12 Symetrie nohou	0	14	<b>0</b>
<b>Celkem</b>	<b>36</b>	<b>168</b>	<b>21,42</b>
Obsahová část	33	84	39,28
Formální část	3	84	3,57

*Tabulka 4 – Přehled celkového bodového hodnocení kresby 14 dětí z mateřských škol věku 3 - 4 let převedeného na procenta*

Číslo kresby	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40		
Věk v rocích a v měsících	4;0	4;1	4;1	4;2	4;2	4;2	4;2	4;3	4;4	4;5	4;5	4;5	<b>Body</b>	Max. bodů
1 Trup	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	<b>5</b>	12
2 Ústa	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	<b>7</b>	12
3 Nos	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	<b>4</b>	12
4 Vlasy	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	<b>5</b>	12
5 Prsty	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	<b>2</b>	12
6 Oděv I.	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	<b>2</b>	12
7 Proporce oka	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>	12
8 Paže	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>	12
9 Symetrie rukou	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>	12
10 Připojení nohou	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	<b>3</b>	12
11 Nohy dvojdimenzionálně	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>	12
12 Symetrie nohou	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>	12
<b>Celkem</b>	<b>0</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>0</b>	<b>28</b>	<b>144</b>

*Tabulka 5 - Přehled bodového hodnocení kresby 12 dětí z dětských domovů věku 4 – 6 let*

Číslo kresby	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52		
Věk v rocích a v měsících	4;6	4;6	4;6	4;6	4;7	4;7	4;8	4;9	4;11	5;2	5;2	5;5	<b>Body</b>	Max. bodů
1 Trup	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	<b>4</b>	12
2 Ústa	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	<b>8</b>	12
3 Nos	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	<b>4</b>	12
4 Vlasy	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	<b>5</b>	12
5 Prsty	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	<b>5</b>	12
6 Oděv I.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>1</b>	12
7 Proporce oka	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>	12
8 Paže	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>	12
9 Symetrie rukou	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>1</b>	12
10 Připojení nohou	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	<b>3</b>	12
11 Nohy dvojdimenzionálně	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	<b>2</b>	12
12 Symetrie nohou	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>	12
<b>Celkem</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>33</b>	<b>144</b>

*Tabulka 6 - Přehled bodového hodnocení kresby 12 dětí z dětských domovů věku 4 – 6 let*



Číslo kresby	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64		
Věk v rocích a v měsících	5;6	5;6	5;6	5;7	5;7	5;8	5;8	5;8	5;8	5;9	5;9	5;10	<b>Body</b>	Max. bodů
1 Trup	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	<b>4</b>	12
2 Ústa	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	<b>8</b>	12
3 Nos	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	<b>6</b>	12
4 Vlasy	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	<b>7</b>	12
5 Prsty	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	<b>5</b>	12
6 Oděv I.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	<b>2</b>	12
7 Proporce oka	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>	12
8 Paže	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	<b>1</b>	12
9 Symetrie rukou	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>	12
10 Připojení nohou	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	<b>4</b>	12
11 Nohy dvojdimenzionálně	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	<b>3</b>	12
12 Symetrie nohou	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	<b>2</b>	12
<b>Celkem</b>	<b>8</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>7</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>42</b>	<b>144</b>

*Tabulka 7 - Přehled bodového hodnocení kresby 12 dětí z dětských domovů věku 4 – 6 let*

Sledovaný znak	Počet dosažených bodů (součet tabulek 5,6,7)	Max. Bodů	%
1 Trup	$5 + 4 + 4 = 13$	36	<b>36,11</b>
2 Ústa	$7 + 8 + 8 = 23$	36	<b>63,88</b>
3 Nos	$4 + 4 + 6 = 14$	36	<b>38,88</b>
4 Vlasy	$5 + 5 + 7 = 17$	36	<b>47,22</b>
5 Prsty	$2 + 5 + 5 = 12$	36	<b>33,33</b>
6 Oděv I.	$2 + 1 + 2 = 5$	36	<b>13,88</b>
7 Proporce oka	$0 + 0 + 0 = 0$	36	<b>0</b>
8 Paže	$0 + 0 + 1 = 1$	36	<b>2,77</b>
9 Symetrie rukou	$0 + 1 + 0 = 1$	36	<b>2,77</b>
10 Připojení nohou	$3 + 3 + 4 = 10$	36	<b>27,77</b>
11 Nohy dvojdimenzionálně	$0 + 2 + 3 = 5$	36	<b>13,88</b>
12 Symetrie nohou	$0 + 0 + 2 = 2$	36	<b>5,55</b>
<b>Celkem</b>	<b><math>28 + 33 + 42 = 103</math></b>	<b>432</b>	<b>23,84</b>
Obsahová část	84	216	38,88
Formální část	19	216	8,79

*Tabulka 8 – Přehled celkového bodového hodnocení kresby z celkového počtu 36 dětí z dětských domovů věku 4-6 let převedeného na procenta*

Číslo kresby	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76		
Věk v rocích a v měsících	4;0	4;2	4;3	4;3	4;3	4;4	4;5	4;5	4;5	4;6	4;6	4;6	<b>Body</b>	Max. bodů
1 Trup	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	<b>7</b>	12
2 Ústa	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	<b>12</b>	12
3 Nos	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	<b>8</b>	12
4 Vlasy	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	<b>9</b>	12
5 Prsty	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	<b>8</b>	12
6 Oděv I.	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	<b>4</b>	12
7 Proporce oka	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	<b>1</b>	12
8 Paže	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	<b>1</b>	12
9 Symetrie rukou	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	<b>3</b>	12
10 Připojení nohou	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	<b>6</b>	12
11 Nohy dvojdimenzionálně	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	<b>5</b>	12
12 Symetrie nohou	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	<b>3</b>	12
<b>Celkem</b>	<b>5</b>	<b>10</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>3</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>67</b>	<b>144</b>

*Tabulka 9 - Přehled bodového hodnocení kresby 12 dětí z mateřských škol věku 4 – 6 let*

Číslo kresby	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88		
Věk v rocích a v měsících	4;8	4;8	4;8	4;9	4;9	4;10	4;10	4;11	4;11	5;1	5;1	5;1	<b>Body</b>	Max. bodů
1 Trup	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	<b>11</b>	12
2 Ústa	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	<b>12</b>	12
3 Nos	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	<b>9</b>	12
4 Vlasy	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	<b>9</b>	12
5 Prsty	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	<b>9</b>	12
6 Oděv I.	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	<b>2</b>	12
7 Proporce oka	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>	12
8 Paže	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	<b>1</b>	12
9 Symetrie rukou	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	<b>1</b>	12
10 Připojení nohou	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	<b>10</b>	12
11 Nohy dvojdimenzionálně	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	<b>4</b>	12
12 Symetrie nohou	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	<b>2</b>	12
<b>Celkem</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>2</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>5</b>	<b>70</b>	<b>144</b>

*Tabulka 10 - Přehled bodového hodnocení kresby 12 dětí z mateřských škol věku 4 – 6 let*

Číslo kresby	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100		
Věk v rocích a v měsících	5;2	5;2	5;2	5;2	5;2	5;4	5;5	5;8	5;8	5;10	6;0	6;0	<b>Body</b>	Max. bodů
1 Trup	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	<b>12</b>	12
2 Ústa	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	<b>11</b>	12
3 Nos	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	<b>10</b>	12
4 Vlasy	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	<b>11</b>	12
5 Prsty	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	<b>10</b>	12
6 Oděv I.	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	<b>5</b>	12
7 Proporce oka	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	<b>1</b>	12
8 Paže	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>1</b>	12
9 Symetrie rukou	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	<b>3</b>	12
10 Připojení nohou	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	<b>12</b>	12
11 Nohy dvojdimenzionálně	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	<b>4</b>	12
12 Symetrie nohou	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	<b>3</b>	12
<b>Celkem</b>	<b>9</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>83</b>	<b>144</b>

*Tabulka 11 - Přehled bodového hodnocení kresby 12 dětí z mateřských škol věku 4 – 6 let*

Sledovaný znak	Počet dosažených bodů (součet tabulek 9, 10, 11)	Max. Bodů	%
1 Trup	$7 + 11 + 12 = 30$	36	<b>83,33</b>
2 Ústa	$12 + 12 + 11 = 35$	36	<b>97,22</b>
3 Nos	$8 + 9 + 10 = 27$	36	<b>75,0</b>
4 Vlasy	$9 + 9 + 11 = 29$	36	<b>80,55</b>
5 Prsty	$8 + 9 + 10 = 27$	36	<b>75,0</b>
6 Oděv I.	$4 + 2 + 5 = 11$	36	<b>30,55</b>
7 Proporce oka	$1 + 0 + 1 = 2$	36	<b>5,55</b>
8 Paže	$1 + 1 + 1 = 3$	36	<b>8,33</b>
9 Symetrie rukou	$3 + 1 + 3 = 7$	36	<b>19,44</b>
10 Připojení nohou	$6 + 10 + 12 = 28$	36	<b>77,77</b>
11 Nohy dvojdímníonálně	$5 + 4 + 4 = 13$	36	<b>36,11</b>
12 Symetrie nohou	$3 + 2 + 3 = 8$	36	<b>22,22</b>
<b>Celkem</b>	<b><math>67 + 70 + 83 = 220</math></b>	<b>432</b>	<b>50,92</b>
Obsahová část	159	216	73,61
Formální část	61	216	28,24

*Tabulka 12 – Přehled celkového bodového hodnocení kresby z celkového počtu 36 dětí z mateřských škol věku 4-6 let převedeného na procenta*

## 2.7 Diskuze a shrnutí

Výzkum této bakalářské práce je postaven na kresbě, kterou děti mají ve velké oblibě. Tu jako testovou metodu použila již téměř před sto lety Florence Goodenoughová a v různých modifikacích se požívá dodnes. Standardizovaná verze tohoto testu pro českou populaci z roku 1982 psychology Šturmou a Vágnerovou, byla použita pro výzkum této práce.

Ve výzkumném šetření jsme shromáždili celkem 100 kreseb v různých městech od dětí z mateřských škol a z dětských domovů, které jsme rozdělili podle věku do dvou skupin 3 – 4 roky a 4 – 6 let. Hodnocení kreseb jsme prováděli podle jednotlivých skupin, v obsahové a formální části. Výzkum byl založen na třech hypotézách:

### **Hypotéza 1: Obsahová úroveň kresby postavy je nižší u dětí z dětských domovů než u dětí z mateřských škol.**

Při hodnocení obsahové složky kresby lidské postavy dosáhly děti z dětských domovů 3 – 4 roky nižšího výsledku oproti výsledku kreseb dětí z mateřských škol, rozdíl činil 19 bodů, převedeno na procenta 22,68 %. Skupina 4 – 6 let z dětského domova získala o 75 bodů méně, to je 34,72 %.

Zjištěné údaje potvrzují hypotézu 1: **obsahová úroveň kresby dětí z dětských domovů je nižší než dětí z mateřských škol.**

### **Hypotéza 2: Formální úroveň kresby postavy je nižší u dětí z dětských domovů než u dětí z mateřských škol.**

Při hodnocení formální složky kresby lidské postavy dosáhly děti z dětských domovů 3 – 4 roky pouze o 1 bod méně, než děti z mateřských škol, to je 1,19 %. Ustarších dětí věku 4 – 6 let je rozdíl větší, získaly o 42 bodů to je 19,44 % méně, než děti z mateřských škol.

Zjištěné údaje potvrzují hypotézu 2: **formální úroveň kresby dětí z dětských domovů je nižší, než u dětí z mateřských škol.**

**Hypotéza 3: Bodové hodnocení obsahové a formální složky figurální kresby je rozdílné u sledovaných skupin dětí.**

V celkovém hodnocení kresby lidské postavy – obsahové i formální stránky - získaly děti z dětských domovů věku 3 – 6 let o 20 bodů méně, to je 11,90 %. Starší děti 4 – 6 let z dětských domovů získaly o 117 bodů méně, to je 27,08 %.

**Vzhledem k tomu, že relativní četnosti jsou u skupiny dětí z dětských domovů a skupiny dětí z mateřských škol rozdílné, tak se domníváme, že je možno přijmout hypotézu č. 3. Jedná se o věcnou hypotézu, nejde o statistický důkaz.**



## Závěr

Období předškolního věku je charakterizováno fyzickým, smyslovým, kognitivním, emocionálním, sociálním a psychickým růstem. Všechny tyto oblasti se projevují v kresebném projevu dítěte. Vědecký zájem o dětskou kresbu vznikl již na počátku 20. století, kdy Florence Goodenoughová použila jako první kresbu postavy ke zjištění mentální úrovně dětí. Tento test je v různých modifikacích různými odborníky používán dodnes, pro potřeby české populace jej upravili Šturma a Vágnerová v roce 1982. Tuto verzi testu jsme použili v naší práci ke zkoumání a analýze 100 figurálních kreseb dětí z dětských domovů a mateřských škol.

První část této bakalářské práce uvádí teoretické poznatky týkající se charakteristiky předškolního věku, vývoje kresby, motivací, která vede děti ke kreslení, zákonitostmi a zvláštnostmi kresby. Předkládá informace o psychické deprivaci a s možností institucionální výchovy.

Druhá část, výzkumná, měla na základě analýzy kreseb lidské postavy nalézt odpovědi na výzkumnou otázku a formulované hypotézy. Při porovnání bodového a procentuálního hodnocení kreseb obou skupin jsme došli k závěru, že kresba dětí z dětských domovů se liší od kreseb dětí z běžných mateřských škol, které dosahovaly vyšších výsledků jak v obsahové, tak i ve formální části. Výzkumné šetření mělo charakter kvantitativního výzkumu.

Vzhledem k nevelkému počtu zkoumaných kreseb lze závěry této práce použít jen velmi obecně, nelze je všeobecně aplikovat do pedagogické praxe.

## Literatura:

- BABYRÁDOVÁ, H. *Symbol v dětském výtvarném projevu*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2003, 132 s. Spisy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně, sv. 91. ISBN 80-210-3360-6.
- BEDNÁŘOVÁ, J a ŠMARDOVÁ V. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2010, iii, 100 s. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-802-5125-694.
- BĚLINOVÁ, L. *Z dějin předškolní výchovy*. 1980. vyd. Státní pedagogické nakladatelství, 1980.
- DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Vyd. 2. Překlad Alena Lhotová, Hana Prousková. Praha: Portál, 2008, 205 s., viii s. barev. obr. příl. ISBN 978-807-3674-151.
- CHRÁSKA, M. *Hypotézy a jejich ověřování v klasických pedagogických výzkumech*. 1. vyd. Olomouc: Votobia, 2005, 61, [10] s. ISBN 80-722-0253-7.
- CHRÁSKA, M. *Základy výzkumu v pedagogice*. Vyd. 1. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1993, 257 s. ISBN 80-706-7287-0.
- KOLUCHOVÁ, J. *Psychický vývoj dětí v pěstounské péči*. 1. vyd. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 1992, 139 s. ISBN 80-855-2901-7.
- KOMENSKÝ, J. A. *Informatorium školy mateřské*. Academia, 2007, 132 s. Europa (Academia), sv. 5. ISBN 978-80-200-1451-1.
- KUBÍČKOVÁ, H. *Dítě - rodina - instituce, aneb, Jak neztratit budoucnost*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2011, 116 s. ISBN 978-80-7464-017-9.
- LANGMEIER, J. a D. KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 3. přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 1998, 343 s., obr. ISBN 80-716-9195-X.

LANGMEIER, J. a Z. MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. Vyd. 4., dopl., V nakl. Karolinum 1. Praha: Karolinum, 2011, 399 s. ISBN 978-802-4619-835.

MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005. ISBN 978-80-247-0870-6.

MLČÁKOVÁ, R. *Grafomotorika a počáteční psaní*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 223 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4726-304.

PETERSON, L. Whitney a M. E. HARDIN. *Děti v tísní: příručka pro screening dětských kreseb*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2002, 141 s. ISBN 80-725-4237-0.

PIAGET, J. a B. INHELDER. *Psychologie dítěte*. Vyd. 5. Překlad E. Vyskočilová. Praha: Portál, 2010, 143 s. ISBN 978-80-7367-798-5.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. *Přehled vývojové psychologie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1999, 175 s. ISBN 80-706-7953-0.

SKLENÁŘ, K. *Za branou minulosti: S archeology po Evropě*. Praha: Panorama, 1978. 1. vyd., 232 s. Copyright Ph.Dr. K. Sklenář, CSc.1978

SLAVÍKOVÁ, V., J. SLAVÍK a H. HAZUKOVÁ. *Výtvarné čarování: artefletika pro předškoláky a mladší školáky*. 2., upr., (V SPL-Práce 1. vyd.). Úvaly: Albra (redakce SPL-Práce), 2010, 167 s. ISBN 978-807-3610-791.

KREJČÍŘOVÁ, D. a M. VÁGNEROVÁ. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Vyd. 2. Editor M. Svoboda. Praha: Portál, 2009, 791 s. ISBN 978-807-3675-660.

ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002, 167 s. ISBN 80-717-8616-0.

ŠULOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2004, 247 s. 4. ISBN 80-246-0877-4.

ŠVANCARA, J. a kol. *Diagnostika psychického vývoje*. Praha, Avicenum, 1980. 3. upravené vyd. 395 s.

UŽDIL J., *Čáry, klikyháky, paňáci a auta. Výtvarný projev a psychický život dítěte*. Praha: SPN, 1980. 3. vyd. 128 s.

UŽDIL, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. 5., přeprac. a dopl. vyd., v Portále 1. Praha: Portál, 2002, 125 s. ISBN 80-717-8599-7.

UŽDIL, J., ŠAŠINKOVÁ, E. *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Praha: SPN, 1983. 3. vyd. 192 s.

UŽDIL, J., *Mezi uměním a výchovou*. Praha: SPN, 1988. 1. vyd. 464 s.

VALENTA, M. *Psychopedie: [teoretické základy a metodika]*. 4., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Parta, 2009, 366 s. ISBN 978-807-3201-371.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 522 s. ISBN 80-717-8308-0.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie pro obor Speciální pedagogika předškolního věku*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2007, 122 s. ISBN 978-80-7372-213-5.

#### **Ostatní zdroje:**

<http://www.jewishmuseum.cz/cz/czpv04.htm> [cit.2012-06-06]

<http://www.ochrance.cz/ochrana-osob-omezenych-na-svobode/zarizeni/zarizeni-ustavni-a-ochranne-vychovy/> [cit.27-05-2013]

<http://www.szpd.cz/data/vyrocni-zpravy/vyrocni-zprava-2012.pdf> [cit. 2013-05-26]

<http://www.szpd.cz/detsky-domov/> [cit.2013-05-20]

[http://www.ochrance.cz/fileadmin/user\\_upload/ochrana\\_osob/2013/NZ-25\\_2012-kojenecke-ustavy.pdf](http://www.ochrance.cz/fileadmin/user_upload/ochrana_osob/2013/NZ-25_2012-kojenecke-ustavy.pdf) [2013-05-30]

<http://www.dc-ostruvek.cz/data/vyrocni-zpravy/vyrocni-zprava-2012.pdf> [cit. 2013-05-26]

[http://www.ftn.cz/fileadmin/ftn/Kliniky/Kojenecky\\_ustav/Dokumenty/brozura\\_KU\\_01.pdf](http://www.ftn.cz/fileadmin/ftn/Kliniky/Kojenecky_ustav/Dokumenty/brozura_KU_01.pdf) [cit. 2013-05-30]

<http://www.detskecentrumzn.cz/#> [cit. 2013-05-26]

## **Seznam tabulek a grafů:**

- Tabulka 1*    *Přehled bodového hodnocení kresby 14 dětí z dětských domovů ve věku 3 – 4 roky*
- Tabulka 2*    *Přehled celkového bodového hodnocení kresby 14 dětí z dětských domovů věku 3 - 4 let převedeného na procenta*
- Tabulka 3*    *Přehled bodového hodnocení kresby 14 dětí z mateřských škol ve věku 3– 4 roky*
- Tabulka 4*    *Přehled celkového bodového hodnocení kresby 14 dětí z mateřských škol věku 3 - 4 let převedeného na procenta*
- Tabulka 5*    *Přehled bodového hodnocení kresby 12 dětí z dětských domovů věku 4 – 6 let*
- Tabulka 6*    *Přehled bodového hodnocení kresby 12 dětí z dětských domovů věku 4 – 6 let*
- Tabulka 7*    *Přehled bodového hodnocení kresby 12 dětí z dětských domovů věku 4 – 6 let*
- Tabulka 8*    *Přehled celkového bodového hodnocení kresby z celkového počtu 36 dětí z dětských domovů věku 4-6 let převedeného na procenta*
- Tabulka 9*    *Přehled bodového hodnocení kresby 12 dětí z mateřských škol věku 4 – 6 let*
- Tabulka 10*    *Přehled bodového hodnocení kresby 12 dětí z mateřských škol věku 4 – 6 let*
- Tabulka 11*    *Přehled bodového hodnocení kresby 12 dětí z mateřských škol věku 4 – 6 let*
- Tabulka 12*    *Přehled celkového bodového hodnocení kresby z celkového počtu 36 dětí z mateřských škol věku 4-6 let převedeného na procenta*
- Tabulka 13*    *Rozdíl bodového a procentuálního hodnocení kreseb obsahové složky*
- Tabulka 14*    *Rozdíl bodového a procentuálního hodnocení kreseb formální složky*
- Tabulka 15*    *Rozdíl celkového bodového a procentuálního hodnocení kreseb*
- 
- Graf 1*        *Výsledky obsahové části kreseb*
- Graf 2*        *Výsledky formální části kreseb*
- Graf 3*        *Výsledky celkového skóre kreseb*

## **Seznam příloh:**

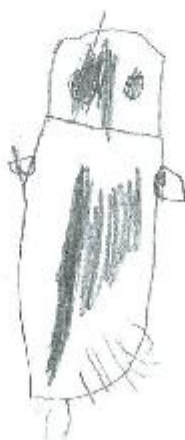
*Příloha 1 kresby dětí dětských domovů 3 – 4 roky*

*Příloha 2 kresby dětí mateřských škol 3 – 4 roky*

*Příloha 3 kresby dětí 4 – 6 let z dětských domovů*

*Příloha 4 kresby dětí 4 – 6 let z mateřských škol*

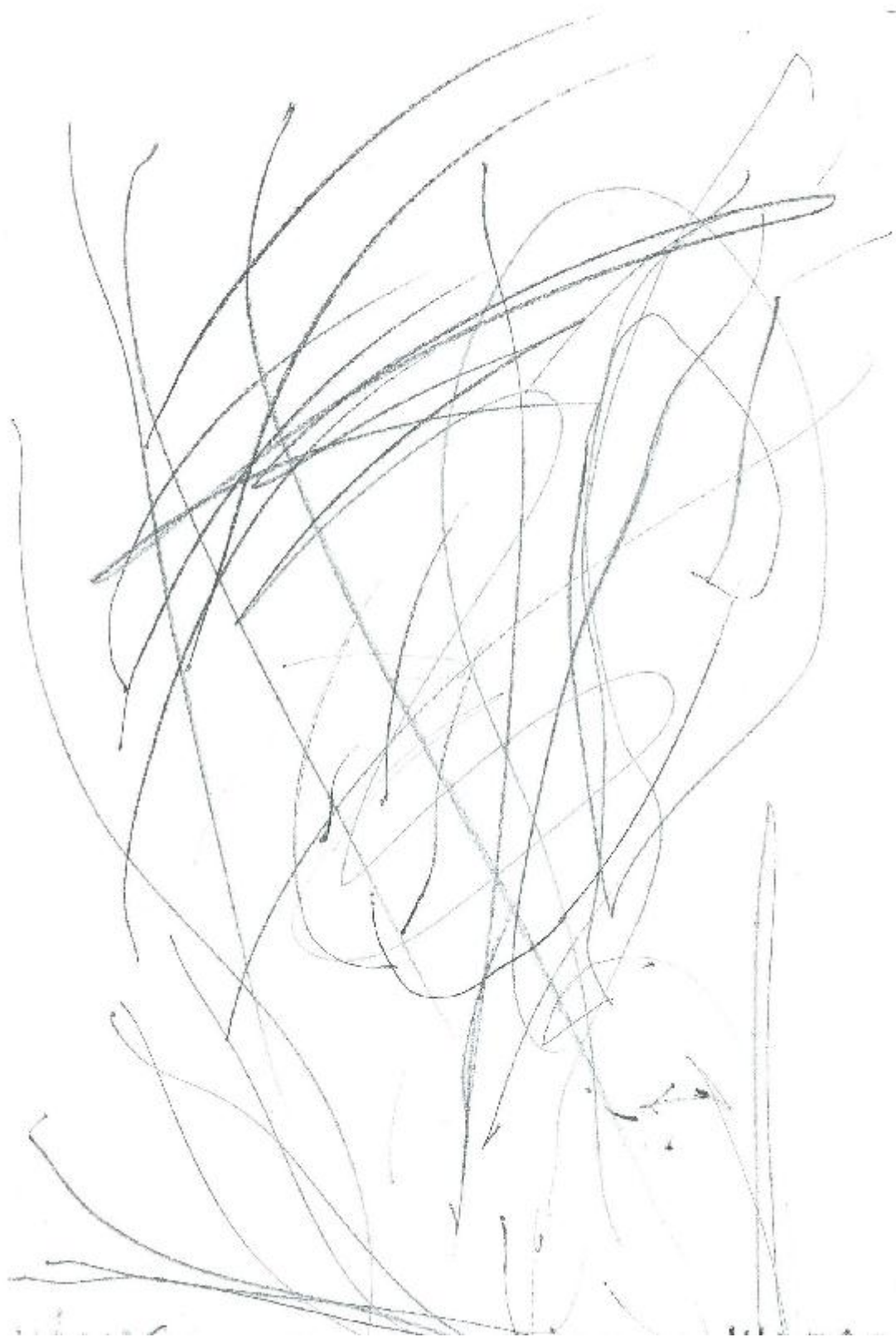
Příloha 1 kresby dětí dětských domovů 3 – 4roky



