

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

**BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM
2016–2019**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Alice Žáková

**Speciálně pedagogická diagnostika grafomotoriky
v běžné MŠ a MŠ speciální**

Praha 2019

Vedoucí bakalářské práce:
PhDr. Dušana Chrzová, Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR PART-TIME STUDIES

2016–2019

BACHELOR THESIS

Alice Žáková

**Special Pedagogical Diagnostics of Graphomotorics
in Common Kindergartens and Special Kindergartens**

Prague 2019

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

PhDr. Dušana Chrzová, Ph.D.

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 10. 2. 2019

.....
Alice Žáková

Poděkování

Děkuji PhDr. Dušaně Chrzové, Ph.D., za vedení mé bakalářské práce, pochopení, ochotu a trpělivost.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá speciálně pedagogickou diagnostikou grafomotoriky u dětí v mateřské škole speciální a v běžné mateřské škole. V teoretické části vymezuje pojmy diagnostika, speciálně pedagogická diagnostika a grafomotorika. Charakterizuje děti předškolního věku. Zaměřuje se na kresebný projev dětí a jeho vývoj. V praktické části hodnotí výsledky v testu kresby lidské postavy z hlediska pracovních návyků a z hlediska obsahové a formální stránky.

Klíčová slova

Speciálně pedagogická diagnostika, grafomotorika, dítě v předškolním věku, dětská kresba, test kresby lidské postavy.

Annotation

The bachelor thesis deals with special pedagogical diagnostics of graphomotorics in children at kindergarten special and in common kindergarten. In the theoretical part it defines the concepts of diagnostics, especially pedagogical diagnostics and graphomotorics. It characterizes preschool children. It focuses on children's drawing and development. In the practical part, the results of the test of human character drawings are evaluated in terms of working habits and content and formal aspects.

Keywords

Graphomotorics, children's drawing, preschool child, special pedagogical diagnostics, test of human figure drawing.

OBSAH

| | |
|----------------------------------------------------------|-----------|
| ÚVOD | 8 |
| 1 DIAGNOSTIKA VE SPECIÁLNÍ PEDAGOGICE | 10 |
| 1.1 Speciálně pedagogická diagnostika..... | 11 |
| 1.2 Dělení speciálně pedagogické diagnostiky | 11 |
| 1.3 Metody speciálně pedagogické diagnostiky | 13 |
| 1.4 Pozorování, rozhovor | 14 |
| 2 DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM OBDOBÍ..... | 16 |
| 2.1 Grafomotorika u dětí předškolního věku..... | 18 |
| 2.2 Dětská kresba a její diagnostické využití | 22 |
| 2.3 Projektivní kresebné a diagnostické metody | 23 |
| 2.4 Vývoj kresebného projevu dle věku..... | 26 |
| 2.5 Odlišnost kresby dětí se zdravotním postižením | 27 |
| 2.6 Obsahové provedení kresby..... | 29 |
| 2.7 Formální provedení kresby | 30 |
| 3 KRESBA LIDSKÉ POSTAVY | 32 |
| 4 STANOVENÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ | 34 |
| 4.1 Výběr a popis výzkumného souboru..... | 34 |
| 4.2 Podmínky průzkumu | 35 |
| 4.3 Vyhodnocení empirických dat..... | 36 |
| 4.4 Test kresby lidské postavy..... | 42 |
| 5 OVĚŘENÍ HYPOTÉZ..... | 48 |
| 6 SHRNUÍ VÝZKUMNÉ ČÁSTI..... | 51 |
| ZÁVĚR | 54 |
| SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ | 56 |
| SEZNAM ZKRATEK | 58 |
| SEZNAM GRAFŮ A TABULEK | 59 |
| SEZNAM PŘÍLOH | 60 |

ÚVOD

Téma bakalářské práce je zaměřeno na speciálně pedagogickou diagnostiku grafomotoriky u dětí v mateřské škole speciální a v běžné mateřské škole. Téma bakalářské práce autorka zvolila na základě vlastního výběru a zájmu o kresbu a její možnosti využití k diagnostice dětí.

Předškolní období zahrnuje věk dítěte od tří do šesti nebo sedmi let. Je ukončeno nástupem do školy. Předškolní období je jedním z nejzajímavějších vývojových období jedince. Dítě překypuje tělesnou i duševní aktivitou a projevuje velký zájem o své okolí. Je to období her, kde se dítě nejvíce projevuje. V tomto období dochází k mnoha změnám v oblasti obratnosti, v nových možnostech myšlení, v rozvoji výtvarného projevu, v sociálním životě. Dítě poznává svět pomocí představivosti a fantazie, uvažuje intuitivně bez zásahu logiky. Dítě se připravuje na život ve společnosti.

Většina předškolních dětí vyhledává kresbu, má ji ráda, je to pro ně přirozené. Kresebný projev umožňuje dítěti vyjádřit své pocity a přání. Kresba je úzce spjata s psychikou dítěte, poukazuje na jeho možný intelektuální vývoj. Kresba může posloužit jako přínosný nástroj diagnostiky.

Autorka v teoretické části bakalářské práce definuje základní terminologické pojmy speciálně pedagogické diagnostiky. V této části práce se autorka zabývá grafomotorikou a kresbou ve vývoji dítěte. Poukazuje na možnost využití kresby postavy jako diagnostické situace. Věnuje se formální a obsahové stránce kresby. Témata zpracovaná v první části práce se opírají o poznatky z prostudovaných odborných publikací uvedených v seznamu použité literatury.

Výzkumná část práce a její cíl je věnován zjištění úrovně grafomotoriky u dětí v mateřské škole speciální a následné porovnání kresebného projevu a pracovních návyků v běžné mateřské škole. Úroveň grafomotoriky autorka zjišťuje pomocí testu kresby lidské postavy, který je doplněn o pozorování návyků při kreslení a rozhovorem. Do mateřské školy speciální docházejí děti s různým postižením. Nejčastěji se jedná o děti s lehkou formou postižení, lehkou mentální retardací, poruchy autistického spektra, převažují vady řeči a děti ze sociálně znevýhodněného prostředí. Kontrolním vzorkem jsou děti navštěvující běžnou mateřskou školu. Pozorování pracovních návyků

je především zaměřeno na úchop pracovního náčiní, na postavení a uvolnění ruky, tlak na podložku, laterální ruku. Autorka chce vyzdvihnout význam kresby jako možného diagnostického prostředku a významného nástroje k poznání dětské duše.

1 DIAGNOSTIKA VE SPECIÁLNÍ PEDAGOGICE

Diagnostika je poznávací proces, jehož cílem je dokonalé poznání daného objektu či předmětu našeho zájmu, nalezení všech charakteristik a důležitých znaků a jejich vzájemných souvislostí a vztahů. Diagnóza je výsledkem tohoto poznání. (Přinosilová, 2007)

Ve speciální pedagogice se diagnostika zabývá zdravotně znevýhodněným jedincem, jeho osobností, možnostmi jeho výchovy a vzdělání. Snaží se zjistit příčiny možných vývojových odchylek, zabývá se dosavadním vývojem jedince a možnostmi jeho rozvoje a uplatnění ve společnosti. Diagnostika ve speciální pedagogice je širším vymezením a zahrnuje celkovou diagnostiku, tj. lékařskou, psychologickou, sociální a speciálně pedagogickou. (Přinosilová, 2007)

Lékařská diagnostika

Většinou má primární postavení na začátku procesu. Zabývá se patologií. Lékař stanoví druh a závažnost zdravotního postižení a navrhne léčebný postup. Cílem lékařské diagnostiky je uzdravení nebo zlepšení zdravotního stavu, ale neřeší další životní oblasti člověka.

Psychodiagnostika

Zjišťuje psychický stav jedince, příčiny odchylky vývoje od věkové normy, individuální zvláštnosti osobnosti, příčiny individuálních odchylek. Určuje stupeň vývoje. Psycholog se v rámci diagnostiky zabývá psychickými vlastnostmi a stavy včetně postoje k vlastnímu zdravotnímu postižení. Stanoví prognózu nebo predikci.

Sociální diagnostika

Zaměřuje se především na rodinu a její funkčnost. Na sociální vztahy v rámci užšího sociálního prostředí, tedy na rodinu, školní třídu, pracoviště, přátelé. Na vztahy se širším sociálním prostředím, jako je škola, pracoviště, známí. Cílem sociální diagnostiky je posouzení vlivu sociálního prostředí na jedince se zdravotním postižením.

Speciálně pedagogická diagnostika

Zaměřuje se na zjištění úrovně vzdělanosti jedince s postižením a zabývá se možnostmi jeho dalšího vzdělávání. Hodnotí úroveň rozumových a komunikačních schopností, schopností jedince v oblasti hrubé a jemné motoriky, grafomotoriky a kresby, laterality, sebeobsluhy. Zaměřuje se na podpůrnou činnost, na využití vrozených schopností, na rehabilitaci a kompenzaci schopností ovlivněných postižením. Vše dohromady by mělo vest k prožití co nejkvalitnějšího života. (Přinosilová, 2007)

1.1 Speciálně pedagogická diagnostika

Pipeková (2006) uvádí jako hlavní oblasti speciálně pedagogické diagnostiky následující: Hrubá a jemná motorika, grafomotoriky a kresba, lateralita, rozumové schopnosti, komunikační schopnosti, sebeobslužné činnosti, socializační a citový vývoj a rodinné prostředí.

Dle Rádlové a kol. (2004) dále do hlavních oblastí speciálně pedagogické diagnostiky řadíme diagnostiku školní zralosti, zrakové a sluchové percepce, čtenářských schopností, pravolevé a časové orientace.

1.2 Dělení speciálně pedagogické diagnostiky

Speciálně pedagogickou diagnostiku dle Rádlové a kol. (2004), dělíme podle základních kritérií, a to:

Podle druhu postižení

- Psychopedická – je zaměřena na osoby s mentálním postižením.
- Tyflopedická – se zabývá osobami s postižením zraku.
- Logopedická – se specializuje na osoby s narušenou komunikační schopností.
- Surdopedická – se věnuje osobám s postižením sluchu.
- Somatopedická – se zaměřuje na osoby s tělesným postižením.

- Etopedická – věnuje pozornost osobám s poruchou chování.
- Specifických poruch učení.

Podle etiologie (příčin) postižení

- Diagnostika kauzální (známe příčinu).
- Diagnostika symptomatická (sledujeme symptomy, příznaky)

Podle času, kdy provádíme šetření

- Vstupní.
- Průběžná.
- Výstupní.

Podle rozsahu sledovaných záměrů

- Globální – zaměřuje se na jedince, na jeho vlastnosti vzhledem k celkovému vzdělávacímu a výchovnému procesu.
- Parciální – zaměřuje se na aktuální projevy jedince.
- Diferenciální – vychází z příznaků obecnější povahy, které jednoznačně neurčují konkrétní postižení. Na základě různých vyšetření je nutné najít konkrétní diagnózu.

Podle věku klienta

- Diagnostika raného a předškolního věku.
- Diagnostika školního věku a adolescence.
- Diagnostika dospělosti.
- Diagnostika stáří.

1.3 Metody speciálně pedagogické diagnostiky

Ve speciálně pedagogické diagnostice se využívá řada metod. Mezi nejčastěji používané metody patří anamnéza, rozhovor, dlouhodobé pozorování, dotazník, experiment, testové metody a analýza produktů činnosti. (Monatová, 2000)

Tyto metody můžeme dělit na klinické a testové. Mezi klinické metody řadíme anamnézu, pozorování, rozhovor, analýzu spontánních produktů lidské činnosti. Klinické metody nám umožňují poznat jedince v celé jeho šíři, z hlediska komplexnosti a celistvosti jeho osobnosti. Jsou založeny na kvalitativní analýze zjištěných údajů. Mezi klientem a terapeutem vzniká bezprostřední a přirozený kontakt. Mezi testové metody řadíme např. testy a dotazníky. Jedná se o standardizovaný způsob testování, klade se důraz na shodnost podmínek pro všechny vyšetřované osoby a je nutné dodržování předem stanovených podmínek. Pro zdravotně nebo tělesně postižené jedince je nutná úprava testů. Mezi klientem a terapeutem většinou stojí prostředník – test, dotazník apod. (Přinosilová, 2007)

Dle Hanáka (2005) dělíme metody ve speciálně pedagogické diagnostice na obsahovou stránku diagnostiky a metodologickou stránku diagnostiky.

Stránka obsahová zjišťuje úroveň:

- motoriky,
- rozumových schopností,
- řečových schopností a komunikační úroveň,
- sebeobsluhy,
- sociability,
- smyslového vnímání.

Stránka metodologická (jakou metodu při diagnostice využívá):

- pozorování,
- dotazník,

- rozhovor,
- testové metody,
- rozbor výsledků činností.

1.4 Pozorování, rozhovor

V praktické části bakalářské práce autorka využívá metodu pozorování a rozhovoru.

Pozorování je nedílnou součástí diagnostického procesu. Jeho cílem je rozpoznání důležitých znaků pozorovaného subjektu. Z časového hlediska se může jednat o krátkodobé a dlouhodobé pozorování. Pozorování může probíhat jako volné (orientační), které vzniká náhodně a na základě nápadnosti nějakého projevu dané osoby. Naopak záměrné (systematické, kontrolované) pozorování probíhá dle předem připraveného plánu, kdy pozorujeme pro nás diagnosticky významné jevy, zaznamenáváme si je.

Pozorování jako diagnostická metoda by mělo splňovat zásady plánovitosti (předem jsou stanoveny cíle, postupy a plány pozorování), soustředěnosti (pozorování zaměřené na podstatné jevy), objektivnosti (vymezení kritéria posuzování), přesnosti (způsob záznamu pozorování), diskrétnosti (především u dětí). (Přinosilová, 2007)

Při zaznamenávání poznatků z pozorování se osvědčuje schéma pozorování, kdy pouze zaznamenáváme přítomnost či chybění daného znaku, nebo označujeme intenzitu jeho projevu. „*Je to nejpřirozenější diagnostická metoda*“. (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001, s. 36)

Rozhovor umožňuje bezprostřední interakci s klientem a zároveň slouží jako prostředek k navazování kontaktu s danou osobou. Diagnostický rozhovor může být buď neřízený, kdy si klient vybere téma k rozhovoru, nebo řízený, kdy osoba, která vede rozhovor, řídí a určuje způsob získávání informací o respondentovi. Při rozhovoru by mělo být zajištěno klidné prostředí. Rozhovor je veden podle určitých pravidel. Úvodní fáze rozhovoru spočívá v navázání kontaktu. Jádro rozhovoru poskytuje mnoho diagnostických informací. V závěru rozhovoru následuje shrnutí informací. Důležité je také správné kladení otázek. Výhodnější je klást otevřené otázky, protože v odpovědích

se klient může více projevit. Na uzavřené otázky klient většinou odpovídá ano či ne.
(Přinosilová, 2007)

2 DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM OBDOBÍ

Předškolní období zahrnuje věk dítěte od tří do šesti nebo sedmi let. Ukončeno je nástupem do školy. V tomto období dítě projevuje velký zájem o okolí, překypuje duševní a tělesnou aktivitou. Je to období her, při hře má dítě možnost nejvíce se projevit. Dle Matějčka (2007) dítě v předškolním věku překračuje hranice své rodiny a přidává vztah ke svým vrstevníkům. Vyspíváním a zráním osobnosti dítěte pak dochází k tomu, že se z něj stává tvor kulturní a civilizovaný. Helus (2009) uvádí, že v tomto období u dítěte dochází k velkým proměnám v oblasti obratnosti, v rozvoji kresebného projevu, v nových možnostech myšlení, ve hře, v sociálním životě a dochází k formování základů mravnosti. Charakteristické otázky pro toto období jsou: kdy, jak, proč a co kdyby?

Vágnerová (2000) uvádí, že dítě poznává svět pomocí fantazijního zpracování informací, uvažuje bez logiky, intuitivně. V sociální oblasti se odpoutává od rodiny, vytváří si vztah mezi vrstevníky. Připravuje se na život ve společnosti. Na dítě jsou kladeny nároky ve smyslu přijetí pravidel a řádu, přizpůsobit se a spolupracovat. V průběhu celého období předškolního věku dochází k mnoha změnám v oblastech psychosociálního a biologického vývoje dítěte.

Kognitivní vývoj

Kognitivní vývoj se týká vývoje poznávacích funkcí, tj. vnímání, myšlení, představování, fantazie, pozornosti, paměti. Vágnerová (2000) popisuje, že poznávací funkce dítěte jsou v předškolním věku zaměřeny na poznání nejbližšího okolí, světa. Dítě vybírá informace svým způsobem. Uplatňuje se zde:

- ulpívání na nápadném znaku, pro dítě podstatném a zároveň přehlížení pro dítě nepodstatných znaků,
- egocentrismus, dítě ulpívá na svém názoru na věc, nepřijímá ani nehledá názory jiné, děti nejsou schopny realistického myšlení,
- fenomenismus, pro dítě má svět určitou podobu,

- prezentismus, vázanost na aktuální podobu světa. V dítěti takové vnímání vzbuzuje jistotu.

Při zpracování informací dítě využívá:

- magičnost, kdy své poznání světa zkresluje a pomáhá si fantazií,
- antropomorfismus, kdy přisuzuje lidské vlastnosti i neživým objektům,
- artificialismus, podle dítěte okolní svět někdo udělal, pravděpodobně člověk,
- absolutismus, přesvědčení o tom, že každé nové poznání je platné a konečné. Toto je pro dítě velmi důležité pro získání pocitu jistoty.

Vágnerová (2000) dále uvádí, že vývoj kognitivních funkcí je dlouhodobý proces. Dítě se učí porozumět proměnám skutečnosti, porozumění souvislostí a vztahů a hledání příčiny. Odpovědi na otázky musí být pro dítě subjektivně uspokojující. V řečovém projevu získává dítě větší slovní zásobu. Dítě rádo mluví, poslouchá pohádky a příběhy. Učí se zpívat a odříkávat krátké říkanky a básničky, jeho fantazie je velice široká. Dítě je v této době velmi zvědavé, o vše se zajímá, na všechno chce znát odpověď.

