



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

# Specifika a vývoj výtvarného projevu dětí se zrakovým postižením v mateřské škole

*Particularities and progression of the Fine Arts Expression of Visually Impaired  
Children in a Kindergarten*

Vypracovala: Blanka Ludvíková  
Vedoucí práce: Kouřilová Jana, Mgr. Ph.D.

České Budějovice 2018

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 9. 7. 2018

.....

Blanka Ludvíková

## **Poděkování**

*Vřelé díky patří paní doktorce Janě Kouřilové za odborné vedení a užitečné rady při zpracování této bakalářské práce. Dále děkuji pedagogům z mateřské školy pro zrakově postižené za ochotu a pomoc při zpracování praktické části.*

## **Abstrakt**

Bakalářská práce se zabývá dětským výtvarným projevem a jeho vývojem u dětí trpících zrakovým postižením. V teoretické části je podrobně popsána dětská kresba a problematika zrakového postižení se zaměřením na předškolní období. V praktické části autorka sleduje u pěti dětí s různým typem zrakového postižení osobité znaky nacházející se v kresbě postavy a popisuje vývoj, kterým kresba prošla v průběhu téměř jednoho roku.

## **Klíčová slova**

Dětský výtvarný projev, zrakové postižení, předškolní věk, kresba postavy

## **Abstract**

This bachelor's thesis is focused on children's art expression and its development amongst children with visual impairment. The theoretical part of this work is pointed to the detail characterization of children's drawing and describes in detail the key problems of visual impairment focusing on pre-school children. The author observes five children with different types of visual impairment in practical part of this paper and traces individual signs evolving in these children's drawing.

## **Keywords**

Fine Arts Expression, visual impairment, pre-school year, drawing of the character

## Obsah

Úvod .....	10
Teoretická část .....	11
1 Dětská kresba a její specifika .....	12
1.1 Dětská kresba v kontextu historie .....	12
1.1.1 Historický vývoj.....	12
1.2 Význam dětské kresby .....	14
1.3 Přejchod od bezobsažné čmáranice ke kresbě reálných předmětů .....	15
1.4 Co dítě kreslí .....	15
1.5 Zvláštnosti dětské kresby .....	16
2 Vývoj dětské kresby .....	18
2.1 Vývoj kresby dle Rosaline Davido .....	19
2.1.1 Období „skvrn“ .....	19
2.1.2 Období „čmáranic“ .....	19
2.1.3 Stádium „čarání“ .....	19
2.1.4 Stádium „hlavonožců“, univerzálních postav .....	20
2.1.5 Stádium transparentnosti a sklápění.....	20
2.1.6 Stádium vizuálního realismu .....	20
2.1.7 Stádium zobrazování v prostoru.....	21
2.2 Vývoj kresby dle Victora Lowenfelda .....	21
2.2.1 Období čmáranic .....	22
2.2.2 Preschematické období .....	23

2.2.3	Schematické období .....	24
2.2.4	Kresebný realismus.....	24
2.2.5	Pseudonaturalistické období.....	25
2.2.6	Adolescentní výtvarná tvorba .....	26
3	Kresba lidské postavy.....	26
3.1	Vývoj kresby lidské postavy.....	26
3.1.1	Stádium hlavonožce .....	27
3.1.2	Stádium subjektivně fantazijního zpracování.....	28
3.1.3	Stádium realistického zobrazení.....	28
4	Zrak .....	28
5	Zrakové postižení .....	29
5.1	Osoba se zrakovým postižením .....	30
5.2	Klasifikace zrakových postižení .....	30
5.3	Etiologie zrakových postižení .....	32
5.4	Zrakové vady dětského věku .....	32
6	Kresba dětí se zrakovým postižením v předškolním věku .....	33
6.1	Dítě se zrakovým postižením v předškolním věku .....	33
6.2	Kresba zrakově postiženého dítěte .....	34
	Praktická část.....	36
7	Výzkumný problém a cíl výzkumu .....	37
8	Výzkumné metody .....	37
9	Výzkumný vzorek .....	37

10	Charakteristika výzkumného prostředí.....	37
10.1	Mateřská škola .....	38
10.2	Třídy.....	38
11	Kazuistické studie jednotlivých případů.....	38
11.1	Petr .....	39
11.1.1	Profil dítěte .....	39
11.1.2	Analýza kresby postavy .....	41
11.1.3	Vývoj kresby postavy .....	43
11.2	Marek.....	44
11.2.1	Profil dítěte .....	44
11.2.2	Analýza kresby postavy .....	45
11.2.3	Vývoj kresby postavy .....	46
11.3	Vendula.....	48
11.3.1	Profil dítěte .....	48
11.3.2	Analýza kresby postavy .....	49
11.3.3	Vývoj kresby postavy .....	50
11.4	Amálie.....	52
11.4.1	Profil dítěte .....	52
11.4.2	Analýza kresby postavy .....	53
11.4.3	Vývoj kresby postavy .....	54
11.5	Šarlota.....	56
11.5.1	Profil dítěte .....	56



11.5.2	Analýza kresby postavy .....	57
11.5.3	Vývoj kresby postavy .....	59
12	Odpověď na výzkumnou otázku .....	60
13	Diskuse .....	61
	Závěr .....	63
	Seznam použité literatury a elektronických zdrojů.....	64
	Seznam obrázků a tabulek .....	66

## Úvod

Ke zpracování tohoto tématu mě motivovala osobní záliba v kresbě. V rámci specializace ve výtvarné výchově na střední škole jsme se věnovali i výtvarnému projevu dětí, který mě velmi zaujal. Na vysoké škole jsem se rozhodla u výtvarného zobrazování setrvat a zjistit o něm více informací.

Při absolvování praxí v mateřské škole pro zrakově postižené děti mě zaujaly rozdíly mezi výsledky, jež děti v kresbě podávaly. Na základě této zkušenosti jsem se rozhodla zmapovat pokroky dětí různého věku v kresbě postavy během téměř jednoho roku. Praktická část obsahuje popis kresby postav v podání pěti dětí trpících různým typem zrakového postižení. V teoretické části jsem se věnovala nejen dětské kresbě, ale i zrakovému postižení v dětském věku a jeho vlivu na vývoj kresby.

Očekávaným cílem práce je zaznamenání osobitých znaků ve vývoji kresby postavy u dětí se zrakovým postižením.

# Teoretická část

# 1 Dětská kresba a její specifika

## 1.1 Dětská kresba v kontextu historie

Kresba je činnost, která se více či méně objevuje v životě všech lidí. Pro někoho je koníčkem, pro jiné diagnostickým nástrojem. V této kapitole stručně popisují „vývoj“ postojů ke kresbě ve společnosti. Uvádím několik z mého pohledu významných milníků, které nás dovedly k pochopení významu dětské kresby a její spojitosti s vnitřním životem člověka – psychikou.

### 1.1.1 Historický vývoj

Kresba doprovází člověka již od počátků jeho existence. V pravěku nelze mluvit o kresbě na papír či plátno, obrazy světa můžeme najít na stěnách jeskyní. Jde o tlakem a tahem prstů vytvořené stopy zanechané na jílové stěně jeskyň. Určit autora těchto výtvarných děl je nemožné a jen těžko lze hádat, zda šlo o výtvořené dítětem či dospělým (Uždil 1983).

Zmínky o výchovném vlivu kresby lze najít i ve starém Řecku. „*Aristoteles se domníval, že schopnost zobrazit skutečnost je něco, co by se mělo pěstovat již od dětství (Uždil 1983, s. 15).*“

Ze starého Řecka se přesuneme do renesance. Období, ve kterém působil všem známý „učitel národů“ – Jan Amos Komenský. Ano i Komenský se například ve svém díle: Informatorium školy mateřské, zabíral právě výtvarným projevem předškolních dětí. Autor zaznamenal skutečnost, že výtvarné počínání zahajuje dítě prostřednictvím čmáranice, tu bral jako cenný výraz aktivity.

Největší změny v přístupu k dětské kresbě lze pozorovat až v druhé polovině 19. století. V tomto období psychologové začínají brát dětskou kresbu jako „vhled“ do dětské duše. Výtvarné zobrazování studovali za pomoci objektivních metod. Výzkum dále pokročil v rámci tvarové (Gestalt) psychologie, která tvrdí, že vnímání není mechanickým sčítáním jednotlivých počítků, jež přicházejí z konkrétních smyslů, ale je usnadněno hotovými formami – tvary. V lidské psychice tyto formy představují jakousi zákonitost našeho vnímání. V podstatě jde o to, že dříve vnímáme objekt jako celek a až později si

všímáme jeho detailů. Tato skutečnost souvisí s dětskou představou světa kolem něj, ta je vždy úplná, i když ji shledáváme nepřesnou a zjednodušenou.

V Čechách se vlivem výtvarné výchovy na výchovu a rozvoj dítě zabývali Otakar Hostinský (teoretik v oboru estetiky a umělecký kritik) a František Čáda (pedolog, pedopsycholog a průkopník speciální a experimentální pedagogiky). Hostinský bral dětský výtvarný projev jako rekapitulaci vývoje, jímž prošlo umění postupem historického vývoje. Vnímá estetické hodnoty dětské kresby, ale i zvláštní účast kresby na rozvoji dětské psychiky. Mezi další osobnosti, které se více či méně dětským výtvarným projevem zabývaly, patří například Otokar Chlup nebo Rudolf Čermák.

V polovině 20. století byla vydána kniha *Visual Thinking*, jejímž autorem byl Rudolf Arnheim (psycholog a teoretik umění). Rozvíjí poznatky získané v tvarové psychologii a spojuje je s výtvarným vyjadřováním a jeho formálními znaky (Uždil 1983).

Dalším důležitým milníkem se stala teorie informace aplikovaná na vnímání. Spočívá ve schopnosti třídění informací (smyslových, rozumových, citových apod.) přijímaných z našeho okolí, díky třízení jsme schopni pochopit svět. Tato činnost je možná pouze na základě informací již získaných a uložených v mozkových buňkách, které lze aktivizovat ve formě komplexních „vzorců“, ty jsou schopné usnadnit práci lidskému vnímání. *„Protějškem takovýchto vzorců („superznaků“), které mají obecný charakter a v našem vnímání se týkají vždy určité skupiny představ něčím vzájemně příbuzných, by mohly být i první dětské kresby – obrazy skutečnosti. Okolnost, že obsahují známé, často se vyskytující a pro danou věc rozhodující rysy, pro to mluví (Uždil 1983, s. 18).“* Zmíněné rysy však nesetrvávají u své prvotní formy znaku. Jdou ruku v ruce s vyvíjejícím se dětským poznáváním světa a se zvyšujícími se schopnostmi dětské psychiky. Dětská kresba se nikdy nemůže stát přesnou napodobeninou reality, je možno ji brát více jako výklad, komentář či osobitý protějšek. (Uždil 1983).

Později se kresba stala jednou z metod pedagogické diagnostiky. Pedagogický přístup se zabýval možnostmi zkvalitňování kresby a celkovým rozvojem kreativity dítěte. z psychologického hlediska se původně hodnotily poznávací složky vývoje dítěte, především motorika a vnímání. Později se psychologové přesunuli k analýze kresby

z pohledu emočního života dítěte a jeho prožitků, aktivity a vitality. Psychologové uplatňovali projektivní diagnostiku.

V současnosti informace vztahující se k problematice dětského výtvarného projevu můžeme nalézt v publikacích jak psychologických, tak pedagogických. Mezi významné autory, kteří se kresebným projevem zabývají, lze řadit například Marii Vágnerovou, Zdeňka Matějčka, Jaroslava Šturmu či Jaromíra Uždila (Zelinková 2001).

## 1.2 Význam dětské kresby

*„Kresba je komunikační prostředek často využívaný malými dětmi, jejich rodiči a vychovateli. Je to svobodná tvorba, kterou dítě často věnuje dospělému jako část sebe samého (Cognet 2013, s. 11).“* Takto charakterizuje kresbu klinický psycholog Georges Cognet. Podle jeho názoru dětská kresba neexistuje bez někoho, kdo by ji s dítětem sdílel. Významný rozměr získává zařazením do kulturního rámce. Každá kresba potřebuje zpětnou vazbu, díky které dítě začne znovu kreslit a jeho výtvor se dále.

Pro pochopení a uvedení do tématu je dobré si říct, proč dítě vlastně kreslí. Dle Uždila je zpočátku kresba pro dítě pouhou hrou, za kresbu považujeme již první čárání, kterým dítě zanechává viditelnou stopu na ploše papíru. Nemůžeme však říci, že jde o klasickou hru, kterou známe. Výsledkem čárání je relativně trvalý produkt, jež dítě vyzývá k další činnosti – hře. Postupem času získává čára či skvrna konkrétní význam, dítě začíná zobrazovat jemu známé reálné věci a v této chvíli už bereme výtvor jako „pokus o uplatnění vlastních schopností dítěte“. Názory na význam (důvod) dětské kresby se liší. Někdo tvrdí, že kresba je obrázkovou řečí, jiní se domnívají, že jde o zpředmětnění vlastního já, tedy vnitřní psychiky dítěte apod. Autor význam zestručnil takto: *„Začátky kreslení souvisejí osudově (podobně jako počátky mluvy) s vývojem dítěte, hlásí se jimi všechno zdravé a přirozené, co v člověku je. První čmárání je pro dítě příjemnou zkušeností a nám nezbyvá než mu dát dost příležitostí k práci, která ho baví a o níž víme, že bude čím dál tím víc přispívat k rozvoji jeho psychiky (Uždil 2002, s. 16).“*

Z jiného úhlu pohledu na důvod kresby nahlíží Cognet (2013). Tvrdí, že kresba není pro život nezbytnou tělesnou potřebou. Je důležité dítě v rámci výchovy podněcovat

k svobodné tvorbě, svému sebevyjádření. Kresba je důležitou součástí tělesného i duševního vývoje.

### 1.3 Přechod od bezobsažné čmáranice ke kresbě reálných předmětů

Další významnou věcí, kterou bychom se měli zabývat, je otázka, v jaké chvíli kresba získá nějaký smysl. Proč dítě kreslí, už víme, zmínila jsem čmáranici, která je považována za počátek výtvarného zobrazování. Nejdříve je bezobsažná, postupem času získává svůj význam a formuje se v reálné objekty, především jednoduché vyobrazení auta, domu či člověka. Jak ale dochází k této změně, jak se čmáranice stane něčím konkrétním? Autor píše o existenci mnoha svědectví, kdy dítě své kresbě dalo význam až ve chvíli, kdy se dospělý zeptal, co dítě vlastně nakreslilo. Ve chvíli, kdy dítě začíná svým kresbám dávat nějaký smysl, se mnohdy uchyluje k připodobňování svého díla neurčitým částem přírody: k vodě, ke sněhu, k noci nebo kamení. Zajímavé je, že i když si dítě předem promyslí, co bude kreslit, v konečném důsledku se na papíře ocitne něco zcela odlišného. Dítě se v průběhu kreslení nebojí změny, když zjistí, že není schopno grafomotoricky zvládnout vyobrazit to, co chce, uchýlí se k jednoduššímu pohybu a výsledná kresba se od jeho původní představy liší. Často dítě na kresbě zdůrazní především detail, který ho zaujal. Například u kresby vlaku v kresbě převládá kouř, jiskry nebo pohyb, nezáleží na faktu, že lokomotiva nevypadá tak jak by měla, v dětské představivosti to zkrátka vlak je (Uždil 2002).

