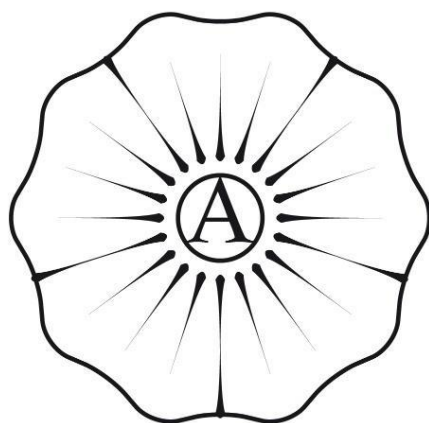




AKADEMIE ALTERNATIVA s.r.o.

Studijní obor: ARTETERAPIE

Absolventská práce

**VYUŽITÍ ARTETERAPIE K ROZVOJI GRAFOMOTORIKY U DĚTÍ
PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU V MATEŘSKÉ ŠKOLE**

Vedoucí absolventské práce: PaedDr. Mgr. Eva Hegarová, PhD., DT

Autor absolventské práce: Mgr. Lenka Ročáková

2025

Čestné prohlášení.

Prohlašuji, že jsem závěrečnou absolventskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

Souhlasím, aby byla práce zpřístupněna ke studijním a propagačním účelům.

V Olomouci, dne

Mgr. Lenka Ročáková.....

Poznámka:

Všechna skutečná jména klientů v této absolventské práci jsou změněna.

Poděkování:

Ráda bych poděkovala PaedDr. Mgr. Evě Hegarové, PhD., DT, vedoucí mé absolventské práce, za odborné a laskavé vedení, cenné rady, podnětné připomínky, podporu a vstřícnost, kterou mně v průběhu psaní práce poskytovala.

Mé poděkování patří také Marušce a Tomášovi Beníčkovým z Akademie Alternativa i všem lektorům za vhled do oboru arteterapie, vedení a inspiraci v průběhu studia.

Děkuji kolegům ze skupiny za společně strávený čas při studiu, pedagogům v MŠ za spolupráci a možnost díky nim realizovat praktickou část absolventské práce.

Velmi také děkuji své rodině za trpělivost, pochopení a podporu po celou dobu studia.

Skromné díky patří i mojí kočce Elze, za to, že po celou dobu psaní závěrečné práce byla mou věrnou společnicí.

Abstrakt:

Absolventská práce Akademie Alternativa, Olomouc 2026

Využití arteterapie k rozvoji grafomotoriky u dětí předškolního věku v mateřské škole

Vedoucí absolventské práce PaedDr. Eva Hegarová, Ph.D., DT

Autor absolventské práce Mgr. Lenka Ročáková

Absolventská práce se zabývá možnostmi využití arteterapie k rozvoji grafomotorických dovedností u dětí předškolního věku v prostředí mateřské školy. Hlavním cílem práce bylo zjistit vliv pravidelného zařazování arteterapeutických aktivit na rozvoj grafomotoriky u dětí. Mezi vedlejší cíle patřilo podpořit pozitivní vztah dětí k výtvarným a grafomotorickým činnostem, sledovat individuální pokroky dětí, identifikovat vhodné arteterapeutické techniky a podpořit spolupráci mezi pedagogy a rodiči.

Teoretická část práce se věnuje vymezení arteterapie, jejím formám a metodám, dále vývoji dětské kresby a problematice grafomotoriky u dětí předškolního věku. Pozornost je věnována také některým možným příčinám grafomotorických obtíží.

Praktická část obsahuje hypotézy, kazuistiky vybraných dětí, popis realizovaných arteterapeutických setkání a jejich vyhodnocení. Výzkum byl realizován pomocí diagnostických nástrojů, pozorování, analýzy výtvarných prací, rozhovoru s pedagogy, studia odborné literatury a dalších metod.