3 roky - dívka 30

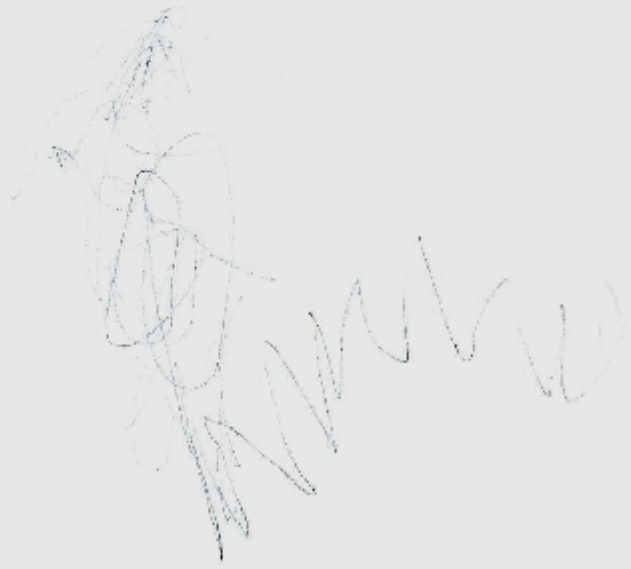


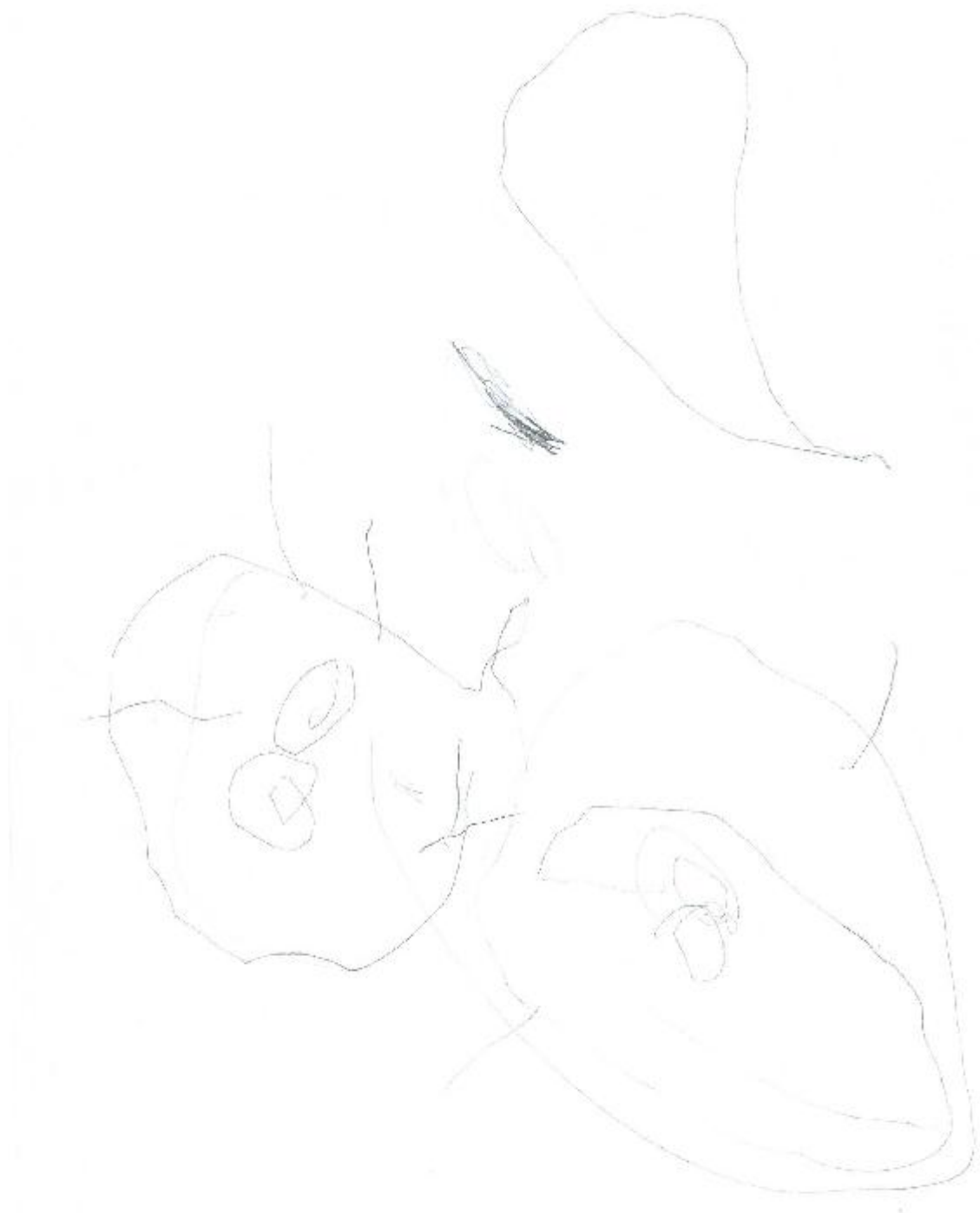




3.02. 2018





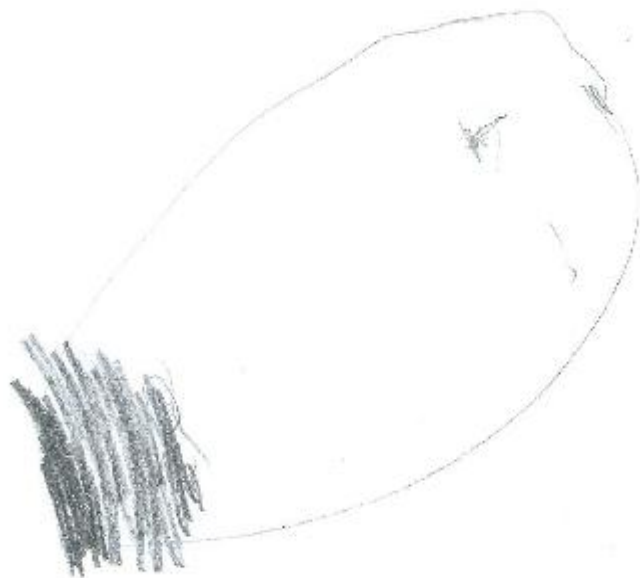


3n. Smés. Jirka  
112

3M 81000 0000 0000



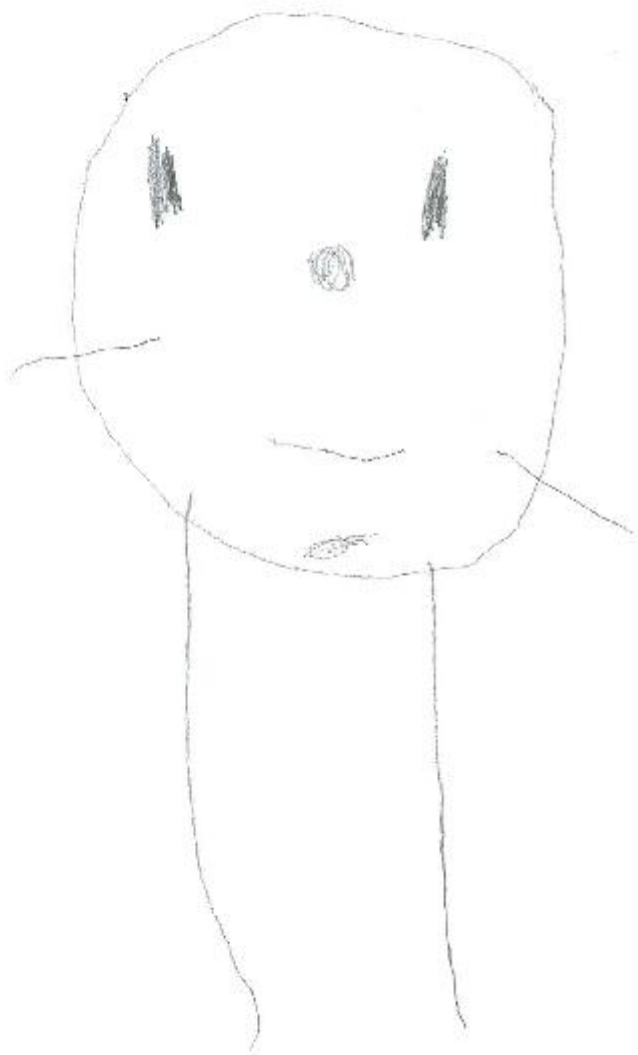






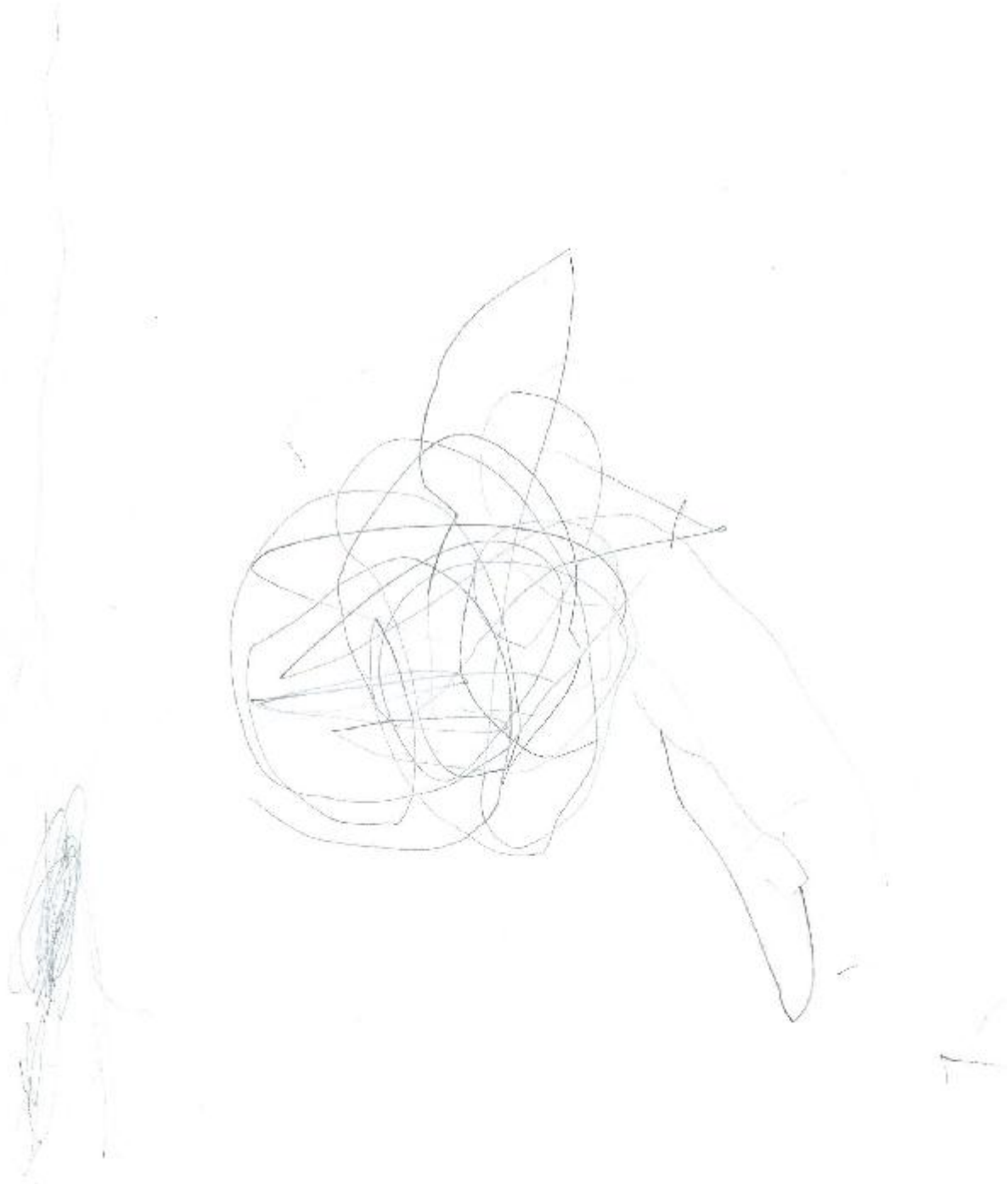


3m 8m 20m  
CHUPTU

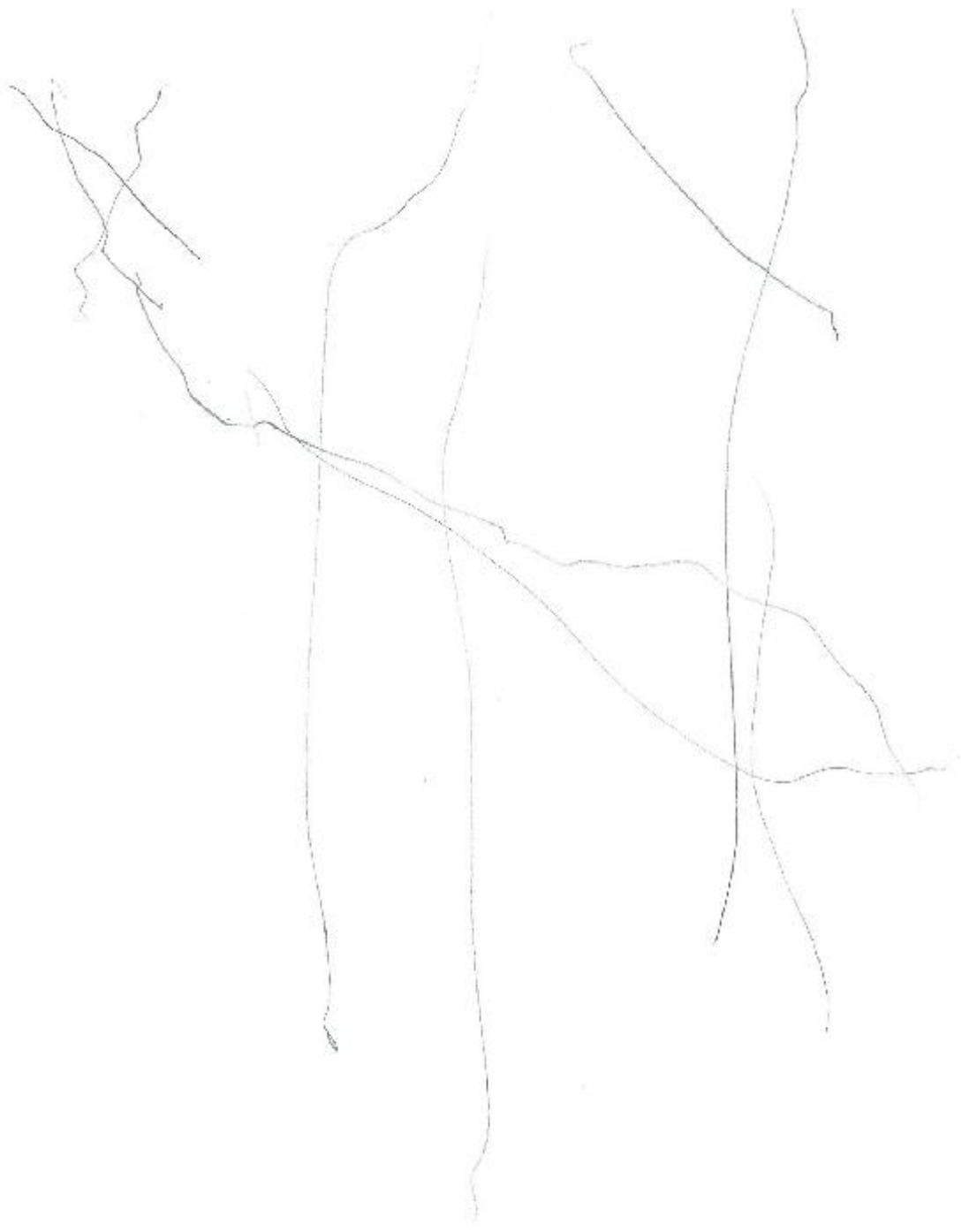


9, 0  
class. 20

CHITRE S. S. S. S. S.