### 1.4 Co dítě kreslí

Ve chvíli, kdy kresba získá svůj význam, můžeme po dětech chtít popsat věci zvěčněné na papíře. Co však dítě zobrazuje nejčastěji? Při prvním zamyšlení mnoho lidí napadne, že dítě kreslí to, co právě vidí ve svém okolí. Pravda to sice je, ale ne tak úplně. Dítě si pro kresbu vybírá věci, které jsou pro něj stálé, obecné a neměnné. Ve valné většině se v dětské kresbě objevují postavy, můžeme tedy tvrdit, že v tvorbě převládá antropocentrismus. Člověk je zkrátka a dobře středem veškerého dění a zbytek už tak důležitý není.

Dítě z počátku výtvarně zobrazuje pouze své izolované představy, jako je člověk, auto nebo květina. Po znázornění člověka na papír můžeme postupně v kresbě očekávat

zobrazení typických věcí z lidského prostředí. Mezi ty patří například dům se zahrádkou, strom, dopravní prostředky, zvířata a další pro člověka užitečné předměty. Zvláště autor popisuje význam kresby slunce. Dětem se dobře kreslí, protože má oválný tvar ve spojení s příkými čarami. Dává obrazu jiný rozměr – sjednotí jej, a navíc efektivně znázorní denní dobu.

Statisticky se dá jenom těžko shrnout, co se v dětské kresbě objevuje nejčastěji. Tyto průzkumy jsou ve velké míře ovlivněny zobrazováním věcí odvozených od reality, ať už jde o animované postavičky, dinosaury nebo jiné obrazy pozměněné dětským smýšlením a představivostí (Uždil 2002).

Podle francouzské psycholožky Rosaline Davido se ve školách často setkáváme s jednotvárností v kresbě, při níž dítě zobrazuje stále stejné náměty (vojáčky, lodky, auta, ...) s využitím identických barev. Všechny děti dostávají shodné zadání, mnohokrát s konkrétní předlohou, díky čemuž nezbyvá prostor pro originalitu. Dítě v rámci honby za dobrým hodnocením zpracovává své kresby stále stejně podle již naučených stereotypů. Jde o kresby, ve kterých se otrocky zobrazuje realita. Autorka popisuje, jak je důležité do vyučování zařadit volnou kresbu a kresbu dělanou na základě zadání, ve vyváženém poměru. Oba směry jsou totiž pro vývoj dětského zobrazování a psychiky důležité. Volná kresba se podílí na rozvoji vnímavosti a smyslu pro vyváženost. Kresba zadaná podporuje logické myšlení a pozorovací schopnosti (Davido 2001).

## 1.5 Zvláštnosti dětské kresby

V kresbě dětí nejen předškolního věku lze častokrát pozorovat jisté zvláštnosti – výtvarné zákonitosti:

**Sklápění** – Důležitá část kresby je nakreslena z nahladu a ostatní kolmo stojící části kresby jsou zobrazeny podél osy (např. stromy u silnice) nebo symetricky seřazeny okolo středu (např. rákosí kolem rybníka) (Uždil 2002). Sklápění se můžeme pozorovat v kresbách dětí ve věku od pěti do sedmi let (Davido 2001).

**Obrácená perspektiva** – Objekty nacházející se blíže spodnímu okraji dítě kreslí menší.



**Transparentnost** – Možnost tzv. rentgenového vidění, při kterém dítě zobrazuje objekty jako by byly průhledné (např. osoby uvnitř autobusu) (Uždil 2002). Přítomnost transparentnosti v kresbě je normální zhruba do sedmi až devíti let. V některých případech ji lze brát jako ukazatel dobře vyvinutého pozorovacího talentu (Davido 2001).

**Překrývání** – Objekty v popředí překrývají (zastiňují) věci znázorněné hlouběji v obrazové scéně (např. loďku překrývají vlny moře).

**Výtvarné vyprávění** – Zobrazení kresby v tzv. čtvrtém rozměru, kterým je čas. Dítě se snaží do kresby zasadit děj (např. maminka s tatínkem jsou právě na procházce a povídají si). V kresbě může být znázorněno i více dějových linií, které dítě popisuje.

**Pravidlo pravého úhlu (R-princip)** – Zobrazování objektů v pravém úhlu (např. větve připojené ke kmeni v pravém úhlu).

**Grafoidismus** – Naklánění kresby ve směru písma. Na někoho může působit jako opak R-principu.

**Grafický automatismus** – Tendence opakovat v kresbách jednoduché, dítětem osvojené tvary (např. čárky symbolizující trávu).

**Nepravý ornament** – Vzniká v případě, kdy se ve výtvorech příliš uplatňuje grafický automatismus. Někdy za jeho vznikem stojí neschopnost dítěte zobrazit složitý tvar (např. "obkreslování" z fotografie). V podstatě jde o přílišné zdobení kresby.

**Směšený profil** – jde o kombinaci pohledu zepředu a ze strany. S tímto způsobem zobrazování se často setkáváme u kresby zvířat.

**Rytmus, opakování, symetrie** – Jsou takovým opakem nepravého ornamentu. Kresba na diváka působí harmonicky a zrcadlí se v ní kompoziční schopnosti v členění plochy kresby. S těmito principy se již rodíme a jsou zakotveny v naší fyziologii (např. tep, symetrie dechu) (Uždil 2002).

**Animismus (antropomorfismus)** – přiřítání lidských vlastností neživým objektům (např. Povídání o pejskovi a kočičce) (Vágnerová 2012).

**Zjednodušení, nadsázka, deformace** – objevuje se především v proporcích různých tvarů.

**Intelektuální horizont** – jedná se o rozdělení země na pás země a nebe.

**Difúzní charakter** – jednotlivé objekty kresby jsou rozmístěny po celé ploše papíru, aniž by se vzájemně překrývaly (Hazuková 2011).

## 2 Vývoj dětské kresby

Jak jsem již výše uvedla, dětská kresba úzce souvisí s psychickým vývojem dítěte. Taktéž má určité zákonitosti a vývojové milníky, kterými dítě na své vývojové cestě projde. V této kapitole bych se ráda zabývala právě vývojovými etapami, jež jsou viditelné v kresebném zobrazování téměř každého dítěte.

Je na místě zmínit se o důležitosti sledování nejen vývoje kresby samotné, ale také pracovních návyků dítěte při jejím zpracování. Mezi tyto návyky řadíme správný úchop psacího náčiní a postavení ruky při kresbě, dále pak držení těla, uvolnění ruky a tlak vyvíjený na podložku (Bednářová 2015).

Kresebný projev dětí ve shodném věku se může značně podobat, díky této viditelné shodě smíme hovořit o stadiálním vývoji. Nicméně tento jev není pravidlem. Kresby se od sebe samozřejmě mohou lišit, i když jsou výtvořem dětí stejného věku. Za těmito odlišnostmi – nepravidelnostmi vývoje kresby stojí „přeskočený“ vývojový úkol. Někdy se také v kresbách setkáváme se stále stejným grafickým provedením, které je typické pro děti, jež se nepokouší o změnu svých grafických představ, netouží po novém ani dokonalejším provedení svého obrazu (Uždil 1983).

Každý z autorů popisuje vývoj dětské kresby dle svých osobních zkušeností. Můžeme nalézt odlišnosti ve věkovém vymezení jednotlivých etap, nebo například lišící se názvosloví. Teoretická podstata se však ve většině publikací shoduje. V následujících odstavcích zmíním vývojové fáze kresby dle Roseline Davido a Victora Lowenfelda.

## 2.1 Vývoj kresby dle Rosaline Davido

### 2.1.1 Období „skvrn“

Jde o období do jednoho roku života dítěte. Dětská kresba se vyvíjí ruku v ruce s vývojem konkrétního jedince. V tomto věku dítěti rodiče běžně do rukou kreslící náčiní nedávají, protože se obávají důsledků. Kdyby to však udělali, dítě by jistě zobrazovalo skvrny.

*„Každému věku dítěte odpovídá specifický typ kresby. Dětské kresby procházejí stádii, která těsně souvisí s vývojem intelektu dítěte (Davido 2001, s. 21).“*

### 2.1.2 Období „čmáranic“

Období čmáranic je typické pro děti kolem prvního roku života. Tužka se najednou stává jakýmsi „prodloužením“ ruky. Děti s radostí čmárají přes celou plochu papíru bez zvednutí tužky, výsledná podoba „kresby“ je jasným zobrazením „já“ dítěte.

Už čmáranici lze jistým způsobem interpretovat. Všimáme si především síly čar a prostoru, které dítě na papíru využilo. Šťastné a spokojené děti využívají celou plochu papíru a čáry znázorňují silně, zatímco děti nevyrovnané kresbu často po chvíli snažení vzdají.

### 2.1.3 Stádium „čárání“

Toto stádium úzce souvisí s předešlým a volně na něj navazuje. Skvrny a čmáraní nejsou ovlivněné žádným z intelektuálních faktorů. Období čárání však přímo souvisí s rozvojem organických funkcí dítěte, lze jej více spojovat s vývojem intelektu, a to díky snaze napodobit psaní dospělých a lepší manipulaci s psacím náčiním, především jistější držení tužky.

U kresby začínáme pozorovat určitý záměr. Nicméně dítě ještě není schopné delší dobu udržet pozornost a v průběhu kresby svůj nápad mění. Často však kresbu ani nedokončí do zdárného konce. Můžeme se také setkat s tím, že dítě záměr kresbě přiřkne až v samotném závěru, říkáme tomu „náhodný realismus“, kdy dítě zkrátka obrázek pojmenuje.

*„Mezi druhým a třetím rokem se však nejčastěji jedná o stádium „nezdařilého realismu“, kdy dítě kreslí uzavřené smyčky (loops) se zjevným úmyslem napodobit písmo dospělých (Davido 2001, s. 23).“*

#### **2.1.4 Stádium „hlavonožců“, univerzálních postav**

Další etapou vývoje kresby je stádium „hlavonožců“ a univerzálních postav, které je typické pro děti kolem třetího roku. V této fázi již dítě ví „jak na to“ a svým kresbám vědomě přiřazuje konkrétní význam – obsah. Jde o období, kdy děti kreslí notoricky známého „hlavonožce“. Postava je kreslená zepředu, hlava znázorňuje zároveň i trup a k němu jsou volně připojené dvě až čtyři čáry znázorňující ruce a nohy.

S růstem dítěte a jeho vývojem na kresbě přibývají různé detaily. Části těla mají různou podobu například tečky či kolečka znázorňující oči, pupek, nos a tak podobně.

*„Podle statistické studie provedené J. Thomazim se kolem 5. a 6. roku začíná objevovat trup znázorněný dalším kolečkem. Postava je vždycky zobrazena zepředu. Ruce bývají k trupu připojeny v různé výšce. Až kolem 6. roku je tělo úplné, se všemi končetinami. Podle studie kreslí 71,5 % pětiletých dětí končetiny jako pouhou čárku, u 33% pěti- a šestiletých dětí jsou ruce k tělu připojeny na správném místě, 4,3 % z nich vyznačují ramena (Davido 2001, s. 24).“*

#### **2.1.5 Stádium transparentnosti a sklápění**

Jedná se o období mezi pátým a sedmým rokem života dítěte. Jde o zvláštnosti, které dítě ve své kresbě zobrazuje. Jejich význam jsme si již vysvětlili v kapitole o zvláštnostech dětské kresby.

#### **2.1.6 Stádium vizuálního realismu**

Toto stádium se objevuje u dětí kolem sedmého až dvanáctého roku. Je ovlivněno mnoha faktory, například mentální úrovní a emoční zralostí. Pro zmíněné období je typická kresba toho, co dítě vidí.

Kolem sedmého roku dochází k vývojovému posunu a dítě začíná kreslit objekty z profilu.

### 2.1.7 Stádium zobrazování v prostoru

Autorka na konci kapitoly věnující se vývoji kresby, označuje jako poslední stádium tzv. zobrazování v prostoru. Kresby dítěte jsou více propracované a detailnější. K této změně dochází kolem dvanáctého roku (Davido 2001).

## 2.2 Vývoj kresby dle Victora Lowenfelda

Evžen Perout (2005) ve své knize Arteterapie se zrakově postiženými vložil do tabulky chronologicky seřazené etapy vývoje myšlení dle Jeana Piageta a porovnal je s vývojovými etapami Victora Lowenfelda.

Myšlení je oprávněně označováno za nejsložitější kognitivní proces. Jde o proces, probíhající uvnitř nás a nelze jej přímo pozorovat. Nejjednodušeji jej lze definovat jako proces zpracování a využívání informací. Myšlení se rozvíjí v závislosti na inteligenci, někdo je schopen přemýšlet technicky a abstraktně, jiní naopak setrvávají u řešení každodenních problémů (Plháková 2007). Je zcela zřejmé, že úroveň myšlení bezprostředně ovlivňuje také náš výtvarný projev, jak je znázorněno v příští tabulce.

Etapy vývoje myšlení – Jean Piaget	Etapy dětského výtvarného projevu – Victor Lowenfeld
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Senzomotorické období</b> 0 – 12 měsíců</li></ul>	
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Názorné období</b> 2 – 5 let: předpojmové myšlení; 5 – 7 let: intuitivní myšlení</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Čmáranice</b> 2 – 3 roky</li><li>• <b>Preschematické období</b> 3 – 6 let</li><li>• <b>Období schématu</b> 6 – 9 let</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Konkrétní operace</b> 7 – 12 let</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Kresebný realismus</b> 8 – 12 let</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Formální operace</b> 12 – 17 let</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Pseudonaturalistické období</b> 11 – 15 let</li><li>• <b>Adolescentní výtvarná tvorba</b> 14 – 17 let</li></ul>

Tabulka 1: Etapy vývoje myšlení vs. etapy dětského výtvarného projevu (Perout 2005, s. 37).

V dalších odstavcích se budeme věnovat podrobněji jednotlivým etapám dětského výtvarného projevu podle V. Lowenfelda, které popsal E. Perout ve své knize Arteterapie se zrakově postiženými.