Výsledky ukazují, že arteterapeutické aktivity mohou pozitivně ovlivnit rozvoj grafomotoriky a přispět k celkovému rozvoji dítěte předškolního věku.

Klíčová slova: arteterapie, arteterapeutické techniky, grafomotorika, děti se speciálními vzdělávacími potřebami

Abstract:

Final Thesis – Akademie Alternativa, Olomouc 2026

The Use of Art Therapy for the Development of Graphomotor Skills in Preschool Children in Kindergarten

Supervisor: PaedDr. Eva Hegarová, Ph.D., DT

Author: Mgr. Lenka Ročáková

This final thesis focuses on the possibilities of using art therapy to develop graphomotor skills in preschool children within the environment of a kindergarten. The main aim of the thesis was to determine the impact of regular inclusion of art therapeutic techniques on the development of graphomotor skills in children.

The secondary objectives included supporting children's positive attitudes towards artistic and graphomotor activities, monitoring individual progress, identifying suitable art therapeutic techniques, and fostering cooperation between teachers and parents.

The theoretical part of the thesis deals with the definition of art therapy, its forms and methods, as well as the development of children's drawing and the issue of graphomotor skills in preschool children. Attention is also given to selected causes of graphomotor difficulties.

The practical part includes the formulation of hypotheses, case studies of selected children, a description of implemented art therapy sessions, and their evaluation. The research was carried out using diagnostic tools, observation, analysis of children's artwork, and other methods.

The results indicate that art therapy activities can positively influence the development of graphomotor skills and contribute to the overall development of the child.

Keywords: art therapy, art therapeutic techniques, graphomotor skills, children with special educational needs

Obsah

Abstrakt

Abstract

Úvod

Teoretická část

1 Arteterapie	9
1.1 Historie arteterapie	10
1.2 Vymezení arteterapie.....	12
1.3 Formy v arteterapii	14
1.4 Metody v arteterapii.....	15
1.5 Osobnost arteterapeuta a arteterapeutický vztah.....	17
 2 Vývoj dětské kresby.....	 20
2.1 Vývojové fáze dětské kresby.....	20
2.2 Psychologický význam dětské kresby.....	21
2.3 Projektivní techniky.....	22
 3 Grafomotorika u dětí v předškolním věku.....	 25
3.1 Hrubá motorika.....	25
3.2 Jemná motorika.....	25
3.3 Grafomotorika.....	26
3.4 Zrakové vnímání.....	27
3.5 Hmatové vnímání.....	28
3.6 Lateralita.....	29
 4 Příčiny grafomotorických obtíží u dětí předškolního věku.....	 30
4.1 Neurovývojové příčiny.....	30
4.2 Motorické příčiny.....	31
4.3 Psychologické a emoční příčiny.....	32
4.4 Percepční příčiny.....	33
4.5 Výchovné, sociokulturní a další příčiny.....	34

Praktická část

5 Stanovení cílů, hypotéz, techniky a metody.....	36
5.1 Cíle.....	36
5.2 Hypotézy.....	36
5.3 Techniky a metody.....	37
5.4 Kazuistiky.....	37
6 Arteterapeutická skupinová setkání.....	53
6.1 První arteterapeutické setkání.....	55
6.2 Druhé arteterapeutické setkání.....	60
6.3 Třetí arteterapeutické setkání.....	65
6.4 Čtvrté arteterapeutické setkání.....	70
6.5 Páté arteterapeutické setkání.....	74
6.6 Šesté arteterapeutické setkání.....	77
6.7 Sedmé arteterapeutické setkání.....	81
6.8 Osmé arteterapeutické setkání.....	85
6.9 Deváté arteterapeutické setkání.....	90
6.10 Desáté arteterapeutické setkání.....	95
6.11 Jedenácté arteterapeutické setkání.....	97
7 Vyhodnocení výzkumu a ověřovaných hypotéz.....	101
7.1 Hypotézy.....	101
7.2 Cíle a výzkumné otázky.....	110
7.3 Rozhovory s pedagogy.....	111
8 Diskuse.....	115

