UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Katedra psychologie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

ROZDÍLY V KRESBĚ PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ V ZÁVISLOSTI NA JEJICH ŠKOLNÍ ZRALOSTI

DIFFERENCES IN DRAWING OF PRESCHOOL CHILDREN DEPENDING ON THEIR SCHOOL MATURITY

Veronika Šanderová

Vedoucí práce: Mgr. Michaela Titmanová
Studijní program: Psychologie
Studijní obor: Psychologie a speciální pedagogika

2019

Prohlášení o autorství

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Rozdíly v kresbě předškolních dětí v závislosti na jejich školní zralosti potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 14. dubna 2019

_____

Veronika Šanderová

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala všem, bez kterých tato práce nemohla vzniknout.

Nejprve děkuji paní magistře Michaele Titmanové za vlídné přijetí a odborné vedení této práce.

Děkuji paní psycholožce PhDr. Anně Krontorádové, která mi umožnila zúčastnění se psychologických screeningových vyšetřeních v mateřských školách.

Děkuji paní ředitelce mateřských škol, do kterých jsem docházela a všem učitelkám za jejich ochotu a podporu mé práce.

A samozřejmě děkuji dětem za jejich obrázky a snahu.

ABSTRAKT

Cílem této bakalářské práce je srovnání kreseb školsky zralých a nezralých dětí. Tyto kresby by se měly v určitých znacích odlišovat. Na základě psychologického screeningového vyšetření byla skupina dětí rozdělena psychologickým pracovníkem do dvou částí – na děti školsky zralé a školsky nezralé. Tyto děti byly autorkou práce vyzvány, aby nakreslily dvě kresby – strom, volné téma (kresba pána převzata z jejich Kern-Jiráskova testu). Na základě rozboru literatury byla stanovena vlastní kritéria pro hodnocení těchto kreseb (zahrnující jak oblast grafomotoriky, tak kognitivní hledisko). Vlastní výzkum se týká hodnocení kreseb dětí obou skupin. Hlavním výstupem práce je srovnání obou skupin dětí, popsání hlavních rysů kresby školsky zralých a školsky nezralých dětí a zjištění, zda je kresba v souladu s psychologickým screeningovým vyšetřením.

KLÍČOVÁ SLOVA

Školní zralost, školní připravenost, předškolní věk, Kern-Jiráskův test školní zralosti, kresba pána, kresba stromu, volná kresba.

ABSTRACT

The aim of this bachelor thesis is to compare drawings of school mature and immature children. These drawings should differ in certain features. The group of children was divided by the expert into two parts – children mature and immature. The division was made on the base of psychological screening. These children were called by the author to paint two drawing – a tree and drawing of free theme (the drawing of a man was undertaken from their Kern Jirasek´s School Maturity Test). On the basis of the literature analysis, the criteria for the evaluation of these drawings (including both graphomotorics and cognitive aspects) were choosed. The main theme of the research concerns the evaluation of the drawings of children of both groups. The main output of the thesis is a comparison of the two groups of children, the description of the main features of the drawings of school-mature and immature children and the estimating the fact, that the drawings are consistent with the psychological screening examination.

KEY WORDS

School maturity, school readiness, pre-school age, Kern-Jirasek´s School Maturity Test, drawing of a male person, drawing of a tree, free drawing

Obsah

TEORETICKÁ ČÁST

Úvod....1
1. Dítě v předškolním období....3
1.1. Předškolní období....3
2. Školní zralost a připravenost....5
2.1. Školní zralost....6
2.2. Školní připravenost....7
2.3. Školní nezralost....7
2.4. Bezdůvodný odklad povinné školní docházky....8
2.5. Dodatečný odklad povinné školní docházky....8
3. Testy školní zralosti....9
3.1. Screening v mateřské škole....9
3.2. Psychické testy školní zralosti....9
3.2.1. Kern-Jiráskův test školní zralosti....10
3.2.2. Popis úkolů Kern-Jiráskova testu....11
3.2.3. Popis úkolů ve screeningových metodách....13
4. Kresba....17
4.1. Stadia kognitivního vývoje Jeana Piageta z hlediska dětského výtvarného projevu....18
4.1.1. Období senzomotorické (do 2 let dítěte)....18
4.1.2. Období předoperačního myšlení (od 2 do 7 až 8 let)....20
4.1.3. Období konkrétních operací....26
4.2. Vývoj lidské postavy....27
4.2.1. Fáze mezi hlavonožcem a konvenčním zobrazením postavy....28
4.2.2. Konvenční zobrazení lidské postavy....28
4.2.3. Pokročilé konvenční zobrazení lidské postavy....29
4.3. Vývoj kresby stromu....30

EXPERIMENTÁLNÍ ČÁST

5. Cíl výzkumu a výzkumné otázky....33
6. Místo výzkumu....34
7. Metody sběru dat a výzkumný vzorek....35
8. Stanovení kritérií pro analýzu kresby....37
8.1. Kritéria pro kresbu stromu:....37
8.2. Stanovení kritérií pro analýzu kresby postavy:....38

8.3. Stanovení kritérií pro hodnocení volné kresby....40
9. Návrh vyhodnocování dat....42
10. Popis dětí ve výzkumném vzorku:....43
11. Závěrečné hodnocení dat....49
11.1. Uspořádání dat do tabulek (hodnocení všech výkresů)....49
11.2. Komplexní hodnocení....60
11.3. Odlišnosti v jednotlivých oblastech kreseb....63
11.4. Srovnání kreseb s pevně zadaným tématem (pán, strom) s volnou kresbou....67
12. Diskuze....69
Závěr....72
Seznam použitých informačních zdrojů....73
Seznam tabulek....75
Seznam obrázků....75
Seznam příloh....77

Úvod

Tato bakalářská práce se zabývá kresbou dětí předškolního věku v souvislosti se školní zralostí. V poslední době narůstá počet dětí s odkladem zahájení školní docházky na základě podnětů ze strany psychologů po provedení screeningových vyšetření i ze strany samotných rodičů, případně pedagogických pracovníků.

Smyslem práce není rozhodnutí o zralosti dětí, ve výchozím vzorku dat je již rozhodnuto o tom, kdo je školsky zralý a kdo školsky nezralý na základě odborného screeningového vyšetření. Cílem této bakalářské práce bude srovnání kreseb školsky zralých dětí se školsky nezralými dětmi a nalezení rozdílů mezi těmito dvěma skupinami.

Na základě těchto rozdílů by bylo možné na děti školsky nezralé včas odborně působit ze strany pedagogických pracovníků a usměrnit jejich vývoj tak, aby byly lépe připravené na vstup do školy.

V teoretické části jsem se zaměřila na definování školní zralosti a připravenosti. Následně jsem popsala vývoj dětské kresby s ohledem na vývoj kognitivní od útlého věku po období adolescence s důkladným zaměřením se na předškolní období. V poslední části jsem pak popsala vývoj kresby pána.

V rámci teoretické části jsem zmínila i psychické testy školní zralosti s důkladným rozebráním Kern-Jiráskova testu školní zralosti. Tento test byl spolu s dalšími úkoly, které jsou též popsány v teoretické části, použit v rámci screeningových psychologických vyšetření dětí, které jsem absolvovala v doprovodu s paní psycholožkou z pražské PPP.

Na základě těchto testů byly děti rozděleny do dvou skupin – zralé/nezralé. Toto rozdělení se stalo podkladem pro experimentální část práce. Dětem jsem kromě kresby pána, kterého kreslily v rámci Kern-Jiráskova testu, zadala další 2 kresby – kresbu stromu a volnou kresbu. Kresbu stromu jsem do práce zařadila proto, že strom je častým námětem dětských kreseb v tomto věku a řada prací se hodnocením kresby stromu zabývá. Volnou kresbu jsem vybrala, protože se na ní dle mého názoru nejvíce pozná kognitivní a duševní vývoj dítěte (dle volby námětu a úrovně zpracování).

Kresbu jsem analyzovala pomocí kritérií, které jsem si stanovila na základě kritického rozboru literatury. Výsledky jsem porovnala s výsledkem psychologického screeningového vyšetření a předložila je ve formě přehledných tabulek.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Dítě v předškolním období

V následující kapitole popíši předškolní období dítěte, které je klíčovým obdobím pro tuto bakalářskou práci. Krátce popíši toto období z hlediska fyzického, psychického, řečového vývoje a vývoje identity. Dále popíši, co je školní zralost a připravenost a co znamená odklad povinné školní docházky. Kapitola bude doplněna i o bezdůvodný a dodatečný odklad školní docházky.

1.1. Předškolní období

Za předškolní období se v užším slova smyslu považuje období od 3-6 let věku dítěte. Dítě v tomto věku vyroste průměrně o 5-7 cm, protáhnou se mu končetiny, přibere průměrně o 2-3 kg ročně. Dochází ke zdokonalování pohybové koordinace. Dítě provádí ucelenější, plynulejší a elegantnější pohyby. Toto období lze nazvat též obdobím hry, jelikož dítě si v této době hraje s velkou oblibou. Velice frekventované jsou hry sportovní – dítě se v tomto období učí lyžovat, bruslit apod. a celkově se zlepšuje v oblasti sebeobsluhy. Před nástupem do školky by mělo zvládat samo se obléknout, svléknout, najíst se. Dále se učí zvládat hygienu, zavazování tkaniček, skládání a uklízení věcí apod. Zlepšuje se jemná motorika, s čímž souvisí i rozvoj kresby. Dochází ke zlepšování řeči. V tomto období převládá komunikativní složka řeči, rozvíjí se i kognitivní složka. Dítě umí vyjádřit své pocity – rozvíjí se tedy i složka expresivní a regulační, řeč slouží k regulaci chování. (Šulová, 2010)

Vnímání je globální, dítě začíná vnímat celek jako souhrn částí. Nechá se upoutat detailem. Též dochází k rozvoji zrakové a sluchové diferenciace. Paměť je bezděčná a převažuje paměť mechanická, která je spíše konkrétní a krátkodobá. Záměrná paměť se vyvíjí až kolem 5. roku. Mezi pátým a šestým rokem nastupuje paměť dlouhodobá. Otázky dětí „Co je to?“ přechází k otázkám „Proč?“. Děti si v tomto věku rády vymýšlejí, ale považují tyto své představy a myšlenky za skutečné (tzv. dětská konfabulace). Začínají být schopné spolupracovat s vrstevníky, mají již pro druhého pochopení. V předškolním období dochází k rozvoji ve třech klíčových rovinách. Od narození se zkvalitňuje sociální reaktivita, díky které děti mohou navazovat vztahy s druhými lidmi – vrstevníky, rodiči, prarodiči apod. Druhou rovinou je přijímání a osvojování si společenských norem a sociálních kontrol. Již kolem tří let děti začnou interiorizovat sociální normy. Předškoláci ví, „co se smí a co ne“. Poslední významnou rovinou je osvojení si sociálních rolí. K tomu dochází nejprve uvnitř rodiny, kdy dítě ví, kdo je tatínek, kdo maminka, později i vně

rodiny. Od hry paralelní se nyní přesouváme ke hře kooperativní, ke které děti potřebují své vrstevníky. Děti se od svých vrstevníků učí, proto je hra tolik důležitá. Je třeba, aby se dítě naučilo role měnit – podřídit se, spolupracovat apod. Pro budování pohlavní identity má nejdůležitější význam rodina – zejména matka a otec. (Šulová, 2010)

2. Školní zralost a připravenost

Vstup do školy je pro děti velkou změnou v jejich životě a neměl by se brát na lehkou váhu. Ve škole se činnosti dítěte oproti předškolnímu životu mění. Děti začínají plnit úkoly zadané učitelem, na které se musí soustředit a nesmí od úkolů odbíhat, kdy se jim zachce. Také musejí umět vydržet pracovat na nějakém úkolu nebo aktivitě po určitý čas ve třídě. Začínají si zvykat a učit se novým sociálním rolím – roli žáka, roli učitele, což může jít některým dětem lépe, některým naopak hůře. Přichází tzv. školní socializace, tedy socializace školní, pro kterou je nutné umět se odpoutat od matky a též změnit zaběhnutá pravidla z domova, což může být pro děti velice obtížné. Někdy může docházet až ke školní traumatizaci, která se projevuje především různými onemocněními. (Tichá, 1968)

V období posledních 35 let přibývá stále více případů odkladů školní docházky. Zatímco dříve byl odklad spíše výjimkou, v dnešní době se odklady praktikují častěji a důvody jsou všelijaké. Začátkem vstupu do školy je v naší společnosti považován šestý rok života dítěte. V jiných společenstvích je hranice stanovena jinak (někdy i v pěti létech věku), nicméně hranice šesti let není stanovena bezdůvodně. V tomto období dochází k mnoha somatickým i kognitivním změnám ve vývoji a většina dětí teprve v tomto roce začíná být připravena na školu. (Ležalová, 2010)

Odklad povinné školní docházky představuje určitá preventivní opatření, která pro dítě znamenají, že nastoupí do školy o rok později, aby předešlo případným možným problémům spojených zejména s nezralostí biologických (potažmo kognitivních a sociálních) funkcí. Na školní docházku by měla dítě připravit mateřská škola, která by navíc měla úzce spolupracovat s rodinou dítěte. (Ležalová, 2010)

„Zákonný zástupce je povinen přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce, a to v době od 1. dubna do 30. dubna kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku.“[1] Povinnou školní docházku dítě zahájí ve školním roce následujícím po dni, kdy dosáhne šestého roku života. I když se rodiče rozhodnou pro odklad, jejich povinností je dítě ke školní docházce přihlásit v daném termínu (Ležalová, 2010).

Odklad je vymezen školským zákonem § 37*: „Není-li dítě po dovršení šestého roku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte,*

1 *Zákony pro lidi – Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění* [online]. Dostupné z: https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#cast3

odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného poradenského zařízení a odborného lékaře. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.“[2]

Výše zmíněným příslušným poradenským zařízením jsou psychologicko-pedagogické poradny, případně speciálně pedagogická centra (u žáků se zdravotním postižením). Odborným lékařem se pak rozumí dětský lékař nebo praktický lékař pro děti a dorost. O odkladu rozhoduje ředitel školy, do které dítě dochází. Ředitel žádosti vyhoví, jestliže posouzení ze PPP (SPC) i lékaře budou kladná (Ležalová, 2010).

V den zápisu rodiče buď mohou přímo požádat o odklad nebo o něj nežádají, ale jsou o možnosti jeho udělení informováni. V prvním případě ředitel školy rozhodne o odkladu školní docházky přímo. V druhém případě rodiče požádají o odklad až následně, avšak rozhodnutí o odkladu povinné školní docházky musí být provedeno před začátkem daného školního roku. (Ležalová, 2010).

Oba výše uvedené termíny – školní zralost i připravenost se překrývají, ovšem každý znamená něco jiného, ačkoliv oba dva zkoumají, zda je dítě připraveno na nároky školy.

2.1. Školní zralost

Pojmem školní zralost se myslí vnitřní vývojové předpoklady dítěte, představuje spíše biologickou podstatu – zrání (Ležalová, 2010). Důležité je dozrávání centrální nervové soustavy, které je nutné, aby bylo dítě odolné vůči zátěži. Také se snižuje emoční labilita a rozvíjí se soustředění. (Otevřelová, 2016)

Přesná a nejnovější definice školní zralosti je uvedena v Pedagogickém slovníku: *„Školní zralost v pedagogicko-psychologickém pojetí znamená stav dítěte projevující se v takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 243)

Rozlišit můžeme mezi psychickou a fyzickou zralostí. Fyzickou zralostí se myslí určitá vyspělost dítěte. Kolem 6. roku se mění proporce těla – celkově se postava dítěte protáhne. Testem může být tzv. **filipínská míra**, kdy za zralé dítě je považováno to, které si dosáhne na levé ucho přes temeno vzpřímené hlavy. Dítě by mělo měřit přibližně 120 cm a vážit asi

2 *Zákony pro lidi – Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění* [online]. Dostupné z: https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#cast3

20 kg. Dále dochází ke změnám v oblasti motoriky. Dochází k výměně mléčných zubů za trvalé. Psychickou zralostí se rozumí vyzrálá centrální nervová soustava, což se projevuje v oblastech myšlení, řeči, vnímání (zrakového, sluchového), paměti a pozornosti. (Ležalová, 2010)

2.2. Školní připravenost

Školní připravenost se týká oblasti sociálních zkušeností, čímž se myslí zejména výchova a dále vliv vnějšího prostředí. Jde o věc více pedagogickou, která zohledňuje učení (Ležalová, 2010). Do školní připravenosti řadíme připravenost verbální, připravenost na roli žáka, připravenost na zvládání požadavků, samostatnost, sebeobsluhu apod. Do připravenosti spadá také motorická oblast a grafomotorika. (Otevřelová, 2016)

Dle Pedagogického slovníku je školní připravenost definována jako *„komplexní charakteristika, která zahrnuje jak úroveň biologického a psychického vývoje dítěte, tak dispozice vytvářené na základě učení a vlivem konkrétního sociálního prostředí.“* (Průcha, Wlaterová, Mareš, 2003, s. 243)

V rámci školní připravenosti lze hovořit o oblastech pracovní zralosti a emocionální a sociální připravenosti, které by ale šlo zařadit i pod školní zralost. Co se týče pracovní zralosti, dítě by před vstupem do školy mělo mimo jiné zvládat například soustředění se na danou činnost a dokončení činnosti, spadá sem dále schopnost samostatně aktivně pracovat, zvládat přiměřené tempo, vytrvalost, sebeovládání, schopnost odlišit hru od povinnosti aj. Emocionální a sociální připravenost souvisí s přijetím role žáka. Myslí se jí mimo jiné emoční stabilita, odolnost vůči zátěži, schopnost odpoutat se od rodičů, schopnost řešit jednoduché konflikty, schopnost komunikovat s vrstevníky i s dospělými, diferenciace různých rolí (role učitele, role žáka) aj. (Ležalová, 2010).

2.3. Školní nezralost

Prvků školní nezralosti si všímá rodič, případně rodiče upozorní mateřská škola. Ve školce paní učitelky mají možnost děti navzájem srovnávat a spolu se svým vzděláním a zkušenostmi odhalit případné nedostatky. Nezralost může odhalit i pětiletá prohlídka u lékaře. Školní nezralost můžeme rozdělit na fyzickou, psychickou a sociální. **Fyzickou nezralostí** se myslí především nedostatečný vzrůst dítěte, špatný zdravotní stav či nemocnost. **Psychickou nezralostí** pak rozumíme nedostatečný rozvoj CNS, s čímž souvisí nedostatečná úroveň percepce, horší vyjadřování dítěte (logopedické vady),

nedostatečný rozvoj grafomotoriky, nepozornost aj. **Sociální nezralost** znamená nedostatky dítěte v sociální oblasti. Dítě nemusí být schopné komunikovat s vrstevníky či učiteli, tvořit si kamarády, může být příliš fixované na rodiče (Ležalová, 2010).