### *2.2.1 Období čmáranic*

S čmáranicemi se setkáváme u dětí ve věku dvou až tří let. Ve dvou letech je pro dítě již zajímavá stopa, kterou za sebou kreslící náčiní zanechává, v nižším věku dítě o kresbu zájem příliš nejeví. Toto období se dále dělí do dalších tří etap:

#### **A) Chaotické (bezobsažné) čarání**

Jde o náhodně používané symboly, jež odrážejí motorickou aktivitu, jsou spojené s radostí z vykonávané činnosti. Nejčastěji lze z počátku sledovat „tečky“ vzniklé úderem tužky na plochu papíru, později se můžeme setkat s krátkými čarami mířícími různým směrem. V této fázi kresby se dítě nepokouší zobrazovat skutečnost, často chybí i vizuální kontrola vykonávaného pohybu. Při kreslení je tužka stále ve spojení s papírem – neoddaluje se, při čemž má dítě často potíže s přesahováním formátu papíru a čaráním mimo něj. Některé dvouleté děti jsou schopné napodobit linku, avšak předkreslený kruh ještě obkreslit nedokáží.

#### **B) Zvládnutá čáranice**

Přibližně šest měsíců od počátku čarání se přesouváme do etapy zvládnuté čáranice. V tomto období již dítě objevuje souvislost mezi pohybem tužky na papíře a vzniklými znaky. Zároveň se začíná rozvíjet i vizuální kontrola nad prováděnými pohyby. V kresbě nalézáme horizontální i vertikální linky, často se setkáváme s kruhovitou čáranicí. V této fázi je dítě schopné oddálit tužku od papíru v průběhu kreslení. Okolo třetího roku dítě pomalu začíná využívat úchop tužky jako dospělí a úspěšně napodobuje předkreslenou linku – kříž a kruh, ale nikoli čtverec. Malý kreslíř je v tomto věku schopen rozpoznat podobnost kresleného tvaru s předměty z jeho okolí, avšak vizuální podoba mezi kreslenou věcí a výsledkem je minimální.

### **C) Pojmenovaná čáranice**

Za velký posun považujeme, když dítě začne svoji kresbu popisovat a pojmenovávat. Mnohdy děti kresbu pojmenovávají v souvislosti s nějakou pohybovou činností, protože jejich čarání zachycuje kinestetickou aktivitu. Někdy se stane, že dítě začne kreslit konkrétní věc, ale v průběhu, nebo na konci své původní plány mění a na papíře se objevuje něco zcela odlišného. Za další posun v kresbě považujeme, když dítě předem oznámí, co kreslí a na požádání je schopné nakreslit totéž znovu. V tomto období děti zvládají udržet stanovený formát a v některých případech jejich kresbu verbálně doprovází.

#### *2.2.2 Preschematické období*

Preschematické období je typické pro děti ve věku od tří do šesti let. U dětí v tomto věku převládá symbolické myšlení, což se zobrazuje i v jejich kresbách, ty jsou výrazně ovlivněny emocemi a vlastní fantazií, jež dítě ve spojení s kreslením prožívá. Hranice mezi psychickou a objektivní realitou zůstává neostrá, a tak se v kresbách setkáváme s ne plně objektivním pojetím času, prostoru a logiky. Běžně se v kresbách objevuje antropomorfismus.

Vzhledem k přímé návaznosti tohoto období na etapu čáranic v kresbách nalézáme znaky, u kterých občas nejsme schopni rozeznat jejich význam. Až později, kolem pátého roku života, dle Lowenfelda začínají být kresby lépe čitelné a je možné v nich rozeznat domy, osoby či stromy.

Prvním symbolem, který se dítě pokouší vyobrazit, bývá člověk – hlavonožec. Vzniká poměrně logickým způsobem, pozvolna z kruhovitých útvarů, ke kterým se po sléze připojí končetiny. Je tvořen na základě pohybových a pocitových zkušeností, jež dítě v tomto věku ovlivňují více než podněty vizuální. Co se týče umísťování jednotlivých námětů na plochu papíru, dítě nejčastěji zobrazí samo sebe do středu dění – na střed papíru, ostatní objekty rozmisťuje po obvodu. Mezi jednotlivými objekty jen těžko nalezneme nějaký vztah, patrný je nepoměr v jejich velikosti, který je ovlivněn emocemi a prožitky dítěte.

### *2.2.3 Schematické období*

Schematické období je charakteristické pro děti ve věku od šesti do devíti let. Dítě ve své kresbě tvoří schéma, které má být pro diváka jasně identifikovatelné, odráží vznikající schopnost zobecňovat. Na kresbách je též patrná proměna dětského chápání sebe samotného. Egocentrický přístup ustupuje do pozadí a dítě začíná spolupracovat se svými vrstevníky.

V kresbách sledujeme snahu rozšířit frontální zobrazování symetrických, stacionárních objektů o profil, protože dříve dítě zobrazovalo pouze en face (zepředu). S pohledem na profil kresleného se můžeme setkat při kreslení objektů v pohybu. Pokud dítě maluje více předmětů, zobrazí je pravděpodobně na tzv. základové lince („čára země/nebe“). Zajímavostí je, že tento způsob kresby je úzce spjat s rozvojem písma, a to ontogeneticky i fylogeneticky.

Na závěr je nutné podotknout, že zmíněné charakteristiky se mohou objevit i v předchozím vývojovém stupni. Naopak nás nemusí překvapit, pokud se ve schématickém období setkáme s antropomorfismem. Pozor si však musíme dávat, pokud dítě v této etapě stále čará.

### *2.2.4 Kresebný realismus*

S kresebným realismem se zpravidla setkáváme u dětí ve věku od osmi do dvanácti let. Objekty, které se dítě pokouší zobrazit prostřednictvím kresby se postupně začínají přibližovat vizuálně realistickému znakování. Dítě začíná vnímat objekty ve svém prostředí trojdimenzionálně, což by rádo zdůraznilo i ve své kresbě, objevuje se tedy u kresleného i třetí rozměr – hloubka, pokud se hloubku v kresbě nedaří znázornit, lze přejít k tvorbě s jiným materiálem například hlinou.

Kresba začíná být lépe organizovaná, dítě objevuje, že je možné jednotlivé objekty vzájemně překrývat. Linky (čáry) znázorňující nebe a zemi jsou nahrazeny vyplněným prostorem podobným roletě. Tento jev souvisí s rozvojem kvalitativních operací. V kresbě se stále mohou objevovat potíže s chápáním perspektivy, které je nutné akceptovat. Důležité je taktéž brát v potaz blížící se výtvarnou krizi, která je ovlivněna přesunem



k vizuální oblasti s nedostatkem motorických dovedností. Dítě zkrátka není schopné viděné znázornit přesně tak, jak by si představovalo, což vede k oné krizi.

Zaměříme-li se na kresbu lidské postavy, stojí za pozornost setrvávající schématické zobrazování s využitím geometrických tvarů. Nicméně by v kresbě figury měla být zřetelná snaha o znázornění více detailů (vlastností) typických pro kreslenou osobu. Dítě zatím není schopné znázornit pohyb, snaha o jeho znázornění je tzv. loutkovým pohybem.

### 2.2.5 Pseudonaturalistické období

V rozmezí od jedenácti do patnácti let věku hovoříme o takzvaném pseudonaturalistickém období, typickém právě pro pubescentní a preadolescentní děti. Mezi kresbami dětí tohoto věku se objevují výrazné individuální rozdíly vlivem odlišností v mentálních, emočních a sociálních schopnostech. Často se setkáváme s tím, že výtvarná tvorba ustupuje do pozadí a je nahrazena jinými činnostmi například hudebními či pohybovými.

Děti bývají kritické k vlastní výtvarné tvorbě, protože si uvědomují svoji neschopnost nakreslit přesně to, co mají zamýšleno. Celkový zájem o výtvarné činnosti ovlivňuje i učitel, který by měl být schopen volit správné výtvarné techniky, jež dětem pomohou zažít pocit úspěchu z dobře zvládnuté kresby. Kresby začínají být zobrazovány trojrozměrně, což vede k vytváření iluzivních obrázků. *„Učení lineárně-perspektivního zobrazování se však nesmí stát mechanickým drilem. Perspektivní kresba není izolovaná dovednost, ale je spojena s ostatními kognitivními a emočními strukturami osobnosti (Perout 2005, s. 43).“*

Při pohledu na kresby můžeme pozorovat osobité rysy každého jednotlivce, což potvrzuje i typologické vyhraňování. Odlišně kreslí introvert oproti extrovertovi. Jinak kresbu znázorňuje dítě hapticky orientované naproti dítěti zaměřenému vizuálně.

Výrazný vliv na kresbu figury u pubescentů mají taktéž vývojové změny, jež zrovna osobně prožívají. Často se setkáváme s kresbami, u kterých jsou až přehnané sexuální charakteristiky. Kresba sebe sama může pubescentovi pomoci v hledání sebe samého –

sebeidentifikaci. V kresbách se mohou objevit podvědomé potřeby a ideální vyobrazení sebe sama (Kyzour in Perout 2005).

### **2.2.6 Adolescentní výtvarná tvorba**

Adolescentní výtvarná tvorba je typická pro děti od čtrnácti do sedmnácti let. Jde o výtvarnou tvorbu dospívajících. Dochází k oživení zájmu o výtvarnou tvorbu. „*V souladu s abstraktností formálních operací je výtvarná podoba osob a předmětů a jejich vztahů skutečných i možných zobrazena zástupně, pomocí plošného, neiluzivního abstraktního schématu, výtvarné zkratky či stylizovaného symbolu (Perout 2005, s. 44).*”

Výtvarné dílo adolescentů není intuitivní, jak tomu bylo u předchozích období, je výsledkem estetické volby, rozhodování i poučenosti. V kresbě se vyskytují volná témata, nejčastěji jsou výsledkem geometrické abstrakce, op-art apod. (Perout 2005).

## **3 Kresba lidské postavy**

Kresba lidské postavy, která je pro tuto práci vzhledem k praktické části stěžejní, se v dětských pracích objevuje až po „prozkoumání“ několika vývojových etap, které s sebou práce s papírem a kresebným náčiním přináší. V praxi se mimo rozboru kresby postavy můžeme také setkat s analýzou kresby stromu, domu či začarované rodiny apod.

V kresbách, na kterých dítě znázorňuje postavy, lze hledat symboliku, jež o autorovi vypovídá více než jiné výtvarné vyobrazení. Dítě do kresby postavy promítá samo sebe – své „já“, tím pádem lze z výsledku vyčíst mnohé o osobnosti dítěte (Davido 2001). „*Lidské tělo je jediná část světa, která může být zároveň pocíťována zevnitř i vnímána zvenčí (Uždil 2002, s. 22).*” První představy o grafické podobě člověka jsou založené především na haptických, pohybových a pocitových zkušenostech, podněty získané zrakovou cestou nabývají na důležitosti až později (Uždil 2002). Neméně důležité jsou ve výsledku i ostatní postavy, které se v kresbě objevují, jejich vyobrazení se může lišit, a to nejčastěji prvky, které viditelně chybí, nebo přebývají (Davido 2001).

### **3.1 Vývoj kresby lidské postavy**

S kresbou lidské postavy začíná dítě kolem třetího roku života, který je začátkem předškolního období. Představa o lidském těle úzce souvisí s vnímáním vlastního

tělesného schématu, nicméně i pozorování druhých hraje ve výsledném zobrazení lidské postavy svoji roli (Vágnerová 2012). Uždil ve své knize zobrazení člověka nazývá paňákem a to z toho důvodu, že se údajně svým znázorněním podobá více hadrové loutce nežli živému člověku (Uždil 2002).

Je možné porovnávat kresby stejně starých dětí, ale na první pohled si pravděpodobně podobné příliš nebudou. Děti se od sebe liší nejen vzhledem a povahou, ale i způsobem jakým kreslí. Lze analyzovat podobnosti v určité fázi vývoje kresby postavy, ale odlišnosti v umístění postavy na papíře, tvaru hlavy, okolí, detailech apod., nám určují charakteristické osobnostní rysy dítěte (Davido 2001).

### *3.1.1 Stádium hlavonožce*

Nejčastěji se v počátcích kresby lidské postavy setkáme s takzvaným hlavonožcem. Hlavonožec prý vzniká v rámci hravé pohybové činnosti, při které na papíře vznikají kruhové čáranice, které jsou pro dítě stěžejní linií, již nikdy neopravuje. Oválné linie se nejprve mohou jevit pouze jako obrys hlavy, ale po bližším zkoumání si lze všimnout jasnějšího zobrazení dalších částí těla (Uždil 2002).

Hlavonožec je označován za primární zobrazení lidské postavy. Děti s jeho kresbou začínají zpravidla mezi třetím a čtvrtým rokem (Uždil 2002). Lze jej popsat jako kruhovitý útvar, z něhož trčí čáry symbolizující končetiny. Ačkoli by dítě bylo schopné znázornit tělo stejně jako hlavu, tzn. za pomoci kruhu, jeho orientace na nejdůležitější znaky mu tuto možnost nedovoluje. Pro dítě je nejvýznamnější částí těla právě obličej, protože je důležitý při navazování sociálního kontaktu s okolím. Proto se dítě při kresbě nejprve zaměřuje nejprve na znázornění hlavy, konkrétně obličeje a s ním spojených detailů (Vágnerová 2012). Obličej je jedním z nejdůležitějších prvků postavy, polidštuje ji. Malé děti hlavu obvykle znázorňují značně velikou, u starších dětí tento způsob zobrazování může být patologickým příznakem (Davido 2001). Dalším podstatným znakem, na který se dítě zaměřuje, jsou končetiny, ty jsou zdrojem veškerého pohybu potřebného pro vykonávání veškerých aktivit. Spojením hlavy a končetin nám vzniká právě onen hlavonožec (Vágnerová 2012).

### 3.1.2 Stádium subjektivně fantazijního zpracování

Stádium subjektivně fantazijního zpracování, rovněž označované jako stádium prelogického přístupu je typické pro děti od čtyř do pěti let. Pro kresby vytvořené v tomto období je typické zdůrazňování pro děti důležitých symbolů, které často neuznávají realitu. Příkladem může být transparentní zobrazování (např. Pán na obrázku má v břiše vidět knedlíky, co měl k obědu.; Postava je postupně oblékána.; Znázornění pupíku.). Veškeré zmíněné příklady potvrzují existenci trupu v kresbě (Vágnerová 2012).

### 3.1.3 Stádium realistického zobrazení

Jakmile se předškolní období blíží ke konci, veškeré dětské práce se čím dál více začínají podobat realitě. V kresbách se stále častěji objevují objekty, které dítě vidí. „*Takováto proměna je jedním z důkazů počínající dětské kognitivní decentrace (Vágnerová 2012, s. 189)*“.

## 4 Zrak

Jak již název této práce napovídá, je na čase chvíli zaměřit naši pozornost zraku, respektive zrakovému postižení. Než se však pustíme do problematiky zrakového postižení, je důležité připomenout si základní informace týkající se percepce za pomoci zrakového orgánu – oka. V následujících kapitolách se budeme věnovat zraku obecně, anatomii oka, vidění a jeho principu. Nakonec se zaměříme na zrakové postižení a jeho vliv na dětský výtvarný projev.

