

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Katedra psychologie a patopsychologie

Adéla Vrátná

3. ročník – prezenční forma

Speciální pedagogika předškolního věku

**KRESBA LIDSKÉ POSTAVY V DĚTSKÉM
VĚKU**

Bakalářská práce

Vedoucí práce: doc. PhDr. Irena Plevová, Ph.D.

OLOMOUC 2012

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Kresba lidské postavy v dětském věku“ vypracovala samostatně, za použití literatury uvedené v závěru bakalářské práce.

V Náchodě 30. března 2012

.....

Adéla Vrátná

Poděkování

Děkuji doc. PhDr. Ireně Plevové, Ph.D. za pomoc a odborné vedení mé bakalářské práce.

Ráda bych také poděkovala paním učitelkám z mateřských škol za vstřícnost a pomoc při realizaci praktické části mé bakalářské práce.

OBSAH

Úvod.....	5
TEORETICKÁ ČÁST	6
1 CHARAKTERISTIKA DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	6
1.1 Tělesný a pohybový vývoj	6
1.2 Vývoj poznávacích procesů	7
1.3 Emoční a sociální vývoj	9
1.4 Hra dítěte předškolního věku	11
1.5 Odlišnosti ve vývoji dětí s postižením v předškolním věku.....	12
2 DĚTSKÁ KRESBA	14
2.1 Vývoj dětské kresby	14
2.2 Nejčastější témata dětské kresby.....	16
2.3 Využití kresby v psychologickém výzkumu	17
3 KRESBA LIDSKÉ POSTAVY	19
3.1 Vývoj kresby lidské postavy	19
3.2 Kresba lidské postavy u dětí s postižením	20
3.3 Test kresby lidské postavy	21
3.3.1 Vývoj zkoušky.....	21
3.3.2 Administrace	22
3.3.3 Hodnocení a interpretace	22
PRAKTICKÁ ČÁST	24
Diskuse	57
Závěr.....	59
Seznam použité literatury.....	60
Anotace	

ÚVOD

Téměř každé dítě už od raného dětství rádo kreslí. Kresba je pro něj nejen hrou, ale také způsobem, jak se může vyjádřit. V neposlední řadě je cennou diagnostickou metodou. Pomáhá nám navázat s dítětem kontakt a její pomocí můžeme zjistit informace, které bychom se od dítěte jiným způsobem nedozvěděli.

Cílem mé bakalářské práce je charakterizovat dítě předškolního věku, dětskou kresbu, a především kresbu lidské postavy u dětí intaktních a dětí s různým druhem postižení. Podle kreseb obou skupin dětí vypracovat kresebné kazuistiky a následně zhodnotit a porovnat kresby lidské postavy těchto dětí.

Bakalářská práce obsahuje dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretická část je rozdělena do tří kapitol. V první kapitole se zabývám charakteristikou dítěte předškolního věku, jeho tělesného, emočního a sociálního vývoje a rozvojem poznávacích procesů. Je zde zmíněna také hra, která je v tomto období pro dítě velmi důležitou činností. Součástí první kapitoly je také stručný popis odlišností ve vývoji dětí s postižením.

Druhá kapitola je věnována dětské kresbě. Popisuji v ní stádia vývoje dětské kresby z pohledu několika autorů, nejčastější témata, která se v kresbě dětí objevují. Dále jsou zde zmíněny možnosti využití kresby v psychologickém výzkumu, včetně některých testů, které můžeme využít při diagnostice dětí předškolního věku.

Ve třetí kapitole se zabývám kresbou lidské postavy a jejím vývojem u dětí intaktních i s různým druhem postižení. Uvádím tu také popis testu kresby lidské postavy, včetně použití a způsobu vyhodnocování.

Praktická část bakalářské práce obsahuje kresby dětí. Ke každé kresbě je zpracována kresebná kazuistika a následně je kresba ohodnocena podle návodu z příručky Šturmy a Vágnerové (1982).

TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní období začíná přibližně ve třetím roce života dítěte a končí jeho nástupem do základní školy, tedy v šesti, případně sedmi letech. Pro většinu dětí je to období, kdy navštěvují mateřskou školu, a proto někteří autoři označují toto období „věkem mateřské školy“. V mateřské škole se dítě všestranně rozvíjí a připravuje se na vstup do školy, avšak základem výchovy je pro dítě stále výchova v rodině, na které mateřské školy staví.

1.1 Tělesný a pohybový vývoj

Pro předškolní období je charakteristický poměrně rychlý tělesný růst. Za rok dítě vyrostne průměrně o 5 – 7 centimetrů a příbytek na váze činí 2 – 3 kilogramy. Mění se také tělesné proporce dítěte. Prodlužují se zejména končetiny a dochází k příbytku svalové hmoty a dále pokračuje vývoj kostry. Ke kvalitativním změnám ve vývoji dochází také díky dozrávání centrálního nervového systému (Vágnerová, Valentová, 1994).

Pro správný tělesný i psychický vývoj je důležitá správná funkce žláz s vnitřní sekrecí, zejména štítné žlázy, brzlíku a hypofýzy. Zvyšuje se také schopnost dítěte tvořit protilátky a díky tomu jsou odolnější vůči nemocem, ale jejich imunita stále ještě není plně rozvinuta (Příhoda, 1977).

Hrubá motorika – pohyby jsou zprvu nemotorné, dítě vykonává mnoho nadbytečných pohybů, ale ke konci období se stále více zpřesňují, zlepšuje se koordinace, pohyby se stávají ladnějšími a rytmičtějšími (Příhoda, 1977).

Dítě ve třech letech již umí chodit a pohybovat se po způsobu dospělých. Naučilo se chodit a běhat, skákat, samostatně chodí ze schodů i do schodů. Tyto dovednosti se během předškolního období zdokonalují a zpřesňují, zlepšuje se koordinace a plynulost pohybů. Ke konci období již dítě zvládá i složitější činnosti jako chůzi pozadu, skákání po jedné noze, plavání, jízdu na koloběžce, kole, bruslení nebo lyžování (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Jemná motorika – kolem čtvrtého roku se u dítěte vyhraňuje laterálnost. Dominance jedné ruky se projevuje především v náročnějších, koordinačně složitějších činnostech. V tomto období se výrazně rozvíjí také manuální zručnost. Dítě se učí manipulovat s tužkou a nůžkami, zapínat knoflíky, zavazovat tkaničky, chytat a házet míč, staví stále složitější stavby z kostek. Vývoj motoriky se projevuje také v kresbě. Ke konci předškolního období dítě dokáže napodobit čáry různého směru a podle předlohy nakreslí křížek, čtverec i trojúhelník (Vágnerová, Valentová, 1994).

Postupně se u dítěte mění také úchop tužky. Zatímco ve třech letech je úchop příčný s nataženým ukazovákem, v šesti letech už můžeme pozorovat správný úchop tužky (Looseová, Piekertová, Dienerová, 2007).

V šesti letech by dítě také mělo umět napsat tiskacími písmeny své jméno i příjmení a napsat některé číslice (Drtilová, Koukolík, 1994).

Na konci předškolního období by dítě již mělo zvládat všechny důležité sebeobslužné činnosti. Samy by se mělo obléct, obout, umýt, vyčistit si zuby a najíst se celým přiborem. Rozvoj motoriky také přispívá k větší samostatnosti dětí (Příhoda, 1977).

1.2 Vývoj poznávacích procesů

V předškolním věku dochází u dětí k velmi intenzivnímu rozvoji poznávacích procesů.

Vnímání – vnímání se v tomto vývojovém období vyznačuje globálností, dítě nerozpozná důležité části předmětu ani vztahy mezi nimi. Upoutají ho především předměty, které jsou něčím nápadné, např. barvou, nebo předměty, které souvisí s jeho momentální činností (Vágnerová, Valentová, 1994).

Vnímání dítěte se stále víc zdokonaluje a zpřesňuje. Zpřesňuje se vnímání intenzity zvuku a jeho lokalizace, zraková i sluchová analýza a syntéza i čichové, chuťové a hmatové vnímání. Především z počátku předškolního období však děti mívají problémy se správným vnímáním velikosti a proporcí. Rozvíjí se také prostorová orientace (Rybářová, 1986).

Vnímání dítěte předškolního věku je typické subjektivností a egocentričností. Je spojeno s aktivní činností dítěte a experimentováním (Plevová, 2008).

Nepřesné je v tomto období vnímání času a prostoru. Děti nedokážou správně odhadnout velikost ani vzdálenost, žijí výlučně přítomností a čas vnímají prostřednictvím konkrétních a opakujících se událostí a jevů (Vágnerová, Valentová, 1994).

Myšlení – během předškolního období dochází v myšlení dítěte k přechodu od stádia, které Piaget nazývá symbolickým a předpojmovým ke stádiu myšlení názorného. Kolem čtvrtého roku má již dítě obecné představy o jednotlivých předmětech, ale chápe je odděleně a nedokáže říci, jaké jsou jejich společné vlastnosti. V pěti letech dítě stále ještě nepostihuje nejtypičtější znaky předmětů ale ty, které jsou podle něj nejdůležitější. Na konci období je u dítěte rozvinuta přesnější diferenciací i zevšeobecnování. Začíná správně chápat souvislosti a dokáže tvořit nadřazené pojmové kategorie a podle nich předměty a jevy zařazovat (Kuric, 1964).

Dítě chápe konkrétní pojmy, ale pojmy abstraktní, jako např. časové nebo prostorové, nedokáže správně používat (Vágnerová, Valentová, 1994).

Myšlení dětí předškolního věku se vyznačuje několika typickými znaky. Je egocentrické, protože se vztahuje k tomu, co dítě aktuálně dělá, prožívá a potřebuje. Dále je tendencí dítěte polidšťovat neživé věci a chápat vše ve vztahu k přítomnosti. Myšlení je také ovlivňováno emocemi a zejména fantazií, která převládá nad logikou. Dítě mění skutečnost podle toho, jak mu vyhovuje (Vágnerová, Valentová, 1994).

Paměť – má v tomto období několik charakteristických znaků. Vyznačuje se bezděčností, protože dítě si zapamatuje to, co ho spontánně zaujalo. Úmyslná paměť se objevuje až na konci předškolního období. Dále převládá paměť mechanická, (i když ke konci období se již objevuje i paměť logická), konkrétní a krátkodobá (Vágnerová, Valentová, 1994).

Pozornost – je v předškolním období stále povrchní a krátkodobá. Převládá neúmyslná pozornost, dítě snadněji upoutávají nápadné, atraktivní podněty, ale můžeme již pozorovat první náznaky úmyslné pozornosti, která se projevuje např. ve hře (Vágnerová, Valentová, 1994).

Představivost – rozvíjí se stejně jako ostatní poznávací procesy, ale ještě není úplně přesná. Dítě si tyto nedostatky doplňuje fantazií a vznikají tak dětské konfabulace. Dítě je však přesvědčeno o jejich pravdivosti, a proto je v tomto období obtížné oddělit fantazijní a paměťové představy (Vágnerová, Valentová, 1994).

Fantazií a emocemi se děti nechají unášet i při líčení konkrétní události, kterou prožily. Často do líčení vkládají vymyšlené pasáže nebo řadí zážitky v nesprávném sledu (Čačka, 2000).

Řeč – v tomto období se značně kvalitativně i kvantitativně zdokonaluje.

Slovní zásoba dítěte předškolního věku činí přibližně 3000 slov. Používá již všechny slovní druhy, ale jeho aktivní slovník obsahuje především podstatná jména, slovesa a zájmena (Vágnerová, Valentová, 1994).

Výslovnost dítěte na začátku předškolního věku bývá nepřesná a nedokonalá, mnoho hlásek vyslovuje nepřesně nebo je nahrazuje hláskami jinými. Před začátkem školní docházky většina těchto nedokonalostí buď úplně vymizí, nebo se spontánně nebo s pomocí logopeda upraví. Zvětšuje se také rozsah a složitost vět. Zatímco tříleté dítě používá jednoduché, většinou trojslovné věty, na konci předškolního období už se začínají objevovat i podřadná souvětí. Roste také zájem dítěte o mluvenou řeč. Již na začátku předškolního věku vydrží samostatně i v malých skupinách poslouchat pohádky a povídky. Postupně také dokážou zazpívat písničku a odrecitovat básničky a říkanky (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Řeč se pro dítě stává hlavním dorozumívacím prostředkem, rozvíjí se komunikační složka řeči. Dále se rozvíjí kognitivní funkce řeči, protože vývoj řeči souvisí s růstem zkušeností a poznatků (Vágnerová, Valentová, 1994).

1.3 Emoční a sociální vývoj

Emoční vývoj – Vágnerová (2005, str. 196) uvádí že, „emoční prožívání předškolních dětí je charakteristické větší stabilitou a vyrovnaností, než jaká byla typická pro batolecí věk. Jejich citové prožitky bývají intenzivní, stále snadno přecházejí z jedné kvality do druhé, např. se střídá smích a pláč.“

Děti ve věku 4 – 5 let začínají ovládat své citové projevy.

Citové prožitky jsou většinou vázány na aktuální konkrétní činnost. Negativní emoční reakce jako vztek a zlost jsou méně časté, objevují se např. při kontaktu s vrstevníky nebo při neúspěchu. U dětí se často objevuje veselost, rozvíjí se smysl pro humor. V tomto

období je u dítěte častý strach z neznámé situace, cizích lidí a zvířat, který ke konci období ustupuje. Objevuje se také strach z imaginárních bytostí a nereálných situací (Vágnerová, Valentová, 1994).

