

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

Katedra výtvarné výchovy

Výtvarné a verbální vyjádření předškoláků

Visual and verbal expression of preschoolers

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce:	PaedDr. Helena Hazuková, CSc.
Autor diplomové práce:	Bc. Alice Mučková
Studijní obor:	Pedagogika předškolního věku
Forma studia:	kombinovaná
Diplomová práce dokončena:	květen, 2014

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Výtvarné a verbální vyjádření předškoláků vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

Podpis:

Děkuji vedoucí diplomové práce PaedDr. Heleně Hazukové, CSc. za odborné vedení, vstřícnost, podnětné návrhy a připomínky, které mi při zpracování práce poskytovala.

Anotace:

Diplomová práce je zaměřena na porovnávání výtvarného a verbálního vyjádření dětí, u kterých se projevují nápadné rozdíly v dosažené úrovni obou uvedených způsobů. Cílem diplomové práce je přispět k prohloubení profesionálních kompetencí učitelek mateřských škol, při řešení pedagogického problému některých dětí, u nichž dochází k výraznému nesouladu mezi aktuální dosaženou úrovní výtvarného a verbálního projevu.

Annotation:

The thesis is focused on the comparison of the visual and verbal expression of children, which exhibit striking differences in the achieved level of both of these expressions. The thesis aims to contribute to the deepening of the professional competencies of teachers in kindergartens, in solving the problem of teaching some children in whom there is a significant discrepancy between the actual achieved level of visual and verbal expression.

Klíčová slova:

Dítě předškolního věku, výtvarné a verbální vyjádření, rozdíly, možné příčiny, hodnotící kritéria, výzkum, pedagogická reflexe nálezů, návrhy opatření.

Key Words:

Preschool child, child's visual and verbal expression, differences, possible causes, evaluation criteria, research, pedagogical reflection finds, proposals for measures.

Abstrakt:

Předmětem diplomové práce je výzkumné šetření zaměřené na porovnávání výtvarného a verbálního vyjádření dětí, u kterých se projevují nápadné rozdíly v dosažené úrovni obou uvedených způsobů, a na hodnotící kritéria učitelek mateřských škol při posuzování obou vyjádření.

Cílem diplomové práce je na základě výzkumných nálezů přispět k prohloubení profesionálních kompetencí učitelek mateřských škol při řešení pedagogických problémů u dětí s výrazným nesouladem mezi aktuální dosaženou úrovní výtvarného a verbálního projevu. Výzkumný problém je vyjádřen výzkumnými otázkami zaměřenými na předškoláky i na učitelky mateřských škol.

V rámci výzkumného šetření je využit převážně kvalitativní výzkum, doplněn v některých částech výzkumem kvantitativním. V předvýzkumném šetření byla využita obsahová analýza textu, v rámci vlastního výzkumného šetření jsou zařazeny metody pozorování, rozhovoru, analýza dětské kresby, kazuistiky.

Očekávaným výstupem diplomové práce je zpracování podkladů pro odborný text určený učitelkám mateřských škol, který by jim umožnil poučený náhled na zkoumanou problematiku. Jeho obsahem bude upozornění na možné příčiny vzniku nesouladu výtvarného a verbálního vyjádření předškoláků a návrhy konkrétních opatření, které náleží do kompetence učitelky mateřské školy.

Abstract:

The subject of the thesis is a research investigation aimed at comparing the visual and verbal expression of children, which exhibit striking differences in the achieved level of these two expressions, and evaluation criteria of kindergarten teachers in the assessment of both expressions.

The aim of the thesis is based on research findings to contribute to the deepening of the professional competencies of teachers in kindergartens in solving pedagogical problems in children with a significant mismatch between the actual achieved level of visual and verbal expression. The research problem is expressed by the research questions aimed at pre-schoolers and the kindergarten school teachers .

The research uses mainly qualitative research, supplemented in some parts by quantitative research. In the preliminary investigations were used content analysis of text, in the context of my research are included the methods of observation, interviews, analysis of children's drawings, narratives .

The expected outcome of the thesis is the preparation of documents intended for kindergarten teachers, allowing them to deepen their knowledge of the problem. Its contents will include possible causes of a mismatch between visual and verbal expression of the preschoolers and proposals for concrete actions that belong to the competence of kindergarten teacher.

Obsah:

Úvod	10
1. Cíle, prostředky a očekávané výstupy diplomové práce	12
I. TEORETICKÁ VÝCHODISKA	13
2. Přehled o současném stavu zkoumané problematiky ve výtvarném projevu	13
2.1 Vývojové zvláštnosti dětského výtvarného projevu	14
2.2 Kognitivní vývoj podle Piageta	15
2.2.1 Zvláštnosti dětské psychiky ovlivňující výtvarné vyjadřování	15
2.2.2 Schematické zobrazení lidské figury v dětské kresbě	16
2.2.3 Sémiotický přístup ve výtvarném vyjadřování předškolního dítěte	17
2.3 Pedagogicko-psychologická diagnostika dětí předškolního věku ve vztahu ke kresebnému projevu	18
2.3.1 Základní metody pedagogické diagnostiky	19
2.3.2 Úloha učitelky mateřské školy při hodnocení dětského výtvarného projevu	20
3. Přehled o současném stavu zkoumané oblasti verbálního projevu dítěte předškolního věku	21
3.1 Vývoj řeči v předškolním věku	22
3.1.1 Faktory ovlivňující správný vývoj řeči	23
3.1.2 Kritická období ve vývoji řeči	25
3.2 Deficity komunikačních schopností před zahájením školní docházky	26
3.3 Civilizační vlivy podílející se na vzniku logopedických vad	26
3.4 Shrnutí a utřídění poznatků pro další výzkumnou práci	27
II. VÝZKUMNÁ ČÁST	28
4. Charakteristika a plán výzkumného šetření	28

4.1	Plán etap výzkumného šetření	29
4.2	Etapa 1 – krok 1. Předvýzkum - seminární práce studentů jako zdroj výzkumných dat	30
4.2.1	Analýza seminárních prací	32
4.2.2	Zjištění vyplývající z analýzy seminárních prací studentů	35
4.2.3	Závěr vyplývající z analýzy seminárních prací	39
4.3	Etapa 1 – krok 2. Výzkumné šetření zaměřené na porovnání úrovně a verbálního projevu u dětí předškolního věku	40
4.3.1	Etapa 1 – krok 3. Vyhodnocení výzkumného šetření	41
4.4	Etapa 1 – krok 4. Kazuistiky dětí	42
4.5	Etapa 2 – krok 1. Hodnotící kritéria výtvarného a verbálního projevu vytvořena učitelkami mateřských škol	56
4.5.1.	Etapa 2 – krok 2. Vyhodnocení výzkumného šetření zaměřeného na učitelky mateřských škol	57
III.	ZÁVĚR, OČEKÁVANÉ VÝSTUPY, NÁVRHY	63
5.	Shrnutí výzkumných nálezů	63
5.1	Návrhy možností k prohloubení odborných kompetencí učitelek MŠ v oblasti teoretické	65
5.2	V oblasti každodenní pedagogické praxe	65
5.2.1	Využití výtvarných činností v MŠ	66
5.2.2.	Naplňování podmínek pro rozvoj tvořivosti	67
5.3.	Návrhy opatření k pedagogické praxi ve verbálním vyjadřování	68
5.4.	Fenomén správnosti uplatňovaný v praxi učitelek MŠ	68
	Závěr	69

Přehled použité literatury

Seznam tabulek, grafů

Přílohy diplomové práce

Úvod

Při studiu na katedře výtvarné výchovy jsem se seznámila s problémem uváděným studentkami a studenty ve svých seminárních pracích zaměřených na „Rozbor obsahové kresby dítěte předškolního věku“, ve kterých upozorňovali na nesoulad ve výtvarném a verbálním projevu předškolních dětí.

Jako učitelku mateřské školy mě výše popsáný jev zaujal a rozhodla jsem se tímto problémem zabývat hlouběji. Věřím, že na základě zjištěných poznatků budu moci ve své budoucí praxi odborněji posuzovat výtvarný a verbální projev dítěte a v případě počínajícího nesouladu v obou projevech uplatním některou z metod možných postupů, které mají být konkrétním výstupem při řešení zadané diplomové práce.

Na tuto problematiku nepoukazují pouze studenti, budoucí či již praxi vykonávající učitelky a učitelé mateřských a základních škol, ale v současné době je možné zaznamenat články v odborných časopisech zaměřených na předškolní výchovu, kde odborníci v oblasti psychologie informují odbornou i laickou veřejnost o současné situaci úrovně všech dovedností u předškolních dětí a popisují možné příčiny vzniku nedostatečného verbálního, výtvarného, motorického i sociálního projevu u dětí předškolního věku.

Dětští psychologové upozorňují na jeden z možných rizikových faktorů, který může mít vliv na nedostatečný rozvoj výtvarných a verbálních schopností dětí předškolního věku. Tímto faktorem je současný mediální svět, který dětem nabízí lákavé podněty prostřednictvím televizních pořadů či počítačových her a programů. Avšak počítačové a televizní obrazovky podporují zejména vizuální vnímání, které je v současném civilizovaném světě dominantním zdrojem informací. Při sledování televize se dítě stává pouze pasivním divákem a nijak aktivně nerozvíjí své dovednosti.

Dětem by proto mělo být umožněno poznávat svět kolem sebe komplexně, všemi smysly, a nikoli převážně zrakem. Měly by mít dostatek prostoru pro rozvíjení všech kognitivních dovedností a motorických schopností, taktéž dostatek podnětů k rozvoji verbálního projevu. Tento rozvoj by měl probíhat plynule bez výrazných rozdílů v uvedených dovednostech a schopnostech.

Rodič by měl být průvodcem dítěte na této cestě poznání. Měl by být tím, kdo mu poskytuje dostatek podnětů pro získávání výše uvedených schopností. Dítě předškolního věku přijímá rodiče jako svůj velký vzor, má k němu důvěru a respektuje jeho názor.

V praxi se někdy stává, že rodič z neznalosti potřeb dítěte či z nedostatku osobních zkušeností s danou problematikou, nerozvíjí u dítěte některou pro jeho další rozvoj významnou schopnost.

Dalším významným faktorem, který vstupuje do života dítěte, je docházka do mateřské školy. Úkolem předškolního vzdělávání je doplňovat rodinnou výchovu, pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatečným množstvím mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Pedagog v předškolním zařízení by měl mít odborné znalosti a profesní kompetence pro diagnostiku dětí s nerovnoměrným vývojem a jeho snahou by mělo být upozornit rodiče na daný problém a ve spolupráci s nimi se pokusit jej eliminovat.

1. Cíle, prostředky a očekávané výstupy diplomové práce

Cílem diplomové práce je přispět k prohloubení profesních kompetencí učitelek mateřských škol při řešení pedagogického problému některých dětí, u nichž dochází k výraznému nesouladu mezi aktuální dosaženou úrovní výtvarného a verbálního projevu.

Tento problém se jeví v současné populaci jako málo četný, a možná proto nám v současnosti není znám žádný dostupný komplexní odborný materiál, který by se tímto problémem speciálně zabýval. Avšak učitelky, které u svých svěřenců tento nesoulad zaznamenají, potřebují nezbytné poučení, které by jim umožnilo vypracovat pro tyto děti individuální rozvíjející programy.

Hlavním prostředkem dosažení těchto cílů bude výzkumné šetření zaměřené na děti i učitelky mateřských škol.

Dalšími prostředky budou:

- studium odborné literatury
- konzultace s odborníky z oblasti pedagogické psychologie a logopedie

Očekávaným výstupem diplomové práce je zpracování podkladů pro odborný text, určený učitelkám mateřských škol, který by jim umožnil poučený náhled na zkoumanou problematiku. Jeho obsahem bude upozornění na možné příčiny vzniku tohoto nesouladu a návrhy konkrétních opatření, která náleží do kompetence učitelky mateřské při řešení daného problému.

Výzkumné nálezy jako východiska pro zpracování odborného textu pro učitelky mateřských škol budou pro informaci poskytnuty také spádovým PPP a logopedickým ambulancím v regionu, ve kterém byl výzkum realizován.

I. TEORETICKÁ VÝCHODISKA

2. Přehled o současném stavu zkoumané problematiky ve výtvarném projevu

Jeden z mála dostupných odborných textů, který se věnuje tématu zpracovanému v diplomové práci, přichází s následujícím zjištěním. Na základě pozorování dětí mladších pěti let Trevor Jeavons objevil jev, že děti kreslí „oblíbenou sestavu“ nebo celou čmáranici, kterou opakují. Na žádost dospělého však dítě nedokáže pojmenovat objekt, který opakovaně kreslí. Někdy využije pro označení libovolné slovo, aby dospělého uspokojilo, či odpoví „nevím“. Děti pro kresebné vyjádření nemají odpovídající slovní ekvivalent. (viz Dubowski, 1995, str. 18)

Možným vysvětlením zjištěného jevu podle autora studie je, že v raném stádiu vývoje dítěte dochází k odlišnému vývoji v ikonickém způsobu vyjadřování, které je oddělené od vývoje jazykového vyjadřování. Tato raná stádia se často označují jako období „čmáranic“ a ve vývoji řeči jsou považována za dobu „žvatlání“. Situace, kdy dítě nedokáže pojmenovat kresbu, se nejčastěji objevuje, pokud ještě není plně rozvinut výtvarný projev dítěte. Některé děti však svou oblíbenou kresbu vytvářejí i poté, kdy je u nich vyjadřovací schopnost rozvinuta. „Čmáranice“ může mít pro dítě nějaký zvláštní význam, ve kterém vyjadřuje své pocity a „vnitřní“ prožitky. Jeavons říká, že linie ikonického vývoje si udržuje jakousi formu nezávislého vlivu a ikonické vyjadřování se může rozvíjet nezávisle a být tak alternativou k jazykovému vývoji. *„Chybí-li adekvátní rozvoj řeči, jak tomu bývá třeba u některých mentálně postižených dětí, může ikonická linie vývoje nabídnout jiný způsob, jak dát smysl a řád jinak potencionálně chaotickému světu.“* (Caseová, Dalleyová, 1995, str. 21)

Další zjištěné poznatky vztahující se k tématu diplomové práce, lze čerpat z publikace Školní zralost od Bednářové a Šmardové, kde je upozorňováno, že kresba dítěte nemusí být vždy v souladu s rozumovými schopnostmi dítěte. V populaci se objevují děti, které mají průměrnou či vysokou inteligenci, jež se projevuje též ve výrazně lepším verbálním projevu, ale jejich kresba je podprůměrná a též tomu může být naopak. Dítě má vyvrážděnější výtvarný projev a vývoj rozumových schopností odpovídá nižšímu věku. V publikaci jsou pro názornost uvedeny ukázky prací dětí, u kterých se projevují zmíněné odchylky (příloha č. 1). Autorky vysvětlují toto zjištění

nerovnoměrností vývoje dítěte a možných individuálních odlišností ve srovnání s vrstevníky. (viz Bednářová, Šmardová, 2011, str. 14)

Príspevkem ke zkoumané problematice je též článek v odborném časopise, určeném předškolním pedagogům, v němž byla též věnována pozornost výtvarnému vyjadřování předškoláků. „ *Pětileté děti sice běžně ovládají mobilní telefon a hrají počítačové hry, ale málokdy chtějí malovat. Něco namalovat je docela těžké. Dnešní děti mají poměrně dobře diferenciovanou vizuální zkušenost, takže si uvědomují, že nejsou schopné namalovat obrázek tak, aby se podobal realitě. Ještě tak napodobí geometrické útvary, ale namalovat panáka, to je mnohem těžší. A zkoušet to znovu nejsou ochotné.*“ (Kramulová, Informatorium 2/2013, str. 16)

Autorka citovaného textu dává do souvislostí prohlubující se nezáměr dětí o kresbu s vlivem informačních technologií již od útlého věku dítěte. Upozorňuje též na provázanost výtvarného projevu s projevem verbálním. „*Když cvičíme část mozkové kůry, která odpovídá za kreslení a psaný projev, cvičíme i řečovou oblast – část ovládající ruku inervuje funkce mluvidel.*“ (Kramulová, Informatorium 2/2013, str. 17) Média nabízejí dětem dokonalé a hotové tvary a příliš u nich nepodporují rozvoj fantazie a vlastní tvořivosti, tento deficit se může, promítnou do nezáměru dítěte o spontánní výtvarný projev.

Tato tvrzení nelze doložit odbornými studiemi, které by mohly potvrdit často zmiňovanou spojitost mezi negativním vlivem médií a počítačů na rozvoj výtvarných a verbálních schopností dětí předškolního věku.

2.1 Vývojové zvláštnosti dětského výtvarného projevu

Kreslení je pro dítě předškolního věku hrou, ve které se odráží vnitřní zkušenosti a prožitky dítěte. Prostřednictvím kresby může rodič i pedagog sdílet jeho vnitřní svět a názor na svět vnější. „ *Kresba je neverbální symbolickou funkcí. Projevují se v ní tendence zobrazit realitu tak, jak ji dítě chápe.*“ (Vágnerová, 2012, str. 187)

Pro správné porozumění obsahu i provedení dětské kresby by měl být rodič i předškolní pedagog seznámen se zvláštnostmi ve způsobu výtvarného vyjádření, které má své charakteristické znaky. Charakteristické znaky ve vývoji dětského výtvarného projevu souvisejí s vývojovými zvláštnostmi daného období.

2.2 Kognitivní vývoj podle Piageta

Každé věkové období je charakteristické svým přístupem k poznávání. Piaget rozdělil kognitivní vývoj jedince do pěti fází. V dětském výtvarném projevu se objevují zvláštnosti zejména v 2. fázi předoperačního období, které trvá od 2 do 7 let. Předoperační fázi lze rozdělit na dvě po sobě jdoucí období.

- **Fáze symbolického a předpojmového myšlení trvá od 2 do 4 let**

M. Vágnerová uvádí, že dítě přestává být ve svém poznávání omezeno jen na aktuálně vnímané a manipulované objekty, procesy směřující k poznávání mohou probíhat jen v mysli. Dítě tohoto věku už ví, že různé symboly (např. obrázek), mohou představovat nějaký objekt nebo činnost. Rozvoj symbolického myšlení je spojen též s rozvojem jazyka, dítě se naučí přijímat informace a vyjadřovat své názory verbálně. (viz Vágnerová, 2012, str. 44)

- **Fáze názorného, intuitivního myšlení trvá od 4 do 7 let**

Uvažování předškolních dětí je ještě málo flexibilní, nepřesné a nerespektující pravidla logiky. „*Zjevná podoba světa pro ně má natolik dominantní význam, že její proměnu chápou jako ztrátu původní totožnosti. Dětské uvažování je egocentrické a ulpívající na viditelných aspektech.*“ (Vágnerová, 2012, str. 44)

2.2.1 Zvláštnosti dětské psychiky ovlivňující výtvarné vyjadřování

Pro dítě předškolního věku je typické **fantazijní zpracování** informací a **intuitivní uvažování**, které ještě není regulováno logikou. „*Dítě si upravuje realitu dle svého přání tak, aby pro něj byla srozumitelná a přijatelná.*“ (Hazuková, 2005, str. 86) Tento jev se uplatňuje i ve výtvarném projevu, kdy děti za pomoci fantazie vyjadřují své prožitky a názory z reálného světa, a prostřednictvím kresby se jim daří je lépe pochopit a zpracovat.

