

Bakalářská práce

Figurální námět v plošné výtvarné tvorbě

Studijní program:

B0112A300007 Učitelství pro mateřské školy

Autor práce:

Nikola Fedáková

Vedoucí práce:

Mgr. A. Lucrezia Škaloudová Puchmajerová,
Ph.D.

Katedra primárního vzdělávání

Liberec 2024



Zadání bakalářské práce

Figurální námět v plošné výtvarné tvorbě

<i>Jméno a příjmení:</i>	Nikola Fedáková
<i>Osobní číslo:</i>	P21000615
<i>Studijní program:</i>	B0112A300007 Učitelství pro mateřské školy
<i>Zadávací katedra:</i>	Katedra primárního vzdělávání
<i>Akademický rok:</i>	2022/2023

Zásady pro vypracování:

Cíl: Zjistit, zda je dětská figurální kresba ovlivněna digitálními technologiemi, prostřednictvím dětské kresby.

- dotazník,
- rozhovor s pedagogickými pracovníky,
- dětská kresba,
- šetření v terénu.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování práce:

tištěná/elektronická

Jazyk práce:

čeština

Seznam odborné literatury:

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. (2011). *Rozvoj grafomotoriky. Jak rozvíjet kreslení a psaní*. ISBN 978-80-251-0977-9.

PLEVOVÁ, I., PUGNEROVÁ, M. (2022). *Dětský výtvarný projev v pedagogické praxi*. Praha: Grada, ISBN 978-80-271-0218-1.

POKORNÝ, M. (2009). *Digitální technologie ve výuce*. Kralice na Hané: Computer Media, ISBN 978-80-7402-012-4.

UŽDIL, J. (2002). *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. Praha: Portál.

ISBN 80-7178-599-7.

VÁGNEROVÁ, M. (2000). *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. ISBN 80-7179-308-0.

Vedoucí práce:

Mgr. A. Lucrezia Škaloudová Puchmajerová,
Ph.D.

Katedra primárního vzdělávání

Datum zadání práce:

20. dubna 2023

Předpokládaný termín odevzdání:

20. dubna 2024

L.S.

doc. PaedDr. Aleš Suchomel, Ph.D.
děkan

PhDr. Jana Johnová, Ph.D.
garant oboru

Prohlášení

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

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

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

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

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

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

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

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala vedoucí mé bakalářské práce MgA. Lucrezii Škaloudové Puchmajerové, Ph.D. za její čas a cenné rady, které mi byly při psaní práce velkou nápomocí. V neposlední řadě děkuji své rodině za podporu a trpělivost po dobu mého studia.

Anotace

Cílem bakalářské práce je zjistit, zda používání digitálních technologií u dětí předškolního věku ovlivňuje jejich kresbu. Zda děti v předškolním období kreslí to, co vidí v pohádkách či videích, zda se v kresbě objevují nové kresebné prvky, nebo zda je dětská kresba stále stejná jako v době, kdy nebyly digitální technologie všude kolem nás.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části. Teoretická část popisuje dítě předškolního věku, jemnou i hrubou motoriku, dětskou hru a grafomotoriku, dále dětskou kresbu, její vývoj a zvláštnosti, vývoj figurální kresby a samotné digitální technologie. Praktická část se zabývá průběhem sběru dat, výsledky a analýzou dotazníků pro rodiče, rozhovorů s učitelkami a samotnou dětskou figurální kresbou. K dosažení cíle práce byla položena jedna hlavní a jedna vedlejší výzkumná otázka.

Klíčová slova

Figurální kresba, ženská figura, mužská figura, předškolní období, digitální technologie.

Anotation

The aim of the bachelor thesis is to find out whether the use of digital technology in preschool children affects their drawing. Whether preschool children draw what they see in cartoons or videos, whether new drawing elements appear in their drawing, or whether children's drawing is still the same as when digital technology was not everywhere.

The bachelor thesis is divided into two parts. The theoretical part describes the preschool child, fine and gross motor skills, children's play and graphomotor skills, as well as children's drawing, its development and peculiarities, the development of figurative drawing and digital technology itself. The practical part deals with the course of data collection, results and analysis of questionnaires for parents, interviews with teachers and the children's figural drawing itself. To achieve the aim of the thesis, one main and one secondary research question was asked.

Key words

Figure drawing, female figure, male figure, preschool period, digital technology.

Obsah

Seznam obrázků.....	5
Seznam grafů.....	5
Úvod.....	10
TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1. Dítě předškolního věku.....	11
1.1. Předškolní věk z pohledu psychologie.....	11
1.2. Motorický vývoj.....	14
1.3. Hrubá motorika.....	15
1.4. Jemná motorika.....	15
1.5. Grafomotorika.....	16
2. Dětská kresba.....	18
2.1. Vývoj dětské kresby.....	18
2.1.1. Zvláštnosti dětské kresby.....	20
2.2.1. Vývoj figurální kresby.....	21
3. Digitální technologie.....	24
3.1. Děti a digitální technologie.....	25
PRAKTICKÁ ČÁST.....	27
4. Cíl a organizace šetření.....	27
4.1. Výzkumné otázky.....	27
4.2. Průběh sběru dat.....	28
4.3. Výsledky a analýza.....	29
4.3.1. Dotazník.....	29
4.3.2. Rozhovor.....	32
4.3.3. Figurální kresba.....	34
4.3.4. Dětská figurální kresba.....	38
4.4. Zodpovězení výzkumných otázek.....	41
5. Závěr.....	43
Seznam použité literatury.....	44
Internetové zdroje.....	45
Seznam příloh.....	46

Seznam obrázků

Obrázek 1: Chlapec, 6 let a 2 měsíce	38
Obrázek 2: Chlapec, 6 let a 5 měsíců	38
Obrázek 3: Dívka, 5 let a 10 měsíců	39
Obrázek 4: Dívka, 4 roky a 6 měsíců	39
Obrázek 5: Dívka, 4 roky a 9 měsíců	40
Obrázek 6: Chlapec. 5 let a 5 měsíců	40

Seznam grafů

Graf 1 Věk dítěte	29
Graf 2 Přístup k digitálním technologiím	29
Graf 3 K jakým DT má dítě přístup?	30
Graf 4 K jakým DT má dítě přístup?	30
Graf 5 Kreslí si dítě doma?	31
Graf 6 Jaké formy se v kresbě projevují nejčastěji?	31
Graf 7 Přehled zobrazovaných figur	32
Graf 8 Průměrné výsledky testů figurálních kreseb	35
Graf 9 Srovnání výsledků	35
Graf 10 Ženská figura	36
Graf 11 Mužská figura	37
Graf 12 Celkem	37

Úvod

Digitální technologie si v dnešní době našly své místo a staly se nedílnou součástí téměř každého člověka. Ať už se jedná o mobilní telefon, chytré hodinky, tablety či tzv. chytré televize, herní konzole apod. Ovládání a používání těchto technologií je opravdu jednoduché a člověk každé věkové kategorie se ovládání naučí během několika minut.

Pokud jedeme městskou hromadnou dopravou nebo se na ulice podíváme kolem sebe, můžeme si všimnout, že velká část lidí, převážně mladší generace, má v uších sluchátka nebo mají sklopenou hlavu a dívají se do mobilů. Není žádné tajemství, že děti v předškolním věku tento „fenomén“ mobilních telefonů také ovlivnil.

Největší změna nastala v období lockdownu¹. Kdy nikdo nesměl opustit svůj domov, škola se přesunula do on-line režimu a díky tomu děti začaly trávit více a více času sledováním obrazovky. Jelikož i někteří rodiče svoji práci museli přesunout do tzv. home office², technologie byly jeden ze způsobů, jak alespoň na chvíli zaměstnat své dítě. Není tedy divu, že děti své „zážitky“ ze sledování videí začaly promítat do svého chování či her.

Během oslavy narozenin se mi do ruky dostal obrázek, na kterém byla vyobrazená ženská postava. Chlapec předával obrázek (Obr. 1) se slovy „*Teto to jsi ty, jako Minecraft postavička*“. Pokud se na kresbu podíváme, tak si všimneme, že se nejedná o běžnou lidskou figuru, ale o postavu z videohry tzv. „*Minecraft*“. Tato kresba byla prvním impulzem k napsání této práce.

Cílem této práce je zjistit, zda používání digitálních technologií u dětí předškolního věku, ovlivňuje jejich kresbu. Zda děti v předškolním období kreslí to, co vidí v pohádkách či videích, zda se v kresbě objevují nové kresebné prvky, nebo zda je dětská kresba stále stejná jako v době, kdy nebyly digitální technologie všude kolem nás.

Teoretická část práce je zaměřena na dítě v předškolním věku, na vývoj a specifika dětské kresby a na digitální technologie, které jsou všude kolem nás.

Praktická část této práce se zabývá kresbou dětí v předškolním věku. Cílem šetření bylo pomocí dětské kresby a jiných metod zjistit, zda sledování a používání digitálních technologií má vliv na dětskou kresbu, či nikoliv.

¹ Termín se začal objevovat v souvislosti s pandemií nemoci covid-19. Používá se pro označení situace, kdy jsou lidé nařízením vlády nuceni zůstat až do odvolání doma.

² Práce z domova

TEORETICKÁ ČÁST

1. Dítě předškolního věku

Předškolní věk zahrnuje všechny děti ve věku od 3 (2) do 6 (7) let. Podle Vágnerové (1999) se konec této fáze u každého jedince liší, důvodem je především sociální mezník, a sice nástup do školy. „*Ten s věkem dítěte souvisí, ale může oscilovat v rozmezí jednoho, eventuálně i více let*“ (Vágnerová, 1999).

V tomto období se utváří individualita a osobnost jedince. Dítě si začíná uvědomovat vlastní identitu, ale stále je silně závislé na okolí, a především na rodičích, od kterých přebírá vzory chování, komunikace, řešení problémů, které uplatňuje v pozdějším věku. „*Osobní identita je naplněna jak lidmi, k nimž dítě náleží, tak i věcmi, které mu patří a prostředím, ve kterém žije*“ (Vágnerová, 1999). Toto období pro dítě představuje širokou škálu změn z hlediska psychického, fyzického i sociálního vývoje.

1.1. Předškolní věk z pohledu psychologie

Kognitivní vývoj

V tomto období se poznávání soustředí především na okolní svět a pravidla, která v něm platí. Tato fáze je Piagetem označována jako období názorného a intuitivního myšlení (Piaget, 1966). Šulová (2015) označuje percepce jako globální, kdy „*dítě vnímá celek jako souhrn jednotlivostí, kde zatím není schopno rozlišovat základní vztahy*“. Snadno přesměruje a upoutá pozornost i na nejmenší detail. Toto období může být náročné obzvlášť tehdy, kdy dítě začne věřit, že jeho představy jsou pravdivé. Jedná se o tzv. dětskou konfabulaci. „*Jsou to myšlenky, o kterých jsou děti přesvědčeny, že jsou pravdivé. Je proto nevhodné, trestat je za lži v době, kdy je pro ně velmi nesnadné odlišit realitu od konfabulace*“ (Gillernová, Martin a kol., 2015)

Mezi 3. a 6. rokem si dítě postupně ujasňuje rozdíly mezi pojmy jeden či všichni. Dochází k uzavření fáze symbolického a předpojmového myšlení. V tomto období je dítě egocentrické. Nedokáže si uvědomit, že ostatní nemají stejný pohled na věc jako on. Je středem vlastního světa a představ. Dalším charakteristickým rysem tohoto období je polidšťování předmětů, tzv. antropomorfismus, ale také prezentismus a fantazijní přístup. (Gillernová, Martin a kol., 2015)

V předškolním věku je hlavním prvkem řeči komunikativní aspekt, který slouží především jako prostředek dorozumívání a hraje klíčovou roli při sociální integraci jedince do skupiny. Také je důležitý při rozpoznávání situací v interakci jedince s lidmi i v prostředí. Paralelně s tím se rozvíjí i kognitivní stránka řeči. Dalším aspektem je vyjadřování emocí a prožitků, které dítě začíná zvládat. Paměť v tomto období funguje převážně jako schopnost bezpečného uchování informací s převahou mechanické paměti a tendencí k zapamatování konkrétních událostí spíše než jejich abstraktního popisu. Krátkodobá paměť je dominantní, ale kolem 5. a 6. roku se začíná projevovat i dlouhodobá paměť. (Gillernová, Martin a kol., 2015)

Emoční vývoj

Ve srovnání s batolecím obdobím jsou předškolní děti emocionálně mnohem stabilnější a vyrovnanější. *„Předškolní děti bývají častěji pozitivně laděné, ubývá negativních emočních reakcí. Jejich emoce jsou dost intenzivní a snadno přecházejí z jedné kvality do druhé, např. se střídá smích a pláč“* (Vágnerová, 2012). Změna zážitku emocí souvisí s pokročilejším vývojem centrálního nervového systému.

Emoční paměť se postupně rozvíjí, což umožňuje dětem vzpomínat na své předchozí pocity, a to se odráží v jejich vyprávění. V tomto věku se také rozvíjí emoční inteligence, díky které dítě lépe chápe své pocity, ale i pocity druhých.