Emoční vývoj

Dle Vágnerové (2000) jsou emoce v předškolním období vázány na aktuální situaci a na uspokojení potřeb dítěte. Jsou více vyrovnané a stabilní než v předcházejícím, batolecím období. U předškolních dětí ubývá negativních emočních reakcí, děti jsou více pozitivně laděné, především díky zralosti CNS. Typickou emocí je veselost, dítě se snaží vytvářet humorné situace. Pokud prožívá vztek, je to především vůči vrstevníkům. Projevy strachu jsou častější díky představivosti dítěte, úzkost souvisí s temperamentem. Úzkostné děti často ulpívají na dospělé osobě, nejsou samostatné. Předškolní děti již chápou základní emoce, problémové pro ně je, když mají současně dobrý i špatný pocit z daného prožitku. V tomto věku se rozvíjí emoční inteligence. Děti již dovedou pojmenovat své pocity, dokáží se vcítit do druhých lidí, oddálit své uspokojení a částečně regulují své citové projevy. K důležitému přenosu emocí dochází v rámci rodiny. Dítě se již dokáže sebehodnotit a regulovat chování.

Sociální vývoj

Dle Langmeiera a Krejčířové (2006) je rodina pro předškolní dítě nejvýznamnějším prostředím. Uvádějí, že socializace zahrnuje tři vývojové aspekty – vývoj sociálních kontrol, sociální reaktivity a osvojení sociálních rolí.

Vývoj sociálních kontrol – Sociální kontrola neboli svědomí je závislá především na vztahu mezi rodiči a dítětem. Je důležitý vřelý vztah matky k dítěti a od otce pozitivní akceptace. Dítě pak snáze přijímá pravidla, která mu předávají dospělé autority. I zde je závislost na dosažené úrovni poznávacích procesů dítěte.

Vývoj sociální reaktivity – Předškolní dítě již dovede sdělit své pocity, požadavky i svoje názory. Dokáže rozlišit komunikaci s ohledem na to, s kým komunikují. Se svými vrstevníky často dochází k egocentrické komunikaci, kdy se děti navzájem neposlouchají, jako by probíhaly dva monology.

Vývoj sociálních rolí – Pro dítě je rodina základní sociální skupinou a té si váží. Cení si rodičovské role, rodiče pro děti představují vzor, s kterým se identifikují. Dítě v rodině pozoruje roli matky i otce, učí se od nich, aby těchto poznatků mohlo využít v dospělosti.

Dle Vágnerové (2000) vstupem do mateřské školy se u dítěte postupně uvolňuje vázanost na rodinu a dítě přijímá novou sociální roli. Ve skupině se učí soupeření, sebeprosazování, ale i spolupráce. Dítě tak získává nějakou pozici ve skupině. Tuto novou roli se musí naučit postupně zvládat. Kolektiv je důležitý i pro zvládání konfliktů, projevům solidarity, opory, sebeovládání.

Významnou roli v socializaci dítěte má hra, která patří k hlavním činnostem předškolního dítěte. Zkušenosti, které získá při hře, mu napomáhají zvládnout situace, které v životě nastanou.

2.1 Grafomotorika u dětí předškolního věku

Pedagogický slovník (2008, s. 69) popisuje grafomotoriku jako: „*Soubor psychomotorických činností, které jedinec vykonává při psaní. Psaní není jen záležitostí psacích pohybů ruky (u postižených osob též nohy, úst), ale je řízeno psychikou.*

Grafomotorika tedy může být nápomocná při diagnostice psychických stavů (únavy, strachu), procesů a vlastností, při diagnostice poruch a nemocí jedince.“ Opatřilová (2014, str.33) uvádí širší definici grafomotoriky: „Soubor psychomotorických činností, které vykonáváme při kreslení a psaní. Rozvoj grafomotoriky ovlivňuje celkový psychomotorický vývoj dítěte, kam řadíme hrubou motoriku (motorické funkce paže, ramene a lokte), jemnou motoriku prstů a dlaně, motoriku očních pohybů, motoriku mluvidel a vizuomotoriku (souhra mezi okem a rukou). S grafomotorikou také souvisí zrakové a sluchové vnímání, koncentrace pozornosti a lateralita. Vývoj grafomotoriky má interindividuální charakter vzhledem k vnitřním a vnějším podmínkám každého dítěte.“

Lipnická (2007) uvádí, že grafomotorický projev vychází z motoriky celého těla, kdy je jeho začátek spojován s dětskou radostí, protože začalo vytvářet pohyb ruky a tím pohybem zanechává stopy na papíře. Grafomotorický projev ovlivňuje psychiku dítěte, vývoj psychomotorických funkcí a zároveň se odráží zvýšením kvality grafomotorických schopností dítěte. Rozvoj grafomotoriky probíhá etapovitě, individuálně s různými odchylkami avšak fyziologicky daným postupem. Z tohoto důvodu můžeme u dětí stejného věku pozorovat přibližně stejné znaky kresby a písma. S ohledem na individualitu dítěte můžeme pozorovat odchylky ve smyslu rychlejšího či pomalejšího vývoje grafomotoriky. S ohledem na to Lipnická sestavila přehled grafomotorického vývoje dítěte v předškolním věku:

Věkové období

Grafomotorický vývoj

1-2 roky

Experimentuje s držáním, úchopem pastelky. Pastelku drží v dlani. Vede ji těžkopádně a křečovitě. Čmárá bez rozmyslu kdekoliv a na cokoliv. Pohybuje celou rukou a ruce může střídát.

2-3 roky

K úchopu pastelky začíná používat tři prsty. Pastelkou kreslí po papíru, spontánně. Napodobuje dospělého při kreslení přímky a kruhu. Krouživě čmárá klubíčka a spirály, nakreslí vodorovnou

| | |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | a svislou čáru. Tvary pojmenovává a fixuje si správný úchop pastelky. |
| 3-4 roky | Znázorňuje postavu kreslením kruhových tvarů. Končetiny vyznačuje pomocí čar (tzv. hlavonožci). Nápodobou kreslí sluníčka, spirály, kruh. Začíná také kreslit trojúhelník, čtverec a kříž, neuvědomuje si však pojmový obsah těchto tvarů. |
| 4-5 let | Kresba přechází do obrázkového stádia. Kreslí postavu s trupem a končetinami. Začíná kombinovat tvary. Obsahově se zaměřuje na svět okolo sebe. Pomalu se rozvíjí jeho vnímání tvarů a barev. |
| 5-6 let | Začíná období realistické kresby. Kreslí postavu s trupem a se všemi jejími částmi. Body spojuje čarou, umí používat štětec. Umí znázornit geometrické tvary, dům, plot, stromy, sluníčko. Napodobí velká tiskací písmena i zjednodušené symboly – oblouky, vlnovky, kombinované čáry. |

Projevy nevyzrálosti jemné motoriky a grafomotoriky u dítěte v předškolním věku:

- nevyhledává činnosti vyžadující obratnost a koordinaci jemných pohybů – nevyhledává stavebnice, rukodělné činnosti, popř. je v těchto činnostech méně obratné,
- může být méně obratné při každodenních činnostech,
- nevyhledává kreslení, malování, popř. je odmítá,
- linie kresby jsou kostrbaté, vytlačené, čára bývá vedena nerovnoměrně, neplynule,
- obsah kresby je oproti vrstevníkům chudší,

- kresba odpovídá věku mladšího dítěte jak po stránce formální, tak obsahové, kresba je hůře koordinovaná, je jednodušší oproti vrstevníkům.

Oslabení jemné motoriky a grafomotoriky může mít později u dítěte školního věku za následek:

- obtížné osvojování tvarů písmen,
- neplynulost tahů při psaní,
- kolísání velikosti a sklonu písma,
- zvýšený tlak na podložku,
- sníženou rychlost psaní,
- sníženou celkovou úpravu písemného projevu,
- zvýšenou chybovost,
- potíže při samostatném učení z vlastních zápisů.

K rozvoji grafomotoriky přispívají i různá přípravná pohybová cvičení. Jsou vhodná cvičení k upevnění svalstva ruky, předloktí, zápěstí a prstů. Napomáhají koordinaci pohybů, vedou k pozornosti, trpělivosti, soustředění a rozvoji smyslového vnímání. Příkladem pohybových cvičení je např. fiktivní hra na klavír, louskání prsty, počítání prstů, píšeme a kreslíme prsty, hrajeme stínohru s prsty, drobíme slepičkám. Procvičovat ruku můžeme také pomocí modelíny, sáčků s různými náplněmi (fazole, písek, kamínky) a činností s nimi. Např. házení míčků, zjišťování co je uvnitř sáčku aj. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Další metodou přípravné fáze grafomotoriky jsou různé pracovní listy. V současné době jsou u nás nejoblíbenější tzv. Šimonovy pracovní listy. Věra Pokorná připravila svazky pracovních listů pro děti, které tužky ani pastelky moc nevyhledávají. Jsou to listy rozdělené od jednoduchých úkolů zaměřené na jednoduché čáry až k náročnějším úkolům. Grafomotorická cvičení začínají nácvikem vodorovných čar, kreslení obrázků z vodorovných čar, nácvikem svislých čar, šikmých čar, nácvikem kroužků a obloučků, kresby oválu, spirály, obrázky s oblouky, kreslení zvířátek. Doporučení v předmluvě každého listu můžeme považovat jako platné pro jakoukoliv činnost spojenou s grafomotorikou. Především dítě činnost musí bavit, je důležité opakovat osvojený

pohyb, nespěchat při práci, pohybovat rukou plynule, klidně, komunikovat s dítětem o prováděné činnosti a vést dítě k pozorování okolního světa. (Pokorná, 1998)

Mezi důležité postupy při rozvoji nejenom grafomotoriky patří metoda Dobrého startu. Je metodou rehabilitační a stimulační. Tvoří ji tři složky: zraková, pohybová a sluchová. Metoda má za cíl zdokonalit všechny tři složky, vyhranit lateralizaci, zlepšit orientaci v prostoru. Je vhodná v předškolní přípravě na výuku psaní a čtení. Její rehabilitační činnost se dobře uplatňuje při práci s dětmi mentálně postiženými.

Každá lekce této metody obsahuje všechny tři složky, v první části se děti věnují pohybovým cvikům. Např. napodobují práci se sekerou, ťukají prsty o stůl. Ve druhé části si k tomu říkají říkanky nebo písničky a ve třetí části si již zkoušejí grafický vzor nakreslit prstem do písku, na tabuli a později na papír. (Santlerová, 1995)

2.2 Dětská kresba a její diagnostické využití

Kresba patří mezi oblíbené činnosti dětí. Pro dítě je kresba hrou. Kreslení přináší dítěti uspokojení, radost a zábavu. Pro dítě se stává takovým komunikačním a vyjadřovacím prostředkem. Kresbou může vyjadřovat svá přání, pocity, představy i obavy a úzkosti. Kresba znázorňuje prožívání emocí, je ukazatelem jemné motoriky i rozumových schopností. Motivem kresby je vše, co dítě zaujme. Kreslí tak, jak vnímá skutečnost. V dětských kresbách se odráží prožitky dítěte – citění, vnímání, myšlení. Kresba je také označována jako cesta do duše dítěte. (Davido, 2008)

Podle Vágnerové (2000) je možno dětskou kresbu využít diagnosticky následujícím způsobem:

- 1) Kresba jako orientační informace o celkové úrovni. Výkon dítěte v kresbě však musíme posuzovat v souvislosti s výsledky dosaženými v inteligenčních testech. Kresba některých dětí může být výrazně lepší nebo horší, než jsou jejich rozumové schopnosti.
- 2) Kresba jako nástroj pro zjištění úrovně jemné motoriky a vizuální percepce.

- 3) Kresba jako zdroj informací o způsobu citového prožívání. Aktuální emocionální naladění a sklony k určitým emočním reakcím a k sebehodnocení.
- 4) Využití kresby pro zjištění postojů dítěte a jeho vztahů.

Dle Bednářové a Šmardové (2011) lze pomocí kresby zjistit informace o:

- 1) úrovni grafomotoriky a jemné motoriky – posouzení kresby dle předlohy, vedení čáry, přesnost, plynulost,
- 2) celkové vývojové úrovni – posouzení kresby a její typické znaky, danými pro určité období věku dítěte,
- 3) vizuomotorice – souhra oka (zrakového vnímání) s pohybem ruky,
- 4) úrovni zrakového a prostorového vnímání,
- 5) postojích a vztazích dítěte ke svému okolí, rodinné vztahy,
- 6) emocionalitě dítěte – v kresbě se často projeví pocity, prožitky, trauma, radost.

Kresba je komunikačním prostředkem, pomocí ní můžeme nahlédnout do vnímání dítěte. Může být také rehabilitačním a terapeutickým nástrojem.

Kreslení má velký význam pro později osvojovanou dovednost psaní. Úroveň grafomotoriky a jemné motoriky v předškolním věku je důležité kritérium pro vstup dítěte do první třídy.

Užívání kresby jako diagnostického prostředku se neomezuje pouze na dětskou populaci. I u dospělých jedinců můžeme kresbu využívat. Údaje, které ale získáme, nebudou tak širokého charakteru jako u dětí. Omezí se pouze pro poznání specifických vztahů a postojů a na aktuální citové prožívání a emoce dospělého jedince.

2.3 Projektivní kresebné a diagnostické metody

Projektivní metody představují obsáhlou skupinu diagnostických technik, které spolu s dalšími metodami tvoří širokou kategorii testů osobnosti. Jsou velmi užitečným

nástrojem diagnostiky, protože nám umožňují dozvědět se více o osobnosti a dynamice jedince. Pro jejich přehlednost je užitečné dělit je do skupin.

Např. Šípek (2000) dělí projektivní metody na:

- verbální (ROR),
- apercepčně-vizuální,
- expresivní.

Grafické projektivní metody

Podstatu grafických projektivních metod tvoří kresba a následný rozbor nad kresbou. Při vyšetřování grafickými projektivními technikami není možné zaměřit se pouze na výslednou kresbu, ale je potřeba sledovat i projevy, tempo, komentáře vyšetřované osoby. Velkou výhodou těchto technik je, že jsou nenáročné na čas a není k ní potřeba nic víc než tužka a čistý list papíru. (Bednářová, Šmardová, 2011)

Použití grafických projektivních metod je výhodnější u dětí než u dospělých, protože děti rády kreslí a není třeba je do toho nutit. U dospělého jedince se můžeme setkat s neochotou a různými druhy výmluv.

Do diagnostických kresebných metod můžeme zařadit:

- 1) **Test kresby lidské postavy** – tento test vytvořila v roce 1926 F. Goodenoughová. Autorka testu předpokládala, že se dětská kresba vyvíjí, postupně dochází k přesnosti tahů, k rozmanitějším detailům. Tento test byl v roce 1963 rozšířen a revidován pod názvem Goodenough-Harris Drawing Test. Česká verze testu byla upravena a standardizována na českou populaci v roce 1982, autory jsou Šturma a Vágnerová. Charakteristika testu bude podrobněji popsána v kapitole 4.
- 2) **Test stromu** – nejznámější verze tohoto testu je z roku 1949 Der Baumtest Karla Kocha. Česká verze vyšla v roce 1998. Základním předpokladem je představa, že kresbou stromu ztvárňujeme sami sebe. Předškolní děti ztvárňují většinou to, co je pro ně důležité a je potřeba je ke kresbě stromu více motivovat. Projektivní obsah můžeme posuzovat až kolem 10-11 let, kdy se mění jak způsob uvažování dítěte, tak postoj ke kreslení. K administraci testu

není potřeba nic jiné než list papíru A4 a tužka. Instrukce k testu je jednoduchá, dítě má nakreslit jakýkoliv strom, ale neměl by to být strom jehličnatý nebo palma. Test není časově omezen. Důležitým zdrojem informací je pozorování dítěte při kresbě. Hodnotit můžeme způsob provedení kresby, ale i obsah. Tento test je možné využít v praxi při diagnostice školských problémů, profesní volbě, problémů výukových nebo výchovných, ale také ve spolupráci s psychiatrem při diagnostikování emočních nebo duševních poruch. (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001)

- 3) **Test tří stromů** – autorem tohoto testu je portugalský lékař R. J. Corboz. Corboz vycházel z pozorování žáků prvních tříd. Všiml si, že děti stromy vyjadřují většinou sami sebe a své nejbližší (rodiče, sourozence). Lze říci, že Test tří stromů rozšiřuje Kochův Baumtest o zprostředkování sociální a rodinné dimenze. Kresba tří stromů může poskytnout důležité informace o struktuře rodiny a vztazích v rodině. Test je nenáročný, je k němu potřeba opět jen list papíru A4 a tužka. Dítěti je zadáno nakreslit jakékoliv tři stromy. Je nežádoucí navádět dítě k představě stromů jako rodiny. (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001)
- 4) **Test hvězd a vln** – autorkou testu je U. Avé-Lallemantová. Test podává orientační informaci o úrovni vývoje dítěte a pomáhá diagnostikovat osobnost. Dítě kreslí podle své fantazie a svých představ. Zadáním je nakreslit hvězdy nad vlnami. Posuzují se kognitivní schopnosti, zrakové vnímání, senzomotorická koordinace. Test může být použit při diagnostice specifických poruch učení nebo při určování školní zralosti. (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001)
- 5) **Kresba rodiny** – tento test patří mezi oblíbené a vyhledávané testy. Dítě kreslí, jak vnímá rodinu jako sociální skupinu, jaké jsou v ní vztahy. Test není časově omezen, je potřeba pouze tužka a papír A4. Test je vhodný pro děti od 6 do 12 let. Vypovídá o oblasti citů, vztahů a postojů v rodině. (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001)
- 6) **Kresba začarované rodiny** – v této kresbě dítě kreslí rodinu, kterou kouzelník začaroval. Každý člen rodiny se proměnil v některé zvíře, nejlépe takové, které

odpovídá povaze (nejlépe vystihuje) daného člena rodiny. Po nakreslení obrázku je důležité si s dítětem popovídat. O tom, kdo je na obrázku, proč se proměnil v dané zvíře, jaké má vlastnosti a povahu. Metoda se používá u dětí od 6 do 12 let. Starší děti již nejsou motivovány k takovým kresbám. (Přinosilová, 2007)

- 7) **Test obkreslování** – tento test vytvořil Z. Matějček a byl standardizován na populaci českých dětí v roce 1974. Test je tvořen dvanácti předlohami různých geometrických tvarů. Dítě má tyto tvary obkreslovat. Test je určený pro děti od 5 do 13 let. Jsou vytvořeny normy zvlášť pro dívky a pro chlapce. Díky testu můžeme posoudit senzomotorické schopnosti u dětí. Je využíván jako součást vyšetření školní zralosti, u dětí se specifickými poruchami učení, u dětí se sluchovým postižením a narušenou komunikační schopností. (Cognet, 2013)

2.4 Vývoj kresebného projevu dle věku

Využíváme-li kresbu k diagnostickým účelům, musíme znát přirozený vývoj dětské kresby v různých věkových obdobích. V dětské kresbě se objevují určité prvky, které jsou pro daný vývojový stupeň typické, děti v témž věku kreslí zpravidla obdobným způsobem. Děti začínají kreslit nejprve čáranice, pak hlavonožce až po různorodé náměty kresby. S vyspělostí dítěte se kresba zdokonaluje, přibývá detailů, kresba je realističtější, tvarovanější, proporcionálnější.

