

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA PSYCHOLOGIE

PROJEVY EMOCÍ V KRESBĚ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU
BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Tereza Kodetová

Obor: Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: PhDr. Dalibor Kučera, Ph.D.

Plzeň, 2022

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 2022

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Děkuji panu PhDr. Daliboru Kučerovi, Ph.D. za odborné vedení a cenné rady při tvorbě bakalářské práce, rodičům ze ZŠ a MŠ Tlustice za umožnění průběhu výzkumu bakalářské práce, v neposlední řadě rodině, přátelům, kolegyním a panu řediteli za podporu při studiu na ZČU.

Obsah

OBSAH	1
SEZNAM ZKRATEK.....	4
ÚVOD	5
EMOCE – ZÁKLADNÍ INFORMACE	7
1.1 „afekt,“	8
1.2 Emoční epizody	8
1.3 Cit.....	8
1.4 Nálada.....	8
1.5 Vznik emocí	10
1.5.1 Podmínky vzniku emocí	10
2 POPIS KONKRÉTNÍCH EMOCÍ	11
2.1.1 Smutek.....	11
2.1.2 Radost.....	13
2.1.3 Neutrální stav.....	14
1. VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE – EMOČNÍ VÝVOJ	15
2.2 Novorozenecké a kojenecké období (od narození – 1 roku).....	15
2.3 Batolecí období (2-3 roky).....	15
2.4 Předškolní věk (3–6 let)	16
2.4.1 Emoční regulace	17
2. VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE – KOGNITIVNÍ PROCESY.....	18
2.5 Novorozenecké a kojenecké období.....	18
2.5.1 Vývoj poznávacích schopností.....	18
2.5.2 Vývoj zrakového vnímání	18
2.6 Rozvoj pozornosti	18
2.7 Batolecí období.....	19
2.7.1 Vývoj poznávacích schopností.....	19
2.7.2 Vývoj zrakového vnímání	19
2.7.3 Vývoj pozornosti.....	19
2.8 Předškolní věk	20
2.8.1 Vývoj poznávacích procesů	20
2.8.2 Vývoj zrakového vnímání	21
2.8.3 Vývoj pozornosti.....	21
3 VÝVOJ JEMNÉ A HRUBÉ MOTORIKY	22
3.1 Novorozenecké a kojenecké období.....	22
3.1.1 Hrubá motorika	22
3.1.2 Jemná motorika.....	22
3.2 Batolecí období.....	23

3.2.1	Hrubá motorika	23
3.2.2	Jemná motorika.....	24
3.3	Předškolní věk	24
3.3.1	Hrubá motorika	24
3.3.2	Jemná motorika.....	25
4	VÝVOJ DĚTSKÉ KRESBY DO PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	26
4.1	Význam dětské kresby	26
4.2	Na čem závisí vývoj dětské kresby.....	26
4.2.1	Kognitivní schopnosti.....	26
4.2.2	Motorika a senzomotorika.....	26
4.2.3	Exekutivní funkce	27
4.3	Vývoj kreslířských schopností – fáze.....	27
4.3.1	Presymbolická fáze kresby.....	27
4.3.2	Přechod na symbolickou úroveň	28
4.3.3	Symbolická fáze kresby.....	28
4.4	Vývoj kresby lidské postavy	28
4.4.1	Hlavonožec.....	28
4.4.2	Přechodná fáze mezi hlavonožce a konvenčním zobrazení postavy	29
4.4.3	Konvenční zobrazení lidské postavy	29
4.5	Kresba jako prostředek k vyjádření pocitů a postojů	29
4.5.1	Co vše je možno zachytit v dětské kresbě.....	30
4.6	Projevy emocí v plnosti čar, velikosti a v použití barev.	31
4.6.1	Charakter čar.....	31
4.6.2	Velikost	31
4.7	Barva	31
5	VÝZKUM V TERÉNU	32
6	VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	33
7	VÝKLAD VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	34
8	KAZUISTIKA.....	35
8.1	Popis úrovně zkoumaných dětských kreseb	44
	První zkoumaná oblast – velikost objektů v kresbě.....	48
8.2	Druhá zkoumaná oblast – plnost čar v kresbě	51
8.3	Třetí zkoumaná oblast – používání barev v kresbě	53
9	ZÁVĚRY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	55
	ZÁVĚR.....	63
	RESUMÉ	64
	SUMMARY	64
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	65
	SEZNAM POUŽITÝCH OBRÁZKŮ.....	68
	SEZNAM POUŽITÝCH PŘÍLOH.....	68

SEZNAM POUŽITÝCH TABULEK	68
SEZNAM POUŽITÝCH GRAFŮ	69
PŘÍLOHY, TABULKY	I

Seznam zkratek

CNS – Centrální nervová soustava

MŠ – Mateřská škola

ZŠ – Základní škola

PPP – Pedagogicko-psychologická poradna

CH (číslo) – (Iniciál křestního jména) – označení chlapců v praktické části

D (číslo) – (Iniciál křestního jména) – označení dívek v praktické části

LP – Logopedická poradna

Škol. – školní

MD – Mateřská dovolená

ZČU – Západočeská univerzita

Úvod

Od začátku do konce života se v člověku ztvárňují různé pocity a emoce. Čím starší jsme a máme více zkušeností, tím spíše dokážeme identifikovat, co emoce jsou, jak se projevují a umíme je pojmenovat.

Emoce se od raného dětství snažíme poznat, prožívat a ovládat, abychom je dokázali v určité situaci správně uchopit a používat. Postupný vývoj emocí přináší i jejich regulaci. Díky emocím je náš život plnější a barvitější. Dokážeme se vcítit do druhého a nalézt pochopení.

Emoce se neprojevují pouze v našem chování, ale i ve sféře umění. Pokud v nás převládá určitá emoce, můžeme ji prostřednictvím umění vyjádřit, aniž bychom použili slova. Mimoverbální komunikace může být výrazněji intimnějším sdělením než komunikace verbální.

Dospělý jedinec dokáže skrz kresbu zprostředkovat náladu, emoci. Nastává otázka, zdali se emoce projevují i v dětské kresbě. Hlavním cílem práce je zjistit, zda se souvislosti a četnosti projevů v dětské kresbě, jestliže dítě bude prožívat danou emoci nebo bude v neutrálním stavu.

Bakalářská práce je zaměřena na děti předškolního věku (3–6 let). Výzkum bude zaměřen jak na dívky, tak i na chlapce.

Teoretická část sumarizuje východiska, ze kterých vyplývá problematika výzkumu v praktické části. První část vymezuje v obecné rovině, co jsou emoce. Další kapitola se zabývá emočním vývojem z pohledu vývojové psychologie. Třetí kapitola specifikuje kognitivní procesy od novorozeneckého a kojeneckého období až do předškolní věk. Další část je věnována vývoji motoriky, a to jak jemné, tak i hrubé z pohledu vývoje dítěte. Poslední část vymezuje vývoj dětské kresby.

V praktické části jsou porovnávány kresby dětí při emočním prožívání, a to při smutku, radosti a neutrálním stavu. Byl zvolen kvantitativní výzkum, ze kterého byla zvolena metoda přímého pozorování. Každé dítě bylo nezbytné osobně pozorovat, a to z důvodu konečného porovnávání. Toto porovnání pak potvrzuje nebo vyvrací 3 hypotézy.

Mezi nejdůležitější zdroje teoretické části předkládané práce patří publikace Ivy Stuchlíkové – *Základy psychologie emocí* a Marie Vágnerové – *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*.

Je zvolen kvantitativní výzkum. V kvantitativním výzkumu bude zkoumaná velikost, charakter čas, a použití barev v kresbě. Nezbytnou součástí praktické části jsou kazuistiky zkoumaných objektů a popis jejich kreseb.

Emoce – základní informace

„Z evolučního hlediska emoce – reprezentují v časové ose ověřené řešení problémů adaptace. Emoce patrně vznikly proto, že efektivně koordinují odlišné systémy reakce (fyziologický, prožitkový, výrazový) a tak nám pomáhá reagovat na důležité výzvy nebo příležitosti.“

Emoce jsou velmi celistvé projevy jejich typickým rysem je proměnlivost a citlivost. Citlivost emocí může být vyvolána reakce na určitou situaci (dle rozpoložení osoby) či nikoli – záleží na situaci. Velkou míru citlivost vykazují pouze emoce. Nicméně i jiné kognitivní procesy (paměť, myšlení) vykazují citlivost, ale ne do takové míry jako emoce (Stuchlíková, 2007, s. 12).

Složitost emocí se projevuje v tom, že každá emoce má několik typů a forem. Žádná emoce se neprojevuje ve stejné míře a intenzitě (Griffiths, 1997).

Pro emoce je typickým rysem nestabilita, krátkodobé trvání, individuální míra prožívání a dílčí perspektiva (Stuchlíková, 2007, s. 13).

Wundtov třídí emoce do těchto kategorií: *„Libost – nelibost, úroveň vzrušení, zážitek napětí – uvolnění (Stuchlíková, 2007, s. 12).“* Dále C. E. Izard tvrdí, že nezbytnou součástí emocí jsou fyziologické procesy. Další psychologové třídí funkce emocí na intrapersonální, interpersonální a sociokulturní (Stuchlíková, 2007, s. 12).

Intrapersonální a interpersonální emoce jsou takové emoční funkce, které pomáhají se vyrovnat s vlivem a požadavky prostředí, obnovit vnitřní rovnováhu, subjektivní prožívání, aj. (Stuchlíková, 2007, s. 87).

Sociální funkce emocí jsou takové funkce, které nám pomáhají projevovat takové emoce, které jsou společností vhodné – učíme se a přejímáme tyto emoce od daného společenství, kde žijeme (Stuchlíková, 2007, s. 93).

Novodobými evolučními teoriemi psychologie emocí jsou další dělení, kupříkladu podle Oatleye (1993). Zmínil emoce jako štěstí, smutek, strach, hněv a znechucení. Dle Frijda (1986) rozdělil emoce na čtyři hlavní a jednu vedlejší (Stuchlíková, 2007, s. 14).

1.1 „afekt,“

- 2. „vědomí situačního významu nebo pocíťované zhodnocení události,“
- 3. „Pocíťovaný stav nebo připravenost k jednání,“
- 4. „Pocíťované tělesné změny,“
- 5. „Emoční význam – doplňková emoce (Stuchlíková, 2007, s. 14).“

1.2 Emoční epizody

Největším rozdílem mezi emocemi a emočními epizodami je doba trvání. Emoce trvají vcelku krátký čas, kdežto emoční epizody z hlediska času a rozsahu jsou delší a rozmanitější (Frijda, 1993). Emoční epizody bývají považovány za vzorce nebo scénáře emocí. Při dané situaci navazují emoce na sebe, jedna emoce střídá druhou a jsou provázané navzájem. Za pomoci tohoto vzorce za sebe jdoucích emocí, vznikají nové pocity a ovlivňují reakce (Frijda, 1993).

1.3 Cit

Prožitková stránka emocí jsou city. City zahrnují tělesné projevy s různou hloubkou a intenzitou. Můžeme je roztřídit dle protikladných kategorií. City jdou ovládat pomocí naší sebekontroly. Během celého života se vyvíjejí ale také upadají. City jsou pro psychologickou podstatu emocí velmi podstatné, zejména jejich zážitkové komponenty. Jejich zážitkové komponenty (radost, hněv, soucit) se projevují mobilizací našich určitých jednání (Nakonečný, 2000, s. 138).

Tento citový stav vytváří obraz naší psychiky a charakter naší osobnosti. Cit a nálada mají k sobě velmi blízko, ale přeci je v nich patrný rozdíl. Cit má vždy daný podtext např. strach nebo radost z něčeho (Nakonečný, 2000, s. 138).

Cit „je podmíněný pud, který se projevuje v libosti a nelibosti. Na rozdíl od emocí neobsahuje fyziologické vazby, kdy v popředí stojí zážitek (Hartl a Hartlová, 2000, s. 87).“

1.4 Nálada

Jednou s rozlišující vlastností emoce oproti náladě je doba trvání. Nálada by se dala popsat jako udržovaný stav, který trvá dlouhou dobu. Kdež to emoce střídá jedna druhou

a trvají krátce. Dalším aspektem se uvádí, že emoce jsou objektem našeho jednání. Zatímco nálada není dominantní složkou při našem jednání (Stuchlíková, 2007, s. 17).

1.5 Vznik emocí

Emoce jsou spontánního charakteru, nejdou uměle vytvořit nebo vyvolat. Výjimkou je vyvolávání vzpomínek z paměti, díky nim si můžeme danou emoci vyvolat. Cílem našeho chování je ovlivnit emoce, aby byly přijatelná pro naše vystupování jednání ve společnosti. P Emoce bývá reakcí na naše vnitřní a vnější stavy (Nakonečný, 2000).

1.5.1 Podmínky vzniku emocí

Podmínky vzniku emocí můžeme rozčlenit na dvě odvětví, tedy vnitřní a vnější podmínky vzniku (Nakonečný, 2000).

Mezi vnitřní podmínky vzniku můžeme řadit:

- Stav organismu – psychologický nebo fyziologický vyčerpanost
- Kognitivní procesy – přemýšlení, vzpomínky, představy.
- Vnitřní motivace
- Narušení/obnovení psychické rovnováhy
- Souvislost s psychofarmaky
- Svalová a nervová činnost
- Vyčerpání energie/únava (Nakonečný, 2000, s. 101–105)

Mezi vnější podmínky můžeme řadit

- Lidské potřeby
- Sociální události
- Velké události, při kterých je velká zátěž na stres
- Očekávané události s pojené s obavou
- Nejistota, neobvyklé události (Nakonečný, 2000, s. 101–105)

2 Popis konkrétních emocí

Bakalářská práce kooperuje ve výzkumné části s emocemi sekundárními, a to konkrétně se smutkem a radostí. Tyto emoce budou porovnávat se stavem, který je neutrální.

2.1.1 Smutek

„Smutek bývá vymezován jako pocit spojovaný se stísněností, s pocity nešťastnosti, soužení, toužení apod. (Stuchlíková, 2007, s. 160).“

Sklíčenost se často pojí se smutkem, ale je mezi nimi patrný rozdíl. Sklíčenost v našich emocích sahá do hloubky a má delší trvání, kdež to smutek má krátké trvání a je pouze povrchový. U sklíčenosti často přemýšlíme nad průběhem našeho osudu. Na základě tohoto hodnocení zahrnujeme významnější negativní dění v našem životě (Stuchlíková, 2007, s. 151).

Další emocí, která se pojí se smutkem je zármutek. Rozdíl mezi smutkem a zármutkem je takový, že zármutek je většinou bolestivý, dlouhodobý. Smutek se se zármutkem pojí opět jako povrchový a v určitých intervalech objevující se (Stuchlíková, 2007, s. 151).

Emoce osamělosti jde též ruku v ruce se smutkem. Osamělost lze specifikovat jako nedostatek sociálních interakcí. Nejsou uspokojeny potřeby sounáležitosti, lásky, touhy aj. (Stuchlíková, 2007, s. 151).

Smutek je považován za základní emoci. Je to z toho důvodu, že pokud někdo smutek prožívá, každý ho rozšifruje a pozná. Smutek prožívá každý z nás, lze ho poznat jak u dospělých, tak i dětí. Nejčastějším poznávacím rysem smutku jsou mimické projevy (Stuchlíková, 2007, s. 151).

K smutku se často připojuje pokles svalového napětí, krevního tlaku, pulzu a pláče. Abychom mohli aktivovat tyto procesy, je zapotřebí pocítit beznaděj. Na základě této emoce začínají pracovat parasympatické větve vegetativního nervstva (Stuchlíková, 2007, s. 151).

Hlavními příčinami smutku se považují separace a neúspěch. Separací se míní odloučení od nejbližších, pocit neužitečnosti, pocit nedostatečných interakcí s lidmi

(komunikace, patřit do skupiny lidí, nemít komu vyjádřit své pocity a emoce). Neúspěchem se myslí selhání ať už v životní, partnerské nebo osobní sféře (Izard, 1977).

Smutek ale není považován pouze za negativní emoci, ale i pozitivní. Často má pro člověka motivační podtext, aby nesetrvával na místě a udělal změnu. Dalším pozitivem pro smutek je, že je to motivace pro ostatní, aby nám pomohli tuto emoci zmírnit a přeměnit ji např. v radost. Poslední funkcí smutku by se dala nazvat jako „sociální lepidlo“. I když nejsou dobré vztahy nebo vztahy ochabují, sdílení této emoce nám pomáhá udržet vztahy pospolu a oživovat je (Tomkins a Izard, 1962 a 1977).

Mezi smutek se může řadit neveselost, melancholie, sklíčenost, osamělost, zoufalství, nostalgie, splín nebo deprese (Nakonečný, 2000, s. 251–254).

Poznávací rysy u smutku jsou patrné na první pohled, jak vidíme na obrázku. Čelo je hladké bez příznaku pomyslných vrásek. Obočí je dále od sebe, není uvolněné, konce obočí u kořene nosu směřují dolů. Pomocí očních svalů oči směřují blíže ke kořenu nosu. Jsou smutné a mohou se lesknout. Tváře jsou pokleslé. Koutky úst směřují dolů. Brada je též pokleslá a může v ní dojít k napětí a vytvořit pokrabení (Darwin, 2020, str 136).

Obrázek č. 1 – Ve tváři se promítá výraz smutku (autorská fotografie)



2.1.2 Radost

Radost by se dala definovat jako odezva na zisk či úspěch. Je to příjemný pocit, spojený s tím, když člověk dosáhne něčeho, o co usiluje (Nakonečný, Schulze, R., Roberts, R. D., 2000, 2007, s. 247-250, s. 79).

Slabší stupeň radosti je spokojenost. Silnější stupeň radost je štěstí. Konkrétně tento druh emoce člověk cítí, pokud dosáhne nejvyšší životní hodnoty nebo zbavení se problému či zla (Nakonečný, 2000, s. 247-250).

Větší množství energie se uvolňuje pomocí štěstí, vyvolává v člověku celkovou relaxaci a utlumuje negativní emoce. Štěstí by se dalo nazvat i jakousi vnitřní motivací, vzbuzuje nadšení pro jakýkoliv úkol (Nakonečný, 2000, s. 247-250).

Radost se může projevit ve formě hlučné nebo tiché. Hlučnými projevy radosti je smích, poskakování, výskání apod. Tichá radost probíhá uvnitř nás, může se projevit v mimice, např. úsměv (Nakonečný, 2000, s. 247-250).

