

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Bakalářská práce

2019

Marcela Fryštáková

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra psychologie a patopsychologie

Bakalářská práce

Marcela Fryštáková

Vývoj kresby dětí předškolního věku

Olomouc 2019

vedoucí práce: Doc. PhDr. Josef Konečný, CSc.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

Ve Starém Městě dne 18. dubna 2019

Marcela Fryštáková

## Poděkování

Děkuji Doc. PhDr. Josefu Konečnému, CSc., za odborné vedení bakalářské práce a zároveň za pomoc a rady, které mi poskytl.

Dále děkuji rodičům a sestře, kteří mě ve studiu podporovali.

# OBSAH

Úvod .....	6
TEORETICKÁ ČÁST .....	7
1. CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	7
1.1 Tělesný a pohybový vývoj.....	7
1.2 Vývoj poznávacích procesů.....	9
1.3 Sociální a emoční vývoj .....	15
2. DĚTSKÁ KRESBA .....	18
2.1 Vývoj kresby .....	19
2.2 Vývoj kresby lidské postavy.....	20
2.3 Test postavy .....	22
2.4 Základní symbolika .....	26
PRAKTICKÁ ČÁST.....	30
3. TEST KRESBY POSTAVY U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	30
3.1 Výzkumný cíl, hypotézy.....	30
3.2 Charakteristika zařízení, v němž probíhalo empirické šetření .....	30
3.3 Metodologie .....	31
3.4 Výzkumný vzorek .....	34
3.5 Výzkumná činnost.....	34
3.6 Výsledky výzkumu a jejich interpretace.....	35
3.7 Diskuze .....	44
Závěr .....	46
Seznam použité literatury .....	47
Seznam tabulek a grafů .....	49

## Úvod

Téma mé bakalářské práce jsem si zvolila především z toho důvodu, že pracuji jako asistentka v mateřské škole. Práce s dětmi mě velmi baví a naplňuje, někdy je ale také velmi náročná.

Cílem teoretické části bakalářské práce je popsat vývoj dítěte předškolního věku. Toto období je pro dítě náročné z hlediska změn, které u něj probíhají. Dochází k vývoji dítěte po psychické i fyzické stránce. Je to také období, kdy dochází ke vstupu dítěte do širší společnosti a netráví všechnen čas s rodinou. Na počátku období dítě nastupuje do mateřské školy a v průběhu něj je připravováno na vstup do základní školy.

Dalším cílem teoretické části je zaměřit se na kresbu dětí předškolního věku. Budeme se zabývat jednotlivými vývojovými stadii kresby a především se zaměříme na kresbu lidské postavy. Prozkoumáme, jak se kresba lidské postavy vyvíjí, a zaměříme se na test postavy, který řadíme mezi metody pedagogického výzkumu.

V praktické části navážeme na část teoretickou. Cílem bude prostřednictvím testu kresby lidské postavy nalézt odpovědi na stanovený výzkumný problém a z něj vyplývající hypotézy.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1. CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní období je vymezeno dvěma velmi důležitými událostmi, začíná nástupem dítěte do mateřské školy a končí přechodem do školy základní. Zpravidla je to tedy věkové období mezi třetím a šestým rokem života. Název pro toto životní období není jednotný, někteří je označují jako „druhé dětství“, „předškolní dětství“ nebo také „starší předškolní věk“. (Šimíčková Čížková a kol., 2003)

V širokém slova smyslu „předškolní období“ značí dobu od narození až po nástup do školy. Význam širokého pojetí je především praktický. Uplatňuje se při sociálních a výchovných opatřeních pro děti před zahájením školní docházky. V užším slova smyslu pak „předškolní období“ chápeme jako dobu, kdy dítě navštěvuje mateřskou školu a proto ho označujeme jako „věk mateřské školy“. Musíme si ovšem uvědomit, že základem vždy byla a bude rodinná výchova, na kterou mateřská škola navazuje, a že některé děti školku nenavštěvují. (Langmeier, 1983)

V předškolním období dochází ke změnám v tělesných i pohybových funkcích, v poznávacích procesech, v citovém i společenském vývoji. Je to důležité období, kdy se formuje dětská osobnost. Základní činností dítěte je dětská hra, ve které probíhá proces socializace. (Klenková, Kolbábková, 2002)

Dítě se ve školce dostává do nových rolí, je z něj žák, spolužák, člen skupiny – navazuje nové kontakty. Učí se přizpůsobovat pravidlům, spolupracovat, řešit konflikty, pomáhat si. V souvislosti s nastavenými pravidly a normami se učí, co je správné, co nesprávné. (Šmelová, Prášilová, 2018)

### 1.1 Tělesný a pohybový vývoj

V předškolním období se mění tělesná konstituce dítěte. Baculatost, která je typická pro předchozí období batolete, se mění ve štíhlost. Dochází k růstu končetin, hlavy a trupu a tedy vzniku tělesných disproportioní. Dochází k růstu do výšky, a tak se může zdát, že dítě nepřibývá na váze. (Šimíčková Čížková a kol., 2003)

Děti v tomto věku jsou neustále v pohybu, vyvíjí se tedy jejich svalstvo. Pokračuje také osifikace kostí, které jsou daleko měkčí a pružnější než u dospělého člověku. Výhodou je, že i když děti často padají, zlomeniny nejsou tak časté. (Klindová, Rybárová, 1981)

Přibližně ve věku šesti let se dokončuje osifikace zápěstních kůstek, která je důležitá pro rozvoj jemné motoriky a tedy i psaní. (Šimíčková Čížková a kol., 2003)

V porovnání s batolecím obdobím, kdy se dítě naučilo chodit i běhat po rovném i členitém terénu, chodit do schodů a ze schodů, se může zdát, že k žádným velkým změnám nedochází. Nemůžeme ovšem usuzovat, že tyto změny nejsou pro dítě důležité. Uplatňují se především při pohybových hrách, kde dítě svou pohybovou obratností získává své místo mezi vrstevníky, a uplatňují se také při míře soběstačnosti dítěte. (Langmeier, 1983)

Větší či menší pohyblivost, přesnost pohybů a zručnost mají vliv na výběr činností dítěte. Pokud se dítěti v nějaké činnosti nedaří, je neobratné či nejisté, tak tuto činnost přestává vyhledávat a snaží se jí vyhýbat. Je důležité tyto činnosti kompenzovat jiným způsobem, protože by jinak mohly být ovlivněny další schopnosti a dovednosti. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Všechny děti nemusejí být šikovné na sport nebo o něj nejeví zájem, a to i přes to, že jim rodiče nabízejí nejrůznější aktivity již od útlého věku. V tomto případě musíme hledat alternativní možnosti jako výlety, procházky v lese, práce na zahradě apod. Obratnost dítě nezíská jen při sportu, ale i při zdánlivě obyčejných činnostech. Musíme ale hlídat, aby aktivity nebyly jednotvárné a aby se svaly namáhaly přiměřeně a rovnoměrně. (Kutálková, 2010)

U dítěte můžeme pozorovat pokroky v oblasti jemné motoriky. „*Jemná (obratná, obratnostní, šikovnostní, dovednostní atd.) motorika je definována jako schopnost obratně kontrolovaně manipulovat malými předměty v malém prostoru. Zahrnuje všechny pohybové aktivity prováděné drobnými svalovými skupinami, zejména rukou, ale i úst či nohou, vyžadující přesnost při plnění motorického úkolu. Je typická pro kreativní aktivity člověka.*“ (Vyskotová, Macháčková, 2013, s. 10)

Rozvoj jemné motoriky umožňuje dítěti vystříhovat, manipulovat s tužkou, jíst příborem, zapínat knoflíky, házet a chytat míč – zlepšuje se tedy jeho manuální zručnost. Dítě je mnohem samostatnější, i když v některých činnostech ještě potřebuje částečně pomoci. (Šimíčková Čížková a kol., 2003)

Přibližně ve čtyřech letech se u dítěte začíná projevovat **lateralita**. Jde o dominanci jedné mozkové hemisféry nad druhou, která se projevuje přednostním užíváním jednoho



pohybového orgánu (ruka, noha) či smyslového ústrojí (oko, ucho) před druhým. (Vyskotová, Macháčková, 2013)

*„Funkční lateralita se projevuje přednostním užíváním jedné ruky nebo nohy, která pracuje obratněji, rychleji, přesněji. Z hlediska lateralit rozlišujeme praváctví, leváctví a nevyhraněnou lateralitu (ambidextrii). Lateralita různých párových orgánů může být shodná – souhlasná (např. stejná ruka a oko) nebo neshodná – překřížená (např. opačná ruka a oko).“* (Vyskotová, Macháčková, 2013, s. 32)

Lateralitu můžeme zjišťovat jak pozorováním dítěte při spontánních nebo záměrných činnostech např. kresbě tak i z anamnézy či zkoušek lateralit. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Za velmi důležité se považuje sledování dítěte při každodenních činnostech, jako je sebeobsluha a volné hraní. Při zjišťování lateralit se zaměřujeme na to, je-li jedna ruka šikovnější než druhá, nebo zda dítě ruce střídá a žádnou ruku neupřednostňuje. Díváme se, kterou rukou dítě stříhá, zatluouká kolíčky, navléká korálky, nabírá písek lopatkou do kbelíčku. Při každodenních činnostech nás zajímá, kterou rukou dítě otevírá a zavírá dveře, šuplíky, listuje v knize; při sebeobsluze a hygieně sledujeme čištění zubů, česání vlasů, pouštění vody, zapínání oblečení. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Motorické dovednosti ovlivňují celý vývoj dítěte. Mají vliv např. na výběr činností, zapojení do kolektivu, kresbu a psaní. Pokud jsou motorické dovednosti a schopnosti oslabené, pak chybí přesnost pohybů a je pomalejší i tempo provedení. Častým následkem je vyhýbání se některým aktivitám, protože v nich dítě není úspěšné nebo se necítí dobře. V neposlední řadě je nutné zmínit, že motorika se promítá také do zdravotního stavu jedince, a to po celý život. (Bednářová, Šmardová, 2015)

## 1.2 Vývoj poznávacích procesů

Poznávací procesy řadíme mezi procesy psychické. Díky nim můžeme poznávat okolní svět i sami sebe. Můžeme je také najít pod názvem procesy **kognitivní** (kognice – poznání). Mezi poznávací procesy řadíme vnímání, představivost, pozornost, paměť a myšlení. Zvláštní postavení má pozornost, bez které by se další poznávací procesy neobešly. (Plevová, Petrová, 2012)

V předškolním věku se poznávací procesy vyvíjejí velmi intenzivním způsobem. Dítě tedy může lépe poznávat své okolí. U dítěte se ale stále projevují rysy, které jsou v souladu s vyspělostí jeho nervové soustavy. (Klindová, Rybářová, 1981)

### 1.2.1 Vnímání

Vnímání můžeme označit za komunikaci člověka s okolním světem, která nám umožňuje účelně jednat a orientovat se v životním prostředí. Je založeno na smyslovém vnímání, a to jak živých tak i neživých objektů. (Plevová, Petrová, 2012)

Informace získáváme pomocí smyslových analyzátorů (sluchový, zrakový, čichový ...), jejichž činnost se nazývá čítí a konečným výsledkem jsou pak počítky. (Plevová, Petrová, 2012)

U předškolního dítěte převládá vnímání celistvé. Dítě vnímá především předměty, které se vztahují k jeho činnosti, také ještě nedokáže rozeznat mezi podstatnými a nepodstatnými vztahy mezi nimi. (Šimíčková Čížková a kol., 2003)

**Zrakem** dítě vnímá nejvíce informací ze svého okolí. Pro předškolní věk je typické vnímání konkrétního obsahu a spíše zaměření na celek než na detail. Postupně se také rozvíjí zraková paměť, která dítěti ve školním věku umožní správně si zapamatovat a vybavit symboly – písmena a číslice. (Bednářová, Šmardová, 2015) Barevné vidění se také zdokonaluje, na začátku předškolního období dítě stěží rozezná více než tři až čtyři základní barvy (červená, žlutá, modrá a zelená), na konci tohoto období je barevné vidění daleko dokonalejší, kromě základních i doplňkových barev rozliší i barevné odstíny. (Klindová, Rybářová, 1981)

**Sluchové vnímání** se zdokonaluje, dítě dokáže lokalizovat zvuk (ukázat směr), určit písničku podle melodie, poslouchat pohádku. Zlepšuje se ve sluchové analýze a syntéze, dokáže roztleskat slovo na slabiky, určí počet slabik, určí počáteční a poslední písmeno z hlásek, složí slovo apod. Velký pokrok zaznamenáme také při vnímání melodie a tónů, a dokonce při vnímání intenzity, výšky a polohy tónu. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Sluchové vnímání může podstatným způsobem ovlivnit správný vývoj řeči. Nemá-li dítě dobře vyvinutý sluch, pak se může stát, že začne v řeči zaostávat za svými vrstevníky. V tom horším případě pak může dojít k tomu, že se nenaučí mluvit vůbec. Oslabení sluchového vnímání se může projevit při učení se dovedností jako je čtení a psaní, může dojít i k ovlivnění celého procesu učení. (Klindová, Rybářová, 1981)

U předškolního dítěte je nepřesné **vnímání prostoru a času**. Typickým znakem dětské psychiky je **konkretismus**, který vychází z toho, že myšlení dítěte je vázáno na konkrétní předměty. Zvláštním projevem konkretismu je pak **prezentismus** a **topismus**, neboli časové

a prostorové vnímání. Presentismus se projevuje neschopností dítěte chápat minulost a budoucnost. Dítě žije především přítomností. Velmi obdobně je to u topismu, dítě vnímá pouze ten prostor, ve kterém žije. (Šimíčková Čížková a kol., 2003)

Ve dne se dítě v čase orientuje především pomocí činností, které se pravidelně střídají, jsou činnosti typické pro den, noc; ráno, poledne a večer. Dítěti se lépe vytvoří představu krátkého časového úseku, vytvořit si představu dlouhého časového úseku jako např. měsíc je pro něj velmi náročné. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Mezi předškolními dětmi můžeme pozorovat značné rozdíly ve vnímavosti. U některých dětí může být převaha funkce zrakového analyzátoru, u jiného třeba sluchového. Tyto děti pak mohou být úspěšnější v činnostech, kde se tyto analyzátory uplatňují (např. ve výtvarné či hudební výchově). (Klindová, Rybářová, 1981)

### 1.2.2 Paměť

Paměť nám umožňuje zaznamenávat naše zkušenosti, zážitky, vztahy a informace o sobě samém i o okolním světě. Vše, co je uloženo v paměti, pak ovlivňuje naše chování a prožívání, a to v situacích, kdy si to přejeme, ale i v situacích, kdy si to nepřejeme. (Plevová, Petrová, 2012)

Vývoj paměti závisí na zrání příslušných mozkových struktur a vyvíjí se v interakci s ostatními poznávacími schopnosti. (Vágnerová, 2012)

V předškolním věku je typickým znakem paměti **konkrétnost** a **mimovlnost**. Dítě si pamatuje věci, události bez předem stanoveného úmyslu. Pro dítě je typické, že si pamatuje spíše to, co samo prožilo, než to, o čem pouze slyšelo, protože to pro něj není dostatečně názorné a konkrétní. Dítě si také lépe pamatuje zážitky, které jsou spojeny se silnými citovými prožitky, a to jak s pozitivními tak i s negativními. Silné citové zážitky pak mohou jedince ovlivňovat po celý život. (Klindová, Rybářová, 1981)

Až v druhé polovině předškolního věku můžeme zaznamenat první znaky **úmyslné paměti**. Úmyslnou paměť je možné trénovat a tím ji zlepšovat a posilovat. K zlepšení úmyslné paměti se nejlépe osvědčila hra. Dítě je při hře citově uspokojeno, což posílí jeho zapamatování si rozličných podnětů během ní. (Klindová, Rybářová, 1981)

Paměťové procesy se uskutečňují převážně mechanicky (opírají se o náhodné vnější souvislosti). To ale neznamená, že dítě nemá paměť logickou (postihuje vnitřní vztahy). Dítě ale často nedovede proniknout do samé podstaty skutečnosti, a proto mu mnohé logické

souvislosti zatím unikají a převažuje u něj tedy paměť mechanická. (Šimíčková Čížková a kol., 2003)

U dítěte se rozvíjí kapacita paměti. Dítě je schopné si zapamatovat a vybavit velké množství materiálu. Kapacita paměti kolem pátého a šestého roku dítěte je téměř jako u dospělého člověka. Dítě již nezapomíná tak rychle a dochází u něj k vytváření vzpomínek. Stálejší paměť pak umožňuje dítěti vykonávat novou činnost – **učení**. (Klindová, Rybářová, 1981)

Dítě v předškolním věku nedokáže odhadnout úroveň svých paměťových schopností. Často si myslí, že si zapamatovalo víc, než je reálně možné, a nedovede přizpůsobit svoje očekávání. (Vágnerová, 2010)

### **1.2.3 Pozornost**

*„Pozornost je psychická funkce, která zaměřuje naše vědomí na určité objekty, situace, pocity apod. Pokud je člověk v bdělém stavu, tak neustále na něco zaměřuje (soustředí) svoji pozornost.“* Pozornost dělíme na úmyslnou (záměrnou) a neúmyslnou (spontánní). (Plevová, Petrová, 2012, s. 88)

Na počátku předškolního období je pozornost ještě hodně nestálá a přelétavá. Dítě se nedokáže na činnost vědomě soustředit. Čím je dítě starší, tím se u něj vlastnosti pozornosti, jako je záměrnost, úmyslnost a soustředěnost, dostávají na vyšší úroveň. Stálost a úmyslnost paměti je ovlivněna nejen věkem dítěte, ale také temperamentovými zvláštnostmi a druhem činnosti, kterou dítě vykonává. (Šimíčková Čížková a kol., 2003)