2.4. Bezdůvodný odklad povinné školní docházky

Často se v poslední době můžeme setkat s případy, kdy rodič žádá o odklad povinné školní docházky svého dítěte, i když k tomu nemá jednoznačný důvod. Jedná se například o rodiče, kteří se domnívají, že odkladem přispějí k tomu, že jejich dítě bude později podávat výborné školní výsledky. Někdy se setkáváme s úzkostnými rodiči, kteří si od odkladu slibují další bezstarostný život ve školce. Podle psychologů ale takový odklad může způsobovat potíže. Dítě může promeškat dobu, kdy je na vstup do školy připraveno. Duševní kapacita dítěte, která je již připravena na určitou zátěž, tak není dostatečně rozvíjena. Dítě může úplně ztratit motivaci pro školní práci. Navíc vrstevníci dítěte do školy odejdou a dítě tak zůstane ve školce samo s dětmi, co odklad skutečně potřebují a s kterými se pracuje pomaleji. Z těchto důvodů by se měly udělované odklady předem velmi pečlivě zvážit s pomocí psychologů, učitelek z MŠ a lékařů. (Ležalová, 2010)

2.5. Dodatečný odklad povinné školní docházky

V jistých případech je možné udělit dítěti tzv. dodatečný odklad povinné školní docházky, a to tehdy, když dítě není schopno vyrovnat se s nároky, které 1. třída vyžaduje. V České republice se každoročně uskuteční několik takových odkladů.

Definice ve třetím odstavci § 36 školského zákona zní takto: *„Pokud se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žákovi dodatečně v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění povinné školní docházky na následující školní rok.“*[3]

Takový odklad je však považován za nejméně vhodné řešení. Děti při návratu do mateřské školky mohou získat nedůvěru ve své schopnosti, jsou vystaveni velkému psychickému stresu a mohou se začít budoucího nástupu do školy obávat.

3 *Zákony pro lidi – Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění* [online]. Dostupné z: https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#cast3

3. Testy školní zralosti

V následující kapitole bych ráda nejprve popsala, jak probíhá screeningové vyšetření školní zralosti. Poté se zaměřím na různé psychické testy školní zralosti, které dnes existují, ale nejvíce pozornosti věnuji popisu screeningového vyšetření, které jsem sama absolvovala v rámci sběru dat na bakalářskou práci a popisu Kern-Jiráskova testu školní zralosti, který je součástí tohoto vyšetření.

3.1. Screening v mateřské škole

Aby všechny zmíněné informace mohly fungovat v praxi a aby nedocházelo ke zbytečným odkladům apod., je nutné, aby všichni činitelé (rodiče, psychologové, učitelky mateřských škol apod.) spolu vzájemně spolupracovali.

Před nástupem do školy by mělo v mateřských školách proběhnout screeningové vyšetření pod vedením odborníka. Ačkoliv plošná vyšetření nejsou v dnešní době až tak častá, učitelky v mateřských školách by měly se screeningovými materiály pracovat a často také pracují. Proto by si ale měly dát pozor na všelijaké nepřesnosti a chyby, které mohou vyplývat z nesprávného užívání takových materiálů (testů školní zralosti apod.). Nesprávným přístupem a hodnocením by mohlo dojít ke špatnému vyhodnocení či zkreslení testů (Ležalová, 2010).

3.2. Psychické testy školní zralosti

Vyšetření, která udávají, zda je dítě školsky zralé nebo ne, je mnoho. Zmínit lze například test školní zralosti rakouských psychologů Karase a Seyfrieda. Další předškolní vyšetření doporučuje H. Hőlzer a W. Schmitz, kteří se snaží odhalovat i příčiny školní nezralosti. Metodika R. Remdové, postihující psychickou i somatickou připravenost dítěte, spočívá pak na testových principech G. Strebelové, A. Kerna a Terman-Merrillové. Testy různých autorů mají společné testové principy, ale shodují se i v zadávání některých úloh, mnohé úkoly se proto mohou vzájemně v testech různých autorů zastoupit. A. Kern považoval za největší překážku vyšetřování školní zralosti velkou časovou náročnost dosud známých testů školní zralosti. V roce 1951 uveřejnil svůj vlastní test (Grundleistungstest), který byl následně modifikován Jaroslavem Jiráskem, čímž vznikl tzv.: Kern-Jiráskův test školní zralosti, který je hodně užíván v českém prostředí. (Tichá, 1968)

3.2.1. Kern-Jiráskův test školní zralosti

V rámci modifikace Kernova testu došlo také ke změně hodnocení výsledků. Zatímco Kern používal třístupňovou klasifikaci výkonu dítěte, Jirásek se ji rozhodl nahradit bodovacím systémem. Zavedl pět známek (od 1–5) a vypracoval podrobný systém pro bodování. Výsledek testu je vyjádřen číslem 3 (3 jedničky) – 15 (3 pětky). Jedná se o součet tří známek dosažených v jednotlivých úkolech. Pro názornou ukázku přikládám tabulku s vyhodnocením. (Tichá, 1968)

Součet tří známek	***Průměrná známka z těchto tří známek***	***Úroveň školní zralosti***
3	1	Výrazný nadprůměr
4	1-	Výrazný nadprůměr
5	1-	Výrazný nadprůměr
6	2	Nadprůměr
7	2-	Průměr
8	2-	Průměr
9	3	Průměr
10	3-	Slabší průměr
11	3-	Slabší průměr
12	4	Podprůměr
13	4-	Velmi slabá úroveň
14	4-	Velmi slabá úroveň
15	5	Velmi slabá úroveň

Děti, které dosáhly v testu součtu 3 až 5, jsou dle Jiráska školsky zralé a ve škole budou dostávat jedničky. Jedničky budou dostávat i děti, které obdrží 6-8 bodů u dívek, 6-9 bodů u chlapů. V této skupině se ale již můžeme setkat i s horšími známkami. Výsledek 9–11 u hochů a 10–11 u dívek znamená většinou známku druhého stupně – u chlapců dokonce i trojku či čtyřku, jedničku dostanou spíše zřídka. Jirásek by doporučil odložení školní docházky skupině dětí, jejichž součet známek je 12–15 bodů s průměrem 4 až 5. (Tichá, 1968)

3.2.2. Popis úkolů Kern-Jiráskova testu

Nyní se zaměřím na popis úkolů z Kern-Jiráskovo testu školní zralosti. Zdrojem pro následující část textu se stala publikace Psychologická hlediska předškolních prohlídek od V. Tiché z roku 1968.

Nakresli pána / úchop

Zde mohou děti ukázat svůj kresebný projev. Celkové hodnocení výkonů ve smyslu dobrá/ špatná… poskytuje pouze malé nastínění schopností dětí, a navíc může dojít k tomu, že kresba je hodnocena na základě subjektivního dojmu pozorovatele. Abychom předešli subjektivnímu hodnocení, je zapotřebí dodržet přesná kritéria při vyhodnocování, na což dával Jirásek při modifikaci testu pozor. (Tichá, 1968)

Instrukce:

„Tady (ukáže se kam) nakresli nějakého pána. Tak, jak to umíš. Další vysvětlování, a hlavně upozorňování na chyby není povoleno. Dovolené je pouze povzbuzení dítěte, když kreslit nezačíná. Pokud se dítě zeptá, zda by mohlo nakreslit paní, vysvětlí se mu, že všechny děti kreslí pána, a proto bychom potřebovali pána i od něj.“

Vyhodnocení:

1. Nakreslená postava musí mít hlavu, trup a končetiny. Hlava je s trupem spojena krkem a není větší než trup. Na hlavě jsou vlasy (popř. je zakrývá čepice nebo klobouk) a uši, v obličeji oči, nos a ústa. Paže jsou zakončeny pětiprstou rukou. Nohy jsou dole zahnuté. Vyjádření mužského oblečení. Postava je nakreslena tzv. syntetickým způsobem.
2. Splnění všech požadavků jako v prvním bodě kromě syntetického způsobu zobrazení. Tři chybějící části (krk, vlasy, jeden prst ruky, ne však část obličeje) mohou být prominuty, jsou-li vyváženy syntetickým způsobem zobrazení.
3. Kresba musí mít hlavu, trup a končetiny. Paže nebo nohy jsou nakresleny dvojčarou. Tolerujeme vynechání krku, uší, vlasů, oděvu, prstů a chodidel.
4. Primitivní kresba s trupem. Končetiny (stačí jeden pár) jsou vyjádřeny jen jednoduchými čarami.
5. Chybí jasné zobrazení trupu (hlavonožec nebo překonávání hlavonožce) nebo obou párů končetin.

Aby mohlo být vyhodnocování co nejpřesnější, kromě popisu byly přiřazeny navíc obrázky jasně ilustrující, co patří pod kterou známku.

Napodobení psacího písma

Instrukce:

„Podívej se, tady je něco napsáno. Ty ses ještě psát neučil, ale zkus, jestli bys to taky uměl. Hezky se dívej, jak je to napsané, a tady vedle na to prázdné místo to tak napiš. Pokud se dítěti celý výtvor nevejde do rámečku, protože začalo příliš vprostřed, řekneme mu, že má zbytek napsat pod nebo nad.“ Děti leváky upozorníme, že píší do levého rámečku, děti praváky do pravého.“

Vyhodnocení:

1. Zcela dobře čitelné napodobení napsané předlohy. Písmena nejsou dvakrát větší než v předloze. Začáteční písmeno má patrnou výšku velkého písmene, písmena jsou dokonale spojena ve tři slova, nesmí chybět tečka nad písmenem i nebo j. Opsaná věta se neodchyluje od vodorovné linie o více než 30%.
2. Ještě čitelné napodobení napsané věty, na velikosti písmen ani na dodržení vodorovné linie nezáleží.
3. Patrné členění alespoň na dvě části. Lze rozpoznat alespoň 4 písmena předlohy.
4. S předlohou jsou si podobná alespoň 2 písmena. Celek ještě tvoří řádku „písma“.
5. Čmárání.

Obkreslení skupiny teček

Instrukce:

„Tady jsou takové puntíky. Zkus to tady vedle nakreslit zrovna tak“

Vyhodnocení:

1. Téměř dokonalé napodobení předlohy. Tolerujeme velmi malé vychýlení jednoho bodu z řádky nebo sloupce. Zmenšení obrazce je přípustné, zvětšení nesmí být o více než o polovinu. Obrazec musí být rovnoběžný s předlohou.
2. Počet i sestavení bodů musí odpovídat předloze. Lze prominout vychýlení až tří teček o půl šířky mezery mezi řádky nebo sloupci.

3. Celek se svým obrysem podobá předloze. Výškou a šířkou ji nepřevyšuje více než dvakrát. Teček nemusí být správný počet, ale nesmí jich být víc než dvacet a méně než sedm. Toleruje se jakékoli pootočení – i o 180°.
4. Obrazec se svým obrysem již nepodobá předloze, skládá se ale ještě z teček. Na velikosti obrazce a na počtu teček nezáleží. Jiné tvary (čáry) nejsou přípustné.
5. Čmárání (Tichá, 1968).

Napodobování geometrických tvarů

Test byl později doplněn ještě o jeden úkol, který se zaměřuje na doplnění geometrických tvarů do řady.

Instrukce:

Tady je kolečko, křížek, čtvereček. Kresli je také, až na konec řádku. A teď tyhle obrázky.

Vyhodnocení:

Trojice geometrických obrázků:

12 a více…..……..1

10-11……2

5-9……3

3-4……....4

3.2.3. Popis úkolů ve screeningových metodách

Sám Jirásek uvádí, že jeho výběr tří grafických úkolů, které jsem výše popisovala, je poměrně jednostranný k dětské psychice, zanedbává verbální projev mentálních funkcí (Tichá, 1968). Zcela určitě se tedy tento test nedá použít jinak, než pro orientační posouzení školní zralosti a musí být doplněn o další šetření.

Ráda bych v této části práci doplnila o konkrétní úkoly, které dávala dětem paní psycholožka, s kterou jsem absolvovala screeningové vyšetření. Na základě těchto úkolů bylo rozhodnuto o školní zralosti dětí.

Datum narození

Paní psycholožka se vždy nejprve dítěte zeptala, zda ví, kdy se narodilo. Pokud nevědělo, byl datum narození doplněn.

Úchop

Správné je držení „špetkovým úchopem“, kdy dítě drží pastelky mezi ukazováčkem a palcem. Všechny ostatní úchopy jsou nesprávné (např. křečovité držení tužky, špetkový úchop s palcem, který přesahuje přes ukazováček, smyčcový úchop apod.).

Řeč

Paní psycholožka se dětí zeptala, zda se těší do školy a proč. Při odpovědi dítěte lze zjistit nedostatky v mluvení. Navíc zjišťuje, proč se dítě eventuálně do školy netěší, jelikož těšit se je přirozené. Může jít například o to, že dítě má ve škole již sourozence a ví, že se bude muset učit a dělat domácí úkoly apod. Dále také hned paní psycholožka zjišťuje, zda dítěti již rostou trvalé zuby a zda chodí na logopedii.

Dále dítě nechá počítat, do kolika počítat umí. Pokud počítá do 15 a dál, paní psycholožka dítě přeruší. Opět tím lze zjistit nedostatky v mluvě.

Barvy

Dítěti jsou předkládány barevné pastelky, přičemž dítě říká, o jakou barvu se jedná. Volí se i pastelky atypické barvy – šedá, tělová… Dále se také předkládají světlé a tmavé odstíny. Dítě by mělo poznat, že se jedná například o světle zelenou či tmavě zelenou barvu.

Abstrakce

Dítě si má představit, co se stane s jablkem, když se rozřízne na dvě části.

Dalším úkolem je počítání v hlavě. Dítě si má představit čtyři bonbony a k nim přidat další dva a říct, kolik jich je. Stejný úkol se dítěti dává i s odčítáním bonbonů. Pokud to dítě nezvládá, řekneme mu, ať si to zkusí ukázat na prstech.

Sluchová diferenciace

Sluch je prostředkem komunikace, který ovlivňuje rozvoj řeči a abstraktní myšlení. V předškolním období dochází k většímu rozlišování zvuků. Děti začínají umět z celku vyčlenit podstatné zvuky (odlišení figury od pozadí).

Postupně se rozvíjí analýza a syntéza, kdy dítě okolo pěti let by mělo být schopno vydělit jednotlivé hlásky, nejprve počáteční hlásky slov, později i koncová. (Bednářová, Šmardová, 2006). Konkrétně se s dětmi zkouší vyčleňovat začáteční písmena ze slova „pes“ a „koza“. Pokud děti nejsou schopny tento úkol splnit, zkouší se vyčlenění písmen na jejich vlastním jméně.

Rytmus

Děti mají vytleskat jednoduché slovo, například „doma“ nebo „škola“. Tato aktivita většině dětí jde bez problému, jelikož ji často mateřské školy s dětmi cvičí.

Obrázky

Dítě se podívá na papír, kde jsou znázorněny 4 sady obrázků. V první sadě má určit, který z předložených míčů je největší, v druhé pak, která hůlka je nejdelší, ve třetí sadě, v kterém košíku je nejvíce hvězdiček a v poslední sadě obrázků, která dětem dělala největší problém, v které ze dvou košíků je stejné množství švestek.

Reverzní test (krácený EDFELDT) – vizuální diferenciace

Děti si prohlédnou obrázky. Celkem je na papíře 18 políček. V každém políčku jsou dva obrazce. Některé obrazce jsou identické, některé ne (každý směřuje jinam, jednomu obrazci chybí určitý úsek, jsou zrcadlově obráceně apod.).

Instrukce:

Podívej se na tyhle dva tvary v jednom políčku. Jsou stejné?

Když dítě odpoví špatně, vysvětlíme mu, proč je jeho odpověď špatná a vyzkoušíme na dalším políčku. Děti mají přeškrtnout ta políčka, která **nejsou** stejná. Aby děti mohly od sebe rozlišit dva objekty, musí si uvědomit, které prvky mají shodné znaky a které ne.

Lateralita

Lateralita se dá definovat jako přednostní užívání jednoho z párových hybných orgánů nebo senzorických. Zkřížená lateralita pak znamená, že je dominantní levé (pravé) oko a pravá (levá) ruka. Zkřížená lateralita může dělat dítěti problém při čtení či psaní.

Do věku čtyř let se v životě dítěte často střídají období symetrického nebo asymetrického užívání rukou. Až ve čtyřech letech většina dětí začíná používat jednu ruku jako dominantní než druhou. (Bednářová, Šmardová, 2006)

Lateralita oka se zjistí tak, že se dítě podívá do krasohledu. Mělo by krasohled držet v jedné ruce. Pokud dítě chytne dalekohled levou rukou, mělo by do něj hledět levým okem a naopak. Pokud to tak není, hovoříme o zkřížené lateralitě.

4. Kresba

Následující kapitola bude pojednávat o dětské kresbě, která je typickou aktivitou pro předškolní období. Představím stadia kognitivního vývoje Jeana Piageta z hlediska dětského výtvarného projevu (soustředím se především na předškolní období, pro lepší přehled přiložím i období před a po předškolním), popíši výtvarný projev dítěte z pohledu různých autorů a představím typické znaky kresby předškolních dětí. Následovat bude popis vývoje lidské postavy a kapitolu doplním o problematiku kresby z hlediska různých handicapů.

Mnoho badatelů se domnívá, že kresba pro dítě nepředstavuje umění, ale řeč. Děti totiž kresbou vyjadřují situace, věci. Nejvíce pozornosti dítě věnuje kresbě ve věku od pěti do deseti let, proto se dá toto období nazvat zlatým věkem dětské kresby (Švancara, 1986). Ve vývoji dětské kresby se objevují určité zákonitosti, které se vyskytují v kresbě každého zdravě se vyvíjejícího dítěte. Tento vývoj může mít řadu nepravidelností, kdy u některých dětí je značně urychlen a někdy naopak dítě setrvává u starých grafických představ a nesnaží se nacházet nové (Uždil, Šašinková, 1980). U dětí s vývojovým zpožděním či jiným deficitem se proto mohou zákonitosti vývoje dostavit později v porovnání se zdravě se vyvíjejícím dítětem. (Hazuková, Šamšula, 2005)

Dítě má o světě množství představ a kresba je jakousi výpovědí o těchto představách. Na povrch již dávno vyvstala myšlenka, že jestliže se dětské zobrazování objektů vyvíjí spolu s věkem dítěte i z formální stránky, bylo by možné vyčíst z kresby vývojový stupeň psychiky dítěte. Bylo zpracováno mnoho testů, které se tímto problémem zabývají, z nichž nejznámější je „nakresli strom“ a „nakresli člověka“, čemuž se právě v této práci budeme podrobněji zabývat nejen právě z hlediska kognitivního, ale i grafomotorického. Při analýze dětských kreseb je však nutno brát v úvahu jednotlivé rozdíly mezi dětmi a to, že nemůžeme kresbu hodnotit striktně na škále „uspěl-neuspěl“. Některé dítě se více zaměřuje na detaily a vymaluje lístečky stromu do posledního detailu, ačkoliv druhé, stejně inteligentní a na stejné vývojové úrovni, se spokojí s výrazným, nepropracovaným stromem. Navzdory tomu lze vypozorovat určité jevy a postřehy, které všeobecně platí. Důležité je, pokud dítě v předškolním a mladším školním věku vůbec nekreslí. Negativním aspektem je také stav, kdy dítě regreduje do předchozích stadií ve vývoji. Vyskytne-li se u

šestiletého dítěte hlavonožec, je třeba tuto skutečnost zvážit a případně řešit (Uždil, Šašinková, 1980).