Určitým odvětvím radosti může být smyslové potěšení – radost z pohybu, vnímání krásy nebo poslech hudby. Toto smyslové potěšení má pozitivní vliv na lidské psychické zdraví (Nakonečný, 2000, s. 247-250).

Radost je v mimice snadno rozpoznatelná jako u smutku. Mezi typické znaky radosti patří smích nebo zrychlení srdeční činnosti (Nakonečný, 2000, s. 247-250).

Extáze se řadí mezi vrcholný pocit radosti. Extáze je určitý stav mysli. Když probíhá extáze utlumí se smyslová činnost. Typickým znakem extáze je snížením sebekontroly s nadbytkem tělesných pohybů usiluje (Nakonečný, Schulze, R., Roberts, R. D., 2000, 2007, s. 247-250, s. 79).

Radost má i další odvětví jako například – blaho, úlevu, potěšení, nadšení, zanícení, zadostiučinění, uspokojení, euforie (Nakonečný, 2000, s. 247-250).

Poznávací rysy u radosti jsou patrné na první pohled, jak vidíme na obrázku. Čelo je hladké bez příznaku pomyslných vrásek. Obočí je dál od sebe, uvolněné a mírně pozvedlé. Pomocí očních svalů oči směřují doprostřed a panenky jsou zvětšené. Jsou jiskřivé a odráží. Tváře jsou vystouplé a tvoří se v nich d'olíčky. Koutky úst směřují nahoru (Darwin, 2020, str 153–155).

Obrázek č. 2 – Ve tváři se promítá výraz radosti (autorská fotografie)



2.1.3 Neutrální stav

Je stav, kdy v jedinci nepřevažuje, nebo neprobíhá intenzivně prožívaná emoce. Nevykazuje mimické ani fyziologické změny v chování jedince.

1. Vývojová psychologie – Emoční vývoj

2.2 Novorozenecké a kojenecké období (od narození – 1 roku)

Dítě přichází na svět vybaveno emočními reflexy. Nejedná se o emoce regulované, ale o emoce výchozí neboli základní. Díky těmto emocím dokáže dítě vyjádřit nelibost, či neuspokojení základních potřeb. Přivolává si tím svého pečovatele, aby jeho potřeby uspokojil. V raném počátku života si dítě neuvědomuje, že dané emoce prožívá. Toto uvědomění přichází až v pozdějším období. Konkrétně přichází v období autonomie – uvědomění si samo sebe (Vágnerová, 2012, s. 100–102).

Radost se projevuje u kojence okolo 2. měsíce života, a to formou úsměvu. V počátku období úsměv značí pro pečovatele „rád tě vidím“, později již dostává podobu spokojenosti a radosti jako takové (Matějček, 2005, s. 38). Ve čtvrtém měsíci dítě přidává k úsměvu i hlasitý projev – smích. Dítě prožívá radost převážně z her (Matějček, 2005, s. 52).

Největší zlom v tomto období se projevuje mezi 6. a 9. měsícem, kdy dítě začíná rozlišovat rozdíl mezi strachem a úzkostí. Mezi 6. – 7. měsícem nastupuje emoce opatrnosti. Ta souvisí s tím, že dítě je schopno rozlišovat mezi cizími a známými lidmi. V 8. – 9. měsíci dítě začíná poznávat pocit „strach“ z opuštění, konkrétně strach z opuštění matky, který dává hlasitě najevo (Matějček, 2005, s. 60–74).

Aby si dítě lépe vštípilo prožitek z dané emoce, snaží se napodobovat svého pečovatele. Napodobuje jeho mimický výraz a hlasový projev. Díky tomuto učení se dítě dokáže lépe orientovat v prožitku emocí (Vágnerová, 2012, s. 100–102).

2.3 Batolecí období (2-3 roky)

V Batolecím období nastává větší rozlišování emocí díky tomu, že si dítě uvědomuje samo sebe. V tomto věku již nastává regulace emocí. Dítě dokáže rozlišit svou emoci, ale i emoční projevy druhého. Dochází tak k většímu procesu autonomie a k porozumění sebe samému. Utváří se tak počáteční empatie k porozumění ostatních a odlišné reagování na pocity druhých (Vágnerová, 2012, s. 147–148).

Zásadní emoce typické pro toto období jsou: hněv, vztek, strach, stud, projev lítosti, pocit zahanbení, hrdost, pýcha, žárlivost, radost z kontaktu a soucit (Vágnerová, 2012, s. 147–148).

Díky období vzdoru dokáže dítě projevovat hněv a vztek velmi zřetelně. Nejčastěji při nepřekonání cíle, kterého chtělo dosáhnout, nebo při nesouhlasu pečovatele. Toto značí, že dítě ještě nemá dostatečně vyvinutou regulaci této emoce, proto ji dává spontánně najevo (Vágnerová, 2012, s. 147–148).

Dítě se již učí pravidlům a počátečním morálním návykům. Přichází na řadu stud a lítost: dokazuje to, že si dítě uvědomuje, že něco udělalo špatně a v jeho reakci se projeví lítostí (Vágnerová, 2012, s. 147–148).

Strach se v tomto období projevuje jako nenaplnění představ dítěte v uspokojení potřeb, nebo jako úzkost spojená s opuštěním osoby, která o dítě pečuje (Vágnerová, 2012, s. 147–148).

V batolecím období se projevují emoce sebehodnocení – pýcha, hrdost, ale i zahanbenost. Pokud se dítěti něco podaří, je na to patřičně hrdo (Vágnerová, 2012, s. 147–148).

Dále můžeme u batolat pozorovat růst egocentrismu. Dítě se nerado dělí o hračky, nebo žárlí na sourozence. Tím rozvíjí první prosociální chování, díky kterému má radost z kontaktu s jinou osobou nebo dokáže sdílet emoce druhého i soucítit s ním (Widen, Russell, 2008, s. 291–300).

2.4 Předškolní věk (3–6 let)

Toto období je charakteristické vyrovnaností a stabilitou emocí. Předškolák bývá optimisticky naladěný a ubývá záporných emocí. Nabývá intenzita a kvalita prožitku emocí, která v zásadě může přecházet z jedné emoce do druhé ve stejné kvalitě (Vágnerová, 2012, s. 218–219).

Zásadním rozdílem od předchozích období emočního vývoje je, že předškolák dokáže svou nelibost vyjádřit i jinou emocí, dokáže daný projev regulovat. Batole svou nelibost dává najevo křikem, kdežto dítě předškolního věku ji dokáže projevit jinou formou – umí se s ní lépe vyrovnat. V tomto období se již rozvíjí emoční inteligence, díky ní dokáže dítě lépe pracovat s pocity a emocemi druhých. Dokáže se také kvalitně orientovat ve svých emocích (Vágnerová, 2012, s. 218–219).

Vzteku a zlosti v předškolním věku ubývá. Dítě dokáže pochopit příčinu dané křivdy či situaci a její následek. V potaz je brána zvyšující se zralost CNS, dosahuje menší dráždivosti a větší vyrovnanosti. Reakce hněvu se projevují v okamžicích, kdy dítě vstupuje do konfliktu

s vrstevníkem nebo když se ocitne v rozporu s příkazy a zákazy. Dítě svou frustraci ještě nemá tak pod kontrolou, proto občas dochází k jejímu selhání (Vágnerová, 2012, s. 218–219).

Strach se v tomto období pojí na fantazii. Děti si dokážou představovat různé imaginace, které neexistují. Těmito představami se často mezi sebou straší. Častokrát může díky této „hře“ dojít k příjemnému vzrušení. Strach nebo úzkost se u dětí v předškolním věku velmi liší. Děti, které jsou více útlocitné a citlivé, projevují větší strach z odloučení, nebo jsou více závislé na pomoci dospělých. Může s tím být spojena i negativní zkušenost, kdy dospělý jedinec dítě zklamal a neuspokojil jeho jistotu (Vágnerová, 2005, s.2018).

Humor se v tomto věku začíná projevovat různými způsoby. Mladší děti se baví různým komolením slov nebo nesmyslů. Starší děti se mezi sebou baví primitivními vtipy. Jde o formu důvěry mezi přáteli (Matějček, 1999, s. 369–375).

Další novou emocí je „těšení se na něco z blízké budoucnosti“, předškolák již chápe, že existuje blízká budoucnost, která za několik dní nastane.

Pocit viny se v tomto období též rozvíjí. Souvisí to s větším porozuměním morálním normám. Dítě si je vědomo, co je žádané chování, a co je nepřijatelné, aniž by bylo pod dohledem dospělé osoby (Matějček, 1999, s. 369–375).

2.4.1 Emoční regulace

Emoční autoregulace se začíná u dítěte rozvíjet mezi 3. a 5. rokem (Carolson, Wang, 2007, 489-510). Dítě se snaží ovládat pocity, které jsou nežádoucí – čili negativní. Jedná se o vztek, podrážděnost a hněv. V lidské populaci se považuje za normu tyto emoce ovládat. Pokud se jedná o smutek, dospělý jedinec má potřebu dítě spíše konejšit. Pláč je pro dospělého jedince méně rušivým elementem než například výbuch vzteku (Eisenberg a Spinrad, 2004, s. 334–339).

Autoregulace úzce souvisí s temperamentem dítěte. Každé dítě dokáže s ovládáním pracovat jinak. Dítě s větším ovládáním emocí je více adaptabilní, to značí větší oblíbenost mezi vrstevníky, a dokáže se snadněji vyrovnat s komplikacemi všedního dne (Denham et al., 2003, s. 238-256).

2. Vývojová psychologie – kognitivní procesy

2.5 Novorozenecké a kojenecké období

2.5.1 Vývoj poznávacích schopností

Na principu vzájemné spolupráce zrání a učení probíhá rozvoj poznávacích procesů. J. Piaget (Piaget, 1970, s. 7–9) poukázal na fázi senzomotorické inteligence. Jedná se o vývoj vnímání a o manipulaci s vnímaným předmětem. Tento proces vnímaných informací již úzce spolupracuje s CNS, která se začíná prohlubovat a zkvalitňovat.

Proces poznávání a učení probíhá za pomoci primárních lidských smyslů, konkrétně pomocí hmatu a zraku. Dítě může s daným předmětem manipulovat a pozorovat, co vše se s ním dá dělat. Hlavním a důležitým aspektem v poznávacích procesech je, aby daný a reálný předmět byl dítěti zprostředkován skrz pečovatele. Pečovatel musí myslet na to, že dítě musí být v určitém fázi vývoje, aby ho daný předmět dokázal zaujmout (Vágnerová, 2012, s. 74).

2.5.2 Vývoj zrakového vnímání

Díky vývoji zraku jedinec získává veškeré potřebné informace z okolí, aby se v něm mohl primárně orientovat (Vágnerová, 2012, s. 75).

V prvním roce je pro vývoj zrakového vnímání důležité, aby bylo dítěti zprostředkováno co nejvíce podnětů, které může vnímat skrze zrak. Dítě dokáže již prozkoumávat předměty z nejrůznějších úhlů, s tím souvisí dozrávání oka a mozku. Pokud je dítě ochuzeno o dostatek podnětů, nebude se zrakové vnímání rozvíjet správně (Vágnerová, 2012, s. 75).

V prvním půl roce života dítěte se vyvíjí ostrost zraku (do dvou měsíců dítěti dozrává část sítnice, díky ní může zaostřovat). Je to podmíněno tím, že se dítě nerodí s úplně vyvinutým zrakem. Během prvních třech měsíců dítě vidí předměty na vzdálenost 12–50 cm. V půl roce již vidí předměty na jeden metr. Od 6. měsíce života, díky pohybu hlavičky, dokáže kojeneček sledovat pohybující se předměty. Postupně hlavu zvedá, aby mělo větší rozhled (Spelken a van de Walle, 1993).

2.6 Rozvoj pozornosti

Základní pozornost se u dítěte rozvíjí již v raném věku (1. rok života). Důležitý je v prvním roce života správný vývoj mozku. Pozornost se u dítěte počne rozvíjet díky

zvýšenému nárůstu spojení v mozku, tzn. propojení talamu s mozkovou kůrou. Toto společné spojení má za příčinu aktivizaci zaměření se na objekt a jeho vnímání (Richards, 2004).

Podle Rothbarta a Posnera (2004) můžeme rozdělit pozornost dítěte na dvě fáze: Primární pozornostní systém a sekundární pozornostní systém.

Primární trvá do 4. měsíce. Jedná se o vrozené reflexy, které zajišťují úmyslné a neúmyslné zaměřování na předmět. Sekundární se u dítěte projevuje již v druhém trimestru těhotenství, kdy dítě sleduje vlastní projevy (Vágnerová, 2012, s. 87).

2.7 Batolecí období

2.7.1 Vývoj poznávacích schopností

Pro batolecí období je typická symbolická expanze. To znamená, že dítěti se mění pohled na svět, realitu, a jinak ho chápe. Díky spoustě předmětů, které jsou dítěti k dispozici a dá se s nimi hýbat, začíná chápat vztahy, souvislosti a kategorizování mezi nimi. Pro batole je důležitá zejména kognitivní jistota. Kognitivní jistota u jedince vzniká tehdy, když zjistí, že pokud svět se dá poznat a platí pro něj srozumitelná pravidla (Vágnerová, 2012, s. 124–133).

Zásadní změna začíná být v tom, že dítě začíná být samostatnější v pohybu. Řadu předmětů je schopno si zprostředkovat samo, nepotřebuje tolik svého ošetřovatele. Na konci batolecího období je pro jedince důležitá znalost pravidel a rituálů běžného života. To mu pomáhá ve vytváření kognitivní jistoty (Vágnerová, 2012, s. 124–133).

Ve věku 2–3 let se mění uchopení poznávání světa batoletem. Jedná se o období předpojmové a symbolické. Pro batole to znamená posunutí v uvažování. Dokáže si na základě využití paměti vybavit daný symbol, situaci či předmět, aniž by je mělo fyzicky před sebou (Vágnerová, 2012, s. 124–133).

2.7.2 Vývoj zrakového vnímání

Dítě již dokáže poznávat osoby a předměty z větší dálky. Rádo listuje knihami a prohlíží si ilustrace. Vnímá, že se věci skládají z více částí. Odlišuje od sebe předměty a je schopno je třídit dle daných kritérií (Matějček, 2005, s. 92–96).

2.7.3 Vývoj pozornosti

Koncem druhého roku života se dokáže batole záměrně soustředit na danou věc. Jeho pozornost už je záměrně používána. Učí se odolávat vnějším rušivým elementům a směřovat

pozornost na konkrétní činnost. Čím je dítě starší, tím se pozornost prodlužuje. Začátek záměrné pozornosti je krátký (Richards, 2008).

Zajímavým aspektem v batolecím období je vývoj sdílené pozornosti. U batolete se sdíleným společníkem stává matka. Sdílená pozornost znamená, že dítě dokáže přenášet pozornost z předmětu na někoho jiného. Dítě již získává přehled o činnostech ostatních, ne pouze svých vlastních (Mudy a Van Hecke, 2011).

Díky dozrávání synapsí a CNS u dítěte v batolecím věku zraje i jeho paměť. Velkým posunem v paměti je, že dochází k prodloužení uchování a vybavení si předchozích zkušeností (Bauer et al., 2011, s. 175-181).

2.8 Předškolní věk

2.8.1 Vývoj poznávacích procesů

Strategie poznávání nejbližšího světa a pochopení pravidel se od předchozího období moc neliší. Piaget (1970) tuto fázi myšlení nazval – období názorného a intuitivního myšlení. Stále zde převládá iracionalita nad racionem.

Jak se v tomto období zpracovávají a vnímají informace bude názorně vysvětleno. Dítě v tomto věku nevnímá komplexně. Vnímá pouze to, co je pro něj zajímavé, tzv. centralizuje to, co je pro něj nejzajímavější. Nastupuje zde i dětský egocentrismus, uznává pouze tu pravdu, o které je přesvědčeno. Také nechápe, proč by mělo na situaci nahlížet z jiné pozice (Langmeier, 1991).

Dalšími poznávacími způsoby, jak dítě zpracovává informace z okolního svět je magičnost, animismus, artificialismus a absolutismus (Vágnerová, 2012, s. 178–179).

Magičnost – dítě bilancuje mezi fantazií a racionem. Stále u něj převládá zkreslenost světa nad skutečností. Tímto je poznamenáno i jeho uvažování a způsob zaznamenávání informací (Vágnerová, 2012, s. 178–179).

Animismus – dítě dokáže svět lépe uchopit, pokud skrze neživé věci pochopí věci živé. Tzn. Dítě připisuje věcem neživým rysy předmětů živých. Např. Zvíře umí mluvit, sluníčko se z nebe usmívá, proto je krásný den (Vágnerová, 2012, s. 178–179).

Artificialismus –zkreslená realita o tom, jak vznikly určité věci na světě. Například: moře vzniklo, protože se vylil obří hrnek se slanou vodou (Vágnerová, 2012, s. 178–179).

Absolutismus – pro děti platí pouze jedna pravda, o které jsou přesvědčeni, že pravdou je. Např. „v reklamě říkají, že tato dětská pasta na zuby je nejlepší, dítě započne odmítat pastu, kterou má doma, protože v televizi říkají, že tamta je lepší (Vágnerová, 2012, s. 178–179).

2.8.2 Vývoj zrakového vnímání

Dítě se okolo 3. roku života, začíná orientovat v prostoru. Ze začátku ve svém blízkém okolí, později i v širším. Rozlišuje již své věci od cizích. Dokáže již diferencovat rozdílné obrázky, velikosti předmětů, symboly či dopravní značky. Dále se objevuje schopnost stavění puzzlů nejdříve s předlohou, následně bez ní (Vágnerová, 2012, s. 198).

2.8.3 Vývoj pozornosti

Pozornost je v tomto období velice individuální. Záleží na rozpoložení dítěte – na stavu jeho únavy a energie. Předpokládaná doba pro soustředění předškoláka je 15 minut. Předškolák dokáže vyvinout větší úsilí a záměrně se na činnost soustředit, aniž by přecházel z jedné činnosti do druhé (Vágnerová, 2012, s. 177)

3 Vývoj jemné a hrubé motoriky

3.1 Novorozenecké a kojenecké období

3.1.1 Hrubá motorika

Veškeré pohyby můžeme pozorovat už v době prenatalní. Jde spíše o pohyby reflexní než řízené. Řízené pohyby přicházejí na řadu tehdy, když dítě chce dosáhnout toho, co má v blízkosti a chce to prozkoumat. Za pomoci přirozené zvědavosti se rozvíjí pohyb, poznání a emoční prožití (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 48–56).