Míra soustředění a schopnost udržet pozornost na úkolu, který dítě nebaví, patří k důležitým hlediskům při posuzování školní zralosti. Během vyučování je žák nucen aktivně vnímat a soustředit se, je tedy nutné, aby byl schopen alespoň na krátkou dobu úmyslné pozornosti. Pro udržení pozornosti je dobré střídání rozmanitých činností, vhodná motivace. Stabilitu pozornosti a její záměrnost můžeme posilovat např. pomocí konstruktivních her a poslechem pohádek. (Sedláčková a kol., 2012)

### **1.2.4 Fantazie a představivost**

*„Obecně můžeme představy definovat jako názorné obrazy předmětů a jevů, které v daném okamžiku nevnímáme nebo případně jsme je ani v dané podobě nikdy nevnímali.“* Nežijeme jen přítomností, ale také minulostí a budoucností a právě proto má představivost v našich životech nezastupitelné místo. (Plevová, Petrová, 2012, s. 76)

Originální kombinací našich původních zkušeností a zážitků vznikají představy fantazijní, které můžeme najít i pod pojmem **fantazie** neboli **obrazotvornost**. Fantazie tedy umožňuje dítěti vytvářet si nejrůznější představy předmětů a situací, které ve skutečnosti nikdy neprožilo. (Klindová, Rybárová, 1981)

Předškolák ještě mnohému nerozumí a nedovede realitu správně interpretovat. Pokud se mu zdá nesrozumitelná, vysvětlí si ji tak, jak se mu to v dané situaci hodí, protože potřebuje mít pocit jistoty, že se v okolním světě vyzná. Někdy je také pro dítě situace emočně nepřijatelná a proto uvažuje zkresleně. Předškolní děti potřebují, aby pro ně byla realita srozumitelná a akceptovatelná. Z tohoto důvodu se u nich někdy projevují nepravé lži neboli tzv. konfabulace. Děti tyto nepravé lži považují za skutečnost a např. v jejich vyprávění je obtížné je odhalit. Nepravé lži bývají ovlivněny jednak nezralostí, tak i aktuálními potřebami a citovým laděním. Fantazie má v tomto věku harmonizující význam. (Vágnerová, 2010)

Dětská fantazie se uplatňuje především v námětových hrách, které jsou pro tento věk typické. Děti dovedou velmi dobře napodobit situace, které viděly, a používat při hře nejrůznější předměty. Obyčejná kostka z dřevěné stavebnice jednou nahrazuje mobilní telefon, jindy zase představuje autíčko atd. Děti mohou fantazii uplatňovat také v každodenních situacích nebo třeba **kresbách**. (Klindová, Rybárová, 1981)

Někdy se nám může zdát, že dětská fantazie je daleko větší než u dospělého člověka. Ve skutečnosti to tak ale není, protože dítě nemá tolik zážitků, zkušeností a vědomostí, jejichž kombinací fantazijní představy vznikají. (Klindová, Rybárová, 1981)

Dětská fantazie má určité zvláštnosti, které ji vystihují. Patří mezi ně **konkrétnost** – dítě vychází ze své osobní zkušenosti, **citovost** – dítě je k fantazijním představám podněcováno hlavně svými city a **svéráznost** – snaží se jí nahradit nedostatky ve svých rozumových možnostech. (Klindová, Rybárová, 1981)

### 1.2.5 Řeč a myšlení

Především zvědavost podporuje verbální projev a myšlení dítěte. Předškolní období je plné dotazů a všetečných otázek, které mohou dospělé přivést do rozpaků. (Lisá, Kňourková, 1986)

Lidské myšlení můžeme označit jako **nejvyšší stupeň poznávání**. Poznávání se děje prostřednictvím našich smyslů (zrak, sluch, čich, chuť a hmat). Ovšem poznávání světa jen pomocí smyslů není dostačující a až myšlení nám odhaluje důležité souvislosti. Vnímání

těchto souvislostí nám pak umožní předvídat a porozumět, spojit své vědomosti a zkušenosti. Myšlení můžeme definovat také jako **proces řešení problémů**. (Plevová, Petrová, 2012)

V předškolním věku dochází k velmi intenzivnímu rozvoji myšlení. Dítě dosahuje pokroku ve všech jeho formách – v pojmech, soudech i úsudcích a přechází od předpojmového myšlení k myšlení názornému, intuitivnímu. Dítě začíná zkoumat a objevovat vztahy a vzájemné souvislosti mezi věcmi. Začíná se ptát na příčiny, původ, význam atd. Toto vývojové stádium se pokládá za druhé období otázek. Mezi typické otázky patří proč?, odkud? apod. (Klindová, Rybárová, 1981)

Myšlení se stále vyznačuje **egocentrismem**. Dítě vnímá svět tzv. přes sebe, je středem veškerého dění a to, co nevnímá, jako by nebylo. Typickým příkladem je, když si dítě v nepříjemné situaci zakryje oči – když to nevidím, tak se to neděje. Neustále se zaměřuje na to, co samo prožilo. (Jucovičová, Žáčková, 2014)

Dítě kolem třetího roku života už je schopno určitých myšlenkových úkonů, které jsou potřebné pro analýzu, srovnávání a zobecňování. Vykonává je však nepřesně. Dokáže například třídit předměty podle barvy, tedy podle vnějších vlastností. Chápe, co je jablko, hruška, ale ještě je nedokáže spojit do vyšší pojmové kategorie. Nepostihne, že jablko a hruška mají něco společného, co je spojí do pojmu ovoce. (Šimíčková Čížková a kol., 2003)

Základem tvoření pojmů je postžení důležitých vlastností předmětů. Tento pokrok u dítěte nastává mezi čtvrtým a pátým rokem. V pojmotvorné činnosti jsou však stále chyby. Dochází k tzv. předčasnému zevšeobecnování, kdy dítě třeba usuzuje unáhleně pouze z jediné zkušenosti, neověřuje si fakta, je s úsudkem hned hotové. Často se také setkáváme s usuzováním na základě podobnosti nebo uplatňování fantazie. Zejména starší děti předškolního věku se tak snaží vyznat v situaci, na kterou jejich poznatky zatím nestačí. (Šimíčková Čížková a kol., 2003)

Myšlení předškolního dítěte je **antropomorfické** (dítě přenáší lidské vlastnosti na zvířata nebo předměty) a také **magické** (o tom, co se bude dít, rozhoduje přání, z toho plyne např. záliba dítěte v pohádkách). (Šmelová, Prášilová, 2018)

*„Jen zpřesňováním a rozšiřováním každodenní zkušenosti, poznáváním a chápáním jednotlivostí se dítě naučí chápat, co je všeobecné a abstraktní. Velkým skokem ve vývoji jeho myšlení je, když pochopí, že jablka, švestky a třešně jsou ovoce, anebo že auto, letadlo, jízdní kolo jsou dopravní prostředky. To znamená, že se mu podařilo určit podstatné znaky předmětů a pojmenovat je zvláštním jménem. Je to už projev velkého odpoutání od smyslové zkušenosti.“* (Klindová, Rybárová, 1981, s. 64-65)

Poznávací aktivita dítěte se odráží také v rozvoji **řeči**. Při vstupu do školy je slovní zásoba dítěte 3000 až 4000 slov. V poměru řeči a myšlení se v předškolním věku mohou vyskytnout určité disproporce:

1. **Řeč zaostává za myšlením** – myšlení tedy dosahuje vyšší úrovně než řeč. Typické pro začátek předškolního věku, kdy např. dítě nedovede najít slovní vyjádření pro činnost, kterou již úspěšně vykonalo.
2. **Řeč předbíhá myšlení** – řeč předbíhá myšlení. Typické pro druhou polovinu předškolního věku, kdy prudce narůstá řečová aktivita. Dítě si samo vymýšlí nová slova pro označení neznámých situací či věcí. (Šimíčková Čížková a kol., 2003)

V řeči předškolního dítěte se ještě objevují **agramatismy**, to je omezená schopnost správně skládat slova do věty a věty k sobě. Může se objevit například používání přítomného a minulého času v jedné větě současně. (Jucovičová, Žáčková, 2014)

*„Vyspělost myšlení a řeči se odráží v emočních projevech a v sociálním chování.“*  
(Šimíčková Čížková a kol., 2003, s. 71)

### 1.3 Sociální a emoční vývoj

Emoční prožívání je stabilnější a vyrovnanější než v batolecím období. **Emoce** jsou poměrně intenzivní a často přecházejí z jedné kvality do druhé (střídání smíchu a pláče). Jsou vázány na aktuální situaci, která je spojena s momentálním uspokojením či neuspokojením. V tomto věku si už dítě dovede vzpomenout na své dřívější pocity, a to díky rozvoji emoční paměti, která souvisí s rozvojem CNS a vyšší úrovní uvažování. Dřívější emoce se mohou projevit např. ve vyprávění.

U předškoláka dochází k vývojově podmíněným změnám v emočním prožívání a v emoční expresi, ty můžeme shrnout do několika bodů:

- Vztek a zlost nebývají tak časté, protože dítě lépe chápe příčiny vzniku nepříjemných situací. Zlostné reakce se objevují hlavně tehdy, když je dítě frustrováno a selže jeho kontrola emočních projevů.
- Projevy strachu jsou vázány na rozvoj dětské představivosti. U staršího předškoláka se objevuje strach z nereálných bytostí.
- Předškolní dítě bývá častěji pozitivně naladěné a má smysl pro humor, který odpovídá jeho způsobu uvažování.

- Začíná chápat blízkou budoucnost, dokáže se na něco těšit, ale také se může budoucího dění obávat.

Dochází k rozvoji **emoční inteligence**. Předškolní dítě dokáže lépe chápat nejen své pocity, ale i pocity druhých lidí, dovede zčásti ovládat své projevy emocí, a když to pokládá za nutné, tak dokáže odložit své uspokojení.

U předškolního dítěte dochází k rozvoji **sebehodnotících emocí**, které souvisí s uvědoměním si sebe sama. Děti dovedou prožívat hrdost, zahanbení, nově se u nich objevuje pocit viny, který souvisí s dosažením určité úrovně morálního uvažování, ztotožněním se s obecnými pravidly chování. V předškolním věku se rozvíjejí i vztahové emoce. Dochází k zpřesňování a diferencování citů jako je láska, sympatie a nesympatie. Rozvíjí se také soucit a pocity sounáležitosti. (Vágnerová, 2012)

**Sociálním vývojem** označujeme změny v sebepojetí, v identitě (včetně pohlavní) a v oblasti mezilidských vztahů. (Jucovičová, Žáčková, 2014) Syslová (2012) vymezuje socializaci jako celoživotní proces, při kterém jsou přebírány normy chování, zvyky, postoje, hodnoty a vzory životních rolí. Je to aktivní proces pěstování sociálních vědomostí, dovedností a návyků ze strany rodiny, školy, přátel, masmédií atd. Jde o vzájemné působení jedince a vnějšího prostředí.

I když je rodina a její nejbližší prostředí příbuzných a známých stále nejdůležitějším socializačním činitelem, tak socializace probíhá i mimo ni. Většina předškolních dětí dokáže samostatně navázat nové vztahy a tím se také zařadit do jiných sociálních skupin. Mezi nejdůležitější skupiny patří:

- **Rodina jako základní sociální skupina.** Rodina je pro dítě zdrojem potřebné jistoty a bezpečí. Dítě má v domově své místo: svůj pokoj, svoje hračky atd. Rodiče jsou pro dítě emočně významnou autoritou; věří, že si poradí s každou situací; představují pro dítě vzor, jemuž se chce podobat.
- **Vrstevníci jako skupina rovnocenných jedinců.** V interakci s vrstevníky dochází k soupeření a sebespozorování; k sdílení, součinnosti a spolupráci; k projevům solidarity, soucitu; ke zvládnutí konfliktů; ke zvládnutí pocitů lítosti a zklamání. Vztahy mezi dětmi jsou symetrické, a tak je jejich chování k sobě navzájem spontánnější a otevřenější než k dospělým.



- **Mateřská škola je první institucí, s níž se dítě setkává.** V mateřské škole dítě přijímá nové sociální role. Stává se žákem, spolužákem, kamarádem. Musí si získat postavení, je vystaveno konkurenci. Mateřská škola je také místem, kde dítěti chybí intimní subteritorium, téměř nic mu osobně nepatří. (Vágnerová, 2012) Dítě v mateřské škole získá větší jistotu v jednání s vrstevníky i dospělými lidmi, zvykne si dodržovat jiná než rodinná pravidla a přirozeně respektovat autoritu. (Průcha, Kořátková, 2013)

Základní psychickou potřebou dítěte a důležitým socializačním činitelem je **hra**. Hra je pro dítě stejně tak důležitá jako uspokojování jeho biologických potřeb. Pomocí hry poznává okolní svět i sebe sama (Šmelová, Prášilová, 2018), nachází způsoby, jak překonávat překážky nebo jak se vyrovnávat s nepříjemnými pocity. (Jedlička, 2017)

Na začátku předškolního období je hra dítěte spíše individuální, tedy dítě si hraje s hračkami samo. Postupně však dítě přechází k hrám kooperativním, kdy začíná vyhledávat ke své hře partnera. (Jucovičová, Žáčková, 2014)

V psychologické klinické praxi se hra uplatňuje jako léčebný prostředek, který uvolňuje napětí, pomáhá řešit konflikty apod. Pomůže nám také určit vývojovou úroveň dítěte a pozorovat vývojové zvláštnosti. (Šimíčková Čížková a kol., 2003)

## 2. DĚTSKÁ KRESBA

*„Kresba je přirozenou součástí vývoje dítěte, je pro ně hrou, zábavou, je možností něco vytvářet, vyjádřit se, obvykle dítěti přináší radost a uspokojení.“* (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 6)

Předškolní dítě vyjadřuje svůj názor nejčastěji v kresbě, hře nebo vyprávění, v nichž se projevují typické znaky dětského myšlení i emočního prožívání. (Vágnerová, 2000)

Někteří dětskou kresbu označují jako „**královskou cestu**“ do dětské duše. Je totiž vhodným nástrojem k poznání dětské psychiky, dítě necítí, že by bylo nějak zkoumáno, kreslí-li. (Šimíčková Čížková a kol., 2003)

Podle R. Davido (2001) je kresba jedna z nejvhodnějších možností, jak poznat osobnost dítěte, protože kresba není jen pouhá hra nebo snění, zahrnuje v sobě jak hru a snění, tak i realitu.

**Hra** – dítě kreslení baví a většinou ho nikdo ke kreslení nemusí nutit.

**Snění** – dítě při kreslení vyjadřuje svá vědomá i nevědomá přání.

**Realita** – dítě je ke kreslení motivováno tím, co ho zajímá nebo trápí. Kresba také bývá cenným dárkem pro ty, které má rádo.

S dětskou kresbou se pro její oblíbenost pracuje v mnoha oblastech, využívá se:

- při testování mentální úrovně – z kresby lze zjistit inteligenční kvocient;
- jako komunikační prostředek – grafická podoba obrázku nám pomůže zjistit, co dítě cítí, ale nedokáže vyjádřit slovy;
- jako prostředek zkoumání afektivity dítěte;
- jako prostředek k vyjádření znalostí dítěte o svém těle a jeho situování v prostoru.

Kvalita kresby odráží jak úroveň intelektu dítěte, tak i jeho emoční rovnováhu, která je určující z hlediska adaptace v rodině i ve škole. Musíme si uvědomit, že z jednoho obrázku nelze vyvodit unáhlené závěry o dítěti, které neznáme. Interpretaci obrázku provádí vždy odborník, protože k jeho vyhodnocení jsou nutné i široké odborné znalosti a nejen citlivost a intuice. K určení správné diagnózy nestačí jenom test, ale je nezbytné posouzení i z hlediska sociálních a kulturních souvislostí. (Davido, 2001)

## 2.1 Vývoj kresby

R. Davido (2001) vymezuje tato stádia dětské kresby:

**1. Období „skvrn“** – dítě ještě nedosáhlo jednoho roku, není tedy moc pravděpodobné, že by ho rodiče nechali kreslit. Pokud by k tomu ale došlo, tak by s největší pravděpodobností dělalo „skvrny“.

**2. Stadium „čmáranic“** – tímto stadiem dítě prochází kolem jednoho roku. Dítě rádo čmárá všemi směry, bez toho aniž by pozvedlo ruku. Tužka je jakýmsi prodloužením ruky a čáry souvisejí s „já“ dítěte. Šťastné dítě například kreslí silné čáry po celém papíře tak, aby pokryly co nejvíce místa. Naproti tomu nevyrovnané dítě tužku brzy odhodí.

**3. Stadium „čarání“** (2-3 roky) – je mezi druhým a třetím rokem dítěte. Toto období je spojeno s rozvojem organických funkcí a na rozdíl od předcházejících období je spojené s vývojem intelektu dítěte. Dítě se snaží napodobit psaní dospělých a v jeho kresbách lze již pozorovat určitý záměr. Pokud dítě projeví záměr až v samotném závěru kreslení, to znamená, že čmáranici nějak pojmenuje (náhodná podobnost, okamžitý nápad), pak se jedná o „náhodný realismus“.

**4. Stadium hlavonožců, univerzálních postav** (3-5 let) – kolem třetího roku dítě kreslení zvládá lépe a obrázky už mají nějaký význam. Postavu dítě znázorňuje kolečkem představujícím hlavu i trup zepředu, k němuž přiléhají dvě čárky – nohy a často ještě další dvě – ruce. Takovéto znázornění postavy je typické pro všechny tříleté až pětileté děti na celém světě.

**5. Intelektuální realismus** (5-7 let) – v tomto věku vyjadřuje kresba spíše autorův osobní svět než ten vnější, dítě kreslí to, co zná a ví.

Dnes už víme, že pokud dítě kreslí postavu, kreslí samo, a sebe a to tak, jak se cítí. Dítě začíná kreslit samo sebe, až když získá představu o svém těle a jeho umístění v prostoru.

