



Bakalářská práce

Kresba ve vztahu ke školní připravenosti v předškolním věku

Studijní program:

Autor práce:

Vedoucí práce:

B0112A300007 Učitelství pro mateřské školy

Natálie Šoltysová

PhDr. Jitka Josífková, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Liberec 2023



Zadání bakalářské práce

Kresba ve vztahu ke školní připravenosti v předškolním věku

Jméno a příjmení:

Natálie Šoltysová

Osobní číslo:

P20000376

Studijní program:

B0112A300007 Učitelství pro mateřské školy

Zadávací katedra:

Katedra pedagogiky a psychologie

Akademický rok:

2021/2022

Zásady pro vypracování:

Zásady pro vypracování:

Cíl: Sledovat vývoj kresby a dát ji do souvislosti společně s myšlením a řečí.

Požadavky:

1. prostudování odpovídající literatury a dalších informačních zdrojů
2. návrh výzkumu
3. realizace výzkumu u vybraných dětí

Metody:

1. samostudium odborné literatury a dalších informačních zdrojů
2. kazuistika vybraných dětí
3. pozorování
4. analýza dětské kresby
5. rozhovory

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce: tištěná/elektronická
Jazyk práce: čeština

Seznam odborné literatury:

Seznam doporučené literatury:

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., 2015. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let.* 2. vyd. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0658-1.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., 2006. *Vývojová psychologie.* 2. vyd. Praha: Granda. ISBN 80-247-1284-9.

UŽDIL, J., SAŠINKOVÁ, V., 1982. *Výtvarná výchova v předškolním věku.* Praha: SPN. ISBN 14-081-82.

VÁGNEROVÁ, M., LISÁ, L., 2021. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání.* 3. vyd. přepracované a doplněné. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-4961-0.

VÁGNEROVÁ, M., 2017. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití.* Praha: RAABE. ISBN 978-807496-333-9.

Vedoucí práce: PhDr. Jitka Josífková, Ph.D.
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání práce: 29. dubna 2022
Předpokládaný termín odevzdání: 26. dubna 2023

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

prof. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 1. června 2022

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

27. června 2023

Natálie Šoltysová

Poděkování

Ráda bych poděkovala své vedoucí bakalářské práce paní PhDr. Jitce Josífkové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a její lidský přístup. Chci také vyjádřit vděčnost své rodině za veškerou podporu. Nadále děkuji pedagogům mateřské školy za spolupráci při výzkumném šetření.

Anotace

Bakalářská práce na téma „Kresba ke školní připravenosti v předškolním věku“ se zabývá vývojem kresby a zároveň myšlením a řečí u dětí v posledním předškolním roce. V kresbě se zaměřujeme na kresbu lidské postavy. Práce byla rozdělena na teoretickou část a praktickou část. Teoretická část se věnuje osobnosti dítěte předškolním věku. Popisuje dětskou kresbu, její význam a vývoj. Pozornost je zaměřena i na školní zralost, připravenost a předškolní vzdělávání. Další kapitolu tvoří diagnostika a jednotlivá vývojová stadia kresby lidské postavy. Praktická část obsahuje analýzu kreseb lidských postav od konkrétních dětí, nadále je zde u těchto jedinců popsána úroveň řeči a myšlení. Taktéž chce práce poukázat na význam diagnostických metod v predikci školní připravenosti. Součástí jsou kazuistiky sledovaných dětí, jejich kresby lidských postav a rozhovory.

Klíčová slova: dítě, předškolní věk, kresba, řeč, myšlení, lidská postava, diagnostika, pozorování, rozhovor

Annotation

The bachelor thesis on the topic "Drawing for school readiness in preschool age" deals with the development of drawing and at the same time thinking and speech in children in the last preschool year. In drawing, we focus on drawing a human figure. The thesis was divided into a theoretical part and a practical part. The theoretical part deals with the personality of the child of preschool age. It describes children's drawing, its meaning and development. Attention is also focused on school maturity, readiness and pre-school education. The next chapter consists of diagnostics and individual developmental stages of drawing the human figure. The practical part contains an analysis of drawings of human figures from specific children, the level of speech and thinking of these individuals is further described. The thesis also wants to point out the importance of diagnostic methods in the prediction of school readiness. It includes case reports of the monitored children, their drawings of human figures and interviews.

Keywords: child, preschool age, drawing, speech, thinking, human figure, diagnostics, observation, interview

OBSAH

SEZNAM TABULEK.....	10
SEZNAM OBRÁZKŮ	11
ÚVOD.....	12
TEORETICKÁ ČÁST.....	13
1 OSOBNOST DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU	13
1.1 Psychomotorický vývoj v předškolním věku.....	14
1.2 Kognitivní vývoj v předškolním věku.....	15
1.2.1 Vnímání	15
1.2.2 Myšlení	17
1.2.3 Paměť, pozornost a představivost.....	19
1.2.4 Řeč	20
1.3 Emoční a sociální vývoj v předškolním věku	22
1.4 Hra.....	23
2 KRESBA	25
2.1 Význam dětské kresby	25
2.2 Vývoj dětské kresby	26
2.3 Vývoj kresby lidské postavy	28
2.3.1 Profil	30
2.4 Faktory ovlivňující vývoj a úroveň dětské kresby	31
2.5 Specifika kresby předškolního dítěte	32
2.6 Kresba jako diagnostický nástroj – ukazatele vývoje a psychického stavu dětí..	34
3 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST.....	37
3.1 Školní zralost.....	37
3.2 Školní připravenost	40
4 PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	42
PRAKTICKÁ ČÁST	45
5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	45

5.1	Cíl výzkumu a výzkumné otázky	45
5.2	Charakteristika metod	45
5.3	Popis výzkumného vzorku	48
5.4	Charakteristika mateřské školy	48
5.5	Průběh sběru dat	49
5.6	Způsob vyhodnocení získaných dat	50
5.7	Vlastní výzkum	53
5.7.1	Veronika.....	53
5.7.2	Pavčina	56
5.7.3	Petr	60
5.7.4	Kateřina.....	63
5.7.5	Joseřina	66
5.7.6	Elisabeth.....	69
5.7.7	Ondřej	73
5.8	Výsledky výzkumného řetřeni	76
6	DISKUSE	88
	ZÁVĚR	90
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	91
	SEZNAM PŘÍLOH.....	95
	PŘÍLOHY	

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1: Účastníci výzkumu	48
Tabulka č. 2: Kresba lidské postavy Veronika	54
Tabulka č. 3: Kritéria řeči Veronika	55
Tabulka č. 4: Piagetovy pokusy Veronika	55
Tabulka č. 5: Kresba lidské postavy Pavlína	58
Tabulka č. 6: Kritéria řeči Pavlína	59
Tabulka č. 7: Piagetovy pokusy Pavlína	59
Tabulka č. 8: Kresba lidské postavy Petr.....	61
Tabulka č. 9: Kritéria řeči Petr.....	62
Tabulka č. 10: Piagetovy pokusy Petr	62
Tabulka č. 11: Kresba lidské postavy Kateřina	65
Tabulka č. 12: Kritéria řeči Kateřina	65
Tabulka č. 13: Piagetovy pokusy Kateřina	66
Tabulka č. 14: Kresba lidské postavy Josefína	68
Tabulka č. 15: Kritéria řeči Josefína	68
Tabulka č. 16: Piagetovy pokusy Josefína.....	69
Tabulka č. 17: Kresba lidské postavy Elisabeth	71
Tabulka č. 18: Kritéria řeči Elisabeth	72
Tabulka č. 19: Piagetovy pokusy Elisabeth	72
Tabulka č. 20: Kresba lidské postavy Ondřej	74
Tabulka č. 21: Kritéria řeči Ondřej	75
Tabulka č. 22: Piagetovy pokusy Ondřej.....	75
Tabulka č. 23: Kvantitativní změny lidské postavy.....	78
Tabulka č. 24: Kvalitativní změny lidské postavy.....	78
Tabulka č. 25: Kritéria řeči – Září	80
Tabulka č. 26: Kritéria řeči – Březen.....	80
Tabulka č. 27: Kvalitativní změny Piagetovy pokusy	81

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1: Graf znázorňující dosažené body v kresbě všech zúčastněných	77
Obrázek č. 2: Graf znázorňující dosažené body v kresbě u dívek	83
Obrázek č. 3: Graf znázorňující dosažené body v kresbě u chlapců	83

ÚVOD

Po narození dítě čeká dlouhá životní cesta. Během své cesty dítě objevuje, bádá, zkoumá, poznává a získává nové informace a zkušenosti. Prvním velkým krokem se stává vstup do mateřské školy.

Předškolní věk je jedním z nejdůležitějších období. Nástupem do mateřské školy se dítě dostává do nového prostředí. Začíná se odpoutávat od rodiny a navazuje nové sociální role. V předškolním období je základním prostředkem výchovy hra.

Pro dítě je i kresba hrou, která ho následuje již od raného věku a umožňuje mu vyjádřit se. Je přirozenou součástí vývoje a nejčastěji vyhledávanou činností. Prvními náměty v kresbách bývají postavy, domy, stromy, sluníčka nebo dopravní prostředky. Ze zmíněných motivů prvotní místo obsazuje postava, která se během předškolních let vyvíjí a mění své podoby.

Ve vývoji dítěte je důležitou a významnou součástí řeč. Dítě ji potřebuje ke svému dorozumívání, navazování vztahů a spolupráci. Řeč začíná fungovat jako nástroj pro myšlení. Slova nám napomáhají vyjádřit své myšlenky, představy a pocity.

V bakalářské práci se zabývám kresbou lidské postavy, řečí a myšlením u vybraných dětí v posledním předškolním roce. K vypracování tohoto tématu mě vedl zájem o dětskou kresbu. Nejenom v kresbě dochází k vývoji, proto se také zaměřím na úroveň řeči a myšlení u dětí.

Teoretická část práce se zaměřuje na charakteristiku dítěte v předškolním věku, jeho psychomotorickým, kognitivním, emočním a sociálním vývojem. Další kapitola je věnovaná významu a vývoji dětské kresby. Zde jsou popsány faktory, které ovlivňují vývoj a úroveň kresby. Pozornost je zaměřena také na školní zralost a připravenost. Následně navazuje na předškolní vzdělávání a povinnou školní docházku. Poslední kapitola nás obeznámí s možnostmi diagnostiky kresby a s vývojem kresby lidské postavy.

Praktická část zahrnuje výzkumné šetření. Cílem bakalářské práce je sledovat vývoj kresby a dát ji do souvislosti s myšlením a řečí u konkrétních dětí v posledním předškolním roce. Pro dosažení cíle využiji metod, jako jsou anamnéza, test kresby lidské postavy, pozorování, rozhovor a analýza kresby.

TEORETICKÁ ČÁST

1 OSOBNOST DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Dítě je jedinec, který se vyskytuje v určitém rozmezí věku, označováno jako dětský věk nebo věk dětství (Helus 2009). „Osobnost je definována jako dynamický zdroj chování, identity a jedinečnosti každé osoby“ (Drapela 2003, s. 14). Podle Heluse (2003) osobnosti rozumíme jako soustavě vlastností, charakterizující jednotnou individualitu člověka, která se zaměřuje na plnění svých cílů a na rozvinutí potenciálu.

Předškolní věk lze charakterizovat různými definicemi. V širším pojetí se předškolní věk určuje jako celé období od narození až po vstup do školy. Takto rozsáhlé pojetí má význam při plánování sociálních a výchovných opatření pro děti před jejich povinnou školní docházkou (Langmeier, Krejčířová 2006).

Předškolní věk trvá od 3 do 6 let. Konečná fáze se neurčuje pouze fyzickým věkem, ale zejména sociálně, nástupem dítěte do základní školy. Charakteristický znak v tomto věku je uvolňování závislosti na rodině a rozvoj aktivity, která není samoúčelná. K odpoutání závislosti může vést osvojení běžných norem chování, znalost rolí a akceptovatelná úroveň komunikace (Vágnerová 2000).

„Předškolní období je „věkem mateřské školy“, ale nebylo by správné chápat je pouze z tohoto hlediska – jednak mnoho dětí do školky nechodí, jednak rodinná výchova stále zůstává základem, na kterém mateřská škola dále účelně staví a napomáhá dalšímu rozvoji dítěte“ (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 87).

Období „předškolní věk“ je na úplném začátku první společenskou emancipací dítěte a na jeho konci druhým významným krokem do společnosti, tedy nástup do základní školy. Dítě čeká formální vzdělávání, kterým ho bude společnost dlouhá léta vytěžovat (Matějček 2005).

Rozmezí mezi třetím až šestým rokem života dítěte, které je charakteristické nově otevřenými možnostmi, které je třeba užívat a meze, jež je potřeba respektovat. Proměny se zakládají na růstu obratnosti, nových možnostech myšlení, zlepšení výtvarného projevu, změnách v sociálním životě, hře, iniciativnosti a na formulování základů mravnosti (Helus 2009).

1.1 Psychomotorický vývoj v předškolním věku

Dítě je velmi zvědavé, už jako kojeneček vše bere do ruky a strká do pusy. Má zájem vše zkoušet a neustále používá slovo „já sám“ (Kutálková 2014). V předškolním věku se mění celá konstituce dítěte. Organismus výrazně roste, za rok je to okolo 7-10 cm. Pokračuje osifikace, ale tvrdost a pevnost kostí není stále dostačující. Až před nástupem do základní školy je osifikace dokončena. Dítě začíná chápat, kdo je. Propojují se vrozené vlastnosti a získané zkušenosti (Velemínský 2017).

Motorický vývoj se neustále zdokonaluje, zvyšuje se hbitost a zlepšuje se pohybová koordinace (Langmaier, Krejčířová 2006). Podle Thorové (2015) kolem 3 roku u dítěte narůstá svalové napětí. Břicho se začíná zatahovat, vytrácí se baculatost a dítě se vytahuje do výšky.

Dítě ve 4-5 letech běhá, skáče, leze po žebříku, dokáže stát na jedné noze a umí házet míčem (Langmaier, Krejčířová 2006). Mezi 5. až 7. rokem přichází období první vytrvalosti, kdy dítě za jeden rok vyrostne v průměru o 7 centimetrů a začíná přibývat na váze. V 6 letech se lepší koordinace jemné motoriky, začínají osifikovat zápěstní kůstky. V předškolním věku dítě zvládá komplexní motorické dovednosti (Thorová 2015).

U dítěte postupně narůstá soběstačnost – samo se nají, zvládá se obléknout a svléknout, obout si boty, začíná zkoušet zavazování tkaniček a umí si umýt ruce. Svou zručnost cvičí ve velkém množství her s pískem, s plastelínou, s kostkami anebo i při kresbě (Langmaier, Krejčířová 2006). Dále udržuje rovnováhu – zvládá stát nebo skákat po jedné noze. Mnoho dětí se v tomto věku učí jezdit na kole, plavat nebo lyžovat. Přichází nová vývojová fáze, kde se dítě začíná učit ovládat nástroje, tedy stříhat nůžkami, pracovat s jehlou, vařečkou, jíst příborem, zacházet s modelínou a jinými materiály (Matějček 2005).

Fyzická aktivita a obratnost pomáhají předškolákům účastnit se kolektivních aktivit s ostatními dětmi. Rychlost lze ovlivnit pohyblivostí a přesností při běhu, skákání, prolézání nebo při hře s míčem. Snížená pohyblivost a zručnost ovlivňují preference aktivit. Ať už se jedná o hrubou motoriku, jemnou motoriku nebo grafomotoriku. Pokud je dítě v konkrétní činnosti neobratné nebo nejisté, po určité době ji obvykle nevyhledává (Bednářová, Šmardová 2021a).

Uchopovat, manipulovat s věcmi, později kreslit a hrát nám umožňují zejména svaly ruky a prstů. Jemnou motoriku rozvíjíme přirozeně při samoobsluze, rukodělných činnostech, manipulačních hrách, a hlavně v činnostech, které probíhají doma v rodině. Dítě se v předškolním věku velmi často napodobuje dospělé, chce a snaží se jim pomáhat. Pokud děti budeme častěji začleňovat do těchto činností, budou mít více možností rozvíjet jemnou motoriku a poznání. Nesmíme zapomínat na podporu sebedůvěry, odvahy a samostatnosti dítěte (Bednářová, Šmardová 2022a).

„Okolo třetího roku by měl být navozen špetkový úchop – tužka leží na posledním článku prostředníku, seshora ji přidržuje bříško palce a ukazovák. Ruka a prsty jsou uvolněny, nesvirají tužku křečovitě, ukazovák není prohnutý. Tužka přesahuje kožní řasu mezi palcem a ukazovákem. Malíček a prsteníček jsou volně pokrčeny v dlani“ (Bednářová, Šmardová 2021a, s. 7).

1.2 Kognitivní vývoj v předškolním věku

U předškolních dětí je vývoj poznávacích procesů intenzivní. Zaměřují se na blízký svět a pravidla, která jsou platná. Také se mění způsob, jakým dítě poznává svět, avšak nejde o zásadní změnu poznávacích strategií (Vágnerová, Lisá 2021). Zrání a učení se podílí na kognitivním vývoji. V současné době je chápáno jako interakce biologických vlivů a sociálně kulturních vlivů vyvíjí schopnost myslet (Thorová 2015). *„Poznávání více či méně úplné a přesné obrazy odráženého světa ve vědomí, je zprostředkováno vnímáním, pamětí, myšlením a emocemi“* (Hartl, Hartlová 2010, s. 435).

1.2.1 Vnímání

Vnímání neboli percepce je proces, kdy za pomoci smyslů a nervových center v mozku jedinec dostává informace o okolních předmětech, vztazích, kvalitách, ale i informace o svém duševním světě. Dále se účastní tělesné, mentální a sociální faktory (Hartl, Hartlová 2010).

Celistvé vnímání převládá, dítě nerozlišuje důležité části předmětu, základní souvislosti mezi nimi. Převážně vnímá objekty, které zaujaly jeho pozornost a objekty, které jsou spojeny s činnostmi (Šimíčková-Čížková 2003).

Hmatové vnímání

Od raného věku jsou hmatové vjemy nezbytnou úlohou k poznávání světa, jež jsou nenahraditelné při rozvíjení emocí a komunikace. Hmatové vnímání je důležité při rozvoji motoriky, hlavně jemné motoriky, při usměrňování tělesného napětí (Bednářová, Šmardová 2022a).

Zrakové vnímání

Z našeho okolí je nejvíce informací přijímáno zrakem. Pomocí zraku se seznamujeme s hmotným světem. Informace získáváme, analyzujeme, vyhodnocujeme a ukládáme, jsou zásadní pro skupinu kognitivních funkcí jako například k rozpoznávání barev, tvarů a uvědomovat si shodu nebo rozdíl. Zrak společně s motorikou a sluchem rozvíjí mluvený jazyk. Vizuální podněty spouštějí vokalizaci. Prvotní slova se vážou se zrakovým vnímáním. Zrak je klíčový při neverbální komunikaci, umožňuje nám pozorovat tváře lidí, výrazy obličeje a řeč těla (Bednářová, Šmardová 2022a).

Sluchové vnímání

Sluch, zrak a motorika vyvíjí mluvený jazyk a myšlení. Ve škole je zásadní pro průběh učení. Osvojování si grafické podoby jazyka, včetně čtení a psaní, vyžaduje vnímání sluchových vjemů a jejich zpracování (Bednářová, Šmardová 2022a).

Thorová (2015) dále uvádí, že kolem 4. a 5. roku je dítě schopno rozdělit větu na slova, poté dítě začíná ve slově odhalovat jednotlivé hlásky. Ze začátku určí první hlásku, později vyznačí poslední a na závěr slovo rozdělí na jednotlivé hlásky. Poznat rozdíl mezi krátkou a dlouhou samohláskou a měkkou a tvrdou slabikou, zvládá mezi 6. a 7. rokem života.

Vnímání prostoru a času

Vizuální, sluchové, pohybové, hmatové a jejich kognitivní zpracování, nám pomáhá pochopit, jak je prostor okolo nás uspořádán. **Prostorové vnímání** má vliv na další oblasti a podílí se na synchronizaci pohybů. Pokud je vnímání prostoru v předškolním věku nevyzrálé, zasáhne výkony a činnosti žáka. Jestliže nemá dítě dostatek prostorových činností, nevyhledává je a tím nerozvíjí technické myšlení (Bednářová, Šmardová 2022a).

Děti v předškolním věku mají na prostor egocentrický pohled. Mají tendenci podceňovat velikost objektů, které jsou blízko, vnímají jako velké. Objekty, které jsou vzdálenější, vnímají jako malé. Špatně se jim posuzují prostorové vztahy, hodnotí je podle toho, jak se jim projevují. Snadno rozlišuje polohu na hoře a dole, ale odlišit vpravo a vlevo, k tomu dítě nedozrálo (Vágnerová, Lisá 2021).

U **časového vnímání** se soustředíme na dvě roviny. Na vnímání délky časových úseků a vnímání seriality neboli posloupnosti děje. U dítěte se volně vyvíjí vnímání času. Předškolák existuje hlavně v přítomnosti. Plynutí času je pro dítě určeno situacemi, které se dějí kolem něj a stále se střídají. S časovými úseky souvisí časová posloupnost, do které patří dodržovat pravidla, schopnost řadit činnosti za sebou a vytvářet si i postupy nové. Posloupnost je důležitá při rozvoji samostatnosti a sebeobsluhy. Věkem se zvyšuje schopnost vyvodit ze série událostí následující událost, předvídat situaci a připravit se na ni (Bednářová, Šmardová 2022a).

Vágnerová a Lisá (2021) se domnívají, že i přes pomalé rozvíjení časových aspektů se děti v předškolním věku orientují v časových základech. Znají pojmy dříve, později, před, po a dokáží rozlišit delší a kratší dobu. Pro členění času používají nejvýše dny v týdnu. Měsíce a roční období jsou příklady dalších jednotek, které dokáží pojmenovat a pochopit obsah těchto pojmů. Čas nejčastěji měří pomocí opakujících se událostí, zejména těch důležitých.

1.2.2 Myšlení

Myšlení v předškolním věku nerespektuje zákony logiky. Není vždy úplně přesné a má mnoho výhrad (Vágnerová 2012). Jak uvádí Thorová (2015) dítě má na svět egocentrický pohled, což znamená, že existuje svět pouze kvůli dítěti a veškeré události na zemi se stávají kvůli němu. Naivní realismus je součástí egocentrismu. Dítě si myslí, že jeho perspektiva je jediná správná.

V oblasti myšlení dochází k velké vývojové změně. Dítě přechází z **předpojmového** (symbolického) myšlení na úroveň, kterou Jean Piaget pojmenovává jako názorné neboli **intuitivní** myšlení (Šimíčková-Čížková 2003). U symbolického myšlení se pracovalo s předpojmy, které tvořily slova a symboly. Z jedné poloviny jsou předpojmy v tomto období vázány na individuální předměty a z druhé poloviny se zaměřují již na obecnost. U názorného myšlení je dítě schopno uvažovat v celistvých pojmech, které vznikly z podstatných podobností. Vывozování je však závislé na

vnímání a představování. Neustále se orientuje i dle toho, co vidí (vidělo) a jak to prožívá, přestože je schopné vše rozčlenit (Langmaier, Krejčířová 2006). Dítěti dělá problém chápat názory druhých. Předměty dělí dle jednoho znaku, např. všechny hračky červené barvy pokládá k sobě a nezáleží na tom, jakého jsou tvaru. Názornost umožňuje dítěti vyvozovat závěry (Šimíčková-Čížková 2003). Piaget vytvořil skupinu pokusů, které jsou důkazem toho, že dítě se při svém usuzování pořád váže na názor. Pokrok však může nastat s ohledem na předešlý stav, kdy nemuselo dojít k žádným závěrům, ale pouze k hodnocení podobnosti (Langmaier, Krejčířová 2006). Příkladem může být, že „dáme dítěti dvě stejně velké koule hlíny a požádáme je, aby z jedné z nich udělalo např. placatý koláč a z druhé dlouhého hada, popř. dlouhý válec rozdělilo na kousky. Ptáme-li se na to, kolik hlíny je v jednotlivých výtvorech, bude dítě tvrdit, že je jí více ve válečku, „protože je dlouhý“ apod. Většina pětiletých dětí usuzuje, že změna tvaru nezbytně vede ke změně množství (protože to tak vidí). Zaměří se tedy v jednom okamžiku pouze na jeden jeho rozměr a ignoruje současné změny v jiné dimenzi“ (Lagmaier, Krejčířová 2006, s. 90).

Také se rozvíjí pojmové myšlení, dítě začíná aplikovat analýzu, syntézu a porovnávání. Ze začátku se pojmy vytváří hlavně propojováním náhodných znaků. Dítě je schopno identifikovat jednotlivé druhy věcí, ale nechápe spojení mezi nimi. Okolo 4. až 6. roku se zprudka rozvíjí pojmové činnosti, formulují se všeobecné rodové pojmy. Dítě postupem času chápe, že věci mohou mít společný název (Šimíčková-Čížková 2003).

Vágnerová a Lisá (2021) popisují znaky, kterými dítě v předškolním věku pohlíží na svět. Následně si všechny představíme, jelikož jsou důležitou součástí poznávacích procesů.

První pojem, který Vágnerová (2012) vyobrazuje je **centrace**. Jedná se o to, že se dítě váže na jeden určitý znak, který je pro něj podstatný a klíčový. Vyhýbá se méně výrazným rysům, které mohou být důležitější. V předškolním věku děti nejsou schopné přemýšlet o více aspektech naráz. Thorová (2015) uvádí příklad, kdy si dítě myslí, že babička je pouze babičkou, ale už není matkou.

Dalším pojmem je **egocentrismus**. Jedinec trvá pouze na svém názoru a nebere ohled na to, co si myslí ostatní. Je přesvědčen, že jeho úsudek je jediný správný a možný. Dítě v předškolním období neví, proč hodnotit vzniklou situaci z více stanovisek (Vágnerová, Lisá 2021).

Thorová (2015) popisuje **fenomenismus** jako jevové názorné myšlení. Dítě soudí vše podle vzhledu. Podle toho, jak dítě svět vidí, tak i vypadá, vše je spojeno s viditelnými znaky. Příkladem je velryba, dítě odmítá věřit tomu, že je ryba (Vágnerová, Lisá 2021).

Prezentismus je dle Vágnerové a Lisé (2021, s. 178) „*tj. přetrvávající návaznost na přítomnost, na aktuální podobu světa, která s fenomenismem souvisí. Významnost aktuálně vnímaného obrazu světa spočívá v tom, že představuje subjektivní jistotu: je to doopravdy tak, protože dítě to tak vidí a může se o tom opakovaně přesvědčit*“.

Nadále nás Vágnerová a Lisá (2021) seznamují se způsoby zpracování získaných informací, které dítě získalo nazíráním na svět.

Magičnost je iracionální a fantazijní. Magické myšlení vytváří svět, ve kterém jsou stvoření, velmi často strašidelná a hrůzostrašná (Thorová 2015). Děti v předškolním věku převážně nerozlišují rozdíl mezi skutečností a fantazií (Vágnerová, Lisá 2021).