Okolo druhého měsíce kojence, se začíná jeho tělo dostávat do takové pozice, která mu umožní lehce nadzvednout hlavu – poloha na břicho (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 48–56).

Další etapou od 3. do 5. měsíce se u dítěte rozvíjí pohyby hlavou. Získává tak větší rozhled nejen zrakový, ale i sluchový. Aby dítě mělo motivaci k učení se takovým pohybům, potřebuje zprostředkovávat zajímavé předměty, které podníčí jeho zájem (Goldfield, 2000).

Po 6. měsíci bude mít dítě potřebu vnímat svět opět z jiné perspektivy, proto se začne snažit dostávat do sedu. V sedu bez opory zjistí, že lze vidět daleko více zajímavých předmětů. Má více možností, než tomu bylo v pozici na břiše nebo v leže (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 48–56).

Další etapou je lezení. Nastává zejména mezi 9. – 12. měsícem života. Lezení je v tomto období považováno za vývoj samostatných lokomočních pohybů (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 48–56).

Poslední fází je stavění se na nohy. Dítě se nejdříve začne stavět na nohy za pomoci opory. Postupně získá potřebnou jistotu a připravuje se na první samostatné krůčky. (Vágnerová, 2012, s. 80).

3.1.2 Jemná motorika

Jemná motorika v tomto období slouží převážně k manipulaci s předměty, které dítě chce prozkoumat. Jemná motorika pomáhá dítěti také jako jeden z prvků pro rozvoj poznávání (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 48–56).

V prvních dvou měsících života veškerý pohyb rukou s uchopeným předmětem končí v ústech dítěte. Tento reflex může být pudového charakteru – uspokojení hladu nebo tendence poznat předmět z blízka. Ve třetím měsíci je dítě schopno odhadnout

vzdálenost předmětu, na který dosáhne. Zpřesnění koordinace pohybů rukou do úst se zpřesňuje ve 4. – 5. měsíci. Dozrává tak již koordinace pohybu řízení za pomoci zraku. Dítě díky zrakové percepci snadněji řídí své pohyby (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 48–56).

Velká změna přichází s 6. měsícem kojeneckého období. Kojenec má již schopnost koordinovat obě ruce zároveň. Dokáže již přemísťovat předměty z jedné ruky do druhé. Díky spolupráci obou rukou dochází i k lepší koordinaci ruky a oka, což je v budoucnu důležitá podmínka pro ovládnutí kreslicích potřeb (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 48–56).

Prvním úchopem, který začne dítě používat při manipulaci s drobnými předměty, je úchop klíšťkový. Jedná se o působení palce a ukazováčku. Díky tomuto úchopu dítě lépe manipuluje s předměty (Vágnerová, 2012, s. 81).

3.2 Batolecí období

3.2.1 Hrubá motorika

První nejisté samostatné kroky se začínají objevovat po roce života. Nejčastěji dítě dělá samostatné kroky mezi matkou a otce. Jedná se zejména o jeden až dva kroky. Později zkouší i více kroků mezi nábytkem a věcmi, za které se může zachytit (Langmeier a Krejčířová, 1998, s. 72–73).

V patnáctém měsíci si začíná být batole jistější v lokomoci samostatného pohybu. Zvládá již samostatnou chůzi bez opory. Chůze vzniká ve volném prostoru. Pokud chce dítě zastavit, dokáže chůzi ukončit a zůstane stát na místě. Dalším podstatným aspektem je, že při samostatné chůzi ubývají pády. Pro batole je chůze praktičtější, dokáže se tak rychleji dostat tam, kam potřebuje. Nastupuje zde také běh, který je nejistý, většinou končí tak, že si dítě sedne na zadek. Pokud dítě vyhodnotí, že se blíží nebezpečí, používá právě zmíněný běh, je to pro něj výhodnější a rychlejší způsob než chůze či lezení (Langmeier a Krejčířová, 1998, s. 72–73).

Samostatný běh, který je koordinovanější, zvládá již dvouleté dítě. Chůze i běh jsou již lépe ovládnuty v nerovnosti terénu (např. nízká překážka – překročení hračky). Batole se s ní dokáže vyrovnat a zvládnout ji (Langmeier a Krejčířová, 1998, s. 72–73).

Největší překážkou v tomto období jsou schody. Ze začátku období schody zvládá pomocí lezení. Další fází je, že schody nahoru zvládá dobře, za pomoci přidržování se ruky dospělého. Pokud jde ze schodů dolů, vypadá to tak, že jedna noha se posune dolů na schod

a druhá se k té první přisune. Mezi 2–3 rokem dokáže samostatně chodit nahoru do schodů a to tak, že střídá obě nohy. Pokud se jedná o chůzi dolů, začne se tato dovednost rozvíjet až v následujícím předškolním období (Langmeier a Krejčířová, 1998, s. 72–73).

Na konci tohoto období, tedy kolem třetího roku života, se nebojí skákat z malé výšky (např. schod). Taktéž zvládá skákat snožmo na místě nebo jezdit na tříkolce (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 72–73).

3.2.2 Jemná motorika

Jemná motorika se začíná zdokonalovat v pohybu rukou a prstů, zejm. v uchopování předmětu, manipulaci a upouštění předmětů. Ze začátku období se objevuje úchop dlaňový, ke konci období se objevuje špetkový úchop, zejm. při držení kreslicího náčiní (Bednářová a Šmardová, 2015, s. 5).

Pomocí přesného upuštění předmětů dokáže dítě v roce postavit první stavby (tj. dvě kostky na sebe). Po 16. měsíci zvládá bravurně komín z více kostek. Později, okolo druhé roku, dokáže kostky stavět svise i vodorovně. Na konci batolecího období staví složitější stavby, jako je most, nebo dokáže napodobit jednoduché stavby (Bednářová a Šmardová, 2015, s. 5).

Dítě začíná lépe vnímat a rozlišovat. Začíná se seznamovat s geometrickými tvary. Dokáže přiřadit geometrické útvary ke shodným otvorům (Bednářová a Šmardová, 2015, s. 5).

V tomto období se dítě seznamuje s kresbou. Ze začátku s tužkou manipuluje hůře, hází s ní a tluče s ní o jiné předměty. Později již začínají první čmáranice, které přesahují papír, který má jedinec před sebou. Později dostanou čáry jasný směr. Na konci období dokáže dítě napodobit kruh a křížek (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 73). Kreslicí náčiní má tendenci přendávat z jedné ruky do druhé, ještě se u něj neprosadila dominance jedné ze strany párových orgánů, proto experimentuje s tím, ve které ruce mu daný předmět bude lépe vyhovovat (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 73).

3.3 Předškolní věk

3.3.1 Hrubá motorika

Koordinace pohybů začíná být v předškolním věku téměř dokonalá. Dítě ovládá mnoho nových úkonů, které jsou přesnější a hbitější. Zvládá chůzi a běh do schodů jako dospělý jedinec, tj. střídá nohy nejen ze schodů, ale už i do schodů. Ze schodů se nebojí skákat, přestává se bát i větších výšek, z nich také dokáže skočit. Ovládá již házení míče jako dospělý jedinec (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 88).

Díky obratnosti a zručnosti pohybů si dokáže dítě poradit se samostatným oblékáním, zejm. obouvání si bot, zkoušení zavazování tkaniček. Je samostatné při hygieně (umývání si rukou, pod dohledem se dokáže samo vykoupat), pomoc vyhledává méně (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 88).

3.3.2 Jemná motorika

Zručnost, přesnější koordinace pohybů, se neobjevuje pouze u samostatného oblékání či hygieny. Dítě již experimentuje a zkouší modelovat z různých plastelín nebo stavět z písku (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 88).

Ve třech letech dokáže napodobit směry čar při kreslení (horizontální, vertikální a kruhové čáry). Nečiní mu problém kresba křížku. Změna ve čmáraní nastává především v tom, že dítě dokáže interpretovat svou fantazii na papíře. Ze začátku dítě kreslí čmáranice a dle své fantazie je pojmenuje, aniž by se čmáranice realitě podobala. Ve čtyřech letech dostává spontánní kresba jasnou podobu. Čím je dítě starší, tím realističtěji kresba vypadá (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 88).

V tomto období nastává lateralizace čili upřednostňování jedné z končetin. Dítě začíná používat při kresbě jednu ruku, která je dominantní. Už si kreslicí náčiní nepřendává z jedné ruky do druhé, jako tomu bylo v období batolete. Kreslicí náčiní drží bezpečně ve špetkovém úchopu (Bednářová a Šmardová, 2006, s. 6)

4 Vývoj dětské kresby do předškolního věku

4.1 Význam dětské kresby

Dle Jolleyho (2004), má kresba pro děti význam jako důležitá mimoverbální činnost, která je stejně důležitou složkou expresivního sdělení jako například hra nebo řeč. Děti pomocí kresby dokážou znázornit své pocity, názory a poznatky.

Podle názoru Witallatse (2005), má dítě geneticky vrozenou dispozici k tomu, aby dokázalo rozvíjet svůj kreslířský potenciál.

Kresba je pro dítě stejně přínosná jako hra. Cítí se při ní samo sebou, a dokáže skrze ni zprostředkovat emoce, názory nebo konkrétní situaci. Pomocí kresby dítě dokáže vizualizaci myšlenky přenést do reality a lépe ji uchopit (Vágnerová, 2017, s. 9-10).

Děti postupem času zjišťují, že skrze kresbu se dá komunikovat. Mohou tak pomocí mimoverbální komunikace sdělit dospělému informaci, o které je jim nepříjemné mluvit. K tomu je zapotřebí určitá zralost kognitivních procesů (Vágnerová, 2017, s. 9-10).

Kresba může sloužit jako druh relaxace, odpočinku či terapeutického řešení problémů. (Coates a Coates, 2006, s. 221-241).

4.2 Na čem závisí vývoj dětské kresby

4.2.1 Kognitivní schopnosti

Aby se kresba mohla rozvíjet správným směrem, je důležité, aby dítě mělo rozvinuté chápání a rozumělo symbolům. To znamená, že musí mít symbolické myšlení na určité úrovni. Pokud chápe symboly a umí je správně používat, pomůže mu to hlavně v oblasti zorientování se ve světě (Vágnerová, 2017, s. 11).

Aktivně rozvíjí dětské uvažování a nahlížení na pojmy a jejich význam. Dítě si dokáže vytvořit vizualizaci předmětu a dokáže ho ztvárnit dle jeho možností a schopností (Morra, 2010).

4.2.2 Motorika a senzomotorika

Kognitivní procesy jsou úzce spjaty s vývojem motoriky. Bez kontroly kognitivních procesů nemohou motorické pohyby fungovat (Diamond, 2000).

S kreslením je úzce spjata určitá úroveň jemné motoriky a senzomotorické koordinace. Aby dítě dokázalo vést správným směrem tužku – čáru, musí mít i určitou úroveň grafomotorické zdatnosti. Dostává se tak do úrovně, kdy bezpečně rozlišuje čmáranici od tvarů (Kühne, 2008).

4.2.2.1 Vývoj grafomotoriky – přehled

Tabulka č. 1 – Vývoj grafomotoriky, zdroj: (Bednářová a Šmardová, 2006, s. 5)

ČÁRA SVISLÁ/ VODOROVNÁ	3 ROKY
KRUH	3 – 3,5 ROKU
SPIRÁLA	4 – 4,5 ROKU
VLNOVKA	4–5 LET
ŠIKMÁ ČÁRA	4–5 LET
„ZUBY“	5, 5 ROKU
HORNÍ SMYČKA A SPODNÍ SMYČKA	5,5 – 6 LET
HORNÍ OBLOUK S VRATNÝM TAHEM	6 LET
SPODNÍ OBLOUH S VRATNÝM TAHEM	6 LET

4.2.3 Exekutivní funkce

Exekutivní funkce slouží dítěti k tomu, aby si dítě dokázalo plánovat průběh kresby, tzn. rozmístění předmětů po ploše papíru, monitorování pohybu tužky, kontrolu, zda se daná kresba vyvíjí tak, jak si představovalo, popřípadě ji upravuje, aby odpovídala jeho představě. Souvisí s tím i pozornost a soustředěnost. Tyto postupy lze v kresbě označit za grafickou logiku (Willats, 2005).

4.3 Vývoj kreslířských schopností – fáze

4.3.1 Presymbolická fáze kresby

Tuto fázi lze pojmenovat jako fázi před-kreslířskou. Jedná se o kresbu, kde čmáranice nemá žádný podtext, čmáranice nic nepřipomíná. Dítě v tomto období s kreslířským náčiním spíše experimentuje. Tato fáze je typická pro batolecí období (Coast, 2002, s. 21-35).

Toto období má tři stádia. V prvním vede dítě čáranici horizontálně a vertikálně, mohou se zde objevit i tečky. Ve druhém začnou mít kresby kruhovou linii nebo smyčku. Posledním stádiem začíná být čmáranice celistvá, má jasný začátek a konec. Dá se rozlišit, co je uvnitř a co je venku. Jedná se již o komplexní čmáranice, které by se mohly něčemu podobat (Willat , 2005).

4.3.2 Přechod na symbolickou úroveň

Okolo třetího roku života dítě náhodně zjišťuje, že kresba může něco vyobrazovat. Nejčastěji toto zjištění vzniká za pomoci dospělého, který na to jedince upozorní (Vágnerová, 2017, s. 26).

Hlavním mezníkem pro přechod na symbolickou úroveň je, že dítě začne tvořit kruhové útvary (Vágnerová, 2017, s. 26).

Pro dítě bude mít jedna a ta samá kresba více významů – jednou sluníčko, po druhé žábu, záleží na tom, co chce v daný moment kresbou vyjádřit (Vágnerová, 2017, s. 27).

4.3.3 Symbolická fáze kresby

Po 3. roce života začíná mít kresba dítěte čím dál realističtější podobu daný symbol, zobrazuje danou věc. Ze začátku je zobrazovaný předmět znázorněn pouze obrysy a má základní charakteristické části. Čím je dítě starší, tím je kresba detailnější. Zprvu mají děti tendenci kreslit podobně lidskou postavu i zvířecí tělo. Postupem času začínají lidskou postavu diferenciovat od zvířecí a připodobňují ji realitě. Aby se kresba vyvíjela blíže realitě, je za potřebí, aby se posunul vývoj kognitivních procesů a motoriky. Díky zkušenostem a zafixování si daných postupů při kresbě, je kresba i bohatší (Siegler, 2003).

4.4 Vývoj kresby lidské postavy

Vývoj lidské postavy má u většiny dětí podobný průběh. Každé dítě projde všemi etapami kresby postavy. Za příčinu se považuje chápání promítání kresby, úroveň jemné motoriky a vývoj exekutivních funkcí (Vágnerová, 2017, s. 47).

4.4.1 Hlavonožec

Hlavonožec je považován za první znak v kresbě, kdy dítě už kreslí lidskou postavu. Jedná se pouze o zjednodušené schéma lidské postavy. Příčinou je chápání kresby, je kognice a vývoj jemné motoriky (Vágnerová, 2017, s. 47–48).

Hlavonožce tvoří kruh, který představuje lidskou hlavu. Uvnitř kruhu jsou zjednodušené rysy obličeje – oči, ústa. Z kruhu vycházejí paprsky, které znázorňují ruce a nohy. Ruce převážně dítě napojuje z nohou nebo přímo z hlavy. Dítě zakresluje hlavonožce tak, jak vnímá důležitost částí lidského těla člověka. Hlavu má každý člověk, nohy znázorňují jakési zakotvení a pohyb, do rukou se dají věci uchopovat a zkoumat (Vágnerová, 2017, s. 47–48).

Pro děti je důležitý zejména obličej a jeho části, díky obličejí dítě navazuje kontakt s vnějším světem. Dítě kreslí hlavonožci vždy oči. Někteří hlavonožci mají i ústa, nos a vlasy, ale často se stává, že na tyto detaily děti zapomínají (Vágnerová, 2017, s. 47–48).

4.4.2 Přejídná fáze mezi hlavonožce a konvenčním zobrazení postavy

Novým prvkem v přejídné fázi se označuje nová část těla, a to trup. Nejedná se o trup, který by byl přiblížen realitě. Jedná se o dlouhé nohy, které jsou připojeny k hlavě. Vzniká mezi nimi prostor, který buď dítě ohraničí, nebo ho nechá otevřený. V trupu znázorňuje různé ozdobné prvky, nebo ho vymaluje. Tento jev nastává mezi 4. – 5. rokem života. U kresby dochází k přibývání více detailů a ubývá primitivnosti schématu lidské postavy (Golomb, 2004).

4.4.3 Konvenční zobrazení lidské postavy

Děti využívají k zobrazení lidské postavy převážně geometrické tvary. Nemají ještě kreslířskou dovednost vyvinutou natolik, aby si realitu nemusely upravit ke svým možnostem. Tedy kruh může znázornit hlavu, ale také oči, nos nebo ústa. Ani vizuomotorická koordinace není u dětí natolik vyvinutá, proto proporce postavy nejsou přiblížené realitě. Dítě si ji opět upravuje ke svým schopnostem a dovednostem (Vágnerová, 2017, s. 54).

V této fázi již lidská postava má všechny části, co má mít – hlavu, detaily obličeje, krk, trup, nohy a ruce. V tomto období není důležité přibývání detailů, ale jak se dítě v dané kresbě zlepšuje a postavu zobrazuje (Vágnerová, 2017, s. 55).

Konvenční zobrazení lidské postavy začíná u dětí mezi 5.-6. rokem (Vágnerová, 2017, s. 54-55).

4.5 Kresba jako prostředek k vyjádření pocitů a postojů

Kresba dětem neslouží pouze zobrazování skutečnosti, ale i jako sdělovací prostředek. Kresba má již podtext a význam. V kresbě se často zobrazuje dětské chápání světa, a tak to zaznamenává. To, co je pro dítě důležité tak zvýrazňuje. Často se stává, že při hodnocení reálných prvků kresby nepřikládáme symbolům význam, ač bychom měli. Tím pádem, kresba se dá nazvat jako výpověď pocitů a zkušeností dítěte. Pro dítě může sloužit jako komunikační

prostředek nějakého problému. Pro dítě je často jednodušší problém nakreslit než ho verbálně interpretovat. Pro interpretaci problému kresbou je samozřejmě důležitá určitá zkušenost (Ducan, 2013).

4.5.1 Co vše je možno zachytit v dětské kresbě

Různé pocity a postoje ovlivňují taky kresbu lidské postavy

Pokud má dítě nakreslit určitou osobu, může v ní být nejen zachyceno, co se kreslířských dovedností týče, ale i vztahu mezi osobou a dítěte. Daglioglou (2011) pomocí své studie přišel na to, že děti rok před školní povinou docházkou a mladším školní věkem, často zobrazují svůj vzor nebo bytost, s kterou mají blízký vztah (např. učitele, rodiče, kamaráda, sourozence) ((Vágnerová, 2017, s.69).