Až do sedmi let jsou některé obrázky **transparentní** (průhledné). Transparentnost spočívá v tom, že na obrázku je vidět vnitřek znázorněného objektu, i když by to tak být nemělo (např. postava s vnitřními orgány). Transparentnost je normální u dětí do 7 – 9 let.

Mezi pátým a sedmým rokem se může projevovat také **sklápění**. Těmto kresbám většinou chybí perspektiva, zobrazení předmětů je disproporční a roviny neodpovídají skutečnosti.

**6. Vizuální realismus** – objevuje se mezi sedmým až dvanáctým rokem. Dítě má snahu kreslit to, co vidí. Například pokud dítě kreslí dům, zobrazí jej zvnějšku a kreslí-li vnitřek, zobrazí to, co je vidět okny. (Davido, 2001) Dochází tedy k přesnějšímu zachycení podoby objektu i jeho polohy v prostoru, stále je zde vliv subjektivních faktorů. (Vágnerová, 2017)

**7. Zobrazování v prostoru** – v tomto stadiu jsou dětské kresby vyumělkovanější a propracovanější.

## 2.2 Vývoj kresby lidské postavy

Co dítě kreslí? Na tuto otázku, často odpovídáme, že to, co vidí kolem sebe. Není tomu tak doslova. Vzhledem k tomu, že dítě je antropocentrické a středem jeho zájmu je člověk a až pak vše ostatní, je nejčastějším námětem jeho kresby lidská postava. S člověkem se pak do kresby dostává i jeho prostředí: dům, zahrádka, strom... Přibývají dopravní prostředky, zvířata a užitečné věci (nábytek, z nábytku jako první většinou stůl). (Uždil, 1980)

Vágnerová (2017) popisuje tato stádia vývoje kresby lidské postavy:

- 1. Hlavonožec jako základní schéma lidské postavy** – hlavonožce děti začínají kreslit kolem třetího roku, tvoří jej nepravidelný kruh představující hlavu, k němuž jsou připojeny čáry zobrazující nohy, později dítě do oválu vkresluje i základní rysy obličeje (oči, ústa, nos) a následuje pročleňování ve směru horizontálním, kdy z hlavy nebo nohou vyrůstají ruce.
- 2. Přejídná fáze mezi hlavonožcem a konvenčním zobrazením postavy** – dítě kreslí figuru s dlouhými nohama, ke kterým připojí čáry – ruce. Prostor mezi nohama znázorňuje trup. V přejídném období někdy dítě kreslí postavu, která má prodlouženou hlavu, k níž jsou připojeny další části těla. V tomto případě je pak náznak těla v místě, kde jsou připojeny končetiny. Zobrazení trupu je považováno za zásadní proměnu kresby lidské postavy.
- 3. Konvenční zobrazení lidské postavy** – konvenční kresba lidské postavy 5–6letých dětí je charakteristická tím, že obsahuje všechny podstatné části těla. Proporce některých částí těla ještě neodpovídají, ale prostorové uspořádání bývá většinou správné. V tomto období kresby lidské postavy nezávisí ani tak na množství detailů, ale spíše na způsobu jejich zobrazení.

4. **Pokročilé konvenční zobrazení lidské postavy** – nastupuje ve školním věku. Toto zobrazení je spojeno s rozvojem vizuálního realismu, to znamená, že dítě nakreslí postavu tak, jak doopravdy vypadá. Zlepšuje se umístění částí těla i jeho proporce. Rozvíjí se i tvarová modifikace, např. paže a nohy vypadají jinak, předtím byly zobrazovány jako čáry. V tomto stádiu dítě nezobrazuje to, co z daného úhlu pohledu nemůže být vidět, a také obmění kresbu podle toho, jestli stojí nebo se pohybuje. Během školního věku se zlepšuje tvarová integrita, to znamená, že se zlepšuje propojení trupu s dalšími částmi postavy (např. hlavu s trupem spojuje krk, paže jsou k trupu připojeny na správném místě, ruce oddělené od paží, správný počet prstů ...). Lze říci, že dívčí kresby jsou pečlivější než chlapecké. Dívky lépe ztvárňují detaily obličeje a oblečení, chlapci naopak více dodržují relativní proporce postavy. Detaily kresby lidské postavy mají diagnostický význam přibližně do středního věku dítěte, potom jejich význam klesá. Na konci tohoto období začíná kresba stagnovat.
5. **Druhotná schematizace kresby postavy** – nastává v období 11–12 let. Děti nahrazují svá kreslířská schémata jednoduššími. Důvodem redukce je neochota dospívajících zabývat se detaily kresby, které nepovažují za důležité. Děti v tomto věku bývají ke své tvorbě kritické a tak důvodem zjednodušení kresby je i to, že nesplňuje jejich představy. Starší školáci raději obkreslují modely, které považují za lepší, než jsou ty jejich, a tak se z jejich kresby vytrácí spontánnost.

Bednářová, Šmardová (2011) popisují vývoj kresby lidské postavy podle roků dítěte:

**Mezi třetím a čtvrtým** rokem dítě kreslí hlavonožce, jeho popis najdeme výše v textu. **V pěti letech** dítě obvykle znázorňuje hlavu, trup i končetiny, většinou však jen jednou čarou – kresba je jednodimenzionální. Mezi dětmi jsou ale rozdíly, některé již znázorňují ruce a nohy dvojdimenzionálně, jiné zase kreslí prsty, vlasy, pupík... **Kolem šestého roku** většina dětí kreslí končetiny dvojdimenzionálně, lépe připojuje jednotlivé části těla na své místo, na hlavě jsou vlasy, obličejové detaily jsou vyznačeny. U kresby lidské postavy začínáme poznávat její pohlaví. **V sedmém roce** má kresba zpřesněné proporce. Nohy jsou blíže u sebe, hlavu a trup spojuje krk, oblečení je propracovanější. **Mezi sedmým a devátým rokem** se objevuje kresba z profilu. **V osmém roce** se kresba z profilu objevuje častěji, ale děti mají potíže se znázorněním paží. Dochází k zaoblování tvarů a sjednocování proporcí. **V devíti letech** se objevuje snaha zachytit pohyb, činnost; objevují se větší rozdíly mezi kresbami

chlapců a děvčat. **Mezi devátým a jedenáctým rokem** dochází k pokusům o stínování, tvarování, perspektivu.

## 2.3 Test postavy

Kresebné testy řadíme mezi metody pedagogické a psychologické diagnostiky. Kresebných testů na určité téma je celá řada. Mezi nejznámější patří např. kresba lidské postavy, rodiny, začarované rodiny. Existuje ale i test kresby psa nebo domu.

V klinické diagnostice se nejčastěji setkáme s testem kresby lidské postavy. (Spáčilová, 2009). Hlavním cílem tohoto testu je orientační odhad dosažené vývojové úrovně dítěte. Úroveň kresby dítěte můžeme srovnávat s kresbami jeho vrstevníků, tedy s normami pro danou populaci. (Vágnerová, 2017) Většina kresebných testů totiž vychází z toho, že pro každý věk jsou typické nějaké prvky. (Spáčilová, 2009)

Metoda kresby lidské postavy je oblíbená pro svou časovou nenáročnost a také proto, že při kresebných testech dítě nemá pocit, že by bylo nějak zkoumáno a testováno. Další výhodou testu kresby lidské postavy je to, že dítě je antropocentrické a jeho nejoblíbenějším a nejčastějším námětem je lidská postava (Šmelová a kol., 2012) Za další plus bylo považováno i to, že tento test je kulturně nezávislý a tím i použitelný v různých společnostech. Časem se ale ukázalo, že kreslení není ve všech kulturách stejně důležité, a tedy rozvoj kreslení nemusí být všude stejně podporovaný. Rovněž se zjistilo, že různá společenství zobrazují lidské postavy rozdílně. V důsledku těchto poznatků se ukázalo, že by test kresby lidské postavy měl mít v určitém společenství vždy vlastní normy. (Vágnerová, 2017)

Test kresby lidské postavy se používá již více než 90 let. Konkrétně v roce 1926 se začal používat test kresby lidské postavy Florence Goodenoughové, který sloužil k orientačnímu posouzení úrovně rozumových schopností. F. Goodenoughová sestavila test pro děti od tří do třinácti a půl let. Zadání znělo „nakresli pána, jak nejlépe umíš“, kresba poté byla hodnocena na základě 51 položek. F. Goodenoughová vycházela z toho, že kresba dítěte se vyvíjí, s přibývajícím věkem přibývá detailů, zlepšují se proporce a také propojení jednotlivých částí těla. (Vágnerová, 2017) Tomuto testu bylo vyčítáno např. to, že hodnocené položky upřednostňují konformní, přesné kresby s navazujícími čarami a oceňují četnost detailů. Musíme vzít v úvahu, že přibývání detailů nemusí vždy znamenat rozvoj inteligence. (Cognet, 2013)

Na práci F. Goodenoughové navázal např. D. B. Harris. Ten v roce 1963 zveřejnil upravenou verzi testu kresby lidské postavy, která zahrnovala hodnocení nejen kresby mužské postavy, ale také kresbu ženy a sebe sama. Harris tímto testem chtěl zkoumat spíše míru intelektové zralosti než samotné inteligence. V této verzi testu se vyhodnocovalo více než 70 položek. (Vágnerová, 2017)

Další verzí testu je test kresby lidské postavy E. Koppitzové (1968), který posuzuje 27 položek podle toho, zda jsou určité znaky kresby běžné vzhledem k věku dítěte očekávané nebo výjimečné. Test kresby vytvořil i J. A. Naglieri v roce 1988. Tento test hodnotí neverbální schopnosti na základě vyhodnocení 3 kreseb: muže, ženy a sebe sama. Hodnotící systém má 64 položek rozdělených do 14 kategorií. Naglieri se pokusil snížit vliv sociokulturních faktorů, projevujících se hlavně při znázornění oblečení. Bohužel metoda se ukázala jako příliš složitá a výsledek vzhledem k vynaloženému úsilí i málo uspokojivý.

Zatím nejnovější verze testu kresby lidské postavy je z roku 2004 a je určena pro děti, dospívající a dospělé. Autoři tohoto testu jsou C. Reynolds a J. Hickman. Tento test se od předchozích liší především tím, že na začátku testu je upozornění, aby postava byla nakreslená celá a z profilu. (Vágnerová, 2017)

### **Česká verze testu kresby lidské postavy**

Českou variantu testu vytvořili Marie Vágnerová a Jaroslav Šturma v roce 1982. Zadání kresby zní stejně jako v testu F. Goodenoughové, a to „nakresli pána, jak nejlépe umíš“. Aby bylo vyhodnocení testu časově méně náročné, snažili se autoři vybrat k hodnocení ty položky, které řeknou nejvíce informací o psychických funkcích. Snažili se rovněž o srozumitelnost a jednoduchost.

Položky, které se v testu hodnotí, jsou rozděleny do dvou kategorií. Prvních 15 položek je zaměřeno na obsahovou část kresby, tj. jaké detaily dítě zobrazilo. Dalších 20 položek pak slouží k posouzení úrovně provedení kresby, tj. jeho formy. *„To znamená, že test hodnotí počet detailů kresby, způsob jejich zobrazení, přesnost proporcí jednotlivých částí těla, jejich umístění a vzájemné propojení. Hodnocení rozlišuje obsahovou úroveň kresby a způsob jejího zvládnutí, tj. obsahový a formální skór. Jejich součet představuje celkový skór.“* Zpravidla dochází rychleji ke zvládnutí obsahu kresby (nárůstu detailů), než k rozvoji formálního způsobu zpracování, které je závislé především na grafomotorice a regulačních funkcích. (Vágnerová, 2017, s. 93)

## Části lidského těla

V zobrazování postav lze spatřovat symboliku. Pokud dítě kreslí postavu, dost často kreslí právě samo sebe. Mezi nejdůležitější prvky v kresbě postavy řadíme obličej, který kresbu výrazně polidští. Někdy se dětem podaří vystihnout správné proporce, jindy je obličej příliš velký nebo malý. Pro malé děti je typické, že obličej nakreslí velký. U starších dětí může být velká hlava patologickým příznakem.

**Nos** se označuje jako ekvivalent falického symbolu. Pokud se vyskytují sexuální problémy, může být zdeformovaný.

**Oči** vypovídají o tom, jak autor vidí svět kolem sebe. Vážou se k nim symboly – moc uhranutí, pohled hypnotizéra. Mají ochranou funkci, díky nim vidíme nebezpečí. Mají také i určitý estetický aspekt, který se objevuje hlavně u děvčat a u chlapců s homosexuálními sklony. Ti kreslí velké oči. Tento sklon je ještě potvrzen, když má postava výrazně vyznačené obočí. Na obrázcích primitivních či agresivních dětí je obočí rozježené.

**Vlasy** jsou většinou u kresby mužské postavy krátké a u kresby ženské postavy dlouhé. Pokud mají děti narcistní sklony, často je kreslí kudrnaté a načesané.

Prostřednictvím **uší** se dozvídáme informace. Pokud má kresba velké uši, tak značí touhu dítěte po vědění. Obrovské uši zase mohou znamenat, že dítě špatně slyší. V hodně případech však uši na obrázku chybí, to nám vypovídá o neschopnosti komunikovat.

**Ústa** symbolizují mnoho – řeč (prostředek komunikace), potravu a v určité míře i erotiku. Prostřednictvím potravy se vážou i k matce, protože matka dítě krmí. Postavy bez úst jsou typické pro děti, kterým doma chybí komunikace např. s matkou, otcem nebo dalšími blízkými lidmi. Chybějící ústa mohou vyjadřovat i sexuální nebo vztahové problémy. Pokud autor nakreslí otevřená ústa s vyceněnými zuby, dost často za tímto znázorněním můžeme hledat agresivitu. Silné rty se objevují u smyslných osob. Kulatá ústa se často objevují u kreseb malých dětí, v případě starších dětí mohou značit opoždění duševního vývoje.

**Brada** je znakem mužnosti nakreslené postavy a kreslí ji především starší děti. Hodně agresivní děti kreslí postavy z profilu, kde brada vynikne.

**Ruce** děti zobrazují několika způsoby, a to např. v podobě smetáčků, hrabiček, koleček, s postupem věku se dopracují až k ruce s pěti prsty. Jestliže dítě ruce nenakreslí nebo je nakreslí zmrzačené, může to značit jeho sexuální nebo sociální problémy. Otevřené paže vyjadřují otevřenost, přístupnost druhým lidem. Přitažené paže jsou obvykle spojené s pocitem prohry.



Ohnuté **nohy** vyjadřují autorovu křehkost a depresi, někdy také snížení jeho fyzických nebo psychických schopností.

Jestliže dítě nakreslí **prsa**, znamená to, že se zaobírá sexuálními otázkami. Prsa také zdůrazňují vztah matky a dítěte. (Davido, 2001)

### **Oblečení postav**

Přibližně do sedmi let věku je normální, pokud dítě kreslí postavy nahé. V deseti letech by už všechny děti měly nakreslit postavy oblečené, značí to jejich zařazení do společnosti, přizpůsobení se společenským pravidlům. Po desátém roce věku dítěte nabývá nahota postavy nový význam, značí autorovo asociální nebo patologické chování. Nahota má dvojí smysl. Prvním z nich je naivita, nevinnost, čistota; druhým je ponížení.

Oblečené postavy je dítě schopno nakreslit kolem 5. až 6. roku. Dítě obvykle kreslí oblečení, které se mu líbí, ale dokáže jím vyjádřit i to, co ho zajímá nebo trápí. (Davido, 2001)

### **Význam barev**

Barvy jsou všude kolem nás a jejich vliv je všeobecně známý. Se symbolikou barev se setkáváme v různých oblastech života. Známé jsou věty jako „vidět věci růžově“ nebo „zezelenat závistí“.

Výběru barvy nelze upřít psychologickou hodnotu, ale při vyhodnocování výsledků musíme brát v úvahu věk subjektu. Nepřítomnost barvy může značit citovou prázdnotu a někdy i asociální tendence. Při použití barvy se uplatňují její různé vlastnosti – intenzita, hustota, viditelnost z dálky a odstín. Tyto prvky specifikují hodnotu kresby. Některé barevné kombinace vyvolají dojem harmonie a souladu, jiné naopak dojem ostrého kontrastu.

Dítě používá barvy dvěma způsoby:

- napodobuje přírodu (žluté slunce, modrá obloha, zelená tráva)
- nechává se vést nevědomím, které vypovídá o jeho osobnosti a myšlení.

**Červená.** Tato barva u malých dětí je oblíbená. Po šestém roce je znakem agresivity, nepřátelských pohnutek a nedostatečné kontroly emocí.

**Modrá.** Používají ji i děti mladší pěti let. Děti, které ji používají, se vyznačují větší kontrolou chování než děti, které používají barvu červenou. Používá-li dítě modrou barvu

v šesti letech, pak je dobře adaptované. Pokud dítě používá jen modrou, znamená to, že se příliš kontroluje.

**Zelená.** Její použití je srovnatelné s modrou a odráží spíše sociální vztahy. Podle Gogneta (2013) může vyjadřovat i odpor proti příliš přísné disciplíně.

**Žlutá.** Často bývá spojována s červenou, ale používá se i samostatně. Někdy je znakem závislosti dítěte na dospělém.

**Hnědá.** Může odrážet špatnou rodinnou i sociální adaptovanost dítěte a jeho konflikty. Často ji volí děti umíněné.

**Fialová.** Malé děti ji příliš nepoužívají, je znakem neklidu. Ve spojení s modrou značí úzkost. Používá se hlavně v období obtížné adaptace. Podle Gogneta (2013) může být spojována i s konfliktem a napětím.