V předškolním věku přetrvává **egocentrismus**, který ovlivňuje nejen uvažování dítěte, ale též jeho způsob komunikace. Dítě ulpívá na svém pohledu, který pro něj představuje určitou jistotu a dochází tak ke zkreslování úsudku na základě vlastního postoje a preferencí. Egocentrický pohled dítěte na svět vede k nepřesnostem v jeho poznávání.

Intuitivní a prelogické uvažování předškolních dětí se projevuje určitou selekcí informací a specifickým způsobem jejich zpracování, které lze podle M. Vágnerové shrnout dle následujících kritérií do několika bodů. Podle způsobu, jakým dítě vnímá svět a jak si informace vybírá, to jsou:

- **Centrace** je ulpívání na jednom, obvykle zřetelně nápadném znaku, které dítě považuje za podstatný a následně přehlíží znaky méně výrazné, které jsou však mnohdy objektivně významnější. Předškolní děti nedovedou uvažovat komplexněji, vzít v úvahu více než jeden aspekt situace.
- **Fenomenismus**, tj. důraz na určitou zjevnou podobu světa. Dítě vnímá svět tak, jak reálně vypadá a jeho podstatu ztotožňuje s viditelnými znaky.
- **Prezentismus** je přetrvávající vazba dítěte na přítomnost a na aktuální podobu světa. Tento jev umožňuje dítěti zažít pocit subjektivní jistoty, kdy se může opakovaně přesvědčit o pravdivosti svého vnímání.
- **Topismus** vazba na zcela konkrétní místo a prostředí.

Způsoby zpracování informací a jejich interpretace.

- **Magičnost** u předškolních dětí znamená, že ještě příliš nerozlišují mezi skutečností a fantazií. Při vnímání dění v reálném světě si pomáhají právě fantazií a tím dochází ke zkreslování poznání.
- **Antropomorfismus** je přiřítání vlastností lidských bytostí i neživým objektům. Pro dítě je svět srozumitelnější, pokud jej může tímto způsobem interpretovat.
- **Absolutismus** se projevuje přesvědčením dítěte, že každé poznání musí mít definitivní a jednoznačnou platnost. Je to jeden z projevů dětské potřeby jistoty. (viz Vágnerová, 2012, str. 178-179)

2.2.2 Schematické zobrazení lidské figury v dětské kresbě

Pro dítě předškolního věku je nejčastějším námětem člověk, dítě tohoto věku je důsledně antropocentrické. Vývoj v zobrazování lidské figury se u dítěte postupně rozvíjí od počátečního „hlavonožce“, ke kterému na základě svého dalšího rozvoje jak grafomotorického, tak kognitivního přidává další znaky lidské figury. V kresbě lidské figury u předškolních dětí se můžeme setkat též se schematickým zobrazením postavy. V obecném vymezení tohoto pojmu se jedná o **schéma** „v hlavních, základních rysech

naznačené složení něčeho, jednoduché znázornění“ a schematický „schématem vyjádřený, naznačený, mechanicky zjednodušený“ (Slovník cizích slov, 1986, str. 651) Ve výtvarné pedagogice přesné vysvětlení pojmu schéma nenalezneme.

Upozorněním nad nevhodným uplatňováním schémat pedagogy či rodiči se zabývá J. Uždil. *„Dětský projev má hodnotu pouze tehdy, když není napodobením nebo není pozměněn zásahem dospělých.“ (Uždil, 2002, str. 119) Pokud děti začnou ve své kresbě využívat převzatých schémat, je riziko, že se nebude rozvíjet jejich výtvarná představivost, která odpovídá stupni duševního vývoje a získaným zkušenostem dítěte v daném období.*

Dalším faktorem, který může ovlivňovat schematické zobrazení lidské figury v dětské kresbě, je vliv současné vizuální kultury, která je přímo zaměřena na děti předškolního věku, a to ve formě reklam, animovaných filmů a z nich vycházejících hraček či počítačových her. Lidská figura je zde deformovaná a různě ve vztahu k realitě pozměňována. Dlouhodobé setkávání s těmito produkty může negativně ovlivnit dětskou kresbu jak v jejím obsahu, tak formě.

2.2.3 Sémiotický přístup ve výtvarném vyjadřování předškolního dítěte

Sémiotika je nauka o významu a smyslu znaků. Po celý život jsme obklopeni velkým množstvím znaků, které používáme denně a většinou neuvědoměle, každý znak je součástí určitého systému. Definice znaku má dvě důležité části: *„1. Znak (signum, signans) je něco, za čím se skrývá něco jiného (signatur, referent, věc), a 2. existuje někdo, kdo si takový vztah uvědomuje.“ (Černý, Holeš, 2004, str. 16). Pokud přiřazujeme k některému pojmu, předmětu, jevu, události nebo osobě příslušný znak, jedná se o proces nazývaný semióza. Semióza může probíhat ve dvou úrovních, jednak jako proces, v němž se určitý znak vytváří poprvé, či proces, kdy využíváme již hotový systém.*

Tvorba znaků v dětské kresbě a jejich následná interpretace se neopírá o vizuální zkušenost dítěte. Dítě v rámci svého výtvarného sdělení vytváří a uplatňuje znaky a symboly, které mohou vznikat na základě individuálních experimentů, a následně se mohou ustálit v konkrétní podobě či se budou průběžně měnit a vyvíjet.

Rodiče malých dětí při jejich výtvarném tvoření nepředpokládají, že dětský výtvar má určitý obsah sdělení. *„V naší kultuře bývá obraz obecně považován za reprezentaci*

reality, obraz něco vypráví nebo znázorňuje.“ (Fulková, 2002, str. 20) Nejčastějšími otázkami rodičů i pedagogů jsou: „Co jsi to nakreslil?“ a od dětí očekávají verbální vysvětlení výtvarného sdělení. Rodič často přisuzuje vytvořenému znaku jiný význam než dítě, a pokud dítě neposkytne rodiči bližší informace o své kresbě, rodič dané kresbě nedokáže porozumět.

2.3 Pedagogicko-psychologická diagnostika dětí předškolního věku ve vztahu ke kresebnému projevu

K profesní připravenosti učitelky mateřské školy náleží znalost metod a postupů pedagogicko-psychologické diagnostiky. Cílem pedagogické diagnostiky je zhodnocení výchovného působení na dítě a zjištění daného stavu, který se stane východiskem pro možné změny a další rozvoj dítěte. V rámci diagnostiky ve výtvarném projevu by měla učitelka mateřské školy umět posoudit vývojovou úroveň jednotlivého dítěte, individuální vývojové zvláštnosti a též osobnostní a pracovní charakteristiku dítěte.

Při využití dětské kresby k diagnostickým účelům je důležité mít na zřeteli všechny vnější i vnitřní faktory, které mohly ovlivnit výslednou kresbu dítěte. *„Výsledný výtvar je závislý na mentální vyspělosti dítěte, na jeho paměti, představivosti a schopnosti reprodukce, dále na zrakovém vnímání, jemné motorice a grafomotorice, ale také na pozornosti.“* (Hadj Moussová, Duplinský, 2002, str. 65)

Učitelka mateřské školy může získat prvotní informace o dítěti na základě kvalitativní analýzy toho, jak a co dítě kreslí. Dále na základě znalosti etap ve vývoji dětské kresby může orientačně vyhodnotit, zda kresba dítěte odpovídá věku či zda je výtvarný projev dítěte v některé ze svých složek opožděn či urychlen.

V předškolním období, okolo 5. roku věku je důležitým vývojovým ukazatelem ztvárnění lidské postavy. Kresba lidské postavy je též jednou z položek orientačního grafického testu školní zralosti. Avšak prostřednictvím mateřské školy by nemělo docházet k opakovanému nácviku v kresbě lidské postavy, jelikož v konečném důsledku by naučená kresba byla odborníkem nadhodnocena a výsledek testu by neodpovídal skutečnému vývojovému stupni dítěte. Jako přínosné se jeví, když pedagog má možnost průběžně sledovat a zaznamenávat, jak se u dítěte rozvíjí zobrazování lidské figury a na základě těchto zjištění navrhuje vhodná opatření.

Pokud dítě v předškolním věku neprojevuje zájem o kresbu či se u něj projevují výrazné vývojové odchylky, je důležité pokusit se nalézt příčinu daného projevu. V rámci

dostupné osobní anamnézy dítěte, je možné dohledat, zda u něj nebyly diagnostikovány vady v oblasti motoriky, intelektu či smyslové. Může se zde jednat o lehčí odchylky v oblasti percepčně motorické (například LMD, dyspraxie). „*Nevyrovnaný výkon v kreslení bývá typickým projevem u dětí s hyperaktivitou či poruchami pozornosti. Nevyhraněná lateralita ruky může způsobovat nejistotu v kresebném projevu dítěte.*“ (Hadj Moussová, Duplinský, 2002, str. 68) Příčinou nemusí být vždy pouze vnitřní faktory, které negativně ovlivňují proces zájmu o výtvarné aktivity, ale též vnější okolnosti, mezi něž může náležet nepodnětné prostředí či negativní a znevažující hodnocení dospělým, nejčastěji rodičem či pedagogem.

Diagnostika dítěte probíhá po celou dobu docházky do mateřské školy a všechna vývojová období, kterými dítě projde v předškolním věku, je důležité zaznamenávat a evidovat, například formou portfolií. Při nástupu dítěte do mateřské školy probíhá **vstupní diagnostika**, jejímž cílem je poznat vývojové charakteristiky a osobnost dítěte. Tyto prvotní informace jsou podkladem pro vytvoření individuálního vzdělávacího programu vytvořeného pro konkrétní potřeby daného dítěte.

Další etapou je **průběžná diagnostika**, při které zjišťujeme, jaké činí dítě pokroky a jaké jsou jeho výsledky na základě individuálního vzdělávacího přístupu. Závěrečná je **výstupní diagnostika**, která se nejčastěji vztahuje ke školní zralosti. Jejím obsahem je zhodnocení průběhu výchovy a vzdělávání v mateřské škole. Poznatky vyplývající ze **závěrečné diagnostiky** mohou být podkladem pro odborné vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně či jako významné informace pro pedagoga v 1. třídě, v místě kam bude dítě docházet do základní školy. (viz Mertin, Gillernová, 2010, str. 84)

2.3.1 Základní metody pedagogické diagnostiky

Učitelka mateřské školy může při poznávání dětí využít následujících metod pedagogické diagnostiky. Cílem těchto metod jsou zjištění, jež vedou k vytváření adekvátních podmínek pro další rozvoj dítěte.

- **Pozorování** - patří mezi základní diagnostické metody. Jedná se o záměrné, plánovité, systematické a objektivní vnímání jevů, které sleduje určitý cíl.

Rozlišujeme strukturované pozorování, které má předem stanovenou strukturu jevů a nestrukturované pozorování, kde sledujeme dění komplexně.

- **Rozhovor** – vyžaduje od učitelky předem připravené, promyšlené a vhodně položené otázky, které umí během rozhovoru doplňovat podle individuálních potřeb dítěte. Důležité je získané údaje umět vyhodnotit, posoudit a interpretovat. Shodně jako u pozorování rozlišujeme strukturovaný rozhovor, u něhož jsou předem připravené jednotlivé okruhy otázek, od nestrukturovaného, kdy je průběh rozhovoru volný.
- **Didaktické testy vědomostí, dovedností**
„Standardizované testy pro děti předškolního věku vztahující se k jednotlivým kompetencím uvedeným v RVP PV, které by učitelkám dovolily orientačně ověřit stupeň nebo míru rozvinutosti kompetence nebyly dosud jako systém zkonstruovány a standardizovány.“ (Tomanová, 2006, str. 64)
- **Analýza prací dětí** – jedná se především o výtvarné práce dětí, které nám mohou doplnit informace týkající se prožitků dítěte, vývojového stádia a celkového rozvoje dítěte ve všech složkách vztahujících se ke kresebnému projevu.
- **Analýza hry** – sledování hry dětí je pro diagnostiku v prostředí mateřské školy časté a pro poznání dítěte učitelkou nezbytné. Hra je pro předškolní dítě stěžejní aktivitou a při jejím pozorování a následné analýze můžeme získat důležité informace vztahující se k aktuálním znalostem a zkušenostem dítěte, komunikačním schopnostem, spolupráci a přijímání rolí v dětském kolektivu.

2.3.2. Úloha učitelky mateřské školy při hodnocení dětského výtvarného projevu

Jednou z odborných činností předškolního pedagoga, která je uvedena v RVP PV je evaluace. V rámci evaluace pedagog sleduje a posuzuje účinnost vzdělávacího programu, kontroluje a hodnotí výsledky své práce, **sleduje a hodnotí individuální pokroky dětí v jejich rozvoji a učení**, monitoruje, kontroluje a hodnotí podmínky, v nichž se vzdělávání uskutečňuje. Výsledky evaluace následně uplatňuje v plánování i ve vlastním procesu vzdělávání. Pedagog by měl znát a akceptovat vývojová specifika dětí předškolního věku a uplatňovat je v procesu hodnocení.

Výtvarné práce dětí, mezi něž můžeme řadit nejen kresbu, ale i produkty, které vzniknou modelováním, konstruováním, vytrháváním a dalšími technikami, bývají často předmětem hodnocení. Pedagog na kresbě či produktu nejčastěji hodnotí, jak kvalitní je způsob provedení a též posuzuje dovednosti odpovídající požadavkům pro daný věk. Při hodnocení výtvarného projevu jsou významné i tvořivé schopnosti dítěte, které uplatňuje při řešení výtvarných problémů.

V publikaci „*Školní zralost, Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*“ autorky Bednářová – Šmardová rozlišují při hodnocení dětské kresby obsahové a formální provedení kresby a zároveň pracovní návyky při kreslení.

- **Obsahové provedení kresby:** sledujeme, zda dítě kreslí se zájmem přiměřeným věku; jaký je obsah kresby, její pročleněnost, bohatost, námětová různorodost.
- **Formální provedení kresby:** vedení čar, její plynulost, jistoty, přesnosti, návaznosti, tlaku na podložku, kreslení podle předlohy.
- **Pracovní návyky při kreslení:** držení těla; držení psacího náčiní, postavení ruky při kreslení a psaní; uvolnění ruky, tlak na podložku; plynulost a způsob vedení čar.

Pro hodnocení obsahového provedení kresby je též důležité, aby se pedagog v rámci studia seznámil s didaktikou výtvarné výchovy, jejímž obsahem je seznámení se zákonitostí a specifiky vývoje dětského výtvarného projevu a charakteristickými znaky dětského výtvarného projevu. Získané teoretické znalosti jsou následně východiskem pro vlastní hodnocení dětských prací. Na proces hodnocení navazuje další z odborných činností pedagoga, a to využití hodnocení pro následnou individuální vzdělávací aktivitu, která povede k cílevědomému rozvoji dítěte a rozšiřování jeho tvořivých schopností a praktických dovedností podílejících se na výtvarném vyjadřování dítěte.

3. Přehled o současném stavu zkoumané oblasti verbálního projevu dítěte předškolního věku

Za poslední desetiletí došlo k výraznému nárůstu počtu předškolních dětí s vadami řeči a s narušenou komunikační schopností, a to téměř o 50 %, jak uvádějí statistiky Ústavu pro informace ve vzdělávání. Tomuto počtu odpovídá i zkušenost

logopedických pracovníků SPC v ČR, kteří uvádějí, že každé 3. – 4. dítě má menší či větší poruchu komunikačních schopností. Jedná se o jednoduché fyziologické patlavosti až po těžké vady řeči.

Tato zjištění lze potvrdit i na základě screeningového šetření o stavu jazykové vybavenosti předškolních dětí, které provedla a publikovala I. Bytešniková na Pedagogické fakultě MU v Brně. V rámci výzkumu byly u celkem 2 524 dětí ze 125 mateřských škol zjištěny různé řečové nedostatky v období před zahájením školní docházky. Výskyt nejčastějších deficitů je uveden v příloze č.2. Zjištěné nedostatky poukazují na to, že poměrně velká část šestiletých dětí není plně připravena z hlediska úrovně řečové vybavenosti na zahájení základního vzdělávání. *„Deficity v komunikační schopnosti dítěte mohou mít negativní vliv na školní úspěšnost i sociální zapojení dítěte“*. (Bytešniková, 2007, s. 142)

Současnou situaci se snaží řešit jak státní instituce, například Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, které vypsal grantový program na podporu logopedické prevence v předškolním vzdělávání v roce 2013 i pro rok 2014. Na vyškolení pedagogů v mateřských školách a přípravných třídách vyčlenilo ministerstvo 10 milionů korun. *„Obecným cílem programu je zvyšování kvality vzdělávání, a to jak prostřednictvím vzdělávání pedagogických pracovníků při rozvíjení řečových dovedností dětí předškolního věku, tak možností zlepšení pracovního prostředí pro zajištění logopedické prevence.“* (Rozvojový program ve vzdělávání MŠMT ČR, 2013, str. 1, Čl. 1) Na zhoršující se verbální projev dětí zareagovala i nestátní instituce a to Asociace logopedů ve školství, o.s. která realizuje vzdělávací kurzy „Logopedické prevence“. Tento vzdělávací projekt je určen zejména pedagogickým pracovníkům MŠ a 1. stupně ZŠ. Účastníci kurzu získají základní informace o zvláštích a úskalích vývoje dětské řeči. Dále tento kurz vybaví účastníky dovednostmi k podpoře přirozeného a správného vývoje dětské řeči, prevenci čtenářských obtíží, znalostmi o volbě vhodných pedagogických přístupů k dětem s poruchami komunikace a předcházení poruchám řeči. (www.alos.cz, Vzdělávací kurz „Logopedické prevence“, str. 1)

3.1 Vývoj řeči v předškolním věku

Vývoj řeči se považuje za jeden z nejpozoruhodnějších procesů v lidském životě. Významným obdobím, v němž je proces osvojování mluvené řeči uskutečňován, je

vývojové období do šestého roku. „*Ontogeneze řeči probíhá v určitých stádiích, která mohou mít různou délku trvání. U dítěte může docházet k obdobím akcelerace či retardace ve vývoji řeči, žádné stádium vývoje řeči však nemůže být vynecháno.*“ (Bytešniková, 2012, str. 16)

Každý z autorů zabývající se vývojem dětské řeči volí při popisu odlišné schéma, většina z nich však shodně dělí vývoj řeči na **přípravná stadia** (předřečové období) a **stadia vlastního vývoje řeči**. U všech autorů se též setkáváme s názory, že je nutné vždy přistupovat k hodnocení vývoje řeči u každého dítěte individuálně, v každém vývojovém období je nutné připustit určitou časovou variabilitu. Řeč předškolních dětí lze rozdělit do vývojových fází a jejich označení charakterizuje nejtypičtější procesy vývoje řeči, které jsou charakteristické pro jednotlivé období. Lechta (1995) člení ontogenezi řeči do pěti fází: období **pragmatizace** (do konce prvního roku života), období **sémantizace** (v průběhu prvního až druhého roku života), období **lexemizace** (druhý až třetí rok života), období **gramatizace** (mezi třetím až čtvrtým rokem života) a období **intelektualizace** (po čtvrtém roce života). (viz Bytešniková, 2012, str. 20)

3.1.1 Faktory ovlivňující správný vývoj řeči

Vznik a vývoj řeči u člověka je složitý proces, který je ovlivňován mnoha vnějšími i vnitřními faktory. Při sledování vývoje řeči dítěte je nutné přihlížet jak k celkovému psychickému vývoji dítěte, tak mít na zřeteli i podmínky, které jsou vytvářeny vnějším okolím. „*Charakter vývoje řeči ovlivňují především následující faktory: stav centrální nervové soustavy; úroveň intelektových schopností; úroveň motorických schopností; úroveň sluchové percepce; úroveň zrakové percepce; vrozená míra nadání pro řeč a jazyk; vliv sociálního prostředí.*“ (Bytešniková, 2012, str. 21)

Významnou úlohu v ontogenezi řeči zastává centrální nervová soustava. Pro správný vývoj řeči je důležité, aby žádný z oddílů centrální nervové soustavy nebyl narušen, a důležité je též její vyžívání. Primárním orgánem nezbytným pro řečové schopnosti je mozek, učení mozku probíhá ve dvou důležitých časových etapách. První etapou je **obligatorní** období, kdy poznatky, které dítě získá v období od narození přibližně do čtyři až pěti let, zůstávají trvale naší součástí, patří sem například mateřská řeč. Po tomto období nastupuje období **fakultativní**, které trvá až do konce života.