Závěr

Souhrn

Summary

Seznam použité literatury

Seznam příloh

Úvod

Téma absolventské práce vzniklo na základě mé vlastní zkušenosti a praxe v mateřské škole, kde se jako školní speciální pedagog dlouhodobě setkávám s dětmi, které mají obtíže v oblasti grafomotoriky. V současné době lze pozorovat, že stále více dětí předškolního věku vstupuje do základní školy s nedostatečně rozvinutými grafomotorickými dovednostmi, což může negativně ovlivnit jejich další vzdělávací proces.

Zvolená skupina dětí byla tvořena osmi chlapci se speciálními vzdělávacími potřebami. Jednalo se o velmi dynamickou skupinu s výraznými obtížemi nejen v oblasti grafomotoriky, ale i v dalších vývojových oblastech. Tyto skutečnosti přinášely zvýšené nároky na organizaci práce, individuální přístup, motivaci i volbu vhodných metod. Při práci s těmito dětmi jsem zároveň vnímala, že klasické formy nácviku grafomotoriky pro ně bývají často málo motivující, někdy až frustrující. Děti činnosti odmítají, rychle ztrácejí pozornost a objevuje se nechuť k práci. Z tohoto důvodu jsem hledala cestu, jak tuto oblast rozvíjet přirozenějším a pro děti přijatelnějším způsobem. Jednou z možností se ukázala arteterapie, která propojuje výtvarnou činnost s prožitkem, hrou a spontánním vyjádřením. Umožňuje dětem pracovat vlastním tempem, bez tlaku na výkon, a zároveň rozvíjí oblasti, které jsou pro grafomotoriku klíčové – jemnou motoriku, koordinaci pohybů, uvolnění ruky i celkové emoční naladění dítěte.

Cílem této práce bylo zjistit, zda může pravidelné zařazování arteterapeutických aktivit přispět k rozvoji grafomotorických dovedností u dětí předškolního věku v prostředí mateřské školy.

Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část se věnuje vymezení arteterapie, historii, formám a metodám, dále vývoji dětské kresby a problematice grafomotoriky u dětí předškolního věku. Součástí je také zaměření se na příčiny grafomotorických obtíží u vybrané skupiny dětí.

Praktická část obsahuje kazuistiky, kvalitativní výzkum, popis realizace arteterapeutických setkání se skupinou dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole a reflexi. Součástí praktické části je vyhodnocení hypotéz a cílů pomocí diagnostických nástrojů i dalších metod.

Tato práce vychází z reálné zkušenosti z praxe a zachycuje práci s náročnou skupinou dětí. Jejím cílem není pouze ověřit účinnost zvolených postupů, ale také poukázat na význam vztahu, bezpečného prostředí, motivace a respektujícího přístupu při práci s dětmi se SVP v předškolním věku.

Teoretická část

„Umělecké terapie jsou kreativním využitím uměleckých prostředků jako nástrojů pro neverbální a/nebo symbolickou komunikaci v podpůrném prostředí a za předpokladu jasně vymezeného vztahu mezi klientem a terapeutem, jehož účelem je dosáhnout osobních a/nebo sociálních terapeutických cílů, které jsou vhodné pro jedince“.

(Sanderson, 2006, s. 46)

Umělecké terapie představují terapeutické obory, které využívají různé druhy uměleckých činností jako prostředek k podpoře psychického, emočního i fyzického zdraví člověka. Společným znakem všech těchto terapií je terapeutický vztah s klientem a práce s tvůrčím procesem, který umožňuje člověku vyjádřit to, co někdy nelze vyjádřit slovy. Mezi umělecké terapie patří obory Arteterapie, Muzikoterapie, Dramaterapie a Tanečně pohybová terapie.

