

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2013–2016

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Veronika Hančová

**Využití kresby jako diagnostického prostředku v Mateřské
škole speciální**

Praha 2016

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Iva Duksová

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED STUDIES

2013-2016

BACHELOR THESIS

Veronika Hančová

**The use of drawing as a diagnostic tool in special
kindergarten**

Prague 2016

The Bachelor Thesis Work Supervisor: Mgr. Iva Duksová

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne, 15.2.2016

Veronika Hančová

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala Mgr. Ivě Duksové za vedení mé bakalářské práce, pochopení a ochotu, se kterou se podílela na úspěšném dokončení mé práce.

Anotace

Bakalářské práce se zabývá využitím kresby jako diagnostického prostředku dětí v období předškolního věku navštěvujících speciální mateřskou školu. Na základě poznatků odborné literatury, o které se teoretická část opírá, podává přehled základních pojmů v oblasti speciálně-pedagogické diagnostiky. Dále objasňuje význam dětské kresby a její diagnostické využití. Popisuje vývoj kresebného projevu, obsahové a formální provedení kresby. Zaměřuje se na kresbu postavy a její vývojová stadia s ohledem na věk dítěte. Cílem teoretické části je objasnit teoretická východiska, na jejich základě je možné dětskou kresbu posuzovat.

Výzkumná část je zaměřena na zjištění úrovně výtvarného projevu a pracovních kresebných návyků dětí předškolního věku, navštěvujících speciální mateřskou školu. Cílem je porovnání odlišností v obsahovém a formálním provedení kresby dětí navštěvujících mateřskou školu speciální s dětmi navštěvující běžnou mateřskou školu.

Klíčová slova

Dětský výtvarný projev, dítě v předškolním věku, kresba lidské postavy, mateřská škola speciální, speciálně – pedagogická diagnostika, test kresby postavy, výtvarný projev, vývoj dětské kresby.

Annotation

The topic of this bachelor's thesis is the use of drawing as means of diagnosis for children of preschool-age attending special kindergarten. On the basis of reference literature, which the theoretical part of the thesis is mainly grounded in, gives a list of fundamental concepts in the area of specially pedagogical diagnostics. It clarifies the importance of child's drawing and its diagnostic use. It also describes the evolution of expression through drawing and of its content and formal rendition. Main focus is given to drawing a human figure and its evolution levels with respect to the age of the child. The goal of the theoretical part of the work is to clarify theoretical foundation, on the basis of which the evaluation of children's drawing is possible.

The research part of the thesis focuses on finding out the level of artistic expression and working drawing habits of children of preschool-age, which attend special kindergarten. The goal is to compare the differences in content and formal rendition of drawings made by children which attend a special kindergarten and those made by children which attend regular kindergarten.

Key words

A drawing, a drawing of a human figure, artistic expression, evolution of child's drawing, children's artistic performance, preschool-age child, special kindergarten, specially pedagogical diagnostics, testing through a drawing of a human figure.

OBSAH

| | |
|--|----|
| ÚVOD | 9 |
| 1 ZÁKLADNÍ TERMINOLOGICKÉ POJMY | 11 |
| 1.1 Diagnostika ve speciální pedagogice | 13 |
| 1.2 Rodina a dítě s postižením | 15 |
| 2 DĚTSKÁ KRESBA | 16 |
| 2.1 Význam dětské kresby a její diagnostické využití | 17 |
| 2.2 Projektivní kresebné a diagnostické metody..... | 19 |
| 2.3 Vývoj kresebného projevu dle věkových období | 20 |
| 2.4 Odlišnosti kresby dětí se zdravotním postižením | 21 |
| 3 KRESBA JAKO DIAGNOSTICKÁ SITUACE | 24 |
| 3.1 Obsahové provedení kresby | 25 |
| 3.2 Formální provedení kresby | 26 |
| 3.3 Motivace a rozvoj kresebného projevu | 29 |
| 4 KRESBA LIDSKÉ POSTAVY | 31 |
| 4.1 Vývoj kresby lidské postavy | 32 |
| 5 STANOVENÍ PRŮZKUMNÉHO PROBLÉMU | 34 |
| 6 VÝBĚR A POPIS PRŮZKUMNÉHO VZORKU | 35 |
| 6.1 Výzkumný soubor | 35 |
| 6.2 Podmínky výzkumu | 35 |
| 7 VYHODNOCENÍ EMPIRICKÝCH DAT | 37 |
| 7.1 Pozorování, rozhovor..... | 37 |
| 7.2 Test kresby postavy | 44 |
| 8 OVĚŘENÍ PRŮZKUMNÝCH PŘEDPOKLADŮ | 48 |

| | |
|--|-----------|
| 9 SHRNU TÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI..... | 51 |
| ZÁVĚR | 54 |
| SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ | 56 |
| SEZNAM ZKRATEK..... | 59 |
| SEZNAM TABULEK A GRAFŮ..... | 60 |
| SEZNAM PŘÍLOH..... | 61 |

ÚVOD

Téma bakalářské práce je zaměřeno na využití kresby jako diagnostického prostředku v mateřské škole speciální. Autorka si téma bakalářské práce vybrala z vlastního zájmu o kresebný projev a jeho význam pro děti nejen se speciálními potřebami v období předškolního vzdělávání.

Děti se zdravotním postižením či sociálním znevýhodněním žijí mezi námi, jsou nedílnou součástí naší společnosti. Je tedy důležité pochopit jejich odlišnosti, připravit jim co nejpříznivější podmínky pro jejich všestranný rozvoj, integraci do společnosti a celkově tak pomoci zdravotně postiženým dětem prožít šťastný a spokojený život i přes skutečnost, že přišli na svět s handicapem. Nástup do mateřské školy pro dítě zdravé, ale i dítě s postižením je důležitý sociální mezník v jeho životě, jedno z významných období. Dítě získává nové role, rozvíjí se a socializuje. Období předškolního věku dítěte v sobě zahrnuje nespočet důležitých kroků a změn týkajících se vývoje i dovedností, které následně znamenají odrazový můstek pro zařazení jedince do společnosti.

Téměř všechny děti v období předškolního věku rády kreslí, kresba je pro děti přirozená situace. Patří k nejvhodnějším prostředkům činnosti s dítětem a zároveň k nejvýznamnějším prostředkům dětské komunikace. Kresebný projev dítěte je upřímný, otevřený a spontánní. Umožňuje dítěti vyjádřit pocity neohrožujícím přirozeným a hravým způsobem. Kresebný projev je úzce spojen s psychikou dítěte, poukazuje na jeho intelektuální vývoj, citové vztahy k lidem a věcem. Rodiče, učitelé a psychologové mohou tímto způsobem navázat s dítětem nenásilně kontakt, získat cenné informace o prožívání a psychice dítěte, orientační informace o úrovni intelektových a senzomotorických dovedností. Může rovněž odhalit nesoulad ve vývoji dítěte. Kresba je bezesporu velmi užitečný diagnostický nástroj.

V teoretické části bakalářské práce jsou definovány základní terminologické pojmy speciální pedagogiky a speciálně pedagogické diagnostiky, neopomíná ani téma rodiny a dítěte s postižením. Rozebírá samotnou kresbu z hlediska obsahového i formálního, její vývoj, význam a diagnostické využití. Dále se zabývá kresbou

postavy a jejím vývojem dle věku dítěte. Témata zpracovaná v teoretické části se opírají o poznatky odborné literatury uvedené v seznamu použité literatury.

Praktická část práce je věnována zjištění úrovně kresebných výkonů dětí mateřské školy speciální. Speciální mateřskou školu navštěvují děti s různým typem postižení. Jedná o lehké formy postižení a děti ze sociálně nepříznivých, sociálně slabých rodin a dětských domovů. Kontrolním vzorkem jsou děti bez postižení navštěvující běžnou mateřskou školu. Úroveň kresby autorka zjišťuje pomocí diagnostického kresebného testu postavy doplněného pozorováním pracovních návyků dětí a krátkým rozhovorem. Cílem výzkumné práce je zjištění úrovně kresebného projevu dětí s lehkou formou postižení a následné porovnání kresebného projevu s výzkumným vzorkem dětí zdravých, a to v jaké míře a v jakých kritériích se liší. Průzkumná část je dále zaměřena na porovnání pracovních návyků dětí při výtvarné činnosti a jejich odlišností mezi základní a kontrolní skupinou dětí. Pozorování pracovních návyků je zaměřeno především na úchop pracovního náčiní, dále postavení a uvolnění ruky, plynulost linií, laterální ruku. Autorka chce objasnit důležitost kresby, význam pracovních návyků při kresbě pro další rozvoj dítěte a význam kresebného projevu jako diagnostického prostředku a nástroje poznání dítěte.

1 ZÁKLADNÍ TERMINOLOGICKÉ POJMY

Vada, porucha, postižení, handicap

„Vada, porucha či defekt je narušení (abnormalita) psychické, anatomické či fyziologické struktury nebo funkce.“¹

Defekty, vady, poruchy lze dělit:

- dle vzniku: a) vrozené - dědičné
b) získané během celého života
- další možné dělení: a) orgánové - postihují orgány nebo jejich části (vývojová vada, následek nemoci nebo úrazu)
b) funkční - není poškozena tkáň orgánu, jde o poruchu funkce orgánu, jedná se například o poruchy v sociálních vztazích
- dle druhu: tělesné, zrakové, sluchové, poruchy v oblasti komunikačních schopností, mentální vady, vady v oblasti poruch chování, kombinované a sdružené vady, parciální postižení
- dle intenzity: a) lehké – vztah k společnosti není bezprostředně ohrožen
b) střední – hrozí nebo se již rozvíjí porucha společenských vztahů
c) těžké – ztráta sociálních vztahů jedince

U poruchy je nutné zhodnocení příčiny vzniku (dědičný, vrozený, získaný), věkové období jedince v době vzniku poruchy a doba trvání poruchy.²

„Postižení znamená omezení nebo ztrátu schopností vykonávat činnost způsobem nebo v rozsahu, který je pro člověka považován za normální“³

„Znevýhodnění (handicap) se projevuje jako omezení vyplývající pro jedince z jeho vady nebo postižení, které ztěžuje nebo znemožňuje, aby naplnil roli, která je pro něj (s přihlédnutím k jeho věku, pohlaví a sociálnímu či kulturním činitelům) normální.“⁴

¹ Slowík, J. *Speciální pedagogika*. 2. Praha: Grada, 2007. s. 26. ISBN: 978-80-247-1733-3

² Přinoslová, D. *Diagnostika ve speciální pedagogice*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. s. 14-16. ISBN 978 80 7315 157-7

³ Tamtéž s. 27.

⁴ Tamtéž s. 27.

Příčiny vzniku vad a poruch

Obor zkoumající vnitřní a vnější příčiny vzniku vad a poruch je označován termínem etiologie. Znalost příčin vzniku různých druhů postižení umožňuje využití adekvátní formy prevence, vhodné terapie či nápravy a stanovení prognózy dalšího vývoje. Faktory způsobující vznik vad a poruch se mohou u každého jedince projevit velmi různorodým způsobem, odlišným stupněm závažnosti v různých věkových obdobích v průběhu života jedince.⁵

Klasifikace příčin vzniku vad a poruch:

1) Exogenní:

- Prenatální - fyzikální, chemické, nutriční, biologické, psychické a sociální
- Perinatální - mechanické poškození plodu, nedostatek kyslíku, infekce, jiné komplikace
- Postnatální - negativní vlivy působící přímo na jedince, viz. prenatální období

2) Endogenní:

- Genetické- chromozomální aberace, genové mutace
- Ostatní - dispozice, změněná reaktivita, problémy imunity⁶

Metody prevence

V současné době společnost vyvíjí snahu nepřístupovat pasivně k existenci vad a poruch. Cílem společnosti je prevence. Oblast primární prevence vyvíjí snahu předcházet vzniku poruch orgánových a funkčních eliminací faktorů způsobujících vadu či postižení. Sekundární prevence zamezuje trvalému postižení ochranou jedinců ohrožených negativními vlivy. Terciální prevence se zaměřuje na osoby, u kterých již patologický jev působí. Jde o snahu zamezit dalšímu zhoršování nepříznivému stavu následnou péčí o jedince s postižením. Oblast prevence se dotýká zdravotnictví, školství a ministerstva práce sociálních věcí dle jejich kompetencí.^{7 8}

⁵ Slowík, J. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. s. 45. ISBN: 978-80-247-1733-3.

⁶ Tamtéž s. 46-47.

⁷ Tamtéž s. 48-49.

⁸ Pipeková, J. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998.s.29. ISBN 80-85931-65-6.

1.1 Diagnostika ve speciální pedagogice

„Diagnostika obecně je poznávacím procesem, jehož cílem je co nejdokonalejší poznání daného předmětu či objektu našeho zájmu, a to všech jeho důležitých znaků a charakteristik a jejich vzájemných vztahů a souvislostí. Výsledkem tohoto poznání je diagnóza.“⁹

„Speciálněpedagogická diagnostika si klade za cíl co nejlépe poznat osobnost člověka s postižením či znevýhodněním (zdravotním či sociokulturním) s ohledem na jeho možnosti edukace.“¹⁰

Diagnostický proces jedinců s postižením či znevýhodněním v oboru speciální pedagogiky je realizován komplexně a interdisciplinárně, tj. dle aktuální potřeby spolupracuje dalšími různými obory. Primární postavení má zpravidla diagnostika lékařská, psychologická část diagnostiky, sociální diagnostika, a speciálněpedagogická diagnostika. S ohledem na vývoj jedince je důležitá včasnost a průběžnost speciálně-pedagogické diagnostiky v raném dětství a v období předškolního věku (zejména vrozená a raně získaná postižení). Dále včasná speciálně pedagogická vzdělávací a výchovná péče vedoucí k zamezení a zmírnění opožďování ve vývoji dítěte s postižením.¹¹

Členění speciálně-pedagogické diagnostiky:

- a) dle druhu postižení: psychopedická (mentální postižení), somatopedická (tělesné postižení a zdravotní oslabení), logopedická (poruchy nebo vady řeči a řečové komunikace), surdopedická (poruchy a postižení sluchu), tyflopeditická (poruchy a postižení zraku), etopedická (poruchy chování), specifické vývojové poruchy učení
- b) dle věku: raný a předškolní věk, školní věk, mladiství a adolescenti, dospělý věk
- c) dle časového sledu provádění: vstupní, průběžná, výstupní

⁹ Přinoslová, D. *Diagnostika ve speciální pedagogice*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. s. 10. ISBN 978-80-7315-157-7.

¹⁰ Bartoňová, M., I. Bytešníková. a M. Vítková. *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole*. Brno: Paido. 2012. s. 33. ISBN 978-80-7315-237-6.

¹¹ Tamtéž, s. 34.

- d) dle rozsahu sledovaných cílů: globální (nejvýznamnější vlastnosti jedince vzhledem k celkovému výchovnému a vzdělávacímu procesu), parciální (zaměřeno na aktuální projevy)
- e) diferenciální diagnostika - vychází z obecnějších příznaků, nelze jednoznačně určit konkrétní postižení. V diagnostickém procesu dochází k postupnému vylučování vad, které příznaky nezpůsobují.¹²

Metody speciálně pedagogické diagnostiky:

a) základní členění:

Obsahová stránka diagnostiky (co metoda zjišťuje)

- zjišťování rozumových schopností
- zjišťování sociability
- zjišťování úrovně motoriky
- zjišťování úrovně komunikace a řečových schopností
- zjišťování úrovně sebeobsluhy
- zjišťování úrovně smyslového vnímání

Metodologická stránka diagnostiky (jakým způsobem metoda zjišťuje)

- pozorování
- explorační metody (dotazník, rozhovor)
- diagnostické zkoušení, ověřování
- testové metody
- studium případu (kazuistika)
- rozbor výsledků činnosti
- přístrojové metody

b) další dělení: metody obecné (základní data o vyšetřované osobě), metody speciální (odborná speciálně-pedagogická vyšetření)¹³

¹²Pipeková, J. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. s.25-27. ISBN 80-85931-65-6.

¹³Hanák, P. *Diagnostika a edukace dětí a žáků s těžkým zdravotním postižením*. Praha:Institut pedagogicko-psychologického poradenství, 2005. s. 14-18. ISBN 80-86856-10-0.