Člověk v tomto období již musí vynakládat úsilí a energii, aby si nové poznatky správně uložil a zafixoval. (viz Bytešniková, 2012, str. 21)

Dalším faktorem ovlivňujícím řeč jsou intelektové schopnosti jedince. Myšlení a řeč jsou úzce spjaty. „ *Bez řeči by nebylo myšlení a bez myšlení řeči*“ (Lejska, 2003, s. 79). Dítě přichází na svět s geneticky danými intelektovými předpoklady a v případě snížené úrovně intelektových schopností nemůže ve vývoji řeči dosáhnout obvyklé normy.

Na vývoj řeči dítěte má velký vliv i úroveň jeho motorických schopností. Vzájemné ovlivňování motoriky a řeči lze sledovat při poruchách motoriky, které se promítají do mechanismů řeči. Motorická zóna mozkové kůry je hybným analyzátozem řeči, v této oblasti se vytvářejí, diferencují a sjednocují podmíněné pohybové reflexy. Základním předpokladem rozvoje řeči dítěte je správná funkce řečových orgánů, při narušení jejich hybnosti dochází k deficitům v oblasti vyjadřování a celkového vývoje řeči. (viz Bytešniková, 2012, str. 22)

Důležitým vnitřním faktorem ovlivňujícím vývoj řeči je sluch. Prostřednictvím sluchu dítě vnímá až 60 % veškerých informací z okolního světa. Na základě sluchového analyzátoru vnímáme různé množství zvuků, mezi něž patří i řeč. Tu sluchem nejen vnímáme, ale na základě sluchu řeč také realizujeme. V případě poškození sluchu je řeč nejvíce postižena ve své receptivní složce. Následkem tohoto postižení dochází k omezení řečových prostředků, ztrátě melodiky, zploštění obsahu, postižení komunikační a sdělovací kapacity řeči. Na správném vývoji řeči se podílí i zrak. Zrakové vnímání je významné při osvojování správné artikulace a též při navozování neverbální komunikace.

Z vnějších faktorů podílejících se na vývoji řeči mají velký význam vlivy sociálního prostředí a vrozená míra nadání pro řeč a jazyk. Důležité je množství a kvalitativní stránka řečových podnětů. Pokud se dítěti nedostává těchto podnětů, dochází k opoždování ve vývoji řeči, na druhé straně při nadbytečném množství řečových podnětů může docházet ke snížení pozornosti a koncentrace dítěte. Rodič i pedagog by se měli snažit vytvořit dítěti vhodné prostředí, ve kterém by docházelo k správnému rozvoji řečových schopností dítěte. Měl by mu být nápomocen při překonávání rozličných překážek, které mohou nastat v průběhu řečového vývoje tak, aby nedocházelo k negativnímu ovlivnění úrovně komunikačních kompetencí. (viz Bytešniková, 2012, str. 23)

3.1.2 Kritická období ve vývoji řeči

V průběhu vývoje dětské řeči nacházíme určitá období, která můžeme považovat za kritické mezníky ve vývoji řeči. Je důležité, aby na ontogenezi řeči v těchto obdobích byl brán dostatečný zřetel jak ze strany rodičů, tak ze strany předškolních pedagogů a ostatních odborných pracovníků. Významná je též jejich vzájemná spolupráce při řešení již vzniklých obtíží.

Kritická období ve vývoji řeči, jimž musí být věnována dostatečná pozornost:

- **Šestý až osmý měsíc života**

U dětí dochází k rozvoji napodobujícího žvatlání, jenž je možné realizovat pouze na základě vědomé zrakové a sluchové kontroly. Pokud se tento řečový projev nevyvíjí, může to být signálem pro nerozpoznané sluchové postižení a je důležité věnovat dané situaci pozornost.

- **Období kolem třetího roku života**

V tomto období jsou na dítě kladeny poměrně velké nároky týkající se verbálních a nonverbálních oblastí. Současně dítě v období okolo třetího roku prochází tzv. stadiem vzdoru, postupného sebeuvědomování a sebeprosazování, které je často doprovázené psychickou labilitou. Tyto prožitky dítěte se mohou promítnout i do

řečového projevu, a to výbušnou řečí a úsilím o dominanci v komunikačním aktu. Může tak docházet k tzv. fyziologickým obtížím ve vývoji řeči, kdy dítě opakuje slabiky a slova. Jedná se o přechodnou fázi neplynulého mluvení. Lechta konstatuje, že symptomy vývojové dysfluency se projevují asi u 80 % dětí a u většiny z nich postupně spontánně vymizí. (viz Bytešniková, 2012, str. 29)

- **Období nástupu do MŠ a zahájení školní docházky**

Během řečového vývoje dítěte je důležité věnovat pozornost těmto dvěma důležitým etapám v životě dítěte. V této době se můžou u citlivějších jedinců vyskytovat různé obtíže v oblasti komunikace jak s vrstevníky, tak s pedagogy. Pro disponované jedince se může stát nástup do kolektivního zařízení spouštěcím faktorem ke vzniku narušené komunikační schopnosti (kóktivosti). Též se v této době mohou projevit počátky vzniku mutistických poruch, především (s)elektivního mutismu. Důležitou roli zde má předškolní pedagog,

který by měl znát zmíněnou problematiku a správně identifikovat mutistické poruchy. Včasné zjištění a náprava této poruchy má velký význam pro celý další vývoj jedince v oblasti socializace i edukace. (viz Bytešniková, 2012, str. 29)

3.2 Deficity komunikačních schopností před zahájením školní docházky

Předškolní pedagog by měl být vybaven nejen znalostmi týkající se oblasti ontogeneze řeči u dítěte, ale také by měl znát odchylky ve vývoji řeči a problematiku narušeného vývoje řeči. „*Deficity ve vývoji řeči bývají často spojeny s procesem vyzrávání centrální nervové soustavy a s rozvojem percepčních, jazykových, kognitivních a motorických funkcí.*“ (Bytešniková, 2012, str. 31)

Jedná se o postižení řeči nevyvinuté či na počátku jejího vývoje. Narušení či opoždění řeči by měla rodina věnovat zvýšenou pozornost, jelikož neřešení této problematiky může mít negativní následky na další vývoj dítěte a jeho socializaci. Popis konkrétních deficitů v komunikačních schopnostech dětí předškolního věku je uveden v příloze č. 3.

3.3 Civilizační vlivy podílející se na vzniku logopedických vad

Každá doba přináší do vývoje lidstva své klady i zápory. V současné době mají děti k dispozici velmi mnoho technických pomůcek (počítač, tablet, iPod), kterými se mohou zabavit, a jsou pro ně v rámci rodiny běžnými věcmi, rodiče často děti nijak neomezují v jejich využívání, což vede k nadbytku zrakových podnětů. Dítě ve věku 4 let dokáže vědomě sledovat obrazovku kolem 15 minut, po té nastupuje útlum, kdy dítě obrazovku sleduje, ale stále nepřesněji. Nepřesnost zrakového vnímání pak vede k potížím jak ve škole při čtení a psaní, tak i při výslovnosti, kdy je nutné si všimnout rozdílů zejména v oblasti rtů (např. rozdílů Ú x Í, S x Š).

Další možnou příčinou vzniku poruch výslovnosti může být nadbytek podnětů zvukových, kdy stále přítomný hluk, hudba z rádia či zvuky z televize, která je v domácnosti nepřetržitě puštěná, má za následek ochranný útlum, kdy dítě přestává poslouchat, jelikož zvuky mu nepřinášejí žádnou informaci. Oslabení sluchové pozornosti u dětí je běžným jevem. V jejím důsledku dochází u dětí k nepřesnému naslouchání a rozlišování podobných zvuků, tedy i nepřesné napodobování. Pro děti je významný i přiměřený přísun slovních podnětů. Pokud je jich nadbytek, například, když rodiče dítěti

dlouze a opakovaně vysvětlují věci, které jsou často složité a nepřiměřené věku. Dítě přestává naslouchat, ztrácí zájem o dialog, méně napodobuje a toto nepřesné naslouchání vede ke komolení slov a k nepřesnému používání obsahu slov. Na druhé straně stojí nedostatek slovních podnětů, kdy nadbytek materiálních a technických možností přináší riziko nedostatku slovních podnětů. Rodiče často staví materiální podněty nad společně prožitý čas s dětmi. U dětí tak nastává opožděný vývoj řeči, s malou a nerovnoměrnou slovní zásobou.

Již v předešlých kapitolách byl zmíněn význam rodiny na rozvoj řeči u dětí. I s ohledem na civilizační vlivy došlo ke změnám v přístupu k rodičovství. V dřívějších letech byl přístup k výchově více autoritativní, děti měly pevněji vymezené hranice.

Současná doba přinesla i změny ve výchově a přístupu k dítěti. Děti jsou často v rodinách v pozici „vládců“, kteří mají snahu rozhodovat o všem. Pro rodiče je pak často obtížné přesvědčit dítě ke spolupráci v logopedické ambulanci či k procvičování slov nebo básniček určených k domácímu opakování. Rodič by měl zvolit takový typ výchovy, při kterém se stane pro dítě přirozenou autoritou, kdy se rodič i dítě vzájemně respektují, ale v důležitých momentech je významnější rozhodnutí rodiče a dítě se mu podřídí.

3.4 Shrnutí a utřídění poznatků pro další výzkumnou práci

1. Z dostupných odborných poznatků a z vyjádření odborníků je zřejmé, že výtvarný a verbální projev současných dětí předškolního věku je ovlivňován mnoha vnitřními a vnějšími faktory, které mají v některých případech za následek omezení či oslabení schopností dítěte rozvíjet jednu z uvedených dovedností.

Je velice obtížné odhalit jednotlivé příčiny, které se na těchto deficitech podílejí, jelikož se zpravidla jedná o souhrn více jevů a jejich vzájemné působení v delším časovém úseku.

2. Za důležité shledáváme, aby odborné znalosti předškolních pedagogů byly ucelené a vycházely z teoretických a didaktických poznatků vztahujících se k jednotlivým etapám dětského vývoje. Na podkladě těchto znalostí může pedagog adekvátně hodnotit dětský výtvarný a verbální projev a v případě odhalení nedostatků se snažit o jejich vhodnou nápravu prostřednictvím individuálního přístupu, či doporučením k odbornému vyšetření.

3. Problematika schematického zobrazení lidské postavy v dětské kresbě není v současné době v žádné odborné publikaci nijak komplexně zpracována. Odhalení příčin tohoto nežádoucího jevu a možnosti nápravy by bylo předmětem rozsáhlého výzkumného šetření vyžadující dlouhodobé pozorování a široký vzorek sledovaných dětí předškolního věku.

II. VÝZKUMNÁ ČÁST

4. Charakteristika a plán výzkumného šetření

Výzkumné šetření bylo zaměřeno na děti a učitelky mateřských škol v okrese Kolín. Výzkumné otázky, na které jsem v diplomové práci hledala odpovědi, jsou zaměřeny na jevy, které souvisejí s potřebami praxe, zejména pak s prohlubováním profesionálních kompetencí učitelek mateřských škol v oblasti pedagogické diagnostiky. **Převažující kvalitativní přístup k výzkumu** byl v některých dílčích krocích doplněn nálezy výzkumu kvantitativního. Podle druhu výzkumného problému byla uplatněna metoda deskriptivní (diagnosticko – vyhodnocovací) a kauzální.

Cíle výzkumného šetření jako celku je přispět:

- a) k ověření malé četnosti sledovaného jevu nesouladu mezi výtvarným a verbálním projevem předškolního dítěte.

Na základě výzkumných nálezů následně:

- b) identifikovat některé z možných příčin výskytu tohoto jevu u dětí v mateřské škole.
- c) navrhnout možná pedagogická opatření tzn., která jsou v kompetenci učitelky MŠ, a kterých by mohly při zjištění nesouladu využít a ověřit tak jejich účinnost.

Výzkumný problém je formulován ve výzkumných otázkách.

Výzkumné otázky:

- Jaká bude četnost zkoumaného jevu v dostupném vzorku dětí předškolního věku?

- Jaké jsou možné příčiny sledovaného jevu?
- Jaká kritéria používají učitelky MŠ při vyhodnocení kvalit výtvarného a verbálního vyjádření?
- Jaké možnosti nápravy nesouladu výtvarného a verbálního vyjádření jsou v kompetenci učitelek MŠ?

Zvolené metody zpracování výzkumného šetření

Ve výzkumné části je daná problematika ověřena na základě smíšené metodologie; metoda kvantitativního výzkumu (obsahová analýza seminárních prací studentů učitelství pro MŠ a 1. stupeň ZŠ) a kvalitativního výzkumu (rozbor dětských kreseb, pozorování, rozhovor, sběr dat pro zpracování kazuistik). Metoda zvolena pro vyhodnocení je analýza získaných výzkumných dat a hledání vazeb mezi zjištěnými jevy.

4.1 Plán etap výzkumného šetření

Etapa 1 : Výzkumné šetření **orientované na dítě předškolního věku.** Předškolní věk je vývojové období dítěte, které trvá od 3 do 6 – 7 let. *„Předškolní věk je charakteristický stabilizací vlastní pozice ve světě a diferenciací vztaženo ke světu.“* (Vágnerová, 2012, str. 177) V tomto věkovém období dítě zpravidla navštěvuje mateřskou školu, ve které je vzděláváno a připravováno na vstup do základní školy.

- 1. krok:** Vyhodnotit analýzy dětských výtvarných prací dětí předškolního věku a komentářů k nim, které zpracovali studenti katedry výtvarné výchovy UK - Pedagogické fakulty v rámci zadaných seminárních prací. Zadání seminární práce zní: *„Rozbor obsahové kresby dítěte předškolního věku“*, jedním z bodů ke zpracování je porovnání dosažené úrovně výtvarného a verbálního vyjadřování.
- 2. krok:** Provést hodnotící analýzu dětských kreseb ve vztahu k úrovni verbálního projevu ve zvoleném vzorku předškoláků. Předškolákem je označováno dítě navštěvující mateřskou školu v posledním roce před nástupem do základní školy. Věk tohoto dítěte bývá zpravidla od 5 do 6 – 7 let.
- 3. krok:** Vyhledat v dostupném vzorku předškoláků:

- a) ty, kteří projevují nápadné rozdíly v dosažené úrovni výtvarného a verbálního vyjadřování.
- b) ty, kteří kreslí schémata lidských postav. Schematické můžeme definovat jako vyjádření naznačené, zjednodušené. Za schéma lidské postavy budu považovat velmi zjednodušenou a v základních rysech naznačenou podobu lidské figury.

4. krok: Zpracovat kazuistiky dětí zkoumaného vzorku, u kterých jsem zjistila nápadný rozdíl mezi výtvarným a verbálním vyjadřováním.

Etapa 2: Výzkumné šetření orientované na učitelky MŠ.

- 1. krok:** Provést výzkum na zvoleném vzorku učitelek, které v rámci řízených činností realizují s dětmi zadanou výtvarnou činnost a následně ji podle svých kritérií ohodnotí.
- 2. krok:** Uskutečnit strukturovaný rozhovor nad stanovenými kritérii posuzování výtvarného a verbálního vyjadřování předškoláků.

4.2 Etapa 1 – krok 1.

Předvýzkum - seminární práce studentů jako zdroj výzkumných dat

Seminární práce použité pro předvýzkumnou část jsou z archívu vedoucí diplomové práce. Při zadávání seminárních prací v předmětu Didaktika výtvarné výchovy byli studenti oboru učitelství pro 1. stupeň základní školy a oboru učitelství pro mateřské školy informováni o tom, že práce budou použity pro pedagogický výzkum na katedře výtvarné výchovy. Pro účely kvantitativního výzkumu bylo použito 340 seminárních prací z let 1993 – 2012.

Studenti vypracovali seminární práce s názvem „Rozbor obsahové kresby dítěte předškolního věku.“ Text zadání seminární práce viz příloha č. 4. Součástí prací bylo též porovnání dosažené úrovně výtvarného a verbálního vyjadřování, tato hodnocení studentů jsou významnými informacemi při zpracování diplomové práce.

Autory prací jsou studentky a studenti oboru Učitelství pro MŠ, Pedagogika předškolního věku a Učitelství pro 1. stupeň. Budoucí učitelé zmíněných oborů pracují s dětmi předškolního a mladšího školního věku a v rámci zpracování seminární práce mohli v praxi uplatnit právě nabývané kompetence získané v předmětu Didaktika výtvarné výchovy. Většina studentů uvádí, že to byla jejich první zkušenost s rozborem

dětské kresby a možnost uplatnit teoretické poznatky v praxi pro ně byla obohacující a pro výkon budoucího povolání přínosná.

Toto zjištění mohu potvrdit z vlastní zkušenosti, jelikož jsem jako studentka oboru Učitelství pro MŠ vypracovávala seminární práci stejného zadání. Ačkoliv jsem v pozici studentky neměla dostatek zkušenosti z praxe, na základě teoretických znalostí z didaktiky VV bylo zajímavé posuzovat dětskou kresbu a využít nabitých kompetencí k získání co nejvíce informací o vývojovém stádiu dítěte a jeho výtvarných i verbálních schopnostech.

Studenti měli v závěru své seminární práce zhodnotit úroveň sledované dětské kresby vzhledem k vývojovému stádiu, věku i výtvarné kvalitě a též porovnat dosaženou úroveň výtvarného a verbálního vyjadřování. Vzhledem k tomu, že studenti byli na začátku své profesní cesty a jejich znalosti byly spíše teoretické, neměli tudíž možnost porovnání úrovně výtvarného a verbálního projevu u většího vzorku dětí. Proto hodnocení úrovně obou sledovaných projevů nemusí být vždy adekvátní reálnému projevu dítěte a nedá se předpokládat, že všechna data jsou skutečně relevantní.

Z celkového počtu 340 seminárních prací studentů je zpracováno 201 kreseb od dívek a 139 kreseb od chlapců. V tabulce je zaznamenáno rozložení podle pohlaví a věku dětí.

