

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálně-pedagogických studií

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Bc. Nikola Návratová

Kresba lidské postavy u dětí předškolního věku

Olomouc 2013

Prof. PaedDr. Milan Valenta, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, výhradně s použitím literatury uvedené v seznamu literatury.

V Bolaticích dne 15. dubna 2013

Bc. Nikola Návratová

Poděkování

Chtěla bych tímto poděkovat vedoucímu práce Prof. PaedDr. Milanu Valentovi, Ph.D. za odborné vedení a poskytování podnětných rad a informací.

Děkuji také všem p. učitelkám v mateřské škole za jejich vstřícnost, ochotu a pomoc při získávání dětských kreseb.

Obsah

Úvod	5
1 Dětská kresba.....	6
1.1 Historie dětské kresby	7
1.2 Ontogeneze dětské kresby	8
1.2.1 Vývojová stadia dětské kresby	9
1.3 Formální a obsahová úroveň kresby	10
1.4 Význam a důležitost kresby.....	11
1.5 Zvláštnosti kresby u předškolního dítěte	12
1.6 Kresba postavy	14
1.5.1 Vývoj kresby lidské postavy.....	15
2 Kresba jako diagnostická metoda	17
2.1 Testové metody využívající kresbu	18
2.2 Přístupy k hodnocení kresby lidské postavy	19
3 Osobnost dítěte předškolního věku	21
3.1 Tělesné změny a vývoj motoriky.....	21
3.2 Vývoj poznávacích procesů.....	22
3.3 Socializace a emoční vývoj	24
4 Výzkumná část	25
4.1 Výzkumný cíl a hypotézy	25
4.2 Metodologie.....	26
4.3 Výzkumný vzorek	28
4.4 Vlastní výzkumná činnost	28
4.5 Výsledky výzkumné činnosti a jejich interpretace	29
4. 6 Diskuse a shrnutí	40
Závěr.....	43
Seznam použité literatury	44
Seznam tabulek a grafů.....	46
Seznam příloh	47

Úvod

Kdybychom si měli vzpomenout na své dětství a zabrousit do toho vzdáleného období předškolního věku, možná se nám vybaví pár vzpomínek – na dětský pokoj a v něm oblíbené hračky, kamarády a třeba i nějaké ty první lásky, na obrázky, které jsme mnohdy ve spěchu nakreslili jen proto, abychom udělali radost rodičům. Možná si už zcela přesně nevybavíme, co na těch obrázcích tenkrát bylo, ale buďme si jisti, že se tam určitě někdy objevil domeček se zahrádkou, sluníčko, dopravní prostředek nebo člověk. Zmíněné náměty totiž patří k těm nejčastějším, které se v dětských kresbách objevují. Přední místo mezi nimi zaujímá lidská postava, která mnohdy nabývá pozoruhodných podob, člověku jak ho známe na míle vzdálených. Od doby kdy dítě poprvé nakreslí postavu v podobě čmáranic totiž uběhne pěkných pár měsíců než se mu povede ztvárnit podobu oblečeného uceleného člověka.

A právě myšlenky proměnlivosti kresby postavy se budeme věnovat v této práci. Zaměříme se na to, jak se kresba mění, vyvíjí a zdokonaluje s rostoucím věkem předškolního dítěte. Pokusíme se zjistit, zda-li jsou patrné rozdíly mezi figurální kresbou chlapců a dívek téhož věku. A v neposlední řadě také zkusíme využít závěrů získaných vlastní výzkumnou činností a zjistit, odpovídají-li údajům uvedeným v odborných publikacích.

Teoretická část bakalářské práce se věnuje nejprve kresbě jako takové. Přibližuje nám její historii a ontogenezi prostřednictvím jednotlivých vývojových stadií kresby. Zmiňuje se o nejčastěji zobrazovaných námětech, zvláštěnostech a specifických, jež se v ní objevují. Kresbu lidské postavy představuje od prvopočátku jejího vzniku a zachycuje všechny podstatné atributy v jejím vývoji. Kapitulu uzavírá charakteristika osobnosti dítěte předškolního věku z něhož tato práce vychází.

V rámci výzkumu navážeme na teoretické poznatky z předchozí části a na základě výzkumného problému a stanovených hypotéz se je pokusíme ověřit v praxi. Využijeme metodu analýzy kresby lidské postavy, jež vychází ze sledování přítomnosti či absence předem stanovených znaků.

1 Dětská kresba

Přirozenou a rovněž také základní aktivitou dětského věku je hra. Jejím prostřednictvím dítě uspokojuje své potřeby a zájmy, rozvíjí svou fantazii a představivost, uplatňuje své schopnosti, seberealizuje se. Hra je spontánní činností, přinášející dítěti pocit radosti, potěšení a „nelze ji upřít pozitivní vliv na rozvoj celé osobnosti dítěte“ (Vítková, 1993, s. 59). Součástí hrových aktivit v dětském věku jsou i výtvarné činnosti, v nichž se dítěti naskytne příležitost aktivně se projevit, vyjádřit svůj názor, myšlenku či emoce. Výtvarné činnosti v tomto věku v sobě zahrnují mnoho různorodých technik, přes kreslení, malování, vytrhávání z papíru, otiskování až třeba po modelování. Mezi nejužívanější z nich patří zcela jistě malování a kreslení, kterému se také v této práci budeme věnovat. Do problematiky kresby nás zasvětil ABZ slovník cizích slov (online), jež kresbu popisuje jako *“výtvarný postup, při němž se na rozdíl od malby na podklad nanášejí jednotlivé, předem nesmíchané barvy. Podkladovým materiálem pro kresbu bývá zpravidla papír, případně textil, pergamen, kámen aj., v současnosti se též ve spojení s počítačem používá tabletu. Kresba může být prováděna pomůckami jako jsou: tužka, pastelka, vosková tužka, pastel, voskový pastel, křída, rudka, uhel, olůvko, stříbrná tužka, fix, pero a tuš.“*

Pro kresbu platí to, co jsme již zmínili u hry, a sice, že souvisí s přirozeným a zdravým vývojem dítěte. Představuje pro něj zábavu, nesoucí s sebou pocit uspokojení a štěstí. Kreslení je tedy pro dítě hrou, jejímž výsledkem je poměrně trvalý produkt (buď jen čára či skvrna); je spontánní činností a možností jak využít vlastní schopnosti. Podle některých je kresba potřebou napodobit, podle jiných je obrázkovou řečí, prostřednictvím které dítě vypráví o svých představách (Uždil, 2002). Podle Bednářové a Šmardové (2006, s. 9) *„při kreslení dítě vyjadřuje svoji fantazii, strachy, úzkosti, frustrace, touhy, emoce, přání, potřeby, zlost, pocit viny“*. Kresba nám odkrývá to, co dítě cítí, jak vnímá své okolí i vztahy v rodině.

Kresbu můžeme označit jako komunikační, výrazový prostředek. Pro děti je snadnější vyjádřit své pocity a myšlenky kresbou než řečí, která v tomto věku nemusí být ještě v plné šíři rozvinutá. Příkladem může být Davido (2001), která představuje kreslení jako skutečný jazyk. Kresbou dítě „graficky vypráví“ a na základě některých charakteristických znaků můžeme mnohé vyčíst, aniž by bylo nutné užít mluvené slovo. Pro dítě je kreslení oblíbeným způsobem vyjádření, jelikož nevyžaduje nic jiného než jen udržet tužku v ruce. Pro nás, dospělé se tím může stát důležitou cestou vedoucí k poznání dítěte.

Kresba a dětský výtvarný projev obecně má hodnotu jen za předpokladu, že do něj nezasahuje dospělý. Z tohoto důvodu bychom neměli kresby nikdy opravovat, překreslovat. Nedopustíme, aby dítě jen napodobovalo práci ostatních či obkreslovalo předlohu. Motivujme jej aby se snažilo samo, vždyť každý námět, vybraný samotným dítětem je zajímavý, přestože nepředstavuje nic určitého, konkrétního či předmětného, přece i počmáraná plocha má svůj smysl. Opatrnost je nezbytná i při hodnocení obrázků. Vyvarovat bychom se měli ironie, podceňování, ale také nadměrné chvály. Kresba by měla pro děti i nadále zůstat zajímavou zábavou a ne povinností (Uždil, 2002).

1.1 Historie dětské kresby

Vzhledem k dochovaným kresbám a malbám v jeskyních lze předpokládat, že počátky výtvarného umění sahají až do dob pravěku. Nejčastěji vyobrazované náměty v této době představovaly zvířata, kreslené či malované drcenými nerosty smíchanými s vodou či tukem (Prokop, 2000). Avšak i přes tyto dochované nálezy nemáme podložené důkazy, jež by nám dokládaly výtvarnou činnost u dětí v době pravěku. Nemusí to však znamenat, že děti v této době nekreslily.

Důležitější úlohu představovala kresba v období starověku, což dokládají i myšlenky Platóna, podle nějž se umění má stát součástí učení a Aristotela, který již v této době chápal význam tvořivosti jako přirozené lidské vlastnosti. Mimo jiné by se děti podle něj měly vychovávat pomocí obrazu a barev (Uždil, 1974).

Velice významné místo zastává ve vývoji dětské kresby filosof, pedagog a myslitel Jan Amos Komenský. Ten ve své knize Informatorium školy mateřské píše, že *„mají také do malířství a písařství zavozováni býti hned v té mateřské škole dívky, a to hned třeba v třetím nebo čtvrtém roku, jak se při kom k tomu, mysl znamená, aneb vzbuditi může. Jmenovitě dáváním jim do rukou křídly (neb uhle, u chudších), a tím aby sobě puňky, čáry, háky, kliky, kříže, kolečka dělali, jak chtějí; čehož se jim i mustr pomaličku ukazovati může, vše ze hry a kratochvíle“* (Komenský, sec. cit. Příhoda, 1971, s. 331). Na rozdíl od Komenského, jež podporuje v kresbě spontánnost, Friedrich Fröbel o několik desítek let později nabádá předškolní děti ke kreslení kolmých a vodorovných čar.

V 19. století se k dětské kresbě začíná upínat čím dál větší pozornost a zájem o ni se zintenzivňuje. Corrado Ricci vydává knihu pojednávající o kresbě s názvem *L'arte dei bambini* a samotným vývojem dětské kresby se ve své knize *Studies of Childhood* zabýval

James Sully. Badatelé se snažili průběh chronologického věku nastínit v jistých stádiích (Příhoda, 1971). V posledních desetiletích se však více pozornosti soustředí na to, co kresba vypovídá o vývoji vnímání, jemné motoriky, o osobnosti a intelektu dítěte, jeho emocích, vztazích nebo zájmech. Využívá se přitom poznatku, že obdobně jako chování i kresba prozrazuje mnohé o osobnosti člověka (Šturma in Davido, 2001).

1.2 Ontogeneze dětské kresby

Dítě se často seznámí s tužkou již v prvním roce života. První grafické pokusy bývají spontánní a nahodilé, tahy vznikají cestou nejmenšího fyziologického úsilí. Proces kreslení bývá kladně citově zabarvený, provázený radostí nejen z toho, co vzniká na papíře, ale i ze samotného pohybu. To je také důvod, proč se dítě ke kreslení vrací (Švancara, Švancarová in Švancara a kol., 1971).

Pohyb vychází zpočátku z ramenního kloubu, proto první dětské čmárání má tvar klenutého oblouku vznikajícího kývavým pohybem celé paže. Teprve postupem času se zapojuje loketní a zápěstní kloub. Dítě začíná čmárat ve všech směrech a vznikající spleti čar se libovolně křížují a zamotávají (Bednářová, Šmardová, 2006). Krouživý pohyb ruky dává vznik nepravidelnému oválu k němuž se záhy připojí kříž, daný schopností dítěte úmyslně měnit směr čáry. Tyto tvary se stávají základnou pro další tvary podobné čtverci a trojúhelníku a brzy tak dítě bude umět nakreslit nejen dům, ale také strom a mnoho dalších jiných věcí, zpočátku ještě se zaoblenými rohy. Nejdříve však dítě nerozlišuje věci, které lze zobrazit snadno a které méně či vůbec. Náhodně vzniklé grafické útvary připodobňuje k neurčitým částem přírody. Mnohokrát se stane, že dítě svůj původní záměr opouští, vyměňuje jej za jiný v závislosti na tom, co již mezitím na papíře vzniklo (Uždil, 2002).

Bednářová a Šmardová (2006, s. 15) píší, že „*děti začínají kreslit přibližně stejným způsobem, ve stejné posloupnosti. Vývoj kresby proto probíhá v určitých etapách, stádiích*“. V odborné literatuře není vymezení a označení těchto stadií jednotné, povětšinou však autoři vyjadřují jinými slovy podobné myšlenky. Níže uvedené příklady čtyř autorů nám to jen dokazují.

Václav Příhoda (1971) popisuje vývoj dětské kresby prostřednictvím pěti stadií, a to stadia črtací experimentace, prvotního obrysu, lineárního náčrtu, realistické kresby a naturalistické kresby.

Pět vývojových stadií rozlišují i Valenta s Müllerem (in Valenta, Müller a kol., 2009), kteří mluví o období cíleného čmárání, stadiu linií či prvotního obrazu, fázi lineárního náčrtu, období realistické kresby a posledním stadiem je naturalistická kresba.

Odlišné názvy jednotlivých stadií uvádí i Vítková (1993). Ta mluví o bezobsažné čáranici, obsažné čáranici, přechodu ke znakové kresbě, období znakové kresby a spontánním realismu. Vítková se věnuje především dětem raného věku, proto i její členění vývoje kresby zachycuje jen období do nástupu dítěte do školy.

1.2.1 Vývojová stadia dětské kresby

Ačkoli jednotliví autoři popisují vývojová stadia kresby různými názvy, pokusíme se je zde propojit. Jako základ nám poslouží klasifikace Vítkové, kterou doplníme stadii i myšlenkami dalších tří výše zmíněných autorů.

V období přibližně do dvou let věku můžeme mluvit o **bezobsažné čáranici** neboli předvýtvarném období. S tužkou dítě v tomto období podle Příhody (1971) zachází jako s ostatními předměty, pohybuje s ní odshora k sobě, zprava doleva. Pohyby jsou neplánované a málo koordinované, jsou však základem pro další rozvoj grafického vyjádření. Postupem času dítě dovede lépe ovládat nejen směr a velikost čar, ale začne „*kreslit různě velká kola, neboť už se kresby účastní uvolňující se zapěstní kloub*“ (Vítková, 1993, s. 60).

Na předchozí stadium navazuje okolo dvou let období **obsažné čáranice**, které se však může objevit dříve či později. Záleží totiž na možnostech a příležitostech ke kreslení, ale také na zájmu a nadání. Dítě začíná chápat, že jeho čáráním něco vzniká a dává kresbě význam. „*Zprvu objevuje dítě takové spojení významu teprve s kresbou, záhy však význam kresbu předchází*“ (Příhoda, 1971, s. 335). Původní záměr se může v jedné kresbě i vícekrát změnit, proto nám, dospělým, nemusí být kresba vždy srozumitelná.

Postupně se začnou objevovat první nahodilé, neúmyslné znaky, a můžeme hovořit o **přechodu ke znakové kresbě**. Kruhové čáranice a ovály bývají okolo 2,5 let věku doplňovány svislými i vodorovnými čarami, zřejmý je již i pravý úhel. Seskupení čar, přestože zatím stále spíše nahodilé, v dítěti probouzí představu konkrétního předmětu či jevu, který je již srozumitelný i dospělému (Vítková, 1993).

Ve čtvrtém roce převládá u dětí **znaková kresba**. Znaky vznikají na základě citového vztahu a souvisejí se životem dítěte. V tomto období tak převládají v kresbě sluníčka, auta,

domy, květiny a především lidské postavy (tzv. hlavonožci). Jednotlivé znaky zaplňují celou plochu papíru a nejprve bývají osamocené. Následně počet znaků přibývá a narazíme také na jejich kombinaci, např. spojení hlavonožce a domu (Vítková, 1993). Kresby bývají transparentní, což je dáno tím, že děti kreslí předměty a věci podle toho co o nich ví, nikoli tak, jak je vidí. Davido (2001) uvádí, že transparentnost je normální do 7 – 9 let věku dítěte.

Znakovou kresbu vystřídá v předškolním období stadium *realistické kresby*. Dítě rádo pracuje s barvami, které mu pomáhají vystihnout představu. Stále ještě kreslí to, co o předmětu ví, avšak již na něm začíná rozlišovat objektivní znaky. Kresba postavy přestává být lineární, objevuje se dvojdimenzionální obrys. Lze také poznat odlišnost pohlaví, jelikož postavy jsou oblékány a doplňovány konkrétními znaky a detaily (např. deštník, dýmka, řetízek). Časté jsou i pokusy a snahy nakreslit člověka z profilu, přičemž nejprve jsou z profilu nakresleny jen ruce a nohy, později i hlava (Příhoda, 1971).

Poslední stadium, *naturalistická kresba*, nastupuje asi okolo 10. roku věku. Míží transparence, děti se snaží předmět zachytit tak jak vypadá. Kreslí nejčastěji podle předlohy či přírody. Ustává nadměrné využívání barev i zdobení oděvu či předmětů. Objevuje se perspektiva a stínování (Příhoda, 1971). Děti se, jak píše Valenta a Müller (in Valenta, Müller a kol., 2009), snaží ve svých kresbách zachytit určitou náladu a pohyb.

Plevová a Petrová (in Čížková a kol., 1999) uvádějí, že mezi desátým a jedenáctým rokem nastává u většiny dětí krize kresebného projevu. Vzrůstá kritičnost myšlení, děti si začínají uvědomovat, že jejich kreslířské dovednosti jsou nedokonalé, ztrácejí motivaci a zájem o výtvarné činnosti. Vývoj i nadále pokračuje u některých dětí s výtvarným talentem.

1.3 Formální a obsahová úroveň kresby

Na kresbu můžeme nahlížet ze dvou hledisek. Podle Bednářové a Šmardové (2006) jde o hledisko formální, při kterém nás bude zajímat styl vedení čáry, její plynulost, přesnost a jistota. A hledisko obsahové, tedy námětová bohatost a různorodost. Obě hlediska přitom nemusí být jednotné. Může se stát, že dítě bude mít relativně bohatou kresbu, ale její provedení bude horší. Obsah tak může převyšovat formu, případně nemusí odpovídat předpokladům dítěte v ostatních oblastech.

Kreslit se v dnešní době dá mnoho způsoby a prostředky. Uždil (2002) uvádí, že zatímco Jan Amos Komenský doporučoval mladším dětem křidu a uhel, dnes jsou to

zejména pastelky, tužka, voskové pastely a fixy. Jakmile dítě začne kreslit, měli bychom u něj podporovat špetkový úchop kreslicího náčiní, kdy tužka či pastelka leží na prostředníku a seshora ji přidržuje palec a ukazovák. Významné místo zaujímá i postavení ruky při kreslení a pozdějším psaní, uvolněnost ruky a celkové držení těla. Aby dítě mohlo kreslit musí být schopné koordinace mezi okem a rukou, tedy vizuomotorické koordinace (Bednářová, Šmardová, 2011).