1.2 Rodina a dítě s postižením

Narození dítěte s postižením je velmi náročnou životní událostí a neočekávanou zátěží, která změní dosavadní život celé rodiny. Rodina prochází krizí, přizpůsobuje se nové situaci, mění se práva a povinnosti členů rodiny. Rodina musí změnit svůj dosavadní životní styl, své představy, plány a rozhodnutí, které se týkají její budoucnosti. Jsou zatěžovány vzájemné vztahy rodičů, ale též zdravých sourozenců, od kterých se očekává pomoc. Rodina musí tuto situaci zvládnout. Pokud se tak nestane, může dojít k odmítnutí dítěte. Rodiče, kterým je sdělena diagnóza, prožívají šok, smutek a úzkost vedoucí k rozvoji obranných mechanismů. Pociťují vinu, hledají důvody, proč se narodilo dítě s postižením, prožívají hluboké zklamání. Každá rodina, každý její člen nově vzniklou situaci prožívá a vyrovnává se s ní odlišným způsobem. Vždy však prochází několika stádii:

- 1) fáze šoku: pocity derealizace, zmatku, nepřiměřených reakcí; cítění a myšlení je iracionální,
- 2) fáze popření: rodina odmítá uvěřit diagnóze, hroučí se naděje a očekávání, důležité je citlivé jednání okolí a dostatek odborných informací,
- 3) fáze smutku, zlosti, úzkosti a pocitu viny: hledání viníka, agresivní, nepřátelské chování, hluboký smutek, deprese,
- 4) fáze rovnováhy: přijetí skutečnosti, realistický náhled na rodinu a dítě s postižením, zvažování možností rodiny do budoucna, přístupu k dítěti, optimální styl výchovy,
- 5) fáze reorganizace: rodina se postupně vyrovnává s realitou, hledání optimální cesty do budoucna.

Rodina s dítětem s postižením má své specifické potřeby např. v oblasti sociální pomoci a podpory (finanční a sociální podpora), potřebu účasti na běžném životě ve společnosti i kontaktu s rodinami v obdobné životní situaci. Potřebuje vhodné informace o stavu a možnostech postiženého dítěte a emocionální podporu. Funkční rodinné prostředí je nenahraditelné, má pro člověka s postižením mimořádný význam v oblasti rozvoje osobnosti, kvality života, v zajištění a uspokojení emocionálních a vztahových potřeb, ve vytváření vlastní identity.^{14 15}

¹⁴ Slowík, J. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. s. 33-36. ISBN: 978-80-247-1733-3.

¹⁵ Pipeková, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Paido, 2006. s. 39-45. ISBN 80-7315-120-0.

2 DĚTSKÁ KRESBA

Kresba patří mezi nejoblíbenější činnosti dětí. Zájem o dětskou kresbu sahá do velmi vzdálené minulosti. Děti malovaly odedávna, místo papíru a tužky využívaly tlak prstů a jílové stěny jeskyň. Kresebný projev dítěte a dospělého byl těžko odlišitelný. Až v době renesance jsou znatelné rozdíly mezi kresbami dětí a dospělých. Souvislost zájmu o kresebný projev – také dětský, lze přisoudit studiu přírody, anatomie a proporcionality lidského těla. V 17. století pedagogický zájem o dětskou výtvarnou činnost spatřujeme v dílech Jana Amose Komenského. Byl přesvědčen, že kresba je třeba ke zdárnému vývoji dítěte a že úzce souvisí s jeho duševním životem. J. J. Rousseau, J. H. Pestalozzi, F. Frobel navazují na myšlenky Komenského a považují kresbu za metodu výchovy smyslů. V druhé polovině 19. století se zájem psychologů o výtvarný dětský projev stupňuje. Nastupuje experimentální a tvarová psychologie, která kresbu využívá jako vědecký materiál sloužící k vhledu do dětské duševní dílny. Význam poznání dětské kresby a její úlohu ve výchovném procesu přináší práce O. Hostinského a F. Čády. Zaměřují se na kresbu z obsahové i formální stránky. Ve 20. století vznikají vědecké práce, ve kterých jsou prohlubovány poznatky tvarové psychologie rozšířené na základě nových vědních disciplín. Kresba se stává součástí klinické a poradenské práce zejména zásluhou prof. Zdeňka Matějčka.^{16 17}

Kresba je přirozenou součástí vývoje dítěte, stává se hrou. Od ostatních her se odlišuje výsledkem, který je charakteristický trvalým produktem. Nejen výsledný produkt, ale i samotný proces kreslení přináší radost, uspokojení, zábavu. Stává se pro dítě určitým vyjadřovacím a komunikačním prostředkem. Kresbou může vyjadřovat své pocity, přání, představy i úzkosti a obavy. Kresba je odrazem emočního prožívání, ukazatelem úrovně jemné motoriky a rozumových schopností. Je to činnost umožňující zjistit, jakým způsobem dítě vnímá okolní svět. Výtvarná tvorba je pro dítě zábavnou činností, která má významný vliv na rozvoj psychiky. Kresba je řazena k oblíbeným dětským tvůrčím činnostem. Motivem je vše, co dítě zaujme. Kreslí tak, jak vnímanou skutečnost prožívá. V dětských kresbách se zrcadlí

¹⁶Uždil, J., E. Šašinková. *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980. s. 15-20.

¹⁷Uždil, J. *Výtvarný projev a výchova*. Státní pedagogické nakladatelství, 1974. s. 19-52.

vnitřní život dítěte – vnímání, myšlení, cítění. Kresba je také často nazývána jako královská cesta do dětské duše.^{18 19}

„Z psychologického a pedagogického pohledu má kresba velký význam pro vývojovou diagnostiku, diferenciální diagnostiku, diagnostiku osobnosti. Je nenásilnou cestou k dítěti, prostředkem k navázání kontaktu, uvolnění atmosféry, k poznání dítěte a terapeutické intervenci.“²⁰

2.1 Význam dětské kresby a její diagnostické využití

„Kresba je významný komunikační prostředek a prostředek vyjádření znalostí o sobě (jak člověk sám sebe vnímá a prožívá, jak vnímá a prožívá vztahy ke svému okolí). Jde o specifický druh jazyka, který dokáže nahradit nedostatky běžně používané řeči. Kromě toho je kresba významný diagnostický prostředek, protože dokáže velmi dobře odhalit nesrovnalosti s normálním vývojem (hlavně u dětí a mládeže).“²¹

„Psychologický rozbor a interpretace dětské kresby slouží především jako poměrně spolehlivý diagnostický prostředek k hlubšímu poznání dětské psychiky, zejména je-li doplněna slovní výpovědí dítěte a dalšími psychodiagnostickými metodami a provádí-li tuto analýzu pedagogicky vzdělaný odborník.“²²

Kresba je přirozená, spontánní činnost dítěte, při které se necítí být zkoumáno, navozuje celkové uvolnění dítěte, snižuje jeho nejistotu a nedůvěru, které mohou být komplikací během spolupráce. Dětská kresba má nezastupitelný význam v pedagogické a psychologické praxi, je využívána oblasti diagnostiky vývojové, diferenciální a diagnostice osobnosti. Může nám poskytovat různorodé informace o autorovi kresby. Kresebné testy jsou velmi oblíbené a často využívané, a to zejména

¹⁸Davido, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. 2. vyd. Praha: Portál, 2008. s. 13. ISBN 978-80-7367-415-1.

¹⁹Uždil, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Praha: Portál, 2002. s. 16. ISBN 80-7178-599-7

²⁰Bednářová, J., V. Šmardová. *Rozvoj grafomotoriky*. Brno: Computer Press, a.s., 2011. s. 6. ISBN 978-80-251-0977-9.

²¹Muller, O. *Terapie ve speciální pedagogice*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. s.32. ISBN 80-244-1075-3.

²²Mlčák, Z. *Diagnostické využití dětské kresby v práci učitele*. Ostrava: Scholaforum, 1996. s.13. ISBN 80-86058-05-0.

vzhledem ke skutečnosti, že se nenásilnou, nepřímou formou můžeme o dítěti mnohé dozvědět.^{23 24}

Dle Bednářové a Šmardové lze pomocí dětské kresby zjistit následující informace o:

- celkové vývojové úrovni – posouzení typických znaků v kresbě, které jsou dané pro určitý vývojový stupeň,
- úrovni jemné motoriky a grafomotoriky – posouzení kresby z formálního hlediska (vedení čáry, plynulost, přesnost, kresba dle předlohy),
- úrovni zrakového a prostorového vnímání,
- vizuomotorice - souhra zrakového vnímání s pohybem ruku,
- emocionalitě dítěte – v kresbě se mohou projevit pocity, prožitky, radost, trauma, kresba poskytuje orientaci v prožívání a potřebách dítěte,
- vztazích a postojích dítěte k okolí, vztahy a postoje v rodině,
- je komunikačním prostředkem – kresba může pomoci přiblížit se a nahlédnout do vnímání dítěte, které není schopno se z nějakého důvodu vyjádřit, kresba je nenátlaková cesta ke kontaktu, následně ke komunikaci s dítětem,
- může být rehabilitačním nástrojem,
- může být terapeutickým nástrojem.²⁵

A například dle Vágnerové jde o zjištění následujících informací:

- orientační informace o celkové úrovni vývoje,
- úroveň senzomotorických dovedností – úroveň vizuální percepce a jemné motoriky,
- způsobu emočního prožívání – aktuální citové naladění a sklony k určitému způsobu emočních reakcí,
- poznání specifických vztahů a postojů dítěte.²⁶

Je nutné zmínit význam kresby pro osvojování dovednosti psaní. Analýza kresebného

²³Svoboda, M., D. Krejčířová a M. Vágnerová. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 2. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 271. ISBN 80-7178-545-8.

²⁴Valenta, M., O. Müller a kolektiv. *Psychopedie*. Praha: Parta, 2007. s. 73. ISBN 80-7320-039-2.

²⁵Bednářová, J., V. Šmardová. *Rozvoj grafomotoriky*. Brno: Computer Press, a.s., 2011, s. 6. ISBN 978-80-251-0977-9.

²⁶Tamtéž, s. 272.

projevu, úroveň jemné motoriky, senzomotoriky a grafomotoriky je významnou součástí diagnostiky školní zralosti. Kresebný projev dítěte na počátku školní docházky odráží zrání percepce, tj. schopnost sluchové analýzy, syntézy, diferenciací, rozvoj myšlení a zkušeností. Při zápisu do 1. třídy základní školy se využívá Jiráskův test školní zralosti, který obsahuje kresbu lidské postavy.²⁷

2.2 Projektivní kresebné a diagnostické metody

Vágnerová interpretuje využití kresby jako diagnostického prostředku následovně: *“prostředek ztvárnění určité skutečnosti podle představ a zkušeností daného dítěte, na základě postoje, jaký si k ní vytvořilo a do své představy jej promítá“*. Dítě kreslí na základě svého chápání a názoru dané skutečnosti. Využití kresby jako diagnostického prostředku je méně efektivní u dospívajících, kteří jsou více kritičtí a méně spontánní.²⁸

Projektivní kresebné diagnostické metody zahrnují následující tematické techniky:

- 1) Test kresby lidské postavy - testem lze hodnotit vývoj percepce, senzomotorické koordinace, jemné motoriky, orientačně vývoj mentálních schopností.
- 2) Test hvězd a vln – diagnostikuje osobnost, poskytuje orientační informace o celkové vývojové úrovni dítěte
- 3) Test stromu – sděluje informace o osobnosti člověka, poskytuje orientaci v typu, schopnostech a charakteru jedince
- 4) Test tří stromů – zprostředkování údaje v oblasti rodinné a sociální dimenze, interpretuje vztahy mezi dítětem a rodiči
- 5) Kresba rodiny – pomáhá orientovat se oblasti citového prožívání, vztahů a postojů dítěte k jednotlivým členům rodiny.
- 6) Kresba začarované rodiny – využití k vyšetření rodinných vztahů, prožitků a postojů k vlastní rodině.

²⁷Bednářová, J., V. Šmardová. *Rozvoj grafomotoriky*. Brno:Computer Press, a.s., 2011, s. 6. ISBN 978-80-251-0977-9

²⁸Svoboda, M., D. Krejčířová a M. Vágnerová, *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 2. vyd. Praha: Portál, 2001. s. 272. ISBN 80-7178-545-8

7) Test obkreslování – posouzení vývojové úrovně senzomotorických dovedností dětí předškolního a mladšího školního věku^{29 30}

2.3 Vývoj kresebného projevu dle věkových období

„Vývoj kresby bývá srovnáván s vývojem řeči. Bezesmyslné čmárání se podobá bezesmyslnému opakování hlásek a slabik. Postupným vývojem se rozšiřuje a zdokonaluje slovní projev a zároveň kresba, co do obsahu i provedení“³¹

Je-li kresba využívána jako diagnostický prostředek je nutné znát přirozený vývoj dětského kresebného projevu v různých věkových obdobích. Určité prvky v dětské kresbě jsou typické pro daný vývojový stupeň. Děti ve stejném věku kreslí zpravidla ve stejné posloupnosti a obdobným způsobem, od čáranic přes hlavonožce po mnohostrannost námětů kresby. S přibývajícím věkem dochází ke zdokonalování dětských kreseb. Kresebný projev jako součást vývoje dítěte souvisí s jeho celkovou vyspělostí.^{32 33}

Stadia vývoje dětské kresby

Samotnému kresebnému projevu předchází tzv. „přípravné období“, období „**bezobsažného čárání**“ kdy si dítě osvojuje vlastní způsobilost a dovednost ke kreslení, jedná se o první grafomotorické projevy dítěte, ve věku 12 – 18 měsíců. Dítě náhodnou manipulací zjišťuje, že kresebný nástroj může zanechávat stopu. Přibližně kolem druhého roku věku dítěte se začíná rozvíjet kresebný projev. Dítě zanechává na papíře stopu, ze které se raduje, začíná do kresby vkládat obsah „**obsažné čáranice**“. Postupně se výtvarný projev vyvíjí a odráží rozumové chápání světa. Dochází k plynulému přechodu ke znakové kresbě. Kolem třetího roku dítě

²⁹Kucharská, A., L. Májová. *Dětská kresba v psychologickém výzkumu*. Praha:UK v Praze, 2005. s. 6- 39. ISBN 80-7290-217-2.

³⁰Cognet, G., *Dětská kresba jako diagnostický nástroj*. Praha: Portál, 2013. s. 113-166. ISBN 978-80 262 0499 2.

³¹Bednářová, J., V. Šmardová. *Rozvoj grafomotoriky*. Brno. Computer Press, a.s., 2011. s. 10. ISBN 978- 80 251-0977-9.

³²Přinosilová, D. *Diagnostika ve speciální pedagogice*. 2. vyd. Brno:Paido, 2007. s. 58. ISBN 978-80-7315- 157-7.

³³Bednářová, J., V. Šmardová. *Školní zralost*. 2. vyd. Edika: Brno, 2015. s. 14. ISBN 978-80-266-0793-9.

ovládá pohyby ruky natolik, že zvládá nápodobu vertikálních, horizontálních a kruhových čar – vznikají znaky vyjadřující určité předměty „**období znakové kresby**“. Následně dítě znaky spojuje a snaží se vyjádřit určitý děj. Kresba lidské postavy známá pod názvem „hlavonožec“ se začíná rozvíjet mezi 3. a 4. rokem. **Období spontánního realismu** zahrnuje zpravidla věkové období 3 až 6 let. Děti kreslí obrázky bez předlohy, dle své představy, to co považují za důležité. Přibližně ve čtyřech letech dítě kreslí tělo a jednodimenzionální končetiny. Kresba postavy pětiletého dítěte obsahuje všechny podstatné detaily a přiměřené proporce. **Období strážlivého realismu** bývá vymezováno v období školního věku do věku dítěte kolem jedenácti let. Dochází ke zdokonalování kresby. Pokud dítě zobrazuje postavu, přibývá množství detailů. V sedmi letech děti kreslí obočí, detaily očí, správný počet prstů na ruku apod., Kolem devátého roku se dítě pokouší o kresbu postavy z profilu, zachycuje pohyb. Kolem 10 let stínování, tvarování a perspektivní zachycení. V tomto období dochází k ukončení vývoje kresebného projevu, následně dochází jen ke zdokonalování výtvarného projevu.^{34 35 36}

2.4 Odlišnosti kresby dětí se zdravotním postižením

Téměř všechny děti kreslí. U některých skupin dětí je možné pozorovat odlišnosti v kresbě. V kresbě se odráží způsob, jakým dítě vnímá okolí. Odlišnosti, zvláštnosti, problémy ve vývoji a grafomotorice.

Obsahové i formální provedení kresby ovlivňuje **mentální postižení**, a to v závislosti na jeho závažnosti. Čím je postižení závažnější, tím hlubší vývojové opožďení v kresbě sledujeme. Charakteristické znaky v kresbě jsou primitivní vzhled, zjednodušené rysy, sklápění, transparentnost, chudost kresby.

Tělesné postižení omezuje výtvarný projev v závislosti s ohledem na poškození funkce ruky. Čím je poškození závažnější, tím více je ovlivněna a narušena kresba

³⁴ Pipeková, J. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno:Paido, 1998. s. 44. ISBN 80-85931-65-6.

³⁵ Přinosilová, D. *Diagnostika ve speciální pedagogice*. 2. vyd. Brno:Paido, 2007. s. 58,59. ISBN 978-80-7315-157-7.