Začínají se rozvíjet také vyšší city, které jsou výsledkem sociálního učení. Na jejich rozvoj má největší vliv vzor dospělého. Vyššími city jsou sociální city, např. láska, nenávist nebo sympatie. Na začátku převažují vztahy k dospělým osobám a později roste potřeba vztahů s vrstevníky. Rozvíjí se estetické city, díky kterým dítě prožívá příjemné pocity z něčeho, co se mu líbí, např. z hudby. Dále sem patří intelektuální city, které vyvolávají kladné emoce při poznávání a získávání nových zkušeností. Vyvíjí se také etické cítění. Dítě si začíná uvědomovat, co smí a co ne, co je dobré nebo špatné. Stydí se, když je pokáráno a má radost, pokud ho někdo pochválí (Plevová, 2008).

V předškolním věku se rozvíjí také vztah dítěte k sobě samému. Dítě je egocentrické a vše hodnotí podle svých potřeb a ve vztahu k sobě (Vágnerová, Valentová, 1994).

Sociální vývoj – nejvýznamnějším sociálním prostředím je pro dítě i nadále rodina, ale socializace začíná probíhat i mimo ni. Děti začínají navazovat vztahy se svými vrstevníky i s jinými dospělými, například v mateřské škole.

Podle Langmeiera a Krejčířové (1998) proces socializace zahrnuje vývoj sociální reaktivity, vývoj sociálních kontrol a osvojení si sociálních rolí. Do vývoje sociální reaktivity řadíme vývoj různě diferencovaných vztahů k lidem v okolí dítěte.

Vývoj sociálních kontrol probíhá především prostřednictvím příkazů a zákazů. Vnitřní sociální kontrolu nazýváme svědomí. Jeho vývoj podstatně ovlivňuje vztah dítěte k rodičům a také styl výchovy. Postupně tak probíhá osvojování si norem a hodnot společnosti (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Dítě si sice již uvědomuje, co je dobré a co špatné, jaké jsou jeho povinnosti, co naopak nesmí dělat a proč. To, co smí a nesmí, mu však v tomto věku ještě stále určují dospělí, které považuje za autoritu, především rodiče. Pro dítě v tomto věku je však pro zafixování žádoucího chování nejdůležitější správný vzor, se kterým se může identifikovat (Říčan, 2004).

Od dítěte v předškolním věku se již očekává, že bude plnit určité sociální role odpovídající jeho věku a pohlaví. Jiné role bude plnit v rodině a jiné v kolektivu vrstevníků. V tomto

období dítě přebírá vzorce chování nejčastěji od rodičů a dochází k diferenciaci mužské a ženské role (Langmeier, Krejčířová, 1998).

V předškolním věku se u dítěte mění také potřeba kontaktu s vrstevníky. Zatímco tříleté dítě ještě stále dává přednost kontaktu s dospělými, v průběhu čtvrtého a pátého roku roste potřeba kontaktu s vrstevníky. Nejvíce se tato potřeba projevuje ve hře. Dítě nejprve vyhledává hru s jedním společníkem a později se tato skupinka rozroste až na pět členů. Děti se učí vzájemně si pomáhat, respektovat se, dělit se o hračky a podřizovat se určitým pravidlům (Kuric, 2001).

1.4 Hra dítěte předškolního věku

Předškolní věk se někdy označuje jako období hry, protože hra je v tomto období u dítěte nej přirozenější a převládající činností.

Pro dítě předškolního věku je důležité, aby mělo dostatek času pro volnou hru. Volnou hrou rozumíme činnost, kterou si dítě samo zvolí, při které samo si vybere hračky nebo jiné předměty, místo pro hru, pravidla i podmínky hry (Kořátková, 2005).

Zatímco v předchozím období šlo více o experimentování, než o hru, předškolní dítě si hraje s velkou vážností, dokáže se do hry zabrat a prožívat během ní silné emoce. Nezřídka se do hry natolik ponoří, že se během ní náhle rozesměje nebo rozpláče (Říčan, 2004).

Hra má pro dítě relaxační a vývojový smysl a zároveň je prostředkem k uspokojení jeho základních potřeb např. stimulace, potřeby sociálního kontaktu nebo aktivity. Ze hry také poznáme úroveň psychických procesů a vlastností dítěte (Vágnerová, Valentová, 1994).

Hra je zároveň velice důležitou činností, protože si jejím prostřednictvím dítě osvojuje mravní návyky a různé osobnostní vlastnosti. Některé hry se od předchozího období vyvíjí, roste jejich význam a repertoár her se v tomto období značně rozšiřuje (Kuric, 2001).

Každá hra má určité charakteristické znaky, které by se při ní měly projevovat. Jsou to spontánnost, zaujetí, radost, uspokojení, tvořivost, fantazie, opakování a přijetí role ve hře (Kořátková, 2005).

Podle Kurice (2001) v předškolním období převládají zejména tyto hry a herní činnosti:

1. *Úlohové hry* – tzv. hry na něco, dítě se vžívá do rolí, které odpozorovalo od dospělých, ale vnáší do hry mnoho fantazijních a etických prvků.

2. *Konstruktivní hry* – do této skupiny řadíme hry se stavebnicemi, kreslení, modelování, hry na písku, vystřihování a další. Význam těchto her roste právě v předškolním období, protože pomáhají dítěti rozvíjet myšlení a poznávací procesy.

3. *Didaktické hry* – tyto hry patří do kategorie her s pravidly, jsou většinou řízené a realizují se převážně ve skupině. Děti se při nich učí dodržovat pravidla, procvičují si pozornost, osvojují poznatky a rozumové schopnosti.

4. *Receptivní hry* – zdokonalují se při nich nejenom smyslové funkce, ale také citové, poznávací a volní procesy.

5. *Dětská kresba a modelování* – tyto činnosti sice řadíme do konstruktivních her, ale lze je řadit také do samostatné skupiny. Kresba je jednou z nejčastějších a nejoblíbenějších činností dítěte a zároveň má velký diagnostický význam. Pro kresbu předškoláka je typické, že nekreslí předmět tak, jak ho vidí, ale podle toho co o něm ví a charakteristické je také „rentgenové“ znázornění.

1.5 Odlišnosti ve vývoji dětí s postižením v předškolním věku

Jakékoli zdravotní postižení nebo onemocnění, zvláště dlouhodobé, je pro dítě velkou zátěží, která ovlivňuje zrání nervové soustavy, a tím i jeho správný vývoj (Matějček, 2001).

V předškolním období jsou rodiče již relativně adaptováni na skutečnost, že jejich dítě trpí nějakým postižením, a že jeho vývoj bude nějakým způsobem odlišný od dítěte intaktního. Většinou dochází k opoždění vývoje. V tomto období již také bývá zřejmé, jak závažné bude postižení dítěte (Vágnerová, Valentová, 1994).

Jak již bylo zmíněno výše, v předškolním věku se výrazně zlepšují pohybové schopnosti a manuální zručnost, což přispívá k samostatnosti dětí. Problém nastává u jedinců s motorickým postižením, např. při dětské mozkové obrně, nebo při nemožnosti zrakové kontroly u dětí se zrakovým postižením (Vágnerová, 2001).

Pohybové postižení negativně ovlivňuje socializaci a rozvoj poznávacích procesů. Dochází ke snížení kvality i kvantity podnětů, což může vést až k podnětové deprivaci a narušen bývá také rozvoj sebeobsluhy (Vágnerová, Valentová, 1994).

U dětí s postižením bývá ve většině případů v různé míře narušena řeč, která je důležitá pro rozvoj mnoha dalších oblastí. Může se jednat např. o poruchu artikulace nebo nesprávnou výslovnost. U dětí s mentálním postižením dochází k opoždění řeči, mají chudou slovní zásobu, často se objevují agramatismy a dále mívají problémy s chápáním mluvené řeči. Správný vývoj řeči bývá narušen také u dětí se sluchovým či zrakovým postižením (Vágnerová, 2001).

Postižení se projevuje také v rozvoji poznávacích procesů. Děti se smyslovým postižením jsou omezeny ve vnímání podnětů, děti s mentální retardací zase mívají problémy s jejich zpracováním a děti s pohybovým postižením jsou často nedostatečně stimulovány, následkem omezeného prostoru, ve kterém se pohybují, a závislosti na zprostředkování aktivity jinou osobou. Dalšími problémy v rozvoji mohou být nedostatečná zkušenost a nepřesnost představ a vjemů (Vágnerová, 2001).

Také sociální vývoj dětí s postižením bývá odlišný. Často se stává, že se děti pohybují ve velmi úzkém okruhu lidí, především příbuzných, mají nedostatek sociálních zkušeností nebo mohou být závislé na péči jiné osoby. Bývají často mnohem méně vedeny k samostatnosti. Některá postižení, např. epilepsie nebo různé deformace, mohou u okolí vzbuzovat strach nebo dokonce odpor. Postoj společnosti k takovému dítěti může negativně ovlivnit také postoj rodičů k němu (Vágnerová, Valentová, 1994).

2 DĚTSKÁ KRESBA

Kresba je pro dítě jednou z nejčastějších a nejpřirozenějších aktivit. Jejím prostřednictvím mohou vyjadřovat své myšlenky a přání. Zároveň je také jednou z nejdůležitějších diagnostických pomůcek (Rybářová, 1986).

Zpočátku je kreslení pro dítě hrou. Má radost, že po sobě může zanechat nějakou trvalou stopu, čáru nebo skvrnu a to, co dítě kreslí, není důležité. Postupně začne zobrazovat věci, které zná a později se tato hra může změnit v pokusy o vyjádření vlastních schopností (Uždil, 2002).

Výtvarná činnost může být pro dítě cestou k ujasnění si vztahů a souvislosti mezi lidmi a věcmi. Prostřednictvím kresby zároveň vyjadřuje vlastní vztah ke kreslené osobě či předmětu (Uždil, 1980)

Přestože výtvarný projev je pro většinu dětí v předškolním věku zábavou, jsou i děti, které jej nevyhledávají nebo kreslení přímo odmítají (Bednářová, Šmardová, 2006).

Již v předškolním období se můžeme setkat s rozdíly v kresbě mezi chlapci a dívkami. Dívky např. kreslí častěji postavy a jejich kresba obsahuje více detailů, zatímco chlapci kreslí spíše neživé předměty a dokážou lépe vystihnout proporce (Rybářová, 1986).

Kresba v předškolním věku je důležitá také proto, že se dítě jejím prostřednictvím připravuje pro osvojení si dovednosti psaní. Je také jedním z kritérií při posuzování, zda je dítě připravené zahájit školní docházku (Bednářová, Šmardová, 2006).

K dalším oblíbeným výtvarným činnostem patří např. modelování, stříhání nebo lepení (Rybářová, 1986).

2.1 Vývoj dětské kresby

V závislosti na vývoji dítěte se vyvíjí také jeho kresba (Davido, 2001).

Někteří autoři přirovnávají vývoj kresby k vývoji řeči. Od jednoduchých hlásek a bezsmyslného čarání k celým větám a stále dokonalejší kresbě. Stejně jako ve vývoji řeči mohou být mezi jednotlivými dětmi poměrně velké rozdíly ve vývoji kresby. Ten je ovlivňován vnitřními faktory, mezi které řadíme mentální vyspělost, motoriku, laterální,

zrakové vnímání, pozornost, představivost nebo paměť, a prostředím ve kterém dítě žije (Bednářová, Šmardová, 2006).

Různí autoři člení a pojmenovávají stádia dětské kresby různě.

Davidová (2001) člení vývoj kresby na čtyři stádia:

1. *Období „skvrn“* – tímto obdobím dítě prochází ještě před prvním rokem života. Pokud by mělo možnost malovat, byly by výsledkem skvrny.

2. *Stadium „čmáranic“* – toto stádium nastává kolem prvního roku dítěte. Tužka v tomto období představuje prodloužení ruky. Dítě rádo čmárá různými směry, aniž by tužku zvedlo z psací podložky. Již v tomto období nám kresba a držení tužky může o dítěti prozradit nějaké informace. Například dítě, které je spokojené a vyrovnané, kreslí silné čáry, po celém papíře, zatímco nevyrovnané dítě tužku brzy odhodí.

3. *Stadium „čárání“* – dítě v tomto období mezi 2. a 3. rokem také rádo a často kreslí, ale ne vždy kresbu dokončí, protože nedokáže udržet pozornost delší dobu. Čmáranici dítě pojmenuje většinou až na závěr na základě náhodné podobnosti. Ke konci období dítě začíná kreslit smyčky a kličky se záměrem napodobit psaní dospělých.

4. *Stadium „hlavonožců“, univerzálních postav* – je obdobím od třetího roku, kdy dítě již začíná dávat obrázkům význam. Častým námětem bývá kresba lidské postavy, která připomíná hlavonožce. Postupně dítě přidává stále více detailů a postavu zdokonaluje. Podle kresby v tomto období můžeme hodnotit inteligenci dítěte a jeho vnímání vlastního těla. Pokud dítě kreslí postavu, často znázorňuje sebe sama.

Jiné členění podle Cyrila Burty uvádí Šicková (in Müller, 2005):

1. *Čmáranice* (2 – 5 let)

a) Náhodné, nezáměrné čmáraní – vycházející z ramena, většinou ve směru zprava doleva.

b) Nezáměrné čmáraní – někdy ho dítě pojmenuje.

c) Napodobované čmáraní – dítě se snaží napodobit pohyby dospělého, objevují se pohyby zápěstí i prstů.

d) Lokalizované čmáraní – dítě se pokouší znázornit důležité části objektu.

2. Linie (4 roky)

Dítě kreslí první tvary, např. kruh, a objevují se hlavonožci.

3. *Popisný symbolismus* (5 – 6 let)

Objevují se první kresby schematických postav.

4. *Popisný realismus* (7 – 8 let)

Objevuje se transparentnost a kresba profilu. Dítě kreslí předmět podle toho, co o něm ví a ne jak ho vidí.

5. *Vizuální realismus* (9 – 10 let)

Dítě stále častěji kreslí podle předlohy. Objevují se pokusy o stínování, znázornění perspektivy, prolínání.