Existuje souvislost mezi vývojem myšlení a výtvarným projevem (zejména v předškolním věku). Ontogenezí lidské psychiky a myšlením se zabýval známý vývojový psycholog Jean Piaget, který je autorem teorie kognitivního vývoje. Piagetova stadia myšlenkových operací budou vodítkem pro rozčlenění vývoje dětského výtvarného projevu do stadií a následně pro jejich popis. Při studiu vývoje myšlení Jean Piaget sledoval vznik a tvoření logických operací. Každý jedinec se při vývoji myšlení musí vyrovnat se změnami vnějšího prostředí, kde probíhají všechny změny, kterým se musí přizpůsobit. Důležité pojmy Jeana Piageta jsou asimilace a akomodace, které tyto změny zajišťují. Asimilací se rozumí začleňování předmětů do navyklého způsobu myšlení a jednání (ve výtvarném vyjádření může jít například o přikreslování postávám všemožné detaily). Akomodací je míněno přizpůsobování myšlení vnějším podmínkám. V kresebném vyjádření by šlo za projev akomodace pokládat např. přizpůsobení „formy“ zobrazovaného druhu formátu papíru, materiálu nebo požadavkům učitele. (Hazuková, Šamšula, 2005)

4.1. Stadia kognitivního vývoje Jeana Piageta z hlediska dětského výtvarného projevu

Nyní si popíšeme jednotlivá stadia vývoje myšlenkových operací Jeana Piageta, ke kterým budou přiřazena stadia vývoje dětského výtvarného projevu. Důraz bude kladen zejména na období předoperační, které je typické pro předškolní období, stěžejní období pro tuto bakalářskou práci.

Snažila jsem se popsat projevy ve výtvarné činnosti dětí, přičemž jsem se soustředila na srovnání různých pohledů na vývoj kresby jednotlivých autorů. Je zajímavé, že autoři se víceméně shodují v tom, co a jak děti v daném stadiu kreslí, nicméně se liší v pojmenování, což bude níže popsáno. Pokusila jsem se srovnat, v čem se autoři shodují, v čem se naopak rozcházejí, následně získané informace srovnat a stanovit kritéria pro vlastní hodnocení dětských kreseb.

4.1.1. Období senzomotorické (do 2 let dítěte)

V průběhu tohoto období se vytvářejí různá schémata chování a činností v rámci střetávání dítěte s vnějším prostředím. Dítě začíná získávat kontrolu nad sebou samým a chápat se

jako samostatný objekt odlišný od okolního světa. Začíná rozumět faktu, že za své činy nese zodpovědnost, tedy zjišťuje, co se důsledkem vykonávání jednotlivých činností přihodí (Hazuková, Šamšula, 2005). Zhruba v osmi (devíti) měsících děti získávají vědomí stálosti objektu, *„tedy vědomí, že objekt existuje i tehdy, není-li právě přítomen“* (Atkinson, 2012, str. 103). Sedmi– až osmiměsíční dítě dokáže obrátit láhev s mlékem, která je mu podána obráceně, pokud si všimne v pozadí její hořejší části – dudlíku. Nevidí-li dudlík, neumí to. Od devíti měsíců, kdy dítě získává vědomí stálosti objektu, láhev podanou obráceně již umí bez chyby obrátit. Zachování předmětu a konstantní tvar předmětu jsou na sebe navzájem vázány. Konstanta velikosti se objevuje kolem šestého měsíce, kdy se dítě naučí vybírat jeden ze dvou předmětů. A vybírá správně i tehdy, pokud větší předmět je posunut dále. Pro správné vysvětlení stálosti objektu Piaget tvrdí, že dítě si musí podnět (objekt) představit – utvořit tedy jakousi mentální reprezentaci, což děti začínají vytvářet na konci senzomotorického stadia. Děti dokonce začínají o ostatních přemýšlet, i když se nenachází v bezprostředním kontaktu s danými osobami (případně objekty) – a to právě přes zmíněné mentální reprezentace – vytvoří si vnitřní reprezentaci osoby, případně objektu. (Piaget, Inhelderová, 2010)

Děti začínají kreslit až po prvním roce života. Kdyby kreslily před tímto věkem, malovaly by nejspíše skvrny, ale děti v tomto období kreslí málo (Davido, 2008). Vývoj dětské kresby probíhá ve dvou rovinách. Tou první je rovina formální ve smyslu grafomotoriky, tedy koordinace pohybů. Tou druhou je pak rovina obsahová – vizuální představa zobrazovaného objektu. (Altman, 2013)

Ve výtvarném projevu se období kolem 2 let života dítěte nazývá stadium čáranic. V podstatě všichni autoři se zde v názorech na dětskou kresbu, která je v počátcích, shodují.

Davido (2008) zmiňuje, že stadiu čárání předchází stadium čmáranic, které se objevují v dětských kresbách kolem jednoho roku. V tomto období jsou veškeré pohyby dítěte poměrně neobratné.

Opatřilová (2003) nazývá období 12–18 měsíců obdobím bezobsažné čáranice, jelikož je kresba zatím bez obsahu. Svým obrázkům začíná dítě přisuzovat smysl až v období obsažných čáranic (do 2,5 roku dítěte). První grafické stopy za sebou dítě může zanechat kdekoliv, nemusí k tomu mít papír. K dětské radosti stačí klidně jen otisk dlaně na

zamlženém skle. První čárání lze proto přirovnat ke hře, od které se ale liší tím, že za sebou zanechává trvalé stopy. (Hazuková, Šamšula, 2005)

Období bezobsažných čáranic je možné nazvat též předvýtvarným obdobím (Vítková, 1993). První čáranice mívají tvar klenutého oblouku vznikající kyvadlovým pohybem paže. Nejprve je tedy centrem pohybu ramenní kloub a dítě kreslí rozmáchlým pohybem celé paže. Postupně se do kreslení zapojují i jiné části paže – loket a zápěstní kloub, a proto začíná čmárat ve všech směrech (nejdříve například čmárá zprava doleva, potom seshora dolů apod.). Těmito zamotanými čáranicemi se začínají postupně objevovat kolečka, obloučky, úhly, polokruhy. Kruhovitý tvar se začíná objevovat kolem třetího roku, nejprve v podobě oválu, přičemž dítě začíná ovládat i kreslení svislé a vodorovné čáry (Bednářová, Šmardová, 2006). S vývojem motoriky dochází také k zapojení spirálových a elipsových tahů, které mohou být přerušovány krátkými čarami. Takto vznikají kříže. (Mlčák, 1996)

Altman toto období nazývá obdobím črtací experimentace. I on uvádí, že v tomto období děti kreslí nahodilé a abstraktní čáranice, kterým děti projevují radost z pohybu. Tyto pohyby jsou ale v tomto období velice nekoordinované a spíše nahodilé bez cíle cokoliv zobrazovat. Objevuje se i tzv. „píchání“ – krátké ostré čárky nebo tečky (Atlman, 2013). Shodně nazývá toto období i Mlčák, který se v podstatě shoduje s Altmanem.

4.1.2. Období předoperačního myšlení (od 2 do 7 až 8 let)

Děti začínají uvažovat v symbolických pojmech, přesto ale chybí logické spojování dětských představ. Důvodem je, že děti nejsou schopny provádět tzv. operace, *„tedy myšlenkové postupy pro třídění, spojování a další zpracování informací logickým způsobem“* (Atkinson, 2012, str. 104). Celé toto období je v podstatě přípravou na přechod k operacím. Děti zatím aktivně provádějí činnosti (např.: cesta do školy), ale zatím neumí převádět tyto motorické aktivity do operací, což se koncem tohoto období naučí. (Piaget, Inhelderová, 2010)

Toto období se dělí do dvou fází. První období lze označit jako **fázi symbolických funkcí** (2-4 roky), pro kterou je nejdůležitější rozvoj představivosti a symbolických funkcí.

První reprezentací zkušenosti dítěte se světem představuje grafický symbol, kterým dítě prezentuje zároveň sebe samo. Dítě reprezentuje zkušenosti formou symbolizování, tedy

přetváří okolní svět do grafických symbolů, jelikož písmo, gesta či řeč nejsou k symbolizaci na dostatečné úrovni. (Babyrádová, 2004)

V tomto stadiu děti umí popsat věc, aniž by byla přítomna. Děti začínají kreslit. Ve hře jsou schopné používat symboly pro konkrétní předměty. Také dítě začíná uvažovat, ale uvažování má řadu kognitivních bariér (egocentrismus, neschopnost konzervace). Hlavní vliv na úsudek dítěte má vzhled. Jeho myšlení je magické, ještě ne logické (Thorová, 2015). Objevuje se schopnost představovat si (předmět, událost…) skrze něco jiného, co slouží jen této představě. Touto schopností je myšlená řeč, obrazná představa, symbolické gesto apod. Můžeme říct, že v tomto období dozrává tzv. „sémiotická funkce". Představování nepřítomného předmětu zahrnuje 5 druhů takového jednání. Nejprve se objevuje oddálená nápodoba. Myšleno je například napodobování nějaké scény. Jedná se tedy o takovou nápodobu, ke které dochází, když předloha není přítomna. Následuje symbolická hra – například předstírání spánku. Dítě potřebuje činnosti vykonávat asimilací skutečnosti k sobě samému, nikoliv adaptací, což umožňuje hra. Přechodem mezi hrou a obraznou představou je kresba, která má stejně jako hra cíl sama v sobě (autotelismus). Snaží se (spolu s obraznou představou) napodobit skutečnost. Luquet nazval kresbu hrou a ukázal, že do osmi až devíti roků je realistická kresba – dítě kreslí to, co ví o osobě nebo předmětu, později vyjadřuje to, co na ní vidí. Následně se tedy objevuje zmíněná obrazná představa. Existuje rozdíl mezi obraznými představami předoperační úrovně (do sedmi až osmi let) a obraznými představami operační úrovně. Na předoperační úrovni se vyskytují obrazné představy statické, proto mají děti jisté potíže při reprodukci a transformaci pohybů. Kinetické a transformační představy, které patří mezi vnitřní obrazné představy, které se prozkoumávají pomocí dětské kresby, se objevují až po sedmém až osmém roce života dítěte, kdy je dítě schopno anticipace. Rozlišit tedy můžeme mezi reprodukčními představami – vyvolávají známé a dříve pozorované jevy a anticipačními představami zobrazují pohyby nebo transformace i jejich výsledky. Díky řeči je dítě potom schopno vybavovat si takové události, které právě neprobíhají a slovně je vyjadřovat. (Piaget, Inhelderová, 2010)

Dále se soustředím na výtvarný projev dítěte z pohledu různých autorů. Mlčák (1996) hovoří v této fázi ve výtvarném projevu **o stadiu prvotního obrysu a stadiu lineárního náčrtu.**

Jestliže dítě spojí kresbu s přesným významem, vzniká prvotní obrys. Dítě začne pozorovat souvislost mezi kreslením a okolní realitou. Začíná kreslit objekty podobným způsobem i při opětovném zobrazení. Ve stadiu lineárního náčrtu dítě začíná hrubě znázorňovat okolní objekty schematicky. Často se v kresbách těchto dětí objevují zvířata, stromy, domy… V kresbě dítěte se objevuje málo detailů, ale obsahově je kresba chudší.

Burt v souvislosti s tímto obdobím hovoří **o tzv. stadiu linií**, kdy se oblíbeným námětem stává lidská postava, kterou dítě kreslí jako hlavonožce. Hlavu kreslí jako kruh, ve kterém jsou dvě tečky znázorňující oči a dvě čáry jako nohy. Někdy se mohou objevit další dvě čáry naznačující ruce. (Babyrádová, 2004)

Altman (2013) sem řadí první skutečné kresby, hovoří o **stadiu prvotního obrazu**. Tyto jednodimenzionální kresby jsou sestavené z několika základních tvarů. Ještě se zde často nevyskytuje záměr dítěte něco nakreslit. Děti spojují své kresby s významem a začínají je posléze i pojmenovávat. Děti nekreslí to, jak objekty vypadají, ale spíše to, co nakreslit umí. Typickým znakem je stereotypie – opakování toho, co již dítě zvládlo nakreslit (opakování stejných prvků i v rámci jednoho výtvoru). Pro toto období je typická kresba hlavonožce, přičemž napojování částí těla dělá dětem značné problémy.

Vítková (1993) říká, že z tomto období se v dětských kresbách seskupují čáry, kterým dítě přisuzuje určitý význam. Tomuto významu nyní rozumí už i dospělý, čímž můžeme mluvit o počátku tvoření znaků pro určitý předmět. Zde velice záleží na tom, zda má dítě s kreslením zkušenosti, zda mu rodina dává příležitost kreslit. Proto mohou být v tomto období rozdíly v kresbě dětí poměrně velké.

Vágnerová (2017) zmiňuje v souvislosti s tímto obdobím přechod na symbolickou úroveň. Kolem třetího roku života již děti vědí, že jejich kreslení může sloužit k zobrazování něčeho, což signalizuje přechod na symbolickou úroveň dětské kresby. Význam kreseb se ale může měnit. Jednou představuje čmáranice maminku, jednou ta samá čmáranice sluníčko. Též záleží i na komunikaci o obrázku s dítětem. Děti zvládnou kruhové tvary, čímž dochází k přechodu ke kresbě, která již zobrazuje objekty. Dětská senzomotorika je ale ještě poměrně nevyspělá, proto jsou kresby v tomto období poměrně nedokonalé bez detailů, které se začnou v kresbách objevovat až se zlepšením senzomotoriky. Na konci 3. roku života děti již správně pojmenují, co nakreslily, dost často i při samotném kreslení hovoří o tom, co vytvářejí.

Opatřilová (2003) se shoduje s Vítkovou, když též zdůrazňuje v tomto období přechod ke znakové kresbě. Znaková kresba se rozvíjí mezi 2,5 až 3 lety. Dítě již ke kreslení neužívá pohyby vycházející z ramenního kloubu, ale ty střídají pohyby zápěstí (Hazuková, Šamšula, 2005).

Pro druhou fázi předoperačního období je typické názorné myšlení, proto ji lze nazvat **fází intuitivního myšlení** (3,4-7,8 let). Děti jsou zvědavé a neustále se na něco ptají. Dítě tak sbírá mnoho znalostí, ale stále při řešení úkolů postupuje intuitivně. Myšlení se zaměřuje na aktuální stav více než na proces transformace. Úsudek je podmíněn zkušeností. (Thorová, 2015). Myšlení předškoláka je prelogické. Nepostupuje podle logických operací. Mentální pochody jsou vázané na nazírání a dítě je myšlenkově vázáno na to, co nazírá. Dítě je přesvědčeno, že všichni sdílejí jeho úhel nazírání. (Šulová, 2010)

Následně se opět zaměřím na výtvarný projev dítěte z pohledu různých autorů. Dle Mlčáka (1966) se dětská kresba dostává do stadia **realistické kresby** (kolem 5. – 6. roku života dítěte). Dítě stále kreslí podle své představy, ještě ne podle předlohy, nicméně začíná oddělovat zážitky dítěte od reality, a proto kreslí to, co o daném objektu ví. Na objektech začíná rozlišovat obecné znaky a začíná kreslit i znaky individuální (oblek u člověka apod). Kresba začíná být dvoudimenzionální. Stále se objevují disproporce a stereotypie v zobrazení předmětů. Hlavním rysem tohoto období je obohacování kresby o řadu detailů.

Dle Burta se období mezi 5-6 lety nazývá **obdobím popisného symbolismu**, kdy hlavním rysem tohoto období je setrvávání dítěte u určitého symbolu toho, co chce zobrazit. Burt říká, že toto období je stadium, kdy dítě zobrazuje lidskou postavu jako nedokonalé symbolické schéma. *„Charakteristické tvary jsou umístěny nadmíru hrubě a každý z nich proveden konvenční formou“ (*Read, 1967, s. 140 in Babyrádová). Důležité je v tomto období sledovat také kompoziční zpracování geometrických tvarů. Na základě takového zmapování lze odhadovat i úroveň skutečného mentálního života dítěte. Důležité je neposuzovat dětské kresby bez přihlédnutí k její symbolické hodnotě. (Babyrádová, 2004)

Altman (2013) toto období nazývá **obdobím první náročnější kresby** (cca od 4-5 let). Děti v tomto období začínají kreslit stále náročnější prvky v kresbách, ačkoliv stále převažuje schematická a znaková povaha kresby, a to tak, že děti tvoří zjednodušená schémata, z nichž sestavují celky. Jemná motorika je stále na nedokonalé úrovni, proto jsou kresby i v tomto období poměrně nekoordinované. Dítě často vzniklé prvky zpětně

přizpůsobí tomu, co potřebuje. Často děti zdůrazňují části kresby, které považují za důležité, a naopak nezajímavé části mohou být zcela z kresby vynechány. Děti používají ty tvary a kreslí ty objekty, které zvládnou. Stále neusilují o zobrazení vnější reality, ale kreslí to, co o daném objektu ví.

Dle Vítkové (1993) v tomto období dochází k přechodu ke znakové kresbě. Znak (nebo symbol) je jednoduché označení pro určitou věc nebo jev (Toufar, 1973 in Vítková,1993). Převažuje u dětí ve čtvrtém roce. V předškolním věku se kresba potom dále vyvíjí a znaky se stávají realističtějšími.

Vágnerová (2017) hovoří o tom, že kresba se stává symbolem, který reprezentuje objekt, který nemusí být jasně rozpoznatelný. Zde hodně závisí na rozvoji jak kognitivních, tak grafomotorických schopností. Rozvoj kognitivních schopností se projeví v tom, že děti zobrazují na kresbách více detailů. Děti začínají rozlišovat, co kreslí. Dříve kreslily všechny objekty stejně (pána i psa nakreslily podobně). Nyní si uvědomují rozdíly mezi jednotlivými kategoriemi. Předškolní děti nemění navyklý způsob i postup zobrazení, ale snaží se, aby se jejich obrázky přibližně shodovaly s tím, co zobrazují. Kresbou děti sdělují své prožitky a pocity. Často do kresby vnášejí svůj vlastní pohled, což lze označit za kognitivní egocentrismus.

Opatřilová (2003) toto období nazývá **spontánním realismem.** Děti kreslí zvířata, rostliny, domy, postavy, stromy apod. Kreslí podle vlastní představy a kreslí to, co jim připadá zajímavé, nekreslí podle předlohy, čímž se autorka shoduje s výše zmíněnými autory. Období spontánního realismu navazuje na období znakové kresby a vymezit ho lze přibližně od 4 let dítěte po jeho vstup do školy. Velice záleží na psychickém vývoji dítěte, na jeho výchově v rodině apod. To se projevuje jak výběrem barev, tak výběrem tématu, zpracování výtvoru či zdůraznění některých částí kresby. Podstatné znaky, kterým dítě přisuzuje význam, v kresbě zvětšuje nebo naopak vynechává, protože ho zrovna nezajímají (Hazuková, Šamšula, 2005).

Ve výtvarném projevu dochází ke zlepšování kreslířských schopností dítěte a nastává vytváření grafických typů. Dominantní znak objevující se v kresbě je spojen s konkrétním předmětem (například ovál se v představě spojuje s konkrétním předmětem hlavy, jablka či rybníku). Postupně se začíná vytvářet grafický typ, tedy podoba, kterou si dítě vytváří pro určité věci a lidi kolem sebe. Dítě kreslí grafické typy stále dokola a po určitý čas stejně.

Postupně se grafické typy zdokonalují o další znaky (u postavy to mohou být detaily jako vlasy, uši, oči…). (Hazuková, Šamšula, 2005)

4.1.2.1. Typické znaky kresby předškolních dětí

V kresbě předškolních dětí se objevují další zvláštnosti, které bych v následující kapitole ráda popsala.