Tabulka 1 – Věk dětí sledovaného vzorku

věk	3 roky	4 roky	5 let	6 let	7 a více let	celkový počet
počet chlapců	11	20	57	44	7	139
počet dívek	12	46	107	34	2	201
celkem	23	66	164	78	9	340

Z uvedeného počtu vyplývá, že si studenti častěji vybrali pro zpracování svých seminárních prací kresby dívek. Předpokládám a v textech je to uvedeno, že v mnoha případech byly děti předem vybrány učitelkami a byly to převážně dívky, které byly učitelkami označeny za „dobré malířky“.

Rozložení počtu dětí podle věkových skupin ukazuje, že nejčastěji jsou zpracovávány kresby dětí pětiletých. Děti tohoto věku se nacházejí podle Piageta

v období předoperačního myšlení, konkrétně ve druhé fázi, jejímž příznakem je názorné myšlení. „*Ve výtvarném projevu v tomto období nastává vytváření grafických typů, dochází k rozvoji kreslířského zobrazování.*“ (Hazuková, 2005, str. 54) Práce dětí jsou proto již bohaté na výtvarné sdělení a studenti tak mají dostatek materiálu, který mohou zpracovat ve svých seminárních pracích, a uplatnit tak co nejvíce teoretických znalostí a získaných kompetencí.

4.2.1 Analýza seminárních prací

Analýza seminárních prací má přinést souhrnné získání dat, které bude možné za pomoci grafu vzájemně porovnat a vyhodnotit jejich četnost v dostupném vzorku dětí.

Mezi sledovaná data náleží - **pohlaví dítěte a věk dítěte, docházka do mateřské školy, logopedické vady a nerovnoměrný verbální projev, schematické znázornění lidské postavy, hodnocení a porovnání výtvarného a verbálního projevu, vliv rodičů, námět kresby.**

- **Docházka do MŠ**

Z celkového zkoumaného počtu 340 dětí pouze 12 dětí nenavštěvuje mateřskou školu (10 dívek a 2 chlapci). Mezi nejčastěji uvedené důvody patří zdravotní stav dítěte, věk dítěte okolo tří let a přítomnost matky na rodičovské dovolené.

V případě rozboru kresby, kdy dítě nenavštěvuje mateřskou školu a je starší 4 let, uvádějí studenti, že tato skutečnost ovlivňuje jeho výtvarný a verbální projev negativním směrem.

Příklad: Dívka ve věku (5;7) z důvodu silné alergie a nutné diety nenavštěvuje předškolní zařízení. Přes den je v péči babičky, která se zároveň stará o svou nemocnou matku (prababičku). Dívka je většinu dne odkázána sama na sebe a na omezenou nabídku podnětů z televize. Nepodnětné prostředí rodiny, které u dívky nerozvíjí výtvarné ani verbální dovednosti, například nácvik básniček a písniček, se odráží v projevech dítěte, a studentka předpokládá, že po nástupu do mateřské školy dívka díky své přirozené inteligenci dokáže své deficity v obou vyjadřovacích schopnostech dorovnat schopnostem dětí stejného věku.

Tabulka 2 - Hodnocení aktuální úrovně verbálního vyjadřování

verbální vyjadřování	vady řeči	dobré verbální vyjadřování	odpovídá věku dítěte	nehodnoceno	verbální vyjadřování lepší než kresba	celkem
počet chlapců	7	12	58	54	8	139
počet dívek	10	13	78	96	4	201
celkem	17	25	136	150	12	340

Ne všichni studenti vypracovali seminární práci podle zadání, a jelikož byla seminární práce zaměřena primárně na výtvarný projev dítěte, opomenuli v mnoha případech na hodnocení verbálního projevu a jeho srovnání s projevem výtvarným.

- **Nedostatečný verbální projev a vady řeči**

Mezi nejčastěji uváděné vady řeči patří patlavost (sykavky, R, Ř). Další faktory, které studenti zmiňovali ve svých pracích a které určitým způsobem negativně ovlivňují správný rozvoj řeči, jsou například – jeden z rodičů je cizinec, operace jazyka, nevhodné rodinné prostředí.

Jedním z příkladů nedostatečné úrovně řečového projevu po obsahové stránce je případ chlapce (6;10), kdy studentka uvádí, že byly ověřeny a potvrzeny obtíže při verbálním vyjádření. Chlapci činí potíže sdělit myšlenku, dokončit větu, neopakovat již vyslovená slova z vět. Možným vysvětlením výše uvedených problémů jsou poznatky z vývojové psychologie. Například Vágnerová uvádí, že *předškolní děti mají potíže s koordinací dílčích dovedností, které jsou pro komunikaci potřebné. Děti mohou mít potíže se zpracováním získaných informací, mohou si všímat jen toho, co je zaujme, vždycky nereagují na všechny potřeby komunikačního partnera, atd. Je zřejmé, že i když předškolní děti zvládají dílčí komunikační dovednosti, ještě je vždycky nedovedou uspokojivě využívat.* (Vágnerová, 2012, str. 245)

Výtvarný projev je hodnocen studentkou též na nízké úrovni. (příloha č. 9 - obrázek č. 1) Uvádí, že mezi chlapcovy zájmy patří počítačové hry a sledování televize.

- **Aktuální úroveň verbálního projevu vyšší než projevu výtvarného**

Situace, kdy se studentům jevil řečový projev jako výrazně lepší v porovnání se strohostí kresby či dokonce úplnému odmítání určitých témat kresby, nejčastěji kresby lidské postavy, uvádějí tato vysvětlení: negativní hodnocení výtvarných prací rodiči a pedagogy, zasahování rodičů do kreseb dítěte, nevhodné náměty a způsob motivace pedagogem, sebekritické hodnocení dítěte při srovnávání kreseb dětí ve svém okolí. Dívka (5;11) *“ kreslí ráda, ale brzy vidí, že se jí to nedaří, jak by chtěla, a proto se kreslení raději vyhýbá.”* (Gallusova) Dívka již čte slova a krátké věty, píše tiskacími písmeny. Učitelka uvádí, že dívka je na vyšší intelektové úrovni než její vrstevníci.(příloha č. 9 - obrázek č. 2)

- **Možný vliv rodičů na rozvoj výtvarných schopností**

Dalším příkladem (příloha č. 9 - obrázek č. 3), který odráží, jaký dopad může mít vstupování rodičů do výtvarného vývoje dítěte je případ chlapce (6;1), který nakreslil dům se zahradou a na dotaz studentky, zda na zahradu nakreslí sebe či maminku, odpověděl, že ne, že lidi kreslit nechce. *“ Podle maminky je to tím, že mu dříve do kreslení dost mluvila a snažila se ho opravovat a popostrkávat k vyspělejším znázorněním, čímž chlapce od tvorby odradila.”* (Svobodová, 2009) Studentka uvádí, že v chlapcově pokoji viděla několik kreseb lidské postavy, které byly vytvořeny v mladším věku.

„Rodiče jsou pro předškolní děti emočně významnou autoritou. Rodičovské role a s ní spojeného postavení si vysoce cení, z jejich hlediska je zárukou značných osobních kvalit“. (Vágnerová, 2012, str. 225). Rodič by měl být pro své dítě oporou, měl by jej umět vhodně pochválit a motivovat jej k tvořivým i verbálním projevům a ne být rodičem, který své dítě kritizuje a negativně hodnotí jeho výtvarné schopnosti. Děti tak často bezděky či vědomě přejímají toto hodnocení a již dopředu mají obavu, že zklamou své blízké, tudíž odmítají danou činnost realizovat.

„V průběhu času se mění povaha interakcí mezi rodiči a dítětem. Dítě se vyvíjí, a proto se chová jinak než dřív. Jeho projevy, odpovídající aktuální vývojové úrovni, ovlivňují i rodičovský přístup. Rodiče obvykle mívají na předškolní děti větší požadavky a očekávají od nich zralejší jednání“. (Vágnerová, 2012, str. 227) Tato skutečnost se může odrazit i ve snaze rodičů uspěchat některé složky psychického vývoje dítěte a nerespektování jeho aktuálního stavu.

Tabulka 3 - Hodnocení aktuální úrovně vývoje výtvarného projevu

výtvarný projev	kresba neodpovídá věku	výborná kresba	odpovídá věku dítěte	lepší kresba než verbální projev	celkem
počet chlapců	12	2	123	2	139
počet dívek	11	9	180	1	201
celkem	23	11	303	3	340

V převážné většině, dle hodnocení studentů, kresba odpovídá věku a vývojovému stádiu dítěte. Možným vysvětlením tohoto zjištění může být náročnost při posuzování dětské kresby, kdy nejen studenti, ale i pedagogové mateřských a základních škol musí zohlednit všechny složky, které se promítají do hodnotících kritérií. Náleží sem jak výtvarné hledisko, vzhledem k očekávaným kvalitám podle učitele MŠ i ZŠ, tak shrnutí zkušeností podle vývojového stádia dítěte (myšlenkové operací podle Piageta).

4.2.2 Zjištění vyplývající z analýzy seminárních prací studentů

Nápadné rozdíly ve výtvarném projevu dětí předškolního věku, se neobjevují často. Samozřejmě je nutné přihlídnout k tomu, že hodnotiteli jsou studenti, kteří se prostřednictvím této práce učí uplatňovat své profesní kompetence a jejich hodnocení nemusí být vždy správné.

V případech, kdy studenti hodnotili kresbu za nadprůměrnou či s ohledem na verbální projev na vyšší úrovni, jsou dívky v tomto hodnocení úspěšnější. Studenti hodnotili nejen grafické provedení kresby, ale celkovou kompozici kresby, barevnost, plošné rozvržení.

Nadprůměrnou kresbu hodnotili studenti pouze u dvou chlapců a jedné dívky. Možným vysvětlením je to, že je pro studenty obtížné identifikovat výtvarně nadprůměrnou kresbu dítěte. V prvním případě se jedná o chlapce (4;2), jehož dědeček je akademickým malířem a sochařem a matka profesí reportérka, podporuje své děti ve výtvarných a tvořivých činnostech. Studentka popisuje chlapcovu povahu jako spíše

uzavřenou, plachou, přecitlivělou. „*Pokud si nehraje, krátí si chvíle čekání na maminku kreslením. Tato záliba má na něho psychologické účinky, při kterých usměrňuje svoji vnitřní rovnováhu, často vyjadřuje myšlenky, city i přání a popisem kresby nejlépe navozuje komunikaci se svým okolím.*“ (Dvořáková, 2000) (příloha č. 9 - obrázek č. 4)

I v druhém případě je chlapec (5;9) popisován jako velmi citově labilní a sociálně nevyzrálý. Při nástupu do MŠ měl chlapec potíže s adaptací, z počátku výtvarný projev nevyhledával či se mu přímo vyhýbal. V době zpracování seminární chlapec je chlapcův výtvarný projev na vyšší úrovni než projev verbální. Kresba je hodnocena jako nadprůměrná v zachycení děje a prostorových vztahů při zobrazování dané situace, které jsou ve správném poměru. „*Kresbou sděluje více, raději a častěji než ústně.*“ (Račanová, 2009) (příloha č. 9 - obrázek č. 5)

Toto výstižné hodnocení studentky v závěru seminární práce potvrzuje i vyjádření odborníka, který upozorňuje především rodiče na to, že pro dítě je nejpřirozenějším vyjadřovacím prostředkem kresba. „*Dítě kreslí stejně samozřejmě, jako my dospělí mluvíme. Stojí za to umět tuto dětskou řeč číst! Dítě mnohdy kresbou poví mnohem víc, než by dovedlo nebo než by se odvážilo říci slovy.*“ (Říčan, 1990, str. 141) Nejen rodič, ale pedagog by si měl být vědom této skutečnosti a prostřednictvím kresby by měl umět s dítětem navázat kontakt a porozumět tak obsahu výtvarného sdělení.

Nedostatečná kresba neodpovídající věku byla ve většině případů vysvětlována vlivem nepodnětné rodiny, kdy rodiče věnují většinu svého času zaměstnání a děti nemají možnost za pomoci rodičů získávat nové zážitky a zkušenosti. V domácím prostředí jim nejsou dávány podněty ani prostředky k výtvarným činnostem. Dalším hlediskem ovlivňujícím slabý výtvarný projev je rodina disfunkční, uváděny jsou situace, kdy jeden z rodičů je alkoholik, dítě vychovává mladá matka, rodiče jsou v rozvodovém řízení, adoptované děti romského původu.

Výše uvedené vnější faktory ovlivňují nejen výtvarný projev a jeho nízkou úroveň, ale i projev verbální, který je v mnoha případech stejně jako kresba na nižší úrovni.

- **Ovlivnění výtvarného a verbálního projevu dítěte výchovným stylem rodičů**

Jednou z dalších možností, proč je kresba na nižší úrovni a neodpovídá věku dítěte je výchovný styl rodičů. Chlapec (6;5) podle vyjádření maminky nerad kreslí a sám kreslení nevyhledává. „*Rodiče ho do kreslení nechtějí nutit, nechávají ho dělat, co on uzná za vhodné. Ve školce má také ke kreslení odpor, a proto ho k této činnosti nenutí ani*

doma.“ (Cihelková, 2011) (příloha č. 9 - obrázek č. 6). Studentka hodnotí rodinu jako velmi dobrou, oba rodiče jsou vysokoškolsky vzdělaní, dětem se věnují a podporují jejich zájmy. Verbální vyjadřování chlapce hodnotí studentka nadprůměrně.

V současné době je tento výchovný přístup rodičů častým jevem. Potvrzují to nejen mé zkušenosti z praxe, kdy rodiče předem upozorní pedagoga, co dítě nerado či zcela odmítá dělat, a že nemá být do dané aktivity nuceno. K tomuto problému se vyjadřuje PhDr. Halíková, která v článku popisuje své zkušenosti z praxe: „*V poradně se s tím setkávám skoro denně. Maminka předškoláka mi řekne: Ale jemu se to dělat nechce. Zdá se mi, jako by se mnozí rodiče domnívali, že dítě má hlavně právo na zábavu a moc je nezatěžují povinnostmi. Kluci a holčičky nejsou nastaveni k tomu, aby překonávali překážky. A kreslení se bez toho neobejde.*“ (Informatorium 2/2013, str. 17)

V článku paní doktorka Halíková upozorňuje na další problémy, které se projeví díky neochotě dítěte rozvíjet svůj výtvarný projev. Vysvětluje zde propojení center v mozku, které se vzájemně ovlivňují: „*Když cvičíme část mozkové kůry, která odpovídá za kreslení a psaný projev, cvičíme i řečovou oblast – část ovládající ruku inervuje funkce mluvidel*“ (Informatorium 2/2013, str. 17) Nejen výtvarný projev, ale i projev verbální je v současné době hodnocen oproti předchozím generacím jako horší. V textu toto tvrzení opírá o zkušenosti učitelek mateřských škol, které uvádějí, že mnohé děti mají chudší slovní zásobu, patlají a logopedické vady přetrvávají do staršího věku, než bylo obvyklé.

Tabulka 4 - Námět kresby ve vztahu ke kresbě lidské postavy

námět	rodina	zvířata	pohádková postava	dům	lidská postava	dopravní prostředek	celkem
počet chlapců	52	13	21	2	14	37	139
počet dívek	57	32	42	34	35	1	201
celkem	109	45	63	36	49	38	340

Studenti nejčastěji dětem nabízeli výtvarné projevy navozený, jehož obsahem byla na prvním místě kresba rodiny. Rodina je pro děti předškolního věku nejdůležitější, a proto je toto téma také nejčastěji zobrazováno. Stejně tak je u dívek často uplatňovaná kresba domu, která má vyjadřovat pevné místo v rodině, které je pro dítě jistotou a bezpečím.

Častým námětem pro dívky je kresba princezny, toto téma bylo převážně zpracováváno na základě spontánní kresby. Zde je patrný rozdíl oproti chlapcům, kde

kresba pohádkové postavy ve většině případů vycházela z výtvarných činností vedených, a to na základě motivace (poslech pohádky, návštěva divadelního představení, dramatizace pohádky).

Z celkového počtu 201 dívek, pouze jedna dívka nakreslila dopravní prostředek - vláček. Práce to byla navozená, ilustrace k básničce. Pro chlapce je kresba dopravních prostředků druhým nejčastějším námětem. Stejně jako u dívek, tak i u chlapců je na prvním místě námět rodiny. Oproti dívkám, chlapci nakreslili dům pouze ve dvou případech.

Shodně, jak u dívek, tak u chlapců, je na třetím místě kresba lidské postavy zobrazující dítě samotné či s jeho kamarádem. V předškolním období dochází v sociální oblasti k určitému odpoutávání se od rodiny a k rozvoji vztahů s vrstevníky. Též obecná sociální zaměřenost vede k tomu, že velmi častým zobrazením dětí jsou lidské postavy, a to nejen členů rodiny, ale právě i kamarádů, kteří jsou pro děti důležitými osobami, a proto mají potřebu je zobrazovat.

Též mezi práci navozenou patří kresba zvířátek. U dívek byla častějším tématem, nejvíce zobrazováni byli koně a kočky. Studenti uvádějí, že kresba zvířat často vycházela z přání dětí některé ze zvířátek mít doma a starat se o ně. Pro děti předškolního věku je příznačné, že prostřednictvím obsahu kresby nevyjadřují skutečnou realitu, ale vyjadřují situace tak, jak by si je přály mít.

- **Kresba schémat lidských postav**

Součástí zadání diplomové práce je též zaznamenat a posoudit práce dětí, které ve své kresbě uplatňují schémata lidských postav. Z celkového počtu 340 seminárních prací se objevil tento typ zobrazení lidské postavy u čtyř chlapců ve věku šest let (3x 6;2 a 1x 6;1). Jedná se tedy o chlapce před nástupem školní docházky, kteří by již měli zvládnout kresbu lidské postavy na vyšší úrovni. Studenti ve všech čtyřech případech hodnotili kresbu jako nedostatečnou. Verbální projev je u tří chlapců hodnocen na vyšší úrovni než projev výtvarný a u jednoho z chlapců, že odpovídá věku a je v souladu s úrovní výtvarného projevu. Opět ve třech případech se jedná o rodiny úplné. V jednom případě o romskou svobodnou matku mladého věku, která byla vychována pěstouny, kteří nyní žádají o svěření chlapce do jejich péče. Námětem kreseb je dopravní situace doplněna o schematické zobrazení lidských postav, a to ve třech případech, a jednou se jedná o zakreslení situací při fotbalovém zápasu.

Jelikož rozbor dětských prací vychází vždy pouze z jedné kresby dítěte, je obtížné usuzovat, zda se jedná o ustálené grafické zobrazení schémat lidské postavy či pouze zjednodušení lidské postavy pro jednu konkrétní kresbu, kterou dítě vytvořilo.

Současná výtvarná tvorba dětí, a to nejen předškolního věku, je ovlivněna vizuální kulturou. Děti na základě vizuálních zkušeností, kdy se při běžných každodenních činnostech setkávají se zobrazením lidské postavy za pomoci piktoqramu, například v dopravních prostředcích, obchodních centrech či ve volném čase při elektronických hrách, mohou převzít a začlenit schematické zobrazení lidské postavy do svého kresebného projevu.

Tento jev se na základě analýzy seminárních prací s ohledem na početně vysoký vzorek v dlouhém časovém období nejeví jako závažný problém. Otázkou je, zda se tento typ zobrazení nebude při navazujícím kvalitativním výzkumu v mateřských školách objevovat častěji než v provedeném kvantitativním výzkumu.