6. *Potlačení* (11 – 14 let)

Toto období je typické kladením většího důrazu na verbální projev a ztrátou odvahy.

7. *Umělecké oživení* (15 let)

Další členění uvádí Vágnerová (2005):

1. *Presymbolická, senzomotorická fáze* – o této fázi mluvíme u dětí mezi prvním a třetím rokem. Objevuje se čmárání, které je pro děti zajímavou činností samo o sobě a výsledek je příliš nezajímá.

2. *Fáze přechodu na symbolickou úroveň* – dětské čmárání se postupně stává symbolem, zobrazuje realitu. Dítě výsledek kresby pojmenovává dodatečně, většinou na základě nějakého výrazného znaku.

3. *Fáze primárního symbolického vyjádření* – dítě se rozhodne, co nakreslí, a svůj záměr uskuteční, kresba zobrazuje skutečnost. Dítě často kreslí to, co o objektu ví, nikoli co vidí.

2.2 Nejčastější témata dětské kresby

Dítě většinou kreslí předměty a osoby, které vidí ve svém okolí a mají pro něj trvalý, obecný a neměnný význam. Zpočátku jsou to zpravidla izolované objekty, např. dům,

člověk, zvíře. Spojování představ, které by vyjadřovalo vztah mezi objekty, je již náročnější a znamená pro dítě velký duševní výkon (Uždil 2002).

S přibývajícím věkem začíná dítě k izolovanému objektu přidávat prostředí a také narůstá počet detailů (Bednářová, Šmardová, 2006).

Nejčastěji zobrazovaným objektem je *člověk tzv. paňák*. Zpočátku ho dítě kreslí bez šatů, rozdílů mezi mužem a ženou i bez trupu. Postupně začíná přidávat prvky z *prostředí* jako dům, auto, stromy nebo zvířata (Uždil 2002).

V dětské kresbě se dále často objevuje *sluníčko*. Slouží jako znázornění denní doby a zároveň dodává obrazu jednotu, kterou dítě zatím nedokáže vyjádřit jinak (Uždil 2002).

Mezi často zobrazované objekty patří také imaginární nereálné postavy, které však vychází z reálného života, např. postavy z pohádek a seriálů nebo dávno vyhynulí dinosauři (Uždil, 2002).

2.3 Využití kresby v psychologickém výzkumu

Jak již bylo řečeno, různé kresebné techniky jsou důležitou a velmi často využívanou součástí psychodiagnostiky nejen u dětí, ale také u dospívajících a u dospělých.

Jejich prostřednictvím můžeme zjistit např. úroveň jemné motoriky, senzomotorickou koordinaci, schopnost vizuální percepce, schopnost soustředit se, ale také např. rodinné vztahy nebo sebepojetí. Dalšími výhodami kresebných testů je to, že snižují napětí, nejistotu a nedůvěru, je možné se při nich uvolnit a jsou časově nenáročné. Především u dětí je kresba vhodnou metodou k navázání kontaktu (Vágnerová, 2001).

To, co člověk nakreslí, nemusí být vždy jednoznačné, a proto si ten, kdo kresbu vyhodnocuje, nemůže být jistý, zda ji interpretoval správně. V mnoha případech zde hraje velkou roli intuice. Měl by však vědět, jestli se v kresbách lidí se stejnými nebo podobnými symptomy vyskytují společné znaky. Za správnou interpretaci kresby považujeme takovou interpretaci, která je totožně vyhodnocena více nezávislými odborníky a která se ukáže jako správná v průběhu léčby. Je důležité, abychom si všímali také chování během kresby, např. jestli dítě pracuje samostatně, zda používá gumu, nebo jestli se při práci soustředí (Šicková- Fabrici, 2002).

Podle Vágnerové (2001) můžeme u dětí kresbu využít pro:

1. Získání informací o celkové vývojové úrovni dítěte.
2. Zjištění úrovně senzomotorických schopností.
3. Zjištění aktuálního citového ladění a způsobu citového prožívání.
4. Poznání specifických vztahů a postojů, které dítě nemusí umět vyjádřit.

Existuje množství různých kresebných testů. Příkladem mohou být například:

Test kresby lidské postavy – viz následující kapitola.

Kresba rodiny – tento test je v psychodiagnostice dětí velmi oblíbený. Jde o symbolické vyjádření vztahů v této primární skupině tak, jak je dítě vnímá. V kresbě se odráží hodnocení jednotlivých členů rodiny, vztahy mezi nimi, pocity dítěte. Toto znázornění se v průběhu dětství mění. S věkem dítěte se mění seskupení a rozlišení jednotlivých postav (Vágnerová, 2001).

Kresba začarované rodiny – v tomto testu má dítě za úkol nakreslit členy rodiny jako zvířata. Výsledek pak symbolizuje stejně jako u předchozího testu vztah dítěte k členům rodiny. Výběr druhů zvířat, které budou představovat jednotlivé členy rodiny, může být ovlivněn vnější podobou, vlastnostmi, projevy chování nebo vztahem určitého člena rodiny k dítěti. Někdy si dítě ani nemusí uvědomovat symboliku proměny jednotlivých postav. Prostřednictvím této kresby je dítě schopné sdělit informace, které jinak sdělit nedokáže nebo nechce. Výběr zvířat může být ovlivněn také aktuálními vlivy médií, módou nebo oblíbenou pohádkou (Vágnerová, 2001).

Test hvězd a vln – tato metoda vytvořená Ursulou Avé-Lallemant u nás není příliš používaná. Lze ji využívat u dětí od tří let a jejím prostřednictvím můžeme diagnostikovat např. úroveň percepce, školní zralost, úroveň jemné motoriky, osobnost nebo emoční stav dítěte. Zadání tohoto testu zní: „Nakresli hvězdy na obloze nad vlnami na moři“, ale může být upraveno podle věku dětí. Dítě nebo dospělí kreslí do obdélníkového rámce velikosti A5 (Šturma, 2005).

3 KRESBA LIDSKÉ POSTAVY

Jak už bylo zmíněno, lidská postava je jedním z prvních a nejčastějších námětů dětské kresby.

První lidské figury, obvykle v podobě hlavonožců, začínají vznikat mezi třetím a čtvrtým rokem dítěte.

Když dítě kreslí postavu, často kreslí samo sebe, může být jeho vnějším i vnitřním autoportrétem. V kresbě se může odrážet vztah dítěte k sobě samému nebo ideální obraz sebe samého (Šicková- Fabrici, 2002).

3.1 Vývoj kresby lidské postavy

Vývoj kresby lidské postavy probíhá v určitých etapách, které jsou pro všechny děti přibližně stejné.

Vágnerová (2005) uvádí tato stádia:

1. *Stadium hlavonožce* – toto stadium se objevuje kolem třetího roku dítěte. V tomto věku považuje dítě za nejdůležitější část lidského těla obličej, a proto se soustředí na jeho znázornění. Další důležitou částí jsou pro něj nohy, které jsou potřebné pro jakoukoli aktivitu. Kresba tedy vypadá jako kruh, do kterého dítě postupně vkresluje detaily obličeje a ke kterému jsou připojeny dvě čáry znázorňující nohy.
2. *Stadium subjektivně fantazijního zpracování* – je obdobím mezi čtvrtým a šestým rokem dítěte. Kresby stále ještě nejsou zcela realistické a často se objevuje znázornění částí těla, které ve skutečnosti nemůžeme vidět. Dítě kromě hlavy kreslí také trup a všechny končetiny, ke konci období již bývají znázorňovány dvojdimenzionálně. Objevuje se také větší počet detailů a dítě začíná postavu oblékat.
3. *Stadium realistického zobrazení* – nastává ke konci předškolního věku. Postavy se již podobají skutečnosti a dítě kreslí to, co vidí. Postava má všechny důležité části, které mají správné proporce a jsou k tělu připojeny na správném místě.

3.2 Kresba lidské postavy u dětí s postižením

Také děti s postižením rády kreslí. Obecně však platí, že úroveň jejich kresby bývá opožděná a často také omezená. Můžeme zde najít určitá specifika charakteristická pro jednotlivá postižení.

Děti se sluchovým postižením – jejich kresba většinou bývá na stejné úrovni jako u dětí intaktních. Často však kreslí větší množství detailů, někdy zbytečných, a značnou pozornost věnují také očím, které jsou pro ně důležitým kompenzačním orgánem (Šturma, Vágnerová, 1982).

Někdy se můžeme setkat s tím, že tyto děti kreslí mohutné postavy, které mohou připomínat zed'. Jsou to symboly toho, že špatně komunikují s okolním světem (Davido, 2001).

Děti se zrakovým postižením – kresba těchto dětí se liší podle stupně jejich postižení. U nevidomých dětí připomíná kresba bez ohledu na věk spíše čmáranice, a pokud používají barvy, jejich volba je náhodná. U slabozrakých dětí jsou postavy spíše hrubě načrtnuté. Můžeme zde najít některá specifika jako malé oči za velkými dioptrickými brýlemi, Nebo nepřiměřeně velké uši, nos, ústa nebo ruce, protože jsou pro dítě významné, jako nástroj ke komunikaci a získávání informací (Davido, 2001).

Kresby jsou dále typické malým množstvím detailů a nepřesným napojováním čar. Proporce většinou odpovídají skutečnosti (Šturma, Vágnerová, 1982).

Děti s omezením hybnosti – mohou mít narušenou představu o lidském těle. To se může projevit tím, že dítě postiženou část těla zdůrazní, nebo se ho naopak snaží skrýt. Může se také objevit zdůraznění orgánu, který plní kompenzační funkci (Davido, 2001).

Také u této skupiny dětí velmi záleží na druhu a stupni postižení. Například u dětí s epilepsií se můžeme setkat s vyčmáráváním celých postav a poruchou senzomotorické koordinace. Děti s DMO zase mívají grafomotorické obtíže jako nadměrný nebo nedostatečný přítlak, neplynulost, třes grafické linie a špatně napojené nebo nenapojené čáry (Šturma, Vágnerová, 1982).

Děti s mentálním postižením – kresba dětí s mentálním postižením bývá na nižší úrovni, než u intaktní populace. Kresba dítěte s mentálním postižením, které dosáhne úrovně šesti let, se liší od kresby intaktního šestiletého dítěte. Obraz bývá jednoduchý s nesprávnými proporcemi, stává se, že je vtlačený do rohu, chybí detaily a charakteristické prvky (Davido, 2001).

3.3 Test kresby lidské postavy

Tento test je jedním z nejpoužívanějších a nejoblíbenějších forem psychologického vyšetřování dětí. Je také součástí některých diagnostických vyšetření, např. vyšetření školní zralosti podle Jiráska. Je vhodný pro navázání kontaktu s dítětem a často je používán jako první test testové baterie (Vágnerová, 2001).

Podle Šturmy a Vágnerové (1982) lze tento test použít k měření:

1. vizuální percepce
2. jemné motoriky
3. celkovému odhadu senzomotorických dovedností
4. hrubému odhadu úrovně mentálních schopností
5. úspěšnosti ve školní práci během prvních let školní docházky
6. kvalitě koncentrace pozornosti.

3.3.1 Vývoj zkoušky

Zkouška byla v roce 1926 vytvořena F. Goodenoughovou a v roce 1963 rozšířena B. Harrisem. Vycházel z předpokladu, že kresba se s narůstajícím věkem dětí vyvíjí, zpřesňuje a přibývá v ní detailů. Test má dvě části, a to kresbu mužské a ženské postavy. V kresbě je hodnoceno 73 položek např. správnost zakreslení jednotlivých částí těla nebo proporce postav (Vágnerová, 2001).

Novější verzí tohoto testu je zkouška J. A. Naglieriho z roku 1988, která má název Draw A Person: A Quantitative Scoring System (DAP) a obsahuje aktualizované a diferenciované normy (Vágnerová, 2001).

Pro českou populaci byla zkouška Goodenoughové v roce 1982 modifikována Šturmou a Vágnerovou. Dalšími českými psychology, kteří se zabývali dětskou kresbou, byli např. Jirásek, Matějček nebo manželé Švancarovi (Šturma, Vágnerová, 1982).

3.3.2 *Administrace*

Test se používá pro diagnostiku dětí od 3,5 do 11 let. Může být zadáván skupinově i individuálně, což je nejvhodnější forma pro děti předškolního věku (Šturma, Vágnerová, 1982).

Zadání testu zní „Chtěl bych, abys mi na tento papír nakreslil obrázek pána. Nakresli obrázek tak, jak nejlépe dovedeš. Máš na to dost času, pracuj, jak nejlépe umíš“. Kresba se standardně provádí obyčejnou tužkou na arch papíru velikosti A4 (Vágnerová, 2001).

Během kreslení je vhodné sledovat chování a postup dítěte a případně si dělat poznámky. Po dokončení kresby bychom měli dítě nechat, aby se ke svému výtvoru vyjádřilo (Šturma, Vágnerová, 1982).

3.3.3 *Hodnocení a interpretace*

V kresbě hodnotíme obsahový a formální skór.

Obsahový skór (O-skór) – zahrnuje 15 položek, které jsou hodnocením kvality a detailů kresby. Řadíme sem například zobrazení detailů obličeje, paží nebo oděvu. Počet bodů v této části stoupá s věkem dítěte (Vágnerová, 2001).

Formální skór (F-skór) – zahrnuje celkem 20 položek. V této části hodnotíme způsob a úroveň provedení kresby. Patří sem symetrie těla, správnost proporcí, připojení jednotlivých částí těla atd. Také počet bodů v této části testu roste s věkem a vrcholu dosahuje kolem desátého roku dítěte (Vágnerová, 2001).

Každá správně zakreslená položka je ohodnocena jedním bodem. Součtem obou skórů získáme celkový skór (Šturma, Vágnerová, 1982).

O-skór, F-skór i celkový skór můžeme porovnat s normou uvedenou v manuálu. V manuálu jsou sepsány průměry dosažených výsledků dívek i chlapců ve věku od 3,6 do 10,6 let.

