

JIHOČESKÁ UNIVERSITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Výtvarný projev dětí s nestandardním chováním

The artistic expression of children with

non-standard behavior

Vypracovala: Ivana Kašová

Vedoucí bakalářské práce: PaedDr. Yvona Mazehová Ph.D

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci na téma „Výtvarný projev dětí s nestandardním chováním“ vypracovala samostatně a použila jen parametrů , které cituji a uvádím v poznámkovém aparátu a přiloženém seznamu literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákon č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozována Jihočeskou universitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

podpis

V Protivíně dne 30. 3. 2008

Poděkování:

Touto cestou bych chtěla vyjádřit své poděkování vedoucí bakalářské práce

PaedDr. Yvoně Mazehóové Ph.D, za její pomoc a odborné vedení při vzniku této práce.

Anotace

Bakalářská práce je zaměřena na charakteristiky výtvarného projevu období v předškolním věku u dětí s nestandardním chováním (čímž je myšlena především hyperaktivita, záchvaty vzteku, obtížná socializace apod.). Teoretická část se zabývá vývojovým obdobím v předškolním věku, znaky chování v tomto období u běžných dětí a možnými příčinami a odchylkami v chování u předškolních dětí. Popisuje též vývoj výtvarného projevu v tomto období a specifické znaky výtvarného vyjadřování dětí s odchylkami v chování. Praktická část ukazuje, na vzorku dětí s nestandardním chováním, některé typické znaky jejich výtvarného projevu. Dále potvrzuje nebo vyvrací stanovené hypotézy.

Abstract

Bachelor's thesis focuses on characteristics of artistic expression in the period of pre-school age of children with non-standard behaviour (especially hyperactivity, fits of rage, complicated socialisation etc.). Theoretical part deals with the period of development in pre-school age, signs of behaviour in this period with normal children and possible causes and deviations in behaviour of pre-school children. It also describes the development of artistic expression in this period and specific signs of artistic expression of children with deviations in their behaviour. Practical part shows with the sample of children with non-standard behaviour some typical signs of their artistic expression. It also confirms or disproves given hypotheses.

Obsah

ÚVOD.....	7
1. TEORETICKÁ ČÁST	8
1.1 Předškolní období- charakteristika.....	8
1.1.1 Motorický vývoj předškolního období.....	9
1.1.2 Vývoj poznávacích procesů.....	9
1.1.2.1 Chápání prostoru.....	10
1.1.2.2 Vývoj paměti.....	11
1.1.2.3 Emoční vývoj.....	11
1.1.2.4 Socializace.....	12
1.1.3 Normy chování a morálního uvažování.....	14
1.1.4 Nestandardní chování u dětí v předškolním věku.....	15
1.1.4.1 Příčiny nestandardního chování.....	15
1.1.4.2 Specifické poruchy chování.....	17
1.2. Výtvarný projev – kresba.....	19
1.2.1 Vývoj dětské kresby.....	20
1.2.1.1 Presymbolická, senzomotorická fáze.....	20
1.2.1.2 Přejít na symbolickou úroveň.....	21
1.2.1.3 Fáze primitivního symbolického vyjádření.....	22
1.2.2 Barvy v kresbě.....	24
1.2.3. Prostor a objem v kresbě.....	24
1.2.4 Výtvarné zákonitosti.....	25
1.2.5 Symbolika kresby – co děti sdělují, když kreslí.....	26
1.2.6 Specifické znaky v kresbě dětí s ADHD/ADD.....	28
2. PRAKTICKÁ ČÁST II.....	30
2.1 Cíl výzkumu.....	30
2.2 Hypotézy.....	30

2.3	Výzkumné studie.....	30
2.4	Hodnocení výtvarného projevu.....	31
2.5	Použité metody.....	31
2.6	Způsob práce.....	31
2.7	První případová studie – Míla.....	32
2.7.1	Hodnocení.....	41
2.8	Druhá případová studie – Týna.....	42
2.8.1	Hodnocení.....	53
2.9	Třetí případová studie – Jana.....	54
2.9.1	Hodnocení.....	61
2.10	Závěr výzkumné studie.....	62
2.11	Ověření hypotéz.....	62
ZÁVĚR.....		63
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....		64
PŘÍLOHY.....		65

Úvod

Pracuji s dětmi v mateřské škole již přes dvacet let a domnívám se, že v posledních letech se problematika dětí se znaky nestandardního chování stále zvyšuje. V některých případech může být toto chování i pozitivní, např. u nadaného dítěte. Já mám však na mysli chování dětí, které se liší od běžné normy a je nápadné a zatěžující pro učitelku, ale i ostatní děti. Projevuje se hyperaktivitou, nepozorností, emociální labilitou, nesnášenlivostí s ostatními dětmi, agresivitou aj.

Již několik let se tímto problémem zabývám. K odstraňování nebo usměrnění tohoto chování využívám různé pohybové aktivity a relaxační techniky, prosociální hry a spolupráci s rodiči. Také jsme na naší mateřské škole zřídily heterogenní třídu, na které pracuji a kde pozoruji zlepšení sociálních dovedností dětí oproti homogenním třídám. Stále si ale kladu otázku, jak mohu co nejlépe přispět k socializaci a k odstranění nebo alespoň ke zmírnění nestandardního chování dětí předškolního věku během jejich pobytu v mateřské škole. To, co se v mateřské škole naučí, si pak ponesou do života.

Proto mě oslovilo téma pro bakalářskou práci „Výtvarný projev dětí s nestandardním chováním“. Myslím si, že způsob chování je jedním z nejdůležitějších znaků, který se podílí na sociální úspěšnosti lidí.

Stává se, že je velice těžké odhalit příčinu takového chování. Někdy mohou být projevy takového chování „voláním o pomoc“ dítěte v bezradné situaci, jindy je to zapříčiněno vlivem prostředí, ve kterém dítě žije, často se tímto chováním vyznačují i děti s vývojovou vadou.

Každý člověk má osobitý projev řeči, chůze, gestikulace a našli bychom řadu i dalších znaků. Jedním z nich je i výtvarný projev, ze kterého můžeme posoudit úroveň jemné motoriky, zájmy dítěte, pečlivost aj. Při výtvarné činnosti se děti zklidní, soustředí, jsou samy sebou. Jsou-li jejich díla vystavena, mluví také vlastní řečí k ostatním. To, že dítě vidí, že každý z nich má výkres jiný, je vede k chápání druhého a k toleranci.

Cílem mé práce není dokonale vyčerpat dané téma, ale najít hlavní příčiny nestandardního chování a porovnat nejvýraznější souvislosti mezi výtvarným projevem dětí a jejich chováním. Chtěla bych, aby moje práce pomohla učitelkám v mateřské škole přesněji diagnostikovat daný problém. Otázka nestandardního chování patří spíše do oboru speciální

pedagogiky, ale protože učitelka v mateřské škole je s dětmi šest hodin denně, může být těmto odborníkům velkým pomocníkem.

Není možné z několika výkresů dítěte dělat určité závěry, ale tyto výtvarné práce nám mohou pomoci udělat další krůček k pochopení a porozumění problémů dítěte.

Pro určování příčin nestandardního chování v souvislosti s výtvarným projevem dětí je nezbytné poznat dítě z hlediska vývojové psychologie, abychom se zbytečně nedopouštěly chyb. Děti předškolního věku se v porovnání s dospělými jinak chovají, jinak prožívají své emoce, svět si vysvětlují po svém. Pokud dospělý nepochopí věkové zvláštnosti tohoto období a posuzuje dítě nesprávně, může ho poškodit na celý další život.

1. TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Předškolní období - charakteristika

Předškolní období trvá od 3 let a končí mezi 6.-7. rokem. Konec této fáze není přesně určen pouze fyzickým věkem, ale záleží především na sociální úrovni a nástupu do školy. Je to čas velké tělesné i duševní aktivity a nekonečného zájmu o okolní svět. Toto období také někdy nazýváme „obdobím hry“, protože právě hrová činnost je ta, při které především dítě projevuje svoji aktivitu. Celé předškolní období je charakteristické významnými změnami v různých oblastech biologického a psychologického vývoje, ale stále musíme mít na paměti, že rozdíly mezi jednotlivými dětmi jsou značné (Mertin, Gillernová, 2003).

Předškolní období je charakteristické stabilizací vlastní pozice ve světě a diferenciací vztahu ke světu. Stále přetrvává egocentrismus, který ovlivňuje komunikaci i uvažování, dítě ulpívá na svém pohledu a ten pro něj představuje určitou jistotu.

Předškolní věk je také označován jako období iniciativy, dítě má potřebu něco vytvořit, zvládnout, utvrdit se ve svých schopnostech. Dochází i k postupné diferenciaci v sociální oblasti, dítě se postupně odpoutává od rodiny a navazuje vztahy se svými vrstevníky. Je to důležitý krok pro život ve společnosti. Aby to bylo možné, musí dítě přijmout určitý řád a

pravidla, která chování k ostatním lidem upravují. Je důležité naučit se prosadit se, ale zároveň se i podřít (Vágnerová, 2005).

Základ pro zdárný rozvoj dítěte je klidné, láskyplné, rodinné prostředí, které dává dítěti dostatek jistoty k tomu, aby chtělo vstupovat do širší společnosti a poznávat ji. Nejprve si dítě pouze hraje s ostatními, později začíná spolupracovat, učí se mít vedoucí role, ale naopak se i podřít vrstevníkům nebo učitelce. Je to období, ve kterém se dítě učí být samostatné, chce pomáhat a chce být užitečné. V tomto období si dítě vytváří základy pro samostatnou práci ve škole a proto mu musíme věnovat velkou pozornost (Třesohlavá, Černá, Kňourková, 1990).

1.1.1 Motorický vývoj předškolního dítěte

Roste a zdokonaluje se celková kvalita pohybové koordinace. Dítě je stále hbitější, jeho pohyby jsou přesnější, plynulejší a dokonalejší.

Dále dochází k rozvoji hrubé i jemné motoriky, ta je však značně závislá na osifikaci ruky. Kolem čtvrtého roku se vyhraňuje laterální dominancia a podle dominance příslušné hemisféry je dítě pravák nebo levák.

S rozvojem jemné motoriky souvisí i rozvoj kresby. Výtvarné projevy předškoláka jsou většinou značně kreativní. Aktuálně se objevují názory, že ztvárnění postavy člověka jako hlavonožce, odpovídá úhlu vidění světa tříletým dítětem, které opravdu z osob, které jej obklopují, vidí detailně nohy a pak obličeje, když se dospělí nad ním sklání (Mertin, Gillernová, 2003). Dospělí by měli podporovat výtvarné projevy předškoláka především vytvářením vhodných podmínek, zajištěním různorodého materiálu aj. O rozvoji dětské kresby bude podrobně pojednáno v kapitole 1.2.

1.1.2 Vývoj poznávacích procesů

Poznávání je v tomto období zaměřeno na nejbližší svět a pravidla, která v tomto světě platí. Mění se způsob, jakým dítě poznává, ale nejde o zásadní proměnu poznávacích strategií. Myšlení dětí v tomto období ještě nerespektuje zákony logiky, proto je mnohdy nepřesné a má různou úroveň. Vágnerová (2005) uvádí typické znaky uvažování předškolního dítěte:

A) Způsob, jakým dítě nazírá na svět a jaké informace si vybírá.

- **Centralizace** - předškolní dítě ulpívá na jednom znaku, pro něho důležitém a přehlíží ostatní znaky mnohdy podstatnější. To svědčí o tom, že děti v tomto věku ještě nedovedou uvažovat komplexně, vzít v úvahu více aspektů.
- **Fenomenismus** - svět ztotožňuje pouze s viditelnými znaky. Z tohoto důvodu nechce připustit, že velryba není ryba.
- **Prezentismus** - přetrvává vázanost na přítomnost, protože dítě uznává pouze to, co vidí. Ulpívá na svém názoru a odmítá odlišné názory druhých.
- **Egocentrismus** - předškolní dítě nechápe, proč by mělo posuzovat situaci z více hledisek. Ulpívá na svém názoru a nepřipouští názory jiných.

B) Způsob, jakým tyto informace zpracovává.

- **Magičnost** - předškolní děti nedělají velký rozdíl mezi fantazií a skutečností. Pomáhají si fantazií vysvětlovat reálný svět. Uždil (1984) uvádí, že fantazie je nezbytná pro život, rozšiřuje to jeho hranice, ale je nutno ji umět rozlišit od fantazírování, které odvádí od reálného života a vytváří jeho náhražku a pohodlnou iluzi.
- **Animismus** - tj. přičítání vlastností lidí a jiných živých bytostí i neživým objektům. Umí v tomto období rozlišit živé a neživé, ale stále jsou schopny tyto rozdíly přehlížet. (např. „mraky běží po obloze“)
- **Absolutismus** - jsou přesvědčeny, že to, co poznají je definitivní a jednoznačně platné.
- **Arteficialismus**- způsob vlastního výkladu vzniku okolního světa – přisuzuje „někomu“ (rozumíme tím, že to ,podle dítěte, nejspíš udělal nějaký člověk)

1.1.2.1 Chápání prostoru

Pro chápání prostoru je charakteristická egocentrická perspektiva. Nedělá jim potíže rozlišit polohu nahoře a dole, ale ještě nedozrály k diferenciaci vpravo a vlevo. Určitý vliv na to má i dozrávání lateralizace, jedná se mechanismy čistě biologického zrání (Vágnerová, 2005). O této problematice bude podrobněji pojednáno v též kapitole 1.2.