Antropomorfismus neboli animismus znamená přisuzování neživým objektům živé lidské rysy či vlastnosti. Díky interpretaci je svět pro dítě pochopitelnější. Příkladem může být slunce procházející se po nebi nebo řeka utíkající po kamenech (Vágnerová, Lisá 2021).

Arteficialismus neboli artefaktismus znamená, že dítě myslí, že člověk má neomezenou moc. Je přesvědčené o tom, že vše, co je kolem nás vytvořil člověk (Thorová 2015).

Absolutismus vytváří u dítěte určitou představu. Pokud poznáme nebo zjistíme něco nového, je to platné a definitivní. Dítě má potřebu cítit se jistě. Zatím nerozumí tomu, proč dospělí mají mnohdy odlišný názor. Například chlapec vidí v televizi reklamu na zubní pastu značky X, kterou uvádí, jakou nejlepší pastu na trhu. Chlapec ji ale odmítá kvůli jiné pastě, o které tvrdily, že je nejlepší (Vágnerová, Lisá 2021).

1.2.3 Paměť, pozornost a představivost

Zralost příslušných mozkových struktur ovlivňuje vývoj paměťových schopností. Rozvoj **paměti** interaktivně probíhá s ostatními kognitivními schopnostmi, a tak pomáhá v jejich rozvoji. Zapamatování je ovlivněno tím, jak dítě uvažuje a co mu k tomu přijde důležité. V předškolním věku se mění způsob zpracování informací a jejich propojením se zlepšuje krátkodobá a dlouhodobá paměť (Vágnerová 2012).

Zpočátku je **pozornost** nestálá a proměnlivá, postupem času a přibývajícím roky se dítě dokáže lépe a déle soustředit, tím se utváří začátky úmyslné pozornosti. Nezáleží pouze na věku a nepřetržité soustředěnosti, ale i na povahových individuálnostech a druhu aktivity (Šimíčková-Čížková 2003).

Představivost je obohacující v rozvoji vnímání. Schopnost dítěte vyprávět pohádky nebo zažité události poukazuje na to, že vybavování myšlenek je plynulejší. Rozvoj fantazijních představ je velmi intenzivní, objevují se v uměleckém projevu a také roste zájem o pohádky. Fantazie uplatňujeme hlavně v námětových hrách, ale i ve skutečných životních událostech. Dítě si představuje skutečnost za pomoci představ, díky čemu se vytváří originální reakce. Často může být představa tak skutečná, že ji dítě pokládá za reálnou (Šimíčková-Čížková 2003).

1.2.4 Řeč

Řeč je velmi významná pro vývoj dítěte a jeho fungování. Rozvíjí myšlení a ovlivňuje kvalitu poznávání a učení. Řeč usnadňuje porozumění, buduje sociální vazby a postavení dítěte ve skupině (Bednářová, Šmardová 2022b). Řeč a myšlení jsou společně komplexní schopností. Jako první dítě nejprve začíná vnímat (smysly) a pohybovat se neboli přijímá informace a zkušenosti. Ty se sdružují a novou kvalitou, tady v řeč a myšlení. Řeč se začíná stávat prostředkem komunikace, vztahů, spolupráce, ale i nástrojem myšlení. Přibližně kolem druhého roku dítěte se řeč s myšlením začínají společně prolínat, navzájem se ovlivňovat a podmiňovat. Pro vývoj řeči je zásadním období šestý až sedmý rok dítěte (nejprudší období je od tří do čtyř let). Rozvoj řeči v raném věku je ovlivňován a determinován motorikou, vnímáním a sociálním prostředím (Bednářová, Šmardová 2021a).

V předškolním věku se řeč zdokonaluje. Na počátku tohoto období je typické vyptávání a brebentění (Thorová 2015). Ve třech letech je výslovnost hodně nedokonalá, mnohé hlásky jsou nahrazovány jinými nebo je výslovnost nepřesná. V tomto období se řeč zdokonaluje natolik, že dětská patlavost se ztratí před začátkem školní docházky nebo se logopedickou pomocí upraví během prvního roku ve škole (Langmeier, Krejčířová 2006). Podle Hartla a Hartlové (2010) je patlavost neboli dyslálie vada výslovnosti, která je zaviněna narušenou intervencí nebo deformací vnějších mluvidel. Projevuje se nesprávnou výslovností hlásek a hláskových skupin.

Dítě začíná více spontánně a vytrvale komunikovat. Informace získává množstvím nekonečných otázek. Zvětšuje se slovní zásoba, u předškoláka je to okolo 5000 slov. Slovní vyjadřování je komplexnější, dítě je schopné vyprávět své zkušenosti nebo popsat situaci na obrázku. Začíná chápat a tvořit obecné i nadřazené pojmy. Používá věty, které začínají být složitější. Před nástupem do školy vyslovuje všechny hlásky a řeč je srozumitelná, bez zjevných dysgramatismů. Zvládá slovní instrukce, dialogy a dokáže odpovědět na otázku. Nejprve k sobě promlouvá nahlas, ale v předškolním věku se řeč zvnitřňuje (Thorová 2015).

Děti v předškolním věku se naučí kolem 2000-2500 nových slov, v šesti letech by měla slovní zásoba obsahovat 3000-4000 slov. Jestliže porovnáme slovní zásobu tříletého dítěte s šestiletým, uvidíme velký posun (Šimíčková-Čížková 2003).

Špaňhelová (2004) hovoří o tom, že dítě v pěti letech začíná užívat řeč k usměrňování svého chování. Pokud dostane nějakou instrukci, řídí své chování dle vnitřní řeči. Již pokyn neřekne hlasitě, ale zhodnotí ho ve svém vnitřním světě a podle toho jedná.

Dítě má rostoucí komunikační potřebu, a proto se rozvíjí gramatika a slovní zásoba. Zvyšuje se schopnost chápat a vyjadřovat složitější myšlenky, pocity a dotazy (Průcha, Kořátková 2013). Děti jsou zvědavé, ptají se na příčinu „proč“ (ptací období). Řeč přebírá hlavní roli formy komunikace (Šimíčková-Čížková 2003).

„Řeč jako komplexní schopnost tvoří několik jazykových rovin:

- *foneticko-fonologická,*
- *morfológicko-syntaktická,*
- *lexikálně sémantická,*
- *pragmatická“* (Bednářová, Šmardová 2022a, s. 25).

Foneticko-fonologická rovina

Jedná se o sluchové rozpoznání hlásek mateřského jazyka a zabývá se jejich výslovností. Sluchové rozlišování je úzce spjato s výslovností. Při správné artikulaci je nezbytné rozlišovat hlásky, ale i diferencovanost mezi správnou i nesprávnou formulací (Bednářová, Šmardová 2022b).

Morfológicko-syntaktická rovina

Bednářová a Šmardová (2022b) popisují morfológicko-syntaktickou rovinu jako jazykovou schopnost zabývající se slovními druhy, ohýbáním slov a tvořením vět

a souvětí. Ve čtyřech letech je dítě schopné využívat veškeré druhy slov a nemá problém tvořit věty a souvětí.

Lexikálně-sémantická rovina

Do této roviny se řadí běžné rozhovory, porozumění instrukcím, sděleného či výklad nebo vyprávění. Dítě se vyjadřuje a pojmenovává, co si myslí, jak to vnímá a prožívá. Zvládne popsat obrázek, prožitou situaci nebo zážitek. Prokazuje, zda rozumí a umí užívat nadřazené a podřazené pojmy, protiklady nebo slova podobného, stejného významu (Bednářová, Šmardová 2022b).

Pragmatická rovina

Podle Bednářové a Šmardové (2022b) se v pragmatické rovině dítě prokazuje, že zvládá a umí užívat řeč v praxi. Dokáže oznámit nebo si vyžádat informace od druhých. Vyjadřuje své pocity a navazuje vztahy. Tvoří a vede dialogy s další osobou, zastupuje roli naslouchajícího i mluvícího. Řeč dítěti napomáhá dosahovat určitých cílů. Pragmatická rovina zahrnuje i prvky neverbální komunikace, do které spadá oční kontakt, mimika a gestikulace.

1.3 Emoční a sociální vývoj v předškolním věku

U předškolních dětí je **emoční prožívání** více stabilní a vyrovnané. U předškoláků ubývá negativních emocí a jsou často pozitivněji naladěni. Jejich pocity jsou silné a velmi často se střídají. Většina zážitků je spojena s aktuálními situacemi a odráží spokojenost či nespokojenost dítěte. Emocionální paměť roste, což umožňuje dětem vzpomenout si na předchozí emoce (Vágnerová 2012).

Konkrétní činnost je zdroj citových zážitků dítěte. Začíná se vyvíjet smysl pro radost a dítě se zapojuje do neplánovaných aktivit. Vyšší pocity vyvíjí sociální, rozumové, estetické a etické city. Dítě si vytváří emocionální vztah i k sobě samému tzv. sebecit, v předškolním věku motivován egocentrismem. Chápe, co je dobré, co špatné, ví, co může a co naopak nemůže. Vzor dospělé osoby ovlivňuje rozvoj vyšších citů a ty jsou výsledkem sociálního učení (Šimíčková-Čížková 2003).

Citová inteligence se v předškolním období rozvíjí, dítě je schopno částečně regulovat své emocionální projevy, lépe rozumí svým vlastním pocitům i pocitům druhých a dokáže odložit uspokojení, pokud je to nutné (Vágnerová 2012).

„Rodina jako základní sociální skupina, která je zdrojem jistoty a bezpečí. Teritorium domova, které je vnitřně diferencované a v němž má dítě své místo: svůj pokoj, hračky, lůžko apod.“ (Vágnerová 2012, s. 224).

U předškolních dětí **socializace** probíhá v rodině, ale i mimo ni ze začátku v nejbližším kruhu známých (Vágnerová, Lisá 2021). Socializace znamená začleňování člověka do společnosti především za pomoci nápodoby a identifikace. Ze začátku dochází k začleňování v rodině, následně v menší skupině lidí jako je třída nebo zájmový klub až po začlenění se do velké skupiny (celospolečenské vztahy). K socializaci patří základní etické a právní normy, které má každá společnost dané (Hartl, Hartlová 2010).

Tento věk je označován jako období přesahu rodiny jak z vertikálního, tak z horizontálního směru. Dítě se dostává mezi další sociální skupiny a připravuje se na život ve společnosti. S tím souvisí i navazující nástup do základní školy. Dítě získává nové společenské role a snaží se přizpůsobovat novému prostředí. Na základě interakce s vrstevníky a dalšími lidmi dochází k rozvoji osobnosti a individuality jedince. Sociální vývoj neprochází pouze vnějšími změnami, ale i vnitřními, kdy dochází k rozvoji prožívání, sebepojetí a sebehodnocení. Dítě získává nové sociální dovednosti, začíná se postupně zlepšovat komunikace a interakce s lidmi mimo rodinu. V popředí se drží stále rodinné zázemí, ale převážná část dětí v předškolním věku se dokáže začlenit do kolektivu a vytvářet nové vztahy (Vágnerová, Lisá 2021).

Langmeier a Krejčířová (2006) jsou přesvědčeni o tom, že socializace probíhá ovšem po celý život člověka, a to ve sledu rozmanitých interakcí jedince s druhými lidmi.

1.4 Hra

„Předškolní děti vyjadřují svůj názor na svět v kresbě, vyprávění nebo ve hře“ (Vágnerová, Lisá 2021, s. 188). Předškolní období je především označováno jako zlatý věk dětské hry. Herní činnosti jsou zejména prostředkem učení (Thorová 2015). Díky hře probíhá i socializace, ve které se odráží vztahy mezi dítětem a životním prostředím a uplatňuje se v ní nejen práce a učení. Hra je nejenom motivačním činitelem, ale i činitelem socializačním, ale hlavně je základní psychickou potřebou. Poukazuje na vývojovou úroveň dítěte a umožňuje nám všimnout si vývojových zvláštností. I přes únavu či nemoc si dítě neustále hraje (Šimíčková-Čížková 2003).

Kolem 3-4 roku je dítě schopné ve fantazii přeměnit předmět na odlišnou věc. V tomto období přichází fantazijní symbolická hra. Představivost dítěti umožňuje přeměnit význam předmětu při hře dle své potřeby. V rámci toho se zdokonaluje i schopnost zobecňovat příkladem může být kostka, z které se stalo letadlo či servírované jídlo (Thorová 2015). Symbolická hra nadále funguje jako prostředek k vyrovnávání s realitou. Dává dětem možnost symbolicky splnit přání, která nejdou v reálu uskutečnit. Dítě se přizpůsobuje podmínkám od okolního světa i přes to, že jim velmi často zcela nerozumí. Symbolická hra umožňuje dítěti chovat se tak, jak chce, jak si představuje. Hra mu dává svobodu a může své skutečnosti zpracovávat, tak jak samo chce (Vágnerová, Lisá 2021).

V tomto období jsou aktuální hry volné, které si děti vymýšlí samy, ať už se jedná o konstrukční či pohybové hry. K volným hrám patří i hry námětové neboli „hry na něco“. V těchto hrách jde o reprodukci skutečnosti, ale však se nemusí jednat o přesnou zkušenost. Dítě si upravuje vztahy a souvislosti podle vlastní představy (Šimíčková-Čížková 2003). *„Tematická hra na něco slouží k procvičování budoucích rolí, vhodných řešení určitých situací, nabízí možnost prožití různých sociálních rolí, které děti lákají a v jiné podobě by jim nebyly dovoleny atd. Příkladem může být hra na školu, na maminku a tatínka atd.“* (Vágnerová, Lisá 2021, s. 195). Hra dětem umožňuje, aby byly dobré i zlé. Díky tomu si mohou naučit vnímat a rozeznávat své vlastnosti jak pozitivní, tak i negativní (Vágnerová, Lisá 2021).

2 KRESBA

Kresba je neverbální aktivita. Děti v ní používají grafické zobrazení, kterým projevují své emoce a názory. Kresba má stejnou funkci jako hra, můžeme ji chápat jako určité vyjádření nebo sdělení. Dítě má neustálou potřebu poznávat svět kolem sebe a orientovat se v něm. Poznání ho vede k pojmenovávání okolí a popřípadě i k zobrazování (Vágnerová 2017).

„Kreslení je činnost, která má pro děti stejný význam jako hra. Své zážitky prostřednictvím kresby zpracovává podobně, jako je zpracovávají ve hře. Je pro ně příjemná a zároveň slouží k lepšímu poznání reality i k vyjádření jejího porozumění“ (Vágnerová 2017, s. 1).

V mateřské škole je pro kresbu využívána velká škála materiálů. Některé z těchto materiálů mohou být voskové pastelky nebo pastelky ve dřevě, tuš, inkoust, barevné křídly, rudka, úhel a další. Dalším materiálem mohou být fixy, které jsou u dětí velmi oblíbené kvůli jejich pestrobarevnosti a zanechávajícím barevným stopám. V mateřských školách se nedoporučuje fixy příliš často používat, protože mají specifický zápach a mohou špatně působit na sliznici. Dalším nevhodným materiálem je kovové pero zasazené v násadce nebo propisovací tužka. Tyto psací potřeby nejsou nejvhodnější pro kresbu v tomto věku. Kresba je nepevná, hrot snadno klouže ve všech směrech a nemá přítlak ani modulaci (Uždil 2002).

2.1 Význam dětské kresby

Pro dítě je kresba hrou a přirozenou součástí vývoje. Poskytuje možnost tvorby, vyjádření, a hlavně se při ní dítě cítí šťastně a spokojeně. Najdou se ale i takové děti, které o kresbu nemají příliš velký zájem anebo ji úplně zavrhnou. V budoucnu bude kresba mít značný význam při osvojování si psaní (Bednářová, Šmardová 2021b).

Díky výtvarné činnosti si dítě osvojuje okolní skutečnost. Činnostmi si zároveň vyjasňuje vztahy a spojení mezi lidmi či věcmi. Projev není pouze jen o vnějším vzhledu věcí, součástí je i chvíle hodnocení a citového vztahu. Můžeme v něm najít individuální znaky, které se do dítěte promítají. Výtvarná aktivita se váže na prožitkovou sféru dětského duševna, na tvarovou a barevnou paměť, a hlavně na dětskou představivost. Výchova především usiluje o co nejdější zachování spojení mezi kresbou a schopností vzbuzovat představy (Uždil, Sašinková 1982).

Pokud u dítěte zjišťujeme způsobilost při nástupu do školy, tak se primárně zaměřujeme na úroveň jemné motoriky, senzomotoriky a grafomotoriky. Nejčastější používanou metodou je orientační test školní zralosti (Bednářová, Šmardová 2021b). V roce 1964 vznikl Test školní zralosti, který vytvořil Jirásek je modifikací testu od Artura Kerna a až do dnešní doby je stále využíván. Test obsahuje tři části: kresbu lidské postavy, opisování věty a napodobování daného počtu teček s konkrétním umístěním. Nezabere velké množství času a do značné míry je orientační a cílený (Zelenková 2007).

Pro pedagogiku i psychologii má kresba význam z hlediska vývojové, diferenciální diagnostiky a diagnostiky osobnosti. Přes ni můžeme s dítětem navázat kontakt nenásilnou cestou a poznat ho. Dále kresba uvolňuje atmosféru a může nám sloužit k terapeutické intervenci. Díky kresbě můžeme zjistit různé informace o úrovni jemné motoriky a grafomotoriky, o vývojové úrovni, o vizuomotorice, o emocionalitě i o zrakovém a sluchovém vnímání. Kresba také poskytuje informace o vztazích a postojích dítěte. Může se stát rehabilitačním či terapeutickým nástrojem (Bednářová, Šmardová 2021b).

2.2 Vývoj dětské kresby

Vývoj kresby se velmi často srovnává s vývojem řeči. Opakované kresebné pokusy se provádí podobným způsobem jako broukání. Další věcí, ve které se podobají, je, že dítě ze začátku jak u jazykového, tak i u kresebného vyjádření používá stejné schéma. Věta zahrnuje pouze slovo a lidská postava představuje pouhý kruh. Slovní projev a kresba se vývojem zdokonalují a rozšiřují. Při rozvoji však může nastat, že mezi dětmi budou relativně značné rozdíly. Odlišnosti se projevují hlavně v začátcích, nadále se týkají zájmu o danou činnost a jejího výsledku (Bednářová, Šmardová 2021b).

Bednářová a Šmardová (2021b) také píše, že je v dětském věku potřeba vyjádřit se kresbou univerzální. Vývoj kresby postupuje po určitých etapách. Zájem kreslit může u dítěte nastat velmi brzy, pokud mu to příležitosti umožňují a je k tomu povzbuzováno.

Pokud by dítě mohlo kreslit před jeho prvním rokem života, pravděpodobně by znázorňovalo skvrny. Většina rodičů však děti nenechá kreslit (Davido 2008). První čmáranice jsou pro dítě hrou. Radost ze vzniklé stopy je mnohem větší než výsledek. Zpočátku je důležitější, že dítě kreslí (průběh) než co kreslí (Uždil 2002). První kresby

u dítěte probíhají velkým rozmachem celé paže. Poté se připojuje kloub loketní a zápěstní. Nakonec může dítě čmárat všemi směry (Bednářová, Šmardová 2021b).

Všechno tento chaos už v sobě obsahuje zárodky forem. Náhodně začínají vznikat kolečka, oblouky, úhly apod. Přibližně ve třech letech dítě kreslí kruhovitý tvar, nepravidelný ovál, svislou a vodorovnou čáru. Při ovládnutí těchto prvků dětská kresba dosahuje vyššího stádia. Toto všechno bylo přípravné stádium, aby mohla přijít skutečná kresba (Bednářová, Šmardová 2021b).

Přichází obsažnost kresby, tedy ze základních kamenů dítě začíná zobrazovat postavu, slunce, auto, strom či dům. Lidská postava se stává první zobrazenou formou v dětské kresbě. Postava je složena z jednoho nepravidelného kruhu. Kruh reprezentuje hlavu a přikreslená čára představuje zbytek těla. Postupně se do kolečka dokresluje detaily jako oči, ústa a nos. Poté je pozornost dítěte věnována zbytku těla. Dvě čáry vespod oblouku zobrazují nohy, právě tehdy vzniká hlavonožec kolem čtvrtého až pátého roku. Nadále z hlavy nebo z nohou rostou ruce. V pěti letech dítě začíná znázorňovat hlavu, trup a končetiny, v začátcích jednodimenzionálně. V šesti letech je kresba dvoudimenzionální a propracovanější. V sedmi letech se zpřesňují proporce. Nohy jsou blíže u sebe, paže ve výši ramen a často už se vyskytuje krk. V sedmi až devíti letech se postupně objevuje kresba z profilu. Kolem devíti let dítě zobrazuje postavu v pohybu (Bednářová, Šmardová 2021b).

Fáze vývoje dětské kresby dle Vágnerové

„Kresba je neverbální symbolickou funkcí, v níž se projevuje tendence zobrazit realitu tak, jak jí dítě chápe. Vývoj kresby prochází několika fázemi, ta počáteční ještě symbolický charakter nemá“ (Vágnerová, Lisá 2021, s. 191).

- **Presymbolická fáze**

Děti začínají kolem dvou let života čmárat. Čmárání na počátku nezobrazuje nic konkrétního, spíše slouží jako experimentování, ze kterého se učí, co se může za určitých faktorů stát. Samotná činnost je pro děti velmi zajímavá, naopak výsledek už tak důležitý není. Přesto nemusí jít vždy pouze o bezvýznamnou aktivitu. Prostřednictvím čmárání může dítě sdělovat své emoce a znalosti (Vágnerová 2017).

- **Přechod na symbolickou úroveň**

Přechod nastává okolo třetího roku. Dítě zjišťuje, že při grafomotorické činnosti něco vzniká. Poprvé si dítě začíná uvědomovat, že se jeho kresba podobá něčemu.

Může se stát, že ho na podobu přivede někdo jiný. Pokud si dítě spojí podobu výtvaru s čím si reálným, přechází na symbolickou úroveň kresby. Kruhový útvar je spojen s přechodem na kresbu, která něco představuje. Grafické symboly mají pro děti více významů, jako např. kruh by mohl představovat slunce nebo lidskou hlavu. V mladším předškolním věku se v kresbě zobrazují základní grafické jednotky (Vágnerová 2017).

- **Fáze symbolické kresby**

Kresba se mění v symbol. Symbol představuje předmět, který ještě nemá všechny typické vlastnosti. Znaky přibývají s vývojovou úrovní. V předškolním věku se kresba stává způsobem symbolického zobrazení reality. Zobrazování objektů závisí na komplexním rozvoji grafomotorických, poznávacích schopností a dovedností. Kresba má podstatné znaky konkrétního objektu a její význam se upevňuje. Předškoláci zobrazují ve svých kresbách skutečnost i představivost. Kresba musí primárně vyhovovat jejich požadavkům. Děti kreslí pouze to, co považují za důležité (Vágnerová 2017).

- **Přechod k vizuálnímu realismu**

Vizuální realismus se snaží zachycovat podobu objektu i jeho umístění v prostoru. Kresba se vyvíjí a mění při přechodu z předškolního věku do raného školního věku, rozdíl je ve způsobu zobrazování. Zpřesňuje se spojení částí v celek a detaily jsou více propracované (Vágnerová 2017).

- **Fáze druhotné schematizace**

Ve středním školním věku děti kresbu zjednodušují a stylizují. Schematizace kresby neboli postrealistická kresba znamená, že se děti už tolik neřídí reálnou podobou věci. U kresby je zřetelné zjednodušení, a to i v oblastech, které dítě zná. Ve starším věku už není kresba motivovaná, ztrácí spontánnost a obvykle je odbyta (Vágnerová 2017).

2.3 Vývoj kresby lidské postavy

Vágnerová (2017) tvrdí, že děti nakreslí úplně vše, co upoutá jejich pozornost, ale kvůli zaměřenosti na společnost často zobrazují lidskou postavu. Čerpají primárně z vlastních zkušeností anebo ze zkoumání druhých lidí. Je to proces, který se řídí progresivní diferenciací, přechází z jednoduchých výtvarů k těm, které jsou komplikovanější a výstižnější.

V každé kultuře se vyskytuje kresba člověka. V tvorbě u dětí má výhradní místo, tvůrce si to často neuvědomuje, ale při kresbě postavy zobrazuje i sám sebe. Pokud má dítě podporu od druhých, neustále pokračuje ve svém žití a ve dvojrozměrném vyobrazování (Cognet 2013).

Lidské tělo je možné vnímat zevnitř i zvenčí. První grafická podoba postavy je založena na dotykových, pohybových a emočních zkušenostech dítěte spíše než na optickém vnímání. Přesto je zraková zkušenost důležitou součástí a postupně začíná její role růst (Uždil 2002).

V zobrazovaných postavách lze vidět symboliku. Postavy častokrát odpovídají nejvíce o autorovi samotném. Pokud dítě kreslí pána, je zcela jasné, že kreslí samo sebe. Do svých kreseb přenáší celou svou osobnost (Davido 2008).

Jednotlivá stádia kresby lidské postavy dle Vágnerové

- **Hlavonožec**

Kolem třech let věku dítěte se začínají objevovat první kresebné náznaky, které připomínají člověka. Hlavonožec je považován za typickou prvotní fázi při kresbě lidské postavy. Postava je zobrazena v předkonvenční podobě bez důležitých detailů. Zjednodušení je způsobeno nedostatečně rozvinutou kognicí a grafomotorikou (Vágnerová 2017). Uždil (2002) říká první podobám lidské postavy „paňák“, protože se více podobají hadrové loutce než živému člověku. Hravá pohybová činnost se pravděpodobně podílela na tvoření prvního lidského typu. *„Přízračné tělo je zvláštní podoba postavy znázorněná jako „hlavonožec“. Postava je totiž bez těla, někdy má jen pupek nebo jakýsi knoflík umístěný mezi nohama hlavonožce. Toto stádium odpovídá jevu zvanému vyplňování“* (Davido 2008, s. 53).

Hlavonožec je tvořen z kruhového útvaru, který představuje hlavu, na níž jsou většinou znázorněny pouze základní rysy obličeje, jako oči a ústa. Čáry připojené k hlavě představují nohy, později i paže (Vágnerová 2017). Hlavonožec je nejjednodušší kresba postavy, která je tvořena z hlavy a končetin. Stává se zárodkem pro lepší, propracovanější kresbu (Cognet 2013).

Nehledě na sociokulturní příslušnost všechny děti zobrazují nohy i paže připojené k hlavě. Proto se může stávat, že proporce hlavy a nohou mohou být různě velké. Nohy poskytují pohyb a jsou ukotveny na zemi, rukama se dotýkáme a uchopujeme. Nejvíce důležitý je pro děti obličej, je podstatný při navazování sociálního kontaktu. Dítě

kreslí pouze to, co je pro něj důležité, jedním z důkazů je hlavonožec. Pochybnosti o schopnosti dítěte nakreslit tělo člověka je možné vyvrátit, protože kruhovým útvarem lze znázornit jak hlavu, tak i tělo (Vágnerová 2017). Zpočátku nemá trup významnou hodnotu a objevuje se v kresbě později (Uždil 2002).