Vágnerová (2012) uvádí, že převládající kvalita emočních prožitků zůstává relativně stabilním rysem osobnosti, tendence k určitým emocionálním reakcím se částečně mění v průběhu psychického vývoje. Vývojově podmíněné změny v emocionálním prožívání, zejména v emocionální expresi, tedy vnějším projevu různých zážitků, shrnula do následujících bodů:

- Ve srovnání s batolecím věkem lze říct, že vztek a zlost nebývají tak časté, jelikož předškolní děti lépe chápou příčiny vzniku nepříjemných situací.
- *„Zlostné reakce nastanou tehdy, kdy je dítě frustrováno a jeho nerozvinutá kontrola emočních projevů selže. Některé projevy strachu bývají v předškolním věku vázány na rozvoj dětské představivosti a na schopnost vytvořit různé imaginární bytosti.“*
- *„Děti mívají tendenci se vzájemně strašit, navozovat si tak pocity spojené s mnohdy příjemným vzrušením.“* (Vágnerová, 2012)

Tento věk se také vyznačuje tím, že jsou děti dobře laděné a mívají dobrý smysl pro humor, který odpovídá jejich způsobu uvažování a souvisí s rozvojem jazykových kompetencí.

Sociální vývoj

Podle Gillernové, Mertina a spol. (2015) se v průběhu socializace dětí předškolního věku vyskytují změny ve třech klíčových oblastech. Jednou z těchto změn je zdokonalení a rozvoj sociální reaktivity. Tento proces začíná od narození, ale teprve v předškolním věku začíná dítě navazovat odlišné vztahy s vrstevníky, stejně jako s rodiči, prarodiči a širší rodinou. Dítě má možnost praktikovat sociální dovednosti, rozlišovat a vyvíjet kvalitativně vyšší úroveň interakce.

Dále dochází k rozvoji sociálních kontrol, což zahrnuje přijímání a dodržování norem společensky akceptovatelného chování.

Klíčovou oblastí je osvojování si sociálních rolí, což probíhá jak uvnitř, tak vně rodiny. V rámci rodiny má dítě příležitost pozorovat chování spojené s určitými rolemi (např. roli otce či matky). V předškolním věku je dítě schopno identifikovat několik svých rolí samo, a tento proces je důležitým krokem k budování vlastní identity. Vzhledem k probíhajícímu procesu socializace v předškolním věku je také důležité věnovat pozornost vztahům, které jsou v mateřské škole významné. (Gillernová, Martin a kol., 2015)

„Domov, stejně tak i škola jako společenské instituce mají při přetváření dětí ve zdatné sociální bytosti rozhodující úlohu.“ Během získávání informací, týkajících se této oblasti, se dozvíme, že *„děti jsou za nedostatky svého chování odpovědné jen z části.“* Podíl nese sociální prostředí, ve kterém se dítě ocitá a vyrůstá, a především rodina. (Fontana, 2003)

Hry a hračky

K předškolnímu věku neodmyslitelně patří hra, která se pro dítě v tomto období stává dominantní činností a ovlivňuje tak jeho rozvoj osobnosti. Fontana (2003) uvádí, že by hra mohla být „zařazena“ pod záhlaví kognitivního vývoje stejně jako od záhlaví vývoje sociálního.

Pomocí her se dítě učí řešit problémy, se kterými se později může setkat. Podle Vágnerové (1999) se již v tomto období ve hře projevuje pohlavní identifikace jedince.

Hra rozvíjí dětskou osobnost, fantazii a představivost, myšlení i učení. Se začátkem předškolního věku se začíná objevovat hra společná – asociativní. *„Později přichází hra kooperativní – hra organizovaná ve spolupráci, při níž jsou role ke společné hře rozděleny a každé dítě přispívá svým osobitým dílem ke společnému projektu“* (Langmeier, Krejčířová, 2006). I přesto, je důležité si uvědomit, že si dítě nehraje za účelem získání zkušeností, hraje si, protože ho to baví.

„Kromě kresby se děti věnují i jiným tvořivým činnostem, které vyžadují vyšší zručnost: modelují, stříhají, lepí, tvoří různé celky a kompozice. Kresba se v tomto období vyvíjí rychle, jak po stránce obsahové tak formální.“ (Thorová, 2015)

Hračky můžeme rozdělit do dvou pomyslných oblastí. Hračky s předem danou funkcí a víceúčelové hračky.

Hračky s pevně danou funkcí obvykle slouží pouze k jedné specifické činnosti. Například panenka, která umí plakat, je vhodná pro situace, kdy dítě prožívá emoce, zatímco běžná panenka je vhodná pro různé situace. Auto, které napodobuje reálnou míchačku, lze použít jen při hře na stavbu, zatímco standardní nákladní auto je vhodné pro různé druhy her, které zahrnují nákladní vozidla.

„Víceúčelové hračky jsou ty, které dítěti nabízejí maximum možností pro hru a vlastní objevování a ponechávají proto největší prostor dětské tvořivosti“ (Bacus, 2004). Dítě tak může zkoušet a vymýšlet nové využití. Jediné, co ho může ve hře omezit, je jeho fantazie. Čím méně funkcí hračka má, tím větší prostor pro dítě zbývá.

Mezi víceúčelové hračky lze považovat například stavebnice, ze kterých lze postavit domeček, letadlo či garáž. Ale také sem lze zařadit výtvarné pomůcky, jako jsou štětce, lepidla, nůžky, různé druhy papírů a kartonů a podobných věcí. Jedná se o „hračky“ které jsou cenově dostupné a jsou v hodné pro rozvoj fantazie, ale i jemné motoriky.

1.2. Motorický vývoj

„Motorika je celková pohybová schopnost organismu, která zahrnuje také grafomotoriku a psychomotoriku“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001). Podle Stupňákové, Návratilové a Procházkové (2012) je motorika *„souhrn všech potenciálních pohybových předpokladů člověka, které spolu s konstitučními a psychickými činiteli umožňují člověku vykonávat různé pohybové úkony a činnosti.“*

Vývoj pohybových schopností se vyznačuje určitou posloupností a propojeností – hrubé motoriky, jemné motoriky, motoriky mluvidel (tzv. orální motoriky), motoriky očních pohybů. Aby dítě mohlo kreslit a později psát, musí být schopno souhry (koordinace) mezi okem a rukou (tzv. vizuomotorické koordinace).

Pokud je dítě nevyzrálé nebo přímo handicapované v oblasti pohybového vývoje či zrakového vnímání, odráží se to samozřejmě nepříznivě i v jeho kresbě. (Bednářová, Šmardová, 2021)

1.3. Hrubá motorika

Hrubá motorika neboli motorické dovednosti, využívají velké svaly v těle sloužící k vykonání velkého pohybu (např. chůze, skok, běh apod.). Z toho pohybu vychází také základní pohyby při psaní a kreslení. Je potřeba si zapamatovat, že z rozvoje hrubé motoriky vychází rozvoj jemné motoriky, a z té následně rozvoj grafomotoriky. Proto je důležité dbát na správném rozvoji motoriky hrubé.

Spontánní pohybové aktivity, které u dětí můžeme pozorovat (např. lezení, skákání, plazení, běh, podlézání apod...), jsou základem pro rozvoj a podporu hrubé motoriky.

Na počátku předškolního období kolem třetího roku, kdy dítě nastoupí do mateřské školy, působí jeho pohyby dosti nekoordinovaně, chůze po schodech mu činí problém. Rádo se houpá na houpačce a jezdí na tříkolce či odrážedle. O rok později získá dítě větší stabilitu, mnohem více se hýbe. Snaží se o skoky na jedné noze, leze po žebřinách a na dětských prolézačkách. „Často své pohybové dovednosti opakuji a procvičuji a vzájemně své pohybové kreaace napodobuji“ (Fontana, 2003). Kolem pátého roku chodí pozpátku, našlapuje napřed na patu a pak na špičku. Chodí bez pomoci po schodech a střídá při tom nohy (Allen, Marotz, 2002). Na konci období si děti zakládají na přesnosti a ladnosti svých pohybů. Mají mnohem lepší koordinaci pohybů, což napomáhá během sportovních aktivit (kolečkové brusle, jízda na kole).

1.4. Jemná motorika

Jemná motorika neboli řízená činnost drobných svalů, která se postupně zdokonaluje pomocí manipulace s drobnými předměty či pomocí jemných pohybů ruky. K rozvoji přispívají také každodenní činnost, sebeobsluha, manipulační hry atd. Všechny vykonávané činnosti by pro dítě měly mít smysl, mělo by v nich vidět užitek (Bednářová, Šmardová, 2021).

Základním prvkem jemné motoriky je koordinace jemných pohybů ve spolupráci s rukou a zrakem – propojení smyslového vnímání a pohybu.

Příklady aktivit rozvíjející jemnou motoriku: kreslení, malování, modelování, vytrhávání z papíru, motání klubiček, práce se stavebnicí, navlékání korálků, vázání tkaniček, listování v knize apod.

1.5. Grafomotorika

Grafomotorika je soubor psychomotorických činností, které jedinec vykonává při psaní (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 85). Jedná se o pohyb vycházející z ruky, který je zaznamenán pomocí grafického nástroje, což je výsledek probíhajícího psychomotorického procesu.

Grafomotorika dítěte se vyvíjí etapovitě a individuálně, avšak fyziologicky daným postupem. Z tohoto důvodu se u dětí určitého věku projevují přibližně stejné znaky kresby či písma (Lipnická, 2007).

Grafomotorické pohyby se vyvíjí postupně od ramenního kloubu po zápěstí až po pohyby dlaně a prstů. Pokud ve vývoji nastane odchylka, může to vést k problémům např. v nácvičku psaní písmen – písmo bude nečitelné.

Během spontánní dětské kresby se objevují určité tvary, jejichž různorodost přibývá s věkem. Zpočátku se jedná o čáry a kruhy, navazující na čáranice a motanice. S postupně se zvyšující dovedností dítěte přibývají prvky složitější a náročnější (Bednářová, Šmardová, 2021). Pokud chceme dítěti pomoci v rozvoji grafomotorických dovedností, je znalost posloupnosti těchto prvků důležitá. Prvky se dělí do čtyř skupin a s každou skupinou narůstá obtížnost jednotlivých prvků.

První skupina je pro věkové období od 3 do 4,5 let. Do této skupiny patří prvky – svislá rovná čára, vodorovná čára, kruh, kreslení teček, oblouky, ale také šikmé čáry vedené pomocí opěrných bodů. (Bednářová, Šmardová, 2021)

Druhá skupina prvků je charakteristická pro věkové období od 4 do 5,5 let. Řadí se sem spirála, vlnovka, elipsa, ostré obraty (zuby) – změna směru vedení čáry a spojené oblouky. (Bednářová, Šmardová, 2021)

Třetí skupina prvků je přiřazována věkovému období od 5 do 6,5 let. Zde jsou zastoupeny prvky horních a dolních smyček, horní oblouky s vratným tahem (arkády) i dolní oblouky s vratným tahem (girland). Také se sem řadí různé polohy smyček a dalších prvků. (Bednářová, Šmardová, 2021)

Poslední, čtvrtá skupina prvků tvoří elementární písma. Pro předškolní děti není důležitá, není potřeba, aby tyto prvky zvládaly. Řadíme sem šikmou čáru, srdcovku, horní a dolní zátrh, horní a dolní kličku, prvek písmene a, o. (Bednářová, Šmardová, 2021)

Velmi důležitou roli zastává ruka a úchop psací potřeby. Používáme a dbáme především na tzv. tužkový/ špetkový úchop. „*Psací náčiní držíme pomocí bříšek palce a prostředníčku, shora jej přidržujeme ukazováčkem. Tyto prsty by neměly být prohnuté či pokrčené. Malíková hrana ruky přitom vytváří oporu. Aby se prsty při psaní mohly dostatečně uvolnit a nezůstaly v křeči, je vhodné, aby mezi hrotem tužky a prsty byla vzdálenost asi 3 cm*“ (Macháčková, Vyskotová, 2013).

2. Dětská kresba

Z dějin výtvarného umění víme, že se kresba se objevila již v pravěku. Lze tak říci, že se jedná o starou lidskou činnost, pomocí které lze vyjádřit své pocity a podle Plevové a Pugnerové (2022) k ní má člověk pravděpodobně genetickou dispozici. Autorky ve své knize (2022) také uvádějí a popisují dětskou kresbu a kresbu obecně jako jeden z nejdůležitějších způsobů vyjádření a spojují ji s projevem osobnosti jako celku.

Davidová (2008) kresbu popisuje jako „*skutečný jazyk projevující se nejrůznějšími konfiguracemi jednotlivých prvků, jako je lomná nebo nerovnoměrná čára, bledé nebo jasné barvy, harmonie nebo disharmonie.*“

Podle Vágnerové (2017) je kresba přirozenou součástí dítěte a má pro něj stejný význam jako hra. Jedná se o činnost, která dítěti přináší radost a uspokojení z toho, že se může vyjádřit či něco vytvářet. Můžeme mluvit o důležité neverbální aktivitě, kterou děti využívají k vyjádření svých poznatků, názorů a pocitů pomocí grafického zobrazení.

Dětská kresba nám může posloužit jako diagnostický nástroj, lze z ní vyčíst úroveň jemné motoriky a grafomotoriky, ale také informace o zrakovém a prostorovém vnímání. Pro dítě může sloužit jako forma relaxace či jako komunikační prostředek. Později při osvojování dovednosti psaní má kresba velký význam. (Bednářová, Šmardová, 2021)

2.1. Vývoj dětské kresby

Marie Vágnerová (2012) považuje kresbu za neverbální symbolickou funkci, ve které se projevují tendence dítěte zobrazovat realitu tak, jak ji samo chápe. Podle již zmíněné autorky kresba prochází několika následujícími fázemi:

- Presymbolická, senzomotorická fáze je období dítěte, kdy si dítě čmárá a má z toho radost, konečným výsledkem se nijak nezabývá.
- Fáze přechodu na symbolickou úroveň. „*Dítě postupně zjišťuje, že čmáraní může být prostředkem ke zpracování reality. Začíná kresbu pojmenovávat, obvykle na základě nějakého znaku, který je pro daný objekt typický.*“
- Fáze primárního symbolického vyjádření. Období, kdy dítě dokáže zobrazit konkrétní věc. „*Podobnost kresby a zobrazovaného objektu je závislá na rozvoji celého komplexu schopností a dovedností (motoriky, senzomotorické koordinace, poznávacích procesů apod.), ale i na dalších faktorech, např. aktuální emoční stav.*“

Podle Uždila (2002) se začátky dětské výtvarné „řeči“ podobají řeči mluvené. Stejně jako se postupně vyvíjí řeč od jednoho ke druhému nejprve bez spojení s určitým významem, stejně tak se vyvíjí i dětská kresba.