1.1.2.2 Vývoj paměti

Rozvoj paměťových schopností je závislé na zrání příslušných mozkových struktur, na aktuální úrovni kognitivních schopností a na zkušenosti dítěte. Pokud má dítě možnost využít logické souvislosti, pak si pamatuje víc. Děti v tomto věku nejsou ještě schopné získané zkušenosti v jedné oblasti aplikovat do druhé, nejsou schopné generalizace. Dítě si vytváří vlastní pojetí události a po svém ji pak předává dál nebo i zaznamenává v grafické podobě. Převažuje paměť mechanická, záměrná paměť se začíná uplatňovat až kolem pátého roku. Paměť je spíše konkrétní, to znamená, že si dítě lépe zapamatuje konkrétní události, než pouze jejich popis. Převažuje paměť krátkodobá, dlouhodobá paměť nastupuje až mezi 5.-6. rokem. Je velmi zajímavé, že situace, zvláště jsou-li citově zabarveny, si je schopno zapamatovat i mladší dítě, někdy i na celý život. Proto vzpomínky předškolních dětí zachycují pouze určitou část. Ke konci tohoto období se paměť zlepšuje, vzpomínky jsou komplexnější, více propracované (Mertin, Gillernová, 2003).

1.1.2.3 Emoční vývoj

Emoční prožívání předškolních dětí je charakteristické větší stabilitou a vyrovnaností, než tomu bylo v batolecím věku. Citové prožitky bývají intenzivní, stále lehce přecházejí z jedné kvality do druhé např. pláč a hned smích. Proměna emočního prožívání se odvíjí od zralosti CNS, ale i od úrovně uvažování. Typický způsob emočního prožívání předškolních dětí je vztek a zlost, projevy strachu, veselost, těšení se na něco (Vágnerová, 2005).

To, co prožije dítě v předškolním období se promítá do jeho citového vývoje a formování osobnosti a ovlivní dítě do budoucího života (Třesohlavá, Černá, Kňourková, 1990).

V základních emocích se tyto děti orientují celkem snadno, ale obtížně porozumějí komplexnějším emocím. Předškolní děti dovedou prožívat hrdost na své kompetence a chování, když se jim nedaří, mohou pociťovat zahanbení. Nově se objevuje pocit viny, který souvisí s dosažením určitého stupně morálního uvažování. Dítě v tomto období přijímá obecná pravidla chování a ztotožňuje se s nimi a to i v případě, že není na blízku žádná

dospělá osoba , která by jej kontrolovala. Přesto však děti často příkazy a pokyny porušují, protože si musejí vyzkoušet, co se stane, když neposlechnou. Předškolní dítě už pochopí, jak je možno vlastní emoce zlepšit, jak se zbavit pocitu viny, případně jak vzniklou nepříjemnou situaci napravit.

Pocit viny v případě , že předškolák něco pokazil nebo se nějakým způsobem provinil, je poměrně častý jev. „E.H. Erikson považuje dokonce za klíčový psychosociální konflikt tohoto období konflikt mezi iniciativou a pocitem viny“ (in. Mertin, Gillernová, 2003, str.16). J. Piaget spojuje předškolní období s tzv. heteronomní morálkou, to znamená, že chování dětí v tomto věku je závislé na autoritě. Podobně popisuje morální vývoj v předškolním období i L. Kohlberg, který hovoří též o tzv. heteronomní morálce (to, co je správné určuje dospělý) a o tzv. naivním instrumentálním hédonismu (dítě jedná určitým způsobem, protože očekává kladné, ale i záporné hodnocení autority).

1.1.2.4 Socializace

Předškolní věk je třeba chápat jako období přípravy na život ve společnosti. Šulová (in. Mertin, Gillernová, 2003) uvádí tři klíčové oblasti, ve kterých dochází v tomto období ke změnám:

- dochází ke zkvalitnění sociální reaktivity
- k vývoji sociálních kontrol, neboli k přijímání norem společensky žádoucího chování
- k osvojování sociálních rolí

Schürer (in. Švancara a kol.,1980) upozorňuje na některé oblasti, kterých je nutno si všimnout v posuzování meziosobních vztahů dítěte: vývoj mezi matkou a dítětem, mezi otcem a dítětem, mezi sourozenci, mezi dítětem a celou rodinou, zdvořilých způsobů chování, vztahů mezi dítětem a učitelem a vzájemnými vztahy mezi dětmi, hlavně při hře.

Dále vytýčil několik charakteristických sociálních tendencí chování dítěte pro jednotlivé věkové skupiny:

18 měsíců

- dítě jedná s jinými dětmi spíše jako s předměty- strká do nich, tahá je, tlačí je

3 roky

- kooperativní hra začíná nahrazovat hru paralelní
- počátek schopností podílet se
- některé spory již dovede řešit verbálně nebo tím, že dá druhému dítěti náhradní hračku
- začíná čekat, až na něj přijde řada
- konversuje s ostatními
- užívá slovo kamarád, má preferované přátele
- na podnět dospělého se dovede postarat o slabšího

6 let

- výrazný zájem o navazování přátelství s ostatními dětmi
- zdá se, že dobře vychází s kamarády, pokud je hra bez dozoru dlouho nevydrží
- když chce prosadit své, hádá se, někdy i fyzicky zápasí
- vyskytuje se časté žalování
- vůči některým dětem může být velice panovačné
- často vylučuje třetího
- při hře nedovede prohrávat, pro výhru bude i podvádět, myslí si, že podvádějí i jeho kamarádi a také nejednají správně

Někdy se stává, že je dítě izolované od druhých, přestože by mělo zájem navázat vztahy, ale ostatní děti o něj nemají zájem. V tomto případě by měla učitelka (rodiče) zjistit příčinu a dítěti pomoci začlenit se mezi ostatní děti nebo alespoň najít vhodného kamaráda.

Problémy v socializaci nemusí být pouze důsledkem nevhodného výchovného působení rodiny, ale závisí i na typu temperamentu, který má na základ osobnosti podstatný vliv. Temperament je vrozený a dá se výchovou jen málo ovlivnit.

Sociálním dovednostem se dítě učí v rodině a dále je používá i v širší společnosti. Pokud si dítě zafixuje nevhodné způsoby chování, bude mít v integraci s cizími lidmi problémy, které dále povedou k nejistotě a nepřiměřenému reagování i chování. Rodinné prostředí zůstává pro dítě prioritním, ale většina dětí je schopna zařadit se bez problémů do jiných sociálních skupin a vytvořit si další vztahy. Pokud je toto pro dítě problém, svědčí to o jeho emoční i sociální nezralosti a při kontaktu s vrstevníky má strach nebo projevy agrese (Vágnerová, 2005). Takové dítě mívá i časté výkyvy v chování i v projevech, můžeme to pozorovat i v jeho výtvarném projevu (výběr barev, velký tlak na tužku- někdy i protržení papíru aj.

1.1.3 Normy chování a morální uvažování

Děti v předškolní věku bývají velmi iniciativní, činorodé, předvádějí se, mají potřebu být chváleny a uznávány. Jejich aktivita však musí být regulována, aby odpovídala normám a požadavkům společnosti, ve které dítě žije. Rozvoj těchto kompetencí je spojen s vývojem poznávacích procesů a socializace. Prostředkem rozvoje sociálního chování jsou příkazy a zákazy, ale i napodobování chování druhých lidí. Autoritou, která určuje pravidla chování, jsou dospělí lidé. Ti jsou i zároveň garantem dodržování určitých norem. Děti jsou ochotny přijmou jakékoli normy, o jejich kvalitě neuvažují, ani toho v tomto období nejsou schopny (Vágnerová, 2005).

Můžeme konstatovat, že vztah mezi organizmem a prostředím vytváří určitý vztah labilní rovnováhy. „Chápání kvalitativních změn mezi organizmem a prostředím má velký význam zvláště v dětském věku“ (Třesohlavá, Černá, Kňourková, 1990, str.41). Pokud přizpůsobivost organismu je vyšší než nároky prostředí, dítě je zdravé a spokojené. Dojde-li však k přesáhnutí této hranice (nevhodné vlivy, nevhodná výchova) vzniká nemoc nebo jiné negativní projevy v chování.

Chceme-li předcházet vzniku nežádoucího chování, je nutno pečovat o duševní vývoj dítěte, vytvářet prostředí účinné spolupráce a poskytnout dítěti vhodné vzorce chování. Zdravý duševní vývoj dítěte je závislý na zralosti CNS, na sociálním prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a na učení (Třesohlavá, Černá, Kňourková, 1990).

Morální uvažování se rozvíjí v souladu s celkovým vývojem dítěte, závisí na úrovni poznávacích procesů, ale i na jeho zkušenostech. Pro dítě předškolního věku je typická vazba na konkrétní situaci. Jak již bylo výše uvedeno, dítě ještě nedovede generalizovat, proto určitou normu dodržuje jen ve známých situacích, ale za jiných okolností ji respektovat nemusí. Předškolní dítě ještě nedozrálo k pochopení relativity různých činů. Dítě uspokojí pouze takové normy, které jsou neměnné. Nastavené normy chápe egocentricky, při praktické aplikaci je používá podle svého, tak, jak to jemu vyhovuje a podle toho se i chová (Vágnerová, 2005).

Ke konci předškolního období dosahují děti dalšího vývojového stupně, kterým je zvnitřnění základních norem a ztotožnění se s nimi. Projevují se negativním prožíváním

nežádoucího chování s pocitem viny i v případě, že dítě nikdo nevidí. To nasvědčuje tomu, že dítě akceptuje určitá pravidla jako bezvýhradně platná a při jejich porušení samo má nepříjemné pocity.

1.1.4 Nestandardní chování u dětí v předškolním věku

Chování dítěte, které je hodnoceno jako nestandardní nebo problémové, se nějakým způsobem liší od aktuálně přijímané sociální normy dané společností (každá společnost si vytváří vlastní sociální normy, co je pro jednu společnost vhodné, může být pro jinou nepřijatelné). Děti, které se chovají jinak než ostatní, se stávají nápadnými, vyžadují větší pozornost a ve větší míře ruší. Je důležité mít na paměti, že děti tohoto věku jsou ještě nezralé a některé potíže mohou být vývojově podmíněny. V předškolním věku nemají děti ještě pevně ustájeny morální normy a i když se vyskytnou lži nebo krádeže, nemůžeme ještě mluvit o poruše chování (Říčan, Krejčířová a kol., 2006). Lži mohou být pouze výplodem bohaté fantazie, touhou po nesplněném přání. Podobně je to i s krádežemi, dítě si prostě bere to, po čem touží. Z tohoto důvodu nejsou děti schopny plně chápat všechny důsledky svého jednání a svoje projevy ovládat (Vágnerová, 2004).

Vždy je důležité, najít včas příčinu takového chování, aby se mohla sjednat náprava. Děti s určitými odchylkami a nápadnostmi v chování mívají problémy i v oblasti výkonu a emočním prožívání, špatně navazují vztah s okolím. Pokud nikdo nemá zájem o nápravu nestandardního chování v předškolním věku a dítě přechází s těmito problémy do základní školy, bývá pak náprava velmi složitá a problematická.

1.1.4.1 Příčiny nestandardního chování

Mohou být různé - vrozené, dědičné, získané, obvykle působí i ve vzájemné integraci.

➤ **Genetická dispozice** se v dětství může projevat nestandardními způsoby reagování, především na úrovni temperamentu. Tyto děti vyhledávají vzrušení, mají sklon k úzkostnému prožívání, mají menší citlivost ke zpětné vazbě, jsou lhostejní k odezvě, snadno se vydráždí, jsou impulzivní. Tyto projevy se vyskytují u dětí již v ranném věku a bývají

výchovně velmi málo ovlivnitelné. Často těmito projevy chování trpí alespoň jeden z rodičů. Lze předpokládat, že tento rodič bude dítě vychovávat nevhodným způsobem a zároveň bude pro dítě i špatným vzorem. Zde se těžko odlišuje vliv genetický od vlivu prostředí. Vágnerová (2004) poukazuje na to, že u těchto dětí se v dospělosti projeví porucha osobnosti.

➤ **Biologická dispozice** neboli biologické znevýhodnění, může vzniknout na úrovni oslabení či narušení struktury nebo funkcí CNS. Mohou mít různou příčinu a může k nim dojít v různém vývojovém období:

Prenatální období- vlivem infekčního onemocnění matky, požíváním některých léků, drog, alkoholu, některé zdroje uvádějí i kouření, intoxikací, špatný psychický stav matky aj.

Perinatální období- poškození může nastat pokud je porod komplikovaný (dlouhé protahované porody, špatná poloha plodu, vdechnutí plodové vody, omotání pupeční šňůry kolem krku dítěte, přidušení dítěte), novorozenecká žloutenka

Postnatální období- poškození dítěte v tomto období je způsobeno hlavně různými úrazy, infekčním a horečnatým onemocněním, špatnou životosprávou, atd.

V některých případech se může vyskytnout i více příčin najednou, například vlivem závažného onemocnění matky se dítě narodí nedonošené.

U dětí s poruchami chování byly objeveny i odlišnosti v diferenciaci obou hemisfér (Vágnerová, 2004). U těchto dětí můžeme pozorovat emoční labilitu, nižší schopnost sebeovládání, impulzivitu, výbuchy agresivity atd. Narušené sebeovládání je častější příčinou neadekvátních reakcí, než odmítání běžných norem.

➤ **Vliv sociálního prostředí** je velmi významný. Pro dítě předškolního věku je to hlavně vliv rodiny. Při hodnocení nestandardního chování je třeba pochopit souvislosti, které vedly k jejich vzniku. Rodina poskytuje dítěti základní sociální zkušenost. Dítě se zde identifikuje s rodiči, napodobuje jejich chování, přijímá jejich hodnotový a normativní systém. Může zde zažít i zkušenost s ranou citovou deprivací, která mění dětskou osobnost, apod.