- **Fáze mezi hlavonožcem a zobrazením lidské postavy**

Přechodné stádium mezi hlavonožcem a realističtější vyobrazením lidské postavy je postava s dlouhýma nohama, ke kterým jsou připojeny čáry neboli ruce. Vzniklý prostor mezi nohama zprvu představuje trup (Vágnerová 2017). Trup je umístěn v ploše mezi oběma nohama, poté se postupně začne osamostatňovat. Samostatná část se z něj stává až tehdy, kdy dítě hledá místo pro detail, jako jsou například knoflíky nebo oblečení (Uždil 2002). Postupně začínají přibývat další detaily a dítě začíná ve svých kresbách rozlišovat části těla v pořadí hlava – tělo – paže – nohy. Takovátó změny přicházejí kolem čtvrtého až pátého roku (Vágnerová 2017).

- **Konvenční zobrazení lidské postavy**

Většina dětí zobrazuje všechny důležité části těla na lidské postavě kolem 5-6 let. Pokud se jedná o prostorové uspořádání v tomto věku je už poměrně správné, ale proporce nejsou stále přiměřené skutečnosti. Mnohdy má postava větší hlavu než trup. Tyto nerovnosti mohou být způsobené tím, že děti kreslí hlavu jako první, ale také protože zahrnuje mnohem více detailů než trup. To je důvod, proč je potřeba aby byla hlava poměrně velká (Vágnerová 2017).

V tomto období dochází ke zlepšování způsobu zobrazení. Není závislé na zdokonalování a na přibývání detailů. Na konci předškolního věku jsou nejen důležité základní rysy obličeje, ale hlavně jde o to, jak jsou provedeny. U předškolních dětí ve vývoji lidské postavy se projeví uspořádání do celku, včetně dodržování proporcí. Důležitou částí lidské postavy je trup. Podstatným znakem v kresbě je přechod na dvoudimenzionální zobrazování. V úrovni kresby má dvoudimenzionalita podstatný význam, kterému rozumíme jako efektivnější vyjádření hmotnosti figury (Vágnerová 2017).

2.3.1 Profil

Pokud dítě chce zobrazit lidskou postavu v pohybu nebo za chůze, postupem času zjistí, že ji musí natočit do **profilu**. Profil je nesymetrický, a to může být velký problém. Figura je znázorněna ze strany a natočena do žádoucího pohledového úhlu. Tak je

to pouze ze začátku, až si dítě zobrazování v prostoru vžije, není potřeba mu vynakládat tolik pozornosti. Všechny postavy a věci se postupně proměňují v iluzivní prostor, kde je možné, aby dům stál vedle paňáka, který je jak v průčelní i boční poloze (Uždil 2002).

Související charakteristické stádium poukazuje na profil, který se nestaví na zrakové vzpomínce, ale na schopnosti operovat s představami (většinou racionálně). Profil nazýváme jako **smíšený profil** (Uždil 2002).

2.4 Faktory ovlivňující vývoj a úroveň dětské kresby

Mentální vyspělost dítěte

Podle Bednářové a Šmardové (2021b) je součástí vývoje dítěte kreslení, které spadá do celkové mentální vyspělosti. Kresba vždy nemusí být na rovnocenné úrovni s intelektem. Jen tehdy, pokud najdeme výraznou nesrovnalost, v tom případě je potřeba nalézt jeho příčinu.

Motorika

Motorika se rozvíjí již v období čmárání, kdy dítě směřuje čáry různorodě. Na úroveň motoriky mají vliv i formální kresebné znaky. Jako je tlak na tužku, tloušťka a spojení čar nebo velikost kresby. Kvalita kresby je také ovlivněna umístěním centra grafického pohybu. Ze začátku dítě kreslí celým tělem, později se centrum pohybu přemísťuje do ramene, loktu a zápěstí. Pokud se centrum pohybu dostane do zápěstí, dítě je schopné nakreslit i menší uzavřené tvary (Plevová, Pugnerová 2022).

Pohybové schopnosti se vyvíjí v určité posloupnosti a propojenosti – hrubé a jemné motoriky, orální motoriky a motoriky očních pohybů. Ke kresbě a pozdějšímu psaní musí být dítě schopné koordinací mezi okem a rukou neboli vizuomotorické koordinace (Bednářová, Šmardová 2021b).

Lateralita

Pochází z latinského slova *lateralis*, významově ležící na straně, boční (Bednářová, Šmardová 2021b). Zelenková (2007) popisuje lateralitu tak, že jeden z párových orgánů je přednostně užíván, tj. ruka, noha nebo smyslové orgány. Dle převažujícího orgánu rozeznáváme praváctví, leváctví nebo ambidextrii. Ambidextrie je schopnost používat stejně jak pravou, tak i levou ruku, tj. nevyhraněná lateralita.

Kolem pátého až sedmého roku se lateralita horních končetin výrazně projevuje a vyhraňuje. Pokud dojde k preferenci jedné z horní končetiny a zájem o kresbu se začne zvyšovat, přijde velmi brzy progres. Výrazné zlepšení v kreslení je pro dítě velkou motivací a díky tomu má o kresbu větší zájem (Bednářová, Šmardová 2021b).

Zrakové vnímání

Při kreslení a psaní je přítomné i zrakové vnímání a jeho čtyři kvality: zrková syntéza, analýza, diferenciacce a paměť. Je to schopnost, která dokáže rozložit celek na části, vnímat detaily, shody, odlišnosti nebo skládat z jednotlivých částí celek, ale také si uchovat v paměti, co jsem viděl (Bednářová, Šmardová 2021b).

Paměť, pozornost, schopnost představivosti a reprodukce

Pozornost stává se předpokladem vnímání. Vše, co vnímáme, si ukládáme do své paměti. Tyto vjemy je pak možné oživit ve své paměti. Například nemusíme vidět reálnou židli, ale můžeme si ji představit. Díky paměti můžeme přivolávat představy a znázorňovat je dle sebe (neboli reprodukovat skutečnost). Existují však i fantazijní představy. Všechny tyto faktory se vztahují k vnitřním podmínkám vývoje kresby. Záleží i na prostředí, ve kterém dítě žije. Zda mu je umožněno kreslit, je ke kresbě motivováno a na jeho výtvary lidé okolo něj pozitivně reagují (Bednářová, Šmardová 2021b).

2.5 Specifika kresby předškolního dítěte

U předškolních dětí se mnohdy ukazují zvláštnosti dětské psychiky i specifické znaky nejen v kresbě postavy. S věkem tyto zvláštnosti a znaky postupně ustupují. Pokud se v kresbě vyskytují, mohou nám pomoci k doplnění diagnostických kritérií či k zjištění vývojové úrovně dítěte. Jestliže uvedené specifické znaky přetrvávají i na prvním stupni základní školy, může jít o zaostalý vývoj nebo poruchu afektivity a senzibility (Plevová, Pugnerová 2022).

Specifické znaky

- **Výtvarné vyprávění**

Dítě ho používá při ilustračním kreslení. Pouze jen ty nejvýznamnější situace, postavy či věci z celého děje jsou shrnuty v jedné kresbě. Důležitý je i slovní doprovod kresby (Uždil 2002).

- **Simultaneita**

Uždil (2002) uvádí, že simultaneita souvisí s výtvarným vyprávěním. Dítě má nutkání sloučit sled důležitých momentů z daného děje do jediné obrazové plochy.

- **Personifikace**

Personifikace je polidšťování objektů, které jsou dítětem nakresleny. Dítě vychází z lidské postavy, naučené postavy. Další vznikuté kresby se opírají o tento graficky naučený typ. V kresbách předškolních dětí můžeme sledovat obrazy zvířat a objektů s lidskou tváří: slunce s lidským obličejem nebo usmívající se vláček (Plevová, Pugnerová 2022).

- **R-princip neboli pravý úhel**

Potřeba dítěte zřetelně rozlišovat jeden směr od druhého. V místě, kde se setká vodorovný a svislý směr, vzniká pravý úhel. Příkladem jsou větve v pravém úhlu na dětských stromech nebo umístění komína kolmo ke střeše (Uždil 2002).

- **Grafoidismus**

Uždil (2002) tvrdí, že při grafoidismu dochází k naklánění kresby ve směru písma. Součástí je i zakulacování pravých a ostrých úhlů.

- **Grafický automatismu**

Dítě má nutkání neustále mechanicky opakovat jednoduché a známé tvary. Příkladem jsou čáry představující vlasy nebo trávu. Pokud ho dítě prosazuje příliš často, může se stát, že základní věcný výraz bude poškozen (Uždil 2002).

- **Transparentnost**

Rentgenové vidění či průhlednost kresby jejíž principem je zobrazování předmětu, který není normálně vidět za běžných podmínek. Vnitřní objem je zobrazován, i když ve skutečnosti viditelný není. Příkladem je kresba maminky s miminkem v břichu nebo dům, ve kterém je nábytek a stěny (Plevová, Pugnerová 2022).

David (2008, s. 25) uvádí, že „transparentnost spočívá v tom, že je vidět vnitřek vyobrazeného objektu, ačkoliv na obrázku by se měl vyskytnout pouze vnějšík.“

- **Nepравý ornament**

Podle Uždila (2002) je grafický automatismus základem zdobení tzv. nepravého ornamentu. Občas dítě začne zdobit úplně všechno (oblohu, zem nebo paňáka). Takto zdobená kresba bývá většinou obsahově chudá a nevynalézavá. Většinou má zdobení

zahalit nedostatky fantazie. Dítě není schopno sledovat složitý tvar, jeho funkci a tektoniku. Ornament lze vidět u okvěti rostlin, u tašek na střeše domu, nebo pokud se dítě pokusí o obkreslování podle obrázku či fotografie.

- **Rytmus, opakování, symetrie**

Principy uplatňující se v dětské kresbě a malbě. Jsou základními kompozičními schopnostmi v členění plochy a formální jednoty úplně celé práce. Pokud je dílo harmonické a rovnovážné, víme, že jsou přítomny tyto tři principy. Kompoziční smyslové základy jsou u dítěte vrozené a viditelné již ve fyziologických počátcích (Uždil 2002).

- **Sklápění**

Sklápění je posuzováno u dětí od 5 do 7 let. Dítě doposud nechápe perspektivu, co znamená horizontálně a vertikálně. Kresba nemusí odpovídat realitě, pro dítě to není příliš důležité. Autor zobrazuje vnější věk tak, jak ho sám vidí. Proto kresba může být i emočně zabarvena (Plevová, Pugnerová 2022).

V kresbách u dětí od 5 do 7 let se může stát, že bude chybět perspektiva, roviny neodpovídají skutečnosti a předměty mohou být disproporční (Davido 2008).

2.6 Kresba jako diagnostický nástroj – ukazatele vývoje a psychického stavu dětí

Už po desetiletí je dětská kresba využívána k různorodým účelům. K hodnocení neverbálních intelektuálních schopností, senzomotorických dovedností, ale i k posuzování dětských prožitků, názorů a postojů. Nadále dle kresby můžeme poznat emoční vztahy k někomu či něčemu nebo eventuálně citové výkyvy. Samozřejmě pokud chceme posuzovat nějaký z uvedených aspektů, nestačí pouze kresba, je potřeba využít i jiné metody, které mohou napomoci k přesnějšimu hodnocení. Analýza a samotné hodnocení se nemusí vždy zaměřovat pouze na konečný výsledek, ale i na proces kreslení (Vágnerová 2017).

Všechny diagnostické procesy zahrnují určitá přesná pravidla. Při diagnostice procesu nedochází pouze k interpretaci výtvarného projevu, ale i projevu a prožívání během práce klienta (Müller 2014).

Dle Šimíčkové-Čížkové (2003) kresba nebo malování spadá mezi velice oblíbené a využívané projektivní a psychometrické přístupy. Výtvarný projev lze uplatňovat i jako léčebný prostředek určité terapie.

„Kresebné testy se v diagnostické praxi mimo jiné využívají:

- *při testování mentální úrovně,*
- *jako komunikační prostředek,*
- *jako prostředek zkoumání afektivity dítěte,*
- *jako prostředek k vyjádření znalostí dítěte o svém těle a jeho situování v prostoru,*
- *jako prostředek ke zjištění osobnosti dítěte,*
- *jako možnost, jak charakterizovat rodinné zázemí,*
- *jako způsob zjištění stavu grafomotoriky“ (Müller 2014, s. 96).*

Existuje spousta kresebných testů, které nám napomáhají nahlédnout do světa dětí. Dle Müllera (2014) je kresba využívána jako diagnostický nástroj v psychologických testech. Kresba nám umožňuje poznávat osobnost dítěte. Považuje se za jeden z nejvhodnějších přístupů k poznání. Následně si několik kresebných testů představíme.

Test postavy dle Florenc Goodenough (Draw-a-Man)

Test je zaměřen na zkoumání vývoje intelektu. V každém věku dítě zobrazuje určitý typ postavy. Test je často využíván, protože je ho možné používat u dětí od 3 do 13 let z hlediska jejich mentálního věku. Úkolem dítěte je nakreslit postavu – pána, jak nejlépe dovede. Následně se test vyhodnotí. Výsledek se poté připojuje k tabulce se mentálním věkem (Davido 2008).

Postava v dešti (Draw-A-Person-In-The-Rain)

Test, který sestavil E. F. Hammer. Dítě má zobrazit lidskou postavu a následně tu samou postavu znovu, ale v dešti. Déšť vytváří okolí stresující. Dítě se vzdává svých obranných mechanismů a zobrazí postavu podle toho, jak se právě cítí. Nadále může vyjádřit svou zranitelnost (Davido 2008).

Test kresby lidské postavy J. Šturmy a M. Vágnerové

Česká verze testu kresby lidské postavy z roku 1982. Instrukce pro dítě znějí: „Nakresli pána, jak nejlépe umíš“. Dítě zobrazovalo taktéž mužskou postavu. Test obsahuje 35 položek a je rozdělen na obsahovou (15 položek) a formální (20 položek)

část. Obsahová část se zaměřuje na zobrazené detaily a druhá část posuzuje úroveň provedené kresby (Vágnerová 2017).

Draw-A-Person Intellectual Ability

Test je určen pro děti, dospívající a dospělé. Autory testu jsou C. Reynolds a J. Hickman. Test vznikl v roce 2004. V tomto testu dítě kreslí postavu z přímého pohledu. Kresba postavy se hodnotí dle 23 kritérií a každý z detailů dle provedení se boduje (0-4 body) (Vágnerová 2017).

Nová verze testu kresby lidské postavy pro předškolní děti

Test je sestaven tak, aby sloužil k orientačnímu zobrazení grafomotorických schopností dítěte v předškolním věku. Záměrem bylo vytvořit jednoduchou a rychlou variantu testu, která nebude náročná, ale bude dostatečně efektivní. Metoda obsahuje položky s dostatečnou diferenciací schopností a současně sleduje rozdíly ve vývoji (změnách) lidské postavy. Děti mají za úkol nakreslit pána (jak nejlépe dovedou). Test obsahuje 22 položek a k jeho skórování je využito jednobodové hodnocení (Vágnerová 2017).

Test stromu

Vždy tu byla podobnost mezi stromem a lidskou postavou. Všechny stromy nejsou stejné, nemají stejné dřevo nebo listy, a tak je to i u lidí, každý je něčím jiný, jedinečný. Rostlinám jsou připisovány lidské charakterové rysy. První psycholog, který využil test stromu jako test osobnosti byl Émile Jucker. Zadání testu se během let neustále měnilo, příkladem je, že dítě mělo kreslit, ale ne jedličku (Cognet 2013).

Test kresby psa pro děti předškolní věku

Děti v předškolním věku nakreslí různá zvířata, stromy nebo neživé objekty. Metoda slouží k orientačnímu vyhodnocení kreslířské flexibility. Test je zaměřen na zobrazování psa. Psa děti často nekreslí a nikdo je neučí, jak ho vyobrazovat. Instrukce pro děti zní, aby nakreslily pejska, jak nejlépe umí. K hodnocení bylo vytvořeno 13 položek (Vágnerová 2017).

Test kresby domu pro děti předškolního věku

Při kresbě domu zařazujeme jiné základní tvary. Domy neobsahují kruhové tvary. Detaily na domě jsou tvořeny z geometrických tvarů. Kresba podléhá převážně na koordinaci oka a ruky. Hodnocení se skládá ze 14 položek (Vágnerová 2017).

3 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST

Doba nástupu dítěte do školy není náhodná. Od 6-7 roku začínají odehrávat různé vývojové změny a tyto změny jsou klíčové pro úspěšné zvládnutí školních nároků (Vágnerová 2012). Pro dítě i jeho rodinu je zahájení školní docházky velkou událostí. Začátek školní docházky znamená konec jedné etapy a začátek další nové fáze (Bednářová, Šmardová 2022b).

„Nástup do školy je důležitým sociálním mezníkem. Dítě v této souvislosti získává novou roli, stává se školákem. Doba, kdy tuto roli získá, je přesně časově určena a jako společenský významný akt ritualizována. Dítě projde rituálem zápisu a prvního slavnostního dne ve škole, který potvrzuje jednoznačnost proměny z jeho rolí a počátek nové životní fáze“ (Vágnerová 2000, s. 134).

3.1 Školní zralost

Jan Ámos Komenský už před 350 léty znal pojem školní zralost. Toto pojmenování pochází z psychologické školy ve Vídni z dvanáctých let minulého století, později tato situace nastal i u nás, někdy v šedesátých letech. V této době byla socialistická škola velmi těžká. Nevěnovala příliš pozornosti schopnostem a vývojovým úrovním u dětí, poukázat svou nadřazenost bylo důležitější. Psychologické poradny nedělali nic jiného, než vyšetřovaly prvňáky, kteří to ve škole nezvládali. Proto tedy vznikly psychologické zkoušky školní zralosti, kterými děti v dnešní době prochází (Matějček 2005).

Školní zralost je název pro souhrn mentálních schopností a dovedností, které dávají možnost dítěti zvládat požadavky povinné školní docházky a současně mít prospěch ve vyučování a školních činnostech. Nároky, které na dítě klademe, by měly být přiměřené, aby dítě nebylo přetěžované (Thorová 2015). Dítě je schopné zvládnout vyučování ve škole. Předpokládá se, že jazyk a myšlenkové operace budou rozvinuty tak, aby dítě bylo schopno zvládat vyučování. Být schopno aktivně udržet pozornost, soustředit se a mít dostatečné sociální dovednosti. Pokud ale předčasně vkročí do vyučování, může nastat ztráta sebedůvěry, regrese nebo neurotizace (Hartl, Hatřlová 2000).

Vágnerová (2012) říká, že jedním z požadavků na přijatelné zvládnutí školáka je dosažení určité míry zralosti. Změna celkové reaktivity, zlepšení regulačních

kompetencí, větší emoční stabilita a odolnost vůči zátěži jsou známky toho, že tělo dítěte a centrální nervový systém dozrává.

Dle Thorové (2015) je velmi významným vývojovým úkolem je zvládnout docházku. Na začátku školní docházky se rozvíjí postoj ke vzdělávání. Musí být úspěšné, pokud chceme, aby si vytvořilo zdravý vztah ke škole. Pokud jsou děti zralé a připravené na školu, je větší pravděpodobnost, že si vybudují příznivý vztah k učení a škole. Obecně jsou méně frustrované.

Tělesná, kognitivní, emoční a sociální zralost jsou oblasti, kterými posuzujeme školní zralost. Následně si jednotlivé oblasti zjednodušeně představíme.

Tělesná zralost

Zdravotní stav a **tělesnou zralost** hodnotí ve většině případů dětský lékař. Po získání podkladů od praktického lékaře nebo jiných odborníků se vyjadřuje i poradenský psycholog v některých případech i speciální pedagog (Jucovičová, Žáčková 2014).

„V tomto směru bývají posuzovány obvykle následující znaky:

- *věk dítěte, jeho výška a hmotnost,*
- *přiměřenost rozvoje hrubé a jemné motoriky a pohybové koordinace,*
- *vyspělost jemné motoriky,*
- *dokončení první strukturální proměny,*
- *míra zralosti centrální nervové soustavy,*
- *celkové zdraví dítěte“ (Šimíčková-Čížková 2003, s. 85).*

Dítě odpovídá svým růstem a fyzickými předpoklady nárokům na šest let. Některá odborná pojednání také uvádí přibližné požadavky na hmotnost a výšku dítěte, zhruba 20 kg/120 cm, je však důležité je brát jako orientační požadavky a hodnotit každé dítě individuálně. (Jucovičová, Žáčková 2014) Rovněž je třeba brát v úvahu rozdíly mezi pohlavím, dívky lehce předhání ve svém vývoji chlapce. Dívky mají lepší dispozice pro zaškolení než chlapci, kteří bývají křehčí a náchylnější k vnějším vlivům (Šimíčková-Čížková 2003).

Toto období je dle fyzické stránky charakteristické jako období rychlého růstu končetin a svalová hmota se postupně zvyšující se svalové hmoty, tomu říkáme takzvaná filipínská míra, kdy by dítě mělo být schopné dosáhnout na opačné ucho s rukou ohnutou přes hlavu (pravá ruka na levé ucho). Filipínská míra je neustále

uváděna jako měřítko fyzické zralosti. Obecně platí, že malé, křehké děti mohou být náchylnější na vyčerpání, protože školní práce způsobuje duševní i fyzický stres. Dítě, které je připraveno na školu, má být v dostatečně dobré fyzické kondici, aby tuto zátěž zvládlo (Jucovičová, Žáčková 2014).

Kognitivní zralost

V šesti letech u dítěte nastávají významné kognitivní činnosti. Dítě začíná vidět svět realističtěji a stává se méně závislým na svých potřebách a přáních. Bezpečněji posuzuje stálost nebo změnu velikosti a množství. V této době začíná přemýšlet logicky, pouze u určitých věcí a při konkrétních činnostech (Langmeier, Krejčířová 2006).

Pro zvládnutí čtení, psaní, počítání neboli trivia je velmi podstatná dostačující úroveň intelektuálních schopností a rovnoměrný vývoj v dílčích oblastech (Bednářová, Šmardová 2022b). Existuje několik rovin duševního vývoje. Jednou z nich je mentální zralost, která do značné míry zahrnuje myšlení. Dítě přechází z názorného, konkrétního myšlení k obecnému pojmovému myšlení (Jucovičová, Žáčková 2014).

„K posuzovacím kritériím rozumové zralosti bývají zařazovány následující jevy:

- *přechod od celostního k pročleněnému vnímání,*
- *analyticko-syntetická činnost,*
- *konkrétní myšlenkové operace při zacházení s názorným materiálem,*
- *trvalejší a záměrná paměť, její logické prvky,*
- *odlišení reality a světa fantazie, sklon k realismu,*
- *překonávání egocentrismu,*
- *vůlí ovládaná pozornost (krátkodobá),*
- *tvořivý, aktivní přístup ke světu,*
- *přiměřený vývoj řeči,*
- *rozlišení hry a povinnosti (vytrvalost při úkolu)“ (Šimíčková-Čížková 2003, s. 88).*

Emoční a sociální zralost

Emocionální zralost chápeme jako přiměřenou kontrolu pocitů a impulzů. Dítě je schopné odložit svá přání, pokud je to nezbytné nebo výhodné pro budoucí cíl. Duševní výkonnost a emoční vývoj jsou však úzce spojeny (Langmeier, Krejčířová 2006).

Bednářová a Šmardová (2022b) předpokládají, že dítě má vhodnou úroveň emocionální stability, snaží se zvládat pocity odpovídající věku, ovládat se a být odolné vůči zklamání.

Míra úspěšnosti jedince ve veškerých oblastech života souvisí s jeho emoční inteligencí. Její složky se většinou vyvíjí v raném dětství a dítě si nese základní výbavu pocitů, jejich strategie a programy do pozdějších fází svého života. K úspěchu napomáhá více emoční inteligence než rozumové předpoklady. Při zápisu do školy představuje emoční zdatnost důležitou roli. Ze začátku může být dítě do určité míry nuceno navštěvovat školu, ale i tak by mělo mít dobrý postoj k instituci, učiteli i ke svým spolužákům. Potřebuje dost prostoru, aby se mohlo aktivně vypořádat s novými okolnostmi, aby mělo pocit, že vše zvládne a nebylo zavaleno očekáváním, které nedokáže splnit (Šimíčková-Čížková 2003).

Sociální zralost je důležitou součástí školní zralosti. Dítě přechází ze světa her do světa práce a povinností, přebírá nové role v životě, v těchto rolích funguje před větší skupinou dětí a pod větším tlakem. Dítě by mělo být schopno strávit krátký i delší pobyt mimo rodinu. Děti mohou zažít v rámci školní docházky školu v přírodě, zdravotní pobyt nebo výlet (Jucovičová, Žáčková 2014).

Dítě dokáže vydržet na nezbytnou dobu mimo rodinu, pobývat v odlišném prostředí, dokonce i s jinými lidmi a respektovat cizí autoritu. Klíčová je také schopnost zapadnout do skupiny vrstevníků, uznávat je, ale zároveň vyjadřovat své potřeby. Pokud chceme rozvíjet sociální dovednosti, musíme dítěti poskytovat možnosti vídat ostatní děti, podporovat vztahy mezi kamarády, užívat si a radovat se z kolektivních činností a z potěšení druhých (Bednářová, Šmardová 2022b).

3.2 Školní připravenost

Výraz **školní způsobilost** se zaměřuje na úroveň schopností získaných v předškolní přípravě, na výchovu a působení prostředí na dítě (Zelinková 2007).

Role školáka je ovlivněna postoji a kompetencemi, které vychází se sociálních zkušeností. Záleží na tom, jaký má rodina ke vzdělání postoj. Velmi důležitá je i sociální připravenost dítěte, kterou škola vyžaduje a bere ji za samozřejmost. Jestliže dítěti chybí sociální dovednosti, může to pro něj znamenat vážný problém. Neúspěch může nastat, jestliže dítě není dostatečně připraveno na vstup do školy nebo lišící se hodnoty mezi školou a rodinou (Vágnerová 2012).

„Pedagogové posuzují školní způsobilost za pomoci pozorovacího schématu:

- *řeč,*
- *činnost a hra,*
- *motorika,*
- *grafomotorika,*
- *sociabilita,*
- *zvládnutí prvků sebeobsluhy,*
- *emocionalita,*
- *chování“ (Zelinková 2007, s. 112).*

4 PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

„Dle školského zákona se s účinností od 1. 9. 2016 předškolní vzdělávání organizuje pro děti ve věku zpravidla od 3 do 6 let, nejdříve však pro děti od 2 let. Tato věta se s účinností od 1. 9. 2020 mění takto: Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku od 2 do zpravidla 6 let“ (Smolíková a kol. 2021, online, s. 6).

Již po nástupu do mateřské školy jsou děti zapojovány do systematického a organizovaného vzdělávání. Předškolní edukace se přizpůsobuje intelektuální vyspělosti a schopnostem dětí. Lze tedy říci, že předškolní vzdělávání je nedílnou součástí celoživotního vzdělávání. Podporují ho různé dokumenty s celostátní platností (Průcha, Koťátková 2013). Výchova se snaží o celostní rozvoj osobnosti dítěte, zahrnuje i osvojování si vědomostí, dovedností, poznatků a zvyků (Opravilová 2016).

„Zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školským zákonem), ve znění pozdějších předpisů, se předškolní vzdělávání stává legitimní součástí systému vzdělávání. Představuje počáteční stupeň veřejného vzdělávání organizovaného a řízeného požadavky a pokyny MŠMT“ (Smolíková a kol. 2021, online, s. 6).

Ve 20. století se začal používat termín kurikulum ve spojení s výchovou. V kurikulu je sepsáno vše, co by si dítě mělo osvojit a co by mu mělo být předáno. Je to pedagogický dokument, v němž jsou sděleny konkrétní cíle, plán a obsah učení. Nadále stanoviska pro hodnocení výsledků, ale i nabídka prostředků a metod pro případ vzdělávacího působení (Opravilová 2016). *„V souladu s Národním programem rozvoje vzdělávání v ČR a školským zákonem připravilo MŠMT ČR pro všechny školy, včetně školy mateřské, obsahové dokumenty, které mají úroveň státní a školskou“ (Opravilová 2016, s. 70).*

Státní úroveň udává rámcově vzdělávací programy, ve kterých je zahrnut hlavní vzdělávací obsah pro konkrétní stupeň vzdělávání. Pro předškolní období je to tedy Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV). Z hlediska školské úrovně si každá jednotlivá škola individuálně vytváří svůj školní vzdělávací program (ŠVP). Tento program se opírá o dané RVP, v našem případě tedy o RVP PV, ale zohledňuje i podmínky dané školy jako například vybavení, kapacitu nebo personální podmínky. Oba zmíněné dokumenty jsou veřejné přístupné. Většina pedagogů si také

připravuje vlastní třídní vzdělávací program (TVP). Výhradně je tvořen pro vlastní potřebu, protože není povinnou dokumentací (Opravilová 2016).

„S účinností od 1. 1. 2017 je předškolní vzdělávání od počátku školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne pátého roku věku, do zahájení povinné školní docházky, povinné“ (Smolíková a kol. 2021, online, s. 6).

Povinná školní docházka – zápis do školy

Zápis do základní školy je pro dítě vstupem do nové etapy. Poprvé se setkává se školním prostředím a pedagogy, kteří zde vyučují (Bednářová, Šmardová 2022b). Vstupem do první třídy dítě získává novou sociální roli – roli žáka (Opravilová 2016). Tento první dojem poté má vliv na představy dítěte. Dítě se buďto do základní školy začne velmi těšit nebo mohou nastat obavy jak ze strany dítěte, tak i rodičů (Bednářová, Šmardová 2022b). U některých dětí je možné, že nastane překážka, a to problém s adaptací. Období, kdy dochází k adaptaci je u každého individuální a jinak dlouhé. Proto je potřeba přistupovat ke každému dítěti jednotlivě a nastalé potíže řešit se zákonnými zástupci. Děti si musejí zvykat nové podmínky a povinnosti, proto potřebují dostatek času (Opravilová 2016).

Povinná školní docházka zahrnuje devět školních let, nejvýše však může dosahovat do konce školního roku, ve kterém je žákovi sedmáct let („dále jen povinná školní docházka“) (Zákon č. 561/2004 Sb., § 36, odst. 1, s. 32).

„Zákonný zástupce je povinen přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce, a to v době od 1. dubna do 30. dubna kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 36, odst. 4, s. 32).

Zápis k povinné školní docházce lze také považovat za určitou formu depistáže. Tento okamžik je důležitý jak pro dítě, tak i pro rodiče. Hlavním cílem u zápisu je se s dítětem seznámit, ale hlavně zvážit jeho vývojovou úroveň, zda je dostatečně rozvinuta pro vstup do školy (Opravilová 2016).

„Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 36, odst. 3, s. 32).

Odklad školní docházky může udělit ředitel dané školy o jeden rok. Dítě ještě nemusí být tělesně nebo duševně vyzrálé. O odklad docházky musí žádat zákonný zástupce dítěte a to písemně. Je potřeba mít odborné posouzení od školního

poradenského zařízení nebo odborného lékaře (Bednářová, Šmardová 2022b). „*Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku*“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 37, odst. 1, s. 33).

PRAKTICKÁ ČÁST

5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

5.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Tématem této bakalářské práce je kresba ke školní připravenosti v předškolním věku. Před úplným začátkem výzkumu jsem si stanovila svůj cíl práce. Podle Pelikána (2011, s. 37) je „*vymezení a přesná formulace problému základním předpokladem úspěšnosti jakéhokoliv výzkumu*“. Cílem bakalářské práce je sledovat vývoj kresby a dát ji do souvislosti s myšlením a řečí u dětí v posledním předškolním roce. V kresbě se zaměřuji na kresbu lidské postavy.

Hlavní výzkumnou otázku jsem si zvolila:

- V jaké fázi podle diagnostických materiálů je kresba u vybraných respondentů (předškolních dětí)?

Nadále jsem si stanovila dílčí výzkumné otázky:

- Výzkumná otázka č. 1: K jakým posunům na kvantitativních i kvalitativních úrovních došlo za sledované období v sedmi měsících?
- Výzkumná otázka č. 2: Lze si povšimnout některých rozdílů mezi chlapci a děvčaty?
- Výzkumná otázka č. 3: Shodují se informace získané z výzkumu s informacemi z odborné literatury?
- Výzkumná otázka č. 4: Jak se osvědčily jednotlivé metody v diagnostice ve vztahu k připravenosti dětí?

5.2 Charakteristika metod

Pro zhodnocení pokroků ve sledovaných oblastech jsem použila pedagogickou diagnostiku. Zelinková (2007, s. 12) uvádí, že „*pedagogická diagnostika je komplexní proces, jehož cílem je poznávání, posuzování a hodnocení vzdělávacího procesu a jeho aktů*“. Při diagnostice není důležitý pouze výsledek, ale i samotný proces. Posuzovány jsou pozitivní i záporné momenty během vývoje dítěte. Tyto momenty jsou východiskem k dalšímu působení. Pedagogická diagnostika nadále zahrnuje hodnocení a klasifikaci (Zelinková 2007).

V bakalářské práci jsou využívány následující metody pedagogické diagnostiky:

Pozorování

Po celou dobu výzkumného šetření jsem uplatňovala metodu pozorování a průběžně si zapisovala poznámky.

Pozorování je jednou z nejstarších a nejvyužívanějších metod směřující k poznání dítěte. Probíhá záměrně s organizovanými záznamy nebo nahodile, kdy může být prováděn soupis poznámek k pozdější sumarizaci. Pozorování nám umožňuje sledovat děti v průběhu dne v mateřské škole, v kolektivu, při činnostech a aktivitách nebo společenských akcích. U dětí lze pozorovat projevy, které je možné vidět, slyšet a měřit. Průběžně sledujeme činnosti dětí a jejich chování. Nezbytné je ho realizovat v delším časovém úseku a systematicky. Díky získaným informacím lépe poznáváme osobnost dítěte – vlastnosti, dovednosti, povahu, prožívání, problémy a trápení (Syslová, Kratochvílová, Fikarová 2018).

Rozhovor

Během šetření jsem využívala strukturovaného i nestrukturovaného rozhovoru. Rozhovory s dětmi probíhaly průběžně během celého šetření, u nichž jsem si vytvářela poznámky. Nadále se uskutečnil na konci března nestrukturovaný rozhovor s paní učitelkou o predikci školní připravenosti u jednotlivých dětí.

„Rozhovor nám umožní získávat informace na základě bezprostředního verbálního kontaktu s dítětem, popřípadě rodičem, a používáme ho, chceme-li poznat stránky osobnosti dítěte, které nejsou dostupné přímému pozorování nebo jiným metodám“ (Syslová, Kratochvílová, Fikarová 2018, s. 67).

Podle Zelinkové (2007) by měl rozhovor probíhat v klidném prostředí bez rušivých elementů. Dotazovanému je poskytnuto dostatek prostoru na vlastní vyjádření k danému tématu. Po celou dobu rozhovoru zaznamenáváme klíčové momenty a závěry jednání. Rozhovor máme strukturovaný (předem je vytyčený cíl a cesta) nebo nestrukturovaný (volné podněcované vyprávění dotazovaného).

Anamnéza

Anamnézu jsem využívala především rodinou a školní. V rodinné anamnéze se zaznamenával věk dítěte a základní údaje o rodině. Školní anamnéza obsahuje obecné informace o dítěti z prostředí mateřské školy.

„Anamnéza je jednou z metod, jejíž pomocí získáme takové informace z uplynulého života žáka, které mohou přispět k objasnění současného stavu“ (Zelinková 2007, s. 31).

Rodinná anamnéza

Pozornost by měla být zaměřena nejen na styl a způsob výchovy dítěte, ale i na rodinné vztahy. Rodina je první sociální prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Pedagog má k dispozici základní údaje o rodičích, popřípadě dalších členů rodiny. Nadále je velkým přínosem vědět, jak se dítě projevuje v známém (domácím) prostředí (Syslová, Kratochvílová, Fikarová 2018).

Školní anamnéza

Školní anamnéza se zabývá hodnocením nejen od učitele, ale i od ostatních osob, které jsou s dětmi v kontaktu – další učitelé, asistent pedagoga, vedoucí zájmového kroužku apod. (Zelinková 2007).

Další možnou metodou je osobní anamnéza. *„Osobní anamnéza zahrnuje informace o průběhu vývoje dítěte, o jeho zdravotním stavu, úrazech, potřebě spánku, stravovacích návycích, alergiích, lécích“ (Syslová, Kratochvílová, Fikarová 2018, s. 69).*

Analýza výsledků činnosti a analýza úkolů

„Analýza úkolu znamená jeho rozklad na dílčí kroky, jejichž zvládnutí je podmínkou osvojení si celého postupu“ (Zelinková 2007, s. 43).

Metoda analýzy výsledků byla pro mou práci zásadní. Jak uvádí Zelinková (2007) metoda analýzy výsledků činnosti se zabývá analýzou dokončeného materiálu, výrobku a úkolů, které dítě plní. Pedagog se zaměřuje na výsledky činnosti, které následně hodnotí. Jedná se o výrobky, výtvarné práce, laboratorní práce, písemné projevy, diktáty atd.

„Rozbor dětské kresby je další diagnostickou metodou, která může učitelce pomoci rozumět vnitřnímu světu dítěte, vypovídá o jeho kreativitě a naznačuje stupeň vývoje dítěte“ (Syslová, Kratochvílová, Fikarová 2018, s. 69).

5.3 Popis výzkumného vzorku

Výzkum probíhal v Základní škole a Mateřské škole Běchary. Jedná se o jednotřídní vesnickou mateřskou školu s kapacitou 30 dětí. Výzkumný vzorek tvoří sedm vybraných dětí, které ukončí předškolní vzdělávání a nastoupí do první třídy základní školy v roce 2023. Skupinu tvoří 5 dívek a 2 chlapci. Z toho 3 děti (1 chlapec, 2 dívky) měly odklad školní docházky. Jména dětí jsou fiktivní (tedy byla pozměněna), pohlaví a věk zůstal nezměněn.

Tabulka č. 1: Účastníci výzkumu

Jméno dítěte	Věk na začátku šetření	Věk na konci šetření
Veronika	5,1 let	5,8 let
Pavlína	5,2 let	5,9 let
Petr	6 let	6,7 let
Kateřina	5,5 let	6 let
Josefina	5,10 let	6,5 let
Elisabeth	6,5 let	7 let
Ondřej	6,5 let	7 let

5.4 Charakteristika mateřské školy

Základní škola a Mateřská škola Běchary

Mateřská škola je umístěna v malé obci, společně se základní školou. Jedná se o jednotřídní mateřskou školu, do které dochází 23 dětí od 2 do 6 (7) let. Pracují zde dva pedagogové.

Mateřskou školu najdeme v prvním patře budovy školy. Hlavní zázemí tvoří herna a ložnice, kde děti tráví nejvíce času. Školu obklopuje velká rozlehlá zahrada. Třída Včeliček využívá ke každodennímu pobytu venku krásné, přírodou obklopené okolí s rozlehlými loukami a lesy. Součástí jejich programu jsou návštěvy bažantnice, stáje, včelína, ovocného sadu nebo rybníka.

Pracují zde dle školního vzdělávacího programu „Každý něco umí“. Kladou velký důraz na spolupráci s rodiči, především na jejich informovanosti. V kontaktu s rodiči jsou skrze osobní konzultace, třídní schůzky, nástěnky, webové stránky školy, telefonní hovory nebo pravidelné dotazníky.

Prostředí mateřské školy je veselé a příjemné. Paní učitelky jsou velmi kreativní a vynalézavé, neustále pro děti vymýšlejí nové činnosti a aktivity. Využívají velké nabídky materiálů a nejrůznějších pomůcek. Dbají na bezpečnost a hygienu u dětí.

S dětmi jednájí klidně, vstřícně, ochotně a citlivě. Děti jsou přijímány se všemi svými vlastnostmi. Paní učitelky tu pro ně vždy jsou a děti se za nimi nebojí s čímkoliv přijít.

5.5 Průběh sběru dat

Před zahájením výzkumu a získáváním dat do praktické části bylo nezbytně nutné opatřit si souhlas paní ředitelky a paní učitelky základní a mateřské školy. Zajistit si podepsaný informovaný souhlas od rodičů dětí (viz příloha č. 1). Všichni oslovení zákonní zástupci s testováním souhlasili. Nakonec zbývalo se domluvit s paní učitelkou na pravidelném docházení do dané třídy.

Sběr dat probíhal ve školním roce v rozmezí od září 2022 do března 2023. Realizace výzkumu probíhala za denního režimu třídy. Poskytnuta byla i samostatná místnost, kde dle potřeby výzkum mohl probíhat. Prostor byl pro děti známý, přirozený a zajišťoval soukromí.

Po dobu testování bylo shromážděno 7 jednotlivých složek od předškolních dětí. Součástí každé složky je sedm kreseb lidských postav. Každý měsíc děti kreslily postavu podle dané instrukce. Děti měly k dispozici čistý bílý papír A4 a kreslicí potřeby. Instrukce zněla pokaždé následovně: „*Nakresli pána, jak nejlépe dovedeš!*“. Děti nebyly při kresbě dodatečně instruovány a měly dostatek času a prostoru na tvorbu. Po dokončení následovala krátká rozprava nad kresbou. Po odevzdání byl k výsledku napsán popis a věk. Lidské postavy byly hodnoceny dle škály Marie Vágnerové (2017), která zahrnuje 22 hodnotících kritérií.

Nadále během šetření probíhaly jednotlivé rozhovory v oddělené místnosti, aby byla zachována pohoda a klid při komunikaci. Samotný strukturovaný rozhovor byl nahráván, aby nedocházelo k nervozitě ze strany dětí při zapisování poznámek. Taktéž v průběhu šetření docházelo k nestrukturovaným rozhovorům. K hodnocení řečové oblasti byla užita kniha Diagnostika dítěte předškolního věku od Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové. Po dobu testování byly také provedeny Piagetovy pokusy, které poukazují na úroveň myšlení u předškolních dětí. V tomto období dítě přechází na stupeň názorného myšlení.

Další podstatnou metodou bylo pozorování, ze kterého jsem shromažďovala potřebná data k hodnocení. Testování bylo po většinu času realizováno individuální formou, každé dítě se tedy mohlo soustředit na probíhající činnost. Žádná

z probíhajících metod nebyla časově omezena. Děti nebyly do ničeho nuceny a vše dělaly dobrovolně.

5.6 Způsob vyhodnocení získaných dat

Hodnocení kresby lidské postavy pro děti předškolního věku

Hodnotící škála dle Marie Vágnerové (2017) je rozdělena na 22 položek. Hodnocení probíhá tak, že si posuzovatel prohlédne kresbu lidské postavy a na základě 22 položek udává body. Ke skórování užívá jednobodového hodnocení. Úspěch hodnotíme jedním bodem, pokud ale položka chybí nebo nedostatečně neplní požadavky, hodnotíme ji nulou.

Hodnocení je rozděleno na dva faktory. První faktor se skládá z 18 položek, které se zabývají hodnocením jednotlivých částí lidské postavy (č. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22). Druhý faktor se zabývá 4 položkami, které zhodnocují propojenost hlavních částí těla (č. 8, 9, 12, 19) (Vágnerová 2017, s. 97).

Hodnocená kritéria:

1. Oči – jsou dvoudimenzionální, je vyznačená panenka
2. Nos – jakýkoliv způsob znázornění
3. Nos – je dvoudimenzionální
4. Ústa – jsou dvoudimenzionální
5. Vlasy – jakýkoliv způsob znázornění
6. Krk – jakýkoliv způsob znázornění
7. Krk – je dvoudimenzionální a má přiměřené proporce (nesmí být stejně široký jako trup)
8. Trup – trup je dvoudimenzionální
9. Trup – proporce trupu – výška je větší než šířka
10. Paže – obě paže jsou dvojdímenzionální
11. Paže – proporce paží – délka je větší než šířka (lze hodnotit, jen pokud jsou paže zobrazeny dvěma čarami)
12. Paže – jsou připojeny k trupu
13. Paže – jsou připojeny k trupu ve správném místě
14. Ruce – jsou oddělené od paží
15. Prsty – jakýkoliv způsob znázornění

16. Prsty – ve správném počtu
17. Nohy – jsou dvoudimenzionální
18. Nohy – proporce nohou – délka je větší než šířka (lze hodnotit pouze jen pokud jsou nohy zobrazeny dvěma čarami)
19. Nohy – jsou připojeny k trupu
20. Chodidla – jakýkoliv způsob zobrazení
21. Chodidla – jsou dvoudimenzionální
22. Oděv – jakýkoliv náznak oblečení (knoflíky, vybarvení) (Vágnerová 2017, s. 100-101)

Hodnocení řeči

Hodnocení probíhá dle knihy Diagnostika dítěte předškolního věku od Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové. Zde bylo vybráno 10 položek, které pozorovatel vyhodnocoval. Byla vybrána kritéria, která odpovídají 5-6 věku dětí. Hodnotící škála je rozdělena na tři úrovně: *nezvládá, zvládá s dopomocí, zvládá samostatně*.

Hodnocená kritéria:

1. Výslovnost
2. Artikulační obratnost
3. Oční kontakt
4. Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými
5. Dokáže zformulovat otázku, adekvátně odpovědět na otázku (samostatně a smysluplně)
6. Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, mínění, popíše situaci, událost, vyjádří svoje pocity, prožitky
7. Řekne své jméno a příjmení, jméno rodičů, sourozenců, kamarádů, učitelek, svoji adresu
8. Poznává nesprávně utvořenou větu
9. Mluví gramaticky správně
10. Interpretuje pohádky, příběh bez obrázkového doprovodu (Bednářová, Šmardová 2021, s. 37-39)

Hodnocení myšlení dle Piagetových pokusů

Jean Piaget představuje pokusy, které poukazují na úsudky a jsou neustále vázány na názor. Pokrok přichází s ohledem na stav předešlý, kdy dříve nebylo schopné

vůbec nějakých úsudků a postupovalo pouze dle analogií. Dítě přechází na úroveň názorného neboli intuitivního myšlení (Langmeier, Krejčířová 2006). „Nyní již uvažuje v celostních, pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podobností“ (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 90). Hodnotící škále je rozdělena na dvě úrovně: zvládá a nezvládá.

Hodnocená kritéria:

1. Úzká a široká sklenice naplněná vodou

Děti jsou dotazovány na dvě stejné sklenice se stejným obsahem vody. Když je z jedné sklenice voda přelita do jiné nádoby (misky), dětem je položena otázka, zda je množství vody v nádobách stejné. Při tomto zkoumání Piaget zjistil, že mladší děti často zaměňují výšku či šířku nádoby s množstvím vody, zatímco starší děti chápou princip zachování množství.

2. Dlouhá a krátká řada mincí

Dětem je ukázáno, že mají před sebou dvě řady identických mincí. Každá řada obsahuje stejný počet mincí. Poté je jedna z řad mincí opticky rozšířena (vzniknou větší rozestupy mezi mincemi dané řady). Děti se pak ptáme, která řada mincí obsahuje více mincí. Mladší děti často odpovídají, že řada, která vypadala delší, obsahuje více mincí, zatímco starší děti jsou schopné rozpoznat, že obě řady mají stejný počet mincí.

3. Koule a placka ze stejného množství plastelíny

Před dítě jsou postaveny dvě kuličky z modelíny stejné velikosti, dítě je tázáno, zda obsahují oba objekty stejné množství modelíny. Pak je jedna z kuliček rozplácnuta – pohledem vypadá objekt větší než původně – to vede mladší děti k úsudku, že je daný objekt větší (obsahuje více modelíny), naopak starší děti by měly chápat, že modelíny je pořád stejné množství, jen se změnila její forma.

4. Stejná délka brček

Před dítě jsou položeny dvě stejně dlouhá brčka ležící souvisle vedle sebe, učitel se ptá, zda jsou brčka stejně dlouhá. Pak je jedno z brček posunuto jedním směrem tak, že je stále souvislé s druhým brčkem, ale polohy jejich konců nejsou ve stejné rovině. Dítě je znovu dotazováno, zda jsou brčka stejně dlouhá. Často dochází k tomu, že posun brčka do strany u dítěte způsobí domněnku, že se tím brčko prodloužilo, a proto ho považuje za delší.

5. Spravedlivé dělení

Před dítě jsou postaveny tři tyčinky. Dítě dostane jednu a učitel si nechá dvě. Na otázku „Rozdělila jsem tyčinky spravedlivě?“ dítě převážně odpoví, že ne, protože ono má jen jednu a učitel dvě. Učitel tyčinku dítěte rozdělí na dva kusy a předá ji dítěti. Na otázku „Máme teď stejně?“ odpovídají většinou mladší děti, že ano, protože oni mají dva kusy a učitel také. Starší děti odpovídají, že ne, protože oni mají stále jednu tyčinku, ale rozdělenou na dva kusy.

5.7 Vlastní výzkum

5.7.1 Veronika

Pohlaví: Žena

Věk: 5,8 let

Lateralita: Pravák

Anamnéza:

Veronika pochází z úplné rodiny. Má mladší sestru o jeden rok, která dochází do stejné MŠ. Matce je 28 let a je inženýrka ekonomie. Otec 30 let pracuje jako zaměstnanec v zemědělství. Vztahy v rodině jsou pozitivní. Na chodu domácnosti se podílí babička dívky.

Dívka je tichá, nesmělá a nekonfliktní. Fyzická zdatnost je průměrná. Ráda zpívá a skládá puzzle. Často pomáhá mladším dětem nebo paní učitelce. Činnosti musí dokončit, nerada odchází od rozpracované práce. Vztahy s ostatními dětmi má dobré. Není vůdčí typ v kolektivních aktivitách. V určitých činnostech potřebuje podporu učitelky. Vždy si po sobě uklidí hračky, pomůcky a případně nepořádek. Sebeobsluha je na dobré úrovni, vše zvládá bez pomoci.

Veronika byla na logopedické depistáži. Zjistilo se, že špatně vyslovuje hlásku ř. Rodičům bylo doporučeno tuto hlásku upevňovat.

Věk na počátku šetření: 5,1 let

Vztah ke kresbě:

Veronika nastoupila ve třech letech do mateřské školy. Z počátku o kresbu neprojevovala žádný zájem, až postupem času se začal zvyšovat. Dívka nejraději kreslí

fixami. Převážně vyhledává omalovánky a pracovní listy, neboť nedokáže namalovat obrázků dle své fantazie.

Lateralita a úchop:

Úchop psacího náčiní je špetkový. Veronika má tendenci překládat palec přes ukazovák. Po upozornění držení opraví.

Vývoj kresby (příloha č. 3):

Veronika kresbu postavy zobrazovala v menší velikosti, nevyužívala celou plochu papíru. Kresba lidské postavy zahrnovala všechny podstatné části těla. Jednalo se o hlavu, trup, horní a dolní končetiny. Trup zobrazovala dvoudimenzionálně ve tvaru trojúhelníku. Paže a nohy zobrazovala jednodimenzionálně, avšak chodidla byla ve dvoudimenzionálním provedení. Zpočátku proporce neodpovídaly skutečnosti. Hlavu dívka kreslila větší než zbytek těla. Postava měla správný počet prstů. Na obličejích jsou vyobrazeny základní rysy – oči, nos a ústa. Všechny tyto rysy byly jednodimenzionální. Na hlavě nechyběly vlasy. Hlavu s trupem nespojoval krk. Postava nebyla zdobena žádným oblečením ani detaily.

- Říjen: Znázornění detailů na postavě – pruhy, puntíky.
- Leden: Nos je zobrazován dvoudimenzionálně.

Veronika začala obohacovat postavu detaily. Paže a nohy zůstávají ve stejné podobě. V kresbě zobrazuje trup v obdélníkovém tvaru. Hlava s trupem není spojena krkem. Na obličejích se změnil pouze nos, který je zobrazován dvoudimenzionálně. Oči a ústa zůstávají jednodimenzionální.

Kresba se po dobu sledování výrazně nezměnila. Veronika zařazuje více detailů na postavě. Nos znázorňuje dvoudimenzionálně. Pohlaví u postav není rozlišováno. Dle hodnocení testu kresby lidské postavy došlo ke zlepšení u 2 položek. Celkový skóre je 12 bodů (viz tabulka č. 2).

Tabulka č. 2: Kresba lidské postavy Veronika

Kritéria	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Září	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0
Březen	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1

Řeč a myšlení:

Eliška při komunikaci využívá očního kontaktu spíše spontánně. Sama dokáže vytvářet a klást otázky. Věty tvoří převážně jednoduché. Neorientuje se v čase minulém,

přítomném a budoucím. Slovní zásoba neodpovídá věkovému standardu. Do dialogů se zapojuje sporadicky, raději má roli posluchače. Při tvorbě protikladu nebo nadřazených pojmů si je nejistá. Nedokáže vyjádřit myšlenku či svůj názor. V situaci, kdy má říci svůj názor se uzavře a nekomunikuje. Řekne své jméno a příjmení, místo bydliště, zná jména svých rodičů, příbuzných a kamarádů. Při nácvičku básně či písničky si text zapamatuje velmi rychle. Nedokáže spontánně povídat o obrázku, je potřeba jí častokrát klást podpůrné otázky. Vyprávění pohádky nebo příběhu zvládne za pomoci pedagoga nebo obrázku. Veronika se sama nerozhoduje, nevyřeší vzniklý problém a nevyužívá dostatečně svou fantazii. Zadání je nutno několikrát opakovat. Při činnostech neudrží dlouho pozornost a nesoustředí se. Egocentrismus stále přetrvává. Chce, aby jí byla věnována veškerá pozornost. Dle obrázků určí společné nadřazené pojmy, popřípadě vyřadí ty, které do skupiny nespádají. Obrázky a předměty zvládá třídít podle barvy, velikosti, tvaru apod. Spočítá předměty a poznává čísla.