³⁶ Zelinková, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 3. vyd. Praha: Portál, 2011. s. 54. ISBN 978-80-262-0044-4.

dítěte. Zasažena může být oblast jemné motoriky, závažné jsou malformace a amputace končetin, je nutné zvážit možnosti vhodné kompenzace s ohledem na závažnost postižení. Zpravidla je narušeno formální provedení kresby. Kresbu postavy (dítě zobrazuje samo sebe) může z počátku dítě s tělesným postižením odmítat, následně znázorňuje své tělo jaké je. V konečné fázi se obrázky podobají kresbám normálního dítěte. Dítě může své postižení na obrázku přílišně zdůrazňovat, nebo naopak skrývat. Obrazy některým umělců s tělesným postižením (kreslí nohama, ústy) jsou na velmi dobré úrovni.

U **Zrakového postižení** kresbu opět ovlivňuje závažnost postižení a doba vzniku postižení. Pokud jsou zachovány vizuální představy, mohou být využity v kresebné činnosti. Dítě, které přišlo o zrak v průběhu života, kreslí. Kresba ho však brzy přestává bavit, nemá pro ně žádný význam. Dítě nevidomé od narození má potřebu kreslit, výsledkem jsou však náhodné čmáranice různých barev. V kresbách slabozrakých dětí můžeme vidět to, co má pro ně velký význam, např. obrovské oči nebo naopak příliš malé oči v silných brýlích. Ústa, oči, ruce, nohy sehrávají svou roli v oblasti hmatové.

Sluchové postižení zásadním způsobem nenarušuje kresebný projev. Formální oblast kresby odpovídá běžné normě, pokud není postižení kombinováno s další vadou. V kresbách dětí se sluchovým postižením je patné jakou důležitost přikládají ústům a uším (prostřednictvím sluchadla komunikuje, ústa jsou synonymem pro dorozumívání). Lidskou postavu dítě znázorňuje hřmotným vzhledem, postavy připomínají zdi nebo patníky.

V kresbě dítě znázorňuje problematickou komunikaci s okolím. Kresba dítěte s **poruchou autistického spektra** je ovlivněna různými zvláštnostmi v oblasti motoriky a pohybové neobratnosti. Děti mají obtíže v kreslení, později i v psaní. Opakují stále stejné pohyby, kreslí stále stejné obrázky.

Porucha pozornosti, impulzivity a aktivity se odráží ve výtvarném projevu dítěte **hyperkinetickou poruchou**. Nevyzrálá a zhoršená motorická koordinace se prolíná do hrubé a jemné motoriky, vážně vizuomotorická koordinace. Děti hůře a neradi

kreslí. Nemívají dobré pracovní kresebné návyky, kresby jsou charakteristické špatnou kvalitou čar. V kresbě postavy můžeme sledovat typické zvláštnosti zejména v oblasti nápadnosti disproporcí jednotlivých částí těla, jejich připojení na špatném místě, jsou zpracovány na primitivní úrovni. Opomíjí podstatné detaily, patrné jsou znaky rigidity, stereotypie, ulpívavosti.

Dětem s postižením, ale i zdravým dětem, které hůře kreslí, je nutné poskytnout adekvátní péči a podporu v jejich kresebném rozvoji prostřednictvím rodiny, školy, popř. odborníka v poradenském zařízení.^{37 38 39}

³⁷ Přinosilová, D. Diagnostika ve speciální pedagogice. 2. vyd. Brno:Paido, 2007. s. 50-51. ISBN 978-80-7315-157-7.

³⁸ Bednářová, J., V. Šmardová. *Rozvoj grafomotoriky*. Brno: Computer Press, a.s., 2011. s. 36-38. ISBN 978-80-251-0977-9.

³⁹ Davido, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. 2. vyd. Praha: Portál, 2008. s. 111-119. ISBN 978-80-7367-

3 KRESBA JAKO DIAGNOSTICKÁ SITUACE

Kresba v diagnostickém procesu může vzniknout konkrétním zadáním tématu pro kreslení nebo spontánně, kdy dítě nebo skupina dětí začíná kreslit z vlastní vůle zvolený námět. Dítě by mělo kreslit se zájmem přiměřeným věku. Kvalita kresebného projevu je závislá na příležitosti dítěte ke kresebnému projevu, motivaci, cviku, intelektové vyspělosti, celkovém tělesném stavu. Kresba může být ovlivněna únavou, poklesem pozornosti nebo zdravotním postižením. Z hlediska pedagogické diagnostiky je sledováno obsahové a formální provedení kresby. Zaměřuje se obsah kresby, její pročleněnost, bohatost, námětovost a různorodost. Kromě obsahu v kresebném projevu je nutné hodnotit také formální provedení kresby, tj. správnost pracovních návyků při kresbě, vedení a plynulost čáry, přesnost, návaznost, jistotu, tlak na podložku, kresbu dle předlohy. Obsah a provedení nemusí být vždy v jednotě. Z hlediska obsahu kresba může být bohatá, ale její formální provedení neodpovídá věku, tzn. obsah převyšuje formu. Dětskou kresbu je nutné posuzovat společně s ostatními informacemi o dítěti a jeho rodině. Kresebné testy předpokládají výskyt určitých prvků typických pro daný stupeň vývoje. Pomáhají zpřesnit diagnózu, ale mají pouze orientační hodnotu. Nelze je využít jako hlavní diagnostickou metodu. Součástí vyhodnocení dětských kresebných výtvorů je rozhovor s dítětem o jeho kresbě. Během rozhovoru je nutné vyhnout se kritice, hodnotit šetrně tak, aby bylo dítě motivováno k dalšímu výkonu v oblasti kresby. Cenné informace v rámci práce s rodinou můžeme získat společnou kresbou rodičů a dětí.^{40 41}

Součástí diagnostiky školní zralosti je kresebný projev dítěte a jeho analýza. Na počátku školní docházky kresba dozrává. Souvisí se zráním percepce, projevující se schopností zrakové a sluchové diferenciaci, analýzy, syntézy, rozvojem myšlení, rozvojem zkušeností. Kresba poukazuje na úroveň grafomotoriky a vizuomotoriky, které také patří do hodnotících kritérií školní zralosti, neboť významnou měrou ovlivňují později osvojovanou dovednost psaní.⁴²

⁴⁰Přinosilová, D. *Diagnostika ve speciální pedagogice*. 2. vyd. Brno:Paido, 2007. s. 118. ISBN 978-80-7315-157-7.

⁴¹Pipeková, J. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno:Paido, 1998. s. 57. ISBN 80-85931-65-6.

⁴²Bednářová, J., V. Šmardová. *Školní zralost*. 2. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2011. s. 13. ISBN 978-80-251-0977-9.

3.1 Obsahové provedení kresby

Z hlediska diagnostiky se při kresebné činnosti dítěte zaměřujeme na:

- Téma, obsah kresby

Zvolené téma obrázku může souviset s problémy, zájmy a přáním dítěte. Pro potřeby diagnostiky je kresba doplňována komentářem obrázku dítětem. Nejoblíbenějším tématem dětské kresby bývá zpravidla osoba z okolí dítěte, domečky, sluníčka, stromy zvířátka.

- Provedení kresby

Provedení kresby je ovlivněno zkušeností dítěte s kresbou, celkovou úrovní rozumových schopností, zdravotním postižením.

- Přiměřenost kresby k věku dítěte

Přiměřenost kresby je zpravidla hodnocena kresbou postavy. Jsou sledovány typické znaky pro daný vývojový stupeň dětské kresby. Je sledováno, zda kresba odpovídání normě pro daný věk, popř. je na nižší nebo vyšší vývojové úrovni.

- Využití plochy papíru

Sledujeme, jak dítě využívá plochu, kde je umístění obrázku a jak velký je obrázek.

- Figurální kompozice

Zahrnuje kresbu postavy a její prvky, tj. hlavu, tělo, ruce, nohy i různé detaily lidské postavy.

- Problémové momenty v kresbě

Projevují se nadměrným gumováním, silnými liniemi, stínováním. Některá místa v kresbě mohou být vynechána, např. dítě se zdravotním postižením vynechá v kresbě postiženou část těla.

- Využití barev

Vyhodnocení jaké barvy dítě používá a jejich přiměřenost k danému zobrazovanému tématu. Zda dává přednost jasným barvám nebo spíše využívá tmavé či bledé odstíny. Např. extrovertní dítě využívá velké množství výrazných barev, introvertnímu dítěti vystačí cca. Dvě pastelky v odstínech zelené, modré, šedé, fialové. Oblast využití barev v kresbě může mít význam pro zjištění skrytých vad zraku.

- Čas potřebný k provedené kresby

Čas potřebný k vypracování kresby není za normálních okolností důležitým

kritériem. Některé děti pracují pomalu, jiné velmi rychle, ale nepřesně.

- Kvalita kresebného projevu

Je nutné zohlednit příležitost dítěte ke kresbě, cvik, intelektovou vyspělost, zdravotní stav. Kresbu může ovlivňovat únava, nemoc, pokles pozornosti nebo zdravotní postižení.^{43 44}

3.2 Formální provedení kresby

Jak se dítě naučí v počátcích svých kresebných projevů sedět, držet pastelku, pracovat s uvolněním, či napětím, ovlivňuje jeho výkony později ve škole při čtení a psaní. Správné pracovní návyky je třeba u dětí vytvářet od samého počátku. Pokud jsou osvojeny nesprávně, dochází k negativnímu ovlivnění výsledků kresebného projevu dítěte, mohou vést ke ztrátě motivace a chuti v práci pokračovat. Je důležité zejména v diagnostice dítěte předškolního věku správné návyky při kresbě sledovat a v praxi podporovat.^{45 46}

Během kresebné činnosti dítěte jsou sledovány následující pracovní návyky:

- Úchop psacího náčiní

Rozvoj koordinace jemných pohybů při kresebném projevu je závislý na správném držení psacího náčiní. Od samého počátku je třeba dbát na správný úchop tužky. Sledovat, zda je navozen špetkový úchop (seshora je tužka přidržována bříškem palce a ukazováku, tužka leží na posledním článku prostředníku, malíček a prsteníček jsou volně pokrčeny v dlaní, kožní řasu mezi palce a ukazovákem tužka přesahuje). Sevření nesmí být křečovitě, ukazovák není prohnutý, ruka i prsty jsou uvolněné. Správné držení tužky je totožné u praváků i leváků. Správný úchop je možné ovlivnit vhodným výběrem psacího náčiní. Vhodné jsou měkčí tužky

⁴³Prinosilová, D. *Diagnostika ve speciální pedagogice*. Brno: Paido, 2007. s. 116-117. ISBN 978-80-7315-157-7.

⁴⁴Davido, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. 2. vyd. Praha: Portál, 2008. s. 35-38. ISBN 978-80-7367-415-1.

⁴⁵Bednářová, J., V. Šmardová. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press, a.s., 2011. s. 7. ISBN 978-80-251-1829-0.

⁴⁶Bednářová, J., V. Šmardová. *Rozvoj grafomotoriky*. Brno: Computer Press, a.s., 2011. s. 48. ISBN 978-80-251-0977-9.

a pastelky. Tvar volíme tak, aby umožnil a podpořil správné držení. Děti mohou pomoci tužky a pastelky ve tvaru trojúhelníku, tzv. trojhranný program (kdy každá strana trojúhelníku tvoří jeden opěrný bod pro jeden prst), nebo speciální násadky na tužky zajišťující vhodnou fixaci prstů a jejich správné postavení. Správný úchop psacího náčiní je u jednotlivých dětí individuální. U některých přichází dříve, u jiných později. Je však vhodné navodit správné držení tužky ještě před nástupem do 1. třídy, a předejít tak obtížím v psaní, které by mohly být způsobeny špatným úchopem psacího náčiní.⁴⁷

- Postavení ruky při kreslení

Dále je nutné sledovat, zda je pohyb paže uvolněný a vychází z velkých kloubů. Ruka se nesmí nadměrně vyvracet v zápěstí, tvoří s paží k lokti poměrně rovnou linii. Horní konec tužky směřuje mezi rameno a loket (konec tužky s ramenem svírají cca. 45° úhel). Nadměrné ohýbání a vytáčení ruky bývá důsledkem únavy při kreslení, bolestivosti celé paže, únavy při kresbě. Tyto potíže bývají časté u leváků. Nakloněním papíru je možné usnadnit správné postavení ruky (papír je nakloněn rohem nahoru, na tu stranu, kterou rukou dítě píše).⁴⁸

- Uvolnění ruky při kreslení

Významnou měrou kresebný výkon a motivaci dítěte ovlivňuje uvolněnost ruky. Je sledováno, jak je čára vedena – plynulé, přerušované, rovné kostrbaté linie apod. V počátcích kresebného projevu dítěte je tlak na podložku běžný, během období předškolního věku by však mělo dojít k postupnému uvolnění ruky. Nadměrný tlak neumožňuje plynulost pohybu ruky, a tím plynulost vedení čáry. Linie kresby dítěte, které nemá při kreslení uvolněnou ruku a vyvíjí nepřiměřený tlak na podložku, je vytlačená, kostrbatá, přerušovaná nebo tence vedená. Tlačí-li dítě neúměrně na podložku, ruka je unavená a bolí, což ovlivňuje chuť kreslit a dítě kresbu nevyhledává.

⁴⁷ Bednářová, J, *Mezi námi patelkami*. 2. vyd. Brno: Edika, a.s., 2015. s. 62. ISBN 978-80-266-0625-3.

⁴⁸ Bednářová, J.. *Na návštěvě u malíře*. 2. vyd. Brno:Edika, a.s., 2015. s. 62. ISBN 978-80-266-0610-9.

Tlak na podložku způsobuje několik činitelů, které se vzájemně ovlivňují:

- výběr psacího náčiní
- psychický stav dítěte a atmosféra během kresebné činnosti
- stupeň rozvoje jemné motoriky a grafomotoriky
- uvědomění si a ovlivnění svalového napětí
- rytmizace, rytmické doprovody.⁴⁹

- Poloha těla při kreslení

„Poloha těla při kreslení ovlivňuje pohyblivost jednotlivých kloubů, jejich uvolnění a koordinaci. Má významný vliv na psychickou a fyzickou pohodu při kreslení.“⁵⁰

Začít kreslit může dítě ve stoje u svislé plochy nebo v kleče na tabuli (ve výši očí), tyto polohy umožňují uvolnění ruky od ramenního kloubu přes loket, zápěstí až k zápěstí, podporuje pohyb ramenního kloubu a umožňuje volný pohyb ruky po papíře. Při poloze v sedě je třeba vytvořit dítěti podmínky s ohledem k velikosti postavy dítěte. Nohy by měly být opřené o zem celou plochou chodidel, kolena svírat se židlí pravý úhel, stejně jako lokty s deskou stolu. Oči by měly být vzdáleny od pracovní plochy 25 – 30 cm.⁵¹

- Lateralita

Diagnostika sleduje též lateralitu ruky, tj. přednostní užívání jednoho z párových orgánů. Dle převahy užívaného orgánů je rozlišováno praváctví, leváctví. Postup vývoje laterality ruky je pozvolný. V prvních letech života ve vývoji dítěte dochází ke střídání období více symetrického či asymetrického střídání rukou. V období čtyř let dítě začíná upřednostňovat obratnější a aktivnější ruku. Zřetelně se lateralita horních končetin začíná projevovat a vyhraňovat v pěti až sedmi letech. Lateralita by měla být samozřejmou součástí vyšetření školní zralosti, specifických poruch učení, neprospěchu ve škole apod. Pro zjištění laterality je třeba mít k dispozici souhrn informací. Tyto informace jsou zjišťovány pozorováním spontánních i záměrných činností, kresbou. Při kresebném projevu sledujeme spontánní kresbu a kresbu dle předlohy. Je nutné si všimnout, kterou rukou dítě kresbu (či danou činnost) provádí,

⁴⁹Bednářová, J., V. Šmardová. *Rozvoj grafomotoriky*. Brno: Computer Press, a.s., 2011. s.55. ISBN 978-80-251-0977-9.

⁵⁰Tamtéž, s. 49.