Výsledky testu můžeme interpretovat ze dvou hledisek, a to z hlediska kvantitativního, podle získaného bodového ohodnocení a kvalitativního, podle projevů dítěte během kresby a specifik v kresbě (Vágnerová, 2001).

Vysoký celkový skóre mají obvykle děti vyzrálé a dobře motivované, především dívky. Nízký celkový skóre mívají děti s nižší úrovní rozumových schopností, děti neklidné a nesoustředěné. Vyšší O-skóre než F- skóre můžeme zaznamenat u dětí s některým druhem postižení, např. s nízkou inteligencí, DMO nebo zrakovou vadou. Naopak vyšší F-skóre než O-skóre je typický pro děti s nízkou motivací ke kreslení, emočními poruchami nebo pro děti s psychickou deprivací (Vágnerová, 2001).

PRAKTICKÁ ČÁST

Cíl

Cílem výzkumu bylo porovnat úroveň kresby lidské postavy dětí z běžné mateřské školy a dětí ze speciálních mateřských škol a vypracovat kresebné kazuistiky.

Výzkumný vzorek

Výzkum byl prováděn u sedmi intaktních dětí a sedmi dětí s různým druhem postižení. Děti byly ve věku mezi pátým a sedmým rokem (od 5,0 do 6,11) a byly zde zastoupeni chlapci i dívky.

Metody výzkumu

Při výzkumu jsem použila tři druhy metod – kresbu, pozorování a kresebnou kazuistiku. Pozorovala jsem chování dětí při kresbě a výsledky pozorování a kresby každého dítěte jsou popsány v kazuistice a následně zhodnoceny.

Návod k hodnocení kresby lidské postavy

Hodnocení *obsahové části* podle Šturmy a Vágnerové

1. *trup* – jakékoliv dvojdimenzionální znázornění. Jestliže splývá hlava s trupem, musí být nakreslena čára oddělující hlavu.
2. *krk* – každé jasné znázornění dvojdimenzionálního krku jako rozlišení hlavy a trupu.
3. *ústa* – každý jasný způsob vyjádření.
4. *nos* – každý jasný způsob vyjádření.
5. *detaily očí I.* – obočí nebo řasy, každý jasný způsob znázornění. Obočí je většinou oblouček nad okem. Řasy jsou téměř vždy znázorňovány jako řada čárek vycházejících z obrysu oka.

6. *detaily očí II.* – panenka – není uznána tečka, jestliže je jediným znázorněním oka. Musí být znázorněna v obou očích, jestliže jsou obě nakresleny.
7. *vlasý I.* – každý způsob znázornění vlasů. Stačí čmáranice na temeni hlavy.
8. *vlasý II* – musí být více než jen na obvodu hlavy, lepší než čmáranice, nesmí jimi být vidět obrys hlavy. Skórujeme mírněji.
9. *paže* – jakýkoli způsob vyjádření. Pouze prsty nestačí. Musí být nakresleny obě paže. U úplného profilu, kde druhá paže není viditelná, ale kde ji lze předpokládat, možno skórovat kladně.
10. *prsty* – každé jasné vyznačení prstů, způsob vyjádření může být jakýkoliv. Musí být nakresleny na obou rukou, jsou-li obě vidět.
11. *prsty ve správném počtu* – 5 prstů na každé ruce nebo jenom na jedné, je-li jen jedna vyznačena. V případě, že jsou nakresleny obě ruce, ale jedna je částečně zakryta, může být bod uznán na základě ruky, která je viditelná.
12. *chodidla nebo boty* – na obou nohou (jsou-li obě nohy vidět). Hodnotíme kladně i jednodimenzionální hákovité znázornění nebo pouhé prsty u nohou.
13. *oděv I.* – každé jasné znázornění oděvu. Běžně řada knoflíků nebo klobouk umístěný spíše nad hlavou než na hlavě. Pupek hodnotíme nulou. Vyčmáráni trupu hodnotíme kladně.
14. *oděv II.* – alespoň 2 části oděvu, které jsou neprůhledné (klobouk musí být na hlavě a ne nad hlavou). Pouhé knoflíky skórujeme minus.
15. *oděv III.* – úplné oblečení zřetelně znázorněné, celou kresbou nesmí prosvítat tělo. Musí být znázorněny rukávy, nohavice i boty. Oděv nemusí být zdobný, přeplněný detaily. Hodnotíme spíše striktně.

V obsahové části hodnotíme celkem 15 položek. Každou správně nakreslenou položku kresby hodnotíme 1 bodem, pokud položka chybí nebo je nedostatečně nakreslena, hodnotíme nulou (Šturma, Vágnerová, 1982).

Průběh výzkumu

Praktickou část své bakalářské práce jsem realizovala s dětmi ze čtyř mateřských škol v Olomouci, Novém Městě nad Metují a v Náchodě, většinou v průběhu speciálně

pedagogických praxí. Výhodou bylo, že jsem měla možnost se s dětmi během praxe lépe seznámit, a proto se mnou většina z nich bez problémů spolupracovala. S dětmi jsem pracovala individuálně, aby se mohly co možná nejlépe soustředit, buď stranou od ostatních dětí, nebo v jiné místnosti.

Děti dostaly za úkol nakreslit mužskou postavu, „pána“. Použila jsem trochu pozměněné zadání podle Vágnerové a Šturmy (1982): „Chtěla bych, abys mi na tento papír nakreslil/a obrázek pána. Máš na to tolik času, kolik budeš chtít, tak kresli, jak nejlépe umíš“. Pokud děti ještě váhaly a nevěděly, jak začít, poradila jsem jim, že by to mohl být třeba tatínek, bratr nebo kamarád z mateřské školy.

K dispozici měly obyčejnou tužku a papír, který si mohly libovolně natočit na výšku nebo na šířku. Mohly také používat gumu nebo začít znovu, pokud se jim obrázek nepovedl.

Na kresbu měly neomezený čas.

Během kresby jsem je pozorovala a dělala si poznámky, které jsem následně zpracovala do kazuistik¹.

¹ Hartl a Hartlová (2000, str. 253) definují kazuistiku jako „případovou studii; popis jednotlivých případů, např. vznik průběh a vyléčení duševní choroby či odstranění povahové vlastnosti apod.; stejně jako jedince se může týkat i skupiny lidí či instituce; slouží jako pomoc a srovnání pro podobné případy; často se sestavuje prostřednictvím rekonstrukce životopisu sledované osoby“.

1. část – intaktní děti

Kazuistika č. 1

Pohlaví: Chlapec

Věk: 6 let 3 měsíce

Lateralita: pravá ruka

Datum: 13. září 2011

Čas: 6 minut

Počátek:

Nejprve nechtěl postavu kreslit, říkal, že to neumí, a že je spíš „autíčkověj“. Nakonec začal kreslit, ale začínal znovu, protože se mu to nepovedlo.

Papír si natočil na šířku

Průběh:

Pracoval sám, nepotřeboval radit. Nejprve nakreslil hlavu a vlasy, poté obličej (oči, ústa, nos), ještě přimaloval brýle. Potom nakreslil trup, ruce a nohy. Nejprve nakreslil čáry, ke kterým dodělal oblečení. Některé části jsou jen linie.

Při kreslení se příliš nesoustředil, často zastavoval a opakoval, že je mu teplo.

Ukončení:

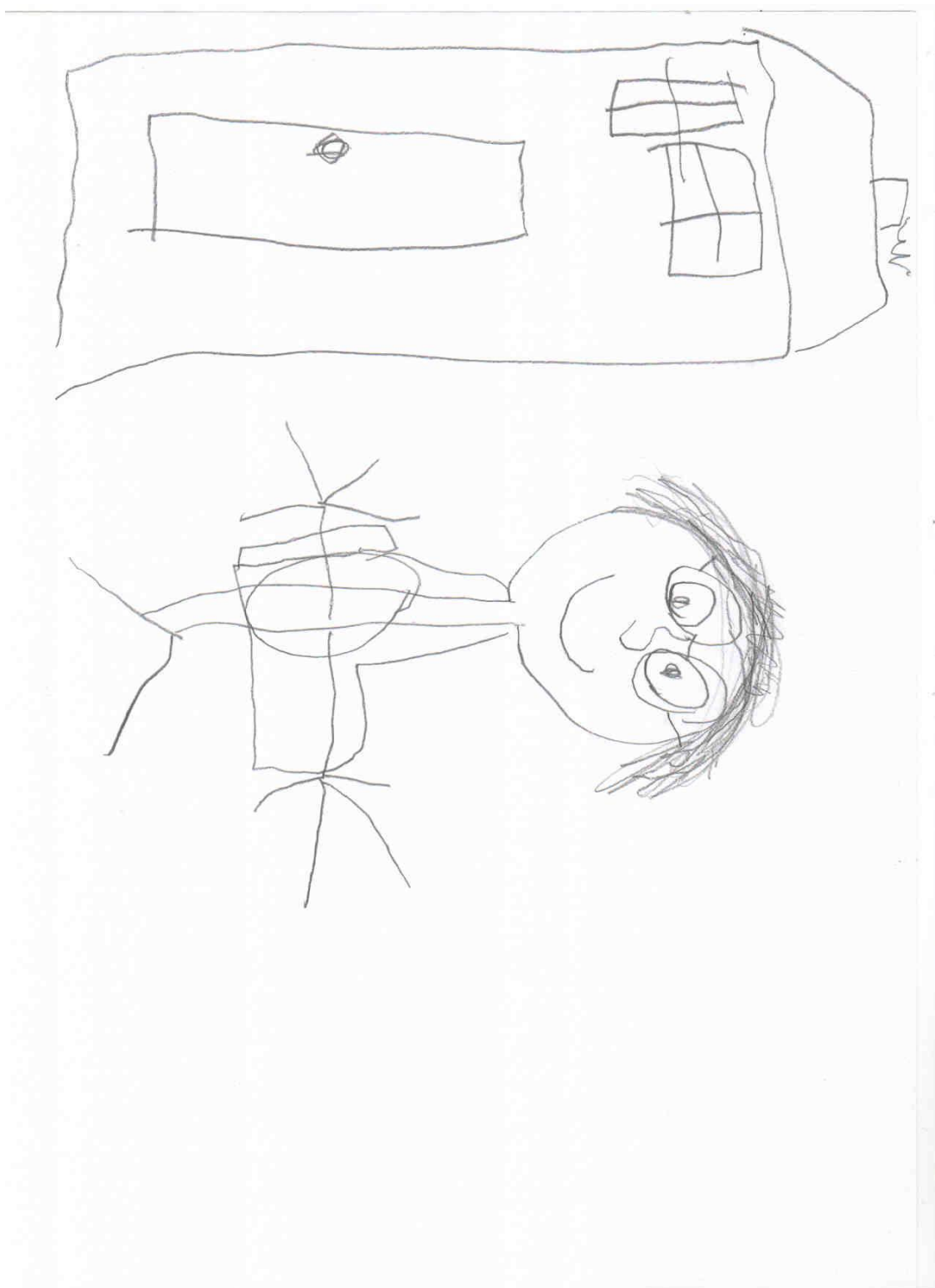
K postavě dokreslil ještě dům a řekl, že už je to hotové, a že už nemůže.

Gumu nepoužíval.

Zhodnocení

Obličej má správně všechny části kromě uší, chybí krk. Postava je částečně oblečená. Na obě ruce nakreslil čtyři prsty. Hlava postavy je příliš veliká, ale proporce těla relativně odpovídají skutečnosti. Některé části těla jsou nesprávně napojeny.

Bodové ohodnocení: 10 bodů



Kazuistika č. 2

Pohlaví: Dívka

Věk: 5 let 4 měsíce

Lateralita: pravá ruka

Datum: 13. září 2011

Čas: 12 minut

Počátek:

Začala kreslit hned a říkala, že bude kreslit tatínka.

Papír natočila na šířku.

Průběh:

Pracovala sama, nepotřeboval radit. Nejprve nakreslila hlavu a obličej. V uchu nakreslila náušnice, stejně jako to má tatínek. Potom nakreslila trup, ruce, prsty, nohy a boty.

Během kresby se neustále zastavovala, povídala o sobě a o tatínkovi, příliš se nesoustředila. Nejprve nakreslila triko s rukávy, a poté prsty nakreslila na spodní část trika. Když si to uvědomila, řekla, že je to schválně, a že má tatínek tlusté triko.

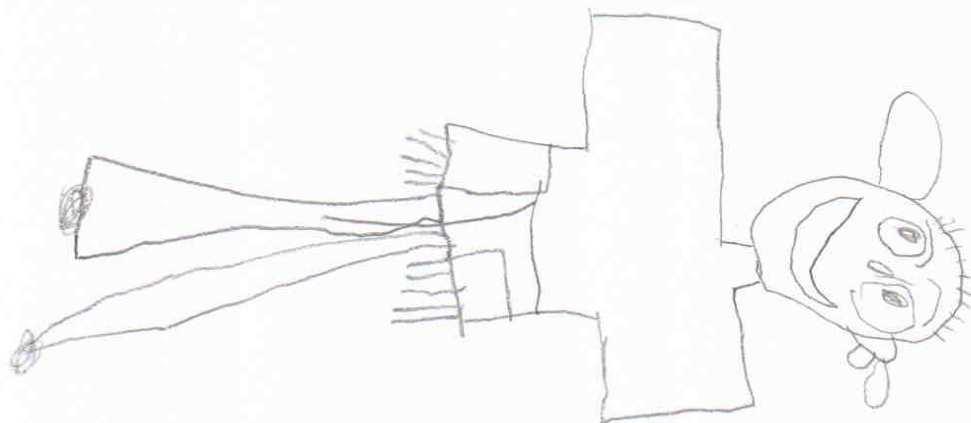
Ukončení:

Kresba díky neustálému povídání trvala poměrně dlouho, gumu nepoužívala.