Rizika působení rodinného prostředí mohou být různá:

- rodiče jsou anomální osobnosti (závislost na návykových látkách, emočně chladní, enormně tvrdí aj.)
- rodina neplní všechny své funkce (nedokáže dát dětem pocit jistoty, nevynezuje hodnoty a pravidla, nestimuluje své děti, rodina funguje pouze formálně)

- rodina příliš pečuje (hyperprotektivní péče)

1.1.4.2 Specifické poruchy chování

Základem pro tyto poruchy je oslabení CNS a z toho plynoucí oslabení schopností a vlastností řady psychických funkcí zodpovědných za řízení, kontrolu, regulaci, koordinaci a integraci chování v širokém slova smyslu. Jedná se hlavně o narušení úrovně aktivace, schopnosti sebekontroly a pozornosti. Do dnešní doby bylo nashromážděno velké množství poznatků týkající se problematiky „lehkých mozkových postižení“. Můžeme se setkat s různými definicemi i názvy. Některé termíny upřednostňují převládající příznaky („hyperkinetický syndrom“, „vývojová neobratnost“ aj.), přidružují se i behaviorální roviny chování. Sem patří i termín ADD („attention deficit disorder“) a ADHD („attention deficit hyperactivity disorder“). Jiné názvy spíše pronikají pod povrch chování, k podmiňujícím funkcím („percepčně- motorická porucha“, „lehké mozkové dysfunkce“, „vývojová dysfázie“ aj.) (Říčan, Krejčířová a kol. 2006).

Naše pedagogická i rodičovská veřejnost je poměrně dobře seznámena s termínem lehká mozková dysfunkce (LMD), ale nyní se stále častěji setkáváme i s pojmy hyperaktivita s poruchou pozornosti (ADHD) nebo poruchou pozornosti (ADD).

ADHD („Attention Deficit Hyperactive Disorder“) jak již bylo zmíněno, tento název označuje poruchu pozornosti s hyperaktivitou. Dominantním znakem této poruchy je nepozornost, impulzivita a hyperaktivita. Jedná se o oslabení CNS, jež se projevuje celou řadou příznaků v oblasti chování a učení. Děti jsou nápadně neklidné, neustále v pohybu, nevydrží u žádné činnosti, přebíhají od jedné aktivity ke druhé. Hyperaktivita se projevuje nápadným nutkáním k pohybu, k neúčelné a nesmyslné aktivitě, kterou dítě nedokáže ovládat.

Někdy bývá uváděna jako specifická porucha zvýšená dráždivost, jejímž hlavním důsledkem je sklon k nepřiměřeným reakcím na běžné podněty. Tito jedinci nejsou schopni ovládat své chování a přizpůsobit se běžným společenským normám. Sociálně rušivá je především impulzivita, tendence k okamžitému reagování bez rozmyslu a obtížnost korekce svého chování. Z tohoto důvodu bývají tyto jedinci často odmítáni svými vrstevníky. Doprovodné poruchy- tzv. komorbidní, které se často vyskytují při ADHD, jsou depresivní poruchy, úzkostné stavy, tiky, emociální poruchy, poruchy v oblasti komunikace, se vstupem do ZŠ pak se může objevit porucha čtení a psaní (Vágnerová 2004).

ADD („Attention Deficit Disorder“) označuje poruchu pozornosti, dominantním znakem této poruchy je nepozornost.

Příčiny ADHD, ADD – v současné době nejsou přesně vymezeny, obvykle se připisují dědičným dispozicím, nerovnoměrnému zrání jednotlivých mozkových struktur a jejich funkcí nebo jiným biologickým faktorům

- genetické příčiny
- biologicko-fyziologické (problematika, neurotransmiterů)
- komplikované porody (přidušení dítěte – asfyxie, nebo krvácení do mozku)
- poranění dítěte při porodu nebo v těhotenství
- užívání alkoholu, drog v těhotenství

Někteří lidé se mylně domnívají, že porucha ADHD může být zapříčiněna špatnou a nedostatečnou výchovou, ale není tomu tak. Výchova dítěte s ADHD může být často pro rodiče velmi únavná a vyčerpávající, zvláště vyskytnou-li se potíže již od velmi útlého věku. Jakmile se ale podaří nastartovat efektivní terapeutický program, symptomy ADHD, které byly přisuzovány „špatné výchově rodičů“, velmi rychle mizí nebo se alespoň zmírňují (Munden, Arcelus, 2002).

Stanovení diagnózy ADHD/ADD je vždy v kompetenci odborníků – psychiatra, neurologa nebo psychologa, za pomoci všech, co přicházejí s dítětem do styku (rodiče, učitelé, aj.). Optimální je včasná diagnóza již v předškolním období, která vede k účelnější pomoci dítěti. Její stanovení je však velice náročné a může trvat velmi dlouho. Vhodný přístup rodičů i učitelů k těmto dětem může příznaky zmírnit, nesprávný přístup působí opačně, může problémy i prohloubit.

1.2 Výtvarný projev - kresba

Psychologie již v minulém století hledala cesty, které by jí dovolily nahlédnout do dětské psychiky. Po dlouhých studiích a dohadách došla k závěru, že kromě dětské řeči a dětského chování, je to i dětská kresba. Ta byla v posledních letech studována po stránce tématické (co dítě kreslí), později však i pro svoji formální stránku (jak kreslí – jak vznikají jeho grafické znaky?). To poukazovalo na existenci jakési zákonitosti mezi tím, jak dítě vidí svět a tím, co by se dalo nazvat výtvarným řádem kresby (Uždil, 1984). Kresba je neverbální symbolickou funkcí. Dítě v ní zobrazuje svůj názor a realitu tak, jak jí vidí a chápe. V poslední době se stále znovu uvažuje o souvislostech dětské kresby s duševním životem (Uždil, 1984).

Švancara a kol., (1980) poukazují na to, že dětská kresba patří mezi nejpoužívanější metody v psychologické diagnostice a je oblíbená jak dětmi, tak i psychology. V dětské kresbě se odráží vývojová úroveň interpreta a jeho schopnosti. „Z hlediska systémového pojetí probíhá kresba jako organizovaný proces, v němž se uskutečňuje dialektická jednota kognitivních a motorických složek, imitace a spontaneity, učení a tvořivosti, poznávání a činnosti“ (Švancara a kol. 1980, str. 197).

Pokud je vyhodnocován hotový grafický výtvar a není sledován vznik kresby od jeho začátku, unikají důležité diagnostické informace (motivace ke kresbě, co nebo kdo je zobrazen první, poslední aj.).

Davidová (2001) poukazuje na to, že dětská kresba je jedním z nejvhodnějších přístupů k dětské osobnosti. V kresbě nelze oddělit hru od snění a reality, vše je spolu propojeno. Při kresbě vychází najevo pravda, nevědomá i vědomá přání. Dítě ke kresbě motivuje to, co ho zajímá, ale i to, co jej trápí.

Dětská kresba se využívá v mnoha oblastech:

- při testování mentální úrovně
- jako komunikační prostředek
- jako prostředek zkoumání afektivity dítěte
- jako prostředek k vyjádření znalostí dítěte o svém těle

V dětské kresbě se odráží intelekt dítěte, jeho emoční rovnováha aj. Bylo by však velkou chybou dělat ukvapené závěry z jednoho obrázku. K určení diagnózy je potřeba posuzovat dítě z hlediska sociálních a kulturních souvislostí.

1.2.1 Vývoj dětské kresby

Švancara a kol. (1980) ve své práci uvádějí, že většina autorů, kteří se zabývají dětskou kresbou, se shodují v tom, že všechny děti z celého světa začínají kreslit v podstatě stejným způsobem. Prvním jejich výtvarným projevem je čára a pro každé dítě je to velký objev. Největší výzkum prvních grafických projevů dětí provedli Baker a Kelloggová, kterým se povedlo v letech 1945 - 1965 nashromáždit od 2000 dětí 400 000 dětských čmárání. Děti byly ve věku 24 – 60 měsíců. Bylo zjištěno až 20 základních prvků čarání u dvouletých dětí.

Kolem třetího roku začínají na základní prvky čarání navazovat obrysové tvary, které jsou většinou kruhové. Zároveň se ale začínají objevovat i vertikální a horizontální linie. Pokud dítě zvládne tyto dva základní prvky, dospívá do stádia zobrazování (Švancara a kol., 1980). První zavřený tvar = kruh může dítě využít ke znázornění stromu, auta, ale nejčastěji se objevuje postava člověka. Je to celkem logické, protože dítě kreslí to, co je pro něj důležité a to jsou lidé, kteří jej obklopují- matka, otec.

Třesohlavá, Černá, Kňourková, (1990) uvádějí, že dětská kresba je ukazatelem grafomotorických schopností, vizuomotorické koordinace, ale i toho, jak citově vnímá dítě okolní svět. V kresbě předškolního dítěte se odráží výchovné styly rodičů, citové zázemí i frustrace psychických potřeb, jestli vyrůstá dítě v narušené rodině či naopak. Dětská kresba má pro dítě i velký význam v navazování kontaktu s rodiči nebo staršími sourozenci. Důležité pro výchovu dítěte jsou společné kresby dětí a rodičů, o kterých si společně povídají.

Kresba je neverbální symbolickou funkcí. Dítě v ní zobrazuje realitu po svém, tak, jak jí chápe. Vágnerová (2005) upozorňuje na to, že vývoj dětské kresby prochází několika fázemi a závisí na vývoji jedince bez ohledu na jeho umělecké schopnosti.

1.2.1.1 Presymbolická, senzomotorická fáze

Pro děti v batolecím věku je grafomotorická činnost zajímavá sama o sobě a výsledkem své činnosti se nezabývá.

Uždil, Šašinková (1983,) dále dodávají, že prvním grafickým projevem dítěte může být otisk jeho dlaně ve sněhu nebo na zamlženém skle, hrabání dřívkem v blátě nebo v písku apod. Toto experimentování jej vede k opakování podobné činnosti, k vyzkoušení vlastností

materiálu i svých schopností. Tuto první radost z výtvarného projevu v sobě člověk trvale uchovává a je důsledkem zřetelného „rukopisu“ každého jedince.

Pokud se dítěti dostane do ruky jakýkoli výtvarný materiál, vznikají první čáranice. Jsou to křivé čáry, nebo mají oválný tvar, to je důsledkem pohybu vycházejícího z ramenního kloubu. Menší ovály vznikly pohybem zápěstí. Až mnohem později můžeme pozorovat klikatky, nepravidelné spirály, body a krátké, husté čáranice (Uždil, Šašinková, 1983).

Lowenfeld (in Perout, 2005) označuje tento způsob čarání za první etapu, tzv. „chaotické (bezobsažné) čarání“, při kterém dítě zobrazuje nahodilé znaky, ve kterých se odráží motorická aktivita a radost z činnosti. Čáranice nezachycuje skutečnost, chybí vizuální kontrola, pohyb paže vychází ramene, chybí dospělý úchop. Tužka není při kreslení oddalována od papíru a často se stává, že je překročena hranice papíru. Dítě v tomto období nezvládne nakreslit předkreslený kruh, ale některé dítě zvládne napodobit linku.

Davidov (2001) nazývá první období „obdobím skvrn“ a uvádí, že i z nich se dá ledacos zjistit o jeho autorovi.

1.2.1.2 Přejchod na symbolickou úroveň

Jedná se o období, ve kterém si dítě začíná uvědomovat, že čmáraní může něco znázorňovat. Dítě hledá na svém produktu určitý znak a na jeho základě jej pak i pojmenuje. Je to období sekundárního symbolického zpracování (Vágnerová, 2005). Už zde můžeme pozorovat určitý záměr dítěte.

Lowenfeld (in Perout, 2005) nazývá toto období druhou etapou čarání, tzv. „zvládnutí čáranice“. Děti začínají tušit souvislost mezi vznikajícími symboly a tahy tužky. Obvykle je tomu asi za 6 měsíců od doby, kdy dítě začalo čarat. Vzniká souvislost mezi vizuální a motorickou aktivitou, rozvíjí se zraková kontrola, dítě je schopno oddělit tužku od papíru. Kolem třetího roku se začíná objevovat podobný úchop tužky jako u dospělých, s úspěchem je napodobena předkreslená linka a kříž. Některé dítě zvládne napodobit i kruh, ale čtverec ještě ne. Dítě neudrží dlouho pozornost, během kreslení často mění původní záměr nebo kresbu vůbec nedokončí.

V tomto období nastává významný pokrok. Tahy čáranic se začínají křížit ve svislém i vodorovném směru, krouživý pohyb se začíná zpomalovat, dítě se snaží vytvořit ovál jednou

čarou a uzavřít jej. Vzniklý tvar se snaží dítě pojmenovat, ale podobnost bývá zpočátku pouze náhodná. Někdy spleť čáry vykládá různě (brouk, člověk, strom). Můžeme se setkat i s tím, že dítě ještě nedovede rozlišit to, co nakreslit lze a co nelze (Uždil, Šašinková, 1983).

1.2.1.3 Fáze primitivního symbolického vyjádření

V této fázi již dítě dokáže nakreslit něco konkrétního a pojmenovat to. Lowenfeld (in Perout, 2005) nazývá tuto období fáze výtvarného projevu dítěte „pojmenovaná čáranice“. Jde o významný posun v dětské kresbě. Nakreslená čára může nazvána domem, ale v závěru se může stát něčím jiným. Pokrokem je, pokud dítě dokáže předem vyjádřit to, co bude kreslit nebo dokáže na požádání kresbu opakovat. Často se stává, že dítě doprovází kresbu i mluvením.

V tomto období můžeme mluvit o symbolickém znázorňování skutečnosti. Jakou má kresba úroveň, záleží na celkovém rozvoji schopností a dovedností dítěte, ale i na dalších faktorech, jako je např. momentální psychický stav. V kresbě dítě vyjadřuje spíše svůj názor, kreslí to, co o daném objektu ví, co je pro něj důležité a co jej zaujme. Dítě velmi často kreslí lidi. Vývoj kresby lidské postavy se vyvíjí v určitých etapách a odráží celkový psychický rozvoj dítěte (Vágnerová, 2005).

Lidská postava se většinou vždy vyskytuje na dětských kresbách a postupně přibývá to, co s ní souvisí (sluníčko, dům, strom). Postava má zpočátku pouze ty nejobecnější znaky- ovál znázorňující hlavu i tělo, postupně přibývají i končetiny.

➤ **Stádium hlavonožců** - kresba lidské postavy, jak jí zvládá dítě kolem 3 let.