Mezi **projevy naivního realismu** patří jednoduchost a úspornost kresebných a malířských tahů. V obrázcích se objevují výtvarná zjednodušení. Dítě může být upoutáno určitým znakem zobrazovaného, na co upne svou pozornost. Dále se v kresbě může objevit zobrazování z pohledu, který je nejtypičtější pro zobrazování zobrazovaného objektu. Z toho důvodu se v kresbách může objevovat „smíšený profil" či sklápění (střídání pozorovacích hledisek, orthoskopie). Název „sklápění" má vystihnout dojem, kdy při pohledu na objekt v kresbě (strom, rybník…), který pozorujeme v nadhledu, můžeme vidět objekty stojící kolmo k základně a jsou sklopeny do půdorysu podél osy (stromy u silnice) nebo řazeny kolem středu (př.: rákosí kolem rybníka). Děti v tomto věku zobrazují bez překrývání vedle sebe a to i přes případnou deformaci tvarů.

Mezi **projevy intelektuálního realismu** patří funkčnost, což znamená velký zájem dětí o zachycování detailů, které děti považují za zajímavé (kouř z komína, klika u dveří apod.). Mezi další projevy patří nepoměrnosti v proporcích. S tím souvisejí deformace. Nakreslí-li totiž dítě příliš velký objekt na malý formát papíru, je nutné objekt nějakým způsobem deformovat, aby se na papír vešel, a pokračovat tak například podél horního okraje papíru. Dále do této kategorie patří transparence – zobrazování ve skutečnosti skrytých předmětů a výtvarné vyprávění, kdy dítě nakreslí na jedné ploše papíru několik časových úseků jednoho děje. (Hazuková, Šamšula, 2005)

Mezi **projevy zobrazujícího dynamismu** patří **o**živování i neživých předmětů, personifikace – připisování lidských vlastností neživým věcem a antropomorfismus – polidšťování předmětů. (Hazuková, Šamšula, 2005)

Mezi **fyziologickými faktory** se nachází **g**rafoidismus, který má v dětské kresbě dvě podoby: „naklánění" kreslených forem ve směru budoucího písma, „zakulacování" ostrých a pravých úhlů a tzv. R-princip (pravoúhlost) – potřeba dítěte odlišit jeden směr od druhého (komín stojí kolmo na střeše). (Hazuková, Šamšula, 2005)

Do projevů zobrazovacích automatismů patří nelogické spojování znaků nehodících se k sobě, automatismus (ornamentalismus), kterým dítě často skrývá nedostatky v myšlení (zdobí úplně vše – šaty, oblohu, střechu apod.). Dále je do této kategorie řazen rytmus, opakování a symetrie. (Hazuková, Šamšula, 2005)

Kromě výše popsaných znaků je nutné nastínit ještě další projevy, které je nutno reflektovat. Mohou to být zvláštnosti dané z hlediska vývoje dítěte, ale též takové projevy, které jsou dané náhodně v průběhu konkrétní situace.

Barevnost kresby je poměrně důležitá. U objektů, které jsou zřejmé, co se reálnosti barev týká (strom, slunce, obloha…), dítě většinou barevné provedení dodržuje přesně. U objektů, u kterých barevnost není na první pohled zřejmá (fasády domů aj.), dítě častěji sahá po barvách, které jsou mu v danou chvíli příjemné (Hazuková, Šamšula, 2005). Dítě v tomto věku dává přednost barvám „teplým“ (oranžová, žlutá, červená) před barvami „studenými“ (modrá). Často tedy věci, které se mu líbí, znázorňuje „teplými“ barvami a naopak ty, které se mu nelíbí, barvami „studenými“. (Uždil, 1978)

Důležité je i zobrazení prostoru a objemu. V dětských kresbách se někdy pro znázornění objemu objevuje tzv. plošné uspořádání objemu, v kterém jsou pohledy (podhled a nadhled) spojeny v celek. Objevuje se i transparence – tedy vnitřní objem (Uždil, Šašinková, 1980). V předškolním období již můžeme pozorovat prvky perspektivy. Nejprve není prostor na papíře nijak logicky ukotven, později se však z dolního okraje papíru stává zem a z horního okraje nebe. To, co nestojí na čáře, létá. Postupně se dolní čára přesouvá nahoru k hornímu okraji, čímž se objeví prostor, který děti často vyplňují zeleně (tráva) nebo hnědě (zem). (Hazuková, Šamšula, 2005)

Typy kreslířů můžeme rozlišit na dva výtvarné typy dítěte – extravertní a introvertní. První zmíněný se snaží kreslit zobrazované věci naznačením důležitých i méně důležitých částí. Dokonce extravertní typ někdy u těchto detailů začíná a až později se v jeho kresbě objevují pokusy o vystižení objektivního vzhledu zobrazovaného i co se proporcí týče. Mezi extravertními typy se objevuje mnoho expertů – chlapci často umí nakreslit perfektně různé typy aut, dívky toho znají mnoho o koních apod. U introvertního typu rozhoduje spíše emočně zabarvený zážitek. Proporce, reálná barevnost, objektivní vzhled věcí a množství detailů u druhého typu nerozhodují tolik jako u extravertního. Často se u dětí

mísí oba dva typy dohromady, a proto bychom neměli při analýze kreseb docházet k příliš jednoznačným závěrům.

Dalším aspektem dětské kresby je tvořivost a autentičnost. S autentičností se pojí eidetické představy, což lze přirovnat k fotografické paměti u dospělých. Děti si přesně umí vybavit vjemy v paměti a přenést je do svých kreseb velice realisticky. (Uždil, 1988)

4.1.3. Období konkrétních operací

Aby byl náš přehled vývoje dětské kresby ucelený, doplním ho o stadium, které následuje předchozím obdobím. Období konkrétních operací trvá přibližně od 6/7-8 let do 11-12 let, kde dochází k další proměně dětského výtvarného projevu. Děti začínají pracovat s vnitřními reprezentacemi, přetváří je a různě s nimi manipulují. Název celého stadia vychází z faktu, že děti mohou takto zacházet (manipulovat) pouze s konkrétními předměty (Uždil, 1978).

Ve výtvarném projevu se to může projevit např. u postav, kdy se děti snaží znázornit jejich pohyb. Zde můžeme hovořit o období „vizuálního realismu“. Kresby v tomto období se stále omezují na dříve vytvořené a stálé představy a grafické typy. Nadále zde chybí určitá abstrakce, která se objeví až v pozdějším věku (Uždil, 1978). Vizuální realismus důvěrněji zachycuje polohu a podobu objektu v prostoru a je reálná, avšak v tomto období je výtvor stále ovlivněn subjektivním názorem autora. Kresba je lépe zpracována. Děti se více soustředí na to, jak objekt vypadá ve skutečnosti a kreslí z jednoho úhlu pohledu. Celá proměna kresby v podstatě souvisí s faktem, že dochází k rozvoji myšlení a realita se proto pro děti stává stěžejní. Také dochází k úbytku egocentrismu, proto se děti snaží zobrazit předměty co nejdůvěrněji. Jednotlivé části kresby jsou více spojovány do celku a jsou proto komplexnější. (Vágnerová, 2017)

Burt toto období nazývá **obdobím popisného realismu**, po kterém následuje realismus vizuální. Tedy i dle něj začíná být pro děti důležitá reálnost kresby. Proto začínají zobrazovat mnohem více detailů. Dítě spíše ignoruje perspektivu a neprůhlednost, ale již se může objevovat kreslení z profilu. Vizuální realismus Burt dělí na dvě fáze. Dvojrozměrnou kresbu, tedy kresbu pouze v obrysu, a trojrozměrnou, kde děti vyjadřují první pokusy o znázornění hmotnosti. V rámci trojrozměrné kresby již můžeme pozornost věnovat i perspektivě, překrývání či stínování. (Babyrádová, 2004)

4.2. Vývoj lidské postavy

Vývoj lidské postavy postupuje od jednoduchých ke složitějším výtvorům. Prvním zobrazením člověka je tzv. hlavonožec. Děti začínají hlavonožce kreslit přibližně ve třech letech. Jedná se o poměrně zjednodušené schéma lidské postavy, a to díky málo rozvinuté kognici a grafomotorice (Vágnerová, 2017). V současnosti se objevují názory, že děti kreslí hlavonožce proto, jelikož přesně tak tříleté děti vidí dospělého. Detailně ze svého úhlu pohledu vidí nohy a hlavu, která se k nim sklání. (Šulová, 2010)

Hlavonožce tvoří kruhový útvar představující hlavu a současně i tělo. K hlavě bývají připojeny čáry znázorňující nohy, přičemž děti kreslí nejprve hlavu, potom až nohy. V obličeji děti kreslí oči, ústa nakreslí polovina dětí a třetina nakreslí nos a vlasy. Paže bývají poslední částí postavy, kterou děti kreslí, pokud je vůbec nakreslí. Pokud by postava měla velkou hlavu, děti mají tendenci připojit paže k ní. Jestliže má menší hlavu, bývají paže připojeny k horní části nohou. Dítě většinou ví mnohem více, než co nakreslí do svého obrázku člověka. Tříleté děti ale kreslí to, co je pro ně důležité, z čehož vyplývá jednoduchost postavy. (Vágnerová, 2017)

4.2.1. Fáze mezi hlavonožcem a konvenčním zobrazením postavy

Děti okolo 4. – 5. roku kreslí jak postavy, které již obsahují všechny části těla, tak výše zmíněné hlavonožce, které z dětských kreseb ale pomalu mizí a zůstávají již postavy se všemi částmi těla (Vágnerová, 2017). Důležitá je přítomnost trupu, který často znázorňují poměrně zajímavými způsoby – např. hranatý, trojúhelníkový (Uždil, 1978). V kresbách postav postupně přibývá detailů (oči, ústa, vlasy, nos…). Děti postupně začínají rozlišovat jednotlivé části těla a začínají je připojovat k trupu správně. (Vágnerová). Pak se osamostatní trup, který bývá nejprve menší než hlava (Vágnerová, 2017).

4.2.2. Konvenční zobrazení lidské postavy

Konvenční kresba postavy 5–6 letých dětí je charakteristická tím, že jsou v ní zobrazeny všechny důležité části těla, ovšem jejich proporce často neodpovídá realitě (Vágnerová, 2017). Proporce hlavy a trupu stejně jako délka končetin často neodpovídají realitě. Trup je v mnoha případech menší než hlava (Mlčák, 1996). Hlava je velká z důvodu, že do ní dítě potřebuje nakreslit mnoho detailů (Vágnerová, 2017).

Oči v předškolním věku bývají lépe propracované v detailu a dvoudimenzionální. Dvoudimenzionalita je jedním z výrazných kritérií při posuzování úrovně kresby. Děti zobrazí dvojdimenzionálně nejprve nejvýznamnější celky – jako trup, nohy a paže a teprve později začínají s dvoudimenzionalitou i u méně důležitých objektů – chodidla, prsty. Ačkoliv jsou ústa druhým nejvíce zobrazovaných detailem, jejich dvoudimenzionalita je u šestiletých vzácná. Nos nemá pro děti velký význam, a tak jej vůbec nenakreslí a pokud ano, většinou jako svislou čáru. V kresbě šestiletých již hlavu s trupem spojuje krk, který je dvoudimenzionální téměř vždy. Nezbytnou součástí konvenční kresby lidské postavy je trup, který v 5 letech kreslí jak dívky, tak chlapci. Výška trupu je větší než šířka a ve 4.–5. roce dochází ke změnám jeho proporcí. Děti trup zobrazují jako obdélník, ovál nebo trojúhelník (jen výjimečně jako svislou čáru). Třetina dívek již krk spojuje s trupem, který v tomto období často obsahuje řadu detailů. (Vágnerová, 2017)

Nohy jsou pro děti v tomto věku důležitější než paže a jejich vývoj se vyznačuje mnohem lepší přesností jejich připojení k trupu a dodržováním proporcí. Nohy kreslí děti poměrně brzo, zatímco paže se v kresbách objevují až v 5 letech. Délka končetin je větší než šířka. Předškoláci často připojují paže k trupu na nesprávném místě. Paže čtyřletých dětí bývají k trupu připojeny v pravém úhlu, zatímco v 5–6 letech již paže děti kreslí u těla. Ke zlepšení směřování a připojování paží dochází u dívek před 5. rokem, u chlapců přibližně o půl roku déle. (Vágnerová, 2017)

V šestém roce se zdokonalují formální znaky – zejména dochází ke zlepšování proporcí. Kresba postavy stále sestává z jednotlivých prvků, které jsou na sebe napojeny do celku. Děti se již pokouší naznačit oděv. (Mlčák, 1996)

Většina starších předškoláků nakreslí postavě chodidla. U šestiletých se častěji setkáme s dvoudimenzionálním zobrazením. Starší předškoláci kreslí čím dál častěji ruce oddělené od paží. (Vágnerová, 2017)

V sedmém roce dochází k dalšímu zlepšování proporcí. Děti začnou kreslit nohy blíže k sobě. Paže již nepřipojují v pravém úhlu, ale na správném místě a vždy se objevuje krk. Často dochází k odlišení postavy na ženskou a mužskou, například pomocí oblečení. (Mlčák, 1996)

4.2.3. Pokročilé konvenční zobrazení lidské postavy

Ačkoliv pro mou bakalářskou práci bylo klíčové předchozí období – tedy konvenční zobrazení lidské postavy, pro ucelený přehled vývoje kresby postavy si v rychlosti popíšeme ještě následující období, tedy období již školní.

Děti začínají kreslit nejprve obrys celku a teprve pak rozpracují detaily. Integrují jednotlivé části do celku, takže již neskládají kresbu z jednotlivých dílů. Děti postupují tak, že nejprve spojují dohromady dvě části (například krk a paže). Postupně tímto způsobem propojí celou postavu (Vágnerová, 2017). Zlepšuje se obrys těla a nohy se již sbíhají v rozkroku. (Mlčák, 1996)

Jednotlivé části těla začínají být rozpoznatelné podle tvaru. Zatímco předškoláci kreslí nohy a paže stejně a rozpoznat je šlo jen podle místa, z kterého vycházely, školáci již kreslí nohy a paže odlišně. Nakreslená postava se více podobá někomu konkrétnímu, není jen obecným schématem. Děti nezobrazují to, co z daného úhlu není vidět. Začínají znázorňovat pohyb nebo činnost, co postava zrovna provádí. I školákům ale dělá problém dodržovat správný poměr velikosti hlavy a trupu. Postava má však mnohem více detailů, které jsou lépe propracované. Těch přibývá do 4. třídy a pak se nárůst detailů zastavuje nebo klesá. (Vágnerová, 2017)

Objevuje se též kresba z profilu, a to hlavně ve chvíli, kdy se dítě snaží vyjádřit pohyb postavy. První pokusy jsou většinou nesprávné, často se objevuje tzv. smíšený profil, kdy dítě nakreslí postavu například tak, že hlava směřuje do strany, ale zbytek těla směřuje dopředu nebo naopak. (Mlčák, 1996)

Vývoj kresby končí přibližně okolo desátého a jedenáctého roku, kdy v dalších etapách dochází již jen ke zdokonalování částí kresby. Kresby často vyjadřují zájmy kreslířů, jejich styl oblékání a prožívání (Mlčák, 1996). V adolescenci často děti začínají být ke své kresbě kritičtí a přestávají kreslit, či se snaží o napodobování různých stylů (grafity, komiks…).

4.3. Vývoj kresby stromu

Vývoj stromu, kterým se děti začínají zabývat poměrně časně, probíhá více méně v souladu s vývojem lidské figury – panáka. V krátkosti zde vývoj stromu popíši.

Počátkem stromu je pouze linka trčící vzhůru, kterou přetínají v prvých úhlech kratší vodorovné čárky, symbolizující větve, a to v pravidelných intervalech. Na „větvích“ se

postupně objevují kroužky (ovály) – do tří let dítě nijak nerozlišuje mezi listím a jehličím (Uždil, 1978). někdy dítě kreslí ovály přímo k čáře, která zobrazuje kmen (Vítková, 1993). Brzy děti začínají porušovat R-princip a větve začínají od kmene. Později větví přibývá. Začne přibývat mnoho vedlejších větví, které se k hlavních pojí v pravém úhlu (Uždil, Šašinková, 1980).

Teprve předškolní dítě rozlišuje jehličnaté a listnaté stromy. Na ovocný strom začne přikreslovat například plody, později listí. Větve se později začínají sklápět více ke kmeni a již je přestávají kreslit v pravém úhlu kolmo ke kmeni. (Vítková, 1933)

Postupem času se zlepšuje napojování čar a neobratné čáry z kreseb mizí. Jelikož ještě není dokonale vyvinutá jemná motorika, může se vyskytnout zvýšený tlak na tužku. Časem dochází k postupnému zužování větví – přibližování. (Altman, 2002)

Co se velikosti týče, za průměrnou velikost můžeme pokládat 2/3 listu papíru, ovšem jedná se jen o velmi přibližný údaj. U dětských kreseb je běžná nadprůměrná velikost, kterou lze vysvětlit nedokonalou koordinací jemné motoriky. Pokud je kresba nějakým způsobem posunuta, můžeme uvažovat o známkách introverze. (Altman, 2002)

EXPERIMENTÁLNÍ ČÁST

5. Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Cílem této bakalářské práce je porovnat kresby školsky zralých a nezralých dětí a na základě rozboru tohoto porovnání uvážit, zda je možno dle kresby odhadnout výsledek budoucích testů zralosti.

Na začátku je nutné definovat výzkumné otázky, které jsem rozdělila na tři hlavní a jednu vedlejší.

Hlavní výzkumné otázky:

1. Jak se liší kresby dětí školsky zralých a nezralých?
2. Je vlastní vyhodnocení dětských kreseb v souladu s výsledky psychologického screeningového vyšetření?

Vedlejší výzkumná otázka:

3. Jsou výsledky kreseb pána a stromu na stejném vývojovém stupni jako volná kresba?

6. Místo výzkumu

Jelikož jsem se rozhodla zkoumat dětské kresby v souvislosti se školní zralostí, pro sběr dat se nabízela možnost obrátit se na pedagogicko-psychologickou poradnu, která se školní zralostí zabývá. Zpočátku byl velký problém zahájit s poradnou spolupráci, jelikož většina poraden, na které jsem se obrátila s žádostí o spolupráci na bakalářské práci, neměla o takové spolupráce zájem či dostatek času. Nakonec se mi podařilo s jednou pražskou poradnou navázat kontakt a začala jsem spolupracovat s paní psycholožkou PhDr. Annou Krontorádovou, s kterou jsem v průběhu roku 2018 a 2019 absolvovala několik screeningových vyšetření v pražských mateřských školách. Navštívila jsem tři mateřské školy v únoru a březnu roku 2018 a dvě mateřské školy v únoru a březnu roku 2019. Jelikož většina dětí v mateřských školkách byla vyhodnocena jako zralá, musela jsem jeden výzkumný vzorek získat přímo v pedagogicko-psychologické poradně, kde jsem se zúčastnila vyšetření prováděné paní psycholožkou, abych doplnila svůj výzkumný soubor.

7. Metody sběru dat a výzkumný vzorek

Ve školkách jsem strávila vždy celý den. Dopoledne si paní psycholožka brala děti k sobě do malých tříd, které byly vyčleněny speciálně pro screeningová vyšetření tak, aby ostatní děti nevyrušovaly svým hraním děti vyšetřované. Brala si je k sobě ve skupinkách přibližně po 3-4 dětech. Každému dala prázdný formulář s Kern-Jiráskovým testem. Na úvod vždy zjistila, zda dítě ví, kdy se narodilo a vše zapsala. Poté jim postupně ke každému úkolu vysvětlila zadání a pak děti samostatně pracovaly. Když měly práci hotovou, odešly do své kmenové třídy a paní psycholožka si je postupně volala k sobě a prováděla podrobnější screeningové vyšetření. Postupně takhle vyzkoušela celou třídu. Následně všechna screeningová vyšetření, složená z mnoha úkolů a Kern-Jiráskova testu odborně vyhodnotila.