**Černá.** Vyskytuje se v jakémkoli věku a vyjadřuje úzkost. Někdy také značí bohatý vnitřní život. Zvláštní význam má v pubertě, kdy značí nepřístupnost a ostych při vyjadřování citů. (Davido, 2001)

Podle Cogneta (2013):

**Teplé barvy** – jsou typické pro děti otevřené, dobře adaptované ve skupině.

**Neutrální barvy** – charakterizují děti uzavřené, nezávislé a často agresivní.

**Barvy světla a nebe** – evokují čistotu a cnost, božskou moudrost.

**Překrývání barev** – značí rozporuplné sklony.

**Izolace barev** – svědčí o rigiditě a strachu.

**Míchání barev bez rozlišování** – znak nezralosti a impulzivity.

Při interpretaci symboliky barev se musí přihlížet k mnoha faktorům, mezi které patří kulturní vlivy, móda nebo třeba kombinace barev, která může značit konflikt mezi dvěma tendencemi. Je běžné, že v průběhu vývoje dítě nepoužívá stále tytéž barvy. Může se objevit jak období hodně barevné tak i období bez barev. (Davido, 2001)

V interpretaci kresby nemá barva absolutní hodnotu. Je ale známo, že depresivní děti používají menší počet barev, vesměs tmavých a naopak jasné barvy jsou spojeny s radostí. Svou nejoblíbenější barvu děti použijí při kresbě postav, které mají rády, a neoblíbené barvy při kresbě postav, které rády nemají. (Vágnerová, 2017)

## 2.4 Základní symbolika

## **Dům**

Patří mezi oblíbená dětské témata, která vypovídají o osobnosti dítěte a jeho charakteru. Při interpretaci pohlížíme jak na samotný dům (okna, dveře, komín...), tak i k prostoru kolem domu (stromy, plot, chodník, tráva).

Většinou dítě kreslí obyčejný dům a zobrazí plošně jen hlavní průčelí. Dům je zpravidla umístěn uprostřed a je vybaven tím, co souvisí s jeho užíváním – okna, komín, klika. Pokud dítě nevyužije celou plochu výkresu, okna jsou malinká, chybí okolí, může kresba značit poruchy afektivity (nesmělost, méněcennost, osamění). Dítě toužící po projevech lásky, po adaptaci nakreslí dům přes celý výkres. (Davido, 2001)

Děti rozvedených rodičů obvykle nakreslí domy dva – otcův i matčin. Děti žijící v dětském domově většinou pokryjí celou plochu papíru a jejich dům je většinou obklopen auty, letadly. Kromě domu nakreslí dítě i to, co ho právě napadne. Je to dáno tím, že tyto děti nemají k tomuto symbolu vztah a nic pro ně neznamena a tak raději kreslí jiné prvky, které jsou mu bližší. (Davido, 2001)

Dítě zpočátku kreslí spíše jednoduché stavby, které mají trojúhelníkový štít, až později se do oblíbenosti může dostat dům mnohohoposchodový. To, jaký typ domu dítě kreslí, je zpravidla ovlivněno tím, jaké domy v jeho okolí převládají. (Uždil, 1980)

## **Strom a jeho vývoj**

Logika vývoje stromu se podobá vývoji kresby postavy, tedy i strom prodělává vývoj podle věku autora. Normální dítě v průběhu svého vývoje kreslí různé stromy.

První stromy jsou „čmáranice“, potom mají vzhled „hlavonožce“ a později se kmen směrem dolů rozšiřuje a na ničem nespočívá. V dalším stádiu dochází k přetnutí kmene čarou, která znázorňovala zem a strom zakoření – to vypovídá o dobrém zařazení dítěte do rodinného i sociálního života. V osmi až deseti letech dítě kreslí „strom jako kouli“, kdy kmen a listy symbolizuje nepřerušovaná zahnutá čára. Kreslí-li dítě takto strom i po desátém roce, je to známka zpožděného duševního nebo citového vývoje.

Při interpretaci je nutné hledat charakteristické znaky. Je nutné se zabývat umístěním stromu, strukturou stromu, který se skládá ze stabilní části (kořeny, kmen, větve) a z dekorativních prvků (listy, plody, okolí).

Kmen představuje stabilní „já“ jedince. Větve vyjadřují, jak se dokáže uplatnit v okolí. Dostředivý nebo odstředivý směr je znakem introverze nebo extroverze. Poškozený kmen nebo větve značí nějaké trauma z minulosti. (Davido, 2001)

## Zobrazení zvířat

Dítě má velmi kladný vztah k živé přírodě. Můžeme dokonce pozorovat zvláštní pouto mezi zvířaty a dětmi, které se teprve učí strachu aspoň před některými z nich. Proto jsou náměty zvířat v dětské kresbě poměrně časté.

Zpočátku se kresba zvířete od lidské postavy moc neliší. Částečně je to dáno tím, že dítě zná zvířátka z pohádek a filmů, kde zvířátka jednají jako lidé. Odlišnosti tak nacházíme v attributech, jako jsou třeba růžky nebo ocásek. Děti často kreslí tělo zvířátka z profilu, ale zlidštělá tvář zvířete je k nám obrácena čelem. (Uždil, 1980)

Zvířata, stejně tak jako barvy, máme spojeny s určitou symbolikou. Medvěd je hromotluk, páv je pyšný, opice chytrá atd. Dítě někdy raději znázorňuje zvířata než lidi. Tímto způsobem pak může nevědomě potlačovat své vztahy ke světu.

Z různých druhů zvířat dítě nejčastěji kreslí zvířata domácí. To může být znakem dobrého přizpůsobení dítěte okolí. Ale pokud bychom se na situaci podívali blíže, můžeme zjistit například citové problémy dítěte. I na první pohled obyčejné zvíře o něčem vypovídá – pes kouše, kočka má drápy... Nakreslením roztomilého zvířátka může dítě vyjadřovat svou touhu po lásce, hýčkání apod.

Z vyobrazení zvířete můžeme odhalit potíže dítěte a při opakování námětů v spontánních kresbách i dominantní rys charakteru dítěte. Symbolika zvířat je velmi zajímavá. (Davido, 2001)

**Pes** – na námět psa lze pohlížet několika odlišnými způsoby. Pes je věrný, ale bývá i na vodítku, jeho samostatnost a nezávislost je tedy relativní. Také se s ním dá špatně zacházet, aniž by se postavil na odpor, ale zároveň mu můžeme závidět pohlazení.

**Divoké šelmy** – vlci, tygři apod. – zpravidla představují otce, kterého se dítě bojí.

**Ptáci** – pokud letí, vyjadřují určitý stupeň mysticismu, v hnízdě představují domov.

**Ryby** – většinou značí pohodu a štěstí. (Davido, 2001)

Nesmíme zapomínat, že obrázky zvířat jsou často inspirované filmem, seriálem nebo knihou. Pokud ale dítě kreslí zvířata neustále, může to značit jeho problémy ve vztazích s lidmi. Jen větší počet kreseb nám umožní dítě lépe poznat, nelze vyvozovat závěry z jednoho obrázku. (Davido, 2001)

## Hvězdy

**Slunce**, které svítí a hřeje, je v našem životě nezastupitelné. V dětské kresbě představuje vliv otce. Jsou-li vztahy s otcem dobré, nakreslí dítě teplé slunce s paprsky, v opačném případě je slunce bledé a často schované za horou. Je-li slunce nakreslené agresivní barvou (např. červenou, černou), dítě se otce bojí, nebo ho neuznává. Krásné zářivé slunce představuje ideálního otce. Slunce je tedy většinou znakem autority.

**Měsíc a noc** lze vysvětlit různými způsoby. Měsíc představuje symbol noci, která v sobě ukrývá tajemství. Noc bývá temná, plná stínů a vytváří prostor pro uplatnění fantazie. V dětech může vyvolávat i pocity úzkosti.

**Obloha** je symbolem tužeb a přání. Svou nekonečností a čistotou představuje dokonalost. Je také svou vlastní existencí, tvořenou vším, co se na ní vyskytuje (ptáci, mraky, letadla). (Davido, 2001)

## **Živly**

**Země.** Nepatří do světa fantazie. Je to obraz statický, který poskytuje pocit bezpečí a symbolizuje rovnováhu a stabilitu. Vždyť se říká „stát oběma nohama na zemi“. Může představovat i plodnost, růst rostlin, nerostné bohatství.

**Oheň.** Jeho symbolika je podobná slunci, představuje světlo, teplo a mužnost. Oheň však i ničí a proto bývá spojován s očistou.

**Voda.** Patří mezi hlavní ženské symboly. Představuje vše, co se týká zrození. (Davido, 2001)

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 3. TEST KRESBY POSTAVY U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

V empirické části práce navážeme na poznatky, které jsme se dozvěděli v předchozích kapitolách, a pokusíme se je ověřit prostřednictvím výzkumného šetření.

Stejně tak jako dítě prochází určitým vývojem, tak vývojem prochází i jeho kresba. V kresbě dětí stejného věku se mohou vyskytovat odlišnosti, ale spíše převládají znaky společné pro určitou věkovou skupinu dětí.

Vzhledem k tomu, že nejčastějším námětem dětské kresby je lidská postava, tak v praktické části provedeme výzkumné šetření, které bude vycházet z upraveného testu lidské postavy F. Goodenoughové. Provedeme upravenou verzi tohoto testu, a to podle J. Šturmy a M. Vágnerové.

### 3.1 Výzkumný cíl, hypotézy

Cílem této části bakalářské práce bude sledovat vývoj kresby dětí ve věku od tří do šesti let. Budeme sledovat, jak se kresba vyvíjí, sledovat přibývající detaily a způsob zpracování. Provedeme vyhodnocení testu kresby postavy dle daných kritérií.

Výzkumný problém:

Jak se v předškolním věku vyvíjí kresba lidské postavy?

Hypotézy:

1. S rostoucím věkem se kresba lidské postavy předškolních dětí zdokonaluje po formální i obsahové stránce.
2. Kresba lidské postavy u chlapců a dívek stejného věku se liší.

### 3.2 Charakteristika zařízení, v němž probíhalo empirické šetření

Výzkumné šetření probíhalo v Mateřské škole ve Starém Městě. Mateřská škola se nachází v okrese Uherské Hradiště, je umístěna v klidném prostředí a kolem budovy je velká zahrada. Na zahradě jsou pískoviště, dřevěné prvky a nové sportovní hřiště. Většina zahrady

je zastíněna stromy. Třídy jsou vybaveny moderním nábytkem, každá třída má své hračky a didaktické pomůcky. Vše je podle potřeby obměňováno nebo doplňováno.

V MŠ se pracuje podle vzdělávacího programu Putování s beruškou – krok za krokem. Tento program je založený na práci se dvěma heterogenně složenými třídami a jednou homogenní třídou předškoláků. V každé třídě je zapsáno dvacet pět dětí.

MŠ spolupracuje s dalšími institucemi, vystupuje na společenských akcích města, pořádá pro rodiče a děti tvořivé dílničky a další tematické akce.

### 3.3 Metodologie

Hlavní metodou výzkumu je analýza kresby postavy prostřednictvím testu kresby lidské postavy. Použijeme českou modifikaci testu F. Goodenoughové, kterou vytvořili Jaroslav Šturma a Marie Vágnerová v roce 1982. Sledovat budeme 15 položek v obsahové části a 20 položek ve formální části. Celkem tedy 35 položek. Splněnou položku ohodnotíme jedním bodem. Pokud se položka v kresbě nevyskytuje, či není splněna podle zadání, tak ji ohodnotíme nula body. Součtem bodů v obsahové části získáme obsahový skór, ve formální části formální skór. Celkovým součtem bodů těchto dvou částí získáme celkový skór.

Bartošová (2014, s. 35-37) uvádí ve své diplomové práci hodnocení podle Šturmy a Vágnerové:

#### **Hodnocení kresby postavy podle úpravy J. Šturmy a M. Vágnerové z roku 1982:**

- **Obsahová část kresby**
  1. *trup – jakékoliv dvojdimenzionální znázornění. Jestliže splývá hlava s trupem, musí být nakreslena čára oddělující hlavu.*
  2. *krk – každé jasné znázornění dvojdimenzionálního krku jako rozlišení hlavy a trupu.*
  3. *ústa – každý jasný způsob vyjádření.*
  4. *nos – každý jasný způsob vyjádření.*
  5. *detaily očí I. – obočí nebo řasy, každý jasný způsob znázornění. Obočí je většinou oblouček nad okem. Řasy jsou téměř vždy znázorňovány jako řada čárek vycházejících z obrysu oka.*
  6. *detaily očí II. – panenka – není uznána tečka, jestliže je jediným znázorněním oka. Musí být znázorněna v obou očích, jestliže jsou obě nakresleny.*

7. *vlasý I. – každý způsob znázornění vlasů. Stačí čmáranice na temeni hlavy.*
8. *vlasý II. – musí být více než jen na obvodu hlavy, lepší než čmáranice, nesmí jimi být vidět obrys hlavy. Skórujeme mírněji.*
9. *paže – jakýkoliv způsob vyjádření. Pouze prsty nestačí. Musí být nakresleny obě paže. U úplného profilu, kde druhá paže není viditelná, ale kde ji lze předpokládat, možno skórovat kladně.*
10. *prsty – každé jasné vyznačení prstů, způsob vyjádření může být jakýkoliv. Musí být nakresleny u obou rukou, jsou-li obě vidět.*
11. *prsty ve správném počtu – 5 prstů na každé ruce nebo jenom na jedné, je-li jen jedna vyznačena. V případě, že jsou nakresleny obě ruce, ale jedna je částečně zakryta, může být bod uznán na základě ruky, která je viditelná.*
12. *chodidla nebo boty – na obou nohou (jsou-li obě nohy vidět). Hodnotíme kladně i jednodimenzionální hákovité znázornění nebo pouhé prsty u nohou.*
13. *oděv I. - každé jasné znázornění oděvu. Běžně řada knoflíků nebo klobouk umístěný spíše nad hlavou než na hlavě. Pupek hodnotíme nulou. Vyčmáráni trupu skórujeme kladně.*
14. *oděv II. – alespoň dvě součásti oděvu, které jsou neprůhledné (klobouk musí být na hlavě a ne nad hlavou. Pouhé knoflíky skórujeme minus).*
15. *oděv III. – úplné oblečení zřetelně znázorněné, celou kresbou nesmí prosvítat tělo. Musí být znázorněny rukávy, nohavice i boty. Oděv nemusí být zdobný, přeplněný detaily. Hodnotíme spíše striktně.*

- **Formální část kresby**

16. *trup – délka je větší než šířka, měření provádíme v místech největší výšky a šířky. Hodnotíme nulou, jestliže jsou obě míry stejné, většinou je diference zřejmá na první pohled. Trojúhelníkový tvar hodnotíme nulou.*
17. *připojení nohou k trupu – platí, jestliže jsou připojeny obě nohy.*
18. *připojení paží – obě paže jsou připojeny k trupu nebo ke krku nebo ke spojnici hlavy a trupu. Je-li vynechán trup, skórujeme nulou. Paže připojeny k nohám – hodnotíme nulou.*
19. *připojení paží k trupu ve správném místě – v bodě, který lze označit jako ramena. Jestliže je správně připojena jen jedna paže, skórujeme 0. Připojení uprostřed trupu je hodnoceno 0 body.*



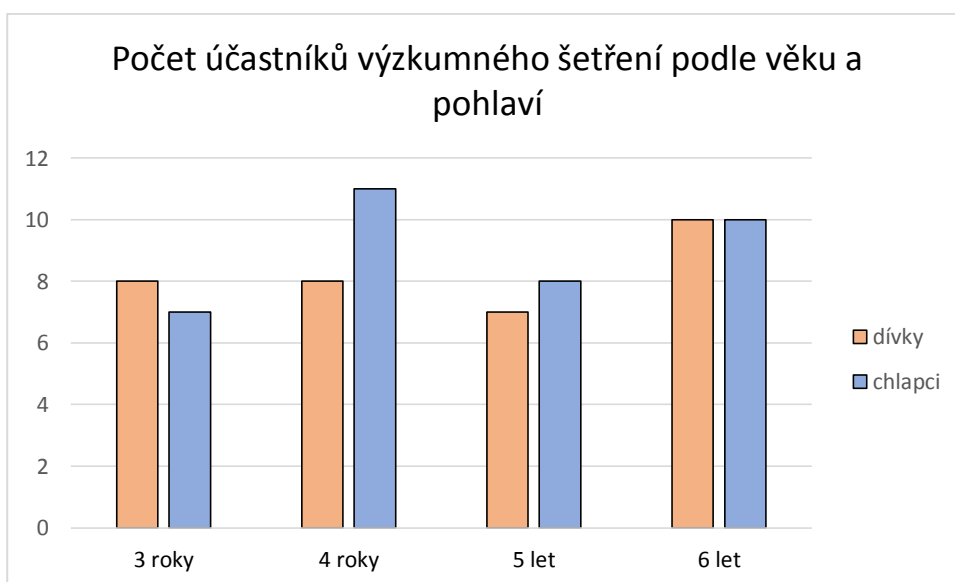
20. paže nejsou upaženy (paže nesmí být upaženy, každá paže musí svírat s trupem úhel menší než 90 stupňů).
21. ramena – jsou spolehlivě vyznačena, skórování je spíše přísné. Elipsovité tvar ramen je 0. Čtvercovitý, obdélníkový tvar trupu je 0, totéž platí pro trup kulovitý a elipsovitý.
22. kloub lokte – ostrý, znatelný hyb uprostřed paže, možno přijmout i jasné zakřivení. Jedna paže takto znázorněná stačí.
23. proporce hlavy – hlava je menší než polovina trupu a větší než desetina trupu.
24. nos je dvojdímenzionální – rovná čára, kružnice nebo čtverec znamenají nezdar.
25. proporce oka – vodorovný rozměr oka musí být větší než svislý. Nutné zachovat proporce u obou očí. S výjimkou profilu, kde druhé oko není nakresleno, tam stačí vystižení proporcí u nakresleného oka.
26. paže dvojdímenzionální – obě paže jsou nakresleny dvojrozměrně, délka je větší než šířka.
27. proporce paží – obě paže jsou přibližně stejně dlouhé jako trup (měříme od místa připojení paží k trupu). (Jestliže jsou paže znázorněny jednodímenzionálně, stačí zhodnocení jejich délky).
28. symetrie paží – obě paže jsou přibližně stejně dlouhé i široké. Hodnotíme jen u dvojdímenzionálního provedení, jinak skórujeme automaticky 0. Hodnotíme spíše striktně.
29. prsty ve dvou dimenzích – délka musí být větší než šířka. Jestliže je viditelná jen jedna ruka, skórujeme podle ní. Kritérium musí splňovat všechny viditelné prsty.
30. nohy jsou dvojdímenzionální – obě nohy jsou nakresleny dvojrozměrně, délka je větší než šířka. (Chodidla mohou být znázorněna jakkoliv).
31. proporce nohou – délka obou nohou nesmí být menší než délka trupu a větší než dvě délky trupu. Šířka dolních končetin musí být menší než šířka trupu. (Jestliže jsou nohy znázorněny jednodímenzionálně, stačí zhodnocení jejich délky).
32. symetrie nohou – obě nohy jsou přibližně stejně dlouhé a široké. Hodnotíme jen u dvojdímenzionálního provedení dolních končetin, jinak automaticky 0 bodů. Hodnotíme spíše striktně.
33. proporce chodidla – chodidlo je dvojdímenzionální, délka je větší než šířka. Chodidlo nesmí být příliš dlouhé vzhledem k celkové délce nohy, max. polovina délky nohy. Kritérium musí platit u obou chodidel, pokud je obě vidět. Kyjovitá chodidla hodnotíme 0 body.