Zhodnocení

Postava je oblečená, obličej má správně všechny části, ruce mají pět prstů. Proporce postavy odpovídají skutečnosti, ale některé části těla nejsou správně napojeny.

Bodové ohodnocení: 12 bodů



Kazuistika č. 3

Pohlaví: Dívka

Věk: 6 let

Lateralita: pravá ruka

Datum: 13. září 2011

Čas: 5 minut

Počátek:

Dívka byla velmi komunikativní, začala kreslit hned a řekla, že postavou bude tatínek. Papír si natočila na šířku.

Průběh:

Začala kreslit sama a během práce nepotřebovala radit. Nejprve nakreslila hlavu, vlasy a obličej. Dále kreslila krk, trup a ruce s prsty. Poté nakreslila nohy a boty s tkaničkami (tatínek nosí boty na tkaničky).

Při kreslení mi vyprávěla o své rodině.

Ukončení:

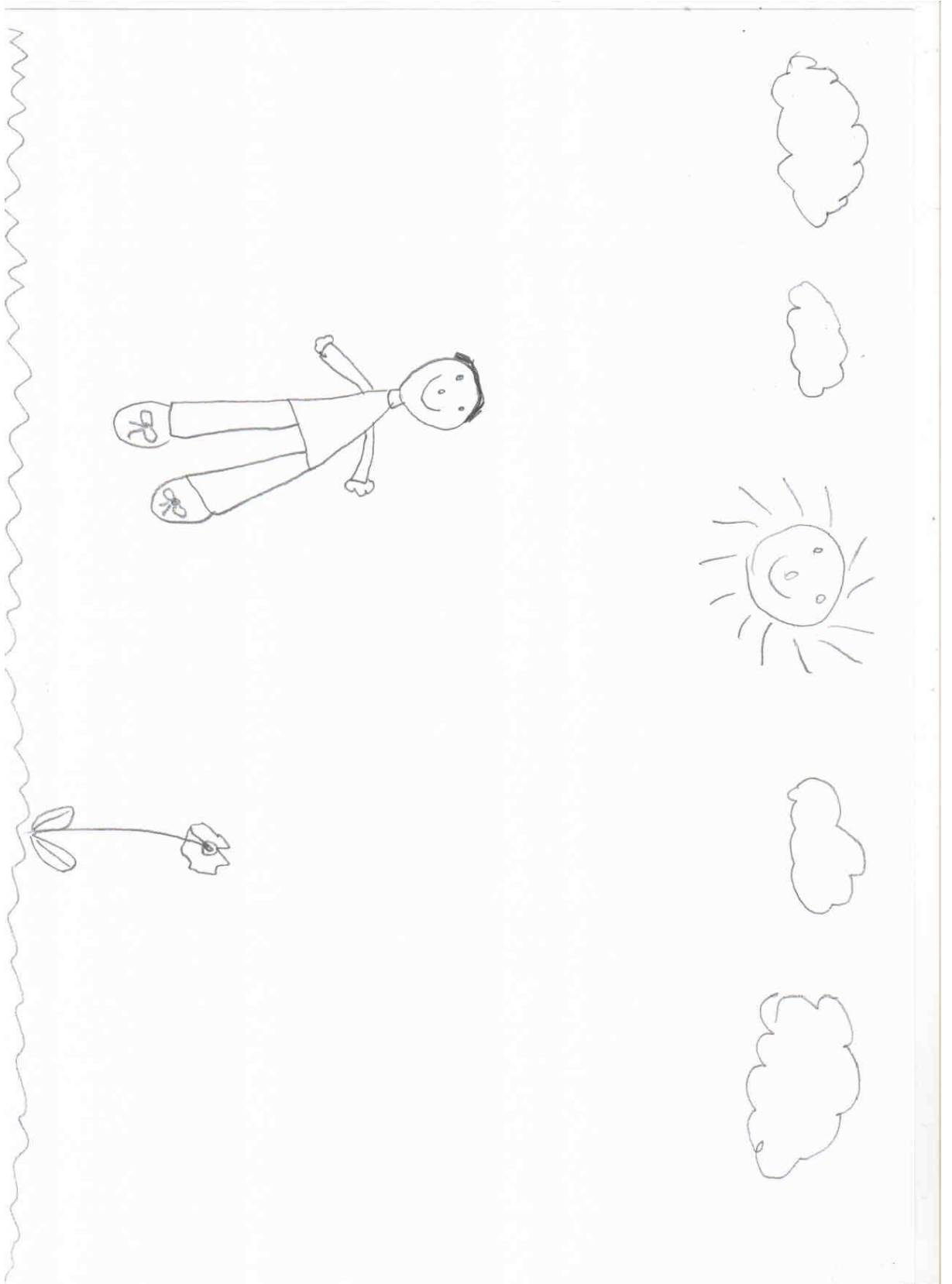
Když postavu dokončila, dokreslila ještě slunce, mraky trávu a květinu.

Gumu nepoužívala.

Zhodnocení

Postava má oblečení, na hlavě chybí uši a obličej je znázorněn jednoduše, na každé ruce jsou pouze čtyři prsty. Postava má odpovídající proporce, ale je poměrně malá, zabírá jen malou část papíru.

Bodové ohodnocení: 10 bodů



Kazuistika č. 4

Pohlaví: Chlapec

Věk: 6 let 6 měsíců

Lateralita: pravá ruka

Datum: 13. září 2011

Čas: 10 minut

Počátek:

Nejprve říkal, že postavu nakreslit neumí, ale že to zkusí. Rozmýšlel se, koho bude kreslit a nakonec se rozhodl, že nakreslí nejlepšího kamaráda z MŠ. Začal kreslit sám, při kreslení vůbec neváhal, nepotřeboval pomoc.

Papír si natočil na výšku.

Průběh:

Začal kreslit sám, při kreslení neváhal, nepotřeboval pomoc.

Nejprve nakreslil hlavu, vlasy a obličej. Potom nakreslil ruce a trup. Poté nakreslil vzor na triko, prsty a nakonec nohy a boty. Při kreslení prstů si nahlas počítal.

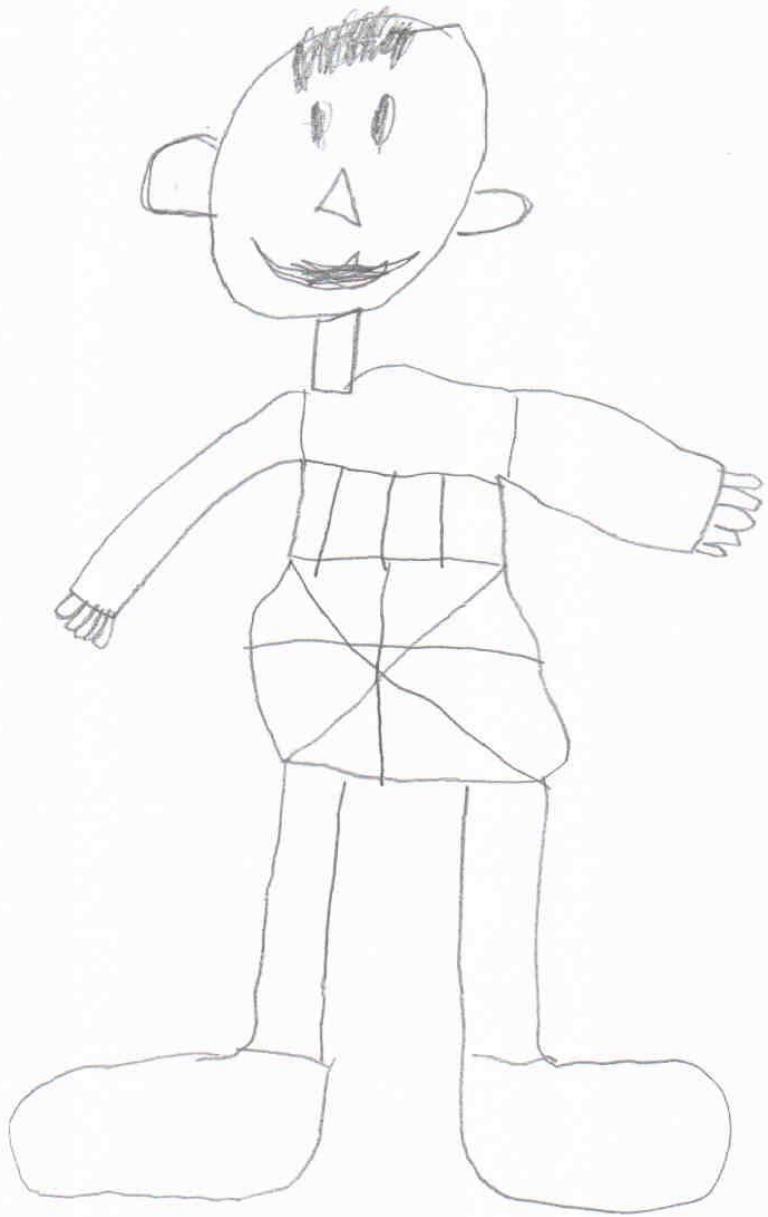
Ukončení:

Obrázek nakreslil na první pokus, gumu nepoužíval.

Zhodnocení

Obličej i tělo mají správně všechny části včetně uší, postava je kompletně oblečená, včetně bot. Řekl, že boty budou na suchý zip, protože neumí nakreslit tkaničky. Na tričko dokonce nakreslil vzor, který měl jeho kamarád na sobě. Na obou rukách nakreslil pět prstů. Postava má relativně správné proporce, pouze chodidla jsou příliš velká.

Bodové ohodnocení: 13 bodů



Kazuistika č. 5

Pohlaví: Dívka

Věk: 6 let

Lateralita: pravá ruka

Datum: 1. prosince 2011

Čas: 5 minut

Počátek:

Řekla, že nakreslí tatínka. Papír si natočila na výšku a začala kreslit hned.

Průběh:

Pracovala samostatně, neptala se, jestli to má správně nebo co má kreslit dál. Nejprve nakreslila hlavu, vlasy, poté obličej a krk, následoval trup a ruce s prsty. Nakonec nakreslila nohy a chodidla.

Při kreslení vyprávěla o tatínkovi, a co budou s rodinou dělat o víkendu.

Ukončení:

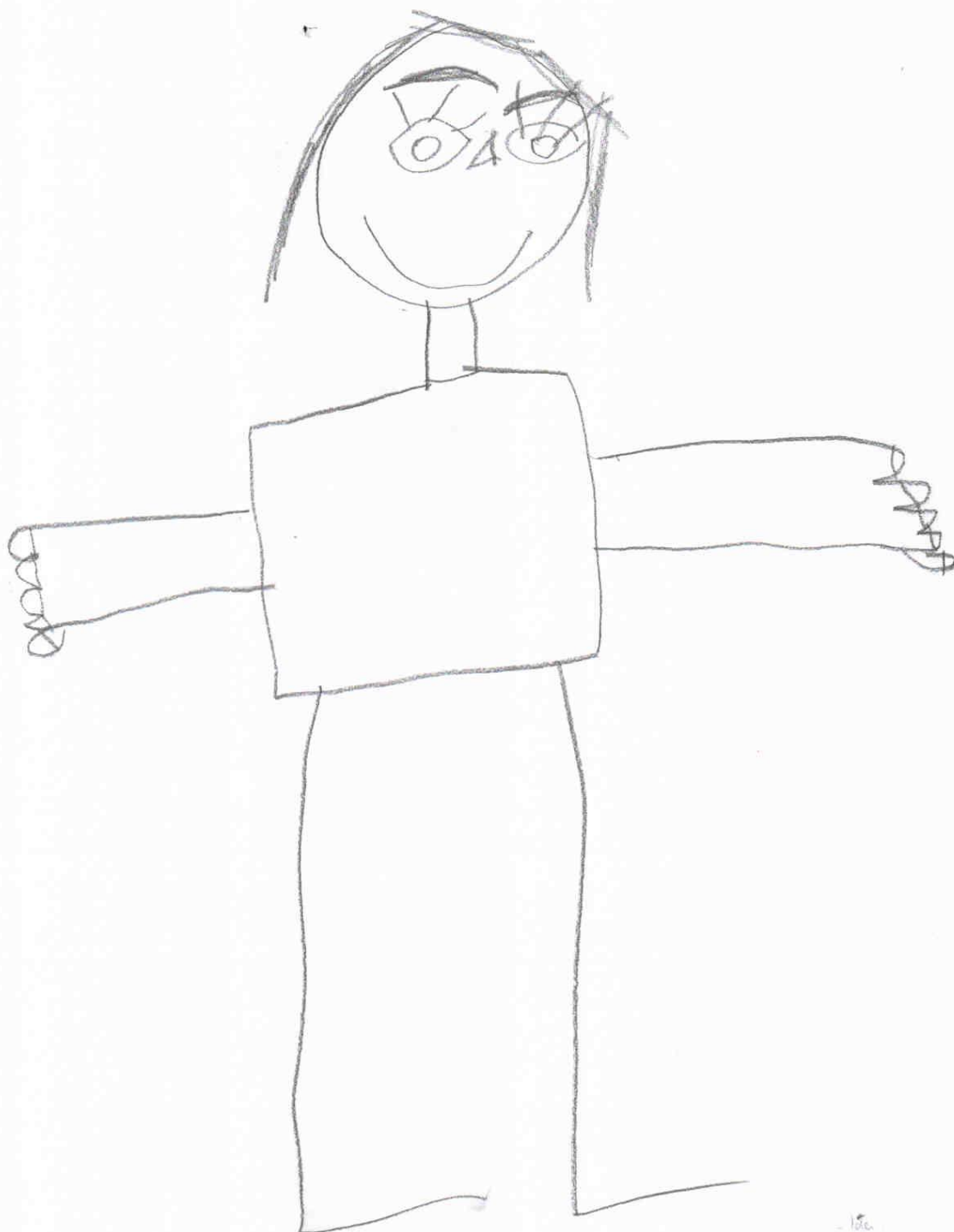
S kresbou byla spokojená, ptala se mě, jestli se mi líbí.