Vychází při tom ze zkušeností, které má s vlastním tělem, ale i z pozorování ostatních lidí. V nejranější kresbě člověka využije dítě kruh, ke kterému připojí dvě vertikální čáry nebo několik paprskovitých čar. Takto zobrazený člověk bývá nazýván „hlavonožcem“. Arnheim i Meiliová-Dworetzká správně upozorňuje na to, že v tomto označení jde o chybnou skutečnost, neboť zachycuje celou postavu. Nakreslený kruhovitý tvar je hranicí, jde o uzavřené pole proti okolí (Švancara a kol., 1980). S tímto názorem souhlasí i Uždil, Šašinková (1983), kteří ve své práci poukazují na to, že tzv. hlavonožec zahrnuje i polozapomenuté tělo. Dítěti nejde o anatomii, o proporce ani o mechanickou pozornost, pouze uzavírá důležité lidské znaky do oválné hranice.

Největší význam klade dítě na lidský obličej, na němž je schopno zaznamenat i detaily. Obličej je důležitý pro navazování kontaktu s ostatními lidmi.

➤ **Stádium subjektivně fantazijního zpracování**, respektive prelogického přístupu. Tímto způsobem zobrazují lidskou postavu děti 4-5leté (Vágnerová, 2005).

Toto období je přímým pokračováním čaranic. Zpočátku činí dítěti problém rozhodnout, co vlastně nakreslilo, ale kolem pátého roku začíná být rozlišení snadnější (Perout, 2005).

V tomto věku se již objevuje trup, dítě klade důraz na detaily, ale způsob zobrazování nerespektuje realitu. Například se objevuje transparentnost v kresbě, ta spočívá v tom, že skrze šaty jsou vidět končetiny, dům je jakoby bez přední strany nebo plod těhotné ženy aj.

„Je nesnadné vymezit vývojovou úroveň kresby pro každý rok věku jedním prototypem“ (Švancara a kol., 1980, str.198). Už již i některé čtyřleté děti jsou schopny interpretovat diferencovanější schématickou kresbu, která se skládá již ze dvou kruhů nebo je kruh doplněn čtyřúhelníkem nebo trojúhelníkem, ale můžeme se setkat i s nepročleněným znázorněním. Znázornění končetin bývá lineární, často nebývají připojeny na správném místě.

➤ **Stádium realistického uvažování**, resp. přechodu k realismu. Na konci předškolního období je dítě schopno vytvářet takové kresby, které se stále více podobají skutečnosti. U dítěte se rozvíjí kognitivní decentralizace, proto je schopno kreslit to, co vidí. (Vágnerová, 2005). Podstatnou vývojovou změnou je zdvojování končetin. Děti zpočátku kreslí postavu po jednotlivých částech, vzniká tzv. „montovaná kresba“. Nohy jsou stále v paralelní poloze, paže směřují do stran nebo vzhůru. Nechybí ani krk, vlasy, prsty a různé detaily.

Až kolem 8. roku paže směřují kolem těla, nohy se sbíhají v rozkroku, zpřesňují se tělesné proporce, plynule přechází linie obrysu hlavy, krku a trupu.

Další vývojový stupeň je schopnost zaznamenat postavu v pohybu nebo při nějaké činnosti, postavu z profilu (asi kolem 10 let).

Vývoj dětské kresby byl přiblížen na kresbě lidské postavy, ale podobným vývojem prochází například i kresba stromu, auta, domu apod. Vše, co dítě ve své kresbě ztvární, ale i například vynechá, jakým způsobem to provede, jak co umístí na papír a jaké k tomu použije barvy, nám pomůže nahlédnout do jeho „13. komnaty“.

1.2.2 Barvy v kresbě

Vliv barev na psychiku člověka je již dávno znám. Výběr barev má opravdu psychologickou hodnotu, ale musíme přihlížet na věk interpreta. Děti v předškolním věku velice silně vnímají barvy, ale při své výtvarné činnosti je v celé šíři neuplatňují. Nejčastěji si vybírají pouze základní barvy a používají je ve vzájemných kontrastech. Oblíbená je barva žlutá, červená a zelená. Děti šestileté zpravidla volí barvy, které odpovídají kreslenému předmětu nebo symbolizují nějakou jeho vlastnost.

Zelená je spojena s představou přírody, modrá s nebem. Barva, podobně jako tvar, je pro dítě především znakem stálosti (Uždil, Šašinková, 1983).

Používání barev je málo ovlivnitelné vztahem mezi zvolenou barevností a barvou konkrétních předmětů. Dítě může nakreslit např. člověka červeně, zeleně nebo žlutě, v závislosti na oblibě barev. Děti jsou v tomto věku blíže pólu věčné konstanty. Někdy o volbě barvy rozhodují jejich přirozené kvality (hustota, tendence k rozptýlení) nebo to může být individuální emoční ladění dítěte (Perout, 2005).

Kresba šestiletého dítěte by měla odpovídat jak motorickým dovednostem, tak mentální a citové vyspělosti. Dítě láká jasnost barev, jejich kontrast, ale pokud dítě opakovaně zdůrazňuje barevnost, je třeba tomuto emočnímu sdělení věnovat pozornost. Při hodnocení použitých barev v kresbě je nutná značná opatrnost, protože preference barev ani vysvětlení použití barev, nejsou zcela uspokojivě zodpovězeny (Třesohlavá, Černá, Kňourková, 1990).

Použití barev začíná odpovídat objevenému vztahu mezi objektem a jeho barvou, je však stále plošné. Již málo rozhoduje při výběru barev nahodilost ovlivněná emočním vztahem, barvy jsou používány schématicky (Perout, 2005)

1.2.3 Prostor a objem v kresbě

- Plošné uspořádání objemu je jedna z prvních možností: dítě má zcela specifické způsoby jak znázornit objem a to tak, že jeden předmět znázorní z pohledu bočního, horního i spodního

- Znázornění vnitřního objemu nedělá šestiletému dítěti problémy, znázorní to, co je kolem tak, jako by to bylo průhledné (vejce v těle slepice, knedlík v žaludku...) Je to způsobeno tím, že dítě se zajímá o to, co o věcech ví a to, jestli je to vidět nebo ne, není pro něj podstatné.
- Základ prostorového uspořádání je položen, jestliže začne dítě stavět předměty na spodní okraj, který vyznačí čarou a vznikne zem. Další čarou na horním okraji vyznačí nebe. Pokud se mu všechny předměty na čáru nevejdou, otáčí papír nebo pokračuje okolo papíru. Někdy se můžeme setkat i s tím, že nad čarou vyznačí rovnoběžně druhou a pokračuje. Tak vzniká tzv. „jeviště“ (Uždil, Šašinková, 1983).
- Plošné uspořádání prostoru je názorný způsob znázornění všech předmětů tak, aby všechno bylo vidět. Děti si pomáhají tzv. „sklápěním“, to znamená, že věci které jsou okolo kresleného základu jsou jakoby sklopeny do půdorysu (např. stromy kolem cesty, děti tančící v kruhu- mají nohy do středu a hlavy ven- jako paprsky).
- Obecná perspektiva se projevuje způsobem, při kterém dítě kreslí předměty na dolním okraji papíru menší, je to přesně naopak než to vnímají dospělí (tzv. „opačná perspektiva“).
- Horizont se objevuje u dětí mezi 6.-7. rokem. Je to čára rozdělující nebe a zemi, někdy vyznačuje i kopce a nerovnosti. U některých dětí, které dospěly do tohoto vývojového období, můžeme pozorovat zmenšování předmětů směrem do pozadí, vyznačení prázdného prostoru.

Uždil, Šašinková, (1983) upozorňují na skutečnost, že na tom, jakým způsobem dítě zobrazuje prostor vidíme, že kreslení je hledáním, vynalézáním, ale i myšlením.

1.2.4 Výtvarné zákonitosti

V dětské kresbě můžeme pozorovat typickou pravidelnost pro předškolní období, která se v později již neobjevuje. Základem jsou svislé a vodorovné čáry a jejich pravouhlé setkávání (např. kolmé napojení větví ke kmeni stromu, nasazení komína ke střeše apod.).

Děti mají tendenci opakovat již zvládnuté, jednoduché tvary, jako jsou čáry vyznačující vlasy, trávu apod.

Rytmus, opakování a symetrie se v dětské kresbě také velmi často opakují, jsou základem kompozičního smyslu členění plochy a celkové jednoty celého výtvaru (Uždil, Šašinková, 1983).

1.2.5 Symbolika kresby – co dítě sděluje, když kreslí

Dětská kresba nám prozradí ledacos o motorických schopnostech, ale také o trápení, radostech, prožitcích světa, ve kterém dítě žije.

Třesohlavá, Černá, Kňourková (1990) při sledování dětské kresby věnují pozornost těmto znakům:

- sklonu papíru a způsobu řešení prostoru
- držení tužky- vedení čar a plynulost pohybu nebo přerušování
- výběru tématu a způsobu zpracování
- dokončení nebo naopak přerušování práce
- množství základních prvků kresby a detailům
- harmoničnost kresby a vystižení tématu
- nápadnostem v kresbě

Lidská postava

Uždil (1984) poukazuje na skutečnost, že první náznaky kresby člověka se objevují mezi 3.-4. rokem. Pokud má dítě pozitivní výchovné podněty, kvalita kresby se rychle a zřetelně vyvíjí. Z kresby lidské postavy se dozvíme o dítěti mnohem více než z kresby čehokoli jiného. Velmi důležité je zobrazení i dalších postav, v jakém pořadí je dítě vytvoří, ke komu se přiřadí, s kým si dá velkou práci a naopak. Pozornost věnujeme i detailům, ale i tomu, co v kresbě není. Někdy chybějící část může být způsobena pouze tím, že ji dítě zapomene udělat, jindy to má vážnější důvod, který poukazuje na určitý problém .

- Zobrazení hlavy – velké hlavy kreslí velmi malé děti, s přibývajícím věkem se postupně zmenšují.
- ústa , oči, někdy i nos a vlasy – mají pro dítě symbolickou hodnotu, jsou pro něj důležitými znaky, a proto se na dětských kresbách objevují dříve než trup
- Trup – začíná se objevovat u dětí mezi 4.-5. rokem, zpočátku bývá menší než hlava, protože hlava v tomto věku pro dítě více znamená, má různou podobu- hranatou, protáhlou, kulatou apod., někdy se objeví trup který je správně členěn a má dokonce i krk

- Paže – šestileté dítě je nasazuje správně k trupu (k ramenům), v předešlé vývojové etapě jsme mohli vidět připojení k hlavě
- Hlava – často bývá pokryta různým typem vlasů (kudrny, různé účesy, trčící jehly...)
- Pohlaví – zpočátku zobrazuje ženu a muže přibližně stejně, v souladu s vývojem začíná postavy rozlišovat různými znaky: účes, klobouk, oblečení, obuv...
- Pohyb – nejprve pouze odhadujeme podle věcí, které jsou v blízkosti (ruka, deštník)
vztažené ruce naznačující házení můžeme spatřit již po čtvrtém roce, pokrčení je pro dítě velmi složité (Uždil, 1984)
- Profil – souvisí s představou zobrazit člověka v pohybu, někdy se můžeme setkat s tzv. „smíšeným profilem“, to znamená zobrazení pohledu zepředu i ze strany (Uždil, Šašínková, 1983)

Zvířata

V kresbě dětí se s obrazy zvířat setkáme celkem často. Zpočátku se příliš neliší od obrazu člověka, jsou se vzpřímeným trupem, na dvou nohách, odlišují je pouze detaily- ocas, vousy apod. Někdy jsou i ve vertikální poloze. Postava zvířete vychází z již upevněné postavy člověka. S něčím podobným se budeme setkávat stále, z jednoho obecného typu se vyvíjí nový (z domu kostel).

Dům

Vždy je vybaven třemi znaky, které souvisí s bydlením: má okna, komín, z kterého se obvykle kouří a dveře s klikou, aby se mohlo dovnitř a ven. Někdy chybí domu přední stěna, to aby bylo vidět, co se děje uvnitř. Děti nejčastěji kreslí vesnická stavení s trojúhelníkovým štítem, víceposchod'ové domy znázorňují až později.

Strom

Dítě se stromem velmi brzy zabývá a dlouhou dobu jeho tvar zdokonaluje. Podobně jako se vyvíjí lidská postava, se vyvíjí i kresba stromu. Nejprve je to vertikální čára na kterou jsou kolmo připojeny větve, na kterých jsou umístěny kroužky (ovály), znázorňující listy nebo plody. S dalším vývojem se větve sklánějí k zemi, později přibývá dělení větvíček, potom

začíná dítě rozlišovat strom listnatý a jehličnatý. Proporce stromu jsou podřízeny ostatním prvkům. Proto může být postava větší než strom Uždil, 1984).

Rodina

„Je dokázáno, že dítě je těsně napojeno na své rodinné prostředí“ (Davidov, 2001, str.59). Jak bylo již zmiňováno, rodina je základní sociální skupinou a má veliký vliv na vývoj dítěte. Nestandardní chování dětí, není-li zapříčiněno vývojovou změnou, je ovlivněno rodinou, ve které dítě žije, která je vzorem pro jeho chování. I vztahy mezi jednotlivými členy rodiny jsou pro dítě velmi důležité. Pokud dítě prožívá stres z neuspořádaných rodinných vztahů, může reagovat jak nižší, infantilnější úrovní chování, tak i nižší úrovní kresby.

Z dětské kresby rodiny se můžeme dozvědět i to, co by nám slovní formou dítě nikdy nesdělilo. Rodinu kreslí děti předškolního věku nejčastěji jako skupinu postavíček, ze kterých ztěžší rozlišíme, kdo je kdo. (Vágnerová, 2005). Proto, než jsou vyvozeny z dětské kresby nějaké závěry, je velmi důležité si o výtvaru s interpretem pohovořit.