Davido (2001) nám ve své knize *Kresba jako nástroj poznání dítěte* předkládá náhled na význam čar, jež pod kreslicí dětskou rukou vznikají. Tenké, lehce naznačené čáry budou patřit pravděpodobně ustrašenému, nejistému dítěti, zatímco ty silné spíše dítěti agresivnímu. Vyrovnané dítě má sílu čar pod kontrolou. Podobně jako síla čar má význam i poměr velikosti kresby k velikosti papíru a její umístění. Davido dále uvádí, že dítě během svého vývoje používá při kreslení různých barev, pomocí nichž napodobuje buď přírodu (zelená tráva, modré nebe...), nebo se nechává vést svým nevědomím. Extravertní děti používají obvykle více barev, zejména červenou, žlutou a oranžovou, na rozdíl o introvertních dětí, využívajících průměrně jednu až dvě barvy modrého, zeleného, černého či fialového odstínu. Psychického působení barvy bychom měli podle Svobodové (1998) využívat při všech výtvarných činnostech, jelikož tímto u dětí rozvíjíme vnímání barevného světa, vyjadřování emocí i osobních postojů.

Zamyslíme-li se nad nejčastějším obsahem a námětovostí dětských kreseb, může se nám zdát, že děti nejvíce kreslí to, co vidí ve svém okolí. Jak ale píše Uždil (2002) není tomu tak zcela – děti si vybírají předměty, které mají trvalý, neměnný a obecný význam. Navíc jsou antropocentrické, v ohnisku jejich zájmu je člověk a teprve poté si vybírají předměty, které s člověkem souvisejí, nejčastěji tedy dům (spíše venkovského typu než dům poschod'ový), zahrádku v podobě plotu, strom. Následně přibývají i dopravní prostředky (především auto, vlak, loď), zvířata, jež se zpočátku výrazně neliší od lidí, nábytek a další užitečné věci. Významné místo má v dětské kresbě sluníčko, jehož prostřednictvím dítě označuje nejen oblohu, ale i čas. Svě místo si vydobyla i virtuální realita v podobě pohádkových postavíček a figurek.

1.4 Význam a důležitost kresby

Vyjádření vlastních prožitků a pocitů je základní lidskou potřebou. Již pravěcí lidé malovali po stěnách a stropěch jeskyní obrazy zvířat, s nimiž se setkali, Egypťané a domorodí

Američané malovali v hrobkách svých panovníků a tajně malovali také dospělí a děti v nacistických koncentračních táborech. I děti v dnešní, moderní společnosti prožívají podobné situace, ať už jde o ty obvyklejší (návštěvy lékaře apod.) nebo závažnější, jako je rozvod rodičů, domácí násilí či zneužívání. Zmatek a bolest z těchto situací mnohdy nedokážou pochopit, natož následně vyjádřit slovy, avšak kreslit budou děti stále (Peterson, Hardin, 2002). Kreslení uvolňuje, zmírňuje nervové napětí, může být osvobozením. Davido (2001, s. 92) píše, že *„dítě do kresby promítne své vědomé i nevědomé konflikty, a tím je nevědomě ze sebe vymytí a vynese na denní světlo. Jakmile se problémy přenesou na papír, dítě na ně může pohlédnout jinýma očima. Konflikty dostaly novou realitu existující mimo ně a již tím se oddramatizovaly.“*

Také Příhoda (1971) a Švancara a Švancarová (in Švancara a kol., 1971) uvažují, že ve vývoji lidstva nebyla kresba jen hrou a estetickým potěšením, ale i sdělovacím prostředkem, podobným řeči. Mezi vývojem řeči a kresby je určitá souvislost a shoda, jelikož podobně jako řeč vzniká z nahodilého broukání, tak i kresba se vyvíjí z chaotických čaranic. Poskytuje dětem příležitost vyjádřit nejen skutečné situace a věci, ale i ty fantazijní. Nejčastěji se takto děti vyjadřují do doby, než se naučí mluvit a zejména poté psát, čili do doby, než začnou využívat jiné výrazové prostředky.

Dětská kresba a dětský výtvarný projev obecně je tedy úzce spjat s duševním, psychickým životem dítěte. Vnímání, myšlení a představivost vidí Uždil (2002) jako trojici duševních funkcí, které výtvarný projev dítěte umožňují, ale také se jím naopak obohacují. Kreslící dítě je nuceno lépe se dívat na věc kterou kreslí, pozorovat ji a také o ni přemýšlet a uvažovat. Kreslení pomáhá dítěti poznat a pochopit svět, vztahy mezi věcmi, umožňuje mu se poznávat i realizovat. Zahrnuje v sobě podle Davido (2001) hru, snění i realitu, tedy vše podstatné a důležité pro dítě nejen předškolního věku.

1.5 Zvláštnosti kresby u předškolního dítěte

Kresba dítěte se v mnoha ohledech liší od kresby dospělého. Podle Plevové a Petrové (in Čížková a kol., 1999, s. 77) je to dáno tím, že *„dítě vnímá, myslí a cítí, vyrovnává se se světem jinak než dospělý. K tomu, abychom vývojová specifika pochopili, je důležité znát některé zvláštnosti, které jsou typické pro dětskou osobnost a její projevy“*. K těmto zvláštnostem můžeme zařadit:

Podstatným specifíkem kresby dítěte předškolního věku je **pravidlo pravého úhlu**, nebo-li R-princip, který můžeme pozorovat například při kresbě domu s komínem. Pravý úhel vzniká spojením vodorovné a svislé čáry. Setkávají se zde dva směry, jež se kreslící dítě snaží rozlišit (Uždil, 2002).

Grafický automatismus se v kresbách vyskytuje poměrně často. Představují jej třeba čárky znázorňující vlasy nebo zdobení oblečení. Jde o sklon opakovat jednoduché, již naučené tvary. Jak zmiňuje Uždil (2002, s. 54) je-li častý a uplatňovaný nad míru „*může poškodit základní věcný ráz kreseb*“. Na základě grafického automatismu může vzniknout i nadměrné zdobení.

Kresba předškolního dítěte je založena na tom, co dítě o předmětu či věci ví, nikoli na tom, jak ji vidí. Uplatňuje se princip **transparentnosti**, průhlednosti nebo-li rentgenová kresba. Poznáme to na obrázku podle toho, že vidíme vnitřek předmětu, i když by měla být nakreslena jen jeho vnější část (např. vidíme zařízení domu). Princip transparentnosti najdeme v kresbách dětí přibližně do sedmi až devíti let (Davido, 2001).

Dalšími, často uplatňovanými principy jsou **rytmus, opakování a symetrie**. Všimnout si jich můžeme, jestliže na nás obrázek působí harmonicky, symetricky a rovnovážně. Dle Uždila (2002, s. 54) jsou „*základem kompozičních schopností v členění plochy a formální jednoty celého výtvaru*“ a jejich základy jsou dítěti vrozené.

Mezi nejčastější motivy v dětské kresbě patří mimo jiné zvířata, podobná mnohdy více lidem než představitelům zvířecí říše. Toto zosobnění, zlidštění můžeme označit jako další zvláštnost dětského věku, jež se nazývá **personifikace**. Dítě přiděluje věcem, předmětům, zvířatům a okolí lidské vlastnosti (Plevová a Petrová in Čížková a kol., 1999).

Vítková (1993) udává další dva principy, typické pro děti předškolního věku. Prvním z nich je **zdůraznění a vypouštění**, kdy dítě kreslí jen to co jej zajímá, co se mu líbí. Důležité objekty zvětšuje či zdůrazňuje jejich proporce. Druhou zvláštností o které píše je **celistvost a názornost**. Vyobrazené předměty jsou nakresleny tak, aby se nepřekrývaly a byly vidět všechny jejich části (můžeme tak vidět všechny postavy či přední i zadní kola auta).

Mezi zvláštnosti dětského zobrazování světa patří, jak uvádí Příhoda (1971), také **ortoskopie**. Předměty které dítě vyobrazuje kreslí ze základního pohledu, nevnímá, že se se vzrůstající vzdáleností mění jejich perspektiva či velikost. A tak například stůl nebude mít podobu kosočtverce, ale čtverce, protože jej tak dítě vidí shora.

Některé věci máme od počátku spojeny s určitou barvou, například při kreslení trávy použijeme zelenou, obloha bude modrá a střecha domu červená. Uždil (2002, s. 57) říká, že v kresbách existuje „*určitá stabilita vztahů mezi barvou, tvarem a obsahem*“. Naopak tam, kde barva není s určitou věcí spoutaná tak těsně, využívá dítě zálibu v barvách, přičemž většinou dává přednost některým barvám před jinými. Dítě spíše uplatní teplejší odstíny a to na věci které se mu líbí, k nimž má zvláštní vztah. Důležitou roli tedy hraje i emocionální vztah k věcem.

1.6 Kresba postavy

Když jsme se výše zmiňovali o nejčastějším obsahu dětských kreseb, řekli jsme, že dítě je důsledně antropocentrické. Lidská postava se v dětské kresbě odráží tak často, že patří mezi nejoblíbenější a nejčastější náměty. Poprvé se s ní setkáme mezi třetím a čtvrtým rokem věku dítěte. Davido (2001) uvádí, že postavy vypovídají o autorovi více než některé jiné symboly, jelikož do nich promítá samo sebe, tedy celé své já. Nepochybuje, že když dítě kreslí člověka, kreslí samo sebe.

Uždil (2002) uvažuje, že první podoby člověka se zakládají spíše na dotekových a pocitových zkušenostech dítěte. Teprve později se začíná uplatňovat zraková zkušenost. První obrazy vznikají na základě hravé pohybové činnosti, rodí se z kruhových čaranic, oválů. Takto vzniknuvší ovál však dítě nevnímá jako opravdovou skutečnou siluetu hlavy, ale jako hranici, v níž najdeme důležité lidské znaky. Především to jsou široce otevřené oči, ústa, nos a vlasy. Současně se objevují také nohy v podobě čar. Vzniká nám první ucelený obraz člověka, označovaný jako „*hlavonožec*“. K zobrazení trupu se dítě dostane až nakonec. Někdy jej najdeme v ploše mezi nohama až se nakonec osamostatní. Zprvu mívá menší velikost než hlava, ale postupně doroste nebo se stane i velmi mohutným a nad hlavou převládá. Pohlaví kreslených postav bývá rozeznáváno až později, a je spojeno s jejich oblékáním a přidáváním doplňků (nákupní taška, klobouk...). Obohacování kresby tedy probíhá s rostoucí dětskou zkušeností se světem a potřebou, vůlí tuto zkušenost vyjádřit (Uždil, 2002).

Již mezi čtvrtým a pátým rokem se můžeme setkat se snahou o zdůraznění vztahů mezi zobrazovanými postavami, které je potřeba vyčíst nebo si je nechat vyložit samotným dítětem. „*Ostatně neobyčejně důležitou roli hraje skoro pokaždé slovní výpověď, která obrazovou situaci dokresluje; dítě „používá“ své jednotlivé postavy tak, jako užívá věci a loutky v dějové hře*“ (Uždil, 1974, s. 102). Dále Uždil uvádí, že se snahou zdůraznit

vzájemné vztahy osob a jejich pohyb souvisí zobrazení postavy z profilu. Profilu chybí symetrie a vyžaduje také více představivosti. Součástí jeho vývoje je tzv. situační profil, kdy je postava zobrazena en face (zepředu), ale situace ve které je znázorněna nám dává tušit, že je vnímána z profilu. Dále hovoříme o tzv. smíšeném profilu, vznikajícím kombinací pohledu en face a ze strany. Pohyb bývá zpočátku znázorněn natahováním, vztyčováním paží, později i kráčejícími nohama z profilu.

Při znázornění prostoru ve kterém se postavy i předměty nacházejí využívá dítě více možností. První z nich je podle Uždila (2002) plošné uspořádání prostoru, jež spojuje jednotlivé pohledy v jeden celek. Takto nakreslený obrázek neodpovídá pohledu z určitého místa, avšak je značně názorný a můžeme z něj vyčíst vše potřebné. Další možnost představuje zobrazení vnitřního objemu, se kterým si dítě poradí tak, jako by určitá věc či postava byla průhledná. Pro dítě tak není problém nakreslit třeba knedlík v žaludku, neboť se nezabývá tím, zda jsme schopni jej vůbec vidět, ale zaobírá se tím co jej zajímá a o čem ví. Základ prostorového uspořádání je položen, jen co dítě začne dolní okraj papíru považovat za jakousi zem. Obecně lze říci, že výtvarné uspořádání prostoru se vyvíjí pod vlivem úkolů, které si je vyžadují. Nenajdeme zde ustálené vývojové schéma. „*Ve způsobu, jak dítě zobrazuje prostor se znovu velmi zřetelně ukazuje, že jeho kreslení je hledáním, vynalézáním a vlastně určitou formou myšlení*“ (Uždil, 2002, s. 51).

1.5.1 Vývoj kresby lidské postavy

Průměrný věk, kdy se poprvé lidská postava v dětských kresbách objeví je, jak píše Švancara a Švancarová (in Švancara a kol., 1971), **3,5 roku**. Dítě nakreslí ovál či kruh k němuž připojí nohy a vznikne nám známý „hlavonožec“. Postupně přibudou oči a čárka představující nos či ústa. Později jsou hlavonožci k nohám či hlavě dokresleny i ruce a můžeme zpozorovat také trčící vlasy. Prvním náznakem trupu bývá vodorovná čára mezi nohama, přičemž knoflíky na stejném místě nám dávají tušit náznak oblečení. Již výše jsme se zmínili o tom, že nakreslený ovál či kruh nepředstavuje jen hlavu, ale také tělo. Potvrzuje to i Vítková (1993) která dále uvádí, že u hlavonožců nepoznáme pohlaví, nicméně dítě záhy odlišuje maminku od tatínka prostřednictvím detailů, velikosti či barvy.

Pátý rok dítěte je pro vývoj kresby lidské postavy důležitý nejen přítomností trupu, ale zejména v přechodu z lineárního znázorňování (jednou čarou) ke kresbě dvojdimenzionální, plošné (tvořené dvěma čarami). Hlava bývá přímo spojena s trupem

kruhovitého, trojúhelníkového nebo čtyřúhelníkového tvaru, navíc bývá stále větší než trup. Nohy bývají daleko od sebe. Jejich proporce, délka i připojení ještě nejsou v harmonii, postava tak může působit nestabilním dojmem (Švancara, Švancarová in Švancara a kol., 1971).

Okolo **šestého roku** věku se kresby dětí stávají detailnější, objevují se uši, vlasy (většinou jen po obvodu hlavy) i oblečení. „*Dítě člení lidskou postavu zcela zřetelně, paže nasazuje k trupu, hlavu pokrývá vlasy. Lidskou postavu kreslí ještě po jednotlivých částech, které k sobě mechanicky připojuje*“ (Plevová a Petrová in Čížková a kol., 2001, s. 75). Zdokonalují se proporce dílčích částí lidského těla, je možné rozpoznat postavu muže od postavy ženy. Zpracování kresby je podle Vágnerové (in Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001) na počátku školní docházky realistické, více se podobající skutečnosti a začíná se zakládat spíše na tom, co dítě vidí.

Krk se začíná objevovat **v sedmém roce**, přesto však ještě jako mezičlánek, neboť jeho obrysová linie nenavazuje na linii hlavy či trupu. Dítěti se lépe daří vystihnout proporce jednotlivých částí těla, nohy jsou blíže u sebe a paže se objevují ve výši ramen, tedy na správném místě (Švancara, Švancarová in Švancara a kol., 1971).

Přechod od kresby zepředu k profilu, ať už částečnému či úplnému, pozorujeme **v osmém roce**. Zdokonaluje se vyznačení nohou, které se začínají sbíhat v rozkroku, tvary se celkově zaoblují a proporce vyrovnávají (Bednářová, Šmardová, 2006).

V devátém roce čím dál častěji narážíme na pokusy zachytit pohyb prostřednictvím chůze či činností rukou. Kresby bývají propracovanější a detailnější v částech oblečení i doplňcích (objevuje se výstřih, pásek, kapsy). Obličej již má většinu důležitých rysů, kresba je však zatím plošná a nacházíme v ní větší rozdíly co se týká pohlaví (Švancara, Švancarová in Švancara a kol., 1971).

Švancara a Švancarová tamtéž dále uvádějí, že k perspektivnímu zachycení a stínování se dostává dítě **okolo desátého a jedenáctého roku**. Kresby získávají na plastičnosti, objemu, ubývá však zájem o barvu a zdobení oblečení. Vývoj kresby lidské postavy bývá v tomto věku ukončen, dále jde již jen o zdokonalování. Kresby dospívajících jsou založeny více než kdy předtím na zájmech dětí, jejich zálibách, osobitých rysech a je z nich více znát vnitřní zaujetí.

2 Kresba jako diagnostická metoda

Kresba je sice jen jedna z aktivit, které se děti věnují, avšak tvoří nedílnou součást jejich poznávání okolního světa. Umožňuje jim vyjadřovat své pocity i myšlenky, je pro ně tedy i výrazovým prostředkem. Podíváme-li se na kresbu dítěte, můžeme z ní vyčíst mnoho důležitých informací nejen o schopnostech, dovednostech a talentu daného dítěte, ale také o jeho osobnosti, temperamentu či emocích. Podle Bednářové a Šmardové (2006) nám kresba přináší informace o úrovni jemné motoriky, grafomotoriky, vizuomotoriky, o zrakovém a prostorovém vnímání a v zásadě tedy o celkové vývojové úrovni dítěte. Stává se důležitou základnou pro pozdější dovednost psaní. Můžeme z ní vytušit postoje dítěte, jeho vztahy a emoce k ostatním lidem i ke světu. Svě důležité místo si kresba našla také jako komunikační prostředek a stala se součástí rehabilitace i terapie. „*Z psychologického a pedagogického pohledu má kresba velký význam pro vývojovou diagnostiku, diferenciální diagnostiku, diagnostiku osobnosti*“ (Bednářová, Šmardová, 2006, s. 6).

První studie dětských obrázků jsou dávány do souvislostí se jmény Corrada Ricciho, autora monografie, pojednávající o dětské kresbě, nebo francouzského psychologa G. H. Luqueta. V našich zemích se zkoumáním dětské kresby zabýval prof. František Čáda, později pak prof. Zdeněk Matějček, manželé Josef a Lea Švacarovi a další. Od této doby je kresbě věnována čím dál větší pozornost a zájem o ni neustále roste.

Chceme-li využít kresbu jako diagnostickou metodu, je důležité před jejím zadáváním připravit určité podmínky a náležitosti. Základem je vytvoření příznivé atmosféry, nerušené rodiči či sourozenci a také zamezení napodobování kresby druhých. Samotné dítě je potřeba vhodně motivovat a případně také povzbudit. Pro kreslení je nejvhodnější bílý papír formátu nejméně A4, tužka č. 2 (lze dát také pastelky), případně guma. Nevhodné jsou voskovky, ale také fixy (Peterson, Hardin, 2002).