4.2.3 Závěr vyplývající z analýzy seminárních prací

Informace získané při analýze seminárních prací jsou důležitým východiskem pro navazující výzkumná šetření. Napomohou mi při stanovování výzkumných otázek a očekávaných výstupů.

Na základě dostupných informací uvedených studenty v seminárních pracích a zpracovaných v tabulkách vyplývá, že kresba dětí v 89,7 % odpovídá věku dítěte. Kresba byla hodnocena jako nedostačující u 6,8 % dětí. V 2,6 % případech je kresba hodnocena jako nadprůměrná a v 0,9 % je hodnocena kresba jako výrazně lepší než verbální projev.

Hodnocení či porovnání verbálního projevu nebylo uvedeno ve 44,1 % seminárních pracích, verbální projev odpovídající věku je uveden v 40 %, dobré verbální vyjadřování bylo hodnoceno v 7,4 % případů, 5 % jsou označeny děti, které mají vadu řeči či opožděný vývoj řeči. Verbální projev výrazně lepší než kresba se objevuje v 3,5 % hodnocení.

Šetření naznačuje, že častější jsou případy, kdy je verbální projev dětí hodnocen lépe než projev výtvarný. Studenti v případech, kdy se vyskytuje uvedený nesoulad, poukazují na negativní hodnocení výtvarného projevu dětí pedagogy. Na základě této nevhodné kritiky mají děti obavu z výtvarného vyjadřování a následného hodnocení.

Výzkumnou otázkou vycházející z tohoto zjištění je, jaká hodnotící kritéria uplatňují učitelky mateřských škol při posuzování výtvarného a verbálního projevu předškolních dětí.

Na základě výsledků se dá předpokládat, že děti, u kterých se projevují nápadné rozdíly v dosažené úrovni výtvarného a verbálního vyjádření, budou jevem ojedinělým a v populaci dětí předškolního věku se často nevyskytující.

4.3 Etapa 1 – krok 2.

Výzkumné šetření zaměřené na porovnání úrovně a verbálního projevu u dětí předškolního věku

Kvantitativní předvýzkum realizovaný na seminárních pracích studentů nám přinesl zjištění, že se u dětí předškolního věku neobjevují nápadné rozdíly v obou vyjadřovacích schopnostech.

Cílem vlastního výzkumného šetření je potvrzení či zamítnutí daného poznatku. A následně zjistit jaká bude četnost zkoumaného jevu v dostupném vzorku dětí předškolního věku a jaké jsou možné příčiny sledovaného jevu.

- **Zvolené metody výzkumného šetření**

Výzkumnému šetření předcházela předvýzkumná část, jejímž obsahem byla analýza seminárních prací studentů Pedagogické fakulty UK Praha. Závěry tohoto šetření jsou využity jako východisko vlastního výzkumného šetření.

Pro výzkumné šetření je použito metod kvalitativního výzkumu. Z těchto metod bude využito zúčastněné pozorování, řízený rozhovor, analýza dětské kresby a kazuistika.

- **Charakteristika vybraného prostředí a zvoleného vzorku dětí**

Výzkumného šetření se zúčastnilo pět mateřských školek, a to v období leden až květen 2013. Jejich výběrem jsem se snažila obsáhnout všechny typy aglomerací, dvakrát MŠ na vesnici, dvakrát MŠ ve městě a jedna MŠ v hlavním městě. Ve všech pěti případech se jednalo o třídy homogenní s dětmi ve věku 5 – 6 let.

- **Vlastní průběh výzkumného šetření**

Mateřské školy jsem navštívila v dopoledních hodinách. Po příchodu do třídy jsem nejdříve seznámila paní učitelku s tématem diplomové práce a následně s požadavky na dětskou kresbu. Po tomto úvodu jsem měla možnost pozorovat děti při volné hře a vyslechnout tak jejich spontánní verbální projev. V případě nedostatků v mluveném projevu, jsem si tuto informaci zaznamenala a následně konzultovala s paní učitelkou. Po zhruba cca 30 minutách jsem vyzvala děti, aby se posadily na koberec, a v rámci komunitního kruhu jsem se jim představila a seznámila s činností, kterou mám pro ně připravenou. Děti jsem požádala o kresbu pastelkou na téma: „Jak si hraji s rodiči, sourozencem či kamarády.“ Děti pracovaly bez časového omezení. V případě, že práci dokončily, měly možnost si jít opět hrát. Pouze v jednom případě paní učitelka trvala na tom, že děti, které měly práci dokončenou, musely čekat u stolečku, než dokreslí poslední z dětí. Dostalo se mi vysvětlení, že tak to dělají vždy, a to proto, aby hrající se děti nerušily ty, které ještě pracují. Na závěr výzkumného šetření jsem paní učitelky požádala o informace týkající se přesného věku zkoumaných dětí a doplnila informace o verbálním projevu jednotlivých dětí.

4.3.1 Etapa 1 – krok 3.

Vyhodnocení výzkumného šetření

Za účelem výzkumného šetření bylo vyhodnoceno 103 dětských kreseb z šesti tříd mateřských škol. Z celkového počtu 103 dětí je 51 dívek a 52 chlapců. Schematické zobrazení lidské figury se objevilo v 16 případech, a to u 3 dívek a 13 chlapců. Na dvou kresbách se objevila lidská postava, a to ve vývojovém stádiu hlavonožce. V obou případech to byla kresba chlapců (5,4 a 6,1) z jedné třídy, kteří měli zároveň vady ve výslovnosti. Paní učitelka mi na dalších kresbách chlapců potvrdila, že tento typ zobrazení lidské postavy je pro chlapce typický a že se nejednalo o náhodnou kresbu.

Poruchy ve výslovnosti jsem zaznamenala u 43 dětí z toho 18 dívek a 25 chlapců. Nejčastější vadou byla nesprávná výslovnost sykavek (CSZ a ČŠŽ) a LRŘ. Většina dětí v posledním roce předškolního vzdělávání, které mají nedostatky ve výslovnosti, navštěvuje s rodiči logopedickou ambulanci. V jedné z mateřských školek probíhá cílená logopedická péče, kterou provádí paní učitelka s VŠ vzděláním se specializací na nápravu

řeči a ve dvou mateřských školách pracují paní učitelky, které absolvovaly akreditované kurzy a mohou provádět logopedickou prevenci.

V uvedeném vzorku 103 dětí se nepodařilo nalézt dítě, u kterého by byl zaznamenán nápadný rozdíl v dosažené úrovni obou uvedených způsobů vyjadřování. Podstatně častějším jevem bylo oslabení dítěte v obou vyjadřovacích schopnostech, a to na základě vícero faktorů. Tento zjištěný jev by mohl být předmětem zkoumání v dalších diplomových pracích.

4.4 Etapa 1 – krok 4.

Kazuistiky dětí

Pro možnost zpracovat kazuistiky dětí, u kterých se projevuje nápadný rozdíl v úrovni obou vyjadřovacích schopností, jsem oslovila širší skupinu učitelek, mezi něž patří kolegyně ve studijním kruhu, bývalé kolegyně pracující v mateřských školách a též maminky předškolních dětí, se kterými jsem v kontaktu. Popis této situace svědčí o tom, že není časté, aby se u předškolních dětí objevoval tento jev. Díky širší spolupráci a vstřícnosti všech oslovených kolegyně, se podařilo nalézt dva chlapce, u kterých je výrazně lepší verbální projev a dvě dívky které naopak preferují výtvarné vyjadřování. Další zpracovaná kazuistika bude věnována chlapci, který zobrazuje lidské figury výhradně za pomoci schémat.

Kazuistika dítěte 1

Dívka – 4;6 měsíců (červen, 2009)

Osobní charakteristika: Dívka je štíhlé postavy, má hnědé dlouhé vlasy. Dominantní je pravá ruka. Povahu má klidnou, neprojevuje se nijak dominantně, dokáže se přizpůsobit svému okolí a požadavkům pedagoga.

Rodinná anamnéza: matka má SŠ vzdělání, v současné době je na rodičovské dovolené, otec má VŠ vzdělání a pracuje jako OSVČ, u otce v době školní docházky diagnostikovány SPU (dyslexie, dysgrafie). Dívka má dva sourozence (sestra 10 let a bratr 2 roky). Rodina bydlí v bytě ve městě.

Osobní anamnéza:

- 1) **Perinatální období:** z II. fyziologické gravidity, porod v termínu, porodní hmotnost 3840/50, AS 10-10-10, pupečník lehce kolem krku
- 2) **Raný psychomotorický vývoj:** seděla v 8. měsíci, chůze ve 12. měsíci, dívka spíše nežvatlala, anebo málo, slova cca 26. měsíc, věty 32. Měsíc
- 3) **Nemoci:** do 12. měsíce časté otitis (12x) a angíny

4) Vývoj sociálních vztahů:

Dívka nastoupila do MŠ ve třech letech, adaptace na předškolní zařízení trvala přibližně 1,5 měsíce. Dívka byla plačtivá, ale ne více než ostatní děti po nástupu do mateřské školy. Zpočátku pouze pozorovala dění ve školce a postupně se za pomoci učitelek začala zapojovat do řízených činností. Ke společné hře s dětmi je nutná silná motivace ze strany učitelek. Dívka je spíše introvertní a raději si hraje samostatně. Spolupráce s učitelkou jí nečiní potíže. S nadšením plní zadané úkoly, preferuje výtvarné činnosti.

5) Verbální schopnosti:

U dívky je diagnostikován opožděný vývoj řeči, expresivní dysfázie. Na základě této diagnózy dívka navštěvuje logopedické oddělení speciální mateřské školky. Dívka absolvovala odborná vyšetření u dětského neurologa, v PPP a u klinického logopeda. Ze závěrů vyšetření vyplývá, že dívka je velmi inteligentní a je nadprůměrně hodnocena v neverbální oblasti a grafomotorice; „*figurální kresba je obsahově nadprůměrná*“. Toto hodnocení odborníků potvrzují i učitelky v mateřské škole. Učitelky uvádějí, že řeč dívky je velmi nesrozumitelná. Dívka komunikaci s okolím využívá pouze ve chvíli, kdy potřebuje pomoc učitelky s oblékáním či hygienou. Učitelky jsou seznámeny s diagnózou a z ní vyplývajícími postupy při nápravných opatřeních. Rodina, školka a odborní pracovníci spolu vzájemně spolupracují tak, aby náprava při rozvoji řeči probíhala komplexně a vzájemně na sebe navazovala. Komunikace s vrstevníky probíhá často prostřednictvím hry, kdy se dívka nechá vtáhnout do již probíhající hry

a dělá to, co jí děti říkají. V přímé komunikaci s dětmi se snaží používat jednoduché věty či pouze slova, které vyslovuje pomalu a snaží se i o srozumitelnou artikulaci.

6) Výtvarné schopnosti:

Dívka většinu času stráveného v MŠ věnuje své volné kresbě. Hned po příchodu do školky si vezme papír s pastelkami a kreslí. Častým námětem jejich kreseb je kočička, duha, motýl, králíček. Paní učitelka se zmiňuje, že dívku ještě nikdy neviděla kreslit domeček. Kresby paní učitelky s ohledem na věk dívky a na základě srovnání ostatních dětí ve třídě hodnotí jako nadprůměrné. Dívka navštěvuje v rámci školky dva kroužky, flétnu a keramiku. Zároveň dochází do výtvarného kroužku, kam ji přihlásila maminka, s ohledem na její kladný vztah k výtvarným činnostem.

Závěr:

Předpokládám, že dívka s ohledem na svůj handicap preferuje výtvarný projev, jelikož jí umožňuje komunikovat se světem a vyjadřovat tak své prožitky a pocity neverbálním projevem. Její inteligence je hodnocena jako nadprůměrná a tento fakt se určitě odráží i v kresbě, která je hodnocena jak odborníky, tak pedagogy taktéž jako nadprůměrná. Z vyjádření odborných lékařů vyplývá, že nedostatky ve verbálním projevu lze přičíst jednak dědičným dispozicím, tak rizikové perinatální anamnéze.



Dívka 4;6 – Na procházce s maminkou. (kazuistika dítěte 1)

Kazuistika dítěte 2

Chlapec – 6;1 měsíc (leden, 2008)

Osobní charakteristika: Chlapec je štíhlé vysoké postavy, má hnědé krátké vlasy. U chlapce je dominantní pravá ruka. Rád hraje míčové hry a fotbal. V kolektivu dětí zaujímá vůdčí postavení, rád určuje pravidla hry. V komunikaci s dospělými očekává hodnotné odpovědi na své různorodé otázky. Projevuje se sebejistě.

Rodinná anamnéza: rodina úplná, chlapec je z druhého manželství obou rodičů, má dva nevlastní sourozence (sestra 14 let, bratr 29 let), oba rodiče i starší bratr mají VŠ vzdělání, matka pracuje v neziskové organizaci na pozici manažerky, otec je státním úředníkem. Otec je přeučený levák, na začátku školní docházky měl potíže se psaním. Rodina bydlí v rodinném domku v okrajové části Prahy.

Osobní anamnéza:

- 1) **Perinatální období:** z II. fyziologické gravidity, porod v termínu, porodní hmotnost 3950/51, AS 10-10-10, těžká novorozenecká žloutenka
- 2) **Raný psychomotorický vývoj:** seděl v 7. měsíci, chůze v 13. měsíci, chlapec používal znaky pro slova od 8. měsíce, od 9. měsíce první slova a v roce krátké věty (matka absolvovala kurz „Znakování s batolaty“ a vedla lekce pro matky s dětmi), v 1,5 roce používal již 50 slov
- 3) **Nemoci:** alergie, astma, opakované laryngitidy
- 4) **Vývoj sociálních vztahů:**
Chlapec nastoupil do soukromé MŠ ve 2,10 letech. Zde měl potíže s adaptací, odmítal jídlo a nezapojoval se do nabízených aktivit. Ve třech letech přešel do státní MŠ, adaptace na nové zařízení proběhla rychleji a bez větších problémů. Chlapec je velice komunikativní, má rád společnou hru s vrstevníky. Spolupráce s učitelkou je bez problémů.

5) Verbální schopnosti:

Verbální projev nečiní chlapci žádné potíže. Má bohatou slovní zásobu, používá složitější větné spojení. Zvládne vést dialog s dospělým a vhodně argumentovat, pokud nesouhlasí s výrokiem dospělého. V komunikaci s okolím není ostýchavý, dokáže jako první oslovit cizí dítě či dospělého, například na dětském hřišti či v restauraci. Chlapec má vadu ve výslovnosti hlásek S, Š, logopeda nenavštěvuje. Jeho intelektové schopnosti jsou též na vyšší úrovni, ve dvou letech uměl pojmenovat nejen základní barvy, ale též barvy typu šedivá, fialová, růžová, atd. V pěti letech dokázal určit čas na ručičkových i digitálních hodinkách. Od raného věku projevuje zájem o matematiku, práce s číslem (sčítání, odčítání do 100, násobení a dělení 2,3), logické hry.

6) Výtvarné schopnosti:

Od raného věku chlapec neprojevoval zájem o kreslení či jiné nabízené výtvarné činnosti v domácím prostředí a následně ani v předškolním zařízení. Pokud chlapec svolí ke kresbě, jeho oblíbeným námětem je kresba domu či auta. Kresba lidské postavy je u něj velice neoblíbená, říká „že ji neumí a nechce malovat“. Motivace při kresbě s tímto námětem musí být velice výrazná. Oproti jiným činnostem je u kreslení cítit z chlapce nejistota.

Závěr:

Mohu předpokládat, že kritický pohled na svou vlastní tvorbu podporuje chlapcův nezájem o kreslení. Chlapec pociťuje, hlavně u kresby lidské figury, že jeho práce neodpovídá realitě a že nechce pokračovat v činnosti, ve které se cítí neúspěšný, i když z vyjádření matky i učitelky MŠ, nebyla jeho práce nikdy negativně hodnocena. Pro chlapce jsou podnětnější aktivity, při kterých může využít svého technického či logického myšlení a vytvářet nákresy strojů či labyrintů. *„Děti s nadprůměrnými schopnostmi v matematice jsou schopny řadu věcí řešit v představě, nepotřebují si proto brát do ruky předměty či kreslit, odpověď poměrně rychle znají. Manipulaci a kresbě se proto často vyhýbají, v důsledku toho u nich lze na konci prvního ročníku pozorovat sníženou úroveň grafomotoriky.“* (Kaslová, 2010, str. 11) Chlapec v září 2014 nastoupí do první třídy ZŠ

a na základě nerozvinuté grafomotoriky, se dají předpokládat obtíže v psaní. V posledním ročníku předškolního zařízení by proto měla být chlapci věnována individuální péče v oblasti rozvoje grafomotorických schopností a podporována jeho větší sebejistota při výtvarných činnostech.



Chlapec 6;1 – Dům s komíny a já. (kazuistika 2)



Kazuistika dítěte 3

Chlapec – 8;3 (říjen, 2005)

Osobní charakteristika: Chlapec je vyšší štíhlé postavy, má krátké světlé vlasy. Lateralita je vyhraněna, chlapec je pravák. Je trpělivý, rozvážný, vnímavý. Povahu má mírnou, klidnou. Chlapec působí dospěleji než ostatní děti, je velmi poslušný – nezlobí, což působí poněkud nedětsky. Rád soutěží, usiluje o co nejlepší výsledek, ale umí přijmout spravedlivý výsledek a svou prohru.

Rodinná anamnéza: Rodina úplná, chlapec je jedináček. Bydlí na vesnici v bytě. Matka má SŠ vzdělání a je bankovní úřednicí, otec je vyučen v oboru automechanik a pracuje jako řidič v autodopravě. Chlapec je v častém kontaktu s prarodiči, velmi vřelý vztah má k dědečkovi, s kterým tráví převážnou část svého volného času. Rodinné prostředí je podnětné. Výchovný styl rodičů se projevuje jako tolerantní, ale důsledný. Otec je pro

chlapce přirozenou autoritou, se kterou se ztotožňuje prostřednictvím zájmu o auta a hudbu (otec je řidič a ve volném čase hraje na kytaru v hudební skupině).

Osobní anamnéza:

1) **Perinatální období:** Informace k bodům 1. – 3. nebyly poskytnuty.

2) **Raný psychomotorický vývoj:**

3) **Nemoci:**

4) **Vývoj sociálních vztahů:**

Chlapec nastoupil do MŠ ve třech letech. Jeho adaptace probíhala po celý první rok docházky do MŠ, chlapec byl často nemocný a adaptace na školku tak probíhala opakovaně. Chlapec po celou dobu docházky do MŠ docházel pouze na dopoledne, po obědě ho vyzvedával dědeček. Chlapec v období adaptace na MŠ neprojevoval své obavy pláčem, ale působil velmi úzkostně. Zpočátku čas v MŠ trávil procházením po třídě či sám seděl u stolečku, odkud pozoroval hry ostatních dětí. Bylo velmi obtížné jej získat ke spolupráci při řízených činnostech i pro hru s dětmi. Pokud se zapojil do hry dětí, podřídil se pravidlům ostatních dětí a stále působil spíše jako pozorovatel dané hry než její aktér. V průběhu docházky do MŠ došlo ke zlepšení v navazování sociálních vztahů k dětem i učitelkám a ostatnímu personálu školky. V současné době je chlapec žákem 2. třídy a v kolektivu dětí je oblíben pro svou přirozenou autoritu.