Tabulka č. 3: Kritéria řeči Veronika

Kritéria	Září	Březen
1. Výslovnost	Zvládá s dopomocí	Zvládá s dopomocí
2. Artikulační obratnost	Zvládá samostatně	Zvládá samostatně
3. Oční kontakt	Zvládá s dopomocí	Zvládá s dopomocí
4. Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt	Nezvládá	Zvládá s dopomocí
5. Dokáže zformulovat otázku a adekvátně odpovědět na otázku	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
6. Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, ...	Nezvládá	Nezvládá
7. Řekne své jméno a příjmení, jména rodičů, svoji adresu, ...	Zvládá samostatně	Zvládá samostatně
8. Poznává nesprávně utvořenou větu	Nezvládá	Zvládá s dopomocí
9. Mluví gramaticky správně	Zvládá s dopomocí	Zvládá s dopomocí
10. Interpretuje pohádku, příběh bez obrázku	Nezvládá	Zvládá s dopomocí

Tabulka č. 4: Piagetovy pokusy Veronika

Kritéria	Září	Březen
1. Úzká a široká sklenice naplněná vodou	Nezvládá	Nezvládá
2. Dlouhá a krátká řada mincí	Nezvládá	Zvládá
3. Koule a placka ze stejného množství plastelíny	Nezvládá	Nezvládá
4. Stejná délka brček	Nezvládá	Nezvládá
5. Spravedlivé dělení	Zvládá	Zvládá

Věk na konci šetření: 5,8 let

Predikce školní připravenosti z pohledu pedagoga:

Veronika se při hře zapojuje, ale není vůdčí typ ve skupině, raději se podřídí kolektivu. Dívka pracuje v pomalém tempu, při samostatné práci potřebuje oporu učitele. Je si nejistá ve svých odpovědích a musí se v průběhu činnosti opakovaně ujišťovat o správnosti a ptát se na další postup. Na danou činnost se nedokáže soustředit, kouká kolem sebe a projevuje motorický neklid. Má chudou slovní zásobu, nedokáže vyprávět ve větách. V kresbě nedochází k malým posunům. Veronika zobrazuje postavu pouze v jednodimenzionálním provedení s velmi málo detaily. Po dohodě s rodiči byla doporučena návštěva Pedagogicko-psychologické poradny kvůli vyšetření školní zralosti.

5.7.2 Pavlína

Pohlaví: Žena

Věk: 5,9 let

Lateralita: Pravák

Anamnéza:

Pavlína pochází z neúplné rodiny. Má starší sestru na základní škole. V péči má děti otec. Ve společné domácnosti žijí i s prarodiči. Otci je 30 let a pracuje v zemědělství. Matka 30 let si děti bere pouze na víkendy. Na výchově se podílí matka otce.

Fyzická zdatnost odpovídá věku. Dívka je veselá, komunikativní a přátelská. Ráda tancuje a dochází na kroužek gymnastiky. Ve skupině dětí je dominantní a vůdčí. Vztahy se všemi má dobré. S radostí pomáhá mladším dětem a zapojuje je do činností a her. Oblíbené činnosti jsou kresba a vaření. Velmi rychle chápe pokyny a dokáže se orientovat při změně situace. Sebeobslužné činnosti jsou na dobré úrovni.

V řečové oblasti má problém s hláskami (č, š, ž). Pavlína byla na logopedické depistáži a bylo jí doporučeno paní logopedkou trénovat doma s rodiči dle poskytnutých materiálů.

Věk na počátku šetření: 5,2 let

Vztah ke kresbě:

Pavlína nastoupila do mateřské školy ve dvou letech. Zájem o kresbu měla již od nástupu. Velmi často tuto činnost vyhledává. Nejraději kreslí fixami a nejčastějším

námětem je její rodina nebo kamarádi. Nedělá jí problém kreslit dle své představivosti ani předlohy. Její výtvary jsou obvykle pestrobarevné.

Lateralita a úchop:

Dívka má vyhraněnou lateralitu pravé ruky. Úchop psacího náčiní je špetkový. Pavlína má tendenci překládat palec přes ukazovák, pokud je na to upozorněna, držení opraví.

Vývoj kresby (příloha č. 4):

Kresba lidské postavy obsahovala všechny podstatné části těla – hlavu, trup a dolní i horní končetiny. Paže a nohy s chodidly byly již dvoudimenzionálně zobrazeny. Ruce byly oddělené od paží a nohy oddělovala chodidla. Trup je zobrazován jako obdélník. Proporce však ne vždy odpovídaly skutečnosti. Ruce s prsty nebo hlava byly obvykle stejně velké nebo větší než zbytek postavy. Prsty početně neodpovídaly – vyobrazovala pouze 3-4. Pavlína při kresbě vždy začínala hlavou, na které zobrazovala detaily. Obličej tvořily oči, nos a ústa (oči s ústy v jednodimenzionálním provedení). Na hlavě nechyběly ani vlasy. Pokud dívka kreslila ženskou postavu, vlasy měly dlouhou délku, naopak mužská postava měla krátké vlasy. Uši znázorněny zatím nebyly. Hlava byla spojena pouze s trupem, krk tyto dvě části zatím nepojil. Oblečení ani jiné detaily dívka zatím nekreslila.

- Listopad: Znázorněn správný počet prstů.
- Listopad: Krk je dvoudimenzionální. V jednodimenzionální podobě zobrazován nebyl. Krk spojuje hlavu s trupem.
- Únor: Změna způsobu znázornění. Ústa jsou dvoudimenzionální.
- Březen: Objevují se určité detaily a zdobení – puntíky, knoflíky.

Pavlína začala automaticky znázorňovat správný počet prstů. Hlavu s trupem ve svých kresbách začala spojovat krkem. Krk byl automaticky dvoudimenzionální, v jednodimenzionální podobě ho nezobrazovala. Změnil se její způsob znázorňování úst. Ústa začala být dvoudimenzionální a postupem času více propracovaná. Znázorňování očí se po dobu šetření nezměnilo. Postava začala mít náznaky oblečení. Objevují se určité detaily a zdobení.

Kresba je propracovanější. Pavlína začala kreslit postavě krk, který spojuje hlavu a trup, zapojuje více dvoudimenzionálních prvků a detailů na obličej. Po vyhodnocení kresby lidské postavy dle Vágnerové došlo ke zlepšení u 6 položek. Celkový skóre je 20 bodů (viz tabulka č. 5).

Tabulka č. 5: Kresba lidské postavy Pavlína

Kritéria	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Září	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0
Březen	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Řeč a myšlení:

Slovní zásoba odpovídala věkovému standardu. V pěti letech byla dívka na logopedické depistáži, kde se zjistilo, že má špatnou výslovnost hlásek č, š, ž. Rodičům byly poskytnuty materiály, podle kterých se s Pavlínou mělo trénovat. Pavlína navazuje oční kontakt při komunikaci. Využívá všech druhů slov a tvoří celé gramaticky správné věty. Nadále samostatně utváří otázky. U jednoduchých vět pozná, zda jsou správně utvořené. Častokrát Pavlína opravovala v odpovědích ostatní děti. Je schopna vyprávět celou pohádku v roli vypravěče. Nedělá jí problém popsat situaci, která se stala v blízké době. Při nácviu básní a písní si velmi rychle zapamatuje text. Výslovnost hlásek se v průběhu roku zlepšila, ale Pavlíně začínají vypadávat mléčné zuby, což vede k opětovnému problému. Zná své jméno a příjmení, svou adresu i jména všech svých blízkých. Pavlína se dokáže rozhodovat, řešit situace a problémy, taktéž vytvářet něco nového. Umí pracovat i s novými informacemi a pospojovat je do logické otázky či odpovědi. Dokáže ale rozlišit realitu od představivosti. Pokud mluvíme o čísle (množství) zvládne spočítat předměty, poznává čísla a spojuje je se symboly. Poznává nadřazené pojmy u obrázků nebo předmětů a je schopna vyřadit takové předměty, které do skupin nepatří.

Tabulka č. 6: Kritéria řeči Pavlína

Kritéria	Září	Březen
1. Výslovnost	Zvládá s dopomocí	Zvládá s dopomocí
2. Artikulační obratnost	Zvládá s dopomocí	Zvládá s dopomocí
3. Oční kontakt	Zvládá samostatně	Zvládá samostatně
4. Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt	Zvládá samostatně	Zvládá samostatně
5. Dokáže zformulovat otázku a adekvátně odpověď na otázku	Zvládá samostatně	Zvládá samostatně
6. Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, ...	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
7. Řekne své jméno a příjmení, jména rodičů, svoji adresu, ...	Zvládá samostatně	Zvládá samostatně
8. Poznává nesprávně utvořenou větu	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
9. Mluví gramaticky správně	Zvládá s dopomocí	Zvládá s dopomocí
10. Interpretuje pohádku, příběh bez obrázku	Zvládá samostatně	Zvládá samostatně

Tabulka č. 7: Piagetovy pokusy Pavlína

Kritéria	Září	Březen
1. Úzká a široká sklenice naplněná vodou	Nezvládá	Zvládá
2. Dlouhá a krátká řada mincí	Nezvládá	Zvládá
3. Koule a placka ze stejného množství plastelíny	Nezvládá	Zvládá
4. Stejná délka brček	Zvládá	Zvládá
5. Spravedlivé dělení	Zvládá	Zvládá

Věk na konci šetření: 5,9 let

Predikce školní připravenosti z pohledu pedagoga:

Přechod na základní školu by měl proběhnout bez větších potíží. Pavlína bude chodit do stejné budovy, kde se nachází mateřská škola. Kolektiv pedagogů pro ni nebude nový, setkává se s nimi několikrát do týdne. Dívka je v kolektivu oblíbena, ve hrách je aktivní, spolupracuje s dětmi, vymýšlí postupy a dokáže rozvést hru. Při výtvarných a pracovních činnostech je samostatná a zvládne pomoci ostatním vrstevníkům. Je vytrvalá, soustředěná, tempo je rychlé a bez chyb. Po pohybové stránce je na tom velmi dobře. Má dobré předpoklady k úspěšnému zvládnutí počátečního psaní, čtení a počítání. Pokud bude potřebovat pomoc, nebojí se o ni požádat.

5.7.3 Petr

Pohlaví: Muž

Věk: 6,7 let

Lateralita: Pravák

Anamnéza:

Petr žije v úplné rodině. Vztahy jsou dobré a oba rodiče se podílí na výchově. Matce je 35 let, pracuje jako kadeřnice. Otec 38 let, je policista. Do rodiny patří ještě jeho starší bratr, který navštěvuje malotřídní základní školu.

Chlapec je sportovně založen, věnuje se fotbalu a házené. Je drobnější postavy, ale fyzickou zdatnost má výbornou. Pokud se jedná o jídlo, vybíravost je na prvním místě. Nesní toho příliš moc. V mateřské škole vyniká svými všeobecnými znalostmi a rád se účastní her (př. sportovní, deskové, konstruktivní), ale naopak kreslení není jeho nejoblíbenější činnost. Nemá konflikty ve smíšeném kolektivu a nerad pomáhá mladším dětem.

Chlapec měl odklad školní docházky. V tomto školním roce ale došlo k velkému zlepšení. Odklad byl z důvodu nezralosti v několika oblastech:

- *Oblast pracovní-volných předpokladů a návyků:* samostatnost při práci je v nedostatečné míře, potřebuje vedení dospělého a podporu. Při práci se rychle unaví.
- *Oblast emočně-sociální:* obtíže s navazováním interakce, pokud si není jist správnou odpovědí, přestane komunikovat. V případě neúspěchu se zasekne a odmítne další interakci.
- *Oblast řečových dovedností:* nesprávná výslovnost sykavek, nejistý verbální projev. Krátkodobá sluchová paměť neodpovídá školní připravenosti.
- *Oblast grafomotoriky:* tužku drží správným úchopem. Přítlak na tužku je zvýšený a zápěstí není uvolněné. Plynulé a přesné vedení čáry se daří jen částečně.

Věk na počátku šetření: 6 let

Vztah ke kresbě:

Petr nastoupil do mateřské školy ve třech letech. Kresba nepatří mezi jeho oblíbené činnosti už od jeho nástupu. Raději kreslí zvířata než lidské postavy.

Lateralita a úchop:

Chlapec má již vyhraněnou lateralitu pravé ruky a držení tužky je plně zautomatizováno. Přítlak na psací náčiní vymizel a zápěstí je uvolněnější.

Vývoj kresby (příloha č. 5):

Petr postavu kreslil přes celou plochu papíru. Kresba měla podstatné části těla jako je hlava, trup, paže a nohy. Paže a nohy s chodidly zobrazoval dvoudimenzionálně. Ruce odděloval často od paží a nohy od chodidel. Trup vyobrazoval obdélníkovým tvarem. Krk jednodimenzionálně zobrazoval pouze příležitostně. Proporce hlavy a těla odpovídaly skutečnosti. Prsty vyznačoval na obou rukou ve správném počtu (5 prstů). Kresbu vždy Petr začínal od hlavy. Obličej tvořily dvoudimenzionální oči a ústa se zuby. Nos nebyl žádným způsobem vyjádřen. Na hlavě nechyběly ani vlasy. Oblečení ani jiné detaily chlapec zatím nekreslil.

- Prosinec: Znázornění nosu ve dvoudimenzionální podobě.
- Únor: Náznaky oblečení a detailů – tkaničky, podkolenky.

Postavě přibyl na obličejí nos ve dvoudimenzionální podobě. Detaily se během šetření zdokonalovaly. Příkladem jsou boty s tkaničkami nebo podkolenky na nohou. Postavu postupem času začal zmenšovat, nepokrývala celou plochu papíru a posazoval ji na spodní okraj. Ruce vycházejí z ramen se správným počtem prstů. Krk na postavě se stále neobjevuje ani v jednodimenzionálním provedení. Petr kreslil postavě uši, ale ty nejsou součástí hodnotících kritérií.

Během šetření Petr postavu postupně více zdobil detaily. Nos začal kreslit dvoudimenzionálně. Krk není prozatím součástí kresby lidské postavy. Ke zlepšení dle Vágnerové došlo u 4 požadavků (viz tabulka č. 8).

Tabulka č. 8: Kresba lidské postavy Petr

Kritéria	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Září	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0
Březen	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Řeč a myšlení:

Oblast řečových dovedností byla jedna z důvodů odkladu školní docházky o jeden rok. Řečový projev byl u Petra tichý a nejistý. Nesprávně vyslovoval některé sykavky.

Oční kontakt při komunikaci navazuje spíše spontánně. Navazuje ho jen tehdy, pokud je k tomu vyzván. Chlapec má věku přiměřenou slovní zásobu. Samostatně

utvoří otázku a dokáže zformulovat odpověď. Při odpovědích převládají věty jednoduché. Zná jména svých rodičů a kamarádů. Výslovnost sykavek se v řečovém projevu zlepšila. Je schopen vyprávět příběh nebo pohádku, ale s oporou obrázků či předmětů. Orientuje se ve dnech, měsících a ročních obdobích. Při nácviu básně potřebuje pravidelně opakovat slova, aby si je zapamatoval. Dialog s dospělými nebo vrstevníky probíhá bez problému. Rozloží celek na části a poté ho opět sestaví. Dokáže se rozhodnout a umí řešit nastalé situace. Petr je schopen rozlišit realitu od představitosti. Chlapec zvládá spočítat předměty a poznává čísla. V současné době projevuje zájem o psaní písmen a číslic. Při práci udrží pozornost a soustředí se na danou činnost.

Tabulka č. 9: Kritéria řeči Petr

Kritéria	Září	Březen
1. Výslovnost	Zvládá s dopomocí	Zvládá s dopomocí
2. Artikulační obratnost	Zvládá s dopomocí	Zvládá s dopomocí
3. Oční kontakt	Zvládá s dopomocí	Zvládá s dopomocí
4. Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
5. Dokáže zformulovat otázku a adekvátně odpověď na otázku	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
6. Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, ...	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
7. Řekne své jméno a příjmení, jména rodičů, svoji adresu, ...	Zvládá samostatně	Zvládá samostatně
8. Poznává nesprávně utvořenou větu	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
9. Mluví gramaticky správně	Zvládá s dopomocí	Zvládá s dopomocí
10. Interpretuje pohádku, příběh bez obrázku	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně

Tabulka č. 10: Piagetovy pokusy Petr

Kritéria	Září	Březen
1. Úzká a široká sklenice naplněná vodou	Nezvládá	Zvládá
2. Dlouhá a krátká řada mincí	Zvládá	Zvládá
3. Koule a placka ze stejného množství plastelíny	Nezvládá	Zvládá
4. Stejná délka brček	Zvládá	Zvládá
5. Spravedlivé dělení	Zvládá	Zvládá

Věk na konci šetření: 6,7 let

Predikce školní připravenosti z pohledu pedagoga:

Přechod na základní školu bude probíhat bez větších potíží. Petrovi odklad školní docházky o jeden rok pomohl. Komunikace se výrazně zlepšila, nebojí se navazovat nové vztahy. Při společných hrách se bez problému zapojuje a spolupracuje s dětmi. Je samostatný, vytrvalý a pozorný při činnostech. Práci zvládá samostatně bez opory dospělého, dokáže si poradit. O pomoc se nebojí požádat. Více si důvěřuje a dokáže už prosadit svůj zájem. Vyniká v pohybových činnostech a je velmi nadaný. Chlapec bude navštěvovat malotřídní školu, kam dochází jeho starší bratr. Má dobré předpoklady k úspěšnému zvládnutí počátečního psaní, čtení a počítání.

5.7.4 Kateřina

Pohlaví: Žena

Věk: 6 let

Lateralita: Pravák

Anamnéza:

Kateřina se přistěhovala společně s rodiči a sourozenci z města. Žije v sociálně slabé rodině. Má 6 sourozenců (vlastní i nevlastní). Do mateřské školy s ní dochází její mladší sestra. Matka je momentálně nezaměstnaná. O rodinu se převážně stará otec. Vše zařizuje a komunikuje s mateřskou školou. Její docházka do MŠ je pouze několik dní v měsíci.

Dívka je tichá, rozpačitá, nekonfliktní a má problém s navázáním vztahu ve skupině. Hraje si většinou sama nebo si ráda kreslí u stolečku. Velice ji baví tvořivé a výtvarné činnosti. Vyniká v předmatematických dovednostech. Při práci je potřeba opory učitelky z důvodu velmi pomalého tempa. V mateřské škole na svoji sestru dává neustále pozor, pomáhá jí a stará se o ni. Sebeobslužné činnosti jsou na dobré úrovni.

Věk na počátku šetření: 5,5 let

Vztah ke kresbě:

Kateřina nastoupila do mateřské školy před pátými narozeninami. Kresba je její oblíbená činnost, dává jí přednost před hraním s ostatními dětmi. Nejčastěji kreslí ženské postavy (princezny) nebo zvířata.

Docházka Kateřiny byla velmi slabá, do mateřské školy docházela pouze několik dní v měsíci.

Lateralita a úchop:

Dívka je již vyhraněný pravák. Úchop psací potřeby je špetkový.

Vývoj kresby (příloha č. 6):

Na lidské postavě jsou zobrazeny všechny podstatné části těla. Kateřina paže zobrazuje jednodimenzionálně. Hlava i trup jsou přiměřeně velké k celé postavě. Prsty kreslila a oddělovala je od paží. Však početně nebyly správně zobrazeny (vždy v počtu 3). Trup měl tvar obdélníku. Kresbu vždy Kateřina začínala od trupu a poté dále pokračovala hlavou. Obličej tvořily dvoudimenzionální oči. Ústa byla znázorněna jednodimenzionálně. Nos byl zobrazen jednodimenzionálně. Na hlavě kreslila vlasy, které jsou dlouhé jak u mužské, tak i ženské postavy. Mužské postavy mají dlouhé vlasy, protože je má její otec a bratr. Žádné jiné detaily ani oblečení nebylo součástí kresby. Uši také nechyběly, dokonce většinou s náušnicemi (nejsou součástí kritérií), které nosí otec.

- Listopad: Znázorňování krku ve dvoudimenzionálním provedení. Krk spojuje hlavu s trupem.
- Říjen: Kresba chodidel dvoudimenzionálně.
- Prosinec: Zobrazování dvoudimenzionálních paží a nohou – délka je větší než šířka.
- Únor: Kresba chodidel dvoudimenzionálně.
- Březen: Nos a ústa ve dvoudimenzionálním provedení.

Dívka začala znázorňovat krk, tedy krkem spojovala trup a hlavu. Zapojuje dvoudimenzionalitu u paží a nohou. Chodidla jsou také dvoudimenzionální. Její postava nemá správný počet prstů na rukách, přetrvávají 3 prsty. Během února se zdokonalila kresba obličeje. Oči, nos i ústa jsou dvoudimenzionálně zobrazovány. Nechybí ani obočí a zuby. Objevují se drobné detaily a zdobení příkladem jsou knoflíky. Vlasy neprošly žádnou změnou, jsou stále dlouhé.

Kateřina začala postavu zobrazovat s dvoudimenzionálními prvky. Obličej je detailněji propracovaný. Kresba se zmenšila a je usazena ke spodní části papíru. Dle Vágnerové došlo ke zlepšení u 11 položek (viz tabulka č. 11).

Tabulka č. 11: Kresba lidské postavy Kateřina

Kritéria	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Září	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0
Březen	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0

Řeč a myšlení:

Slovní zásoba odpovídá věkovému standardu. Kateřina je komunikativní, nebojí se pokládat otázky. Tvoří převážně jednoduché věty, ale gramaticky správně. Ráda navazuje komunikaci s dospělými. Pokud komunikuje s dospělým nebo s vrstevníky využívá očního kontaktu. Řečový projev je dostatečně hlasitý a srozumitelný. Zvládne spontánně vyprávět dle obrázku nebo být v roli vypravěče. Je schopna popsat situace, které se staly. Pojmenování základních objektů je bez problému. Zvládá tvořit pojmy nadřazené, protiklady i synonyma. Při nácviu básně potřebuje vícekrát opakovat text, než si ho zapamatuje. Dokáže se rozhodnout a vyjádřit svůj názor. Zařazovat různé obrázky pod nadřazené pojmy. Umí zpracovávat nové informace. Rozlišovat realitu od fantazie. Je schopna vymýšlet slova opačného významu. Při činnostech se soustředí a udrží pozornost, ale má pomalejší tempo. Potřebuje na vše dostatek času a prostoru. Utrídí předměty dle barvy, velikosti nebo tvaru. Poznává čísla a geometrické tvary.

Tabulka č. 12: Kritéria řeči Kateřina

Kritéria	Září	Březen
1. Výslovnost	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
2. Artikulační obratnost	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
3. Oční kontakt	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
4. Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
5. Dokáže zformulovat otázku a adekvátně odpovědět na otázku	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
6. Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, ...	Zvládá samostatně	Zvládá samostatně
7. Řekne své jméno a příjmení, jména rodičů, svoji adresu, ...	Zvládá samostatně	Zvládá samostatně
8. Poznává nesprávně utvořenou větu	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
9. Mluví gramaticky správně	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
10. Interpretuje pohádku, příběh bez obrázku	Zvládá samostatně	Zvládá samostatně

Tabulka č. 13: Piagetovy pokusy Kateřina

Kritéria	Září	Březen
1. Úzká a široká sklenice naplněná vodou	Zvládá	Zvládá
2. Dlouhá a krátká řada mincí	Zvládá	Zvládá
3. Koule a placka ze stejného množství plastelíny	Nezvládá	Zvládá
4. Stejná délka brček	Nezvládá	Nezvládá
5. Spravedlivé dělení	Nezvládá	Zvládá

Věk na konci šetření: 6 let

Predikce školní připravenosti z pohledu pedagoga:

Kateřina má malou docházku do mateřské školy. V některých oblastech vyniká a v některých naopak potřebuje pomoci. Při činnostech a hrách se zapojuje a spolupracuje. U některých činností potřebuje více času než ostatní děti, tempo je pomalejší. Velmi ráda kreslí a vyrábí z papíru. Pro Kateřinu by bylo lepší nastoupit do venkovské školy s menším počtem žáků, kde by jí bylo věnováno více času. Rodičům byl navržen odklad školní docházky, ale nesouhlasili s ním.

5.7.5 Josefína

Pohlaví: Žena

Věk: 6,5 let

Lateralita: Levák

Anamnéza:

Josefína žije v úplné rodině. Má o rok mladší sestru, která s ní dochází do stejné mateřské školy. Matce 27 let pracuje jako sociální pracovnice. Otcí 32 let je řidič kamionu. Matka je většinu času na děti sama. Vztahy uvnitř rodiny jsou velmi problematické, nechybí ani časté neshody mezi dospělými.

Fyzická zdatnost u dívky odpovídá věku. Je konfliktní a velmi často se urazí. Ublíží jak starším, tak mladším dětem. V kolektivních činnostech vyvolává hádky. Pokud není vše podle ní, nastává konflikt. S chutí ráda tvoří, vyplňuje pracovní listy nebo kreslí. Tanec je také její velkou zálibou. V oblasti sebeobsluhy je samostatná, potíží je pouze u vázání tkaniček.

Věk na počátku šetření: 5,10 let

Vztah ke kresbě:

Josefína nastoupila do mateřské školy na poslední povinný rok předškolní docházky. Zájem o kresbu má od nástupu a velmi často ji vyhledává. Ráda zobrazuje lidské postavy. Ke kresbě nejčastěji využívá fixy.

Lateralita a úchop:

Dívka má již vyhraněnou lateralitu levé ruky. Držení tužky je plně zautomatizováno, zápěstí je uvolněné.

Vývoj kresby (příloha č. 7):

Josefína kresbu postavy zobrazovala na celou plochu papíru. Lidská postava zahrnovala všechny podstatné části těla – hlavu, trup, paže a nohy. Trup byl dvoudimenzionální ve tvaru obdélníku. Hlava byla spojena pouze s trupem, krk tyto dvě části zatím nepojil. Proporce ne vždy odpovídaly skutečnosti. Hlava byla největší částí postavy. Kresbu Josefína začínala od hlavy, musela být dost velká, aby se jí tam vešly veškeré detaily. Paže a nohy byly jednodimenzionálně zobrazeny. Ruce neoddělovala od paží ani nohy od chodidel. Chodidla znázorňovala jednodimenzionálně. Prsty na ruce vyobrazovala, ale ne ve správném počtu. Obličej tvořily oči, nos a ústa. Oči a nos kreslila v jednodimenzionálním provedení. Ústa byla již dvoudimenzionální. Na hlavě nechyběly ani vlasy. Jakýkoliv náznak oblečení se zatím nevyskytoval.

- Říjen: Znázornění paží dvoudimenzionálně. Délka paží je větší než šířka.
- Listopad: Oči začala zobrazovat dvoudimenzionálně, vyznačená panenka.
- Leden: Zdůraznění detailů na postavě – knoflíky, srdíčka, květiny.
- Březen: Nohy zobrazovány dvoudimenzionálně. Délka nohou je větší než šířka.