Gumu nepoužívala.

Zhodnocení

Obličej má správně všechny části a oči mají řasy i obočí, ale chybí uši. Obě ruce mají pět prstů i s nehty. Postava je částečně oblečená, nohy jsou znázorněny jenom liniemi. Proporce postavy relativně odpovídají skutečnosti, ruce jsou připojeny k trupu poměrně nízko.

Bodové ohodnocení: 12 bodů



Kazuistika č. 6

Pohlaví: Chlapec

Věk: 6 let 3 měsíců

Lateralita: pravá ruka

Datum: 2. prosince 2011

Čas: 12 minut

Počátek:

Začal kreslit hned a řekl, že nakreslí kamaráda.

Papír si natočil na výšku.

Průběh:

Po každé části se mě ptal, co má nakreslit dál.

Nejprve nakreslil hlavu, poté obličej a vlasy. Potom nakreslil krk, trup, ruce a nohy.

Nakonec dodělal oblečení (nakreslil pruhy a kostky, postava má rolák).

Při kreslení stále povídal a průběžně se mě ptal, jestli to má správně. Pracoval velmi pečlivě.

Ukončení:

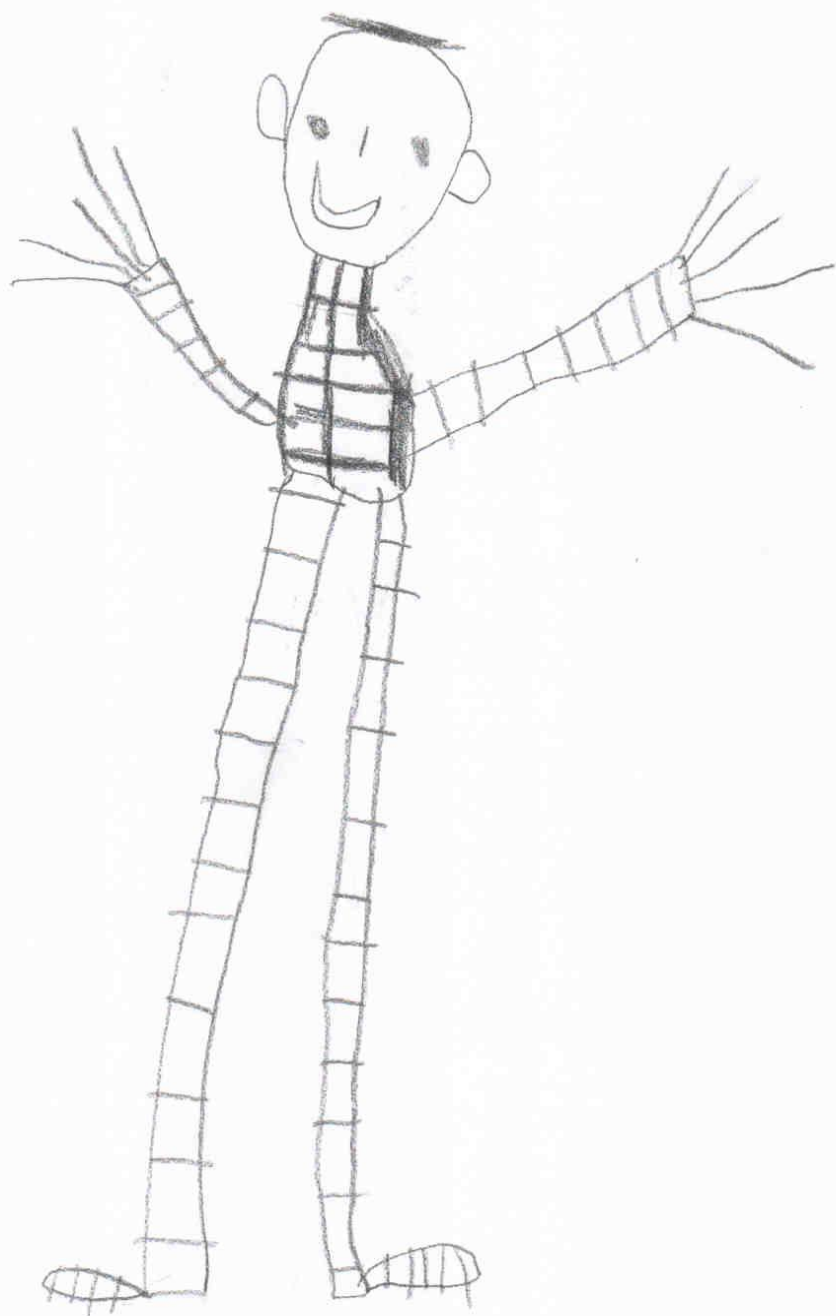
Nakonec se mě zeptal, jestli se mu obrázek líbí.

Gumu použil na začátku, protože nakreslil příliš malou hlavu.

Zhodnocení

Obličej má správně všechny části, postava je úplně oblečená. Části těla, včetně prstů jsou správně, ale nohy jsou příliš dlouhé a ruce jsou k trupu připojeny nízko.

Bodové ohodnocení: 11 bodů



Archie

Kazuistika č. 7

Pohlaví: Dívka

Věk: 5 let 7 měsíce

Lateralita: pravá ruka

Datum: 2. prosince 2011

Čas: 8 minut

Počátek:

Rozhodla se, že nakreslí staršího bratra. Papír si natočil na výšku.

Průběh:

Začala kreslit hned a nepotřebovala pomáhat. První nakreslila hlavu a vlasy, poté obličej a uši. Dále nakreslila trup, ruce, prsty a nakonec nohy a boty.

Při kreslení se naprosto soustředila a kreslila potichu.

Ukončení:

Na konci si obrázek ještě prohlédla a řekla, že je hotový.

Gumu nepoužila.

Zhodnocení

Obličej má správně všechny části, ale chybí krk a ruce jsou příliš krátké. Obě ruce mají tři prsty.

Bodové ohodnocení: 9 bodů



2. část – děti s postižením

Kazuistika č. I

Pohlaví: Dívka

Věk: 5 let 3 měsíce

Lateralita: pravá ruka

Zdravotní anamnéza: DMO, kvadruparéza, lehká mentální retardace

Datum: 2. prosince 2010

Čas: 12 minut

Počátek

Kresbu postavy už dříve kreslila s paní učitelkou, takže věděla, co má kreslit a začala sama.

Papír si natočila na výšku.

Průběh

Pracovala sama, nepotřeboval radit a kresbu průběžně komentovala. Nejprve nakreslila hlavu, poté trup, ruce a nohy. Nakonec nakreslila vlasy.

Ukončení

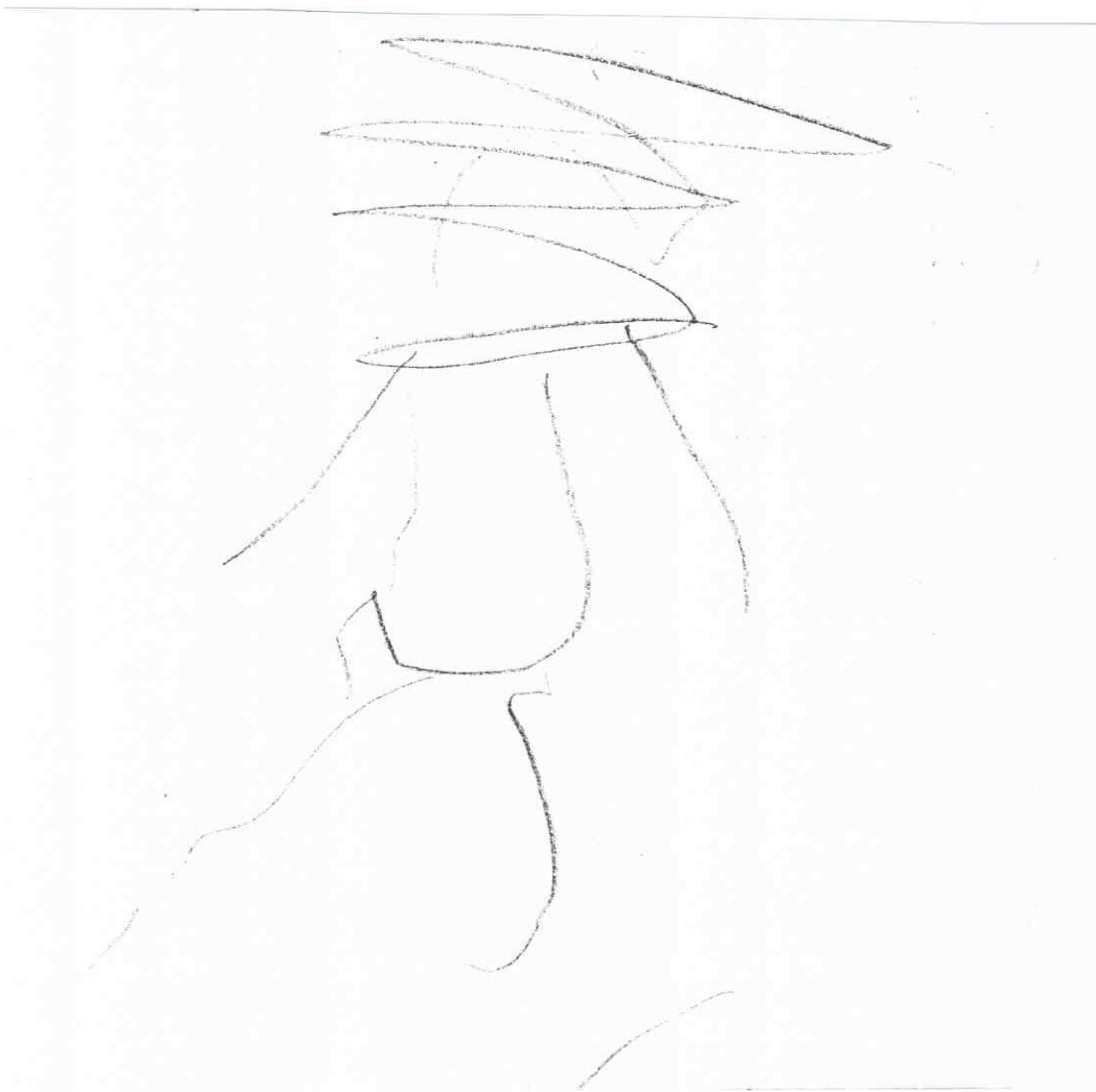
Tužka se jí špatně držela a kresba jí trvala dlouho, ale velmi snažila se a soustředila.

Gumu nepoužívala.

Zhodnocení

Postava má pouze hlavu, trup a končetiny, které nejsou znázorněny dvojdimenzionálně. Hlava je přechmáraná jako náznak vlasů.

Bodové ohodnocení: 3 body



Kazuistika č. II

Pohlaví: Chlapec

Věk: 6 let 2 měsíce

Lateralita: levá ruka

Zdravotní anamnéza: dětský autismus, ADHD

Datum: 2. prosince 2010

Čas: 7 minut

Počátek

Kreslit začal sám, říkal, že nakreslí bratra.

Papír si natočil na výšku.

Průběh

Nemusela jsem mu radit, pracoval sám. Nejprve nakreslil hlavu, obličej a vlasy, dále trup, ruce a nohy. Nohy nejprve nakreslil jako čáry a poté je znázornil dvojdimenzionálně a dokreslil nohy. Kresbu průběžně komentoval, říkal, co se chystá nakreslit dál.

Ukončení

Na konci už se nesoustředil, dělal hlouposti. Nejprve to vypadalo, že kresbu ani nedokončí, ale nakonec ji dokreslil. Postavu nakreslil napoprvé a gumu nepoužíval.

Zhodnocení

Obličej má naznačeny hlavní části kromě uší. Nechybí krk, trup ani končetiny, ale jsou nesprávně napojeny a vzájemně se překrývají. Ruce jsou znázorněny pouze liniemi, prsty chybí úplně. Boty jsou naznačeny.

Bodové ohodnocení: 7 bodů



Kazuistika č. III

Pohlaví: Chlapec

Věk: 5 let 7 měsíců

Lateralita: pravá ruka

Zdravotní anamnéza: autismus, dysfázie, opožděná motorika

Datum: 28. dubna 2011

Čas: 9 minut

Počátek

Nejprve nechtěl kreslit, musela jsem ho dlouho přemlouvat. Nakonec zničehonic sám začal.

Papír si natočil na výšku.

Průběh

Nejprve nakreslil oči, poté nos a ústa. Dále kreslil hlavu s vlasy, k hlavě připojil ruce a trup. Nakonec nakreslil nohy. Pracoval samostatně, soustředil se. Během práce občas promluvil, např. když kreslil ruce, říkal ruky, ruky.