21/11/11

Příloha 2 – kresby dětí z mateřských škol 3 – 4 roky



3, 2 dílka 115

15



9, 2 16  
Chape MS

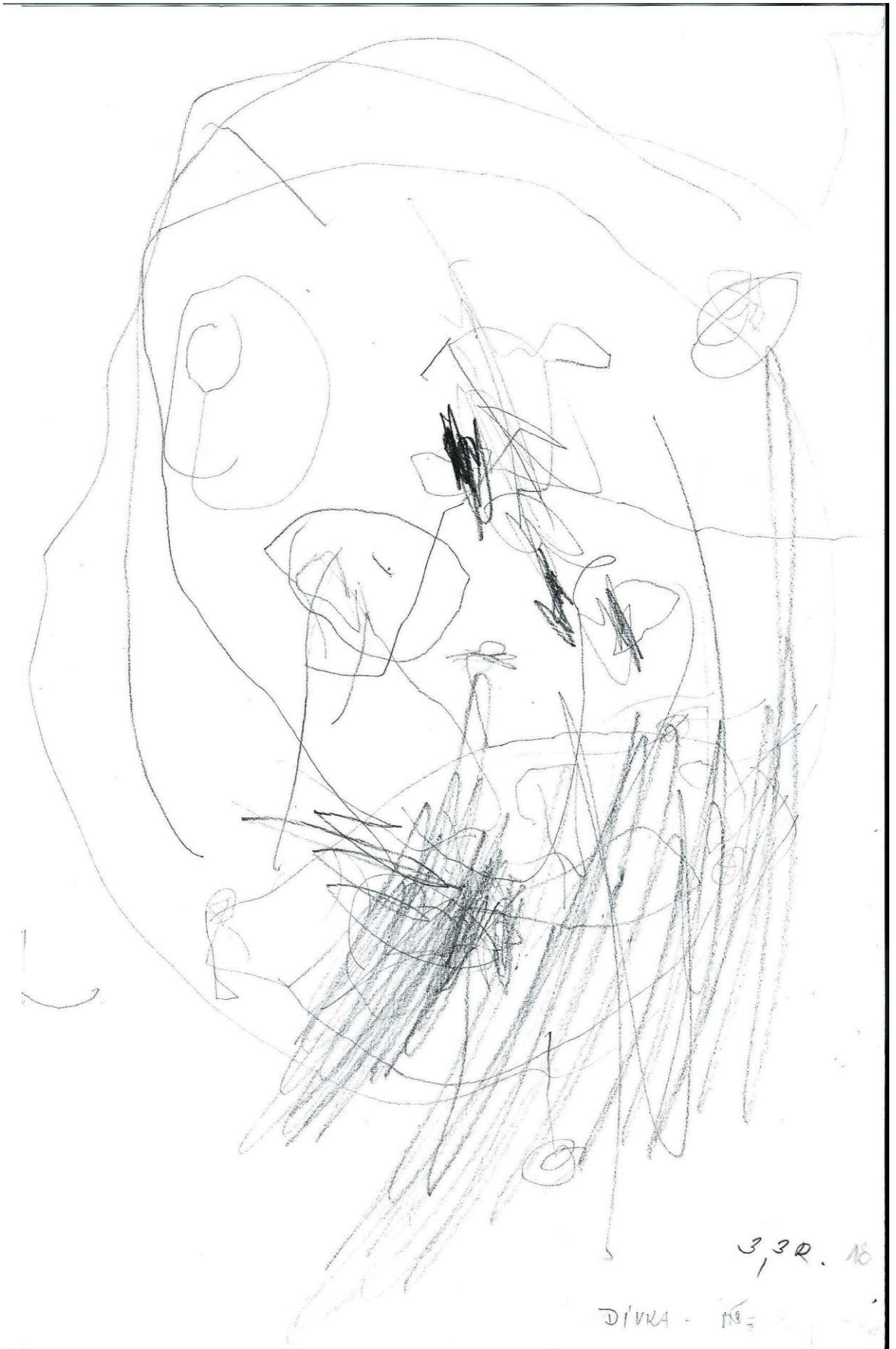




32 15  
CHIAPEC

3r. 2 m. CHIAPEC 15

14

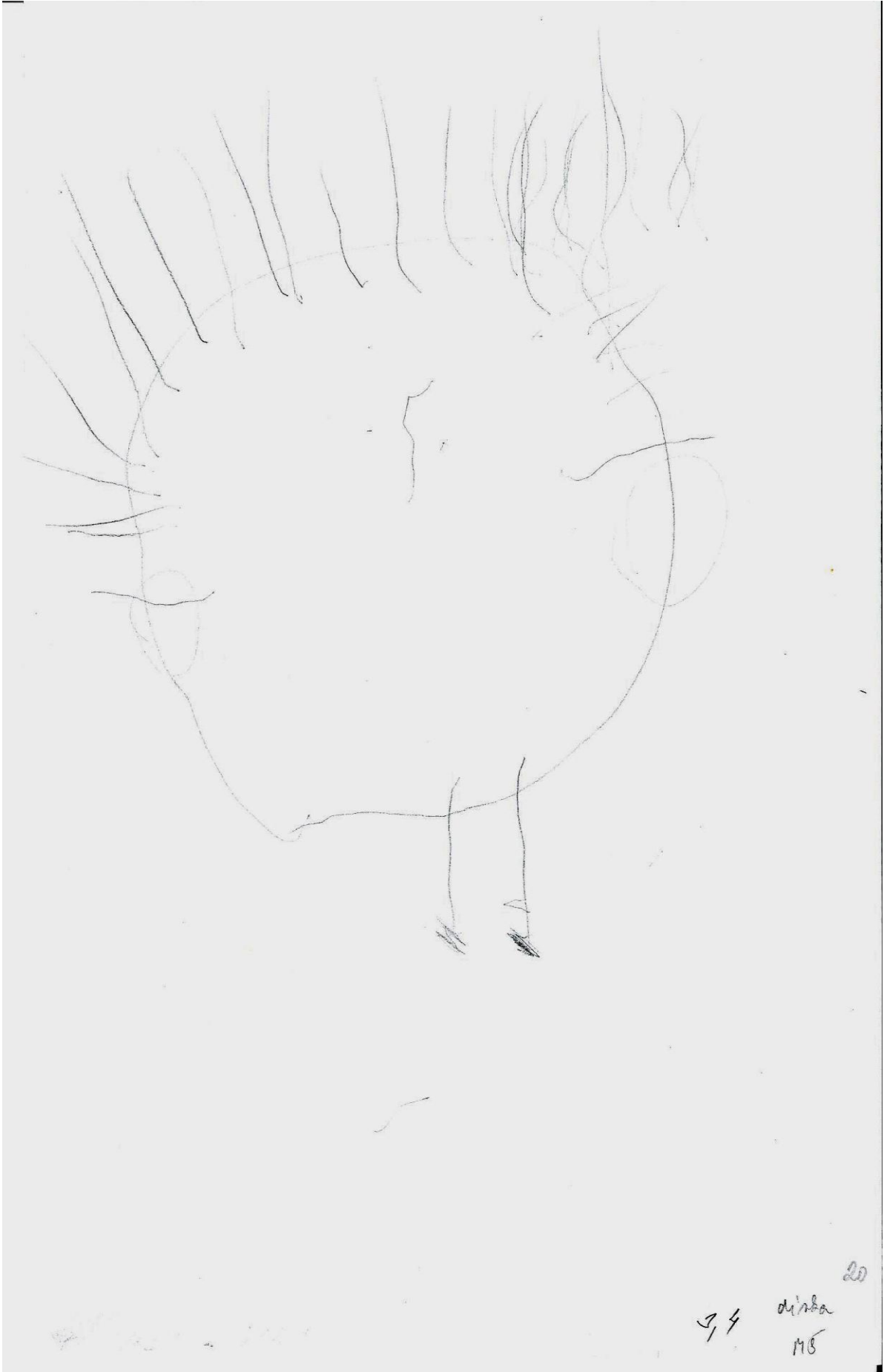


3,3 R. 10

D/VKA - 113



38 nisha 13  
15

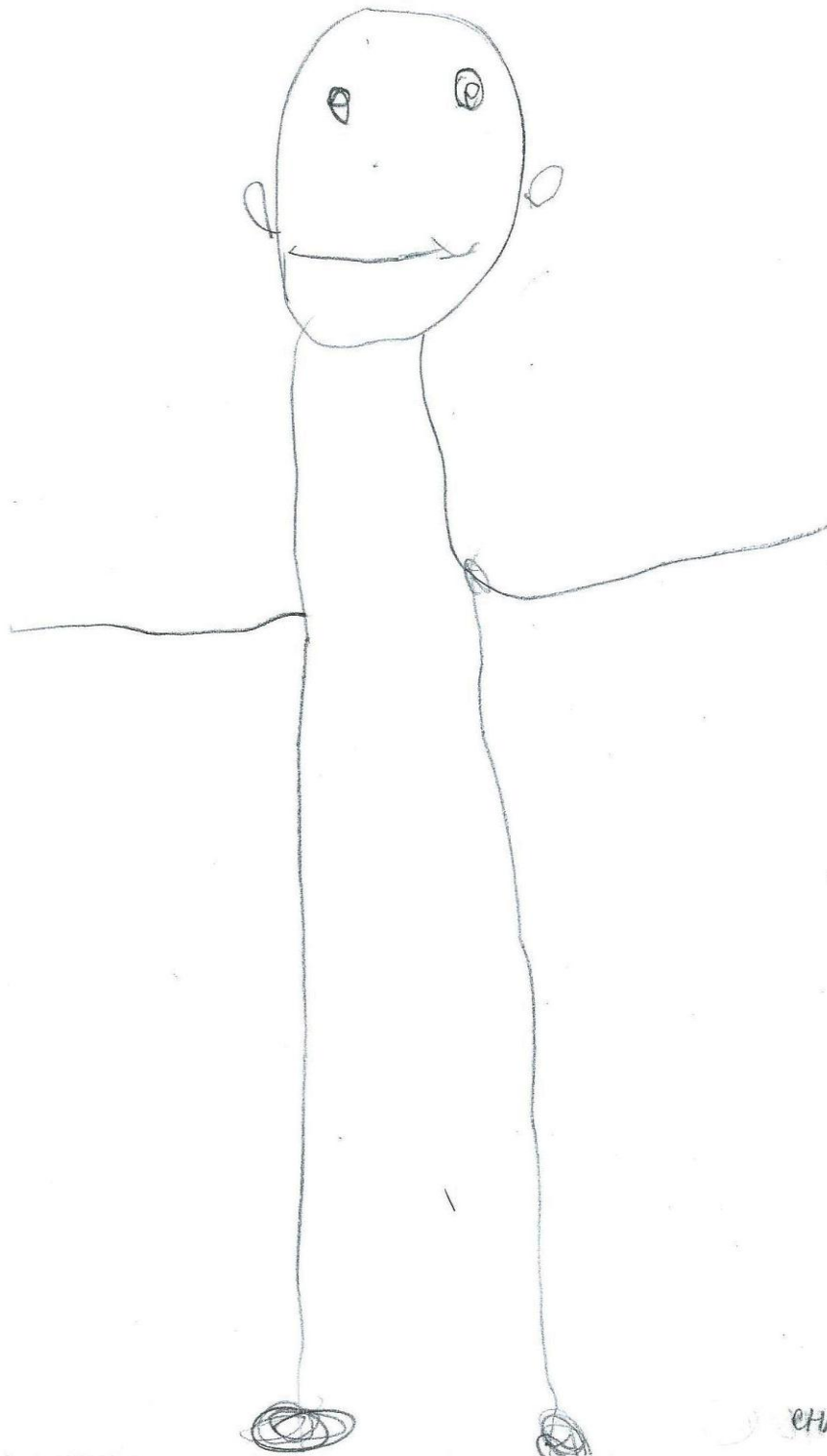


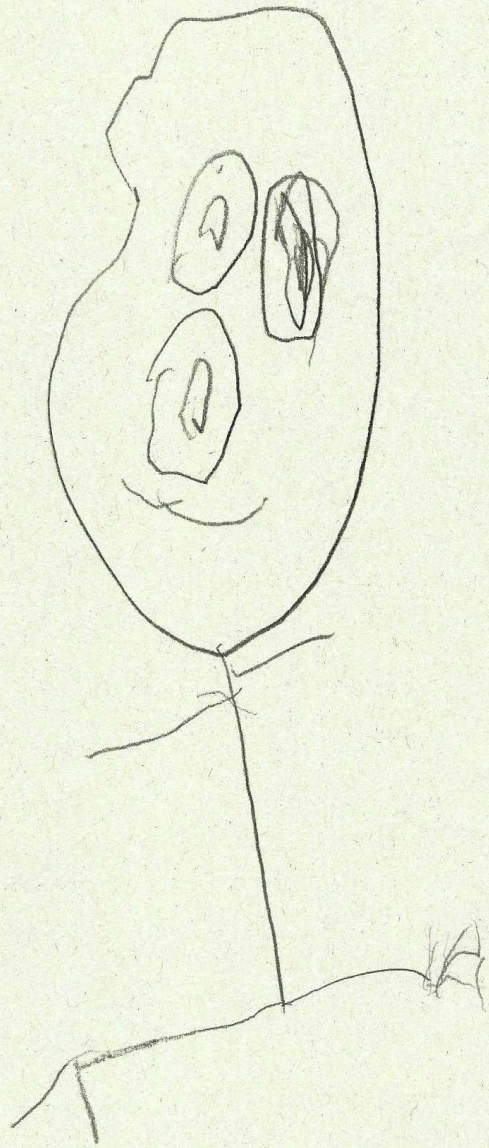
7/4  
dinda  
115  
20

34 shape n5



CHIZAPPE 3r. 4més. n5



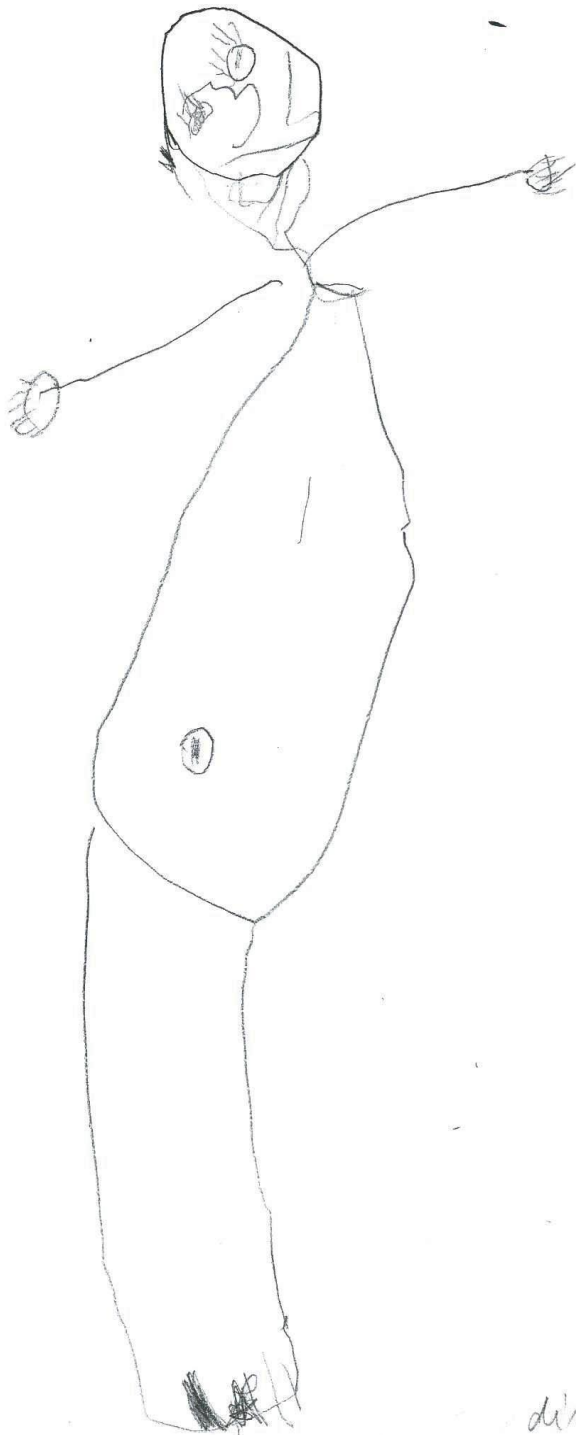


ditka 118

0.137

3, 10 r.

23



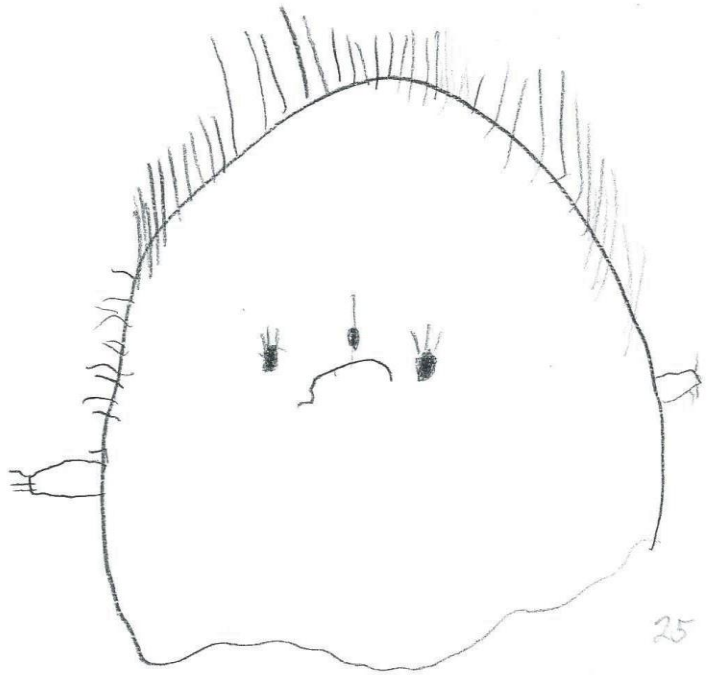
3, 10 R.

24

dinba MB

Handwritten text, possibly a signature or date, located in the bottom left corner of the page.