Z počátku se dítě nezajímá o to, co či koho nakreslilo, ale má radost ze samotného pohybu a ze stopy samotné. Z pohybu, ze kterého postupně vznikají dětské čáranice. Tato kresebná etapa se objevuje kolem druhého roku. Dítě se neohlíží na formát kresebné plochy, čará do všech stran, přičemž centrum pohybu vychází z ramene. *„Čáry podle toho vypadají: jejich sklon a prohnutí prozrazují kývavý pohyb, který by se dal zrcadlově doplnit v ovál“* (Uždil, 2002). Postupem času se k ramennímu kloubu přidává a uplatňuje zápěstní kloub, což má za následek menší otáčení v samotném kloubu. Kresba tak může připomínat klubička. *„Krouživý pohyb dává vznik nepravidelnému oválu, který je první pohybově grafickou „figurou“ čáranic, jinak doposud nepředemětný“* (Uždil, 2002). Později se v kresbách začne objevovat další kresebný znak, kterým je jakýsi kříž. Jakmile dítě ovládá tyto dva prvky je schopno zobrazit např. dům.

Kolem 3. roku života dítě začne ovládat kresbu natolik, že je schopno dát obrázkům určitý obsah. Můžeme tedy říct, že první kresba vznikne tehdy, kdy jí je dítě schopno popsat, k něčemu ji přirovnat. *Toto „zjištění stimuluje k nakreslení něčeho dalšího. Jeden obrázek může představovat různé objekty, také způsob interpretace se může změnit“* (Plevová, Pugnnerová, 2021). Počátek kresby vzniká na *„základě předběžného úmyslu něco zobrazit, často to bývají lidé“*, ale i předměty, které je zaujaly, např. domy, auta či květiny (Plevová, Pugnnerová, 2021).

Dítě začíná kreslit postavy tzv. hlavonožce. Jedná se o kolečko, které představuje hlavu a zároveň trup, k němuž jsou připojené čárky představující ruce a nohy. Postupně, jak dítě roste, přidává do kresby nové detaily – *„v kolečku jsou umístěny oči, ústa a pupek v podobě tečky nebo drobného kolečka“* (Davido, 2001).

Do konce předškolního období se kresba dítěte vyvíjí. Kolem pátého roku dítě začne postupně členit, přidává další kolečko, které představuje trup. Ruce jsou připojeny k trupu v různé výšce. Na konci předškolního období by měla postava obsahovat všechny končetiny.

2.1.1. Zvláštnosti dětské kresby

Během vývoje dětské kresby můžeme zaznamenat určité zvláštnosti, které se odlišují od výtvarného projevu dospělých. Jsou tak charakteristické pro dětský výtvarný projev:

Transparentnost – „*ta spočívá v tom, že je vidět vnitřek vyobrazeného objektu. Ačkoli na obrázku by se měl vyskytovat pouze vnějšek*“ (Davido, 2001). Např. maminka, která je těhotná – dítě zobrazí to, co se děje uvnitř neboli miminko v břiše.

Sklápění – chybí perspektiva. Podle Uždila (2002) se jedná o dětskou potřebu nezamlčet nic, co se zdá být důležité. Podle Davida dítě nedokáže rozlišit pojem horizontální a vertikální. „*Proto „sklápí“ vertikálu do horizontální roviny, aniž by jakkoli dbalo na perspektivu.*“ (Davido, 2001)

R-princip – neboli pravoúhlost. „*Základem je potřeba rozlišit jeden směr od druhého, a to velmi zřetelně.*“ V kresbě se to projevuje např. tak, že kouř stoupá kolmo vzhůru, větve stromu se nacházejí v pravém úhlu a někdy se tak odklánějí i ruce hlavonožců. (Uždil, 2002)

Grafoidismus – naklánění kresby naznačuje sklon budoucího písma.

Automatismus – „*název pro tendenci opakovat jednoduché a už osvojené tvary – čárky znamenají trávu nebo vlasy apod.*“ (Uždil, 2002).

Nepřavý ornament – ozdobí i to, co se zdobit nehodí. To znamená, že ozdobí opravdu vše – šaty paňáka, ale i oblohu či zem. Z dálky výtvar působí jako zdařený, přihlédneme-li blíže, zjistíme, že výtvar je po obsahové stránce chudý a nevynalézavý. (Uždil, 2002).

Antropomorfismus – dítě připisuje lidské výrazy předmětům, u kterých to nedává smysl, např. květiny s obličejem, smějící se sluníčko.

Obrácená perspektiva – dítě zobrazuje objekty podle toho, jaký pro něj mají význam. Objekty zobrazené blízko spodnímu okraji jsou menší než ty, které se nachází uprostřed plochy.

Smíšený profil – kombinace pohledů zepředu a ze strany. Většinou bývá postava zobrazena tak, že je obličej zobrazen zepředu, ale tělo ze strany.

2.2. Figurální kresba

„Kresba postavy se u dětí objevuje poprvé mezi třetím a čtvrtým rokem, výjimečně i dříve v závislosti na tom, jak často dítě kreslí, jaké má nadání, zájem a jaká je úroveň jeho výchovné stimulace v rodině.“ (Plevová, Pugnerová, 2022)

„Vývoj kresby lidské postavy má typický průběh, odráží se v něm způsob chápání kresby i dosažená úroveň jemné motoriky a exekutivních funkcí.“ Podle Vágnerové (2017) se jedná o proces, který probíhá podle pravidla progresivní diferenciacce – postup od jednoduchých ke komplexnějším a významnějším výtvorům. (Vágnerová, 2017)

Davidová (2001) uvádí, že *„když dítě kreslí postavu, znázorňuje samo sebe. Dítě začne kreslit samo sebe, až když si uvědomí vlastní tělesné schéma, čili až získá představu o vlastním těle a jeho situování v prostoru.“*

Podle Uždila (2002) má na vytvoření lidského typu podíl hravá pohybová činnost – jedná se o kruhové čárání, které poskytlo jistou linii, jenž dítě nikdy neopravuje.

2.2.1. Vývoj figurální kresby

První kresba postavy se objevuje kolem 3. roku, kdy dítě znázorňuje postavu pomocí tzv. hlavonožců. Podrobnější popis jsme uvedli již v předešlé kapitole (2.1).

Ke konci 4. a na začátku 5. roku věku dětí se začínají objevovat jednoduché kresby postav, ve kterých se kromě základního oválu často vyskytuje i kříž, čímž dítě projevuje schopnost měnit směr tahů. *„Od tohoto primárního, nepročleněného a globálního znázornění směřuje vývoj k diferenciaci“ (Plevová, Pugnerová, 2022).* Během tohoto období se v kresbě začíná objevovat i trup, zprvu ho můžeme nalézt v ploše mezi nohama. Později se osamostatní, zpočátku je v poměru s hlavou menší. Postupně se kresba stává komplexnější. Dítě zobrazuje postavu, které náleží všechny části těla, ale také se stále můžeme setkat s hlavonožci. V této fázi dítě využívá několik kruhových útvarů, končetiny již nejsou připojeny k hlavě, ale vychází ze spodního kruhového útvaru.

„Vyspělejší analytická kresba se objevuje kolem pátého roku, kdy dítě opouští lineární znázornění a přechází ke kresbě dvojdimenzionální neboli plošné“ (Plevová, Pugnerová, 2022). Doposud je trup zobrazován menší než hlava, z čehož vyplývá, že je hlava stále pro dítě nejvýznamnější. Délka končetin není v souladu a v kresbě přibývá nových detailů, barev i pestrých prvků.

Kolem 6. roku věku dochází ke zdokonalení kresby především formálních znaků a částí lidského těla. Postava je zřetelně členěna a jednotlivé části jsou k sobě mechanicky připojené. S přibývajícím mentální úrovní dítěte narůstá i počet nových detailů v kresbě. Přibývají detaily jako vlasy, správný počet prstů a detaily zaměřené na prostředí.

„V sedmém roce dochází ke zpřesnění proporcí lidské postavy, paže děti už většinou umisťují na správném místě ve výši ramen. A objevuje se i krk, ale zatím jen jako mezičlánek, jehož obrysová linie nenavazuje na linii hlavy nebo trupu“ (Plevová, Pugnerová, 2022).

Dítě se ocitá v období „kreslím, co vím“. Vytrácí se spontaneita a snaží se napodobit to, co někde vidělo.

2.3. Další témata dětské kresby

Zvíře

Kromě lidských postav se v dětských kresbách můžeme setkat i se zvířecími postavami. Zvířata jsou dětem blízká, setkávají se s nimi v knihách, pohádkách, ale i v reálném životě. Nejčastěji zobrazována jsou domácí zvířata, jako je pes či kočka. Postava zvířete se rodí z postavy člověka, k odlišení nám mohou napomoci atributy např. ocas. *„Předškolní dítě kreslí zpravidla zvířátko z profilu, tedy jako nesymetrický tvar, v němž je určující vodorovná osa“ (Uždil, 2002).*

Podle Davida (2001) nám vyobrazení zvířat umožňuje nejen odhalit potíže daného dítěte, ale také určit dominantní rys jeho charakteru, zejména opakuje-li se ve spontánně vytvořených kresbách zdánlivě banální námět.

Dům

Děti dům zobrazují vždy tak, jak ho vnímají, zobrazují ty vlastnosti, které souvisí s jeho užíváním. Vždy najdeme okna, na střeše komín, ze kterého vychází kouř, ale také dveře na, nichž je klika.

„Grafický typ domu se vyvíjí s dobou a s architekturou, která v okolí dítěte převládá.“ Mnoha poschod'ové domy děti zobrazují zřídka, daleko častěji se setkáme s domy, které připomínají venkovské stavby s trojúhelníkovým štítem. (Uždil, 2002)

Strom

Stejně jako postava, tak i strom prochází vývojem podle věku autora kresby. *„Zpočátku se jedná o vzhůru tyčící se linku, kterou v pravém úhlu a v pravidelných intervalech přetínají kratší vodorovné čárky, na nichž jsou později umístěny ovály představující něco jako cho-máče – listí a jehličí se dosud nerozlišuje“* (Uždil, 2002). Setkáváme se s tzv. R-principem, což znamená, že se větve nachází v pravém úhlu. Proporce stromu závisí na důležitosti ostat-ních vyobrazených prvků.

Dopravní prostředek

Dopravní prostředky, především auta, ale i lodě či vlaky, patří k nejoblíbenějším kresebným prvkům. Napomáhá tomu fakt, že se jedná o praktické zařízení, které nás dostane z jednoho místa na druhé. Projet se vlakem či tramvají je pro dítě zážitek, a proto není divu, že jsou následné kresby propracované. Zobrazují vnější, ale i vnitřní stranu prostředku. *„Záliba v do-pravních prostředcích vyrosté někdy až do jakési specializace. Jsou děti, které nakreslí auto, loď nebo cokoli podobného s věcností skoro konstruktérskou“* (Uždil, 2002).

3. Digitální technologie

Víme, že se děti učí nápodobou, největší inspirací jsou jejich rodiče. Stejně tak jsou rodiče pro děti největším zdrojem informací, přijímají od nich inspiraci i vysvětlení. Již od malička děti přitahují technologie, protože vidí, jak je neustále používají lidé kolem nich.

Digitální technologie (jinak také DT) lze označit jako soubor nástrojů, prostředků či prostředí, které jsou spjaty s oblastí počítačů. „*Digitálními technologiemi jsou počítače, telefony, tablety, televize, auta, letadla, lodě, satelity, servery, chytré hodinky a další stroje a přístroje. S většinou z nich přicházejí děti i jejich rodiče běžně do styku.*“ (Kršňák, 2023)

Technologie, se kterými děti přicházejí nejčastěji do styku:

Počítače – jedná se o elektronická zařízení, která původně byla navržena k různým typům výpočtů či zpracování dat. Existuje několik různých forem, nejčastěji se setkáme se stolním počítačem nebo notebookem. Lze je využít pro vzdělávací účely, ale i pro zábavu.

Mobilní telefon/ tablety – i zde mluvíme o elektronických zařízeních, která lze využít jako prostředek pro komunikaci, zábavu i práci. Nejnovější generace těchto zařízení disponuje dotykovými obrazovkami a funkcemi, jako reproduktor či mikrofon. Mobilní telefony slouží převážně pro komunikaci pomocí hovorů či textových zpráv nebo e-mailů. Tablety většinou mají větší obrazovky a jsou často využívány při studiu nebo práci, a také k zábavě či sledování videí a hraní her.

Herní konzole – jedná se o specializovaná zařízení navržena speciálně pro hraní videoher. Obvykle je potřeba, aby se propojily s monitorem či televizí a umožňují výběr z různých žánrů her, včetně akčních, dobrodružných, ale i sportovních her a mnoha dalších. Mezi nejpoblárnější konzole patří Sony PlayStation, Microsoft Xbox nebo Nintendo Switch.