Ukončení

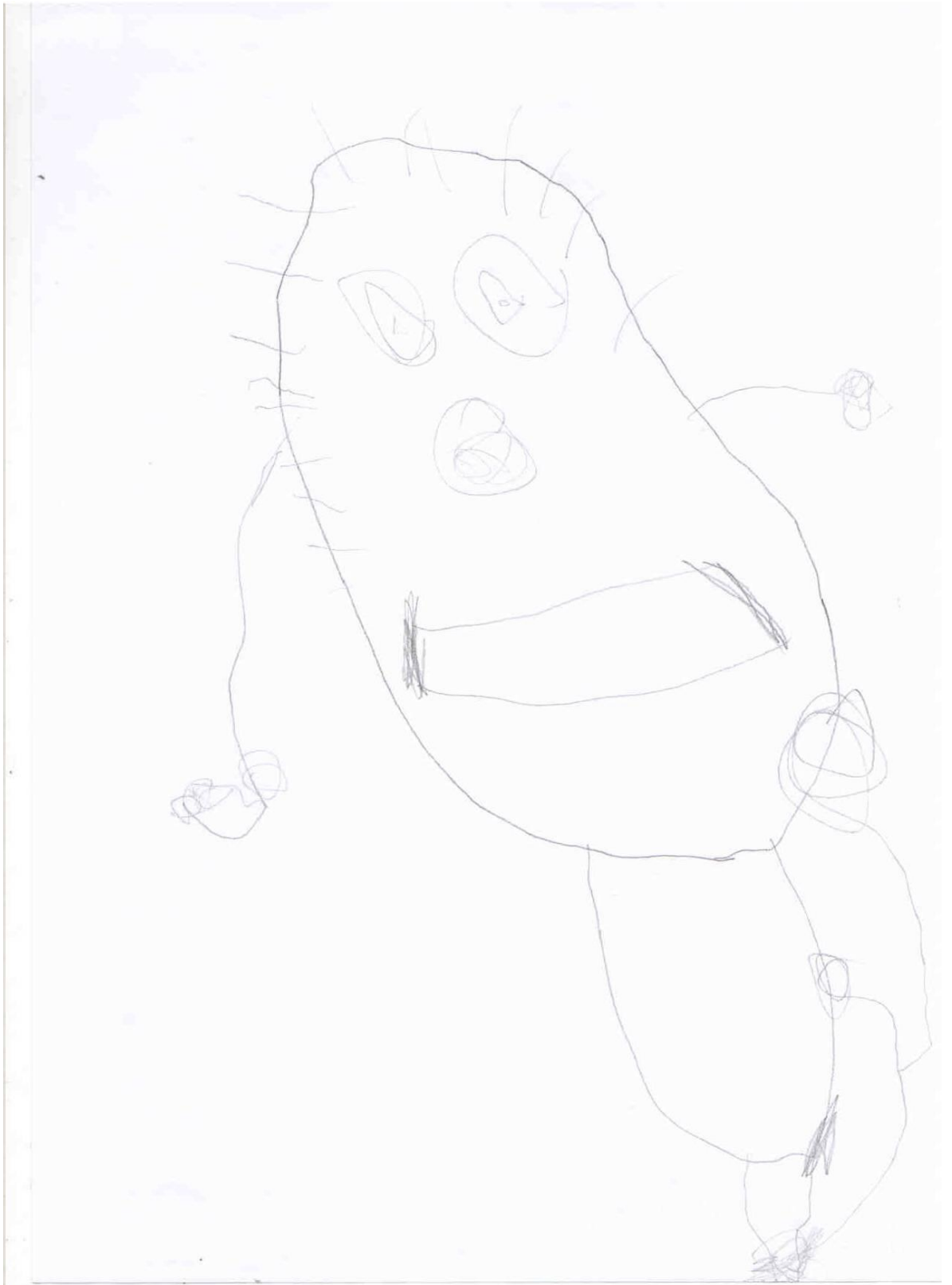
K postavě nakonec dokreslil dva kruhy a řekl, že pán jede na kole.

Gumu nepoužíval.

Zhodnocení

Obličej má správně všechny části, kromě uší, ale je příliš veliký a zabírá téměř celý papír. Chybí krk a končetiny jsou znázorněny pouze liniemi s náznakem dlaně a bot na koncích. Ruce jsou připojeny k hlavě a celá postava je disproporční.

Bodové ohodnocení: 7 bodů



Kazuistika č. IV

Pohlaví: Chlapec

Věk: 5 let

Lateralita: pravá ruka

Zdravotní anamnéza: Perthesova choroba

Datum: 4. května 2011

Čas: 8 minut

Počátek

Kreslit začal hned, ale začal kreslit čtverce, protože pán mu prý nejde.

Papír si natočil na výšku.

Průběh

Když jsem mu poradila, kde začít, začal kreslit sám. Nejprve nakreslil hlavu, obličej a vlasy, pak krk a nevěděl jak dál. Musela jsem mu ukázat, jak se kreslí břicho. Nakonec nakreslil ruce a nohy.

Ukončení

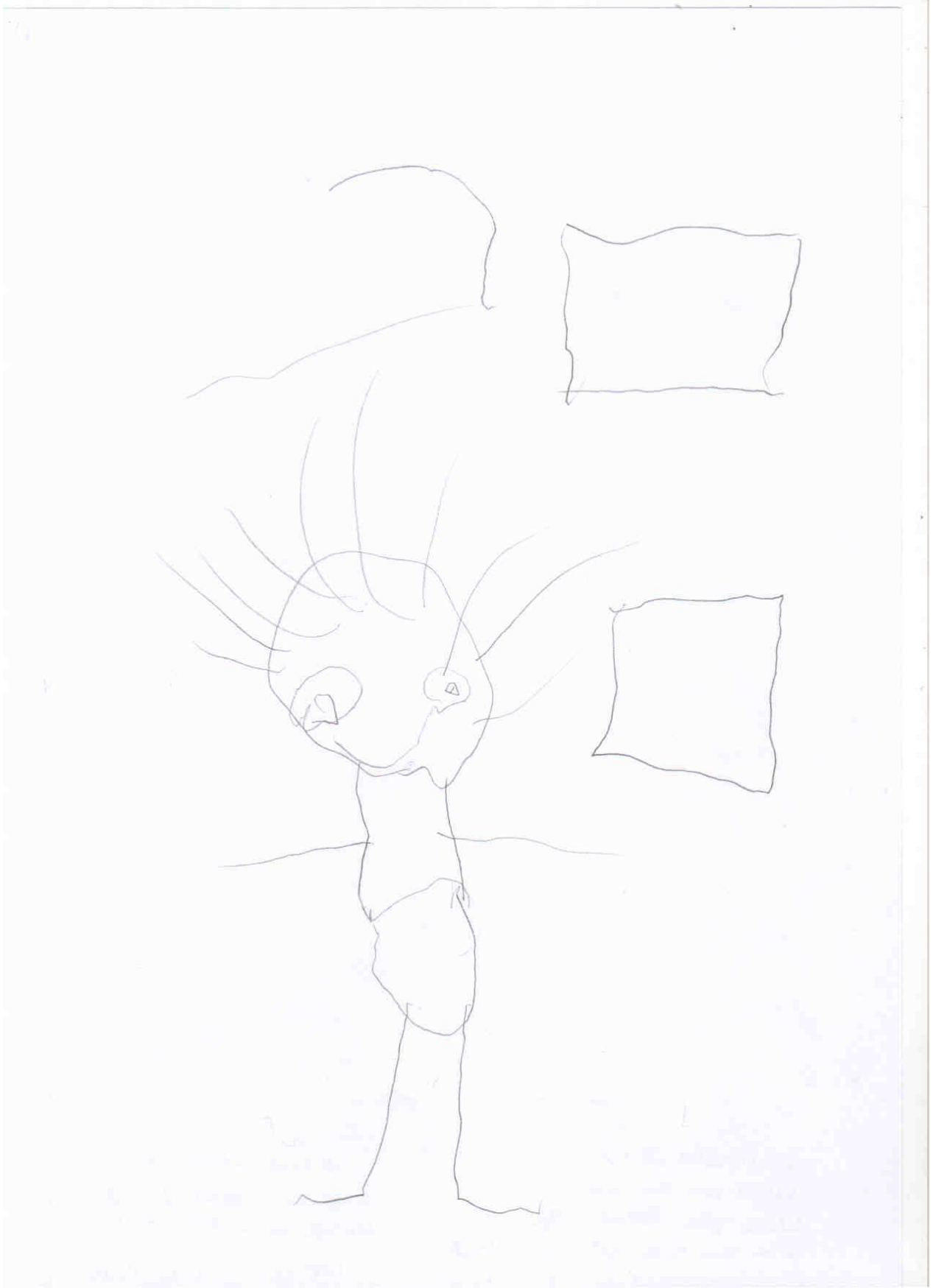
Nakonec řekl, že čtverce jsou okna, a že pán stojí před domem. Někdy potřeboval trochu pomoci s tím, co má kreslit dál, ale většinou na to přišel sám.

Gumu nepoužíval.

Zhodnocení

Na hlavě chybí uši a nos. Dále chybí krk a prsty, končetiny nejsou znázorněny dvojdimenzionálně. Postava není oblečená.

Bodové ohodnocení: 7 bodů



Kazuistika č. V

Pohlaví: Dívka

Věk: 5 let 10 měsíců

Lateralita: pravá ruka

Zdravotní anamnéza: opožděný psychomotorický vývoj, IQ na hranici lehké mentální retardace (v důsledku sociálního zanedbání)

Datum: 26. dubna 2011

Čas: 10 minut

Počátek

Kreslit začala hned, na první pokus.

Papír si natočila na výšku.

Průběh

Nejprve nakreslila hlavu, vlasy a obličej. Dále kreslila trup, ruce a nohy. Nakonec dokreslila knoflíky, jako svetr.

Kreslení ji bavilo, říkala, co bude kreslit a stále se mě ptala, jestli to dělá správně, a jestli se mi obrázek líbí. Pracovala sama, jen když nakreslila pravou „botu“, tak nevěděla, jak má udělat levou, takže vznikl takový zvláštní tvar.

Ukončení

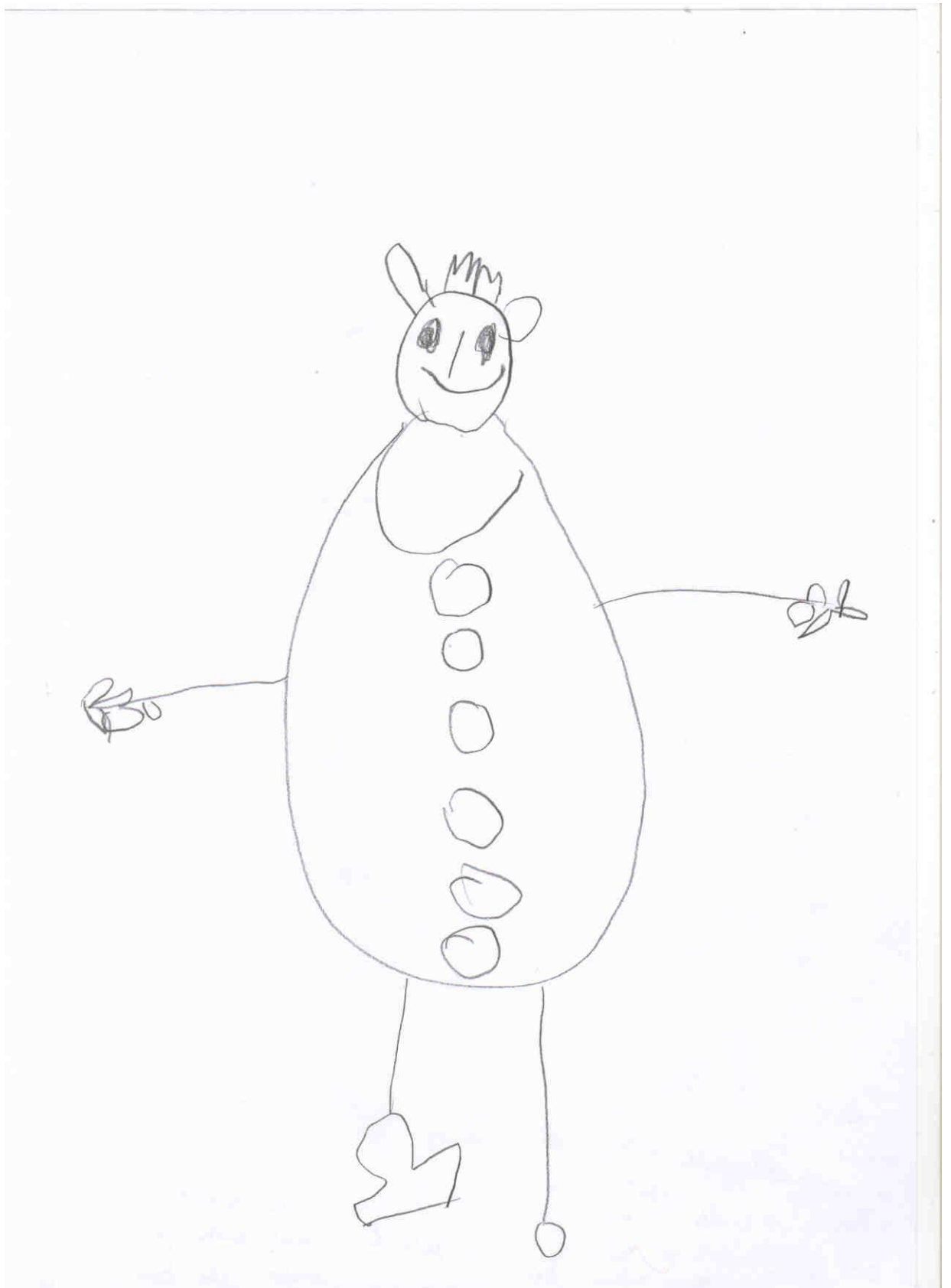
Kreslila velmi pečlivě a dobře se soustředila, ale kresbu musela rychle dokončit, protože si ji přišli vyzvednout rodiče.

Gumu při kreslení nepoužívala.

Zhodnocení

Obličej má všechny hlavní části, ale chybí krk. Ruce mají pět prstů, ale stejně jako nohy jsou znázorněny pouze liniemi. Trup je v poměru s ostatními částmi těla příliš veliký.

Bodové ohodnocení: 9 bodů



Kazuistika č. VI

Pohlaví: Chlapec

Věk: 6 let 10 měsíců

Lateralita: pravá ruka

Zdravotní anamnéza: DMO, diparetická forma

Datum: 28. prosince 2010

Čas: 8 minut

Počátek

Kreslit začal sám, nakreslil hlavu, ale nebyl spokojený, tak začal znovu na jiný papír.