25

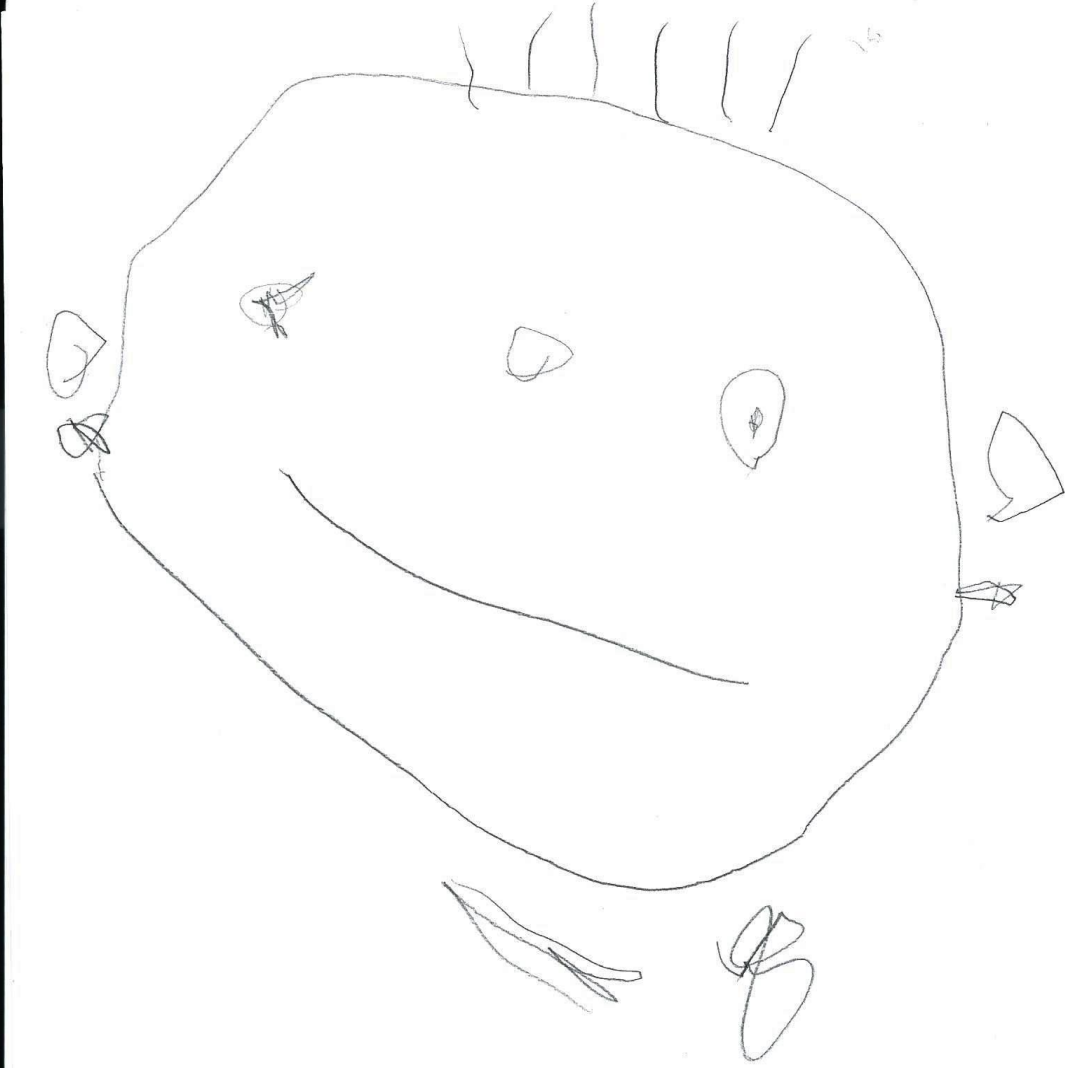
Alison

3/10  
MS



26

CHLAPEČ 13  
3 ROKY 11 MĚSÍCŮ

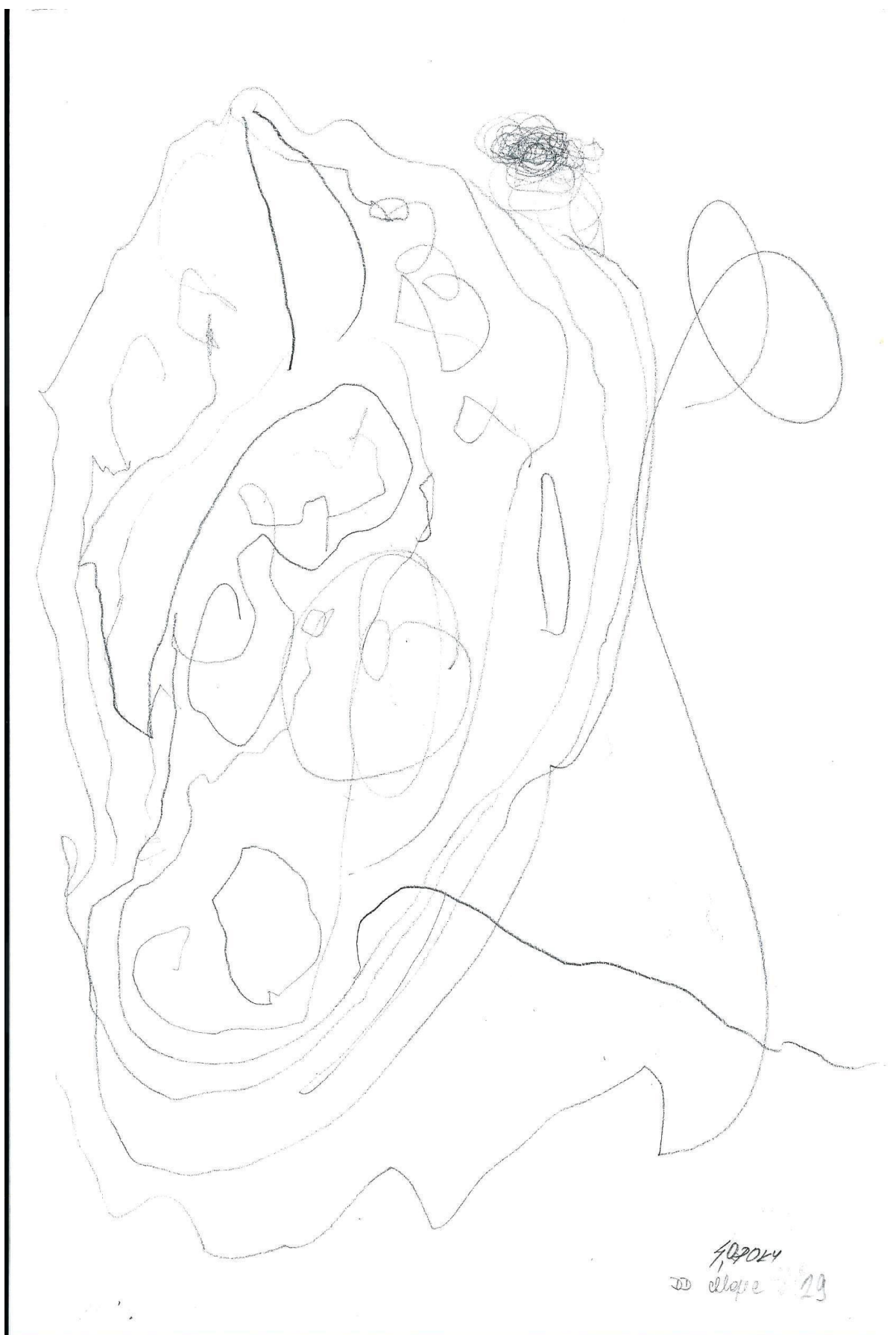


27  
3, 11 R. classe  
MS

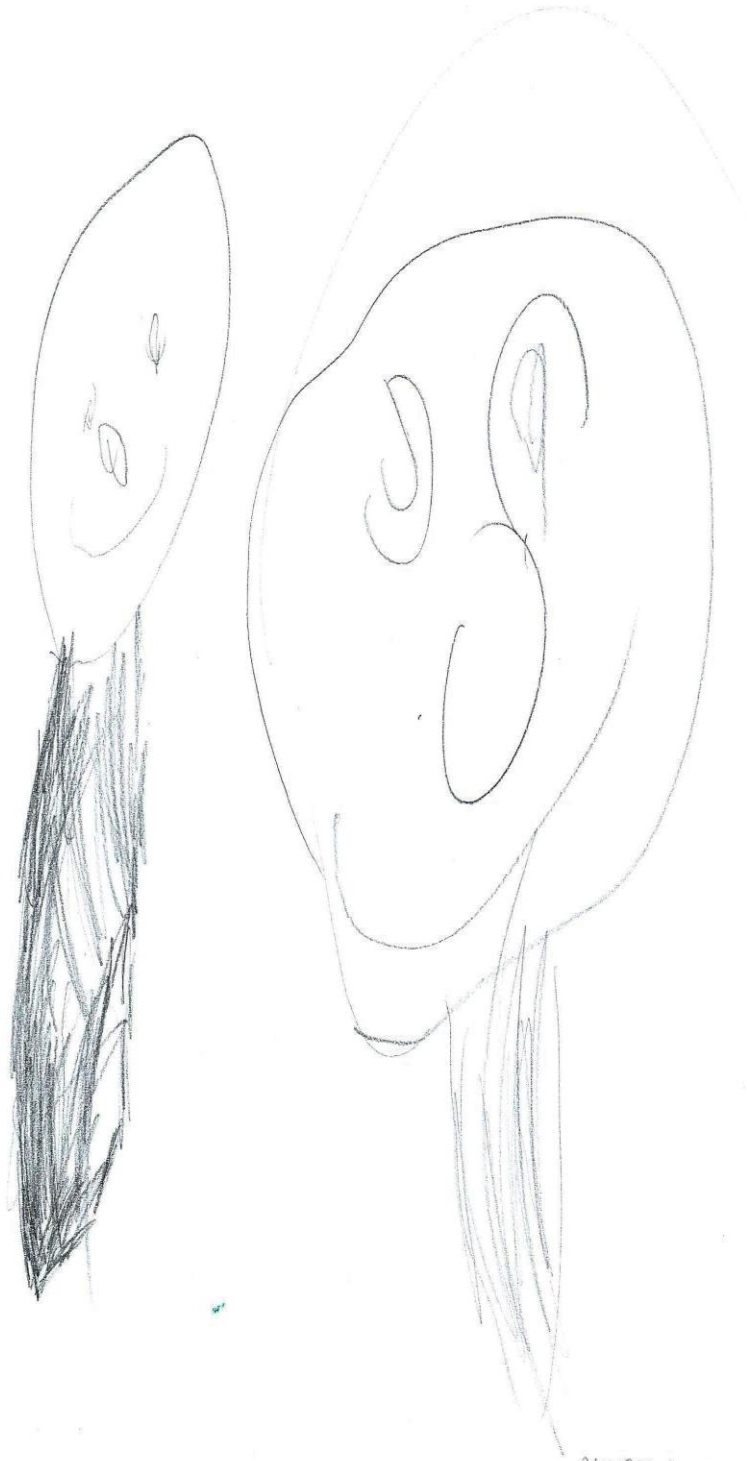


2/11 11/11 11/11

Příloha 3 – kresby dětí z dětských domovů 4 – 6 let

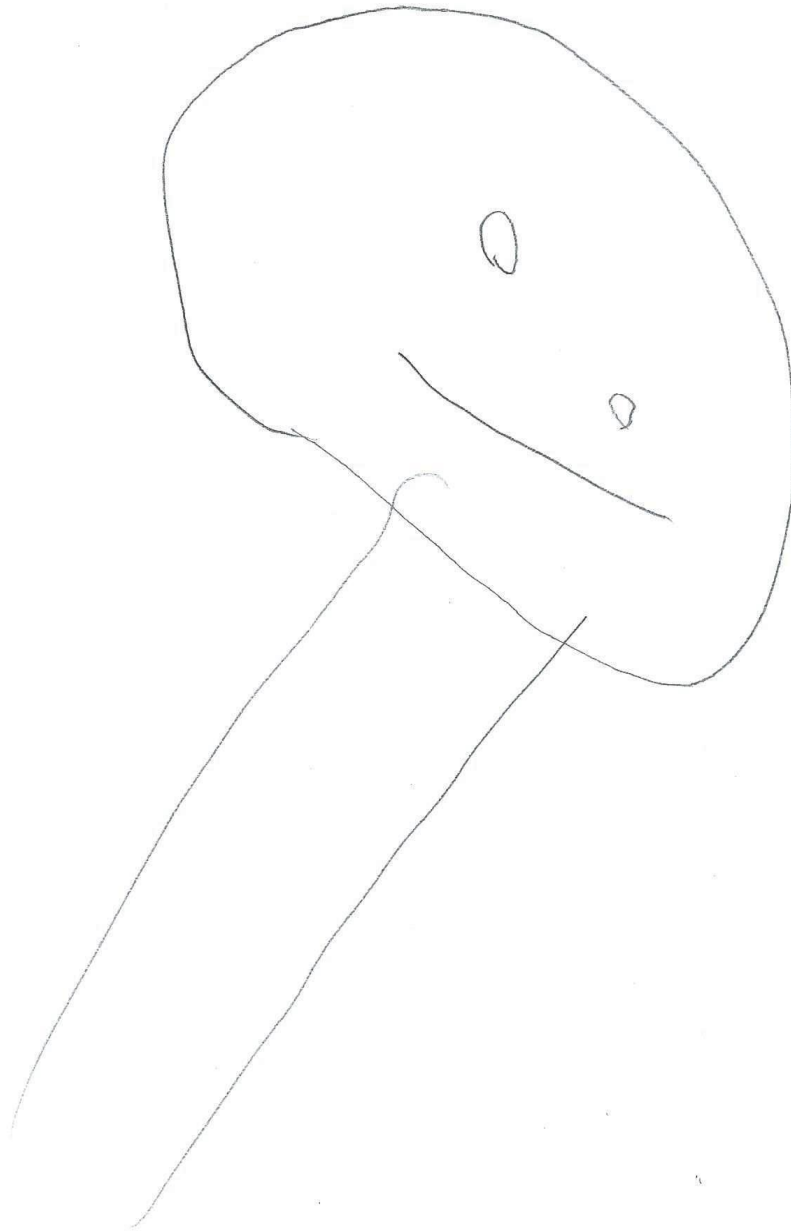


Hooly Mist

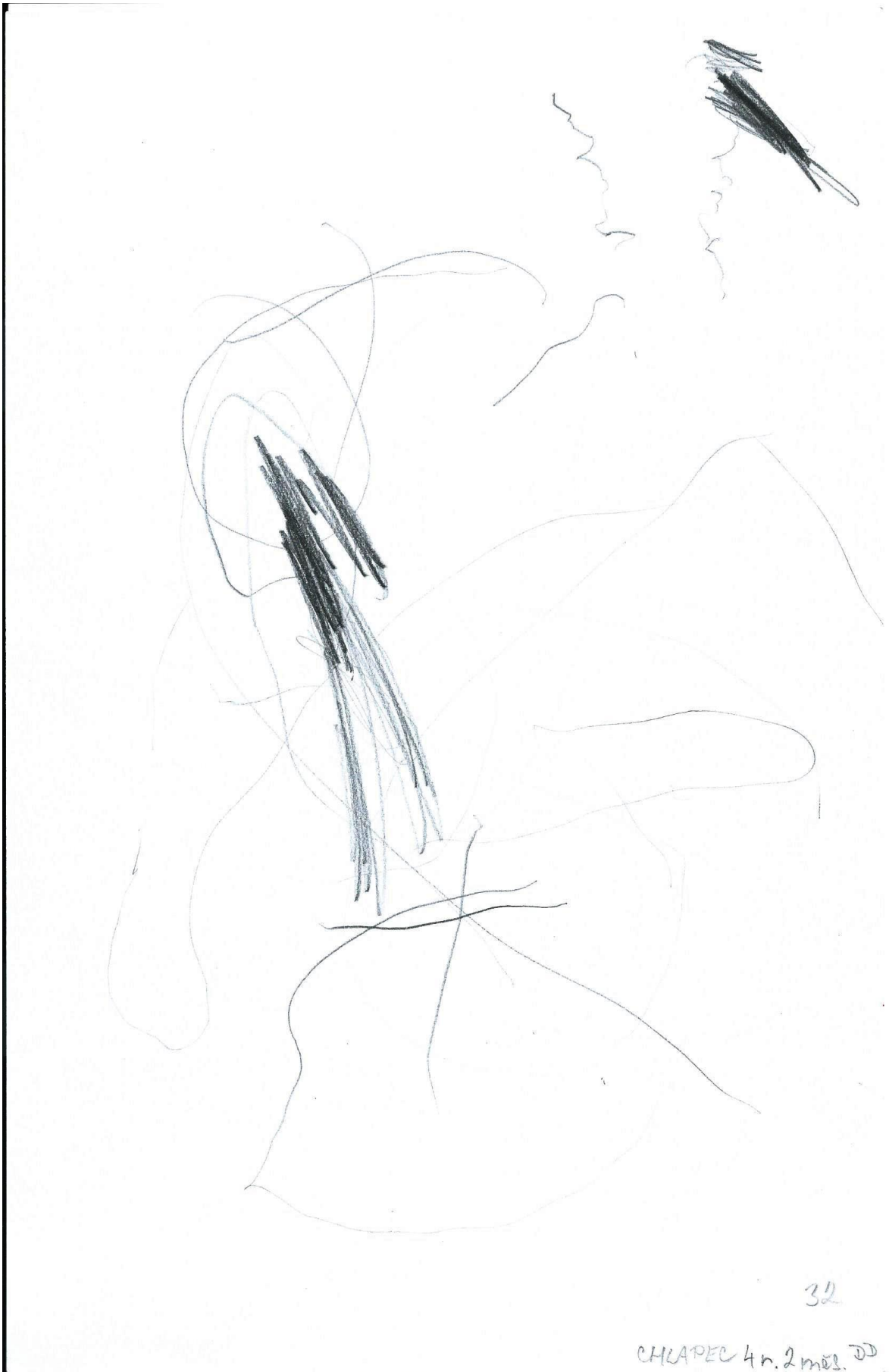


50

CHILAPEC 4r. Amés. 200



31  
CHLAPEC 4r. 1més  
DD



32

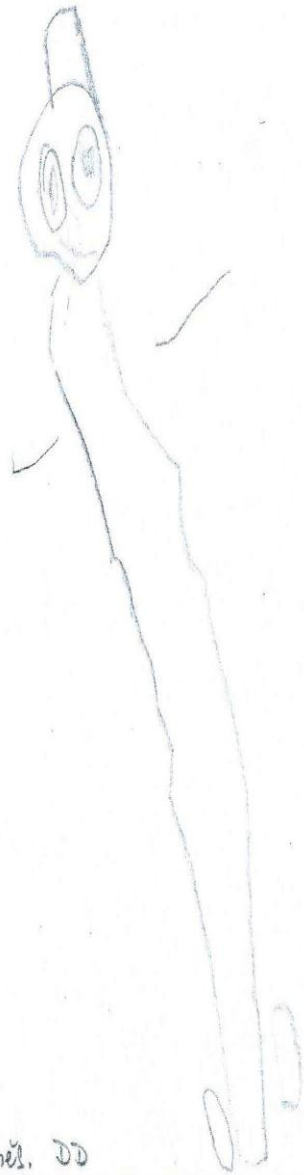
CHLAPEC 4r. 2més. DD





33

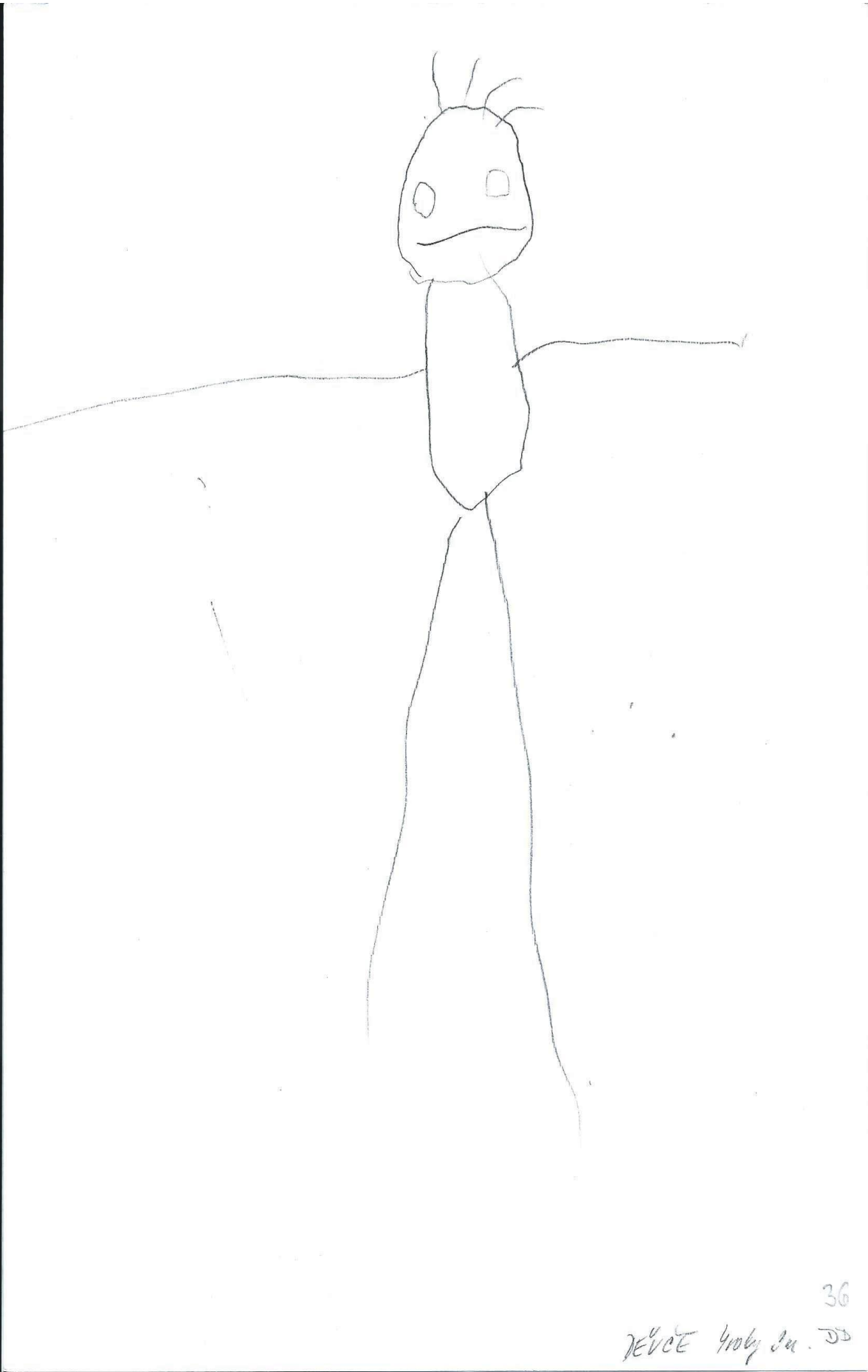
4 h. 2 mēs. ČIKAPEL DD



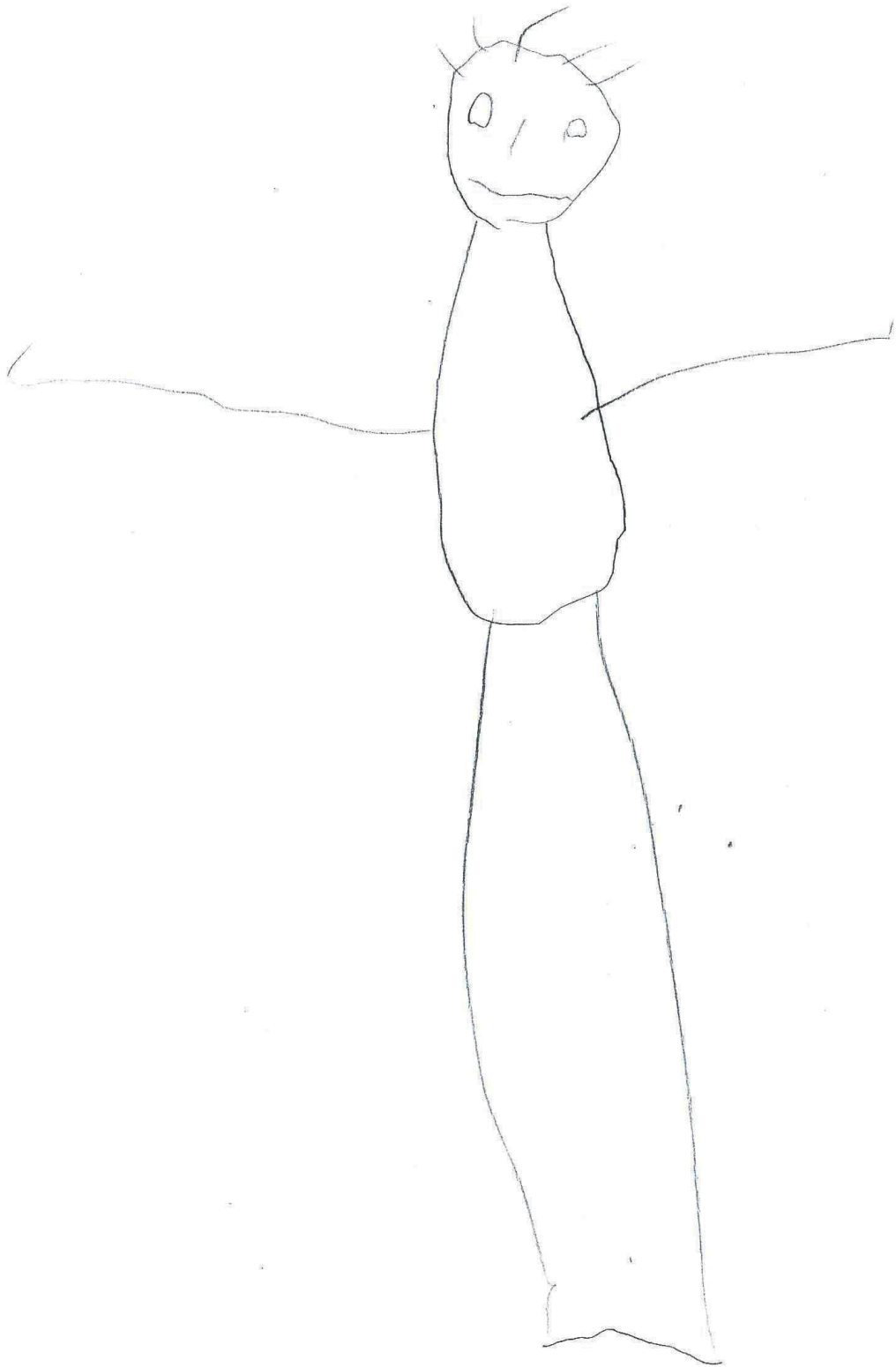
34  
DÍVKA 4n. 2més. DD



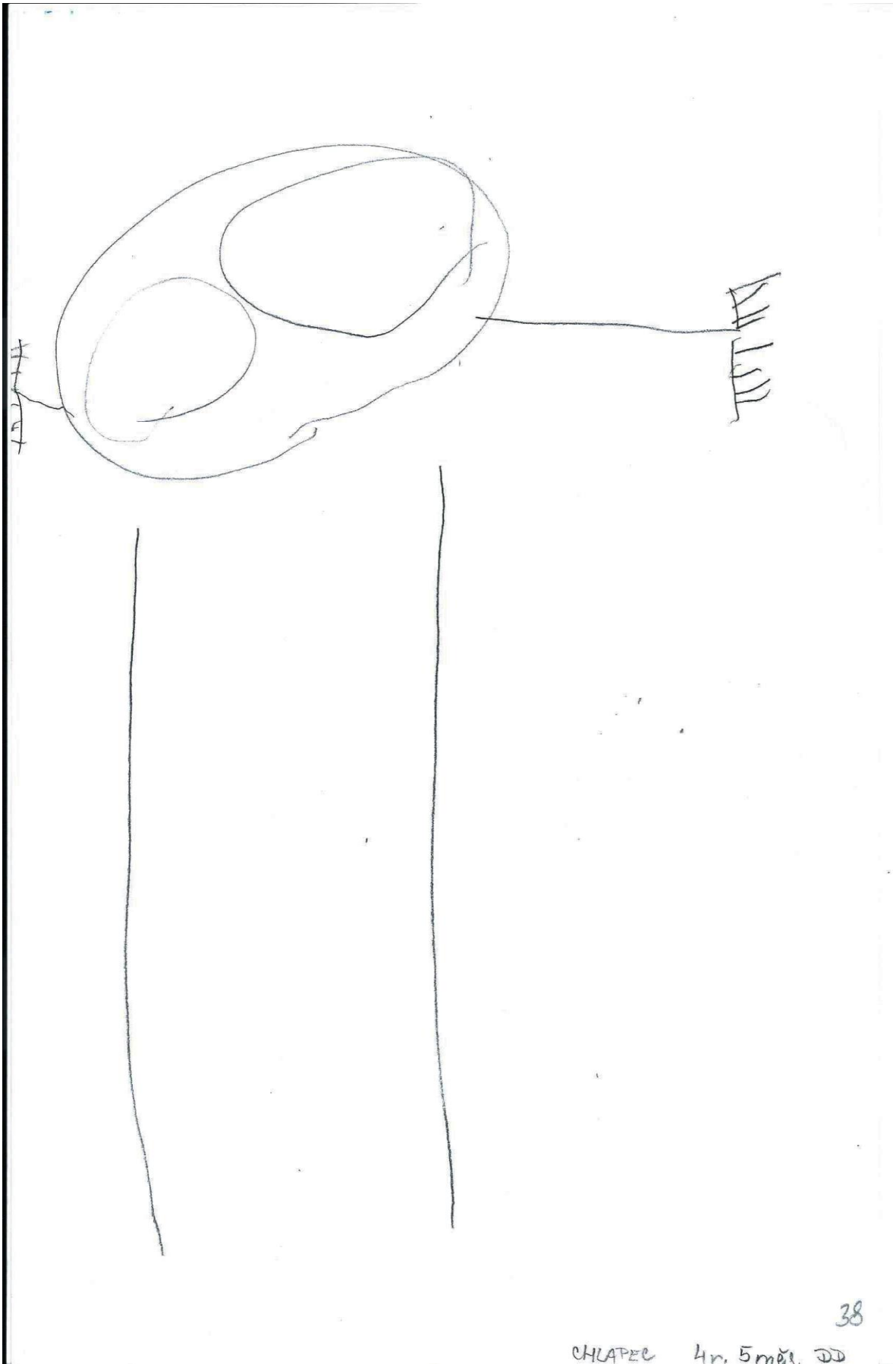
35  
DIVKA 4 roby 2 mes.  
DD



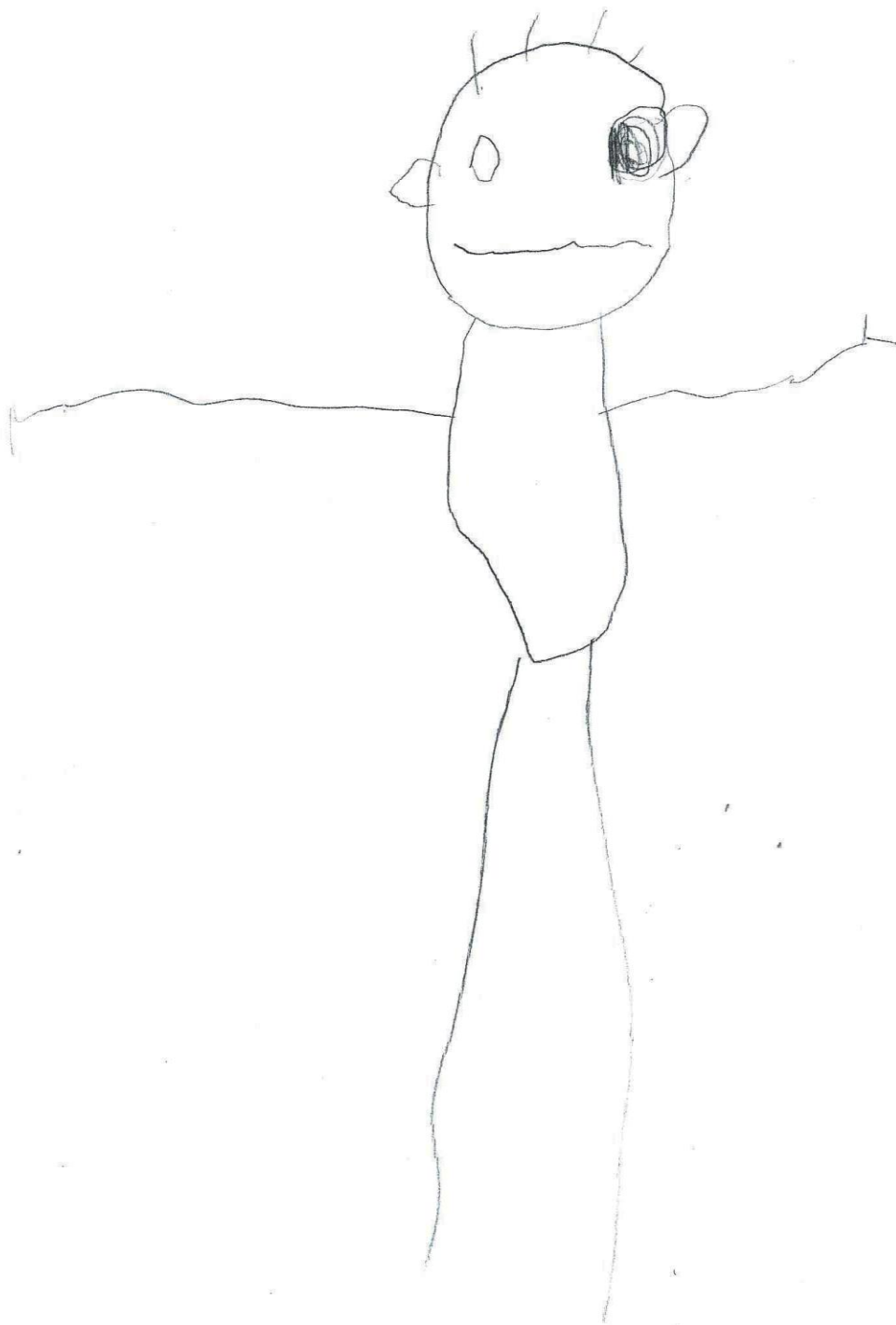
36  
REVCE 4roby Jan. 55



☺ REVOE 4/10 + 4/11 34

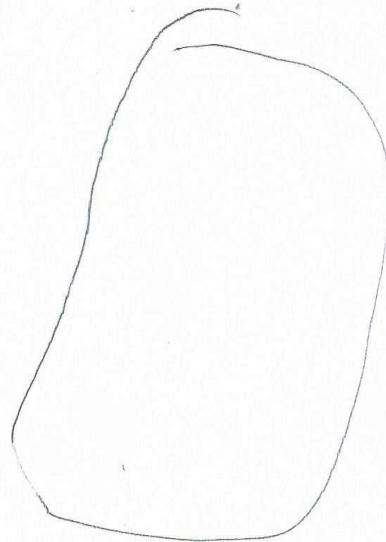
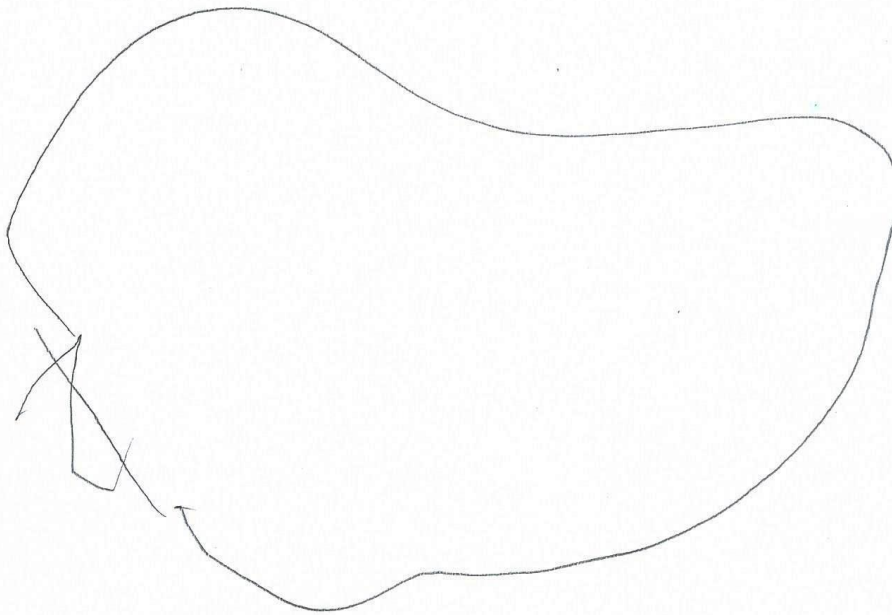


CHLAPEC 4n. 5mãi. DD 38



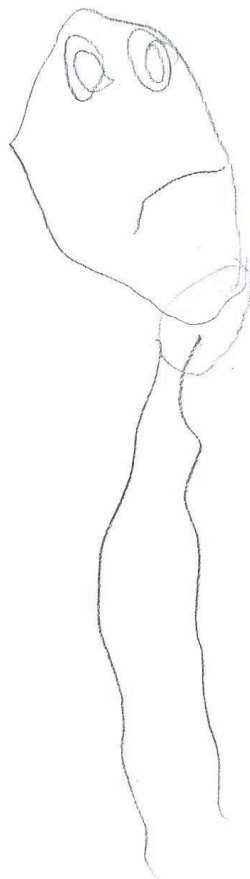
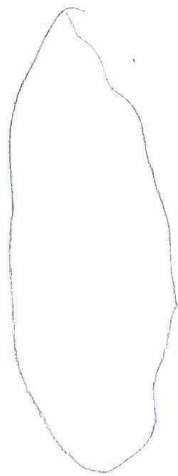
39