34. chodidlo je rozčleněno – zřetelné oddělení podpatku boty nebo paty. Musí platit u obou chodidel, jestliže jsou obě chodidla vidět
35. profil – hlava, trup a nohy musí být znázorněny v profilu bez podstatné chyby. (Hlava správně v profilu nestačí).

### 3.4 Výzkumný vzorek

Výzkumné šetření bylo provedeno v běžné mateřské škole. Test byl zadán celkem 69 dětem předškolního věku, věkové rozmezí tedy tři až šest let. Testu se zúčastnilo 33 dívek a 36 chlapců. Kresby jsme při vyhodnocování rozdělili do čtyř skupin podle věku. Vznikly tak skupiny tříletých, čtyřletých, pětiletých a šestiletých dětí. Každá skupina má ještě podskupinu dívky a podskupinu chlapci. Testování proběhlo ve třech třídách mateřské školy.

V následujícím grafu můžeme vidět, že skupiny jsou poměrně vyrovnané, kromě skupinky čtyřletých dětí, kde je převaha chlapců.



Graf č. 1: Počet účastníků výzkumného šetření podle věku a pohlaví

### 3.5 Výzkumná činnost

Výzkum vychází z Testu kresby lidské postavy podle J. Šturmy a M. Vágnerové. Test byl dětem zadán při ranních řízených činnostech, aby neměly pocit, že se děje něco neobvyklého. Test proběhl skupinově a vzhledem k věku dětí se mírně pozměnilo zadání testu

a to tak, že instrukce zněla, aby nakreslili pána nebo paní, u nejmenších dětí pak maminku nebo tatínka.

Kresebná činnost trvala u nejmenších dětí pár minut, u těch starších kolem 10 minut. Děti nebyly limitovány časem.

### **3.6 Výsledky výzkumu a jejich interpretace**

Všechny kresby jsme hodnotili podle výše uvedených kritérií. Před samotným bodováním byla sestavena tabulka, do které jsme si body čárkovací metodou zapisovali. Následně jsme údaje přepsali do počítačového programu, kde se s nimi lépe pracuje.

Získané body jsme pak převedli na procenta, které nám v některých případech poskytnou přehlednější informace.

#### **Hypotéza 1:**

S rostoucím věkem se kresba lidské postavy předškolních dětí zdokonaluje po formální i obsahové stránce.

Už při pouhém prohlížení kreseb, které jsou rozděleny podle věku dětí, můžeme vidět, že se kresba postupně zdokonaluje. U nejmladších dětí je sledovaných znaků ještě málo. Postupem času však z jejich čáranic vystupují jednotlivé znaky, které už jsou hodnoceny. Kresba se tedy zlepšuje jak tím, že přibývají detaily a zlepšují se proporce postavy, ale také tím, že jednotlivé části těla jsou přesněji napojovány.

V tabulce č. 1 můžeme vidět, kolik dětí jednotlivé sledované znaky nakreslilo. Výsledky jsou převedeny i na procenta.

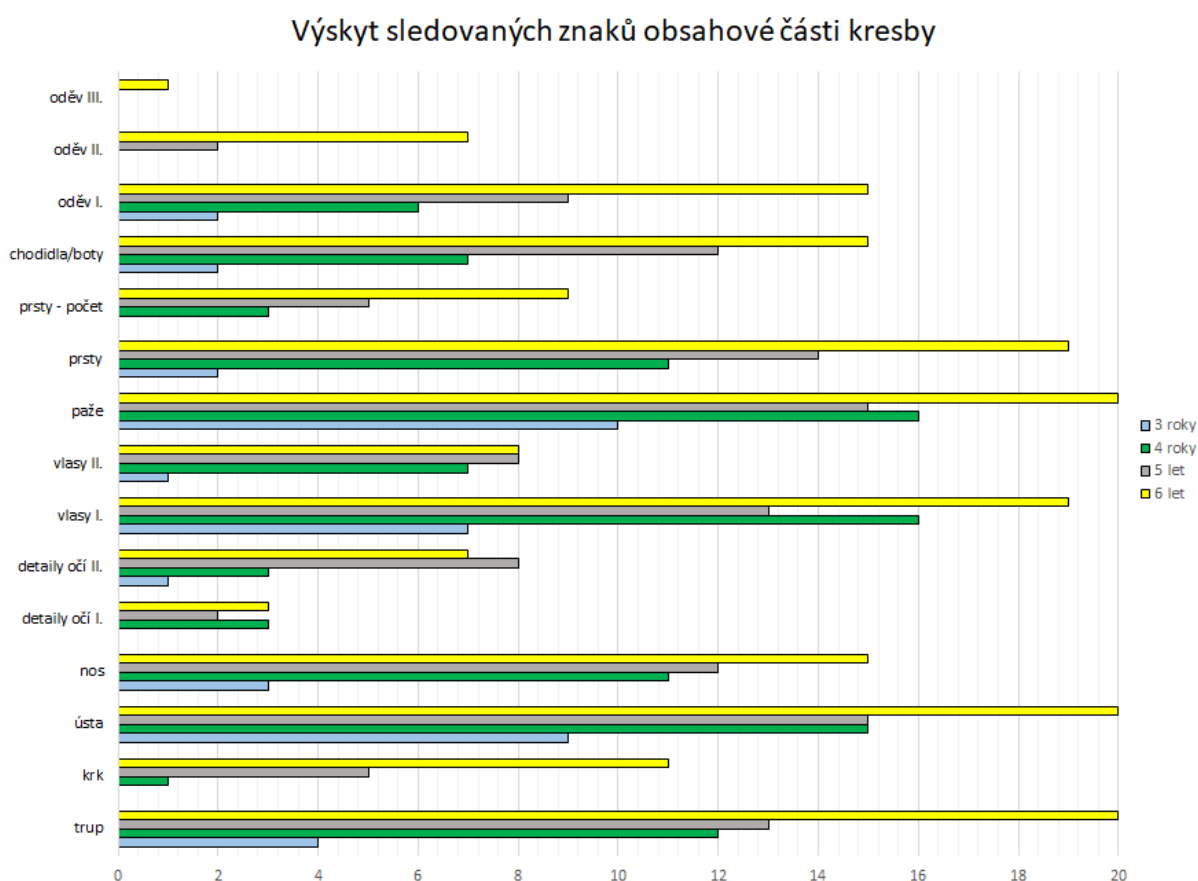
sledované znaky	3 roky		4 roky		5 let		6 let	
	výskyt celkem	%	výskyt celkem	%	výskyt celkem	%	výskyt celkem	%
1. trup	4	27	12	63	13	87	20	100
2. krk	0	0	1	5	5	33	11	55
3. ústa	9	60	15	79	15	100	20	100
4. nos	3	20	11	58	12	80	15	75
5. detaily očí I.	0	0	3	16	2	13	3	15
6. detaily očí II.	1	7	3	16	8	53	7	35
7. vlasy I.	7	47	16	84	13	87	19	95
8. vlasy II.	1	7	7	37	8	53	8	40
9. paže	10	97	16	84	15	100	20	100
10. prsty	2	13	11	58	14	93	19	95
11. prsty - počet	0	0	3	16	5	33	9	45
12. chodidla/boty	2	13	7	37	12	80	15	75
13. oděv I.	2	13	6	32	9	60	15	75
14. oděv II.	0	0	0	0	2	13	7	35
15. oděv III.	0	0	0	0	0	0	1	5
16. proporce trupu	4	27	10	53	10	67	15	75
17. připojení nohou	2	13	11	58	11	73	18	90
18. připojení paží	3	20	11	58	13	87	20	100
19. správné připojení paží	0	0	0	0	3	20	7	35
20. neupažené paže	0	0	0	0	4	27	8	40
21. ramena	0	0	0	0	0	0	3	15
22. loket	0	0	0	0	1	7	0	0
23. proporce hlavy	4	27	6	32	9	60	8	40
24. nos dvojdimenzionální	0	0	0	0	2	13	2	10
25. proporce oka	0	0	0	0	0	0	0	0
26. paže dvojdimenzionální	0	0	1	5	3	20	11	55
27. proporce paží	1	7	5	26	8	53	7	35
28. symetrie paží	0	0	1	5	3	20	8	40
29. prsty dvojdimenzionální	0	0	0	0	1	7	0	0
30. nohy dvojdimenzionální	0	0	1	5	5	33	14	70
31. proporce nohou	0	0	3	16	6	40	8	40
32. symetrie nohou	0	0	1	5	5	33	12	60

33. proporce chodidla	0	0	1	5	4	27	8	40
34. rozčlenění chodidla	0	0	1	5	4	27	5	25
35. profil	0	0	0	0	0	0	0	0

Tabulka č. 1: Přehled celkových výsledků sledovaných znaků u jednotlivých skupin

### Sledované znaky obsahové části kresby

Na výskyt sledovaných znaků obsahové části kresby se můžeme podívat do tabulky č. 1 položky 1 – 15 a grafu č. 2.



Graf č. 2: Výskyt sledovaných znaků obsahové části kresby

Kresba tříletých dětí je po obsahové stránce nejchudší. V kresbách převládají hlavonožci a figury s dlouhými nohama, ke kterým jsou připojeny ruce. Většina tříletých dětí dokázala nakreslit hlavu, oči, ústa a vlasy. Nechyběly ani paže a nohy v podobě čar. Ze sledovaných znaků obsahové části tedy tříleté děti kreslí nejvíce paže, ústa, vlasy.

Mezi 15 kresbami tříletých dětí byla jedna kresba, která vynikla nad ostatními. Nakreslila ji holčička stará 3 roky a 8 měsíců. Postava, kterou nakreslila, má hlavu, na které

jsou oči, nos, ústa, uši i vlasy, a trup, na který jsou napojeny paže s prsty a nohy s chodidly. Ve srovnání s ostatními kresbami tříletých dětí bychom si mysleli, že ji nakreslilo starší dítě.

Čtyřleté děti nakreslily již více sledovaných znaků. Většina dětí již nakreslila hlavu, trup a končetiny. Hodně dětí této věkové skupiny kreslí i oči, nos, ústa a vlasy. V šesti kresbách se vyskytl detail očí, ve třech případech to byla panenka a v dalších třech případech řasy. Děti začínají kresbu obohacovat také o prsty a chodidla. Ze sledovaných znaků se nejčastěji vyskytly vlasy, paže, ústa, trup.

Mezi kresbami čtyřletých dětí se objevili i hlavonožci. Přibližně třetina dětí se snažila nakreslit i oblečení, a to nejčastěji v podobě knoflíků na trupu postavy. Pět dětí k postavě nakreslilo i sluníčko. Z toho jedno dítě nakreslilo k sluníčku i domeček a další dítě motýlka.

Rozdíl mezi kresbami pětiletých a čtyřletých dětí není tak znatelný, jako když jsme porovnávali kresby čtyřletých a tříletých dětí. Samozřejmě i v této skupině došlo ke zdokonalení kresby. Pouze dvě z patnácti kreseb nemají trup, nicméně mají alespoň jeho náznak. Všechny děti nakreslily oči, ústa, paže a nohy. Osm dětí nakreslilo očím i panenku, dvě děti nakreslily řasy. Jen jedno dítě nenakreslilo k rukám prsty, u pěti kreseb byly prsty ve správném počtu. Většina dětí nakreslila i chodidla a pokusila se znázornit i oblečení.

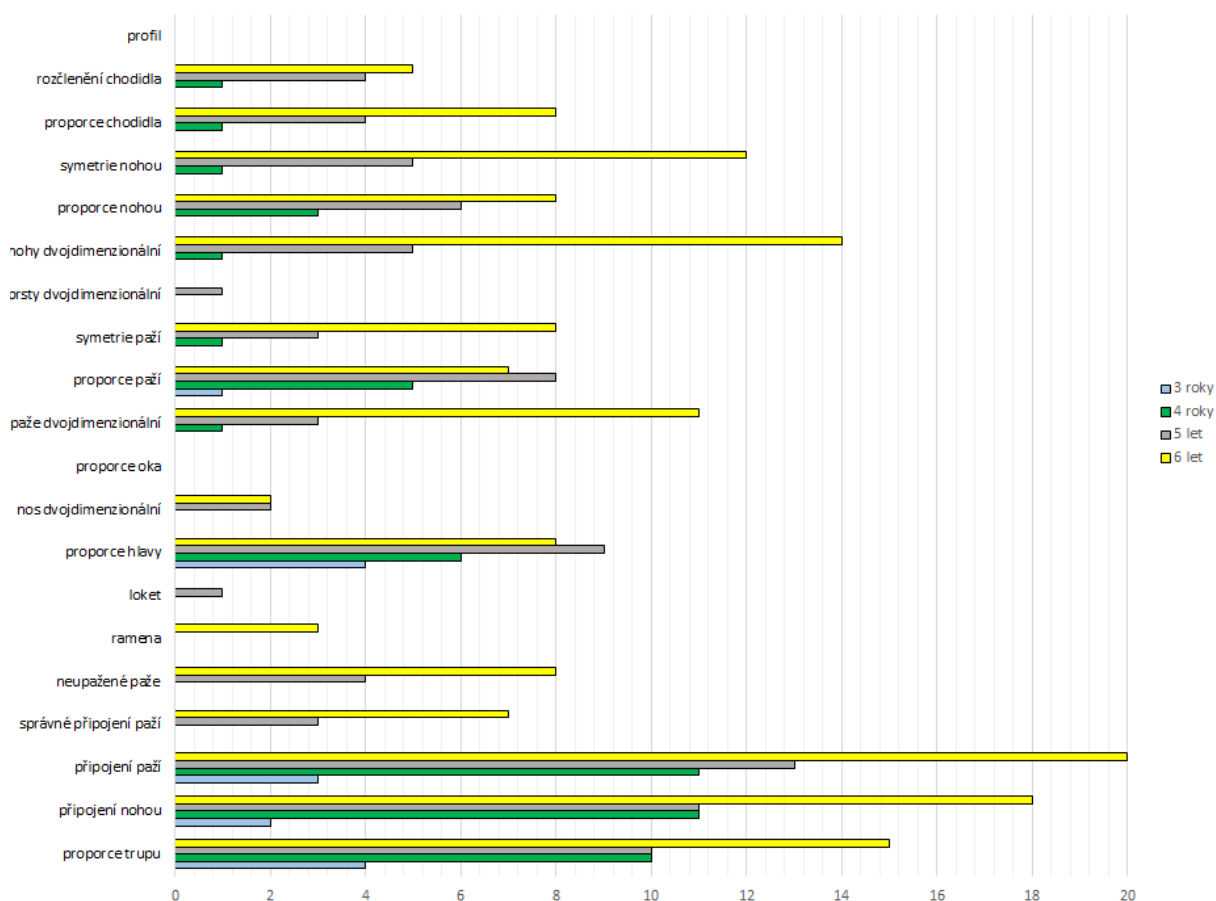
Všechny šestileté děti nakreslily postavě hlavu, trup i všechny končetiny. Vždy mimo jednu kresbu obsahovaly všechny ostatní kresby i prsty a vlasy. Prsty většinou ještě nebyly ve správném počtu. Tři čtvrtiny postav měly nos, chodidla a nějakým způsobem znázorněné i oblečení. Některé děti se snažily oblečení vylepšit obrázkem (srdíčko, smajlík, zvířátko), objevily se i doplňky jako pásek, korunka ve vlasech a tkaničky.

Z tabulky č. 1 i z grafu č. 2 můžeme vidět, že se kresba s narůstajícím věkem dětí neustále zdokonaluje. Části těla jako jsou hlava, oči, ústa, paže, nohy a vlasy začínají děti kreslit poměrně brzy, většinou kolem tří let věku dítěte. Kresby šestiletých dětí už většinou mají všechny podstatné znaky z obsahové části. Nicméně každé dítě je jiné a vyvíjí se svým tempem, proto se i jinou rychlostí vyvíjí jeho kresba.

### **Sledované znaky formální části kresby**

Na výskyt sledovaných znaků formální části kresby se podívejme do tabulky č. 1 položky 16 – 35 a do grafu č. 3.

### Výskyt sledovaných znaků formální části kresby



Graf č. 3: Výskyt sledovaných znaků formální části kresby

Z grafu č. 3 můžeme vidět, že formální část kresby neprochází tak znatelným vývojem jako část obsahová. Přesto i tady zaznamenáváme pokrok.