Stádia vývoje dětské kresby

Důležitým a prvním stádiem je období **bezobsažného čárání**. Jde o stádium, kdy se děti teprve připravují na samotnou kresbu. Jedná se o čmáranice, kterým děti nepřikládají žádný význam. Dítě má radost, když zjistí, že pastelka nebo tužka nechává na papíře stopu. Jsou to první projevy grafomotoriky u dítěte (zhruba ve věku 1–2 let). Kresebný projev se začíná rozvíjet kolem druhého roku věku dítěte. Dítě si začíná uvědomovat, že kresbou něco vzniká. Toto je období **obsažné čáranice**. Dítě něco nakreslí a pak to pojmenuje. Postupně přechází ke znakové kresbě. V tomto období dokáže dítě uzavřít kruhový tah. **Znaková kresba** se rozvíjí mezi 2,5 a 3 roky. Dítě začíná kreslit v obrysových tvarech a začíná se zde již projevovat i první kresba lidské postavy, tzv.

hlavonožec. Období spontánního realismu zahrnuje věk od 3 do 6 let. Děti kreslí obrázky zvířat, rostlin, domů, dopravních prostředků. Děti kreslí obrázky bez předlohy. Období od 6 do 10-11 let říkáme **období strážlivého realismu**. Během tohoto období dochází ke zdokonalování kresby, objevuje se stínování, tvarování a perspektivní zachycení. V té době je vývoj prakticky ukončen a dál již jde jen o zdokonalování v kresbě.

V nápodobě základních geometrických tvarů, dokáže dítě ve věku 3 let napodobit kruh a kolmé čáry, ve 4 letech křížek, v 5 letech čtverec, v 6 letech trojúhelník a v 7 letech kosodélník. (Přinosilová, 2007)

Z hlediska diagnostiky posuzujeme kresbu po stránce obsahové a formální.

2.5 Odlišnost kresby dětí se zdravotním postižením

Většinou všechny děti rády kreslí. Každé dítě vnímá svět svým vlastním způsobem, a to i zdravotně postižené děti. Záleží na druhu postižení, jak se bude kresba projevovat v obsahové nebo formální stránce.

Kresba mentálně postiženého dítěte

Mentální retardace ovlivňuje kvalitu kresby různě, záleží na její závažnosti a eventuálním souběhu s dalším postižením, např. DMO nebo těžké zrakové vady. Charakteristické znaky obrázků těchto dětí jsou zjednodušené rysy, primitivní vzhled, sklopení, transparentnost. Podobají se kreslířským výtvorům mladších dětí, tj. odpovídají vývojově nižší úrovni. Jednotlivé části postavy nejsou správně propojené. Postava nemá správné proporce (mívá nápadně velkou hlavu, příliš dlouhé nebo příliš krátké nohy). Jednotlivé části těla bývají zobrazené primitivním způsobem (hákovitá chodidla, vlasy mají podobu čmáranice, ruce s čarami zobrazujícími prsty). Postava mívá méně detailů (často chybí ruce, prsty, krk). Někdy chybí i podstatné části těla (trup, paže). V kresbě se projevuje i stereotypní opakování detailů (např. řada knoflíků). Postava není často správně lokalizována v prostoru (vznáší se, je zobrazena v šikmé poloze).

Tělesné postižení omezuje kresbu v závislosti na úrovni poškození funkce ruky. U jedinců s narušenou jemnou motorikou, např. u dětí s DMO, ale i u malformací nebo amputací horních končetin, je kvalita kresby ovlivněna závažností postižení. Zpravidla bývá narušena formální stránka kresby než její obsahové provedení. Kresby postavy dětí s dětskou mozkovou obrnou mají určité znaky, které nevyplývají jen z pohybového postižení, ale i z dalších potíží kognitivního charakteru. Kresba bývá často disproporcionována. Jednotlivé části postavy, včetně detailů obličeje, bývají tvarově nepřesné. Nedostatečná koordinace pohybů ruky se projevuje i v umístění postavy na ploše papíru, neřídí se základní linií a spodní částí papíru. Čáry jsou roztřesené, navazované, přeškrťované. Projevuje se velký tlak na podložku. Je možné, že dítě bude v kresbě své postižení zdůrazňovat anebo naopak skrývat. Záleží, v jakém žije prostředí, zda svůj handicap přijalo či nikoliv. Existují tělesně postižení umělci, kteří kreslí nohama či ústy a jejich obrazy patří mezi zdařilé kresby.

U **postižení zraku** opět ovlivňuje kresbu závažnost vady. Důležitá je doba vzniku vady. I dítě od narození nevidomé cítí potřebu něco nakreslit. Výsledkem je bez ohledu na věk jakási čmáranice. V těchto kresbách není třeba hledat žádný záměr, cílem dítěte je pouze hra s tužkou a potěšení ze skřípotu tužky na papíře. U dětí, které přišly o zrak, zůstávají zachovány zrakové představy, které mohou být využity v kresbě. Tyto děti kresba většinou přestává brzy bavit. Kresby dětí se závažným zrakovým postižením vykazují tyto typické znaky. Kresba mívá méně detailů. Propojení jednotlivých částí je nepřesné. Čáry bývají špatně napojené, postava není správně umístěna na papíře. Základní proporce postavy bývají většinou zachovány. Nevidomé děti jsou šťastné, když pracují s modelínou, která umožňuje procvičovat hmatovou dovednost a realizovat projekci vědomí vlastního těla. V kresbách slabozrakých dětí vidíme to, co má pro ně velký význam. Lze na obrázcích najít obrovské oči nebo naopak malinké oči v silných brýlích. (Vágnerová, 2000)

Kresba **neslyšících a silně nedoslýchavých** dětí většinou odpovídá normě. V kresbách těchto dětí je často vidět, jakou důležitost přikládají ústům nebo uším. Hlavní starostí neslyšících dětí je zvládnout mluvu, takže vnímá úlohu úst jako prvořadou. Prostřednictvím sluchadla komunikuje. Postavy neslyšících dětí mívají hřmotný vzhled, postavy připomínají zdi nebo patníky. Prozrazuje to, že s vnějším světem špatně komunikují. (Davido, 2008)

2.6 Obsahové provedení kresby

Sledujeme, zda dítě kreslí se zájmem přiměřeným věku, jaká je námětová různorodost, pročleněnost, bohatost a obsah kresby.

- **Téma kresby** – zvolené téma může vypovídat o přáních dítěte, o jeho zájmech či problémech. Pro potřeby diagnostiky využíváme komentář dítěte k obrázku. Tématem dětských kreseb je domeček, strom, zvířátko, sluníčko.
- **Provedení kresby** – Provedení kresby závisí na zkušenosti dítěte s kresbou, na vyspělosti rozumových schopností a na formě a závažnosti dalších zdravotních postižení.
- **Přiměřenost kresby k věku dítěte** – v kresebném projevu nás zajímá, zda kresba odpovídá věku dítěte nebo je na nižší nebo vyšší úrovni vzhledem k věku. Nejlépe se hodnotí při kresbě lidské postavy, kdy hodnotíme typické znaky, které odpovídají danému vývojovému stupni dětské kresby.
- **Prostorové rozvržení** – sledujeme umístění obrázku na papíře. Jak je celkově využita plocha papíru.
- **Figurální kompozice** – toto hledisko se uplatňuje při kresbě postav. Zde sledujeme, zda postava stojí nebo je v pohybu.
- **Využití barev** – sledujeme, jakým barvám dává dítě přednost. Např. introvertní dítě se spokojí s malým počtem barev průměrně s jednou nebo se dvěma. Většinou je to modrá nebo zelená barva. Oproti extravertní dítě používá velký počet barev, výrazných, hlavně červenou, oranžovou, žlutou.
- **Problémové momenty v kresbě** – projevují se častým gumováním, zesílením linií, stínováním. Některá místa mohou být v kresbě vynechána, nebo naopak zdůrazněna. Jedná se především o děti s tělesným postižením, kdy tímto upozorňují na svůj problém.
- **Kvalita kresby** – kvalita kresby závisí na příležitosti ke kresbě, na jeho intelektové vyspělosti, na jeho celkovém momentálním rozpoložení. Velký vliv

na kvalitu může mít únava, pokles pozornosti, forma a závažnost zdravotního postižení. (Přinosilová, 2007; Davido, 2008)

2.7 Formální provedení kresby

Při zjišťování úrovně grafomotoriky si v kresbě všímáme především formálního provedení kresby. Jako je vedení čáry, její plynulosti, jistoty, přesnosti, návaznosti, tlaku na podložku, kreslení podle předlohy. Sledujeme pracovní návyky při kreslení, lateralitu. Ne vždy je obsah a forma v jednotě. Dítě může mít vzhledem k věku velmi bohatou kresbu, ale vážne její provedení.

- **Poloha těla při kresbě** – poloha těla při kreslení má vliv na uvolnění, koordinaci a hybnost kloubů. Ovlivňuje psychickou a fyzickou pohodu při kreslení. Dítě by mělo mít chodidla opřená o zem, kolena s židlí svírají pravý úhel, stejně tak lokty s deskou, oči ve vzdálenosti od pracovní plochy 25–30 cm. Je potřeba mít na pracovní desce dostatek prostoru, aby se ruka mohla po stole volně pohybovat. (Bednářová, 2015)
- **Držení psacího náčiní** – „*Okolo třetího roku by měl být navozen špetkový úchop: tužka leží na posledním článku prostředníku, seshora ji přidržuje bříško palce a ukazováku. Ruka a prsty jsou uvolněny, nesvírají tužku křečovitě, ukazovák není prohnutý.*“ (Bednářová, Šmardová, 2015, s.15) Tento úchop umožňuje nejlepší koordinaci jemných svalových skupin, které se podílejí na psaní a kreslení. Správné držení tužky ovlivníme také zvolením vhodného kreslicího náčiní. Měkčí tužky jsou více vhodné, dále jsou to tužky nebo pastelky trojúhelníkového tvaru, tzv. trojhranný program. U některých dětí přichází špetkový úchop dříve, u některých později. Je však důležité, aby se dítě naučilo správně držet tužku ještě před zahájením školní docházky. Předcházíme tím případným obtížím při psaní.
- **Postavení ruky při kreslení** – horní konec tužky by měl směřovat do oblasti mezi ramenem a loktem. Jsou uvolněná ramena a předloktí leží volně na stole.

Ruka tvoří s paží k lokti rovnou linii, neměla by se vyvracet v zápěstí. Ke správnému postavení ruky pomůže i naklonění papíru.

- **Uvolnění ruky při kreslení** – uvolněnost ruky významně ovlivňuje grafický výkon dítěte, jeho chuť kreslit. Pokud dítě na podložku tlačí, není pohyb ruky plynulý a tím i vedení čáry není plynulé. Kresba je vytlačena, kostrbatá, často přerušovaná nebo naopak příliš tence vedená. V počátcích grafomotorických dovedností bývá tlak na podložku běžný, ale v průběhu předškolního věku by se měl tlak uvolňovat. Tlačí-li dítě na podložku, ruka je unavená a bolí, což může ovlivnit chuť kreslit. K uvolnění ruky mohou sloužit uvolňovací a rozcvičovací cviky. (Bednářová, 2015)
- **Plynulost a způsob vedení čar** – na uvolnění ruky závisí i způsob vedení čar a jejich plynulost. Zda pohyb při kreslení vychází z ramenního kloubu. Sledujeme, zda jsou čáry jisté, jak je dodržen směr, koordinace vzdálenosti mezi jednotlivými čarami, velikost prvků a jejich návaznost.
- **Lateralita** – je chápána jako dominance jedné z mozkových hemisfér. Projevuje se upřednostňováním pravé či levé ruky. Vývoj lateralit ruky je pozvolný. V počátcích dětského kreslení může ještě dítě ruce střídat. Zhruba od čtyř let dítě používá ruku aktivnější, obratnější. Lateralita se zřetelně projevuje a vyhraňuje v pěti až sedmi letech. Bývá součástí vyšetření školní zralosti, neprospěchu ve škole, specifických poruch učení. Před nástupem do školy by mělo být jasné, která ruka je vedoucí, kterou bude probíhat nácvik psaní. Jestliže tomu tak není, mělo by být dítě vyšetřeno ve školském poradenském zařízení, kde ke zkoušce lateralit slouží testy např. dle Z. Matějčka a Z. Žlaba. Máme tyto druhy lateralit: praváctví, leváctví, ambidextri (nevyhraněná lateralita) a zkříženou lateralitu (když má oko a ruka opačnou dominanci). Leváctví není poruchou, je přirozeným jevem. Jeho násilné precvičování může nepříznivě ovlivnit psychický vývoj osobnosti. (Bednářová, 2015)

3 KRESBA LIDSKÉ POSTAVY

Dítě kreslí, protože kreslení je pro něj hrou. Liší se však od ostatních her tím, že výsledkem je relativně trvalý produkt, čára, barevná skvrna. Podle některých autorů je pro dítě kresba obrázkovou řečí, díky níž vypráví o dojmech, kterými je přeplněno ať v pozitivním či negativním slova smyslu. *„Kdybychom použili statistiky a ptali se, co z našeho předmětného okolí se octne v dětských kresbách, zjistili bychom, že dítě je skoro důsledně antropocentrické, že středem jeho zájmu je člověk a teprve potom vše ostatní, co s člověkem úžeji nebo vzdáleněji souvisí.“* (Uždil, 1980, s. 22)

Dětská kresba lidské postavy se vyvíjí v navazujících stádiích. Děti kreslí ve stejném věku stejným způsobem. Na základě toho byly vytvořeny vývojové stupně kresby lidské postavy. Vývojová stádia mohou trvat u každého jedince různě dlouhou dobu. Především záleží na schopnostech a dovednostech dítěte, jeho možnostech ke kresbě, motivaci a odpovídající ocenění kresebného projevu. (Bednářová, Šmardová, 2011)

Vágnerová se zaměřuje na kresebný vývoj postavy především u předškolních dětí. Kresba postavy se v tomto období výrazně zdokonaluje a prochází největšími změnami. Kresba postavy je rozdělena do tří vývojových stádií:

- **Stadium hlavonožce** – první kresba lidské postavy se objevuje kolem třetího roku věku dítěte. Hlava je znázorněna oválem, do kterého dítě vkresluje významné lidské znaky, především oči a ústa. K hlavě jsou připojeny končetiny v podobě dvou vertikálních čar.
- **Stadium subjektivně fantazijního zpracování** – ve věku čtyř až pěti let dítě kreslí průsvitné kresby. Oblékat postavu začíná postupně.
- **Stadium zobrazení reality** – zde již dítě kreslí to, co opravdu vidí. Kresba se blíží skutečnosti. (Vágnerová, 2000)

Mlčák (1996) dělí kresbu postavy do následujících sedmi stádií:

- **Kresba lidské postavy ve věku tři až čtyř let** – prvním pokusem o znázornění postavy je tzv. hlavonožec. Hlava i tělo je zobrazováno oválem. K němu jsou nakresleny čtyři čáry (končetiny). Dále v oválu můžeme rozeznat oči, ústa, nos.
- **Kresba lidské postavy ve věku pěti let** – v tomto věku již dítě znázorňuje trup buď tvarem trojúhelníku, nebo oválem. Hlava je větší než tělo a je těsně připojena k tělu.
- **Kresba lidské postavy ve věku šesti let** – zobrazení lidské postavy se je mnohem bližší skutečnosti. Končetiny jsou připojeny k trupu. Vlasy jsou zobrazeny zpravidla po obvodu hlavy. Dochází ke znázornění oděvu.
- **Kresba lidské postavy ve věku sedmi let** – v kresbě jsou zpřesněny proporce těla. Hlavu a trup spojuje krk. Jsou znázorněny detaily na oblečení.
- **Kresba lidské postavy ve věku osmi let** – kresba je typická snahou zobrazit postavu v pohybu nebo z profilu. Zpočátku není profil zcela úspěšný, děti mění techniku kresby.
- **Kresba lidské postavy ve věku devíti let** – zobrazení postavy v pohybu je dokonalejší, je naznačena chůze. Obličej má všechny důležité znaky s detaily. Oblečení postavy je více zdobné.
- **Kresba lidské postavy mezi desátým a jedenáctým rokem věku** – kresba v tomto období je charakteristická pokusem o stínování, trojrozměrné zobrazení. Vývoj kresby je ukončen a jak se bude dál zdokonalovat, záleží na dítěti, zdali se bude kresbě věnovat.