Na základě jejích závěrů jsem vybrala skupinku školsky nezralých a zralých děti, které jsem si po domluvě s učitelkami brala postupně do jiné prázdné třídy, kde jsem jim dala nakreslit obrázky. Děti se pohodlně usadily. Doprostřed stolu jsem položila pastelky Progresso a každému jsem rozdala tvrdý papír. Požádala jsem je, aby mi nejprve nakreslily *listnatý strom*. Počkala jsem, až všechny děti měly svůj strom hotový. Nijak jsem na děti nespěchala. Poté jsem je požádala, jestli by mi mohly nakreslit ještě jeden obrázek. Položila jsem před ně další tvrdý papír s instrukcí: *„Teď mi prosím nakresli ještě jeden obrázek. Můžeš nakreslit úplně co chceš, klidně nějaký příběh nebo děj.“* Když všechny děti ukončily kreslení, odvedla jsem je zpět do jejich kmenové třídy.

Odpoledne proběhla ve školkách přednáška, ke které si paní psycholožka pozvala rodiče dětí. Nejprve hovořila ke všem rodičům obecně, dozvěděli se o povaze screeningových vyšetření, o školní zralosti a nezralosti, odkladu povinné školní docházky a problémech s tím souvisejícími. Poté si rodiče po jednom zvala do malého kabinetu, kde s každým pohovořila o jeho vlastním dítěti. Já jsem paní psycholožce pomáhala s organizačními věcmi a každé individuální sezení jsem pozorovala uvnitř místnosti. Rodiče, jejichž děti mi kreslily obrázky, jsem po sezení s paní psycholožkou požádala, zda bych s nimi mohla mluvit ještě já. V samostatné místnosti jsem pak rodiče požádala o souhlas s účastí výtvorů jejich dětí na mé bakalářské práci a nechala je vyplnit krátký dotazník ohledně rodinné anamnézy.

V první mateřské škole se mi podařilo získat 2 obrázky od školsky zralých dětí a 2 obrázky od školsky nezralých (2 dívky, 2 chlapci). V druhé mateřské škole jsem výzkumný vzorek doplnila o 3 další obrázky – 2 školsky zralých dětí a 1 od školsky nezralého. Osmý obrázek od školsky nezralého dítěte jsem získala v pedagogicko-psychologické poradně, kde jsem absolvovala vyšetření s paní psycholožkou na konci března loňského roku.

Po prvním sběru dat, stanovení kritérií a analyzování kreseb jsem dospěla k závěru, že v následujícím roce výzkum doplním o více kreseb volných, protože ty jsou dle mého názoru velice významné při posuzování duševního vývoje dítěte. Kresba pána a stromu je totiž poměrně typická pro předškolní období a děti mohou mít proto kresby pána a stromu částečně naučené z mateřské školy nebo z domova. Při volné kresbě se může projevit nejen úroveň grafomotoriky, ale i kognitivní a úroveň intelektu. Proto jsem nechala děti z druhého sběru dat kreslit více obrázků na volné téma. Domluvila jsem se s paní ředitelkou mateřské školy a individuálně jsem docházela do školek. Původním plánem bylo nechat každé dítě nakreslit 3 obrázky na volné téma. Bohužel některé děti byly v době mé návštěvy nemocné, a proto mám od některých pouze 1, od některých 2 a od některých 3 obrázky.

V roce 2019 jsem s paní psycholožkou strávila další dva dny ve školkách, kde jsem pozorovala screeningová vyšetření a poté si opět děti volala k sobě do oddělené místnosti, kde jsem je nechala nakreslit obrázky. Po prvním dni ve školce jsem k výzkumnému vzorku přidala 4 školsky zralé děti a 2 školsky nezralé. Po návštěvě druhé školky jsem vzorek doplnila o 2 školsky nezralé děti.

Celý výzkumný vzorek je tedy tvořen celkem 16 dětmi – 8 dívkami a 8 chlapci, přičemž každou osmičlennou skupinu tvoří vždy 4 školsky zralé a 4 školsky nezralé děti. Celkem mám 16 kreseb pána, 16 kreseb stromu a 29 kreseb na volné téma.

8. Stanovení kritérií pro analýzu kresby

Na základě kritického rozboru literatury a osobní praxe s dětskou kresbou jsem navrhla vlastní kritéria pro hodnocení dětské kresby stromu, volné kresby a pána. Pro kresbu pána jsem navrhla rozšíření počtu kritérií v Kern-Jiráskovo testu o další body, jelikož jsem zjistila, že výsledky Kern-Jiráskova testu u skupin školsky zralých a nezralých se nijak zvlášť neliší, kromě extrémních případů.

Pro každou kresbu (pán, strom, volné téma) jsem navrhla několik hlavních oblastí hodnocení. Každá tato oblast je rozdělena na základní a rozšířená kritéria. V základních kritériích jsou hodnoceny kresby všech dětí. Rozšířená kritéria se vyskytnou jen v některých kresbách, přičemž mohou být chápána buď v kladném nebo záporném smyslu. Několik kritérií v sekci „rozšířená kritéria“ svým výskytem kvalitu kresby sníží, několik kritérií naopak zvýší. Některé oblasti nemusí rozšiřující kritéria obsahovat vůbec.

8.1. Kritéria pro kresbu stromu:

Oblasti:

Obsahová stránka

Hlavní kritéria:

- Kresba obsahuje kmen
- Kresba obsahuje korunu
- Kresba obsahuje větve
- Rozšiřující kritéria:
- Kresba obsahuje listy
- Kresba obsahuje kořeny
- Kresba obsahuje detaily (ovocné plody)

Dimenzionalita

Hlavní kritéria:

- Dvoudimenzionální kmen
- Dvoudimenzionální koruna

Proporce

Hlavní kritéria:

- Kresba je na první pohled reálná (celkový dojem kresby)
- Kresba vyrůstá z dolního okraje
- Kmen logicky přechází ve zbylou část stromu

Rozšiřující kritéria:

- V kresbě se vyskytuje reálné napojení větví na kmen
- Větve jsou rozvětvené
- Zakončení větví je plynulé (zúžené), ne toporné

Barvy

Hlavní kritéria:

- Strom obsahuje reálné barvy (zelená koruna, hnědý kmen)

Umístění kresby

Hlavní kritéria:

- Kresba by se měla rozprostírat na většině části papíru

8.2. Stanovení kritérií pro analýzu kresby postavy:

Obsahová stránka

Hlavní kritéria:

Kresba obsahuje:

- Trup
- Krk
- Ústa
- Nos
- Oči
- Vlasy
- Prsty ve správném počtu

- Chodidla (případně boty)
- Oblečení

Rozšiřující kritéria:

- Vyskytují se uši
- Kresba obsahuje detaily (obrázky na tričku, náušnice, tkaničky apod.)
- Kresba obsahuje detaily očí (řasy, obočí, panenka)

Dimenzionalita

Hlavní kritéria:

- Následující partie těla jsou dvoudimenzionální:
- Trup
- Nohy
- Paže
- Oči
- Nos
- Krk
- Prsty
- Chodidla

Proporce

Hlavní kritéria:

- Výška trupu je větší než šířka
- Trup je uzavřený
- Délka končetin je větší než šířka
- Paže jsou nakresleny u těla (ne v pravém úhlu)
- Ruce jsou oddělené od paží
- Nasazení paží k trupu („k ramenům“)
- Vodorovný rozměr oka je širší než rozměr svislý
- Délka chodidla je větší než šířka

Rozšiřující kritéria:

- V kresbě se nevyskytuje smíšený profil

8.3. Stanovení kritérií pro hodnocení volné kresby

Téma

Hlavní kritéria:

- Celkový výtvarný dojem
- Námět se opakuje (něco jiného než strom nebo pán)
- Kresba má příběh

Rozšířená kritéria:

- City
- Realita výběru tématu
- Fantazie, případně personifikace

Zobrazení prostoru

Hlavní kritéria:

- Dolní či horní linie
- Okolí

Rozšířená kritéria:

- Perspektiva

Barevnost

Hlavní kritéria:

- Použití barev – zda odpovídají realitě
- Vybarvování – jemná motorika

Zpracování

Hlavní kritéria:

- Úroveň zpracování (motorika, reálnost)

Dynamika – znázornění pohybu

Hlavní kritéria:

- Pohyb

Další nespecifikované vlastnosti

Rozšiřující kategorie:

- Překrývání – ukazuje spíše na zralost, pokud se v kresbě objeví deformace, půjde spíše o nezralost
- Sklápění – vyšší výskyt ukazuje spíše na nižší zralost
- Smíšený profil – výskyt smíšeného profilu ukazuje na nižší zralost
- Funkčnost – více detailů (kouř z komína, klika u dveří apod.) ukazuje na vyšší zralost
- Transparence – vyšší transparentnost ukazuje na nižší zralost
- Výtvarné vyprávění – vyšší výskyt ukazuje na vyšší zralost
- R-princip (dodržování pravých úhlů) – vyšší výskyt ukazuje na nižší zralost
- Automatismus – čím vyšší výskyt, tím nižší zralost

9. Návrh vyhodnocování dat

Zásady hodnocení budou ve všech 3 kategoriích (strom, pán, volné téma) stejné. Ve všech oblastech budou hlavní kategorie ohodnoceny body 0, 1 nebo 2. Pokud se kritérium v kresbě nevyskytne, dítě bude hodnoceno číslem 0. Podle stupně dokonalosti se ohodnotí 1 nebo 2 body. Pokud se kritérium v kresbě vyskytne, ale s mírnými logickými či jinými vadami, oboduji dítě 1 bodem, jinak 2 body.

U rozšířených kategorií bude hodnocení jiné. Rozšířená kategorie bude v kresbě ohodnocena pouze, pokud se v kresbě vyskytne, a to v kladném nebo záporném smyslu. V kladném smyslu 1 bodem (v kresbě se vyskytuje perspektiva), v záporném -1 bodem (v kresbě se objevuje např.: sklápění).

V těchto kritériích bude kresba hodnocena záporným bodem: Smíšený profil, sklápění, transparence, R-princip. Pokud se vyskytnou ostatní rozšiřující kritéria, kresbu ohodnotím jedním bodem.

U volné kresby jsem měla od dětí odlišný počet obrázků. Od dětí z prvního sběru dat a u dětí, které byly při mém následném docházení do školky nemocné, jsem měla pouze 1 nebo 2, u některých dětí až 3 obrázky. Tam jsem se proto rozhodla vyhodnotit každý obrázek zvlášť a u dětí, od kterých jsem měla více než 1 obrázek, jsem udělala průměr.

Po předběžném analyzování dat jsem se rozhodla navržené hodnocení ve volné kresbě trochu upravit. Ve 2 kategoriích, konkrétně u celkového výtvarného dojmu a u úrovně zpracování kresby jsem zvolila širší, pětibodovou stupnici. Číslo 1 jsem přiřadila vždy nejhoršímu výsledku (slabší výtvarný dojem, špatná úroveň kresby – z hlediska motoriky a reálnosti kresby), číslo 5 pak nejlepšímu (příznivý výtvarný dojem, dobrá úroveň kresby – z hlediska motoriky a reálnosti kresby). Výtvarným dojmem myslím příjemný vzhled kresby, u tohoto kritéria je hodnocení spíše intuitivní s přihlédnutím na věk dítěte. Jako příklad příznivého výtvarného dojmu je možno uvést obr. č. 6 a spíše slabšího výtvarného dojmu obr. č. 52.

10.Popis dětí ve výzkumném vzorku:

Dívky:

ADÉLA

Adéla se narodila v druhé polovině prosince roku 2012. Maminka Adély má bakalářské a tatínek středoškolské vzdělání. S rodiči bydlí v rodinném domě. Před MŠ navštěvovala jesle. Má dva sourozence, jednoho staršího a jednoho mladšího bratra. Porod proběhl bez komplikací a dívka se narodila v termínu. Adélka byla velice usměvavá, trochu smělejší dívka. Mimo mateřskou školku navštěvuje výtvarnou výchovu, plavání a rugby. Adéla kreslí ráda každý den.

Vyhodnocení: Dítě je školsky zralé (viz tabulka č. 2)

BĚTKA

Bětka je narozena v polovině března roku 2012. Bětka pochází z úplné rodiny, která bydlí v bytě 3+1 a má sestru – dvojče (5 let) a mladšího sourozence (3 roky). Oba její rodiče jsou vysokoškolsky vzdělaní. Bětka je poměrně živá, šikovná dívka. Po vyšetření, když si pro ni i sestru přišli rodiče, hlasitě se smála a honila se se sestrou na chodbě. Matka během těhotenství neprodělala žádnou nemoc, průběh porodu proběhl bez komplikací. Dvojčata se narodila předčasně – do 35. týdne, což je ale u dvojčat v toleranci. Porodní váhu měla 2 200 g.. Jako malá trpěla novorozeneckou žloutenkou. Dívka začala mluvit okolo 1,5 roku, první kroky se objevily kolem 1 roku. Dívka nechodí na logopedii a neprodělala během života žádné závažnější onemocnění. Ve svém volném čase navštěvuje taneční školu, keramiku a angličtinu. Kreslí ráda, každý den. Na Bětce je vidět, že kreslení je její velkou zálibou, maminka sama přiznala, že kreslí skoro pořád a nejvíc má ráda kresbu koní a celkově zvířat.

Vyhodnocení: Dítě je školsky zralé (viz tabulka č. 2)

ELA

Ela se narodila v druhé polovině června roku 2013. Rodiče mají střední odborné vzdělání s maturitou. S rodiči bydlí v bytě 2 + 1/kk. Před MŠ nenavštěvovala žádná jiná sociální zařízení a je jedináček. Před porodem došlo ke zkažení plodové vody a dítě tak po porodu císařským řezem protrpělo sepsi a podstoupilo infuzi. Narodila se s váhou cca 4 kg.

Kromě mateřské školy navštěvuje keramiku, angličtinu a sportovky. Kreslí každý den ráda sama od sebe.

Vyhodnocení: Dítě je školsky nezralé (viz tabulka č. 1)

DENISA

Denisa je narozena začátkem května roku 2012. Je to velmi tichá dívka, která za celou dobu psychologického screeningu mluvila, jen pokud ji k tomu paní psycholožka vyzvala. Pochází z úplné rodiny, bydlí ve velkém bytě s oběma rodiči, jejichž nejvyšší dosažené vzdělání je střední odborné učiliště. Před školkou nenavštěvovala jesle ani žádná jiná sociální zařízení. Má ještě staršího bratra, kterému je jedenáct let. Porod Diany proběhl bez komplikací v termínu, narodila se s váhou 4 490 g. První kroky i slova se objevila kolem jednoho roku. Chodí na logopedii, moc ráda kreslí, každý den.

Vyhodnocení: Dítě je školsky nezralé (viz tabulka č. 1)

KAČKA

Kačka se narodila v polovině dubna 2012 do úplné rodiny. Matka má vysokoškolské vzdělání, otec středoškolské. Kačka se nijak zvlášť neprojevovala. Nebyla ani zamlklá, ani moc upovídaná. Úkoly plnila rychle a většinou správně. Před mateřskou školou nenavštěvovala jesle ani žádná jiná sociální zařízení. Má mladšího sourozence – 3,5 roku. Během těhotenství matka neprodělala žádné komplikace, a i porod byl bez komplikací. Narodila se v termínu s porodní váhou 3 320 g. První kroky i slova se objevila kolem jednoho roku. Ve volném čase se věnuje aerobiku a ráda kreslí, každý den.

Vyhodnocení: Dítě je školsky zralé (viz tabulka č. 2)

RADKA

Radka se narodila koncem června. Rodiče mají středoškolské vzdělání. Radka je adoptovaná. Bydlí s rodiči v bytě 2 + 1/kk. Před MŠ navštěvovala jesle. Nemá žádné další sourozence. Nenavštěvuje logopedii. Radka trpí strabismem a na levém oku nosí okluzor. Radka byla velice nesoustředěná a nedokázala udržet pozornost po delší dobu. Při každém úkolu si povídala pro sebe, opakovala si zadání nebo popisovala, co zrovna dělá. Z volnočasových aktivit se věnuje sboru a Sokolu. Kreslí občas.

Vyhodnocení: Dítě je školsky nezralé (viz tabulka č. 1)

TARA

Tara se narodila v první polovině listopadu roku 2012. Maminka má střední, tatínek vysokoškolské vzdělání. Tara byla poměrně zamlklá po celou dobu screeningu, odpovídala tiše a úsporně. S rodiči bydlí v bytě větším než 3 + 1/kk. Před MŠ nenavštěvovala jesle ani jiná sociální zařízení. Tara je jedináček. Porod proběhl bez komplikací a Tara se narodila v termínu s váhou cca 2 kg. Nenavštěvuje logopedii a ve volném čase se věnuje keramice a angličtině. Kreslí ráda, každý den, sama od sebe.

Vyhodnocení: Dítě je školsky zralé (viz tabulka č. 2)

TÁŇA

Táňa se narodila v polovině srpna roku 2012. Dívka byla velmi neklidná, nedokázala sedět na židli klidně po celou dobu screeningu. Ke konci screeningu už vůbec nebyla pozorná a často nevěděla, co má dělat nebo neodpovídala správně. Narodila se do úplné rodiny. Matka má vyšší odborné vzdělání s bakalářským titulem, otec středoškolské. Bydlí v rodinném domku. Před mateřskou školou nenavštěvovala jesle ani jiná sociální zařízení. Má jednoho staršího sourozence, kterému je 7 let. Těhotenství bylo plánované. Matka v těhotenství trpěla preeklamsií. Při porodu, který proběhl předčasně – před 35. týdnem, měla vysoký krevní tlak. Dívka se narodila s velice nízkou porodní váhou – 1 000 g. První kroky i slova se objevila kolem jednoho roku. Táňa nenavštěvuje logopedii a ve volném čase hraje tenis, věnuje se plavání, keramice a chodí na sportovky. Kreslí ráda, každý den.

Vyhodnocení: Dítě je školsky nezralé (viz tabulka č. 1)

Chlapci:

ARNE

Alex se narodil v polovině ledna roku 2012 v úplné rodině. Oba rodiče mají vystudovanou střední školu s maturitou. Bydlí v rodinném domku. Na Alexovi bylo vidět, že jsou pro něj úkoly poměrně jednoduché, což souvisí určitě i s datem narození. Když mu byl zadán úkol, rychle odpověděl, většinou správně. Před mateřskou školou nenavštěvoval jesle ani jiná sociální zařízení. Má starší sestru, které je 9 let. Porod proběhl bez komplikací v termínu. Narodil se s váhou 2 900 g a začal chodit i mluvit přibližně kolem 1 roku. Alex má

zavedené ventilační trubičky do bubínku kvůli tekutině ve středoušní dutině, která způsobuje nedoslýchavost. Alex nechodí na logopedii. Ve volném čase hraje pozemní hokej. Kreslí rád, každý den.

Vyhodnocení: Dítě je školsky zralé (viz tabulka č. 4)

EMIL

Emil se narodil v druhé polovině září roku 2012. Rodiče mají základní vzdělání. Bydlí v bytě větším než 3 + 1/kk. Před mateřskou školou nenavštěvoval jesle ani jiná sociální zařízení. Emil byl při screeningovém vyšetření poměrně roztržitý, málo se soustředil. Emil má dvojče a má ještě staršího bratra. V průběhu těhotenství matka kouřila cigarety. Porod proběhl bez komplikací a Emil se narodil předčasně. Váha dítěte po narození byla lehce pod normou. Emil nenavštěvuje logopedii, ani nenavštěvuje žádné volnočasové aktivity. Kreslí občas.