ЖЕНОЕ 4голы + 5м. <sup>30</sup>

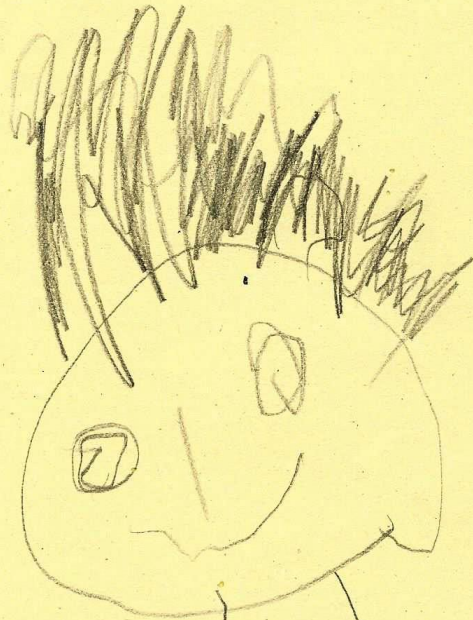


JEVE 40 + 5m. 40



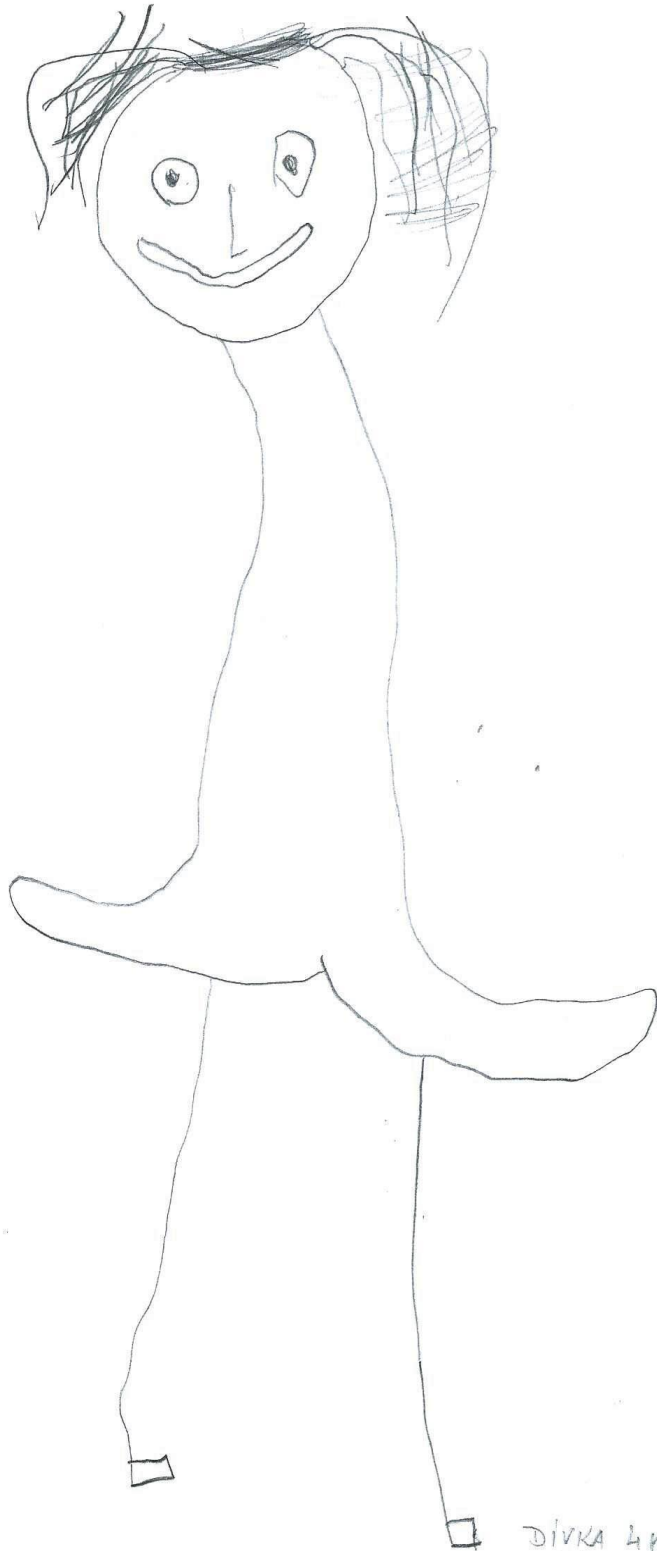


41  
42. + 62 - CHILAPET



CHIAPEC 4m. Gmés. DD

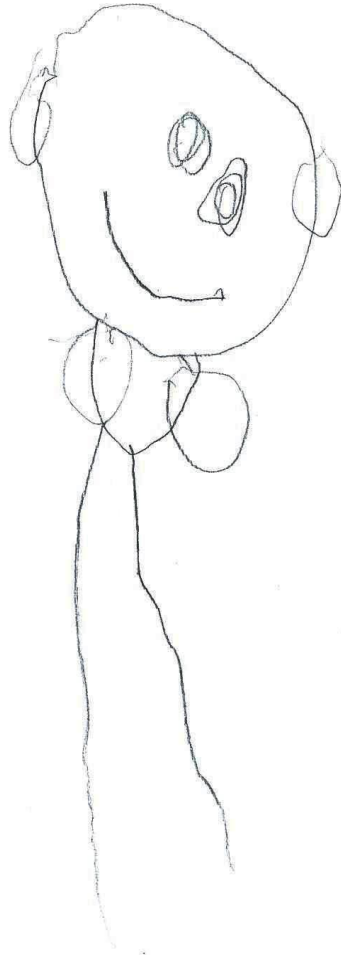
42



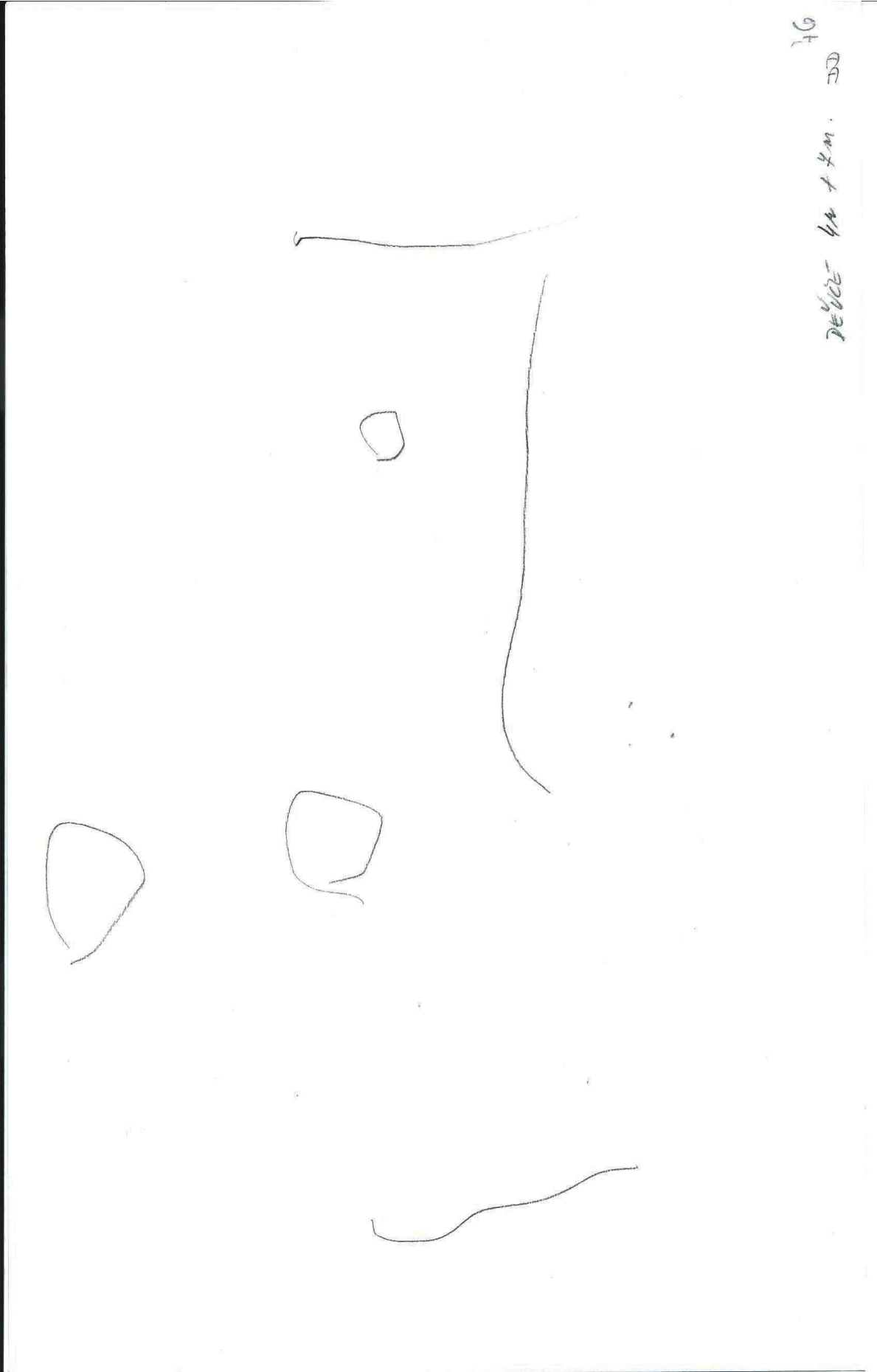
□ Dívka 4r. Gmés.  
43 DD



DĚVČE 4r. 6měs. DD  
44



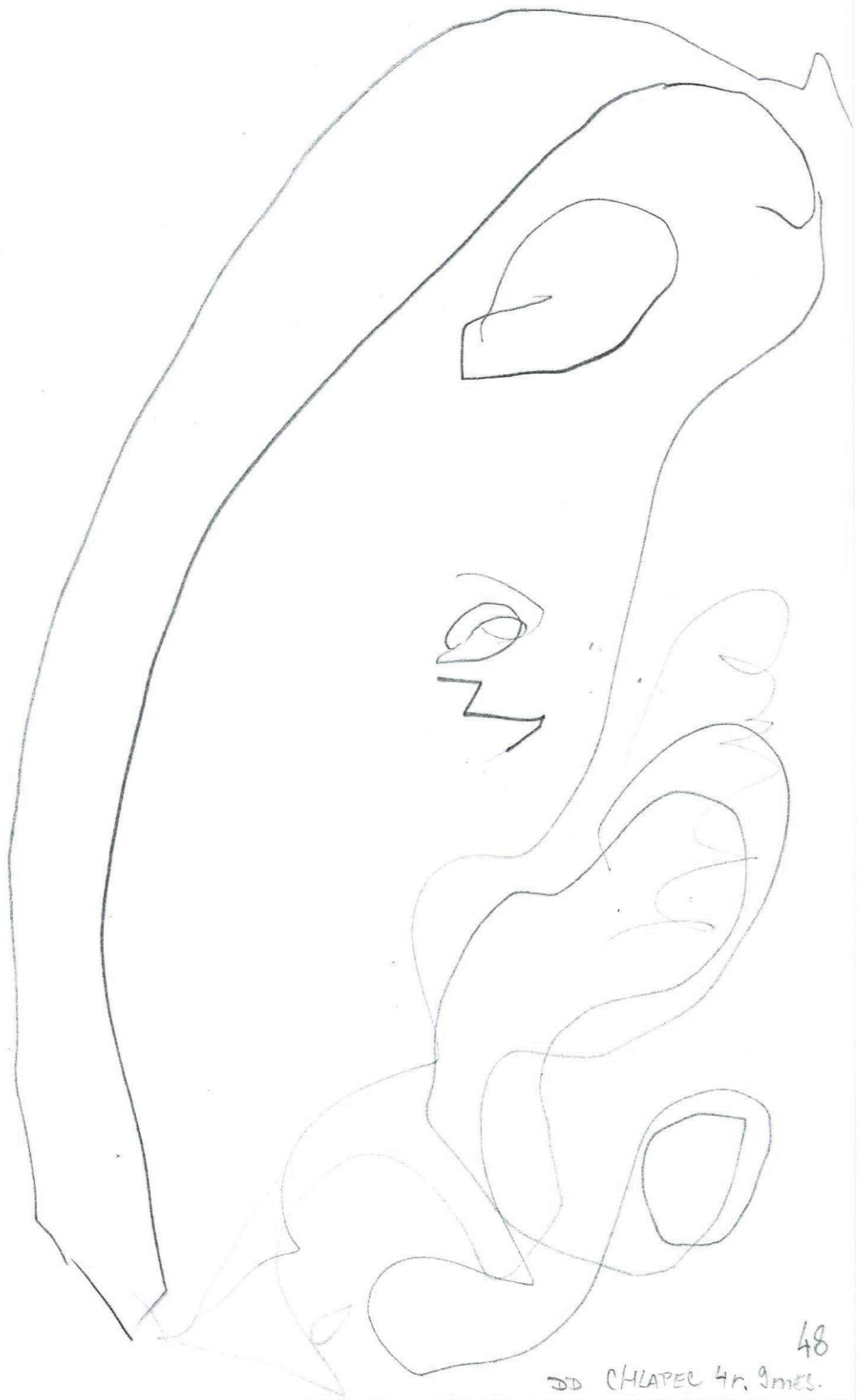
45  
DEVICE 4/10/14 + 7m. JD



76  
DEUCE 44 + 4m. 50

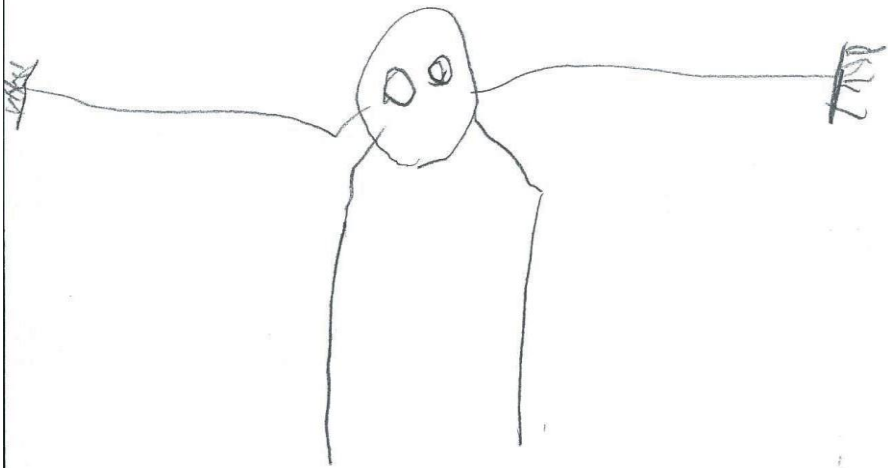


AK  
DINKA 4p. 8més.  
D)