⁵¹Bednářová, J.. *Na návštěvě u malíře*. Brno:Edika, a.s., 2015. s.62. ISBN 978-80-266-0625-3.

zda ruce nestřídá, která ruka je aktivnější, obratnější V poradenských zařízeních je možné provést zkoušku laterality dle Z. Matějčka a Z. Žlaba. Zkouška obsahuje 12 úkolů pro horní končetiny.⁵²

3.3 Motivace a rozvoj kresebného projevu

Ne všechny děti předškolního věku a rády kreslí. Kreslení se vyhýbají zejména děti, které mají potíže v oblasti grafomotoriky. To jak dítě vyhledává kreslení, záleží především na grafomotorické obratnosti, ale také na kladených požadavcích na dítě. Kresba dítěti musí přinášet nové poznání, v opačném případě plní úkol mechanicky nebo ho odmítá. Příliš vysoké nároky neodpovídající vývoji dítěte mohou navodit pocit selhání, méněcennosti, odmítání činnosti. Je třeba brát v úvahu odchylky ve vývoji a nároky přizpůsobit tak, aby odpovídaly schopnostem dítěte. Důležité je postupovat vždy od nejjednoduchších prvků, dát dítěti čas na jeho zautomatizování. Dítě musí zažít pocit úspěchu, podporu a ocenění dospělého. Kresba by měla být pro dítě hrou v uvolněné a příjemné atmosféře. Dítěti zejména do čtyř let věku je dobré poskytnout dostatek příležitostí ke kresbě, není však nutné záměrně dítě ke kresebnému projevu vést. Pokud dítě po čtvrtém roce věku nejeví o kresbu zájem, odmítá ji, kresba neodpovídá nebo se nerozvíjí odpovídajícím způsobem, je obsahově chudá. Dítěti by měly být nabízeny činnosti směřující k rozvoji hrubé motoriky, následně jemné motoriky, rozvoji koordinace ruky a oka, posléze zaměření se na rozvoj grafomotoriky. Dítě musí mít dostatek příležitostí ke kreslení, povzbuzení a ocenění. Má-li dítě s kresbou negativní zkušenosti, kresbu nevyhledává, dochází k potížím v oblasti grafomotoriky a posléze psaní v počátku školní docházky.⁵³

Jaromír Uždil ve své publikaci *Čáry, klikyháky, paňáci a auta* (1980) uvádí desatero pro výtvarnou výchovu malých:

- 1) Dětský výtvarný projev je nutné respektovat s ohledem na věk dítěte, jeho

⁵²Bednářová, J., V. Šmardová. *Rozvoj grafomotoriky*. Brno: Computer Press, a.s., 2011. s. 40-41. ISBN 978-80-251-0977-9.

⁵³Bednářová, J., V. Šmardová. *Rozvoj grafomotoriky*. Brno: Computer Press, a.s., 2011. s. 43-45. ISBN 978-80-251-0977-9.

psychiku i s obecnými funkcemi a zvláštnostmi dětského zobrazení.

- 2) Dítě nepřeceňujeme, nepodceňujeme a přiměřeně chválíme.
- 3) Do dětského projevu nezasahujeme, neopravujeme, nevytýkáme, nepředkresluje, nedáváme kopírovat, abychom nenarušili hodnotu výtvoru.
- 4) Samo dítě si volí téma kresby, které je pro něj zajímavé.
- 5) Dětská kresba nemusí vždy představovat něco konkrétního. Počmáraná plocha, skvrna či neurčitý tvar může mít pro dítě svůj význam.
- 6) Kresbu je třeba doplnit i dalšími výtvarnými činnostmi.
- 7) Pěstujeme pocit zodpovědnosti, vytváříme dostatečný prostor k práci.
- 8) Dětské kresby uchováváme – tím sledujeme vývoj.
- 9) Důležitá je představivost – tu posilujeme v obrázkových knihách.
- 10) Kresba má být zajímavou zábavou a hrou v té nejlákavější podobě.⁵⁴

⁵⁴ Uždil, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980. s. 121.

4 KRESBA LIDSKÉ POSTAVY

„Kresba člověka se objevuje ve všech kulturách a zaujímá privilegované místo v tvorbě dětí, neboť v kresbě postavy se autor pokaždé snaží, zčásti nevědomě, vyobrazit trochu i sám sebe.“⁵⁵

Lidská postava patří mezi první zobrazované náměty dětských kreseb, prakticky ve všech kulturách, děti často do svých výkresů promítají sami sebe. Kresba postavy má své specifické znaky, symboliku vypovídající o autorovi kresby. Středem zájmu kresebných dětských projevů se stává především člověk. Postupně přibývá vše, co s člověkem souvisí. Z počátku však dítě kreslí pouze izolované představy či objekty, v tomto případě „člověka“ - jedná se o ovál či nepravidelný kruh a z některé strany je přikreslena zvlněná čára vyjadřující zbylou část těla. Do tohoto kruhu dítě postupně dokresluje důležité detaily tváře, tj. oči, ústa, nos a učí se je adekvátně umísťovat. Později se začíná věnovat i ostatním částem těla ve vertikální poloze. Nohy zobrazují dvě čáry zahnuté do obloučku nebo do pravého úhlu. Toto zobrazení lidské postavy v dětské kresbě je označováno jako „hlavonožec“. Jaromír Uždil první zobrazovaný obraz člověka dítětem nazývá „paňákem“. Kresba se podobá hadrové loutce, paňákovi, kterou vždy označíme jako obrázek člověka. Dále z nohou či hlavy vyrůstají ruce (pročleňování ve směru horizontálním). „Hlavonožce“ děti začínají kreslit mezi třetím a čtvrtým rokem, někdy i dříve. Kolem pátého roku některé děti znázorňují postavu jednodimenzionálně, jiné již dvojdimenzionálně. V kresbě se mohou objevovat detaily. Kolem šestého roku převažuje propracovanější, dvojdimenzionální kresba. Je patrné zřetelné členění hlavy a trupu, správné usazení rukou trčících do stran nebo vzhůru. Kresba je více detailní a začíná se členit dle pohlaví. Kresba lidské postavy je s věkem stále propracovanější a detailnější, stále více odpovídá skutečnosti. Kolem osmého roku je častější kresba z profilu, kolem devíti let se dítě snaží zachytit kresbu z profilu. Mezi desátým a jedenáctým rokem se můžeme setkat s pokusy o tvarování, stínování a perspektivu. Vývoj kresby lidské postavy u dítěte předškolního věku se vyvíjí v navazujících stádiích, které u každého dítěte mohou trvat a vyvíjet se různě dlouhou dobu. Vývoj kresby lidské postavy je u

⁵⁵ Cognet, G., *Dětská kresba jako diagnostický nástroj*. Praha: Portál, 2013. s. 113. ISBN 978-80-262-0499-2.

každého dítěte velmi individuální. Záleží především na schopnostech a dovednostech dítěte, jeho zálibách, příležitostech a možnostech ke kresbě, v neposlední řadě motivace a odpovídající ocenění kresebného projevu. Pokud je dítě motivováno, kresba se vyvíjí od stadia „hlavonožců“ ke stadiu postavy člověka, která má odpovídající proporce i více detailů. Celkové zobrazení člověka pak mnohem více odpovídá skutečnosti.^{56 57}

4.1 Vývoj kresby lidské postavy

Děti kreslí přibližně ve stejném věku stejným způsobem, někteří autoři zabývající se kresbou lidské postavy vytvořili stádia vývoje dětské kresby postavy člověka, která popisují různě. V některých stádiích dochází ke shodě, v jiných ne.

Například Mlčák dělí kresbu lidské postavy do následujících sedmi stádií, od věku tří let do nástupu období puberty:

- **Kresba lidské postavy ve věku tři až čtyř let**

Pokud má dítě dostatek příležitostí ke kresebnému projevu, začíná kreslit lidskou postavu jako tzv. „hlavonožce“. Ovšem je zobrazováno hlava i tělo. K oválu jsou připojeny čtyři čáry představující končetiny. Na hlavě zobrazí to, co je pro dítě důležité. Jsou to zpravidla oči, ústa, nos.

- **Kresba lidské postavy dítěte ve věku pěti let**

V kresbě postavy se již začíná zobrazovat trup, tvarem trojúhelníkovým, či oválem. Stále však ještě neodpovídají proporce těla. Hlava je větší, dítě jí považuje za důležitější. Hlava je k trupu těsně připojena bez zobrazení krku.

- **Kresba lidské postavy dítěte ve věku šesti let**

Dítě již začíná správně vyobrazovat proporce lidského těla. Zobrazení člověka je mnohem blíže skutečnosti. Končetiny jsou správně připojeny k trupu. Dochází k prvním náznakům zobrazení oděvu.

- **Kresba lidské postavy dítěte ve věku sedmi let**

V kresbě postavy dochází k dalšímu zdokonalení proporcí těla. Trup je k hlavě

⁵⁶ Bednářová, J., V. Šmardová. *Rozvoj grafomotoriky*. Brno: Computer Press, a.s., 2011. s. 19-35. ISBN 978-80-251-0977-9.

⁵⁷ Uždil, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980. s. 28.

připojen krkem, připojení končetin odpovídá více skutečnosti. Přibývá detailů. Dítě již v kresbě odlišuje pohlaví kreslené postavy.

- **Kresba lidské postavy dítěte ve věku osm let**

Dítě kreslí postavu postupně, části těla na sebe navazují, proporce těla jsou dokonalejší. Dochází k prvním pokusům zobrazení lidské postavy v pohybu a z profilu.

- **Kresba lidské postavy dítěte ve věku okolo devíti let**

Postava v pohybu je dokonalejší, je naznačena chůze, ruce se pohybují. Objevuje se více detailů v obličejí, je kladen větší důraz na oděv kreslené postavy.

- **Kresba lidské postavy dítěte ve věku mezi desátým a jedenáctým rokem**

V posledním stádiu dochází k završení kresby postavy. Pokud však dítě dále kreslí, kresba se zdokonaluje, např. trojrozměrné zobrazení, stínování. S nástupem období puberty kresba postupně ustupuje.⁵⁸

Vágnerová se zaměřuje na vývoj kresby postavy především u dětí předškolního věku, V tomto období kresba postavy prochází největšími změnami a zdokonalováním. Kresba postavy je rozdělena do tří následujících vývojových stádií.

- **Stadium „hlavonožce“**

Přibližně kolem třetího roku věku dítěte se objevuje první kresba postavy dítěte. Dítě se soustředí na zobrazení obličeje, připojeny jsou končetiny. Dítě zobrazuje to, co je pro něj důležité. Obličejem navazuje sociální kontakty, končetinami provádí aktivity.

- **Stadium subjektivně fantazijního zpracování**

Typické pro kresbu dětí ve věku čtyři až pět let jsou průhledné kresby a postupně postavu obléká.

- **Stadium realistického zobrazení**

V posledním stadiu dítě kreslí to, co skutečně vidí. Kresba se přibližuje skutečnosti.⁵⁹

„Obdobně jako ve vývoji řeči předpokládáme i v kresbě určitou normu vzhledem k věku, nicméně je mít třeba na paměti, že vývoj dítěte je individuální“⁶⁰

⁵⁸Mlčák, Z., *Diagnostické využití dětské kresby v práci učitele*. Ostrava: Scholaforum, 1996. s.13. ISBN 80-86058-05-0.

⁵⁹Vágnerová, M. *Vývojová psychologie*. Praha, 2000. Portál. s.109-110. ISBN 80-7178-308-0.

⁶⁰Bednářová, J., V. Šmardová. *Rozvoj grafomotoriky*. Brno: Computer Press, a.s., 2011. s. 20. ISBN 978-80-251-0977-9.

5 STANOVENÍ PRŮZKUMNÉHO PROBLÉMU

Hlavním cílem praktické části bakalářské práce je zjištění obsahové a formální úrovně kresebného projevu dětí předškolního věku navštěvující speciální mateřskou školu a jeho srovnání s kresebným projevem dětí předškolního věku navštěvující běžnou mateřskou školu.

Dílčím cílem práce je sledovat, jaké mají děti při kresebném projevu pracovní návyky, a následné porovnání dětí zdravých a dětí s lehkou formou postižení. Jedná se tedy o kvalitativní zpracování a porovnání výsledků dvou skupin dětí na základě stanovených kritérií. Hodnotící kritéria kresebných pracovních návyků jsou převzata z publikací Diagnostika dítěte předškolního věku a Diagnostika školní zralosti, autorek Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové. Hodnocení kresby postavy vychází z poznatků Jaroslava Šturmy a Marie Vágnerové, Kresba postavy.

Stanovení průzkumných předpokladů:

Průzkumný předpoklad č. 1:

- Správné pracovní návyky během kresebné činnosti budou vyhodnoceny u méně než poloviny dětí navštěvujících mateřskou školu speciální, naopak u dětí běžné mateřské školy budou správné pracovní návyky nadpoloviční.

Průzkumný předpoklad č. 2:

- Děti navštěvující mateřskou školu speciální v testu kresby postavy nebudou dosahovat více než 40% úspěšnosti.

Průzkumný předpoklad č. 3:

- U většiny dětí navštěvujících speciální mateřskou školu bude zjištěn obsahový skóre vyšší než získaný formální skóre v testu kresby lidské postavy.

6 VÝBĚR A POPIS PRŮZKUMNÉHO VZORKU

Průzkumné šetření proběhlo během školního roku 2014/2015 ve spolupráci s Mateřskou školou speciální - Pastelka v Mladé Boleslavi a Mateřskou školou Laurinka v Mladé Boleslavi. Obě mateřské školy umožnily autorce průzkumnou práci s dětmi v oblasti kresebného projevu.

6.1 Výzkumný soubor

Výzkumu se účastnilo celkem 80 dětí z mateřských škol. Výzkumný soubor tvořily děti předškolního věku od 5 do 7 let, dále děti na počátku předškolní docházky ve věku 3 do 4 let. Kresby dětí experimentální i kontrolní skupiny na počátku předškolního vzdělávání ve věku 3 až 4 let nebyly v průzkumu využity.

Pro účely praktické části bakalářské práce tvořilo experimentální skupinu dvacet dětí předškolního věku mateřské školy speciální. Z celkového počtu bylo deset chlapců, deset děvčat. Kontrolní skupinu tvořilo dvacet dětí z běžné mateřské školy, z celkového počtu deset chlapců, deset děvčat.

Kresby dětí z běžné mateřské školy byly použity jako vzor optimálního vývoje výtvarného projevu a pracovních návyků při kresebném projevu. Do mateřské školy speciální jsou zařazeny děti s lehkou formou postižení (smyslová postižení, hyperkinetické poruchy, lehká mentální retardace, převažují vady řeči, poruchy autistického spektra, Aspergerův syndrom apod.) a děti ze sociálně znevýhodněného prostředí (děti ze sociálně slabých či nepříznivých rodin, děti z dětského domova).

6.2 Podmínky průzkumu

Vlastní sběr dat probíhal během školního roku 2014/2015. Kresby byly získávány individuálně s každým dítětem samostatně. V jednotlivých třídách mateřských škol

byla autorce poskytnuta zvláštní místnost. Zadávání úkolů probíhalo v klidném prostředí mateřské školy, které děti dobře znaly, nebyla potřeba přítomnost pracovníka zařízení. Autorka výzkumu byla představena dětem jako paní učitelka, s níž si dítě nakreslí obrázek. Děti spontánně navazovaly kontakt s realizátorkou výzkumu a bez problémů spolupracovaly v obou mateřských školách.

Dětem byly předány papíry formátu A4, obyčejné tužky a zadány následující jasné instrukce: namaluj mi obyčejnou tužkou postavu, jak nejlépe dovedeš. Některým dětem z mateřské školy speciální musela být instrukce upřesněna: namaluj tatínka, známou osobu. Dětem byl dále zadán test hvězd a vln a obkreslování základních tvarů dětské kresby – arch s geometrickými tvary, arch pro obkreslování dle předlohy. Pro účely bakalářské práce byla využita pouze dětská kresba lidské postavy.

Během kresebné činnosti bylo dítě pozorováno. Stanovené položky byly písemně zaznamenávány do předem připravené tabulky. Pozorování bylo zaměřeno na úchop tužky, jeho správnost a způsob úchopu psacího náčiní. Jeli navozen špetkový úchop. Vyhodnocení tlaku na tužku, zda není příliš silný, či slabý. Sledování plynulosti, přerušování, rovnosti či kostrbatosti linií. Kterou rukou dítě kreslí, zda ruce střídá. Hodnocení postavení ruky – zda se nevyvrací v zápěstí a pohyb vychází z velkých kloubů.⁶¹

Práce s dětmi byla doplněna rozhovorem se samotným dítětem a následně s třídní učitelkou mateřské školy. Odpověď na otázku, zda dítě vyhledává kresebnou činnost, tj. rádo kreslí bez ohledu na výsledný pracovní výkon, byla písemně zaznamenávána do předem připravené tabulky. S učitelkou byla konzultována lateralita dítěte a ověřena odpověď na otázku: Kreslí dítě rádo?

⁶¹ Bednářová, J., V. Šmardová. *Rozvoj grafomotoriky*. Brno: Computer Press, a.s., 2011. s 50-55. ISBN 978-80-251-0977-9.

7 VYHODNOCENÍ EMPIRICKÝCH DAT

7. 1 Pozorování, rozhovor

Nedílnou součástí diagnostického vyšetření kresebných projevů nejen v oblasti speciální pedagogiky by měl být rozhovor a pozorování s následným písemným záznamem.