Z počátku se otázka smyslového vnímání může jevit zcela jasná a bezproblémová. Člověk má oči k vidění a uši k slyšení. Základem vidění je zrakový receptor – oko. Přijaté informace se nervy dostanou do mozku, kde jsou řádně zpracovány. Jeden by řekl, že každý z nás vnímá konkrétní přijímané informace shodně, ale není tomu tak vždy. Příkladem mohou být různobarevné skvrny rozmístěné po ploše papíru. Zeptáme-li se několika lidí, co jim připomínají, zcela jistě každý odpoví něco jiného. Můžeme tedy říci, že existuje rozdíl mezi viděným a znázorněným na papíře (Perout 2005).

*„Zrakové vnímání není jen pouhým odrazem okolního světa. Zkušenost vyvrací druhý extrémní názor, který předpokládá, že to, co vidíme, sami tvoříme ve své mysli, a že*

*není žádná shoda s vnějším světem, jehož poznání popírá. Takový názor je nazýván solipsismem (Perout 2005, s. 46)."*

### **Stručně řečeno je zrakový orgán – oko složen ze tří částí:**

1. receptor (zevní oko),
2. dráha spojující oko s centrem – oční nerv,
3. zrakové centrum v mozku.

Každá zmíněná část oka je podstatná pro schopnost zrakově vnímat informace z prostředí. V jakémkoli úseku může dojít k poškození chorobou, vadou či jiným poškozením, které mají příznačné následky pro výsledné vidění (Čakiová 2006 – online).

Zrak společně se sluchem pro mnoho lidí představuje jeden z nejdůležitějších smyslů. Člověk nejčastěji právě jeho prostřednictvím přijímá rozmanité informace z okolního světa (Plháková 2007). *„Zrakovým podnětem je zvláštní forma energie, tzv. elektromagnetické vlnění, na kterou sítnice oka citlivě reaguje (Plháková 2007, s. 108).“*

Finální obraz okolního světa zprostředkovaný očima člověk ovlivňuje a doplňuje sám již od prvních měsíců života informacemi, jež získal prostřednictvím ostatních smyslů (Boguszaková – online).

## **5 Zrakové postižení**

*„Společnost byla od svých prvopočátků velmi citlivá na skutečnost, že se některý jedinec odlišoval od ostatních. Jednu takovou skupinu tvořili lidé, kteří byli obecně považováni jako slepci (Ludíková in Valenta 2014, s. 86).“*

V dobách, kdy lidem se zrakovým postižením nebyla k dispozici kvalitní a podrobná diagnostika, byli za slepce považovány osoby se závažnými zrakovými potížemi, které jim znemožňovaly „normálně“ fungovat ve společnosti. Kvalita života takto postižených osob byla závislá na míře pomoci jejich okolí. V některých oblastech světa se společnost domnívala, že zrakově postižení mají mimořádné schopnosti. Společnost musela ujít dlouhou cestu, aby si byla schopna představit možnosti, potenciál, a především potřeby osob se zrakovým postižením. Díky mnoha různým experimentům a výzkumům

provedených lékaři, se postupně měnil pohled na přístup k této specifické skupině osob (Ludíková in Valenta 2014).

Pokud se na zrakové postižení zaměříme z pohledu čísel a statistiky, zjistíme, že podle aktuálních odhadů Světové zdravotnické organizace (WHO) žije na světě 37 milionů nevidomých a 124 milionů slabozrakých osob. Procentuální zastoupení osob se zrakovým postižením má přímou souvislost s věkovou strukturou populace – zhruba 82% nevidomých osob je starších 50 let. Celosvětově trpí zrakovým postižením častěji ženy nežli muži. (Ludíková in Valenta 2014). Na základě šetření Českého statistického úřadu (ČSÚ) z roku 2007 bylo v České republice zaznamenáno celkem 87 439 osob se zrakovým postižením napříč celou populací. Tento průzkum také potvrzuje vyšší zastoupení zrakových vad u žen než u mužů v naší republice (Český statistický úřad 2008).

## 5.1 Osoba se zrakovým postižením

Zrakově postižená osoba má z hlediska funkčnosti narušeny především kognitivní funkce, schopnost orientace a motoriky v prostoru a vývoj osobnosti v emocionálně-sociální oblasti (Požár in Květoňová 1994).

Zrakové postižení má vliv na psychiku jedince, a to hned v několika rovinách. Jesenský uvádí, že jde o oblasti vývoje poznávání, osobnosti a vztahu k prostředí. Zkrátka jde o to, že ve vývoji jedince jsou období a situace, na něž je vhodné nahlížet z pohledu poznávacích procesů a jindy je lepší zohledňovat osobnostní či sociální důsledky zrakového postižení (Jesenský in Květoňová 1994).

## 5.2 Klasifikace zrakových postižení

Klasifikaci zrakových postižení se mohou lišit, rozdělení je prováděno podle mnoha kritérií. Jako úplně nejzákladnější rozdělení zrakových postižení můžeme považovat klasifikaci podle doby vzniku zrakového postižení, která jej člení na dvě skupiny – postižení vrozené a postižení získané. Z hlediska příčin lze postižení dělit na orgánové a funkční. Pokud bychom se zaměřili na délku trvání zrakového postižení, máme dále možnost dělit postižení na akutní, chronické nebo recidivující (Ludíková in Valenta 2014).

Mezi nejznámější klasifikace, jež rozdělují zraková postižení do kategorií, řadíme klasifikaci Světové zdravotnické organizace (WHO). Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů uvádí vymezení zrakových vad podle oblasti postižení zrakového analyzátoru (Vítek 2007).

Druh zrakového postižení	Vymezení
<b>Střední slabozrakost</b>	zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/18 (0,30) - minimum rovné nebo lepší než 6/60 (0,10); 3/10 - 1/10, kategorie zrakového postižení 1
<b>Silná slabozrakost</b>	zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/60 (0,10) - minimum rovné nebo lepší než 3/60 (0,05); 1/10 - 10/20, kategorie zrakového postižení 2
<b>Těžce slabý zrak</b>	<p><b>a)</b> zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 3/60 (0,05) - minimum rovné nebo lepší než 1/60 (0,02); 1/20 - 1/50, kategorie zrakového postižení 3</p> <p><b>b)</b> koncentrické zúžení zorného pole obou očí pod 20 stupňů, nebo jediného funkčně zdatného oka pod 45 stupňů</p>
<b>Praktická nevidomost</b>	zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí 1/60 (0,02), 1/50 až světlocit nebo omezení zorného pole do 5 stupňů kolem centrální fixace, i když centrální ostrost není postižena, kategorie zrakového postižení 4
<b>Úplná nevidomost</b>	ztráta zraku zahrnující stavy od naprosté ztráty světlocitu až po zachování světlocitu s chybnou světelnou projekcí, kategorie zrakového postižení 5

Tabulka 2: WHO: klasifikace zrakových postižení (Čakiová 2006 - online).

V různých oftalmologických publikacích se můžeme nejčastěji setkat s dělením zrakových vad na nevidomost, slabozrakost nebo poruchy binokulárního vidění. V rámci speciálně-pedagogické praxe kategorizace taktéž není sjednocena. Využívá se především dělení do čtyř skupin podle stupně zrakového postižení – osoby nevidomé, osoby se zbytky zraku, osoby slabozraké a osoby s poruchami binokulárního vidění. V této práci budeme nejvíce využívat dělení speciálně-pedagogické (Ludíková in Valenta 2014).

### 5.3 Etiologie zrakových postižení

V této podkapitole se krátce zaměříme na nejčastější příčiny zrakového postižení u dětí. Podle oftalmologů za postižením zraku častokrát stojí:

1. **Geneticky podmíněné onemocnění** (např. onemocnění s autosomálně recesivní dědičností a dystrofie sítnice).
2. **Onemocnění intrauterinní období** vzniklé vlivem působení exogenních faktorů (např. fetální alkoholový syndrom a kokainová embryopatie, kongenitální toxoplazmóza atd.).
3. **Perinatální faktory** (např. retinopatie nedonošených a postižení centrální nervové soustavy, v rozvojových zemích ophthalmia neonatum).
4. **Postnatální období a dětství** – V zemích s kvalitní zdravotnickou péčí jsou minimální počty dětí, u kterých se zrakové postižení vyskytne. V rozvojových zemích hrozí vznik zrakového postižení při deficienci vitamínu a onemocnění spalničkami.
5. **Multifaktoriální příčiny**, za kterými stojí neznámá (neprokázaná) etiologie onemocnění (Ludíková in Valenta 2014).

### 5.4 Zrakové vady dětského věku

V této kapitole se seznámíme s nejčastějšími zrakovými vadami objevujícími se u dětí. Podrobnější informace naleznete v knize Petry Hamadové – Oftalmopedie. Mezi tyto vady řadíme:

1. Poruchy binokulárního vidění
  - Šilhavost
  - Tupozrakost (amblyopie)
2. Refrakční vady
  - Krátkozrakost (myopie)
  - Dalekozrakost (hypermetropie)
  - Astigmatismus



3. Retinopatie nedonošených
4. Sítnicové degenerace
5. Atrofie zrakového nervu
6. Vrozený šedý zákal
7. Vrozený zelený zákal
8. Anoftalmus a mikroftalmus
  - Anoftalmus
  - Mikroftalmus
9. Retinoblastom
10. Albinismus
11. Kortikální postižení zraku (Hamadová a kol. 2007).

## 6 Kresba dětí se zrakovým postižením v předškolním věku

### 6.1 Dítě se zrakovým postižením v předškolním věku

Předškolní období je charakteristické pro děti ve věku od tří do šesti až sedmi let (konec období je dán nejen fyzickým věkem, ale především nástupem do základní školy) (Vágnerová 2012). „*Předškolní věk je obdobím iniciativy, jeho hlavní potřebou je aktivita a sebeprosazení (Vágnerová 1995, s. 96).*“ U dítěte se závažnějším typem postižení nemusí zmíněné potřeby vůbec vzniknout, protože u těchto dětí se často setkáváme s preferencí stereotypů a závislostí způsobenou rodiči, kteří s dítětem manipulují a utvrzují jej v pasivně receptivním postoji.

Významnou roli v tomto věku hraje vnímání, především zrakové. Děti trpící postižením zraku si nedostatky ve zrakovém vnímání kompenzují prostřednictvím verbální aktivity. Zřejmé je upřednostňování informací získaných verbální cestou. Pokud dítě trpí těžkým zrakovým postižením, mnohdy do okolního světa proniká pouze za pomoci druhé osoby, která mu zprostředkovává veškeré informace prostřednictvím řeči. Tento způsob dítě často staví do pasivní role ve vztahu ke společnosti a světu kolem něj (Vágnerová 1995).

*Vybrané informace typické pro předškolní období:*

- Jde o věk hry a přípravy na školu.
- Dochází k socializaci a individuaci mimo rodinu.
- Vznik prvních kamarádkých vztahů.
- Myšlení je názorné a intuitivní (Piaget in Vágnerová 2012), typická je pro něj útržkovitost, nekoordinovanost a nepropojenost.
- Magické myšlení (neschopnost řádně odlišit skutečnost a fantazii).
- Egocentrický způsob uvažování.
- Vazba (koncentrace) na přítomnost – presentismus.
- Neschopnost dělení a selektivního zaměření pozornosti na různé podněty.
- Období otázek „Proč?“ a „Jak?“.
- Relativní stabilita a vyrovnanost v emočním prožívání (Vágnerová 2012).

## 6.2 Kresba zrakově postiženého dítěte

Lze říci, že se s kreslením setkáváme u všech dětí, nevidomých nevyjímaje. Dítě s postižením vnímá svět individuálně, svým osobitým způsobem. Kresba dětí se zrakovým postižením se liší od kresby dětí s postižením sluchu či tělesného aparátu. Výtvoř dětí s postižením v sobě ukrývají typické znaky vyplývající z omezených možností jejich vnímání (Davido 2001).

*„Aktuálně dosažená úroveň poznávacích procesů ovlivní různé dětské projevy, kterými dítě svůj pohled na svět vyjadřuje (Vágnerová 1995, s. 107).“* Mezi tyto projevy řadíme například kresbu, hru nebo vyprávění.

Kreslení nám umožňuje nejen určit aktuální vývojovou úroveň, ale rovněž odráží osobitý přístup dítěte ke světu. V kresbě lze najít vyobrazení reality tak, jak jí dítě zrovna rozumí, je symbolem skutečnosti a je možné ji brát jako důkaz orientace ve světě (Vágnerová 1995).

Vývoj kresby, jak je popsán výše v této práci, u dětí se zrakovým postižením prochází naprosto totožnými fázemi, jako u dětí majoritních. Tento vývoj je však ovlivněn různými faktory, které jej mohou zpomalit. Vliv na výslednou kresbu může mít aktuální

míra snížení zrakové ostroty a rozsah funkčního zorného pole. Děti s malým zbytkem zraku kreslí schematictěji s minimálním zobrazením detailů a s viditelným nepravidelným napojováním čar, což může být způsobeno méně přesnou senzomotorickou koordinací způsobenou omezenější zrakovou kontrolou při práci (Vágnerová 1995).

Vizuální mapy zrakově postiženého dítěte jsou chudé a špatně propojené s informacemi, jež dítě získává prostřednictvím hmatu. Takové dítě nahlíží na svět odlišně než děti, které zrakovou vadou netrpí, což ale neznamená, že představa o světě kolem nemůže být bohatší (nebo chudší), záleží na individuální zkušenosti konkrétního dítěte. u dětí od narození nevidomých je kresba spíše hravou činností, při které se dítě uvolní a užívá si potěšení ze skřípotu fixy na papíře. V těchto kresbách nehledáme žádné konkrétní záměry ani tvary. Nevidomé děti většinou časem s kresbou přestávají a věnují se spíše práci s hmotou. Silně slabozrací kreslíři mají v kresbách lidské postavy základní znaky pouze hrubě načrtnuté, protože pomaleji získávají představy o vlastním tělesném schématu. Na obrázcích smyslově postižených dětí je při zobrazování postavy vyhrazeno místo konkrétnímu problému dítěte. U zrakově postižených se setkáváme jak s kresbou obrovských očí v silných brýlích, tak i se zobrazením očí výrazně malých. Dalším typickým znakem v kresbách slabozrakých dětí bývá výrazný nos, za čímž může stát buďto dokonalá znalost obličeje způsobená častým saháním na něj nebo kompenzace nedostatků v oblasti zraku čichem (Davido 2001).

## Praktická část

## 7 Výzkumný problém a cíl výzkumu

Tato bakalářská práce se primárně zabývá výtvarným projevem dětí předškolního věku, které trpí zrakovým postižením. Očekávaným cílem, je zaznamenání specifických rysů a stádií vývoje kresby dětí se zrakovým postižením v prostředí mateřské školy v průběhu takřka jednoho roku. S ohledem ke stanovenému cíli je znění výzkumné otázky následující: „*Jaké znaky je možné zaznamenat v kresbách lidské postavy u zrakově postižených dětí a jakými změnami tyto kresby prošly během výzkumného období?*“.