Existuje několik testů, ze kterých můžeme ledacos vypořadovat. Nejrozšířenější test je ten, při kterém je dítěti zadán úkol nakreslit rodinu (dítě ztvární ideální rodinu takovou, jakou by chtěl mít) a po dokončení se mu sdělí, aby na druhou stranu udělalo svoji rodinu, takovou, jaká ve skutečnosti je a porovnávají se rozdíly. Nebo se dítěti sdělí, aby na druhou stranu nakreslilo svoji rodinu, ale „začarovanou“ do zvířat. Je zajímavé pozorovat, jaký způsob dítě zvolí, jestli nakreslí všechny členy rodiny jako jeden druh zvířete, nebo každého člena takovým zvířetem, které nejlépe vystihuje jeho povahu.

1.2.6 Specifické znaky v kresbě dětí s ADHD/ADD

Třesohlavá, Černá, Kňourková (1990) uvádějí, že úroveň dětské kresby je především závislá na senzorio-motorické koordinaci, která je u dětí s ADHD/ADD v předškolním věku nízká (u některých jedinců přetrvává po celý život). V kresbě se objevují některé typické znaky- především je kresba opožděná a nepřesná, čáry jsou často přerušované, dítě je obtížně spojuje, celkově je kresba i špatně rozvržena po ploše.

Švancara a kol. (1980) upozorňují na to, že existují výrazné vztahy mezi celkovou psychofysiologickou aktivační úrovní jedince a jeho grafomotorikou. Při zkoumání formální

charakteristiky dětské kresby zjistily 14 měřitelných znaků, z nichž pět nejčastěji korelovalo s bezpečně prokázanými organickými syndromy: sklon postavy je větší nebo roven 95° , nebo menší nebo roven 85° , dvojitě linie, přerušované linie, známky tremoru (roztřesené linie), nenavazující linie. Ojediněle se můžeme setkat s jedním znakem organicity i v kresbě u zdravého dítěte, ale počet dvou nebo více znaků už je patologický.

„Grünwald (1961) prokázal, že klinické skupiny s vyšší aktivační úrovní vykazují také silněji vyjádřenou grafomotorickou dynamiku: krátké čáry, větší tlak na podložku a větší expandis pohybu“ (Švancara a kol. str.210, 1980).

2. PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo zjistit, jak se odráží chování dětí v jejich výtvarném projevu. U vybraného vzorku dětí s odchylkami v chování, byl po dobu 11 měsíců sledován a vyhodnocován jejich výtvarný projev dle níže uvedených kritérií. Bylo sledováno, jak se měnil výtvarný projev dětí, když se změnilo jejich chování nebo prožívání. Důležité znaky v kresbách těchto dětí, které se lišily od běžného výtvarného projevu předškolních dětí, byly ověřovány rozhovory s dětmi, popřípadě s jejich rodiči nebo byla kresba po určitém čase opakována a odlišnosti porovnány.

2.2 Hypotézy

1. Výtvarný projev dětí nám může pomoci doplnit nebo potvrdit to, co jsme zjistili o chování dítěte pozorováním nebo rozhovorem s rodiči.
2. Kresba dětí nám může poukázat na různé problémy v rodinném životě dítěte, které se projevují odchylkami v chování, a o kterých dítě nemluví.
3. Z výtvarného projevu dětí můžeme usuzovat, jak děti citově vnímají a prožívají okolní svět.

2.3 Výzkumná studie

Do výzkumné studie byly vybrány tři děti, dvě dívky 5-6 let a jeden chlapec 4-5 let, z jedné, heterogenní, třídy o 15 dětech, ve věku od 3 do 6 let. Ve třídě pracovala pouze jedna učitelka, stále na ranní směnu.

Sledované děti, svým chováním často narušovaly hru ostatních dětí a práci učitelky. Pouze zřídka se zapojovaly do společných činností, nevydržely se soustředit, vždy si chtěly „prosadit své“. Jejich nepřizpůsobivé chování vedlo k častým konfliktům s ostatními dětmi i při volných činnostech, které končilo i fyzickým násilím. To vedlo k tomu, že se jich ostatní děti začaly bát, odmítaly si s nimi hrát, sedět vedle nich, chodit na vycházku apod.

Výtvarný projev těchto třech dětí byl sledován od dubna 2007 – února 2008 (11 měsíců).

2.4 Hodnocení výtvarného projevu

Výtvarný projev dětí byl vyhodnocován podle toho:

- zda odpovídá věkové úrovni interpreta – jak to dítě nakreslilo
- pokrok ve výtvarném projevu ve sledovaném období
- způsob provedení
- podle obsahu – co dítě nakreslilo, co chybí
- jak bylo dítě schopno vystihnout zadané téma
- co ztvárnilo při volném tématu
- jak ztvárnilo sebe a jak ostatní postavy
- koho nakreslilo prvního, koho posledního, koho nenakreslilo vůbec

2.5 Použité metody

- Metoda sběru dat: Kresba a pozorování dětí
- Metoda vyhodnocování dat: Kvalitativní analýza výtvarného projevu
- Vše je doplněno metodou rozhovoru s dítětem a jeho rodiči

2.6 Způsob práce

Dětem byla vždy nabídnuta celá škála barev, které si mohly volit dle vlastního výběru. Všechny práce dětí byly provedeny na papír formátu A4. Dětem byl vždy úkol zadán jasně,

potom již nedostávaly žádné slovní instrukce. Děti pracovaly samostatně nebo společně s ostatními dětmi tak, aby je nikdo nerušil a neovlivňoval. Do sledovaných prací byly zahrnuty i kresby dětí, které vznikly nahodile při volných činnostech, dle vlastního přání dětí.

Děti nebyly žádným způsobem časově omezovány, pracovaly tak dlouho, jak potřebovaly. Pokud děti pracovat odmítly, nebyly do činnosti nuceny a práce byla provedena jindy.

Vždy po skončení výtvarné činnosti byl s dítětem veden rozhovor o tom, co ztvárnily. U případných nejasností nebo z důvodu ověřování pravdivosti, byl veden rozhovor i s matkou, popřípadě s otcem dítěte.

2.7 První případová studie – Míla

Míla je chlapec, narozen 26.01.2003. Vážil 3550g a měřil 52cm. V době těhotenství matky i při vlastním porodu nedošlo k žádným komplikacím. Míla je jedináček, (ale v průběhu pozorování se mu narodila sestra) vyrůstá v úplné rodině, která o něho vzorně pečuje. Matka i otec mají středoškolské vzdělání.

Během života se u něho neobjevila žádná vážná nemoc nebo úraz.

Do této studie byl zařazen proto, že svým chováním soustavně narušoval volnou hru dětí, ale i řízené činnosti. Děti, které si hrály bouchal, bral jim hračky, schválně jim boural vytvořené „stavby“, posmíval se jim, nadával apod. Při řízených činnostech se nesoustředil, soustavně rušil (např. při čtení pohádky bouchal předměty, strkal do dětí, při cvičení opět strkal do dětí, podrážel jim nohy, nebo odcházel ze třídy...). Učitelku sice poslechl, ale nevydržel to dlouho, stále na sebe upozorňoval. Hrát si byl schopen pouze s jedním chlapcem, který je stejně starý jako Míla, je klidný a při společné hře má vedoucí roli. Občas mezi nimi také dojde ke konfliktu, ale druhý chlapec se ho nebojí a brání se a Míla jej respektuje.

Dovedl se však soustředit na různé činnosti, při kterých se musí používat logické myšlení. Má rád matematické činnosti, je inteligentní, s oblibou vykonává i výtvarné a pracovní činnosti. Během dne mívá chvílky, kdy jenom sedí, kouká, jako byl v jiném světě.

S rozhovoru s maminkou bylo zjištěno, že jí neposlouchá, dělá jí různé schválnosti, něco musí opakovat i desetkrát. Ale taťka na něho prý platí, ten se s ním prý nepáře.

Zde se nabízí skutečnost, že výchova tohoto chlapce v rodině zřejmě není jednotná, maminka je velice mírná, oproti otci, který je silně autoritativní, (je fotbalový trenér a rozhodčí).

Dále stojí za povšimnutí sdělení matky, která upozornila na to, že Míla téměř nikdy napláče, i když byl malý, upadl a tekla mu krev, nikdy neplakal. Této skutečnosti si všimla i jeho učitelka v mateřské škole. Mohlo by to poukazovat na zvýšený práh bolesti a tím i možnou menší citlivost k ostatním dětem, ale příčina může být i v tvrdé výchově ze strany otce.

Kresba č. 1a, č. 1b - Já a moji kamarádi



věk: 4,3 – č. 1a

Tato kresba vznikla v dubnu 2007, Mílovi bylo v té době 4,3 let. Učitelka si povídala s dětmi o tom, co dělaly večera odpoledne, když přišly domů ze školky. Míla se tohoto společného rozhovoru neúčastnil, proto za ním potom šla a začali si povídat pouze spolu. Míša vyprávěl o tom, jak jezdil se svými kamarády na kole a učitelka se jej zeptala, jestli by jí to nechtěl nakreslit. Chlapec souhlasil a začal kreslit.

Nejprve nakreslil sebe (uprostřed), vlevo kamaráda Adámka. Zelený „ovál“ představuje kolo, to ale nedokončil, protože, jak sdělil, to neumí kresba č. 1a. Kamarád Tom se mu na papír už nevešel, tak práci otočil a pokračoval na druhé straně kresba č. 1b . Celkem často se v tomto období stalo, že Míla otáčel papír, protože se mu tam všechno nevešlo nebo se mu to, dle něho, nepovedlo a začal znovu na druhou stranu.■



4,3 – č. 1b

Z kresby můžeme pozorovat, že důraz klade Míla na svoji osobu, protože se nakreslil první a uprostřed a přestože jsou jeho kamarádi (Tom – 9 let, Adámek – 7let) starší, nakreslil je stejně velké. Za povšimnutí stojí i větší tlak na pastelku, který může svědčit o určité sebejistotě.

Podíváme-li se na provedení kresby, musíme konstatovat, že odpovídá věku tohoto dítěte. Začíná se objevovat trup, končetiny, dokonce i prsty na rukou, oči, ústa a na hlavě cosi jako vlasy. Někdy má problém v rozvržení práce na papír (krátké nohy, na druhé straně se už vůbec nevešly), to je také typické pro období mezi 4. – 5. rokem.

Kresba č. 2 – Já s mamkou a tatškou v ZOO

Tato kresba vznikla spontánně na přání chlapce, koncem května 2007. Míla viděl, že si některé děti kreslí, požádal učitelku o papír a šel si také kreslit. Vznikla tato kresba, kterou Míla nazval: „ Já s mamkou a tatškou v ZOO“.

Na této kresbě je zvláštní, porovnáme-li ji s kresbou č. 1a nebo č. 1b, její provedení. Tahy pastelky jsou velice lehké, přestože je použita barva černá a červená, téměř nic nevidíme. I vlastní ztvárnění postav se liší. U prostřed je tatška, toho nakreslil Míla prvního, na pravé straně je mamka, ta vznikla jako druhá a nakonec nakreslil Míla sebe.



věk: 4,5 – č. 2

Když si obrázek prohlédneme, upoutá nás provedení rodičů, jakoby byli stejní, ztotožňují se, liší se pouze v provedení vlasů. Tři tečky na trupu nejsou knoflíky, jak bychom se mohly domnívat, ale představují prsa a pupík (to bylo zjištěno z rozhovoru s Míšou). Naopak Míla sebe prezentuje odlišně, velmi jednoduše. Provedení kresby lidské postavy tímto způsobem odpovídá 3 - 4 letem. Velice zvláštní je to, že se jedná o kresbu ze ZOO, kde dítě má spoustu zážitků a podnětů se zvířaty a ty se v této kresbě vůbec nevyskytují.

Mohli bychom usuzovat, že v době návštěvy ZOO, se stalo ještě něco silnějšího, co překrylo u Míly všechny zážitky se zvířaty.

Pokud si pozorně prohlédneme všechny postavy, tak vidíme, že všem chybí horní končetiny. Může to být důsledkem určitého emočního napětí, ale může to být také tím, že dítě pouze zapomnělo ruce nakreslit.

V této práci se objevily dva znaky, které mohou upozorňovat na určitou nepohodu, napětí, špatné emoční ladění, úzkost, či dokonce strach. Jde o kresbu tenkými, nejistými čarami a nenakreslení horních končetin, přestože je do této doby běžně kreslil.

Kresba č. 3 – Já s mamkou na procházce

Tato kresba měla být jakýmsi ověřením toho, proč Míla začal kreslit najednou úplně jiným způsobem, než bylo u něho běžné. Vznikla dva týdny po kresbě č.2. Hlavě šlo o to, jestli opět nakreslí postavu bez horních končetin a o kvalitu čar.



věk: 4,5 – č. 3

Kresbě předcházela rozhovor o tom, co rád dělá doma, s kým si hraje apod. Úkol byl nakreslit to, co dělal včera odpoledne doma.

Nejprve nakreslil mamku a potom sebe (postava vlevo). Obě postavy nakreslil červenou barvou, zde je vidět snaha o určité ztotožnění, obě postavy diferencoval v provedení trupu.

Zajímavé je, jak jsou obě postavy velice blízko sebe, jakoby se k sobě tiskly, ale opět chybí paže. Kvalita čar je stále velmi slabá i když v některých částech můžeme pozorovat větší tlak na pastelku.

V této době bylo z rozhovoru s matkou zjištěno, že je maminka těhotná a Mílovi před několika týdny sdělili, že bude mít sourozence. Z této zprávy neměl Míla ale žádnou radost. Odmítal se doma na téma „miminko“ bavit, když rodiče něco pro miminko koupili, projevoval zlost a vztekal se. I jeho chování vůči matce se ještě zhoršilo. Jak sama sdělila, někdy si s ním vůbec neví rady, zkusila mu dát i „přes zadek“, ale potom to bylo ještě horší. Stále na sebe upozorňoval.

V mateřské škole se naopak v tomto období uzavřel ještě více do sebe. Konflikty s ostatními dětmi již záměrně nevyvolával, ale pokud mu někdo narušil jeho činnost, nebo si s ním chtěl hrát, reagoval zlostně a hrubě. Stále si hrál se svým kamarádem, jak již bylo výše zmíněno, ale občas si již začínal hrát i se staršími dětmi ze třídy. Často vyhledával paní učitelku, chtěl si s ní hrát, povídat, někdy se přišel i pochovat.