- *Kresba může sloužit k vyjádření aktuálních pocitů a celkové emoční ladění*

4.5.1.1 Skybolo et al (2007) zaznamenal, že kresba může zachytit nejen emoční ladění, ale také emoční poruchy, impulzivitu nebo agresi. Nejjednodušší identifikací emocí v dětské kresbě, jsou detaily v obličejí ale také kontext na obrázku (sluníčko – dobrá nálada, déšť, pochmurné počasí – špatná nálada...) záleží na kreslířských dovednostech dítěte (Vágnerová, 2017, s. 69).

- *Schopnost zobrazit emoční výraz*

Cox (2005) uvedl, že dítě nejdříve musí dané emoce rozlišovat a pochopit, která emoce, co znamená. Dvouleté dítě rozlišuje, která emoce je pozitivní a která negativní, ale v kresbě se kupříkladu „ústa“ zobrazují koutky dolů, v ten moment dvouleté dítě nerozlišuje, zda se jedná o zlost, nebo o smutek, kdežto pětileté dítě, již tuto dovednost má a dokáže je rozlišovat stejně dobře jako dospělý jedinec (Vágnerová, 2017, s. 69).

4.6 Projevy emocí v plnosti čar, velikosti a v použití barev.

4.6.1 Charakter čar

Expresivní hodnota kresby je podmíněna v grafickém stylu. Závisí na tom, jakým způsobem jsou čáry vedeny a jakou mají sílu. Momentální rozpoložení dítěte se může zobrazit v charakteru čar. Silné čáry souvisí s tlakem tužky. Toto může být následek napětí (očekávání, nárůst radosti nebo těšení se na slíbenou věc). Slabé čáry jsou přisuzovány k úzkosti a nejistotě. Je nutné brát na zřetel, že podmíněnost charakteru čar souvisí se zralostí koordinace ruky a oka (Vágnerová, 2017, s. 165–166).

4.6.2 Velikost

Ve výzkumu Burkittové a jejích spolupracovníků (2003), byl stanoven úkol, aby děti nakreslily postavy podle pozitivního, negativního a neutrálního vymezení. V největší rozloze se prezentovaly objekty v pozitivním ladění. V neutrálním ladění se zobrazovaly objekty menší. V nejmenší rozloze se prezentovaly ty objekty, které byly v negativním ladění (Vágnerová, 2017, s. 167).

4.7 Barva

Boyatzis a Varghese (1994) zkoumali emoční asociace spojené s barvami. Pro výzkum bylo stanoveno šedesát dětí do věku 6,5 let. Děti měly poukázat na barvu a říct, co jim připomíná (radost, vzrušení, strach, smutek, nejistotu atd.) Studie ukázala, že pro pozitivní emoce byly nejčastěji přisuzovány světlé barvy – oranžová, žlutá, červená. Pro negativní emoce byly nejčastěji přisuzovány tmavé barvy- např. černá. Zelená a modrá jsou vnímány jako neutrální barvy.

5 Výzkum v terénu

Součástí bakalářské práce bylo pozorování dětí při kresbě. Konkrétně když prožívaly smutek, radost a neutrální stav. Šetření bylo zahájeno v září 2021 a ukončeno v březnu 2022. Veškerý zkoumaný soubor byl vybrán v Mateřské škole v Tlustici, která se nachází ve Středočeském kraji.

K testování bylo přistoupeno tak, aby podmínky pro všechny testované děti byly maximálně konzistentní. Aby dítě mohlo být součástí výzkumného vzorku, muselo vykazovat následující znaky při prožívání radosti, smutku a neutrálního stavu.

Při smutku muselo vykazovat následující mimické projevy: hladké čelo bez příznaku pomyslných vrásek, Obočí je dál od sebe, uvolněné a mírně pozvedlé. Pomocí očních svalů oči směřují doprostřed a panenky jsou zvětšené. Jsou jiskřivé a odráží se v nich radost. Tváře jsou vystouplé a tvoří se v nich dólíčky. Koutky úst směřují nahoru (Darwin, 2020, s. 153–155). Toto vše bylo viděno na obrázku č. 1. Dále se může projevovat i hlučnou formou a to smíchem (Nakonečný, 2000).

Při radosti muselo dítě odpovídat těmto mimickým projevům: hladké čelo bez příznaku pomyslných vrásek. Obočí je dál od sebe, není uvolněné, konce obočí u kořene nosu směřují dolů. Pomocí očních svalů oči směřují blíže ke kořenu nosu. Oči mohou být smutné a lesknout se. Tváře jsou pokleslé. Koutky úst směřují dolů. Brada je též pokleslá, a může v ní dojít k napětí a vytvoření zkrabacení. K smutku se připojuje pokles svalového napětí a pláč (Darwin, Stuchlíková 2020). Toto vše bylo viděno na obrázku č. 2.

Při neutrálním stavu nepřevažuje, nebo neprobíhá intenzivně prožívaná emoce. Nevykazuje mimické ani fyziologické změny v chování jedince.

Pokud bylo splněno výše uvedené, následovali podmínky postupu při sběru. Situace byla vytvořena tak, že pokud se dítě projevovalo následujícím způsobem, bylo dotázáno: „Vidím, že tě něco trápí, u stolečku je připravený papír a pastelky, co kdybys nakreslil sám sebe, a přitom si mi řekl, co tě trápí?“ Jestliže dítě souhlasilo a vykazovalo znatelném projevu emoce, bylo posazeno ke stolečku. Na něm bylo připraveno šest pastelek – modrá, oranžová, žlutá, zelená, černá a červená. Po krátkém rozhovoru, proč se tak cítí, bylo vybídnuo ke kresbě lidské postavy konkrétně sebe samého/ sebe samu. Po ukončení kresby následoval krátký popis toho, co bylo viděno na obrázku.

Vyhodnocení probíhalo na základě charakteru čar, velikosti objektu a výběru barvy. V tomto případě, jak již bylo zmíněno v kapitole projevů emocí v kresbě, byla pojena k smutku slabá čára (viz příloha č. 12), k radosti plná čára (viz příloha č. 12) a k neutrálnímu stavu středně silná čára (viz příloha č. 12). Velikost objektu byla v smutku malá (rozloha o 0–5 čtverečků, viz tabulka č. 6), v neutrálním stavu středně velká (rozloha 6–11 čtverečků, viz tabulka č. 6) a v radosti největší (rozloha 12–16 čtverečků, viz tabulka č. 6), jak vyplývá z výzkumu Burkittové. Typickou barvou pro smutek byla černá, pro radost oranžová, žlutá a červená, pro neutrální stav zelená a modrá (viz studie Boyatzise a Vaghese, 1994).

K tomuto účelu bylo zvoleno 5 dívek a 5 chlapců ve věku 3-6 let. Celkově bylo shromážděno 60 dětských kreseb, ve kterých se promítlo 6 barev. Jestliže dítě prožívalo smutek bylo odebráno 20 kreseb. Když dítě při kresbě prožívalo radost, bylo vybráno taktéž 20 kreseb. Pokud v dítěti nepřevládala žádná emoce (neutrální stav) bylo shromážděno 20 kreseb.

V závěru tohoto výzkumného šetření, byl použit kvantitativní výzkum. Pro výzkum byla zvolena metoda pozorování. Proto se každého sběru bylo nutné zúčastnit osobně. Organizace práce měla takovýto postup: ustanovení cíle, stanovení podmínek sběru, zformulování hypotéz, zpracování a interpretaci výsledků.

6 Výzkumné šetření

Bakalářská práce měla za úkol nalézt v datech souvislosti a četnost ve smutku, radosti a neutrálním stavu. Pro splnění cíle byly stanoveny tři hypotézy.

Hypotéza 1 – Nejvíce dětí, pokud prožívá smutek, kreslí černou pastelkou, jejich kresba je malá a plnost čáry je tenká.

Hypotéza 2 – Nejvíce dětí, pokud prožívá radost, kreslí oranžovou, žlutou a červenou pastelkou, jejich objekt kresby je velký a plnost čáry je silná.

Hypotéza 3 – Nejvíce dětí, v neutrálním stavu, kreslí modrou a zelenou pastelkou, jejich objekt kresby je středně velký a plnost čáry je středně silná.

K výzkumnému šetření byla aplikovaná metoda pozorování. Pozorování bylo plánováno na konkrétní etapu dne, a to, když děti měly spontánní činnost. Sběr dat probíhal v dopoledních hodinách, tzn. od 9.00 – 10.00 hod. V této době se buď objevilo místo pro sběr

či nikoli. Záleželo na tom, zda vybraní účastníci výzkumu, vykazovaly dané podmínky pro zahájení pozorování.

Sledované projevy emocí v kresbě byly inspirovány těmito aspekty. Inspirativní podklady pro plnost čar byla v publikaci „Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití“ (Vágnerová, 2007). Velikost objektů byla podložena výzkumem Burkittové a jejích spolupracovníků. Pro barvu byl podnětem výzkum, založený na asociaci barev spojených s emocemi.

Před vyhodnocením kreseb bylo nutné zaneseny následující údaje: jméno dítěte, jeho věk, emoce, proč emoce vznikla.

7 Výklad výzkumného šetření

Informace o výzkumném souboru byly zaznamenány v kazuistice a následně v tabulce, kde byl přehled informací zkrácen. Vyhodnocení dat bylo zachyceno v jednom typu grafu. Jeden typ tabulky byl stanoven pro zpracování číselných hodnot, které vyplynuly ze záznamu dat. Data z tabulek byla převedena do grafů a vyjádřena v procentuálních hodnotách. Kategorie k vyhodnocení a porovnání byly následující: velikost kreslené postavy, charakter čar a použití barev v kresbě.

8 Kazuistika

CH1 – M

Rodinná anamnéza

Žije v rozvedené rodině s matkou, matčíným přítelem a starším sourozencem. Bydlí v rodinném domě v Hořovicích. Matka je učitelka, učí ve stejné budově, kam chlapec dochází do MŠ. Otec je dělník motorových součástek, přítel matky je číšník. Otec žije v bytě s přítelkyní a má s ní syna, nevlastního bratra chlapce. Mladšímu nevlastnímu sourozenci jsou dva roky. Otec má chlapce ve střídavé péči. Prarodiče – děda pracuje jako ředitel školy a školky v Tlustici. Babička je rentgenoložka.

Osobní anamnéza

Chlapec se narodil v říjnu 2018. Jsou mu 3 roky a 4 měsíce.

Kognitivní rovina

Kognitivní rovina je u chlapce na úrovni jeho věku. Pouze u zrakového vnímání má problém, a to, že nedokáže správně položit kostku na druhou, aby vznikl komín, nebo uklidit stavebnici do mezery, aby z poličky nevyčnívala.

Sociální rovina

Chlapec je velmi přátelský, dokáže vyjít s každým vrstevníkem. Není pro něj problém kooperovat a dělit se o hračky. Již si nehraje paralelně, ale přímo s dítětem. Nejoblíbenější hrou pro dítě je hra na stavaře hradeb nebo omalovánky s hasičskou tematikou.

Psychomotorická rovina

Hrubá motorika je na úrovni jeho věku. Jemná motorika – neuvolněný ramenní a zápěstní kloub. Úchop tužky je křečovitý a v celé pěsti. Oromotorika – řeč je přiměřená jeho věku. Mluvidla vykazují nižší pohyblivost, až ztuhlost lícních svalů. Artikulace mluvidel je potlačena. V sebeobsluze je problém v části oblékání. Chlapec potřebuje asistenci učitelky.

Školní anamnéza

Chlapec nastoupil do MŠ Tlustice v roce 2021 s tím, že ve školním roce 2020/2021 navštěvoval soukromou MŠ v Hořovicích.

Adaptace probíhala bez problému. Chlapec již budovu, prostory a učitelky znal, protože dříve zde pracovala jeho matka jako asistent pedagoga a občas ho vodila do kolektivu MŠ.

CH2– T

Rodinná anamnéza

Chlapec žije v úplné rodině – otec, matka, starší nevlastní sestra. Žijí v rodinném domě v Tlustici, kam se před dvěma roky přestěhovali z Březové. Matka pracuje v oblasti zdravotnictví. Otec pracuje v oblasti marketinku. Starší sestra studuje v ZŠ Hořovice v 7. třídě. Je jí 13 let. Prarodiče jsou již v penzi.

Osobní anamnéza

Chlapec se narodil v lednu 2017. Jsou mu 5 let a 1 měsíc.

Kognitivní rovina

Kognitivní procesy jsou v úrovni věku dítěte. Pouze řeč vykazuje známky dyslálie. Doporučena návštěva LP.

Sociální rovina

Chlapec je introvertního typu, spíše vyhledává činnosti, kde si může hrát sám. Nicméně dokáže s vrstevníky kooperovat, popřípadě pomoci mladšímu. Při konfliktu je možná domluva pouze za pomoci dospělého. V sebeobsluze nemá chlapec problémy.

Psychomotorická rovina

Hrubá motorika je na úrovni jeho věku. Jemná motorika – neuvolněný zápěstní pohyb. Úchop je již špetkový ale křečovitý. Oromotorika je v úrovni věku dítěte.

Školní anamnéza

Chlapec navštěvoval ve škol. roce 2019/2020 MŠ Březová. Od září roku 2020 nastoupil do MŠ Tlustice.

Adaptace probíhala bez problémů.

CH3 – A

Rodinná anamnéza

Chlapec žije v úplné rodině – otec, matka, starší sestra. Žijí v rodinném domě v Tlustici. Otec pracuje jako grafik. Matka pracuje jako porodní asistentka. Starší sestra přerušila studium na střední škole z důvodů psychopatologických problémů. Její 17 let.

Osobní anamnéza

Chlapec se narodil v červnu 2016. Je mu 5 let a 8 měsíců.

Kognitivní rovina

Kognitivní procesy jsou na úrovni věku dítěte.

Sociální rovina

Chlapec je společenský, dokáže si hrát s kterýmkoli vrstevníkem. Má jednoho stálého kamaráda, s kterým se navštěvuje i mimo prostory MŠ. Kompromis je u chlapce možný pouze za pomoci dospělého. Chlapec má od nástupu do MŠ problém s autoritou. Postupem času se tento problém lepší. V sebeobsluze nemá problém.

Psychomotorická rovina

Hrubá motorika je na úrovni věku dítěte. Jemná motorika je na dobré úrovni špetkový, uvolněný úchop. Oromotorika je na dobré úrovni.

Školní anamnéza

Chlapec nastoupil do MŠ Tlustice v září 2019.

Adaptace chlapce probíhala bez problémů. Ze začátku byly projevy pláče, ale dokázal je rychle utišit.

Přechod do třídy starších dětí byl bez problémů. Dítě je nyní školsky a zralostně připraveno pro nástup do MŠ.

CH4 – J

Rodinná anamnéza

Chlapec žije v úplné rodině – otec, matka, starší sestra. Žijí v obci Tlustice. Otec pracuje v podnikatelské sféře. Matka pracuje v administrativě. Starší sestra (8 let) navštěvuje ZŠ Tlustice, je v 2. třídě. Prarodiče podnikají v oblasti elektrotechniky. Druzí prarodiče jsou v penzi.

Osobní anamnéza

Chlapec se narodil v únoru roku 2016. Je mu 6 let.

Kognitivní rovina

Chlapec má kognitivní procesy na vysoké úrovni. Převážně paměť, dokáže si zapamatovat spoustu detailů a informací, které získává skrz svou zvědavost. Vysokou úroveň převyšuje spolužáky v oblasti předmatematických dovedností.

Sociální rovina

Chlapec je vázán na jednoho stálého kamaráda, s kterým si v MŠ hraje. I když je před dospělými velmi stydlivý v kolektivu se řadí mezi vůdčí typy. Kompromis je možný za pomoci dospělého. Spolupráce je bez problému. V sebeobsluze byly problémy. Při příchodu do starší třídy MŠ, začalo pomočování a pokalování. Řešeno s pediatrem a třídními učitelkami.

Od října 2021 problém ustal. V dalších sférách sebeobsluhy nemá chlapec problémy. Jeho zájmy jsou převážně v oblasti astronomie a fotbalu.

Psychomotorická rovina

Hrubá motorika je na velmi dobré úrovni – sportovní inteligence. Jemná motorika – zápěstní kloub není natolik uvolněn, často tlačí na tužku. Úchop je špetkový. Oromotorika je na úrovni věku dítěte.

Školní anamnéza

Chlapec od září 2018 navštěvuje MŠ Tlustice.

Adaptace neprobíhala bez problémů. První měsíc adaptace pomáhala chlapci sestra, která navštěvovala starší třídu Amálek. Po měsíci dokázal být chlapec od rána ve třídě sám.

Od října 2018 nastal problém s odloučením od matky. Chlapec se schovával za matku a s pláčem byl odveden do třídy.

Leden 2019 dítě se již neschovává za matku a je bez breku. Schovává se v šatně a trvá, než se odváží jít do třídy mezi vrstevníky.

Květen 2020 dítě se již neschovává v šatně. Nyní stojí u dveří třídy a čeká, až přijde jeho kamarád. Pak bez problémů funguje.

Přechod do starší třídy MŠ (září 2020) proběhl v podobné verzi, jako při Adaptaci. Dítě se schovává za matku, odmítá jít do třídy. Začali inkontinenční problémy dítěte.

Leden 2021 nastalo zlepšení, chlapec již přijde bez ostychu do třídy a vyhledává kamarády, s kterými by si hrál.

Září 2021 - chlapec bez problémů navštěvuje MŠ, problémy ustaly. Dítě je nyní školsky i zralostně připraveno pro nástup do MŠ.

CH5 – R

Rodinná anamnéza

Chlapec žije v úplné rodině – otec, matka, mladší sestra. Žijí v rodinném domě v Tlustici. Otec je podnikatel. Matka je na mateřské dovolené s mladší sestrou chlapce. Sestře jsou dva roky. Rodina se koncem května rozroste o dalšího člena rodiny, údajně o dívku. Informace o prarodičích nejsou znány.

Osobní anamnéza

Kognitivní rovina

Kognitivní rovina je u dítěte na vysoké úrovni. Svými schopnostmi a dovednostmi přechází znalosti a dovednosti vrstevníků.

Sociální rovina

Chlapec nemá problémy s kooperací a domluvě na kompromisu. Sebeobsahu zvládá bez problému.