Po formální stránce je kresba tříletých dětí velmi nedokonalá. Znázornění paží a nohou je většinou jednodimenzionální. Vidíme ale snahu dětí připojit paže i nohy, prozatím tedy k hlavě, protože většina tříletých dětí ještě trup nekreslí. Čtyřem dětem se podařilo splnit kritérium proporcí hlavy, nicméně to je podle mého názoru spíše náhodné.

U čtyřletých dětí vidíme určitý vývoj. Většina dětí již dokáže nakreslit dvojdimenzionální trup a připojit paže i nohy. Dětem se většinou podařilo nakreslit stejně dlouhé paže i nohy, jen na dvou kresbách byla jedna z dvojice končetin výrazně delší než druhá. Čtyřleté děti dokázaly lépe nakreslit proporce hlavy a paží, končetiny kreslily převážně jednodimenzionálně.

Pětileté děti už ve většině případů správně nakreslily proporce trupu. Stále však ve většině kreseb byly končetiny zobrazeny jednodimenzionálně. Paže i nohy byly ve většině případů připojeny k trupu, u kreseb hlavonožců byly připojeny k hlavě. Velké většině dětí se

stále ještě nedařilo připojit paže na správné místo. Čtyři děti již nenakreslily upažené paže. Jedna kresba se vyznačovala znázorněním loktů.

Téměř všechny šestileté děti už nakreslily končetiny dvojdímenzionálně. To je oproti pětiletým dětem výrazný pokrok. Připojení paží se také zlepšilo a přiblížilo se správnému místu. Některé postavy už mají ramena nebo jejich náznaky. Také se výrazně zlepšila symetrie nohou a paží. Žádnému dítěti se nepodařilo splnit kritéria proporcí oka a žádná kresba nebyla nakreslena z profilu.

I ve formální části kresby jsme mohly pozorovat postupný vývoj a zdokonalování. Pokud srovnáme obsahovou a formální úroveň kresby, můžeme říci, že obsah kresby se vyvíjí rychleji než forma kresby. Formální stránka kresby se tedy bude vyvíjet ještě v mladším školním věku dítěte.

### **Hypotéza 2:**

Kresba lidské postavy u chlapců a dívek stejného věku se liší.

Někdy se můžeme setkat s názorem, že dívky po psychické a fyzické stránce dospívají rychleji než chlapci. Na tuto myšlenku se můžeme podívat i z hlediska kresby.

V následující tabulce jsou uvedeny získané body dívek a chlapců v jednotlivých věkových skupinách.



sledované znaky	3 roky		4 roky		5 let		6 let	
	dívky	chlapci	dívky	chlapci	dívky	chlapci	dívky	chlapci
1. trup	3	1	5	7	7	6	10	10
2. krk	0	0	0	1	3	2	4	7
3. ústa	7	2	7	8	7	8	10	10
4. nos	2	1	5	6	7	5	7	8
5. detaily očí I.	0	0	2	1	2	0	3	0
6. detaily očí II.	1	0	1	2	4	4	5	2
7. vlasy I.	7	0	6	10	7	6	10	9
8. vlasy II.	1	0	4	3	6	2	7	1
9. paže	8	2	7	9	7	8	10	10
10. prsty	2	0	3	8	7	7	10	9
11. prsty - počet	0	0	1	2	1	4	5	4
12. chodidla/boty	1	1	3	4	6	6	8	7
13. oděv I.	2	0	3	3	4	5	10	5
14. oděv II.	0	0	0	0	1	1	5	2
15. oděv III.	0	0	0	0	0	0	1	0
16. proporce trupu	3	1	5	5	6	4	7	8
17. připojení nohou	1	1	4	7	6	5	9	9
18. připojení paží	3	0	4	7	7	6	10	9
19. správné připojení paží	0	0	0	0	1	2	4	3
20. neupažené paže	0	0	0	0	2	2	4	4
21. ramena	0	0	0	0	0	0	2	1
22. loket	0	0	0	0	1	0	0	0
23. proporce hlavy	3	1	3	3	5	4	6	2
24. nos dvojdímní	0	0	0	0	1	1	1	1
25. proporce oka	0	0	0	0	0	0	0	0
26. paže dvojdímní	0	0	0	1	1	2	7	4
27. proporce paží	1	0	2	3	3	5	3	4
28. symetrie paží	0	0	0	1	0	3	4	4
29. prsty dvojdímní	0	0	0	0	1	0	0	0
30. nohy dvojdímní	0	0	0	1	2	3	6	8
31. proporce nohou	0	0	0	3	2	4	3	5
32. symetrie nohou	0	0	0	1	2	3	6	6
33. proporce chodidla	0	0	1	0	1	3	4	4
34. rozčlenění chodidla	0	0	1	0	1	3	3	2
35. profil	0	0	0	0	0	0	0	0

*Tabulka č. 2: Přehled získaných bodů podle věkových skupin a pohlaví*

Sestavíme si ještě další tabulku, ve které bude přehledněji uvedeno, kolik bodů získaly jednotlivé skupiny v obsahové a formální části. Protože skupiny nebyly stejně početné, zjistíme si i průměrný počet bodů na jedno dítě v rámci každé skupiny.

	3 roky		4 roky		5 let		6 let	
	dívky	chlapci	dívky	chlapci	dívky	chlapci	dívky	chlapci
počet bodů v obsahové části	33	8	47	64	69	64	105	84
počet bodů ve formální části	12	2	20	32	42	50	79	74
počet bodů celkem	45	10	67	96	111	114	184	158
počet dětí	8	7	8	11	7	8	10	10
průměrný počet bodů na 1 dítě	5,6	1,5	8,4	8,7	15,9	14,3	18,4	15,8

*Tabulka č. 3: Celkové výsledky v rámci jednotlivých skupin*

Pokud se podíváme na průměrný počet bodů na jedno dítě, tak největší rozdíl vidíme mezi tříletými chlapci a dívkami. Dívky měly průměrně o 4 body více než chlapci stejného věku. Tři dívky a jeden chlapec nakreslili trup. Celkově však v kresbách tříletých dětí převládali hlavonožci. Někteří chlapci nakreslili jen čmáranice, kde se z kresby nic vyčíst nepodařilo. Nejvyšší zaznamenaný rozdíl vidíme v kresbě paží, vlasů a úst. Zatímco paže znázornilo osm dívek, tak mezi chlapci jen dva. Téměř všechny dívky svým postavám nakreslily vlasy a ústa, zatímco vlasy nenakreslil žádný chlapec a ústa jen dva. Dvě dívky nakreslily své postavě i nos a dvě se pokusily znázornit i oblečení, u chlapců ani jeden. Také ve formální části kresby se dívkám dařilo lépe než chlapcům. Třem dívkám se podařilo vystihnout proporce trupu a proporce hlavy. Tři dívky byly také obodovány za připojení paží k trupu, z chlapců žádný.

V obsahové části se dívkám dařilo daleko lépe než chlapcům a i ve formální části byly úspěšnější. Nicméně některé obsahové a většina formálních položek se v kresbě tříletých chlapců a dívek zatím nevyskytují. Celkově můžeme konstatovat, že kresba tříletých dívek byla vyspělejší než tříletých chlapců.

Ve skupině čtyřletých dětí měli chlapci mírnou převahu. Podle průměrného počtu bodů na jedno dítě se jim vedlo o něco málo lépe než dívkám. Více než polovina chlapců i dívek už kreslí trup. Nejvyšší rozdíl můžeme vidět v kresbě prstů, kdy prsty nakreslilo osm chlapců z jedenácti, u dívek to byly jen tři z osmi. Jinak vidíme, že skóre dívek i chlapců je poměrně vyrovnané a nejsou zde žádné výrazné rozdíly. Vidíme, že čtyřleté děti už začínají kreslit nos a chodidla. Oproti předchozímu období si můžeme všimnout, že dívky i chlapci začali kreslit

postavám oblečení. Jeden chlapec nakreslil své postavě i krk. Ve formální části se chlapcům podařilo lépe připojit paže i nohy k trupu postavy. Tři chlapci vystihli správně proporce nohou, to se nepodařilo žádné dívce. Jen jeden chlapec ze všech čtyřletých dětí nakreslil postavě dvojdimenzionální paže i nohy.

Z tabulek můžeme vidět, že mezi čtyřletými chlapci a dívkami nebyly velké rozdíly a po obsahové i formální stránce se jim dařilo obdobně.

Pětileté dívky byly úspěšnější o 1,6 bodu. Všem dívkám se podařilo nakreslit trup, zatímco dva chlapci to ještě nezvládli. Všechny pětileté dívky zvládly nakreslit trup, ústa, nos, vlasy, paže a prsty. Pětiletí chlapci byli stoprocentně úspěšní jen v kresbě úst a paží. Můžeme si ale všimnout, že chlapci byli úspěšnější v kresbě správného počtu prstů. Vidíme, že žádný chlapec nenakreslil řasy, za to dvě dívky ano. Stejný počet chlapců i dívek nakreslil detail očí panenku. Výrazný rozdíl vidíme ve způsobu znázornění vlasů. Dívky se snaží vlasy kreslit tak, aby nebyl vidět obrys hlavy. Formální část kresby dívek i chlapců je poměrně vyrovnaná. Až na jednu dívku, všechny ostatní dokázaly nakreslit správné proporce trupu, zatímco z chlapců to dokázala jen polovina. Dívky byly úspěšnější také v připojení paží a nohou k trupu. Dva chlapci je ale dokázali připojit na správné místo, u dívek jen jedna. Dívky lépe vystihly proporce hlavy a splnily kritérium, že hlava musí být menší než polovina trupu, z chlapců to dokázala polovina. Jen jedna pětiletá dívka ze všech dětí účastnících se na výzkumu znázornila lokty. Chlapci dosáhli více bodů při kresbě chodidla, kde dokázali lépe vystihnout proporce i rozčlenění.

V tabulce č. 3 vidíme, že chlapci získali o tři body více než dívky, bylo jich ale o jednoho více. V průměrném počtu bodů na jedno dítě se tedy vedlo lépe dívkám.

U šestiletých chlapců i dívek vidíme stoprocentní úspěšnost v nakreslení trupu, úst a paží. Všechny dívky nakreslily vlasy a dokonce sedm z nich je nakreslilo lépe než jen po obvodu tak, aby nebyl vidět obrys hlavy. Některé dívky dokonce nakreslily korunky, ofinu nebo klobouček. Chlapci kreslili vlasy spíše jednodušším způsobem. Dívky ve srovnání s chlapci více kreslily detaily očí. Tři dívky nakreslily postavě řasy a pět dívek panenku, zatímco u chlapců se objevila u očí panenka jen dvakrát. Všechny dívky nakreslily postavě oblečení, u chlapců to byla jen polovina. Dívky si daly na oblečení záležet a doplnily ho obrázkem, páskem nebo třeba tkaničkami na botách. Chlapci byli úspěšnější v kresbě krku, nakreslilo ho sedm chlapců a jen čtyři dívky. I ve formální části se více dařilo dívkám. Více dívek správně nakreslilo proporce hlavy, a to šest dívek z deseti ku dvěma chlapcům z deseti. Sedm dívek nakreslilo dvojdimenzionální paže, z chlapců pouze čtyři. Zato

dvojdimenzionální nohy nakreslilo osm chlapců a pouze šest dívek. Chlapci dokázali lépe vystihnout proporce nohou.

V obsahové části se výrazně lépe vedlo dívkám, které získaly o 21 bodů více než chlapci. Ve formální části bylo bodové skóre vyrovnanější, ale opět získaly více bodů dívky.

### **3.7 Diskuze**

V praktické části jsem použila test od J. Šturmy a M. Vágnerové. Tento test byl vytvořen téměř před čtyřiceti lety pro tehdejší populaci dětí. Do dnešní doby se mnohé změnilo a lze předpokládat, že pokud by se dnes vytvářel nový test, měl by trochu jiné normy, které by odpovídaly vývojové úrovni dnešních dětí.

Test kresby lidské postavy patří mezi oblíbené a často používané psychodiagnostické metody. Tento test se opírá o předpoklad, že pro určitý vývojový stupeň jsou pro kresbu typické určité znaky. Samozřejmě musím vzít v úvahu, že každé dítě je jiné a tedy že se všechny děti nevyvíjejí stejným tempem a mohou mezi nimi být rozdíly.

Kresba je oblíbená činnost většiny dětí předškolního věku. V průběhu výzkumu se nestalo, že by některé dítě odmítlo postavu nakreslit. Samozřejmě, že některé děti byly s kresbou velmi rychle hotové, ale většina se snažila splnit zadání co nejlépe. V průběhu kreslení jsem u nich pozorovala soustředěný výraz a řekla bych, že většinu dětí kreslení bavilo.

Při vyhodnocování kreseb jsem se řídila výše uvedenými kritérii. Některé kresby se mi hodnotily poměrně snadno, u jiných jsem strávila poměrně hodně času.

Výzkum byl založen na dvou hypotézách:

#### **Hypotéza 1:**

S rostoucím věkem se kresba lidské postavy předškolních dětí zdokonaluje po formální i obsahové stránce.

Kresby dětí jsme si rozdělila podle věku do čtyř skupin, a to na kresby tříletých, čtyřletých, pětiletých a šestiletých dětí. V každé skupině jsem kresby hodnotila po obsahové i formální stránce. Pokud se podíváme do tabulky na získané body, můžeme vidět, že zisk bodů postupně narůstal. Čím byly děti starší, tím více bodů získaly.

Jestliže se zaměříme na obsahovou a formální stránku kresby, můžeme vidět, je patrné, že se rychleji vyvíjí po obsahové stránce. V kresbě tedy rychleji přibývají detaily, ale ještě

nemají správné proporce, umístění a spojení. Po formální stránce se tedy dětská kresba vyvíjí pozvolněji.

Hypotézu jsem potvrdila.

### **Hypotéza 2:**

Kresba lidské postavy chlapců a dívek stejného věku se liší.

Při hodnocení kreseb jsem předpokládala, že dívky získají více bodů v obsahové i formální části kresby. Podíváme se do tabulky č. 3 a vidíme, že tříleté, pětileté a šestileté dívky skutečně získaly více bodů než stejně staří chlapci. Konkrétně u tříletých a šestiletých dětí je tento bodový rozdíl docela veliký. Ve skupině čtyřletých dětí se vedlo lépe chlapcům a nepatrným rozdílem získali více bodů v průměru na jednu osobu. Skupina čtyřletých dětí ale nebyla vyrovnaná a chlapci měli převahu nad dívkami v poměru 8:11, což mohlo výsledek lehce ovlivnit.

Hypotézu jsem potvrdila částečně.

## Závěr

Bakalářská práce se zabývá kresbou dětí předškolního věku. Kresba je u dětí velmi oblíbená a důležitá činnost. Odráží se v ní psychický vývoj dětí a je to také komunikační prostředek, který dětem umožňuje sdělit to, co nedokáží vyjádřit slovy.

Teoretická část práce je rozdělena do dvou kapitol. První kapitola popisuje vývoj dítěte předškolního věku, konkrétně tělesný a pohybový vývoj, vývoj poznávacích procesů, sociální a emoční vývoj.

Druhá kapitola je věnována dětské kresbě. Popisuje jednotlivá stádia vývoje dětské kresby z pohledu různých autorů, zabývá se vývojem kresby lidské postavy od hlavonožců přes konvenční zobrazení až po druhotnou schematizaci kresby postavy. Jsou zde zmíněné testy postav od několika autorů, včetně toho, jehož autorem je česká dvojice Jaroslav Šturma a Marie Vágnerová. Kapitola je zakončena stručným popisem symbolů.

V praktické části bakalářské práce jsme vycházeli z poznatků, které jsme získali v teoretické části. Test kresby postavy od J. Šturmy a M. Vágnerové jsme použili jako jednu z metod zkoumání dětské kresby postavy. Pomocí tohoto testu jsme se snažili najít odpověď na výzkumný problém a potvrdit nebo odmítnout stanovené hypotézy. Práce se snaží doložit postupný vývoj kresby lidské postavy a srovnat kresby chlapců a dívek.

Na závěr musím podotknout, že kresba může o dítěti hodně vypovídat. Je třeba o ní mít rozsáhlé vědomosti.

Myslím, že cíl bakalářské práce byl splněn.

## Seznam použité literatury

1. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. 1. vyd., dotisk. Brno: Computer Press, 2011. 80 s. ISBN 978-80-251-0977-9.
2. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vyd. Brno: Edika, 2015. 217 s. ISBN 978-80-266-0658-1.
3. COGNET, Georges. *Dětská kresba jako diagnostický nástroj*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. 208 s. ISBN 978-80-262-0499-2.
4. DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte: dětská kresba z pohledu psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 206 s. ISBN 80-7178-449-4.
5. JEDLIČKA, Richard. *Psychický vývoj dítěte a výchova: jak porozumět socializačním obtížím*. 1. vyd. Praha: Grada, 2017. 280 s. ISBN 978-80-271-0096-5.
6. JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a ŽÁČKOVÁ, Hana. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. 1. vyd. Praha: Grada, 2014. 150 s. ISBN 978-80-247-4750-7.
7. KLENKOVÁ, Jiřina a KOLBÁBKOVÁ, Helena. *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2003. ISBN 80-239-0082-X.
8. KLINDOVÁ, Ľuboslava a RYBÁROVÁ, Eva. *Vývojová psychologie*. 5. vyd. Praha: SPN, 1981.
9. KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2010. 208 s. ISBN 978-80-247-3246-6.
10. LANGMEIER, Josef. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. 1. vyd. Praha: Avicenum, 1983. 224 s. 08-081-83
11. LISÁ, Lidka a KŇOURKOVÁ, Marie. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. 1. vyd. Praha: Avicenum, 1986. 276 s. 08-084-86.
12. PLEVOVÁ, Irena a PETROVÁ, Alena. *Obecná psychologie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. 134 s. ISBN 978-80-244-3247-2.
13. PRŮCHA, Jan a KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. 184 s. ISBN 978-80-262-0495-4.
14. SEDLÁČKOVÁ, Hana, SYSLOVÁ, Zora a ŠTĚPÁNKOVÁ, Lucie. *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012. 152 s. ISBN 978-80-7357-884-8.