Kresba je jako metoda zjišťování informací o dítěti často využívána, avšak nese v sobě i určitá rizika a úskalí, jelikož na ni nahlížíme z pozice dospělého, vyzrálého. Při interpretaci je proto důležité snažit se zapomenout na to, že jsme dospělí, je potřeba se na kresbu dívat upřímně, nezaujatě. Při posuzování dětské kresby musíme mít také na paměti, že jediný obrázek nemůže odhalit vše, nemůžeme tedy vyvozovat závěry z jedné kresby dítěte, které vlastně ani neznáme, navíc bez znalosti okolností. Je třeba brát v potaz i sociální a kulturní souvislosti dítěte (Davido, 2001). Stejně jako Davido i Novák (2004) zdůrazňuje, že metoda kresby není samospasitelná, nelze z ní dělat výslovné závěry, ale lze ji považovat za metodu

screeningu, která nám může naznačit, že je potřeba věnovat některému dítěti mimořádnou péči a pozornost. Dále zmiňuje i to, že kresbu nemusí využívat jen psychologové, ale také další odborníci pracující s dětmi, vychovatelé i rodiče.

2.1 Testové metody využívající kresbu

Kresebné testy jsou u dětí v posledních letech hojně využívány nejen pro svou časovou nenáročnost a poměrně snadnou administraci, ale také proto, že děti většinou ochotně a rády kreslí a lze je tedy využít i k navázání kontaktu (Vágnerová in Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001). Mezi nejčastěji využívané metody můžeme zařadit kresbu stromu, domu a lidské postavy.

Kresbu stromu využívá i u nás známý test Karla Kocha, založený na principu projekce člověka do výtvarného vyjádření. Je určen dospělým a dětem od 6 let. Úkolem je nakreslit nejhličnatý strom na čistý papír formátu A4, přičemž test lze zadávat individuálně i skupinově. Vyhodnocení probíhá na základě 59 znaků, všímajících si nejen celkové úrovně (velikost stromu nebo jeho umístění), ale i detailů jako kořenů, kmene, koruny či listů (Mitáček, 2007).

Při kresbě domu přihlížíme podle (Davido, 2001) nejen k domu samotnému a prvkům, jež obsahuje, ale také k jeho okolí. Kresba domu se využívá u dětí, spíše jako součást testů než samostatně. Najdeme jej například v H-T-P (House-Tree-Person) testu Johna Bucka z poloviny 20. století. Dítě má v tomto testu za úkol, jak již sám název napovídá, nakreslit dům, strom a postavu. *„Účelem tohoto testu je získat informace o tom, jak dítě vnímá své okolí a jaká je jeho interakce s ním, o vyspělosti, senzitivitě a integraci osobnosti“* (Peterson, Hardin, 2002, s. 20).

Asi nejčastějším námětem kresebných testů je lidská postava. Nejznámější test vytvořila Florence Goodenoughová, na jehož základě zkoumala vývoj intelektu. Revizi jejího testu provedl později Harris (viz. další kapitola). Postava je také ústředním motivem souboru testů sestavených E. F. Hammerem. Dítě nebo dospělý v nich má nakreslit postavu. Následně po jejím dokončení je požádán, aby nakreslil onu postavu v dešti. Na podobném principu vytvořila test inteligence H. Fayová, jehož zadání zní „Paní jde na procházku a prší.“ (Davido, 2001). Kresba postavy se stala také součástí některých testů, posuzujících školní zralost. Známy je Jiráskův orientační test školní zralosti, při němž mají děti za úkol mimo nakreslení figury napodobit psací písmo a obkreslit skupiny teček.

Významné místo mezi projektivními metodami, v nichž se uplatňuje postava, zaujímá kresba rodiny. Při procesu kreslení si všímáme pořadí postav, v němž jsou kresleny, po dokončení pozorujeme výraz tváře jednotlivých postav, jejich velikost i provedení. Bereme v úvahu také celkový dojem z kresby. Součástí tohoto testu může být i kresba začarované rodiny, kdy má dítě jednotlivé členy rodiny zobrazit jako zvířata (Novák, 2004). Nakreslit členy rodiny při nějaké činnosti je úkolem testu R. C. Burnse a S. H. Kaufmana z roku 1970.

2.2 Přístupy k hodnocení kresby lidské postavy

Při hodnocení dětských kreseb, využívajících nakreslení lidské postavy či rodiny, můžeme v podstatě využít jednoho ze dvou přístupů. Prvním z nich je kvalitativní, projektivní analýza, kterou reprezentuje například Machoverová, DiLeo, Buck, Hammer či Jolles. Druhý přístup představuje kvantitativní analýza, v zastoupení Goodenough, Harris, Koppitzová, Vane a Eisen, Dillard a Landsman, Burns a Kaurman nebo Petersonová a Hardin (Peterson, Hardin, 2002). Krátce zde představíme oba dva přístupy na základě některých jejich představitelů, přičemž se více zaměříme na druhý přístup z důvodu jeho využití v praktické části této práce.

Buck a Machoverová, představitelé *kvalitativní analýzy*, se domnívali, že kresba lidské postavy prozrazuje představu dítěte o těle a jeho fyzických aspektech a využívali ji tak k odhalení psychologických i emočních informací o dítěti. Předpokládá se, že do kresby dítě promítá samo sebe, své „já“ a na tomto předpokladu je také založena interpretace kresby. Mimo metody Machoverové, hodnotící nejen tlak tužky, jednotlivé části těla, jejich velikost či tvar vzpomeňme i Buckův House-Tree-Person test, již zmíněný výše. Jednotlivé znaky, které se v kresbách nacházejí mohou různí odborníci vysvětlovat odlišně. Co jeden označí jako „odchylku“ je druhým vysvětleno jako normální a proto mnozí odborníci tento přístup kritizují (Peterson, Hardin, 2002).

Kvantitativní analýza se zaměřuje na přítomnost či naopak nepřítomnost určitých indikátorů v kresbě. V rámci tohoto přístupu se budeme věnovat zejména Florence Goodenoughové, která v roce 1926 vytvořila zkoušku kresby lidské postavy Draw-a-man. Předpokládala, že dětská kresba se neustále vyvíjí, zlepšuje se přesnost jejího provedení a roste počet detailů, čehož využila při zjišťování intelektuálních schopností dítěte. Revizi tohoto testu provedl o několik desítek let později Harris, který test rozšířil – dítě mělo nakreslit postavu muže, ženy a sebe. Kresby postav hodnotil pomocí 73 položek, zaměřených na provedení jednotlivých částí těla, jejich proporce i oblečení. V roce 1982 tento test upravili

a standardizovali na českou populaci Šturma a Vágnerová. Počet sledovaných položek snížili na 35 a jako věkovou hranici určili 3,5 – 11 let. Test jež je však v současné době již vcelku zastaralý (Vágnerová in Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001). Systém bodování položek Goodenoughové využila Koppitzová pro děti s emočními a psychickými problémy, přičemž její test lze využít i pro rozlišení agresivních dětí od dětí plachých. Pro posouzení tělesného, pohlavního nebo citového zneužívání navrhli Peterson a Hardin (2002) formulář hodnocení kresby lidské postavy a pro posouzení rodinných interakcí formulář hodnocení kinetické kresby rodiny.

3 Osobnost dítěte předškolního věku

V širším slova smyslu můžeme předškolní věk vymezit jako období od narození do vstupu do školy. Toto široké pojetí má svůj praktický význam, avšak i určité zápory. Svádí to totiž k tomu, aby se vývojové potřeby všech dětí v prvních šesti letech srovnávaly (Langmeier, Krejčířová, 1998). Proto pro potřeby této práce využijeme pojetí předškolního věku v užším slova smyslu, které Plevová (in Čížková a kol., 1999) vymezuje dvěma hranicemi. První, okolo třetího a čtvrtého roku, je dána vstupem dítěte do mateřské školy. Druhou hranicí, dovršením šestého roku a nástupem do základní školy, se období předškolního věku uzavírá.

Období dětství, a zvláště tedy období předškolního věku, je důležitou etapou v životě člověka. Nejenže jedinec dospívá po tělesné stránce, ale významně se utváří také jeho osobnost. Je to období plné pohybu, aktivity, bouřlivého rozvoje řeči, získávání poznatků o okolním světě, ale také prvního osamostatňování a odpoutávání se od rodiny, získávání nových sociálních vztahů i rolí. Hlavní činností období předškolního věku je hra, která již v dalších obdobích nebude mít takový význam, jako právě nyní. Dítě v předškolním období dozrává po stránce fyzické, psychické i sociální, které si blíže specifikujeme v následujících kapitolách.

3.1 Tělesné změny a vývoj motoriky

V období předškolního věku se výrazně mění tělesná stavba dítěte. Postupně se vytrácí baculatost, typická pro předchozí vývojové období a začínáme mluvit o období vytáhlosti. Pokračuje osifikace kostí, důležitá pro rozvoj motoriky.

Hrubá motorika se zdokonaluje, pohyby rukou i nohou se stávají přesnější, jistější, cílenější, a koordinovanější. Pohyby se začínají automatizovat. Ke konci období tak již dítě mimo běhání, skákání, lezení po žebříku zvládne i složitější pohybové činnosti jako je například jízda na kole či bruslích, lyžování, plavání. Vedle hrubé motoriky se rozvíjí také motorika jemná. Dítě vykonává aktivity a zapojuje se do činností, které vyžadují určitou dávku přesnosti a obratnosti – stříhá nůžkami, jí příborem, navléká korálky, obléká se, modeluje nebo kreslí (Plevová in Čížková a kol., 1999). Důležitý význam pro rozvoj jemné motoriky má hmatové vnímání, které má nezbytný význam v poznávání světa, podílí se na rozvoji emocí i komunikace. V předškolním věku začínají děti upřednostňovat jednu

ruku jako obratnější, aktivnější. Pro kreslení a pozdější psaní a čtení je důležité vyhraněnost (lateralitu) znát, zejména ruky a oka (Bednářová, Šmardová, 2011).

Plevová (in Čížková a kol., 1999, s. 68) označuje motorický vývoj jako „*neustálé zdokonalování a zlepšování pohybové koordinace a elegance. Pohyb zůstává neustále nepřirozenější potřebou dítěte*“.

3.2 Vývoj poznávacích procesů

V období předškolního věku dochází k intenzivnímu rozvoji kognitivních (poznávacích) procesů – vnímání, paměti, pozornosti, představivosti, myšlení i řeči.

Vnímání předškolních dětí je celistvé, kompaktní, zaměřeno spíše na celek než na detail. Je spojeno s aktivní činností, experimentováním a na jeho rozvoj má vliv nejen stav jednotlivých analyzátorů, ale obzvláště zkušenosti dítěte. Zrakem dokáže dítě rozlišit základní (postupně i doplňkové) barvy, odlišit sledovaný předmět od pozadí nebo jiných předmětů nebo poskládat obrázek z více částí. Prostřednictvím sluchu je schopno analyzovat a vyčlenit zvuky různých zdrojů. Rozvíjí se záměrné naslouchání a vnímání rytmu. Dochází tedy ke zdokonalování zrakové i sluchové analýzy a syntézy i diferenciaci. Zpřesňuje se hmatové, čichové i hmatové vnímání. Nepřesné je zatím ještě prostorové vnímání a vnímání času, které se rozvíjí pozvolna. Dítě předškolního věku žije přítomností a událostmi, které se pravidelně střídají (den – noc, ráno – poledne – večer). Minulost a budoucnost jsou pro něj těžko představitelné pojmy (Petrová in Čížková a kol., 1999).

Na začátku období dominuje u dítěte mechanická, krátkodobá paměť, založená na konkrétnosti a mimovolnosti. Krejčířová (1986, s. 50) uvádí, že to, co si má dítě zapamatovat „*musí na něj dostatečně citově zapůsobit a to v průběhu celého období*“. Postupně se však začíná rozvíjet a uplatňovat paměť logická, ke konci období nacházíme i známky úmyslné paměti, kdy je dítě schopno si zapamatovat také to, co se jej citově nedotýká (Krejčířová, 1986).

Pozornost je zpočátku ještě bezděčná, nestálá, přelétavá a kolísavá. Dítě se vydrží soustředit poměrně krátkou dobu, se vším je hned hotovo. S postupujícím věkem se dokáže lépe a déle soustředit. Začínáme také pozorovat rozvoj úmyslné pozornosti (Petrová in Čížková a kol., 1999).

Značně živé, opravdové, bohaté a barevné jsou v tomto období představy dítěte. Někdy dokonce tak silně, že je dítě považuje za realitu. Jak píše Krejčíková (1986) dítě oživuje předměty okolo sebe, nebo je naopak zkresluje a vytváří nové fantazijní představy. Takto intenzivně se rozvíjející fantazijní představy se poté uplatňují v kresbách či napodobivých, námětových hrách dětí.

Okolo čtyř let věku dochází ke změnám ve vývoji inteligence, která přechází z předpojmové (symbolické) úrovně na úroveň názorového, intuitivního, myšlení. Dítě začíná uvažovat v celostních pojmech, zaměřuje se ale na to, co u toho vidělo či prožilo. Myšlení je egocentrické, antropomorfní, magické, vázané na činnost dítěte. Dítě je schopno vyvozovat závěry, usuzovat (stále v závislosti na názornosti) a postupně také vytvářet všeobecné pojmy (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Neobyčejný význam má pro vývoj dítěte řeč. Je důležitá pro utváření sociálních vztahů, stává se prostředkem komunikace a nástrojem myšlení. Na jejím utváření se podílí hrubá i jemná motorika, zrakové i sluchové vnímání a k vnějším faktorům ovlivňující řeč patří také sociální prostředí v němž dítě vyrůstá. Nejprudší tempo vývoje řeči je do tří až čtyř let. Řeč se vyvíjí ve všech svých rovinách. V rámci foneticko-fonologické roviny se zdokonaluje sluchové rozlišování hlásek i jejich výslovnost, přičemž do pěti let považujeme nesprávnou výslovnost za fyziologickou. Morfologicko-syntaktickou rovinu představuje užívání všech slovních druhů, tvorba souvětí. Do čtyř let je používání dysgramatismů fyziologické. Porozumění řeči a vyjadřování zahrnuje lexikálně-sémantická rovina řeči. Děti začíná zajímat příčina, důvod. Nastává tak „druhé ptací období“ představováno otázkou „proč“. Rozvíjí se rovněž i poslední, pragmatická rovina, kdy již dítě umí sdělovat informace, vyjádřit své pocity, prožitky i události. Zlepšují se konverzační schopnosti – dítě umí rozhovor nejen navázat, ale také jej udržet a rozvíjet (Bednářová, Šmardová, 2011).

Ve vztahu k myšlení, můžeme podle Plevové (in Čížková a kol., 1999) pozorovat určité disproporce:

1. Na začátku předškolního období je příznačné, že řeč zaostává za myšlením.
2. V druhé polovině období nastává bouřlivý rozvoj řeči a řeč tak předbíhá myšlení.

3.3 Socializace a emoční vývoj

V kontaktu s lidmi dítě nabývá první zkušenosti, vytváří si pocit jistoty a bezpečí, uspokojuje své citové a sociální potřeby. Základy sociálního chování se utváří v rodině, která dítěti poskytuje zázemí a stává se pro něj modelem chování. Přestože jsou děti v tomto věku ještě závislé na rodičích, jsou vztahy s druhými dětmi velmi důležité, třebaže jsou spíše přelétavé a málo trvalé. Ve společnosti vrstevníků se děti učí pomáhat slabším, vést jiné a jindy se jim zase podřídit, soupeřit, ale i spolupracovat a v neposlední řadě také řešit konflikty. Osvojují si nové sociální role a učí se porozumět myšlení i cítění druhých (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Začínají se rozvíjet city sociální a to, jak je již uvedeno výše, ve vztahu k dospělým a k vrstevníkům. Zpočátku dominují vztahy k dospělým, postupně ale narůstá potřeba vztahu k vrstevníkům, neboť děti hledají partnera ke hře. Děti začínají chápat dobro a zlo, uvědomují si, co je správné a co nesprávné, dobré a špatné. Dochází tak k utváření etického cítění. Při poslechu hudby, pohádky nebo při výtvarných činnostech se zase rozvíjejí city estetické (Petrová in Čížková a kol., 1999).

Pro emoční vývoj je podle Langmeiera a Krejčířové (1998, s. 93) důležitá „*schopnost emočního vyladění rodičů s dítětem, která pomáhá dítěti porozumět tomu, co je a co není sdělitelnou emoční zkušeností*“. Dochází k narůstající regulaci chování, ale i přehodnocení situace a potlačení bezprostředních emočních reakcí. Začínají se vyvíjet složitější emoce a pocity vztažené k vlastnímu sebehodnocení (pocit studu, viny). Již od mala jsou děti pozorné k pocitům druhých lidí a na negativní emoce svých blízkých reagují prosociálním chováním. O svých pocitech děti častokrát spontánně mluví. Zpočátku předškolní dítě předpokládá, že se pocity přímo projevují v chování, teprve až okolo šestého roku si začíná uvědomovat možnost maskování pocitů.

V průběhu třetího roku života se začíná utvářet sebekontrola. Dítě se učí počkat a nepodlehnout okamžitému impulsu. Zpočátku k sebeřízení užívá hlasitou řeč a pokyny, instrukce a příkazy, jež zná od rodičů. Později se řídí spíše myšlením než hlasitou řečí, avšak v určitých situacích se hlasité pokyny mohou objevovat i nadále.

Utváří se svědomí dítěte, jeho sebepojetí a sebehodnocení. Dítě dokáže popsat své fyzické rysy i to co má či nemá rádo, avšak vše je soustředěno na rysy právě přítomné. Sebehodnocení bývá poměrně vysoké, nicméně dosud nestabilní, závislé na aktuální sociální situaci (Langmeier, Krejčířová, 1998).

4 Výzkumná část

V rámci výzkumné části navážeme na informace, které jsme se dozvěděli z předchozích stránek v rámci teoretické části a zjištěné poznatky se pokusíme ověřit prostřednictvím výzkumu. Jelikož je obsah dětských kreseb mnohdy velice rozmanitý, je potřeba jej pro potřeby výzkumu specifikovat. Zaměříme se proto výhradně na kresbu lidské postavy, vzhledem k její četnosti v dětských kresbách. Vyjdeme přitom z jednoho z nejnámějších testů, jež se problematice figurální kresby věnuje a sice testu F. Goodenoughové (upraveném pro českou populaci Šturmovou a Vágnerovou).

Dětská kresba obecně se vyvíjí cca do jedenácti let, poté bývá její rozvoj ukončen. V rámci našeho výzkumu se nebudeme zabývat celým zmíněným dlouhým vývojovým obdobím. Postihneme nicméně její vývoj v rámci období předškolního věku dítěte.

4.1 Výzkumný cíl a hypotézy

Kresba lidské postavy je v rámci vývoje dítěte velice proměnlivá. S rostoucím věkem se zdokonaluje její provedení a roste rovněž počet detailů. Naší snahou a cílem této bakalářské práce proto bude analyzovat kresbu lidské postavy a sledovat její vývoj u dětí předškolního věku. Na základě uvedeného cíle formulujeme výzkumný problém a vzhledem k využití metodě si stanovíme hypotézy.