Psychomotorická rovina

Hrubá motorika je na vysoké úrovni – sportovní inteligence (od malička hraje hokej). Jemná motorika je na vysoké úrovni (kresba spíše odpovídá devítiletému dítěti, než šestiletému), úchop je špetkový. Oromotorika je na úrovni jeho věku.

Školní anamnéza

Chlapec nastoupil do MŠ Tlustice v roce 2018. Chlapci je 6 let a 3 měsíce.

Adaptace v MŠ probíhala bez problému. Koncem měsíce září se u chlapce začaly objevovat známky agresivního chování. Reakce na nelibost dítěte byla kousnutím vrstevníků. Řešeno s rodiči, konzultace nastavení pravidel a režimu. Ke konci škol. roku nastalo zlepšení.

Září 2019 nastalo opět zhoršení situace, dítě projevovalo agresi už i vůči učitelkám. Konzultace s rodiči, doporučení návštěvy PPP.

Leden 2020 nastalo zlepšení, dítě se učí ovládat svou agresi za pomoci učitelek. Ke konci škol. roku svou agresi dokáže ovládat.

Přestup do starší třídy dětí zvládá bez problémů. Občas mu dělá problém respektovat autoritu. Zejména, když je delší dobu doma. Je velmi náladový, propadá při neúspěchu pocitu bezmoci, používá nevhodná slova vůči vrstevníkům a dospělým.

Od září 2021 zlepšení situace. Dítě ovládá své emoční rozladění. Nyní je připraveno školsky, a zralostně pro nástup do ZŠ.

D1 – T

Rodinná anamnéza

Dívka žije v úplné rodině – otec, matka, starší sestra. Žijí v rodinném domě v Tlustici. Otec i matka pracují ve firmě Mubea. Starší sestře je 6 let a dochází do stejné MŠ jako dívka. Informace o prarodičích nejsou známy.

Osobní anamnéza

Dívka se narodila v červnu 2018. Jsou jí 3 roky a 8 měsíců.

Kognitivní rovina

Kognitivní rovina je u dívku na úrovni věku dítěte.

Sociální rovina

Dívka je velmi vázaná na svou starší sestru, při smutku ji často vyhledává a navštěvuje ve starším oddělení MŠ. S dětmi si nechce hrát, spíše vyhledává individuální hry. Se sebeobsluhou nemá problém. Občas potřebuje pomoci s oblékáním.

Psychomotorická rovina

Hrubá motorika je na úrovni věku dítěte. Jemná motorika – úchop je již špetkový a uvolněný. Oromotorika je na úrovni věku dítěte.

Školní anamnéza

Dívka nastoupila do MŠ Tlustice v září 2021.

Adaptace na školku nebyla bez problémů – pláč, nechtěla se odloučit od rodiny. S adaptací ji pomáhala starší sestra z druhého oddělení.

Od druhé poloviny škol. roku již ustal pláč a zvládá být od rána sama mezi vrstevníky. Starší sestru nadále vyhledává, když jsou obě oddělení na školní zahradě – hrají si spolu.

D2 – A

Rodinná anamnéza

Dívka žije v úplné rodině – otec, matka. Dívka je jedináček. Žijí v rodinném domě v Tlustici. Informace o prarodičích nejsou známy.

Osobní anamnéza

Dívka se narodila v červnu 2018. Jsou jí 3 roky a 8 měsíců.

Kognitivní rovina

Kognitivní rovina je u dívku na úrovni věku dítěte.

Sociální rovina

Dívka je velmi společenská a dokáže vyjít a hrát si s každým. Sebeobsluha je u dítěte bez problémů.

Psychomotorická rovina

Hrubá motorika je na úrovni věku dítěte. Jemná motorika – úchop je již špetkový ale neuvolněný. Oromotorika je na úrovni věku dítěte.

Školní anamnéza

Dívka navštěvuje MŠ Tlustice od září 2021.

Adaptace neprobíhala bez problémů. Dívka se nechtěla odloučit od rodičů, často měla při odloučení psychosomatické potíže.

Od října 2021 ustaly psychosomatické potíže při příchodu do MŠ. Pláč neustává.

Od ledna 2022 nastalo zlepšení, ustal pláč. Dívka se zapojuje do činností a nemá problém si s dětmi hrát.

D3 – N

Rodinná anamnéza

Dívka žije v úplné rodině – otec, matka, starší nevlastní sestra. Otec pracuje ve firmě Mubea, matka pracuje jako sekretářka. Starší sestra (12 let) navštěvuje ZŠ Hořovice, kam chodí do 7. třídy. Starší sestra pochází z prvního manželství matky.

Osobní anamnéza

Dívka se narodila v září 2017. Jsou jí 4 roky a 5 měsíců.

Kognitivní rovina

Kognitivní rovina je u dívky na úrovni věku dítěte kromě řeči. Řeč se u dítěte vyvíjela se zpožděním. Při nástupu do MŠ (ve 3 letech) uměla pouze dvě věty „Já taky., Ok!“ a oslovení „mami“. Po roce a půl se dítěti rozšířila slovní zásoba, a již plně komunikuje a je jí rozumět.

Sociální rovina

Dívka je vůdčí typ, má problémy udělat kompromis, velmi prosazuje samu sebe. Za pomoci učitelky, je možnost dospět k řešení, ale pokud to není ve prospěch dívky, přestane komunikovat a spolupracovat s učitelkou.

Psychomotorická rovina

Hrubá motorika je na úrovni věku dítěte. Jemná motorika – úchop je již špetkový ale neuvolněný. Oromotorika není na úrovni věku dítěte – nižší artikulace mluvidel.

Školní anamnéza

Dívka nastoupila do MŠ v roce 2020. Adaptaci a odloučení od rodičů zvládla bez problémů.

D4 – P

Rodinná anamnéza

Dívka pochází z rozvedeného manželství. Nyní ji má ve své péči matka. K otci jezdí jednou za 14 dní. Otec dívky žije ve Zdicích v bytě. Dívka žije v rodinném domě s matkou, nevlastním otcem a nevlastním bratrem v Tlustici. Otec dívky pracuje jako realitní makléř. Matka je na MD s nevlastním sourozencem dívky. Sourozenci jsou dva roky.

Osobní anamnéza

Dívka se narodila v červenci 2016. Je jí 5 let a 7 měsíců.

Kognitivní rovina

Kognitivní rovina je u dítěte na úrovni jeho věku. Řeč, nyní se učí u logopeda vyslovovat písmenko Ř.

Sociální rovina

Dívka je tichá a klidná. Vyhledává stejně temperamentní děti jako je on. Je velmi citlivá, a každá nespravedlivost ji dokáže rozplakat. Je velmi fixovaná na svou matku a často se jí stýská. Sebeobsluha je bez problémů.

Psychomotorická rovina

Hrubá motorika je na úrovni věku dítěte. Jemná motorika – špetkový úchop. Oromotorika je na úrovni věku dítěte.

Školní anamnéza

Dívka dochází do MŠ od roku 2019.

Adaptace dítěte neprobíhala bez problémů. Často pláč při odloučení od rodičů. Když začaly společné činnosti dokázala se zklidnit. Ráda si hraje, ale musí s někým. Nerada si hraje sama.

Pláč ustal, ale dívka vyhledává spíše kontakt s učitelkou než s vrstevníky. Bojí se všeho nového a odmítá to dělat.

V září 2020 probíhá nástup dívky do MŠ bez problémů.

Přestup do starší třídy dětí je bez problémů. Dívka se zapojuje do činností, zkouší nové věci. Nyní je školky a zralostně připravena pro nástup do ZŠ.

D5 – L**Rodinná anamnéza**

Dívka žije v rodinném generačním domě – prarodiče, rodiče a starší bratr. Prarodiče jsou již v důchodu. Děda se převážně stará o sourozence – vyzvedávání ze ZŠ a MŠ, nebo při nemoci sourozenců. Otec pracuje jako učitel na druhém stupni ZŠ. Matka pracuje v oblasti sociálních služeb. Starší bratr (8 let) chodí do ZŠ Tlustice (2. třída).

Osobní anamnéza

Dívka se narodila v únoru 2016. Je jí šest let.

Kognitivní rovina

Kognitivní rovina dítěte je na úrovni jeho věku. Problémovou oblastí je řeč. Vykazuje známky dyslálie. Nicméně, slovní zásobu má velmi obsáhlou, používá zajímavé slovní obraty, které náleží spíše staršímu člověku.

Sociální rovina

Dívka je přátelská a vyhledává kolektivní hru. Občas má problém s kompromisem, za pomoci učitelky je domluva možná. Když nemá svůj den, je velmi podrážděná, a každý problém je pro ni nepřekonatelná, pokud není po jejím. Těchto dnech má problém z respektování autorit. V sebeobsluze nemá problém.

Psychomotorická rovina

Hrubá motorika je na úrovni věku dítěte. Jemná motorika – špetkový uvolněný úchop. Oromotorika je na úrovni věku dítěte.

Školní anamnéza

Dívka navštěvuje MŠ Tlustice od roku 2019.

Adaptace probíhala bez problémů, za pomoci staršího bratra, který docházel do starší třídy Amálek.

Přechod do starší třídy MŠ Tlustice byla bez problémů. Nyní je školky a zralostně připravena pro nástup do ZŠ.

8.1 Popis úrovně zkoumaných dětských kreseb

CH1 – M

3 roky a 7 měsíců

V příloze č. 1 je vidno, že kresba je na úrovni základní – Hlavonožec. Kruh představuje hlavu. Na kruh jsou napojeny končetiny – ruce a nohy. Obličej má – oči, ústa. Nos chybí. Hlavonožci přibyl detail – vlasy. Čmáranice uprostřed kruhu, má dle výpovědi dítěte, představovat pupík.

CH2 – T

Věk: 5 let a 1 měsíc

V příloze č. 2 je zobrazena konvenční postava. Lidská postava má správné proporce – ruce naproti sobě, blízko u ramen. Ruce jsou obohaceny prsty – je jich správný počet, na každé ruce pět. Nohy jsou ve spodní části těla a jsou vedle sebe. Hlava je připojena krkem na tělo. V obličejí jsou všechny detaily – oči, ústa a nos.

CH3 – A

Věk: 5 let a 8 měsíců

V příloze č. 3 je zobrazena konvenční postava. Lidská postava nemá úplné proporce – ruce chybí. Nohy jsou správně ve spodní části těla a jsou vedle sebe. Hlava je připojena na trub, chybí krk. Hlava je obohacena vlasy. V obličejí jsou všechny detaily – oči, ústa a nos.

CH4 – J

Věk: 6 let

V příloze č. 4 je zobrazena konvenční postava. Lidská postava nemá správné proporce – ruce jsou naproti sobě, blízko u ramen, ale nohy jsou větší než celá postava, což neodpovídá reálným proporcím lidské postavy. Nohy jsou umístěny na správném místě. Hlava je připojena na trub, chybí krk. V obličejí jsou detaily – oči, ústa a nos chybí.

CH5 – R

Věk: 6 let a 3 měsíce

V příloze č. 5 je zobrazena konvenční postava. Lidská postava má správné proporce – ruce naproti sobě, blízko u ramen. Ruce mají už i dlaně a na nich správný počet prstů. Nohy jsou ve spodní části těla a jsou vedle sebe. Nohy jsou obohaceny o kolena. Hlava je připojena krkem na tělo. Hlava je obohacena vlasy. V obličejí jsou všechny detaily – oči, ústa a nos. Za zmínku stojí nos, kde jsou znázorněny i nozdry. Postava je již v pokročilém konvekčním

stylu. Má již oblečení – tričko, kraťasy, boty a celkově přibývá více detailů a postava začíná připomínat reálnou lidskou postavu.

D1 – T

Věk: 3 roky a 8 měsíců

V příloze č. 6 je zobrazena konvenční postava. Lidská postava má správné proporce – ruce naproti sobě, blízko u ramen. K rukám jsou připojeny prsty. Nohy jsou ve spodní části těla a jsou vedle sebe. Na obrázku jsou zaznamenány i chodidla s prsty. Hlava je připojena k trupu. Hlava je obohacena vlasy. V obličejí jsou všechny detaily – oči, ústa a nos.

D2 – A

Věk: 3 roky a 8 měsíců

V příloze č. 7 je zobrazeno ve stádiu přechodu mezi hlavonožce a konvenční postavou. Ruce již nejsou napojeny k hlavě, ale jsou napojeny na nohy. Vzniká tak pomyslný trub, který není uzavřený. Postava má ruce naproti sobě. Nohy jsou napojeny k hlavě. Hlava je obohacena vlasy. V obličejí pouze oči, ústa a nos chybí.

D3 – N

Věk: 4 rok a 5 měsíců

V příloze č. 8 je zobrazena konvenční postava. Lidská postava má správné proporce – ruce naproti sobě, blízko u ramen. Ruce jsou obohaceny o prsty, není však zobrazen správný počet. Nohy jsou ve spodní části těla a jsou vedle sebe. Hlava je připojena k trupu. Na trupu těla přibývá detail – pupík. V obličejí jsou detaily – oči, ústa a chybí nos.

D4 – P

Věk: 5 let a 7 měsíců

V příloze č. 9 je zobrazena konvenční postava. Lidská postava má správné proporce – ruce naproti sobě, blízko u ramen. Na rukou jsou zaznamenány prst ve správném počtu. Nohy jsou ve spodní části těla a jsou vedle sebe. Hlava je připojena k trupu. V obličejí jsou všechny detaily – oči, ústa a chybí nos.

D5 – L

Věk: 6 let

V příloze č. 10 je zobrazena konvenční postava. Lidská postava nemá správné proporce – trup je nejdelší ze všech částí těla, ruce a nohy jsou zakrněle a oproti trupu asymetrické. Ruce jsou naproti sobě, blízko u ramen. Na rukou jsou zaznamenány dlaně. Na dlaních jsou prsty

ve správném počtu. Nohy jsou ve spodní části těla a jsou vedle sebe. Hlava je připojena krkem na tělo. Hlava V obličejí jsou všechny detaily – oči, ústa a nos.

Tabulka č. 2 – Zkrácený záznam přehledu výzkumného vzorku

	Pohlaví	Měsíc narození	Věk
CH1 – M	Chlapec	Říjen	3 roky
CH2 – T	Chlapec	Leden	5 let
CH3 – A	Chlapec	Červen	5 let
CH4 – J	Chlapec	Únor	6 let
CH5 – R	Chlapec	Listopad	6 let
D1 – T	Dívka	Červen	3 roky
D2 – A	Dívka	Červen	3 roky
D3 – N	Dívka	Září	4 roky
D4 – P	Dívka	Červenec	5 let
D5 – L	Dívka	Únor	6 let

První zkoumaná oblast – velikost objektů v kresbě

Následující šetření se zabíralo velikostí objektů v kresbě. Po shromáždění dat se vše vyhodnotilo v grafometrické tabulce (tabulka č. 6). Od dětí bylo shromážděno šedesát kreseb. Objekt byl vložen do grafometrické tabulky. Následně bylo zaznamenáno, v kolika polích se kresba vyskytovala. Pole byla po jednom sečtena a zobrazila se tak velikost kresby. Pole byla zaznamenána číselnou hodnotou, jak znázorňuje tabulka č. 3.

Kresby byly roztrženy do tří skupin po dvaceti. Důvodem bylo, aby se data dala porovnat. Tedy jednu skupinu tvořilo zastoupení kreseb, které se shromáždily pod vlivem smutku. Další dvacet kusů kreseb bylo shromážděno při kresbě pod vlivem radosti. Poslední skupiny představovalo dalších dvacet kreseb, které byly kresleny v neutrálním stavu. Následně byly rozřazeny do příslušných skupin, prozatím byly vyjádřeny číselnou hodnotou a rozepsány to tabulky č. 3.

Dále pak byly zformulovány do procentuální hodnoty (graf č. 1). Pro upřesnění procentuálního vyjádření je nutno podotknout, že 20 kreseb je v jednotlivé skupině 100 %.

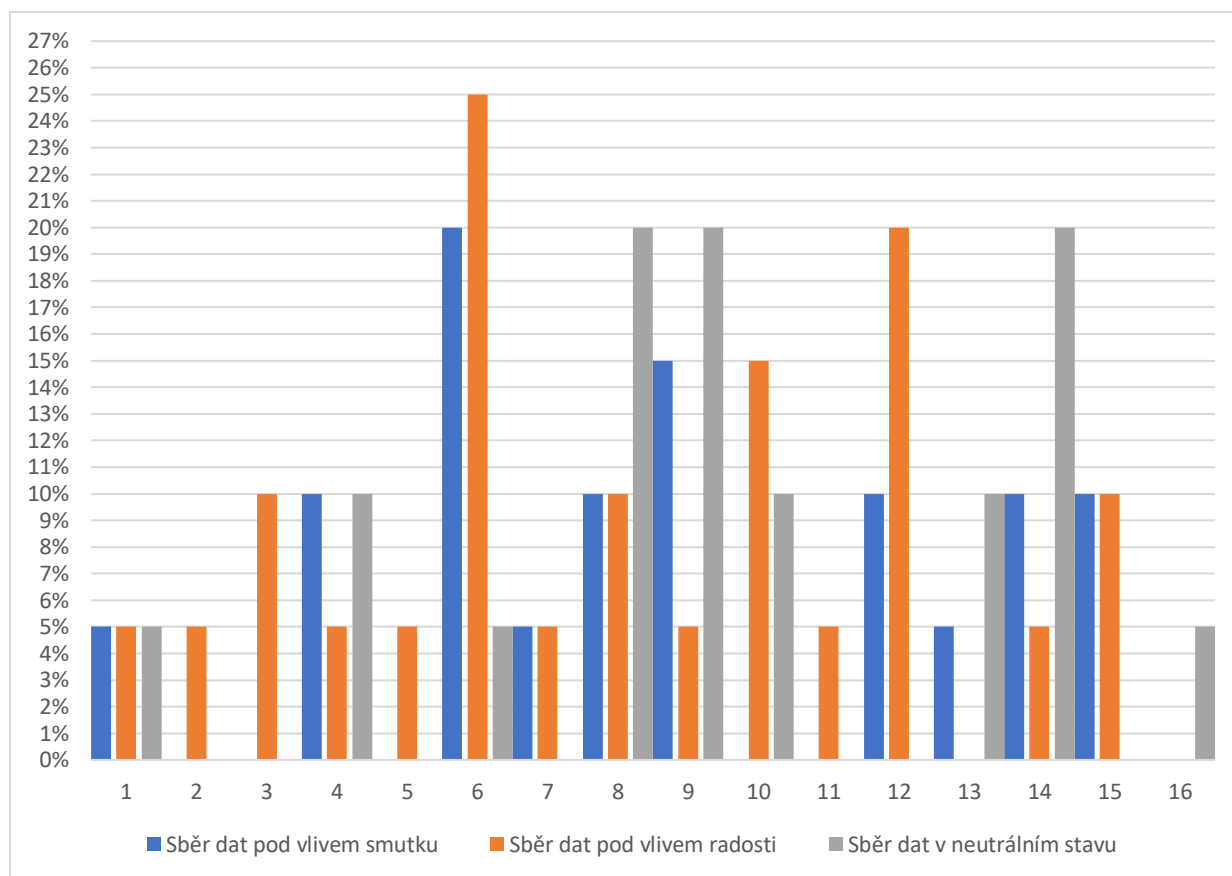
Velikosti byly dále číselně rozřazeny podle velikosti. Malá velikost byla 1-5 čtverečků, středně velká velikost byla 6-11 čtverečků, největší velikost byla 12–16 čtverečků.