„Pozorování patří mezi jednu z nejstarších a nejdůležitějších diagnostických metod, má prvořadou důležitost. Jedná se o plánovité a záměrné vnímání, které je zaměřeno na dosažení určitého cíle. Může se jednat o pozorování krátkodobé, dlouhodobé, přímé či nepřímé. Pozorování musí splňovat podmínky exaktní diagnostické metody dle zásady plánovitosti, systematičnosti, přednosti a objektivity.“⁶²

Pro potřeby výzkumné části práce bylo využito krátkodobého strukturovaného pozorování během kresebné činnosti dítěte. Každé dítě bylo pozorováno jednotlivě, ve známém pracovním prostředí. Jednalo se o standardizované pozorování dle předem stanovených kritérií. Pozorované kategorie byly zaznamenávány do záznamového archu a následně vyhodnoceny.

Metoda rozhovoru poskytuje pomocí otázek a odpovědí tazateli cenné informace v oblasti jeho zkoumání. Cílem rozhovoru je získat upřímné a pravdivé odpovědi, proto je třeba navodit atmosféru pohody a důvěry. V diagnostickém procesu je možné využít rozhovor improvizovaný (téma rozhovoru je promyšlené a připravené, ale konkrétní otázky vyplývají z průběhu rozhovoru) nebo řízený (předem připravené otázky).⁶³

Před započítím výzkumu byl proveden řízený rozhovor se samotným dítětem, následně s třídní učitelkou. V obou případech byla odpověď bezprostředně zapsána do předem připraveného záznamového archu.

⁶² Svoboda, M., Krejčířová, D., Vágnerová, M., *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 2. vyd. Praha: Portál, 2001, s. 32. 2001. ISBN 80-7178-545-8.

⁶³ Monatová, L. *Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska vývoje dětí*. Brno: Paido, 2000. s.22-23. ISBN 80-85931-86-9.

Tabulka 1: Škálová tabulka jevů návyků při kreslení

| | | | |
|---------------------------------|---------|------------------------|-------------|
| Držení tužky-špetkový úchop | správný | špatný | |
| Postavení ruky | správné | špatné | |
| Uvolnění ruky, tlak na podložku | silný | slabý | přiměřený |
| Lateralita ruky | pravá | levá | nevyhraněná |
| Plynulost tahů | plynulý | přerušovaný, kostrbatý | |
| Kreslí dítě rádo | ano | ne | |

Pozorování během kresebného projevu dětí bylo zaměřeno na sledování následující položek:

- 1) držení tužky - bylo sledováno, jak dítě drží psací náčiní, je-li navozen správný (špetkový) úchop, popř. zhodnocení nesprávného držení psacího náčiní – dlaňový nebo úchop hrstičkový,
- 2) postavení ruky - pozorování pohybu paže - vychází-li z velkých kloubů a zda se nevyvrací nadměrně v zápěstí,
- 3) uvolnění ruky - tlak na podložku, během pozorování je vyhodnocováno s jakým tlakem dítě kreslí, zda je tlak na podložku přiměřený, není příliš silný nebo slabý,
- 4) lateralita ruky - zhodnocení, která ruka je aktivnější a obratnější a kterou rukou dítě vykonává většinu činností, v tomto případě kresebnou činnost,
- 5) plynulost tahů - jak dítě čáru vede, její plynulost, kostrbatost, přerušování linií a další nápadnosti a zvláštnosti při kresbě.

Pozorování bylo doplněno krátkým rozhovorem s třídní učitelkou dítěte, který byl zaměřen na zhodnocení laterality dítěte a vztahu dítěte ke kresbě, zda kresebnou činnost vyhledává, kreslí rádo. Na oblíbenost kresby bylo dotazováno i samotné dítě. Odpovědi pedagogů a dětí se nelišily.

Tabulka 2: Formy úchopů tužky při kresbě lidské postavy dětí z celého výzkumného vzorku dětí předškolního věku

| Formy úchopu | MŠ speciální | | MŠ běžná | |
|--------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| | Absolutní četnost | Relativní četnost | Absolutní četnost | Relativní četnost |
| Dlaňový | 1 | 5 % | 0 | 0% |
| Hrstičkový | 13 | 65% | 2 | 10% |
| Špetkový | 6 | 30% | 18 | 90% |
| Celkem | 20 | 100% | 20 | 100% |

Tabulka č. 2 znázorňuje podrobnosti týkající se úchopu tužky dětí z celého výzkumného vzorku. Šest dětí navštěvujících speciální mateřskou školu používá při kresbě správný špetkový úchop. Ostatní děti nemají osvojeno správné držení tužky. Čtrnáct dětí nedrží tužku správným úchopem, z toho dvanáct dětí drží psací náčiní hrstičkovým úchopem, jedno dítě dlaňovým úchopem. Osmnáct dětí z běžné mateřské školy nejčastěji drží tužku správným způsobem, tj. špetkovým úchopem. Pouze dvě z dětí používají při kresbě nesprávný (hrstičkový) úchop.

Tabulka 3: Postavení ruky při kresbě lidské postavy dětí z celého výzkumného vzorku dětí předškolního věku

| Postavení ruky | MŠ speciální | | MŠ běžná | |
|----------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| | Absolutní četnost | Relativní četnost | Absolutní četnost | Relativní četnost |
| Špatné | 16 | 80 % | 2 | 10% |
| Správné | 4 | 20% | 18 | 90% |
| Celkem | 20 | 100% | 20 | 100% |

V tabulce č. 3 je hodnoceno postavení ruky dětí při kresbě. V mateřské škole speciální čtyři děti z dvaceti dětí předškolního věku mají správné postavení ruky. V běžné mateřské škole má správné postavení ruky osmnáct dětí z dvaceti dětí předškolního věku.

Tabulka 4: Uvolnění ruky, tlak na podložku při kresbě lidské postavy dětí z celého výzkumného vzorku dětí předškolního věku

| Uvolnění ruky- tlak na podložku | MŠ speciální | | MŠ běžná | |
|------------------------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|
| | Absolutní četnost | Relativní četnost | Absolutní četnost | Relativní četnost |
| Silný | 12 | 60 % | 8 | 40% |
| Slabý | 1 | 5% | 0 | 0% |
| Přiměřený | 7 | 35% | 12 | 60% |
| Celkem | 20 | 100% | 20 | 100% |

Tabulka č. 4 uvádí informace o přítlaku tužky na podložku. Z dvaceti dětí v mateřské škole speciální přiměřeně tlačí na tužku sedm. Ostatní děti nevyvíjí přiměřený tlak na tužku. Uvolněnou ruku při kresebném projevu má dvanáct dětí z běžné mateřské školy, osm dětí na tužku příliš tlačí.

Tabulka 5: Plynulost tahů při kresbě lidské postavy dětí z celého výzkumného vzorku dětí předškolního věku

| Plynulost tahů | MŠ speciální | | MŠ běžná | |
|------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|
| | Absolutní četnost | Relativní četnost | Absolutní četnost | Relativní četnost |
| Plynulé tahy | 8 | 40 % | 14 | 70% |
| Přerušované tahy | 12 | 60% | 6 | 30% |
| Celkem | 20 | 100% | 20 | 100% |

V tabulce č. 5 autorka hodnotí plynulost tahů při kresbě. Osm z dvaceti dětí předškolního věku navštěvujících speciální mateřskou školu vykazuje při kresbě plynulé tahy, děti z běžné mateřské školy kreslí plynule ve čtrnácti případech z dvaceti.

Tabulka 6: Lateralita dětí z celého výzkumného vzorku dětí předškolního věku

| Lateralita | MŠ speciální | | MŠ běžná | |
|-------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| | Absolutní četnost | Relativní četnost | Absolutní četnost | Relativní četnost |
| Pravá | 16 | 80 % | 17 | 85% |
| Levá | 1 | 5% | 2 | 10% |
| Nevyhraněná | 3 | 15% | 1 | 5% |
| Celkem | 20 | 100% | 20 | 100% |

Tabulka č. 6 znázorňuje lateralitu dětí předškolního věku. Praváctví vykazuje šestnáct dětí z mateřské školy speciální, sedmnáct dětí z běžné mateřské školy. Leváctví vykazuje jedno dítě z mateřské školy speciální, dvě děti z běžné mateřské školy. Lateralitu nemá vyhraněno v předškolním věku jedno dítě z běžné mateřské školy a tři děti navštěvující speciální mateřskou školu.

Tabulka 7: Kreslí dítě rádo?

| Kreslí dítě rádo? | MŠ speciální | | MŠ běžná | |
|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| | Absolutní četnost | Relativní četnost | Absolutní četnost | Relativní četnost |
| Ano | 18 | 90 % | 14 | 70% |
| Ne | 2 | 10% | 6 | 30% |
| Celkem | 20 | 100% | 20 | 100% |

Tabulka č. 7 uvádí údaje o oblíbenosti kresby dětí v mateřských školách. V Mateřské škole speciální kreslí rádo osmnáct dětí z dvaceti, tj. 90 % dětí. V běžné mateřské škole rádo kreslí pouze dvanáct dětí z dvaceti, tj. 60 %. Z celkového počtu 40 dětí vyhledává výtvarnou činnost 80 % dětí.

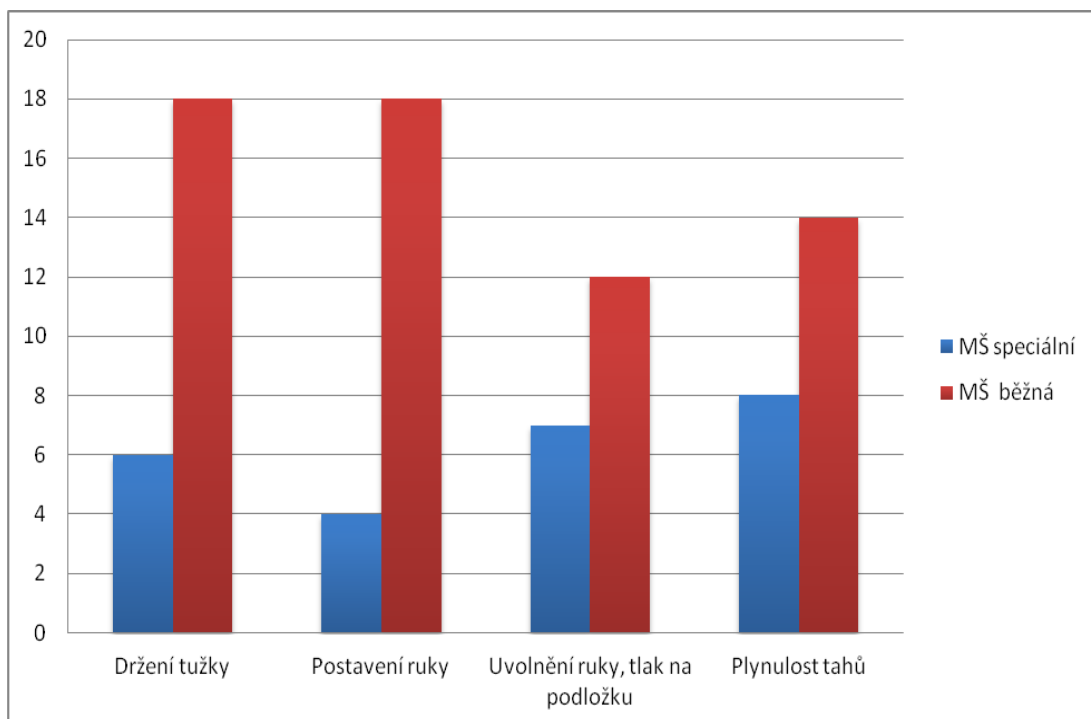
Tabulka 8: Celkový přehled návyků dětí předškolního věku při kresbě postavy

| Návyky při kreslení | Špatné pracovní návyky | | | | Správné pracovní návyky | | | |
|---------------------------------|------------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| | MŠ speciální | | MŠ běžná | | MŠ speciální | | MŠ běžná | |
| | Absolutní četnost | Relativní četnost | Absolutní četnost | Relativní četnost | Absolutní četnost | Relativní četnost | Absolutní četnost | Relativní četnost |
| Držení tužky | 14 | 70% | 2 | 10% | 6 | 30% | 18 | 90% |
| Postavení ruky | 16 | 80% | 2 | 10% | 4 | 20% | 18 | 90% |
| Uvolnění ruky, tlak na podložku | 13 | 65% | 8 | 40% | 7 | 35% | 12 | 60% |
| Plynulost tahů | 12 | 60% | 6 | 30% | 8 | 40% | 14 | 70% |
| Průměrné hodnoty | 13,75 | 68,75% | 4,5 | 22,5% | 6,25 | 31,25% | 15,5 | 77,5% |

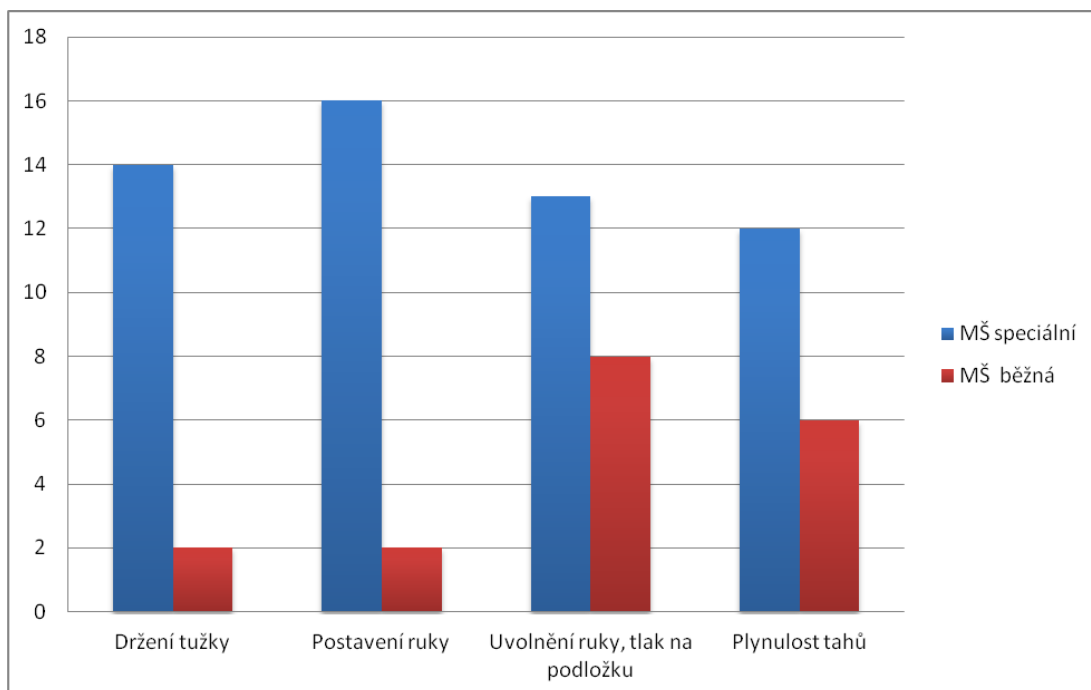
Tabulka č. 8 uvádí souhrnné hodnoty návyků dětí předškolního věku při kresbě. Děti navštěvující mateřskou školu speciální mají v 69 % špatné pracovní návyky při kresebném projevu. Nejhorše hodnocenou položkou je postavení ruky, které je nesprávné v 80 %, tj. šestnáct dětí. Dále 70 %, tj. čtrnáct dětí, má špatně osvojené držení tužky. Uvolněnou ruku při kresbě nemá 65 %, tj. třináct dětí. Nejlépe hodnocenou položkou je plynulost tahů během kresebné činnosti, v 60 %, tj. dvanáct dětí, jsou tahy při kresbě plynulé.

Děti předškolního věku z běžné mateřské školy mají špatné pracovní návyky při kresbě v 31 %. Největší problém dětem činí uvolnění ruky, a to ve 40 %, tj. osm dětí. Ve 30 %, tj. šest dětí, má obtíže v plynulosti tahů. Nesprávné držení psacího náčiní a postavení ruky bylo shledáno v 10 %. Nesprávně drží tužku dvě děti, nedostatečné postavení ruky mají dvě děti.