Výzkumný problém:

Jak se v předškolním věku vyvíjí a mění kresba lidské postavy?

Hypotézy:

H1 S rostoucím věkem předškolního dítěte se obsahová i formální úroveň kresby lidské postavy zdokonaluje.

H2 Figurální kresba chlapců a dívek stejného věku se liší.

H3 Výzkumem získané informace o vývoji dětské kresby se shodují s poznatky dostupnými v literatuře.

4.2 Metodologie

Praktická část práce je realizována na základě výzkumného šetření. Naší snahou bude na základě sledovaných znaků postihnou kresbu lidské postavy, půjde tedy o kvantitativní výzkum. Základem kvantitativního výzkumu je popsat zkoumanou skutečnost pomocí měřitelných znaků, s nimiž se dále pracuje až dojde k jejich vysvětlení. Prvním důležitým krokem k dosažení výsledků je stanovení výzkumného problému, na nějž navazuje formulace hypotéz či výzkumných otázek, sběr dat a posledním krokem je vyvození závěrů. Kvantitativní výzkum postihuje výskyt homogenních prvků a je výhodný zejména z důvodu přehledných, souhrnných výsledků (Chráška, 1998).

Při sledování a hodnocení přítomných znaků budeme vycházet z Testu kresby lidské postavy, který v roce 1926 sestavila F. Goodenoughová. Využijeme však jeho modifikovanou, upravenou verzi pro českou populaci od autorů Šturma a Vágnerová z roku 1982. Ti redukovali počet sledovaných znaků na 35 položek, které rozdělili na dvě části – obsahovou a formální. Obsahová část zahrnuje prvních 15 položek, týkajících se výskytu jednotlivých částí těla a detailů. Formální část slouží k hodnocení způsobu provedení a představuje ji zbývajících 20 položek. Za každou splněnou položku připisujeme jeden bod. Jestliže se položka (znak) v kresbě nevyskytuje či nesplňuje zadání, hodnotíme ji nula body. Součtem bodů z obsahové části lze zjistit obsahový skóre, z formální části formální skóre. Sečtením obsahového a formálního skóre dostaneme skóre celkové (Vágnerová in Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001).

Sledované znaky a jejich hodnocení:

1. Trup – jakékoliv dvojdímní znázornění
2. Krk – dvojdímní, odlišení hlavy od trupu
3. Ústa – každý jasný způsob provedení
4. Nos – každý jasný způsob provedení
5. Obočí nebo řasy
6. Panenka oka
7. Vlasy I. – jakýkoliv způsob provedení, stačí čmáranice
8. Vlasy II. – lepší než čmáranice, nesmí prosvítat hlava

9. Paže – jakýkoliv způsob provedení
10. Prsty – jakýkoliv způsob provedení
11. Prsty ve správném počtu
12. Chodidla nebo boty – jakýkoliv způsob provedení
13. Oděv I. – jakékoliv znázornění oděvu, stačí knoflíky
14. Oděv II. – alespoň 2 součásti oděvu správně provedeny, bez průhlednosti
15. Oděv III. – úplné oblečení zřetelně znázorněné
16. Trup – délka je větší než šířka
17. Připojení nohou ke trupu
18. Připojení paží k trupu nebo ke krku
19. Připojení paží k trupu na správném místě
20. Paže nejsou upaženy nebo vzpaženy
21. Ramena jsou spolehlivě vyznačena
22. Kloub lokte
23. Proporce hlavy – hlava je menší než polovina trupu a větší než desetina trupu
24. Nos je dvojdimenzionální
25. Proporce oka – vodorovný rozměr oka je větší než svislý
26. Paže dvojdimenzionální
27. Proporce paží – obě paže jsou přibližně stejně dlouhé jako trup
28. Symetrie horních končetin – paže jsou přibližně v stejné délce i šířce
29. Prsty ve dvou dimenzích
30. Nohy jsou dvojdimenzionální
31. Proporce nohou – délka obou nohou nesmí být menší než délka trupu a ne větší než 2 délky trupu
32. Symetrie dolních končetin – obě nohy jsou přibližně v stejné délce i šířce
33. Proporce chodidla – chodidlo je dvojdimenzionální, délka je větší než šířka

34. Chodidlo je rozčleněno – zřetelné oddělení podpatku nebo paty

35. Profil je správně znázorněn

4.3 Výzkumný vzorek

Výzkum je zaměřen na děti předškolního věku, proto výzkumný vzorek tvoří děti v rozmezí tří až šesti let. Vzhledem k takto širokému věkovému rozmezí a snaze zachytit vývoj kresby po celé období předškolního věku vytvoříme čtyři věkově rozlišné skupiny. Do první skupiny zařadíme děti ve věku tří let, druhou skupinu představují děti čtyřleté, třetí skupinu tvoří děti pětileté a poslední, čtvrtou skupinu reprezentují děti ve věku šesti let. Nejmladšímu dítěti bylo v době kreslení postavy 3 roky a 1 měsíc, nejstaršímu poté 6 let a 11 měsíců.

Do výzkumného šetření bylo zahrnuto celkem 120 dětí, které jsou do jednotlivých skupin zařazeny ve stejném počtu. V každé věkové skupině tedy máme k dispozici 30 figurativních kreseb. Všechny děti, jejichž kresby byly pro účel výzkumu využity, navštěvují stejnou vesnickou mateřskou školu běžného typu a u žádného z nich nejsou zjištěny specifické vzdělávací potřeby.

Snahou bylo skupinky sjednotit nejen početně, ale také z hlediska pohlaví. Kromě skupinky tříletých dětí, kde je mírná převaha dívek (sedmnáct dívek a třináct chlapců) jsou ostatní skupinky vyvážené v poměru patnáct dívek a patnáct chlapců. Dohromady tvoří výzkumný vzorek 62 dívek a 58 chlapců.

4.4 Vlastní výzkumná činnost

Vlastní výzkum byl realizován v průběhu ledna – března 2013 v běžné mateřské škole, nacházející se ve vesnici. Tato mateřská škola má celkem 7 tříd a každá z nich se do výzkumu zapojila.

Výzkum je založen na Testu kresby lidské postavy, který lze zadávat individuálně i skupinově. Využito bylo obou možností, vzhledem k věku dětí a jejich délce pobytu v mateřské škole. Starším dětem byl test zadáván skupinově. S nejmladšími dětmi, které začaly mateřskou školu navštěvovat teprve před pár týdny bylo nutné pracovat individuálně a vhodně je motivovat.

Děti kreslily na čistý papír formátu A4, měkkou tužkou č. 2. Ke každé kresbě bylo dopsáno jméno dítěte a jeho věk (uvedený v letech a měsících). Zadání bylo pro všechny děti jednotné, aby nedošlo ke zkreslení výsledků. Vzhledem k širokému věkovému rozpětí jsme mírně upravili zadání udávané v testu Šturmy a Vágnerové. Dětem bylo zadáno, aby na papír nakreslily obrázek pána nebo paní. Nejmladším dětem bylo zadání vysvětleno prostřednictvím motivace maminkou a tatínkem. Dětem bylo řečeno, že na kresbu nají dostatek času, aby pracovaly jak nejlépe umí. Většina dětí však byla s kresbou hotova během několika málo minut.

4.5 Výsledky výzkumné činnosti a jejich interpretace

Vyhodnocování získaných údajů je založeno na počtu dosažených bodů a jejich převedení na procenta. Nejsou použity žádné jiné statistické metody a proto z výsledků nemůžeme vyvozovat všeobecně platné závěry (což jsme ani neměli v úmyslu).

Při interpretování výsledků, získaných vlastní výzkumnou činností budeme vycházet z hypotéz, které jsme si v úvodu praktické části stanovili a pomocí analýzy figurativních kreseb se na ně pokusíme nalézt odpověď.

H1 S rostoucím věkem předškolního dítěte se obsahová i formální úroveň kresby lidské postavy zdokonaluje.

Není pochyb o tom, že se dětská kresba v průběhu předškolního věku vyvíjí. Roste počet zobrazovaných částí těla, detailů a zdokonaluje se i jejich provedení, umístění. Zaměříme se na tedy podrobněji na dětskou figurální kresbu prostřednictvím sledování výše uvedených znaků. Je-li znak v kresbě přítomen nebo splněn dle zadání, hodnotíme jej jedním bodem. Nejasné, nepřesné a nepřítomné znaky hodnotíme nula body. Veškeré dosažené body poté v rámci dané věkové skupiny sečteme, převedeme na procenta a na jejich základě vytvoříme přehlednou tabulku.

V následující tabulce jsou uvedeny celkové výsledky v rámci jednotlivých věkových skupin dětí. U každého sledovaného znaku je uveden jejich celkový výskyt v příslušné věkové skupině a jeho procentuální skóre.

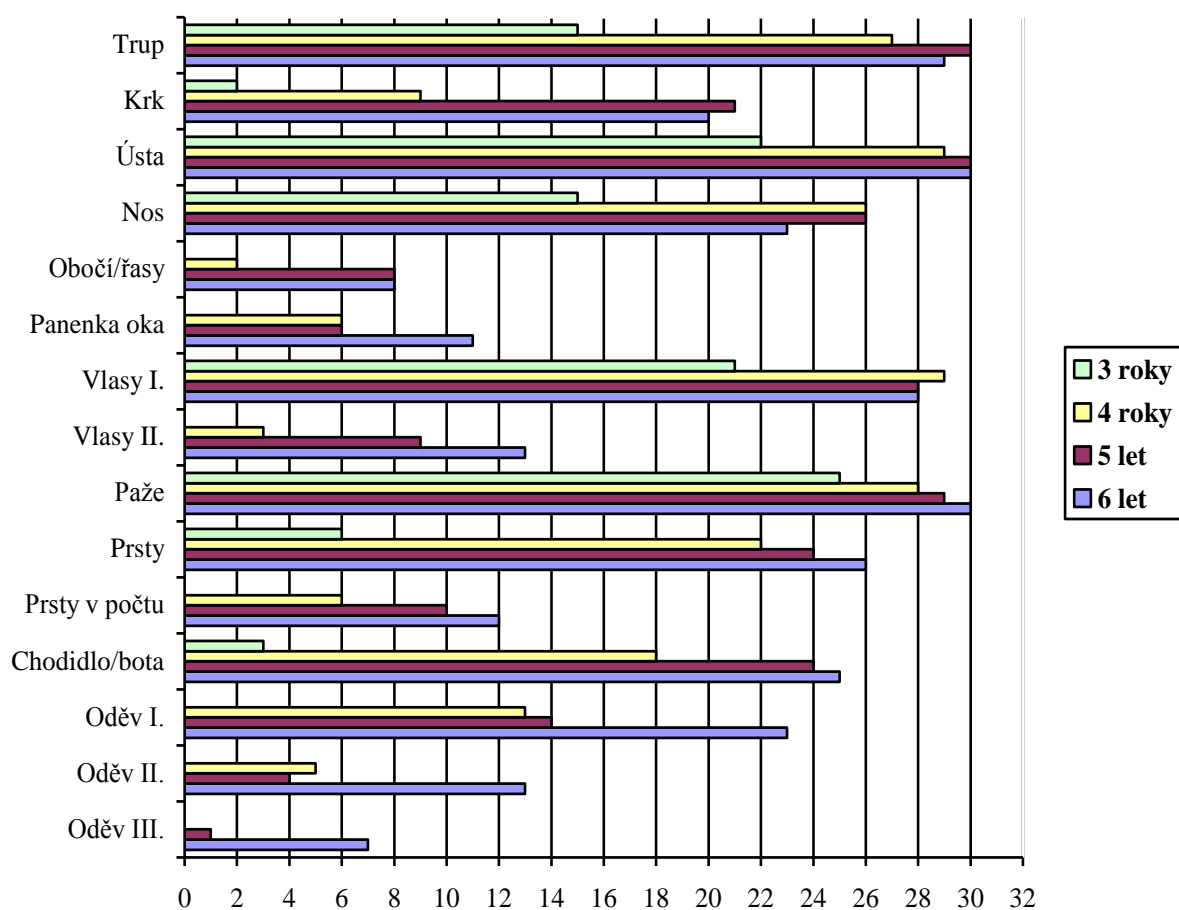
Sledovaný znak	3 roky		4 roky		5 let		6 let	
	Výskyt celkem	%	Výskyt celkem	%	Výskyt celkem	%	Výskyt celkem	%
1. Trup	15	50	27	90	30	100	29	97
2. Krk	2	7	9	30	21	70	20	67
3. Ústa	22	73	29	97	30	100	30	100
4. Nos	15	50	26	87	26	87	23	77
5. Obočí/řasy	0	0	2	7	8	27	8	27
6. Panenka oka	0	0	6	20	6	20	11	37
7. Vlasy I.	21	70	29	97	28	94	28	94
8. Vlasy II.	0	0	3	10	9	30	13	43
9. Paže	25	83	28	94	29	97	30	100
10. Prsty	6	20	22	73	24	80	26	87
11. Prsty v počtu	0	0	6	20	10	33	12	40
12. Chodidlo/bota	3	10	18	60	24	80	25	83
13. Oděv I.	0	0	13	43	14	47	23	77
14. Oděv II.	0	0	5	17	4	13	13	43
15. Oděv III.	0	0	0	0	1	3	7	23
16. Proporce trupu	8	27	18	60	17	57	26	87
17. Připojení nohou	9	30	25	83	29	97	30	100
18. Připojení paží	11	37	25	83	29	97	30	100
19. Připojení paží na správném místě	0	0	1	3	8	27	16	53
20. Neupažené paže	1	3	4	13	11	37	16	53
21. Ramena	0	0	1	3	4	13	3	10
22. Loket	0	0	0	0	1	3	0	0
23. Proporce hlavy	5	17	9	30	10	33	16	53
24. Nos dvojdimenzionální	0	0	9	30	3	10	10	33
25. Proporce oka	0	0	0	0	0	0	3	10
26. Paže dvojdimenzionální	6	20	5	17	18	60	26	87
27. Proporce paží	0	0	6	20	7	23	6	20
28. Symetrie horních končetin	3	10	22	73	19	63	19	63
29. Prsty dvojdimenzionální	1	3	4	13	15	50	16	60
30. Nohy dvojdimenzionální	3	10	8	27	16	53	25	83
31. Proporce nohou	0	0	6	20	6	20	13	43
32. Symetrie dolních končetin	11	37	23	77	29	97	27	90
33. Proporce chodidla	0	0	2	7	10	33	16	53
34. Pata, podpatek	0	0	2	7	6	20	14	47
35. Profil	0	0	0	0	0	0	0	0

Tabulka č. 1: Přehled celkových výsledků u jednotlivých skupin

Abychom ze získaných údajů dovedli vyvodit patřičné a přehledné výsledky, využijeme rozdělení sledovaných znaků na obsahovou a formální část. Zaměříme se na to, jak se obě dvě části mění v souvislosti s věkem dítěte a kterými sledovanými znaky se jednotlivé věkové skupiny od sebe odlišují.

Výsledky z obsahové části (z tabulky č. 1) převedeme pro lepší názornost do grafu. Získáme přehlednější údaje a snáze vizuálně odlišíme rozdíly mezi jednotlivými věkovými skupinami.

Výskyt sledovaných znaků v obsahové části



Graf č. 1: Výskyt sledovaných znaků v obsahové části

Kresba dětí ve věku **tří let** je po obsahové stránce nejméně bohatá. Znázorněným postavám nicméně většinou nechyběly základní znaky, jako jsou oči, paže, ústa a vlasy, přestože jejich provedení bylo primitivní, nejčastěji v podobě pouhých čar. Přibližně polovina

děti zachytila i nos a překvapivě také trup, který pro období tří let není tolik příznačný. Můžeme si všimnout, že pár dětí dokreslilo figuru také prsty a chodilo či botu. Postavy ještě nejsou oblečeny a není tak možné rozpoznat jejich pohlaví.

Čtyřleté děti vystihly v lidské postavě podstatně více znaků, než je tomu u dětí ve věku tří let. Většina dětí rozčlenila postavu na hlavu, trup a končetiny. Součástí obličeje byly ve většině kreseb oči, ústa, nos a vlasy (i když stále ještě spíše primitivně znázorněné). Některé děti kresbu doplnily detaily v podobě krku, obočí či řas a panenky oka. Jedná se o detaily, které v předchozí věkové skupině najdeme jen minimálně nebo vůbec. Paže se staly běžnou součástí těla, avšak dvě třetiny dětí je již doplnily prsty, zpravidla však nesprávného počtu. K dolním končetinám přidalo osmnáct dětí také chodila nebo boty a ve třinácti případech se objevila oblečená postava.

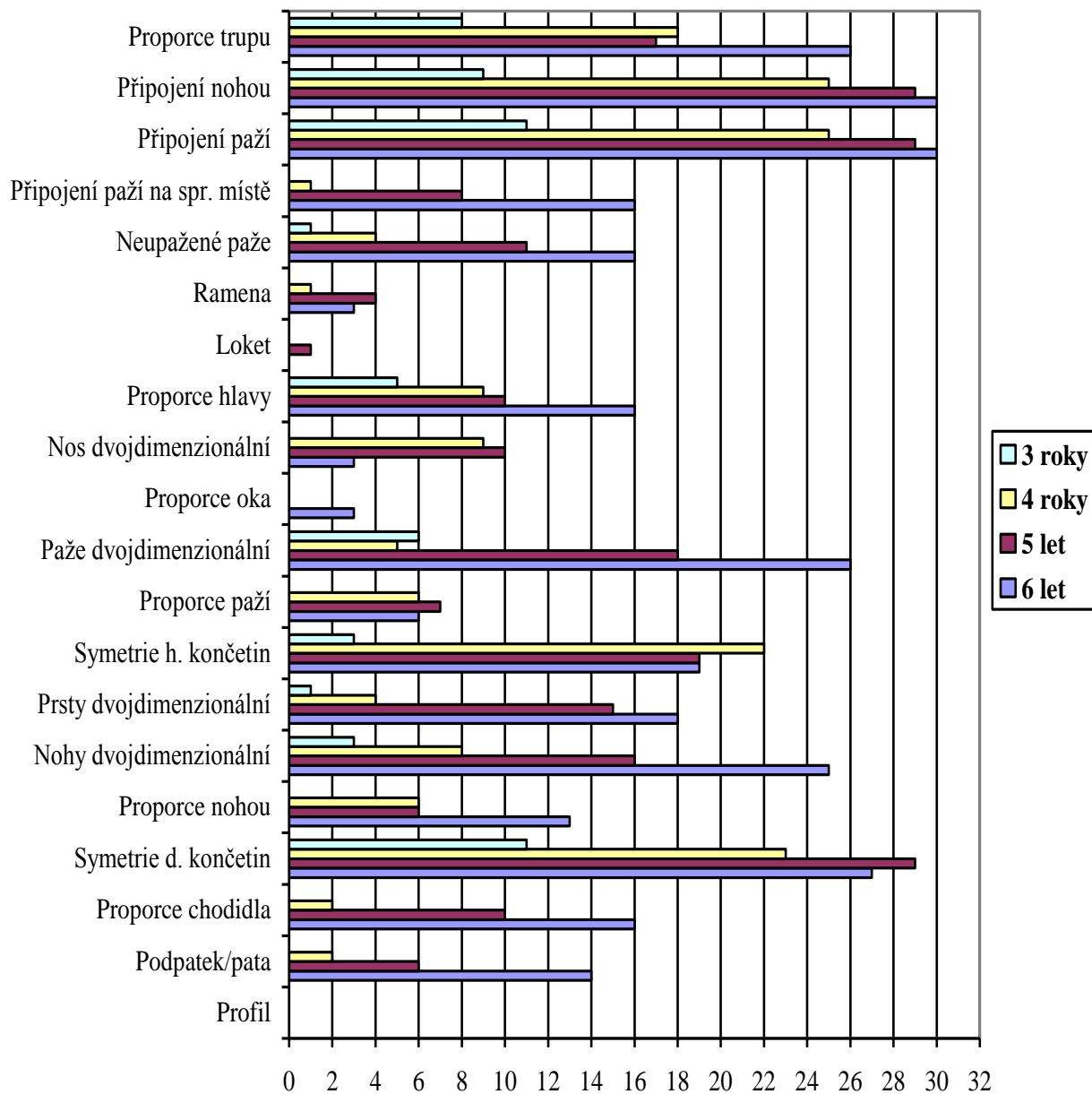
Všechny sledované znaky z obsahové části monitorujeme (i v minimálním počtu) u dětí ve věku **pětilet**. Naprostá většina zachycených postav má trup z nějž vychází horní i dolní končetiny. Jak si lze všimnout, kresby pětiletých dětí se výrazným způsobem neliší od kreseb dětí čtyřletých. Poměrně více se odlišují jen ve znázornění krku (o 7 bodů), obočí a řas (o 6 bodů), správném počtu prstů (o 4 body) a v zaznamenání chodidel nebo bot (o 6 bodů). Devíti dětem se podařilo lépe zachytit vlasy než jen prostřednictvím čmáranic. Polovina znázorněných postav ztratila svou nahotu a dostalo se jí buď jen primitivního oblečení.