48  
DD CHLAPEL 4r. 9mes.

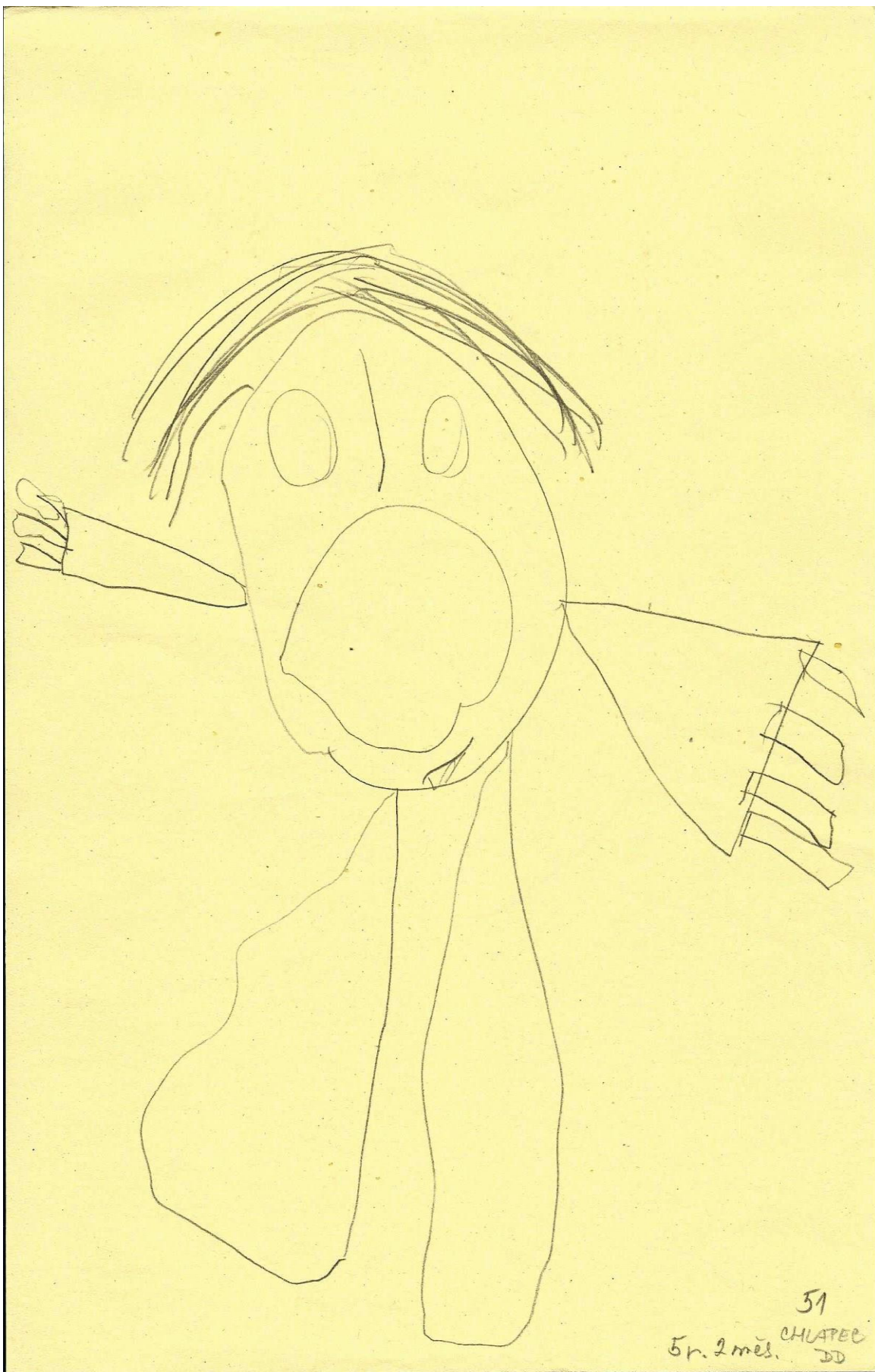




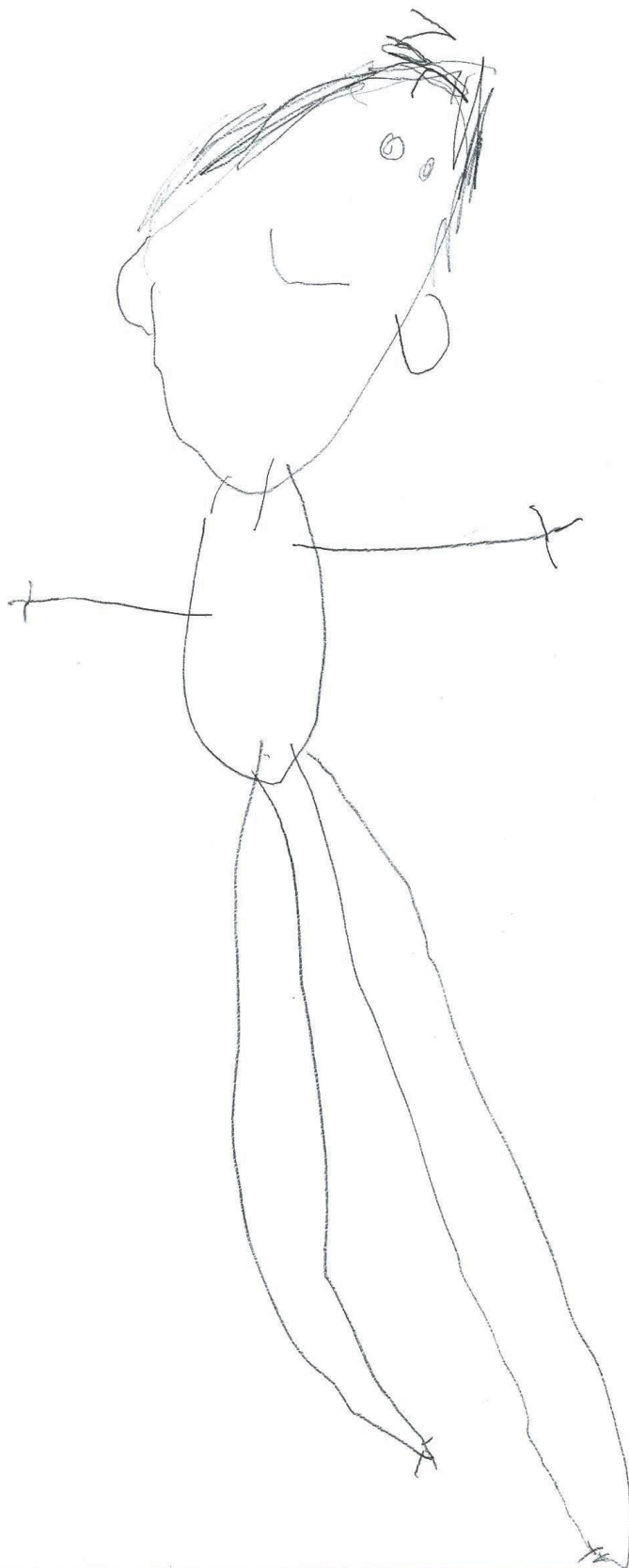
49  
CHIAPEE 4r. 11més. <sup>DD</sup>



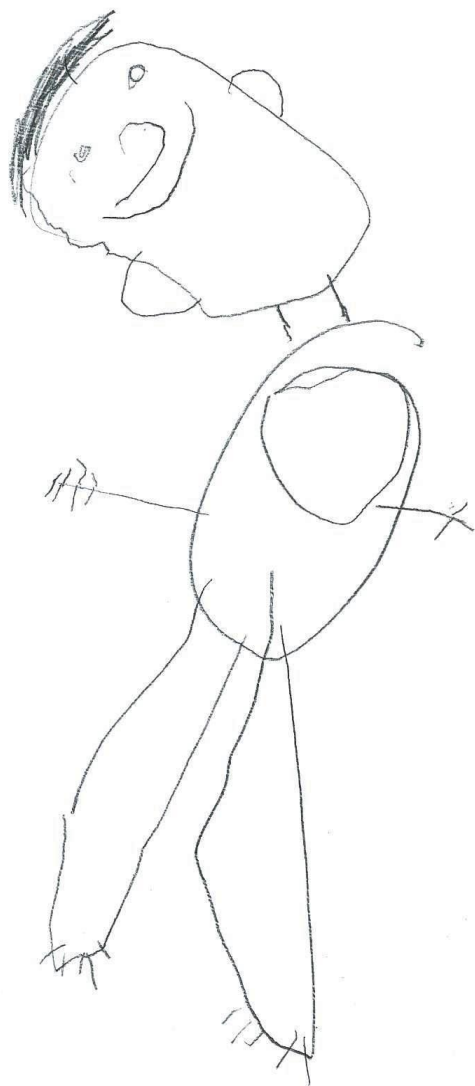
50  
5h. 2 mès. CHLAPEC DD



51  
CHLAPEC  
5r. 2 mēs. DD

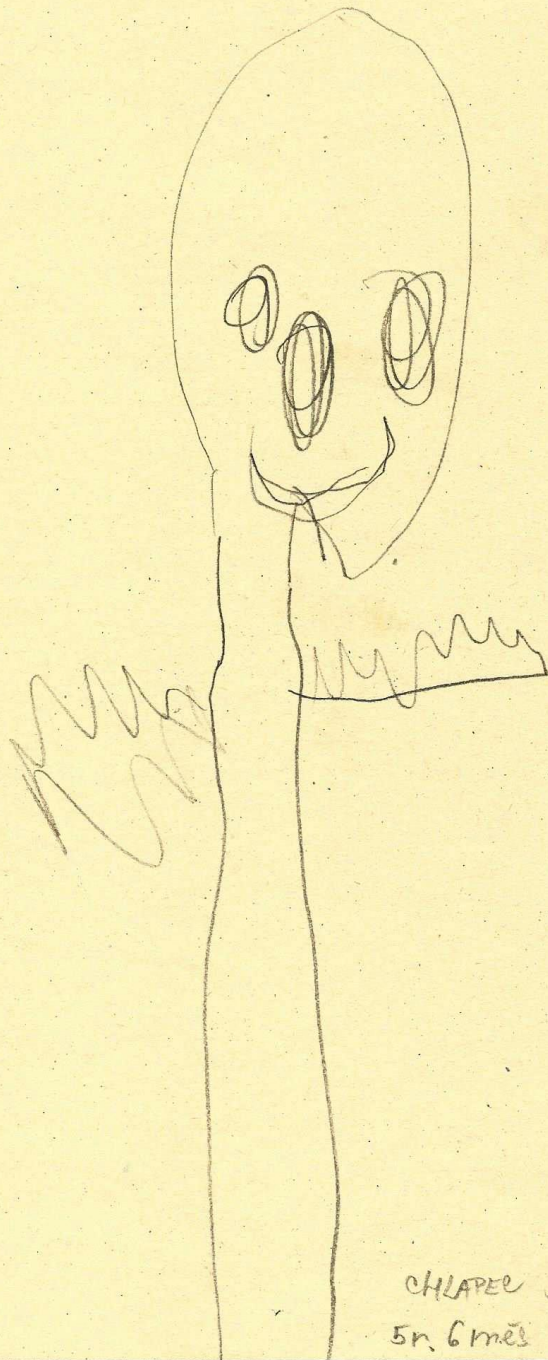


52  
De'oe Flat + Am. 00



53

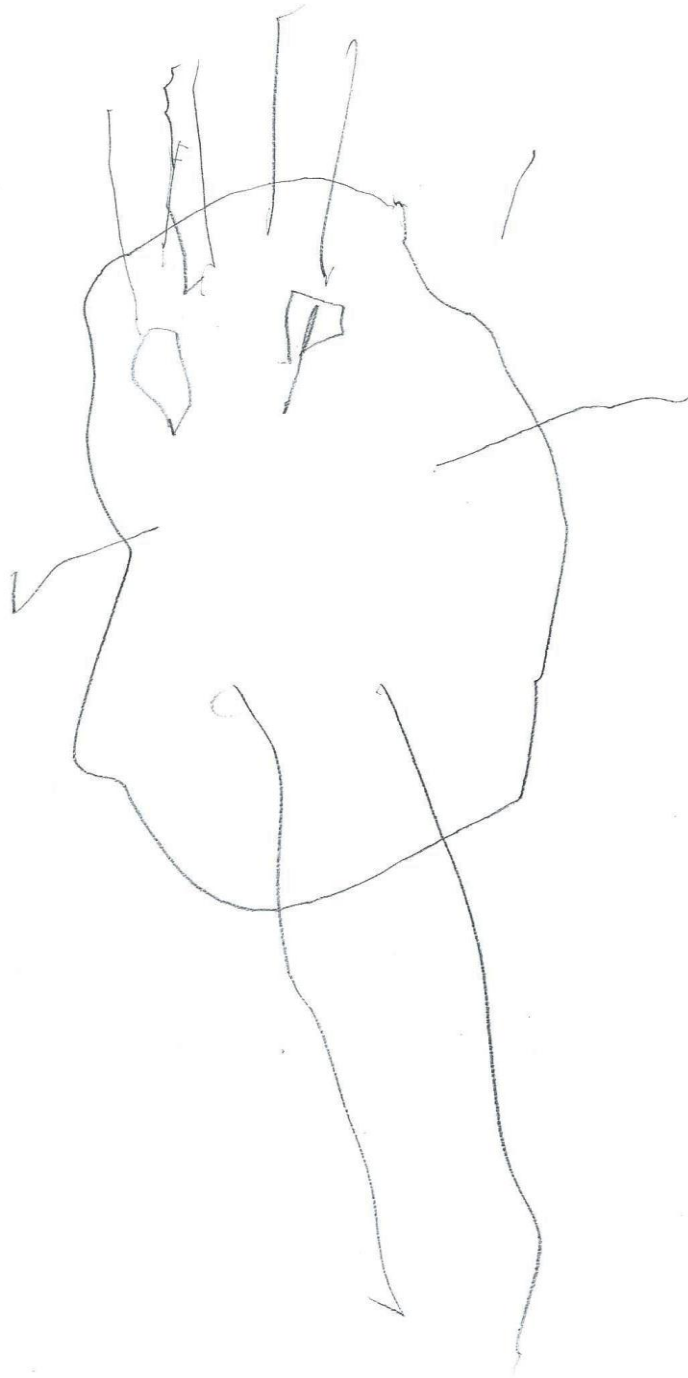
DEVOE JUK + Gm. DD



CHLAPÉ 54  
5r. 6mē 00

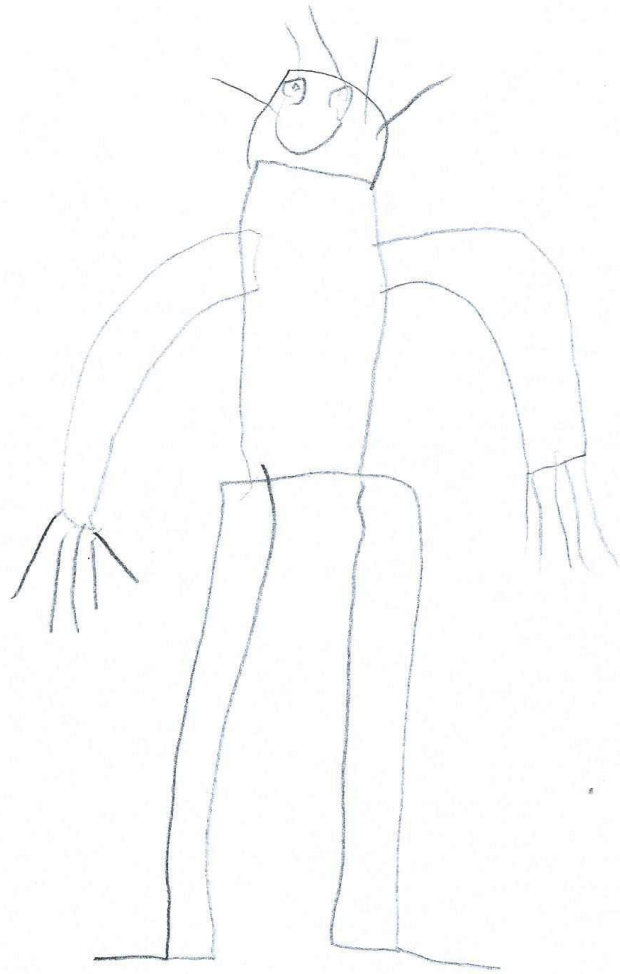


DINA Sr. Gms. DO 55



CHAPPEL 5th 12m. 56  
50

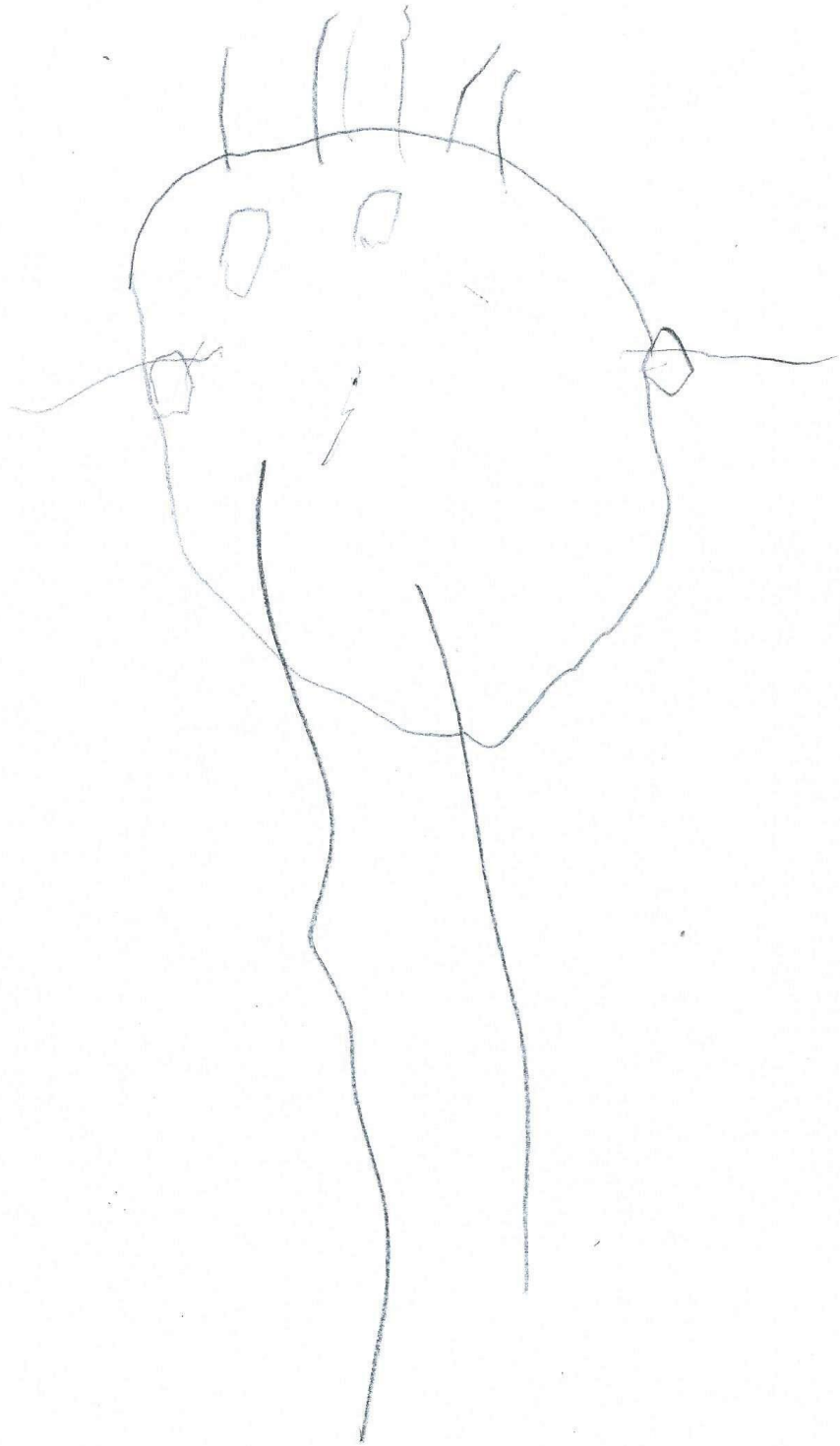




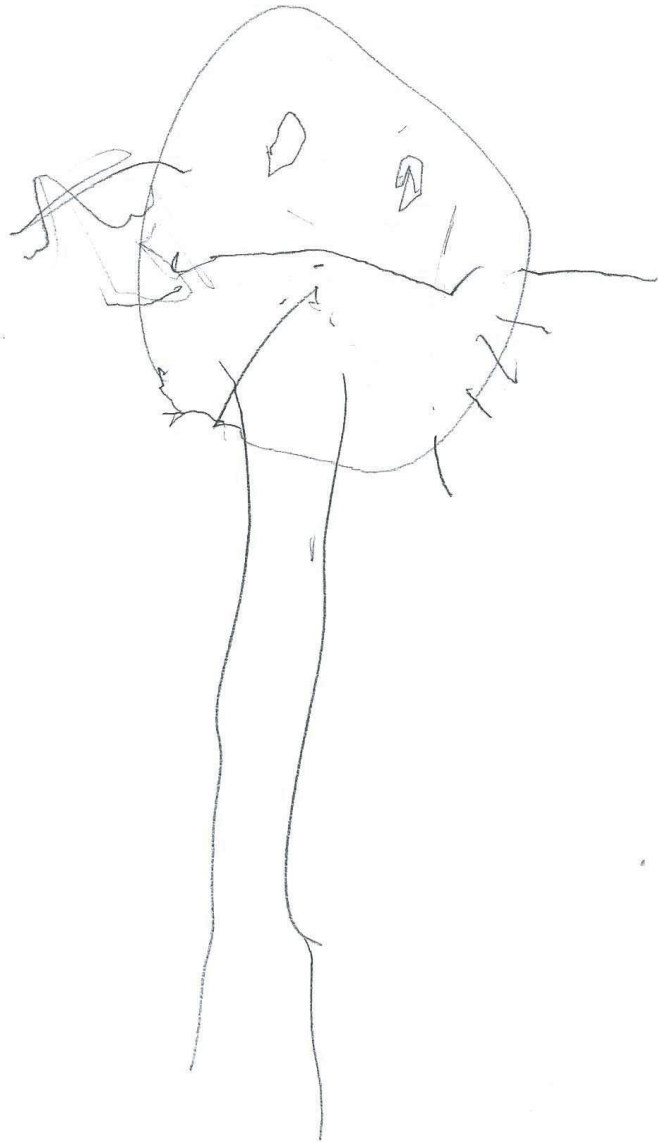
5r. 7mél. CHILAPEE DD 54



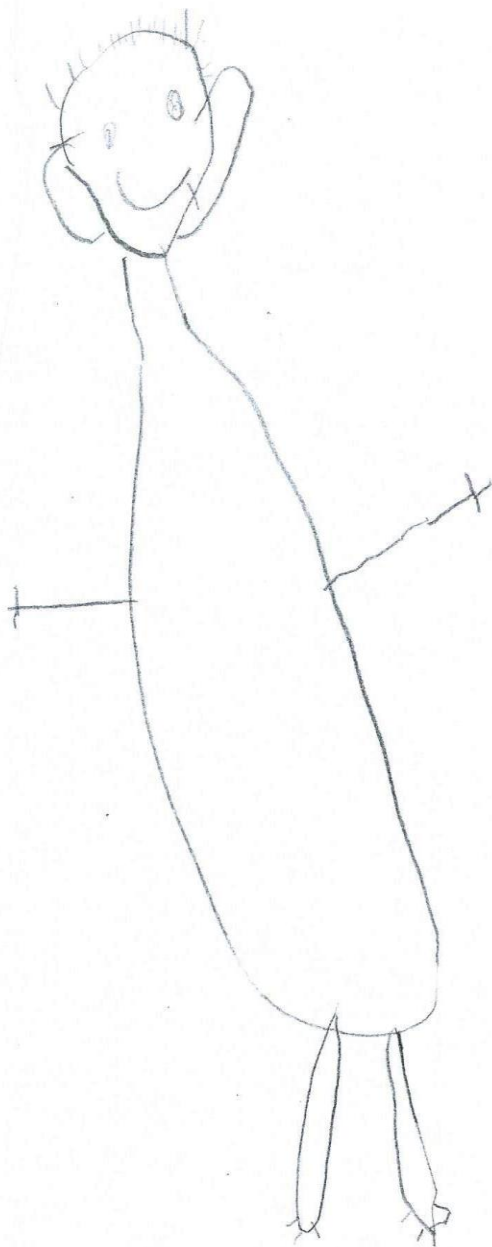
CHIAPEC Gr. Smés. 58 ①



5 n. 8 mē. CHLAPEC 59



CHIAPEC JUK + Sm. 60  
55

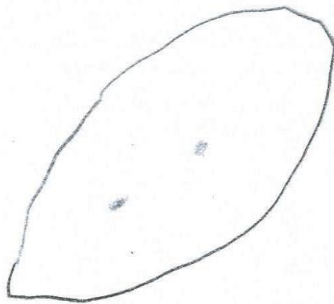


5,8 el Dinka 61



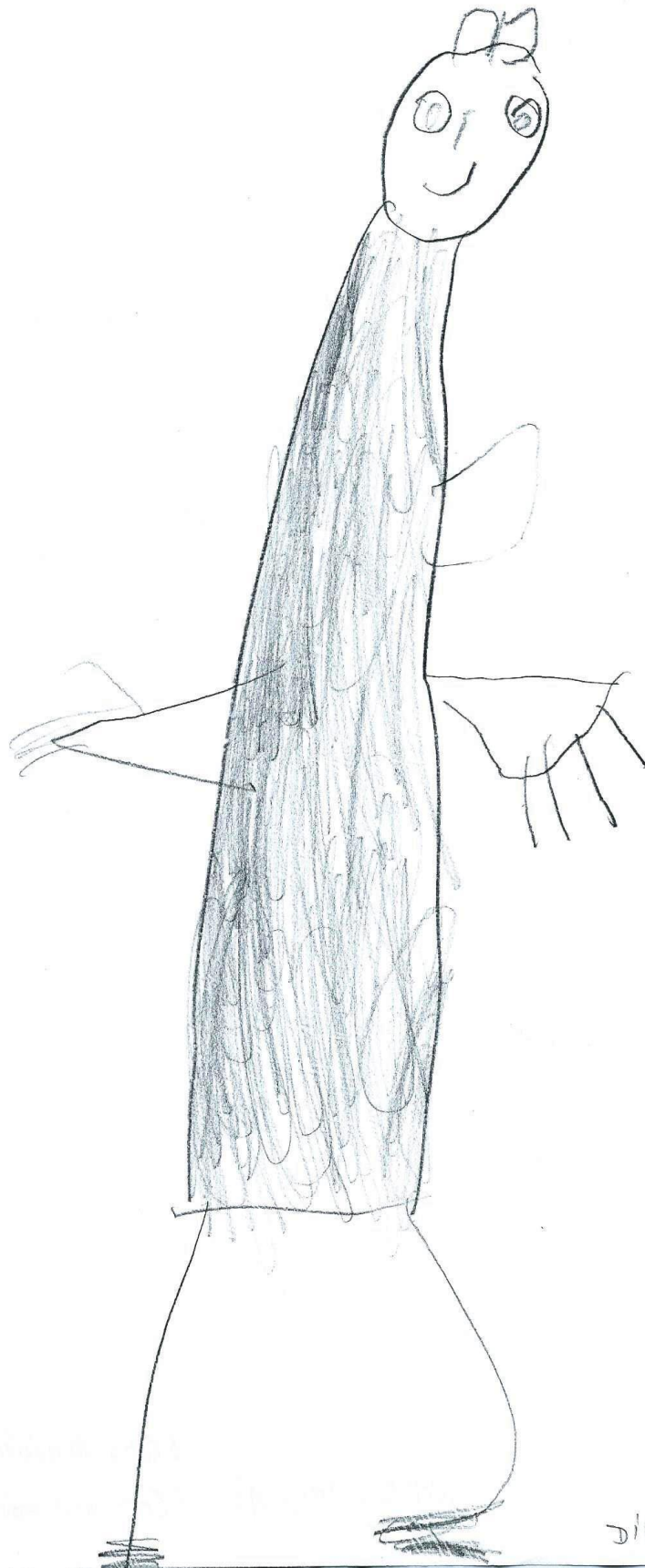
5n. 9m22. 01/04 62  
DD

L O L 2



DÈRE 5r. 9m. 50

63



DIUKA 5r. 10mēs. 64 JD



Příloha 4 – kresby dětí z mateřských škol 4 – 6 let



CHLAPEČEK 4 r. 0 měs. 115 65



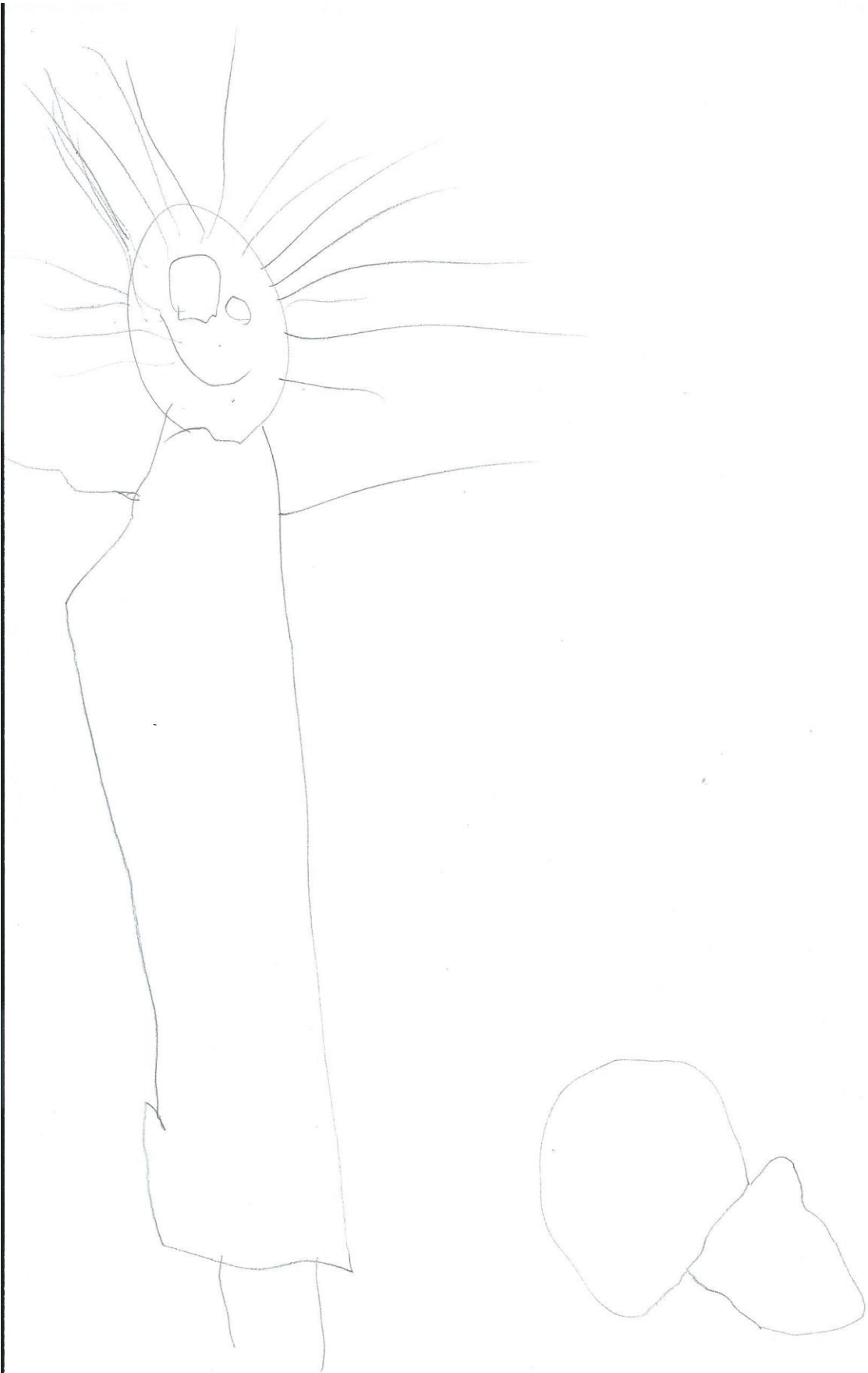
66

MŠ DEŮČE  
4 ROKY 2 MĚSICE

4106y 3m2661a  
CHILAPEC MI

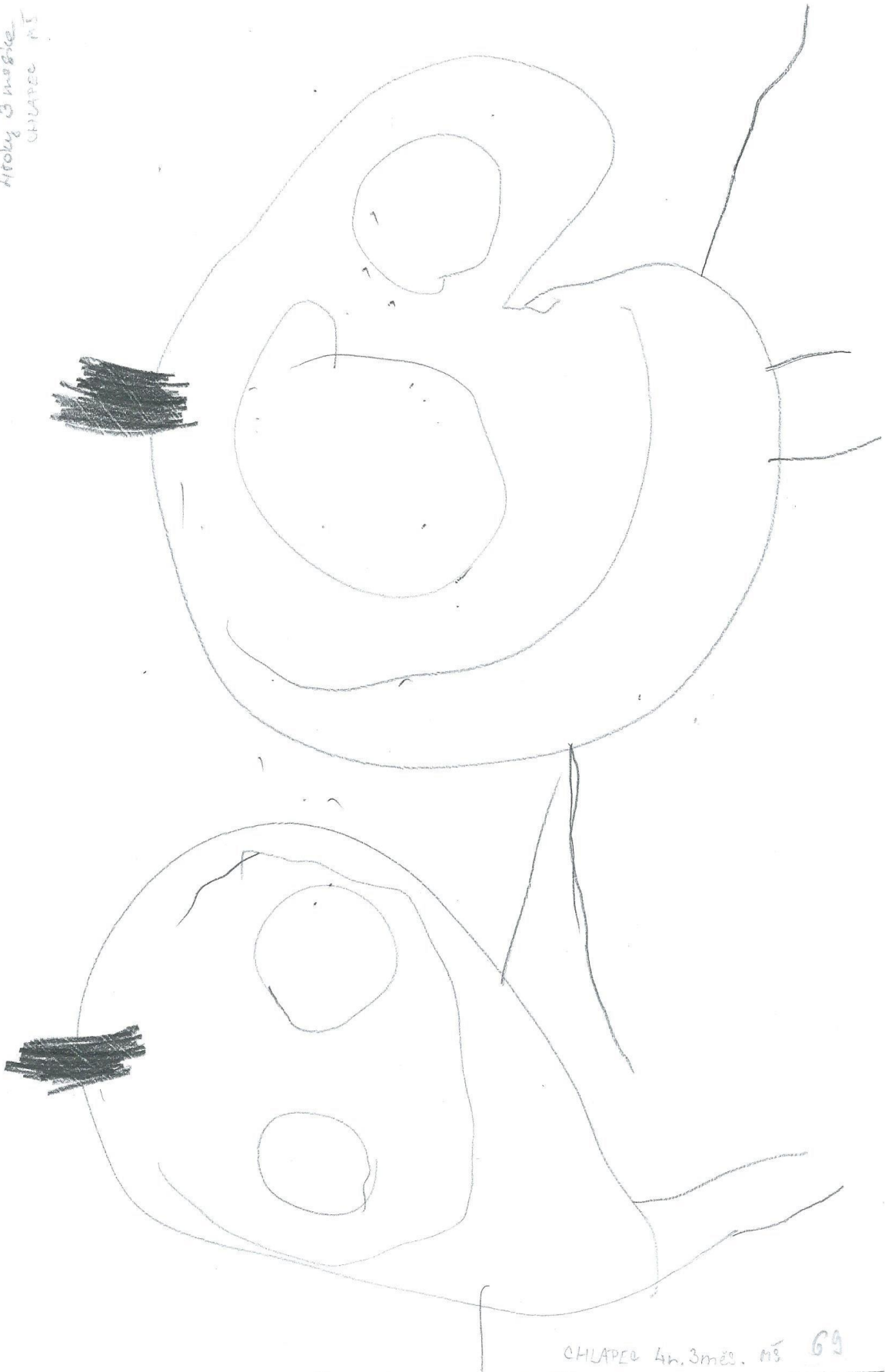