Při zjišťování úrovně grafomotoriky se nejčastěji zaměřujeme na kvalitu úchopu a držení kresebného nástroje, pohyby prstů a ruky, uvolnění ruky a plynulost pohybů, přítlak při psaní, lateralitu ruky.

4 STANOVENÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Hlavním cílem výzkumného šetření je zjištění úrovně grafomotoriky předškolních dětí navštěvujících speciální mateřskou školu a její srovnání s úrovní grafomotoriky u předškolních dětí z běžné mateřské školy.

Dílčím cílem práce je zjištění formální a obsahové úrovně kresebného projevu a následné porovnání dětí ze speciální mateřské školy a dětí z běžné mateřské školy. Kritéria hodnocení úrovně grafomotoriky a pracovních návyků při kresbě autorka čerpala z publikací: Diagnostika školní zralosti a Diagnostika dítěte předškolního věku. Autorkami jsou Jiřina Bednářová a Vlasta Šmardová. Kresba lidské postavy, její formální a obsahová stránka, byla hodnocena na základě poznatků Jaroslava Šturmy a Marie Vágnerové.

Hypotéza č. 1: Úroveň grafomotoriky a pracovní návyky při kreslení budou hodnoceny u více jak poloviny dětí navštěvující běžnou mateřskou školu jako vyhovující, odpovídající věku, naopak u dětí ze speciální mateřské školy bude odpovídající úroveň grafomotoriky u méně než poloviny dětí.

Hypotéza č. 2: Děti z mateřské školy speciální budou dosahovat méně než 45 % úspěšnosti v testu kresby postavy.

Hypotéza č. 3: Většina dětí ze speciální mateřské školy bude mít nižší formální skór než získaný obsahový skór v testu kresby lidské postavy.

4.1 Výběr a popis výzkumného souboru

Výzkumné šetření proběhlo v červnu roku 2018. Šetření se zúčastnily děti z mateřské školy speciální a z běžné mateřské školy.

Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvořilo čtyřicet dětí předškolního věku v rozmezí pěti až sedmi let. Výzkumná skupina byla tvořena z dvaceti dětí ze speciální mateřské školy. Deset dívek

a deset chlapců. Jako kontrolní skupina byla vybrána skupina dvaceti dětí složená z deseti dívek a deseti chlapců z běžné mateřské školy.

Kresby postavy dětí z mateřské školy byly použity jako vzorek odpovídajícího vývoje výtvarného projevu a grafomotoriky. Mateřskou školu speciální navštěvují děti s lehkou formou postižení (lehká mentální retardace, smyslová postižení, hyperkinetické poruchy, Aspergerův syndrom, poruchy autistického spektra, časté jsou vady řeči) a děti z dětských domovů nebo ze sociálně znevýhodněných rodin.

4.2 Podmínky průzkumu

Každá kresba byla získána individuálně s každým dítětem samostatně. V mateřské škole měla autorka možnost být s dítětem v samostatné místnosti. Zadávání úkolu probíhalo ve známém prostředí mateřských škol, děti tedy pracovaly ve známém a klidném prostředí. Neměly problém navazovat kontakt s realizátorkou výzkumu. Nikdo s pracovníky mateřských škol nemusel být přítomen. Autorka výzkumu byla dětem představena jako paní učitelka, pro kterou děti nakreslí obrázek. Děti bez problémů spolupracovaly.

Každé dítě dostalo papír formátu A4, obyčejnou tužku nebo pastelky a zadání úkolu: namaluj mi obyčejnou tužkou nebo pastelkou postavu pána, jak nejlépe dovedeš. Kdo přesně nevěděl, byla mu instrukce upřesněna, např. namaluj tatínka, dědu.

Během kresby bylo dítě pozorováno. Získané poznatky během pozorování byly zaznamenávány do připraveného záznamového archu. Autorka se při pozorování zaměřila na držení psacího náčiní, na způsob držení tužky a na jeho správnost. Zda drží tužku špetkovým úchopem. Dále byl sledován tlak na podložku, na jeho sílu. Byla sledována plynulost čáry, kostrbatost či přerušování linií. Zda dítě kreslí pravou či levou rukou nebo zda ruce střídá.

Kresebná činnost byla doplněna rozhovorem se samostatným dítětem a učitelkou. Dítě bylo dotázáno, zda rádo kreslí a odpověď zaznamenána do záznamového archu. S paní učitelkou byly poznatky z pozorování dětí ověřeny a případně doplněny, či objasněny. Týkaly se lateralit dětí a přístupu dítěte ke kresebné činnosti.

4.3 Vyhodnocení empirických dat

Ve výzkumné části bakalářské práce bylo využito krátkého systematického pozorování dítěte při kreslení. Děti byly pozorovány jednotlivě, v klidném prostředí mateřské školy. Jednalo se o standardizované pozorování dle předem stanoveného plánu a schématu a dle daných kritérií. Pozorované prvky autorka zapsala a následně vyhodnotila v připraveném záznamovém archu.

Před začátkem výzkumu byl proveden řízený rozhovor s dítětem. Po kresebné činnosti dětí byl pak veden rozhovor s paní učitelkou. Opět byly odpovědi zaznamenány do připraveného záznamového archu.

Tabulka 1: Škálová tabulka

| | | | |
|---------------------------------|---------|------------------------|-------------|
| Úchop tužky – špetkové držení | správný | špatný | |
| Postavení ruky | správné | špatné | |
| Tlak na podložku, uvolnění ruky | silný | slabý | přiměřený |
| Plynulost tahů | plynulý | kostrbatý, přerušovaný | |
| Lateralita ruky | pravá | levá | nevyhraněná |
| Kreslí dítě rádo | ano | ne | |

Zdroj: Autorka práce, 2019

Pozorování kreslení dětí bylo zaměřeno na sledování následujících položek:

- 1) **držení tužky** – děti byly sledovány, jakým způsobem drží tužku, zda správným špetkovým úchopem, popř. vyhodnocení nesprávného držení tužky – dlaňový nebo hrstičkový úchop,
- 2) **postavení ruky** – pozorování, zda pohyb paže vychází z velkých kloubů a zda se nevyvrací v zápěstí,
- 3) **tlak na podložku** – uvolnění ruky, bylo vyhodnocováno, zda tlak na podložku není příliš silný nebo slabý nebo zda je přiměřený,
- 4) **plynulost tahů** – jak dítě vede čáru, její plynulost, přerušování linií, kostrbatost,

- 5) **lateralita ruky** – zhodnocení, kterou rukou dítě kreslí, která ruka je aktivnější nebo zda dítě ruce střídá.

Pozorování bylo doplněno rozhovorem s učitelkou dítěte. Byla zhodnocena lateralita dítěte a přístup dítěte ke kreslení. Zda dítě má kreslení rádo, zda tuto činnost vyhledává. Dítě bylo dotazováno, zda rádo kreslí.

Tabulka 2: Úchop kresebného náčiní – celý výzkumný soubor

| Formy úchopů | Mateřská škola speciální | | Mateřská škola | |
|--------------|--------------------------|-------|----------------|-------|
| | Počet dětí | % | Počet dětí | % |
| Špetkový | 7 | 35 % | 17 | 85 % |
| Hrstičkový | 11 | 55 % | 3 | 15 % |
| Dlaňový | 2 | 10 % | 0 | 0 % |
| Celkem | 20 | 100 % | 20 | 100 % |

Zdroj: Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Tabulka č. 2 znázorňuje výsledky šetření při pozorování, jakou formou dítě drží psací náčiní. Týkalo se dětí z celého výzkumného souboru. Třináct dětí z mateřské školy speciální nedrží tužku správným způsobem, z toho jedenáct dětí drží tužku hrstičkovým úchopem a dvě děti dlaňovým úchopem. Sedm dětí má osvojeno správné špetkové uchopení tužky. Z běžné mateřské školy drží tužku špetkovým úchopem sedmnáct dětí a tři děti nesprávným hrstičkovým úchopem.

Tabulka 3: Postavení ruky – celý výzkumný soubor

| Postavení ruky | Mateřská škola speciální | | Mateřská škola | |
|----------------|--------------------------|-------|----------------|-------|
| | Počet dětí | % | Počet dětí | % |
| Správné | 5 | 25 % | 18 | 90 % |
| Špatné | 15 | 75 % | 2 | 10 % |
| Celkem | 20 | 100 % | 20 | 100 % |

Zdroj: Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

V tabulce č. 3 je zhodnoceno postavení ruky dětí při kresebné činnosti. V mateřské škole speciální má správné postavení ruky pět dětí z dvaceti. V běžné mateřské škole má osmnáct dětí z dvaceti správné postavení ruky.

Tabulka 4: Tlak na podložku – celý výzkumný soubor

| Tlak na podložku – uvolnění ruky | Mateřská škola speciální | | Mateřská škola | |
|----------------------------------|--------------------------|-------|----------------|-------|
| | Počet dětí | % | Počet dětí | % |
| Přiměřený | 5 | 25 % | 10 | 50 % |
| Silný | 13 | 65 % | 9 | 45 % |
| Slabý | 2 | 10 % | 1 | 5 % |
| Celkem | 20 | 100 % | 20 | 100 % |

Zdroj: Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Tabulka č. 4 uvádí informace o tlaku tužky na podložku. Z mateřské školy speciální má přiměřený tlak na tužku pět dětí z dvaceti. Patnáct dětí vyvíjí tlak na tužku nepřiměřeně. Devět dětí z běžné mateřské školy na tužku tlačí, jedno dítě má slabý přítlak. Deset dětí má ruku uvolněnou – přiměřený tlak na podložku.

Tabulka 5: Tahy tužkou – celý výzkumný soubor

| Plynulost tahů | Mateřská škola speciální | | Mateřská škola | |
|-----------------------------|--------------------------|-------|----------------|-------|
| | Počet dětí | % | Počet dětí | % |
| Plynulé tahy | 9 | 45 % | 15 | 75 % |
| Kostrbaté, přerušované tahy | 11 | 55 % | 5 | 25 % |
| Celkem | 20 | 100 % | 20 | 100 % |

Zdroj: Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

V tabulce č. 5 je hodnocena plynulost tahů při kresbě. Devět z dvaceti dětí z mateřské školy speciální vykazuje při kresbě plynulé, nepřerušované tahy. Plynulé tahy vykazuje patnáct dětí z dvaceti navštěvujících běžnou mateřskou školu.

Tabulka 6: Lateralita ruky – celý výzkumný soubor

| Lateralita ruky | Mateřská škola speciální | | Mateřská škola | |
|----------------------|--------------------------|-------|----------------|-------|
| | Počet dětí | % | Počet dětí | % |
| Pravorukost | 14 | 70 % | 14 | 70 % |
| Levorukost | 3 | 15 % | 4 | 20 % |
| Nevyhraněnost | 3 | 15 % | 2 | 10 % |
| Celkem | 20 | 100 % | 20 | 100 % |

Zdroj: Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Tabulka č. 6 znázorňuje lateralitu ruky u dětí z výzkumného vzorku. Praváctví vykazuje shodně čtrnáct dětí z mateřské školy speciální i z běžné mateřské školy. Z mateřské školy speciální jsou tři děti vykazující leváctví a tři děti nemají lateralitu ruky vyhraněnou. Z mateřské školy jsou dvě děti nevyhraněné v ruce a čtyři děti vykazují leváctví.

Tabulka 7: Zájem o kreslení – celý výzkumný soubor

| Zájem o kreslení | Mateřská škola speciální | | Mateřská škola | |
|------------------|--------------------------|-------|----------------|-------|
| | Počet dětí | % | Počet dětí | % |
| ano | 17 | 85 % | 16 | 80 % |
| ne | 3 | 15 % | 4 | 20 % |
| Celkem | 20 | 100 % | 20 | 100 % |

Zdroj: Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Tabulka č. 7 uvádí informace o oblíbenosti kresby u dětí z mateřských škol. V mateřské škole speciální rádo kreslí sedmnáct dětí, v běžné mateřské škole kreslí rádo šestnáct dětí.

Tabulka 8: Celkový přehled úrovně grafomotorických návyků – celý výzkumný soubor

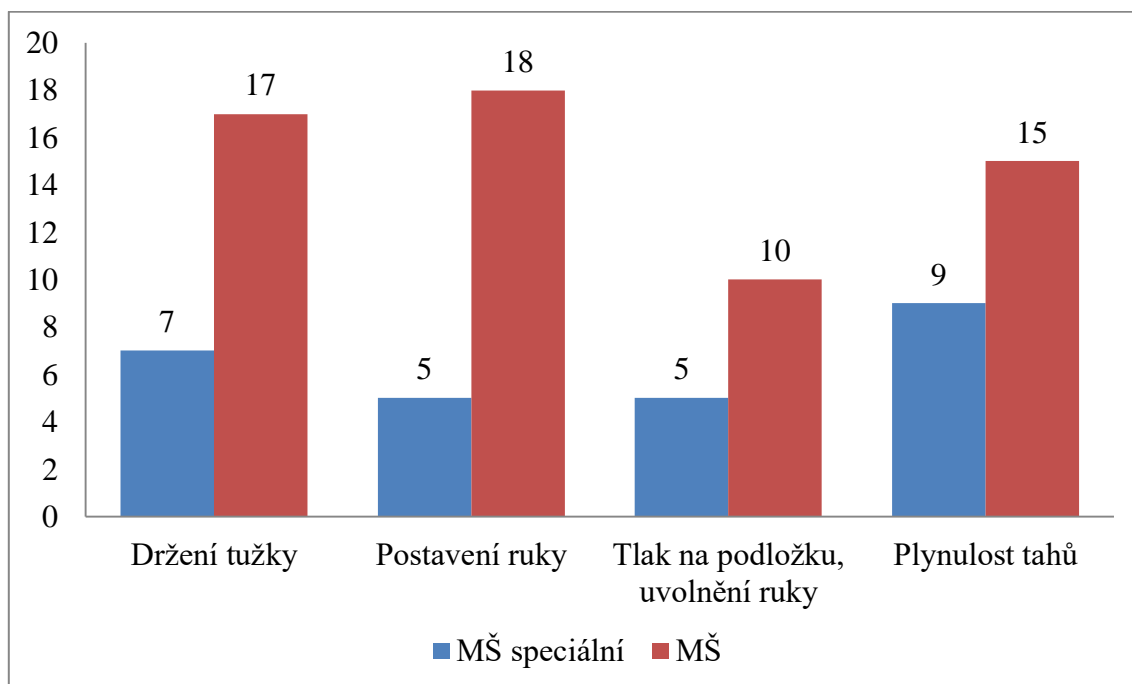
| Návyky při kreslení | Správné pracovní návyky | | | | Nesprávné pracovní návyky | | | |
|----------------------------------------|--------------------------|--------|----------------|------|---------------------------|--------|----------------|------|
| | Mateřská škola speciální | | Mateřská škola | | Mateřská škola speciální | | Mateřská škola | |
| | Počet dětí | % | Počet dětí | % | Počet dětí | % | Počet dětí | % |
| Držení tužky | 7 | 35 % | 17 | 85 % | 13 | 65 % | 3 | 15 % |
| Postavení ruky | 5 | 25 % | 18 | 90 % | 15 | 75 % | 2 | 10 % |
| Tlak na podložku, uvolnění ruky | 5 | 25 % | 10 | 50 % | 15 | 75 % | 10 | 50 % |
| Plynulost tahů | 9 | 45 % | 15 | 75 % | 11 | 55 % | 5 | 25 % |
| Průměrné hodnoty | 6,5 | 32,5 % | 15 | 75 % | 13,5 | 67,5 % | 5 | 25 % |

Zdroj: Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Tabulka č. 8 uvádí celkový přehled úrovně grafomotorických návyků dětí předškolního věku z celého výzkumného vzorku při kresbě postavy. Děti z mateřské školy speciální mají v 33 % správné grafomotorické návyky. Plynulost tahů během kreslení byla vyhodnocena jako nejlépe hodnocená položka a to v 45 %. Devět dětí vede plynulé tahy. Naopak postavení ruky při kresbě bylo vyhodnoceno nejhůře a to v 75 %, tlak na podložku také v 75 %. 15 dětí tedy na podložku moc tlačí a má špatné postavení ruky.

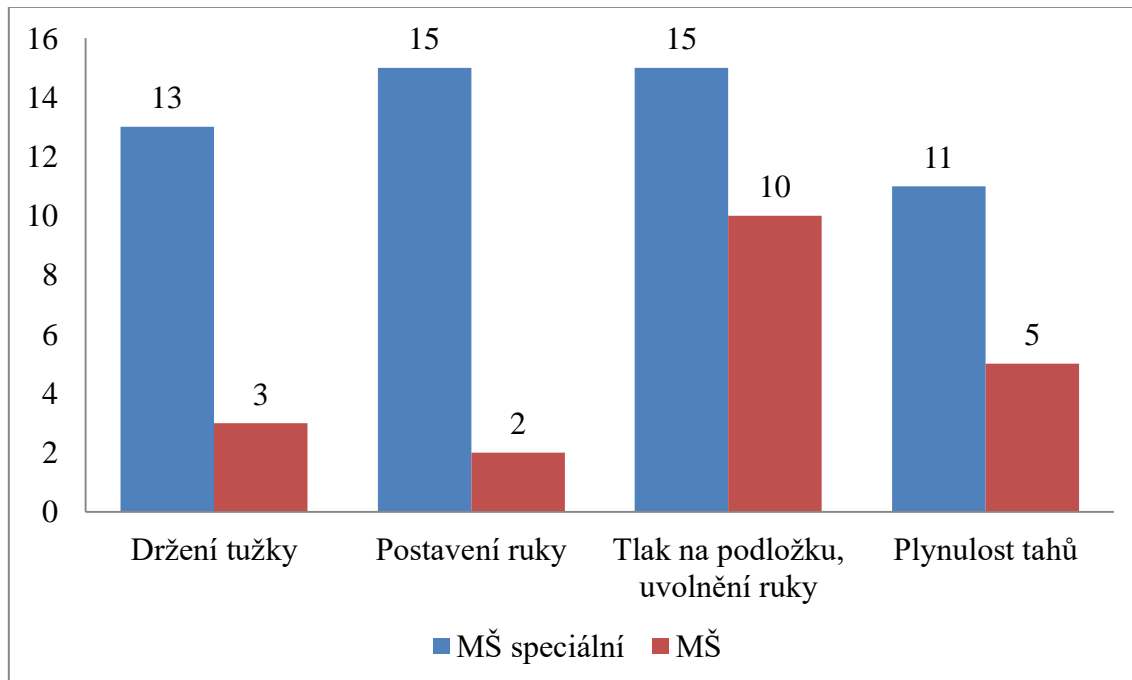
Děti navštěvující mateřskou školu mají správné grafomotorické návyky při kresbě v 75 %. Nejlépe hodnocenou položkou je postavení ruky a to v 90 %. Nejhůře hodnocenou položkou je tlak na podložku, uvolnění ruky a to v 50 %. Deset dětí na podložku tlačí, pět dětí nemá plynulé tahy, tři děti špatně drží tužku a dvě děti mají špatné postavení ruky.