5) **Verbální schopnosti:**

Verbální projev chlapce je na vyšší úrovni než projev výtvarný. Nemá žádné logopedické vady ve výslovnosti. Má široký všeobecný rozhled a přirozený zájem o svět okolo sebe. Z předmětů preferuje matematiku, ve které patří k nejlepším žákům ve třídě. Počítá rychle a bez chyb, logické úlohy zvládá bez obtíží. Učivo českého jazyka také ovládá, čte ale pomaleji a s občasnými chybami. Dobře rozumí přečtenému textu. Při vyprávění zvažuje formulace a někdy trvá delší čas, než zformuluje své myšlenky.

6) Výtvarné schopnosti:

V MŠ chlapec neprojevoval spontánní zájem o výtvarné činnosti. Z jeho nezájmu o tvořivé aktivity byla cítit nejistota a nedostatek zkušeností s danou aktivitou.

V průběhu docházky do MŠ došlo k mírnému zlepšení. Chlapec se zapojoval do nabízených aktivit, ale stále je sám spontánně nevyhledával. Při zápisu do první třídy, byla chlapcova kresba lidské postavy vyhodnocena jako velmi nezralá a rodičům byla doporučena návštěva PPP. Třídní učitelka nemá žádnou informaci, že by rodiče na toto doporučení nějak reflektovali. Při nástupu do první třídy se tento nedostatek projevil nepřesnostmi při obtahování uvolňovacích cviků, hůře napodoboval prvky písmen. Z počátku školní docházky měl chlapec stále potíže s jemnou i hrubou motorikou, která se projevovala neobratností, toporností, nepřesností při stříhání a práci s papírem. V současné době díky chlapcově ctižádostivosti a houževnatosti a též za pomoci vhodného vedení třídní učitelky, dochází ke zlepšení ve výtvarném i grafickém projevu chlapce. Ačkoliv se výtvarný projev postupně zlepšuje, stále poněkud zaostává za rozumovými schopnostmi. Kresba postavy není s ohledem na vývojové stádium dostatečně rozvinutá, ostatní objekty chlapec ztvárňuje s obtížemi, barvy střídá v omezeném počtu.

Závěr:

Jedna z příčin chlapcova nezájmu o kresbu v předškolním zařízení by mohla vycházet z chlapcova temperamentu, který inklinuje k introvertnímu projevu. Kresba je určitým prostředkem neverbální komunikace a chlapec nemusí pociťovat potřebu touto formou sdělení komunikovat s okolním světem. Avšak tlak okolí a jeho, ať už vrozený či získaný pocit zodpovědnosti pro plnění úkolů, jej směřuje k tomu se výtvarně vyjadřovat.

Pro děti předškolního věku je však kresba přirozeným projevem, který napomáhá k rozvoji jejich schopností a tvořivosti a měly by o tuto činnost projevovat zájem, i s ohledem na to, že dítě se prostřednictvím kresby vyrovnává se světem a zbavuje se určitého druhu napětí a nejistoty. Proto se domnívám, že chlapci by měli být nabízeny různorodé výtvarné techniky, které by mu mohly napomoci k získání zájmu o výtvarné činnosti a prostřednictvím pozitivních zážitků z této tvorby by došlo i k určitému psychickému uvolnění a získání větší otevřenosti ve vztahu k vnějšmu okolí.



Chlapec 8,3 – Lidská figura. (zápis do 1. třídy), Pouštění draků s tatínkem. (kazuistika 3)

Kazuistika dítěte 4

Dívka – 5;5 (srpen, 2008)

Osobní charakteristika: Dívka je štíhlé, vysoké postavy. Dominantní je pravá ruka. Není sebevědomá, projevuje se nejistě, ustrašeně. V kolektivu dětí vyhledává kamarádky se stejnými zájmy (výtvarné činnosti u stolečku). Ráda pečuje o svého mladšího bratra, který navštěvuje stejnou třídu a pomáhá mladším dětem.

Rodinná anamnéza: matka má VŠ vzdělání a je vysokoškolskou pedagožkou, vzdělání a profese otce není známa. Dívka má mladšího bratra (narozen 2010), rodina bydlí v bytě ve městě.

Osobní anamnéza:

- 1) **Perinatální období:** Informace k bodům 1. - 2. nebyly poskytnuty.
- 2) **Raný psychomotorický vývoj:**
- 3) **Nemoci:** atopický ekzém

4) **Vývoj sociálních vztahů:**

Dívka nastoupila do MŠ ve třech letech, adaptace na předškolní zařízení trvala déle přibližně 2,5 měsíce, až na počátku prosince začala získávat důvěru k učitelkám a dětskému kolektivu. Z počátku dívka projevovala strach a obavy ze všech neznámých podnětů. V individuálním kontaktu s dětmi je dívka stále

stydlivá a nedůvěřivá. Při skupinových činnostech v komunikaci nemá obtíže, naopak někdy její projev omezuje ostatní. V současné době se již se zájmem zapojuje do všech činností v MŠ a kontakt s učitelkami ji nečiní obtíž.

5) Verbální schopnosti:

Z vyjádření učitelek vyplývá, že dívka má viditelné neurologické problémy, které se projevují v hrubé motorice, koordinaci pohybů, rovnováze a na to navazující logopedické problémy. V jemné motorice dívka nemá potíže. V rámci logopedické depistáže byla dívka doporučena k vyšetření u klinického logopeda a následně po vyšetření začala docházet na logopedii a rehabilitaci. Učitelkám však nebyla sdělena stanovená diagnóza ani možné formy spolupráce při individuální nápravě verbálních ani motorických deficitů. Z popisu učitelek vyplývá, že dívka má obtíže při vytváření hlásek, které tvoří z hrdla a její řeč zní neartikulovaně a huhlavě. Po obsahové stránce není řeč poškozena, dívka mluví stroze a její aktivní slovník není obsáhlý, ale v tom učitelky neshledávají potíž.

6) Výtvarné schopnosti:

Pro dívku je kreslení stěžejní aktivitou při pobytu v mateřské škole, touto činností vyplňuje v podstatě veškerý svůj volný čas. V odpoledním čase, kdy děti při hře čekají na příchod rodičů, dívka vydrží malovat i dvě a půl hodiny, než přijdou rodiče. Rodiče potvrdili, že doma dcera také stále kreslí. Kontakt s několika kamarádkami v MŠ probíhá též u stolečku při společném kreslení, kdy jim dívka ráda ukazuje co a jak kreslit. Dívka nejraději kreslí princezny, rodinu, duhu a přírodu, a to většinou pastelkami. Omalovánky či výtvarné činnosti jinými technikami nevyhledává.

7) Spolupráce s rodiči:

Rodiče příliš nerespektují mateřskou školu jako vzdělávací instituci. Na informace o obtížích, které učitelky u dcery zaznamenaly, a na jejich žádost o spolupráci rodiče nereagují a problémy, které jsou u dívky zjevné, nevímají a nemají potřebu je řešit. Naopak dívka navštěvuje kroužek anglického jazyka, ačkoliv nezvládá svůj rodný jazyk a dochází na kroužek gymnastiky a plavání. Pro rodiče je též obtížné dodržovat pravidla, která jsou v mateřské škole stanovena

(například: děti nemají oblečení na převlečení, zapomínají na akce MŠ či na ně přicházejí pozdě, atd.). Při posuzování výchovného stylu rodičů učitelky překvapila určitá nejednoznačnost v chování matky, která se projevuje liberálním přístupem k výchově, a to za přítomnosti učitelky, ale z vyprávění dětí se dá usuzovat spíše na výchovu direktivní. Zarážející jsou výroky matky ve chvíli, kdy se děti chlubí například obrázkem a hodnocení matky je velmi negativní a vzhledem k dětem necitlivé a ponižující. Tato situace je pro učitelky velmi nepříjemná a skličující, a to vzhledem k tomu, že komunikace s rodiči a zvláště s matkou je obtížná.

Závěr:

Bohužel nejsou známy informace vztahující se k perinatálnímu vývoji a k ranému psychomotorickému vývoji, které by nám mohly pomoci v nalézání souvislostí k obtížím, které se u dívky projevují od začátku docházky do mateřské školy. Ačkoliv učitelky požádaly rodiče o odborné vyšetření zaměřené na neurologické a logopedické obtíže, nebyl jejich návrh rodiči přijat a nejsou tudíž dostupné žádné výstupy z daných vyšetření. Můžeme se proto pouze domnívat, že dívka svým výrazným zaujetím pro kresbu, kompenzuje své nedostatky v pohybových a verbálních schopnostech. Vzhledem k tomu, že dívka často a se zájmem kreslí, je její kresebný projev vyzrálější a dívka ve skupině vrstevníku pociťuje určitý projev uznání a obdivu, který ji určitě těší a povzbuzuje k dalšímu snažení. Dívka se projevuje plaše, ustrašeně a nemá dostatek sebevědomí, *„mnoho vášnivých kreslířů je neurotických a touto svou zálibou vyrovnává účelným a společensky užitečným způsobem svoji vnitřní nerovnováhu“*. (Morava, 1968/69, str.131). Svou roli zde může hrát i výchovný přístup matky, který se jeví jako nedostatečně vstřícný, autoritativní a dívka prostřednictvím svého zájmu uniká do činnosti, která je její jistotou a pomáhá jí vyrovnávat se negativními vlivy z bezprostředního okolí.



Dívka 5;5 – Princezna na procházce. (kazuistika 4)

Kazuistika dítěte 5

Chlapec – 6;8 (květen, 2007)

Osobní charakteristika: chlapec je středně vysoké, urostlé postavy. Má krátké tmavé vlasy. Lateralita je vyhraněna, chlapec je pravák. Má klidnou, mírnou povahu, nevyhledává příliš kontakt s vrstevníky. Raději si hraje sám či s jedním kamarádem, než se skupinou dětí.

Rodinná anamnéza: matka má SŠ vzdělání a pracuje jako státní úřednice, otec má též SŠ vzdělání a pracuje jako technický zaměstnanec v telekomunikační firmě. Chlapec má mladšího bratra (rok narození 2010). Rodina bydlí v bytě na vesnici.

Osobní anamnéza:

- 1) **Perinatální období:** Informace k bodům 1. – 3. nebyly poskytnuty.
- 2) **Raný psychomotorický vývoj:**
- 3) **Nemoci:**

4) Vývoj sociálních vztahů:

Chlapec nastoupil do MŠ ve 3,5 letech, adaptace trvala přibližně 1,5 měsíce.

Zpočátku se nezapojoval do nabízených aktivit, preferoval individuální hru se stavebnicí. V kontaktu s učitelkou byl nejistý a odpovídal pouze na kladené otázky, neměl potřebu obsáhlejší komunikace. Vztahy s dětmi a učitelkami se pozvolna rozvíjely a v současné době má chlapec dva stabilnější kamarády a nečiní mu obtíže zapojit se do her pro větší skupinu dětí. V kolektivu dětí ale nezaujímá dominantní postavení, raději se přizpůsobí většině.

5) Verbální schopnosti:

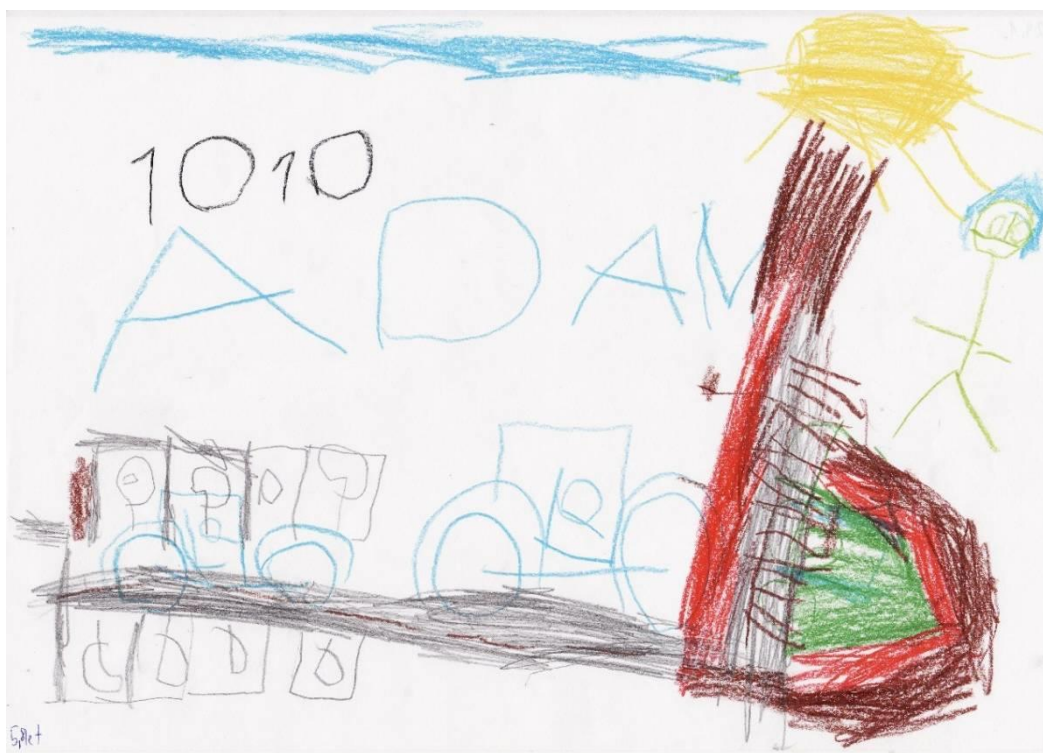
Chlapec měl při nástupu do mateřské školy vady ve výslovnosti hlásek (R, Ř). V současné době je bez logopedické vady. Řeč je plynulá, klidná a po obsahové stránce přiměřená věku. Chlapec není nijak výřečný, ale pokud jej dané téma zaujme, nečiní mu problém o něm souvisle vyprávět a téma rozvinout.

6) Výtvarné schopnosti:

Chlapec při nástupu do mateřské školy neměl zájem o kresebný projev a jeho kresba byla na nižším stupni než projev verbální. Kresba lidské postavy byla od počátku znázorňována schematicky a tento grafický prvek přetrval až do předškolního období (6,2). Chlapec má na žádost rodičů odklad školní docházky. V současné době chlapec užívá schématu již ojediněle a převažuje kresba figury odpovídající vývojovému stádiu dítěte. Verbální a výtvarný projev je již v rovnováze. Nejen postavy, ale ostatní objekty na obrázku byly zpočátku velmi zjednodušené a vždy nápadně malé a zakreslené většinou ve spodním rohu papíru. Na základě získávání nových zkušeností ve výtvarných aktivitách a po odeznění adaptační fáze se chlapec postupně odpoutával od spodního okraje a využíval i více barevnosti v provedení kresby. Z nabídky výtvarných činností chlapec upřednostňuje prostorovou tvorbu (modelování, práce s keramickou hlinou, konstruování z papíru či dalších druhů materiálu), pracuje samostatně a snaží se nalézt nápadité a originální řešení výtvarného úkolu. Je tvořivý a zvládne svou představu převést do konečného výsledku a to jen s mírnou dopomocí učitelky.

Závěr:

Můžeme předpokládat, že vytvoření a upevnění schematického znázornění lidské postavy vycházelo z nedostatku zkušeností a méně podnětného výtvarného prostředí v rámci rodiny. Vysvětlením může být i možnost převzetí či nápodoby daného zobrazení od dospělého člena rodiny a následné upevnění a stereotypní opakování schématu lidské postavy, které chlapec uplatňuje při každé kresbě, v jejímž obsahu se objevuje člověk. Vzhledem k tomu, že schematická kresba postavy přetrvala až do období před nástupem do školy, došlo u chlapce ke stagnaci a vytvoření grafického typu, který se v průběhu docházky do mateřské školy nijak nerozvíjel. Dá se předpokládat, že k určitému pochybení došlo i ze strany učitelek, které u chlapce nezaznamenaly ustálené zobrazení schematické figury, či dané situaci nepřikládaly význam. Pochybením se jeví i nekompetentnost učitelek danou situaci postihnout a za pomoci pedagogických opatření ji odstranit či eliminovat.



Chlapec 6;8 – Traktor stojí před závorou, kde právě projíždí vlak. (kazuistika 5)

4.5 Etapa 2 – krok 1.

Hodnotící kritéria výtvarného a verbálního projevu vytvořena učitelkami mateřských škol

V úvodu jedné ze seminárních prací se učitelka mateřské školy s třicetiletou praxí vyjadřuje ke svým poznatkům získaných v průběhu výkonu své profese: „*během své praxe zjišťuji, že se u dětí pomalu vytrácí zájem o kreslení. Většinou dětí má zcela chybný úchop tužky, kreslený projev často neodpovídá věku dítěte.*“ (Z. Kubíková, 2013) Už toto vyjádření učitelky je signálem k prověření kritérií a následných pedagogických opatření.

Další okolnost, která vede k prověření způsobu hodnocení pedagogy, vyplynula z upozornění studentů v seminárních pracích. V šesti případech z celkem 340 prací bylo uvedeno, že negativní hodnocení výtvarných prací učitelkou ovlivnilo nezájem dítěte o kresbu. „*Domnívám se, že dívka patří k tomu typu dětí, které nekreslí tak, aby se zavděčily paní učitelce, a je jim stále něco vytýkáno. To se odráží v jejich sebevědomí a ztrácí odvalu něco kreslit.*“ (Babická, 2001)

Cíle výzkumného šetření a formulace výzkumné otázky

Výzkumné šetření zaměřené na učitelky si klade za cíl zjistit, jaká kritéria používají učitelky mateřských škol pro hodnocení výtvarného a verbálního projevu dětí předškolního věku. A jaké možnosti nápravy jsou v kompetenci učitelek MŠ. Znění výzkumných otázek je následující. Jaká kritéria používají učitelky mateřské školy při vyhodnocení kvalit výtvarného a verbálního vyjádření? Jaké možnosti nápravy nesouladu výtvarného a verbálního vyjádření jsou v kompetenci učitelek mateřských škol?

Charakteristika výzkumného šetření zaměřené na učitelky mateřských škol

Pro získání dat k tomuto výzkumnému šetření bylo využito metody kvalitativního výzkumu, mezi nichž náleží otevřený rozhovor a analýza edukačních produktů.

Na výzkumné šetření bylo vybráno a osloveno šest mateřských škol v okrese Kolín. Vlastního výzkumu se zúčastnily pouze 4 školky, učitelky ve dvou školkách po počátečním přislíbení spolupráce na výzkumném šetření dále nereagovaly na žádosti o předání kreseb doplněné hodnotícími kritérii. Do výzkumného šetření se aktivně zapojilo 8 učitelek v 8 třídách mateřských škol. Hodnoceno bylo celkem 112 dětských prací. Z celkového počtu vybraly učitelky 23 prací, které ohodnotily jako nejzdařilejší

a 21 prací které jsou hodnoceny jako nejslabší, 16 dětských prací bylo odevzdáno bez slovního hodnocení výtvarného a verbálního vyjadřování dítěte.