CHILAPEC 4m. 5m2661a. MI 64



68 CHLAPEC 15  
420KY 3MĚSICE

Hrobky 3 měsíce  
CHLAPEC 15

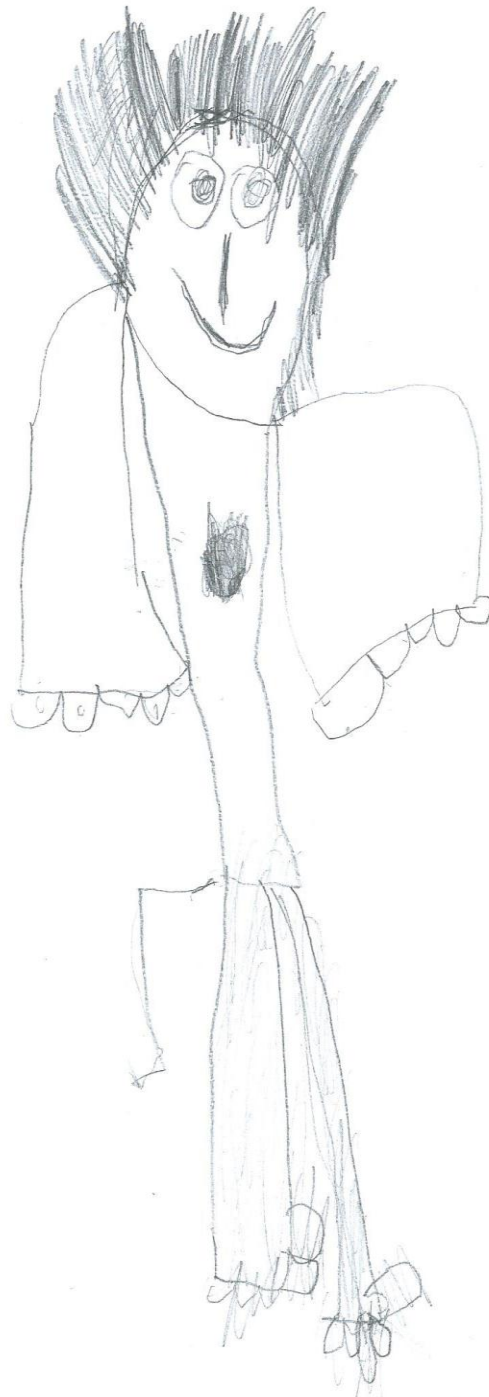


CHLAPEC 4h. 3més. 15 69

Hooby 4m<sup>8</sup>10c  
DĚVČE 15



DĚVČE 4r. 4m<sup>8</sup>. 15 40



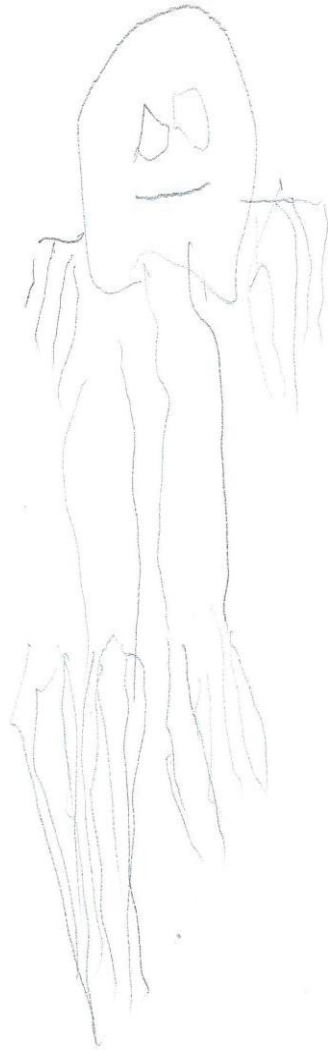
JENĚ MŠ  
41 4ROKY 5MĚSICŮ



43  
СХЕМАТОС 4 р. 5 мѣс. 115

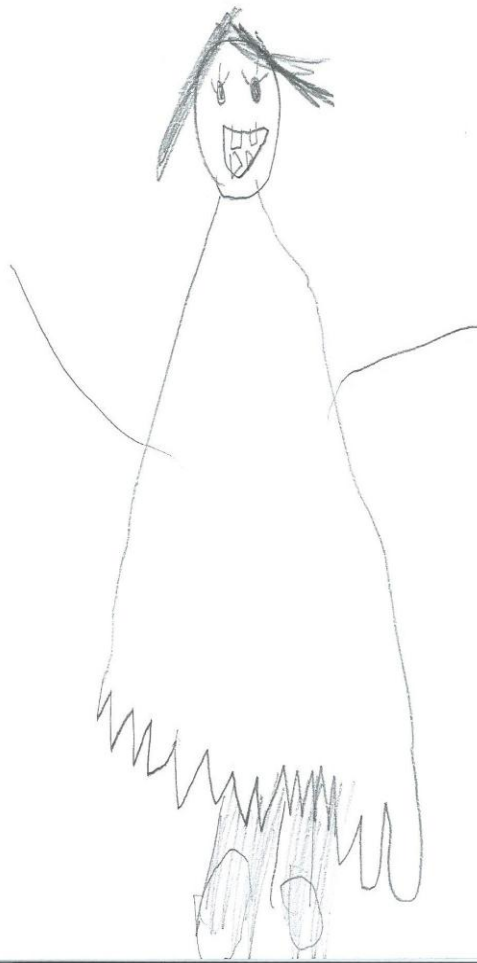


Hrobky Směšiči  
CHUAPEC 19



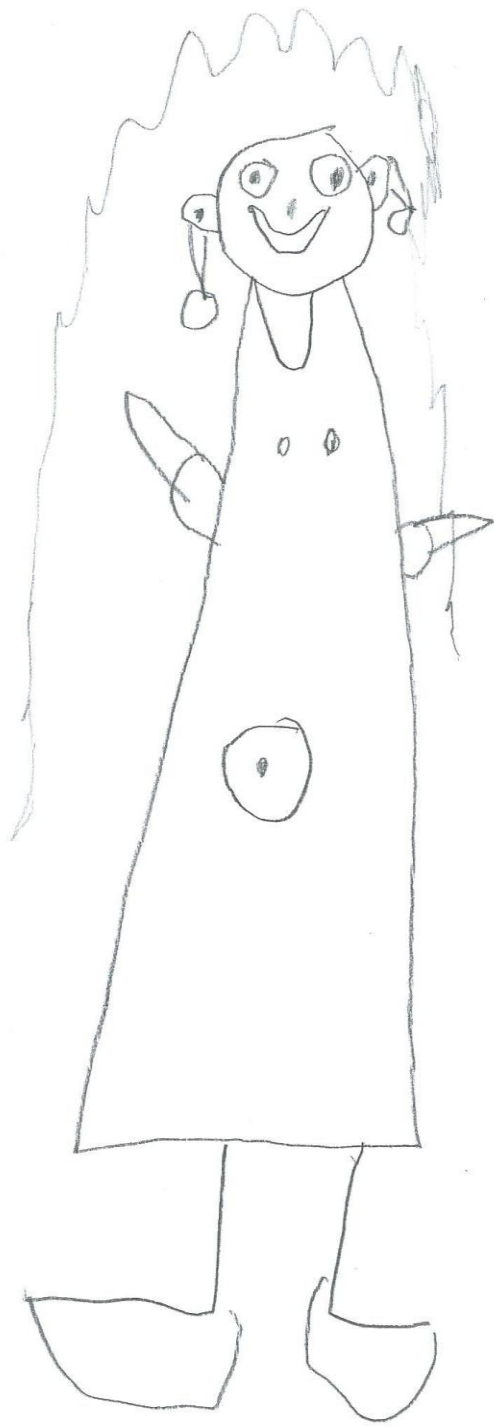
CHUAPEC 4 n. Směšiči. 19

45

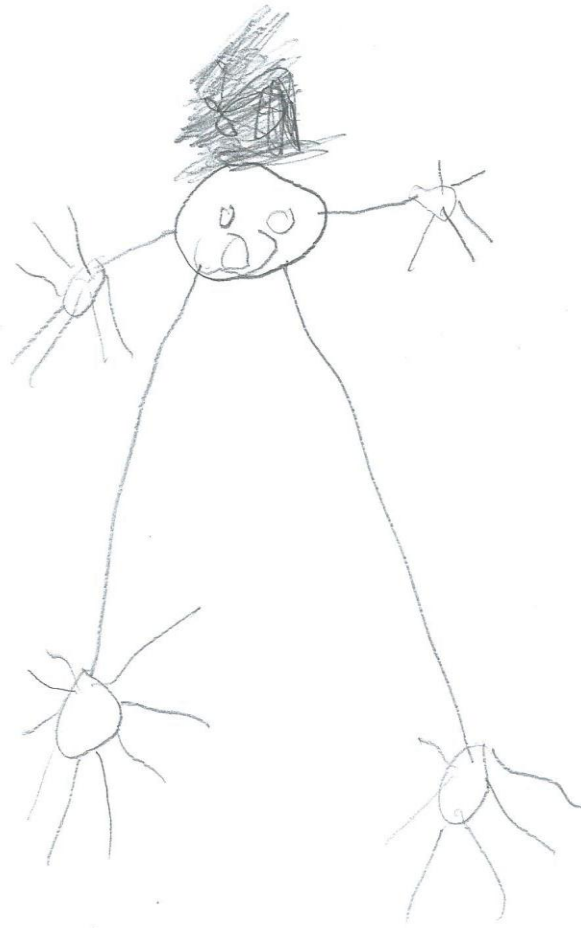


44  
JÉČE MĚ  
PROJ GHEČI

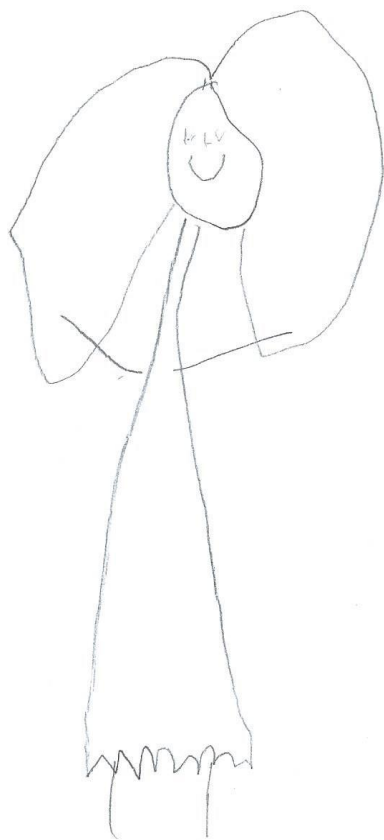
4 roky Gmešica  
DĚVČE MŠ



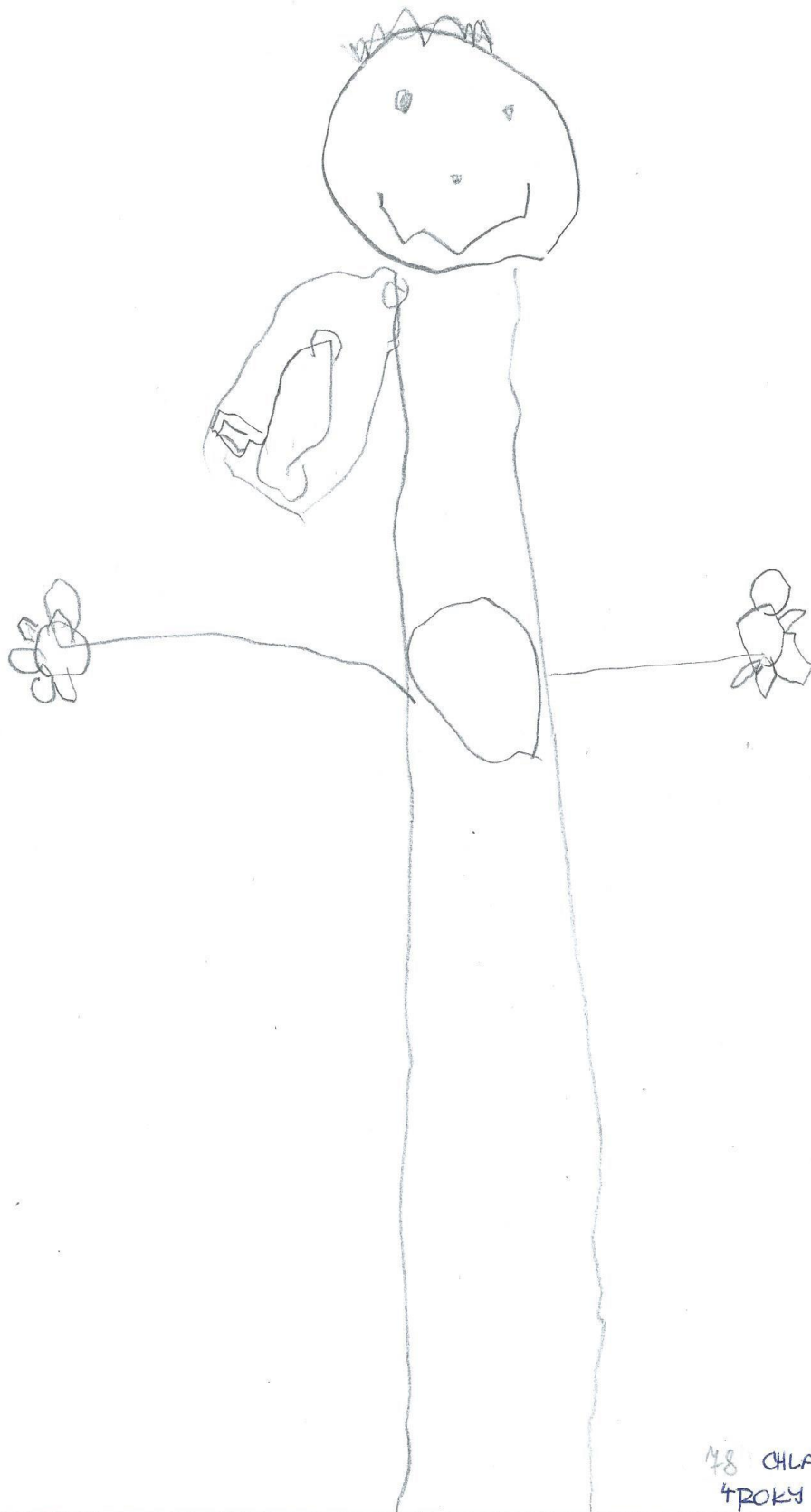
DĚVČE 4 r. Gmeš. MŠ 15



46 CHLAPEČ 13  
4ROKY 6 MĚSICŮ



44 DĚVČE MĚ  
TROJY & MĚSICŮ



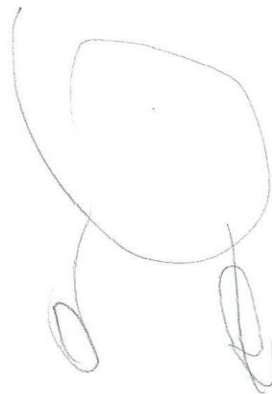
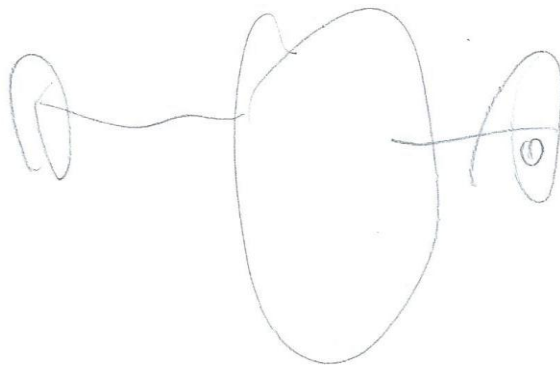
48 CHLAPEC  
4ROKY 8 MĚSICŮ

Hooky & Mabel  
CHLAPEL 11



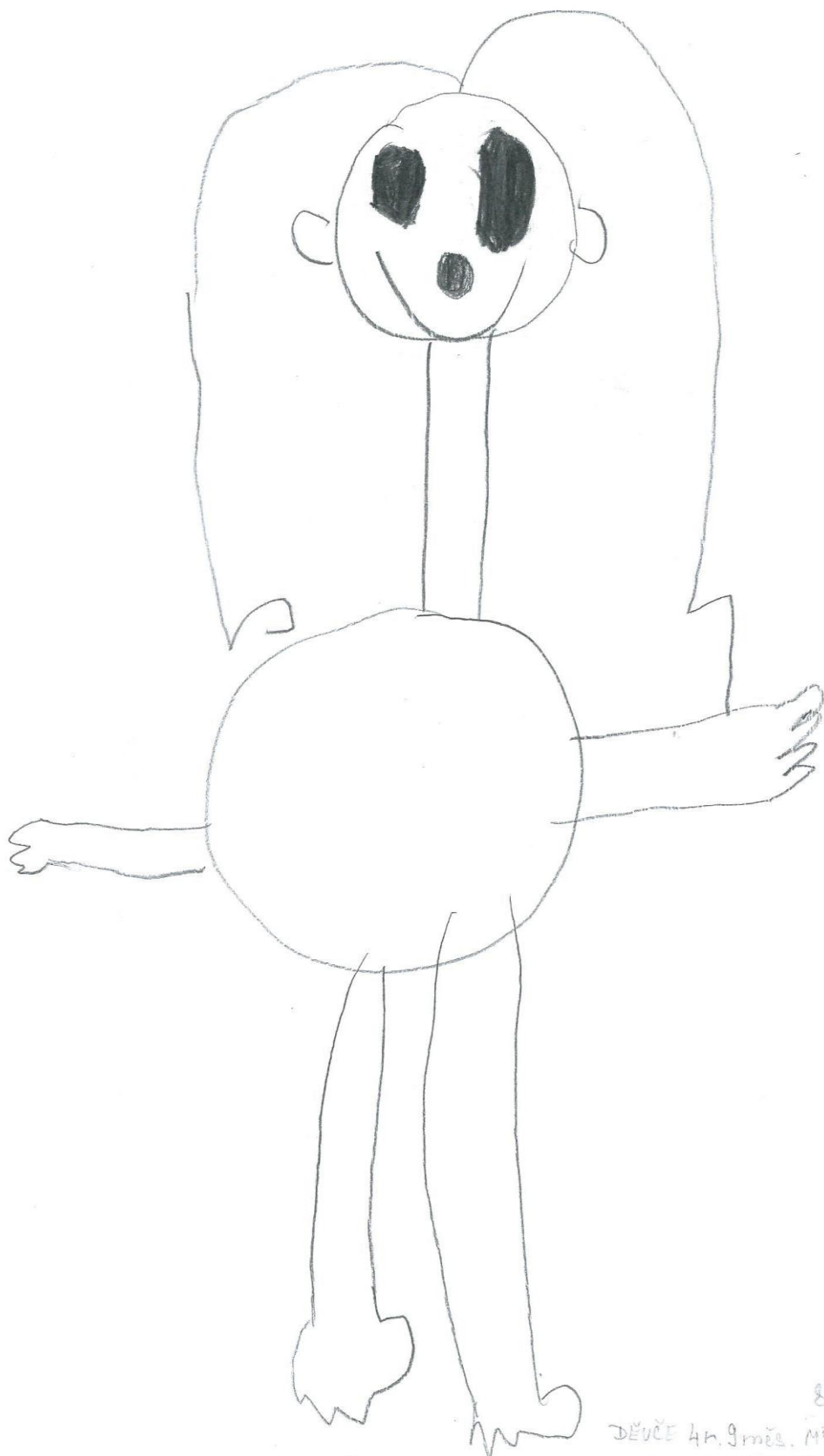
CHLAPEL 4n. 8m. 25

99



D14 DĚVČE 80  
4 ROKY 9 MĚSÍCŮ



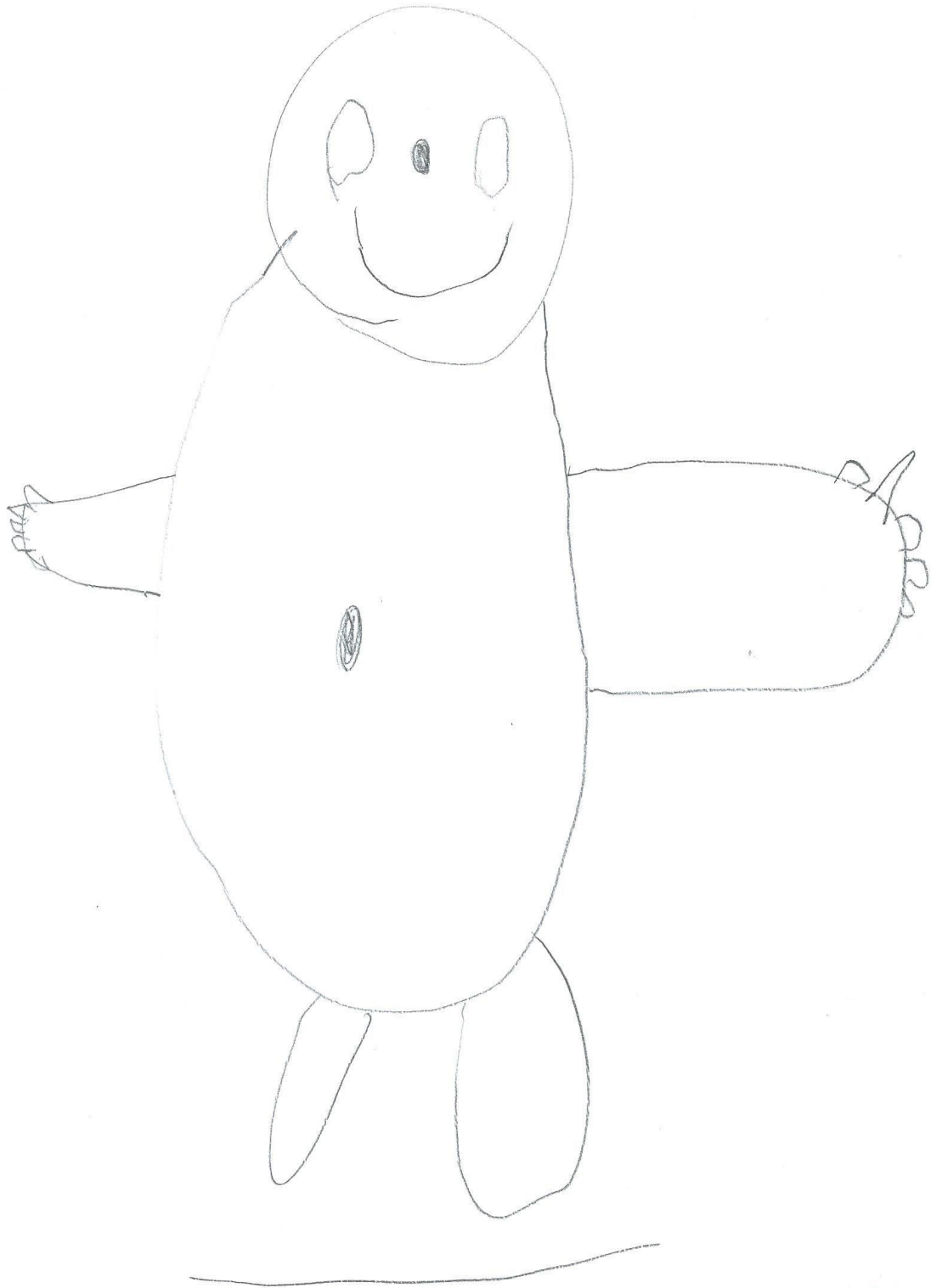


81  
DĚVČE 4h. 9měs. 145

4 roky 10 měsíců  
DĚVČE MŠ



82 4r, 10mš. DĚVČE MŠ

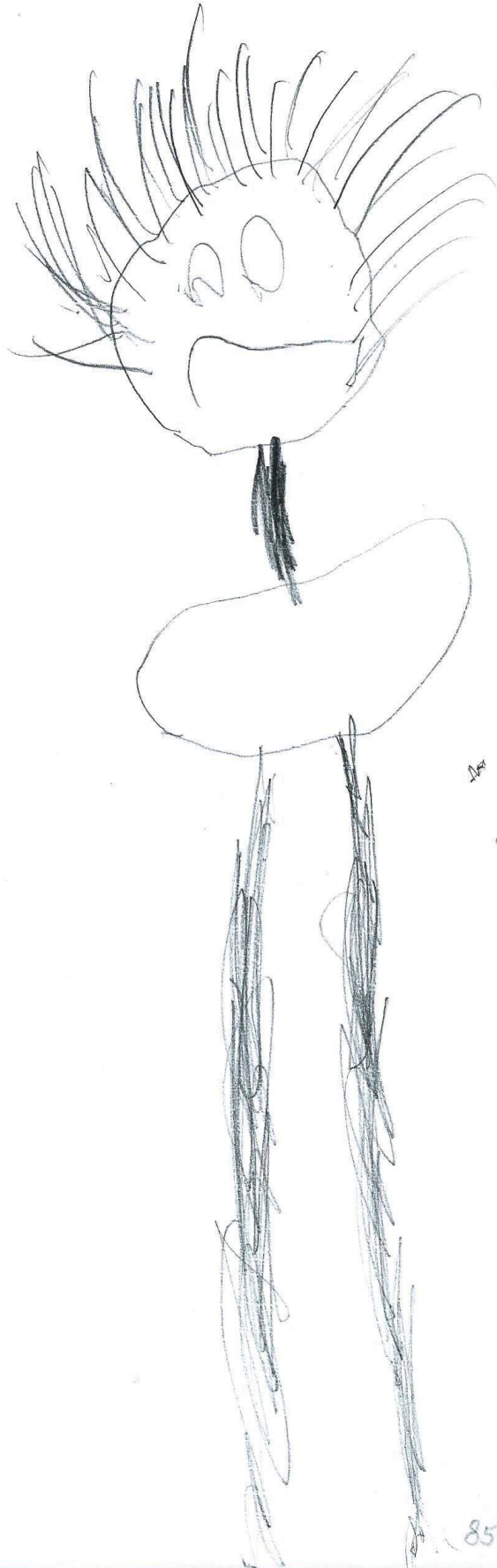


83

CHICAPEC M5 4r. 10m3.