Rysy obličejů začaly být lépe propracované. Dívka kreslila postavě na hlavě i uši, které nejsou součástí hodnocených položek. Nos zůstává zobrazován jednodimenzionálně. Prsty na rukách znázorňuje, ale neustále ve špatném počtu. Prsty jsou znázorněny z vrchní strany. Krk nespojuje hlavu s trupem. Nohy jsou dvoudimenzionální, připojené k trupu, ale chodidla přetrvávají v jednodimenzionální podobě.

Kresba lidské postavy je zobrazena s více detaily a má propracovanější rysy obličejů. Nohy a paže mají správné proporce. Chodidla a nos zůstávají

jednodimenzionální. Po vyhodnocení kresby lidské postavy dle Vágnerové došlo ke zlepšení u 6 položek (viz tabulka č. 14).

Tabulka č. 14: Kresba lidské postavy Josefina

Kritéria	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Září	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0
Březen	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1

Řeč a myšlení:

Slovní zásoba odpovídá věkovému standardu. Při komunikaci Josefina navazuje oční kontakt. Je schopná povědět své jméno, příjmení, věk a adresu svého bydliště. Vyslovuje správně všechny hlásky. Navazuje oční kontakt, ráda komunikuje s dospělými a vrstevníky. Dokáže tvořit otázky i odpovědi. Používá věty jednoduché i souvětí. Správně rozezná špatně utvořenou větu, opravuje ostatní děti. Nedělá jí problém tvořit pojmy nadřazené a protiklady. V roli vypravěče zvládne převyprávět celou pohádku či příběh. Sestaví děj podle posloupnosti a vylíčí ho. Orientuje se ve dnech, měsících i ročních obdobích. Umí nazpaměť kratší text nebo báseň. Egocentrismus stále přetrvává a neustupuje. Stojí si za svým názorem, který je jediný pravdivý. Tedy se nebojí vyjádřit svou myšlenku nebo názor. Ostatní pravdu nemají nebo to nevědí. Zvládá se rozhodovat, řešit situace a problémy. Dívka zvládá spočítat předměty a poznává čísla.

Tabulka č. 15: Kritéria řeči Josefina

Kritéria	Září	Březen
1. Výslovnost	Zvládá samostatně	Zvládá samostatně
2. Artikulační obratnost	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
3. Oční kontakt	Zvládá samostatně	Zvládá samostatně
4. Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt	Zvládá samostatně	Zvládá samostatně
5. Dokáže zformulovat otázku a adekvátně odpověď na otázku	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
6. Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, ...	Zvládá samostatně	Zvládá samostatně
7. Řekne své jméno a příjmení, jména rodičů, svoji adresu, ...	Zvládá samostatně	Zvládá samostatně
8. Poznává nesprávně utvořenou větu	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
9. Mluví gramaticky správně	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
10. Interpretuje pohádku, příběh bez obrázku	Zvládá samostatně	Zvládá samostatně

Tabulka č. 16: Piagetovy pokusy Josefína

Kritéria	Září	Březen
1. Úzká a široká sklenice naplněná vodou	Nezvládá	Nezvládá
2. Dlouhá a krátká řada mincí	Zvládá	Zvládá
3. Koule a placka ze stejného množství plastelíny	Nezvládá	Nezvládá
4. Stejná délka brček	Nezvládá	Zvládá
5. Spravedlivé dělení	Nezvládá	Zvládá

Věk na konci výzkumu: 6,5 let

Rozhovor s pedagogem o predikci školní připravenosti:

Přechod na základní školu by měl proběhnout bez větších potíží. Josefína bude navštěvovat základní školu ve velkém městě. Začne navštěvovat školu, kde nebude nikdo znát. Je velmi komunikativní, nebojí se na cokoli zeptat. Při činnostech má rychlé tempo, vše má hotové mezi prvními a bez chyb. Velmi ráda kreslí a vyrábí. Je samostatná, vytrvalá a dokáže udržet pozornost. Dovede se velmi dobře vyjadřovat a má bohatou slovní zásobu. Pohybově je velmi obratná a zručná. Josefína se snaží být vůdce skupiny a občas tvoří spory mezi vrstevníky. Má dobré předpoklady k zvládnutí počátečního čtení, psaní a počítání.

5.7.6 Elisabeth

Pohlaví: Žena

Věk: 7 let

Lateralita: Pravák

Anamnéza:

Elisabeth žije v úplné rodině. V domě společně žijí s prarodiči. Má staršího bratra na základní škole. Matka (30) i otec (31) jsou osoby samostatně výdělečně činné. Vztahy uvnitř rodiny jsou velmi dobré. Výchova se ve velké míře řídí dle dětí.

Dívka je veselá, ochrannitelská a citlivá. Fyzická zdatnost odpovídá jejímu věku. Ráda se moderně a barevně obléká. Mezi její oblíbené činnosti patří vaření v kuchyňce, tvoření a vyrábění. V kolektivu je oblíbená a dokáže navazovat vztahy s každým. Veškeré sebeobslužné činnosti zvládá sama bez pomoci dospělého a obvykle bývá mezi prvními. Se samozřejmostí pomáhá ostatním dětem. Rozumí veškerým pokynům

a dokáže předat vzkaz jinému. Dochází do logopedické poradny kvůli špatné výslovnosti.

Odklad školní docházky byl z důvodu neúplné zralosti ve více oblastech:

- *Nezralost v oblasti sluchového, zrakového a prostorového vnímání:* nerozlišuje první hlásky ve slově. Nejistota v diferenciaci stejných a nestejných slov. Snížená zraková paměť a nezralost zrakového rozlišování. Nerozlišování pravé a levé (na sobě i na ploše).
- *Nezralost v oblasti grafomotoriky:* tužku drží 3 prsty, s velkým přitlakem. Postavu průměrně zvládá, grafomotorické cviky pouze časté.
- *Nezralost v oblasti všeobecných zralostí:* malá slovní zásoba a neznalost pojmů.
- *Nezralost v oblasti řečových dovedností:* odpovídání je jednoslovné, tvoří jednoduché věty bez sloves.

Dívka s matkou docházela do edukačního kurzu v Pedagogicko-psychologické poradně.

Věk na počátku šetření: 6,5 let

Vztah ke kresbě:

Elisabeth nastoupila do mateřské školy ve čtyřech letech. Zájem o kresbu projevuje. Kresba však není její nejoblíbenější činností, dává přednost tvoření.

Jeden z oblastí, kvůli kterým měla Elisabeth odklad školní docházky, byla grafomotorika. Tužku držela s velkým přitlakem. Postava byla zobrazována pouze jednodimenzionálně s chybějícími detaily a rysy obličeje.

Lateralita a úchop:

Elisabeth je vyhraněný pravák. Držení tužky je plně zautomatizováno. Přitlak na tužku nevymizel.

Vývoj kresby (příloha č. 8):

Elisabeth kresbu postavy zobrazovala přes celou plochu papíru. Postava zahrnovala všechny podstatné části těla. Trup kreslila dvoudimenzionálně ve tvaru trojúhelníku. Hlava byla spojena s trupem, krk tyto dvě části nepojil. Proporce ne vždy odpovídaly skutečnosti. Trup byl příliš malý, neodpovídal realitě. Kresbu Elisabeth začínala od trupu až poté připojovala hlavu, paže a nohy. Paže a nohy zobrazovala v jednodimenzionální podobě. Ruce nebyly odděleny od paží. Nohy

a chodidla znázorňovala jednodimenzionálně. Končetiny připojovala k trupu. Prsty postavě kreslila, ale nezobrazovala správný počet. Obličej se skládal z očí a úst. Oči byly dvoudimenzionálně zobrazeny s vyznačenou panenkou. Ústa byla jednodimenzionální. Jakýkoliv náznak oblečení se zatím nevyskytoval. Součástí kresby byly vyobrazeny na hlavě vlasy.

- Listopad: Znázorňování paží a nohou dvoudimenzionálně. Délka je větší než šířka.
- Leden: Ruce oddělené od paží. Přetrvává nesprávný počet prstů.
- Únor: Zobrazování chodidel dvoudimenzionálně.

Postava začala mít více dvoudimenzionálních prvků. Dívka oddělovala ruce od paží. Nesprávný počet prstů přetrvává (vyšší počet). Rysy obličeje se nezměnily. Obličej se skládal pouze z očí a úst. Krk neodděluje hlavu od trupu. Oblečení ani jiné detaily nejsou součástí kresby postavy.

Kresba lidské postavy je zobrazována s více dvoudimenzionálními prvky. Však nedošlo k jiným změnám. Po vyhodnocení kresby lidské postavy dle Vágnerové došlo ke zlepšení u 5 položek (viz tabulka č. 17).

Tabulka č. 17: Kresba lidské postavy Elisabeth

Kritéria	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Září	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0
Březen	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0

Řeč a myšlení:

Dívka je tichá a stydlivá. Má malou slovní zásobu. Pokud komunikuje s dospělými nebo pedagogy znervózní a dlouho přemýšlí nad odpovědí. Do rozhovorů se zapojuje sporadicky, raději je v roli posluchače. Elisabeth odpovídá jednoduchými větami nebo jednoslovně. Ve větách velmi často nepoužívá slovesa. Je schopna povědět své jméno, příjmení, věk i adresu bydliště. Oční kontakt při dialogu navazuje. V roli vypravěče nedokáže před kolektivem vyprávět příběh nebo pohádku. Při tvoření nadřazených pojmů nebo protikladů si je nejistá a potřebuje pomoci. U spontánního vyprávění je potřeba Elisabeth klást podpůrné otázky. Při činnostech potřebuje dostatek času na splnění. Nezvládne řešit běžné situace a problémy. Zvládá třídit předměty dle určitého hlediska (např. barvy, tvaru). Pokud má určovat shody a rozdíly u slov dlouho přemýšlí a znejistí. Pozornost udrží a dokáže se soustředit. Je schopna rozložit celek na části a následně ho opět složit.

Tabulka č. 18: Kritéria řeči Elisabeth

Kritéria	Září	Březen
1. Výslovnost	Zvládá s dopomocí	Zvládá s dopomocí
2. Artikulační obratnost	Zvládá s dopomocí	Zvládá s dopomocí
3. Oční kontakt	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
4. Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt	Zvládá s dopomocí	Zvládá s dopomocí
5. Dokáže zformulovat otázku a adekvátně odpověď na otázku	Nezvládá	Zvládá s dopomocí
6. Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, ...	Zvládá s dopomocí	Zvládá s dopomocí
7. Řekne své jméno a příjmení, jména rodičů, svoji adresu, ...	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
8. Pozná nesprávně utvořenou větu	Nezvládne	Zvládá s dopomocí
9. Mluví gramaticky správně	Nezvládá	Zvládá s dopomocí
10. Interpretuje pohádku, příběh bez obrázku	Nezvládá	Zvládá s dopomocí

Tabulka č. 19: Piagetovy pokusy Elisabeth

Kritéria	Září	Březen
1. Úzká a široká sklenice naplněná vodou	Zvládá	Zvládá
2. Dlouhá a krátká řada mincí	Nezvládá	Zvládá
3. Koule a placka ze stejného množství plastelíny	Nezvládá	Nezvládá
4. Stejná délka brček	Nezvládá	Nezvládá
5. Spravedlivé dělení	Zvládá	Zvládá

Věk na konci šetření: 7 let

Predikce školní připravenost z pohledu pedagoga:

Odklad školní docházky Elisabeth pomohl, ale pouze v některých oblastech (př. v komunikaci). Ukončila v Pedagogicko-psychologické poradně edukační kurz na školní přípravu. Po ukončení kurzu bylo doporučeno domluvit se se školou, kam bude Elisabeth docházet, aby bylo požádáno o asistenta pedagoga. V kolektivu dětí je velmi oblíbená. Stále je tišší, nedokáže odpovídat ve větách. Někdy bývá nejistá a má chudou slovní zásobu. Vyniká v atletice, která ji velice baví. Pracuje v přiměřeném tempu, občas s chybami. Nadále navštěvuje klinického logopeda, kde společně s rodiči pracují na zlepšení řeči.

5.7.7 Ondřej

Pohlaví: Muž

Věk: 7 let

Lateralita: Pravák

Anamnéza:

Ondřej pochází z úplné rodiny. Ve společné domácnosti žije i jeho babička. Matka 32 let je nezaměstnaná a věnuje se domácnosti. Otec 35 let je prodavač. Matka je velmi ochránářský typ a plánuje svému synovi veškerý čas a činnosti.

Chlapec je rozpačitý a nekonfliktní. Fyzická zdatnost není tolik rozvinuta. Se skupinou dětí spolupracuje, ale nedokáže je dost často vést. Rád kreslí, jeho kresby jsou propracované a detailní. Docházka do mateřské školy není úplná. Rodiče ho omlouvají často kvůli nemoci. Dále navštěvuje kroužek florbalu. Dochází na logopedii z důvodu špatné výslovnosti několika hlásek.

Ondřej měl odklad školní docházky. Odklad byl z důvodu narušené výslovnosti více hlásek, převážně na podkladě nedostatečné motoriky mluvidel, ale i nezralého sluchového vnímání.

- *Oblast řečová:* řeč je obtížně srozumitelná, motorika mluvidel je méně koordinovaná. Vyskytuje se artikulační neobratnost – vynechává slabiky ve slovech.
- *Grafomotorika:* kresba postavy odpovídá věku dítěte, detaily po upozornění doplní (prsty), ale při tvorbě je velmi nejistý.

Věk na počátku šetření: 6,5 let

Vztah ke kresbě:

Do mateřské školy Ondřej nastoupil v pěti letech. Docházka je velmi slabá z důvodu časté nemoci. Kreslení nevyhledává. Pokud má kreslit postavu, nejčastěji znázorňuje hokejistu (mužskou postavu).

Lateralita:

Ondřej má vyhraněnou laterální pravé ruky. Úchop tužky má správně osvojen ve špetce, ale má tendenci ji uchopovat nízko u hrotu.

Vývoj kresby (příloha č. 9):

Kresba postavy byla vyobrazena přes celou plochu papíru. Ondřej zobrazoval postavu se všemi podstatnými částmi. Trup byl již dvoudimenzionální ve tvaru čtverce. Krk kreslil dvoudimenzionálně a pojil hlavu s trupem. Proporce neodpovídaly skutečnosti. Trup ve tvaru trojúhelníku byl příliš velký a hlava naopak příliš malá. Kresbu Ondřej začínal od nohou, poté připojil trup a nakonec hlavu. Paže zobrazoval dvoudimenzionálně. Ruce odděloval od paží. Nohy s chodidly byly také dvoudimenzionálně znázorněny. Končetiny připojoval k trupu. Na ruku znázorňoval prsty ve správném počtu. Obličej obsahoval základní rysy jako oči nos a ústa. Oči s ústy kreslil jednodimenzionálně, naopak nos dvoudimenzionálně. Vlasy byly znázorněny taktéž. Mužskou postavu obohacoval oděvem a detaily – triko, kalhoty, tkaničky nebo podkolenky.

- Září: Znázorňování očí dvoudimenzionálně. Panenka je vyznačena.
- Prosinec: Oddělování rukou od paží.
- Leden: Zobrazování dvoudimenzionálních úst.
- Březen: Změnily se proporce trupu. Výška trupu začala být větší než šířka.

Postava má detailnější obličejové rysy. Oči, nos i ústa jsou znázorněny dvoudimenzionálně. Oděv s detaily je propracovanější, kreslí například i podkolenky, pruhy nebo kapsy. Lidská postava má správné proporce a odpovídá věku. Po vyhodnocení kresby lidské postavy dle Vágnerové došlo ke zlepšení u 4 položek (viz tabulka č. 20).

Tabulka č. 20: Kresba lidské postavy Ondřej

Kritéria	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Září	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
Březen	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Řeč a myšlení:

Ondřej je komunikativní a dokáže se zapojit do dialogu. Navazuje komunikaci s vrstevníky a příležitostně s dospělou osobou. Chlapec oční kontakt navazuje. Řekne své jméno a příjmení, zná svůj věk a adresu bydliště. Slovní zásoba ale neodpovídá věkovému standardu. Odpovídá jednoslovně nebo větou jednoduchou. Při vyprávění příběhu či pohádky se v průběhu vyprávění zastaví a přemýšlí nad slovy. Vysvětluje to tak, že slovo teď zapomněl a nenapadá ho podobné. Při spontánním vyprávění je

potřeba podpurných otázek. Řeč je místy nesrozumitelná. Přetrvává artikulační neobratnost a vynechávání slabik ve slovech. Pokud využívá slova s ostrou nebo tupou sykavkou má problém s výslovností. Tvoří protiklady a nadřazené pojmy. Dokáže vyjádřit svou myšlenku či názor, ale posluchači mají problém mu porozumět. Zvládá třídit předměty dle určitého hlediska (např. barvy, tvaru). Pozornost udrží a dokáže se soustředit. Je schopen rozložit celek na části a následně ho opět složit.

Tabulka č. 21: Kritéria řeči Ondřej

Kritéria	Září	Březen
1. Výslovnost	Zvládá s dopomocí	Zvládá s dopomocí
2. Artikulační obratnost	Zvládá s dopomocí	Zvládá s dopomocí
3. Oční kontakt	Zvládá s dopomocí	Zvládá samostatně
4. Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt	Nezvládá	Zvládá s dopomocí
5. Dokáže zformulovat otázku a adekvátně odpověď na otázku	Zvládá s dopomocí	Zvládá s dopomocí
6. Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, ...	Zvládá s dopomocí	Zvládá s dopomocí
7. Řekne své jméno a příjmení, jména rodičů, svoji adresu, ...	Zvládá samostatně	Zvládá samostatně
8. Poznává nesprávně utvořenou větu	Nezvládá	Zvládá s dopomocí
9. Mluví gramaticky správně	Zvládá s dopomocí	Zvládá s dopomocí
10. Interpretuje pohádku, příběh bez obrázku	Nezvládá	Zvládá s dopomocí

Tabulka č. 22: Piagetovy pokusy Ondřej

Kritéria	Září	Březen
1. Úzká a široká sklenice naplněná vodou	Nezvládá	Nezvládá
2. Dlouhá a krátká řada mincí	Zvládá	Zvládá
3. Koule a placka ze stejného množství plastelíny	Nezvládá	Nezvládá
4. Stejná délka brček	Nezvládá	Nezvládá
5. Spravedlivé dělení	Zvládá	Zvládá

Věk na konci šetření: 7 let

Predikce školní připravenosti z pohledu pedagoga:

Chlapec navazuje vztahy spíše s předškoláky. Při hře dokáže spolupracovat s dětmi, ale není vůdčí typ. Ondřej se dokáže soustředit a udržet pozornost při činnostech. Tempo je přiměřené bez chyb. Pohybově je zručný a obratný, dochází na florbal. V řeči došlo ke zlepšení, ale bylo by nadále potřeba navštěvovat logopedickou poradnu, do které Ondřej s rodiči nadále nedochází. Přejít na základní školu by měl

proběhnout bez větších potíží. Ondřej bude chodit do stejné budovy, kde se nachází mateřská škola. Kolektiv pedagogů pro něj nebude nový.

5.8 Výsledky výzkumného šetření

Výzkum probíhal od září 2022 do března 2023. Šetření se zúčastnilo sedm předškolních dětí – pět dívek a dva chlapci. Zúčastnění končí předškolní docházku a budou nastupovat do první třídy základní školy. Ze sledování můžeme usuzovat školní připravenost Hlavní použitou metodou byl test kresby lidské postavy, ve kterém se zjišťovalo, zda kresba postavy má všechna potřebná kritéria. Kresba lidské postavy je spojena s úrovní řeči a myšlením u vybraných respondentů. Zde se zaměřím na výsledky výzkumu, které jsou vyhodnoceny dle hodnotících materiálů. Postupně zde budou rozebrány výzkumné otázky, které současně tvoří tuto kapitolu.

Hlavní výzkumná otázka:

V jaké fázi podle diagnostických materiálů je kresba u vybraných respondentů (předškolních dětí)?

Na obrázku č. 1 podle získaných bodů můžeme vidět, že k největšímu posunu v kresbě postavy došlo u Kateřiny, která své skóre zvýšila o 11 bodů. Plného bodového skóre dosáhl Ondřej, který splňuje všechny položky. Petr a Pavlína mají stejný počet získaných bodů. Josefína má celkem 16 bodů. Elisabeth má polovinu možného získaného skóre. U Veroniky nedošlo k žádným výrazným změnám v kresbě lidské postavy.

Lze tedy říci, že podle stádií kresby lidské postavy dle Marie Vágnerové čtyři respondenti (Kateřina, Petr, Ondřej, Pavlína) svou postavu zobrazují konvenčně. Postavy mají důležité části těla, dodržují proporce a zobrazují trup. Nejpodstatnějším znakem je dvoudimenzionalita, která se v jejich kresbách vyskytuje. Dochází k zpřesňování proporcí. Zbylí tři respondenti (Veronika, Elisabeth, Josefína) jsou spíše v přechodné fázi mezi hlavonožcem a konvenčním zobrazením. Ve svých kresbách stále zobrazují některé části těla jednodimenzionalně a bez dalších detailů. Postava ale obsahuje všechny základní části těla, tedy hlavu, trup a končetiny.

Ze sedmi respondentů měli tři odklad školní docházky, jsou tedy o jeden rok starší než ostatní děti. Přesto ale neprojevují známky větší vyspělosti v porovnání s ostatními dětmi.



Obrázek č. 1: Graf znázorňující dosažené body v kresbě všech zúčastněných

V grafu na obrázku č. 1 lze vidět získané body v testu kresby lidské postavy u jednotlivých účastníků. V grafu je zobrazeno, kolik bodů získali respondenti na počátku šetření (tedy měsíci září) a na konci šetření (tedy měsíce březen).

Dílčí výzkumné otázky:

Výzkumná otázka č. 1: K jakým posunům na kvantitativních i kvalitativních úrovních došlo za sledované období v sedmi měsících?

Kresba lidské postavy

Po dobu sledování vývoje kresby lidských postav jednotlivých respondentů bylo zaznamenáno postupné zdokonalování jejich kresebných dovedností. Projevilo se to především při znázorňování proporcí a detailu postav.

U dětí se projevily kvantitativní změny v kresbě lidské postavy. Děti se začaly zlepšovat v znázorňování správných velikostí jednotlivých částí těla. Pokud se zaměříme na trup, došlo k zpřesnění jeho proporcí. K posunu došlo hlavně u Kateřiny a Ondřeje. Z počátku trup převážně zobrazovaly jako čtverec, který byl stejně vysoký a široký. Hlavu a trup spojuje krk, který nemá být stejně široký jako samotný trup a je zobrazován dvoudimenzionálně. Po dobu šetření u kresby postav začali krk kreslit respondenti – Pavlína, Kateřina a Ondřej. Nejenom, že byl dvoudimenzionálně zobrazen, ale byl užší než samotný trup. Nadále se zaměříme na paže, u kterých nemá být délka stejně velká jako šířka. Hodnotit proporce lze pouze tehdy, když je dítě zobrazeno dvoudimenzionálně. Dívky Pavlína, Kateřina a Josefína začaly ve svých kresbách lidských postav zobrazovat paže dvoudimenzionálně. V průběhu šetření došlo

k postupnému zpřesnění proporcí nohou u lidských postav. Děti zdokonalovaly kreslení nohou a tím se i zpřesňovaly jejich proporce. Podmínkou je, že pokud hodnotíme rozměry nohou, jejich délka musí být větší než samotná šířka. Již na počátku výzkumu Pavlína, Petr i Ondřej zobrazovali nohy nejen dvoudimenzionálně, ale i ve správných proporcích. U Elisabeth, Josefíny a Kateřiny došlo ke správnému znázornění nohou během pozorovaného období. U Veroniky v tomto případě nedošlo k žádným změnám (viz tabulka č. 23).

Tabulka č. 23: Kvantitativní změny lidské postavy

Účastníci	Krk		Trup		Paže		Nohy	
	Září	Březen	Září	Březen	Září	Březen	Září	Březen
Veronika	0	0	1	1	0	0	0	0
Pavlína	0	1	1	1	0	1	1	1
Petr	0	0	1	1	1	1	1	1
Kateřina	0	1	0	1	0	1	0	1
Josefína	0	0	1	1	0	1	0	1
Elisabeth	0	0	1	1	1	1	0	1
Ondřej	1	1	0	1	1	1	1	1

Kvalitativní změny přišly u detailnějšího zachycení obličeje, přidání počtu prvků nebo detailů u jednotlivých postav. Petr, Kateřina a Elisabeth oči již v měsíci září zobrazovali dvoudimenzionálně. Během šetření Ondřej a Josefína přešli na dvoudimenzionální zobrazování očí, kde vyznačovali i panenky. U Veroniky a Pavlíny přetrvává jednodimenzionální provedení. Ke dvoudimenzionálnímu zobrazování nosu přešli tři respondenti, tedy Kateřina, Petr a Veronika. Pokud se zaměříme na ústa, tři respondenti (Ondřej, Kateřina a Pavlína) přešli na zobrazování dvoudimenzionálně. Vlasy byly u všech respondentů kresleny od počátku šetření, ale jejich provedení se neustále zlepšovalo. Oděv začali po dobu výzkumu znázorňovat čtyři respondenti, tedy Veronika, Pavlína, Petr a Josefína. Oděvem se rozumí jakýkoliv náznak oblečení od vybarvení, knoflíků přes kapsy, šaty apod. (viz tabulka č. 24).