## 8 Výzkumné metody

V příští kapitole si popíšeme výzkumné metody využití při zpracování praktické části bakalářské práce.

Stěžejní výzkumnou metodou této bakalářské práce je analýza výsledků zadaného úkolu. Konkrétně se jedná o analýzu kresby postavy. „*Analýza úkolu znamená jeho rozklad na dílčí kroky, jejichž zvládnutí je podmínkou osvojení si celého postupu (Zelinková 2001, s. 43).*“ Další metodou, díky které jsem mohla lépe analyzovat výzkumný problém je anamnéza. Informace k jejímu zpracování jsem získala za pomoci vedlejší výzkumné metody, kterou byl částečně strukturovaný rozhovor. Rozhovory jsem vedla s třídními učitelkami jednotlivých dětí. Sebrané informace jsem poté dále zpracovávala.

## 9 Výzkumný vzorek

Respondenty výzkumu jsem vybírala na základě dvou kritérií. Prvním kritériem byl věk, který jsem stanovila od tří do šesti let – předškolní období. Druhým podstatným hlediskem bylo zrakové postižení. Pro sběr informací jsem si zvolila mateřskou školu speciální se zaměřením na zrakově postižené děti. Děti jsem vybírala tak, aby měly stejné, nebo podobně se projevující zrakové postižení. Celkem jsem sledovala výtvarný projev pěti zrakově postižených dětí. Konkrétně šlo o dva chlapce a tři dívky.

## 10 Charakteristika výzkumného prostředí

V následné kapitole si detailněji vylíčíme prostředí a podmínky, ve kterých probíhal praktický výzkum.

## 10.1 Mateřská škola

Na výzkumu jsem pracovala ve spolupráci se speciální mateřskou školou pro zrakově postižené v centru Českých Budějovic, která je jedinou svého druhu v Jihočeském kraji. Se školkou jsem měla možnost spolupracovat v rámci průběžných praxí po dobu 2 semestrů, díky čemuž jsem se dozvěděla mnoho užitečných informací a dovedností z oftalmopedické praxe.

Školka má k dispozici celkem pět tříd. Přímo v areálu školy se nachází třídy čtyři, poslední najdeme na odloučeném pracovišti přes ulici. Děti jsou ve třídách rozděleny podle věku. Já osobně jsem při praxích působila nejprve ve třídě předškoláků (pět až sedm let) a později ve třídě se čtyř až pěti letými dětmi, nicméně během výzkumu jsem zavítala do téměř všech tříd, které má školka k dispozici.

Zajímavostí je široká škála služeb nabízená školkou. Tyto služby jsou dětem a jejich rodičům neomezeně k dispozici. Škola nabízí služby logopeda, očních sester, fyzioterapeuta, psychologa a speciálních pedagogů, což zajišťuje komplexní péči o děti. Pro každý typ terapie je ve školce vyhrazen zvláštní prostor.

## 10.2 Třídy

Ve třídách je snížený počet žáků, což pedagožkám umožňuje individuální přístup ke každému dítěti. V každé třídě se nachází vždy 2 pedagožky, které se ve výuce střídají, v případě nutnosti je ve třídě přítomen i asistent pedagoga. Třídy jsou přizpůsobené svým vzhledem a vybavením tak, aby byly podnětné a vhodné pro děti se všemi stupni a typy zrakových vad.

## 11 Kazuistické studie jednotlivých případů

Tato kapitola se zabývá popisem jednotlivých výzkumných případů a analýzou výtvarných děl se zaměřením na kresbu lidské postavy. Podrobně jsem se věnovala především analýze práce v prostředí mateřské školy a jejích jednotlivých tříd. Pro zachování anonymity jsou údaje vedoucí k identifikování dítěte poupravené. Veškeré zmíněné informace jsem získala prostřednictvím rozhovorů s třídními učitelkami jednotlivých dětí a v rámci vlastního pozorování dítěte při kresbě.

Pro hodnocení kresby postavy jsem si předem stanovila oblasti, kterým se budu věnovat. Tyto informace jsem si při každé schůzce s dětmi zaznamenávala. Zapisovala jsem si postupné kroky, které děti při kresbě postavy aplikovaly. Dále pak jejich pracovní návyky jako byl například úchop kreslicího náčiní, způsob sezení a podobně. Ze všech nasbíraných kreseb jsem se rozhodla do praktické části zařadit od každého dítěte vždy první (A) a poslední (B) výtvarné dílo, jež dítě zhotovilo. Tyto kresby jsem podrobněji popsala z hlediska vývoje a pracovních návyků při jejich zhotovení. Veškeré práce, které děti během výzkumného období vypracovaly, jsem zanesla do vývojového diagramu, jež jsem umístila pro větší přehlednost vedle doprovodného textu. Vývojový diagram jsem detailněji popsala z hlediska přibývajících či měnících se znaků podstatných pro zhodnocení kresby.

Zadání bylo při každém sezení stejné: "*Nakresli pána, jak nejlépe to dokážeš.*". Děti měly možnost vybrat si oblíbený kreslicí nástroj, kterým nejčastěji byly silné trojhranné pastelky. Na samostatnou práci měly děti neomezený čas. Po dokončení kresby jsem s dětmi o obrázku diskutovala, většinou ochotně své dílo dopodrobna prezentovaly.

Výzkum probíhal vždy v rámci ranních volných her ve třídě vybraného dítěte. Pobývali jsme tedy ve známém prostředí, na které dítě bylo zvyklé. Přesunuli jsme se pouze do ateliéru ke stolu a zde dítě pracovalo na kresbě. Většinou jsme na kresbu měli dostatek času a klidu, takže se dítě mohlo soustředěně věnovat zadané práci. Výhodou bylo, že většina dětí mě již znala a byla na moji přítomnost zvyklá, takže se nebály spolupracovat.

## 11.1 Petr

### 11.1.1 *Profil dítěte*

#### **Základní údaje:**

**Jméno:** Petr

**Věk na počátku výzkumu:** 5 let a 1 měsíc

**Diagnóza:** Astigmatismus v kombinaci s hypermetropií

**Lateralita:** pravák

**Školní anamnéza:** Chlapec do mateřské školy začal chodit ve třech a půl letech. Adaptaci na nové prostředí zvládal bez sebemenších obtíží. Paní učitelku přijal taktéž nadmíru dobře, vnímá autoritu učitelky, ale občas se nechá podnítit kamarády.

**Současný stav:** U Petra převládá dobrá nálada, je spíše introvertní, ale nebrání se vzájemné interakci s ostatními dětmi. Při činnostech vyžadujících zvýšenou pozornost, nebývá příliš úspěšný, paní učitelka jeho pozornost hodnotí na číselné škále od jedné do pěti (jedna = nejlepší) číslem dva. Jeho schopnosti v oblasti jemné i hrubé motoriky jsou přiměřené věku bez výrazných nedostatků. Chlapci chybí sebevědomí, ve chvíli neúspěchu pláče.

**Oblast kresby:** V rámci činností, jež mateřská škola nabízí, chlapec upřednostňuje výtvarné činnosti. Kresbě věnuje mnoho pozornosti a času. Oblíbeným kresebným nástrojem jsou pastelky nebo fixy. Kdykoliv je to jen možné, sáhne po papíře, pastelkách a pouští se do práce. Své kresby velmi rád detailně popisuje. Při činnostech u stolu se snaží o správné sezení, po případném napomenutí se okamžitě srovná. Úchop psacího náčiní je správný.

**Petrova třída:** Třída, do které Petr dochází, má vyšší zastoupení dívek než chlapců. Celkem je zde 11 dětí. Prostor pro volnou kresbu či malbu mají děti během celého dne. K dispozici mají dostatek výtvarného materiálu a pomůcek. Kresbě postavy se věnují minimálně jednou týdně. Paní učitelky po dokončení kresby s dětmi výtvary rozebírají a radí, co by se dalo příště vylepšit.



### 11.1.2 Analýza kresby postavy

A)



Obrázek 1: Petr (květen 2017)

**Co je na obrázku:** Po vyslechnutí zadání Petr bez váhání okamžitě začal kreslit pána, konkrétně prý svého tatínka. Do detailu mi popisoval, co zrovna kreslí a co se ve vybraném motivu odehrává: „*Ted' musím tatínkovi udělat vlasy. Víš, že je má delší než maminka?*“.

*Vybraná kresba je v pořadí až druhou Petrovo kresbou na téma kresby postavy. Při prvním zpracování mu do činnosti příliš zasahovala paní učitelka. Výsledkem byla téměř dokonalá postava. Při dalším setkání v klidném prostředí vznikla tato kresba, kterou Petr zpracoval samostatně bez zásahu dospělého, nejlépe jak v dané chvíli uměl.*

**Postup dítěte při kresbě postavy:** Postava se na papíře začala objevovat od dvojdimenzionálních nohou, na které vzápětí autor připojil trup s rukama a prsty, jež neodpovídají reálnému počtu. Každou část těla hned po nakreslení obrysu Petr vybarvil. Na tento základ byla přikreslena hlava, kterou Petr postupně doplnil o oči nos a ústa. Nakonec na hlavě přibyly vlasy.

**Pracovní návyky:** Petr se při kreslení značně předkláněl, většinu času seděl ve střední poloze a hlavu měl nakloněnou nezakrytým okem k papíru. Při sezení měl pod židlí zkřížené nohy. Úchop kreslicího náčiní byl křečovitý. Často se při vyprávění zapomněl a přestával pracovat. Snadno ho něco rozptýlilo. Na kresbě si však dával záležet a měl ji promyšlenou do nejmenších detailů.

B)



**Obrázek 2: Petr (únor 2018)**

**Co je na obrázku:** Hlavní postavou na obrázku je prý opět tatínek, který zrovna hlídá jejich kočku. V dolním rohu je prý sám Petr. Čtverce v horní části obrázku znázorňují dveře a okna. Jako při každém sezení Petr se zaujetím vyprávěl, co se na obrázku odehrává a kdo na něm vlastně je.

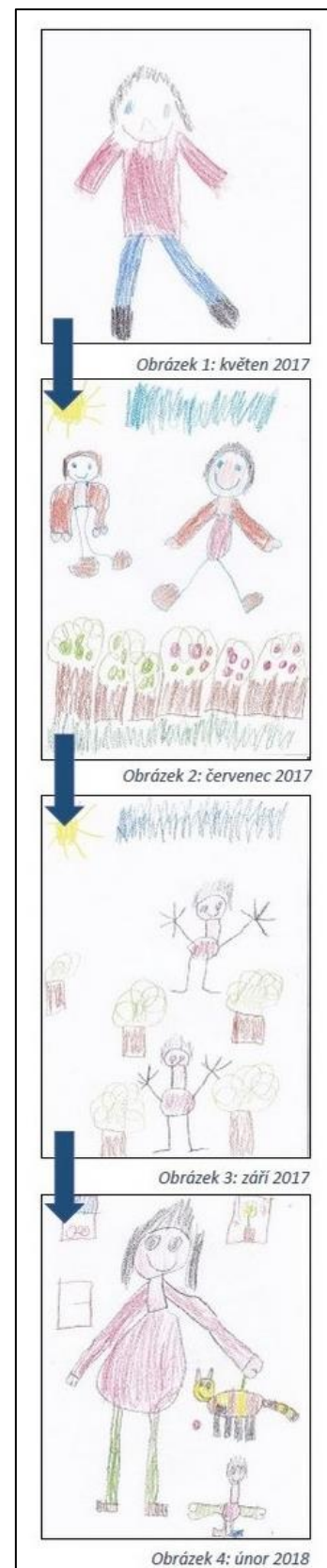
**Datum kresby:** 23. 03. 2018

**Postup dítěte při kresbě postavy:** Petr nejprve znázornil hlavu s krkem, poté přešel do oblasti trupu. K tomuto základu připojil nohy a ruce, které jsou vyobrazené dvojdimenzionálně, avšak oblast dlaní s prsty je velmi zjednodušená oproti předchozím kresbám, kde autor znázornil i správný počet prstů. Poté na hlavě přikreslil vlasy a začal obličej dávat osobitý výraz za pomoci očí a úst. Nakonec se autor zaměřil na boty s tkaničkami, rukávy a kalhoty. Poté se pečlivě dlouhou dobu věnoval kresbě pozadí a další postavy a kočky.

**Pracovní návyky:** Při posledním společném kreslení se Petr snažil dodržovat správný způsob sezení. Výrazně omezil naklánění k papíru. Úchop psacího náčiní byl správný. Jako vždy se mi snažil co nejpodrobněji popsat dění na obrázku, na základě čehož se občas zapomínal a přestával s prací.

### 11.1.3 Vývoj kresby postavy

V první kresbě, kterou Petr vytvořil, je jediným motivem zadané téma – lidská postava. Později se autor více věnuje i dalším detailům v kresbě. Na prvním obrázku je viditelná postava s dvojdimenzionálně zakreslenými končetinami a trupem napojeným přímo k hlavě. Ruce jsou zakončeny prsty o nesprávném počtu. Zaměříme-li se na oblast hlavy, můžeme zde zaznamenat důležité obličejové rysy – ústa, nos a oči. Hlava je pokrytá vlasy. V porovnání s ostatními kresbami se kvalita kresby postavy různě mění. V žádném z dalších obrázků není zakreslený nos. Způsob zobrazování končetin se v prostředních kresbách střídá, avšak v poslední kresbě jsou opět horní i dolní končetiny zobrazeny dvojdimenzionálním způsobem. Ruce jsou vždy zakončeny prsty v různých formách zpracování, na třetím obrázku jsou zakresleny i ve správném počtu. Až na třetí obrázek jsou dolní končetiny vždy zakončeny botami. Autor se od druhého obrázku snaží do kreseb zakomponovat krk, ne vždy se mu však podaří k němu napojit trup např. u jedné z postav (vlevo) na obrázku druhém. Na této postavě je však patrný záměr autora zachytit ramena, což na ostatních kresbách postavy postrádají. Jistý si zatím není ani v napojení rukou k tělu. Na druhém a posledním obrázku ruce vycházejí právě z krku, nikoli z trupu. Na druhém a třetím obrázku je patrné rozdělení pracovní plochy na pás země a nebe. Z pozorování Petra při práci mohu říct, že větší pozornost v pozdějších kresbách věnoval pozadí obrázku, nikoli postavě. Velmi rád při práci popisoval děj na obrázku. Na jeho dílech je vždy znázorněn jeho otec v různých situacích. Petr kresbám vždy dodával třetí rozměr za pomoci vybarvení. Na posledním obrázku jasně odděluje části těla



Obrázek 3: Petr – vývojový diagram

od oblečení „tělovou“ barvou. Od druhého obrázku se pokaždé snažil zaplnit celou kreslicí plochu. Papír při každé kresbě orientoval na výšku.