Vyobrazeným postavám **šestiletých dětí** nechybí trup, horní i dolní končetiny, ústa. Paže jsou ve značném počtu kreseb zakončeny prsty, nohy poté chodidly či obuví. Časté je také zobrazení nosu a krku. Oproti předchozí věkové skupině v kresbách narostl počet zobrazovaných panenek očí, prstů ve správném počtu a zdokonalilo se zobrazování vlasů. Největší nárůst představuje oblečení, kdy 22 kreseb obsahovalo minimálně jeho náznak a v sedmi případech šlo o kompletní, zřetelné oblečení. Z kreseb tak díky tomu můžeme mnohdy zcela zřetelně poznat pohlaví znázorněných figur.

Z uvedeného grafu je zřejmé, že kresba se po obsahové stránce u dětí neustále měnila, zdokonalovala. Některé části lidského těla dosahují poměrně brzy svého vrcholu (ústa, paže, trup) k jiným však dítě dospívá postupně a jejich výskyt by pravděpodobně vzrůstal dále v období mladšího školního věku.

Podobně jako jsme do grafu převedli obsahovou část, provedeme totéž i s formální částí. Vycházet budeme opět z tabulky č. 1 a položek 16 – 35.

Výskyt sledovaných znaků ve formální části



Graf č. 2: Výskyt sledovaných znaků ve formální části

Zatímco se obsahová část v rámci výzkumu u dětí v předškolním věku poměrně rychle rozvíjela, po formální stránce jsou kresby v předškolním věku ještě poměrně nedokonalé. Pro kresby *tříletých dětí* je typická jednodimenzionální, lineární úroveň. Jen šest dětí zakreslilo paže dvojdimenzionálně, nohy pouhé tři. Jestliže se v kresbách vyskytlo tělo,

většina dětí k němu připojila paže. U hlavonožců bylo rovněž častější připojení paží přímo k hlavě než jejich volné zakreslení.

Dvacet pět dětí ve věku **čtyř let** připojilo k dvojdimenzionálnímu trupu, který již v tomto období dominuje, paže i nohy. Ty však bývají ještě lineárně znázorněné. Oproti předchozí věkové skupině se však významně zdokonalila symetrie horních i dolních končetin, která se povedla přibližně dvaceti dětem. Pomalu se začaly zlepšovat proporce těla, zejména trupu (jehož délka byla větší než šířka u osmnácti dětí) a také hlavy.

Pětileté děti neměly problém s připojením horních a dolních končetin k trupu. Jen osm dětí ale přivěsilo paže na správné místo. V kresbách se pomalu začaly objevovat ramena a rozčleněná chodidla. Symetrie končetin se stále zdokonaluje, lépe jsou na tom dolní končetiny oproti horním. Dvojdimenzionální trup pomalu doplňují i dvojdimenzionální končetiny, které nakreslila $\frac{1}{2}$ dětí. Oproti předchozí věkové skupině narostl také počet dvojdimenzionálně znázorněných prstů. Proporce činí pětiletým dětem potíže podobně jako dětem čtyřletým.

Výraznější nárůst všech sledovaných položek pozorujeme u **šestiletých dětí**. Zlepšily se proporce trupu, hlavy, dolních končetin a chodidla. Zatím stále vážnou proporce paží a oka. Šestnáct dětí připojilo horní končetiny na správné místo a přiblížilo je více k tělu. Celkově nakreslilo více dětí končetiny dvojdimenzionálně než lineárně. Zdokonalila se i symetrie končetin.

Po formální stránce jsou na tom figurální kresby o něco hůře než po stránce obsahové. Formální úroveň se vyvíjí pomaleji a vzhledem k faktu, že některé položky se v kresbách vyskytly jen poskrovnu nebo vůbec se dá předpokládat, že svého vrcholu dosáhnou až v pozdějším věku.

H2 Figurální kresba chlapců a dívek stejného věku se liší.

Mnohdy se setkáme s myšlenkou, že chlapci vyspívají a dozrávají později než dívky. Zaměříme se tedy na kresbu postavy z hlediska pohlaví dítěte. Projdeme jednotlivé věkové skupiny a v jejich rámci porovnáme figurální kresbu u obou pohlaví.

V následující tabulce je uveden přehled dosažených bodů u chlapců a dívek v rámci dané věkové skupiny.

Sledované znaky	3 roky		4 roky		5 let		6 let	
	Chlapci	Dívky	Chlapci	Dívky	Chlapci	Dívky	Chlapci	Dívky
1. Trup	4	11	12	15	15	15	14	15
2. Krk	1	1	5	4	11	10	11	9
3. Ústa	9	13	14	15	15	15	15	15
4. Nos	6	9	14	12	14	12	13	10
5. Obočí/řasy	0	0	2	0	4	4	1	7
6. Panenka oka	0	0	5	1	3	3	4	7
7. Vlasy I.	8	13	14	15	13	15	13	15
8. Vlasy II.	0	0	0	3	1	8	6	7
9. Paže	11	14	15	13	14	15	15	15
10. Prsty	2	4	12	10	12	12	13	13
11. Prsty v počtu	0	0	3	3	3	7	4	8
12. Chodidlo/bota	1	2	8	10	11	13	13	12
13. Oděv I.	0	0	3	10	5	9	10	13
14. Oděv II.	0	0	1	4	0	4	3	10
15. Oděv III.	0	0	0	0	0	1	1	6
16. Proporce trupu	2	6	6	12	8	9	12	14
17. Připojení nohou	2	7	11	14	14	15	15	15
18. Připojení paží	4	7	11	14	14	15	15	15
19. Připojení paží na správném místě	0	0	0	1	1	7	9	7
20. Neupažené paže	1	0	1	3	1	10	9	7
21. Ramena	0	0	0	1	0	4	1	2
22. Loket	0	0	0	0	0	1	0	0
23. Proporce hlavy	0	5	3	6	6	4	9	7
24. Nos dvojdimenzionální	0	0	4	5	3	0	4	6
25. Proporce oka	0	0	0	0	0	0	1	2
26. Paže dvojdimenzionální	1	5	2	3	7	11	13	13
27. Proporce paží	0	0	5	1	1	6	3	3
28. Symetrie horních končetin	2	1	10	12	9	10	9	10
29. Prsty dvojdimenzionální	1	0	1	3	6	9	9	9
30. Nohy jsou dvojdimenzionální	1	2	2	6	7	9	11	14
31. Proporce nohou	0	0	3	3	3	3	8	5
32. Symetrie dolních končetin	5	6	9	14	15	14	13	14
33. Proporce chodidla	0	0	2	0	5	5	8	8
34. Pata, podpatek	0	0	1	1	4	2	8	6
35. Profil	0	0	0	0	0	0	0	0

Tab. č. 2: Přehled výsledků v rámci jednotlivých skupin z hlediska pohlaví

Abychom si dovedli lépe představit celkový rozdíl mezi pohlavími, sečteme nejprve zvlášť body v obsahové části a formální části v rámci daného pohlaví a věku. Součtem obou částí dohromady získáme celkový počet dosažených bodů. Získané údaje přeneseme do tabulky.

	3 roky		4 roky		5 let		6 let	
	Chlapci	Dívky	Chlapci	Dívky	Chlapci	Dívky	Chlapci	Dívky
Počet bodů v obsahové části	42	67	108	115	121	143	136	162
Počet bodů ve formální části	19	39	71	99	104	134	157	157
Počet bodů celkem	61	106	179	214	228	277	293	319

Tabulka č. 3: Přehled celkových výsledků v rámci jednotlivých skupin z hlediska pohlaví

Nejvýraznější rozdíly mezi chlapci a dívkami ze všech věkových skupin můžeme pozorovat *ve skupině tříletých dětí*. Největší rozdíl v rámci skupiny byl zaznamenán u prvního sledovaného znaku – trupu. Zatímco v kresbách chlapců převládají v tomto období lidské postavy v podobě hlavonožců (jen čtyři chlapci nakreslili dvojdimenzionální tělo), dívky v jedenácti případech ze sedmnácti nakreslily figuru sestávající se z hlavy a odděleného trupu. Méně výrazných rozdílů, v počtu 3 – 4 bodů, si můžeme všimnout v zobrazení úst, nosu, vlasů a paží. Všechny čtyři uvedené položky se častěji nacházely v kresbách dívek. Ostatní položky v obsahové části testu byly v kresbách chlapců i dívek víceméně vyrovnané nebo se nenacházely ani u jednoho pohlaví. Mírnou převahu mají dívky i ve formální části, kde o pět bodů předstihly chlapce v lépe vystihnuté proporci hlavy a v připojení nohou ke trupu, což je dáno také tím, že trup se jako takový v jejich kresbách vyskytoval častěji. Další položky byly vzájemně více vyvážené, kdy rozdíl činil 1 až 2 body. Některé položky se v kresbách chlapců ani dívek nenacházejí.

Podíváme-li se na tabulku č. 3 zjistíme, že dívky dosáhly v obsahové části o 25 bodů více než chlapci. Ve formální části činil rozdíl 20 bodů ve prospěch dívek. Celkový rozdíl mezi kresbami obou pohlaví je 45 bodů, což přepočteno na procenta představuje 42%. Celkově můžeme zhodnotit, že kresba postavy byla u tříletých dívek rozvinutější než kresba postavy stejně starých chlapců.

Ve skupině čtyřletých dětí si můžeme všimnout poměrně vyrovnané obsahové části testu mezi oběma pohlavími. Nejvýraznější rozdíl pozorujeme v zakreslení oblečení. Deset dívek nakreslilo postavu oblečenou, nejčastěji do šatů či sukně, kdežto u chlapců najdeme jen 3 oblečené postavy. U ostatních položek jsou jen malé rozdíly v podobě 1 – 3 bodů. Trup kreslí téměř všechny čtyřleté děti bez ohledu na pohlaví, obdobně jako ústa, nos, vlasy a paže. Deset dívek dokreslilo dolním končetinám chodilo či botu, u chlapců to bylo jen o dva méně. V případě prstů je tomu obráceně – v kresbách dívek se vyskytly desetkrát, zatímco u chlapců dvanáctkrát. Formální stránka kreseb se oproti předchozí věkové skupině zlepšila u obou pohlaví. Šest chlapců vystihlo lépe proporce trupu, jehož délka by měla být větší než šířka, zatímco u holek to bylo ještě o šest více. Chlapcům se zase podařilo lépe vystihnout proporce paží a chodidel. Naprosto shodného výsledku bylo u obou pohlaví dosaženo v připojení nohou i paží ke trupu, které tímto způsobem přivěsilo jedenáct chlapců a čtrnáct dívek. Souměrnost končetin se lépe zdařila dívkám. Symetrické horní končetiny nalezneme v kresbách dvanácti dívek a deseti chlapců. V případě dolních končetin mluvíme o čtrnácti dívkách a devíti chlapcích.

Po shrnutí výsledků můžeme konstatovat, že figurální kresba čtyřletých chlapců a dívek se po obsahové stránce výrazně nelišila. Chlapci získali v této části jen o 7 bodů méně než dívky. Většího rozdílu si lze povšimnout ve formální části testu, kde rozdíl činí 28 bodů ve prospěch dívek. Celkový rozdíl mezi kresbami obou pohlaví čítá 35 bodů, což je asi 16%.

Pro obsahovou část *skupiny pětiletých dětí* je příznačný výskyt trupu, který nakreslili všichni účastníci testu. Stejný výsledek lze zaznamenat i v případě úst. Rozdílu si můžeme všimnout ve ztvárnění vlasů. Jednoduchým způsobem či čmáranicemi vyznačilo vlasy třináct chlapců a všechny dívky. Lepší provedení vlasů, kdy neprosvítá hlava lze zaregistrovat jen u jednoho chlapce, ale u osmi dívek. Deset chlapců a jedenáct dívek přidalo do své kresby i krk a oddělilo tak tělo od trupu. Podobně malý početní rozdíl mezi pohlavími shlédneme v zachycení paží, nosu, chodidel, obočí či řas a panenky oka. Čtyřbodový rozdíl se vyskytl ve znázornění oděvu a to nejen v jeho primitivní podobě, ale také v podobě zachycení alespoň dvou jeho součástí. V rámci formální části pozorujeme mezi pohlavími relativně vyvážený poměr v zachycení proporcí. Počet správně ztvárněných proporcí nohou a chodidel je stejný, minimální rozdíl mezi dívkami a chlapci lze sledovat v proporcích hlavy a trupu (2 a 1 bod). Větší rozdíl objevíme jen v proporcích paží, které šest dívek nakreslilo stejně dlouhé jako trup. V případě chlapců to správně vystihl jen jeden z celého počtu. Připojení nohou a paží k trupu se podařilo čtrnácti chlapcům a všem patnácti dívkám. Ty byly avšak o 6 bodů

úspěšnější v připojení paží na správném místě a dokonce o 9 bodů v jejich připažení k tělu. Oproti předchozí věkové skupině se u obou pohlaví zvýšil počet dvojdimenzionálně provedených končetin a prstů. Na rozdíl 1 bodu se mezi dívkami a chlapci zdokonalila symetrie horních i dolních končetin.

Rozdíl v obsahové části dosahuje mezi chlapci a dívkami 22 bodů a ve formální části 30 bodů. Celkový rozdíl mezi pohlavími tak činí 49 bodů, což představuje 18%.

Stejných výsledků v zaznamenání paží, úst a prstů si můžeme všimnout u obou pohlaví ve *skupině šestiletých dětí*. Na rozdíl 1 – 2 bodů mezi chlapci a dívkami se dostáváme v zakreslení trupu, krku a vlasů (primitivních i těch lépe provedených). Poměrem 1:7 a 4:7 se figurativní kresby chlapců a dívek liší v zachycení obočí/řas a panenky oka. Zajímavý rozdíl lze zaregistrovat u položek č. 13 – 15, tedy u oděvu. Jednoduché znázornění oděvu, byť jen v podobě knoflíků najdeme u deseti chlapců a třinácti dívek. Kresba je však v období šesti let dokonalejší a detailnější než tomu bylo dříve a tak úplné, zřetelné oblečení již pozorujeme u jednoho chlapce a šesti dívek. Formální úroveň kreseb se v šestém věku vyrovnává. Dvanácti chlapcům a čtrnácti dívkám se podařilo vystihnout správnou proporci trupu. U správné proporce hlavy jsme spočítali rozdíl 2 body, v proporce nohou poté 3 body mezi pohlavími. Osm chlapců i dívek nakreslilo dvojdimenzionální chodilo s délkou větší než šířkou. Problémem se zatím jeví správná proporce paží a oka u obou pohlaví. Naopak v připojení paží a nohou ke trupu neměly šestileté děti potíže. Chlapci se také oproti předchozí věkové skupině výrazně zlepšili v připojení paží na správném místě a v jejich připažení k tělu. Většina dětí již nakreslí horní i dolní končetiny v dvojdimenzionálním provedení.

Mírnou převahu v obsahové části mají stále dívky a to rozdílem 26 bodů. Formální úroveň figurálních kreseb se však u obou pohlaví zcela srovnala na 157 bodů. Celkový rozdíl mezi kresbou chlapců a dívek je 26 bodů, tedy 8%. Což je nejmenší rozdíl ze všech sledovaných věkových skupin.

H3 Výzkumem získané informace o vývoji dětské kresby se shodují s poznatky dostupnými v literatuře.

Není pochyb o tom, že lidská civilizace se postupem času neúprosně mění. Pryč jsou doby dávno minulé, kdy převažovala těžká manuální práce v polích. Využíváme stále více strojů a přístrojů, prodlužuje se doba vzdělávání a mění se i hračky se kterými děti přicházejí

do styku a které vyhledávají. Je zřejmé, že veškerý vývoj jde kupředu. Zaměříme se tedy na naši dětskou kresbu a její vývoj popisovaný podle známých odborníků v této oblasti. Přestože od dob, kdy manželé Švancarovi či V. Příhoda podali náhled na vývoj dětské kresby, uplynulo již několik desítek let, stále patří mezi nejuznávanější odborníky v této oblasti. Zkusme proto porovnat jejich popis vývoje dětské kresby, jež byl využit mimo jiné i v teoretické části této práce, s výsledky našeho výzkumu.

Manželé Švancarovi (in Švancara a kol., 1971) píší, že *dítě ve věku tři let* nakreslí kruh či ovál do něž umístí oči, nos, ústa a někdy také primitivně vyznačené vlasy. K takto vzniknuvší hlavě (jež však pro děti nepředstavuje jen hlavu, ale také tělo) připojí nohy a později také ruce. Stejný popis vzniku tzv. hlavonožců popisuje i Václav Příhoda (1971).

Z výsledků našeho výzkumu vyplývá, že hlavonožci se ve věku tří let opravdu vyskytují. Avšak jen z 50%. Druhou polovinu kreseb již představovaly figury s vyznačeným trupem dvojdimenzionálního provedení. Takovéto rozčlenění postavy bylo častější u dívek než chlapců. Oči jsou běžnou součástí většiny kreseb, podobně jako ústa. Nos se v kresbách objevil jen u poloviny zobrazených postav. 70% dětí přikreslilo figurám vlasy, většinou jen jednoduše znázorněné prostřednictvím čmáranic či čar. Paže se objevily současně s dolními končetinami zhruba v 80% kreseb.