Graf 1: Správné pracovní návyky u dětí z mateřské školy speciální a mateřské školy



Zdroj: Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Graf 2: Nesprávné pracovní návyky u dětí z mateřské školy speciální a mateřské školy



Zdroj: Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

4.4 Test kresby lidské postavy

Kresebný test lidské postavy vytvořila Florence Goodenoughová v roce 1926. Předpokladem tohoto testu je zákonitý vývoj dětské kresby, která se postupně stává přesnější a detailnější. Test byl upraven a standardizován na českou populaci v roce 1982 Šturmou a Vágnerovou. (Přinosilová, 2007) Autorka tuto českou verzi použila pro vyhodnocení kreseb dětí z mateřských škol. Šturma a Vágnerová uvádějí, že nejvhodnější využití testu kresby postavy je pro děti od 3,5 roku do 11 let. Zadání testu může být skupinové či individuální. Děti kreslí na listy papíru velikosti A4 pouze obyčejnou tužkou a bez možnosti gumování. Orientace listu při kreslení je na výšku. Děti dostanou instrukce: „*Nakreslete na tento list obrázek pána, jak nejlépe dovedete*“. Test není časově omezen. Je vhodný i pro děti s mentálním postižením, narušenou komunikační schopností, sluchovým postižením i děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí. Naopak děti se syndromem ADHD a děti s organickým postižením CNS nebývají dostatečně motivované pro kresbu, protože se jim většinou nedaří. (Přinosilová, 2007)

Test kresby postavy se dělí na dvě části – obsahovou a formální část kresby. Tyto části jsou rozděleny do několika položek. Obsahový skór (O-skór) hodnotí kvalitu detailů kresby lidské postavy a zahrnuje patnáct bodů. Způsob provedení kresby posuzuje formální skór (F-skór). Formální zpracování kresby obsahuje dvacet hodnotících položek. Celkového skóru dosáhneme součtem formálního a obsahového skóru. Test kresby postavy můžeme hodnotit z hlediska kvalitativního. Zaměříme se na kresebný projev a jeho zvláštnosti. V této bakalářské práci autorka zvolila kvantitativní zpracování. Každá položka je hodnocena jedním bodem, součtem bodů získáme celkový skór. Správně provedená položka je hodnocena jedním bodem, nesprávná nebo nedostatečná položka žádným bodem. Bodové ohodnocení položek bylo zapsáno do záznamového archu. Test kresby postavy je vyhodnocen a prezentován v tabulkách znázorňujících aritmetické průměry. (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001)

Dle Šturmy a Vágnerové musí obsahová a formální část splňovat tyto předpoklady:

Tabulka 9: Obsahová část kresby dle Šturmy a Vágnerové

| Obsahová část | | |
|----------------------|-------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Trup | jakékoliv dvojdimenzionální zobrazení, pokud splývá hlava s trupem, musí být znázorněna čára oddělující hlavu |
| 2 | Krk | dvojdimenzionální, jasné odlišení hlavy a trupu |
| 3 | Ústa | každý jasný způsob nakreslení |
| 4 | Nos | každý jasný způsob nakreslení |
| 5 | Detaily očí I. | řasy nebo obočí, každý jasný způsob nakreslení |
| 6 | Detaily očí II. | panenka oka, není uznána jen tečka, jestliže je jediným znázorněním oka |
| 7 | Vlasy I. | jakýkoliv způsob nakreslení vlasů, stačí i čmáranice |
| 8 | Vlasy II. | nesmí prosvítat hlava, lepší než čmáranice |
| 9 | Paže | jakýkoliv způsob nakreslení |
| 10 | Prsty | jakékoliv nakreslení prstů, musí být u obou rukou |
| 11 | Prsty ve správném počtu | pět prstů na každé ruce |
| 12 | Chodidla nebo boty | jakékoliv znázornění |
| 13 | Oděv I. | jakékoliv nakreslení oděvu, stačí řada knoflíků |
| 14 | Oděv II. | alespoň dvě části oblečení, neprůhledné |
| 15 | Oděv III. | úplný oděv, zřetelně nakresleno, neprůhledné |

Zdroj: Šturma, Vágnerová, 1982

Tabulka 10: Formální část kresby dle Šturmy a Vágnerové

| Formální část | | |
|----------------------|------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 16. | Proporce hlavy | hlava je menší než 1/2 trupu a větší než 1/10 trupu |
| 17. | Profil | postava je nakreslena správně v profilu |
| 18. | Nos | dvojdímenzionální, nic jiného se neuznává |
| 19. | Proporce oka | vodorovný rozměr oka je větší než svislý |
| 20. | Připojení paží | připojení obou paží kdekoli ke krku nebo trupu |
| 21. | Připojení paží k trupu | paže jsou připojeny k trupu v oblasti ramen |
| 22. | Paže nejsou upaženy | paže nesmí být upaženy |
| 23. | Ramena | jsou jasně vyznačena |
| 24. | Paže | jsou dvojdímenzionální, délka je větší než šířka |
| 25. | Proporce paží | paže jsou přibližně dlouhé jako trup |
| 26. | Symetrie paží | obě paže jsou stejně dlouhé i široké |
| 27. | Kloub lokte | ostrý, znatelný ohyb uprostřed alespoň jedné paže |
| 28. | Prsty | nakresleny ve dvou dimenzích, délka je větší než šířka |
| 29. | Trup | délka trupu je větší než šířka |
| 30. | Připojení nohou | obě nohy jsou připojeny k trupu |
| 31. | Nohy | jsou dvojdímenzionální, délka je větší než šířka |
| 32. | Proporce nohou | délka nohou není menší než délka trupu a větší než dvě délky trupu, šířka nohou musí být menší než šířka trupu |
| 33. | Symetrie nohou | obě nohy jsou přibližně stejně široké a dlouhé, skórujeme jen v případě dvojdímenzionálního provedení |
| 34. | Proporce chodidla | chodidlo je dvojdímenzionální, délka je větší než šířka |
| 35. | Chodidlo | je rozčleněno, zřetelné oddělení paty nebo podpatku |

Zdroj: Šturma, Vágnerová, 1982

Tabulka 11: Test kresby lidské postavy dětí navštěvujících MŠ speciální – výsledky

| | Dívka/chlapec | Věk | Obsahový skór | Formální skór | Celkové skóre |
|-----------------------------|---------------|-----|---------------|---------------|---------------|
| 1. | Dívka | 6,1 | 6 | 10 | 16 |
| 2. | Dívka | 6,0 | 9 | 15 | 24 |
| 3. | Dívka | 6,2 | 3 | 7 | 10 |
| 4. | Dívka | 6,4 | 9 | 6 | 15 |
| 5. | Dívka | 6,5 | 8 | 6 | 14 |
| 6. | Dívka | 6,4 | 5 | 4 | 9 |
| 7. | Dívka | 6,9 | 7 | 6 | 13 |
| 8. | Dívka | 7 | 8 | 6 | 14 |
| 9. | Dívka | 6,3 | 9 | 6 | 15 |
| 10. | Dívka | 6,8 | 6 | 4 | 10 |
| Skórový průměr u dívek | | | 7 | 7 | 14 |
| 11. | Chlapec | 6,3 | 2 | 0 | 2 |
| 12. | Chlapec | 6,2 | 7 | 12 | 19 |
| 13. | Chlapec | 6,8 | 9 | 15 | 24 |
| 14. | Chlapec | 7 | 10 | 10 | 20 |
| 15. | Chlapec | 6,5 | 6 | 4 | 10 |
| 16. | Chlapec | 6,1 | 7 | 6 | 13 |
| 17. | Chlapec | 6,9 | 5 | 4 | 9 |
| 18. | Chlapec | 6,9 | 8 | 5 | 13 |
| 19. | Chlapec | 7,2 | 10 | 9 | 13 |
| 20. | Chlapec | 6,4 | 8 | 5 | 13 |
| Skórový průměr u chlapců | | | 7,2 | 7 | 13,6 |
| Skórový průměr u všech dětí | | | 7,1 | 7 | 13,8 |

Zdroj: Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

V tabulce č. 11 jsou uvedeny výsledky a průměrné hodnoty získaných skórů dětí navštěvujících mateřskou školu speciální v testu kresby postavy. Děti byly rozděleny na dvě skupiny, dívky a chlapce, každé dítě obdrželo pořadové číslo. U dětí je uveden věk (rok, měsíc). Tabulka dále uvádí hodnoty formálního a obsahového skóru, zvláště pak jednotlivý průměr u dívek a chlapců. 14 bodů je v průměru celkové bodové hodnocení dívek, 13,6 bodů u chlapců. U všech dětí je v průměru celkový počet bodů 13,8. Je to

39 % výsledek úspěšného zvládnutí testu kresby postavy. Z hlediska celkového počtu bodů je úroveň kresby lepší u dívek než u chlapců. Porovnáním obsahového a formálního skóru zjistíme, že děti dosahovaly vyššího obsahového skóru čtrnáctkrát. 142 bodů (47 %) je celkový počet bodů obsahové části. 140 bodů (35 %) je celkový počet bodů formální části testu kresby postavy.

Tabulka 12: Test kresby lidské postavy dětí navštěvujících MŠ – výsledky

| | Dívka/chlapec | Věk | Obsahový skór | Formální skór | Celkové skóre |
|-----------------------------|---------------|-----|---------------|---------------|---------------|
| 1. | Dívka | 6,1 | 12 | 13 | 25 |
| 2. | Dívka | 6,3 | 11 | 16 | 27 |
| 3. | dívka | 6,1 | 12 | 13 | 25 |
| 4. | dívka | 6,2 | 12 | 15 | 27 |
| 5. | dívka | 6,4 | 12 | 16 | 28 |
| 6. | dívka | 6,7 | 11 | 14 | 25 |
| 7. | dívka | 6,3 | 12 | 13 | 25 |
| 8. | dívka | 6,3 | 14 | 15 | 29 |
| 9. | dívka | 6,2 | 11 | 13 | 24 |
| 10. | dívka | 6,1 | 11 | 12 | 23 |
| Skórový průměr u dívek | | | 11,8 | 14 | 25,8 |
| 11. | chlapec | 5,9 | 9 | 13 | 22 |
| 12. | chlapec | 6,3 | 9 | 8 | 17 |
| 13. | chlapec | 6,2 | 9 | 9 | 18 |
| 14. | chlapec | 6,1 | 12 | 17 | 29 |
| 15. | chlapec | 6,1 | 9 | 14 | 23 |
| 16. | chlapec | 6,9 | 11 | 16 | 27 |
| 17. | chlapec | 6,2 | 12 | 15 | 27 |
| 18. | chlapec | 6,1 | 11 | 13 | 24 |
| 19. | chlapec | 6,4 | 12 | 13 | 25 |
| 20. | chlapec | 6,0 | 12 | 15 | 27 |
| Skórový průměr u chlapců | | | 10,6 | 13,3 | 23,9 |
| Skórový průměr u všech dětí | | | 11,2 | 13,65 | 24,85 |

Zdroj: Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

V tabulce č. 12 jsou uvedeny hodnoty měření a průměrné hodnoty výsledků získaných v testu kresby lidské postavy dětí navštěvujících běžnou mateřskou školu. Děti byly taktéž rozděleny na dvě skupiny, dívky a chlapce, každé dítě obdrželo pořadové číslo. U každého dítěte je uveden věk (rok/měsíc). Tabulka uvádí hodnoty formálního a obsahového skóru. Dále pak průměrné skóre u dívek a chlapců. 25,8 bodů je průměrné celkové skóre dívek a 23,9 bodů chlapců. Celkové skóre u všech dětí dosahovalo průměrně 24,85 bodů. Děti byly v 71 % úspěšné v testu kresby postavy. Z hlediska celkového počtu bodů je kresebná úroveň nižší u chlapců než u dívek. V průměrném formálním skóru děti dosahovaly 13,65 bodů, v průměrném obsahovém skóru to bylo 11,2 bodů. Celkový počet ve formálním skóru činil 273 bodů (68 %). V obsahové části děti celkem získaly 224 bodů (74 %).

Porovnání výsledků v testu kresby lidské postavy dětí z mateřské školy speciální a mateřské školy:

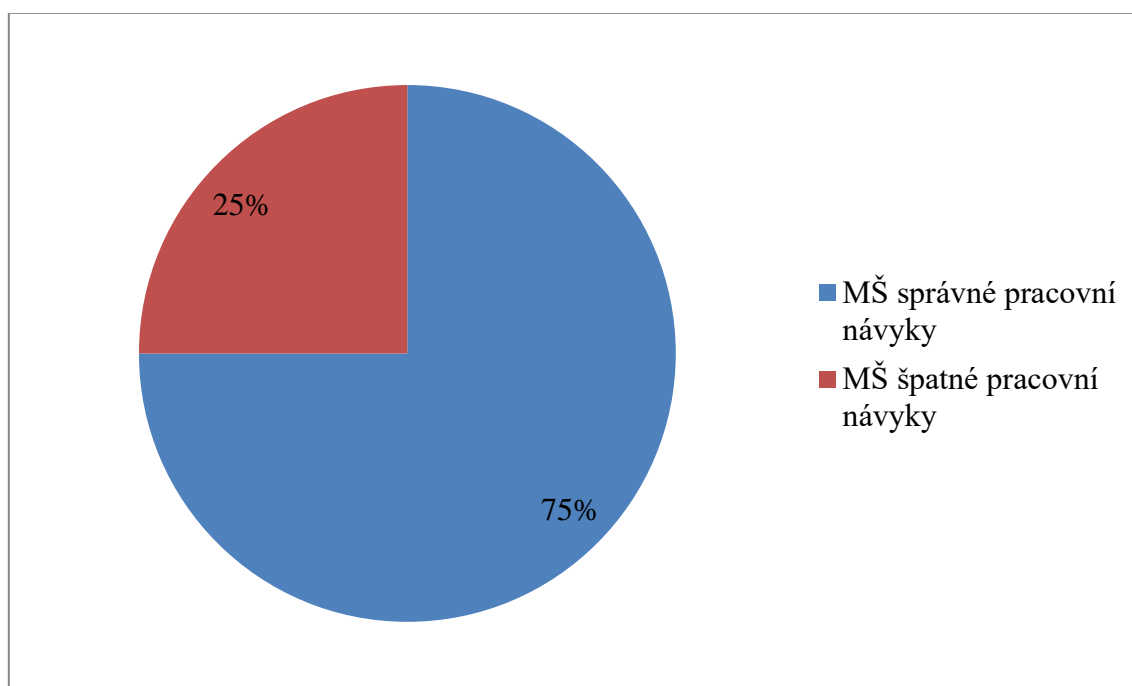
- 1) **celkový počet skóru:** děti ze zkoumaného souboru (děti navštěvující mateřskou školu speciální) získaly 276 bodů celkového skóru. Byly v 39 % úspěšné v testu kresby lidské postavy. 497 body byly ohodnoceny děti z kontrolního souboru (děti z mateřské školy). Děti z kontrolního souboru byly úspěšné v 70 %.
- 2) **obsahový skór:** děti ze základního výzkumného souboru dosáhly nižších výsledků než děti z kontrolního souboru. Děti ze základního souboru získaly celkem v obsahovém skóru 142 bodů a děti z kontrolního souboru získaly 224 bodů.
- 3) **formální skór:** ve formálním skóru získaly děti ze základního výzkumného souboru 140 bodů v testu kresby lidské postavy. 273 body byly ohodnoceny děti z kontrolního souboru.
- 4) **porovnání výsledků děvčata × chlapci:** celkový průměrný dosažený bodový skór u dívek ze základního vzorku je 14 bodů a u chlapců 13,6 bodů, tj. rozdíl 0,4 bodů ve prospěch dívek. U dětí z kontrolního souboru je 25,8 bodů průměrný bodový skór u dívek a 23,9 bodů u chlapců. Dívky získaly o 1,9 bodů více než chlapci.

5 OVĚŘENÍ HYPOTÉZ

Hypotéza č. 1: Úroveň grafomotoriky a pracovní návyky při kreslení budou hodnoceny u více jak poloviny dětí navštěvující běžnou mateřskou školu jako vyhovující, odpovídající věku, naopak u dětí ze speciální mateřské školy bude odpovídající úroveň grafomotoriky u méně než poloviny dětí.

Průzkumným šetřením bylo zjištěno, že 75 % dětí z běžné mateřské školy má správné pracovní návyky a odpovídající úroveň grafomotoriky při kresebné činnosti. Děti mají správné vedení k rozvoji grafomotoriky a k rozvoji správných pracovních návyků.