Vyhodnocení: Dítě je školsky nezralé (viz tabulka č. 3)

KAREL

Karel se narodil v polovině října 2012. Matka má vysokoškolské, otec středoškolské vzdělání. Je to poměrně tichý, nesmělý hoch. Bydlí v bytě větším než 3 + 1/kk a je ve střídavé péči. Má jednoho staršího sourozence. Porod proběhl bez komplikací v termínu. Ve volném čase se věnuje angličtině, míčovým hrám a Sokolu. Kreslí rád, každý den.

Vyhodnocení: Dítě je školsky zralé (viz tabulka č. 4)

MARTIN

Martin se narodil v první polovině června roku 2013. Matka má vysokoškolské, otec středoškolské vzdělání. Je to velmi upovídaný hoch, který bude zcela určitě založen více verbálně než grafomotoricky. Bydlí v rodinném domku a Martínek před MŠ navštěvoval jesle. Porod proběhl bez komplikací a dítě se narodilo v termínu s váhou cca 4 kg. Mimo mateřskou školu navštěvuje výtvarku a Sokol. Nekreslí moc rád.

Vyhodnocení: Dítě je školsky nezralé (viz tabulka č. 3)

PAVEL

Pavel se narodil v polovině června 2012 do úplné rodiny. Matka má středoškolské vzdělání s maturitou, otec vysokoškolské. Spolu se dvěma sourozenci – 2 roky, 9 let - vyrůstá v bytě větším než 3+1/kk. Je to velice úzkostný, zamlklý chlapec. Na otázky paní psycholožky odpovídal stručně, velice tiše. Maminka hovořila o tom, že doma je oproti ostatním sourozencům velmi pomalý, plačtivý a úzkostlivý. Před mateřskou školou nenavštěvoval jesle ani jiná sociální zařízení. Matka během těhotenství neprodělala žádnou nemoc. Samotný porod proběhl bez komplikací a v termínu. Chlapec se narodil s porodní váhou 4 300 g. Chodit i mluvit začal kolem jednoho roku. Chodí na logopedii. Kreslí rád, občas.

Vyhodnocení: Dítě je školsky nezralé (viz tabulka č. 3)

RENÉ

René se narodil v druhé polovině září roku 2012. Rodiče mají vysokoškolské vzdělání. Bydlí v bytě 2 + 1/kk. Před mateřskou školou nenavštěvoval jesle ani jiná sociální zařízení. René je jedináček. Při porodu se vyskytly problémy s plodovou vodou a porod musel být po cca 10 hodinách proveden císařským řezem, narodil se v termínu s váhou cca 4 kg. Kromě mateřské školy navštěvuje René ještě keramiku, flétnu, atletiku, tenis, tanečky a věnuje se skateboardu. Kreslí rád, každý den.

Vyhodnocení: Dítě je školsky zralé (viz tabulka č. 4)

ŠŤĚPÁN

Štěpán se narodil v polovině dubna roku 2012 do úplné rodiny. Rodiče mají vysokoškolské vzdělání a bydlí v bytě větším než 3 + 1/kk. Štěpán je velice upovídaný a určitě bude mít lepší verbální úroveň než grafomotorickou. Sám spontánně začal vyprávět o tom, jak je chytrý a že ví, proč u nás je, aniž by se ho na to kdokoliv ptal. Hovořil i o věcech, které prožil minulý den a nebál se mluvit. Štěpán před mateřskou školou navštěvoval jesle. Má jednoho staršího sourozence, kterému jsou 3 roky. Porod proběhl bez komplikací a chlapec se narodil po termínu ve 46. týdnu s porodní váhou 3 600 g. Chodit i mluvit začal kolem jednoho roku. Chodí na logopedii a ve volném čase se věnuje angličtině, keramice (v MŠ), plavání a všeobecné pohybové průpravě. Kreslí rád, občas.

Vyhodnocení: Dítě je školsky zralé (viz tabulka č. 4)

VLASTÍK

Vlastík se narodil v polovině září roku 2012. Jeho rodiče mají vystudované střední odborné učiliště. Bydlí v bytě 3 + 1/kk. Vlastík nenavštěvuje logopedii. Je to poměrně živý hoch, který velmi patlá, nebylo mu téměř rozumět, co říká. Má jednu starší sestru. Matka během těhotenství trpěla epilepsií. Porod proběhl bez komplikací a dítě se narodilo v termínu. Vlastík trpí astmatem. Ve volném čase nenavštěvuje žádné kroužky a doma kreslí občas.

Vyhodnocení: Dítě je školsky nezralé (viz tabulka č. 3)

11.Závěrečné hodnocení dat

11.1. Uspořádání dat do tabulek (hodnocení všech výkresů)

Tabulka č. 5 – volná kresba – dívky

Kategorie hodnocení/děti	Body	Adéla Rodina	Adéla Mísa	Adéla Lyže	Bětka	Denisa	Ela Dům	Ela kočka	Kačka	Radka	Táňa	Tara Medvěd	Tara Džbán	Tara Kytka
Celkový výtvarný dojem	**0–5**	**5**	**5**	**5**	**5**	**2**	**2**	**3**	**3**	**3**	**4**	**3**	**5**	**4**
Téma – Hlavní kritéria	**0–2**													
Neopakující se námět		**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**0**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**
Kresba má příběh		**2**	**0**	**2**	**0**	**1**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**2**	**0**	**0**
Rozšiřující kritéria	**1 / nic**													
City		**1**			**1**				**1**					
Fantazie, personifikace		**1**		**1**						**1**	**1**	**1**	**1**	
Prostor – Hlavní kritéria	**0–2**													
Dolní, horní linie		**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**1**	**2**	**0**	**2**	**0**	**0**
Okolí		**2**	**2**	**2**	**0**	**2**	**2**	**1**	**0**	**2**	**1**	**0**	**0**	**0**
Rozšiřující kritéria	**1 / nic**													
Perspektiva														
Barevnost – Hlavní kritéria	**0–2**													
Barvy odpovídají realitě		**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**
Jemná motorika		**2**	**2**	**2**	**2**	**1**	**1**	**1**	**2**	**1**	**2**	**1**	**2**	**2**
Zpracování – Hlavní kritéria	**0–5**													
Úroveň zpracování (motorika, reálnost)		**5**	**5**	**5**	**5**	**2**	**1**	**2**	**3**	**3**	**3**	**3**	**5**	**5**
Dynamika – Rozšiřující kritéria	**-1/nic/1**													
Znázornění pohybu		**1**		**1**	**1**	**1**								
Další nespecifické vlastnosti –	**-1/nic/1**													

Rozšiřující kritéria														
Překrývání		**1**		**-1**										
Sklápění														
Smíšený profil									**-1**					
Funkčnost		**1**		**1**	**1**					**1**			**1**	
Transparence						**-1**								
R-princip						**-1**								
Automatismus														
Celkem		**27**	**20**	**24**	**21**	**13**	**12**	**13**	**11**	**17**	**15**	**16**	**18**	**15**

modrá – zralé děti; růžová – nezralé děti

Tabulka č. 6 – volná kresba – chlapci

1. část

Kategorie hodnocení/děti	**Body**	**Arne**	**Emil Koloběžka**	**Emil Princezna**	**Emil Mapa**	**Karel Slunce**	**Karel Akvárium**
Celkový výtvarný dojem	**0–5**	**4**	**1**	**2**	**0**	**5**	**4**
Téma – Hlavní kritéria	**0–2**						
Neopakující se námět		**0**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**
Kresba má příběh		**0**	**0**	**0**		**1**	**2**
Rozšiřující kritéria	**-1/nic/1**						
City							
Fantazie, personifikace					**1**	**1**	**1**
Prostor – Hlavní kritéria	**0–2**						
Dolní, horní linie		**0**	**0**	**0**		**2**	**2**
Okolí		**0**	**0**	**0**		**1**	**2**
Rozšiřující kritéria	**-1/nic/1**						
Perspektiva							
Barevnost – Hlavní kritéria	**0–2**						
Barvy odpovídají realitě		**2**	**0**	**2**	**0**	**2**	**2**
Jemná motorika		**2**	**0**	**2**	**0**	**2**	**2**
Zpracování – Hlavní kritéria	**0–5**						
Úroveň zpracování (motorika, reálnost)		**4**	**1**	**2**	**0**	**5**	**4**

Dynamika – Rozšiřující kritéria	**-1/nic/1**						
Znázornění pohybu							**1**
Další nespecifické vlastnosti – Rozšiřující kritéria							
Překrývání							
Sklápění							
Smíšený profil							
Funkčnost							
Transparence							
R-princip							
Automatismus							
Celkem		**12**	**4**	**10**	**3**	**21**	**22**

modrá – zralé děti; růžová – nezralé děti

2. část

Kategorie hodnocení/děti	**Martin Děda**	**Martin Slunce**	**Martin Bojové letadlo**	**Pavel**	**René Duha a dům**	**René Iglú**	**Štěpán**	**Vlastík Boj**	**Vlastík Dům s tátou**	**Vlastík Žralok a já**
Celkový výtvarný dojem	**0**	**0**	**1**	**1**	**5**	**5**	**4**	**4**	**1**	**2**
Téma – Hlavní kritéria										
Neopakující se námět	**0**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**
Kresba má příběh	**0**	**0**	**0**	**0**	**2**	**0**	**2**	**2**	**2**	**2**
Rozšiřující kritéria										
City										**1**
Fantazie, personifikace		**1**			**1**	**1**	**1**	**1**		**1**
Prostor – Hlavní kritéria										
Dolní, horní linie	**1**	**1**		**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**1**
Okolí	**0**	**0**		**1**	**2**	**1**	**2**	**0**	**1**	
Rozšiřující kritéria										

Perspektiva								1		
Barevnost – Hlavní kritéria										
Barvy odpovídají realitě	0	1	0	2	2	2	2	1	0	0
Jemná motorika	0	0	2	0	2	2	1	0	0	0
Zpracování – Hlavní kritéria										
Úroveň zpracování (motorika, reálnost)	0	1	1	1	5	5	4	2	1	1
Dynamika – Rozšiřující kritéria										
Znázornění pohybu					1		1	1		1
Další nespecifické vlastnosti – Rozšiřující kritéria										
Překrývání										
Sklápění										
Smíšený profil										
Funkčnost					1		1		1	
Transparence										
	1	6	6	9	25	20	22	16	10	11

modrá – zralé děti; růžová – nezralé děti

Tabulka č. 7 – strom – dívky

Kategorie hodnocení/děti	Body	Adéla	Bětka	Denisa	Ela	Kačka	Radka	Táňa	Tara
Obsahová stránka – Hlavní kritéria	0-2								
Kmen		2	2	2	0	2	1	2	2
Koruna		2	2	0	1	2	2	0	2
Větve		0	2	1	0	2	0	0	2
Rozšiřující kritéria	-1/nic/1								
Listy				1			1	1	
Kořeny		1					1		

Detaily (ovocné plody)			1						
Dimenzionalita – Hlavní kritéria	**0-2**								
Dvoudimenzionální kmen		**2**	**2**	**2**	**0**	**2**	**1**	**1**	**2**
Dvoudimenzionální koruna		**2**	**2**	**0**	**1**	**2**	**2**	**0**	**2**
Proporce – Hlavní kritéria	**0-2**								
Kresba je reálná (celkový dojem)		**2**	**2**	**2**	**0**	**2**	**1**	**0**	**2**
Kresba vyrůstá z dolního okraje		**2**	**1**	**2**	**0**	**2**	**2**	**2**	**2**
Kmen logicky přechází ve zbylou část stromu		**1**	**2**	**0**	**0**	**2**	**0**	**0**	**2**
Rozšiřující kritéria	**-1/nic/1**								
Reálné napojení větví na kmen			**1**			**1**			**1**
Větve jsou rozvětvené			**1**	**1**		**1**			
Zakončení větví je plynulé, ne toporné				**1**					
Barvy – Hlavní kritéria	**0-2**								
Reálné barvy		**2**	**2**	**2**	**0**	**2**	**2**	**2**	**2**
Umístění – Hlavní kritéria	**0-2**								
Rozprostření kresby na většině části papíru		**0**	**2**	**2**	**0**	**2**	**2**	**1**	**2**
Celkem		**16**	**22**	**16**	**2**	**22**	**15**	**9**	**21**

modrá – zralé děti; růžová – nezralé děti

Tabulka č. 8. – strom – chlapci

Kategorie hodnocení/děti	**Bod. Rozsah**	**Arne**	**Emil**	**Karel**	**Martin**	**Pavel**	**René**	**Štěpán**	**Vlastík**
Obsahová stránka – Hlavní kritéria	**0-2**								
Kmen		**2**	**1**	**2**	**1**	**2**	**2**	**2**	**2**
Koruna		**2**	**0**	**2**	**0**	**0**	**2**	**2**	**2**
Větve		**0**	**1**	**2**	**1**	**2**	**0**	**2**	**0**
Rozšiřující kritéria	**-1/nic/1**								
Listy								**1**	
Kořeny									
Detaily (ovocné plody)									

Dimenzionalita – Hlavní kritéria	**0-2**								
Dvoudimenzionální kmen		**2**	**0**	**2**	**1**	**1**	**2**	**2**	**2**
Dvoudimenzionální koruna		**2**	**0**	**2**	**0**	**0**	**2**	**2**	**2**
Proporce – Hlavní kritéria	**0-2**								
Kresba je reálná (celkový dojem)		**2**	**0**	**2**	**0**	**0**	**2**	**1**	**1**
Kresba vyrůstá z dolního okraje		**2**	**0**	**2**	**1**	**1**	**2**	**2**	**2**
Kmen logicky přechází ve zbylou část stromu		**1**	**0**	**2**	**0**	**0**	**1**	**1**	**0**
Rozšiřující kritéria	**-1/nic/1**								
Reálné napojení větví na kmen				**1**					
Větve jsou rozvětvené									
Zakončení větví je plynulé, ne toporné									
Barvy – Hlavní kritéria	**0-2**								
Reálné barvy		**2**	**0**	**2**	**0**	**1**	**2**	**2**	**2**
Umístění – Hlavní kritéria									
Rozprostření kresby na většině části papíru		**2**	**0**	**2**	**1**	**0**	**2**	**2**	**2**
Celkem		**17**	**2**	**21**	**5**	**5**	**17**	**19**	**15**

modrá – zralé děti; růžová – nezralé děti

Tabulka č. 9. – pán – dívky

Kategorie hodnocení/děti	**Body**	**Adéla**	**Bětka**	**Denisa**	**Ela**	**Kačka**	**Radka**	**Táňa**	**Tara**
Obsahová stránka – Hlavní kritéria	**0-2**								
Trup		**2**	**2**	**2**	**1**	**2**	**0**	**1**	**2**
Krk		**2**	**2**	**1**	**1**	**2**	**0**	**2**	**0**
Ústa		**1**	**2**	**2**	**1**	**2**	**1**	**2**	**2**
Nos		**2**	**2**	**0**	**1**	**1**	**1**	**2**	**0**
Oči		**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**1**	**2**	**2**
Vlasy		**2**	**2**	**1**	**0**	**1**	**2**	**2**	**2**
Končetiny		**2**	**2**	**1**	**1**	**2**	**1**	**2**	**2**
Prsty ve správném počtu		**0**	**2**	**0**	**0**	**2**	**0**	**0**	**1**

Chodidla (případně boty)		**2**	**2**	**2**	**0**	**2**	**0**	**1**	**2**
Oblečení		**2**	**2**	**0**	**0**	**2**	**0**	**1**	**1**
Rozšiřující kritéria	**-1/nic/1**								
Uši		**1**							
Detaily (obrázky na tričku apod.)		**1**	**1**						**1**
Detaily očí (řasy, obočí, panenky)		**1**	**1**	**1**		**1**			**1**
Dimenzionalita – Hlavní kritéria	**0-2**								
Dvoudimenzionální trup		**2**	**2**	**2**	**1**	**2**	**0**	**2**	**2**
Dvoudimenzionální nohy		**2**	**2**	**2**	**0**	**2**	**0**	**2**	**2**
Dvoudimenzionální paže		**2**	**2**	**0**	**0**	**2**	**0**	**0**	**2**
Dvoudimenzionální oči		**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**
Dvoudimenzionální nos		**2**	**2**	**0**	**1**	**0**	**2**	**0**	**0**
Dvoudimenzionální krk		**2**	**2**	**1**	**0**	**2**	**0**	**2**	**0**
Dvoudimenzionální prsty		**0**	**2**	**0**	**0**	**2**	**0**	**1**	**0**
Dvoudimenzionální chodidla		**2**	**2**	**2**	**0**	**2**	**0**	**1**	**1**
Proporce – Hlavní kritéria	**0-2**								
Výška trupu je větší než šířka		**2**	**2**	**0**	**1**	**2**	**0**	**0**	**2**
Trup je uzavřený		**2**	**2**	**2**	**1**	**2**	**0**	**1**	**2**
Délka končetin je větší než šířka		**2**	**2**	**0**	**0**	**2**	**0**	**1**	**2**
Paže jsou nakresleny u těla (ne pravý úhel)		**2**	**2**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**2**
Ruce jsou oddělené od paží		**2**	**2**	**0**	**0**	**2**	**0**	**0**	**2**
Nasazení paží k trupu ("k ramenům")		**2**	**2**	**0**	**0**	**2**	**0**	**1**	**2**
Velikost hlavy přiměřená velikosti těla		**1**	**2**	**2**	**0**	**2**	**1**	**2**	**0**
Délka chodidla je větší než šířka		**2**	**2**	**2**	**0**	**2**	**0**	**0**	**1**
Rozšiřující kritéria	**-1/nic/1**								
V kresbě se nevyskytuje smíšený profil		**1**	**1**	**-1**	**1**	**-1**	**1**	**1**	**1**
Celkem		**50**	**55**	**26**	**14**	**46**	**12**	**31**	**39**

modrá – zralé děti; růžová – nezralé děti

Tabulka č. 10 – pán – chlapci

Kategorie hodnocení/děti	**Body**	**Arne**	**Emil**	**Karel**	**Martin**	**Pavel**	**René**	**Štěpán**	**Vlastík**
Obsahová stránka – Hlavní kritéria	**0-2**								

Trup		**2**	**2**	**2**	**1**	**2**	**2**	**2**	**2**
Krk		**2**	**2**	**2**	**1**	**0**	**2**	**0**	**0**
Ústa		**1**	**1**	**1**	**2**	**2**	**1**	**2**	**1**
Nos		**2**	**1**	**2**	**0**	**2**	**2**	**1**	**0**
Oči		**2**	**1**	**2**	**2**	**2**	**1**	**1**	**1**
Vlasy		**2**	**0**	**2**	**0**	**1**	**2**	**0**	**1**
Končetiny		**2**	**0**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**1**
Prsty ve správném počtu		**2**	**0**	**2**	**2**	**2**	**0**	**2**	**0**
Chodidla (případně boty)		**2**	**0**	**2**	**0**	**0**	**1**	**0**	**2**
Oblečení		**0**	**0**	**2**	**0**	**0**	**1**	**0**	**0**
Rozšiřující kritéria	**-1/nic/1**								
Uši		**1**		**1**					
Detaily (obrázky na tričku apod.)				**1**					
Detaily očí (řasy, obočí, panenky)		**1**		**1**					**1**
Dimenzionalita – Hlavní kritéria	**0-2**								
Dvoudimenzionální trup		**2**	**2**	**2**	**1**	**2**	**2**	**2**	**2**
Dvoudimenzionální nohy		**2**	**0**	**2**	**0**	**0**	**2**	**0**	**2**
Dvoudimenzionální paže		**2**	**0**	**2**	**0**	**0**	**2**	**0**	**0**
Dvoudimenzionální oči		**2**	**1**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**
Dvoudimenzionální nos		**2**	**0**	**2**	**0**	**2**	**0**	**0**	**0**
Dvoudimenzionální krk		**2**	**2**	**2**	**1**	**0**	**0**	**0**	**0**
Dvoudimenzionální prsty		**2**	**0**	**2**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**
Dvoudimenzionální chodidla		**2**	**0**	**2**	**0**	**0**	**1**	**0**	**1**
Proporce – Hlavní kritéria	**0-2**								
Výška trupu je větší než šířka		**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**
Trup je uzavřený		**2**	**2**	**2**	**1**	**2**	**2**	**2**	**2**
Délka končetin je větší než šířka		**2**	**1**	**2**	**0**	**0**	**2**	**2**	**0**
Paže jsou nakresleny u těla (ne pravý úhel)		**0**	**0**	**2**	**0**	**0**	**2**	**2**	**0**
Ruce jsou oddělené od paží		**2**	**0**	**2**	**1**	**0**	**2**	**1**	**0**
Nasazení paží k trupu ("k ramenům")		**0**	**0**	**2**	**0**	**0**	**1**	**2**	**0**
Velikost hlavy přiměřená velikosti těla		**1**	**1**	**1**	**0**	**1**	**1**	**2**	**1**
Délka chodidla je větší než šířka		**2**	**0**	**2**	**0**	**0**	**0**	**0**	**1**
Rozšiřující kritéria	**-1/nic/1**								
V kresbě se nevyskytuje smíšený profil		**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**
Celkem		**47**	**19**	**54**	**19**	**25**	**40**	**28**	**23**

modrá – zralé děti; růžová – nezralé děti

11.2. Komplexní hodnocení

Odpověď na 1. výzkumnou otázku – jak se liší kresby dětí školsky zralých a nezralých si rozdělím do dvou částí. V první části celkově zhodnotím míru odlišnosti obou skupin a potom se zaměřím na konkrétní rozdíly.