Pro kresbu postavy *děti ve věku čtyř let* je podle Příhody (1971) typické jednodimenzionální, lineární znázornění a značná disproporcionálnost. Hlava bývá k případnému trupu značně velká. Dítě kreslí člověka nahého bez rozdílu pohlaví či věku. Zřídka se objevují uši a krk, jelikož pro děti nebývá podstatný.

V rámci výzkumu si můžeme všimnout, že trup nakreslilo 27 čtyřletých dětí z 30. Jen kresby tří dětí se v daném období nacházely ve stadiu hlavonožců. Trup dvojdimenzionálního provedení doplňovaly končetiny většinou lineárně znázorněné. Správnou proporci hlavy dodrželo 30% dětí, u ostatních byla hlava převážně stejně velká jako trup. Jen asi 3 děti nakreslily nadměrně rozměrnou hlavu. Uši se objevily jen v pěti kresbách, avšak krk (jako prvek oddělující hlavu od trupu) byl zaznamenán devětkrát, což představuje 30% a rozhodně nejde o zanedbatelné číslo. Věk znázorněných postav z kreseb vyčíst nelze avšak pohlaví můžeme přibližně u $\frac{1}{3}$ odhadnout na základě přikresleného oblečení či detailů (náušnice, dlouhé vlasy).

Po pátém roce věku přechází podle manželů Švancarových (in Švancara a kol., 1971) kresba ke dvojdimenzionálnímu znázornění. Hlava bývá přímo spojena s trupem, nohy jsou

daleko od sebe. Délka končetin i jejich připojení nejsou zatím v jednotě. Příhoda (1971) dodává, že postavy začínají být oblékány a je možné u nich rozlišit pohlaví. Přítomnost oblečení připisují Lea a Josef Švancarovi až dětem ve věku šesti let.

Výsledky našeho výzkumu u skupiny pětiletých dětí ukazují, že ke dvojdimenzionálnímu znázornění postav dospívají děti postupně. Zatímco trup zobrazily dvojdimenzionálně všechny děti, u končetin je to asi 56% z celého počtu. Horní i dolní končetiny jsou ve většině kreseb připojeny přímo k trupu a jejich proporce nejsou ještě v harmonii. Poměrně lépe je na tom však vzájemná symetrie horních i dolních končetin. Nohy jsou od sebe mírně vzdáleny, častokrát ukončeny chodidlem či botou. Většinou se ale nestýkají. Paže zakončují v 80% kreseb prsty, spíše však nesprávného počtu. Hlava je v 70% kreseb oddělena od trupu krkem, jen ve zbylých kresbách registrujeme přímé připojení hlavy k trupu. Uši k ní přidalo 7 dětí. Přibližně ½ dětí nakreslila figuru oblečenou a některé z nich ji doplnily i detaily (knoflíky, náušnicemi, brýlemi či gumičkami ve vlasech).

Švancara a Švancarová (in Švancara a kol., 1971) píše, že v kresbách *šestiletých dětí* přibývá detailů, jako jsou uši, vlasy (většinou po obvodu hlavy) či oblečení (doprovázené transparentností). Příhoda (1971) uvádí, že ačkoli postavě nechybí oděv, mnohdy jí děti i přesto přikreslí pupek. Zdokonalují se proporce jednotlivých částí těla.

Vlasy se podle výzkumu vyskytly již v kresbách tříletých dětí. Nyní se zlepšuje jen jejich provedení. Uši přikreslilo k hlavě devět a krk dvacet dětí. 77% dětí zobrazilo postavu oblečenou. Chlapci ztvárnili oděv většinou jednoduše, kdežto dívky jej přizdobily různými vzory a detaily. Transparentnosti si můžeme všimnout ve čtyřech kresbách. Nohy jsou od sebe stále mírně vzdáleny, avšak v šesti případech se již stýkají v rozkroku. Paže se v ½ kreseb podařilo umístit na správné místo a také je připažit k tělu. 85 % kreseb je dvojdimenzionálních, zlepšuje se mimo jiné i symetrie končetin. Nejlépe se dětem daří vystihnout proporce trupu, méně poté nohou a paží. Nejhůře jsou na tom oči, které bývají stále zakreslovány jako kulaté. Pupek bychom nenašli ani v jediné kresbě, o to více je v nich však detailů (převážně u dívek).

4. 6 Diskuse a shrnutí

Výzkumná část této práce vychází podstaty jedné z nejoblíbenějších činností předškolního věku a sice z kreslení. Když roku 1926 Florence Goodenoughová zaznamenala stále se proměňující a zdokonalující charakter kresby a začala jej využívat při zjišťování

intelektových schopností dítěte, určitě netušila, jakou lavinu tím spustí. Od té doby uplynulo již několik desítek let během nichž vzniklo mnoho jiných testů. Avšak k jejímu hodnocení se stále vracíme, inovujeme jej, provádíme revize a standardizace. A z úpravy jejího testu od autorů Šturmy a Vágnerové vychází také výzkumná činnost provedená v této práci.

Výzkum vychází z analýzy kresby lidské postavy a je postaven na faktu, že děti předškolního věku se vyvíjejí, dozrávají. Současně s nimi se mění také jejich činnost, hra, kresba. Abychom se o vývoji a postupném zdokonalování figurativní kresby přesvědčili, nashromáždili jsme celkem 120 kreseb dětí předškolního věku. Všechny kresby byly následně rozděleny podle autorova věku do jedné ze čtyř věkových skupin. Celý výzkum byl založen na třech hypotézách:

H1 S rostoucím věkem předškolního dítěte se obsahová i formální úroveň kresby lidské postavy zdokonaluje.

Kresby lidské postavy jsme hodnotili zvláště v každé věkové skupině na základě sledovaných položek, rozdělených do obsahové a formální části. Jejich přítomnost se hodnotila jedním bodem. Na základě výsledků výzkumu (počtu dosažených bodů) můžeme konstatovat, že figurální kresba se vyvíjí postupně, systematicky. Kresba tříletých dětí je po obsahové i formální stránce nejméně vyzrálá a teprve s rostoucím věkem dítěte se postupně zdokonaluje, zpřesňuje a obohacuje. Můžeme také říci, že obsahová úroveň figurálních kreseb v každé věkové skupině převyšuje více či méně úroveň formální.

H2 Figurální kresba chlapců a dívek stejného věku se liší.

Při hodnocení kreseb mezi pohlavími jsme vycházeli z teze, že chlapci dospívají později než dívky a proto i jejich výtvarný projev bude po obsahové a formální stránce na nižší úrovni než u dívek. Výsledky výzkumu zmíněnou tezi částečně potvrdily. Mezi kresbami tříletých chlapců a dívek se objevil poměrně velký rozdíl, který činil 42%. S postupujícím věkem se však tento rozdíl snižoval až na konečných 8% v poslední věkové skupině šestiletých dětí. Přesto můžeme říci, že je patrný rozdíl mezi figurální kresbou chlapců a dívek.

H3 Výzkumem získané informace o vývoji dětské kresby se shodují s poznatky dostupnými v literatuře.

Mezi nejuznávanější odborníky v oblasti zkoumání dětské kresby patří dozajista manželé Lea a Josef Švancarovi a Václav Příhoda. K jejich informacím o vývoji dětské kresby se vracejí i současní odborníci a často na ně odkazují ve svých knihách. V rámci výzkumné části práce jsme se proto pokusili porovnat výsledky výzkumu s jejich charakteristikou vývoje dětské figurální kresby. Od roku 1971, kdy zmíněný vývoj popsali uplynulo již několik desítek let a jak naznačil výzkum, mnohé se za tu dobu změnilo. Některé sledované prvky, jako například trup, uši či krk se v dětských kresbách objevily dříve než jak je to uvedeno v jejich publikacích. Obsahová úroveň kreseb se nicméně od informací v publikacích výše zmíněných autorů liší o něco více než úroveň formální.

Závěr

Historie zájmu o dětský výtvarný projev sahá až do daleké a notně vzdálené minulosti. Počátky pozorujeme již ve starověku, ale teprve v 19. století se kresba dostává do centra pozornosti a zájem o ni se zintenzivňuje. Mnozí badatelé a odborníci se snaží její vývoj zachytit a popsat prostřednictvím stadií založených na věku dítěte. V rámci této práce jsme se snažili na tento „trend“ navázat a aplikovat jej na generaci dětí současného 21. století.

Využili jsme antropocentrismu dítěte a pokusili jsme se analyzovat kresby lidské postavy u dětí předškolního věku. K zjištění potřebných údajů jsme využili Test kresby lidské postavy, vytvořený roku 1926 Florence Goodenoughovou a pro potřeby české populace upravený Šturmou a Vágnerovou. Na základě sledovaných položek, rozdělených do obsahové a formální části, jsme zkoumali a rozebrali 120 dětských figurálních kreseb.

Vycházeli jsme z teoretických poznatků uvedených v první části práce, která se zabývá nejen kresbou a dětským výtvarným projevem obecně, ale popisuje rovněž i kresbu lidské postavy, její vývoj, zákonitosti a zvláštnosti. Vše zmíněné uvádíme do kontextu a souvislosti s osobností předškolního dítěte.

Teoretická část se stala východiskem pro druhou polovinu bakalářské práce. Cílem výzkumné části bylo na základě analýzy kreseb lidské postavy sledovat a přiblížit její vývoj u dětí předškolního věku. Na základě položené výzkumné otázky a stanovených hypotéz jsme došli k závěru, že se figurální kresba postupně a systematicky vyvíjí. Při porovnání obou úrovní kresby můžeme konstatovat, že po celé období předškolního věku převyšovala obsahová stránka stránku formální. Rozdíl byl patrný i mezi pohlavími. Přestože kresby dívek dosahovaly po celé sledované období lepších výsledků, nejvýraznější rozdíl se objevil mezi kresbami tříletých dětí. Údaje získané výzkumnou činností jsme se následně pokusili srovnat s poznatky v odborných publikacích. Mnoho sledovaných položek se s uvedenými informacemi shoduje, avšak najdeme i takové, které se v dětských kresbách objevují o něco dříve než popisují autoři.

Zkoumání dětské kresby z hlediska jejího vývoje a přítomnosti sledovaných znaků je jen jedna z možností, jak lze na kresbu dítěte pohlížet. Místo kvantitativního přístupu lze využít přístup kvalitativní, založený na tezi, že dítě do kresby promítá samo sebe a dává nám tím příležitost nahlédnout do jeho nitra.

Seznam použité literatury

- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Dotisk 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2011. ISBN 978-80-251-1829-0.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Co si tužky povídaly*. 1. vyd. Brno: Erika, 2012. ISBN 978-80-266-0046-6.
- DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-449-4.
- HORÁK, František a CHRÁSKA, Miroslav. *Úvod do metodologie pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. ISBN neuvedeno.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Základy výzkumu v pedagogice*. Dotisk 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1998. ISBN 80-7067-798-8.
- KREJČÍKOVÁ, ELIŠKA. *Vývojová psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. ISBN neuvedeno.
- KUTÁLKOVÁ, Dana. *Slovo za slovem. O vývoji a poruchách dětské řeči*. 1. vyd. Praha: KPK, 1992. ISBN 80-85267-34-9.
- LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana.: *Vývojová psychologie*. 3. přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-7169-195-X.
- LANGMEIER, Josef, BALCAR, Karel a ŠPITZ, Jan. *Dětská psychoterapie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-381-1.
- MITÁČEK, Antonín, 2007. Baumtest – test stromu. In: *Asociace grafologů ČR* [online]. 7.5. [cit. 29.3.2013]. Dostupné z: <http://www.grafologiecr.cz/detail-clanek.php?clanek=110>
- MLČÁKOVÁ, Renata. *Grafomotorika a počáteční psaní*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2630-4.
- NOVÁK, Tomáš. *Co dítě sděluje, když nakreslí svou rodinu*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 2004. ISBN 80-7346-037-8.
- PETERSON, Linda Whitney a HARDIN, Milton Edward. *Děti v tísní. Příručka pro screening dětských kreseb*. 1. vyd. Praha: Triton, 2002. ISBN 80-7524-237-0.

PETROVÁ, Alena a PLEVOVÁ, Irena. Dětská kresba a zvláštnosti dětské psychiky. In ČÍŽKOVÁ, Jitka a kol. *Přehled vývojové psychologie*. Dotisk 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. ISBN 80-7067-953-0.

PLEVOVÁ, Irena. Období předškolního věku. In ČÍŽKOVÁ, Jitka a kol. *Přehled vývojové psychologie*. Dotisk 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. ISBN 80-7067-953-0.

PROKOP, Vladimír. *Kapitoly z dějin výtvarného umění*. Sokolov: O.K.-Soft, 2000. ISBN neuvedeno.

PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky I*. 3. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1971. ISBN neuvedeno.

Slovník cizích slov ABZ [online]. Kresba. [cit. 14.4.2013]. Dostupné z: www.slovník-cizich-slov.abz.cz

SVOBODOVÁ, Marie. *Výtvarná výchova v předškolním věku*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Tobíáš, 1998. ISBN 80-85808-47-1.

ŠTURMA, Jaroslav a VÁGNEROVÁ, Marie. *Kresba postavy. Příručka k testu*. 1. vyd. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, 1982.

ŠVANCAROVÁ, Lea a ŠVANCARA, Josef. Vývoj dětských grafických projevů. In ŠVANCARA, Josef a kol. *Diagnostika psychického vývoje*. 1. vyd. Praha: Avicenum, 1971. ISBN neuvedeno.

UŽDIL, Jaromír. *Výtvarný projev a výchova*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1974. ISBN neuvedeno.

UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta. Výtvarný projev a psychický život dítěte*. 5. přeprac. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-599-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. Kresebné techniky. In SVOBODA, Mojmír, KREJČÍŘOVÁ, Dana a VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-545-8.

VALENTA, Milan, MÜLLER, Oldřich a kol. *Psychopedie. Teoretické základy a metodika*. 4 aktual. a rozšíř. vyd. Praha: Parta, 2009. ISBN 978-80-7320-137-1.

VÍTKOVÁ, Marie. *Speciální pedagogika v raném a předškolním věku se zřetelem na rozvoj výtvarných aktivit*. Brno: oddělení speciální pedagogiky CDVU MU, 1993. ISBN neuvedeno.

Seznam tabulek a grafů

Tabulka č. 1: Přehled celkových výsledků u jednotlivých skupin

Tabulka č. 2: Přehled výsledků v rámci jednotlivých skupin z hlediska pohlaví

Tabulka č. 3: Přehled celkových výsledků v rámci jednotlivých skupin z hlediska pohlaví