Chytré (Smart) televize – jedná se o televizory, které umožňují přístup k různým online službám a aplikacím pomocí zabudovaného připojení k internetu. Mezi běžné funkce patří streamování videí a hudby ze služeb jako Netflix, YouTube či Spotify. Uživatelé také mohou procházet internetové stránky, používat sociální media nebo streamovat živé sportovní události.

S digitálními technologiemi je spjat termín kyberprostor. Do tohoto „prostoru“ patří sociální sítě, hry, videa, seriály a filmy, reklamy, sportovní události, divadla, ale i politika či ekonomika. Nejedná se o skutečnou část světa. Přesto tomu věnujeme čím dál více prostoru.

„Digitální technologie se propojují v síť, proto se kyberprostor chová jako síť. Lidově ji nazýváme internet.“ (Kršňák, 2023)

3.1. Děti a digitální technologie

Již několik let jsou DT neodmyslitelnou součástí každodenního života, a to i pro nejmladší generaci. Každý jedinec má na tento „trend“ svůj názor. Pozitivní stránkou technologií je, že mohou ovlivnit kognitivní schopnosti dětí. Různé interaktivní aplikace a hry mohou podporovat rozvoj logického myšlení paměti a řešení problému. Důležité ale je vybírat pečlivě obsah, který je vhodný pro věk dítěte a neohrožuje jeho zdravý vývoj.

Existuje zde i určité riziko vzniku závislosti, které vede k omezení osobní a sociální interakce dětí. *„Rizika spočívají také v jejich negativním vlivu na tělesný vývoj dětí a mládeže. V souvislosti s používáním digitálních technologií často hovoříme o nevhodné pozici těla při práci s počítačem, hraní her, kdy oči jsou příliš blízko obrazovky, hlava je nakloněna na stranu či dochází ke špatnému sezení, které má negativní vliv na zádové a krční svaly. Časté, dlouhé vysedávání u počítače či televize může vést k nadváze a obezitě, a proto je doporučováno rozumně omezit dobu strávenou u těchto médií“.* Přesto mnoho dětí tráví u počítače a televize příliš mnoho času. (Zormanová, 2022)

Negativní dopad to také může mít na komunikaci a na rozvoj sociálních dovedností a empatie. Dá se tomu předcházet? Ano, rodiče mohou monitorovat strávený čas dítěte online a podporovat jeho osobní interakci.

DT se dají využívat jako efektivní nástroj pro vzdělávání. Online učební materiály a interaktivní výukové hry mohou motivovat dítě k učení. Je však důležité dbát na rovnováhu mezi digitálním a tradičním vzděláváním a aktivitami.

Dlouhodobé a přebytečné používání DT, může vést k sedavému životnímu stylu a problémům se zrakem. Další stinnou stránkou technologií jsou potenciální rizika v oblasti online bezpečnosti. Je důležité dbát a zabezpečit přístup k vhodnému obsahu a předcházením kybernetickým hrozbám.

Vliv DT na děti závisí na tom, jak jsou tyto technologie integrovány do jejich života. S vhodným vedením a monitorováním mohou digitální nástroje poskytnout přínosy a podporovat

rozvoj dětí. Je však nezbytné zachovávat rovnováhu a dbát na to, aby byly digitální aktivity doplněny různorodými zkušenostmi a interakcemi v reálném světě.

Jak ve svém díle uvádí Fontana (2003) „*doposud neproběhl žádný přesvědčivý výzkum účinků počítačových her na psychiku dítěte.*“ Můžeme říct, že trávení času sledováním či hraním počítačových her dochází k postupné ztrátě sociálního kontaktu s druhými lidmi. „*Stejně jako sledování televize i hraní na počítačích může bránit rozvoji zrakové představitelnosti dítěte, neboť tuto schopnost vyžadují počítačové hry jen velice málo*“ (Fontana, 2003).

Gillernová a Martin a kol. (2015) v knize uvádí, „*že lze dobře poukázat na obecnější komplikaci výkladu tohoto i jiných problémů, která souvisí s chatrnou metodologickou výbavou při porozumění psychologických souvislostí. Jestliže se dva jevy vyskytují společně, zcela přirozeně podle zdravého rozumu saháme ke kauzálnímu vysvětlení, teda že jev A působí na jev B*“. Stejně tak uvádí, že i kdyby se prokázalo, že média potenciálně negativní vliv na rozvoj konkrétní charakteristiky děti mají, rozhodně to neznamena, že tato závislost se vyskytne u všech jedinců stejně. Musíme brát v potaz to, že každé dítě má jiné rodinné zázemí, a ne všichni přístup k technologiím, popř. mediím mají.

PRAKTICKÁ ČÁST

4. Cíl a organizace šetření

Cílem předkládané bakalářské práce bylo zjistit, zda používání digitálních technologií u dětí předškolní věku ovlivňuje jejich kresbu. Zda děti v předškolním období kreslí to, co při používání různých digitálních technologií vidí v pohádkách či videích, zda se v kresbě objevují nové kresebné prvky, nebo zda je dětská kresba stále stejná jako v době, kdy nebyly digitální technologie všude kolem nás.

Ke sběru podkladů byla využita metoda rozhovoru s učitelkami, kde bylo zjišťováno, jaký mají pohled a názor na používání DT u dětí předškolního věku. Zda mají zkušenosti s projevem vlivu digitálních technologií v praxi, pokud ano, tak jak a při jaké příležitosti se vliv projevil/ projevuje.

Také byla použita dotazníková metoda. Dotazníky byly rozdány rodičům ve třech mateřských školách (dále také MŠ) – jedná se o mateřské školy, které se nacházejí v Ústeckém kraji v okolí Teplic.

Třetí, a pro práci nejvýznamnější metoda, která byla využita ke sběru potřebných dat, byla analýza dětské figurální kresby.

4.1. Výzkumné otázky

Za účelem dosažení stanoveného cíle výzkumu byly položeny jedna hlavní a jedna vedlejší výzkumná otázka:

OH: Jakým způsobem se vliv digitálních technologií promítá v dětské figurální kresbě

K podrobnějšímu zkoumání a popsání odpovědí na hlavní otázku je položena následující vedlejší výzkumná otázka:

OV: Do kterých oblastí vývoje dítěte vliv digitálních technologií proniká?

4.2. Průběh sběru dat

Do výzkumu byly zapojeny tři mateřské školy z Ústeckého kraje, které se nacházejí v okolí Teplic.

První mateřská škola je dvoutřídní a třídy jsou rozděleny na malé (děti od 3 do 4/5 let) a velké (děti od 5–6/7 let) oddělení. První krok byl rozhovor s paní učitelkou. Ta byla seznámena s myšlenkou této práce a následně jí byly položeny předem sepsané otázky (příloha č. 2). Postupně, během celého měsíce, byly rozdány dotazníky (příloha č. 3) rodičům. Poslední, a pro práci nejdůležitější krok, byla kresba dětí. Od každého dítěte bylo potřeba získat dvě kresby. Kresbu mužské a ženské postavy. Každý obrázek se kreslil v jiný den. Nejprve byla zadána kresba (mužská figura) v jednom oddělení a následující den ve druhém oddělení. O týden později se celý proces opakoval, jen zadání bylo jiné (ženská figura). V této mateřské škole se dohromady zapojilo 36 dětí.

Druhá mateřská škola, která byla oslovena a do výzkumu zapojena, je o tři třídy větší než ta první. Tato MŠ má také třídy homogenního složení. Postup zadání práce probíhal stejně jako ve školce předchozí. Nejprve proběhl rozhovor s paní učitelkou, během dvou návštěv MŠ byli rodiče požádáni o vyplnění dotazníků a děti nakreslily požadované obrázky. Z této mateřské školy se celkem zapojilo 20 dětí.

Třetí MŠ, která vyhověla a souhlasila se zapojením do výzkumu, je školka o třech třídách, která má také homogenní složení tříd. Postup zadávání práce probíhal stejným způsobem jako ve školkách předchozích. Celkem se zapojilo 19 dětí.

Ze třech oslovených mateřských škol se celkem se zapojilo 75 dětí, což činí 150 kresebných obrázků.

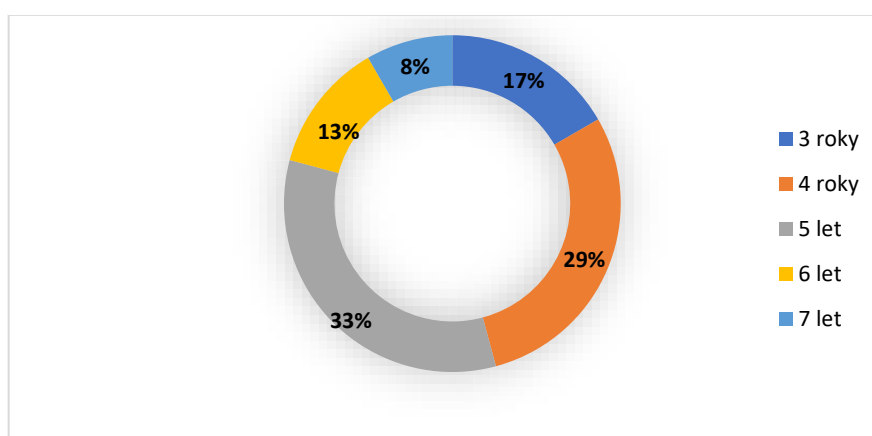
4.3. Výsledky a analýza

4.3.1. Dotazník

Výsledky jednotlivých otázek předkládaného dotazníku, do kterého byli zapojeni rodiče dětí docházejících do již zmíněných mateřských škol. Celkem se navrátilo 75 dotazníků. Dotazník obsahoval 6 uzavřených otázek. Otázky byly hodnoceny samostatně a výsledky jsou vyjádřeny pomocí grafů a procent.

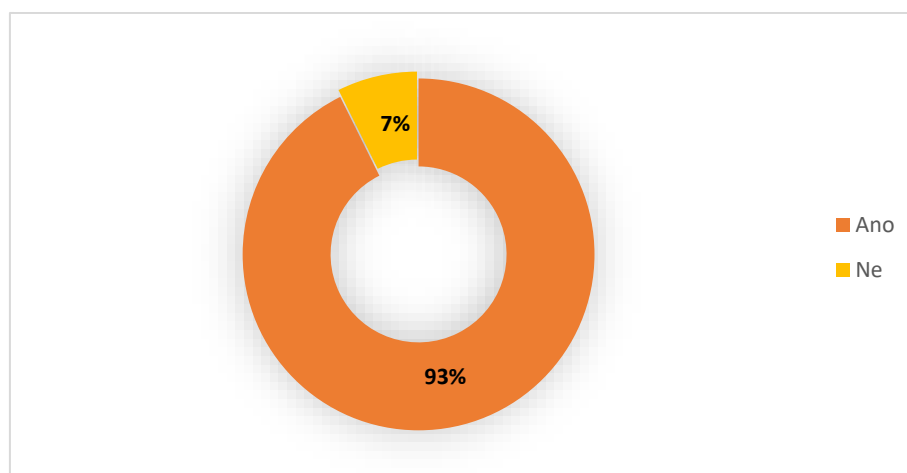
Výsledky vzešlé ze získaných dotazníků, ze všech (3) zapojených mateřských škol:

Graf 1: Věk dítěte



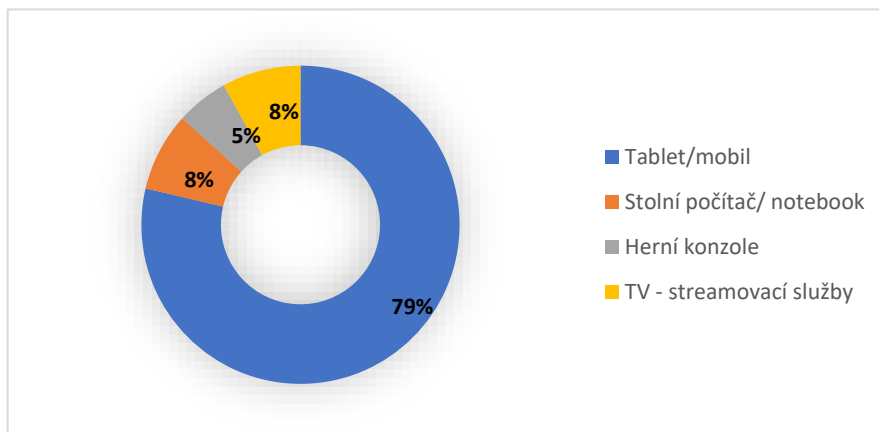
Graf č. 1 nám poskytuje informace o věku dětí. Na tyto otázky odpovědělo celkem 75 rodičů. Dvě nejpočetnější věkové skupiny jsou děti ve věku 5 let – 33 % a děti ve věku 4 let – 29 %. 17 % dětí ve věku 3 let, 13 % dětí je ve věku 6 let a nejmenší věková skupina, která se zapojila, jsou děti ve věku 7 let – 8 %.

Graf 2: Přístup k digitálním technologiím



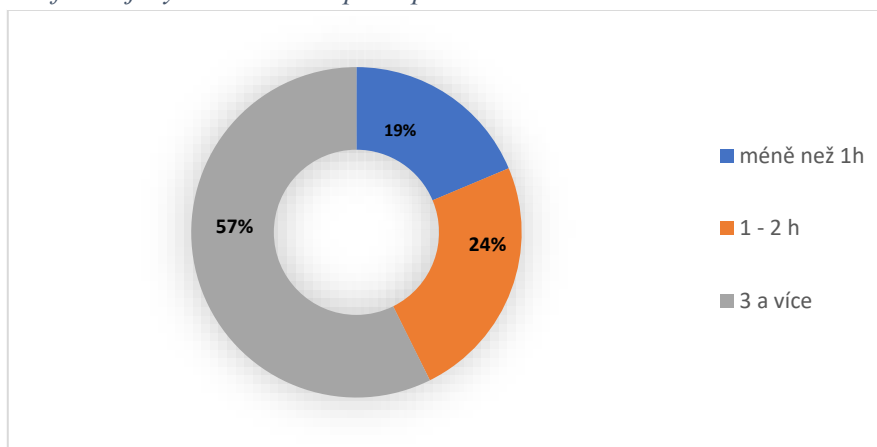
93 % rodičů odpovědělo, že jejich dítě má přístup k digitálním technologiím, a pouze sedm procent dětí přístup k technologiím nemá.