Odlišnost obou skupin je poměrně jasně vidět jak z dílčích tabulek (tabulka č. 11-14), tak z celkové tabulky č. 15, kde jsem provedla seřazení dětí podle počtu získaných bodů od nejvyššího po nejnižší. Nejméně zralé dítě ze skupiny školsky zralých dětí z mé výzkumné skupiny se s nejméně nezralým dítětem ze skupiny školsky nezralých dětí liší o celých 14 bodů, což mi přijde poměrně směrodatné. Porovnáme-li kresby v obou skupinách, je rozdíl vidět i na první pohled bez jakéhokoliv vyhodnocování. Některé kresby ze skupiny školsky nezralých jsou vyloženě na nižší úrovni (obr. 59, obr. 56, obr. 50, obr. 47).

Tabulka č. 11 – nezralí chlapci

	Emil	***Martin***	***Pavel***	***Vlastík***
Volná kresba	**5,7**	**4,4**	**9**	**12,4**
Strom	**2**	**5**	**5**	**15**
Pán	**19**	**19**	**25**	**23**

Tabulka č. 12 – zralí chlapci

	Arne	***Karel***	***René***	***Štěpán***
Volná kresba	**12**	**21,5**	**22,5**	**22**
Strom	**17**	**21**	**17**	**19**
Pán	**47**	**54**	**40**	**28**

Tabulka č. 13 – nezralé dívky

	Denisa	***Ela***	***Radka***	***Táňa***
Volná kresba	**13**	**12,5**	**17**	**15**
Strom	**16**	**2**	**15**	**9**
Pán	**26**	**14**	**12**	**31**

Tabulka č. 14 – zralé dívky

	Adéla	*Bětka*	*Kačka*	*Tara*
Volná kresba	**23,7**	**21**	**11**	**16,4**
Strom	**16**	**22**	**22**	**21**
Pán	**50**	**55**	**46**	**39**

Tabulka č. 15 – shrnutí

Jméno	***Celkový součet***	***Pořadí***	***Výsledky psychologického screeningového vyšetření***
Bětka	98	1	Školsky zralé
Karel	96,5	2	Školsky zralé
Adéla	89,7	3	Školsky zralé
René	79,5	4	Školsky zralé
Kačka	79	5	Školsky zralé
Tara	76,4	6	Školsky zralé
Arne	76	7	Školsky zralé
Štěpán	69	8	Školsky zralé
Táňa	55	9	Školsky nezralé
Denisa	55	10	Školsky nezralé
Vlastík	50,4	11	Školsky nezralé
Radka	44	12	Školsky nezralé
Pavel	39	13	Školsky nezralé
Ela	28,5	14	Školsky nezralé
Martin	28,4	15	Školsky nezralé
Ela	26,7	16	Školsky nezralé

Pro odpověď na 2. výzkumnou otázku – zda je vlastní vyhodnocení dětských kreseb v souladu s výsledky psychologického screeningového vyšetření, se opět přesuneme do tabulky č. 15, z jejíhož posledního sloupce je patrné, že výsledky, které vyhodnotila psycholožka v rámci screeningového vyšetření v mateřské škole korelují s výsledky mého hodnocení dětských kreseb dětí školsky zralých a školsky nezralých. Konstatovala bych, že výsledky v této tabulce jsou značně vypovídající v tomto smyslu. Nejhůře obodované dítě ze skupiny školsky zralých je lepší než nejlépe obodované dítě ze skupiny nezralých.

Zajímavý aspekt je porovnání mého vyhodnocení dětských kreseb s úkoly z baterie screeningového vyšetření, které se týkají schopnosti zrakového rozlišování. Zrakové rozlišování je totiž důležitou dovedností pro výtvarné a písemné vyjádření dětí.

Naskýtá se otázka, zda jsou obě hodnocení v souladu, zejména s důrazem na skupinu školsky nezralých dětí. Soustředila jsem se na úkoly z Kern-Jiráskova testu, které dovednost zrakového rozlišování zkoumají. Soustředila jsem se na úkoly napodobení předložených geometrických tvarů, napodobování písma, obkreslování skupiny teček, zkrácený EDFELDT a barvy.

Souhrnně lze říci, že ve všech těchto úkolech Kern-Jiráskova testu se děti nezralé značně odlišují od skupiny dětí zralých.

U napodobování písma lze zaznamenat patrný rozdíl na první pohled. Pět z osmi nezralých dětí nedokázalo písmo správně napodobit. Písmo většinou nebylo rozlišené do tří částí, které se na vzorovém obrázku vyskytovaly. Některé děti měly problém s udržením písma v jedné řádce a některým se písmo nevešlo do vyznačeného rámečku. Obkreslování skupiny teček se jevilo jako méně problematické než písmo, nicméně i zde jsem zaznamenala mírné rozdíly v obou skupinách. Nejprůkazněji se rozdíly mezi oběma skupinami projevily v úkolu „EDFELDT“ (zkrácená verze). Zde bylo hodnocení nezralých dětí vesměs výrazně horší než hodnocení dětí zralých. Ve skupině školsky nezralých se objevilo v součtu 40 chyb oproti 10 chybám ve skupině školsky zralých. Co se týče barev, mezi oběma skupinami není velký rozdíl. Barvy většinou děti rozeznávají dobře, zejména díky nácviku barev v mateřské škole i v domácím prostředí. Jediná potíž ve skupině nezralých dětí, kterou jsem zaznamenala, bylo rozlišování odstínů jednotlivých barev, kde děti nezralé občas chybovaly.

Závěrem lze konstatovat, že výsledky hodnocení zrakového rozlišování ze screeningového vyšetření odpovídá výsledkům mého vyhodnocení dětských kreseb. Děti, které byly dle výsledků screeningového vyšetření v oblasti zrakového rozlišování a dalších dovednostech zařazeny do skupiny školsky nezralých, mají výsledky v obou porovnáních (zrakového rozlišování a kresby v mé práci) velmi podobné.

11.3. Odlišnosti v jednotlivých oblastech kreseb

Jak již bylo řečeno, kresby dětí obou zkoumaných skupin se liší. Mým důležitým úkolem bylo ovšem zjistit, ve kterých oblastech se tyto kresby liší nejvíce. Postupně jsem rozebrala každou mnou stanovenou oblast a porovnala body, které děti získaly. Na základě toho jsem získala informaci o rozdílech mezi skupinami, a tím i odpověď na druhou část 1. výzkumné otázky.

Co se týká obsahové stránky kresby pána, značně se liší v počtu vyskytujících se prvků. Tím, že jsem kritéria stanovila velice podrobně, bylo možné stanovit rozdíly mezi skupinami s větší přesností. Více prvků mají zralé děti oproti dětem nezralým, ovšem nejedná se o velký rozdíl. Pouze 2 školsky nezralé děti nakreslily pánovi chodidla, zatímco ve skupině školsky zralých nenakreslil chodidla pouze 1 chlapec. Rozdíl jsem zaznamenala hlavně v kritériu „detaily“. Ani jedno nezralé dítě nenamalovalo pánovi oblečení. Detaily očí se také více vyskytovaly u kategorie zralých dětí.

Nejvíce se ovšem kresba pána odlišuje v dimenzionalitě. Ta je nejprůkaznějším rozdílem dětí mezi oběma skupinami v souvislosti se školní zralostí. Děti ze skupiny školsky zralých ve velké většině kreslily pána dvoudimenzionálně, zatímco děti nezralé kreslily minimálně několik částí těla jednodimenzionálně, často byl pán jednodimenzionální celý. Ve skupině zralých dětí se vyskytl pouze 1 jednodimenzionální pán, a to u chlapce, který byl mnohem lépe vybaven verbálně než grafomotoricky, což se projevilo i na volné jeho kresbě. Naopak ve skupině školsky nezralých se vyskytly pouze 3 kresby, kde se dvoudimenzionalita objevila ve větší míře, nicméně oproti skupině zralých byl mezi těmito obrázky a dvoudimenzionálními obrázky dětí ze skupiny školsky zralých velký rozdíl. Děti nezralé se o dvoudimenzionalitu spíše pokoušely, jejich obrázky z hlediska dimenzionality působily velice neobratně.

Na stejné úrovni jako dimenzionalita byla i zjištění v oblasti proporcí, kde opět mnohem více skórovaly počtem 2 body děti ze skupiny školsky zralých, zatímco školsky nezralé děti získávaly v těchto kritériích spíše 1 nebo 0 bodů (viz tabulka č. 11.1.5. a 11.1.6). Co se týče trupu, většinou děti z obou skupin chápaly princip větší výšky trupu než šířky, ačkoliv trupy dětí ze skupiny školsky nezralých působily neobratně. Uzavřenost trupu se více objevovala ve skupině školsky zralých. Končetiny u skupiny školsky nezralých jsou velice nesymetrické, ačkoliv kritérium „délka končetin větší než šířka“ spíše splňují (ovšem hodnoceno většinou pouze 1 bodem). Největší rozdíl byl v připojení paží k trupu. Ani jedno dítě ze skupiny školsky nezralých dětí nepřipojilo paže k trupu správně, někde paže chyběly, většinou byly připojeny v pravém úhlu, u jednoto obrázku vycházely dokonce přímo z hlavy (obr. 59). Děti ze skupiny školsky nezralých většinou nechápaly ani kritérium „ruce jsou oddělené od paží“, kde jsou tyto děti hodnoceny 0 nebo 1 bodem, zatímco děti z druhé skupiny chápaly tento princip většinou správně.

Nyní se přesunu k hodnocení kreseb stromu. Kritéria byla stanovena analogicky ke kresbě pána a doplněna o specifika vyskytující se výhradně u stromu. Rozdílů si můžeme všimnout již při samém pochopení zadání. U 1 nezralého dítěte se i po instrukci „nakresli listnatý strom“ objevil jehličnan (obr. č. 50). U 3 stromů školsky nezralých dětí nešel typ stromu ani identifikovat (obr. 47, obr. 55, obr. 60).

Obsahová stránka se stejně jako u pána liší ve prospěch zralých dětí. Rozšiřující kritéria v obsahové stránce se objevují spíše náhodně, průkaznější jsou hlavní kritéria (výskyt kmenu stromu, větví), v kterých se obě skupiny liší – téměř všechny školsky zralé děti nakreslily tato 3 kritéria do svých obrázků (s výjimkou větví, kde chybovaly 3 školsky zralé děti). U dětí školsky nezralých se výrazněji objevovaly body 0 a 1. U dvou kreseb zcela chyběl kmen. U 4 kreseb chybí koruna úplně, 2 jiné děti z této skupiny nakreslily spíše korunu charakteristickou pro vrbu, tedy z těchto kreseb je patrné, že nemají jasnou představu stromu (obr. 32, obr. 35).

Též dimenzionalita funguje více u dětí školsky zralých. Při celkovém pohledu na strom jsou rozdíly patrné. U dvou nezralých dimenzionalita vyloženě chybí – stromy těchto dětí jsou velice jednoduché, jednodimenzionální, vypadající jako jehličnany (obr. 50, obr. 55). Jeden výtvor se ani nedá popsat jako strom, spíše kaktus (obr. 47). Strom jedné nezralé dívky pak nemá vůbec kmen, se záměrem nakreslit alespoň korunu vznikla spíše hvězda (obr. 60). Ačkoliv dvoudimenzionální kmen se objevuje i u školsky nezralých, hodnotila jsem ho spíše 1 bodem a koruna často zcela chybí.

Nyní se zaměřím na oblast proporce, kde bych ráda zmínila kritérium „kresba je reálná (celkový dojem)“ a „kmen logicky přechází ve zbylou část stromu“. Když jsem si obrázky roztřídila do dvou skupin (školsky zralé/nezralé), byl rozdíl evidentní. Stromy školsky zralých dětí působily reálně, zatímco některé obrázky nezralých působily spíše nerealisticky. Co se týče přechodu kmene ve zbytek stromu, takový přechod se nevyskytl ani u jednoho dítěte. Většinou tyto děti nasazovaly korunu ke kmeni velice šroubovaně. Tento přechod dělal značný problém i dětem školsky zralým, proto i tyto děti jsou v několika případech hodnoceny jen jedním bodem, nicméně z kreseb bylo znát, že zralejší děti si lépe dovedou představit reprezentaci stromu, a proto je u nich přechod plynulejší. Rozšiřující kritéria v této oblasti se soustředila na zobrazení větví. Školsky nezralé děti větve (ani listy a jiné detaily) téměř vůbec nezobrazovaly. Vyskytovaly se u 4 zralých dětí,

u dvou obrázků stromů z této skupiny jsou větve dokonce velice realistické (obr. 2, obr. 18).

Co se týče barevného cítění, většinou všechny děti měly povědomí o reálném barevném provedení stromu – tedy koruna zelená, kmen hnědý. Nicméně stromy dětí ze skupiny školsky nezralých působily z barevného hlediska velice úsporně. Správně vybarvené kmeny se objevily pouze v polovině zkoumaných, zatímco ve skupině školsky zralých všichni vybarvily kmen správně. Správně barevně pochopená a pojatá koruna ve skupině školsky nezralých se objevila ve 2 případech, děti školsky zralé barevně nakreslily korunu správně všichni. Rozdíly jsem spatřila i v oblasti jemné motoriky, kdy děti nezralé buď nevybarvovaly vůbec (nakreslily pouze obrysy) a když, tak mnohem úspornějším způsobem než děti z druhé zkoumané skupiny. Ty vybarvovaly většinou celý strom, korunu i kmen, a to na poměrně dobré úrovni z hlediska jemné motoriky.

Poslední oblastí je rozprostření stromu po ploše papíru. Ve skupině zralých dětí měly všechny děti kresbu rozprostřenou přes celý papír. U školsky nezralých dětí se kresby častěji vyskytovaly při dolním okraji papíru (např. obr. 47). Ve 4 případech bych strom dětí označila za velmi malý.

Posledním obrázkem, který děti kreslily, byl obrázek na volné téma. Zde se jako nejvíce průkazné projevily oblasti dvě. Celkový výtvarný dojem a úroveň zpracování (motorika, reálnost), ke kterým se vyjádřím později.

Téma se v mém bodovém hodnocení moc neliší, protože hodnocení tématu bylo spíše formální. Proto jsem zavedla výše zmíněnou kategorii „celkový výtvarný dojem“, kde jsem se snažila hodnotit více intelektuální (kognitivní) úroveň zpracování. Při pohledu na roztříděné obrázky do kategorií zralé/nezralé byl na první pohled vidět rozdíl. Některé děti ze skupiny školsky zralých volily velice zajímavá témata (např. obr.6, 10, 16, 30 – západ slunce, duha, lyže bus), ve kterých byly vidět prvky představivosti. Znaky, které tyto děti kreslí, jsou realističtější než u skupiny školsky nezralých dětí. U školsky zralých dětí se také více objevovala témata příběhu nežli témata jednoho objektu. Některé děti z této skupiny kreslily své zážitky, které v poslední době prožily (obr. 16). U školsky nezralých se více objevovaly jednoduché objekty, které znázorňovaly nějakou věc. Navíc se následným doptáváním dětí a potažmo rodičů ukázalo, že tyto objekty mají naučené, že je

kreslí často doma. Tedy shrnutím kategorie výběru tématu je fakt, že děti ze skupiny školsky zralých volí nápaditější témata.

Prostor představuje spíše nesměrodatnou oblast v hodnocení dětských kreseb. Okolí jsou totiž zvyklé kreslit většinou všechny děti. Často, když měly děti nakreslené obrázky rychle (nezávisle na skupině zralý/nezralý), doplnily svůj obrázek o zelenou trávu/hnědou zem a modré nebe.

Co se barevnosti týče, liší se skupiny zejména v kritériu „jemná motorika“. Úroveň jemné motoriky je evidentně lepší ve skupině školsky zralých dětí. Barvy odpovídají realitě většinou u všech dětí nezávisle na typu skupiny. Co je ale zajímavé, je porovnání barevného provedení pouze v rámci skupiny školsky nezralých dětí, kde je patrné, že kresby dívek z této skupiny jsou z barevného hlediska poměrně srovnatelné se skupinou školsky zralých dětí, zatímco kresby chlapců ze skupiny školsky nezralých jsou barevně velmi jednoduché. V několika případech dokonce chlapci nevybarvují vůbec, nakreslí pouze obrysy zobrazovaného.

Nyní bych ráda zmínila druhou velice průkaznou oblast, tedy zpracování kresby. Zde jsem hodnotila úroveň zpracování – hlavně jemnou motoriku, kterou jsem již zmiňovala výše, a reálnost kresby. Nyní jsem se ale na kresby soustředila více komplexně. Je patrné, že toto kritérium je při hodnocení volné kresby klíčové. Na první pohled se kresby obou skupin dětí liší. V některých kresbách školsky zralých dětí se objevilo i určité výtvarné cítění (obr. 6).