Graf č. 1: Výskyt sledovaných znaků v obsahové části

Graf č. 2: Výskyt sledovaných znaků ve formální části

Seznam příloh

Příloha č. 1: Kresby tříletých chlapců

Příloha č. 2: Kresby tříletých dívek

Příloha č. 3: Kresby čtyřletých chlapců

Příloha č. 4: Kresby čtyřletých dívek

Příloha č. 5: Kresby pětiletých chlapců

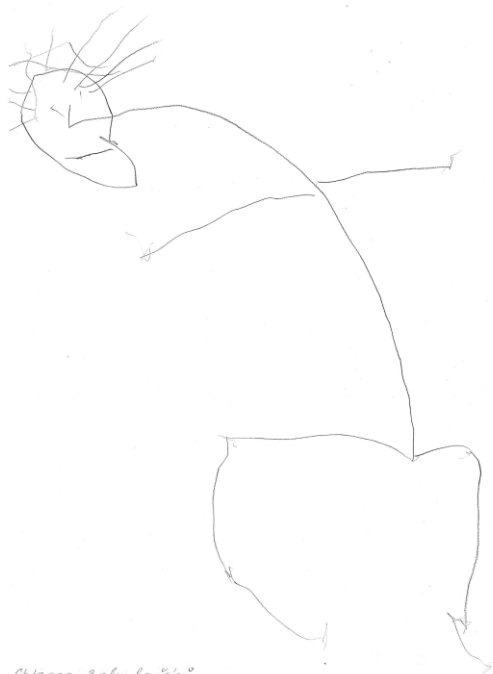
Příloha č. 6: Kresby pětiletých dívek

Příloha č. 7: Kresby šestiletých chlapců

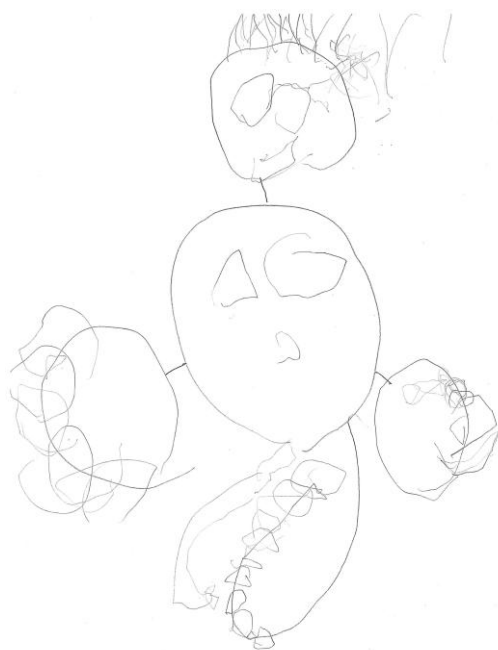
Příloha č. 8: Kresby šestiletých dívek

Příloha č. 1

Kresby tříletých chlapců



Chlapec 3 roky Američi



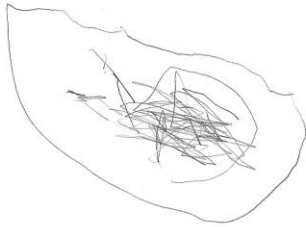
Chlapci, 3 roky Američi



Chlapec 3 roky Američi



Chlapec 3 roky Američi



Chlapec Sotky Amélie



Chlapec Sotky Amélie



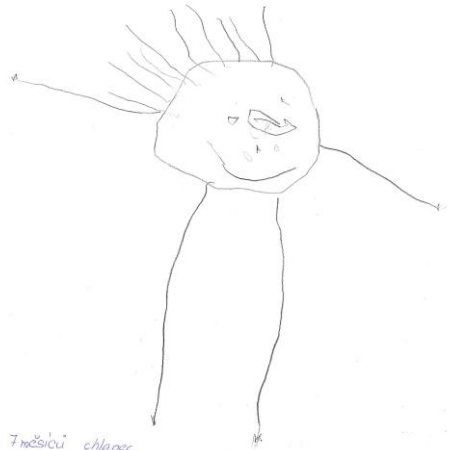
Chlapec Sotky Amélie



Sotky Fmáskvi Chlapec



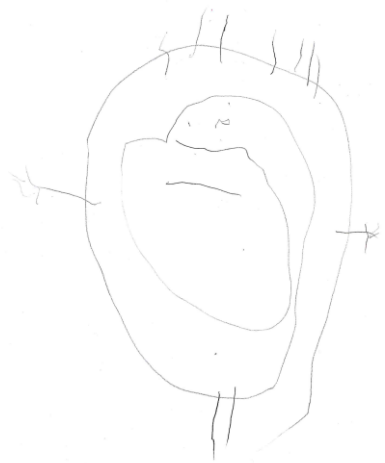
Styky 10 měsíců Chlapec



3 roky 7 měsíců chlapec



Chlapec 3 roky 10 měsíců



Chlapec 3 roky 11 měsíců

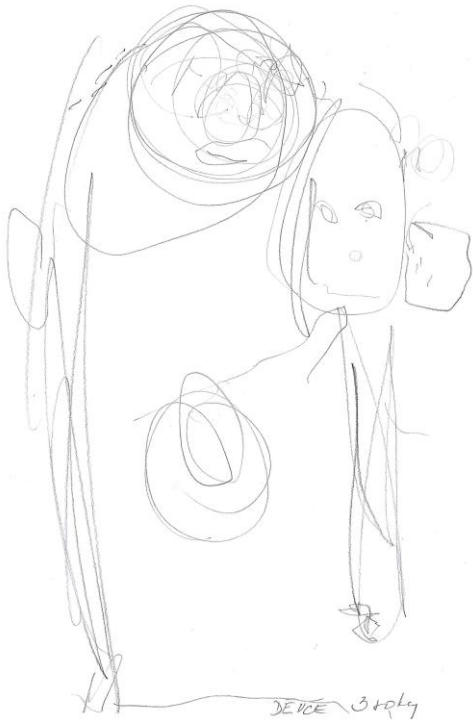
Cilipne Sany Genetics



Příloha č. 2

Kresby tříletých dívek





DEJCE 3. 10. 14



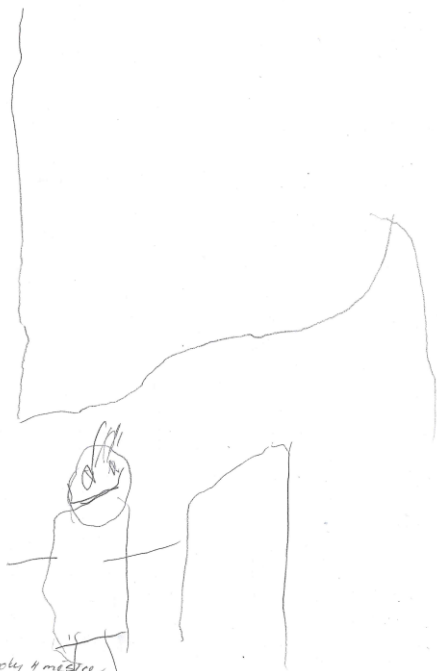
Dívka 3 roky 5 měsíců



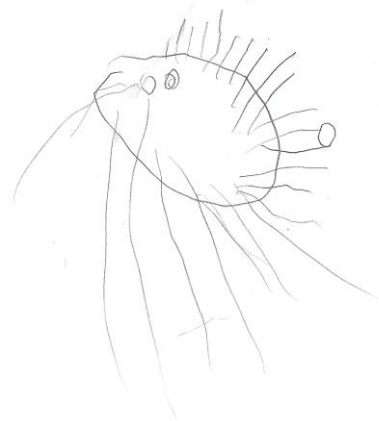
Dívka 3 roky 3 měsíce



Dívka 3 roky 11 měsíců



dívka 3 roky 4 měsíce



3 roky 2 měsíce dívka



dívka 3 roky 4 měsíce



dívka 3 roky 3 měsíce



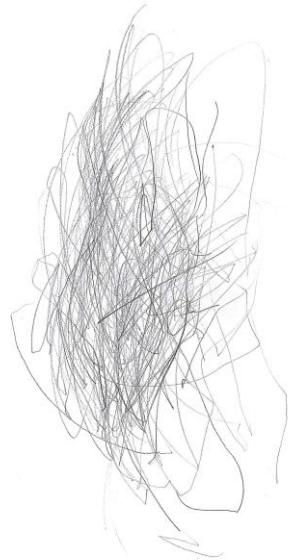
32. 3 roky 5 mesicu



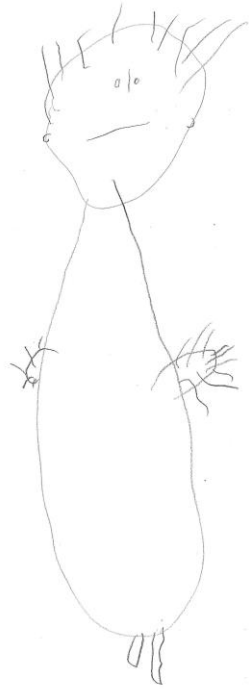
32. 3 roky 2 mes.



32. 3 roky 6 mes.



32. 3 roky 5 mes.



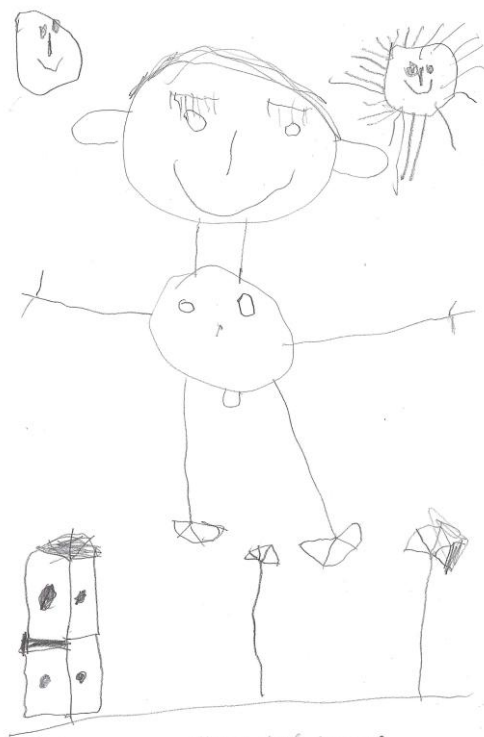
dieta 3oby America

Příloha č. 3

Kresby čtyřletých chlapců



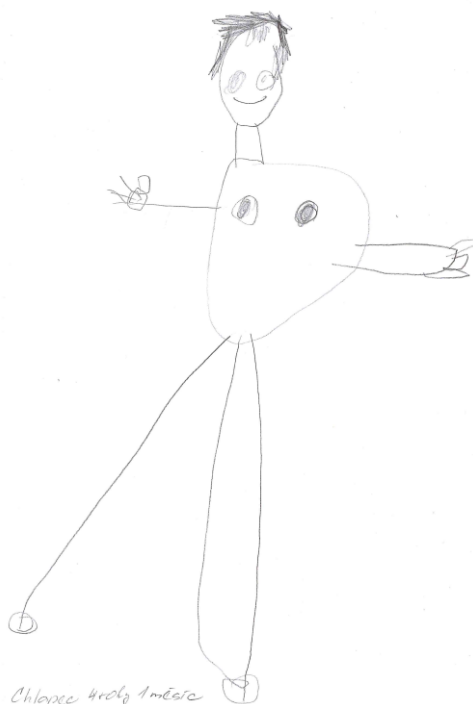
PIVIP - 418 LET



Chlapec 4roky 6měsíců



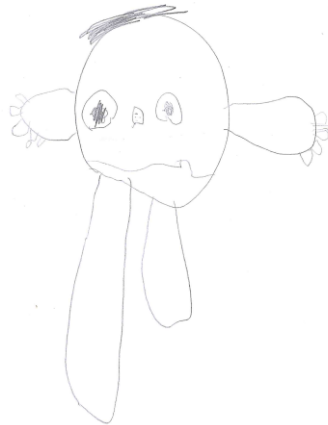
ERIK
4 roky 5měsíců



Chlapec 4roky 1měsíc



Chlapec, věk 4 roky 7 měsíců



Chlapec 4 roky 10 měsíců



Chlapec 4 roky 6 měsíců



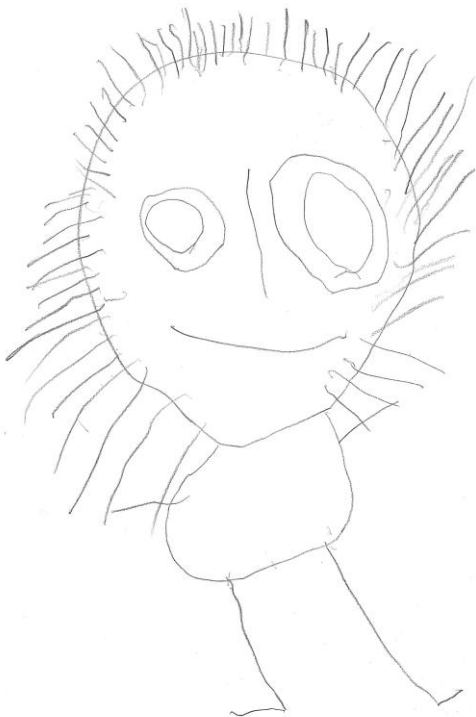
Chlapec, věk 4 roky 3 měsíce



KUBA - 4,11 LET



4 roky 4 měsíce chlapec

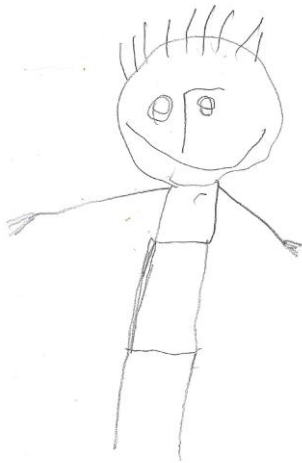


4 roky 4 měsíce chlapec



chlapec 4 roky 4 měsíce

Chloe A. N. J. M. S. J.



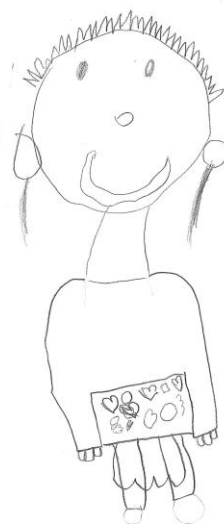
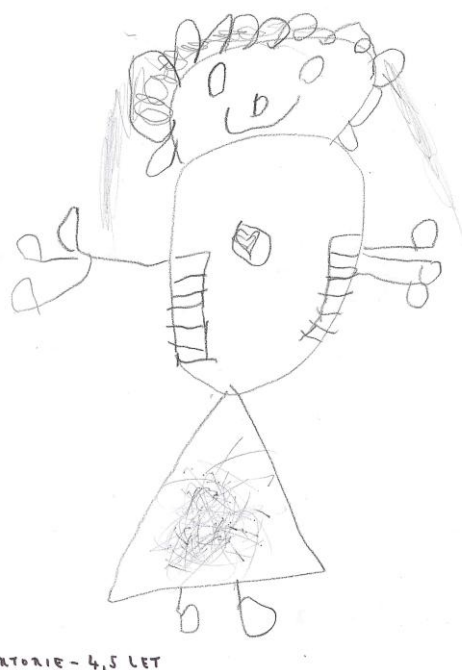
MICHAEL
A. N. J. M. S. J.

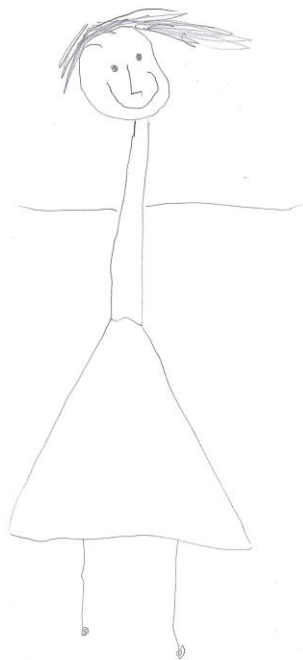
Chloe A. N. J. M. S. J.