Graf 1.: Porovnání správných pracovních návyků dětí SMŠ a MŠ



Graf 2: Porovnání nesprávných pracovních návyků dětí SMŠ a MŠ



7. 2 Test kresby postavy

Test kresby postavy byl vytvořen F. Goodenoughovou v roce 1926. Při zpracování testu vycházela z předpokladu zákonitého vývoje dětské kresby, zkvalitňování projevu, přibývání detailů, správnosti a přesnosti provedení. Pro hodnocení kresby dětí byla použita česká verze testu kresby postavy Jaroslava Šturmy a Marie Vágnerové (1982). Test je možné zadat individuálně či skupinově dětem od 3,5 roku do 11 let. Patří do skupiny testů tužka – papír, není třeba žádný specifický testový materiál. Test je vhodný i pro děti s mentálním postižením, sluchovým postižením, narušenou komunikační schopností a děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí. Dětem s hyperkinetickým syndromem a organickým postižením CNS se kresba většinou nedaří, protože nebývají dostatečně motivované.⁶⁴

Jednotlivé položky testu kresby postavy jsou rozděleny do dvou kategorií – obsahové a formální provedení kresby. Obsahový skór hodnotí kvalitu a počet detailů kresby (např.: zobrazení trupu, paže, prstů). Obsahový skór – O-skór dosahuje svého vrcholu rychleji než skór formální. Zahnuje 15 hodnotících položek. Formální skór – F-skór posuzuje způsob provedení kresby, zpracování tématu (např. proporcionalita dvojdimenzionální provedení, připojení jednotlivých částí těla, tělesná symetrie). Formální zpracování kresby dosahuje svého vrcholu přibližně v 10 letech věku dítěte. Obsahuje 20 hodnotících položek. Součtem obsahového a formálního skóru získáme celkový skór. Výsledky testu kresby postavy lze hodnotit z hlediska kvalitativního – podrobným rozbořením kresebného projevu a jeho zvláštností. Pro účely teoretické části bakalářské práce je zvoleno kvantitativní zpracování na základě získaných bodů celkového skóru. Správné provedení je hodnoceno 1 bodem, chybné nebo nedostatečné 0 bodů. Hodnocení jednotlivých položek bylo zaznamenáváno do předem připraveného záznamového archu pro skórování kreseb. Výsledky kresby testu lidské postavy jsou vyhodnoceny a prezentovány prostřednictvím tabulek znázorňujících aritmetické průměry.⁶⁵

⁶⁴Přinosilová, D. *Diagnostika ve speciální pedagogice*. 2. vyd. Brno:Paido, 2007. S. 62. ISBN 978-80-7315-157-7.

⁶⁵Svoboda, M., Krejčířová, D. a Vágnerová, M., *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 2. vyd. Praha: Portál. 2001. s. 274. 2001. ISBN 80-7178-545-8.

Tabulka 9: Vyhodnocení kresby postavy dětí v mateřské škole speciální

| | Pohlaví | Věk | O-skóre | F-skóre | Celkové skóre |
|-----------------------------|---------|-----|---------|---------|---------------|
| 1. | dívka | 6,3 | 8 | 7 | 15 |
| 2. | dívka | 7,2 | 5 | 4 | 9 |
| 3. | dívka | 7,1 | 9 | 7 | 16 |
| 4. | dívka | 7,5 | 8 | 6 | 14 |
| 5. | dívka | 6,8 | 7 | 6 | 13 |
| 6. | dívka | 6,5 | 8 | 6 | 14 |
| 7. | dívka | 6,9 | 5 | 4 | 9 |
| 8. | dívka | 7,1 | 9 | 7 | 16 |
| 9. | dívka | 6,9 | 5 | 6 | 11 |
| 10. | dívka | 6,4 | 10 | 7 | 17 |
| Průměrné skóre u dívek | | | 7,4 | 6,0 | 13,4 |
| 11. | chlapec | 7,3 | 12 | 12 | 24 |
| 12. | chlapec | 6,1 | 7 | 6 | 13 |
| 13. | chlapec | 7,4 | 2 | 2 | 4 |
| 14. | chlapec | 6,9 | 8 | 5 | 13 |
| 15. | chlapec | 7,6 | 10 | 6 | 16 |
| 16. | chlapec | 7,0 | 5 | 4 | 9 |
| 17. | chlapec | 6,8 | 6 | 4 | 10 |
| 18. | chlapec | 6,5 | 7 | 5 | 12 |
| 19. | chlapec | 6,9 | 5 | 4 | 9 |
| 20. | chlapec | 7,9 | 10 | 14 | 24 |
| Průměrné skóre u chlapců | | | 7,2 | 6,2 | 13,4 |
| Průměrné skóre u všech dětí | | | 7,3 | 6,1 | 13,4 |

V tabulce číslo 9 jsou uvedeny přehledy a průměrné hodnoty získaných výsledků v testu kresby postavy dětí mateřské školy speciální. Každému z dětí bylo přiřazeno pořadové číslo, děti byly rozděleny dle pohlaví. U každého z dětí je uveden věk (rok/měsíc). Tabulka dále uvádí informace o hodnotách obsahového a formálního skóru, jednotlivě pak průměrný skóre u chlapců a dívek. Průměrný celkový skóre dívek 13,4 bodů, chlapců 13,4 bodů. Hodnota celkového skóru je u všech dětí průměrně 13,4 což představuje 38% úspěšnost v testu kresby lidské postavy. Úroveň kresby je z pohledu celkového skóru totožná u dívek i chlapců navštěvujících

speciální mateřskou školu. Porovnáním obsahového a formálního skóru zjišťujeme, že děti dosahovaly vyšších hodnot obsahového skóru v šestnácti případech. Celkové bodové ohodnocení obsahového skóru činí 144 bodů, tj. 48 %. Bodové ohodnocení formálního skóru bylo ohodnoceno 122 body, tj. 30,5%.

Tabulka 10: Vyhodnocení kresby postavy dětí v mateřské škole

| | Pohlaví | Věk | O-skóre | F-skóre | Celkové skóre |
|-----------------------------|---------|-----|---------|---------|---------------|
| 1. | dívka | 6,5 | 11 | 15 | 26 |
| 2. | dívka | 6,9 | 13 | 14 | 27 |
| 3. | dívka | 6,2 | 13 | 13 | 26 |
| 4. | dívka | 6,2 | 12 | 9 | 21 |
| 5. | dívka | 6,1 | 15 | 14 | 29 |
| 6. | dívka | 6,5 | 12 | 11 | 23 |
| 7. | dívka | 6,9 | 13 | 14 | 27 |
| 8. | dívka | 6,9 | 15 | 13 | 28 |
| 9. | dívka | 6,7 | 14 | 12 | 26 |
| 10. | dívka | 6,8 | 11 | 9 | 20 |
| Průměrné skóre u dívek | | | 12,9 | 12,4 | 25,3 |
| 11. | chlapec | 6,1 | 10 | 13 | 23 |
| 12. | chlapec | 6,4 | 9 | 13 | 22 |
| 13. | chlapec | 6,3 | 10 | 15 | 25 |
| 14. | chlapec | 6,5 | 7 | 12 | 19 |
| 15. | chlapec | 6,3 | 6 | 11 | 17 |
| 16. | chlapec | 6,5 | 12 | 15 | 27 |
| 17. | chlapec | 6,6 | 10 | 12 | 22 |
| 18. | chlapec | 6,3 | 11 | 14 | 25 |
| 19. | chlapec | 6,5 | 13 | 13 | 26 |
| 20. | chlapec | 6,0 | 9 | 12 | 21 |
| Průměrné skóre u chlapců | | | 9,7 | 13,0 | 22,7 |
| Průměrné skóre u všech dětí | | | 11,3 | 12,7 | 24,0 |

V tabulce číslo 10 jsou uvedeny přehledy a průměrné hodnoty získaných výsledků v testu kresby postavy dětí mateřské školy. Každému z dětí bylo opět přiřazeno pořadové číslo, děti byly rozděleny dle pohlaví. U každého z dětí je uveden věk

(rok/měsíc). Tabulka dále uvádí informace o hodnotách obsahového a formálního skóru, jednotlivě pak průměrné skóre u chlapců a dívek. Průměrné celkové skóre dívek 25,3 bodů, chlapců 22,7 bodů. Hodnota celkového skóru je u všech dětí průměrně 24,0, což představuje 68% úspěšnosti v testu kresby lidské postavy. Úroveň kresby je z pohledu celkového skóru vyšší u děvčat než u chlapců, kteří navštěvují běžnou mateřskou školu. Porovnáním obsahového a formálního skóru zjišťujeme, že děti dosahovaly vyšších hodnot formálního skóru ve dvanácti případech. Celkové bodové ohodnocení formálního skóru činí 254 bodů, tj. 63 %. Bodové ohodnocení obsahového skóru bylo ohodnoceno 226 body, tj. 75 %.

Porovnání získaných výsledků kresby lidské postavy dětí SMŠ a MŠ:

- a) celkový skór: děti mateřské školy speciální dosáhly celkového bodového ohodnocení 266 bodů ,tj. 38% úspěšnost v testu kresby postavy. Děti z kontrolního souboru dosáhly celkového počtu bodů 480 bodů, tj. 68 %.
- b) obsahový skór: děti v mateřské škole speciální (základní výzkumný soubor dětí) získaly nižší bodové ohodnocení oproti dětem v běžné mateřské škole (kontrolní soubor dětí). Děti základního výzkumného souboru získaly celkem 144 bodů, tj. 48% úspěšnost v testu kresby lidské postavy týkající se obsahových položek kresby. Děti patřící do kontrolního souboru získaly obsahové skóre celkem 226 bodů, tj. 75% úspěšnost.
- c) formální skór: děti základního výzkumného souboru získaly bodové ohodnocení v oblasti formálního skóre celkem 122 bodů, tj. 30,5% úspěšnost v testu kresby lidské postavy týkající se formálních položek kresebného testu. Děti v běžné mateřské škole získaly vyšší bodové ohodnocení oproti dětem v mateřské škole speciální. Děti kontrolního souboru získaly v oblasti formálního skóre celkem 254 bodů, tj. 84% úspěšnost.
- c) porovnání výsledků chlapci x děvčata: hodnoty rozdílu celkového skóre děvčat a chlapců z dětí mateřské školy speciální jsou totožné. Celkový skór děvčat – 13,4 bodů a celkový skór chlapců – 13,4 bodů, tj. žádný rozdíl). Dosažený bodový skór intaktních dětí v kresebném testu postavy významně ovlivňuje pohlaví dítěte. Celkového skóre dětí z mateřské školy běžné: děvčata – 25,3 bodů, chlapci – 22,7 bodů, tj. rozdíl 2,6 bodů ve prospěch děvčat.

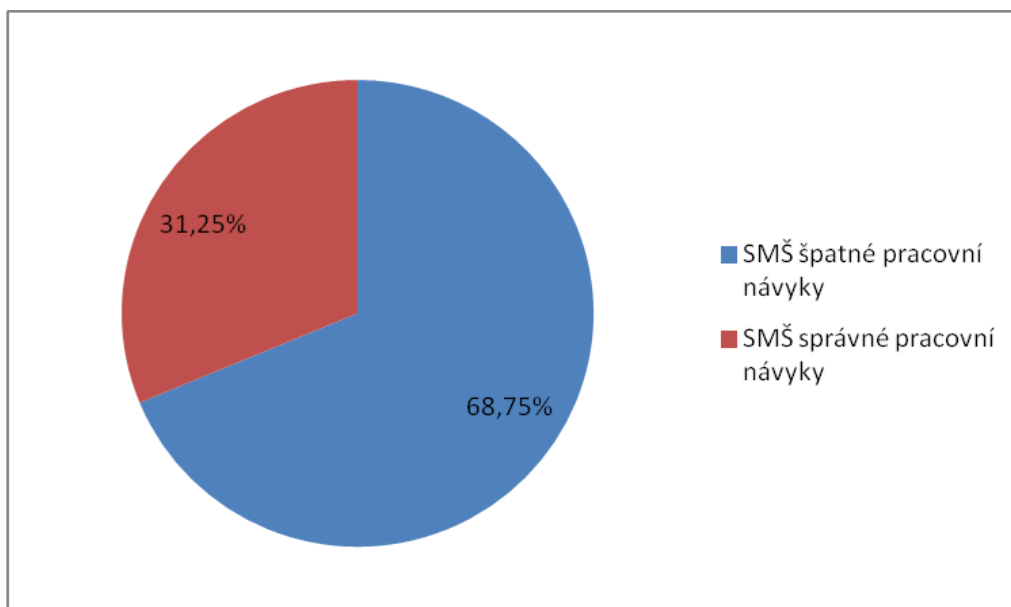
8 OVĚŘENÍ PRŮZKUMNÝCH PŘEDPOKLADŮ

Průzkumný předpoklad č. 1:

- Správné pracovní návyky během kresebné činnosti budou vyhodnoceny u méně než poloviny dětí navštěvujících mateřskou školu speciální, naopak u dětí běžné mateřské školy budou správné pracovní návyky nadpoloviční.

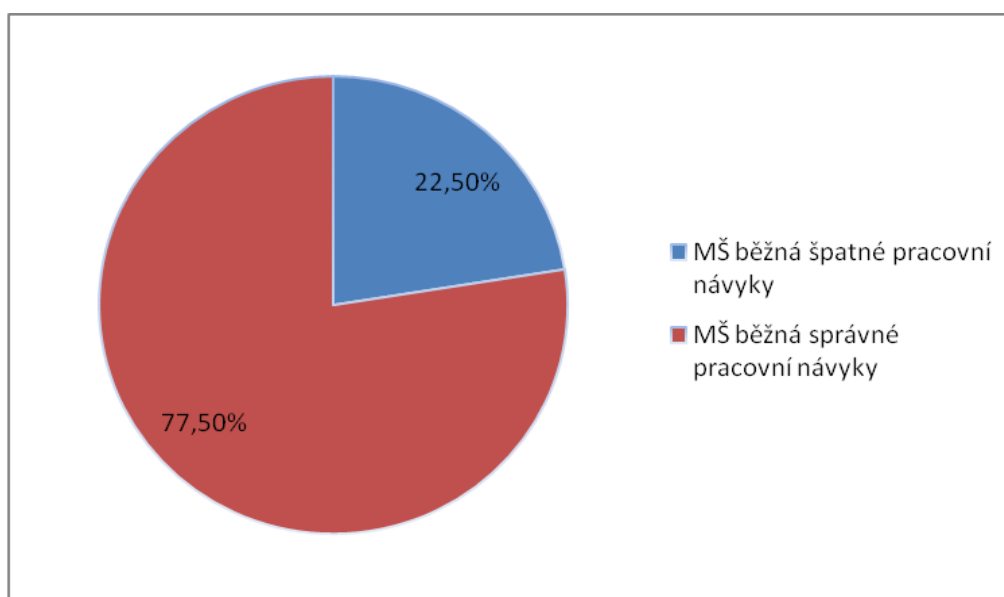
Z dětí navštěvujících speciální mateřskou školu, má pouze 1/3 správné pracovní návyky. Postižení dítěte může ovlivňovat úroveň jemné a hrubé motoriky, uvolněnost a obratnost ruky, koordinace jemných svalových skupin. Kvalita pracovních návyků závisí především na rozvoji grafomotorických dovedností, které mohou být nedostatečné.

Graf 3: Porovnání správných a nesprávných pracovních návyků dětí SMŠ



Průzkumné šetření ukazuje, že $\frac{3}{4}$ dětí předškolního věku navštěvujících běžnou mateřskou školu mají správné pracovní návyky během kresebného projevu. Děti jsou dostatečně vedeny k rozvoji pracovních návyků, rozvoji hrubé a jemné motoriky.

Graf 4: Porovnání správných a nesprávných pracovních návyků dětí MŠ



Průzkumný předpoklad č. 1 – potvrzen.

Průzkumný předpoklad č. 2:

- Děti navštěvující mateřskou školu speciální v testu kresby postavy nebudou dosahovat více než 40 % úspěšnosti.

Děti základního výzkumného souboru získaly celkem 266 bodů, tj. 38% úspěšnost v testu kresby lidské postavy. Nízkého skóru dosahují děti se sníženou úrovní rozumových schopností, děti s postižením senzomotorických dovedností, neklidné a nesoustředěné děti. Děti patřící do kontrolního souboru získaly celkem 480 bodů, tj. 68% úspěšnost. Celkového obsahového skóru dosahují zpravidla děti komplexně vyzrálé s dobrou úrovní inteligence, pečlivé, klidné děti a dostatečně motivované ke kresebnému projevu. Zvláště dívky mají vysokou motivaci ke kresbě.

Průzkumný předpoklad č. 2 – potvrzen.

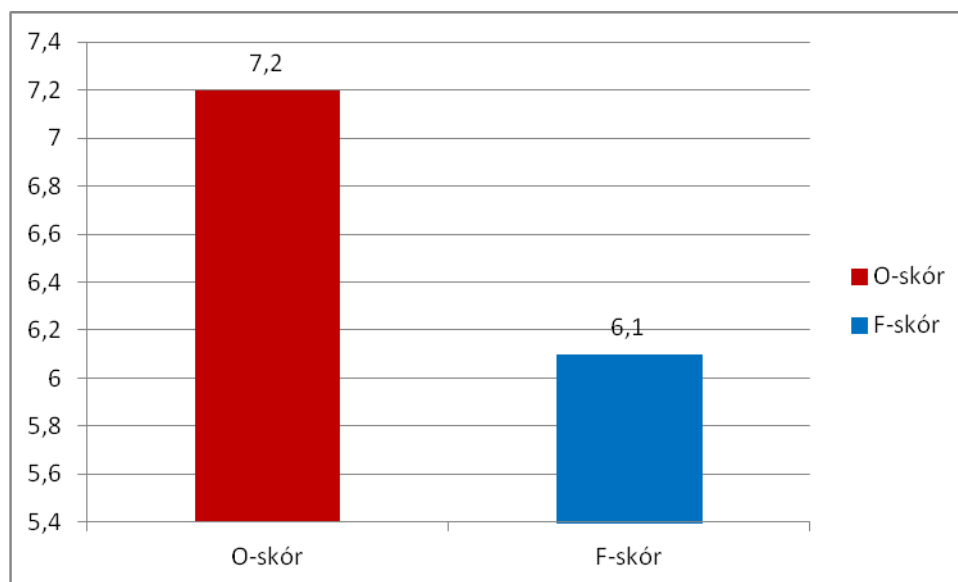
Průzkumný předpoklad č. 3:

- U většiny dětí navštěvující speciální mateřskou školu bude zjištěno obsahové skóre vyšší než získané formální skóre v testu kresby lidské postavy.