Zde bych ráda zmínila důležitý faktor, který může tuto kategorii ovlivnit – a to socioekonomický status rodiny. Nechávala jsem rodiče vyplnit dotazníky, kde jsem se doptávala na rodinnou anamnézu do medailonků dětí (viz kap. 9). Ačkoliv socioekonomický status není klíčový pro tuto práci, ráda bych zmínila, že již zde jsem mohla vidět určité rozdíly mezi rodiči školsky zralých a nezralých dětí – zejména ve stylu vyjadřování, chápání mých instrukcí apod. Rodiče se lišili i ve stupni vzdělání – rodiče školsky zralých dětí mají všichni až na jeden manželský pár vysokoškolské vzdělání (minimálně 1 rodič), což může být samozřejmě náhoda vzhledem k velikosti mého výzkumného souboru. Rodiče školsky nezralých mají spíše střední vzdělání (1 manželský pár pouze základní). Nicméně je nutno říci, že to, jakým způsobem doma rodiče s dítětem pracují, kolik a jaké podněty dítěti podsouvají, jak si s ním povídají a hrají, to vše zcela

jistě ovlivňuje jejich kognitivní a intelektuální vývoj. Některé děti ze skupiny školsky zralých do kreseb promítnuly zájmy o určité oblasti (obr. 10). Tento obrázek duhy je pozoruhodný nejen díky dokonalému barevnému provedení a správným počtem pruhů duhy, ale i jejich seřazením ve spektru od červené po fialovou. Zde bych určitě odkázala na výše zmíněný socioekonomický status, který v tomto případě bude vyšší. Zajisté musí být dítě zvídavé, ovšem zájem rodičů je zde též patrný.

Poslední oblastí, kterou zmíním je dynamika. Pohyb a dynamičnost se objevuje všeobecně málo nebo vůbec a neliší se ani u kategorie zralí/nezralí či chlapci/děvčata. To samé bych potom mohla říct i o oblasti dalších nespecifických vlastností – i tato kritéria se u obou skupin neliší a objevují se spíše zřídka.

Z výše uvedených výsledků je patrné, že kresba pána je určitě nějakým způsobem naučená. Děti v podstatě od útlého věku kreslí postavy – nejprve jako hlavonožce, které se postupem času neustále zlepšují. Strom se vyvíjí v podstatě obdobným způsobem. Zajímavé je právě porovnání těchto dvou „naučených“ kreseb s volnou kresbou, kde děti mohou improvizovat, vymýšlet si, projevovat fantazii a nápaditost.

11.4. Srovnání kreseb s pevně zadaným tématem (pán, strom) s volnou kresbou

Pro zodpovězení třetí výzkumné otázky, zda jsou výsledky kreseb pána a stromu na stejném vývojovém stupni jako volná kresba, jsem musela navrhnout speciální postup. Udělala jsem průměry kreseb pána a stromu, které jsem seřadila od nejvyššího po nejnižší a vytvořila tak souhrnné pořadí dětských kreseb. Volnou kresbu jsem seřadila obdobně – od nejvyššího počtu získaných bodů po nejnižší a opět udělala pořadí (viz tabulka č. 16). Tímto způsobem mi vznikly dva sloupce s pořadím. Tato pořadí by se v ideálním případě měla rovnat (tím by se jednalo o 100% korelaci mezi kresbou pána + stromu a volnou kresbou). Čím více se tedy čísla obou sloupců (pořadí 1, 2) přibližují jednotnému číslu, tím více se shoduje i kresba pána s kresbou stromu a volnou kresbou.

Výsledky ukazují, že volná kresba v porovnání s kresbou pána + stromu je v dobré shodě. Jestliže se pořadí 1 a pořadí 2 liší více než o 7, nebude se jednat o shodu. Jelikož mám osmičlennou skupinu zralých/nezralých, číslo 7 jsem zvolila proto, že se vyskytuje na rozhraní mezi oběma skupinami. Ve 13 případech tedy můžeme hovořit o shodě, 2 případy se vyskytují na rozhraní a pouze 1 případ vybočuje.

Ačkoliv výsledky ukazují shodu mezi kresbami, někde můžeme zaznamenat výjimky. I proto jsem se rozhodla sebrat od dětí více volných kreseb, abych eliminovala případné jednorázové selhání dítěte vlivem únavy, nemoci apod. Pouze z volných kreseb nelze spolehlivě usuzovat na školní zralost/nezralost, ačkoliv jistá tendence je z výkresů patrná.

Tabulka č. 16

	Pán + strom	***Pořadí 1***	***Volná kresba***	***Pořadí 2***	***Rozdíl pořadí***
Adéla	66	4	23,7	1	3
René	57	7	22,5	2	5
Štěpán	47	8	22	3	5
Karel	75	2	21,5	4	2
Bětka	77	1	21	5	4
Radka	27	13	17	6	7
Tara	60	6	16,4	7	1
Táňa	40	10	15	8	2
Denisa	42	9	13	9	0
Ela	16	16	12,5	10	6
Vlastík	38	11	12,4	11	0
Arne	64	5	12	12	7
Kačka	68	3	11	13	10
Pavel	30	12	9	14	2
Emil	21	15	5,7	15	0
Martin	24	14	4,4	16	2

12. Diskuze

Závěrem práce v krátkosti shrnu odpovědi na mé 3 výzkumné otázky v souladu se znalostmi získanými v teoretické části práce.

Odpověď na první výzkumnou otázku, tedy jak se liší kresby dětí školsky zralých a nezralých, lze vysledovat z tabulek (tab. 5 – tab. 10). Na první pohled si můžeme všimnout odlišností mezi oběma skupinami dětí. Co se týče kresby pána, největší rozdíly jsem zaznamenala v oblasti *dimenzionalita* a *proporce* (výška trupu je větší než šířka, trup je uzavřen…). Největší rozdíly mezi skupinami dětí školsky zralých a nezralých se projevily v *proporcích.*

Rozdíly v kresbách stromu, které byly hodnoceny analogicky s kresbou pána (kritéria však byla stanovena tak, aby se hodila k objektu „strom"), se ukázaly být podobné jako u kresby pána. Největší rozdíly jsem zaznamenala v sekci *proporce* – konkrétně u celkového dojmu kresby stromu. Výkresy školsky zralých dětí většinou působily realističtějším dojmem. Kresby dětí nezralých byly v několika případech „přilepené" k dolnímu okraji papíru a působily méně „pevně" a méně realisticky. Děti ze skupiny školsky nezralých dokonce ve dvou případech ani nepochopily zadání „nakresli listnatý strom" a nakreslily jehličnan.

Volná kresba se ukázala být velice důležitá, jelikož děti v ní mohly prokázat své kognitivní a intelektové dovednosti. Zatímco kresbu pána i stromu mohou mít děti naučené z domova nebo mateřské školy, ve volné kresbě mohou nakreslit libovolný obrázek, kde se tedy může projevit úroveň jejich duševního vývoje. I zde jsem zaznamenala rozdíly mezi kresbami. Nejvíce se kresby lišily ve dvou kritériích – v *celkovém výtvarném dojmu* a *úrovni zpracování*. Volné kresby školsky zralých dětí byly celkově na mnohem vyšší úrovni ve smyslu určitého výtvarného cítění. Například obr. č. 6 – Západ slunce není motoricky nijak zvlášť obtížný, ačkoliv z hlediska kognitivního vývoje je na slušné úrovni. Stejně tak jako obr. č. 10 – duha, 16 – lyže, 30 – mapa, kde v prvním zmiňovaném dítě projevilo znalosti okolního světa a ve druhém a třetím je jasně vidět, že výtvor není omezen jen na pouhý objekt, ale v obrázku je znázorněn složitý a dynamický děj, ve třetím zmiňovaném dokonce děj abstraktní (dítě použilo šipky ve smyslu znázornění pohybu).

Důležitá je i druhá zmiňovaná oblast – *úroveň zpracování*, která s první úzce souvisí. Kresby školsky zralých jsou na první pohled realističtější a více propracované. Z hlediska

jemné motoriky jsou rozdíly též zřejmé. Jemná motorika kreseb dětí ze skupiny školsky nezralých dětí je na nižší úrovni, tyto děti často přetahují, v jejich vybarvování jsou patrné větší nedokonalosti než u dětí ze skupiny školsky zralých, které v několika případech vybarvovaly s velkou přesností a užívaly i pestřejší spektrum barev.

Na **druhou výzkumnou otázku**, tedy zda je vlastní vyhodnocení dětských kreseb v souladu s výsledky psychologického screeningového vyšetření, lze odpovědět opět kladně (viz tab. č. 15). S touto problematikou souvisí i odpověď na **poslední výzkumnou otázku** – tedy zda jsou výsledky kreseb pána a stromu na stejném vývojovém stupni jako volná kresba. Ačkoliv na druhou otázku se dá odpovědět kladně, měla by se dát zcela určitě do souvislosti se třetí a obě otázky propojit. Kdybych porovnávala výsledky screeningového vyšetření pouze s volnou kresbou, odpověď na druhou výzkumnou otázku by tak jednoznačná nebyla. Ačkoliv i ve volné kresbě se vyskytují rozdíly mezi oběma skupinami dětí, objevuje se zde i několik výjimek. Kresba pána a stromu jsou tedy převážně na stejné vývojové úrovni jako volná kresba, nicméně ne stoprocentně. V jednom případu se vyskytuje jistý nesoulad a ve dvou případech není srovnání zcela vypovídající. U volné kresby děti nejsou tolik svázané zadáním, proto se tedy může stát, že i školsky nezralé děti mohou kreslit obrázky na poměrně dobré úrovni, ačkoliv jejich pán a strom se nachází na nižší úrovni. Navíc může být tento fakt ovlivněn i tím, že některé děti mohou mít určitá témata naučená z domova a že i při práci se mnou kreslily tato naučená témata. Tím vznikla diskrepance mezi „svázanými“ kresbami (pán, strom) a jejich kresbou volnou. Proto jsem se rozhodla sebrat obrázků na volné téma více, abych se takovýmto případným rozporům pokusila předejít.

Proto bych ráda poznamenala, že hodnotit školní zralost/nezralost obecně jen podle kresby by určitě nestačilo, ale kresba je zcela jistě důležitou součástí komplexního screeningového testu. Zcela určitě se při hodnocení nelze spoléhat pouze na volnou kresbu – ta se totiž může měnit ze dne na den, což závisí třeba i na situačním rozpoložení dětí (dítě může být v den hodnocení nemocné, unavené, rozladěné apod.). Doplnit volnou kresbu o kresbu pána a stromu pak může na školní zralost/nezralost ukazovat průkazněji, nicméně ani to nestačí k předpokladu, že dítě je či není připraveno na školní docházku.

Celkově se ovšem rozdíly kreseb mezi dětmi zralými a nezralými potvrdily. Kresby dětí zralých působí celkově realističtěji a jsou motoricky na lepší úrovni než kresby dětí nezralých. Samozřejmě však děti mohou být vybaveny grafomotoricky více než

kognitivně. Pak by se mohlo stát, že i školsky nezralé děti, které jsou doma zvyklé hodně kreslit, mohou působit velice šikovně a zdatně, ovšem jakmile se s takovými dětmi provede důkladnější verbální testování, selžou. Totéž může platit i opačně – děti velice kognitivně zdatné mohou mít ke kreslení z nějakého důvodu nechuť a doma kreslit nemusí nebo zkrátka jen nejsou grafomotoricky vybavené. A ačkoliv by mohly jejich obrázky působit nejistě a jednoduše, při verbální práci by se pak prokázala velmi vysoká úroveň jejich kognitivního vývoje.

Na základě předložených a zhodnocených výsledků výzkumu je možné konstatovat, že pedagogické pracovnice (učitelky, vychovatelky…), které jsou s dětmi v každodenním styku, mohou podle jejich grafomotorických projevů (kreslení výkresů) usuzovat o úrovni připravenosti dětí na školní docházku a odhadovat výsledky screeningových testů u jednotlivých dětí. Na tyto děti by pak mohly vhodnými metodami působit v průběhu předškolního roku, což by mohlo snížit počet odkladů školní docházky.

V současnosti se v preprimárním prostředí ve větších městech objevuje stále vyšší koncentrace dětí cizinců. Tyto děti mohou vykazovat určité problémy v rámci verbálního, kognitivního i grafomotorického vývoje díky jazykové bariéře, s kterou se musejí potýkat. Častým jevem je, že doma takové děti mluví cizím jazykem a s češtinou se potkávají jen v mateřské škole. V testech školní připravenosti pak mohou selhávat například na základě nepochopení zadání. Dětská kresba, která je blízká dětem napříč všem kulturám, by pak mohla sloužit jako vhodný diagnostický nástroj pro posouzení školní zralosti dítěte cizince a případně i nahradit některé úkoly ze screeningového vyšetření.

Další zajímavý námět v oblasti dětské kresby se týká specifické poruchy učení – dysgrafie, která se u některých předškolních dětí může vyskytnout. Výkresy dětí s poruchou psaní se mohou odlišovat od kreseb bez této poruchy. S těmito dětmi by bylo možné cíleně odborně pracovat na odstranění tohoto problému. V mé práci jsem se tímto aspektem nezabývala, ale bylo by zajímavé jej odborně rozpracovat v jiných výzkumech.

Výsledky tohoto výzkumu nejsou pojaty statisticky, protože množina dětí zařazených do skupiny školsky nezralých je podstatně menší než množina dětí ze skupiny školsky zralých. To by mohlo být tedy podnětem pro další výzkum, který by mohl být pojat již kvantitativně.

Závěr

Cílem této práce nebylo zjištění, zda děti jsou školsky zralé nebo nezralé. To již bylo předem dáno výsledkem screeningových testů. Mým úkolem bylo porovnání kreseb dětí z těchto dvou skupin a zjištění, zda toto porovnání je v souladu s výsledky testu, což se potvrdilo v odpovědích na výzkumné otázky.

V práci se mi podařilo prokázat, že výsledky odborně vyhodnocených screeningových testů jsou v souladu s úrovní dětské kresby. Nejvíce se shoda projevila v kresbě pána a v kresbě stromu, kde všechny děti, které byly vyhodnoceny jako zralé, předčily v kresbě děti, které byly vyhodnocené jako nezralé. Obdobná tendence se projevila i v kresbě na volné téma, i když pořadí hodnocených dětí nebylo zcela jednoznačné.

Seznam použitých informačních zdrojů

ALTMAN Z. *Využití dětské kresby při psychodiagnostice*. PPPP 4, Praha, 2013.

ALTMAN Z. *Test stromu: příručka*. PPPP 4, Praha 2002.

ATKINSON R.L.; NOLEN-HOEKSEMA. *Psychologie*. Praha: Portál 2012. ISBN 978802620088.

BABYRÁDOVÁ H. *Symbol v dětském výtvarném projevu*, Masarykova univerzita. 2004. ISBN. 80-210-3360-6.

BEDNÁŘOVÁ J.; ŠMARDOVÁ V. *Rozvoj grafo-motoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní.* Computer Press, a. s. 2006. ISBN 80-251-0977-1.

DAVIDO R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*: *Dětská kresba z pohledu psychologie*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-449-4.

HAZUKOVÁ H., ŠAMŠULA P. *Didaktika výtvarné výchovy*, Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2005.

KUCHARSKÁ A.; MÁJOVÁ L. *Dětská kresba v psychologickém výzkumu*. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. 2003. ISBN 80-7290-217-2.

LEŽALOVÁ, R. *Odklady povinné školní docházky*. Metodický portál. 2010.

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

OTEVŘELOVÁ H. *Školní zralost a připravenost*. Praha Portál. 1. vyd. 2016. ISBN.: 978-80-262-1092-4.

PIAGET J.; INHELDEROVÁ B. *Psychologie dítěte*, 5. vyd. Praha: Portál 2010. ISBN 978-80-7367-798-5.

PRŮCHA J.; WALTEROVÁ E.; MAREŠ J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál 2003. ISBN 9788073674168.

ŠTURMA J.; VÁGNEROVÁ, M. *Kresba postavy: modifikace testu F. Goodenoughové.* Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, 1982.

ŠULOVÁ L. Raný psychický vývoj dítěte. 2 vyd. Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1820-3.

ŠVANCARA J. *Kompendium vývojové psychologie*. Státní pedagogické nakladatelství. 1986.

THOROVÁ K. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál. 2015. ISBN 978-80-262-0714-6

TICHÁ V. *Psychologická hlediska předškolních prohlídek,* 1. vyd. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1968.

UŽDIL J. *Mezi uměním a výchovou*. Státní pedagogické nakladatelství, n. p., v Praze. 1988. ISBN 14-692-88

UŽDIL J., ŠAŠINKOVÁ E. *Výtvarná výchova v předškolním věku*, Státní pedagogické nakladatelství, 1980. ISBN 14-442-80.

UŽDIL J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: Výtvarný projev a psychický život dítěte*. Státní pedagogické nakladatelství. 1978. ISBN 14-245-78

VÁGNEROVÁ, M. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití.* Dr. Josef Raabe, s. r. o. 2017. ISBN 978-80-7496-333-9

VÍTKOVÁ. *SPPG v raném a předškolním věku se zřetelem na rozvoj výtvarných aktivit*. 1993

Zákony pro lidi – Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění [online]. Dostupné z: https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#cast3

Seznam tabulek

Tabulka č. 1 – školsky nezralé dívky

Tabulka č. 2 – školsky zralé dívky

Tabulka č. 3 – školsky nezralí chlapci

Tabulka č. 4 – školsky zralí chlapci

Seznam obrázků

Obr. 1 – Bětka – pán

Obr. 2 – Bětka – strom

Obr. 3 – Bětka – volná kresba

Obr. 4 – Karel – pán

Obr. 5 – Karel – strom

Obr. 6 – Karel – volná kresba 1

Obr. 7 – Karel – volná kresba 2

Obr. 8 – René – pán

Obr. 9 – René – strom

Obr. 10 – René – volná kresba 1

Obr. 11 – René – volná kresba 2

Obr. 12 – Adéla – pán

Obr. 13 – Adéla – strom

Obr. 14 – Adéla – volná kresba 1

Obr. 15 – Adéla – volná kresba 2

Obr. 16 – Adéla – volná kresba 3

Obr. 17 – Kačka – pán

Obr. 18 – Kačka – strom

Obr. 19 – Kačka – volná kresba

Obr. 20 – Tara – pán

Obr. 21 – Tara – strom

Obr. 22 – Tara – volná kresba 1

Obr. 23 – Tara – volná kresba 2

Obr. 24 – Tara – volná kresba 3
Obr. 25 – Arne – pán
Obr. 26 – Arne – strom
Obr. 27 – Arne – volná kresba
Obr. 28 – Štěpán – pán
Obr. 29 – Štěpán – strom
Obr. 30 – Štěpán – volná kresba
Obr. 31 – Táňa – pán
Obr. 32 – Táňa – strom
Obr. 33 – Táňa – volná kresba
Obr. 34 – Denisa – pán
Obr. 35 – Denisa – strom
Obr. 36 – Denisa – volná kresba
Obr. 37 – Vlastík – pán
Obr. 38 – Vlastík – strom
Obr. 39 – Vlastík – volná kresba 1
Obr. 40 – Vlastík – volná kresba 2
Obr. 41 – Vlastík – volná kresba 3
Obr. 42 – Radka – pán
Obr. 43 – Radka – strom
Obr. 44 – Radka – volná kresba
Obr. 45 – Pavel – pán
Obr. 47 – Pavel – strom
Obr. 48 – Pavel – volná kresba
Obr. 49 – Emil – pán
Obr. 50 – Emil – strom
Obr. 51 – Emil – volná kresba 1
Obr. 52 – Emil – volná kresba 2
Obr. 53 – Emil – volná kresba 3
Obr. 54 – Martin – pán

Obr. 55 – Martin – strom

Obr. 56 – Martin – volná kresba 1

Obr. 57 – volná kresba 2

Obr. 58 – volná kresba 3

Obr. 59 – Ela – pán

Obr. 60 – Ela – strom

Obr. 61 – Ela – volná kresba 1

Obr. 62 – Ela – volná kresba 2

Seznam příloh

Souhlasy