1 Arteterapie

„Ačkoliv má arteterapie řadu pozitivních dopadů na duševní zdraví, může prospívat i tomu tělesnému. Stres se v našem těle projevuje každý den, mohou se proto objevit fyzické příznaky, jako jsou bolest hlavy, zad a ramen, ztuhlé svaly, žaludeční neuróza, únava, vysoký krevní tlak, přejídání a nespavost. Naučit se rozeznat, co stres způsobuje a jak s ním nakládat, je důležité pro zdravý životní styl.“ (Guzman, 2025, s. 16)

Arteterapie je léčebný proces, ve kterém se využívá umělecké tvorby pro podporu psychiky, emocí, sebepoznání, fyzického zdraví a osobního růstu člověka. Za účelem vlastního léčebného procesu můžeme pomocí arteterapie například vyjádřit emoce, které nám nejdou často verbalizovat, porozumět vlastním vnitřním konfliktům, strachům či úzkosti, zpracovat prožitá traumata a stres, rozvíjet kreativitu, fantazii a sebevědomí, posilovat komunikační a sociální dovednosti, zklidnit se, soustředit a uvolnit napětí, sdílet radost z prožitku tvoření a tím obohatit svůj vnitřní svět (Šicková-Fabricsi, 2002).

V arteterapii nejde o samotný výsledný artefakt či výtvarný talent, ale o prožitek z procesu tvoření. Symbolika, barvy, tvary a různorodé výtvarné i přírodní materiály nám pomáhají otevřít další cesty k vlastnímu uzdravení prostřednictvím umění a terapie. Arteterapeut je ten, který se stává pro klienta na této léčivé cestě průvodcem.

1.1 Historie arteterapie

Edith Kramer zdůrazňuje, že umění má moc léčit, protože dokáže vyjádřit to, co slova nestačí pojmut.

Arteterapie je poměrně mladá disciplína, ale její kořeny sahají hluboko do minulosti. Již jeskynní malby pravěkých lidí ukazují, že výtvarné vyjádření člověka plnilo funkci nejen estetickou, ale i komunikační a rituální. Obrazy zvířat či loveckých scén bývaly propojeny s emocemi, obavami i nadějemi tehdejších lidí, a proto je můžeme považovat za jeden z nejstarších projevů lidské potřeby vyjádření strachu, přání a emocí pomocí umění (Šicková-Fabrice, 2002).

Judith Aron Rubin (2024) zmiňuje, že již v antice se umění začalo chápat jako prostředek k harmonii těla a duše. Například řeční lékaři a filozofové věřili, že umění může podporovat duševní rovnováhu a přispívat k léčení vnitřního světa. Umělecké činnosti byly vnímány jako součást vzdělanosti i jako cesta k sebepoznání.

Významný posun v rozvoji arteterapie nastal ve 20. století, kdy se začalo mluvit o arteterapii v dnešním slova smyslu. Hans Prinzhorn (1922), německý psychiatr a historik umění, shromáždil rozsáhlý soubor výtvarných prací pacientů s duševním onemocněním. Jeho kniha *Bildneri der Geisteskranken* (1922) ukázala, že výtvarný projev má hlubokou vypovídající hodnotu a může být prostředkem k pochopení psychiky člověka. O několik desetiletí později vytvořil Jean Dubuffet pojem „art brut“ – umění outsiderské, syrové a neovlivněné akademickými pravidly. Dubuffetovy názory významně ovlivnily chápání terapeutické hodnoty a byly inspirací k rozvoji moderní arteterapie.

Ve Spojených státech se o rozšíření arteterapie zasloužila Edith Kramerová, která zdůrazňovala léčivou sílu samotného procesu tvorby. Podle ní umělecká činnost umožňuje bezpečné zpracování emocí a je prostředkem integrace osobnosti.

Významným představitelem evropské arteterapie byl Leo Navrátil, český psychiatr působící ve Vídni. Věnoval se výtvarnému projevu pacientů s psychickým onemocněním a rozvíjel terapeutické využití umění zejména v psychiatrické péči. Jeho publikace a sbírky jsou ceněny dodnes.