Z kresby, ale i z chování Míly můžeme usuzovat, že chlapec zřejmě mohl mít určité emoční specifické potíže (úzkost, strach z budoucnosti, nejistota).

Kresba č. 4 – Já s kamarády a se psem

Kresbě předcházela rozhovor se všemi dětmi ve třídě (komunitní kruh – přítomno 11 dětí), o tom, kde byly o prázdninách, co dělaly, co se jim nejvíce líbilo apod. Potom šly děti své zážitky nakreslit. Děti byly rozděleny ke čtyřem stolečkům tak, aby se nerušily.

Míla nakreslil sebe a dva kamarády (Toma a Adámka) a svého psa. Tato práce vznikla začátkem září, to je cca 2,5 měsíce od poslední kresby. Přestože k práci byla opět celá škála barev, použil pouze tři. Nejprve nakreslil sebe (postava úplně vlevo), potom kamarády, psa a nakonec slunce.

Když porovnáme kresbu s předchozí prací, tak vidíme, že čáry jsou již opět jistější, provedeny větším tlakem na papír. Autor považuje sebe za důležitého, zase se stává „největším“, přestože kamarádi jsou starší.

Za důležitou změnu bychom mohli považovat kresbu psa, u kterého je trup znázorněn z boku, ale hlava z profilu. Jde o určitý pokrok ve vývoji kresby. Stále však chybí postavám

paže a v této práci dokonce i vlasy, které se běžně vyskytovaly na všech jeho předchozích kresbách.

Celkově bychom mohli konstatovat, že ve sledovaném období, se vývoj kresby u tohoto chlapce, výrazně nezměnil.



věk: 4,7 – č. 4

Kresba č. 5 – Vánoce u nás doma

Kresba byla provedena hned první týden v lednu 2008, těsně po Vánocích. Předcházel individuální rozhovor mezi učitelkou a chlapcem o Vánocích, o dárcích a o společných činnostech celé rodiny. Ve třídě bylo přítomno pouze několik dětí, které si hrály ve druhé místnosti. Mílovo kamarád ještě přítomen nebyl. Mílovi bylo nabídnuto, jestli by si nechtěl kreslit jaké byly Vánoce u nich doma a tak vznikla tato kresba. V té době již měl chlapec sestřičku, asi jeden měsíc starou.

V této práci můžeme pozorovat velké změny v použití barev, provedení postav (náznak zdvojených dolních končetin), rozlišení ve velikosti postav, ve vlasech, sklápění větví u stromu. Poprvé se po dlouhé přestávce pokusil nakreslit i horní končetiny, ale jsou vytvořeny žlutou barvou a tak tence, že je téměř nevidíme. Můžeme konstatovat, že v kresbě u tohoto

chlapce došlo k velkému pokroku ve všech sledovaných oblastech. Z provedení kresby je patrné, že má zřejmě problém s grafomotorikou.



věk: 4,11 – č. 5

Za povšimnutí stojí i pořadí, ve kterém vznikaly jednotlivé části práce. První byl vánoční stromeček, potom maminka, sestřička, tatínek a na konec on sám. Zajímavé je provedení sestřičky, která je ještě miminko, ale už stojí a má culíky (možná je to jeho přání). Když si prohlédneme oblečení jednotlivých členů rodiny, tak si všimneme, že je Míla „jiný“, mohli bychom i uvažovat o možnosti, že se neidentifikuje s ostatními jejími členy (cítí se odstrčený). Důležité je i umístění mamky na jednom okraji čtvrtky a on sám je na opačné straně a vše ostatní je odděluje.

Možná nás překvapilo i to, že v kresbě tohoto chlapce není ani jeden dárek, přestože tématem byly Vánoce. Z tohoto se můžeme domnívat, že jednotliví členové rodiny mají pro

Mílu větší význam. Pro porovnání můžeme využít kresby na stejné téma u o dvou dívek (níže uvedené práce).

Kresba č. 6 – Moje maminka



věk: 5,1 – č. 6

Cílem bylo nakreslit maminku tak, jaká opravdu je. Nebyl předem veden žádný další rozhovor, aby to chlapce neovlivnilo. Práce byla provedena koncem února 2008.

Jako pokrok v této kresbě bychom mohli hodnotit již výrazné nakreslení horních končetin u maminky, (u sestry opět chybí), uši a naznačení spodního okraje – země. Použitá barva je opět pouze jedna. Zvláštním způsobem jsou nakreslena ústa u matky, jakoby se na ně zlobil.

Na dotaz, proč tam nakreslil jenom sestřičku a sebe ne odpověděl: „Nechci, mamka je pořád jenom s ní“. Dál se odmítal na toto téma bavit. Není to ale pravda, maminka dokonce začala chodit pro chlapce do mateřské školy už po obědě, aby se necítil odstrčený. Chlapec tuto skutečnost ale zřejmě vnímá jinak.■

Z rozhovoru s maminkou bylo zjištěno, že chování se u chlapce téměř nezměnilo, ale jako úspěch hodnotí, že pokud se mu něco stane, tak už pláče. Mohla by to být i reakce na pláč sestry, protože mamka k ní vždy přijde a on by si to přál také. Pokud se někdo podívá do kočárku a chválí sestřičku, Míla dělá, že to neslyší.

V mateřské škole se jeho chování postupně vyrovnává s chováním ostatních dětí. Učitelku poslechne, domlouvá se s ostatními dětmi, postupně si uvědomuje důsledky svého nevhodného chování k ostatním dětem. Pokud se však stane, že není ve třídě „jeho“ učitelka a zastupuje ji některá z kolegyň, vždy se vyskytnou znaky v chování srovnatelné s dřívějším obdobím (výše uvedené). Zřejmě potřebuje „své jisté“, jinak reaguje nepřiměřeně.

2.7.1 Hodnocení

Na výtvarném projevu tohoto chlapce můžeme pozorovat, jak se mění způsob kresby vlivem emocí – změna kvality čar, chybějící horní končetiny postavám (téměř sedm měsíců), kresby jsou barevně chudé.

Z obsahu kresebných studií je patrné, jak se zřejmě chlapec cítí ve své rodině a jak vnímá ostatní její členy. Pokud zobrazuje sebe s rodinou, vždy je menší a kreslí se na posledním místě. Naopak v kresbě s jinou sociální skupinou se vždy znázorní první a největší. Z kresebných prací můžeme dále pozorovat, že vztahy s ostatními lidmi jsou pro Mílu opravdu důležité. Za celé sledované období zobrazuje vždy pouze postavy lidí, někdy kresbu doplní sluncem, popřípadě svým psem.

Porovnáme-li všechny práce v tomto období, zjistíme, že došlo k pokroku ve vývoji kresby, ale kvalita v provedení není vždy stejná

Když hodnotíme chlapce z hlediska jeho výtvarného projevu a našeho pozorování, doplněného rozhovoru, mohli bychom i uvažovat o tom, že příčina jeho nestandardního chování může být způsobena i křehkou nervovou soustavou. Určitě by bylo zajímavé pokračovat v práci dál a získat i názor odborníka.

2.8 Druhá případová studie – Týna

Týna se narodila 20. 04. 2002. Porod byl těžký, komplikovaný, dítě se narodilo přidušené, se silnou novorozeneckou žloutenkou. Věk matky byl 40let, otec byl o 10 let mladší. Matka má středoškolské vzdělání, otec je vyučen. Týna má dva nevlastní sourozence z prvního manželství ze strany matky (sestru – 19 let, bratra – 25 let). Týna žije společně s matkou a nevlastní sestrou v jedné domácnosti, otec s rodinou nyní nežije. Nevlastní bratr žije se svým otcem mimo republiku a rodinu dívky navštěvují dvakrát ročně.

Lateralita není stále vyhraněna, pracuje střídavě oběma rukama (stále trvá).

Z rozhovoru s matkou bylo zjištěno, že Týna byla svědkem častých hysterických hádek mezi rodiči, které dvakrát vyvrcholily pokusem o sebevraždu matky. Dívka trpěla nočními děsů. S matkou navštívila odborného lékaře, který konstatoval, že by se mohlo jednat i o ADHD, ale vzhledem k nízkému věku dívky diagnózu nepotvrdil. Matka dále sdělila, že dceři byla nasazena léčba medikamenty a problémy se upravily. Také přiznává, že má dost problémů sama se sebou a dceři se nevěnuje tak, jak by chtěla.

Do této studie byla dívka zařazena pro celkový neklid, hyperaktivitu, neadekvátní hysterické reakce na různé podněty, nesoustředěnost a nepozornost, problém v socializaci s ostatními dětmi.

V mateřské škole nevyhledávala společnost ostatních dětí, byla samotářská. Ráda si kreslila, stavěla různé „domečky“ pro zvířata nebo panenky. Pokud se jí nikdo nevěnoval, tak u těchto her vydržela až hodinu. Velmi často chodila pro učitelku, ukazovala, co vytvořila a chtěla pochválit. Přidalo-li se však některé z dětí k ní, nebo by si chtělo půjčit některou z hraček, se kterými si Týna právě hrála, okamžitě křičela, plakala a šla to žalovat učitelce. Takovéto situace neuměla řešit sama, ani se o to nepokoušela. Při řízených činnostech vydržela jen chvíli, byla snadno unavitelná. Nebyla schopna dodržovat domluvená pravidla, často byla jakoby myšlenkami jinde.

Při komunikaci „skákala“ od jedné myšlenky ke druhé, měla problémy najít správné výrazy pro některá slova. Někdy měl i dospělý potíže pochopit, co vlastně se stalo nebo o čem vlastně vypráví. Často se také stávalo, že děti s učitelkou o něčem hovořily, Týna se do hovoru přidala, ale začala mluvit o něčem úplně jiném. V těchto případech šlo jen stěží rozpoznat, jestli jí původní rozhovor něco připomněl nebo právě přemýšlela o něčem jiném, ale chce se také do společného rozhovoru zapojit.

Kresba č. 7a, č. 7b – Moje maminka

Zadání úkolu znělo: „nakreslit svoji maminku tak, aby jí to slušelo“. Práce byla provedena začátkem dubna 2007, několik týdnů po druhém pokusu o sebevraždu matky. Přestože byla k dispozici celá škála barev, Týna volila kresbu černou barvou. Maminku rychle nakreslila, potom papír otočila a nakreslila svoji nevlastí sestru – kresba č.7b.



věk: 4,11 – č. 7a

Když měla práci hotovou, komentovala to: „ještě jsem nakreslila sestru, protože má nové náušnice“.

Podle toho bychom mohli usuzovat, že si vzpomněla na druhou část zadání „aby jí to slušelo“ a odvedlo jí to k myšlence na sestru, která má nové náušnice, proto jí to sluší. Důvod mohl být ale i ten, že se sestra často o Týnu stará a supluje roli matky.

Když se podíváme na zpracování obou postav, jsou téměř stejné, pouze se liší náušnicemi. Způsob, jakým jsou obě postavy provedeny odpovídá vývojovému období pěti let. Dokonce jsou vytvořeny vlasy, knoflíky a náušnice. I prostor je zvládnut správně.



věk: 4,11 - č. 7b

Zvláštní nám může připadat pracování černou barvou, protože když porovnáme práci s běžným výtvarným projevem u stejně starých dětí, tak zjistíme, že ostatní děti využívají jasné barvy v různých tónech. U pětiletého dítěte to nemusí nic znamenat, zvláště je-li to výjimečně.

Kresba č. 8 – Babička mé sestry

Tato kresba vznikla spontánně, při volné hře, koncem května 2007. Týna s velkým zaujetím nakreslila postavu vpravo (babička sestry) a potom sebe (postava vlevo). S velkým nadšením a rozzářenýma očima potom vyprávěla o babičce, co jí přivezla, na co si spolu hrály.



věk: 5,1 – č.8

Když se podíváme na kresbu, tu velikou radost v ní i vidíme, zvláště když jí porovnáme s kresbami č.7a, č.7b. Bylo využito více barev, červená v několika odstínech. Dále vidíme, že si s jednotlivými postavami dala opravdu velkou práci, kresba jí zaujala a bavila. Zajímavé je i to, že jsou postavy téměř stejné, jakoby chtěla být stejná jako babička.

Pokrok ve vývoji kresby spatříme v tom, že horní končetiny jsou již zdvojeny a dokonce mají prst. Na otázku: „ Proč má babička takové krátké nohy?“ se nám dostalo odpovědi: „Protože chodí pomalu, a aby u nás mohla pořád být“. Tuto větu není třeba komentovat.

Matka při rozhovoru potvrdila, že u nich opravdu byla babička Týniny sestry (matka prvního manžela), a všechny jsou vždy moc rády že přijede, že je to jejich sluníčko.