Tabulka č. 24: Kvalitativní změny lidské postavy

Účastníci	Oči		Nos		Ústa		Vlasy		Oděv	
	Září	Březen	Září	Březen	Září	Březen	Září	Březen	Září	Březen
Veronika	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1
Pavlína	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1
Petr	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1
Kateřina	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0
Josefína	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1
Elisabeth	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0
Ondřej	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1

Řeč a myšlení

U respondentů během výzkumu došlo ke kvalitativním změnám v řečové oblasti. Tyto změny jsou důležité při zdokonalování nejen jazykových dovedností, ale i schopností, které jsou nedílnou součástí jazykového vývoje u dětí. Ve foneticko-fonologické rovině došlo ke změnám jak u výslovnosti, tak artikulační obratnosti. Ve výslovnosti došlo ke změně u Kateřiny. Kateřina se vyjadřuje jasně a srozumitelně a je schopná opravit své chyby ve výslovnosti. V artikulační obratnosti došlo ke zlepšení u Kateřiny a Josefiny, které přešly v hodnotící škále na zvládá samostatně. Dívky zvládají výslovnost nejenom slov, ale i vět. V pragmatické rovině taktéž došlo k posunům u některých dětí. V této rovině se zaměřujeme na spontánnost navazování řečového kontaktu. Veronika a Ondřej zvýšili svůj zájem komunikovat s ostatními vrstevníky a zapojovat se do rozhovorů. Kateřina a Petr postupně více projevovali zájem o konverzaci, a dokonce zvládli sami převzít vedení ve vytvářených řečových kontaktů. Dále bylo u dětí sledováno, zda dokážou vyjádřit svou myšlenku, nápad, popsat situaci nebo sdílet své pocity. Tuto změnu můžeme hlavně vidět u Pavlíny a Petra, kdy postupně již nepotřebovali žádnou pomoc při vyjadřování (například podpurnými otázkami). Poslední vybranou oblastí bylo, zda děti dokáží říci, jak se jmenují, zda znají svou adresu a jména svých nejbližších. Šest dětí znalo odpovědi na tyto základní otázky. Elisabeth (sedmý účastník) znala své jméno i adresu, ale většinou si nemohla vzpomenout, jak se jmenují její rodiče a sourozenci, ale to se za dobu sledovaného období změnilo. Další vybraná kritéria byla z morfologicko-syntaktické roviny. Jedním z kritérií bylo, zda děti poznají nesprávně utvořenou větu. Zde k pokroku došlo u Veroniky, která ze začátku nezvládala rozpoznat žádnou nesprávně zformulovanou větu, v průběhu s dopomocí postupně začala rozlišovat jednoduché věty. U dalších čtyř dětí (Josefina, Kateřina, Petr, Pavlína) postupně nebyla potřeba žádná podpora při rozlišování vět. Druhým kritériem bylo sledovat, zda děti mluví gramaticky správně. Zde pozorujeme hlavně spontánní projev dětí, jak mluví s vrstevníky, učitelkou apod. Velká změna nastala u Elisabeth, která se začala zapojovat do komunikace, více tvořit jednoduché věty s využitím správných časů. Josefina byla schopná srozumitelně mluvit jak s ostatními dětmi, tak dospělými a při tom se řídit základními gramatickými pravidly. Z poslední roviny, tedy lexikálně-sémantické se pozorovalo, zda děti dokáží interpretovat pohádku či příběh bez obrázku. K posunu došlo u Veroniky a Elisabeth, které ze začátku nezvládaly, jakkoliv popsat děj pohádky. V převyprávění se postupně

zlepšovaly, ale neustále potřebují doprovod obrázků či otázek. Petr již po uplynulé době nepotřeboval žádnou pomoc. Uměl udržet plynulost a dějovou linii. Za dobu, kdy byl výzkum realizován, můžeme lépe vidět posuny v jednotlivých kritériích v tabulkách číslo 25 a 26. U řeči je hodnotící škála rozdělena na tři úrovně nezvládá (N), zvládá s pomocí (D) a zvládá samostatně (Z).

Tabulka č. 25: Kritéria řeči – Září

Kritéria	Veronika	Pavčina	Petr	Kateřina	Joseřina	Elisabeth	Ondřej
1	D	D	D	D	Z	D	D
2	Z	D	D	D	D	D	D
3	D	Z	D	D	Z	D	D
4	N	Z	D	D	Z	D	N
5	D	Z	D	D	D	N	D
6	N	D	D	Z	Z	D	D
7	Z	Z	Z	Z	Z	D	Z
8	N	D	D	D	D	N	N
9	D	D	D	D	D	N	D
10	N	Z	D	Z	Z	N	N

Tabulka č. 26: Kritéria řeči – Březen

Kritéria	Veronika	Pavčina	Petr	Kateřina	Joseřina	Elisabeth	Ondřej
1	D	D	D	Z	Z	D	D
2	Z	D	D	Z	Z	D	D
3	D	Z	D	Z	Z	Z	Z
4	D	Z	Z	Z	Z	D	D
5	Z	Z	Z	Z	Z	D	D
6	N	Z	Z	Z	Z	D	D
7	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z
8	D	Z	Z	Z	Z	D	D
9	D	D	D	Z	Z	D	D
10	D	Z	Z	Z	Z	D	D

Při vyhodnocování Piagetových pokusů došlo ke kvalitativním posunům. Prvním pokusem byla úzká a široká sklenice naplněná vodou. Za sledované měsíce došlo ke změně u dvou dětí (Pavčina, Petr). Děti byly dotazovány, zda se množství vody změnilo nebo zůstalo stejné. Druhým experiment se zabýval řadami mincí, kde došlo ke změně názoru u Veroniky, Pavčiny a Elisabeth. Respondenti měli rozhodnout, zda se počet mincí změnil, zůstal stejný nebo se zvýšil. Poté následoval pokus placka a koule z plastelíny. Zde došlo ke změně přesvědčení u Pavčiny, Petra a Kateřiny. Děti jsou zde vyzvány, aby rozhodly o tom, jestli jde o stejné množství modelíny jak u placky, tak koule. U pokusu s délkou brček svůj názor přehodnotila Joseřina. Děti měly rozhodnout, zda jsou brčka stejně dlouhá. Poslední experiment se zabýval

spravedlivým dělením. Ke změně názoru došly dvě respondentky (Kateřina, Josefina). V tomto pokuse děti řešily situaci, kdy měly rozdělit tyčinky mezi sebe a pedagoga. V tabulce číslo 27 jsou vyhodnoceny všechny zmíněné experimenty s bodovým ohodnocením: nezvládá (N) a zvládá (Z).

Tabulka č. 27: Kvalitativní změny Piagetovy pokusy

Účastníci	Úzká a široká sklenice		Dlouhá a krátká řada mincí		Placka a koule z plastelíny		Stejná délka brček		Spravedlivé dělení	
	Září	Březen	Září	Březen	Září	Březen	Září	Březen	Září	Březen
Veronika	N	N	N	Z	N	N	N	N	Z	Z
Pavčina	N	Z	N	Z	N	Z	Z	Z	Z	Z
Petr	N	Z	Z	Z	N	Z	Z	Z	Z	Z
Kateřina	Z	Z	Z	Z	N	Z	N	N	N	Z
Joseřina	N	N	Z	Z	N	N	N	Z	N	Z
Elisabeth	Z	Z	N	Z	N	N	N	N	Z	Z
Ondřej	N	N	Z	Z	N	N	N	N	Z	Z

Výzkumná otázka č. 2: Lze si povšimnout některých rozdílů mezi chlapci a děvčaty?

Kresba lidské postavy

Na obrázku č. 2 (vývoj kresby lidské postavy u dívek) a obrázku č. 3 (vývoj kresby lidské postavy u chlapců) můžeme pozorovat počet dosažených bodů u dívek a chlapců za sledované období od září 2022 do března 2023. Následně si porovnáme jednotlivé položky:

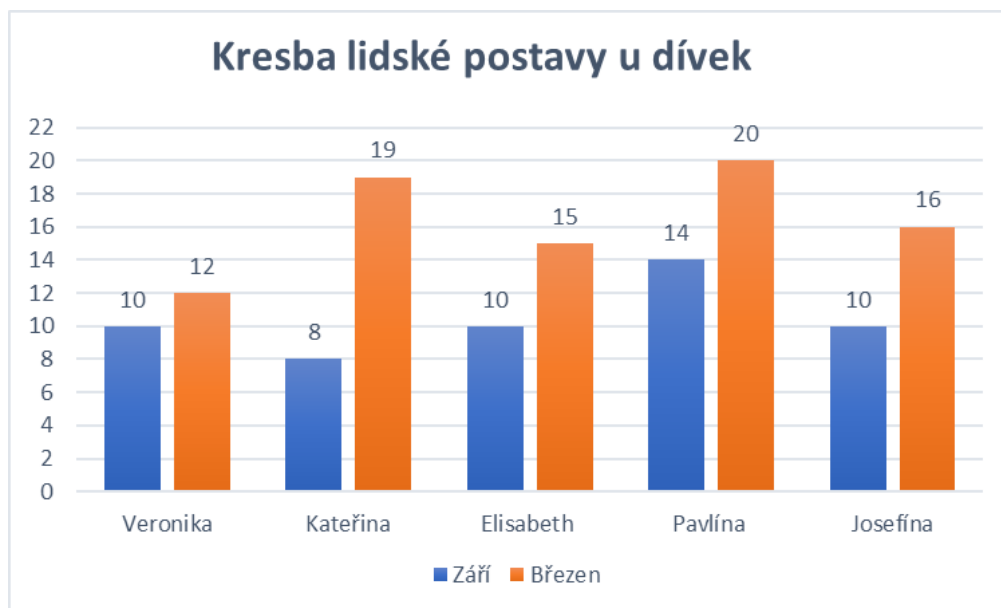
- **Oči:** Ve sledovaném období se u dvou dívek (Veronika, Pavčina) nezměnil způsob zobrazování očí (jednodimenzionálně). Josefina v listopadu přešla na kresbu očí ve dvoudimenzionální podobě. Od prvotní kresby měla postava Kateřiny a Josefiny dvoudimenzionální oči s vyznačenou panenkou. Chlapeckou skupinu tvoří Petr a Ondřej. Petr již od počátku oči kreslil dvoudimenzionálně. Ondřej začal zobrazovat oči ve dvoudimenzionální podobě na konci měsíce září.
- **Nos:** Na konci výzkumu, tedy v měsíci březen kreslily nos dvoudimenzionálně tři dívky (Veronika, Pavčina, Kateřina). Josefina nos znázorňovala jednodimenzionálně, naopak Elisabeth nos vůbec nekreslila. Chlapci (Petr, Ondřej) na konci výzkumu kreslili nos dvoudimenzionálně.
- **Ústa:** Tři dívky (Pavčina, Kateřina, Josefina) na konci období postavě kreslily ústa dvoudimenzionálně. Ústa zobrazovaná Veronikou a Elisabeth neměla

dvoudimenzionální podobu. Oba chlapci na konci období ústa dvoudimenzionálně kreslili.

- **Krk:** Z pěti dívek kreslily dvoudimenzionální krk pouze dvě (Kateřina, Pavlína). Krk spojuje hlavu s trupem. Veronika, Josefína a Elisabeth krk vůbec nezobrazovaly. Petr po celou dobu krk postavě nekreslil. Ondřej krk kreslí dvoudimenzionálně již od prvotních kreseb.
- **Trup:** Na počátku šetření zobrazovaly správné proporce čtyři dívky (Veronika, Pavlína, Josefína, Elisabeth). V měsíci březnu pak všech pět dívek. Petr od prvních kreseb zobrazoval trup se správnými proporcemi. V březnovém měsíci se u Ondřeje začaly měnit proporce trupu (výška převažovala šířku).
- **Nohy:** Při pozorování této složky se změnil proporce nohou u čtyř dívek (Pavlína, Kateřina, Josefína, Elisabeth). Oba dva chlapci už od začátku sledování zobrazovali nohy ve správných proporcích (délka je větší než šířka).
- **Prsty:** Na konci zkoumaného období zobrazovaly správný počet prstů tři dívky (Veronika, Pavlína, Josefína). U Kateřiny a Elisabeth neodpovídá počet prstů skutečnosti (rozdíl 2-3 prsty). Petr a Ondřej kreslili prsty ve správném počtu od počátku.

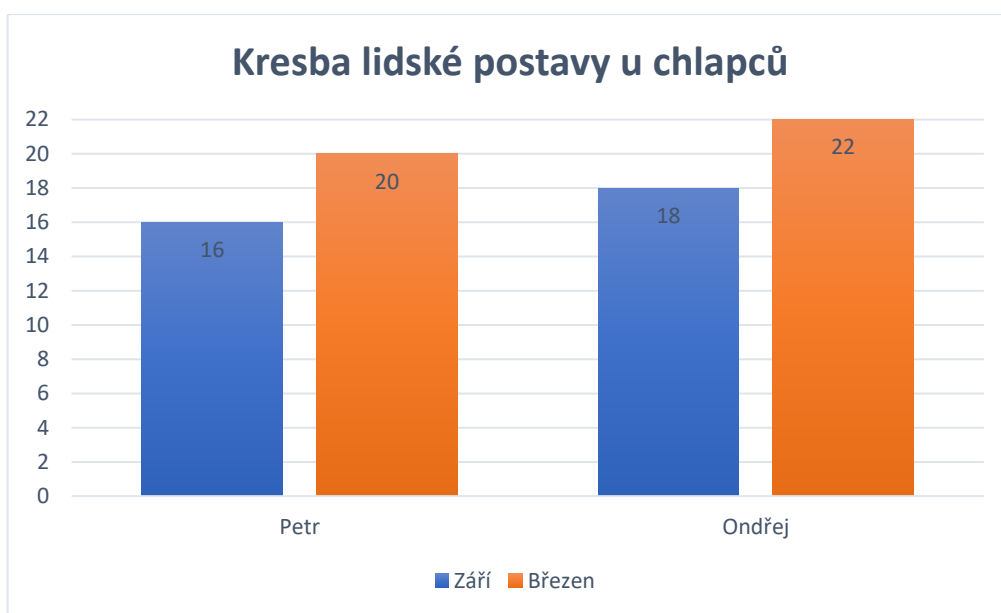
Chlapci se ve svých kresbách lidské postavy zaměřují více na detaily jako je oblečení, knoflíky, kapsy apod. Lze vidět, že chlapci svou postavu kreslí pečlivěji. Ondřej do svých kreseb přidává prvky jako knoflíky, tkaničky, podkolenky nebo i kapsy. Petr taktéž zapojuje do svých kreseb podobné detaily. Tyto prvky přispívají k celkovému vzhledu a charakteru postavy. Přestože dívky mají většinou větší tendenci věnovat pozornost detailům. U dívek ale také došlo ke změnám převážně u detailů na obličejí.

Musíme také zohlednit, že výzkum se skládal z dvou chlapců a pěti dívek. Z čehož oba chlapci měly odklad školní docházky, tedy kresba se za prodloužený rok v mateřské škole mohla zdokonalovat.



Obrázek č. 2: Graf znázorňující dosažené body v kresbě u dívek

V grafu na obrázku č. 2 jsou znázorněny body, kterých dosáhly v kresbě lidské postavy dívky. Zde nás upoutá bodové skóre u Pavlíny, která dosahuje nejvíce bodů. U Kateřiny je viditelný největší nárůst bodů ve sledovaném období. S nejméně dosaženými body je Veronika, která své skóre zvýšila o dva body.



Obrázek č. 3: Graf znázorňující dosažené body v kresbě u chlapců

V grafu na obrázku č. 3 je možno vidět dosažených bodů v kresbě lidské postavy u chlapců. Oba chlapci své skóre zvýšily o čtyři body, ale každý dosáhl jiného výsledku. Petr získal celkově 20 bodů. Ondřej naopak na konci výzkumného šetření dosáhl plného počtu, tedy 22 bodů.

Řeč a myšlení

Na obrázku č. 25 můžeme vidět dosažených výsledků u dívek a na obrázku č. 26 dosažených výsledků u chlapců. Následně si porovnáme některé jednotlivé položky mezi chlapci a děvčaty:

- **Artikulační obratnost:** Při vyhodnocování konečných výsledků tři dívky (Veronika, Kateřina, Josefina) dosáhly nejvyšší hodnotící úrovně (zvládá). Pavlína a Elisabeth zvládají artikulační obratnost s dopomocí, občasně potřebují pomoc s výslovností. Chlapci (Petr a Ondřej) také ovládají artikulační obratnost s dopomocí. Ondřej má největší problém s vyslovováním slov, ve kterých jsou ostré a tupé sykavky.
- **Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt:** Pavlína, Kateřina a Josefina nemají problém navazovat řečový kontakt s vrstevníky ani dospělými. Veronika a Elisabet s vrstevníky kontakt navazují při aktivitách a hrách, o které se zajímají. Však pokud komunikují s dospělou osobou, jsou tiché a velmi dlouho přemýšlí nad odpovědí. Petr dokáže navazovat konverzaci jak s kamarády, tak s dospělým. Ondřej navazuje řečový kontakt, ale občas dochází k nepochopení slov při komunikaci, proto s ním občas vrstevníci v rozhovoru nepokračují.
- **Dokáže zformulovat otázku a odpověď:** Čtyři respondentky (Veronika, Pavlína, Kateřina, Josefina) zvládají bez větších problémů formulovat otázky i odpovědi. Elisabeth při tvorbě vět potřebuje občasně pomoci. Petr nemá problém s kladením otázek ani tvořením odpovědí. Ondřej při tvoření otázek příležitostně vynechá sloveso, odpovědi tvoří v jednoduchých větách.
- **Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad:** Při porovnávání získaných dat jsou tři respondentky schopné vyjádřit svou myšlenku nebo popsat situaci, které se stala. U Elisabeth je potřeba podpořit její slovní projev, často když něco popisuje je potřeba využít podpůrných otázek. Veronika se po dobu šetření neposunula, většinou se uzavře a nekomunikuje vůbec. Petr v průběhu šetření přešel na hodnocení zvládá samostatně. Ondřej nadále potřebuje při vyjadřování podpořit.
- **Zná své jméno a příjmení a adresu:** U tohoto kritéria znají odpověď všichni respondenti (dívky, chlapci).
- **Pozná nesprávně utvořenou větu:** Pavlína, Kateřina a Josefina bez problému posoudí, zda je věta utvořena správně či nikoliv. Veronika s Elisabeth příležitostně sami věty rozeznají (správně, nesprávně), občas je ale potřeba věty

opakovat a zdůraznit chybná slova. Petr v této kategorii dosahuje nejvyššího hodnocení (zvládá samostatně). Ondřej vyžaduje pomoc při rozeznávání vět.

- **Mluví gramaticky správně:** Tři dívky (Veronika, Pavlína, Elisabeth) mluví převážně gramaticky správně, ale občas je potřeba je upozornit na výslovnost či správné postavení věty. Josefína a Kateřina mají u kritéria nejvyšší bodové ohodnocení. Oba chlapci jsou ohodnoceni úrovní zvládá s dopomocí.
- **Interpretace pohádky bez obrázku:** Pavlína, Kateřina a Josefína zvládají bez problému plynule převyprávět příběh bez jakékoliv pomoci. Veronika a Elisabeth zvládnou interpretovat pohádky s podporou obrázků. Pokud se podíváme na chlapce. Petr převypráví pohádku či příběh, zvládá dodržovat dějovou linii. Ondřej při vyprávění příběhu vynechává slova a velmi často se zastaví a nad dějem přemýšlí.

Výzkumná otázka č. 3: Shodují se informace získané z výzkumu s informacemi z odborné literatury?

Vágnerová (2017) píše, že děti zobrazují všechny důležité části lidské postavy kolem 5-6 roku. Také dochází ke zlepšování způsobu zobrazení lidské postavy. Však nejpodstatnějším znakem je přechod na dvoudimenzionální zobrazování.

Z výzkumu vyplývá, že respondenti nakreslily postavě všechny důležité části těla, tedy hlavu, tělo (trup), paže a nohy. Krk spojoval hlavu s trupem ve třech kresbách. Paže zobrazovalo dvoudimenzionálně šest respondentů. Ve třech kresbách se podařilo umístit paže na správné místo. Nejlépe se respondentům podařilo správně vystihnout proporce trupu, následně nohy a nejméně paže. Všichni respondenti připojují nohy k trupu, ale dvoudimenzionálně je zobrazuje pouze respondentů šest. V kresbách se zlepšuje i symetrie končetin.

Šimíčková-Čížková (2003) uvádí, že u dítěte dochází k vývojové změně, kdy přechází ze symbolické fáze na úroveň, kterou Jean Piaget pojmenoval jako intuitivní myšlení.

Ve výzkumu byly použity Piagetovy pokusy, díky kterým můžeme lépe porozumět vývoji jejich myšlení. U experimentu se sklenicemi vody si čtyři respondenti postupně uvědomovali, že ve sklenicích je stejně vody, přestože mají jiný tvar či výšku. V případě řad mincí děti postupně přicházely na to, že i když jsou mince na jedné straně roztažené, počet mincí v obou stranách zůstává stejný. K uvědomění a změně názoru došli tři děti. U pokusu s plastelínou došli k pochopení tři děti. Objem hmoty

se nemění, ale pouze její tvar. Při ověřování stejné délky brček si uvědomovaly tři děti, že brčka nezmění svou délku při posunu brčka do strany. Posledním experimentem se zabýval správným dělením zdrojů mezi jednotlivými osobami. Zde pozorujeme, jak děti rozumí pojmům (spravedlivost a rovnost). K uvědomění došlo u všech sedmi respondentů. Lze si povšimnout jak se u respondentů jejich názory a úsudky postupně vyvíjely.

Uždil (2002) tvrdí, že fixy jsou pro děti v mateřské škole nevhodné. Nejenom že, zapáchají, ale mají špatný vliv na sliznici. S tímto tvrzením bych zcela nesouhlasila. Fixy jsou běžně v mateřských školách využívány a nejsou hygienicky nezávadné. Vytváří výraznou barevnou stopu, dají se využívat například při grafomotorických cvičeních. Respondenti fixy využívali při kresbě lidské postavy (k dispozici měli nabídku s více kresebnými materiály).

Výzkumná otázka č. 4: Jak se osvědčily jednotlivé metody v diagnostice ve vztahu k připravenosti dětí?

Klíčovou využívanou metodou byl test kresby lidské postavy u předškolních dětí, který slouží hlavně k orientačnímu posouzení grafomotorických schopností. Test od Marie Vágnerové obsahuje 22 položek (kritérií), které se hodnotí jednobodově. Dětem byl zadán úkol: „Nakresli pána, jak nejlépe dovedeš!“. Nadále nebyly děti dodatečně instruovány. Jednotlivé položky jsou jasné a přehledné. Tento test oproti ostatním není příliš dlouhý a není ani časově náročný. V kritériích najdeme všechny důležité části lidské postavy: detaily obličeje, hlavu, krk, trup, paže a nohy. Respondenti nakreslili dle pokynů lidskou postavu a následně podle tabulky byly jednotlivé části těla obodovány. V tabulce s kritérii jsou zapojeny kresby (části lidského těla), tedy jak mohou individuální prvky vypadat nebo jak vypadá i nezdařilá varianta. Metoda testu lidské postavy dle Marie Vágnerové se ve výzkumu osvědčila jako efektivní nástroj při analýze dětské kresby u dětí v posledním předškolním roce. Při diagnostice hlavně řeči byla využita kniha Diagnostika dítěte předškolního věku od Jiriny Bednářové a Vlasty Šmardové. Tabulka s kritérii obsahuje všechny jazykové roviny. Zde bylo vybráno 10 položek, které byly následně vyhodnocovány. Položky byly vybrány tak, aby odpovídaly věku dětí (5-6 let). Tabulky jsou velmi dobře zvoleny u každé položky je napsaný přibližný věk, kdy by jednotlivou dovednost děti měly zvládat. Díky praktické části lze všechny tyto dovednosti ověřit. S knihou se pracovalo velmi dobře a byla užitečný nástroj při analýze. Obsahuje informace, které podpořily výzkum.

S diagnostikou řeči souvisí i rozhovory, které po celou dobu šetření probíhaly, ať už byly strukturované nebo probíhaly spontánně. Strukturovaný rozhovor byl nahráván, aby nedocházelo k nervozitě ze strany dětí. Během konverzace můžeme získat informace o daném dítěti, také mohou fungovat jako prostředek pro hodnocení vývoje řeči či mohou rozvíjet sociální dovednosti. Díky rozhovorům bylo možné s dětmi komunikovat o jejich kresbách, posloužily k ověření položek z tabulky u vývoje řeči a při realizaci experimentů. Od Jeana Piageta bylo vybráno pět pokusů, které se zabývají kognitivním vývojem u předškolních dětí. Nejsou složité na přípravu a nevyžadují žádné speciální materiály ani pomůcky. Důležité je, aby děti při uskutečnění pokusů byly v klidném nerušeném prostředí a měly dostatek času na odpovědi. Lze pozorovat, jak jednotlivé děti nejenom uvažují, ale i reagují na situace. Tyto experimenty přispívají k porozumění kognitivního vývoje, kdy dítě přechází k intuitivnímu neboli názornému myšlení. Poslední nezmíněnou metodou je pozorování, díky kterému můžeme dítě poznávat. Realizovat ho můžeme kdykoliv například při aktivitách, hrách apod. Pozorování je užitečnou metodou pro získávání informací poznatku u jednotlivých dětí v reálném čase. Tuto metodu je potřeba provádět v delším časovém úseku. Pozorování můžeme hodnotit kladně, je užitečným diagnostickým nástrojem.

6 DISKUSE

Vývoj dětské kresby souvisí především s fyzickým a motorickým vývojem, s kognitivními schopnostmi a emočním vývojem dítěte. Je proto důležité podporovat a respektovat individuální vývoj každého dítěte.

Cílem mojí bakalářské práce je sledovat vývoj kresby a spojit souvislosti mezi jejím rozvojem a vývojem myšlení a řeči.

Výzkum byl prováděn po dobu sedmi měsíců, od září 2022 až do března roku 2023 v prostředí mateřské školy za denního režimu. Do provedeného výzkumu bylo vybráno sedm dětí, které splňovaly podmínku plnění posledního povinného roku předškolní docházky a nastoupí tak do základní školy v září roku 2023. Je ale nutné podotknout, že tři pozorované děti dostaly v předešlém roce odklad školní docházky, a mají tedy vyšší věk než zbylé sledované subjekty.

Během celého výzkumu byl pozorován vývoj kresby u každého ze zkoumaných dětí. K dosažení výsledků byly využity diagnostické metody, které jsou již standardizované, ověřené a v praxi dlouho používané. Jako hlavní diagnostickou metodou byl využit test kresby postavy od Marie Vágnerové (2017). Výhodou této metody je časová nenáročnost jak v přípravě, tak v provedení. Pro vyhodnocování testu kresby lidské postavy je vhodné mít také přístup k pozorování dítěte a k rozhovoru s ním, to nám pomůže k pochopení dětského myšlení a vyjadřování se při kresbě na papír. Významností „verbálního označování“ v souvislosti s dětskou kresbou se zabýval například Vygotský (1978), který toto vyjadřování nazýval „egocentrickou řečí“. Podle něj slovní popis dítěti pomáhá usměrňovat a strukturovat proces kreslení (Vygotský in Frisch 2006). Dále bylo využito diagnostického materiálu z knihy od Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové (2021) pro zjištění rozvoje myšlení a řeči sledovaných dětí. Součástí výzkumu byly také Jeanem Piagetem vyvinuté experimenty zabývající se kognitivním vývojem u předškolních dětí.

Během zkoumání vývoje dětské kresby vyšlo najevo, že ve spojitosti s postupným vývojem se do kresby promítají prvky jako dodržování proporcí těla, zobrazování trupu nebo například dvoudimenzionalita. Vývojem dětské kresby se zabývala například americká výtvarnice Rhoda Kellogg, která ve svém výzkumu popisuje vývoj dětské kresby postavy od kruhů a čar až po složitější a detailnější formy. Také poukazuje

na promítání emocionálního vývoje v kresbě dítěte, a to prostřednictvím volby barvy či tvaru.

Řeč ve spojitosti s lidskou kresbou se vyvíjela jak ve foneticko-fonologické rovině, tedy ve výslovnosti, tak v artikulační obratnosti. S postupným vývojem dětí bylo také zaznamenáno, jakým způsobem se vyvíjí jejich myšlení. To se projevovalo především ve schopnostech vyjádřit vlastní myšlenky a nápady, způsobilost popsat situaci či problém a také schopnost popisovat vlastních pocity. To, jakým způsobem souvisí vývoj dětské kresby s myšlením a řečí zkoumala například také Ellen Winner, která sledovala kresbu jako komunikační nástroj, prostřednictvím kterého se rozvíjejí kognitivní schopnosti dětí. Dále se tímto tématem zabývá také například Jarmila Kolářová, která se ve své práci zaměřuje na vyjadřování dětských myšlenek, pocitů a představ právě prostřednictvím kresby. Zkoumá také, jak tento proces ovlivňuje jejich kognitivní a jazykový vývoj.