15. ŠIMÍČKOVÁ ČÍŽKOVÁ, Jitka a kol. *Přehled vývojové psychologie*. 2. nezm. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. 175 s. ISBN 80-244-0629-2.
16. ŠMELOVÁ, Eva a PRÁŠILOVÁ, Michaela. *Didaktika předškolního vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál, 2018. 232 s. ISBN 978-80-262-1302-4.
17. UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. 3. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980. 128 s. 14-583-80.
18. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. 1. vyd. Praha: Raabe, 2017. 219 s. ISBN 978-80-7496-333-9.
19. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. vyd., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.
20. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.
21. VYSKOTOVÁ, Jana a MACHÁČKOVÁ, Kateřina. *Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. 1. vyd. Praha: Grada, 2013. 176 s. ISBN 978-80-247-4698-2.
22. BARTOŠOVÁ, Linda. *Vývoj dětské kresby postavy*. Olomouc, 2014. 74 s. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Fakulta pedagogická. Vedoucí práce Doc. PhDr. Irena Plevová, Ph.D.



## **Seznam tabulek a grafů**

*Tabulka č. 1: Přehled celkových výsledků sledovaných znaků u jednotlivých skupin*

*Tabulka č. 2: Přehled získaných bodů podle věkových skupin a pohlaví*

*Tabulka č. 3: Celkové výsledky v rámci jednotlivých skupin*

*Graf č. 1: Počet účastníků výzkumného šetření podle věku a pohlaví*

*Graf č. 2: Výskyt sledovaných znaků obsahové části kresby*

*Graf č. 3: Výskyt sledovaných znaků formální části kresby*

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1: Kresby tříletých dívek

Příloha č. 2: Kresby tříletých chlapců

Příloha č. 3: Kresby čtyřletých dívek

Příloha č. 4: Kresby čtyřletých chlapců

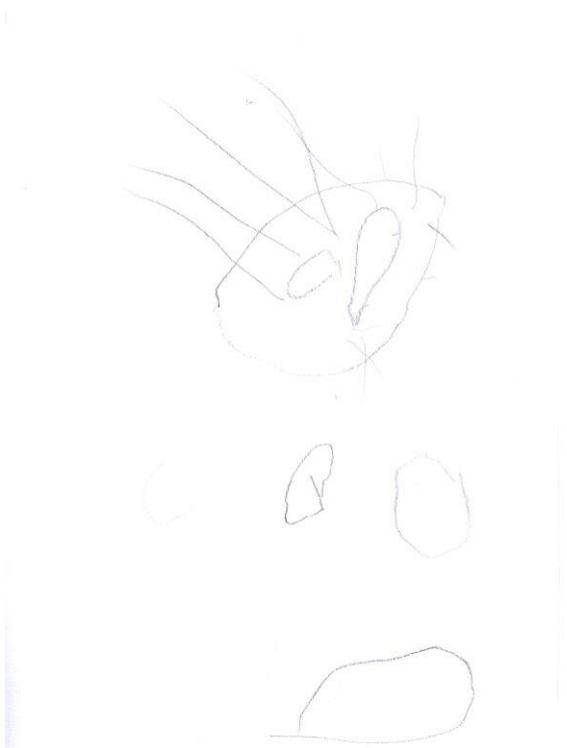
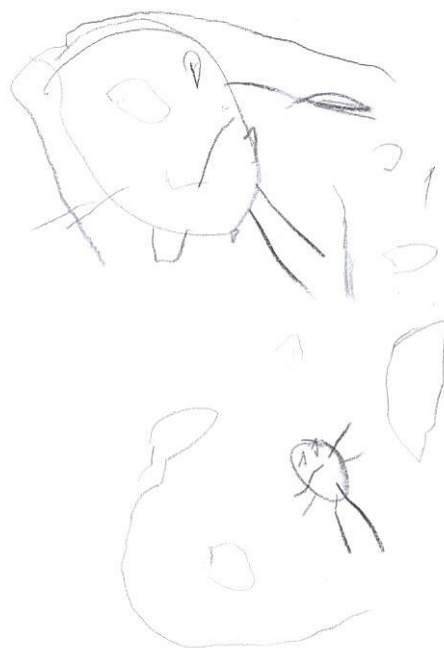
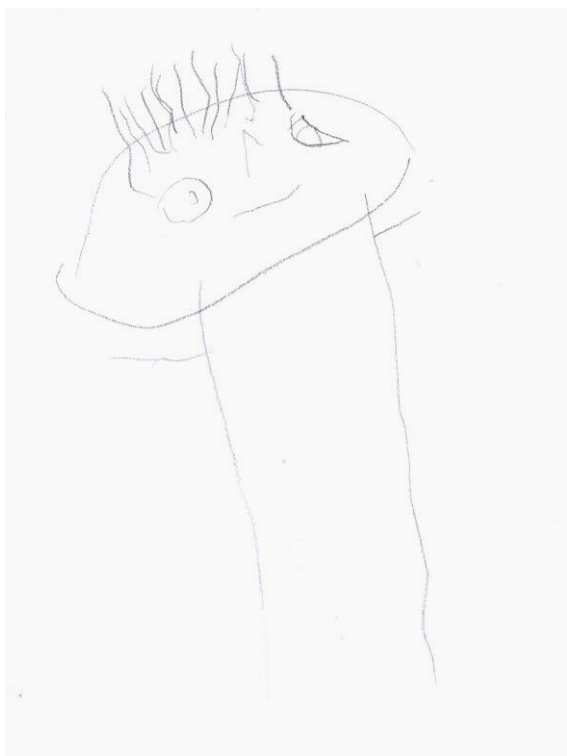
Příloha č. 5: Kresby pětiletých dívek

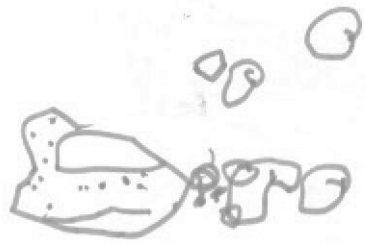
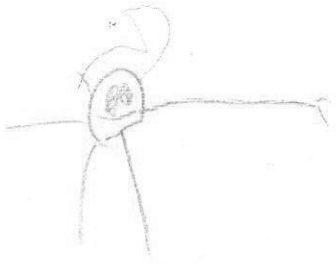
Příloha č. 6: Kresby pětiletých chlapců

Příloha č. 7: Kresby šestiletých dívek

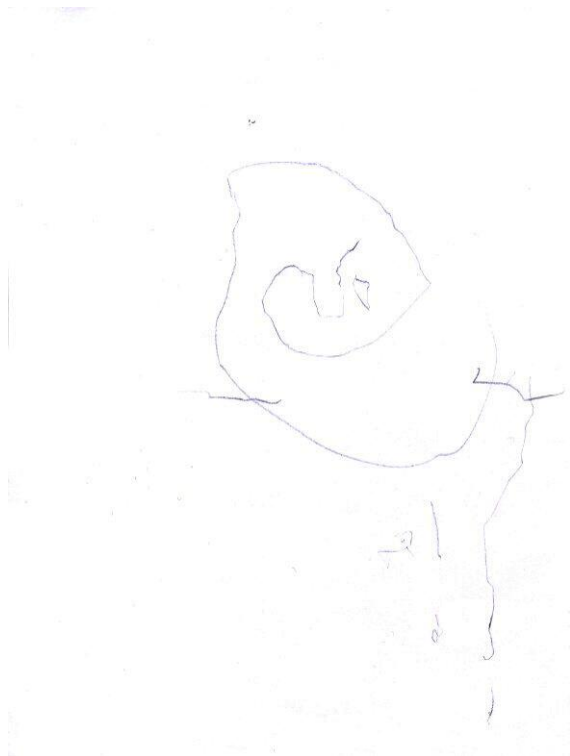
Příloha č. 8: Kresby šestiletých chlapců

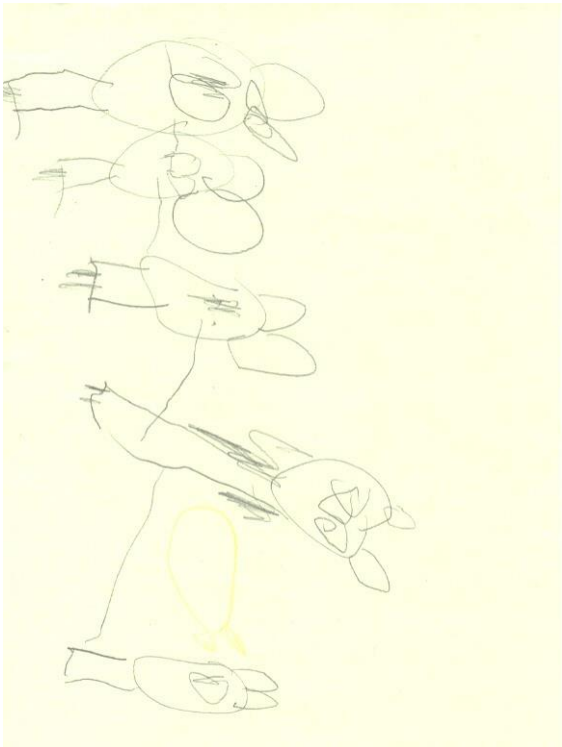
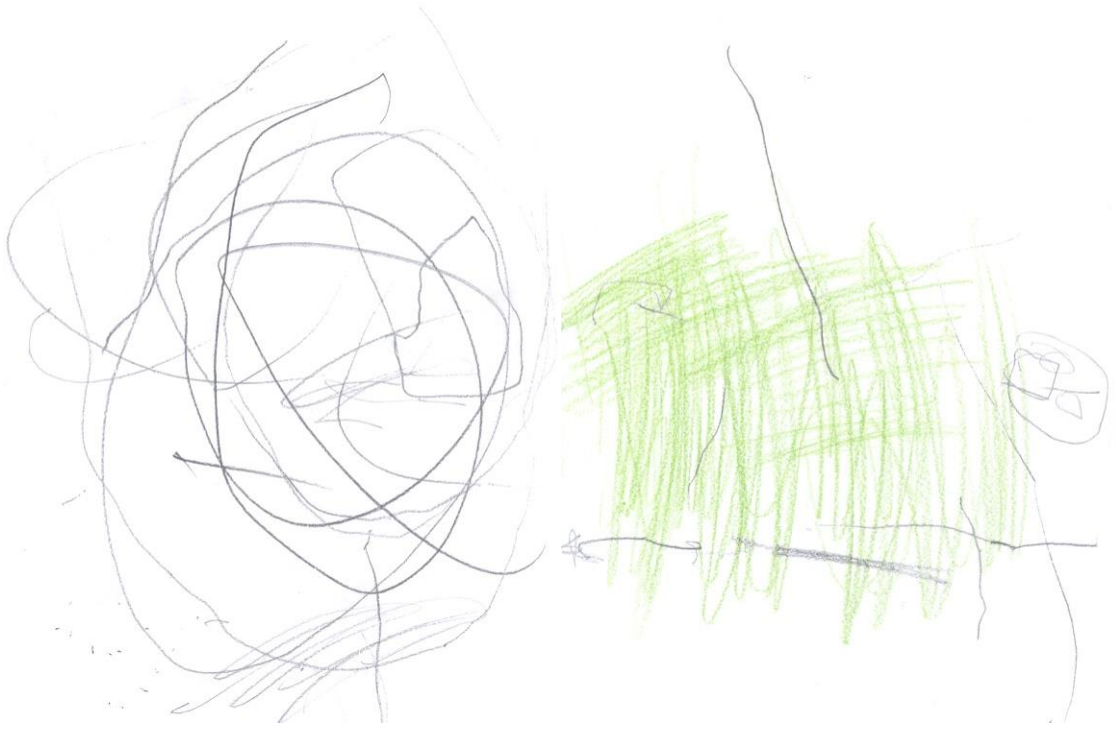
Příloha č. 1: Kresby tříletých dívek



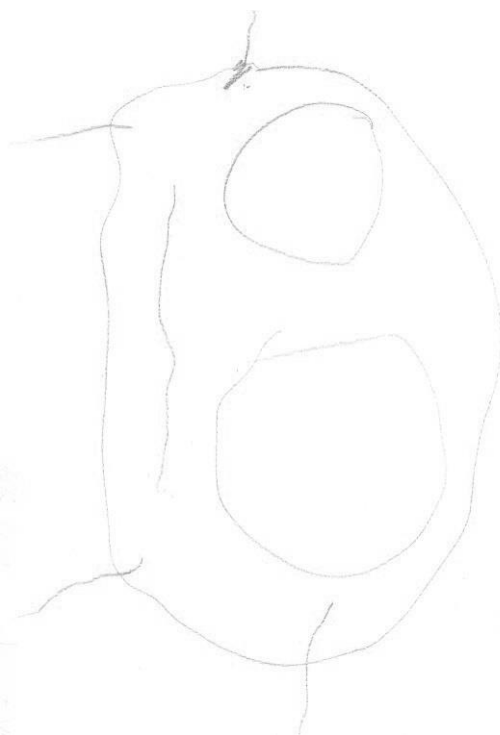
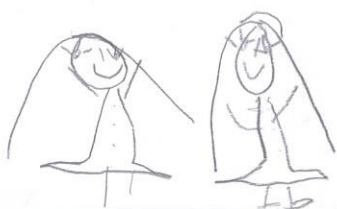
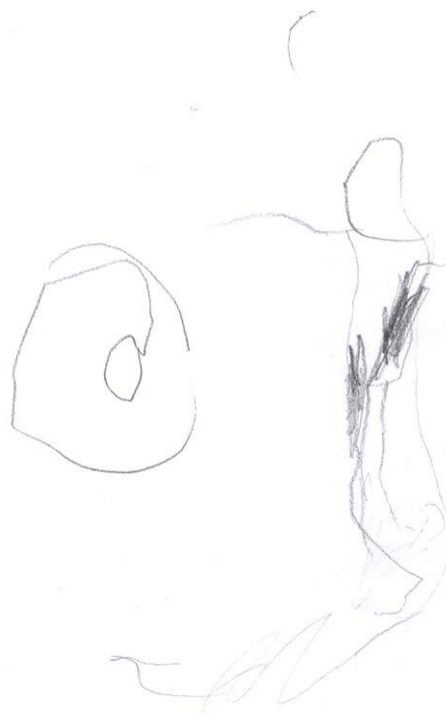
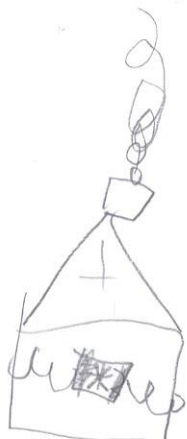


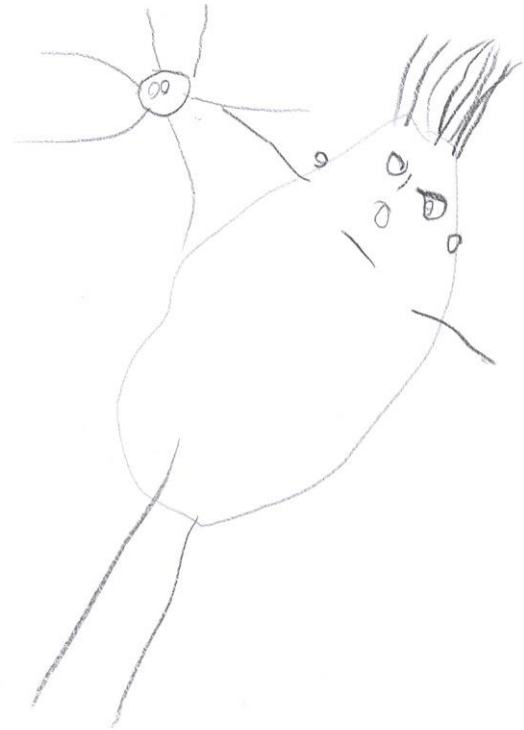
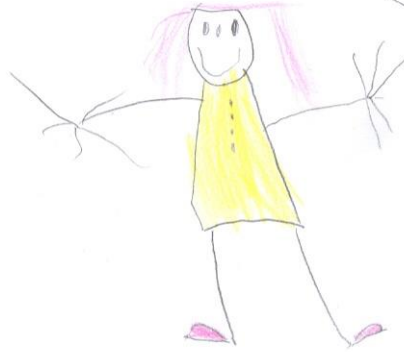
Příloha č. 2: Kresby tříletých chlapců





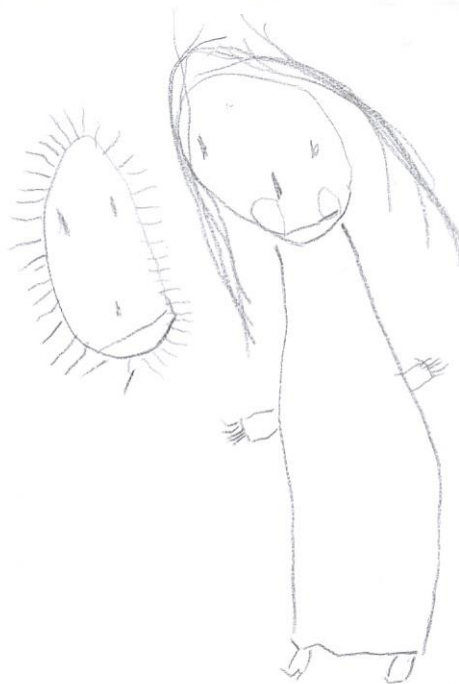
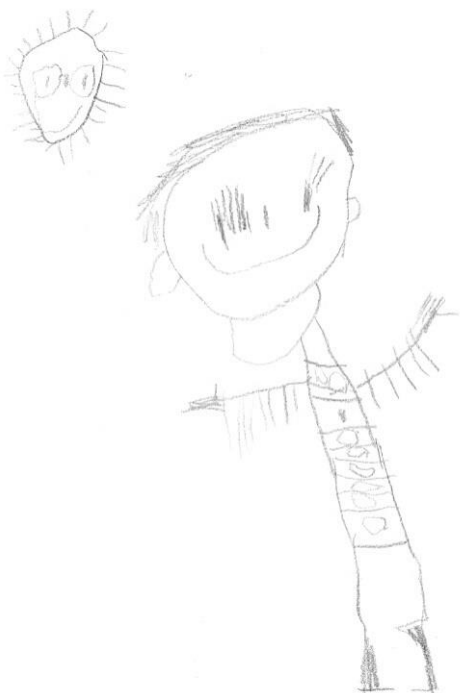
Příloha č. 3: Kresby čtyřletých dívek