Vyhodnocením výsledků kresby lidské postavy dětí navštěvujících speciální mateřskou školu bylo zjištěno, že dosahují vyššího bodového ohodnocení obsahové stránky kresby. Průměrná hodnota získaného obsahového skóru je 7,2. Šestnáct dětí z dvaceti dosáhlo vyššího bodového ohodnocení obsahového skóru. Průměrné hodnoty formálního skóru jsou 6,1 bodů. Dle Vágnerové je obsahový skór méně citlivý na různé změny, postižení a poruchy jakéhokoliv typu, zpravidla bývá vyšší než F-skór.⁶⁶

Naopak hodnoty průměrného obsahového skóru dětí běžné mateřské školy dosahovaly nižšího bodového ohodnocení. Děti získaly průměrné hodnoty obsahového skóru 11,3 bodů. Sedm dětí z dvaceti dosahovalo vyšších hodnot obsahového skóru. Průměrné hodnoty formálního skóru dosahovaly 12,7 bodů.

Graf 4: Porovnání O-skóru a F-skóru dětí SMŠ



Průzkumný předpoklad č. 3 – potvrzen.

⁶⁶Svoboda, M., Krejčířová, D. a Vágnerová, M., *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 2. vyd. Praha: Portál. 2001. s. 275-277. 2001. ISBN 80-7178-545-8.

9 SHRNU TÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI

Hlavním cílem průzkumné části bakalářské práce bylo zhodnocení úrovně kresebného projevu a kresebných pracovních návyků dětí s mírnou formou postižení navštěvujících speciální předškolní zařízení a následné porovnání výsledků s kresebným projevem dětí zdravých navštěvujících běžné předškolní zařízení. Tímto zjištěním autorka chtěla rozšířit informace o metodě, která je sice dostatečně známa, ovšem v navštívených pracovištích se téměř nepoužívá. Pokud děti kreslí postavu, zpravidla není tato postava hodnocena vůbec nebo jde o pouhé konstatování, zda se jedná či nejedná o „hlavonožce“.

Výzkum byl věnován cílům výzkumu, stanoveným průzkumným předpokladům, popisu výzkumnému souboru dětí. Dále zpracování, analýze a vyhodnocení získaných dat.

Výzkumu se účastnilo celkem čtyřicet dětí z mateřských škol. Výzkumný soubor tvořily děti předškolního věku od 5 do 6 let. Byly vytvořeny dvě skupiny dětí. Skupina dětí experimentální a skupina kontrolní. Experimentální skupinu tvořilo dvacet dětí z Mateřské školy speciální, z tohoto deset chlapců a deset děvčat. Kontrolní skupinu tvořilo dvacet dětí z Mateřské školy Laurinka, zde bylo rovněž deset chlapců a deset děvčat. Kresby dětí z Mateřské školy Laurinka byly použity jako vzor optimálního vývoje výtvarného projevu. Oběma skupinám byl zadán test kresby lidské postavy. Kresba byla doplněna pozorováním pracovních návyků při kresbě a krátkým rozhovorem s dítětem a pedagogem. Získaná data byla zapsána dle stanovených kritérií, statisticky zpracována, výsledky porovnány a následně interpretovány.

Pro výzkumný záměr byly stanoveny tři průzkumné předpoklady, jejichž platnost byla potvrzena pomocí matematicko-statistických metod. Všechny průzkumné předpoklady byly prokázány jako platné a autorka dospěla k následujícím závěrům.

Děti navštěvující Mateřskou školu speciální – Pastelka nemají dostatečné pracovní návyky při kresbě. Příčinou může být skutečnost, že děti neměly k dispozici speciální

kreslicí a psací potřeby, dostatečně uvolněnou ruku a v neposlední řadě nutný pravidelný nácvik nejen v mateřské škole. Je také nutné brát v úvahu ovlivnění motoriky zdravotním znevýhodněním dítěte. Mezi jednotlivými dětmi byly velké individuální rozdíly. Často dítě správně uchopilo tužku až po upozornění pedagogem. Děti navštěvující Mateřskou školu – Laurinka neměly problém s pracovními návyky při kreslení. Děti mají při práci k dispozici vhodné pracovní pomůcky. Od počátku školní docházky jsou děti pečlivě a pravidelně vedeny ke správným pracovním návykům při kresbě a psaní.

U zkoumaného vzorku dětí z Mateřské školy speciální – Pastelka bylo zjištěno výrazně nižší získané bodové skóru oproti dětem z kontrolního souboru. Mezi dětmi základního souboru byly opět velké individuální rozdíly oproti dětem kontrolního souboru. Děti kontrolního souboru dosahovaly podobných výsledků, dívky mírně lepších výsledků. „*Možným vysvětlením mohou být faktory ovlivňující vývoj a úroveň dětské kresby, tj. mentální vyspělost dítěte, motorika, laterality, zrakové vnímání, paměť, schopnost představitivosti a reprodukce, pozornost*“⁶⁷, kdy děti s postižením mohou být ve výše uvedených faktorech ve srovnání se stejně starými vrstevníky pod úrovní.

Je nutné podotknout skutečnost, že zkoumané vzorky dětí jsou příliš malé na to, aby je autorka mohla interpretovat jako obecně platné.

Pokud dítě neprojevuje samo zájem o kresbu, je nutné poskytnout mu vhodné vedení. Zhruba do čtyř let věku by mělo mít dítě zejména možnosti a prostor ke kresebnému projevu, k rozvoji hrubé a jemné motoriky. Pokud dítě výtvarné činnosti nevyhledává, je třeba vhodné motivace, například společná výtvarná činnost dětí v mateřské škole, společná kresba s rodičem. Před nástupem dítěte k povinné školní docházce má být dítě vedeno k pravidelné a systematické práci. Potíže v období školního věku je třeba řešit s odborníkem pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně-pedagogického centra. Dítěti je nutné pomáhat v rozvoji grafomotoriky a kresby. Začít je třeba zhodnocením úrovně hrubé motoriky. Základní pohyb pro psaní

⁶⁷ Bednářová, J., V. Šmardová. *Rozvoj grafomotoriky*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2011. s. 14. ISBN 978-80-251-0977-9.

vychází z pohybů velkých kloubů, tj. z hrubé motoriky, do programu mohou pedagogové zařadit například rytmická a různá pohybová cvičení. Dále je třeba přistoupit k rozvoji jemné motoriky. K práci s dětmi mohou posloužit kostky, mozaiky, korálky, různé stavebnice, házení na cíl, modelování, vytrhávání z papíru, mačkání papíru, stříhání, rozvoj hmatu, cvičení s prsty. Učitelky v mateřských školách by měly pečlivě dohlížet a dbát na dodržování správných pracovních návyků dětí a konzultovat je s rodiči. Poskytnout dětem a doporučovat rodičům vhodné psací náčiní - tužky měkké, odpovídající velikosti, využití trojhranného programu. Nejsou vhodné čtyřhranné a příliš silné tužky a propisky. Kresba by měla probíhat v uvolněné atmosféře. Umožnit a podporovat uvolňovací aktivity, např. hadrová panenka – nadzvednutí končetiny, která se sama volně spouští zpět, rytmické písničky, rytmické říkanky. Zařazení uvolňovacích a rozvíčivacích grafomotorických cviků do výuky. V současné době jsou k dispozici na trhu různé pracovní sešity podporující rozvoj kresebného projevu. Důležitá je motivace dítěte, musí mít dostatek příležitostí, zažívat pocit úspěšnosti a ocenění. Rozvoj kresebné činnosti by mělo dítě chápat jako hru.^{68 69}

Jedním z cílů speciální pedagogiky je integrace dětí se zdravotním postižením, či znevýhodněním. V současné době se jedná o často diskutované téma. Mateřskou školu speciální Pastelka navštěvuje většina dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí a děti s lehkými formami postižení. Je možné, že zapojením dítěte do edukačního procesu v rámci běžného předškolního vzdělávání, by mohlo docházet k efektivnějšímu naplňování vývojových dovedností dětí. Období předškolního vzdělávání je považováno za jedno z nejvhodnějších období pro integraci, děti ještě nejsou tolik zatíženy negativními předsudky. Společné vzdělávání dětí intaktních a dětí s postižením je vzájemný proces, obě strany se přibližují. Integrace je obohacujícím prvkem pro obě skupiny dětí. Autorka se domnívá, že pro většinu dětí by mohla být integrace přínosem, avšak za předpokladu vhodného personálního a organizačního zajištění.

⁶⁸ Bednářová, J., V. Šmardová. *Rozvoj grafomotoriky*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2011. s. 79. ISBN 978-80-251-0977-9.

⁶⁹ Bednářová, J.. *Na návštěvě u malíře*. Brno:Edika, a.s., 2015. s. 60-63. ISBN 978-80-266-0625-3.

ZÁVĚR

Téma bakalářské práce se zabývá dětskou kresbou a jejím diagnostickým využitím v období předškolního věku dítěte. Teoretická část vymezuje základní pojmy speciální pedagogiky a speciálně – pedagogické diagnostiky, popisuje dětskou kresbu z pohledu obsahového i formálního, důkladněji se zaměřuje na kresbu postavy. Praktická část se opírá o zpracované poznatky teoretické části, jejímž cílem je zjištění úrovně kresebného projevu dětí navštěvujících speciální mateřskou školu a následné porovnání s kresbami dětí navštěvujících běžnou mateřskou školu.

Dětská kresba a pracovní návyky během výtvarného projevu dětí jsou ve výzkumné části vyhodnoceny kresbou postavy. Nasbírané materiály – test hvězd a vln, základní kresebné tvary nebyly v zápočtové práci využity. Test kresby postavy, doplněn pozorováním a rozhovorem byl dostatečný. Autorka tak získala dostatečné a kvalitní výsledky pro zpracování teoretické části bakalářské práce.

Průzkumné šetření zápočtové práce zjišťuje, že děti předškolního věku navštěvující Mateřskou školu speciální – Pastelka mají výrazně nižší úroveň kresebného projevu a pracovních návyků při kresbě než děti předškolního věku v Mateřské škole Laurinka. Děti v Mateřské škole Laurinka jsou daleko lépe vedeny, nejen v oblasti rozvoje kresebného projevu. Na počátku předškolní docházky dítě dostává vlastní vhodné pracovní náčiní, tužky a pastelky „tzv. trojhranný program“, třídními učitelkami jsou pečlivě vedeny ke správnému dodržování kresebných návyků. Do výuky jsou zahrnovány uvolňovací cviky, činnosti sloužící k rozvoji kresebného projevu, činnosti k rozvoji jemné a hrubé motoriky. Mateřská škola zajišťuje semináře pro rodiče na téma školní zralost dítěte, zaměřené také na rozvoj kresby a grafomotoriky. V oblasti grafomotorické jsou děti výborně připraveny pro započetí povinné školní docházky. Během pobytu v mateřské škole bylo patrné, že paní učitelky umí dostatečně zaujmout a nadchnout děti pro jakoukoli pracovní činnost. Ve Speciální mateřské škole Pastelka neměly děti k dispozici žádné speciální pomůcky, např. násadky na tužky. Při kresebné činnosti, děti využívaly většinou obyčejné tužky. I přes skutečnost, že ve třídě bylo vždy cca. 12 dětí, byl problém všechny děti zaujmout a upoutat jejich pozornost. Z tohoto důvodu muselo být pracováno s dětmi

jednotlivě. I velmi šikovné děti podlely neukázněnému chování, což ovlivňuje přístup pedagogů Mateřské školy speciální Pastelka. Z tohoto důvodu se autorka zabývá možností integrace jako jednou z možností plnohodnotného rozvoje dítěte.

Výtvarný projev se stává komunikačním stylem. Je také označován „cestou do duše dítěte“. Pokud by učitelé uměli a měli zájem tuto cestu k poznání dítěte využívat, naučili by se lépe rozumět dětskému světu. V praxi však není dostatek času, zkušeností a v neposlední řadě zájmu tuto metodu využívat.

Závěrem lze konstatovat, že stanovené cíle se podařilo naplnit. Výstupy by bylo možné využít v praxi pro důkladnější vyhodnocení kresby a pracovních návyků během kresebné činnosti, a ke zkvalitnění práce s dětmi. Pro dítě by měly být vytvořeny předpoklady podporující individuální rozvojové možnosti a optimální osobní rozvoj, které jsou pro každé dítě individuálně dosažitelné. Dítě potřebuje ke svému rozvoji podnětné, láskyplné a stabilní prostředí, které by měla poskytovat zejména rodina, ale i prostředí mateřské školy.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

BARTOŇOVÁ, M., I. BYTEŠNÍKOVÁ a M. VÍTKOVÁ. *Děti se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-237-6.

BEDNÁŘOVÁ, J., V. ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press, a.s., 2011. ISBN 978-80-251-1829-0.

BEDNÁŘOVÁ, J.. *Mezi námi pastelkami*. 2. vyd. Brno: Edika, a.s., 2015. ISBN 978-80-266-0625-3.

BEDNÁŘOVÁ, J., *Na návštěvě u malíře – grafomotorická cvičení a rozvoj kresby pro děti od 5 do 7 let*. 3. vyd. Brno: Edika, a.s., 2014. ISBN 978-80-266-0610-9.

BEDNÁŘOVÁ, J., V. ŠMARDOVÁ. *Rozvoj grafomotoriky*. Brno: Computer Press, a.s., 2011. ISBN 978-80-251-0977-9.

BEDNÁŘOVÁ, J., V. ŠMARDOVÁ. *Školní zralost*. 2. vyd. Brno: Edika, a.s., 2015. ISBN 978-50-266-0793-9.

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

DAVIDO, R., *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. 2. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-415-1.

GAVORA, P., *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

HANÁK, P., *Diagnostika a edukace dětí a žáků s těžkým zdravotním postižením*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství, 2005. ISBN 80-86856-10-0.

KUCHARSKÁ, A., L. MÁJOVÁ. *Dětská kresba v psychologickém výzkumu*. Praha: UK v Praze, 2005. ISBN 80-7290-217-2.

MLČÁK, Z., *Diagnostické využití dětské kresby v práci učitele*. Ostrava: Scholaforum, 1996. ISBN 80-86058-05-0.

MULLER, O., *Terapie ve speciální pedagogice*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. ISBN 80-244-1075-3.

MONATOVÁ, L., *Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska vývoje dětí*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-86-9.

PIPEKOVÁ, J., *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315120-0.

PIPEKOVÁ, J. a kol., *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-65-6.

PŘINOSILOVÁ, D., *Diagnostika ve speciální pedagogice*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978 80 7315 157-7.

SLOWIK, J., *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-9.

SVOBODA, M., KREJČÍŘOVÁ, D., VÁGNEROVÁ, M., *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 2. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-545-8.

UŽDIL, J., *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980.

UŽDIL, J., *Výtvarný projev a výchova*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1974.

UŽDIL, J., E. ŠAŠINKOVÁ. *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980.

VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308 0.

VALENTA, M., O. MULLER, O. a kolektiv. *Psychopedie*. Praha: Parta, 2007. ISBN 80-7320-039.

ZELINKOVÁ, O., *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 3. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 978-80-262-0044-4.