Graf 3: K jakým DT má dítě přístup?



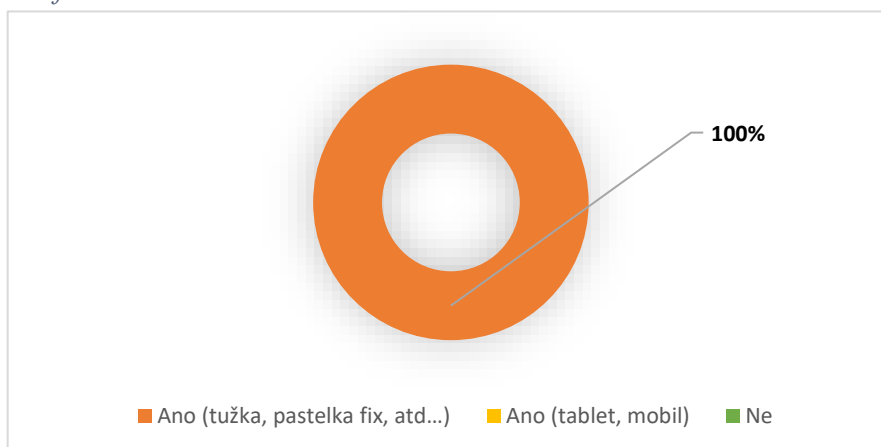
Nejčastěji mají děti přístup k mobilnímu telefonu nebo tabletu, tomu odpovídají odpovědi rodičů, kdy 79 % z nich zvolilo právě tuto možnost. K ostatním technologiím má přístup jen hrstka dětí. 8 % dětí má přístup ke stolnímu počítači a stejné procentuální zastoupení má přístup ke streamovacím službám. Nejméně využívané jsou herní konzole – 5 %

Graf 4: K jakým DT má dítě přístup?



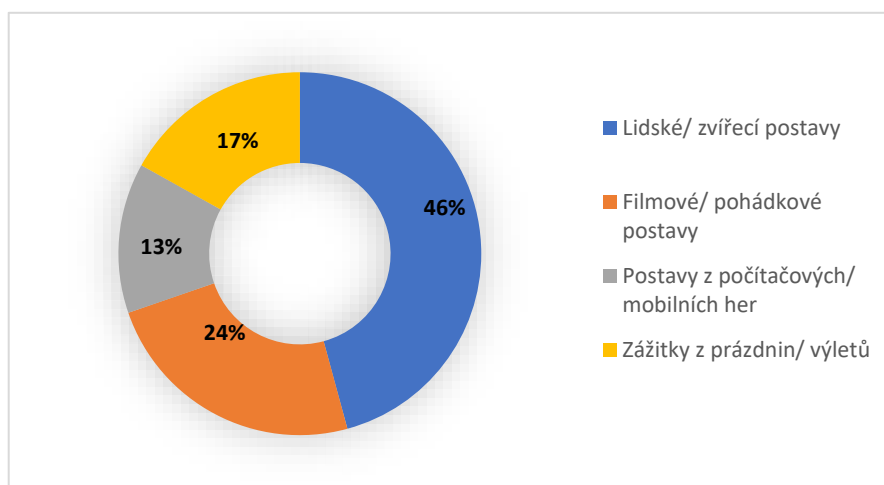
Více než polovina dětí (57 %) tráví více než 3 hodiny denně sledováním a používáním různých digitálních technologií. 24 % dětí má omezený čas sledování na 1 – 2 hodiny denně a pouze 19 % dětí tráví méně než 1 hodinu sledováním a používáním již zmíněných technologií.

Graf 5: Kreslí si dítě doma?



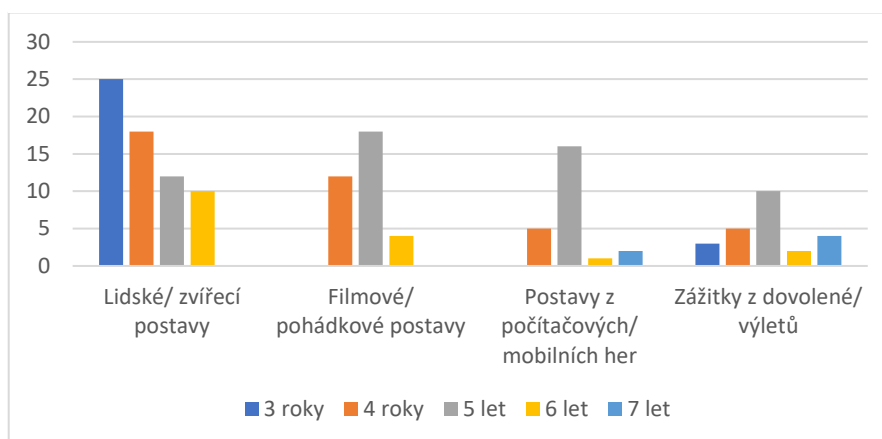
Žádný rodič neuvěděl, že by jejich dítě kreslilo prostřednictvím tabletu či mobilu. 100 % rodičů odpovědělo, že si jejich dítě doma kreslí běžným způsobem, čili za pomoci tužek, pastelků či jiných kresebných nástrojů.

Graf 6: Jaké formy se v kresbě projevují nejčastěji?



55 % rodičů uvedlo, že jejich dítě nejčastěji kreslí lidské či zvířecí postavy. 21 % dětí nejčastěji kreslí filmové a pohádkové postavy, 15 % dětí rádo kreslí postavy z počítačových a mobilních her a pouze 9 % dětí kresebně zaznamenává zážitky z výletů a prázdnin.

Graf 7: Přehled zobrazovaných figur



Lidskou a zvířecí postavu nejčastěji znázorňují děti kolem 3. roku. Děti 5 leté nejčastěji kreslí filmové či pohádkové postavy, postavy z počítačových her a zážitky z výletů.

Shrnutí

Získané výsledky z dotazníků tří mateřských škol ukazují, že většina dětí má přístup k digitálním technologiím, nejčastěji k mobilnímu telefonu nebo tabletu. Většina z nich tráví více než 3 hodiny denně využíváním těchto technologií. Přestože všichni rodiče uvedli, že si jejich děti doma kreslí, pouze menšina dětí kreslí zážitky z výletů a prázdnin, zatímco většina se věnuje kreslení lidských či zvířecích postav.

4.3.2. Rozhovor

Veškeré informace z rozhovorů byly zaznamenány na diktafon v mobilním telefonu, a to po získání souhlasu od respondentů. Tyto rozhovory byly následně převedeny do digitální formy (příloha č. 4). Během procesu přepisu nahrávek nebyla provedena žádná úprava textu. Text byl přepsán v jeho původní podobě, nedošlo k žádné úpravě.

Stručný popis respondentů:

- Respondentka č. 1 – žena, 63 let, praxe v oboru 34 let
- Respondentka č. 2 – žena, 39 let, praxe v oboru 14 let
- Respondentka č. 3 – žena, 22 let, praxe v oboru 3 roky

1. Nejprve bych se Vás chtěla zeptat, zda jste se v praxi setkala s kresbou figury, na které se podepsal vliv digitálních technologií?

Všechny tři respondentky se shodly na jedné odpovědi. Všechny se s takovou kresbou setkaly, především ráno, kdy děti mají čas si kreslit dle své volby a fantazie.

2. Pokud si všimnete, že dítě ve třídě kreslí něco s námětem filmové/ pohádkové postavy či počítačové/ mobilní hry, snažíte se dítě nasměřovat jiným směrem? Proč?

I na této odpovědi se respondentky shodly. Ani jedna z dotazovaných učitelek nevidí důvod do kresby během volné činnosti zasahovat.

3. Vnímáte vliv digitálních technologií na děti? Popř. jak a v čem vliv se projevuje?

Dvě ze tří učitelek uvedly, že největší vliv vnímají v oblasti řeči a pozornosti. Také zazněla odpověď, kdy učitelka popsala, jak si děti hrají a napodobují různé počítačové postavy.

4. Máte ve třídě nějaké dítě, u kterého mohu očekávat, že se vliv DT a streamovacích služeb v kresbě projeví? Popřípadě kdo konkrétně?

U každé učitelky ve třídě se najde někdo, kdo by potenciálně vliv DT mohl do své kresby promítat. Ať už dívka, která ráda kreslí Minecraft postavičky, dva chlapci, kteří rádi napodobují různé herní postavy během volné hry anebo nejmladší děti, které mají v oblíbenosti postavy z animovaných pohádek.

5. Když dětem nabídnete omalovánky, je jejich obsah/ motiv vybrán Vámi, nebo si o něj řeknou děti?

Respondentky uvedly, že se omalovánky dětem nabízí jen občas, a když už, tak obsah vybírají podle týdenního tématu.

Shrnutí

Ze všech tří rozhovorů lze vyčíst, že digitální technologie mají vliv na vývoj dítěte i na dětskou kresbu. Podle respondentek je možné předpokládat, že v kresbách dětí budou nové prvky, jako je např. hranatý tvar postavy z populární počítačové hry „*Minecraft*“. Tento vliv digitálních technologií se však neprojevuje pouze v oblasti kresby, ale také ovlivňuje dětskou hru, jak potvrzují výpovědi respondentek. Zdůraznily, že technologie mají významný dopad na rozvoj řeči u dětí, které mívají omezenou slovní zásobu a potíže s vyjádřením. Tento trend digitálních technologií představuje výzvu pro učitelky, které se snaží motivovat děti udržet jejich pozornost a zaujmout je i v době, kdy je technologie silně ovlivňují.

4.3.3. Figurální kresba

Výsledky a analýza jednotlivých obrázků

K analýze jednotlivých obrázků byl využit test kresby lidské postavy, konkrétně jeho české modifikace Jaroslava Šturmy a Marie Vágnerové z roku 1982 (Příloha č.). Test je určen pro děti od 3,5 do 11 let. Test hodnotí vývoj percepce a senzomotorické koordinace a orientačně hodnotí úroveň mentálního vývoje.

Test zahrnuje celkem 35 hodnotících prvků, které jsou rozděleny do dvou hlavních oblastí. První z nich je oblast obsahová, která posuzuje kresbu z hlediska detailů a skládá se z patnácti prvků. Jejím výsledkem je skóre obsahové. Druhá oblast, formální, hodnotí zpracování tématu pomocí dvaceti prvků, zahrnujících proporce těla, spojení jednotlivých částí, symetrii pravé a levé strany těla a kvalitu tvarů. Skóre formální oblasti je výsledkem hodnocení této části testu. Důležitým aspektem je rovněž kvalitativní hodnocení senzomotorické koordinace, tj. provedení čar, linií a jejich spojení.

Zdar hodnotíme jedním bodem, chybějící nebo špatné provedení hodnotíme nulou. Formální a obsahový skóre sčítáme, výsledkem je celkový skóre.

Průběh testování

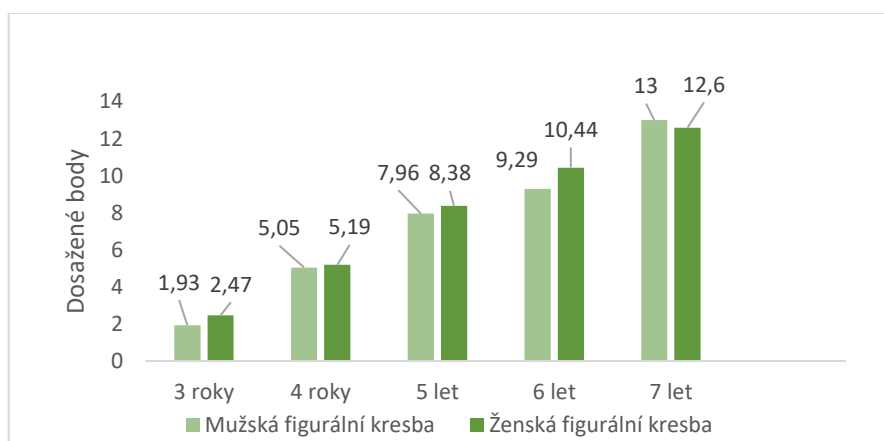
Dětem v mateřských školách bylo zadáno téma – lidská figura. Podmínky byly pro všechny děti stejné. Práce probíhala vždy v jedné místnosti/třídě a nikdo nebyl časově limitován. Všechny děti seděly u malých stolů, odpovídajících jejich výšce. Každé dítě dostalo bílý papír o velikosti A4, k dispozici jim byly pastelky i fixy, se kterými běžně pracují. Než děti začaly kreslit, sdělilo se jim téma a pokyny a po zbytek jejich kresby nebylo nic řečeno.

Dětem do kresby nebylo nijak zasahováno, ani je nikdo neopravoval. Po dokončení bylo každé dítě dotázáno, koho nakreslilo, a to se písemně naznamenalo k dané kresbě společně se jménem a věkem. Celý tento proces v každé mateřské škole proběhl celkem dvakrát, každý však v jiný den.

Výsledky testů

Testem bylo celkem vyhodnoceno 150 kresebných podkladů, 75 figurálních kreseb mužské postavy a 75 figurálních kreseb ženské figury. Získané body jsme zapsali do tabulky a podle věkových kategorií jsme je zprůměrovali a pro přehlednost zapsali do tabulky.