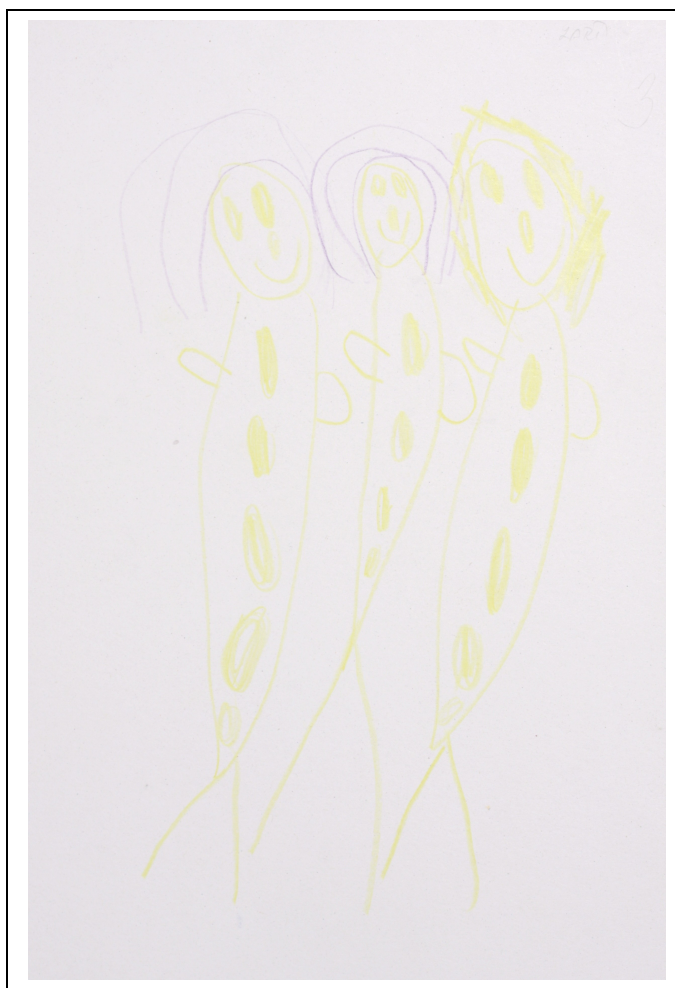
Kresba č. 9a, č. 9b – Moje maminka



věk: 5,4 – č. 9a

Tato kresba byla znovu zařazena v září 2007, aby byla porovnána s kresbou č. 7a. Úkol byl formulován podobně jako v prvním případě, „nakresli svoji maminku“ bez doplnění „aby jí to slušelo“. Dívka pracovala samostatně.

Porovnáme –li kresby č.7a a č.7b s těmito kresbami, vidíme pokrok ve zdvojení horních končetin a v použití alespoň dvou barev. I když použití fialové barvy je srovnatelné s barvou černou. Opět, jako v prvním případě, dívka otočila papír a nakreslila svoji sestru (postava uprostřed), potom nakreslila maminku (postava vpravo) a nakonec sebe (postava vlevo)- kresba č. 9b.



věk: 5,4 – č. 9b

Zajímavé je umístění své sestry mezi ní samotnou a matku a dále i odlišení matky od obou sester barvou vlasů. Přestože celá práce vznikala ve stejné době, je způsob vytvoření těla a napojení nohou provedeno úplně jiným způsobem na první straně než na druhé. Můžeme usuzovat, že dívka chvátala proto, aby rychle stačila vytvořit i svou sestru a sebe.

Kresba č. 10 – Můj tat'ka na lodi

Kresba opět vznikla při volné hře, zhruba ve stejné době jako kresby č. 9a, 9b.

Z rozhovoru o kresbě bylo zjištěno, že Týna kreslila loď, na které je její tat'ka, kroužky znázorňují kameny, aby se mohl bránit před piráty, nezapomněla mu tam udělat židle a postel (vpravo od loď), aby měl kde spát. Zvláštní je kresba sněhuláka v dolním pravém rohu.



věk: 5,4 – č. 10

Z rozhovoru s Týnou vyplynulo, že se jí po tat'kovi stýská, že má strach, aby se mu něco nestalo. Přítomnost sněhuláka (v moři a dokonce vytvořená za slunečného dne), vysvětlila tím, že se už těší na zimu, protože budou Vánoce.

Také bychom se mohli domnívat, že sněhulák vznikl pouze z důvodu přeskokování od jedné myšlenky ke druhé, jak u Týny někdy bývá zvykem.

Rozhovorem s matkou bylo vše upřesněno. Tatínek nejedí na lodi, ale kamióne, který někdy převáží přes moře trajekt. Na Vánoce se Týna těší, protože jí mamka slíbila, že se všichni společně sejdou, i taťka.

Kresba č. 11– Naše Vánoce

Kresba vznikla individuálně a podobně jako tomu bylo u Míly, jí předcházela rozhovor o Vánocích, byla vytvořena 3. 1. 2008.



věk: 5,8 - č. 11

Kresba vznikala zvláštním způsobem. Týna nejprve udělala stromeček a vše, co bylo od něho vpravo, nakreslila pravou rukou a to, co bylo vlevo, levou. Potom nakreslila sestru,

bratra a jejich tátu (tři postavy vpravo), dále udělala fialové kolečko (to je Týna), několik dárků, taťku a postele pro brácha a jeho tátu, potom mamku (dvě postavy vlevo nahoře – mamka vpravo a taťka vlevo), zase několik dárků, protože jak konstatovala, jich bylo hodně. Nakonec si ještě vzpomněla, že jsou v pokoji dveře a okno.

Chaoticky přehazovala pastelky z jedné ruky do druhé a rychle pracovala a vše si nahlas komentovala. Pracovala s velkou radostí a nadšením.

Když se zaměříme na provedení postav, vidíme, že ke znatelnému pokroku ve vývoji nedošlo. Pouze u některých postav jsou zdvojeny dolní končetiny. Postavám chybí vlasy a jiné detaily, které se v předchozích kresbách již vyskytovaly. Zřejmě nebylo pro Týnu důležité jaké postavy jsou, ale hlavní bylo, aby tam všechny byly. Sebe ale odbyla pouze fialovým kolečkem.

I když použití barev v předškolním období nemusí nic naznačovat, v případě této dívky je zvláštní, že při ztvárnění postav volí téměř vždy černou a fialovou barvu, někdy je doplní barvou žlutou. Když víme o emočních problémech z rozhovoru s dívkou i s její matkou, mohli bychom se přiklánět k tvrzení, že i fialová a černá barva nám přináší určitá emoční sdělení.

Kresba č. 12 - Moje maminka

Kresba maminky byla zařazena úmyslně. Z rozhovoru s matkou bylo zjištěno, že se situace u nich doma od Vánoc zklidnila, otec pravidelně dívku navštěvuje, chodí i k nim domů na návštěvu.

V mateřské škole se postupně zapojuje mezi ostatní děti, našla si i několik kamarádů. Její reakce nejsou už tak impulsivní, v porovnání s předchozím obdobím je vyrovnanější.

Kresba byla zhotovena koncem února 2008 a zadání znělo: „Nakresli svoji maminku“. Provedení lidské postavy je stejné s předešlými, ale to, co ji posouvá o kousek vpřed, jsou uši. Ty se na kresbách této dívky objevily poprvé.

I když je zde opět barva černá, už se zde objevují i další barvy a fialová se již neobjevuje vůbec. Zajímavý je obrázek psa (na pravé straně), který se objevuje v kresbách Týny velmi často a je jejím velkým přáním jej mít doma. Obdélník na levé straně je dort, který dostala mamka k narozeninám. Oslava se dívce velmi líbila a je to vidět i jakou péči věnovala při

ztvárnění dortu, oproti postavě matky. Poprvé je v kresbě naznačeno nebe a zem. Důležité je i porovnání nerovnoměrnosti práce s dortem a s mamkou.



věk: 5,10 – č. 12

Kresba č.13a, č.13b - Co jsem dělala v neděli doma

Kresba vznikla ve stejné době jako kresba č.12. Zadání bylo: „Nakreslíš mě, co jsi dělala doma v neděli?“ Kresbě předcházela krátký rozhovor o tom, co dělala Týna o víkendu, kde byla, s kým apod.

První nakreslila sebe (postava vlevo), jak drží v jedné ruce hrnek s čajem a v druhé prášek. Druhá postava je sestra. Potom papír otočila (to již dlouho neudělala) a nakreslila princeznu, která byla v pohádce, na kterou se pak dívala – kresba č.13b.

Na otázku : „ Proč měla prášek?“ odpověděla, že jí ho dala sestra, protože jí bolela hlava a nebylo jí dobře.



věk: 5,10 – č. 13a

Z práce je patrné, že postavy jsou více propracované než byly dříve. Mají různé detaily, oblečení je provedeno více barvami, ale barvy neodpovídají skutečnosti – červené vlasy. Poprvé se objevuje postava ženy v sukni, princezna má dokonce i boty. Na této práci můžeme také pozorovat výrazné odlišení obou postav (Týny a její sestry). Z výkresu je vidět, že doma vládla pohoda a klid.

Zajímavé je, že na kresbě chybí matka, i přesto, že v rozhovoru s dívkou bylo zjištěno, že byla doma a četla si u stolu časopis.

Tato skutečnost nás upozorňuje na to, že Týna tráví zřejmě více času se svoji nevlastní sestrou než se svou matkou, a to i v takové situaci, kdy jí není dobře.■



věk: 5,10 – č. 13b

2.8.1 Hodnocení

Vždy je třeba vzít v úvahu všechny informace, které o dítěti máme získané pozorováním a rozhovory. Kresba této dívky začala být posuzována v období její velké psychické zátěže. Ve výtvarném projevu můžeme pozorovat vyjádření pocitů a nálady, které při práci měla. Každé zpestření jejího života se objevilo i v její kresbě (příjezd babičky, Vánoce). Dále můžeme pozorovat, jak jsou pro ni důležití všichni členové rodiny, hlavně její nevlastní sestra. Důležitou informací, kterou nám poskytla kresba, je i skutečnost, že dívka se nikdy nenakreslila sama se svojí matkou ani vedle ní, jakoby se této situace bála.

Ve vývoji kresby, ve sledovaném období, neudělala dívka znatelný pokrok. Až u poslední kresby se objevuje diferenciací postav ve tvaru oblečení a pouze v jedné práci je naznačena cesta a obloha.

Jak bylo zjištěno z rozhovoru s matkou, situace v rodině se postupně stabilizuje a to vidíme i ve výtvarném projevu, který se postupně začíná rozvíjet.

Pokud v hodnocení nestandardního chování u této dívky by byla příčina v ADHD, jak by bylo možné dle odborného lékaře, tak druhou závažnou příčinu spatřujeme v traumatu, které dívka prožila a následné neuspokojivé rodinné situaci. Kresba dívky neobsahuje specifické znaky kresby dětí s ADHD/ADD, ale spíše v ní vidíme odraz určitých emočních problémů.

2.9 Třetí případová studie – Jana

Jana se narodila 07. 04. 2002, do úplné rodiny jako prvorozené dítě. Vážila 3600g a měřila 52cm. Matka měla problémy v těhotenství, lékaři jí sdělili, že každé další těhotenství by ji ohrozilo na životě. Při porodu se nevyskytly žádné komplikace.

Rodina o dívku příliš pečuje, vše jí dovolí, koupí, matka se jí stále věnuje. Tuto péči rodičů bychom mohli označit za hyperprotektivní péči.

Z rozhovoru s matkou bylo dále zjištěno, že nemá dokončenou střední školu, má problémy najít si zaměstnání. Chce se dceři maximálně věnovat, aby všechno měla, po stránce materiální, citové, tak včetně vzdělání.

Dívka byla do této studie zařazena ,neboť když ji matka předávala učitelce ve třídě, vždy křičela, držela se matky a odmítala jít do třídy. Po matčině odchodu se však okamžitě zklidnila a hrála si. To trvalo téměř dva roky. Špatně také snášela náhlé změny, na které jí matka předem nepřipravila. Zdálo se, jakoby nikomu jinému nevěřila, jen své matce.

Mezi ostatní děti se obtížně začleňovala, měla problémy podřídit se skupině. Vždy musela mít ve hře vedoucí roli, dělala dětem schválnosti, posmívala se. Pokud nedosáhla svého, napadala občas děti i fyzicky.

Kresba č. 14 – Moje maminka

Tato práce vznikla v dubnu 2007. Úkol zněl: „Nakresli svoji maminku“. Dívka pracovala samostatně.



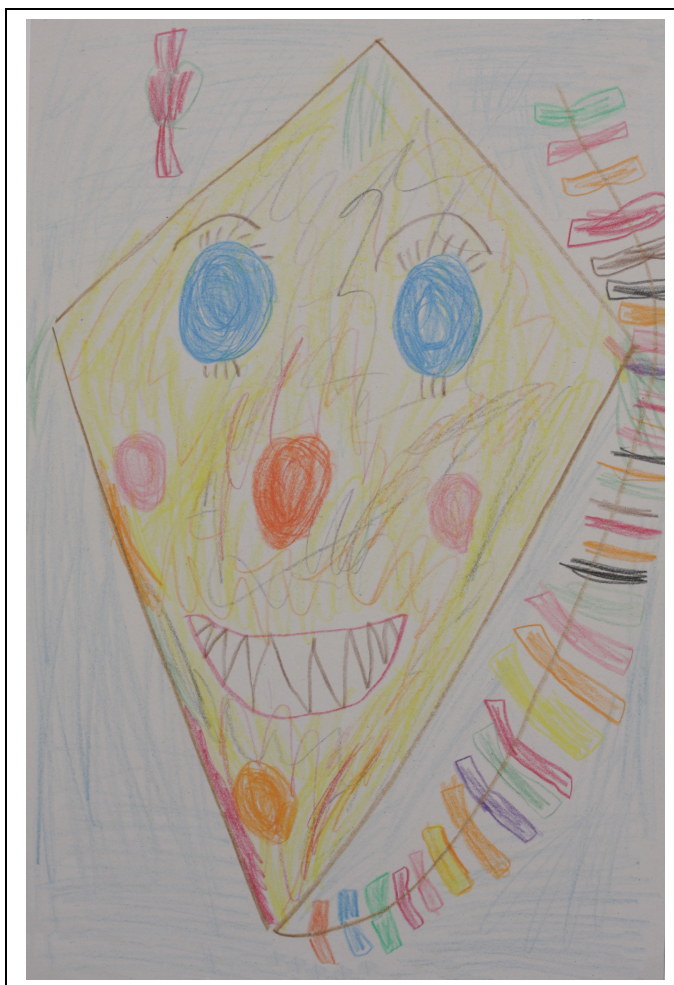
věk: 5 – č. 14

Přestože bylo dívce právě pět let, úroveň kresby odpovídá věku staršího dítěte. Zdvojení končetin u postavy maminky, prsty na ruce, boty, vlasy, umístění postavy na dolní linii, vyznačení nebe, zvířecí postava – kotě.

Je zajímavé, porovnat kresbu č.7a a č.7b u Týny, s touto kresbou, protože obě dívky v tomto období byly stejně staré.