Tabulka č. 3 – Záznam dat pro zpracování grafu č. 1

Velikost čtverců	Smutek	Radost	Neutrální stav
1	1	1	1
2	0	1	1
3	0	2	0
4	2	1	2
5	0	1	0
6	4	5	1
7	1	1	0
8	2	2	4
9	3	1	4
10	0	3	2
11	0	1	0
12	2	4	0
13	1	0	2
14	2	1	4
15	2	2	0
16	0	0	1

Tato tabulka se zabývala porovnáváním a vyhodnocením velikosti. V tabulce č. 3 byly zobrazeny číselné hodnoty, které vyplývaly ze záznamu dat velikosti. Tato tabulka se věnovala porovnáváním a vyhodnocením velikostí. Pro lepší přehled byly zpracovány v číselných hodnotách. V horizontálním sloupečku tabulky s názvem – velikost čtverců, byla vyobrazena čísla velikostí součtu čtverců v grafometrické tabulce.

Graf č. 1 – Porovnávání jednotlivých emocí s neutrálním stavem, a to ve velikosti nakreslených objektů.



Graf č. 1 ukazuje, při zaměření se na nejmenší zobrazení kresby, tedy 1 – 5 čtverečků, zjistíme, že nejčastěji se kresba vyskytovala ve velikosti 3 a 4. Velikosti objektu č. 3 se nacházela v 10% a to, když dítě kreslilo a prožívalo smutek, radost, nebo bylo v neutrálním stavu.

Zaměříme se na středně velkou kresbu, tedy o velikosti 6 – 11 čtverečků. Zjistíme, že nejčastěji se kresba vyskytovala ve velikosti 6. Velikost kresby číselné hodnoty 6 se zobrazila v 25%, a to když dítě kreslilo a prožívalo radost.

Zaměříme se na největší velikost 12 - 16 čtverečků. Zjišťujeme nejčastější výskyt v kresbách o velikosti 12 a 14. Velikost č. 12 a 14 se promítla v 20 %, pokud dítě kreslilo a prožívalo radost nebo bylo v neutrálním stavu. Daný graf vychází z předchozího tabulárního záznamu (tabulka č. 3).

8.2 Druhá zkoumaná oblast – plnost čar v kresbě

Následující šetření se zabíralo plností čar v kresbě. Po shromáždění dat se vše vyhodnotilo pomocí předem dané škály, kde byly čáry odstupňovány (příloha č. 12). Objekt byl porovnán s plností předem daných čar. Následně bylo zaznamenáno, jaká čára se v jakém výkresu promítla.

Kresby byly roztrženy do tří skupin po dvaceti. Bylo to z toho důvodu, aby se data dala porovnat. Tedy jednu skupinu tvořilo zastoupení kreseb, které se shromáždily pod vlivem smutku. Dalších dvacet kusů kreseb bylo shromážděno při kresbě pod vlivem radosti. Poslední skupiny tvořilo dalších dvacet kreseb, které byly kresleny v neutrálním stavu. Následně byly přiřazeny do příslušných skupin, prozatím byly zapsány číselnou hodnotou a rozepsány to tabulky č. 4.

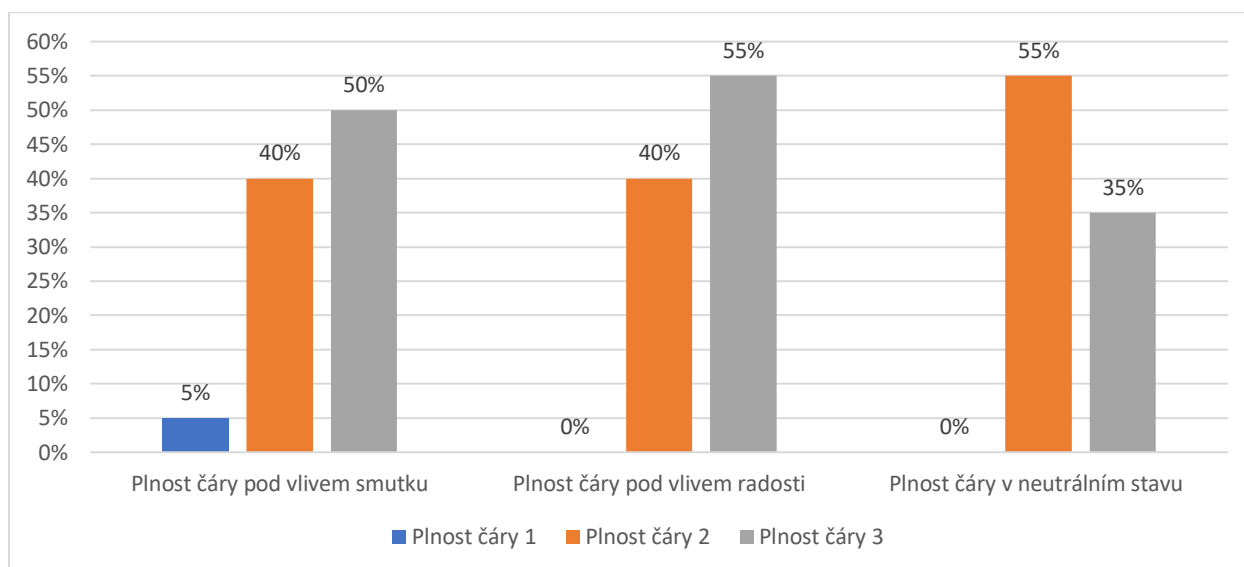
Dále pak byly zformulovány v procentech v grafu č. 2. Pro upřesnění procentuálního vyjádření je nutno podotknout, že 20 kreseb je v jednotlivé skupině 100 %. Vertikální řada v grafu je vyobrazena číselnými hodnotami od 1-16, tzn. znázornění minimální a maximální plnosti čar v kresbě. Modrý sloupec zastupuje kresbu, která byla shromážděna pod vlivem smutku. Oranžový sloupec značí kresbu, která byla pod vlivem radosti. Šedý sloupec označuje kresbu, která byla shromážděna v neutrálním stavu.

Tabulka č.4– Záznam dat, kolikrát se daná čára projevila v kresbě, pokud dítě prožívá smutek, radost nebo neutrální stav.

Záznam, kolikrát se se daná barva projevila	Smutek	Radost	Neutrální stav
Plnost čáry 1	1	0	0
Plnost čáry 2	8	7	11
Plnost čáry 3	10	11	7

Tabulka č. 4 ukazuje záznam dat, ze kterých vyplývá graf č. 2. V tabulce můžeme vyčíst, kolikrát se jaká plnost čáry promítla v smutku, radosti nebo neutrálním stavu.

Graf č. 2 – Porovnávání jednotlivých emocí s neutrálním stavem a to, kolikrát se promítl charakter čar v jednotlivých kresbách.



Graf ukazuje, že pokud dítě kreslí a prožívá smutek, nejčastěji zobrazuje plnost čáry 3 v 50%. Když dítě kreslí a prožívá radost, nejčastěji zachycuje plnost čáry 3 v 55%. Jestliže dítě kreslí a je v neutrálním stavu, nejčastěji znázorňuje plnost čáry 2 v 55%.

8.3 Třetí zkoumaná oblast – používání barev v kresbě

Následující šetření se zabíralo použitím barev v kresbě. Bylo zde využito šest barev, konkrétně modrá, zelená, oranžová, červená a černá. Pro shromáždění dat bylo nutné projít všechny kresby, a poznamenat si, jaké barvy se v jednotlivých kresbách objevují. Od dětí bylo vybráno šedesát kreseb.

Kresby byly roztříděny do tří skupin po dvaceti. Bylo to z toho důvodu, aby se data dala porovnat. Tedy jednu skupinu tvořilo zastoupení kreseb, které se shromáždily pod vlivem smutku. Dalších dvacet kusů bylo získáno při kresbě pod vlivem radosti. Poslední skupinu tvořilo dalších dvacet kreseb, které byly kresleny v neutrálním stavu. Následně byly roztříděny do příslušných skupin, prozatím byly zapsány číselnou hodnotou, rozepsány to tabulky č. 5.

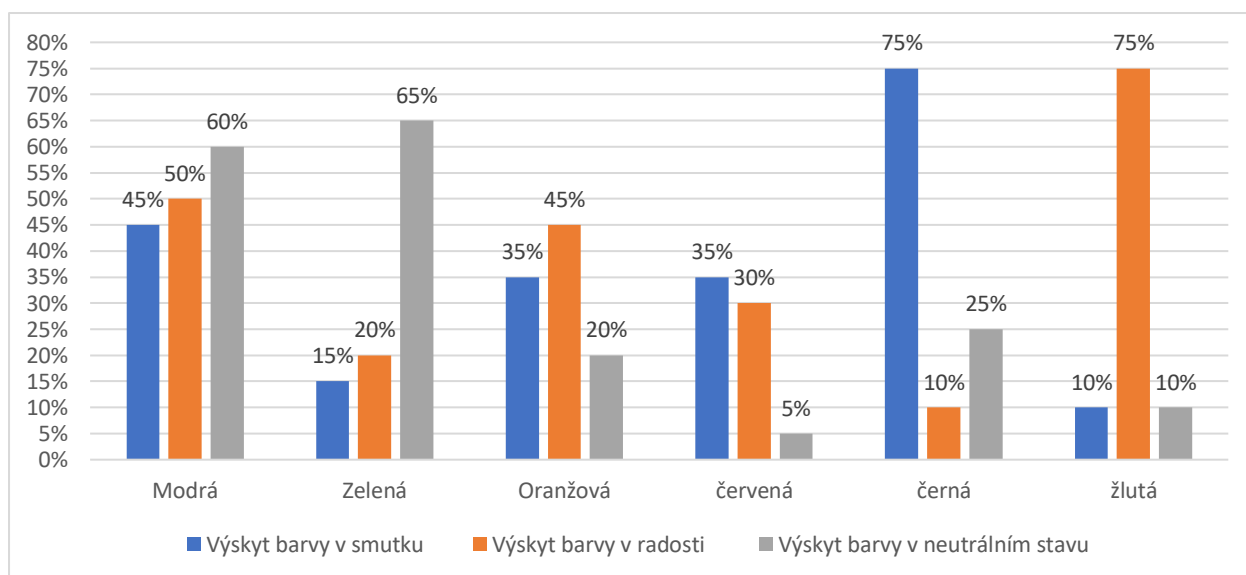
Dále pak byly zobrazeny v procentech (graf č. 2). Pro upřesnění procentuálního vyjádření je nutno podotknout, že 20 kreseb značilo v jednotlivé skupině 100 %. Horizontální řada byla vyjádřena procentuální hodnotou, tzn. v kolika procentech se daná barva vyskytla. Vertikální řada v grafu je vyobrazena číselnými hodnotami od 1–16, tzn. znázornění minimálního a maximálního zobrazení použitých barev. Modrý sloupec zastupuje kresbu, která byla shromážděna pod vlivem smutku. Oranžový sloupec značí kresbu, která byla zaznamenána v radosti. Šedý sloupec označuje kresbu, která byla shromážděna v neutrálním stavu.

Tabulka č. 5 – Záznam, kolikrát se daná barva projevila v kresbě při prožití smutku, radosti nebo neutrálního stavu.

Záznam, kolikrát se daná barva projevila	Smutek	Radost	Neutrální stav
modrá	9	10	12
zelená	3	4	13
oranžová	7	9	4
červená	7	6	1
černá	15	2	5
žlutá	2	15	2

V tabulce č. 5 bylo vykááno, kolikrát se daná barva projevila v kresbě, pokud dítě prožívalo smutek, radost nebo neutrální stav. Pro lepší přehled byla data zpracována do číselných hodnot.

Graf č. 3 - Porovnání jednotlivých emocí s neutrálním stavem. Konkrétně v tom, kolikrát se daná barva použila v emoci nebo neutrálním stavu.



Graf č. 3 ukazuje, že pokud dítě kreslilo a prožívalo smutek, zvolilo černou barvu v 75%. Když dítě kreslilo a prožívalo radost, použilo žlutou barvu v 75%, červenou v 30% a oranžovou v 45%. Jestliže dítě kreslilo a bylo v neutrálním stavu, aplikuje zelenou barvu v 65%, a modrou barvu v 60%. Daný graf vychází z předchozího tabulárního záznamu (tabulka č. 5).

9 Závěry výzkumného šetření

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zjistit souvislosti a četnosti v kresbě, pokud dítě prožívalo jednu z uvedených emocí nebo bylo v neutrálním stavu. Pro splnění cíle byly stanoveny tři hypotézy.

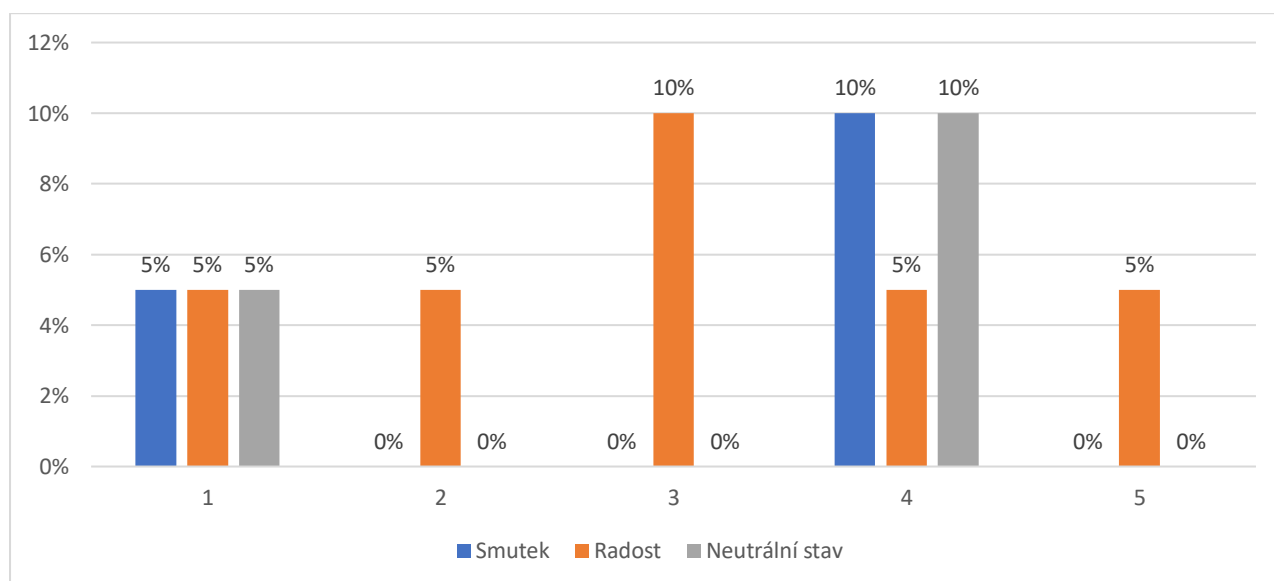
Hypotéza 1 – Nejvíce dětí, pokud prožívá smutek, kreslí černou pastelkou, jejich kresba je malá a plnost čáry je tenká.

Tato hypotéza se nepotvrdila. Po analýze grafu č. 4 došlo k závěru, že souvislost s četností se nepotvrdila. Důkazem tohoto tvrzení je graf č. 4.

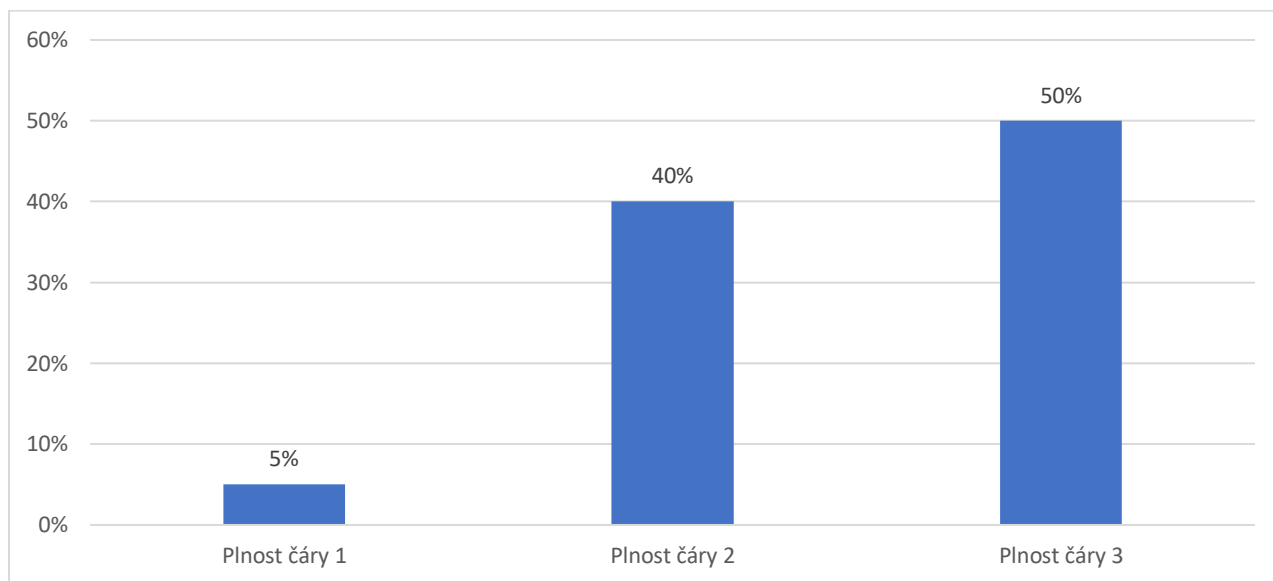
Po analýze grafu č. 5 došlo k závěru, že ani zde se hypotéza neprokázala. Důkazem tohoto tvrzení je graf č. 5.