Příloha č. 4

Kresby čtyřletých dívek

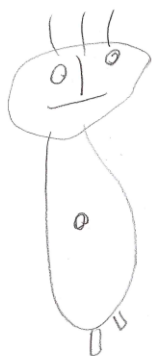




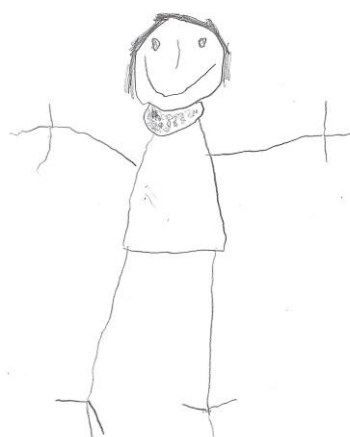
Olivia 4 roky 10 mesiacu



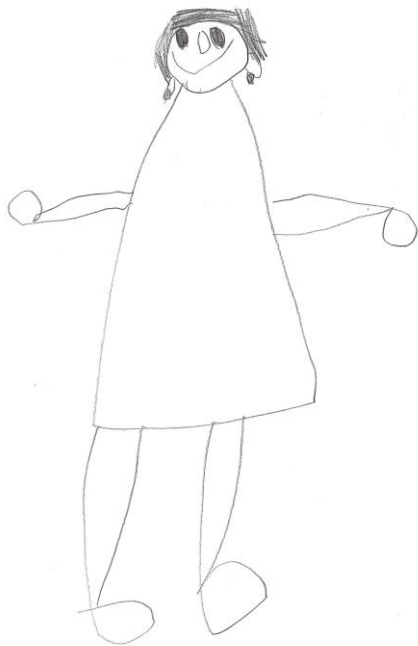
Kozárka - 4,10 LET



Olivia 4 roky 5 mesiacu



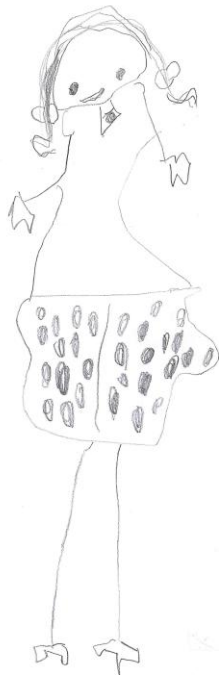
Olivia, 4,10 let 4 mesiacu



dlužička, dívky 9 měsíců



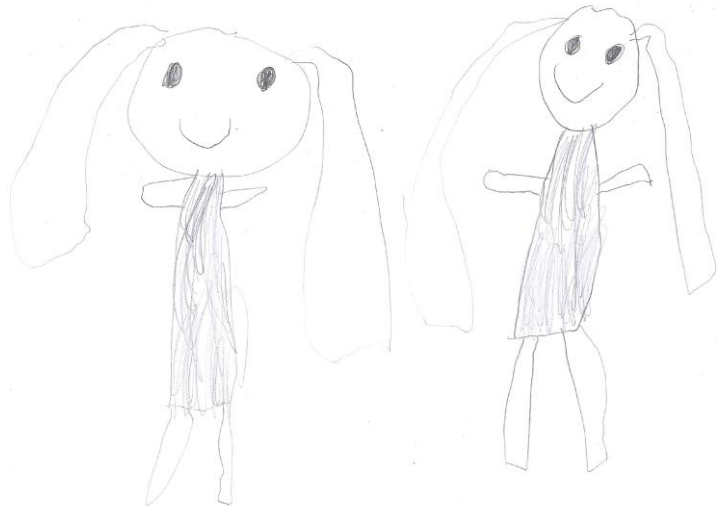
dlužka dívky 10 měsíců



dlužka dívky 9 měsíců

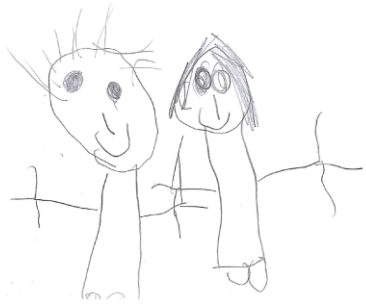


dlužka dívky 9 měsíců



čikla hody H mešica

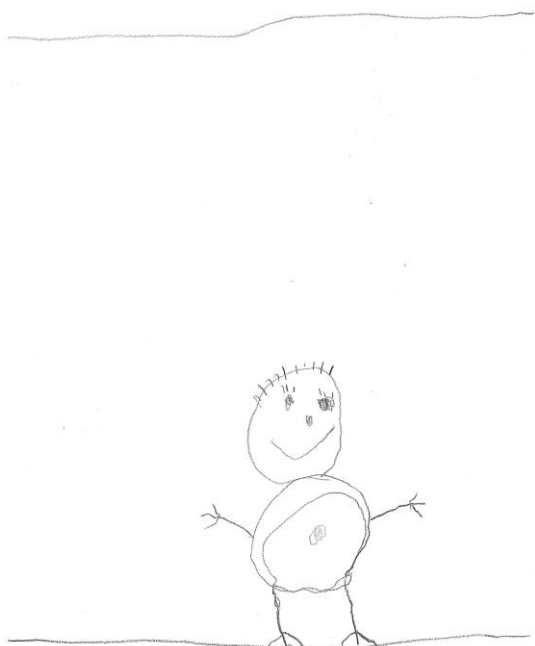
čikla hody H mešica



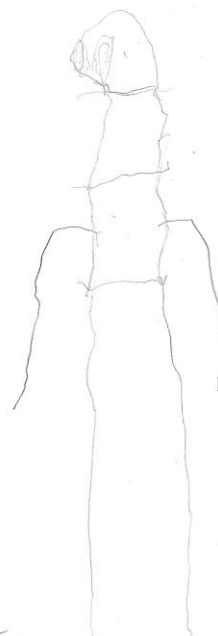
čikla, veľ hody s mešica

Příloha č. 5

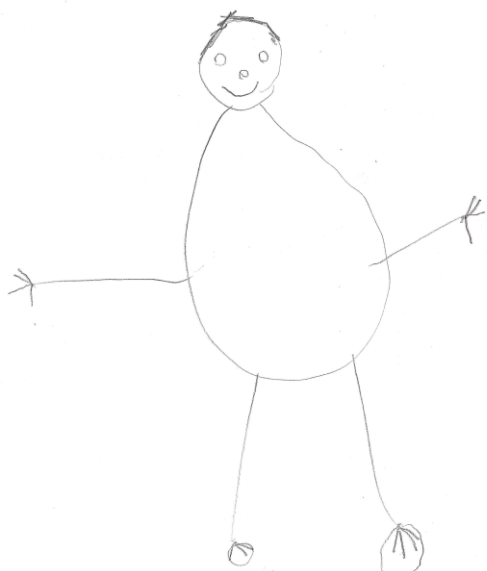
Kresby pětiletých chlapců



3122A-5, 4 LET



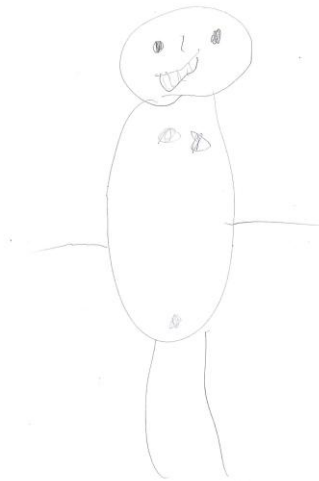
Chlapec 5 let 1 měsíc



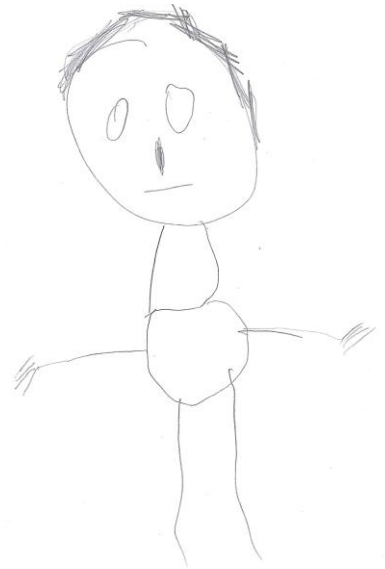
Chlapec 5 let 1 měsíc



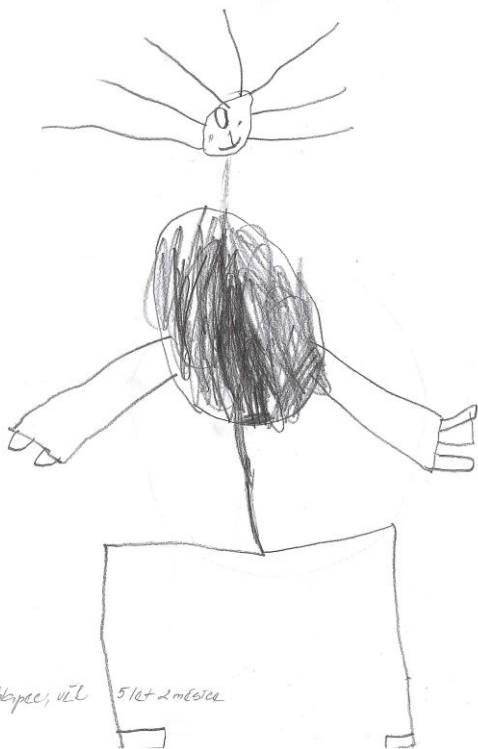
Chlapec, věk 5 let 2 měsíce



chapee 5 let 5 měsíců



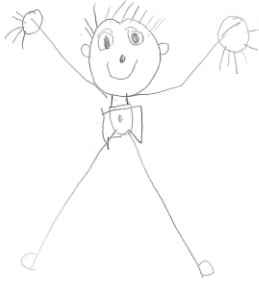
chapee 5 roků 4 měsíců



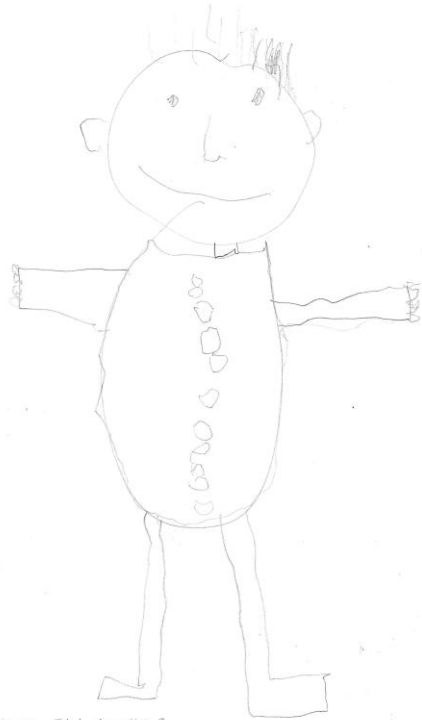
Chapee, uel 5 let 2 měsice



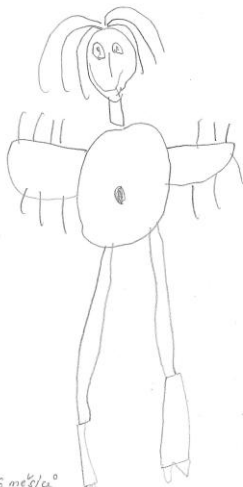
ANAM-5.11 LET



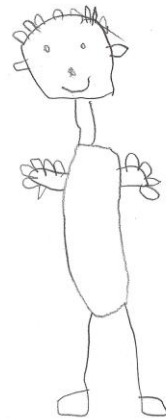
chlapec 5 let 5 měsíců



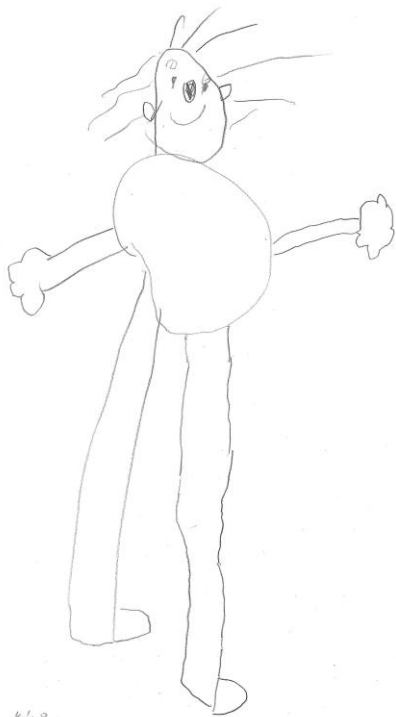
chlapec 5 let 10 měsíců



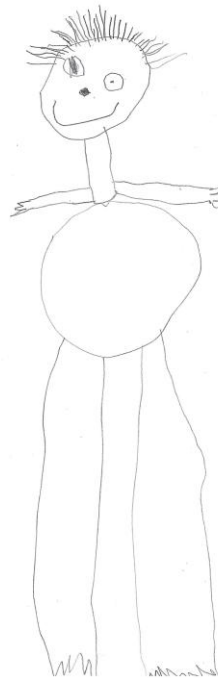
chlapec 5 let 6 měsíců



chlapec 5 let 2 měsíců



Chlopec 5 let 9 meřice^o



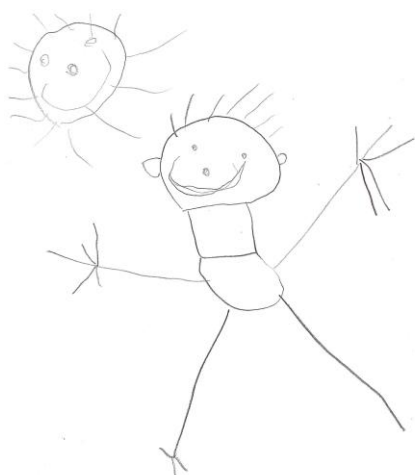
chlopec 5 let 6 meřice^o



chlopec 5 let 3 meřice

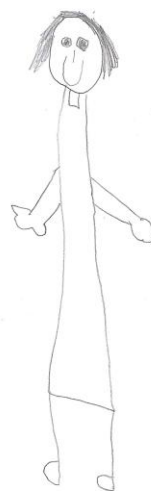
Příloha č. 6

Kresby pětiletých dívek



VALERIE

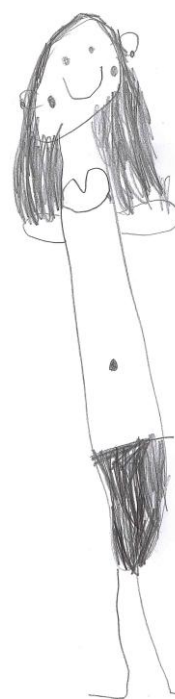
5,6.11



dívka 5 let Šmeráček

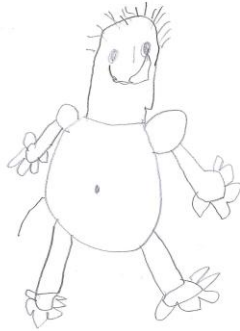


dívka 5 let Šmeráček

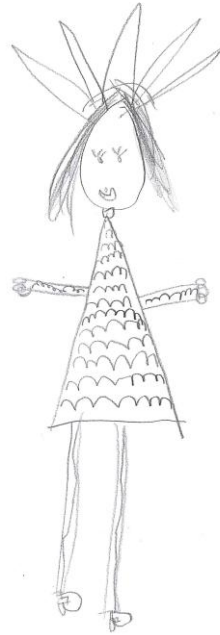


RELA

5,6.11



divka 5 let i medic



AMEJKA-5,4 LET



divka 5 let

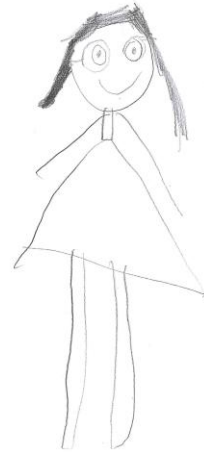
Terka 5,7



Nadika 5,4



Achanka 5,6

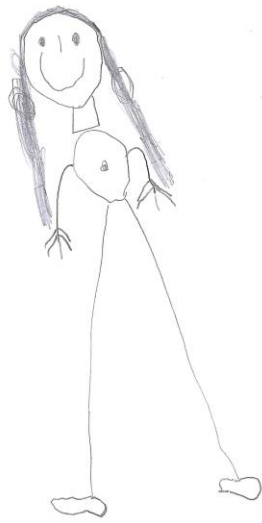


Siba 5,7



Elita 5,6





divka 5 let Amélie



divka 5 let 5 měsíce

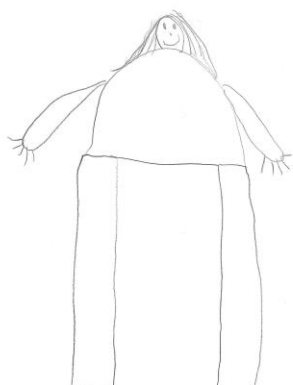
divka 5 let Amélie



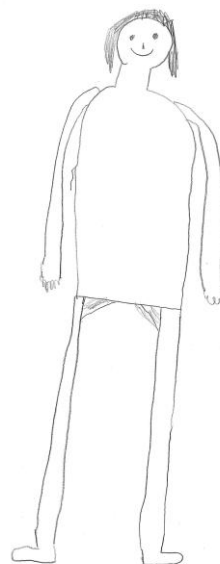
Příloha č. 7

Kresby šestiletých chlapců

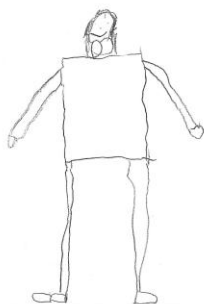
11/12 6,9



11/12 6,9



11/12 6,9



11/12 6,9

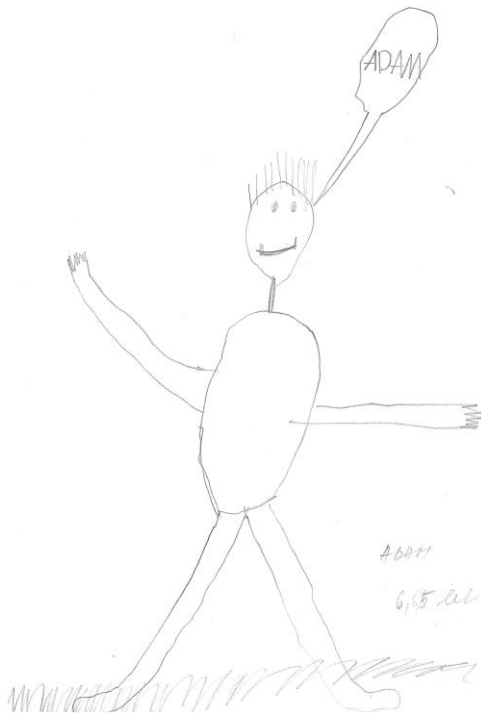




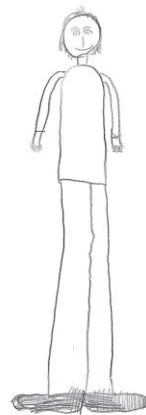
MATEO
6/22/11



MATEO
6/22/11



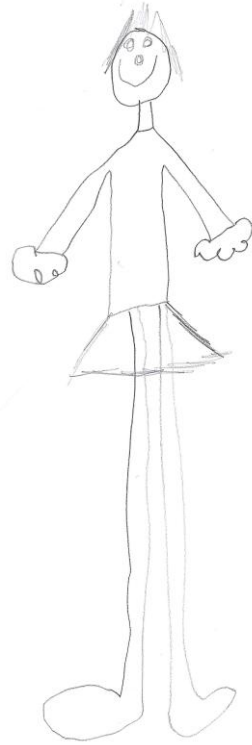
ADAM
6/25/11



MATEO
6/21



ENK
6/2



6/4
DANIEL

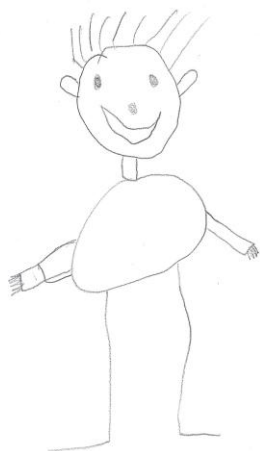
Štěpán 6/9

ŠTĚPÁN

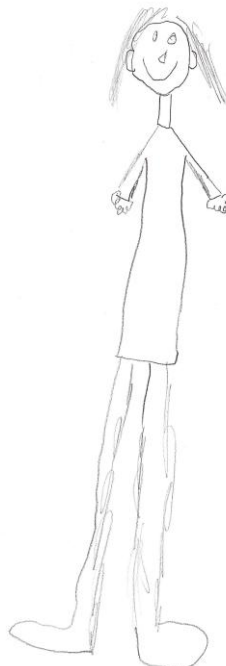


Andra 6/5

Janek 90



ALEŠ - 6,8 LET



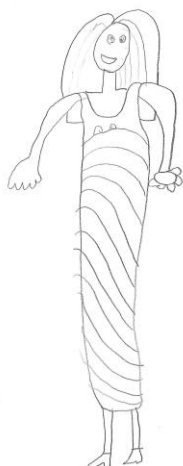
IUBA 6,4



Příloha č. 8

Kresby šestiletých dívek

Kristýnka 6,4



Amálie 6,3

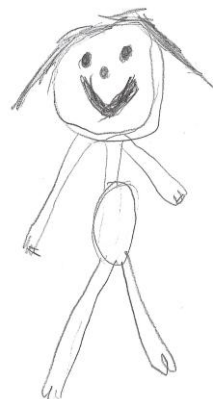
Andra 6,1



Amálie 6,2 2 měsíce



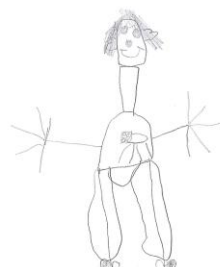
ANÉLA - 6,2 LET



NATALIE - 6,6 LET



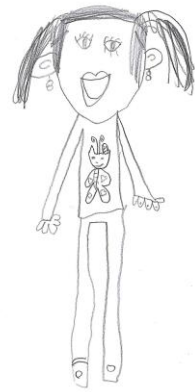
Natalia 5,8



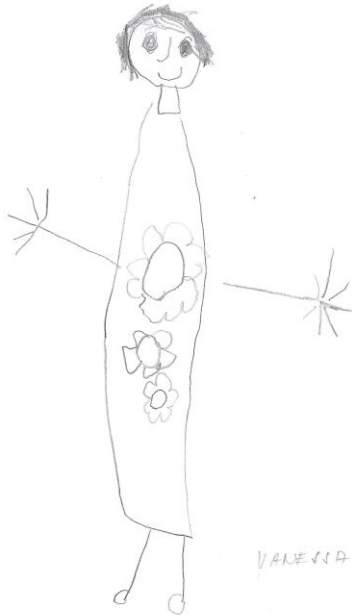
Mila 6,7



Maria 6, 1/2

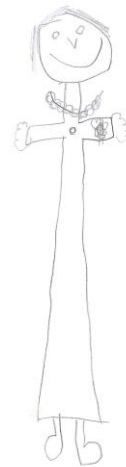


Julia 6, 1/2



VANESSA

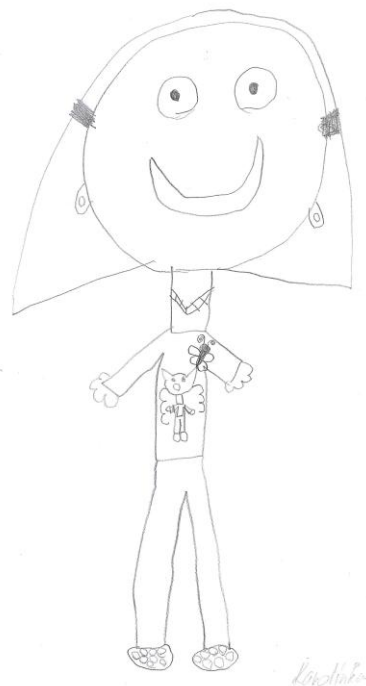
6, 1/2



TERESA

6, 1/2

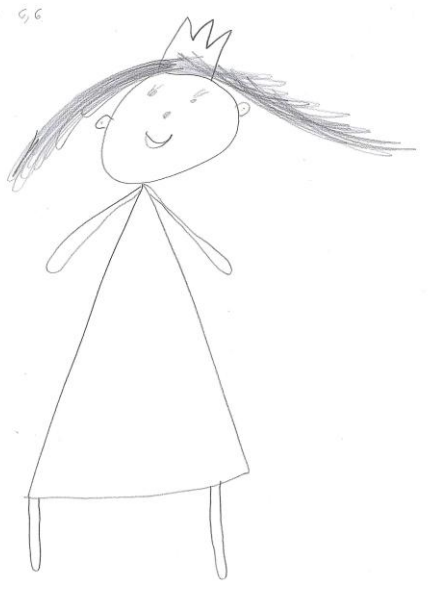
25 9,2



Handwritten signature



200 9,6



ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Nikola Návrátová
Katedra:	Ústav speciálně-pedagogických studií
Vedoucí práce:	Prof. PaedDr. Milan Valenta, Ph.D.
Rok obhajoby:	2013

Název práce:	Kresba lidské postavy u dětí předškolního věku
Název v angličtině:	Human figure drawing in preschool children
Anotace práce:	Bakalářská práce se zabývá problematikou figurální kresby a jejího vývoje u dětí předškolního věku. Teoretická část práce poskytuje informace o vývoji, ontogenezi, důležitosti kresby i možnostech jejího využití, včetně kresby lidské postavy. Věnuje se také charakteristice osobnosti dítěte předškolního věku. Praktická část si na základě analýzy kreseb klade za cíl zjistit, jak se vyvíjí a čím se liší kresba lidské postavy z hlediska věku a pohlaví dítěte a zda její vývoj odpovídá informacím v dostupné literatuře.
Klíčová slova:	Dětská kresba, ontogeneze dětské kresby, kresba lidské postavy, dítě předškolního věku
Anotace v angličtině:	My thesis investigates the issue of figure drawing and its development in preschool children. The theoretical part provides information on the development, the importance of drawing and its fields of application, including drawings of the human figure. It also deals with a personal characteristic of preschool age children. The practical part based on the analysis of drawings aims to find out how the drawing of the human figure develops and how it differs from the point of the age and sex of the child and whether its development is consistent with the information available in the literature.
Klíčová slova v angličtině:	Child's drawing, individual development of child's drawing, human figure drawing, preschool child
Přílohy vázané v práci:	
Rozsah práce:	
Jazyk práce:	Český jazyk