## 11.2 Marek

### 11.2.1 *Profil dítěte*

#### **Základní údaje:**

**Jméno:** Marek

**Věk na začátku výzkumu:** 4 roky a 3 měsíce

**Diagnóza:** astigmatismus v kombinaci s hypermetropií a anizotropií

**Lateralita:** pravák

**Školní anamnéza:** Chlapec do školky nastoupil ve třech letech. Z počátku si na nové prostředí těžce zvykal a byl plačtivý, tento postoj se občas objevuje i v současnosti. Do školky chodí pravidelně a často zůstává až do odpoledních hodin. Akceptuje autoritu učitelky a vyjadřuje jí patřičný respekt.

**Současný stav:** Marek je v kolektivu spíše submisivní, avšak s oblibou ostatním dětem vypráví zajímavé příběhy. Je velmi chytrý, klidný, vstřícný a pohotový. Lze ho brát spíše jako introvertního jedince. Při problémových situacích je velmi citlivý a reakce okolí si bere osobně. Při práci se snaží zadání splnit, když se mu to nedaří, požádá o pomoc učitelku.

**Oblast kresby:** Chlapec kreslí nejraději tužkou či pastelkami, při možnosti výběru činností však kresbu nepreferuje. Upřednostňuje didaktické hry či pohybové činnosti. Při kresbě je patrný výrazný náklon k pracovní desce, především ve chvíli, kdy má přes oko okluzor. Při kresbě často využívá sklopnou desku. Bez upozornění učitelky drží psací náčiní hrnečkovým úchopem. Papír se při kresbě snaží neotáčet, spíše otáčí hlavou. Aby Marek pracoval na kresbě, je nutná promyšlená motivace. Na práci se však příliš nesoustředí. V rychlosti splní zadaný úkol a dále se věnuje jiným činnostem.

**Markova třída:** V Markově třídě se kreslí téměř každý den. Kresbě postavy se věnují jak individuálně, tak skupinově. Individuálně v rámci ranních volných her a při diagnostice

s pedagogickým pracovníkem. Ke skupinové kresbě se děti scházejí většinou při řízených činnostech. Paní učitelky kreslí volně a dle potřeby s pomocí předloh.

### 11.2.2 Analýza kresby postavy

A)



Obrázek 4: Marek (duben 2017)

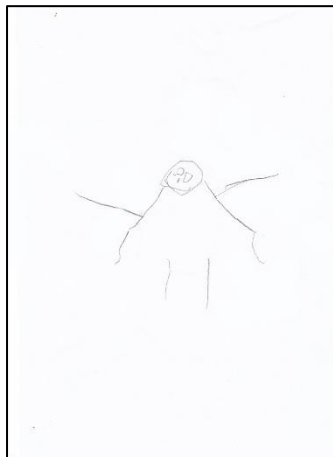
**Co je na obrázku:** Na obrázku je hlavním motivem pán.

**Datum kresby:** 13. 04. 2017

**Postup dítěte při kresbě postavy:** Na papíře se jako první objevila hlava a výrazné oči. Po chvíli přemýšlení kreslíř začal po papíře rozmísťovat čáry v různých směrech, ty nakonec spojil k sobě a část kresby vybarvil. Nelze úplně jistě identifikovat dolní končetiny. Vlevo od těla je viditelná jedna z rukou v jednodimenzionální formě. Kresba je celkově ochuzená o výraznější detaily.

**Pracovní návyky:** Marek byl jediný, koho jsem musela ke kresbě výrazně motivovat. Nakonec se však rozhodl spolupracovat, avšak s kresbou byl hotov nejrychleji ze všech dětí a nechtěl mi o ní podat žádné bližší informace. Při práci s pastelkou byl neobratný. Pastelku držel pěstičkovým úchopem. Do očí bijící byl také Markův způsob sezení při práci. Mezi ním a papírem byla asi pětcentimetrová mezera – téměř při kresbě ležel na pracovní desce.

B)



Obrázek 5: Marek (březen 2018)

**Co je na obrázku:** Na obrázku můžeme vidět pána, který na sobě má plášť.

**Datum kresby:** 22. 03. 2018

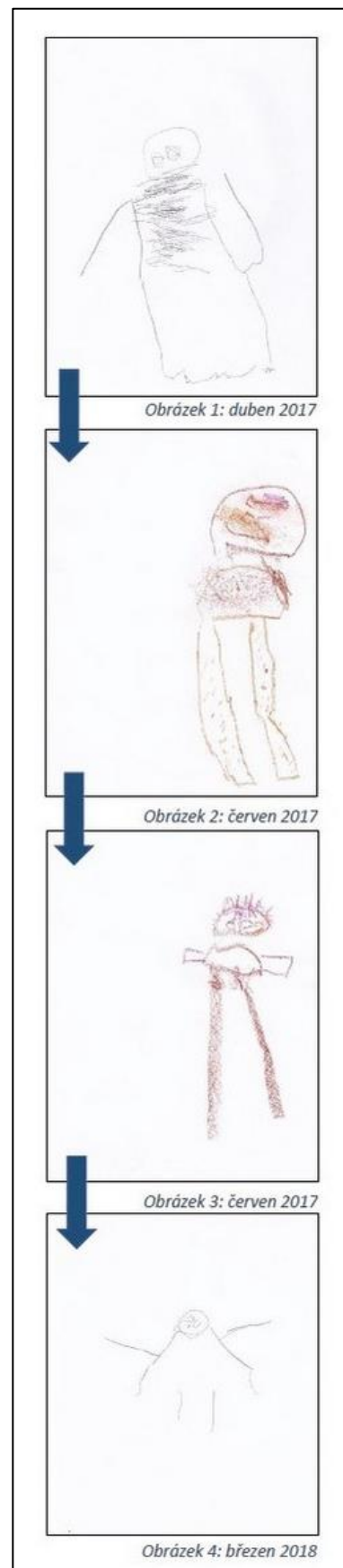
**Postup dítěte při kresbě postavy:** Marek začal s kresbou postavy od hlavy, které záhy přikreslil obličej, nejprve oči, poté nos a ústa. Poté k hlavě připojil plášť, z něhož vyčnívají nohy a ruce znázorněné jednodimenzionálním způsobem.

**Pracovní návyky:** Hned na začátku kreslení bylo zřejmé, že o něj Marek nemá příliš zájem. Kresbu vytvořil během pár minut a odmítal o ní podrobněji hovořit. Úchop psacího náčiní byl hrníčkový. Sezení se oproti prvnímu setkání výrazně zlepšilo. Marek seděl v zadní poloze a příliš se nepředkláněl.

### 11.2.3 Vývoj kresby postavy

Během výzkumného období se způsob výtvarného ztvárnění lidské postavy u Marka změnil následovně. Při prvním kreslení se v oblasti hlavy autor soustředil pouze na znázornění očí, na druhém obrázku nelze přesně identifikovat obličejové rysy. Na třetím obrázku to již možné je. Zde se objevují nejen oči, ale i ústa a hlavu pokrývají vlasy. Na posledním obrázku vlasy zakresleny nejsou, ale objevuje se zde nos. Na žádném z obrázků není zřetelně nakreslený krk ani ramena. Marek různými způsoby spojuje trup s hlavou. Ve třetím obrázku dokonce hlava viditelné spojení se zbytkem těla nemá. Mimo

druhý obrázek je možné pozorovat horní končetiny vycházející z trupu. Co se týče končetin dolních, jsou přítomny na všech obrázcích kromě dubnového z roku 2017. V některých obrázcích můžeme pozorovat snahu autora o zobrazení končetin dvojdimenzionálním způsobem. Tento způsob zakreslování však Marek ještě nemá plně automatizován a na obrázcích nikdy nejsou všechny končetiny zakresleny stejným způsobem. Na druhé a třetí kresbě je zjevná disproporce dolních končetin oproti zbytku těla. U třetího obrázku je viditelný též R-princip u horních končetin. Na posledním obrázku se pokus o znázornění končetin dvojdimenzionálně vůbec neobjevuje. Poslední postava je také nakreslena výrazně menší než ostatní. Veškeré kresby jsou ztvárněny na papíře orientovaném na výšku. Lidská postava je vždy jediným a hlavním motivem kresby. Ačkoli měl Marek k dispozici širokou škálu barev, neměl potřebu uplatnit jich více než tři. Na prvním a posledním obrázku je postava situována do středu kreslicí plochy. V kresbách mezi tím je umístěna k pravému okraji papíru.



Obrázek 6: Marek – vývojový diagram

## 11.3 Vendula

### 11.3.1 Profil dítěte

#### **Základní údaje:**

**Jméno:** Vendula

**Věk na začátku výzkumu:** 4 roky a 1 měsíc

**Diagnóza:** astigmatismus

**Lateralita:** pravák

**Školní anamnéza:** Mateřskou školu začala dívka navštěvovat ve třech letech. Na nové prostředí si zvykla velmi rychle a bez výrazných obtíží.

**Současný stav:** Vendula je velmi extravertní, převládá u ní pozitivní nálada. V kolektivu je ráda ve vedoucí pozici a ostatní děti diriguje, je komunikativní a přátelská. V oblasti jemné i hrubé motoriky hodnotí paní učitelka její schopnosti číslem dva. Dívka dobře reaguje na autoritu učitelky, kterou respektuje a ráda jí je nápomocná. Při práci je soustředěná, často odpovídá na otázky a zmíněná témata vyprávěním rozvádí.

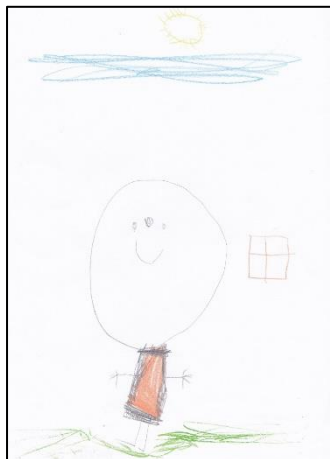
**Oblast kresby:** Dívka upřednostňuje činnosti, které může sama řídit a není limitována zadáním. Kresba není jejím favoritem, ale nevdá jí. Nejčastěji volí kresbu pastelkami či tužkou. Vendula často sedí nahnutá k desce stolu s nakloněnou hlavou, což paní učitelka slovně upravuje. Pro zjednodušení práce Vendula mnohdy kreslí s papírem na sklopné desce. Papír si otáčí tak, aby se jí snáz pracovalo. Špetkový úchop zatím u Venduly není automatizován, na upozornění si kreslící náčiní upraví do správné polohy.

**Vendulina třída:** Vendula je součástí stejné třídy jako Marek.



### 11.3.2 Analýza kresby postavy

A)



Obrázek 7: Vendula (duben 2017)

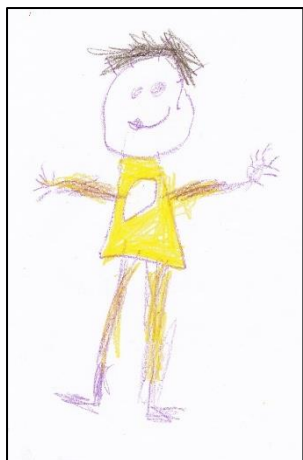
**Co je na obrázku:** Na obrázku ztvárněným Vendulou je postava, která zrovna slaví narozeniny venku na zahradě. Na spodní části papíru je vyobrazen trávník, naopak u horní hrany je nebe, tyto znaky nazýváme základovou linkou. Vpravo od hlavy postavy je nakreslený dárek.

**Datum kresby:** 13. 04. 2017

**Postup dítěte při kresbě postavy:** Vendula se nejprve pustila do kresby velkého kruhu, který měl představovat hlavu, záhy přikreslila obličejové rysy. Na hlavu dále napojila tělo a na něj končetiny, ty jsou znázorněné pouze jednodimenzionální. Ruce k trupu připojila v pravém úhlu. Nakonec se autorka věnovala vybarvení celého díla a znázornění dárku, nebe a trávníku. Postava byla znázorněna bez krku, vlasů či uší.

**Pracovní návyky:** Vendula seděla při kreslení v přední poloze nakloněná hlavou k papíru jako ostatní mnou pozorované děti. Papírem během práce otáčela do všech stran, tak jak zrovna potřebovala, aby se jí dobře kreslil zrovna vyobrazovaný objekt. S kresbou byla velmi rychle hotova. Nechala se snadno vyrušit od činnosti, každý hlasitější zvuk ji rozptýlil. Tužku držela hrníčkovým úchopem, úchop tedy ještě nebyl zcela správný.

B)



**Obrázek 8: Vendula (březen 2018)**

**Co je na obrázku:** Na obrázku můžeme vidět pána, který má na sobě dle autorčiných slov pyžamo.

**Datum kresby:** 26. 03. 2018

**Postup dítěte při kresbě postavy:** Vendula nejprve nakreslila hlavu, k ní připojila vlasy a poté obličejové rysy. V dalším kroku k hlavě připojila tělo. K tělu byly následně napojeny dvojdimenzionální nohy, kterým nesměly chybět boty. Postavě přibyly dále dvojdimenzionální ruce s viditelnými prsty o nesprávném počtu. Nakonec Vendula postavu postupně oblékala – vybarvovala. Můžeme zde zaznamenat transparentnost v překrývání končetin oděvem.

**Pracovní návyky:** Z počátku autorka seděla správně s rovnými zády na celé ploše židle. Během práce se tento způsob sezení postupně "bořil" a kresba probíhala v předklonu s hlavou nakloněnou k ploše papíru. Pastelky Vendula téměř celou dobu držela špetkovým úchopem, občas si jej pletla s úchopem hrníčkovým, ale sama si chybu uvědomila a napravila ji.

### **11.3.3 Vývoj kresby postavy**

Při prvním kreslení postavy v dubnu 2017 Vendula usadila postavu na základovou linku země a zřetelný je zde i pás nebe. V pozdějších kresbách se objevil pás země pouze jednou. Postava z prvního obrázku má výrazně větší hlavu oproti ostatním částím těla.

Autorka neopomněla zakreslit základní obličejové rysy jako jsou oči, nos a ústa. Na dalších obrázcích však nos chybí. Na druhém obrázku je možné zaznamenat uši, které se však na dalších pracích neobjevují. Od třetího obrázku na hlavě přibývají vlasy. Na žádném z obrázků autorka nenapojuje trup k hlavě krkem. Při posledním kreslení došlo ke změně způsobu kreslení končetin z jednodimenzionálních na dvojdimenzionální. Na prvním obrázku jsou ruce kresleny do pravého úhlu a jsou zakončené prsty. Na druhém obrázku prsty zcela chybí, ale v dalších kresbách zakresleny jsou, avšak nikdy nemají správný počet. Kromě druhé kresby měla autorka vždy potřebu kresbě dodat třetí rozměr za pomoci vybarvení. Disproporce jednotlivých částí těla postavy se v průběhu výzkumu v kresbě minimalizovala, jak je patrné na poslední Vendulině práci. Zde můžeme zaznamenat také jednu ze zvláštností dětské kresby, kterou je překrývání. Kromě třetího obrázku je postava kreslena vždy na papíře orientovaném na výšku. Vendula dvakrát nerespektovala mé zadání a místo pána kreslila paní, konkrétně na druhém a třetím obrázku, kdy kreslila princezny.