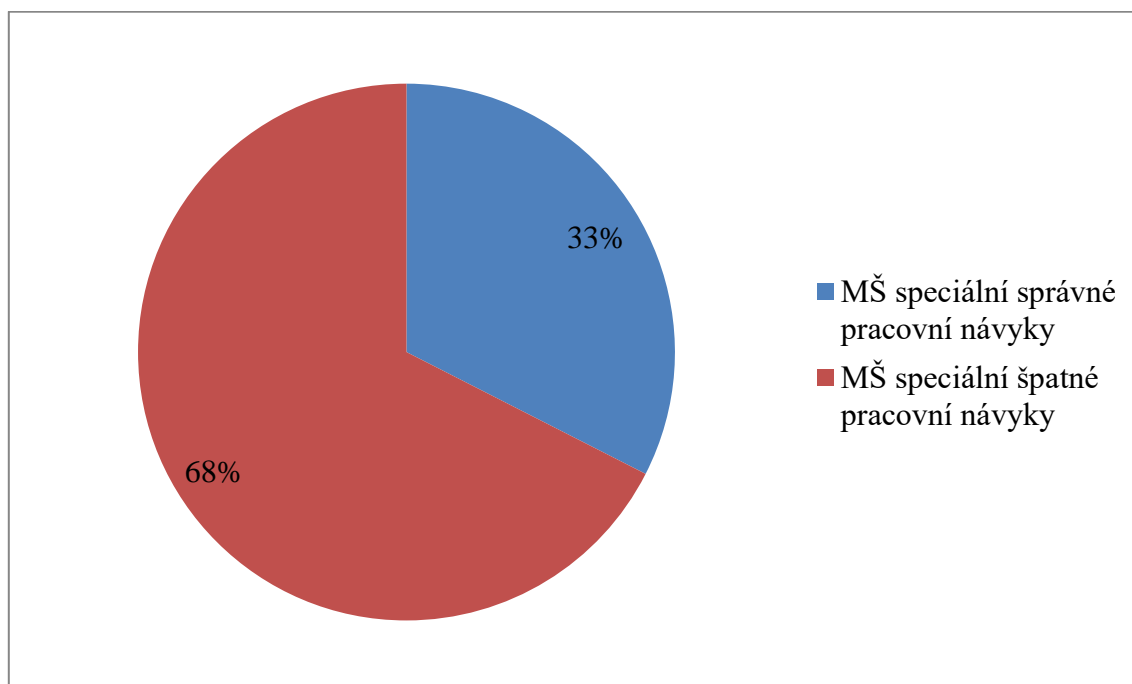
Graf 3: Správné × nesprávné pracovní návyky dětí z mateřské školy



Zdroj: Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Děti z mateřské školy speciální mají v 67,5 % špatnou úroveň grafomotoriky a špatné pracovní návyky během kresebného projevu. Stupeň a rozsah postižení ovlivňuje úroveň grafomotoriky a pracovních návyků.

Graf 4: Správné × nesprávné pracovní návyky dětí z mateřské školy speciální



Zdroj: Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

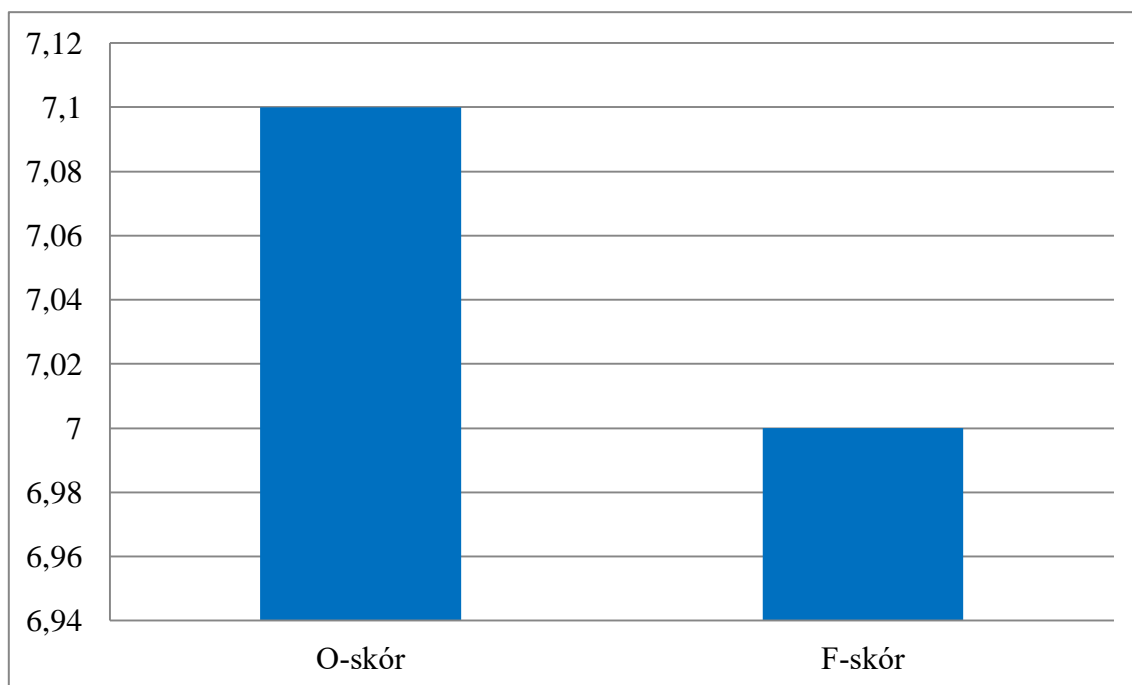
Hypotéza č. 1 byla potvrzena.

Hypotéza č. 2: Děti z mateřské školy speciální budou dosahovat méně než 45 % úspěšnosti v testu kresby postavy.

276 bodů získaly děti navštěvující mateřskou školu speciální. Byly v 39 % úspěšné v testu kresby postavy. Nízkého počtu bodů dosahují děti s postižením senzomotorických dovedností, neklidné a nesoustředěné děti, děti, které mají sníženou úroveň rozumových schopností. **Hypotéza č. 2 byla potvrzena.**

Hypotéza č. 3: Většina dětí ze speciální mateřské školy bude mít nižší formální skór než získaný obsahový skór v testu kresby lidské postavy.

Graf 5: Obsahový a formální skór dětí z mateřské školy speciální



Zdroj: Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Průzkumným šetřením bylo zjištěno, že děti z mateřské školy speciální dosahují nižšího bodového ohodnocení formální části kresby. 7,0 je průměrná hodnota formálního skóru. Čtrnáct dětí z dvaceti dosáhlo nižšího bodového hodnocení formálního skóru. Průměrné hodnoty obsahového skóru jsou 7,1 bodů. Jedno dítě dosáhlo stejný počet bodů ve formální i obsahové stránce kresby. Vágnerová uvádí, že obsahová stránka je méně citlivá na změny, postižení a jiné poruchy jakéhokoliv typu a proto bývá vyšší než formální skór. (Svobodová, Krejčířová, Vágnerová, 2001).

Hypotéza č. 3 byla potvrzena.

6 SHRUTÍ VÝZKUMNÉ ČÁSTI

Cílem výzkumné části bakalářské práce bylo zjištění úrovně grafomotoriky a kresby v mateřské škole speciální a následné porovnání úrovně kresebného projevu a pracovních návyků s dětmi z mateřské školy. Autorka chtěla vyzdvihnout význam kresby jako možného prostředku diagnostiky grafomotoriky a jako nástroje k poznání dětské duše.

Výzkumná část byla věnována cílům výzkumu a ověření hypotéz. Dále popisu výzkumného souboru dětí, vyhodnocení a analýze získaných dat.

Výzkumu se zúčastnilo celkem čtyřicet předškolních dětí. Celý soubor byl tvořen dětmi ve věku 5 až 7 let. Děti byly rozděleny do dvou skupin. Jedna skupina výzkumná a druhá kontrolní skupina. Výzkumná skupina byla složena z deseti děvčat a deseti chlapců navštěvujících mateřskou školu speciální. Kontrolní skupina byla rovněž složena z deseti děvčat a deseti chlapců navštěvujících mateřskou školu. Kresby dětí z kontrolního souboru byly použity jako kontrolní vzorek optimálního vývoje grafomotoriky a výtvarného projevu. Obě skupiny byly hodnoceny při testu kresby lidské postavy. Hodnocení úrovně grafomotoriky a kresby bylo doplněno krátkým rozhovorem s dítětem a pedagogem. Získané údaje byly zapsány dle stanovených kritérií, statisticky zpracovány, výsledky porovnány a následně prezentovány.

Pro záměr výzkumu byly vysloveny tři hypotézy. Jejich validita byla na základě matematicko-statistických metod potvrzena. Všechny tři hypotézy byly potvrzeny jako platné.

Je však důležité upozornit, že zkoumané skupiny dětí byly příliš malé na to, aby mohly být prezentovány jako obecně platné.

Děti z mateřské školy speciální vykazovaly v testu kresby postavy i v úrovni grafomotorických návyků při kreslení nižší úroveň. Je nutné brát v úvahu, že tyto děti mají ovlivněnou motoriku svým zdravotním znevýhodněním. Tyto děti kreslí rády, ve škole mají kvalitní podporu ve formě vhodného psacího náčiní, pedagogové se jim individuálně věnují, procvičují s nimi uvolňování ruky různými cviky atd. V důsledku rozsahu postižení děti vykazovaly rozdílných výsledků. Děti z běžné mateřské školy vykazovaly lepší a vyrovnanější výsledky ve všech hodnocených položkách.

V případech, kdy zjistíme, že se grafomotorika nevyvíjí u dítěte tak jak má, je dobré nesrovnávat dítě s jeho vrstevníky, ale dopřát mu slovní podporu, která ho povede k vnitřní motivaci. Ať už se jedná o dítě z běžné mateřské školy nebo ze speciální mateřské školy. Měli bychom se snažit nenásilně vést dítě k rozvoji grafomotoriky pomocí grafomotorických cvičení. Naším cílem by měla být především příprava ruky dítěte na psaní a osvojení správných pracovních návyků při psaní či kreslení. „*To, jak se dítě v předškolním věku naučí u kreslení sedět, držet tužku, pracovat s uvolněním a napětím, významnou měrou poznamenává jeho výkony ve psaní, čtení později ve škole.*“ (Bednářová, Šmardová, 2006, s.48) Nesprávně vytvořené návyky se obtížně předělávají. Platí pravidlo, čím více a déle se chybné návyky pěstují, tím déle a namáhavěji se potom odstraňují. (Bednářová, Šmardová, 2006)

Tvar psacího náčiní má vliv na správné držení tužky. Dáváme pozor, aby se tužka dítěti dobře držela, aby měla takový objem, který odpovídá velikosti dětských prstů. Je vhodné využít trojhranných programů, kdy tužka má tři strany, každou pro oporu jednoho prstu. Lépe je využít měkčí tužky, protože dobře vedou stopu a není nutné na ně tak tlačit. Pokud má dítě nadále potíže se správným úchopem, existují speciální násadky na tužky, které ještě více fixují správný úchop. Navodit správné špetkové držení můžeme i pomocí cvičení jemné motoriky např. sbírání korálek, „solení“.

Dalším správným návykem je poloha těla dítěte při kreslení. Dítě při poloze v sedu by mělo mít chodidla opřená o zem, kolena by měla s židlí svírat přibližně pravý úhel, stejně tak lokty s deskou stolu. Tělo by mělo být nakloněno mírně dopředu, obě ramena by měla být ve stejné výšce a hlava v prodloužení osy páteře mírně skloněna. Oči by měly mít vzdálenost od papíru 25-30 cm.

Postavení ruky je dalším článkem ke správnému rozvoji grafomotoriky. Směr horního konce tužky směřuje do oblasti mezi ramenem a loktem. Ruka se nadměrně neohýbá v zápěstí, tvoří s paží po oblast lokte rovnou linii. Ruka je uvolněná, pohyb po papíře vychází z ramene a lokte. Správnému postavení ruky můžeme pomoci i nakloněním papíru. Papír je vždy nakloněn nahoru tím rohem, kterou rukou dítě kreslí.

Při rozvoji grafomotoriky nelze opomenout činnosti, kterými jsou uvolňovací cviky. Grafomotorickým cvikům by měly předcházet hry a cvičení pro rozvoj jemné motoriky. Zde mohou posloužit kostky, různé stavebnice, mozaiky, korálky, házení míčkem na cíl,

modelování, vytrhávání z papíru, stříhání, mačkání papíru a další. Samotné uvolňovací cvičení a vedení ruky je vhodné nejprve zkoušet do sypkých materiálů, např. do jemného písku. Dále se osvědčilo využívat rytmických říkanek a básniček. Rytmizací děti trénují plynulost pohybů. Uvolňovací cviky můžeme rozdělit do tří skupin. První skupinu představují tzv. dráhy a cesty. Učí dítě sledovat, soustředit se na nepřerušenií linie. Dítě má stanoveno, kudy vede stopu. Dráha je vedena dvěma dostatečně širokými liniemi, které pomohou dítěti s koordinací ruky. Druhou skupinou jsou cviky náročnější na koordinaci. Jedná se o obtahovací cviky, jednotažné cviky. Tyto cviky je nutné provádět plynule a nepřerušovaně. Poslední skupina uvolňovacích cviků zahrnuje grafomotorické prvky. Jsou jimi spodní i horní oblouk s vratným tahem a horní i spodní smyčky. Tyto prvky se stanou uvolňujícími až poté, kdy už má dítě tyto prvky nacvičené a zautomatizované. (Bednářová, Šmardová, 2011,)

Rozvoj kresebné činnosti a grafomotoriky by mělo dítě chápat jako hru, která ho baví. Mělo by zažít radost při práci a končit práci vždy s prožitkem úspěchu. Úkolem dospělých a pedagogů je vytvářet dítěti dostatek příležitostí ke kreslení, napomáhat mu, ocenit jeho snahu, a především ho vhodně motivovat.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce pojednává o problematice grafomotoriky a kresby u dětí předškolního věku. Teoretická část se věnuje diagnostice ve speciální pedagogice. Dále vývoji a rozvoji grafomotoriky a kresby u dětí předškolního věku. Zabývá se správnými pracovními návyky při kreslení a následném psaní. Věnuje se kresbě lidské postavy jako možného diagnostického nástroje. Zabývá se obsahovou a formální stránkou kresby. Poukazuje na odlišnosti kreseb dětí se zdravotním znevýhodněním, ale upozorňuje, že i tyto děti kreslí rády a tuto činnost vyhledávají.

V praktické části bakalářské práce autorka zjišťuje úroveň grafomotorických dovedností u dětí v mateřské škole speciální a v běžné mateřské škole pomocí kresby lidské postavy. Vyhodnocuje a porovnává pracovní návyky při kresebné činnosti a hodnotí obsahovou a formální stránku kresby lidské postavy. Výzkumu se zúčastnilo celkem čtyřicet dětí předškolního věku.

Autorka chtěla v této bakalářské práci ukázat význam kresebné činnosti jako diagnostického nástroje nejen pro zjištění úrovně grafomotoriky, ale i pro poznání dítěte. Autorka se domnívá, že dobrá úroveň grafomotoriky u předškolních dětí je důležitým faktorem pro budoucí nástup do první třídy. Důležité je podporovat dítě v jeho činnostech, vytvářet mu dostatek příležitostí pro kreslení. Dítě by mělo mít doma svůj pracovní koutek – stůl, židli, odpovídající výšce dítěte, vhodné osvětlení pracovní plochy. Rodiče by mu měli poskytovat vhodné náměty nejen ke kreslení, ale i k různému společnému tvoření. V současné době je na trhu spousta materiálů a pracovních listů s grafickými cvičeními. Je žádoucí nechat dítě v klidu pracovat, vytvářet uvolněnou a přátelskou atmosféru. Činnost prokládat hraním. V mateřské škole nejlépe volit individuální přístup. Během průzkumného šetření se učitelky v mateřských školách snažily při grafomotorických činnostech střídat psací plochu i náčiní. Děti chvíli kreslily prstem do písku, křídou na tabuli, prstovými barvami na papír. Malovaly voskovkami, štětcem, špejlí. Tyto činnosti se prolínaly s rytmickými cvičeními, s říkáním básniček a písniček. V pohybové průpravě byly zařazovány uvolňovací cviky. Přístup učitelek obou mateřských škol byl velice vstřícný, profesionální. Pro děti z těchto mateřských škol je nácvik grafomotoriky, sebeobslužných činností,

vzdělávacího programu atd. součástí nějaké hry, a to děti baví. Děti jsou dobře motivované a spokojené.

Bakalářská práce může být přínosem např. pro rodiče, kteří mají zájem o danou problematiku nebo pro ostatní studenty zabývající se problematikou grafomotoriky a kresby u dětí předškolního věku.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BEDNÁŘOVÁ, J. a V. ŠMARDOVÁ, 2006. *Rozvoj grafomotoriky*. Brno: Computer Press, a.s., ISBN 978-80-251-0977-9.

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

BEDNÁŘOVÁ, J. a V. ŠMARDOVÁ, 2015. *Školní zralost*. 2. vyd. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0793-9.

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

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

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

HELUS, Z., 2001. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-628-5.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0.

LIPNICKÁ, M., 2007. *Rozvoj grafomotoriky a podpora psaní*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367244-7.