Papír si natočil na výšku.

Průběh

Nejprve nakreslil hlavu, čepici a obličej. Dále nakreslil krk a trup, poté ruce, nohy a boty.

Trup a nohy vybarvil, jako oblečení.

Ukončení

Při kreslení spěchal, aby mohl jít hrát s kamarády.

Během práce se občas ptal, co mu ještě chybí, ale vždy si vzpomněl sám, co má kreslit dál.

Gumu nepoužíval.

Zhodnocení

Na obličejí chybí nos a dále nenakreslil prsty na rukou. Postavy je oblečená včetně bot.

Bodové ohodnocení: 8 bodů



Kazuistika č. VII

Pohlaví: Dívka

Věk: 6 let 11 měsíců

Lateralita: levá ruka

Zdravotní anamnéza: DMO, spastická kvadraparetická forma, strabismus

Datum: 27. dubna 2011

Čas: 14 minut

Počátek

Chtěla kreslit pastelkami a nelíbilo se jí, že obrázek nebude barevný.

Papír si natočila na výšku.

Průběh

Nejprve nakreslila hlavu a obličej, poté trup, ruce, nohy. K jednotlivým částem těla se nakonec vracela a snažila se je poopravit.

Kreslila samostatně a velice se snažila, nepotřebovala pomoc, obrázek postupně komentovala.

Ukončení

Řekla, že nakreslila tatínka, a že se jí obrázek docela povedl.

Gumu nepoužívala.

Zhodnocení

Jednotlivé části těla, nejsou na kresbě dobře rozpoznatelné, ale díky komentáři při kresbě vím, že jsou tam téměř všechny hlavní části. Na hlavě však chybí uši a na rukou nejsou nakresleny prsty. Postava není oblečená.

Bodové ohodnocení: 7 bodů



Shrnutí výsledků

Přehled výsledků kreseb:

Kazuistika č.	1	2	3	4	5	6	7	I	II	III	IV	V	VI	VII
1. trup	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2. krk	✓	✓	✓	✓	✓				✓		✓		✓	✓
3. ústa	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓
4. nos	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓		✓		✓
5. detaily očí I.		✓		✓	✓									
6. detaily očí II.	✓	✓			✓					✓	✓			
7. vlasy I.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
8. vlasy II.	✓				✓									
9. paže	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
10. prsty	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓		✓		✓
11. počet Prstů		✓		✓	✓	✓						✓		
12. chodidla nebo boty		✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓	✓	✓	
13. oděv I.		✓	✓	✓		✓	✓						✓	
14. oděv II.	✓	✓	✓	✓		✓	✓						✓	
15. oděv III.				✓		✓								
Bodů celkem	10	12	10	13	12	11	9	3	7	7	7	9	8	7
Průměr	9,2							6,9						

Dle výsledků výzkumu, který provedli Šturma a Vágnerová (1982), dosáhly děti ve stejné věkové skupině (od 5,0 do 7,0 let) v obsahové části testu průměrného výsledku 9,0 bodů, přičemž dívky získaly ve všech věkových skupinách více bodů. Podle výsledků mého výzkumu dosáhly intaktní děti průměrného bodového ohodnocení 9,2 bodů. Výsledek se příliš neliší od výsledků Šturmy a Vágnerové. Děti s postižením dosáhly nižšího průměrného bodového zisku, a to 6,9 bodů.

Jak můžeme vidět v tabulce, základní části těla, jako trup, paže, nos nebo náznak vlasů najdeme téměř ve všech kresbách. Naopak kompletně oblečenou postavu, správný počet prstů na rukách a detailněji nakreslené vlasy bychom našli pouze ve dvou nebo třech kresbách.

Téměř žádné dítě nezískalo body za znázornění očí, protože ve většině případů se jednalo pouze o nakreslené tečky, za které dle návodu žádné bodové ohodnocení není.

Plný počet bodů (15) nezískal nikdo, nejvyšším výsledkem bylo 13 bodů. Naopak nejnižším bodovým ohodnocením byly 3 body.

Kresby dětí z běžné mateřské školy jsou celkově zdařilejší, postavy mají více detailů a téměř všechny mají alespoň náznak oděvu. Jednotlivé části těla jsou většinou znázorněny dvojdimenzionálně, jsou k sobě připojeny na správných místech a rozměry odpovídají realitě. Vývoj motoriky i kognitivních schopností je na vyšší úrovni, než u dětí ze speciálních mateřských škol, a to se odráží také v bodovém ohodnocení.

DISKUZE

Jak již bylo zmíněno v teoretické části, kresba je v předškolním věku pro děti velmi oblíbenou aktivitou. Během praxí ve speciálních mateřských školách jsem si všimla, že děti kreslí rády a často i během času, který je určen pro jejich samostatnou hru. Zajímavým zjištěním bylo, že tuto činnost vyhledávali chlapci stejně často jako dívky. Častým námětem jejich kresby byla právě lidská postava, ke které většina dětí přikreslila ještě pozadí v podobě domu nebo auta.

Kresba je někdy označována jako „královská cesta“ k poznání dětské psychiky. Kresba lidské postavy je velmi důležitým diagnostickým testem, který je při práci s dětmi hojně používán. Je vhodnou metodou pro navázání kontaktu a často je využíván jako první test z testové baterie. Tato metoda je také nenáročná na čas a relativně jednoduchá na vyhodnocování.

Cílem výzkumu bylo porovnat úroveň kresby lidské postavy dětí ze speciálních mateřských škol a dětí z mateřských škol běžného typu. Při práci s dětmi s postižením bylo velkou výhodou to, že jsem kresby získávala během speciálně pedagogických praxí, takže mě děti již znaly, nebyly nervózní kvůli přítomnosti cizího člověka a bez problémů se mnou spolupracovaly.

Ke každé kresbě byla následně zpracovávána kresebná kazuistika, ve které jsou zhodnoceny jednak samotné obrázky a také chování dětí během kresby. Při zpracovávání jednotlivých kreseb musíme brát v potaz celý proces kresby, nejen produkt, takže je nutné děti při kresbě pozorovat a zjištěné informace si pečlivě poznamenat. Dále je nutné při kresbě respektovat komentář dítěte, protože například z obrázku č. VII, který kreslila dívka se spastickou kvadraparetickou formou DMO, nebyly jednotlivé části těla dobře rozpoznatelné, takže kresba byla hodnocena podle jejího slovního komentáře.

Nakonec byla každá kresba obodována podle návodu hodnocení obsahové části z publikace Šturmy a Vágnerové (1982). Bodové hodnocení kreseb je orientační pro potřeby bakalářské práce.

Očekávali jsme, že bodové ohodnocení dětí z běžných mateřských bude vyšší, což výzkum také potvrdil. Jejich kresby jsou celkově zdařilejší s více detaily a více odpovídají realitě. Postup kresby byl u všech dětí velmi podobný. Téměř všechny děti nejprve nakreslily hlavu postavy a detaily obličeje, následoval trup a končetiny, nakonec některé děti nakreslily oblečení. Zajímavým zjištěním bylo, že pouze čtyři děti k postavě dokreslily

také okolí v podobě domu, nebo květin a trávy. Předpokládala jsem, že okolí se objeví v kresbách intaktních dětí ve více případech.

Kresba dětem trvala průměrně 9 minut a nebyl zde výrazný rozdíl mezi délkou kresby dětí intaktních a dětí s postižením.

Děti mohly dosáhnout maximálně patnácti bodů, nejvyšší výsledek byl však třináct bodů. Přestože žádné z dětí nezískalo plný počet bodů, především výsledky dětí ze speciálních mateřských škol byly lepší, než jsem předpokládala.

Zajímavé bylo sledovat reakce dětí na zadaný úkol i průběh kresby. Některé se soustředily a pracovaly velmi pečlivě, jiné práci naopak odbyly. Podle pozorování dětí během kresby bylo zřejmé, že kreslení dětí docela bavilo, především dívky. Přestože některé z nich ze začátku kreslit nechtěly, nestalo se, že by některé dítě nakonec odmítlo.

Cíle bakalářské práce, tedy porovnání úrovně kresby lidské postavy dětí z běžné mateřské školy a dětí ze speciálních mateřských škol a vypracování kresebných kazuistik, byly splněny a výsledky výzkumu dopadly dle očekávání.

ZÁVĚR

Teoretické část bakalářské práce je založena na poznatcích získaných z odborné literatury a zabývá se vývojem dítěte v období mezi třetím a šestým rokem života, dětskou kresbou a kresbou lidské postavy. Byl uveden význam kresby lidské postavy i jiných kresebných testů i možnosti jejich využití.

Cílem praktické části bylo zhodnotit a porovnat kresby lidské postavy dětí v předškolním věku a vypracovat kresebné kazuistiky. Jednalo se o sedm kreseb intaktních dětí a sedm kreseb dětí s postižením. Kresby dětí z běžné mateřské školy byly podle očekávání na vyšší úrovni, než kresby dětí ze speciálních mateřských škol.

Kresba lidské postavy je často využívanou diagnostickou metodou, především při práci s dětmi předškolního věku. Vyzkoušela jsem si, jak se kresby vyhodnocují. Práce s dětmi mě velmi bavila. Při zpracovávání kreseb jsem se dozvěděla spoustu nových informací, které jistě budu moci použít při práci s dětmi i v budoucnu.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina., ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2006. 80 s. ISBN 80-251-0977-1.

ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. 1. vyd. Brno: Doplněk, 2000. 377 s. ISBN 80-7239-060-0.

DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 205 s. ISBN 80-7178-449-4.

DRTILOVÁ, Jana., KOUKOLÍK, František. *Odlišné dítě*. 1. vyd. Praha: Vyšehrad, 1994. 136 s. ISBN 80-7021-097-4.

HARTL, Pavel., HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 774 s. ISBN 80-7178-303-X.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2005. 184 s. ISBN 80-247-0852-3.

KURIC, Jozef. *Ontogenetická psychologie*. 1. vyd. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2001. 179 s. ISBN 80-214-1844-3.

KURIC, Jozef. a kol. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1964. 161 s. ISBN 16-906-64.

LOOSEOVÁ, Antje., PIEKERTOVÁ, Nicole., DIENEROVÁ, Gudrun. *Grafomotorika pro děti předškolního věku*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. 166 s. ISBN 978-80-7367-256-0.

LANGMEIER, Josef., KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. 343 s. ISBN 80-7169-195-X.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Psychologie nemocných a zdravotně postižených dětí*. 3. vyd. Jinočany: Nakladatelství H&H, 2001. 147 s. ISBN 80-86022-92-7.

PLEVOVÁ, Irena. Období předškolního věku. In ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. a kol. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. s. 68-72. ISBN 978-80-244-2141-4.

PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky: vývoj člověka do patnácti let*. 4. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. 414 s. ISBN 14-610-77.

RYBÁROVÁ, Eva. Předškolní dětství. In KURIC, Jozef. a kol. *Ontogenetická psychologie*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. s. 132-142. ISBN 14-409-86.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. vyd. Praha: Portál. 2004. 390 s. ISBN 80-7178-829-5.

ŠICKOVÁ, Jaroslava. Arteterapia. In MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice: teorie a metodika*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. s. 42-100. ISBN 80-244-1075-3.

ŠICKOVÁ-FABRICI, Jaroslava. *Základy arteterapie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 167 s. ISBN 80-7178-616-0.

ŠTURMA, Jaroslav. Test hvězd a vln. In KUCHARSKÁ, Anna., MÁJOVÁ, Ludmila. *Dětská kresba v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2005. s. 6-11. ISBN 80-7290-217-2.

ŠTURMA, Jaroslav. VÁGNEROVÁ, Marie. *Kresba postavy: (Modifikace testu F. Goodenoughové): Příručka k testu*. 1. vyd. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, 1982. 102 s.

UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. 5. vyd. Praha: Portál. 2002. 125 s. ISBN 80-7178-599-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. Kresebné techniky. In SVOBODA, Mojmir., KREJČÍŘOVÁ, Dana., VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 271-319. ISBN 80-7178-545-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. Psychický vývoj postiženého dítěte v předškolním věku. In VÁGNEROVÁ, Marie., HADJ-MOUSOVÁ, Zuzana., ŠTECH, Stanislav. *Psychologie handicapu*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2001. s. 132-157. ISBN 80-7184-929-4.

VÁGNEROVÁ, Marie., VALENTOVÁ, Lidmila. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1994. 115 s. ISBN 382-86-94.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Adéla Vrátná
Katedra:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	Doc. PhDr. Irena Plevová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2012

Název práce:	Kresba lidské postavy v dětském věku
Název v angličtině:	Drawing of human figure in childhood
Anotace práce:	Bakalářská práce charakterizuje dítě předškolního věku (tělesný, kognitivní, sociální, emoční vývoj a dětskou hru). Je zde popsána dětská kresba a její vývoj. Dále se zabývá kresbou lidské postavy jejím vývojem a testem kresby lidské postavy. Praktická část obsahuje kresby lidské postavy dětí intaktních i dětí s postižením. Jsou zde zpracovány jejich kazuistiky, zhodnocení a porovnání kreseb.
Klíčová slova:	Předškolní věk, děti s postižením, hra, kresba, kresba lidské postavy, kazuistika
Anotace v angličtině:	The bachelor thesis characterizes child of preschool age (physical, cognitive, social, emotional development and children's game). It describes a child's drawing and development of drawing. It also deals with drawing of human figure, development of drawing of human figure and the human figure drawing test. The practical part includes drawings of human figures by intact children and by children with disabilities. There are processing their casuistry, evaluation and comparison of the drawings in the bachelor thesis.
Klíčová slova v angličtině:	Preschool age, children with disabilities, game, drawing, drawing of human figure, casuistry
Přílohy vázané v práci:	
Rozsah práce:	61 s.
Jazyk práce:	Český jazyk