Z pedagogického směru přispěl k formování arteterapie také Viktor Lowenfeld, který ve své práci zdůrazňoval význam dětské výtvarné tvorby pro vývoj osobnosti. Jeho vývojové fáze dětské kresby se staly základem moderního chápání výtvarného projevu dítěte, včetně diagnostického využití.

Vývoj arteterapie v České republice byl limitován politickým režimem, přesto vznikaly odborné iniciativy, a to i v rámci psychoterapeutického vzdělávání. Od roku 1950 se arteterapie začíná objevovat v psychiatrických léčebnách a speciálních školách. Neexistuje však ještě jednotná metodika, výtvarné činnosti jsou většinou využívány jako součást ergoterapie. Velký význam mají práce prof. Vladimíra Vargy, který zdůrazňoval diagnostickou hodnotu spontánního výtvarného projevu.

Od roku 1970 se v ČR na psychiatrii realizují tvůrčí dílny, rozvíjí se zájem o artefiletiku a estetickou výchovu. V oblasti dětské psychologie se začínají uplatňovat postupy inspirované L. Lowenfeldem. Postupně se objevují první odborné semináře a kurzy arteterapie pro pedagogy i psychology.

Po roce 1989 dochází k výraznému rozvoji oboru – vznikají první výukové programy a kurzy arteterapie. Do ČR se dostávají překlady zahraničních autorů Kramerová, Naumburgová, Lowenfeld, rostou kontakty se zahraničím. Arteterapie se začíná uplatňovat v sociální práci, ve školách, v oblasti speciální pedagogiky i v neziskovém sektoru.

V současnosti sehraává významnou roli v rozvoji uměleckých terapií v ČR Akademie Alternativa Olomouc, která má zásluhu na propojování české a slovenské arteterapie na mezinárodní úrovni. Na Akademii Alternativa je pro zájemce možnost studia uměleckých terapií v oborech Arteterapie, Muzikoterapie, Dramaterapie a Pohybové terapie s garancí Mezinárodní asociace uměleckých terapií (MAUT). V roce 2025 se podařilo této akademii zrealizovat první ročník významné události mezinárodního formátu World Art Therapy Festival (WATF) v Praze. Na festival se sjeli arteterapeuti z celého světa. Pestrý program propojil teorii s praxí, ať už šlo o workshopy nebo diskuse o vlivu umění na duševní zdraví. Prostředí pražské HAMU dodalo celé akci jedinečnou, tvůrčí atmosféru, která podtrhla mezinárodní význam současné české arteterapeutické scény.

1.2 Vymezení arteterapie

Arteterapie je mladý, terapeutický a sebezvojevý proces, který využívá výtvarné umění a tvůrčí činnost jako prostředek sebepoznání, komunikace, uvolnění emocí a podpory duševního i fyzického zdraví jedince.

Zakladatelka a ředitelka školy Akademie Alternativa v Olomouci, která se zasloužila také o založení Mezinárodní asociace uměleckých terapií (MAUT) Marie Beníčková (2017) definuje arteterapii jako proces takto: *„Arteterapie využívá výtvarné umění jako terapeutický prostředek ke komplexní integraci osobnosti. Napomáhá při prevenci, relaxaci, léčbě, umožňuje vlastní sebereflexi (uvědomění) a reflektuje psychický i emoční stav klienta. Umělecká tvorba (výtvarné dílo – artefakt) je v tomto případě prostředkem – nikoli cílem.“*