Průběh výzkumného šetření

Vlastní realizace výzkumu spočívala v oslovení učitelek a žádosti o spolupráci na výzkumném šetření. Učitelky jsem v úvodu našeho setkání seznámila s názvem, obsahem a cílem diplomové práce a následně s požadavky na výzkumné šetření (viz příloha č. 5).

- a) Učitelky měly za úkol se skupinou předškolních dětí nakreslit obrázek na téma: „Jak si hrají s kamarády.“ Požadavek na kresbu zněl, aby děti nakreslily alespoň dvě či více lidských postav, které spolu budou v interakci.
- b) Následně měly učitelky podle svého uvážení vybrat kresby, které jsou výtvarně zdařilé a kresby slabé.
- c) Na druhou stranu obrázku učitelky zapsaly zdůvodnění svého hodnocení a zhodnotily krátce i verbální projev dítěte.

Před započítáním spolupráce s učitelkami jsem si osobně vyzkoušela výše uvedený postup. Se skupinou 16 dětí předškolního věku (5;4 – 6;6 let) jsem realizovala kresbu pastelkou na zvolené téma a následně vyhodnotila dětské kresby.

U výtvarného projevu jsem si stanovila následující kritéria – porozumění obsahu kresby, splnění zadaného úkolu (lidské figury ve vzájemném vztahu), vyjádření prostorovosti a kompozice v ploše. U verbálního projevu jsem zhodnotila plynulost a obsah mluveného projevu. Na základě provedeného šetření se mohu osobně vyjádřit, že hodnocení dětské kresby, nemá-li být pouze povrchní a laické, obnáší u předškolního pedagoga teoretické znalosti z předmětu didaktika výtvarné výchovy a na místě je i znalost vývojové psychologie dítěte. Dalším významným aspektem je i délka praxe učitelky, která přispívá k možnosti srovnání z širšího vzorku dětí.

4.5.1. Etapa 2 – krok 2.

Vyhodnocení výzkumného šetření zaměřeného na učitelky mateřských škol

Z osmi oslovených učitelek mají dvě vysokoškolské vzdělání ukončené - jedenkrát bakalářskou zkouškou v oboru učitelství pro MŠ a jednou magisterskou

zkouškou v oboru speciální pedagogika, zbývajících šest učitelek absolvovalo střední pedagogickou školu.

Délka praxe učitelek v předškolním zařízení je následující:

Tabulka 5 - Délka praxe učitelek MŠ

délka praxe	do 5 let	do 10 let	nad 10 let	25 let a více
počet učitelek	1	2	3	2

- **Kritéria hodnocení výtvarného vyjadřování**

Pro vyhodnocení získaných informací jsem vytvořila tabulku, ve které jsou uvedeny nejčastější typy jevů, které učitelky hodnotily a jejich četnost. Dvě učitelky provedly hodnocení kreseb pouze výběrem a neuvedly žádná kritéria, která si pro své hodnocení zvolily. Tři učitelky uvedly ve svých hodnoceních pouze krátké záznamy týkající se převážně zvládnutí kresby lidské postavy s ohledem na věk dítěte a pouze u tří zbývajících učitelek bylo z hodnocení zřejmé, že vzaly v potaz více jevů, které lze na dětské kresbě hodnotit.

Tabulka 6 - Kritéria hodnocení dětské kresby – pozitivní

hodnocené jevy	zdařilá, odpovídá námětu	barevnost kresby	zaplněna celá plocha papíru	vystižen pohyb postav	kresba postavy odpovídá věku dítěte	propracovanost postav, detaily	bohatost ve zpracování pozadí
četnost	14	3	6	3	16	3	3

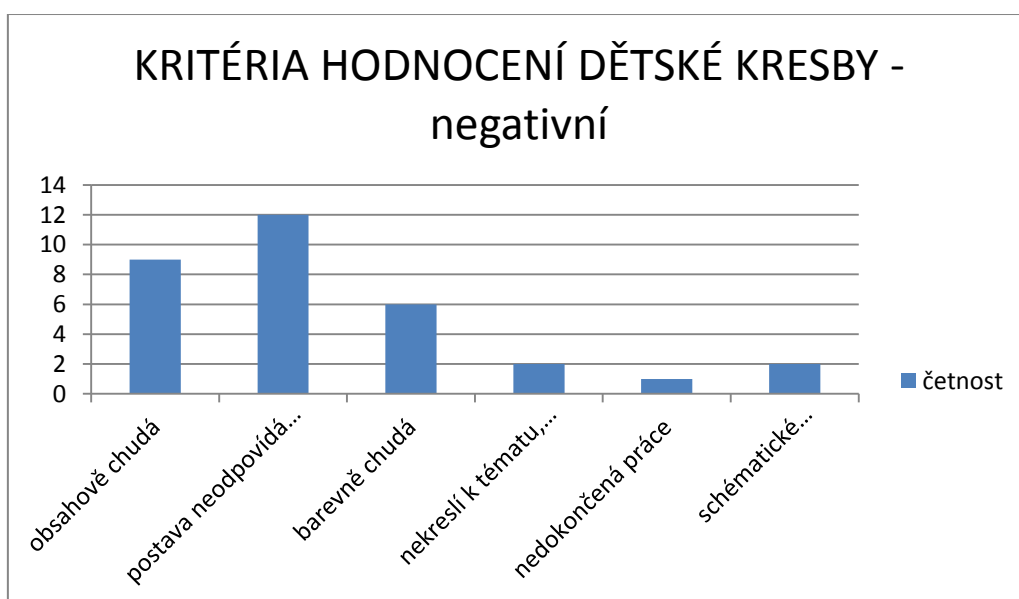
Graf 1 - Kritéria hodnocení dětské kresby – pozitivní



Tabulka 7 - Kritéria hodnocení dětské kresby – negativní

hodnocené jevy	obsahově chudá	postava neodpovídá věku dítěte	barevně chudá	nekreslí k tématu, chybí postava	nedokončená práce	schématické zobrazení postavy
četnost	9	12	6	2	1	2

Graf 2 - Kritéria hodnocení dětské kresby – negativní



Mezi povinnosti předškolního pedagoga, které jsou uvedeny v RVP pro předškolní vzdělávání náleží také vykonávat odborné činnosti. Z uvedeného výčtu jsem vybrala tři odborné činnosti, které jsou v úzkém spojení s výzkumným šetřením. Mezi něž patří: „*Provádět evaluační činnosti - sledovat a hodnotit individuální pokroky dětí v jejich rozvoji a učení, výsledky evaluace samostatně uplatňovat v projektování (plánování) i v procesu vzdělávání a analyzovat vlastní vzdělávací potřeby a naplňovat je sebevzdělávacími činnostmi.*“ (RVP PV, 2006, str. 45)

Z výše uvedených informací vyplývá, že předškolní pedagog by měl být během svého studia vybaven znalostmi, které mu umožní náležitě hodnotit dětskou kresbu a získané informace uplatnit v procesu individuálního rozvoje dítěte. Pokud má pedagog pocit nedostatečnosti v některých složkách své odbornosti, měl by být schopen formou samostudia či absolvováním odborných kursů tyto znalosti doplnit a využít je aktivně ve své praxi.

4.5.2. Poznatky vyplývající z výzkumného šetření zaměřeného na hodnotící kompetence učitelek mateřských škol

Přístup ředitelek a učitelek v mateřských školách byl vstřícný ke spolupráci na výzkumném šetření, projevíly zájem o danou problematiku a některé se zmínily, že před vlastním hodnocením kreseb nastudovaly také teoretické poznatky z odborné literatury.

Pro některé z nich to však byl úkol obtížný a jejich **hodnocení výtvarného projevu** bylo spíše formální. Například: „*Práce je zdařilá a odpovídá věku dítěte.*“ Ve dvou případech na dvou odlišných pracovištích paní učitelky pouze vybraly dle jejich hodnocení, kresby „dobré“ a „nepodařené“ a slovní hodnocení již nedoplňily. Na mou žádost o dodatečné zhodnocení kreseb jsem dostala odpověď, že k tomu nemají co dodat a že to takto stačí.

Další významným poznatkem, který vyplynul z výzkumného šetření, je skutečnost, že paní učitelky takovouto formou kresby nehodnotí a v praxi to po nich nikdo nepožaduje. Slovní hodnocení učitelek, které je součástí praktické části výzkumného šetření, poukazuje na nedostatečnou znalost funkční odborné terminologie, jenž by napomohla pedagogům k hlubšímu hodnocení schopností dítěte. Předpokládám, že širší využití odborných znalostí v komunikaci s nadřazeným i rodiči by napomohlo k získání větší prestiže učitelek v předškolním zařízení.

Častějším postupem, který paní učitelky popsaly a jenž využívají při hodnocení výtvarného projevu, je kresba izolované lidské postavy, kterou dítě namaluje při vstupu do mateřské školy a pak ještě několikrát v průběhu docházky do školky. Tyto kresby jsou součástí portfolia každého jednotlivého dítěte a mají dokládat vývoj výtvarného projevu v průběhu docházky do mateřské školy. Pokud by kresba obsahovala pouze lidskou figuru, jednalo by se více o hodnocení kognitivního vývoje dítěte, než o hodnocení rozvoje tvořivých schopností v dětské kresbě.

Pozitivním zjištěním byl individuální přístup učitelek k jednotlivým kresbám, které hodnotily ve vztahu k celkovému rozvoji konkrétního dítěte a i ve vztahu k výsledku celé třídy. Byla jsem informována, že kresba nemusí být pro nezúčastněného pozorovatele výtvarně zdařilá, ale paní učitelka danou kresbu u konkrétního dítěte hodnotí pozitivně, protože jí zvládlo nad své dosavadní možnosti. Tato situace může nastat i obráceně, kresba zaujme na první pohled, ale hodnocení paní učitelky nebude tak pozitivní, jelikož zná možnosti dítěte a ví, že by práci zvládlo i kvalitněji.

Hodnocení dětské kresby není jednoduchou disciplínou a při posuzování zde hraje roli více faktorů, mezi něž mohu zařadit nejen teoretické znalosti pedagoga, ale i jeho schopnosti náhledu na danou situaci, při kterém kresba vznikala a zohlednění situace v celkovém hodnocení. Mám na mysli zaujetí tématem, únava dítěte, rozptýlení jinými podněty, formát papíru i výtvarná technika a další vnější i vnitřní faktory, které ovlivní konečný výsledek práce. Z následných rozhovorů s učitelkami vyplývá, že přihlížely ke všem okolnostem dětské práce a své hodnocení dětských prací tomu přizpůsobily.

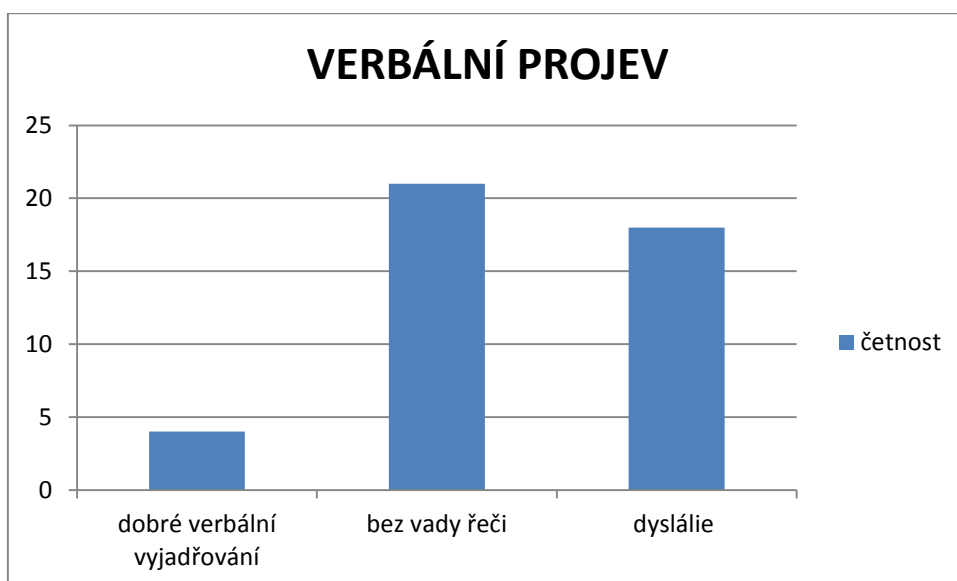
Hodnocení verbálního projevu bylo uvedeno u většiny doložených kreseb. Pouze u dvou paní učitelek, stejně jako při hodnocení výtvarného projevu, nebyly uvedeny žádné hodnotící údaje.

Posouzení kvality a správnosti tohoto hodnocení je obtížnější, jelikož nemůžeme tyto informace doložit a tudíž vycházíme z předpokladu, že hodnocení je objektivní a správné. Při vyplňování tohoto údaje se paní učitelky nemusely spoléhat pouze na svůj úsudek a diagnostické schopnosti, ale zapsaly údaje, které jsou uvedeny ve školní dokumentaci, jelikož všechny oslovené předškolní zařízení spolupracují s logopedickými poradnami a ve školkách na začátku školního roku probíhá logopedická depistáž.

Tabulka 8 - Hodnocení verbálního projevu

Verbální projev	dobré verbální vyjadřování	bez vady řeči	dyslálie
četnost	4	21	18

Graf 3 - Hodnocení verbálního projevu



Při rozvoji výtvarného vyjadřování a tvořivosti má pedagog širokou nabídku možností jak s dětmi pracovat a naplňovat tak určené vzdělávací cíle. U rozvoje verbálního projevu pedagog vytváří prostor a situace pro logopedickou prevenci, která podporuje přirozený rozvoj komunikace, řečové schopnosti a dovednosti adekvátní věku. Ke kompetencím učitelky mateřské školy nenáleží náprava vadné výslovnosti, jelikož neodborná logopedická reedukace zaměřená pouze na výslovnost jednotlivých hlásek může negativně ovlivnit nápravu výslovnosti jako celku.

U přibližně poloviny dětí ze zkoumaného vzorku paní učitelky uvedly poruchu řeči. Nejčastěji byla zmiňována dyslalie a to u hlásek L, R, Ř a sykavek.

III. ZÁVĚR, OČEKÁVANÉ VÝSTUPY, NÁVRHY

5. Shrnutí výzkumných nálezů

Výzkumná šetření provedena na dostupném vzorku dětí předškolního věku a na učitelkách mateřských škol s využitím smíšené metodologie nám přinesla odpovědi na výzkumné otázky.

Otázka 1: Jaká bude četnost zkoumaného jevu v dostupném vzorku dětí předškolního věku?

Na základě výzkumného šetření se prokázala nízká četnost zkoumaného jevu v dostupném vzorku dětí předškolního věku. Do předvýzkumného šetření bylo zařazeno 340 dětských prací a na základě hodnocení studentů se jeví u 12 dětí verbální projev lepší než výtvarný a u 3 dětí je kresba lepší než verbální projev. Při vlastním výzkumném šetření, nebylo v celkovém počtu 103 dětí nalezeno žádné, které by mělo výrazně lepší schopnost ve výtvarném či verbálním vyjadřování.

Otázka 2: Jaké jsou možné příčiny sledovaného jevu?

Součástí výzkumného šetření jsou zpracované kazuistiky dětí, u kterých byl shledán nesoulad v dosažené úrovni obou způsobů vyjadřování. Na základě vyhodnocení kazuistik a studia odborné literatury lze příčiny rozdělit na vnitřní a vnější. Mezi zjištěné příčiny vnitřní náleží dědičná zátěž či příčiny vzniklé v období prenatálním či perinatálním (viz DP Kazuistika dítěte 1). Ty mohou mít za následek oslabení v oblasti intelektu, smyslové vady či vady tělesné.

Mezi příčiny vnější se řadí na první místo přístup rodiny, který je určující v rozvoji všech schopností dítěte, nejen námi sledovaného rozvoje výtvarných a verbálních schopností. Přijetí dítěte rodiči, postavení dítěte v rodině, výchovný styl rodičů, preference vzdělávacích cílů v rámci rodiny a v neposlední řadě celkové klima rodiny přispívá pozitivně či negativně k získávání dovedností ve sledovaných jevech (viz DP Kazuistika dítěte 4).

Mezi další vnější příčiny lze zařadit vlivy civilizační, které přímo či nepřímo ovlivňují vnímání a následné reprodukování poznatků dítěte o okolním světě. Můžeme sem zařadit filmy a knížky pro děti, televizní pořady, elektronická média, digitální hračky

a další produkty současné vizuální kultury. Na množství a kvalitě podnětů, které získává dítě prostřednictvím těchto médií, nese v převážné míře zodpovědnost rodič.

V období nástupu do předškolního zařízení se na rozvoji dítěte spolupodílí institucionalizovaná výchova a je žádoucí, aby se na vzdělávání dítěte podílel předškolní pedagog, který bude kompetentní k výkonu své profese a bude mít dostatek odborných znalostí, jenž dokáže uplatnit ve své praxi (viz DP Kazuistika dítěte 5). Jedna z uváděných příčin nesouladu je neodborné vedení pedagogem.

Otázka 3: Jaká kritéria používají učitelky MŠ při vyhodnocení kvalit obou vyjádření?

Z šetření vyplynulo, že nejčastěji učitelky hodnotily provedení lidské postavy a zvládnutí zadaného tématu. Již méně podstatná pro ně byla barevnost, kompozice, zachycení vztahu mezi postavami. Nabízí se otázka, pokud zadané výtvarné téma neobsahuje lidskou figuru, na jaké jevy se učitelka zaměřuje při závěrečném hodnocení.

Šetření nepotvrdilo ani nevyvrátilo předpoklad, že negativní hodnocení učitelek ovlivní nezájem dětí o výtvarné činnosti. Tuto skutečnost nelze objektivně zjistit a posoudit, jelikož žádný pedagog se otevřeně nepřizná k takovéto neprofesionální chybě či své počinání zlehčuje a svým výrokům nepřikládá význam. Ovšem děti, které jsou citlivé na jakékoliv negativní hodnocení vůči své osobě, mohou pociťovat ze strany dospělých negativní kritiku, která způsobí strach z realizace dané činnosti.

Naopak učitelky poukazovaly na to, že nepotřebují hodnotit dětské práce, jelikož každé z dětí má své dané možnosti a schopnosti a pozitivně ohodnotí i práce dětí, které neodpovídají zadaným požadavkům a to právě proto, aby je neodradily od dalších výtvarných aktivit. Toto vyjádření učitelek vnímám spíše jako určitou obhajobu svých možností a schopností při hodnocení dětské práce. Další významnou okolností, která vyplývá z praxe a bylo na ní poukázáno učitelkami, je počet dětí ve třídě (cca 25 dětí) a čas, který je jednotlivým činnostem věnován. Učitelky tak nemají dostatek času k potřebné pedagogické diagnostice a následně k individuální práci s dítětem.

Při posuzování verbálního projevu učitelky hodnotily zpravidla formální stránku řeči a správnou výslovnost jednotlivých hlásek. Podkladem pro tato hodnocení byly učitelkám zprávy z depistážních šetření logopedických pracovníků, které probíhají vždy

na začátku školního roku a jsou do něj zahrnuty všechny děti navštěvující dané předškolní zařízení.

Otázka 4: Jaké možnosti nápravy jsou v kompetenci učitelek MŠ?