84. DĚVČE 115  
4 ROKY 11 MĚSÍCŮ



85 CHLAPEČ 113  
4 ROKY 11 MĚSÍCŮ



86  
DĚVČE Fr. Amés. MŠ

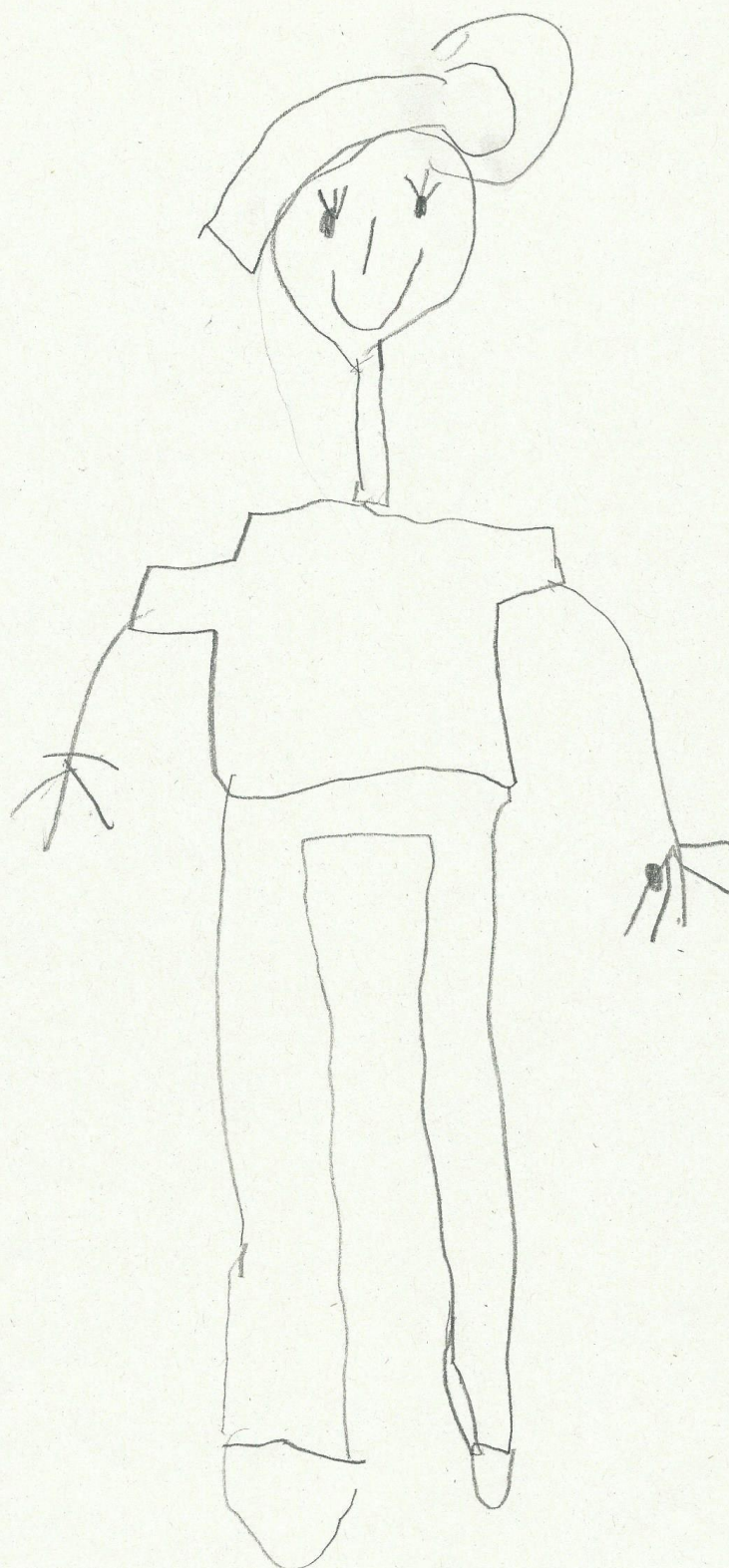


84  
DĚVČE 115  
5LET 1 MĚSÍC

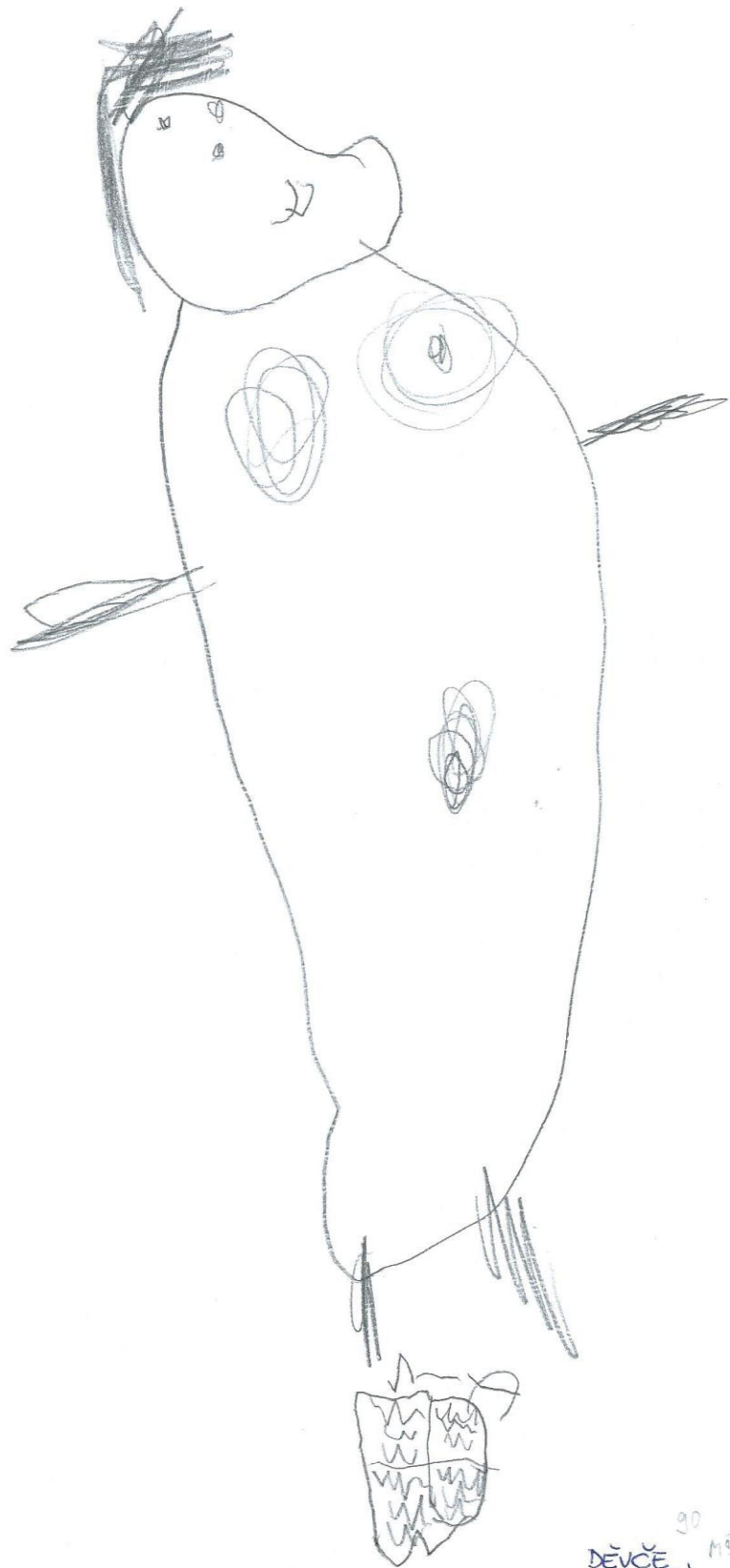


88  
CHATEL M5  
5 LET 1 MĚSÍC

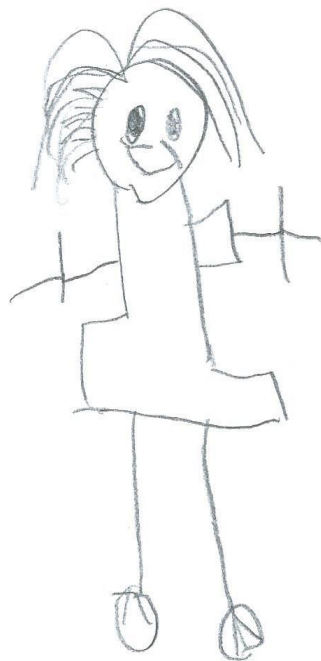




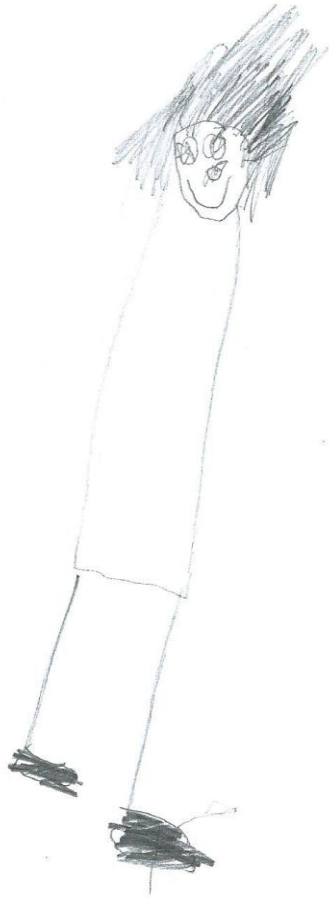
89  
DĚVČE MĚ 5m. 2mĚS. MĚ



90  
DĚVČE, 15  
5 LET 2 MĚSICE



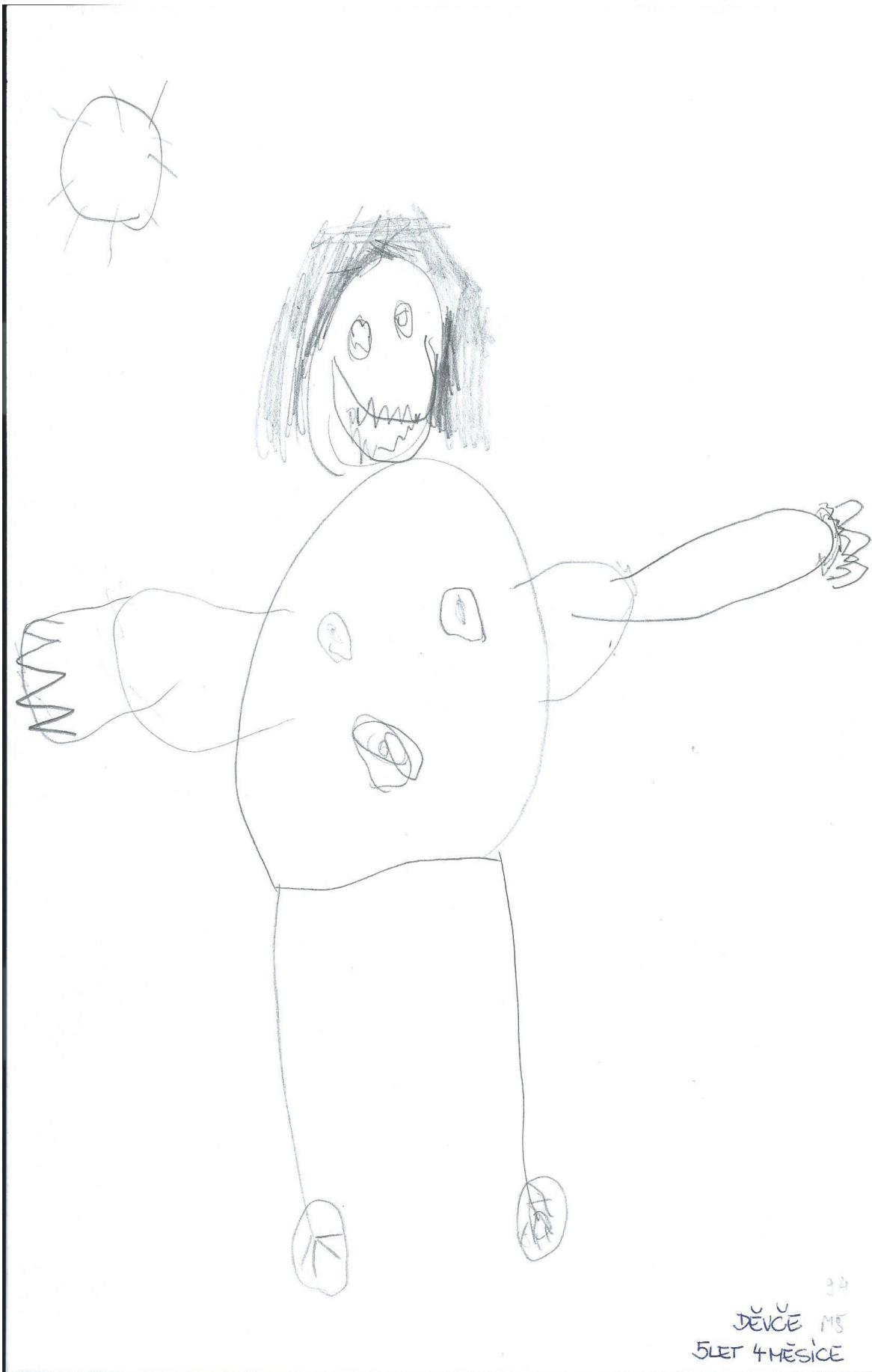
91  
GRAPEC '13  
5LET 2MĚSICE



92  
CHLAPEC MŠ  
5LET2MĚSÍČE



33  
CHLAPEK 15  
5 LET 2 MĚSICE



24  
DĚVČE 18  
5LET 4MĚSICE



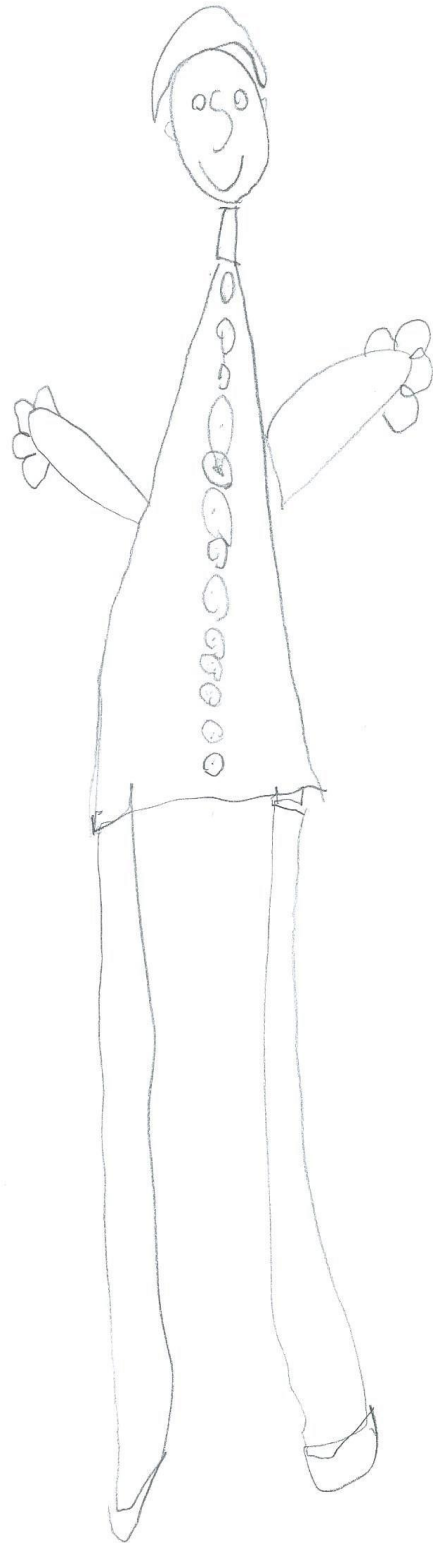
95

CHLAPEČ 13  
5 LET 5 MĚSÍCŮ

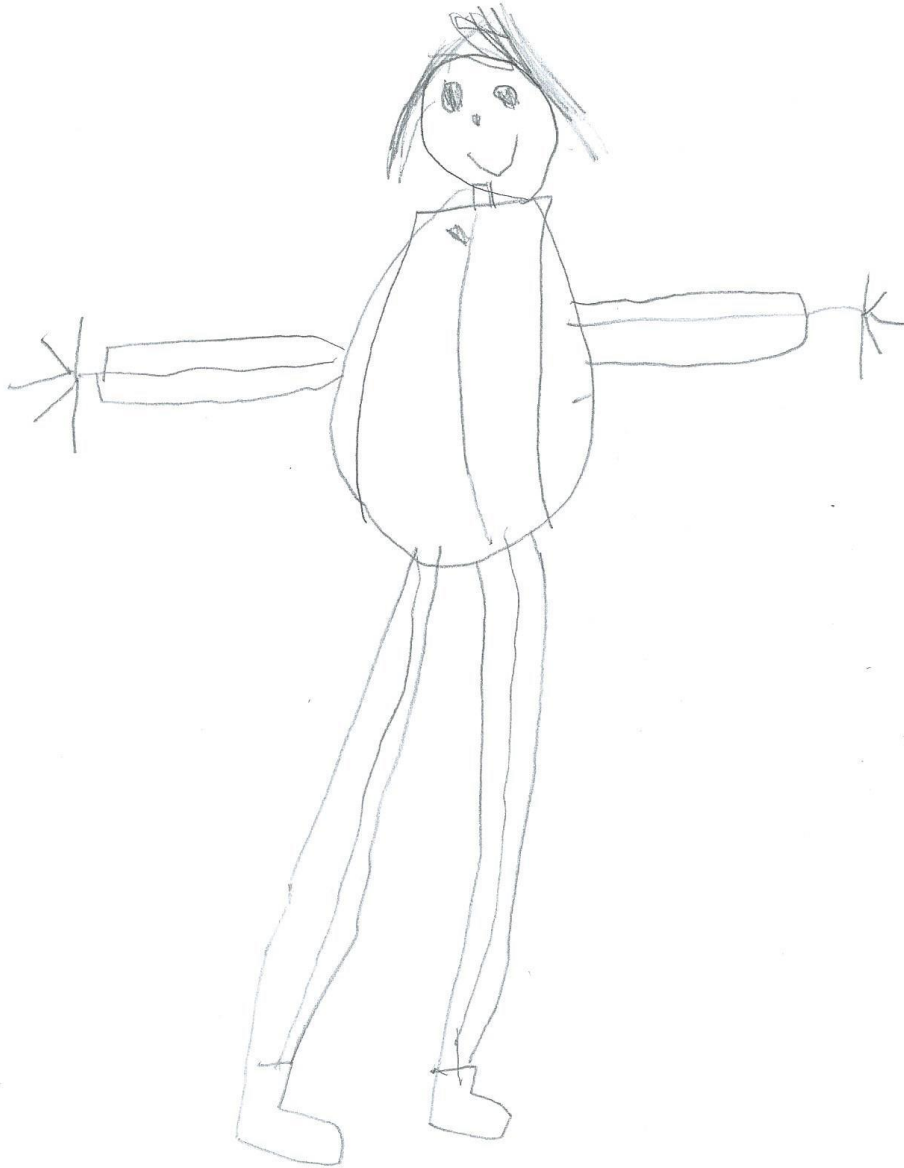


96  
MŠ DĚVČE 5r. 8měs.





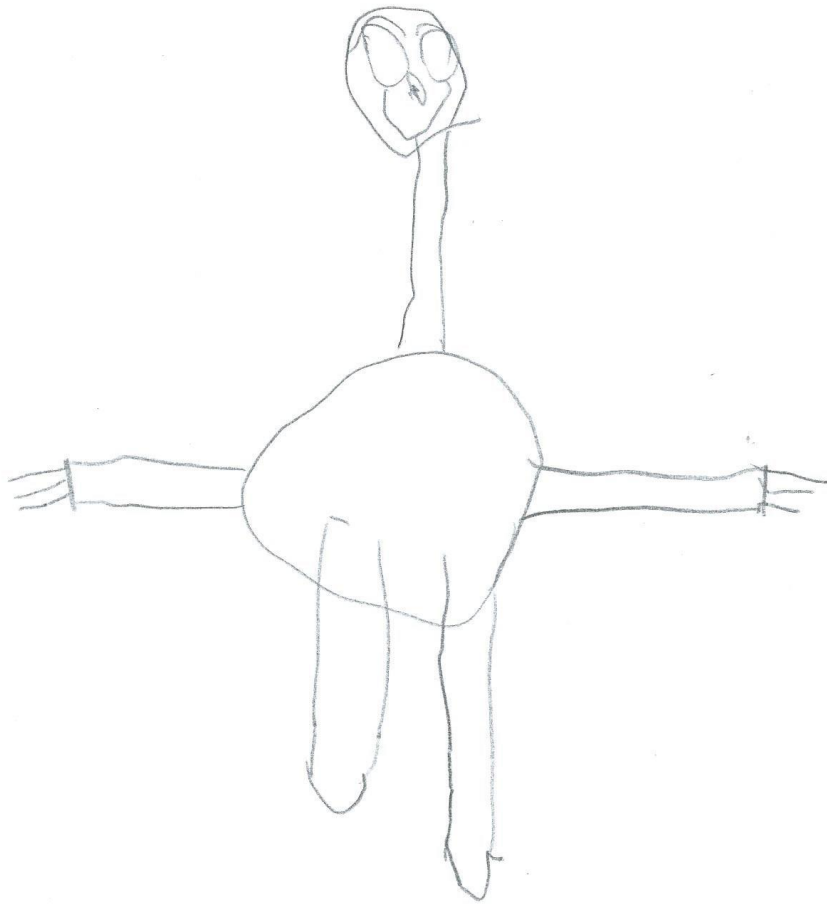
24  
CHLAPEC MS Sn. Omés.



MS CHIAPEC 5r. 10més.



DEVOJE NŠ 60/et 99



CHAPÉU 6 h<sup>100</sup> m<sup>5</sup>

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Olga Kotulková
<b>Katedra:</b>	Ústav speciálněpedagogických studií
<b>Vedoucí práce:</b>	prof. PaedDr. Milan Valenta, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2013

<b>Název práce:</b>	Kresba jako diagnostický fenomén
<b>Název v angličtině:</b>	Drawing as a diagnostic phenomenon.
<b>Anotace práce:</b>	Bakalářská práce je zaměřena na pojetí figurální kresby v předškolním věku dětí z mateřských škol a dětí v institucionální péči.. Teoretická část je zaměřena na vývoj charakteristiku , ontogenezi kresebného projevu, motivací ke kresbě, uvádí možnosti využití kresby v diagnostice, poskytuje informace o psychické deprivaci a institucionální výchově. Praktická část má na základě porovnání kreseb a jejich analýzy zjistit, zda je rozdíl v kresbě lidské postavy u dětí předškolního věku z dětských domovů a mateřských škol.
<b>Klíčová slova:</b>	Dítě předškolního věku, kresba lidské postavy, vývoj kresebného projevu, dětský domov, mateřská škola.
<b>Anotace v angličtině:</b>	This bachelor's thesis is focused on the concept of figural drawings of preschool age children from nursery schools and children in institutional care. The theoretical part is focused on the characteristics of preschool age, ontogenesis of a drawing expression, motivation to drawing, indicates the possibility of using drawings in the diagnostics, provides information about mental deprivation and institutional care. The practical part is based on a comparison of drawings and their analysis to determine whether there is a difference between drawing the human figure in preschool children in institutional care and nursery schools.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Preschool child, drawing the human figure, drawing expression evolution, creche, nursery school.

<b>Přílohy vázané v práci:</b>	Příloha 1 kresby dětí dětských domovů 3 – 4 roky Příloha 2 kresby dětí mateřských škol 3 – 4 roky Příloha 3 kresby dětí 4 – 6 let z dětských domovů Příloha 4 kresby dětí 4 – 6 let z mateřských škol
<b>Rozsah práce:</b>	55 stran
<b>Jazyk práce:</b>	Český jazyk