Po analýze grafu č. 6 došlo k závěru, že zde se hypotéza potvrdila. Důkazem tohoto tvrzení je graf č. 6.

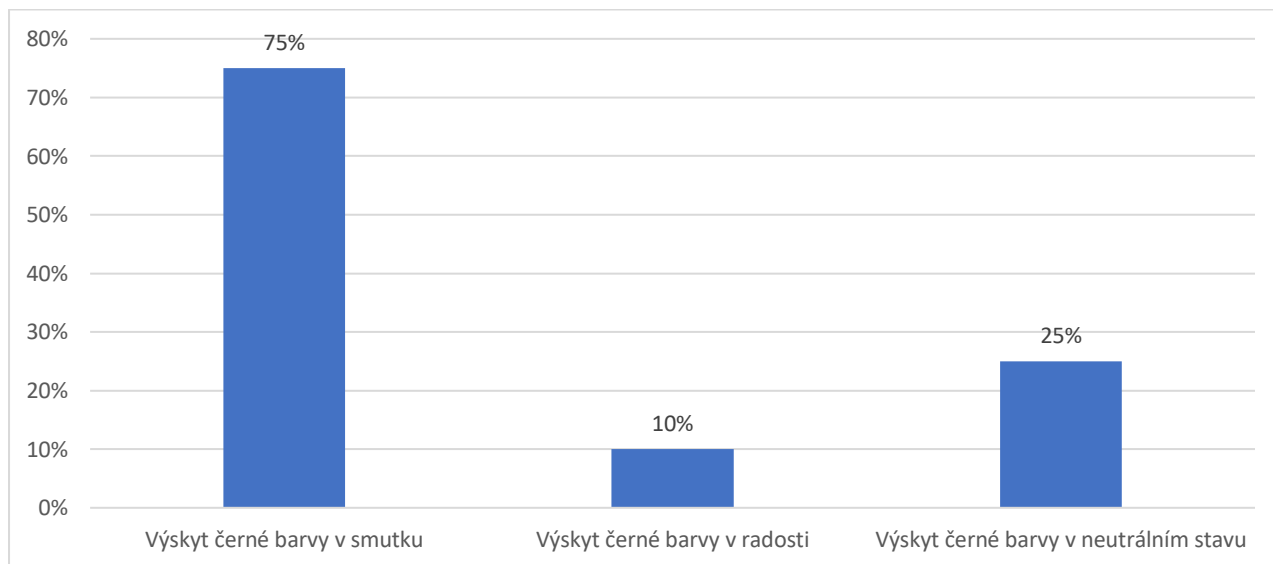
Graf č. 4 – Záznam dat, který se projevil v kritériu pro malou velikost kresby postavy.



Graf č. 4 ukazuje, že malá velikost se sice promítla v kresbě při prožití smutku v 10 % (velikost č. 4), ale stejnou procentuální hodnotu vykazují i kresby při prožití radosti (velikost č. 3) nebo neutrálním stavu (velikost č. 4).

Graf č. 5 – Záznam dat plnosti čar, které se projevily, pokud dítě při kresbě prožívalo smutek.

Graf č. 5 ukazuje, že plnost čáry 1, byla v kresbě při prožití smutku zastoupena pouze v 5 %.

Graf č. 6 – Záznam dat použitých barev, které se projevily, pokud dítě při kresbě prožívalo smutek.

Graf č. 6 ukazuje, že se v kresbě nejčastěji vyskytovala černá barva při prožití smutku v 75 %.

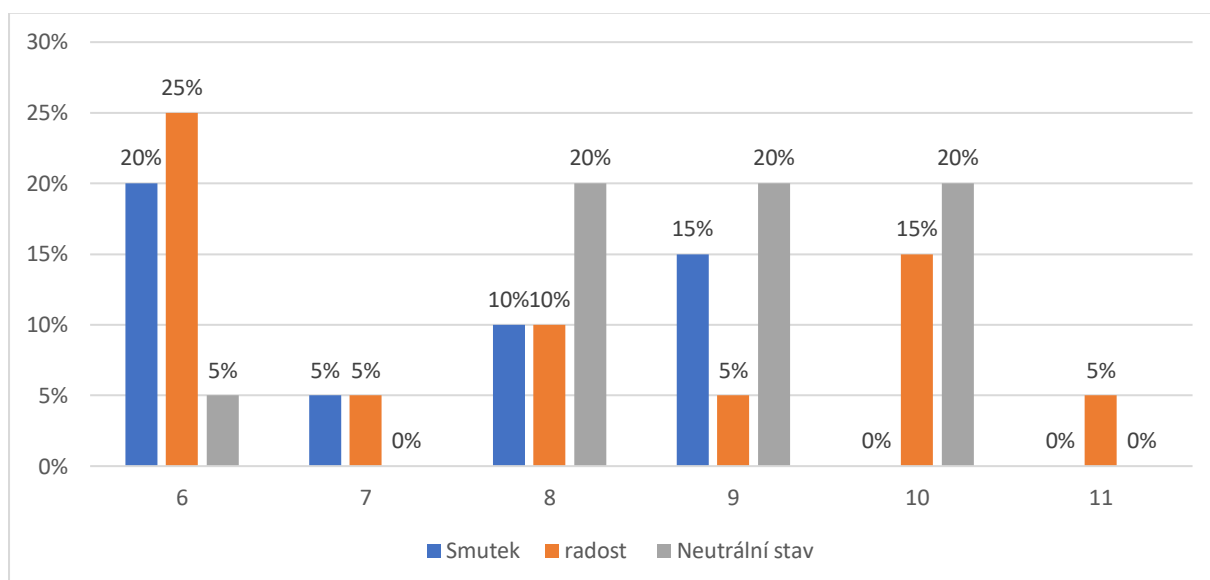
Hypotéza 2 – Nejvíce dětí, pokud prožívá radost, kreslí oranžovou, žlutou a červenou pastelkou, jejich objekt kresby je velký a plnost čáry je silná.

Tato hypotéza se potvrdila. Po analýze grafu č. 7 se hypotéza potvrdila. Důkazem tohoto tvrzení je graf č. 7.

Po analýze grafu č. 8 došlo k závěru, že zde se hypotéza neprokázala. Důkazem tohoto tvrzení je graf č. 8.

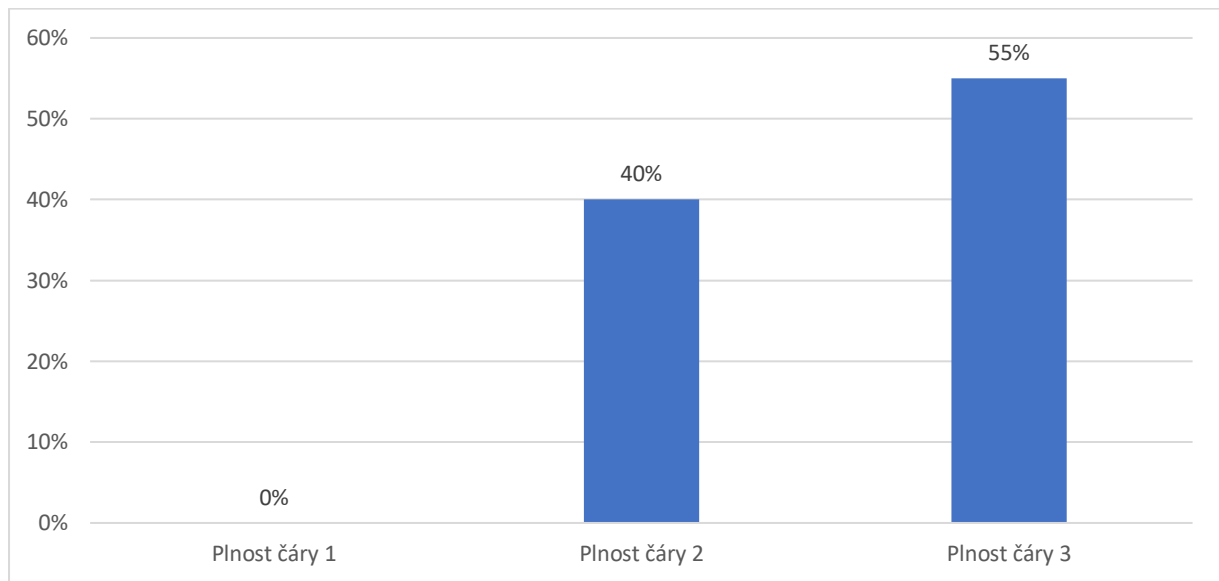
Po analýze grafu č. 9 došlo k závěru, že zde se hypotéza nepotvrdila. Důkazem tohoto tvrzení je graf č. 9.

Graf č. 7 – Záznam dat, která se projevila ve stanoveném kritériu pro největší velikost kresby postavy.



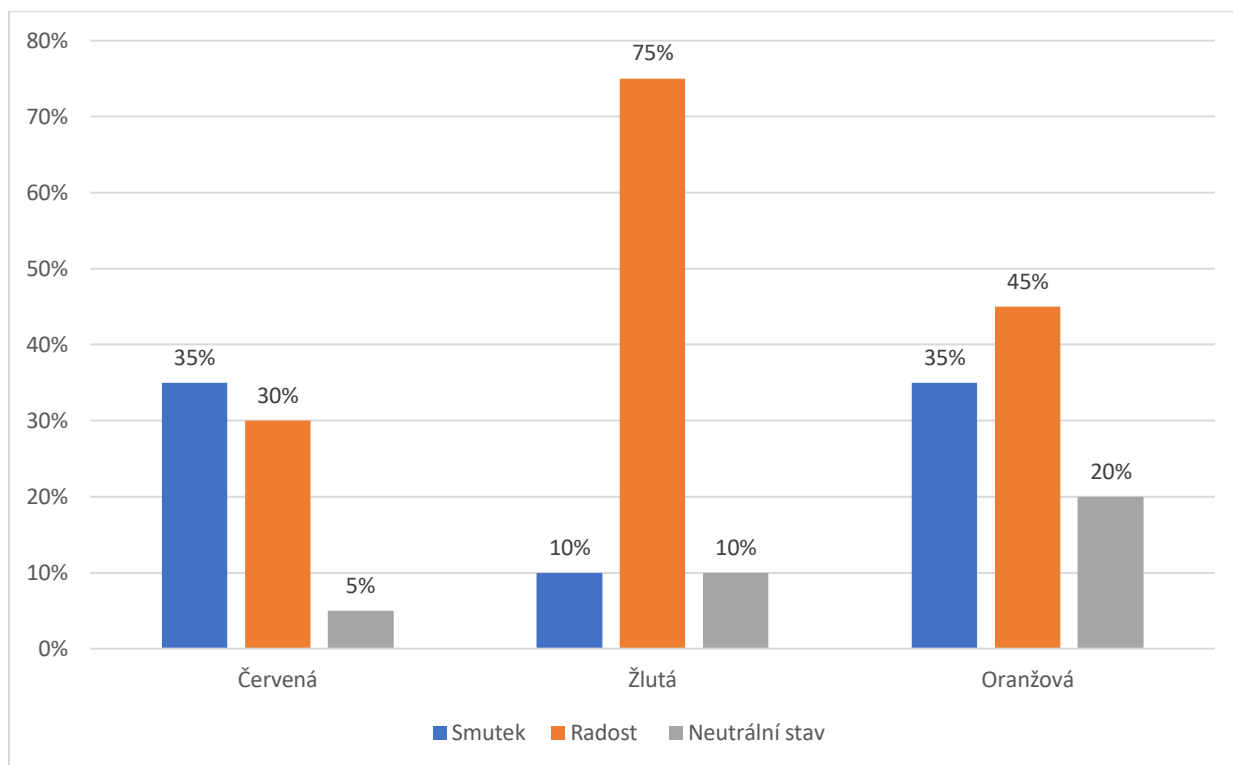
Graf č. 7 ukazuje, že největší velikost se promítla v kresbě při prožití radosti v 25 % (velikost č. 6).

Graf č. 8 – Záznam dat plnosti čar, která se projevila, pokud dítě při kresbě prožívalo radost.



Graf č. 8 ukazuje, že plnost čáry 3, byla nejvíce zastoupena v kresbě při prožití radosti v 55 %.

Graf č. 9 – Záznam dat použitých barev, které se projeví, pokud dítě při kresbě prožívalo radost.



Graf č. 9 ukazuje, že se v kresbě při prožití radosti nejčastěji vyskytovaly barvy žlutá (75 %) a oranžová (45 %). Není tomu tak v případě červené barvy. Ta se v radosti objevila pouze v 30 %.

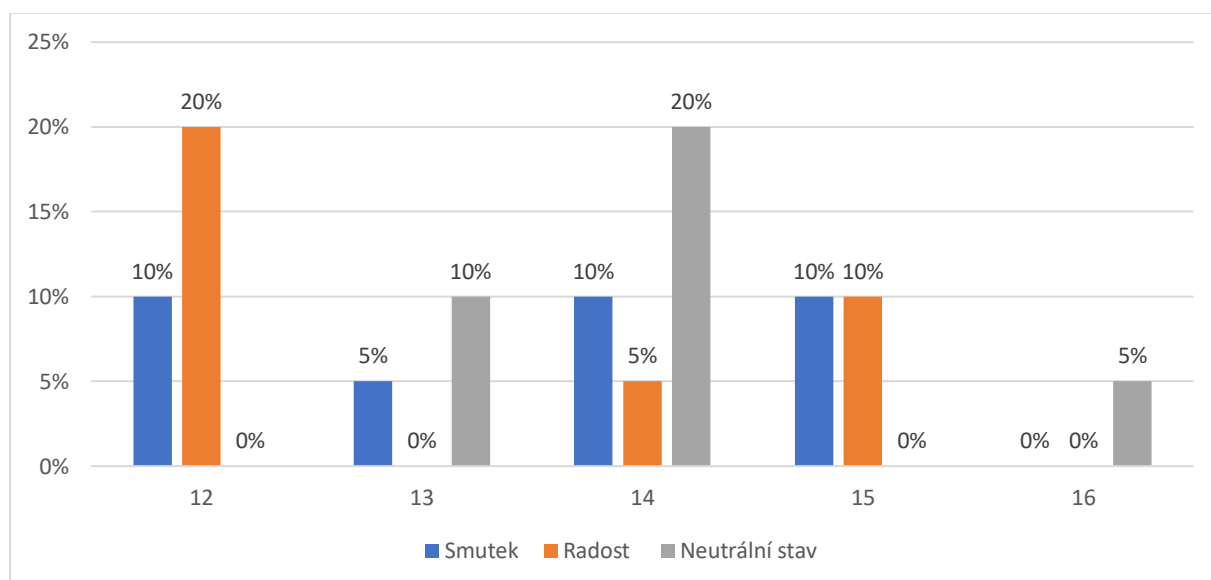
Hypotéza 3 – Nejvíce dětí v neutrálním stavu kreslí modrou a zelenou pastelkou, jejich objekt kresby je středně velký a plnost čáry je středně silná.

Tato hypotéza se nepotvrdila. Po analýze grafu č. 10 došlo k závěru, že se souvislosti a četnosti nepotvrzují. Důkazem tohoto tvrzení je graf č. 10

Po analýze grafu č. 11 došlo k závěru, že zde se hypotéza neprokázala. Důkazem tohoto tvrzení je graf č. 11.

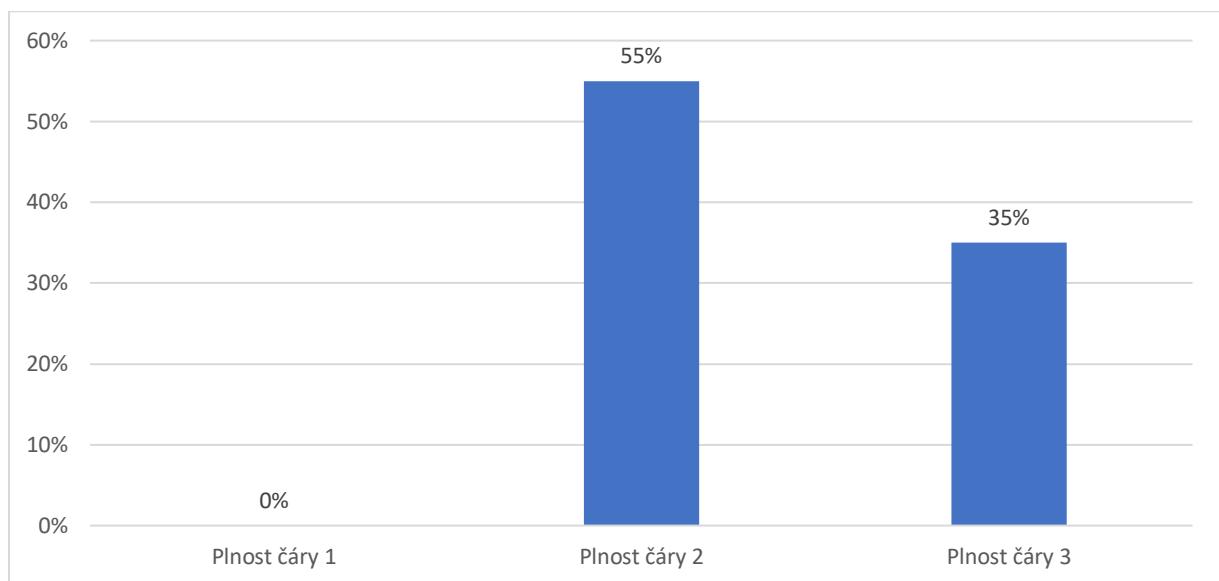
Po analýze grafu č. 12 došlo k závěru, že zde se hypotéza potvrdila. Důkazem tohoto tvrzení je graf č. 12.

Graf č. 10 – Záznam dat, který se projevil ve stanoveném kritériu pro největší velikost kresby postavy.