MATĚJČEK, Z., 2007. *Psychologie nemocných a zdravotně postižených dětí*. 3. vyd. Praha: Nakladatelství H a H. ISBN 80-86022-92-7

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

- MONATOVÁ, L., 2000. *Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska vývoje dětí*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-86-9.
- OPATŘILOVÁ, D., 2014. *Pedagogická intervence v raném věku a předškolním věku u jedinců s dětskou mozkovou obrnou*. Brno: Masarykova univerzita v Brně. ISBN 80-210-3242-1.
- PIPEKOVÁ, J., 2006. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-7315120-0.
- POKORNÁ, V., 1998. *Šimonovy pracovní listy 9 - grafomotorika a kreslení*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-225-4
- PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ, 2008. *Pedagogický slovník*. 4. vyd., Praha: Portál, s.r.o. ISBN 80-7178-772-8.
- PŘINOSILOVÁ, D., 2007. *Diagnostika ve speciální pedagogice*. 2. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-157-7.
- RÁDLOVÁ, E. a kol., 2004. *Speciálně pedagogická diagnostika*. Ostrava: MONTANEX a.s. ISBN 80-7225-114-7.
- SANTLEROVÁ, K., 1995. *Metody ve výuce čtení a psaní*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-05-2.
- SVOBODA, M., D. KREJČÍŘOVÁ a M. VÁGNEROVÁ, 2001. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 1. vyd., Praha: Portál. ISBN 80-7178-545-8.
- ŠÍPEK, J., 2000. *Projektivní metody*. Praha: ISV. ISBN 978-80-262-1260-7.
- ŠTURMA, J., M. VÁGNEROVÁ, 1982. *Kresba postavy*. Bratislava: Psychodiagnostika.
- UŽDIL, J., 1980. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. 3. vyd. Praha: SPN.
- VÁGNEROVÁ, M., 2000. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.

SEZNAM ZKRATEK

| | |
|----------|----------------|
| F – skór | formální skór |
| MŠ | mateřská škola |
| O – skór | obsahový skór |

SEZNAM GRAFŮ A TABULEK

Seznam grafů

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Graf 1: Správné pracovní návyky u dětí z mateřské školy speciální a mateřské školy... | 41 |
| Graf 2: Nesprávné pracovní návyky u dětí z mateřské školy speciální a mateřské školy | 41 |
| Graf 3: Správné × nesprávné pracovní návyky dětí z mateřské školy | 48 |
| Graf 4: Správné × nesprávné pracovní návyky dětí z mateřské školy speciální..... | 49 |
| Graf 5: Obsahový a formální skór dětí z mateřské školy speciální..... | 50 |

Seznam tabulek

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabulka 1: Škálová tabulka..... | 36 |
| Tabulka 2: Úchop kresebného náčiní – celý výzkumný soubor | 37 |
| Tabulka 3: Postavení ruky – celý výzkumný soubor | 37 |
| Tabulka 4: Tlak na podložku – celý výzkumný soubor | 38 |
| Tabulka 5: Tahy tužkou – celý výzkumný soubor..... | 38 |
| Tabulka 6: Lateralita ruky – celý výzkumný soubor..... | 39 |
| Tabulka 7: Zájem o kreslení – celý výzkumný soubor | 39 |
| Tabulka 8: Celkový přehled úrovně grafomotorických návyků – celý výzkumný soubor | 40 |
| Tabulka 9: Obsahová část kresby dle Šturmy a Vágnerové | 43 |
| Tabulka 10: Formální část kresby dle Šturmy a Vágnerové..... | 44 |
| Tabulka 11: Test kresby lidské postavy dětí navštěvujících MŠ speciální – výsledky.... | 45 |
| Tabulka 12: Test kresby lidské postavy dětí navštěvujících MŠ – výsledky | 46 |

SEZNAM PŘÍLOH

| | |
|----------------------------------------|------|
| Příloha A – Obrázek MŠ speciální | I |
| Příloha B – Obrázek MŠ speciální | II |
| Příloha C – Obrázek MŠ speciální | III |
| Příloha D – Obrázek MŠ speciální | IV |
| Příloha E – Obrázek MŠ speciální | V |
| Příloha F – Obrázek MŠ speciální | VI |
| Příloha G – Obrázek MŠ speciální | VI |
| Příloha H – Obrázek MŠ speciální | VIII |
| Příloha I – Obrázek MŠ | IX |
| Příloha J – Obrázek MŠ | X |
| Příloha K – Obrázek MŠ | XI |
| Příloha L – Obrázek MŠ | XI |
| Příloha M – Trojhranný program | XIII |