Během výzkumu si nešlo povšimnout jistých odlišností v kresbě mezi děvčaty a chlapci. Z výsledků vyplývá, že chlapci věnovali větší pozornost detailům oblečení, jako jsou knoflíky, kapsy nebo například tkaničky, zatímco dívky se zaměřovaly více na detaily obličeje, jako jsou řasy, obočí či pihy. Vzhledem ale ke skutečnosti, kdy výzkumný vzorek nebyl rovnoměrně rozdělen na chlapce a dívky (do výzkumu byli vybráni dva chlapci a pět dívek), a že počet subjektů nebyl příliš vysoký, nemůžeme dělat obecné závěry. Dalším faktorem, který ovlivňuje získaná data je fakt, že oba chlapci dostali v loňském roce odklad školní docházky. Pro to, abychom mohli dělat obecné závěry, by bylo třeba rozšířit výzkumný vzorek na vyšší počet dětí nebo pozorovat děti stejného věku z různých mateřských škol, z různých regionů anebo děti pocházející z odlišného sociálního zázemí. Odlišnosti ve vývoji dětské kresby mezi děvčaty a chlapci zkoumá například rakousko-americký pedagog výtvarné výchovy Viktor Lowenfeld ve své knize „Creative and Mental Growth“ (Kreativní a mentální růst).

Ze všech získaných dat výzkumu je zřejmé, že se během pozorovacího procesu děti rozvíjely nejen v oblasti dětské kresby, ale také v oblasti řeči a myšlení či kognitivního vývoje. Vývoj dítěte ovlivňuje nejen prostředí, ve kterém vyrůstá, ale také prostředí a učitel mateřské školy. Jedná se o komplexní proces, který souvisí s fyzickým, motorickým, kognitivním a emočním vývojem dítěte, a je tak zapotřebí respektovat individuální schopnosti, potřeby a tempo vývoje každého dítěte.

ZÁVĚR

Bakalářská práce s názvem *Kresba ke školní připravenosti v předškolním věku* se zabývá kresbou dětí. Jejím cílem bylo sledovat vývoj kresby a dát ji do souvislosti s myšlením a řečí.

Teoretická část se zabývá osobností dítěte předškolního věku. Popisuje jeho psychomotorický, kognitivní, emoční a sociální vývoj. Následně se věnuje kresbě, kde přibližuje nejenom její význam a vývoj, ale i faktory, které ji ovlivňují. Nadále charakterizuje kresbu jako diagnostický nástroj. Další kapitoly tvoří školní zralost, připravenost a předškolní vzdělávání.

Výzkumná část probíhala v malotřídni mateřské škole. Vzorek s respondenty byl omezený, zahrnovalo ho sedm dětí v posledním předškolním roce. Veškeré informace od jednotlivých respondentů byly získány pomocí diagnostických metod a následně zaznamenány a vyhodnoceny. Z výzkumné části vyplývá, že kresba lidské postavy prošla změnami ve vývoji a zdokonalovala se. Zpřesňovaly se proporce u jednotlivých částí těla, končetiny byly propracovanější, správně připojeny k trupu a došlo ke zdokonalení detailů. Nejenom kresba, ale i řeč a myšlení se ve sledovaném období rozvíjely.

Zajímavé by bylo pro posouzení dalšího vývoje pokračovat ve sledování respondentů po nástupu do základní školy. Výzkum by také šel realizovat u dětí se speciálně vzdělávacími potřebami, u kterých je vývoj odlišný. Rozbory oblastí by mohly být doplněny ve spolupráci se speciální poradnou nebo centrem.

Bakalářská práce pro mě byla novou a velkou zkušeností, díky které jsem se dozvěděla spoustu nových informací. Z práce nadále můžu čerpat do své budoucí pedagogické praxe.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Tištěné zdroje

1. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ V., 2021a. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let.* 2. vyd. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0658-1.
2. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., 2021b. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní.* Brno: Edika. ISBN 978-80-266-1603-0.
3. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., 2022a. *Diagnostika dítěte předškolního věku 2: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let.* Brno: Edika. ISBN 978-80-266-1804-1.
4. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., 2022b. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy.* Brno: Edika. ISBN 978-80-266-1751-8.
5. COGNET, G., 2013. *Dětská kresba jako diagnostický nástroj.* Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0499-2.
6. DAVIDO, R., 2008. *Kresba jako nástroj poznání dítěte.* 2. vyd. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-415-1.
7. DRAPELA, V. J., 2003. *Přehled teorií osobnosti.* 4. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-766-3.
8. HARTL, P., HARTLOVÁ, H., 2000. *Psychologický slovník.* Praha: Portál. ISBN 80-7178-303-X.
9. HARTL, P., HARTLOVÁ, H., 2010. *Velký psychologický slovník.* Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-686-5.
10. HELUS, Z., 2003. *Psychologie.* 3. vyd. Praha: Fortuna. ISBN 80-7168-876-2.
11. HELUS, Z., 2009. *Dítě v osobnostním pojetí: Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče.* Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-628-5.
12. JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H., 2014. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?.* Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4750-7.
13. KUTÁLKOVÁ, D., 2014, *Jak připravit dítě do 1. třídy?.* Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4856-6.
14. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., 2006. *Vývojová psychologie.* 2. vyd. Praha: Granda. ISBN 80-247-1284-9.

15. MATĚJČEK, Z., 2005. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-0870-6.
16. MÜLLER, O., 2014. *Terapie ve speciální pedagogice 2.*, přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4172-7.
17. OPRAVILOVÁ, E., 2016. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5107-8.
18. PELIKÁN, J., 2011. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, ISBN 978-80-246-1916-3.
19. PLEVELOVÁ, I., PUGNEROVÁ, M., 2022. *Dětský výtvarný projev: v pedagogické praxi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0218-1.
20. PRŮCHA, J., KOŤÁTKOVÁ, S., 2013. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-2652-0495-4.
21. SYSLOVÁ, Z., KRATOCHVÍLOVÁ, J., FIKAROVÁ T., 2018. *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-1324-6.
22. ŠPAŇHELOVÁ, I., 2004. *Dítě v předškolním období*. Praha: Mladá fronta. ISBN 80-204-1187-9.
23. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J., 2003. *Přehled vývojové psychologie*. 2., nezměn. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-0629-2.
24. THOROVÁ, K., 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0714-6.
25. UŽDIL, J., SAŠINKOVÁ, E., 1982. *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Praha: SPN. ISBN 14-081-82.
26. UŽDIL, J., 2002. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-599-7.
27. VÁGNEROVÁ, M., 2000. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.
28. VÁGNEROVÁ, M., 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. vyd., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.
29. VÁGNEROVÁ, M., 2017. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-333-9.
30. VÁGNEROVÁ, M., LISÁ, L., 2021. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. vyd., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-4961-0.

31. VELEMÍNSKÝ, M., 2017. *Dítě od početí do puberty*. Praha: Triton. ISBN 978-80-7553-148-3.
32. ZELINKOVÁ, O., 2007. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-326-0.

Elektronické zdroje

1. SMOLÍKOVÁ A KOL., 2021. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: (úplné znění k 1. září 2021). In: msmt.cz [online]. [vid. 17. 3. 2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv2021>
2. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon). In: msmt.cz [online]. 1. 2. 2022 [vid. 17. 3. 2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>
3. MUNAKATAY, 2011. A typical child on Piaget's conservation tasks [video]. [vid. 17. 3. 2023]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=gnArvcWaH6I>
4. SKIBINY. V., 2014. Experimenty Jeana Piageta [video]. [vid. 17. 3. 2023]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=tQLpysTbFso>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Informovaný souhlas	I
Příloha č. 2: Hodnocení kresby lidské postavy pro děti předškolního věku.....	II
Příloha č. 3: Tabulka s kritérii hodnotící vývoj řeči	IV
Příloha č. 4: Veronika – Kresba lidské postavy	VII
Příloha č. 5: Pavlína – Kresba lidské postavy.....	VIII
Příloha č. 6: Petr – Kresba lidské postavy	IX
Příloha č. 7: Kateřina – Kresba lidské postavy	X
Příloha č. 8: Josefína – Kresba lidské postavy.....	XI
Příloha č. 9: Elisabeth – Kresba lidské postavy	XII
Příloha č. 10: Ondřej – Kresba lidské postavy.....	XIII
Příloha č. 11: Rozhovor s Elisabeth.....	XIV
Příloha č. 12: Rozhovor s Pavlínou	XVI

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Informovaný souhlas

INFORMOVANÝ SOUHLAS

Dobrý den, vážení rodiče,

jsem studentkou posledního ročníku studia Učitelství pro mateřské školy na Technické univerzitě v Liberci. Ve své bakalářské práci se zaměřuji na téma: Kresba ve vztahu ke školní připravenosti v předškolním věku. Tímto Vás prosím o souhlas s účastí Vašeho dítěte na tomto šetření.

Souhlasím s účastí mého dítěte při realizaci studie v mateřské škole, která se zabývá kresbou ke školní připravenosti v předškolním věku. Průzkum je zcela anonymní a výsledky budou použity pouze k výzkumným účelům.

Podpis rodiče:

Děkuji,

Šoltysová Natálie


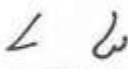

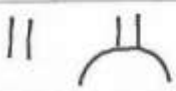






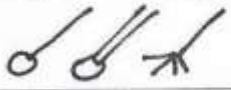
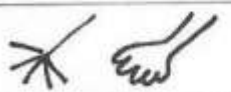

Příloha č. 2: Hodnocení kresby lidské postavy pro děti předškolního věku







Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití

8. Diagnostické možnosti kresby

8.1 Kresba jako prostředek k orientačnímu posouzení schopností

I. Hodnocení kresby lidské postavy pro děti předškolního věku

1. Oči	Oči jsou dvoudimenzionální, je vyznačená panenka.	
2. Nos	Nos – jakýkoli způsob znázornění.	
3. Nos	Nos je dvoudimenzionální.	
4. Ústa	Ústa jsou dvoudimenzionální.	
5. Vlasy	Vlasy – jakýkoli způsob znázornění.	
6. Krk	Krk – jakýkoli způsob znázornění.	
7. Krk	Krk je dvoudimenzionální a má přiměřené proporce (nesmí být stejně široký jako trup).	
8. Trup	Trup je dvoudimenzionální.	
9. Trup	Proporce trupu – výška je větší než šířka.	
10. Paže	Obě paže jsou dvoudimenzionální.	
11. Paže	Proporce paží – délka je větší než šířka (lze hodnotit, jen pokud jsou paže zobrazeny dvěma čarami).	
12. Paže	Paže jsou připojeny k trupu.	
13. Paže	Paže jsou připojeny k trupu ve správném místě.	
14. Ruce	Ruce jsou oddělené od paží.	
15. Prsty	Prsty – jakýkoli způsob znázornění.	
16. Prsty	Prsty ve správném počtu.	
17. Nohy	Nohy jsou dvoudimenzionální.	

18. Nohy	Proporce nohou – délka je větší než šířka (lze hodnotit jen pokud jsou nohy zobrazeny dvěma čarami).		 nezdařená varianta
19. Nohy	Nohy jsou připojeny k trupu.		
20. Chodidla	Chodidla – jakýkoli způsob znázornění.		
21. Chodidla	Chodidla jsou dvoudimenzionální.		 nezdařené varianty
22. Oděv	Jakýkoli náznak oblečení (knoflíky, vybarvení).		

Zdroj: VÁGNEROVÁ, M., 2017. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-333-9.

Příloha č. 3: Tabulka s kritérii hodnotící vývoj řeči

	Lexikálně–sémantická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Pojmenuje běžné věci na obrázku	3			
2	Ukáže obrázek věci podle použití	3			
3	Ukáže na obrázku činnost	3			
4	Chápe pojmy „já, moje“	3			
5	Správně používá slova „ano, ne“	3			
6	Odpovídá na otázky „Co děláš?“ „Kde?“	3			
7	Má zájem o obrázkové knížky, příběhy	3			
8	Ukáže obrázek podle podstatného znaku	3–3,5			
9	Klade otázky „Proč?“ „Kdy?“	3–3,5			
10	Řekne, co je na obrázku	3–3,5			
11	Reprodukuje jednoduchou říkanku	3–3,5			
12	Chápe jednoduché protiklady	3,5			
13	Identifikuje věci podle společných podstatných znaků	3,5			
14	Zařazuje různé obrázky pod nadřazené pojmy	4			
15	Ukáže obrázek podle aktuální situace	4			
16	Vysvětlí, na co máme oči, knihy, auta...	4			
17	Poslouchá pohádky, chápe děj	4			
18	Spontánně vypráví podle obrázku	4			
19	Doplní protiklady s názorem	4			
20	Definuje význam pojmů	5			
21	Chápe jednoduché vtipy a hádanky	5			
22	Sestaví dějovou posloupnost a popíše ji	5			
23	Pojmenuje, co dělá určitá profese	5			
24	Přiřadí, co k sobě patří a vysvětlí to	5			
25	Umí z paměti kratší texty	5–6			
26	Tvoří nadřazené pojmy	5–6			
27	Tvoří protiklady (antonyma)	5–6			
28	Tvoří slova podobného významu (synonyma)	5,5–6			
29	Pozná a vymyslí slova stejného zvuku, ale různého významu (homonyma)	5,5–6			
30	Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku	5,5–6			
31	Správně posoudí pravdivost či nepravdivost tvrzení	5,5–6			
32	Interpretuje pohádky, příběhy bez obrázkového doprovodu	5,5–6			
33	Chápe a ve správném pořadí realizuje i poměrně dlouhé a komplikovanější pokyny	5,5–6			

	Morfologicko-syntaktická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
34	Mluví ve větách, k podstatným jménům a slovesům postupně přidává přídavná jména, zájmena atd.	3			
35	Rozlišuje mezi jednotným a množným číslem	3			
36	Skloňuje	3			
37	Tvoří souvětí souřadná	3			
38	Tvoří souvětí podřadná	3,5-4			
39	Užívá čas minulý, přítomný, budoucí	4-5			
40	Užívá všechny druhy slov	4-5			
41	Mluví gramaticky správně	4-5			
42	Pozná nesprávně utvořenou větu	5-6			
43	Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru	5-6			

	Pragmatická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
44	Upřednostňuje verbální formu komunikace, pomocí řeči dosahuje cíle	3			
45	Řekne svoje jméno, jména sourozenců, kamarádů	3-3,5			
46	Mluví nenuceně, pokouší se o krátkou konverzaci	3,5-4			
47	Spontánně informuje o zážitcích, pocitech, přáních	4			
48	Předá krátký vzkaz	4			
49	Řečový projev po obsahové i formální stránce odpovídá kritériím běžné konverzace	5-6			
50	Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými	5-6			
51	Dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu	5-6			
52	Dokáže zformulovat otázku, adekvátně odpovědět na otázku (samostatně a smysluplně)	5-6			
53	Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, mínění, popíše situaci, událost, vyjádří svoje pocity, prožitky...	5-6			
54	Řekne svoje jméno a příjmení, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitelek, svoji adresu	5-6			

	Prvky neverbální komunikace	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
55	Oční kontakt	3-4			
		4-5			
		5-6			

	Foneticko-fonologická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
56	Výslovnost	3-4			
		4-5			
		5-6			
57	Artikulační obratnost	3-4			
		4-5			
		5-6			

Fonematické uvědomování je více rozvedeno v kapitole Sluchové vnímání a paměť.

Zdroj: BEDNÁŘOVÁ J., ŠMARDOVÁ M., 2021. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let.* 2. vyd. Brno: Edika. ISBN: 978-80-266-0658-1.

Příloha č. 4: Veronika – Kresba lidské postavy

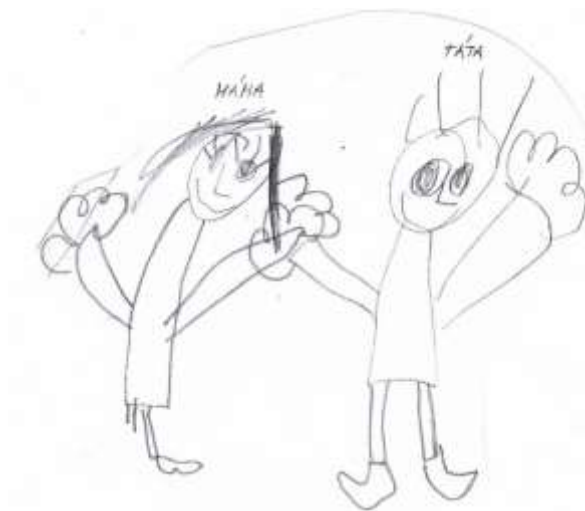


KRESBA POSTAVY IX ročník 5,1 let



KRESBA POSTAVY III ročník 5,1 let

Příloha č. 5: Pavlína – Kresba lidské postavy

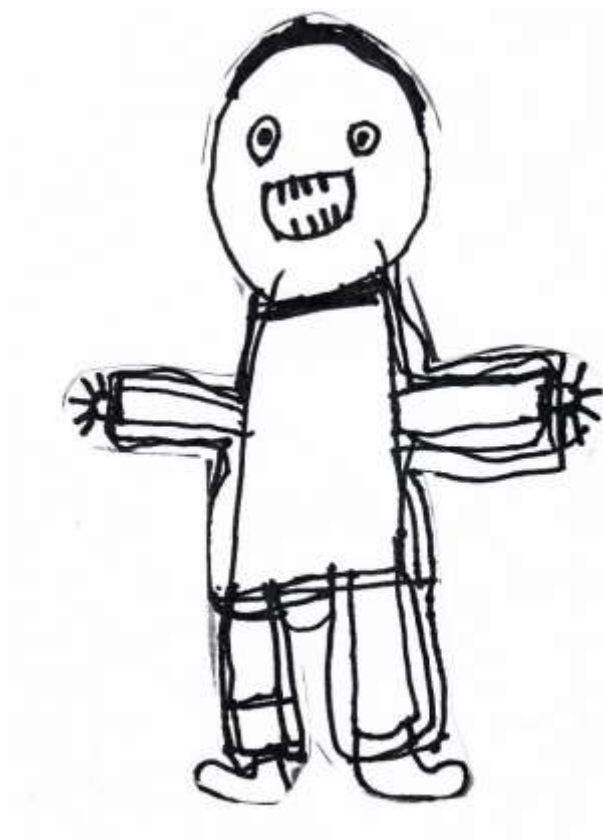


KRESBA POSTAVY Ix 2022, 5,2 let



KRESBA POSTAVY III 2023, 5,9 let

Příloha č. 6: Petr – Kresba lidské postavy

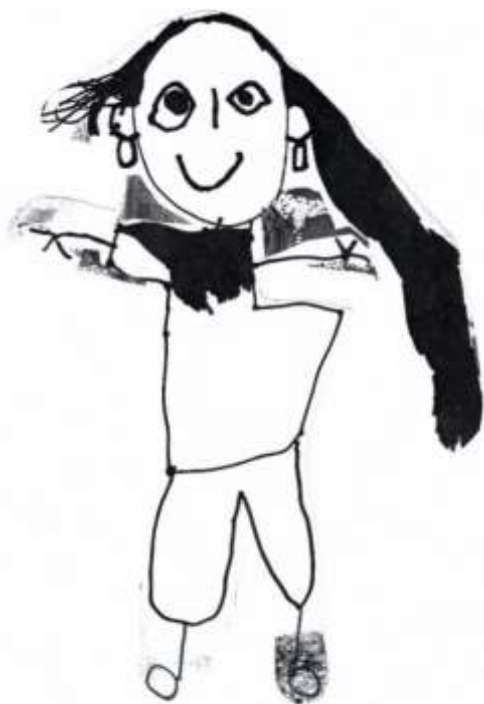


KRESBA TĚLA IX 2022, 6.6.22



III 2023, 6.7.22

Příloha č. 7: Kateřina – Kresba lidské postavy



KRESBA POSTAVY IV 2002, JISAL



KRESBA POSTAVY III 2003, Gled

Příloha č. 8: Josefína – Kresba lidské postavy



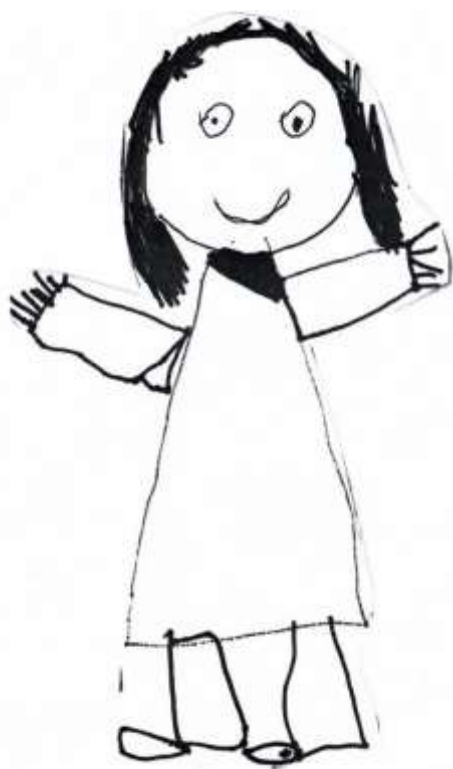
Příloha č. 9: Elisabeth – Kresba lidské postavy

TAYINK



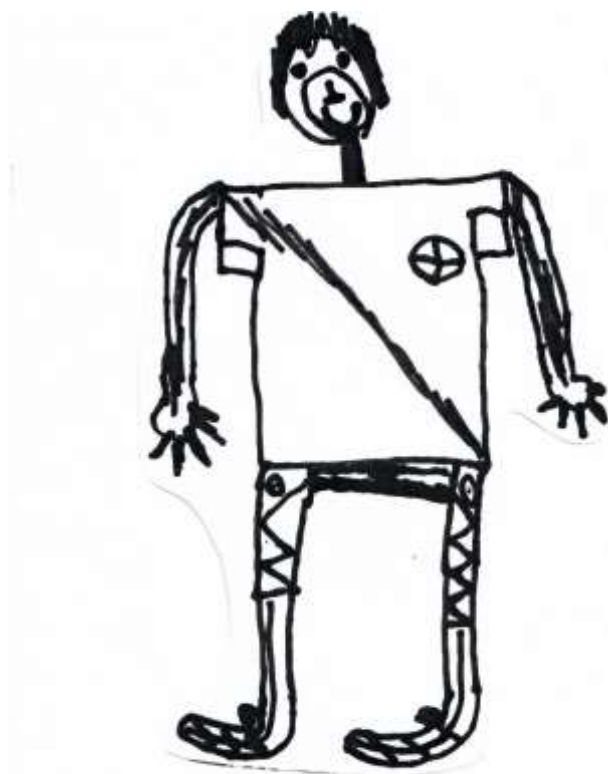
KRESBA POSTAVY II 2022, 65 let

(Pic 2)

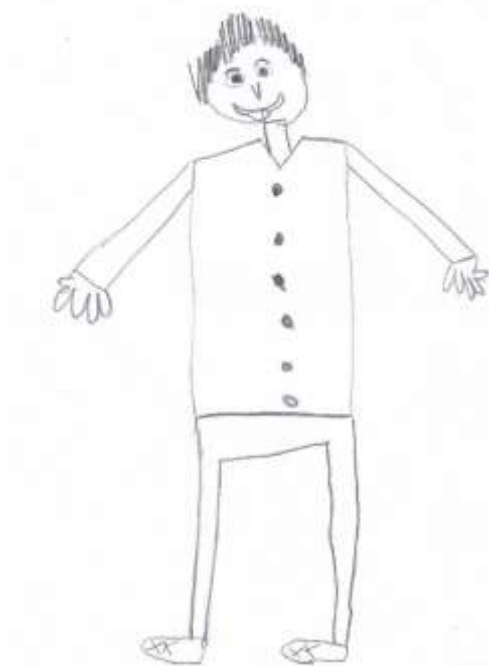


KRESBA POSTAVY II 2023, 76 let

Příloha č. 10: Ondřej – Kresba lidské postavy



KRESBA POSTAVY I A věk 6,5 let
KRESBA POSTAVY III věk 7,4 let



Příloha č. 11: Rozhovor s Elisabeth

1. Jak se jmenuješ?

„*Elisabet.*“

2. Kolik je ti let?

„*Šest let.*“

3. Co rád/a děláš?

„*Pomáhám mamce v kuchyni.*“

➤ Pomáháš mamce s vařením?

„*Ano, to miluju vařit.*“

➤ Co ráda vaříš?

„*Umím pomazánky a dělala jsem knedlík k omáčce pro tátu.*“

4. Jaké je tvé oblíbené jídlo?

„*Svíčkovou, kterou dělám s maminkou.*“

5. Co naopak nemáš rád?

„*Úplně všechno jím.*“

6. Máš z něčeho strach?

„*Ne nemám.*“

7. S kým si ve školce hraješ?

„*Hraju si ráda se všema.*“

8. Máš oblíbenou hračku?

„Velkýho růžovýho plyšáka.“

9. Jaké hry nebo aktivity tě ve školce baví?

„Nic tu nehrajeme.“

10. Co rád/ráda kreslíš?

„Srdíčko.“

Příloha č. 12: Rozhovor s Pavlínou

1. Jak se jmenuješ?“

„Jmenuji se Pavlína. Mamince se vždy tohle jméno moc líbilo.“

2. Kolik je ti let?

„Je mi 5 let jako Kamče. Za chvíli půjdu do školy, kam se moc těším.“

➤ Kdo je Kamča?

„To je moje kamarádka. Bydlí ve stejné vesnici. Často si s ní chodím hrát.“

3. Co rád/a děláš?“

„Moc ráda odpočívám. Taky chodím na kroužek do velké tělocvičny.“

➤ Na jaký kroužek docházíš?

„Chodím na gymnastiku. Je tam velká sranda a furt se směju.“

4. Jaké je tvé oblíbené jídlo?

„Mám ráda špagety od babičky a taky buchty.“

5. Co naopak nemáš rád?

„Moc mi nechutná brokolice a taky nemám ráda rozinky.“

6. Máš z něčeho strach?

„Nelíbí se mi, když je na mě ségra zlá. Taky mi v pokoji někdy leze pavouk, toho se bojím.“

7. Co kamarádi? S kým si ve školce hraješ?

„Nejvíc si hraju s Lenkou, Elisabeth a Deniskou. Mám tu ráda ale všechny děti.“

8. Máš oblíbenou hračku?

„Oblíbenou hračku mám chodícího koně, a ještě to zavře oči a jde semnou spinkat.“

9. Jaké hry nebo aktivity tě ve školce baví?“

„My hrajeme s Petrem a Elis člověče nezlob se. Líbí se mi, když paní učitelka hraje na klavír a já můžu zpívat.“

10. Co rád/ráda kreslíš?

„Většinou kreslím celou rodinu, kde je táta, sestra a taky babička. Jo a ještě pejska, jmenuje se Hugo.“