Obrázek 9: Vendula – vývojový diagram

## 11.4 Amálie

### 11.4.1 Profil dítěte

#### **Základní údaje:**

**Jméno:** Amálie

**Věk na začátku výzkumu:** 3 roky a 8 měsíců

**Diagnóza:** amblyopie v kombinaci s hypermetropií

**Lateralita:** pravák

**Školní anamnéza:** Do mateřské školy Amálie přišla ve třech letech a jednom měsíci. Adaptace na školní prostředí proběhla bez větších komplikací. Školku navštěvuje přibližně třikrát do týdne.

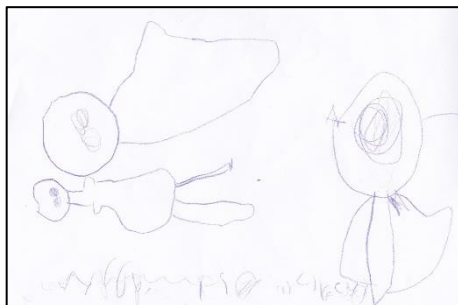
**Současný stav:** Dívka do školky chodí ráda, je velmi extravertní, komunikativní a přátelská. Ráda se staví do pozice vůdce při společných činnostech. Motorické schopnosti v obou oblastech jsou přiměřené věku. Při práci je soustředěná a většinou svoji práci dokončí. Pedagogům občas odporuje a nerespektuje jejich autoritu.

**Oblast kresby:** Amálie upřednostňuje hudebně pohybové činnosti nad výtvarnými. Kreslí však s oblibou, ačkoli upřednostňuje malbu. Při kreslení se snaží být co nejrychleji hotová a věnovat se jiným činnostem. Úchop psacího náčiní je již správný – špetkový. Oblíbeným nástrojem v oblasti kresby jsou pro dívku voskovky. Při práci sedí správným způsobem.

**Amáliina třída:** Ve třídě, do které je Amálka zařazena je více dívek než chlapců, celkem je zde 12 dětí. Kreslí se zde téměř každý den v průběhu všech denních činností, nejčastěji však při ranních hrách. Samotné kresbě postavy věnuje vyučující čas stanovený třídním vzdělávacím plánem. Více času se zde věnuje volné kresbě bez předlohy.

#### 11.4.2 Analýza kresby postavy

A)



Obrázek 10: Amálie (duben 2017)

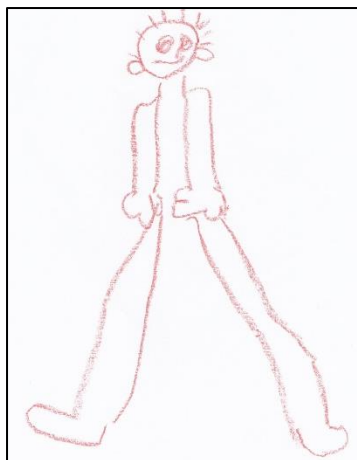
**Co je na obrázku:** V levém dolním rohu je zobrazen pán, tím celou kresbu autorka započala. Nad ním se později objevilo miminko a v pravé části obrázku můžeme vyzorovat netopýra. Miminku nejsou vidět končetiny, protože jsou skryté v zavinovačce. U zobrazení pána je již možné končetiny identifikovat. Kromě končetin Vendulka jasně znázornila i krk.

**Datum kresby:** 13. 04. 2017

**Postup dítěte při kresbě postavy:** Na papíře se nejprve objevil kruh, znázorňující hlavu pána. Poté se ke kruhu připojil krk s tělem a nakonec nohy. Dalším objektem, který Amálie kreslila, byl netopýr, kterého také začínala znázorňovat od hlavy. Nakonec se malá autorka pustila do kresby miminka. Opět nejprve vyobrazila hlavu a oči, poté zavinovačku. V dolní části papíru je možné zaznamenat snahu o ohraničení papíru, ale dle Amáliiných slov jde o její podpis.

**Pracovní návyky:** Amálie pro udržení správného úchopu využívala při kresbě tohoto obrázku gumovou násadku na tužku, bez této pomůcky odmítala kreslit. Seděla v přední poloze s překříženými nohama a hlavou nakloněnou ke straně nezakrytého oka, po napomenutí paní učitelkou způsob sezení napravila. Udržela pozornost během celé doby práce a s radostí mi popisovala každý detail svého výtvoru. Autorka usilovala o zaplnění celé kreslicí plochy.

B)



Obrázek 11: Amálie (březen 2018)

**Co je na obrázku:** Na obrázku je ústředním motivem pán.

**Datum kresby:** 22. 03. 2018

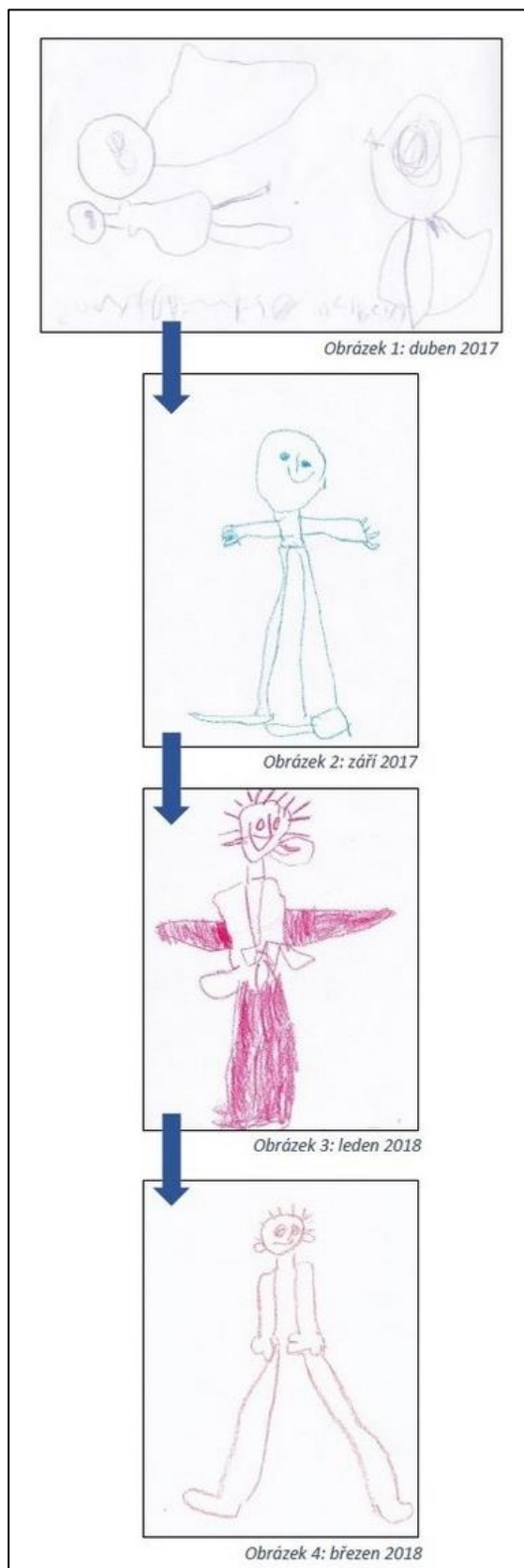
**Postup dítěte při kresbě postavy:** Amálie se nejprve věnovala kresbě hlavy a všem jejím náležitostem – oči, nos, ústa, vlasy, uši. K hlavě v dalším kroku připojila krk a k němu ramena a dvojdimenzionální ruce s prsty. Nakonec se kreslířka zaměřila na kresbu nohou a bot. Na obrázku není jasně vidět ohraničení trupu, nohy jako by vycházely z konečků prstů.

**Pracovní návyky:** Amálie při kreslení seděla správným způsobem. Zvoleným kreslícím nástrojem byly opět její oblíbené voskovky. Úchop byl správný. Po celou dobu kresby byla autorka soustředěná.

#### 11.4.3 Vývoj kresby postavy

V Amáliiných kresbách došlo během výzkumného období k následujícím vývojovým změnám. V oblasti hlavy se při prvním výtvarném znázornění objevil pouze obrys hlavy s očima. V další kresbě přibýly další obličejové rysy – nos a ústa. V posledních dvou kresbách Amálie obohatila hlavu o další detaily – vlasy a uši. Zaměříme-li se na další části těla, je možné již na první kresbě u jedné z postav sledovat snahu autorky o vyobrazení krku, který však v druhé kresbě zcela chybí, v dalších kresbách už je oddělení od trupu krkem jasně patrné. Zobrazení trupu je viditelné ve všech kresbách, postupně se

jeho vyobrazení zdokonaluje. Stejně tak znázornění horních končetin. Prvotní snaha o zobrazení rukou je v druhé kresbě zdokonalena a obohacena o prsty, ty však na třetí kresbě nejsou zjevné. Na posledním obrázku Amálie ruce znázorňuje podél těla a oproštuje se tak od jejich ztvárnění v pravém úhlu. Dalším viditelným znakem, který se postupně zdokamoval byla ramena. Na třetí práci jsou sice nakreslena, ale ruce vedou z trupu, což se mění v posledním obrázku, kde jsou k nim správně napojeny. Nakonec se zaměříme na kresbu dolních končetin. Na prvním i druhém obrázku je každá noha jinak silná. Tento znak později mizí a nohy jsou symetrické. Od druhého obrázku jsou nohy zakončené botami. Ve všech kresbách je viditelná disproporce jednotlivých částí těla například hlava neúměrně velká ke zbytku částí těla, nebo délka nohou oproti tělu. Ve třetím obrázku se autorka pokouší o zobrazení ve třetím rozměru, ale tato tendence se v posledním obrázku neopakovala. Až na první kresbu jsou všechny práce zpracované na papíře orientovaném na výšku. Postavy jsou od druhé kresby vždy situované do středu pracovní plochy a postava je zde jediným a hlavním motivem.



**Obrázek 12: Amálie – vývojový diagram**

Autorka vždy kreslila jen s využitím jedné barvy, kterou si vybrala hned na počátku práce, ačkoli jiné barvy měla k dispozici.

## 11.5 Šarlota

### 11.5.1 *Profil dítěte*

#### **Základní údaje:**

**Jméno:** Šarlota

**Věk na začátku výzkumu:** 4 roky a 9 měsíců

**Diagnóza:** amblyopie v kombinaci s hypermetropií

**Lateralita:** pravák

**Školní anamnéza:** Dívka do školky začala chodit ve třech letech a dvou měsících. Adaptaci na školní prostředí nezvládala úplně nejlépe, byla plačtivá a velmi plachá. Do mateřské školy chodí pravidelně.

**Současný stav:** V současné době do školky chodí ráda, velmi dobře se začlenila do kolektivu, ale je spíše introvertní. Často se prý podřizuje většině, je tichá a neprůbojná, avšak velmi dobře s ostatními dokáže spolupracovat. Pozitivně reaguje na osobu učitelky a prokazuje jí přiměřený respekt. V oblasti jemné motoriky hodnotí učitelka její schopnosti na číselné škále od jedné do pěti číslem jedna, hrubou motoriku číslem dva. Komunikace probíhá bez problému jak ve skupině dětí, tak s dospělými. Při práci je velmi pečlivá a pozorná, uvědomí-li si chybu, omlouvá se.

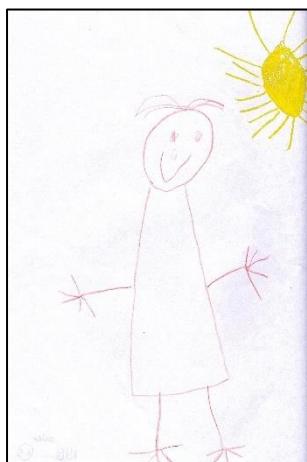
**Oblast kresby:** Šarlota kreslí velice ráda. Kresbu preferuje před malbou, ale celkově má veškeré výtvarné činnosti v oblibě. V rámci volby aktivit ve školce není vybíravá, baví ji činnosti pohybové, hudební i dramatické. Při kresbě dle paní učitelky nedodrží správný způsob sezení. Je neklidná, kříží nohy, nebo si na ně sedá. Občas se na židli houpe, je třeba často upozorňovat na správné sezení. Při kreslení nejčastěji jako kresebný nástroj volí pastelky, popřípadě fixy. Pastelku drží většinou hrníčkovým úchopem. Při kresbě je soustředěná a ráda popisuje, co zrovna na papíře znázorňuje.



**Šarlotina třída:** Ve třídě, kde se momentálně dívka nachází je celkem 12 dětí – předškoláků ve věku od pěti do sedmi let. Kreslí se zde denně. Kresbě postavy se cíleně věnují pouze příležitostně. Nejčastěji děti pracují s volnou kresbou bez předlohy. Paní učitelka v rámci výtvarných činností volí rozmanité výtvarné techniky (kresba, malba, lepení, stříhání, modelování, ...). Výtvarné činnosti v této třídě probíhají během celého dne, v rámci řízené činnosti děti většinou kreslí na zadané téma, jinak je kresba volná.

### 11.5.2 Analýza kresby postavy

A)



Obrázek 13: Šarlota (duben 2017)

**Co je na obrázku:** Na obrázku je pán, který se zrovna ocitá v parku a užívá si sluníčko, které je znázorněné v pravém horním rohu.

**Datum kresby:** 13. 04. 2017

**Postup dítěte při kresbě postavy:** Šarlota začala postavu kreslit od hlavy, ke které vzápětí připojila tělo. Poté k tělu přikreslila nohy a ruce, zde si dávala obzvlášť záležet, aby všechny končetiny měly správný počet prstů. Končetiny Šarlota znázornila jednodimenzionálně. Dále se autorka věnovala kresbě obličeje a vlasů. Závěrem bylo na papíru nakreslené slunce v pozadí. Kresbě tatínka chybí krk a další detaily.

**Pracovní návyky:** Dívka při kresbě seděla rovně ve střední poloze, při zaměření se na některý z detailů kresby nahýbala hlavu blíže k papíru. Papír se snažila při práci držet

v jedné poloze. Úchop pastelky byl křečovitý. Šarlota se na kresbu plně soustředila, nenechala se ničím rozptýlit a věnovala se pouze zadané práci.

B)



**Obrázek 14: Šarlota (březen 2018)**

**Co je na obrázku:** Hlavním objektem v kresbě je pán, který je na procházce. Na dolní hraně papíru je zřetelné znázornění základové linky – trávníku, na horní hraně lze jasně identifikovat nebe a zářící slunce.