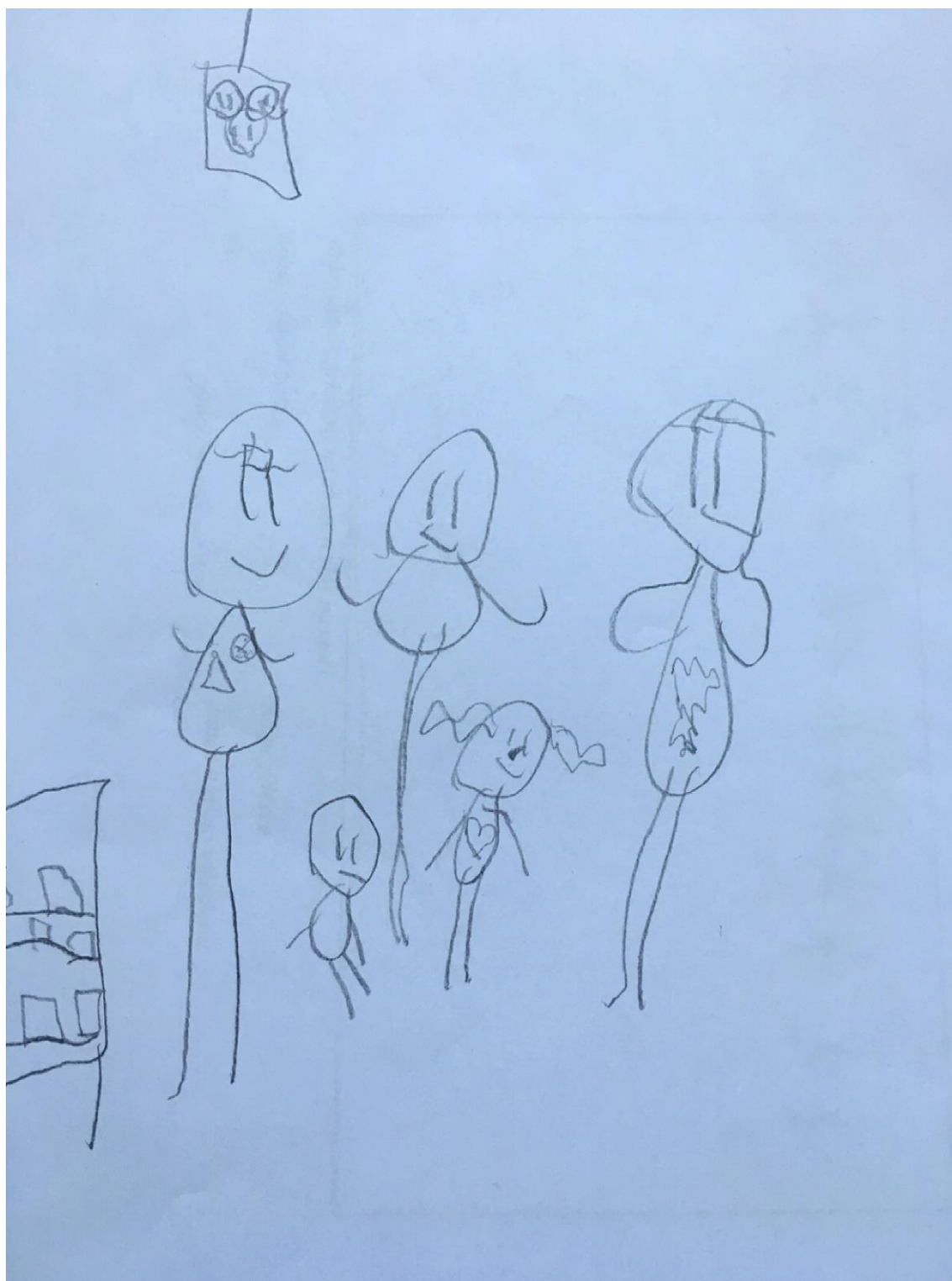
PŘÍLOHY

Příloha A – Obrázek MŠ speciální



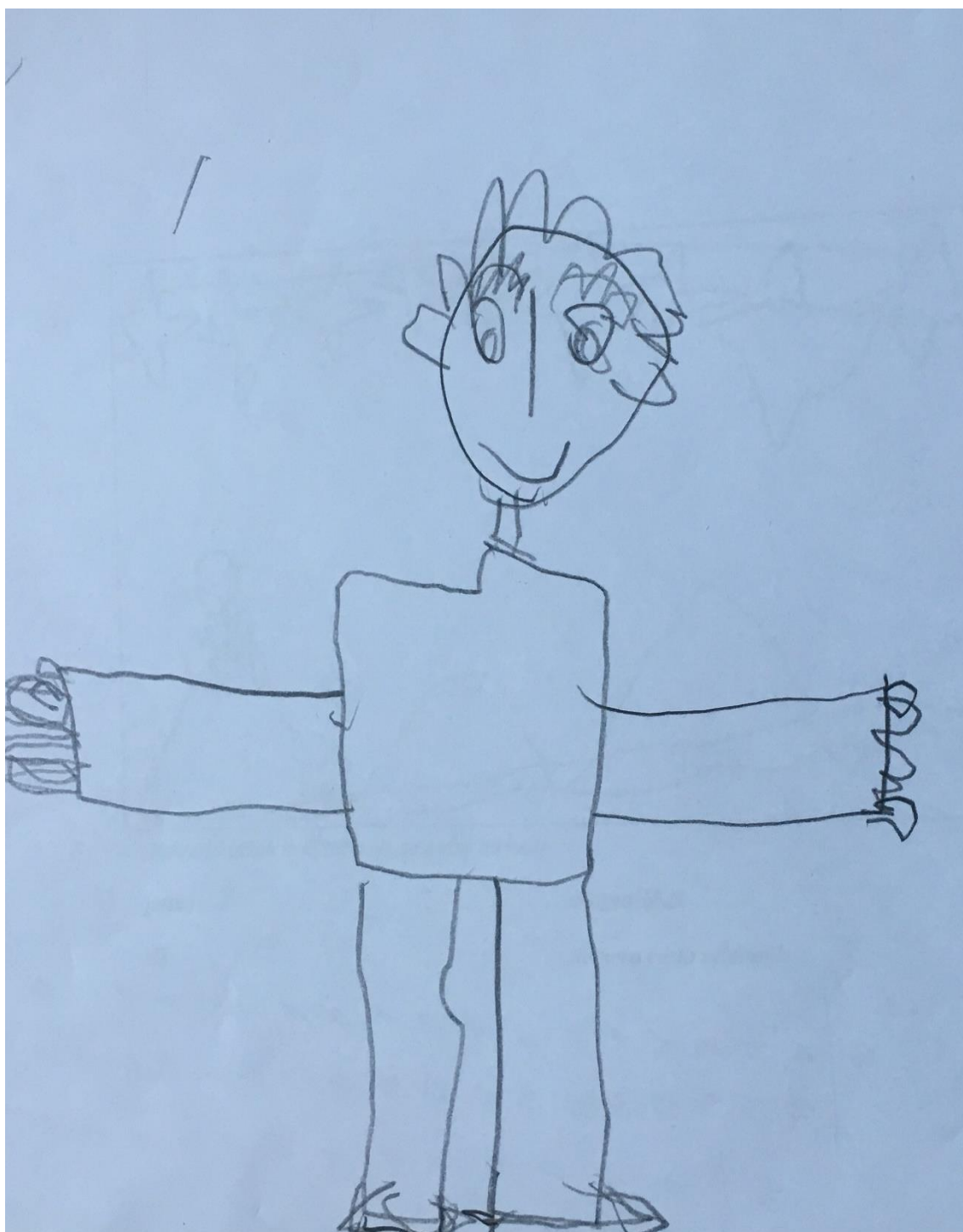
Zdroj: Foto autorka práce, 2019

Příloha B – Obrázek MŠ speciální



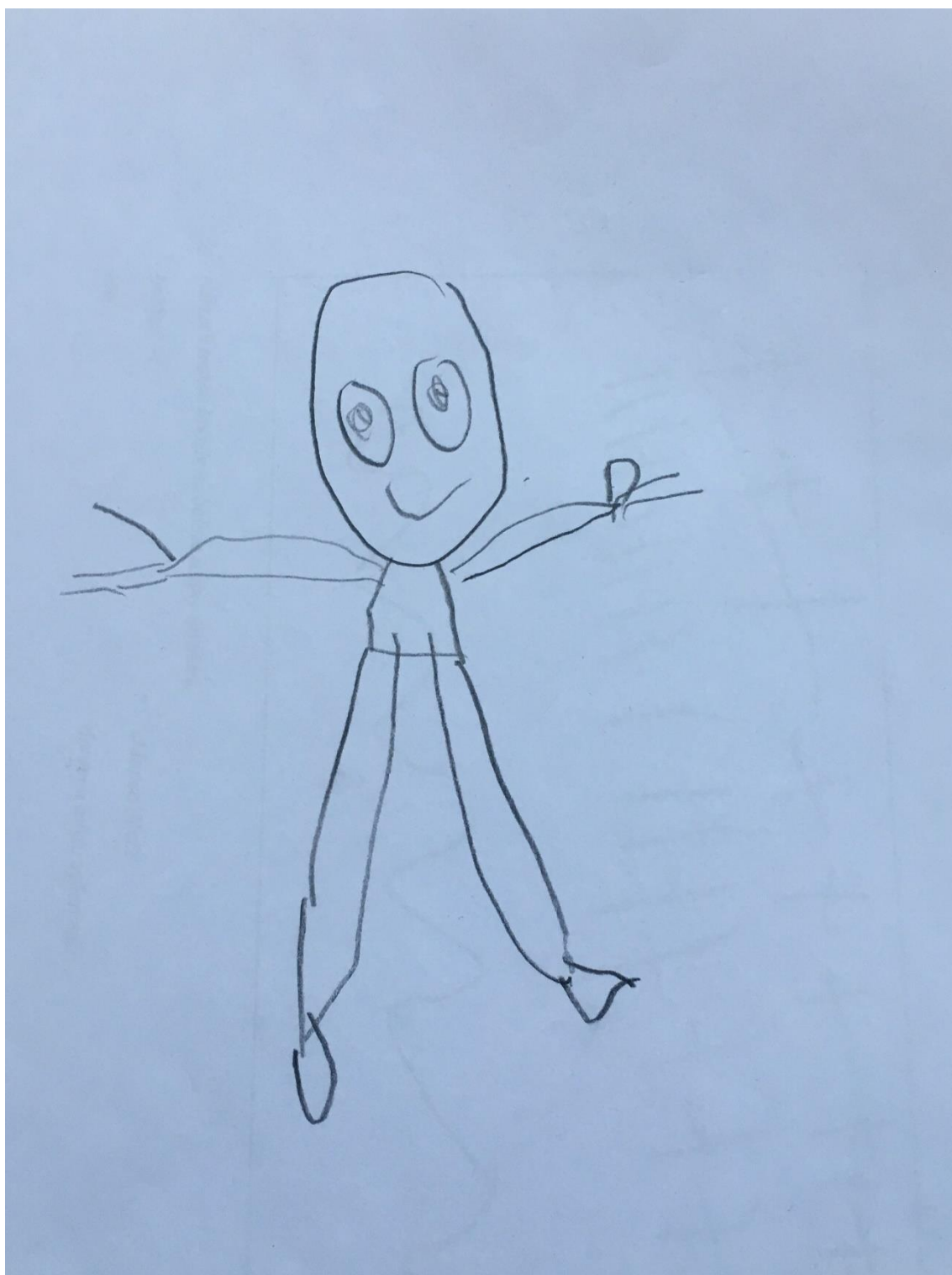
Zdroj: Foto autorka práce, 2019

Příloha C – Obrázek MŠ speciální



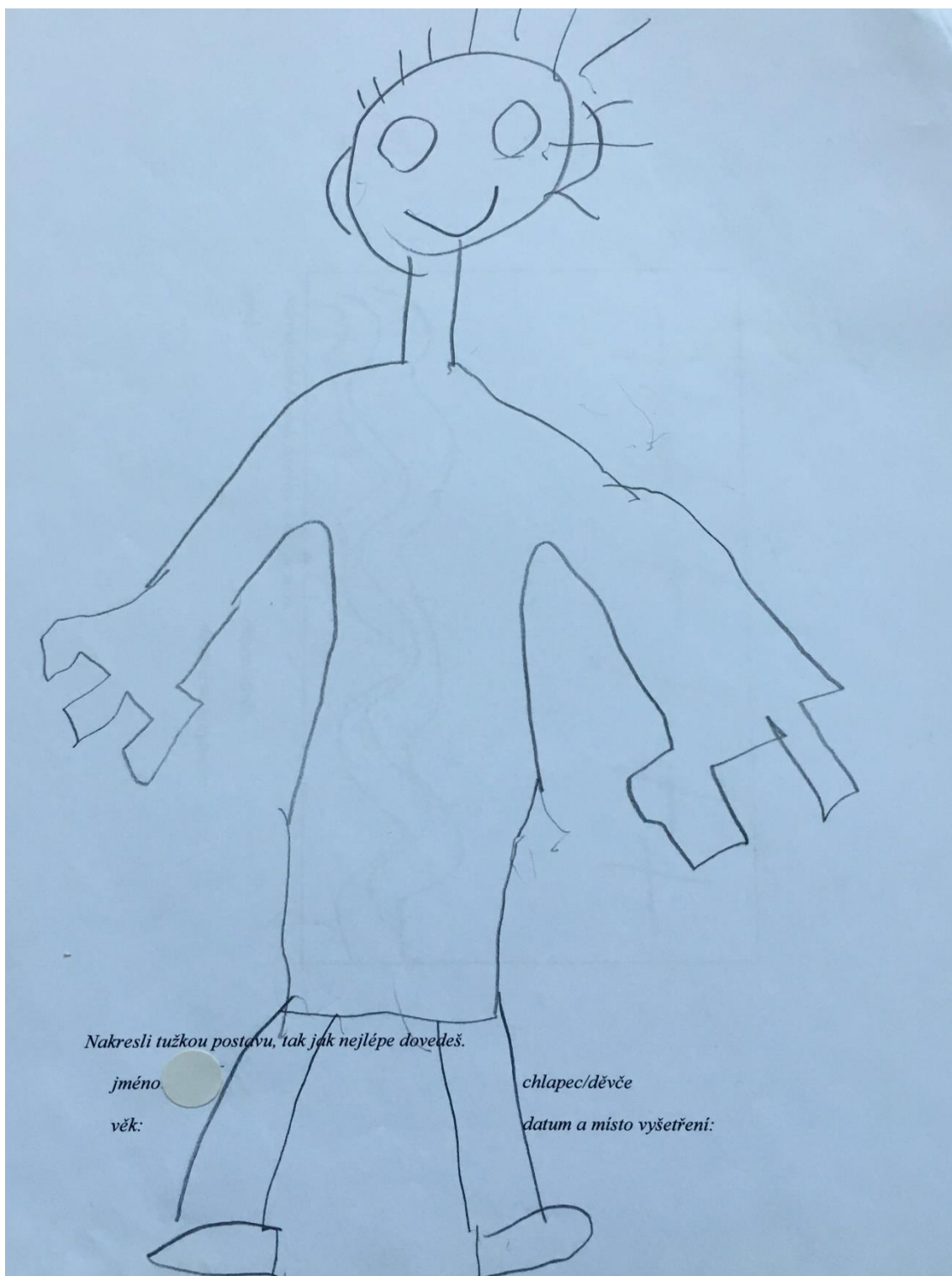
Zdroj: Foto autorka práce, 2019

Příloha D – Obrázek MŠ speciální



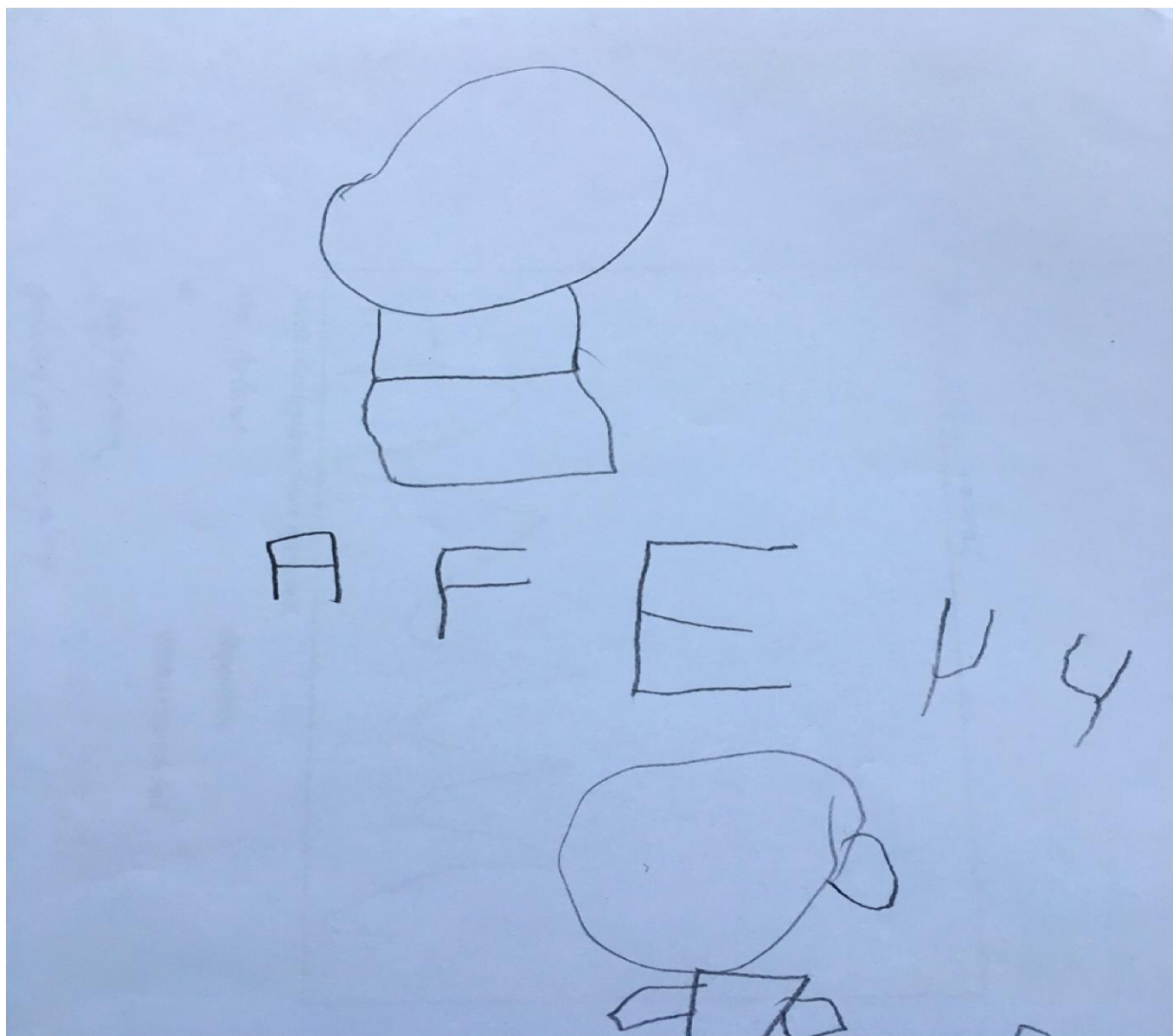
Zdroj: Foto autorka práce, 2019

Příloha E – Obrázek MŠ speciální



Zdroj: Foto autorka práce, 2019

Příloha F – Obrázek MŠ speciální



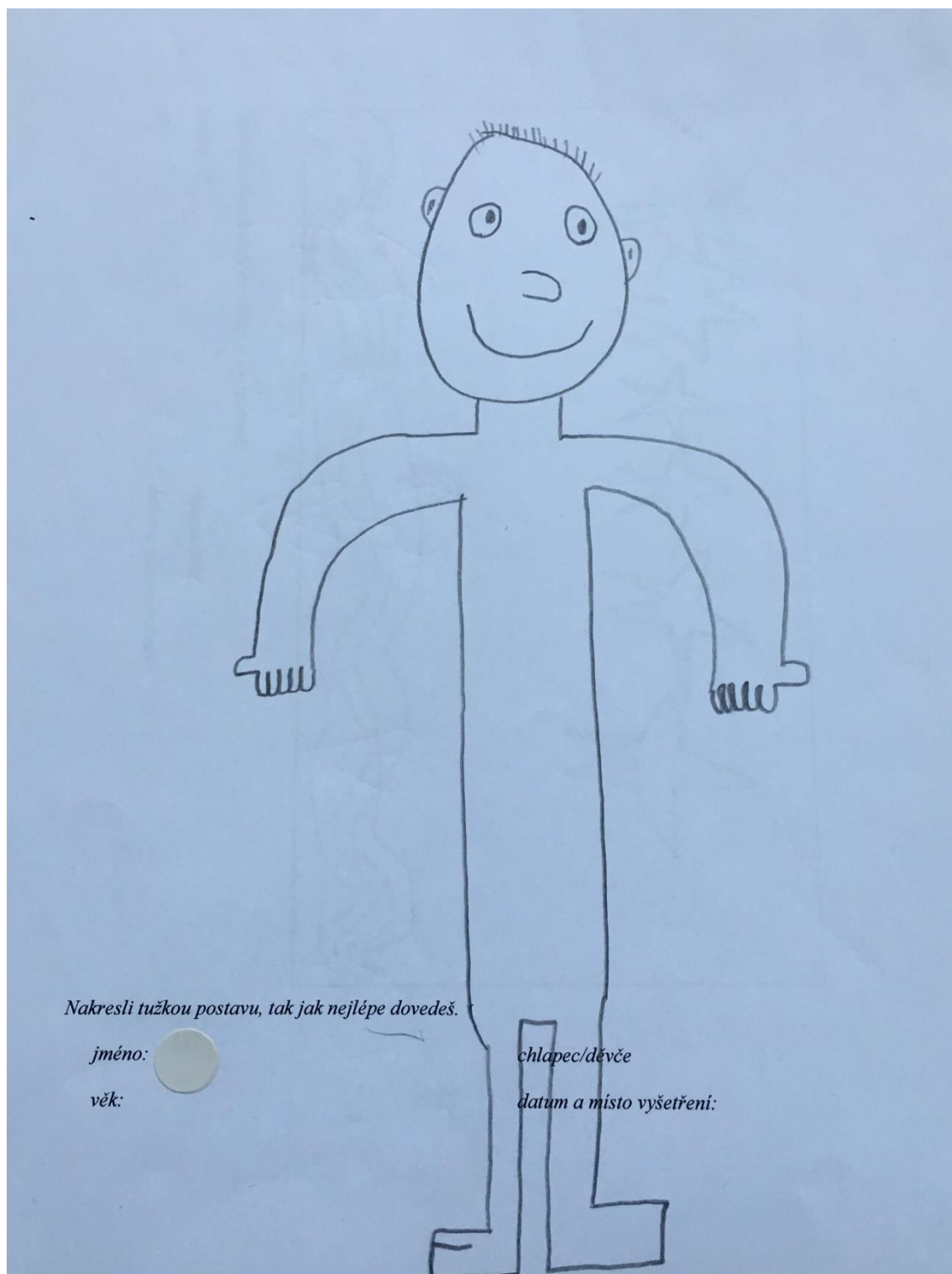
Zdroj: Foto autorka práce, 2019

Příloha G – Obrázek MŠ speciální



Zdroj: Foto autorka práce, 2019

Příloha H – Obrázek MŠ speciální



Zdroj: Foto autorka práce, 2019

Příloha I – Obrázek MŠ



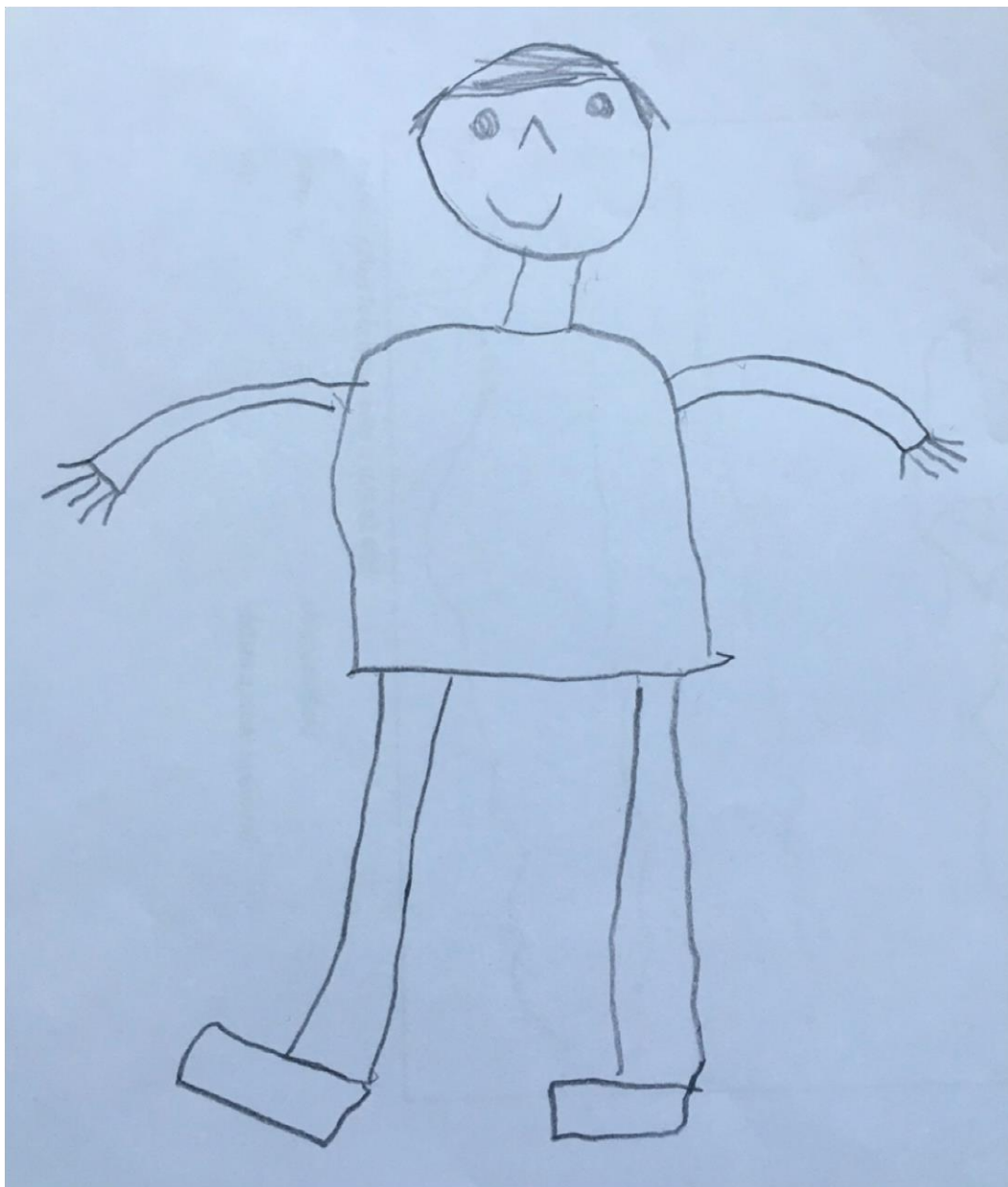
Zdroj: Foto autorka práce, 2019

Příloha J – Obrázek MŠ



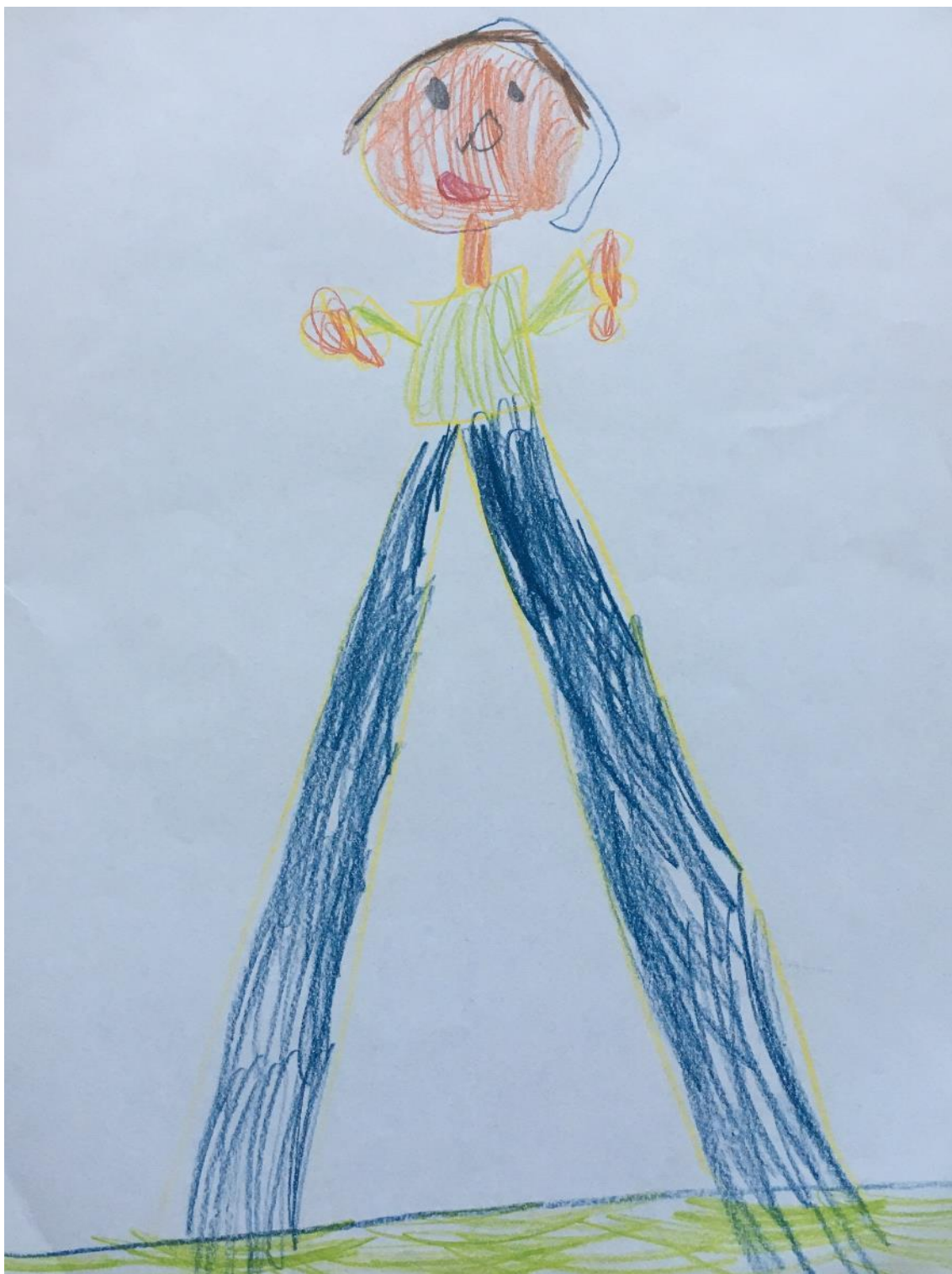
Zdroj: Foto autorka práce, 2019

Příloha K – Obrázek MŠ



Zdroj: Foto autorka práce, 2019

Příloha L – Obrázek MŠ



Zdroj: Foto autorka práce, 2019

Příloha M – Trojhranný program



Zdroj: Foto autorka práce, 2019

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Alice Žáková

Obor: Speciální pedagogika – vychovatelství

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Speciálně pedagogická diagnostika grafomotoriky v běžné MŠ a MŠ speciální

Rok: 2019

Počet stran textu bez příloh: 48

Celkový počet stran příloh: 13

Počet titulů českých použitých zdrojů: 24

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 0

Vedoucí práce: PhDr. Dušana Chrzová, Ph.D.