Kresba č. 15 – Drak

Kresbě předcházelo povídání se všemi dětmi o podzimu, o pouštění draků apod. Ve třídě bylo přítomno 10 dětí, všechny pracovaly najednou tak, aby se nerušily a neovlivňovaly. Na papíře byl lehce tužkou předkreslený tvar draka a úkol byl dodělat ho tak, aby mu to slušelo a aby mu nic nechybělo. Kresba vznikla v září.



věk: 5,5 – č. 15

Tato práce je zajímavá jak po stránce grafomotoriky – jistě vedené čáry při obtažení obvodních čar, ocasu aj., tak po stránce barevnosti – práce působí vesele a radostně.

Kresba č. 16 – Dinosaurius

Tato kresba vznikla spontánně, při volné hře koncem září. Jana tuto kresbu udělala po návštěvě kina s maminkou. Přinesla si do MŠ letáček z kina, kde byl dinosaurus, ten si položila před sebe a podle toho kreslila.■



věk: 5,5 – č. 16

Je zajímavé, jak dobře vystihla tvar části těla (na letáku byla jenom přední část těla) a jak vyřešila druhou polovinu, kterou nebylo vidět – zakončila ji ocasem, o kterém ví, že je na konci.

I když barevně kresba neodpovídá realitě, je to v pořádku, protože děti v tomto věku někdy volí barvy, které se jim líbí.

Kresba č. 17 – Jaro pro broučky

Této kresbě předcházela četba z knihy J. Karafiáta Broučci. Kapitole se hovořilo o tom, jak se Brouček probudil a chtěl se podívat oknem ven, ale uviděl jen sníh a zimu. Měl starosti, jestli všichni ostatní broučci zimu přežijí. Po ukončení kresby měly děti možnost jít si hrát a

nebo si jít nakreslit obrázek k pohádce. Jana s několika dětmi si šla kreslit. Kresba vznikla v prosinci 2007.

Kreslila s velkým zaujetím. Zvláštní je, že většina dětí kreslila to, o čem se v pohádce četlo, ale Jana kreslila, jak to bude na jaře, aby se brouček už nebál.

Z kresby můžeme vidět, jak velkou má tato dívka představivost, ale i paměť, protože o tom, co nakreslila, se vůbec nemluvilo. Provedení kresby odpovídá jak mentálním, tak motorickým dovednostem staršího dítěte.■



věk: 5,9 – č. 17

Proč zvolila Jana právě toto téma, nás navádí k myšlence, že sama obtížně zvládá své emoce a možná proto se umí pomocí empatie vcítit do druhého. Proto chtěla broučkovi pomoci. V tomto věku to nebývá běžné.

Kresba č. 18 – Naše Vánoce

Podobně, jako u výše uvedených dětí předcházela kresbě rozhovor o Vánocích. Práce vznikla 4. 1. 2008, samostatně. Zadání bylo: „Nakresli, jak to bylo u vás o Vánocích“.

Přesto, že víme, že Jana umí používat pestré barvy, v této práci se neobjevují. Nejprve udělala stromeček, potom sebe a nakonec tatínka. Maminku nenakreslila vůbec (stává se to často, že dívka nenakreslí svoji maminku). Po chvilce řekla, že už to kreslit nechce, proto je práce nedodělaná. Druhý den jí byla nabídnuta možnost si práci dodělat, ale odmítla.



věk: 5,9 – č. 18

Když porovnáme tuto kresbu s kresbou Broučků, můžeme mít pocit, že to není ani práce stejného dítěte. Můžeme to být způsobeno i tím, že je tato dívka celoročně přesycována něčím nevšedním, že potom i Vánoce nejsou pro ni ničím zvláštním. Za povšimnutí stojí porovnat tuto práci na stejné téma nakreslenou Týnou (kresba č. 11).

Kresba č. 19 – Jak jsme byli na masopustu

Práce vznikla v polovině února a téma bylo nakreslit svoji maminku. Dívka pracovala samostatně. Ptala se, jestli může nakreslit, jak byla s mamkou na masopustu, učitelka souhlasila.

Nejprve nakreslila sebe (největší postava), potom cirkusáka s medvědem, tatku, který vykukuje za Janou, klece se zvířaty, les a nakonec maminku (malá postava vlevo).

Z této kresby můžeme pozorovat, co je pro dívku na prvním místě a co až nakonec. I když úkolem bylo nakreslit svoji maminku, tato postava vznikla jako poslední a jak je vidět, mnoho času jí nevěnovala (chybí ruka, boty).



věk: 5,10 – č. 19

Budeme-li posuzovat práci z hlediska vývoje, tak opět odpovídá kresbě staršího dítěte. Objevuje se horizont, zmenšování předmětů směrem dozadu, vyplnění prázdného prostoru, zvířecí postava, detaily apod.

Kresba č. 20 – Naše rodina na koních

Kresbě předcházela společný rozhovor dětí a učitelky o tom, co dělaly doma o víkendu a potom to kreslily. Kresba vznikla na začátku března 2008.

Jana s nadšením vyprávěla o tom, že byli na koních a jezdili na nich. Z rozhovoru s matkou bylo ale zjištěno, že byli doma a v neděli v kině. Na koně jezdili často vloni, ale Jana má slíbeno, že až bude teplo, tak na nich zas budou jezdit.

Tato skutečnost může nasvědčovat tomu, že běžné činnosti jsou pro ni fádní a nestojí za to, aby se kreslily.

Opět nejprve nakreslila sebe (uprostřed), potom tatku a na mamku si vzpomněla až dodatečně, ta se jí tam téměř nevešla.

Na této kresbě vidíme jak perfektně zvládá zvířata, dokonce v pohybu, diferencuje postavy, zaplňuje prostor, reálně používá barvy apod.■



věk: 5,11 – č. 20

2.9.1 Hodnocení

Výtvarný projev této dívky nám potvrzuje vše co bylo zjištěno rozhovorem s matkou a pozorování v mateřské škole.

Na kresbách je vidět, že se rodiče dívce opravdu velmi věnují, dívka má přehled v různých oblastech, je tvořivá a má velkou představivost a fantazii. Úroveň kresby je na vyšší úrovni, v porovnání s běžným výtvarným projevem stejně starých dětí.

Na druhé straně nám kresba i poukazuje na skutečnost, že fantazie, představy a zážitky jsou pro ni možná důležitější, než běžný život a lidé v něm. Z výtvarných prací vidíme, že dívka staví vždy sebe na první místo, oproti matce, na kterou někdy i zapomene. Pokud prožije silný citový zážitek, umí se vcítit do druhého a je ochotna i pomoci.

Potíže v chování z hlediska socializace zřejmě pramení z výchovného stylu rodiny, hlavně ze strany matky. Dívka je v rodině vždy na prvním místě, a proto to vyžaduje i v jiné sociální

skupině (v tomto případě v mateřské škole), má sklon k sebeprosazování, chce nějak vyniknout, obtížně se podřizuje.

2.10 Závěr výzkumné studie

Nestandardní chování (čímž je zde myšlena především hyperaktivita, výbuchy vzteku, nižší ovladatelnost apod.), má vliv na soužití s ostatními dětmi. Chování dětí a jejich výtvarný projev byl sledován po dobu deseti měsíců u třech dětí z jedné třídy. Všechny tři měli podobné znaky nestandardního chování. Při výzkumu byla použita kresba dětí, kde děti kreslily sebe v různých vztazích (s kamarády, s nejbližšími příbuznými, se svoji rodinou apod.). Také byly využity i práce, které vznikly spontánně a ukázaly na skutečnost, o čem dítě přemýšlí, z čeho se raduje nebo co jej trápí.

Mohli jsme pozorovat, jak se mění kresba dětí, jsou-li vystaveny určitému emočnímu napětí, stresu nebo dokonce traumatu. U všech dětí se můžeme přiklánět k tvrzení, že způsob jejich chování je signálem emočních problémů ve vztazích k jejich rodině. U Míly a Týny je znatelné, jak je pro ně důležitá jejich rodina, potřeba jistoty a lásky, které by potřebovali více než se jim dostává. Naopak Jana, která je láskou a péčí doslova zahrnuta, toto bere jako samozřejmost, ale cítí se zřejmě ohrožena v jiném prostředí a má problémy začlenit se.

U všech třech dětí ve sledovaném období byl zaznamenán pokrok ve vývoji kresby. Tento vývoj nebyl však plynulý, někdy se dokonce vracel jako by o stupeň zpět. Záleželo na tom, co právě děti prožívaly. Zajímavé je i porovnat vývoj kresby u obou dívek, které jsou stejně staré, ale jedna vyrůstá v rodině se znaky dysfunkce a druhá v rodině hyperprotektivní.

3.11 Ověření hypotéz

- 1. Výtvarný projev dětí nám může pomoci doplnit nebo potvrdit to, co jsme zjistili o chování dítěte pozorováním, nebo rozhovorem s rodiči.** Tato hypotéza byla potvrzena u všech zkoumaných dětí. Poznatky, které byly ověřeny rozhovorem nebo pozorováním se shodovaly s výtvarným projevem všech třech dětí.

2. **Kresba dětí nám může poukázat na různé problémy v rodinném životě dítěte, které se projevují odchylkami v chování, a o kterých dítě nemluví.** Tato hypotéza byla též potvrzena. V kresbě dětí se ukázaly tyto problémy jak v jejím obsahu, tak i v provedení a ve znacích kresby. Kresba určitý problém nastínila a rozhovorem byl potvrzen.
3. **Z výtvarného projevu dětí můžeme usuzovat, jak děti citově vnímají a prožívají okolní svět.** Tato hypotéza byla opět potvrzena u všech třech dětí. Pokud měly děti při kresbě citový vztah k postavám, tématu apod.(ať již kladný, nebo záporný), objevilo se to ve způsobu ztvárnění, propracování i v pořadí, ve kterém jednotlivé části kresby vznikaly apod.

Vzorek dětí, který byl zkoumán, je malý, proto závěry této studie nelze zobecňovat a týká se pouze této práce.

ZÁVĚR

Na základě výtvarných prací dětí s nestandardním chováním byl popsán jejich výtvarný projev i znaky nestandardního chování z hlediska socializace. V kresbách dětí se objevily typické znaky různých emočních aspektů, aktuální citové ladění, které ovlivnily i chování dětí. Bylo možno pozorovat, jak se měnil výtvarný projev (kvalita čar, obsah, zpracování atd.) dětí, v souladu s příjemným nebo nepříjemným zážitkem.

Výtvarným projevem dětí bylo ověřeno, jakým způsobem nazírají děti na sebe samotné, ale i jaké mají postoje k nějaké skutečnosti, např. rodinným vztahům. Kresba dětí ukazuje na skutečnost, jaká je realita a jak jí dítě chápe.













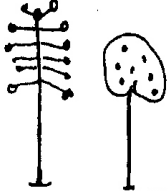




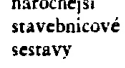


Výtvarný projev dětí nám opravdu může pomoci odhalit různé nejasnosti v jejich projevech chování nebo upozornit na nějaký problém v životě dítěte. Musíme mít však na paměti, že se musíme zdržet ukvapených závěrů z několika obrázků a vše ještě ověřit jinými metodami, kterými byly v této práci pozorování a rozhovor.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY:

- Caseová, C., Dalleyová, T.: *Arteterapie s dětmi*, Portál, Praha, 1995
- Fontana, D.: *Psychologie ve školní praxi*, Portál Praha, 1997
- Mertin, V., Gillernová, I.: *Psychologie pro učitelky mateřské školy*, Portál Praha, 2003
- Munden, A., Arcelus, J.: *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*, Portál, Praha, 2002
- Perout, E.: *Arteterapie se zrakově postiženými*, Okamžik, Praha, 2005
- Říčan, P., Krejčířová, D.: *Dětská klinická psychologie*, Praha, Portál, 2000
- Svoboda, M. (ed), Krejčířová, D., Vágnerová, M.: *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*, Portál, Praha, 2001
- Svobodová, M.: *Výtvarná výchova v předškolním věku*, Tobiáš, Havlíčkův Brod, 1998
- Švancara, J. a kolektiv autorů: *Diagnostika psychického vývoje*, Avicium, Praha 1, 1980
- Švancara, J.: *Kompendium vývojové psychologie*, SPN Praha, 1973
- Třesohlavá, Z., Černá, M., Kňourková, M.: *Dřív než půjdu do školy*, Avicium, Praha 1. 1990
- Třesohlavová, Z. a kolektiv: *Lehká mozková dysfunkce u dětí*, Avicium, Praha 1, 1974
- Uždil, J., Šašinková, E.: *Výtvarná výchova v předškolním věku*, SNP, Praha 1983
- Uždil, J.: *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*, SPN, Praha, 1984
- Vágnerová, M.: *Psychologie problémového dítěte předškolního věku*, Technická univerzita, Liberec, 2000
- Vágnerová, M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese*, Portál, Praha, 2004
- Vágnerová, M.: *Vývojová psychologie*, Portál, Praha, 2005

Příloha č. 1:

Tabulka posuzování vývoje předškolního věku - (Třesohlavá, Černá, Kňourková, str.48, 1990)

Věk	Stavění z kostek	Nápodoba geom. tvarů	Kresba pána	Kresba stromu
2leté dítě	<p>věž</p>  <p>vlak</p> 	<p>klubičko</p> 	<p>sledované čárání</p> 	<p>prastrm</p> 
3leté dítě	<p>most</p> 	<p>kruh</p> 	<p>nereálné znázornění</p> 	<p>jehličnatý strom</p> 
4leté dítě	<p>brána</p> 	<p>překřížení</p> 	<p>hlavonožec</p> 	<p>strom s plody</p> 
5leté dítě	<p>schody</p> 	<p>čtverec</p> 	<p>hlavní části trupu</p> 	<p>kmen a koruna</p> 
6leté dítě	<p>náročnější stavebnicové sestavy</p> 	<p>trojúhelník</p> 		<p>kmen, větve, koruna</p> 