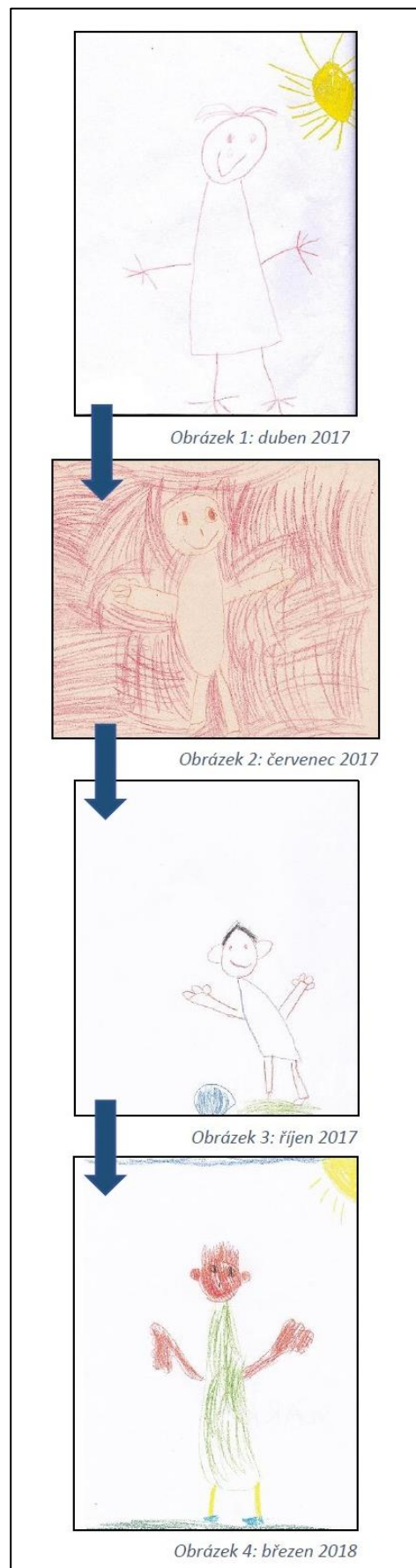
**Datum kresby:** 23.03. 2018

**Postup dítěte při kresbě postavy:** Šarlota započala kresbu znázorněním hlavy, na kterou dále připojila uši. Záhy na obličej přibyly obličejové znaky. Poté autorka k hlavě připojila tělo, které obohatila o dvojdimenzionální ruce se správným počtem prstů, které kreslila jedním tahem. V dalším kroku se vrátila k hlavě, k té se připojily vlasy. Kresba postavy byla v dalším kroku doplněna o dolní končetiny s detailem bot. Celé výtvarné počínání Šarlota zakončila kresbou pozadí, nejprve se zaměřila na zemi, poté na slunce a nebe.

**Pracovní návyky:** Při práci bylo patrné zlepšení v oblasti držení psacího náčiní a správného způsobu sezení. Při kresbě se kreslířka plně soustředila a měla chuť si o obrázku dopodrobna povídat.

### 11.5.3 Vývoj kresby postavy

Šarlotiny kresby prošly během téměř ročního zkoumání následujícími změnami. V oblasti hlavy a obličeje, již na prvním obrázku z dubna 2017, jsou patrné detaily jako oči, nos, ústa a vlasy. Od třetího obrázku autorka k hlavě připojuje uši. Na všech kresbách je absence krku a ramen. Výrazným znakem je dlouhý trup, z něhož vedou končetiny. Na všech kresbách je patrná disproporce jednotlivých částí těla, zejména velikost těla vůči nohám. Na prvním obrázku jsou ruce i nohy nakresleny jednodimenzionálním způsobem, což se od dalšího obrázku mění. Kromě třetího obrázku si vždy autorka dávala pozor na zakreslení správného počet prstů. Způsob jejich zobrazení se při druhé kresbě také mění a prsty jsou kresleny taktéž dvojdimenzionálně. Od druhého obrázku jsou nohy vždy zakončeny botami, na rozdíl od obrázku prvního, kde jsou jasně viditelné prsty. Až na druhý obrázek jsou všechny kresby zpracované na papíře orientovaném na výšku. Od třetího obrázku Šarlota usazuje postavy na základovou linku. Na posledním březnovém obrázku je zřetelný intelektuální horizont – pás nebe a země. Na všech kresbách autorka vybírá barvy odpovídající realitě (např. tělová barva). Na posledním obrázku Šarlota postavě přidává třetí rozměr za pomoci vybarvení.



Obrázek 15: Šarlota – vývojový diagram

## 12 Odpověď na výzkumnou otázku

*„Jaké znaky je možné zaznamenat v kresbách lidské postavy u zrakově postižených dětí a jakými změnami tyto kresby prošly během výzkumného období?“*

U třech dětí je z obrázků patrná disproporce jednotlivých částí těla, jež může být způsobena nedostatečnou představou o vlastním tělesném schématu. Nejvýraznějším znakem při kresbě, byl z mého úhlu pohledu způsob sezení. Děti kreslily ve výrazném předklonu s hlavou nakloněnou nezakrytým okem k ploše papíru. Sezení a celkové držení těla se postupně zlepšovalo, stejně tak i úchop psacího náčiní, jak je popsáno v jednotlivých kazuistikách. Všechny děti při kreslení měly zalepené jedno oko okluzorem a na nose brýle.

Podíváme-li se na postup, jakým děti jednotlivé části lidské postavy kreslily, zjistíme, že až na první Petrovu kresbu, vždy první částí těla, která se na papíře objevila, byla hlava. Další kroky byly různé, většinou se kreslíři zaměřili na obličejové rysy nebo kresbu trupu, k němuž záhy napojovali končetiny. Posledním krokem v kresbách bylo v drtivé většině zakreslení pozadí, pokud bylo autorem zachyceno.

V oblasti vývoje kresby postavy lze konstatovat, že u všech dětí došlo v průběhu jedenácti měsíců, během nichž výzkum probíhal, k patrným kvalitativním změnám. Tyto změny lze pozorovat například ve způsobu zobrazování končetin, dále pak v přibývajících znacích podstatných pro kresbu postavy jako jsou uši, krk či ramena nebo v celkovém působení výsledného obrazu na diváka. Kresby jsou většinou detailnější a více propracované.

U dvou z pěti případů, konkrétně u Venduly a Šarloty došlo ke změně v zobrazování končetin z jednodimenzionálních na dvojdimenzionální. U Marka a Petra tento návyk zatím nebyl zcela zautomatizován a v průběhu výzkumu se způsob zobrazování končetin měnil. U Petra a Amálie byla v prvních kresbách absence krku, který se později v pracích začal objevovat.

Do následující tabulky jsem zanesla kvalitativní změny, jimiž kresba dětí v průběhu mého zkoumání prošla. Jde o znaky, které v kresbě mohly vlivem vývoje přibývat, nebo se jejich způsob zobrazování posunul (změnil). Tabulka je zpracována na základě rozboru

vývojových změn zaznamenaných mezi první a poslední prací a jejich následného porovnání.

Oblast hodnocení	Výzkumný případ				
	Petr	Marek	Amálie	Vendula	Šarlota
Hlava	A	A	A	A	A
Oči	A	A	A	A	A
Ústa	A	A	A	A	A
Nos	A	A	A	N	A
Uši	N	N	A	N	A
Vlasy	A	N	A	A	A
Krk	N	N	A	N	N
Ramena	N	N	A	N	N
Horní končetiny	A	N	A	A	A
Prsty	A	N	A	A	A
Dolní končetiny	A	N	A	A	A
Barevnost	A	N	N	A	A

Legenda	
A	Došlo ke změně
N	Nedošlo ke změně

Tabulka 3: Kvalitativní vývoj změn v průběhu výzkumu

## 13 Diskuse

Kresba lidské postavy je velmi podstatnou součástí pedagogické diagnostiky. Test kresby postavy je nedílnou součástí testu školní připravenosti a měl by mu být věnován dostatečný prostor v rámci tvořivých činností nejen v mateřské škole. Návyky, které si děti osvojí již v předškolním období, jsou významným základním pilířem pro navazující školní práci.

Ve výzkumném vzorku, který jsem pro analýzu výsledků činnosti měla k dispozici, se u všech pěti dětí nejdříve objevují velké výrazné oči. Výrazný nos se objevil minimálně v jedné ze všech kreseb každého dítěte kromě Marka. Tyto znaky popisuje Davido ve své knize Dětská kresba jako nástroj poznání dítěte.

Nejvíce patrné individuální rysy v kresbě postavy, je možné zachytit u Marka. Ze všech respondentů právě Marek trpí nejsilnějším typem hypermetropie, navíc

v kombinaci s dalšími dvěma postiženími. Ve spojitosti s vážností zrakového postižení je z jeho kreseb patrný schematismus, nepřesné napojování čar a absence detailů. Tato specifika zmiňuje Vágnerová (1995) ve své knize. Z Markových kreseb je též možné poukázat na rysy, jež popisuje Davido (2001). Jedním z patrných znaků v kresbách jsou velké oči objevující se téměř ve všech jeho pracích.

Neopomíjet pozorování správných pracovních návyků, jež zmiňují Bednářová a Šmardová (2015), je jistě na místě. Právě v této oblasti jsem našla nejvýraznější znaky v porovnání s dětmi, jež zrakovým postižením netrpí.

Vývoj kresby postavy je u vybraného vzorku dětí v mezích normálu. Normou jsou pro potřeby této práce míněna vývojová stadia v kresbě lidské postavy podle Marie Vágnerové popsané v teoretické části. Zraková postižení, která byla diagnostikována respondentům této práce, nemusí mít nutně vliv na výsledné zpracování zadaného úkolu. Vliv na výsledné zpracování kresby postavy má bezpochyby čas jí věnovaný ve školce i mimo ni, celkové motorické schopnosti dítěte, momentální chuť dítěte na kresbě pracovat a motivace ve vztahu ke kresbě samotné. Je známo, že vývoj probíhá ve skocích, nejinak tomu je i s vývojem kresby. Můžeme předpokládat, že před ukončením předškolního vzdělávání budou výsledné práce srovnatelné s pracemi majoritních dětí. Pokud by součástí výzkumu byly děti se závažnějšími zrakovými vadami, které by nebylo možné dostatečně kompenzovat, je pravděpodobné, že by kresby byly méně detailnější (přesnější). U dětí nevidomých častokrát dle Davido (2001) postupně zájem o kresbu mizí a děti pracují spíše s hmotou.

Na závěr hodnocení praktické části jsem se rozhodla uvést věci, které bych nyní učinila jiným způsobem. Jedním z nedostatků, jichž jsem se během výzkumu dopustila, byla nejednotně stanovená kritéria výzkumu. Více ohraničená pravidla by mi umožnila na problematiku nahlížet ještě z dalších úhlů pohledu. Mínilím tím například práci s jednotným kreslícím náčiním. Já dětem dala v tomto ohledu možnost volby, což se později ukázalo jako neefektivní. Dále bych pro výzkum volila místnost mimo třídu, kde by děti při práci nebyly rozptylovány okolními vlivy.

## Závěr

V této bakalářské práci jsme se v teoretické části seznámili s informacemi týkající se historie zájmu o dětský výtvarný projev. Podrobněji jsme se zaměřili na obsah dětské kresby a zvláštnosti, jež se v ní mohou objevit. Neméně významnou kapitolou byl popis jednotlivých etap, kterými malý výtvarník postupně projde v průběhu jednotlivých vývojových fází a z nich vyplývající popis etap kresby postavy. S ohledem na název práce jsme se dozvěděli základní informace vztahující se ke zrakovému postižení obecně a jeho případnému vlivu na výtvarný projev dětí předškolního věku.

Praktická část byla věnována kvalitativnímu výzkumu a podrobné analýze osobitých výtvarných děl dětí ve věku od tří do šesti let na téma kresby lidské postavy. Celkem se mi podařilo shromáždit dvacet kreseb, z nichž jsem podrobně analyzovala vždy první a poslední kresbu od každého dítěte a popsala vývojové změny, jež bylo během výzkumu možné zachytit. Stanoveným cílem bylo nalézt v těchto kresbách znaky typické pro děti se zrakovým postižením. Potvrdilo se mi několik tvrzení zmíněných v teoretické části a setkala jsem se s charakteristickými znaky, které se v kresbách během výzkumného období několikrát opakovaly.

## Seznam použité literatury a elektronických zdrojů

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-0658-1.

BOGUSZAKOVÁ, Jarmila. *Zrak a vidění: vybrané kapitoly z fyziologie zraku* [online]. [cit. 2018-02-23]. Dostupné z: <http://www.odbornecasopisy.cz/svetlo/casopis/tema/zrak-a-videni--16756>

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

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Výsledky šetření o zdravotně postižených osobách v České republice za rok 2007*. Praha, 2008. ISBN 978-80-250-1678-7.

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

HAMADOVÁ, Petra, Lea KVĚTOŇOVÁ a Zita NOVÁKOVÁ. *Oftalmopedie: Texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vydání. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-159-1.

HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2011. ISBN 978-80-87553-30-5.

JIRŮ, Vítek. *Medicínská propedeutika pro speciální pedagogy*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-154-6.

KIMPLOVÁ, Tereza. *Ztráta zraku: Úvod do psychologické problematiky*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, 2010. ISBN 978-80-7368-917-9.

KVĚTOŇOVÁ, Lea. *Základy oftalmopedie*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1994. ISBN 80-210-0667-6.

PEROUT, Evžen. *Arteterapie se zrakově postiženými*. Praha: Okamžik, 2005. ISBN 80-903247-9-7.

PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2004. ISBN 978-80-200-1499-3.



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.

UŽDIL, Jaromír a Emilie ŠAŠINKOVÁ. *Výtvarná výchova v předškolním věku*. 3. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Oftalmopsychologie dětského věku*. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-053-X.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. 2. doplněné vydání. Praha: Karolinum, 2014. ISBN 978-80-246-2153-1.

VALENTA, Milan et al. *Přehled speciální pedagogiky*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0602-6.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: Nástroje pro prevenci, nápravu a integraci*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X.

ŽÁČKOVÁ, Hana a Drahomíra JUCOVIČOVÁ, 2003. *Smyslové vnímání: Metody reedukace specifických poruch učení*. Praha: D + H. ISBN 80-239-4467-3.

## Seznam obrázků a tabulek

Obrázek 1: Petr (květen 2017) .....	41
Obrázek 2: Petr (únor 2018).....	42
Obrázek 3: Petr – vývojový diagram.....	43
Obrázek 4: Marek (duben 2017) .....	45
Obrázek 5: Marek (březen 2018).....	46
Obrázek 6: Marek – vývojový diagram.....	47
Obrázek 7: Vendula (duben 2017) .....	49
Obrázek 8: Vendula (březen 2018).....	50
Obrázek 9: Vendula – vývojový diagram .....	51
Obrázek 10: Amálie (duben 2017).....	53
Obrázek 11: Amálie (březen 2018).....	54
Obrázek 12: Amálie – vývojový diagram .....	55
Obrázek 13: Šarlota (duben 2017) .....	57
Obrázek 14: Šarlota (březen 2018).....	58
Obrázek 15: Šarlota – vývojový diagram.....	59
Tabulka 1: Etapy vývoje myšlení vs. etapy dětského výtvarného projevu.....	21
Tabulka 2: WHO: klasifikace zrakových postižení. ....	31
Tabulka 3: Kvalitativní vývoj změn v průběhu výzkumu .....	61