Návrhy směřují jak na oblast teoretického poučení, tak na oblast každodenní praxe se speciálním zaměřením na rozvoj obou forem vyjadřování a též rozvoje tvořivých předpokladů. V souvislosti s rozvojem tvořivých předpokladů nabízíme k úvaze, problematická hodnotící kritéria správnosti, uplatňována často v praxi učitelek pro hodnocení výkonu dětí v jakékoliv sledované oblasti. Návrhy k nápravným opatřením v teorii a praxi jsou obsahem kapitol 5.1 – 5.4.

5.1 Návrhy možností k prohloubení odborných kompetencí učitelek MŠ v oblasti teoretické

Na základě poznatků z odborné literatury byla vytvořena souhrnná tabulka, ve které jsou přehledně zpracovány základní pojmy věnované jednotlivým etapám dětského vývoje od narození do ukončení docházky do mateřské školy, vztahující se k verbálním a výtvarným schopnostem dítěte (příloha č. 6). Tabulka může být učitelkám nápomocna při základní orientaci v porovnávání úrovně verbálního a výtvarného projevu dítěte.

Na základě výzkumných zjištění, kdy se projeví nedostatky v komunikačních kompetencích u dětí před zahájením vzdělávání v základní škole, spatřují odborníci řešení současné situace v zařazení speciálně-pedagogické přípravy pracovníků mateřských škol v předmětu „Komunikační dovednosti“ a posílení znalostí v oblasti ontogeneze řeči u dítěte, odchylek ve vývoji řeči a problematiku narušeného vývoje řeči. Konstatování Bytešnickové „*že vývoj komunikačních kompetencí dětí předškolního věku je determinován také připraveností učitelek na podporu této kompetence, je zcela oprávněněn a zasluhuje, aby bylo ve vzdělávání učitelek respektováno.*“ (Průcha, 2011, str. 141)

5.2 V oblasti každodenní pedagogické praxe

Výsledky z výzkumného šetření zaměřeného na učitelky mateřských škol uvedené v kapitole 4.5.2 jsou východiskem pro navrhovaná opatření a pro poučený náhled učitelek na řešenou problematiku. Na základě pozorování, zkušeností z praxe, rozhovorů i konkrétních výstupů v podobě dětských kreseb doplněných o hodnotící komentáře

učitelek je zřejmé, že učitelky nemají potřebu hodnotit dětskou kresbu a jejich vyjadřování neobsahují funkční slovník a ucelená kritéria pro hodnocení dětské kresby.

Dalším úskalím při hodnocení dětské kresby učitelkami je neznalost konkrétních cílů při zadávání výtvarného úkolu dětem. Výtvarné náměty jsou často pouze náhodným doplněním tematických celků a učitelky si při nich nekladou konkrétní cíle na rozvoj některých složek výtvarných činností. Takový přístup učitelek k výtvarné výchově ani neumožňuje určitou formu hodnocení, jelikož není co hodnotit.

Obecné doporučení k vedení a hodnocení dětského výtvarného projevu je obsaženo v *Malém desateru pro výtvarnou výchovu malých dětí* (Uždil, 2002, str. 119). Plné znění je uvedeno v příloze č. 7. Základní informace vztahující se k dětskému kresebnému projevu jsou určeny svou srozumitelností nejen pedagogům, ale též rodičům. Lze na ně navázat a doplnit je o další důležitá opatření, které již spadají do kompetencí předškolního pedagoga.

5.2.1 Využití výtvarných činností v MŠ

Učitelka by měla dětem nabízet podnětná výtvarná témata a rozličné formy jejich zpracování, a to na základě znalosti vývojových zákonitostí a zvláštností dětského výtvarného projevu. V rámci výtvarných aktivit by měly být u dětí rozvíjeny průběžně všechny kompetence a vzájemně propojeny vzdělávací cíle, které náleží k daným oblastem. Ve výtvarné výchově je třeba využívat celý „repertoár“ výtvarných činností, tzn. všechny jejich druhy a podoby:

- **Výtvarné vnímání** – záměrné pozorování jevů ve svém okolí (přírodním i umělém) i ve výtvarné tvorbě (dětské i umělecké).
- **Výtvarnou imaginaci** – na základě zkušenosti z pozorování skutečnosti vytvářet představy reálné i fantazijní.
- **Explorační činnosti** – experiment, hra, etuda. Příležitost pro tvořivé využívání náhody, kombinování různých výtvarných prostředků.
- **Zobrazující volnu tvorbu:**
 - a) **figurativní** – využití zkušeností z vnímání a exploračních aktivit při řešení zadaných výtvarných úkolů (zobrazování osob, zvířat, věcí, atd. a vztahů mezi nimi)

b) užitá – realizace v podobě exploračních činností, vytváření a dotváření různých předmětů, které mají praktickou funkci

- **Verbální komunikaci** – porozumění a osvojení si výrazů náležejících k výtvarným činnostem a jevům. Verbální vyjádření svých představ, sebehodnocení a vzájemné komunikace při řešení zadaného úkolu. (viz Hazuková, 2011).

Na základě znalosti druhů výtvarných činností a jejich obsahu by učitelka měla umět vhodně zvolit výtvarnou činnost s ohledem na rozvoj konkrétního výtvarného úkolu.

5.2.2. Naplňování podmínek pro rozvoj tvořivosti

Jedním z dalších významných aspektů vzdělávání předškolních dětí je rozvoj tvořivosti. *„Tvořivé jednání souvisí s celkovým psychickým vývojem a zráním a je dějem, na němž se podílí celá osobnost. Odráží postoj ke skutečnosti i k sobě samému, vztah k okolí a schopnost využít jak fantazie, tak rozumu“.* (Opravilová, Gebhartová, 2011, str. 62) Pedagog by měl umět vytvářet vhodné podmínky pro rozvíjení tvořivé schopnosti u dětí, která se v předškolním věku nejlépe rozvíjí za pomoci hry. Jedna z převažujících forem volné hry je hra napodobivá, při které dochází k rozvoji tvořivých prvků, kdy dítě na základě svých pozorovacích a reprodukčních schopnostech dokáže doplnit vzniklé mezery ve hře a nalézt další možnosti jejich řešení.

Učitelka má při námětové hře dětí významnou úlohu. Měla by s ohledem na zkušenosti dětí zvolit takový námět pro hru, při kterém budou muset děti řešit pro ně nové, složitější situace, a to za pomoci tvořivých prvků. Výše popsané doporučení lze převést též na výtvarné aktivity, kdy u dětí vhodně zvolenými náměty, na základě předchozích zkušeností dětí, rozvíjíme netradiční řešení zadaných úkolů.

Pro učitelky je důležité respektovat a vytvářet podmínky pro rozvoj tvořivosti dětí:

- Mezi něž náleží psychologické bezpečí dítěte, kdy dítě cítí, že je pedagogem akceptováno a jeho výtvarné práce i postupy řešení nejsou kritizovány či jinou formou negativně hodnoceny.
- Pedagog projevuje dostatek empatie a porozumění k prožitkům dítěte, které se mohou projevovat pozitivně, ale i negativně.

- Dokáže dát dítěti dostatek prostoru pro volnou hru, kterou svévolně a opakovaně nepřerušuje.
- Podporuje u dětí rozvoj fantazie a představivosti, nachází v běžném denním programu reálné i navozené situace, které přispívají k pozitivním a kreativním reakcím dítěte ve vztahu okolnímu světu.
- Ocení a povzbudí dítě při nalézání nových nápadů či způsobů řešení.

5.3. Návrhy opatření k pedagogické praxi ve verbálním vyjadřování

Z návrhu pedagogické teorie vyplývá doporučení týkající se prohloubení znalostí učitelek v oblasti verbálních schopností dítěte předškolního věku. Doporučení, které lze uplatnit v pedagogické praxi, se zaměřuje na logopedickou prevenci, která je v kompetenci učitelek mateřských škol. Smyslem logopedické prevence je vytvoření rámce pro podporu přirozeného rozvoje řečových schopností a dovedností adekvátních věku dítěte. V rámci logopedické prevence by měly být rozvíjeny především ty faktory, které řeč ovlivňují a rozvíjejí. Jedná se o cílenou stimulaci zrakového a sluchového vnímání, rozvoje hrubé a jemné motoriky, grafomotoriky a motoriky mluvních orgánů. Součástí logopedické prevence je realizace dechových a fonačních cvičení, které napomáhají a posilují rozvoj přiměřené úrovně verbální komunikace u dětí. Je důležité, aby v rámci předškolního vzdělávání byla věnována dostatečná pozornost kvalitě a kvantitě všech zmíněných oblastí a aby bylo dbáno na její vyváženost. Náměty činností pro rozvoj komunikačních kompetencí v předškolním věku (příloha č. 8).

Učitelka je pro děti mluvním vzorem, proto by měla dbát na kvalitu i obsah svého vyjadřování. Důležité je též rozvíjení a zpřesňování slovní zásoby dětí, a to s využitím kvalitní dětské literatury s dostatečnou nabídkou témat a podnětů vhodných pro rozvoj vyprávění a smysluplného verbálního vyjadřování dětí.

Do logopedické prevence v předškolním zařízení nenáleží náprava vadné výslovnosti, ta je plně v kompetenci logopeda.

5.4. Fenomén správnosti uplatňovaný v praxi učitelek MŠ

Učitelky ve svém hodnocení často uplatňují vyjádření týkající se správnosti ve vztahu ke konkrétním činnostem v pracích dětí. Nejčastěji se jedná o správný úchop

tužky, dodržení správné barevnosti ve vztahu ke skutečnosti, správného umístění objektů na ploše či dodržení správných proporcí. Častým jevem je též upozorňování dětí, aby při činnostech u stolečku správně seděly. Dochází tak k situacím, kdy dítě je při kresbě opakovaně přerušováno s ohledem na „správné“ dodržení některých výše popsaných situací. U dítěte tak může dojít k narušení výtvarného procesu a jeho plynulosti. Pociťuje strach a obavu z negativního hodnocení procesu a výsledku své kresby učitelkou a postupně ztrácí zájem o výtvarné činnosti. Dále se to může projevit tím, co učitelky též hodnotí jako nesprávné, a to ztuhlé zápěstí či rytí do papírů. Zmíněné projevy mohou být opět odrazem toho, že dítě pociťuje stres z pedagogického vedení. Učitelky při svých hodnoceních nedávají do souvislosti zmiňované jevy a následné pedagogické opatření. Stálé zdůrazňování „správnosti“ při tvůrčí výtvarné aktivitě může být pro dítě, často omezující a vytváří negativní atmosféru pro rozvoj tvůrčích schopností dítěte.

Závěr

V závěrečném hodnocení výsledků diplomové práce lze shrnout následující zjištění, která nám přineslo výzkumné šetření:

Ve zkoumaném vzorku předškoláků se prokázal **nízký počet dětí**, u kterých by byl **výrazný nesoulad v aktuálním verbálním a výtvarném projevu**.

V rámci **kazuistik** jsou zpracovány případy dětí, u kterých se tento nesoulad projevil. Zpracované případy nám mohou nastínit možné příčiny, mezi něž lze zařadit jednak **vrozené poškození**, získané v rámci prenatálního či perinatálního období vývoje jedince, či dědičné dispozice dítěte, projevující se sníženou schopností výtvarného či verbálního vyjadřování. Dále se mohou projevit individuální zvláštnosti ve výtvarném a verbálním projevu dítěte, které mohou být zapříčiněny vnějšími faktory.

Mezi **vnější faktory**, které nejčastěji ovlivňují dětský výtvarný a verbální projev, lze zařadit výchovné vedení rodiny. Rodiče mohou svým pozitivním a vstřícným přístupem velmi napomoci k rozvoji obou vyjadřovacích schopností, ale je tomu i naopak. V rámci kazuistik i při rozboru studentských seminárních prací jsme se setkali s případy, kdy rodiče negativně hodnotili dětské výtvarné práce či měli zvýšené požadavky na dítě a neakceptovali jeho přirozené vývojové období. (viz kapitola DP - 2.2 Kognitivní vývoj podle Piageta.) Tato časná orientace rodičů na výkony svých dětí a přehnaná snaha vývoj urychlit vede ke ztrátě sebevědomí a zájmu dětí o výtvarný a verbální projev.

Dalším z vnějších faktorů, který je u dětí předškolního věku též v kompetenci rodičů, je množství a kvalita podnětů přicházející prostřednictvím elektronických médií. V úvodu i v teoretické části (viz kapitola DP - 3.3 Civilizační vlivy podílející se na vzniku logopedických vad) bylo poukázáno na to, že se u dítěte při nadměrném využívání těchto médií opoždí nejen rozvoj řeči, ale též rozvoj motorických schopností, jelikož dítě je v kontaktu s televizí či počítačem pouze pasivním příjemcem. Výrazný podíl vlivu elektronických médií na současný stav nedostatečného verbálního projevu dětí předškolního věku potvrdily v rámci konzultací ředitelka PPP, logopedka i učitelky mateřských škol. Jedná se však pouze o obecné vyjádření, které nelze v rámci výzkumného šetření doložit.

V období od tří do šesti (sedmi) let navštěvuje dítě předškolní zařízení a jeho výtvarný a verbální projev je ve velké míře ovlivněn přístupem a profesními kompetencemi učitelky MŠ. Učitelka by měla mít odborné znalosti týkající se vývoje výtvarného a verbálního vyjadřování dítěte, umět uplatnit pedagogickou diagnostiku (viz kapitola DP – 2.3 Pedag.-psych. diagnostika dětí předškolního věku.) a vhodně rozvíjet a podněcovat u dětí obě vyjadřovací schopnosti.

Zjištění vztahující se k **učitelkám mateřských škol** a jejich hodnotícím kritériím lze vyjádřit následovně: Pro učitelky je srozumitelnější a snazší hodnotit verbální projev dítěte, jelikož případné potíže jsou u dítěte zjevné a snadněji identifikovatelné než nedostatky ve výtvarném projevu. Učitelky jsou v některých případech v kontaktu s logopedickými pracovníky, kteří je informují v rámci depistážních šetření o zjištěných logopedických vadách u dětí a učitelky s nimi mohou konzultovat vhodnou logopedickou prevenci.

Při hodnocení výtvarného projevu děti musí učitelky vycházet pouze ze svých odborných znalostí a poznatků z praxe, které zvládnou při hodnocení vzájemně propojit a následné hodnocení využít při stanovování navazujících výtvarných úkolů nebo individuálních plánů. Při vyhodnocování získaných zjištění zaměřených na učitelky mateřských škol se prokázalo, že hodnocení dětské kresby je pro učitelky obtížný úkol. Můžeme předpokládat, že příčinou těchto potíží je malá zkušenost učitelek při hodnocení dětské kresby, jelikož vedení mateřské školy a ani rodiče nevyžadují a neočekávají od učitelky odborná vyjádření a následné doporučení k této problematice. Mezi další možné příčiny náleží též odborná neznalost vztahující se k vývojovým a didaktickým

zákonitostem dětské kresby a též nedostatečná funkční slovní zásoba potřebná při hodnocení dětské kresby.

Jsem si vědoma toho, že četnost sledovaného vzorku dětí a učitelek neumožňuje získané závěry zobecňovat, ale získané poznatky by se mohly stát výchozím materiálem k obsáhlejšímu výzkumnému šetření zaměřeného jednak na děti předškolního věku a jejich výtvarné a verbální schopnosti a též na učitelky mateřských škol a jejich hodnotící kritéria uvedených schopností u dětí.

Po dohodě s vedoucí diplomové práce byl poslední bod v zadání diplomové práce vyňat. V dostupném vzorku jsem nevěnovala zvláštní pozornost dětem, které uplatňují schematické zobrazení postav. Zmíněný problém by mohl být možným tématem dalších diplomových prací.

Za očekávaný osobní přínos, získaný při zpracování zadaného tématu, který budu moci využít v praxi učitelky mateřské školy, pokládám zjištění, že jak teoretické znalosti, tak poznatky získané výzkumným šetření a následné návrhy opatření obohatily moje dosavadní pedagogické znalosti. Poznatky mohu plně využít nejen ve své současné praxi, ale budu na ně moci navázat v rámci dalšího vzdělávání v obou sledovaných oblastech dětského vyjadřování.

Seznam použité literatury

- BEDNÁŘOVÁ, J. ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost, Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-2569-4.
- BYTEŠNÍKOVÁ, I. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3008-0.
- CASEOVÁ, C. DALLEYOVÁ, T. *Arteterapie s dětmi*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-065-0.
- ČERNÝ, J. HOLEŠ, J. *Sémiotika*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-832-5
- HADJ MOUSSOVÁ, Z. DUPLINSKÝ, J. a kolektiv *Diagnostika Pedagogicko-psychologické poradenství II*. Praha: UK Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7290-101-X.
- HAZUKOVÁ, H. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: RAABE, 2011. ISBN 978-80-87553-30-5.
- HAZUKOVÁ, H. ŠAMŠULA, P. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: UK Praha Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-237-7.
- HLAVSA, J. a kolektiv *Psychologické metody výchovy k tvořivosti*. Praha: SPN, 1986. ISBN 14-526-86.
- KASLOVÁ, M. *Předmatické činnosti*. Praha: RAABE, 2010. ISBN 978-80-86307-96-1.
- LECHTA, V. a kolektiv *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Martin: Osveta, 1995. ISBN 80-88824-18-4.
- LECHTA, V. *Koktavost. Komplexní přístup*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-867-8.
- LEJSKA, M. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-038-7.
- MERTIN, V. GILLERNOVÁ I. *Psychologie pro učitelky mateřských škol*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.
- PRŮCHA, J. *Dětská řeč a komunikace*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3181-0.
- ŘÍČAN, P., *Cesta životem*. Praha: Panorama, 1990. ISBN 80-7038-078-0.
- SVOBODOVÁ, E. a kolektiv *Vzdělávání v mateřské škole, školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.
- TOMANOVÁ, D. *Úvod do pedagogické diagnostiky v mateřské škole*. Olomouc: UP Olomouc Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 80-244-1426-0.

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

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie, Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

Použité časopisy

FULKOVÁ, M. *Sociální a kulturní vlivy v dětském výtvarném projevu*. Výtvarná výchova mimořádné číslo, 2004, roč. 44, str. 20. ISSN 1210-3691

KRAMULOVÁ, D. *Má smysl testování předškoláků?* *Informatorium*, 2012, č.9, s. 16-17. ISSN 1210-7506

KRAMULOVÁ, D. *Kde žije myš? U počítače, co se ptáš?!* *Informatorium*, 2013, č.2, s. 16-17. ISSN 1210-7506

MORAVA, V. *Lékař hovoří nad dětskou kresbou*. Výtvarná výchova 1968/69, roč. I, č. 6, s.131.

Další uvedené zdroje

Slovník cizích slov. Praha: SPN,1981. ISBN 14-575-86.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Výzkumný ústav pedagogický, Praha: Tauris, 2006. ISBN 80-87000-00-5.

Materiál z přednášek vedoucí diplomové práce PaedDr. Heleny Hazukové, CSc., 2013/12 Vzdělávací kurz logopedické prevence [online]. Praha: Asociace logopedů ve školství [citováno 9. ledna 2014]. Dostupné na WWW:

http://www.alos.cz/attachments/059_LOGOPEDICKÁ%20PREVENCE_annotace.doc

Podpora logopedické prevence v předškolním vzdělávání. [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2013 [citováno 9.ledna 2014]. Dostupné na WWW:

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/rozvojovy-program-podpora-logopedicke-prevence-v-predskolnim>