Graf 8: Průměrné výsledky testů figurálních kreseb

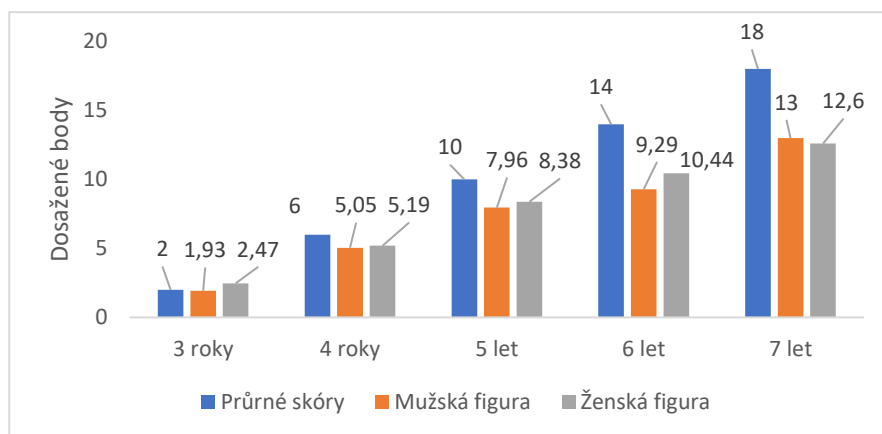


Ve většině kategoriích získala větší počet bodů figurální kresba ženské figury, pouze u věkové kategorie 7 let má větší počet bodů kresba mužské figury.

3 leté děti v kresbě mužské i ženské figury znázorňovaly hlavonožce, které odpovídaly popisům např. J. Uždila. V porovnání s kresbou dětí 3 letých měly 4 leté děti kresbu o něco propracovanější. Postavy měly hlavu, některé i trup a horní i dolní končetiny.

Děti ve věku 5 let do kresby přidaly menší detaily a části oděvu. Některým postavám chyběl nos, a ne všechny děti kreslí postavy dvojdimenzionálně či odpovídající jejich věku. Ve věku 6 let děti znázorňovaly postavy, které mají trup připojený k hlavě pomocí krku, u některých se najde i pokus o znázornění ramen. Ne všechny 7 leté děti nakreslily figuru, která by odpovídala jejich věku. Některé postavy neměly krk, a objevilo se i jednodimenzionální zobrazení končetin. Šturma a Vágnerová uvádí průměrné skóry pro věkové kategorie, kdy děti ve věku 3 let dosahují na 2 body, ve 4 letech na 6 bodů, 5 leté děti 10 bodů, v 6 letech by měly dosáhnout na 14 bodů a v 7 letech na 18 bodů.

Graf 9: Srovnání výsledků



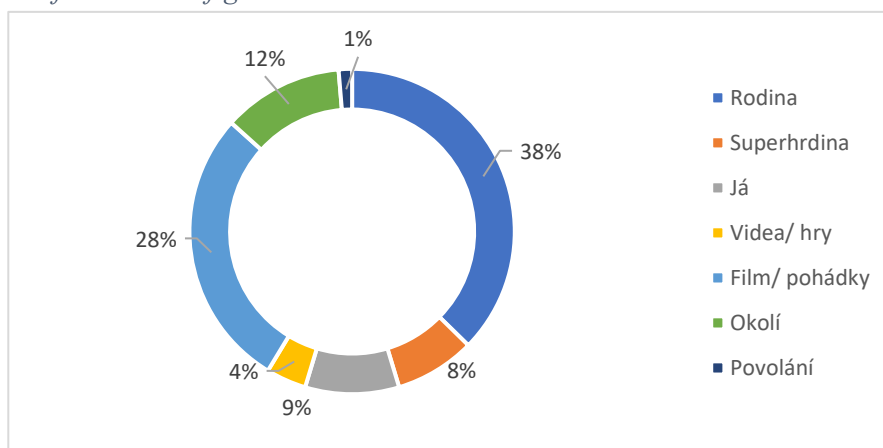
Tento graf nám poskytuje přehled o dosažených bodech ve všech věkových kategoriích, které jsou rozděleny dle pohlaví. První sloupec nám uvádí informace o skóru, kterého by měly jednotlivé věkové kategorie dosáhnout.

Dětem nejmladším u figury mužské se téměř podařilo na průměrné skóre (body) dosáhnout. Oproti tomu u figury ženské skóre splnily a získaly i pár bodů navíc. U dětí 4 letých se ani u jedné figury požadovaného skóre nepodařilo dosáhnout, to samé platí i u dětí starších, a to u 5, 6 i 7 letých. Kresby se ženskou figurou kreslené dětmi ve věku 5 a 6 let dosahují většího počtu bodů než figury mužské. I přesto, že je rozdíl téměř nepatrný, 7 leté děti měly naopak detailnější kresbu mužské figury.

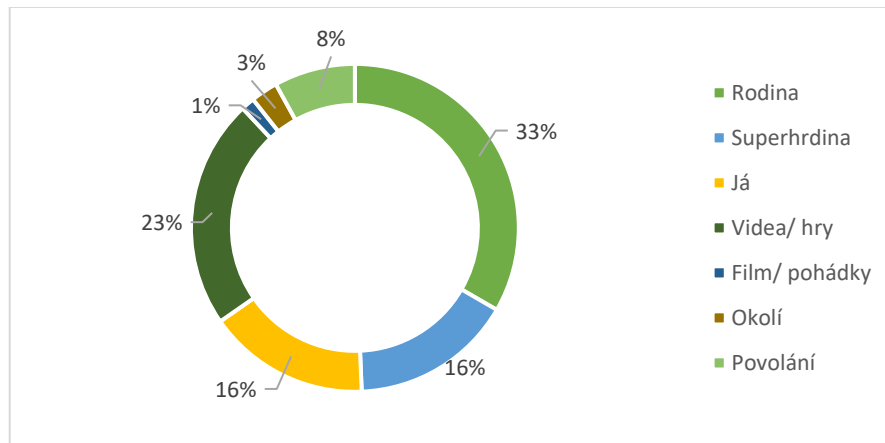
Další podstatný krok, který jsme udělali, je vyhodnocení nakreslených postav dle tématu. Dětem bylo zadané téma: mužská a ženská figura, ale nikdy nebylo specifikováno, koho konkrétně mají zobrazit. Nakreslené postavy jsme rozdělili do 7 skupin – rodinní příslušníci, já (autor zobrazil sebe), superhrdinové, postavy z her a videí, pohádkové/ filmové postavy, lidé z okolí (kamarád, učitelka...) a povolání. Pro přehlednost výsledků jsme informace zobrazili pomocí grafů a procent.

Výše uvedené grafy nám poskytují srovnání zastoupených mužských a ženských postav rozdělených do různých skupin. Nejčastěji se v kresbách objevovali členové rodiny, především u ženské figury, a to o 5 % více než u figury mužské

Graf 10: Ženská figura

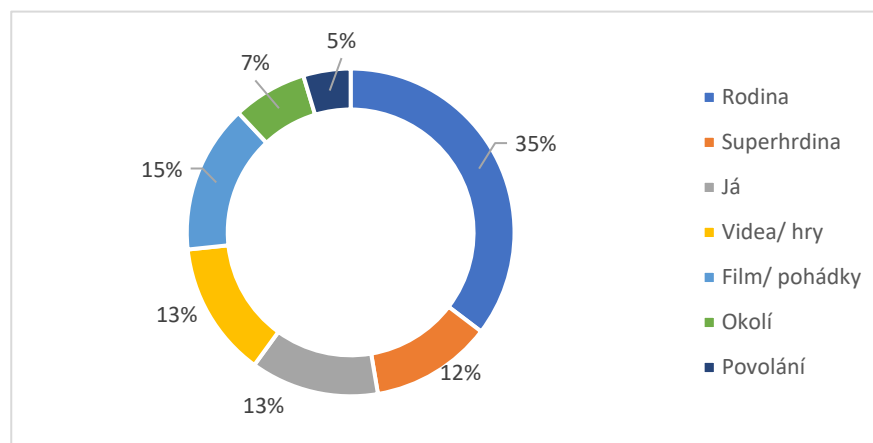


Graf 11: Mužská figura



Výrazný rozdíl se projevil ve skupině postav z filmů a pohádek, kde ženské postavy dosáhly 28 % oproti pouhým 1 % u mužských postav, opak ve skupině postav z her a videí získaly mužské postavy 23 %, zatímco ženské pouze 4 %. V obou zkoumaných skupinách, a to jak u superhrdinů, tak ve vyjádření autorem – já, mužské postavy dosáhly 16 %, zatímco ženské se pohybovaly kolem 8 a 9 %. Nejnižší zastoupení bylo zaznamenáno ve skupině postav z blízkého okolí, kde mužské postavy dosáhly 3 % a ženské 12 %. V kategorii povolání měla mužská skupina 8 % zastoupení, zatímco ženská pouze 1 %.

Graf 12: Celkové zastoupení



Z tohoto grafu můžeme vyčíst celkové zastoupení jednotlivých postav bez ohledu na pohlaví postavy. Nejčastěji zobrazovaní členové rodiny, byly maminky, tatínkové a babičky. Z filmových a pohádkových postav převládaly princezny a Barbie postavičky. Ze skupiny postav z videí a her se nejčastěji objevovali tvůrci videí na sociální platformě

YouTube tzv. youtubeři. Mezi superhrdiny se objevovaly postavy z filmové ságy „*Aven-
gers*“. Ze skupiny „lidé z blízkého okolí“ jsme vyzorovali především zobrazení paní
učitelky a kamarádů dětí.

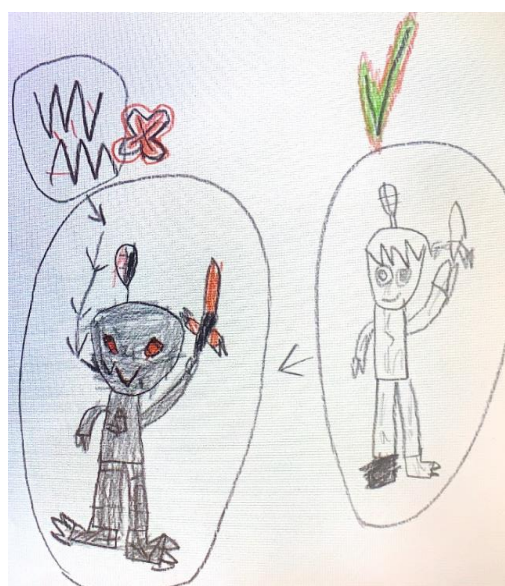
4.3.4. Dětská figurální kresba

Pro představu jsme vybrali několik kresebných ukázek, ve kterých lze spatřit potenciální vliv
digitálních technologií.

Obě tyto kresby nám poskytují náhled na postavy, se kterými se můžeme setkat při hraní
videoher a sledování seriálů.



Obrázek 2: Chlapec, 6 let a 2 měsíce



Obrázek 1: Chlapec, 6 let a 5 měsíců

Obrázek č. 1 zobrazuje postavu z videohry „*Minecraft*“, která se odehrává v otevřeném světě
s jednoduchou krychlovitou grafikou. Na první pohled si všimneme, že se nejedná o běžné
zobrazení postavy. Převážně děti zobrazují hlavu pomocí kruhu či půl kruhu, v tomto případě
chlapec využil čtverce. Trup i nohy jsou zobrazené dvojdimenzionálně, stejně tak tomu je
i u rukou, přičemž i zde je využit ne čtvercový, ale tentokrát obdélníkový tvar. Detail prstů
zcela chybí, vyskytuje se zde náznak ruky pomocí již zmíněného čtverce. Postava se nachází
uprostřed papíru, pomyslný prostor je vyplněn modrou barvou a stromem, který se nachází
v pravé části papíru.

Obrázek č. 2 zobrazuje dvě postavy, které se vyskytují v animovaném sci-fi televizním seri-
álu "*Ben10*". Na obou postavách je patrná dvojdimenzionalita, čili dvojité linie rukou, nohou
i trupu, ale chybí zde zobrazení krku. U obou postav je patrná snaha o vyobrazení detailů,

v tomto případě prstů na ruce. Počet však neodpovídá realitě. Postava na levé straně je o něco propracovanější, je doplněná o barvy a drobné detaily v oblasti nohou.

Zde máme dva obrázky, které nakreslily dvě dívky. Oba obrázky zobrazují tzv. superhrdiny, se kterými se můžeme setkat např. ve filmové sérii zvané „Avengers“ nebo ve filmu „Superman“.



Obrázek 4: Dívka, 5 let a 10 měsíců



Obrázek 3: Dívka, 4 roky a 6 měsíců

Obrázek č. 3 zobrazuje dvě postavy, a i zde je patrná dvojdimenzionalita. Postava na levé straně působí propracovaněji než postava vedle. Najdeme zde základní smyslové orgány – oči, nos, ústa, ale krk zde chybí, takže jsou těla připevněna k trupu. Ten je zobrazen pomocí oválu a je doplněn o detaily, které jsou pro zobrazovanou postavu typické (trojúhelník – logo a červený plášť). K trupu jsou připevněné ruce se správným počtem prstů a nohy. Druhá, červená postava, se od první liší nejen barvou. Chybí zde nos, prsty jsou jen naznačeny, na trupu se nachází několik menších detailů. Nohy jsou sice připevněny k hrudníku, ale chybí chodidla. Na obrázku lze poznat, která postava byla nakreslena jako první.