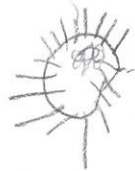
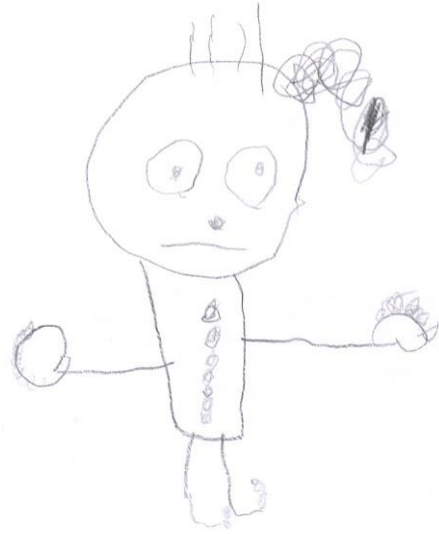


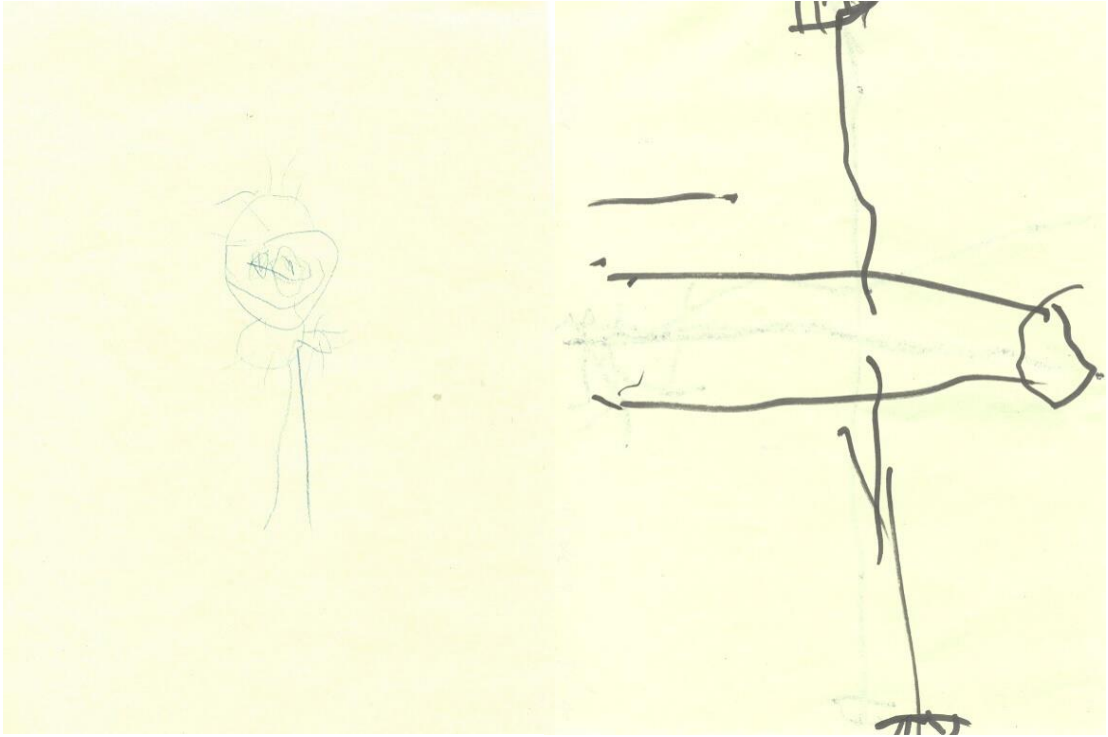




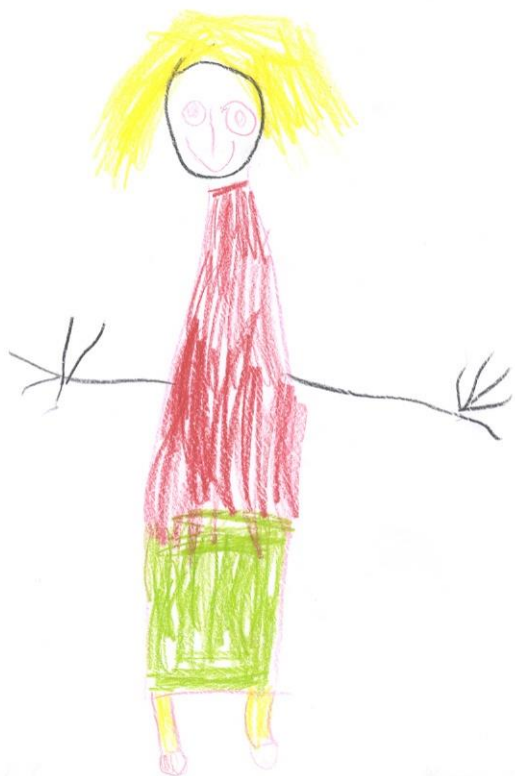
Příloha č. 4: Kresby čtyřletých chlapců







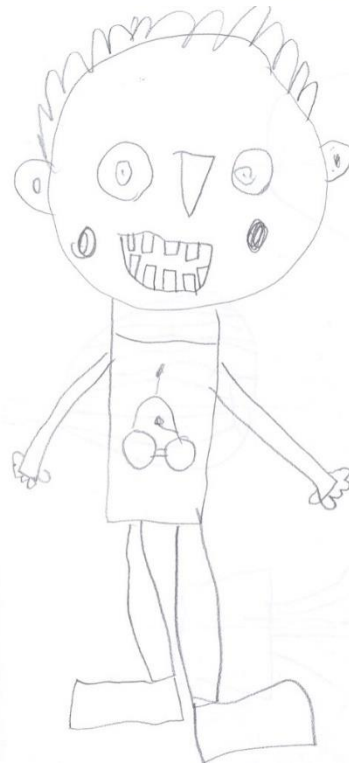
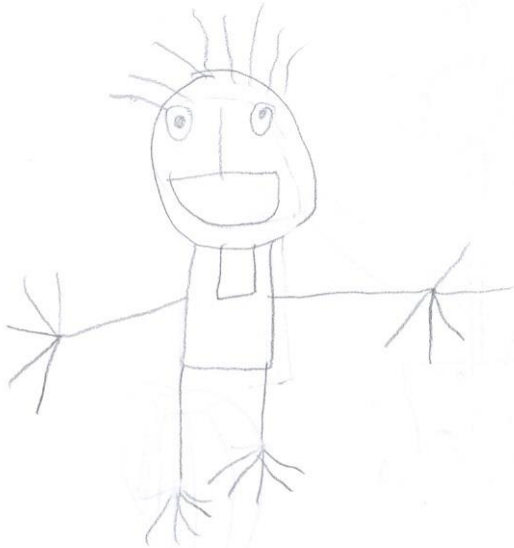
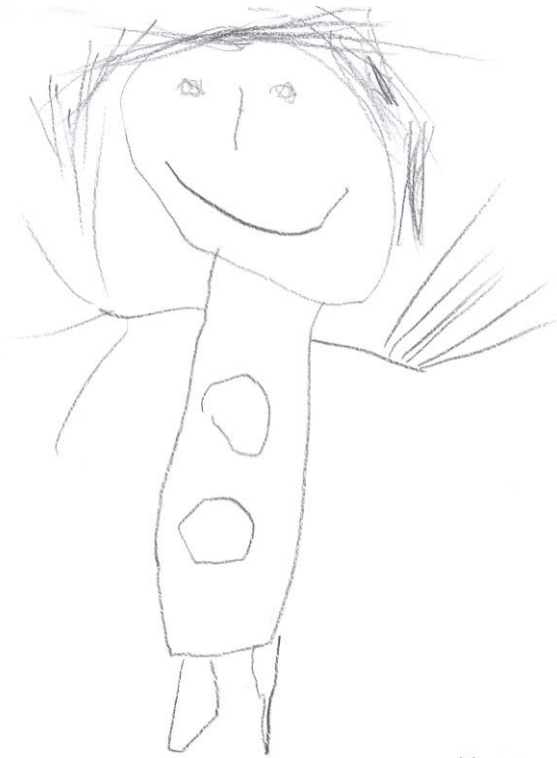
Příloha č. 5: Kresby pětiletých dívek



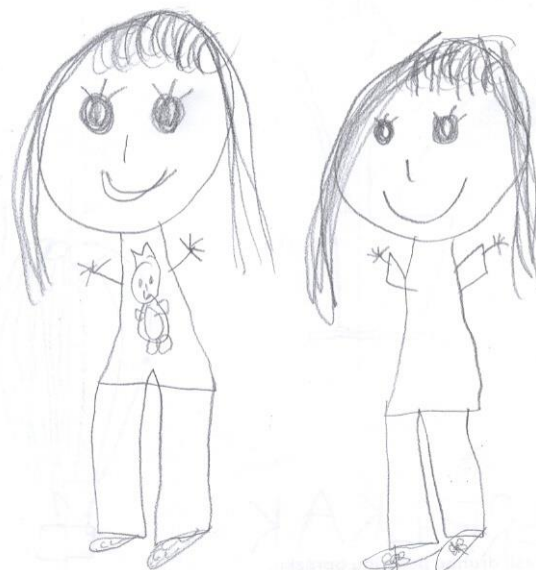
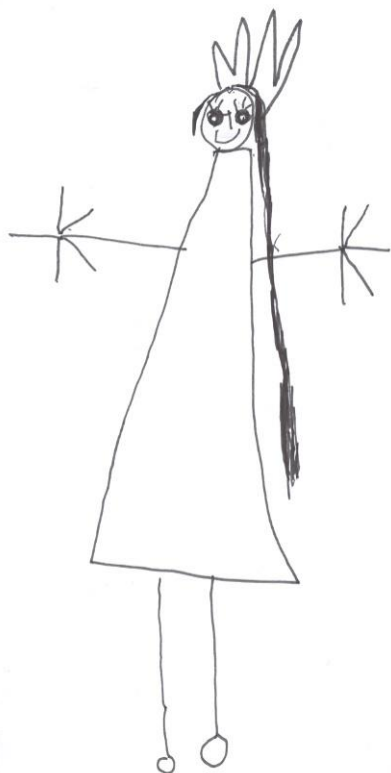


Příloha č. 6: Kresby pětiletých chlapců





Příloha č. 7: Kresby šestiletých dívek

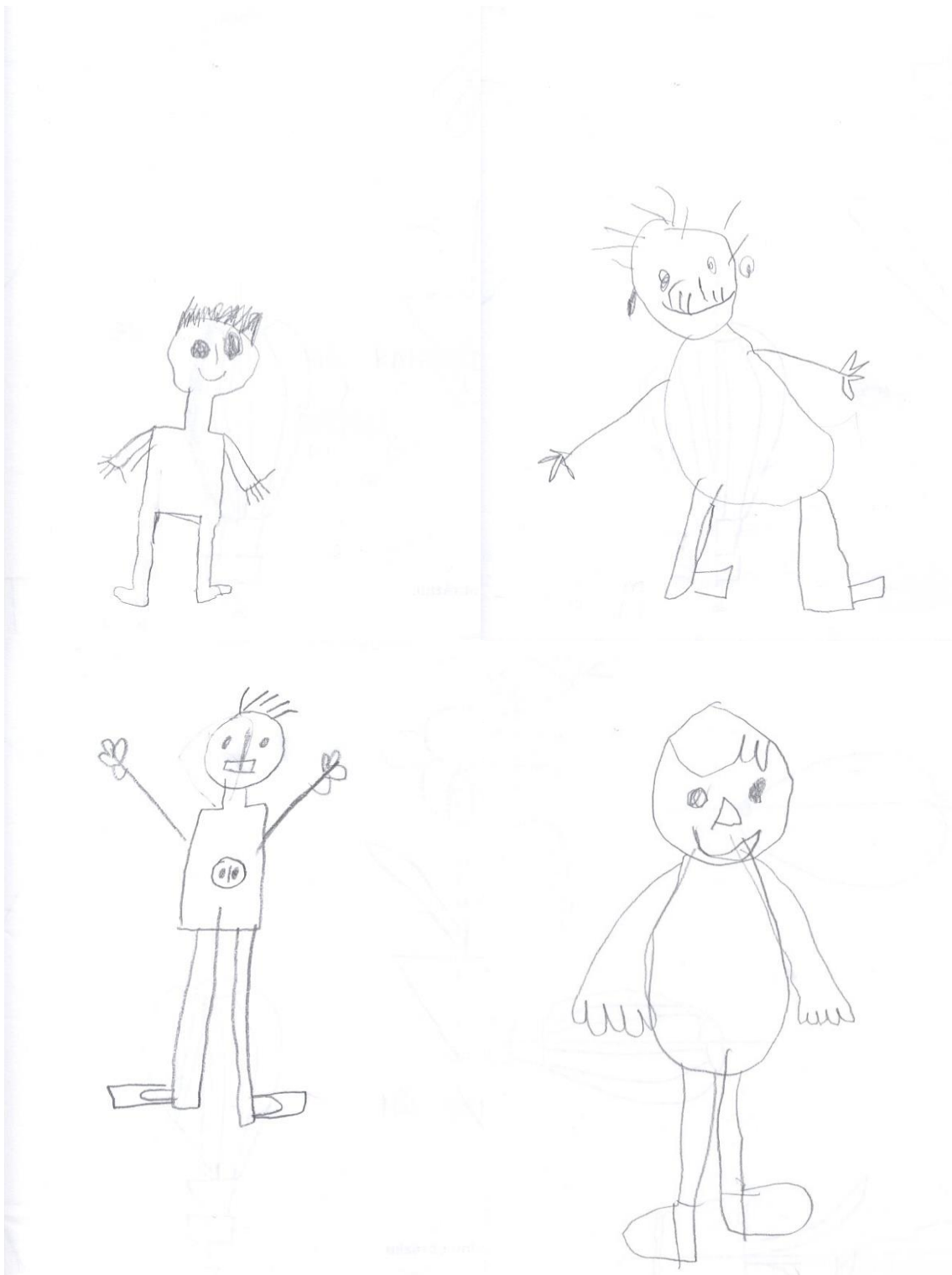


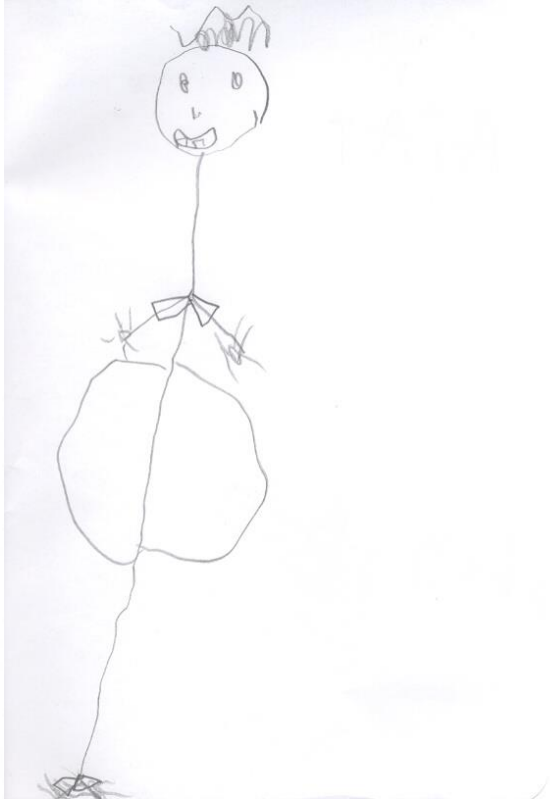






Příloha č. 8: Kresby šestiletých chlapců







## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Marcela Fryštáková
<b>Katedra:</b>	Psychologie a patopsychologie
<b>Vedoucí práce:</b>	Doc. PhDr. Josef Konečný, CSc.
<b>Rok obhajoby:</b>	2019

<b>Název práce:</b>	Vývoj kresby dětí předškolního věku
<b>Název v angličtině:</b>	The development of preschool children's drawing skills
<b>Anotace práce:</b>	Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí. Teoretická část práce popisuje období předškolního věku a dětskou kresbu. Zabývá se vývojem dětské kresby a kresbou lidské postavy. Praktická část dokládá teoretické poznatky na základě analýzy kreseb dětí předškolního věku.
<b>Klíčová slova:</b>	Dětská kresba, vývoj dětské kresby, kresba lidské postavy, vývojová stádia, předškolní věk
<b>Anotace v angličtině:</b>	Bachelor's thesis is divided into two separate parts. First part is theoretical with description of children's preschool year and drawing skills. It delves into development of children's drawing capabilities, particularly drawing the human figure. Second part is practical, confirming theoretical findings through analysis of preschool children's drawings.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Children's drawing, development of children's drawing, drawing the human figure, development phases, preschool age
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	6 příloh – kresby postavy
<b>Rozsah práce:</b>	50 stran
<b>Jazyk práce:</b>	Český jazyk