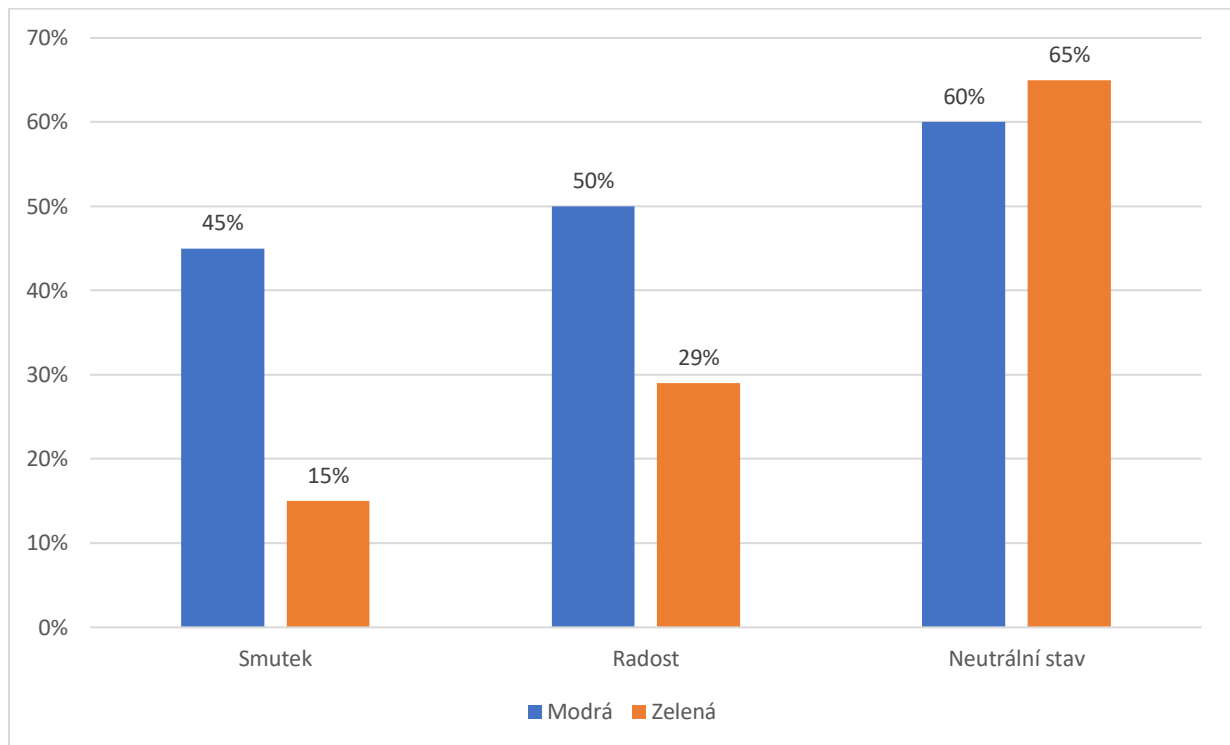


Graf č. 10 ukazuje, že středně velká velikost se sice promítla v kresbě při neutrálním stavu ve 20 % (velikost č. 14), ale stejnou procentuální hodnotu vykazuje i kresba při prožití radosti (velikost č. 12).

Graf č. 11 – Záznam dat plnosti čar, které se projevily, pokud dítě při kresbě bylo v neutrálním stavu.



Graf č. 11 ukazuje, že plnost čáry 2, byla nejvíce zastoupena v kresbě při neutrálním stavu v 55 %.

Graf č. 12 – Záznam dat použití barev, které se projevily, pokud bylo dítě v neutrálním stavu.

Graf č. 12 ukazuje, že v kresbě při neutrálním stavu se nejčastěji vyskytovaly barvy modrá (60 %) a oranžová (65 %).

Závěr

Emoce jsou důležité jak pro člověka, tak i pro dítě předškolního věku. Díky nim je schopno lépe vnímat, vcítit se do druhého a druhému kvalitněji porozumět.

Emoční vyjádření nachází uplatnění i v oblasti umění. Dospělý jedinec dokáže skrze kresbu vyjádřit, jak se cítí. Dítě prostřednictvím kresby dokáže na základě určitých četností a souvislostí, taktéž emoce zprostředkovat. Aby se k těmto závěrům dalo dojít, je nutné zmínit výsledky z výzkumného šetření.

Výsledky z výzkumného šetření přinesly informace, že dané souvislosti a četnosti se v kresbě, která probíhá v smutku, radosti a neutrálním stavu spíše nevyskytují.

Výzkumná část mohla být rozšířena o umístění kresby, pokud dítě kreslí v smutku, radosti nebo neutrálním stavu. Ale zároveň je k diskusi, zda existuje dostatečné množství podkladů, od kterých by se mohla hypotéza odrážet. Díky tomuto faktu bylo umístění z výzkumu vyřazeno. Dále mohl být výzkum obohacen o korelační analýzu, ale nebylo v silách a znalostech toto uskutečnit.

Bakalářská práce přinesla mnoho zkušeností v oblasti komunikace s dětmi. Při emocích nastalo úskalí typu nespolupráce. Dítě, nejčastěji při projevech smutku, nechtělo spolupracovat. Pro tuto oblast vznikla nová zkušenost v efektivní komunikaci, jak a kdy je vhodné s dětmi komunikovat, a jak nenásilnou formou přimět dítě ke spolupráci, i když převažuje daná emoce. Tyto zkušenosti se dají aplikovat i v budoucí pracovní náplni učitele v MŠ.

Resumé

Bakalářská práce pojednává o projevech emocí v dětské kresbě. Práce je rozdělena na dvě části. V teoretické části se zaměřuje na skupinu vývojové psychologie dětí do šesti let. Konkrétní podkapitoly: Emoce, vývoj emocí, kognitivní vývoj, vývoj jemné a hrubé motoriky a v neposlední řadě na vývoj dětské kresby dětí do šesti let. Druhá část práce je zaměřena na kvantitativní výzkum. V kvalitativním výzkumu byl konkrétní popis výzkumného souboru za pomoci kazuistiky a popisu dětských kreseb. Kvantitativní výzkum se zaměřil na porovnávání souvislostí a četností, konkrétně v oblasti – smutku, radosti a neutrálního stavu. Porovnávání výsledků kreseb bylo ve velikosti kresby, nejčastější používání barev a výskytu plnosti čáry.

Summary

The Bachelor thesis deals with the manifestations of emotions in children's drawing. The work is divided into two parts. In the theoretical part, it focuses on the group of developmental psychology of children under six years of age. Specific subchapters: Emotions, development of emotions, cognitive development, development of fine and gross motor skills and, last but not least, the development of children's drawing of children under six years of age. The second part of the thesis is focused on qualitative and quantitative research. In the qualitative research there was a specific description of the research set using a case report and a description of children's drawings. That is, a description of what level the drawing of the child is at. Quantitative research has focused on comparing and evaluating the results of the data if a child is experiencing sadness, joy, or a neutral state. Comparing the results of drawings was in the location of the drawing, the size of the drawing, the most common use of colors, and the occurrence of line fullness

Seznam použité literatury

- Bauer, P. J. (2006). Construction a past in infancy: A neuro-developmental account. *Trends in Cognitive Sciences*, 10, 175-181.
- Boyatzis C. J., a Varghese R. (1994). Children's emotional associations with colors. *J Genet Psychol*.
- Bednářová, J., Šmardová, V. (2015). Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. Brno.
- Carloson, S. M. – Wang, T. S. (2007). Inhibitory control and emotion regulation in preschool children. *Cognitive Development*, 22, 489–510.
- Coates, E., Coates, A. (2016): Young children talking an drawing. *International Journal of Early Yeears Education*, 14, 221-241.
- Darwin, C. (2020). Výraz emocí u člověka a u zvířat. Praha: Portál.
- Dehman, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E. et al. (2003). Preschool emotions competence: Pathaway to social competence? *Child Development*, 74, 238-256.
- Eisenberg, N. – Spirad, T. L., (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definicion. *Child Development*, 75, 334-339.
- Frijda, N. H. (1993). Handbook of Emotion. Moods, Emotion Episodes, and Emotions. In M. Lewis, J. M. Haviland (eds.), 381-404
- Golomb, C. (2004). The children's creation of pictorial world. Psychology Presss, Taylor and Francis Group, New York, London.
- Griffiths, P. E. (1997). What emotion realy are: The problem of psychological categories. University Press.
- Hartl, P., Hartlová H. (2000). Psychologický slovník. Praha: Portál.
- Izard, C. E (1997). He affects: Human Emotions. New York: Plenum.
- Kühne, I. C. (2008). The effect of perceptual motor programme on the drawing of a person by five yea old new zealand children. Facutly of health sciences, University of the Witwatersrand, Johannesburg.
- Langmeier, J., Krejčířová, D. (2006). Vývojová psychologie. Praha: Grada.
- Leveson, R. W. (1994). Lidské emoce: Funkční pohled. IN P. Ekman, R. J Davidson (eds.). *The Nature of Emotion: Fundamental Questions*, 123-126

- Matějček, Z. (1999). Chvála přátelství. *Psychologie dnes*, 40, 369-375.
- Matějček, Z. (2005). Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět. Praha: Grada.
- Morra, S. (2010). Spatial structures in children's drawing: how do they develop? In: Lange, Kuttner, C., Vinter, A. (eds): Drawing and non-verbal mind. A life-span perspective. Cambridge University Press.
- Mundy, P., Van Hecke, A. (2011). Neural systems, gaze following, and the development of joint attention. In: Goswami, U. (ed.): The Wiley – Blackwell Handbook of childhood cognitive development. Wiley Blackwell.
- Nakonečný, M. (2000) Lidské emoce. Praha: Academia.
- Piaget, J., Inhelder, B. (1997). Psychologie dítěte. Praha: Portál.
- Richards, J. E. (2008). Attention in young infants: A developmental psychophysiological perspective. In: NELSON, C. A. – LUCIAN, M (eds.) Handbook of developmental cognitive neuroscience. Bradford Book, The Mit Press, Cambridge, London.
- Schneider, B. H., Beneman, J., Fulup, M. et. Al. (2011). Emotional and social development in Childhood. In: SMITH, P. K. – HART, C. H. (eds.) The Wiley – Blackwell hand book of childhood social development. Wiley – Blackwell, Chichester, West Sussex.
- Schulze, R., Richard D. Roberts. Ed. (2007). *Emoční inteligence: přehled základních přístupů a aplikací*. Praha: Portál.
- Siegler, R. S. – Booth, J. L. (2004). Developmental of numerical estimation in young children. *Child Development*, 75, 428-444.
- Siegler, R., Deloache, J., Eisenberg, N. (2003). How children develop. Worth publ., New York.
- Slaměník, I. (2011). Emoce a interpersonální vztahy. Praha: Grada.
- Spenkle, E.S., Van de Walle, G. (1993). Perceiving and reasoning about objects. In: EILANE, N. – BREWER, W. – Mc CARTHY, R. (eds.): Spatial representation. Basil Black – well, Oxford.
- Stuchlíková, E. (2007). Základy psychologie emocí. Praha: Portál.

- Tomkins, S. S. (1962). *Affect, imaginary, consciousness: The positive affects*. (Vol.1). New York: Springer.
- Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
- Vágnerová, M. (2017). *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Raabe.
- Widen, S. C., Russell, J. A. (2008). Children acquire emotion categories gradually. *Cognitive Development*, 23, 291–312.
- Willats, J. (2005). *Making sense of children's drawings*. Lawrence Erlbaum, Mahwah, New Jersey, London.

Seznam použitých obrázků

Obrázek č. 1 – Ve tváři se promítá výraz smutku (autorská fotografie)

Obrázek č. 2 – Ve tváři se promítá výraz radosti (autorská fotografie)

Seznam použitých příloh

Příloha č. 1 - Kresba CH1 – M, 3 roky

Příloha č. 2 – Kresba CH2 – 5 let

Příloha č. 3 - Kresba CH3 – A, 5 let

Příloha č. 4 – Kresba CH4 – J, 6 let

Příloha č. 5 - Kresba CH5 – R, 6 let

Příloha č. 6 - Kresba D1 – T, 3 roky

Příloha č. 7 - D2 – A, 3 roky

Příloha č. 8 – Kresba D3 – N, 4 roky

Příloha č. 9 – Kresba D4 – P, 5 let

Příloha č. 10 – Kresba D5 – L, 6 let

Příloha č. 11 – Škála použitých barev ve výzkumu

Příloha č. 12 - Plnost čáry, škála od 1–3 (dle plnosti čáry)

Seznam použitých tabulek

Tabulka č. 1 – Vývoj grafomotoriky, zdroj: (Bednářová a Šmardová, 2006, s. 5)

Tabulka č. 2 – Zkrácený záznam přehledu výzkumného vzorku

Tabulka č. 3 – Záznam dat pro zpracování grafu č. 1

Tabulka č. 4 – Záznam dat, kolikrát se daná čára projevila v kresbě, pokud dítě prožívá smutek, radost nebo neutrální stav.

Tabulka č. 5 – Záznam, kolikrát se daná barva projevila v kresbě při prožití smutku, radosti nebo neutrálního stavu.

Tabulka č. 6 - Grafometrická tabulka, velikost kresby

Seznam použitých grafů

Graf č. 1 – Porovnávání jednotlivých emocí s neutrálním stavem, a to ve velikosti nakreslených objektů.

Graf č. 2 – Porovnávání jednotlivých emocí s neutrálním stavem a to, kolikrát se promítl charakter čar v jednotlivých kresbách.

Graf č. 3 – Porovnání jednotlivých emocí s neutrálním stavem. Konkrétně v tom, kolikrát se daná barva použila v emoci nebo neutrálním stavu.

Graf č. 4 – Záznam dat, který se projevil v kritériu pro malou velikost kresby postavy.

Graf č. 5 – Záznam dat plnosti čar, které se projevily, pokud dítě při kresbě prožívalo smutek.

Graf č. 6 – Záznam dat použitých barev, které se projevily, pokud dítě při kresbě prožívalo smutek.

Graf č. 7 – Záznam dat, který se projevil ve stanoveném kritériu pro největší velikost kresby postavy.

Graf č. 8 – Záznam dat plnosti čar, které se projevily, pokud dítě při kresbě prožívalo radost.

Graf č. 9 – Záznam dat použitých barev, které se projevily, pokud dítě při kresbě prožívá radost.

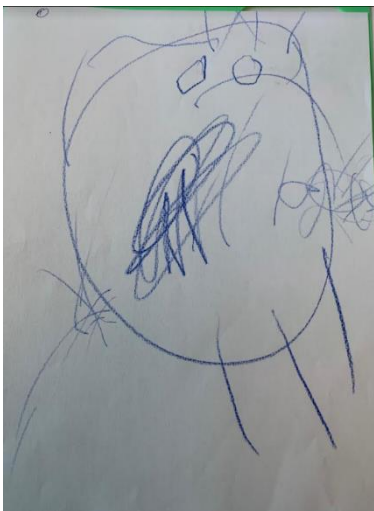
Graf č. 10 – Záznam dat, který se projevil ve stanoveném kritériu, pro největší velikost kresby postavy.

Graf č. 11 – Záznam dat plnosti čar, které se projevily, pokud dítě při kresbě bylo v neutrálním stavu.

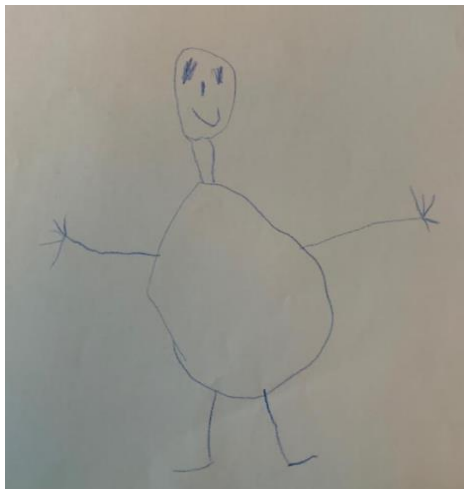
Graf č. 12 – Záznam dat použití barev, které se projevily, pokud bylo dítě v neutrálním st

Přílohy, tabulky

Příloha č. 1 - Kresba CH1 – M, 3 roky



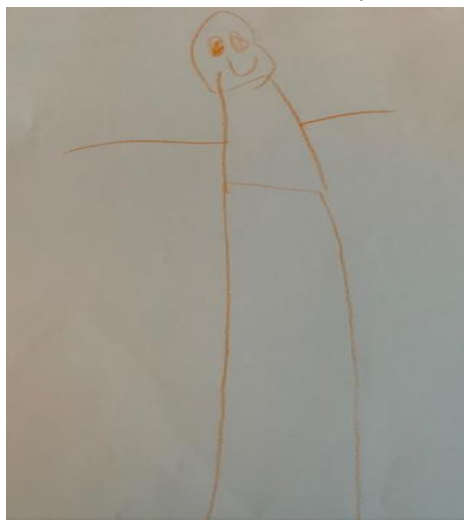
Příloha č. 2 – Kresba CH2 – 5 let



Příloha č. 3 - Kresba CH3 – A, 5 let



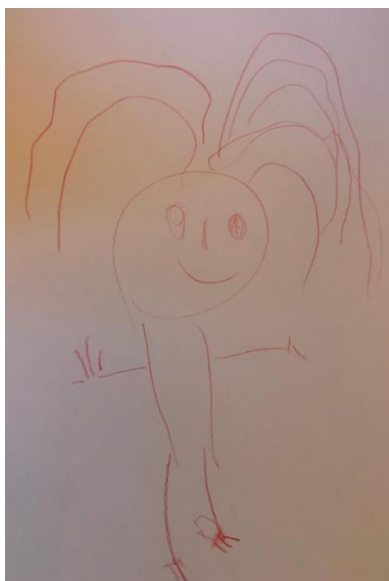
Příloha č. 4 – Kresba CH4 – J, 6 let



Příloha č. 5 – Kresba CH5 – R, 6 let



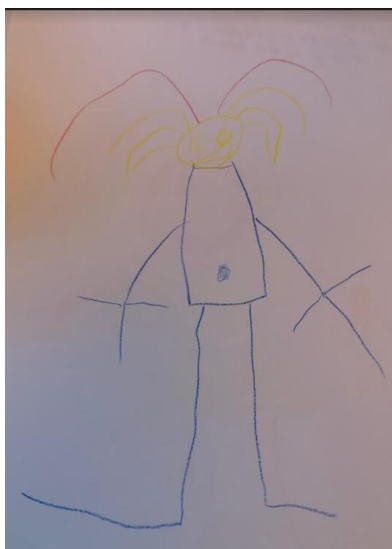
Příloha č. 6- Kresba D1 – T, 3 roky



Příloha č. 7 – D2 – A, 3 roky



Příloha č. 8 – Kresba D3 – N, 4 roky



Příloha č. 9 – Kresba D4 – P, 5 let




Příloha č. 10 – Kresba D5 – L, 6 let



Příloha č. 11 – Škála použitých barev ve výzkumu



Příloha č. 12 - Plnost čáry, škála od 1–3 (dle plnosti čáry)

1 

2 

3 

Tabulka č. 6 - Grafometrická tabulka, velikost kresby

1	2	3	4
5	6	7	8
9	10	11	12
13	14	15	16