Na obrázku č. 4 je zobrazena postava "Spider-Man", ale v ženském podání. Obrázek nám poskytuje propracované tělové schéma – hlava, základní smyslové orgány, hlava je připojena ke krku, a ten k hrudníku. K trupu jsou připojeny paže, které svírají pravý úhel (R-princip) a nohy. Celá postava se nachází ve středu papíru.

První, co u obou obrázků upoutá pozornost, jsou opakující se tvary. Na obrázku č. 3 jsou to mraky zobrazené pomocí grafomotorického prvku kliček a na obrázku č. 4 jsou to kruhy

vyplněné křížícími se liniemi, které znázorňují pavučiny. Oba tyto prvky lze nazvat jako automatismus.

Tyto dvě kresby jsme zařadili do skupiny film a pohádky.



Obrázek 5: Dívka, 4 roky a 9 měsíců



Obrázek 6: Chlapec. 5 let a 5 měsíců

Postava na obrázku č. 5 představuje princeznu. Kresba je propracovaná, lze spatřit detaily v obličeji, např. řasy, oblečení, které udává pohlaví zobrazené postavy, ale také vlasy či korunka na hlavě. Hlava je posazena na krku, a ten je připojen k trupu, na který jsou napojené paže, které postrádají celou ruku s prsty.

Druhý obrázek zobrazuje postavu z řady fantasy románů s názvem „Harry Potter“, konkrétně postavu Hermiony Grangerové. Při prvním pohledu můžeme říct, že se jedná o nedokonalou postavu, která neodpovídá věku dívky. Zcela zde chybí proporcionalita. Jednotlivé části těla splývají, nelze určit hranici. Ale i přesto lze určit, že se jedná o ženskou figuru. Detaily obličeje – oči a pusa jsou doplněny o brýle, ale chybí nos. Pomocí tahů a odlišné barvy jsou naznačeny ruce i nohy.

Shrnutí

Na základě provedeného testu a analýzy kresebných podkladů bylo vyhodnoceno, že většina dětí vykazuje výraznější schopnost vytvářet figurální kresby ženských postav ve srovnání s mužskými. Toto pozorování platí pro většinu věkových kategorií, s výjimkou 7 letých dětí, u kterých došlo k obrácenému trendu.

Při detailním rozboru kreseb dětí v různém věku bylo zjištěno, že vývoj jejich schopností zobrazovat postavy probíhá postupně. Děti ve věku 3 a 4 let tendovaly k jednodušším kresbám, zatímco 5 a 6 leté děti začaly přidávat více detailů a drobných prvků. U 7 letých dětí však byly pozorovány odchylky od očekávaného vývoje, a to v podobě chybějících částí postav a jednodimenzionálních zobrazení končetin.

Průměrné skóry podle věkových kategorií, jak uvádí Šturma a Vágnerová, byly použity jako referenční hodnoty. Většina dětí nedosáhla na požadované skóre pro svou věkovou kategorii, s výjimkou 3 letých dětí v kresbě ženské figury.

Výsledky také ukazují, že při zadání tématu mužské a ženské figury se děti zaměřovaly na různé skupiny postav, přičemž členové rodiny byli zobrazováni nejčastěji. Zjištěné rozdíly mezi zastoupením mužských a ženských postav v různých skupinách naznačují možné genderově podmíněné vnímání a preference při tvorbě kreseb.

4.4. Zodpovězení výzkumných otázek

HO – Jakým způsobem se vliv digitálních technologií promítá v dětské figurální kresbě?

Na základě získaných podkladů a informací lze konstatovat, že digitální technologie na dětskou figurální kresbu vliv mají jen v malém měřítku. Důležité je zmínit, že u každého dítěte je tomu jinak. Ne všechny děti mají k mobilům či tabletům, popř. jiným digitálním technologiím přístup.

V kresbách se objevoval nový kresebný prvek – zobrazování některých částí (především hlava) pomocí čtvercového, popř. obdélníkového tvaru. Tento typ postav lze spatřit ve videohře „Minecraft“, která se odehrává v otevřeném světě s jednoduchou krychlovitou grafikou.

Také se změnil hlavní motiv zobrazované figury. Dříve se mnohem častěji kreslily princezny a členové rodiny. Dnešní děti mají mnohem více podnětů a inspirace. Nejčastěji zobrazované

figury byli sice členové rodiny, ale už se také objevují různé filmové a pohádkové postavy či postavy působící na online platformě zvané YouTube (Obr. 7).

VO – Do kterých oblastí vývoje dítěte vliv digitálních technologií proniká?

Na základě rozhovoru s učitelkami můžeme říct, že největší dopad mají technologie na oblast řeči. Podle výpovědí učitelek dnešní děti velmi špatně hovoří. Různými způsoby špatně vyslovují slova a jde jim hůře rozumět. Učitelky si to vysvětlují tím, že rodiče s dětmi málo komunikují.

Děti se snaží napodobit a vyslovit slova, která slyší v pohádkách či videích. Jelikož většina pohádek pochází ze zahraničí, postavy, resp. slova mají jinou výslovnost – jinak otevírají pusy. Děti v předškolním věku se učí nápodobou, a když vidí postavu, jak otevírá pusy, snaží se ji napodobit. Z důvodu dabingu nesedí pohyb rtů a vysloveného slova.

Další oblast, do které vliv pronikl, je oblast her. Děti si velmi často hrají a z kostek či lega staví různé pistole a zbraně a hrají si na „střílečku“.

5. Závěr

Cílem této práce bylo zjistit, zda používání digitálních technologií u dětí předškolního věku ovlivňuje jejich kresbu. Zda děti v předškolním období kreslí to, co vidí v pohádkách či videích, zda se v kresbě objevují nové kresebné prvky, nebo zda je dětská kresba stále stejná jako v době, kdy nebyly digitální technologie všude kolem nás. Zvolené metody pro dosažení cíle výzkumu byly rozhovory s učitelkami působících v mateřských školách, sběr informací o kresbě dětí pomocí dotazníků vyplněných rodiči dětí a sběr dětských kreseb mužské a ženské figury.

Na základě odpovědí v dotaznících lze poskytnout jako fakt, že převážná většina dětí tráví desítky minut až hodin sledováním a používáním různých druhů digitálních technologií. Jen malé množství rodičů dětem omezuje dobu a čas strávený na těchto přístrojích. Najdou se i děti, které s technologiemi do styku nepřijdou vůbec.

Rozhovory s učitelkami nám umožnily vytvořit si představu o potenciálním vlivu. Všechny dotazované učitelky se shodly na jedné věci. Všechny pozorují zhoršený vývoj v oblasti řeči u dětí, ale také vnímají dopad na oblast pozornosti.

Na základě získaných kresebných podkladů lze konstatovat, že digitální technologie na dětskou figurální kresbu nemají tak zásadní dopad, jak jsme se před začátkem šetření domnívali.

Vývoj dětských kreseb probíhá podobně, jako když digitální technologie nebyly všude kolem nás. Vyvíjí se tak, jak ve své knize popisuje např. Jaromír Uždil, *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. V kresbách se několikrát objevila zobrazení hlavy pomocí čtvercového tvaru namísto kruhu či půlkruhu. My to však nepovažujeme jako zásadní průnik vlivu, ale připisujeme to současnému „trendu“, který lze spatřit všude okolo nás např. v podobě potisku na tričku.

Odchylku, kterou jsme vypožorovali, je hlavní motiv zobrazovaných figur. Děti vždy zobrazovaly především princezny, členy rodiny, dopravní prostředky a věci, které pozorovaly kolem sebe. Stejně tak je tomu i teď. Domnívám se, že náměty dětských kreseb mohou být ovlivněny různými podněty z okolního světa stejně tak jako ze světa virtuálního. Děti sledují různé pohádky či videa a hrají hry, proto není divu, že se mění právě zmiňované motivy.

Ze závěru výzkumu vyplývá, že se zmiňovaný vliv v dětských kresbách objevuje v minimální míře.

Seznam použité literatury

ALLEN, K. Eileen a MAROTZ, Lynn R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4.

BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Rádci pro rodiče a vychovatele. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-862-7.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. 2. vydání. Moderní metodika pro rodiče a učitele. V Brně: Edika, 2021. ISBN 978-80-266-1603-0.

DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Vyd. 2. Přeložil Alena LHOTOVÁ, přeložil Hana PROUSKOVÁ. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-415-1.

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

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 2. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8.

KREJČÍŘOVÁ, Dana a LANGMEIER Josef. *Vývojová psychologie*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

KRŠŇÁK, Jan. *Digiděti: jak pečovat o děti, o něž současně pečují digitální technologie?* Brno: Jota, 2023. ISBN 978-80-7689-059-6.7

LIPNICKÁ, Milena. *Rozvoj grafomotoriky a podpora psaní: preventivní program, který pomáhá předcházet vzniku dysgrafie*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-244-7.

MERTIN, Václav a GILLERNOVÁ, Ilona (ed.). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Třetí vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.

PIAGET, Jean. *Psychologie inteligence*. Knížnice psychologické literatury. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1966.

PLEVOVÁ, Irena a PUGNEROVÁ, Michaela. *Dětský výtvarný projev: v pedagogické praxi*. Praha: Grada, 2022. ISBN 978-80-271-0218-1.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

ŠTURMA, Jaroslav; VÁGNEROVÁ, Marie. *Kresba postavy: modifikace testu F. Goode-noughové*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, 1982

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

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

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7154-803-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Dobrá škola. Praha: Raabe, [2017]. ISBN 978-80-7496-333-9.

VALENTA, Milan; MICHALÍK, Jan a LEČBYCH, Martin. *Mentální postižení: v pedagogickém, psychologickém a sociálně-právním kontextu*. Psyché (Grada). Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3829-1.

VYSKOTOVÁ, Jana a MACHÁČKOVÁ, Kateřina. *Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4698-2.

Internetové zdroje

ZORMANOVÁ, Lucie. Rizika a přínosy digitálních technologií pro děti. *Metodický portál: Články* [online]. 24. 01. 2022, [cit. 2024-03-03]. Dostupný z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/22971/RIZIKA-A-PRINOSY-DIGITALNICH-TECHNOLOGII-PRO-DETI.html>>. ISSN 1802-4785.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Kresba dítěte (5 let a 1 měsíc)

Příloha č. 2: Rozhovor – písemný záznam otázek

Příloha č. 3: Dotazník pro rodiče

Příloha č. 4: Písemný záznam rozhovorů

Příloha č. 5: Test kresby lidské postavy, česká modifikace podle Jaroslava Šturmy a Marie

Vágnerové z roku 1982

Příloha 1

Kresba chlapce „teta jako Minecraft postava“



1. Setkala jste se v praxi s kresbou, ve které měl hlavní roli námět spojený se sledováním digitálních technologií a streamovacích služeb?
2. Pokud ano, řešila jste to nějak nebo se nad kresbou pozastavila? *(Pokud dítě ve třídě kreslí něco s námětem filmové/ pohádkové postavy či počítačové/ mobilní hry, snažíte se dítě nasměrovat jiným směrem? Proč?)*
3. Vnímáte vliv digitálních technologií na děti? Popř. jak a v čem vliv se projevuje?
4. Máte ve třídě nějaké dítě, u kterého mohu očekávat, že se vliv DT a streamovacích služeb, v kresbě projeví? Popřípadě kdo konkrétně? *(abych věděla, na koho se mám zaměřit)*
5. Když dětem nabídnete omalovánky, je jejich obsah/ motiv vybrán Vámi, nebo si o něj řeknou děti?
6. Pokud Vámi, dle čeho motiv vybíráte? Pokud dítě za Vámi přijde, že by chtělo omalovánky s motivem filmové/ pohádkové postavy, jste ochotna dítěti vyhovět, nebo mu nabídnete výběr z toho, co máte?

OTÁZKY PRO RODIČE – DOTAZNÍK

1. **Věk dítěte:**
2. **Má dítě možnost přístupu k digitálním technologiím?** (mobil, tablet, herní konzole, TV)
 - Ano
 - Ne
3. **Pokud ANO, k jakým?**
 - Tablet/ mobil
 - Stolní počítač/ notebook
 - Herní konzole
 - TV – streamovací služby (YouTube, Netflix, Disney +, HBO, Děčko apod...)
 - Jiné, jaké?
4. **Kolik času denně tráví dítě používáním digitálních technologií?**
 - Méně než jedna hodina
 - 1–2 hodiny
 - 3 a více
5. **Kreslí si dítě doma?**
 - Ano (tužka, pastelka, fix)
 - Ano (mobil, tablet)
 - Ne
6. **Jaké formy figury (postavy) se v kresbě dítěte objevují nejčastěji?**
 - Lidské/ zvířecí postavy
 - Filmové/ pohádkové postavy
 - Postavy z počítačových/ mobilních her
 - Zážitky z dovolené/ výletu
 - Jine, jaké?.....

Respondentka č.1

T: Nejprve bych se Vás chtěla zeptat, zda jste se v praxi setkala s kresbou figury, na které se podepsal vliv digitálních technologií?

R: „*Ano, setkala především u Aničky, ta takhle vždycky nekreslila. Kreslila „normálně“, a poté začala koukat na Minecraft a od té doby... byl to přerod během týdne. Začala kreslit kostkaté figurky a ostatní děti ji v tom začaly napodobovat.*“

T: Pokud dítě ve třídě kreslí něco s námětem filmové/ pohádkové postavy či počítačové/ mobilní hry, snažíte se dítě nasměrovat jiným směrem, nebo ho necháte, ať si kreslí?