SEZNAM ZKRATEK

F – SKÓR – formální skór

MŠ – mateřská škola

O – SKÓR – obsahový skór

SMŠ – speciální mateřská škola

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Seznam tabulek

| | |
|---|----|
| Tabulka 1: Škálková tabulka jevů návyků při kreslení | 36 |
| Tabulka 2: Formy úchopů tužky při kresbě lidské postavy dětí z celého výzkumného vzorku dětí předškolního věku..... | 37 |
| Tabulka 3: Postavení ruky při kresbě lidské postavy dětí z celého výzkumného vzorku dětí předškolního věku..... | 37 |
| Tabulka 4: Uvolnění ruky, tlak na podložku při kresbě lidské postavy dětí z celého výzkumného vzorku dětí předškolního věku | 38 |
| Tabulka 5: Plynulost tahů při kresbě lidské postavy dětí z celého výzkumného vzorku dětí předškolního věku..... | 38 |
| Tabulka 6: Lateralita dětí z celého výzkumného vzorku dětí předškolního věku..... | 39 |
| Tabulka 7: Kreslí dítě rádo?..... | 39 |
| Tabulka 8: Celkový přehled návyků dětí předškolního věku při kresbě postavy | 40 |
| Tabulka 9: Vyhodnocení kresby postavy dětí v mateřské škole speciální | 43 |
| Tabulka 10: Vyhodnocení kresby postavy dětí v mateřské škole | 44 |

Seznam grafů

| | |
|---|----|
| Graf 1: Porovnání správných pracovních návyků dětí SMŠ a MŠ..... | 41 |
| Graf 2: Porovnání nesprávných pracovních návyků dětí SMŠ a MŠ | 41 |
| Graf 3: Porovnání správných a nesprávných pracovních návyků dětí SMŠ..... | 46 |
| Graf 4: Porovnání správných a nesprávných pracovních návyků dětí MŠ..... | 47 |
| Graf 5: Porovnání O-skóru a F-skóru dětí SMŠ | 48 |

SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha 1: Vyhodnocení kresby testu postavy dle Šturmy a Vágnerové
- Příloha 2: Záznamový arch pro skórování kreseb
- Příloha 3: Záznamový arch pracovních návyků při kresebné činnosti
- Příloha 4: Kresba, chlapec, SMŠ (logopedická vada, nerovnoměrný psychický vývoj)
- Příloha 5: Kresba, chlapec SMŠ (dysfázie)
- Příloha 6: Kresba, chlapec (autismus)
- Příloha 7: Kresba, dívka SMŠ (sociálně znevýhodněné prostředí)
- Příloha 8: Kresba, dívka SMŠ (logopedická vada)
- Příloha 9: Kresba, MŠ, chlapec
- Příloha 10: Kresba, MŠ, dívka
- Příloha 11: Kresba, MŠ, dívka

Příloha 1: Vyhodnocení kresby testu postavy dle Šturmy a Vágnerové

| I. OBSAHOVÁ ČÁST | | |
|-------------------------|--------------------------------|--|
| 1. | <i>Trup</i> | Jakékoliv dvojdimenzionální znázornění. Jestliže splývá hlava s trupem, musí být nakreslena čára oddělující hlavu. |
| 2. | <i>Krk</i> | Každé jasné znázornění dvojdimenzionálního krku jako rozlišení hlavy a trupu. |
| 3. | <i>Ústa</i> | Každý jasný způsob vyjádření. |
| 4. | <i>Nos</i> | Každý jasný způsob vyjádření. |
| 5. | <i>Detaily očí I.</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. | <i>Detaily očí II.</i> | Panenka oka (není uznána tečka, jestliže je jediným znázorněním oka). Panenka musí být znázorněna v obou očích, jestliže jsou obě nakresleny. |
| 7. | <i>Vlasy I.</i> | Každý způsob znázornění vlasů. Stačí čmáranice na temeni hlavy. |
| 8. | <i>Vlasy II.</i> | Musí být více než jen po obvodu hlavy, lepší než čmáranice, nesmí jimi být vidět obrys hlavy. |
| 9. | <i>Paže</i> | Jakýkoliv způsob vyjádření. Pouze prsty nestačí, musí být nakresleny obě paže. |
| 10. | <i>Prsty</i> | Každé jasné vyznačení prstů, způsob vyjádření může být jakýkoliv. Musí být nakresleny u obou rukou, jsou-li obě vidět. |
| 11. | <i>Prsty ve správném počtu</i> | Na každé ruce je 5 prstů. V případě, že jsou nakresleny obě ruce, ale jedna je částečně zakryta, může být bod uznán na základě ruky, která je viditelná. |
| 12. | <i>Chodidla nebo boty</i> | Na obou nohou, jsou-li vidět. Hodnotíme kladně i jednodimenzionální hákovité znázornění, nebo pouhé prsty u nohou. |
| 13. | <i>Oděv I.</i> | Každé jasné znázornění oděvu. Běžně řada knoflíků, nebo klobouk umístěný spíše nad hlavou než na hlavě. Vyčmáraní trupu. |
| 14. | <i>Oděv II.</i> | Alespoň 2 části oděvu, které jsou neprůhledné. Klobouk musí být na hlavě, ne nad hlavou. Pouhé knoflíky nestačí. |
| 15. | <i>Oděv III.</i> | Úplné oblečení zřetelně znázorněné, celou kresbou nesmí prosvítat tělo. Musí být znázorněny rukávy, nohavice i boty. |

II. FORMÁLNÍ ČÁST

| | | |
|-----|-------------------------------|--|
| 16. | <i>Proporce hlavy</i> | Hlava je menší než polovina trupu a větší než desetina trupu. |
| 17. | <i>Profil</i> | Hlava, trup a nohy musí být znázorněny v profilu bez podstatné chyby. |
| 18. | <i>Nos</i> | Nos je dvojdimenzionální. Rovná čára, kružnice či čtverec nejsou uznány. |
| 19. | <i>Proporce oka</i> | Vodorovný rozměr oka musí být větší než svislý. Je nutné zachování proporcí u obou očí. |
| 20. | <i>Připojení paží</i> | Obě paže jsou připojeny k trupu, ke krku, nebo ke spojnici hlavy a trupu. Je-li vynechán trup, skórujeme nulou. |
| 21. | <i>Připojení paží k trupu</i> | Paže jsou k trupu připojeny v oblasti ramen. |
| 22. | <i>Paže nejsou upaženy</i> | Každá paže musí svírat s trupem úhel menší než 90°. |
| 23. | <i>Ramena</i> | Jsou spolehlivě vyznačena. |
| 24. | <i>Paže</i> | Paže jsou dvojdimenzionální. Délka je větší než šířka. |
| 25. | <i>Proporce paží</i> | Obě paže jsou přibližně stejně dlouhé jako trup. |
| 26. | <i>Symetrie paží</i> | Obě paže jsou přibližně stejně dlouhé i široké. |
| 27. | <i>Kloub lokte</i> | Ostrý, znatelný uprostřed paže. Stačí znázornění u jedné ruky. |
| 28. | <i>Prsty</i> | Prsty jsou znázorněny ve dvou dimenzích. Délka musí být větší než šířka. |
| 29. | <i>Trup</i> | Délka trupu je větší než šířka. |
| 30. | <i>Připojení nohou</i> | K trupu jsou připojeny obě nohy. |
| 31. | <i>Nohy</i> | Nohy jsou dvojdimenzionální. Jejich délka je větší než šířka. |
| 32. | <i>Proporce nohou</i> | Délka obou nohou nesmí být menší než délka trupu a větší než 2 délky trupu. Šířka dolních končetin musí být menší než šířka trupu. |
| 33. | <i>Symetrie nohou</i> | Obě nohy jsou přibližně stejně dlouhé a široké. Hodnotíme jen u dvojdimenzionálního provedení. |
| 34. | <i>Proporce chodidla</i> | Chodidlo je dvojdimenzionální, délka je větší než šířka. |
| 35. | <i>Chodidlo</i> | Chodidlo je rozčleněno. Zřetelné oddělení podpatku boty, nebo paty. |

Příloha 2: Záznamový arch pro skórování kreseb

| <i>Test kresby lidské postavy</i> | |
|---|------------------------|
| Dítě č. | |
| Věk: | |
| Pohlaví: | |
| Mateřská škola speciální Pastelka/Mateřská škola Laurinka | |
| OBSAHOVÁ ČÁST | FORMÁLNÍ ČÁST |
| 1. | 16. |
| 2. | 17. |
| 3. | 18. |
| 4. | 19. |
| 5. | 20. |
| 6. | 21. |
| 7. | 22. |
| 8. | 23. |
| 9. | 24. |
| 11. | 25. |
| 12. | 26. |
| 13. | 27. |
| 14. | 28. |
| 15. | 29. |
| | 30. |
| | 31. |
| | 32. |
| | 33. |
| | 34. |
| | 35. |
| Obsahové skóre: | Formální skóre: |
| CELKOVÉ SKORÉ: | |

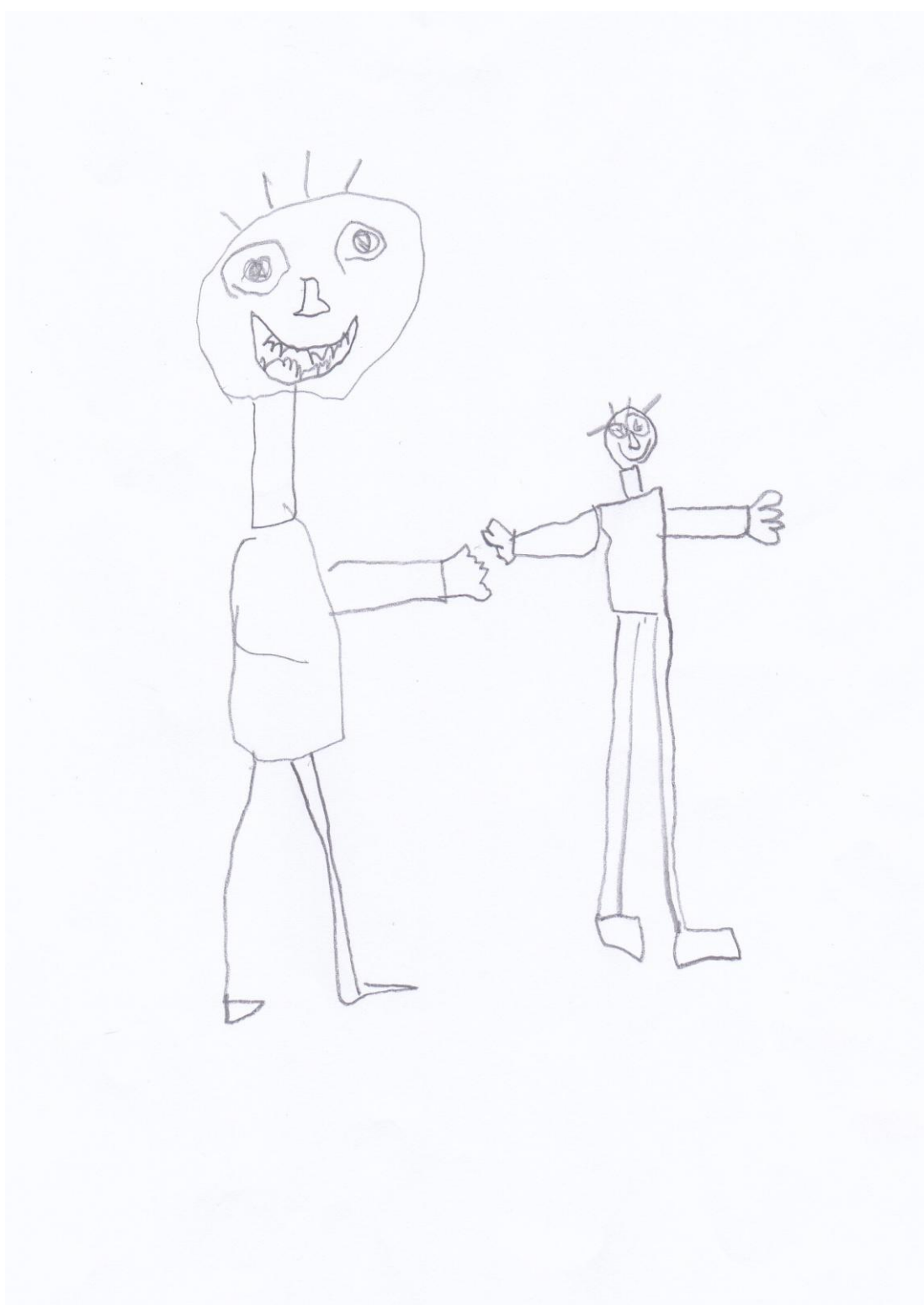
Příloha 3: Záznamový arch pracovních návyků při kresebné činnosti

ZÁZNAMOVÝ ARCH – návyky při kreslení

Mateřská škola speciální Pastelka / Mateřská škola Laurinka

| Dítě č. | 1. | 2. | 3. | 4. | 5. |
|---------------------|----|----|----|----|----|
| kreslí dítě rádo | | | | | |
| držení tužky | | | | | |
| postavení ruky | | | | | |
| uvolnění ruky, tlak | | | | | |
| lateralita ruky | | | | | |

Příloha 4: Kresba, chlapec, SMŠ (logopedická vada, nerovnoměrný psychický vývoj)



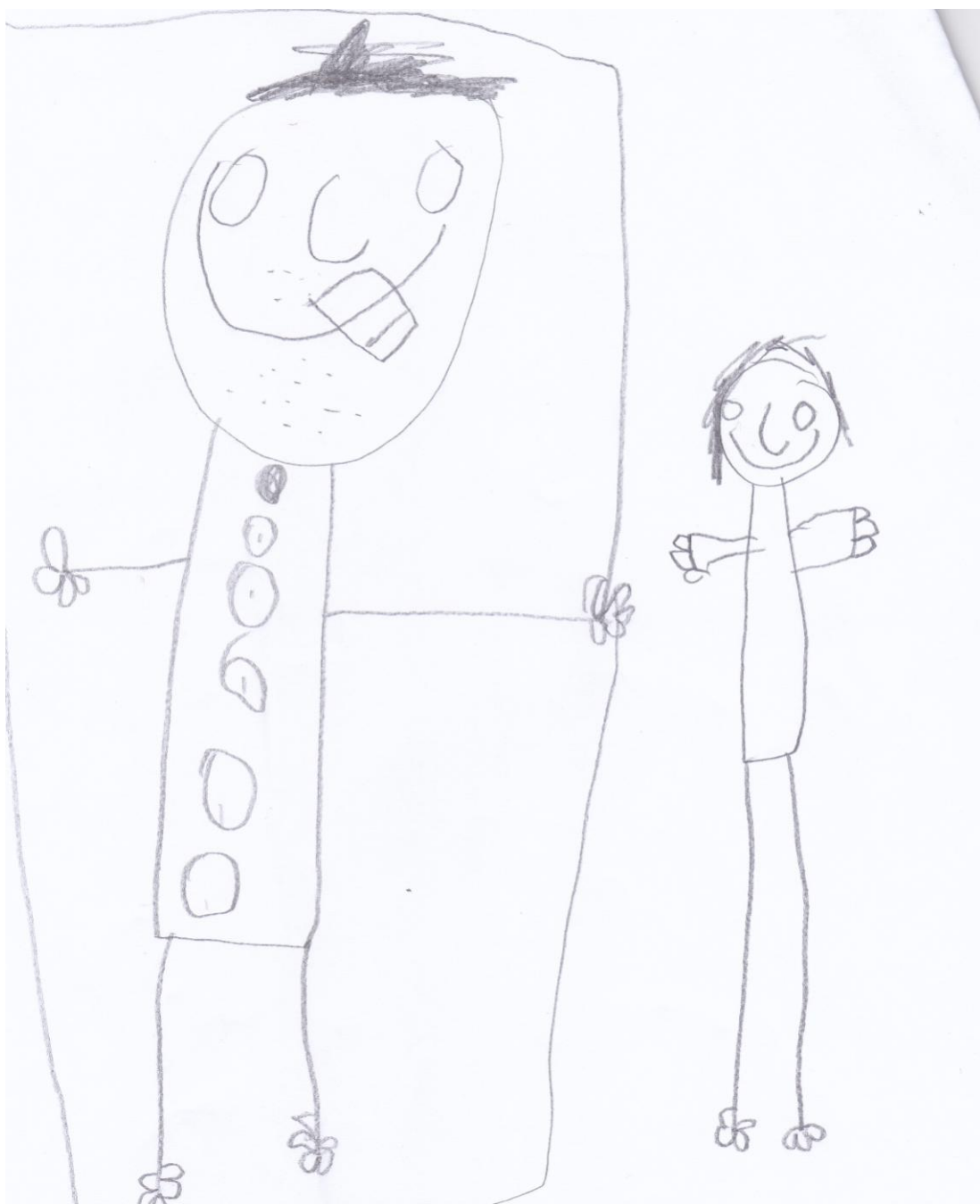
Příloha 5: Kresba, chlapec SMŠ (dysfázie)



Příloha 6: Kresba, chlapec (autismus)



Příloha 7: Kresba, dívka SMŠ (sociálně znevýhodněné prostředí)



Příloha 8: Kresba, dívka SMŠ (logopedická vada)



Příloha 9: Kresba, MŠ, chlapec



Příloha 10: Kresba, MŠ, dívka



Příloha 11: Kresba, MŠ, dívka



BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Veronika Hančová

Obor: Speciální pedagogika - vychovatelství

Forma studia: kombinované studium

Název práce: Využití kresby jako diagnostického prostředku v Mateřské škole speciální

Rok: 2016

Počet stran textu bez příloh: 47

Celkový počet stran příloh: 11

Počet titulů českých použitých zdrojů: 25

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 0

Vedoucí práce: Mgr. Iva Duksová