R: „*Pokud je to kreslení volné, tak nikdy nezasahuji. Je to jejich obrázek, ať si kreslí, co chtějí. Pokud je to něco zásadního, že je učím barvy, povídáme si o sluníčku nebo o vodě, že je modrá, tak samozřejmě budu trvat na správně zvolené barvě.*“

T: Vnímáte vliv digitálních technologií na děti? Popř. jak a v čem vliv se projevuje?

R: „*Ve špatné řeči. Nepozornost a nesoustředěnost dětí. Je velice těžké je zaujmout, musíme hodně pracovat s hlasem. Děti mluví mnohonásobně hůř, než jak mluvily. Mají malou slovní zásobu, výslovnost je velmi špatná, komolí slova, která slyší v těch hrách, protože tomu nerozumí. Takže ano, minimálně, a především v oblasti řeči a pozornosti.*“

T: Na tuto otázku jste mi už v podstatě odpověděla na začátku. Máte ve třídě nějaké dítě, u kterého mohu očekávat, že se vliv DT a streamovacích služeb, v kresbě projeví? Popřípadě kdo konkrétně?

R: „*Určitě ta Anička. Ale oni o tom mluví všichni. No, všichni... já nevím třeba Lucinku jsem nikdy neslyšela mluvit o tom, že by hrála na počítači. Ale jsou tady děti, které mluví o tom, že hrají Minecraft. Někdy děti přijdou a pochlubí se, mám takovou hru a takovou. Prostě se s tou dobou musíme smířit.*“

T: Když dětem, pokud vůbec, nabídnete omalovánky, je jejich obsah/ motiv vybrán Vámi nebo si o něj řeknou děti?

R: „*Co se omalovánky týče, tak mi je dětem moc nenabízíme. Buď si kreslí sami podle své fantazie a zájmu. A když už, tak v rámci řízené činnosti, např. v podobě pracovního listu.*“

T: Děkuji za Váš čas.

Respondentka č. 2

T: Setkala jste se v praxi s kresbou, ve které měl hlavní roli námět spojený se sledováním digitálních technologií a streamovacích služeb?

R: „*Ano, setkala. Ráno, když si děti kreslí u stolečků, tak se vždy přijdou pochlubit, co nakreslily. Vždy se zeptám, kdo nebo co je na obrázku. Už několikrát se mi stalo, že řekly jméno nějaké postavy a já neměla nejmenší tušení, o čem to mluví. Musela jsem se doptat. Odpověď byla, že je to jedna postava z nějaké střílečky. Pokud to nejsou různé střílečky, tak je to Minecraft.*“

T: Pokud si všimnete, že dítě ve třídě kreslí něco s námětem filmové/ pohádkové postavy či počítačové/ mobilní hry, snažíte se dítě nasměrovat jiným směrem? Proč?

R: „*Pokud je to ve volné chvíli, kdy se dítě rozhodlo samo kreslit, tak ho nechám, ať si kreslí, co ho napadne. Pokud mu zadám určitý námět a dítě kreslí něco, co obsahuje námět ze hry či filmu, tak ano. To se nad tím následně pozastavím a snažím se nenásilně navést k výsledku, jaký požaduji.*“

T: Vnímáte vliv digitálních technologií na děti? Popř. jak a v čem vliv se projevuje?

R: „*Určitě ano. Občas když si děti hrají v herně, tak zaslechnu, jak si hrají na superhrdiny, jako je Hulk, Spider-Man apod. Taky se mi stalo, že si začaly hrát na nějakou střílečku a začaly si nadávat. To jsem potom musela zasáhnout, a to se snažím, abych jim do her nezasahovala.*“

T: Máte ve třídě nějaké dítě, u kterého mohu očekávat, že se vliv DT a streamovacích služeb v kresbě projeví? Popřípadě kdo konkrétně?

R: „*Máme tady dva kluky. Dost často vypráví o hrách, které hráli a o videích. Ale zda se to projeví i v jejich kresbě, to na 100 % říct nedokážu. Jsou dost pasivní, co se práce týče. Je velice náročné je k něčemu motivovat. Neříkám, že ostatní děti se o těchto věcech nebaví. Baví, ale ne v takové míře, jako tihle dva kluci.*“

T: Když dětem nabídnete omalovánky, je jejich obsah/ motiv vybrán Vámi, nebo si o něj řeknou děti?

R: „*Obsah omalovánek vybíráme s kolegyní. Občas vyhovíme dětem a vybereme něco podle jejich výběru. Ale spíše vybírám já nebo kolegyně.*“

T: Pokud Vámi, dle čeho motiv vybíráte? Pokud dítě za Vámi přijde, že by chtělo omalovánky s motivem filmové/ pohádkové postavy, jste ochotna dítěti vyhovět, nebo mu nabídnete výběr z toho, co máte?

R: „Když dětem vybírám omalovánky, snažím se přizpůsobit výběr tak, aby si byly schopni vybrat všechny děti. Většinou vybíráme takové, které se hodí k týdennímu tématu, a občas vybereme i také motivy jako je Tlapková patrola nebo Elza.“

T: Děkuji, to je vše.

Respondentka č. 3

T: Setkala jste se v praxi s kresbou, ve které měl hlavní roli námět spojený se sledováním digitálních technologií a streamovacích služeb?

R: „U mě ve třídě ne. Máme samé malé děti, tříleté a čtyřleté. Jejich kresby jsou většinou o rodině. Buď maminka, oni sami, nebo sourozenci.“

T: Dobrá, a kdybyste viděla, že dítě kreslí něco s námětem filmové/ pohádkové postavy či počítačové/ mobilní hry, snažila byste se dítě nasměrovat jiným směrem? Proč?

R: „Hm, zajímavá otázka. Sama teď nevím. Pokud by si kreslily u stolečku ve volné chvíli, tak bych je asi nechala. Je to jejich obrázek. Pokud se jim to líbí, tak proč ne. Alespoň si rozvíjí představivost a fantazii.“

T: Vnímáte vliv digitálních technologií na děti? Popř. jak a v čem vliv se projevuje?

R: „Všímám si, že spousta dětí má problém s řečí. Děti s poruchou výslovnosti a mluvou neustále přibývá. A co se udržení pozornosti týče, to je taky docela náročné. Musíme neustále vymýšlet nové a nové cesty, jak je zaujmout a udržet jejich pozornost. S těmi maličkými to ještě jde, ty dokážeme vtáhnout do činností, ale čím starší ty děti jsou, tím náročnější to je.“

T: Máte ve třídě nějaké dítě, u kterého mohu očekávat, že se vliv DT a streamovacích služeb v kresbě projeví? Popřípadě kdo konkrétně?

R: „Jak jsem říkala, naše děti zatím kreslí především náměty rodiny, ale občas, většinou holčičky, za mnou přijdou a ukážou mi kresbu. Po zptání, co nakreslily, přijde odpověď – členové Tlapkové patroly nebo Beruška a Černý kocour a také se v kresbě objevují princezny.“

T: Když dětem nabídnete omalovánky, je jejich obsah/ motiv vybrán Vámi, nebo si o něj řeknou děti?

R: „My omalovánky dětem skoro nedáváme. Většinou si kreslí sami a omalovánky je moc nebaví. Takže, pokud někdo chce, vytiskneme ji, ale většinou si kreslí svoje obrázky.“

T: Děkuji za Váš čas.

Část obsahová

1. *Trup – jakékoliv dvojdímenzionální znázornění. Jestliže splývá hlava s trupem, musí být nakreslena čára oddělující hlavu.*
2. *Krk – každé jasné znázornění dvojdímenzionálního krku jako rozlišení hlavy a trupu.*
3. *Ústa – každý jasný způsob vyjádření.*
4. *Nos – každý jasný způsob vyjádření*
5. *Detaily očí I. – obočí nebo řasy, každý jasný způsob znázornění. Obočí je většinou oblouček nad okem. Řasy jsou téměř vždy znázorňovány jako řada čárek vycházejících z obrysu oka.*
6. *Detaily očí II. – panenka-není uznána tečka, jestliže je jediným znázorněním oka. Musí být znázorněna v obou očích, jestliže jsou obě nakresleny.*
7. *Vlasy I. – každý způsob znázornění vlasů. Stačí čmáranice na temeni hlavy*
8. *Vlasy II. – musí být více než jen na obvodu hlavy, lepší než čmáranice, nesmí jimi být vidět obrys hlavy. Skórujeme mírněji.*
9. *Paže – jakýkoliv způsob vyjádření. Pouze prsty nestačí. Musí být nakresleny obě paže. U úplného profilu, kde druhá paže není viditelná, ale kde ji lze předpokládat, možno skórovat kladně.*
10. *Prsty – každé jasné vyznačení prstů, způsob vyjádření může být jakýkoliv. Musí být nakresleny u obou rukou, jsou-li obě vidět.*
11. *Prsty ve správném počtu – 5 prstů na každé ruce nebo jenom na jedné, je-li jen jedna vyznačena. V případě, že jsou nakresleny obě ruce, ale jedna je částečně zakryta, může být bod uznán na základě ruky, která je viditelná.*
12. *Chodidla nebo boty – na obou nohou (jsou-li obě nohy vidět). Hodnotíme kladně i jednodímenzionální hákovité znázornění, nebo pouhé prsty u nohou*
13. *Oděv I. - každé jasné znázornění oděvu. Běžně řada knoflíků nebo klobouk umístěný spíše nad hlavou než na hlavě. Pupek hodnotíme nulou. Vyčmáraní trupu skórujeme kladně*
14. *Oděv II. – alespoň dvě součásti oděvu, které jsou neprůhledné (klobouk musí být na hlavě, a ne nad hlavou. Pouhé knoflíky skórujeme minus).*
15. *Oděv III. – úplné oblečení zřetelně znázorněné, celou kresbou nesmí prosvítat tělo. Musí být znázorněny rukávy, nohavice i boty. Oděv nemusí být zdobný, přeplněný detaily. Hodnotíme spíše striktně.*

Část formálního zpracování tématu

16. *Proporce hlavy – hlava je menší než polovina trupu a větší než desetina trupu.*
17. *Profil – hlava, trup a nohy musí být znázorněny v profilu bez podstatné chyby (hlava správně v profilu nestačí).*
18. *Nos je dvojdimenzionální – rovná čára, kružnice nebo čtverec znamenají nezdar.*
19. *Proporce oka – vodorovný rozměr oka musí být větší než svislý. Nutné zachovat proporce u obou očí. S výjimkou profilu, kde druhé oko není nakresleno, tam stačí vystižení proporcí u nakresleného oka.*
20. *Připojení paží – obě paže jsou připojeny k trupu nebo ke krku nebo ke spojnici hlavy a trupu. Je-li vynechán trup, skórujeme nulou. Paže připojeny k nohám – hodnotíme nulou.*
21. *Připojení paží k trupu ve správném místě – v bodě, který lze označit jako ramena. Jestliže je správně připojena jen jedna paže, skórujeme 0. Připojení uprostřed trupu je hodnoceno 0 body.*
22. *Paže nejsou upaženy (paže nesmí být upaženy, každá paže musí svírat s trupem úhel menší než 90 stupňů.)*
23. *Ramena – jsou spolehlivě vyznačena, skórování je spíše přísné. Elipsovitý tvar ramen je 0. Čtvercovitý, obdélníkový tvar trupu je 0, totéž platí pro trup kulovitý a elipsovitý.*
24. *Paže dvojdimenzionální – obě paže jsou nakresleny dvojrozměrně, délka je větší než šířka.*
25. *Proporce paží – obě paže jsou přibližně stejně dlouhé jako trup (měříme od místa připojení paží k trupu). (jestliže jsou paže znázorněny jednodimenzionálně, stačí zhodnocení jejich délky).*
26. *Symetrie paží – obě paže jsou přibližně stejně dlouhé i široké. Hodnotíme jen u dvojdimenzionálního provedení, jinak skórujeme automaticky 0. Hodnotíme spíše striktně.*
27. *Kloub lokte – ostrý, znatelný hyb uprostřed paže, možno přijmout i jasné zakřivení. Jedna paže takto znázorněná stačí.*
28. *Prsty ve dvou dimenzích – délka musí být větší než šířka. Jestliže je viditelná jen jedna ruka, skórujeme podle ní. Kritérium musí splňovat všechny viditelné prsty.*
29. *Trup – délka je větší než šířka, měření provádíme v místech největší výšky a šířky. Hodnotíme nulou, jestliže jsou obě míry stejné, většinou je diference zřejmá na první pohled. Trojúhelníkový tvar hodnotíme nulou.*
30. *Připojení nohou k trupu – platí, jestliže jsou připojeny obě nohy.*

31. *Nohy jsou dvojdimenzionální – obě nohy jsou nakresleny dvojrozměrně, délka je větší než šířka (chodidla mohou být znázorněna jakkoliv).*
32. *Proporce nohou – délka obou nohou nesmí být menší než délka trupu a větší než dvě délky trupu. Šířka dolních končetin musí být menší než šířka trupu (jestliže jsou nohy znázorněny jednodimenzionálně, stačí zhodnocení jejich délky).*
33. *Symetrie nohou – obě nohy jsou přibližně stejně dlouhé a široké. Hodnotíme jen u dvojdimenzionálního provedení dolních končetin, jinak automaticky 0 bodů. Hodnotíme spíše striktně.*
34. *Proporce chodidla – chodidlo je dvojdimenzionální, délka je větší než šířka. Chodidlo nesmí být příliš dlouhé vzhledem k celkové délce nohy, maximálně polovina délky nohy. Kritérium musí platit u obou chodidel, pokud je obě vidět. Kyjovitá chodidla hodnotíme 0 body.*
35. *Chodidlo je rozčleněno – zřetelné oddělení podpatku boty nebo paty. Musí platit u obou chodidel, jestliže jsou obě chodidla vidět (Šturma, Vágnerová, 1982).*