Tento pohled na arteterapii dále také rozvíjí Tomáš Beníček (Ars Therapeutica 2012, www.akademiealternativa.cz), který zdůrazňuje význam důležitého vztahu mezi terapeutem a klientem: *"Arteterapie je samostatný a svébytný slibně se rozvíjející obor, který využívá jako terapeutický prostředek umění. Napomáhá při léčbě, prevenci, relaxaci, umožňuje vlastní sebereflexi (uvědomění) a reflektuje psychický i emoční stav klienta. Umělecká tvorba (výtvarné dílo - artefakt) je v tomto případě prostředek - nikoli cíl (jako je tomu ve výtvarné výchově). Tento prostředek představuje tzv. most mezi klientem a arteterapeutem. Most, který poskytuje bezpečné prostředí. Most, který nám umožní vhled a otevře cestu k tématům klienta. Arteterapeut má ve vztahu ke klientovi roli tzv. průvodce. Nerozhoduje za klienta, ale pomáhá mu učinit rozhodnutí s dostatečným uvědoměním a s patřičným nadhledem."*

V dostupné odborné literatuře najdeme více definic arteterapie, které se v detailech liší, ale celkově se protínají a sdílejí společné prvky – orientaci na proces a prožitek z tvorby, podporu sebepoznání, léčebný či sebezvojevý proces pomocí umění a kreativity. Jaroslava Šicková-Fabrici (2002) zdůrazňuje především sebezvojevý a integrační charakter, když arteterapii popisuje jako *„soubor uměleckých technik a postupů, které mají kromě jiného za cíl změnit sebehodnocení člověka, zvýšit jeho sebevědomí, integrovat jeho osobnost a přinést mu pocit smysluplného naplnění života.“* (Šicková-Fabrici, 2002, s. 32)

Na její pojetí navazuje také svým pohledem i Marian Liebmann (2005), která klade důraz na to, že v arteterapii nejde o estetickou kvalitu díla, ale o samotný proces jako nástroj

komunikace. Podle ní arteterapie „využívá výtvarné umění jako prostředek k osobnímu vyjádření v rámci komunikace, spíše než aby se snažila o esteticky uspokojivé výsledné produkty, posuzované vnějšími měřítky.“ (Liebmann, 2005, s. 14)

Blízké pojetí arteterapie nabízí i dlouhodobě uznávaná americká arteterapeutka Judith Aron Rubinová (2024), která ve svých publikacích uvádí, že umělecká tvorba umožňuje klientovi vstoupit do kontaktu s vlastním vnitřním světem prostřednictvím umění. Rubinová popisuje arteterapii jako proces, který využívá tvořivý proces umělecké činnosti k rozvoji fyzického, mentálního a emocionálního zdraví jedince (Judith Aron Rubin, 2008). Další její moderní úvahou je, že arteterapie je psychoterapeutický přístup, který využívá umění a psychologii ke zlepšení života prostřednictvím léčby emočních a behaviorálních potíží. Proces výtvarné tvorby umožňuje účastníkům terapie vyjádřit své emoce a léčit to, co je příčinou jejich úzkosti, deprese nebo traumatu. (Judith Aron Rubin, 2024)

Současné pojetí arteterapie rozšiřuje také moderní definice Leah Guzman, která zdůrazňuje propojení umění a psychologie v léčbě emočních a behaviorálních obtíží. Podle ní je arteterapie „psychoterapeutickým přístupem využívající umění a psychologii k léčbě emočních a behaviorálních poruch“ (Guzman, 2025, s. 13). Proces tvorby umožňuje klientovi vyjádřit své emoce a léčit jejich příčiny, arteterapeut podporuje u klienta rozvoj kognitivních funkcí, sebeuvědomění, sebevědomí a sociálních dovedností.

Všechny výše uvedené definice a úvahy se vzájemně doplňují a ukazují, že arteterapie je především bezpečný, podpůrný prostor, kde může jednotlivec prostřednictvím umělecké tvorby prozkoumávat své emoce, nacházet nový pohled na vlastní prožívání a posilovat svou osobnost. Tvorba a umění je mostem mezi člověkem a jeho vnitřním světem, a právě proto má arteterapie tak významný terapeutický potenciál.

1.3 Formy arteterapie

Irvin Yalom uvádí, že ve skupině se učíme o sobě skrze druhé, v individuální terapii skrze sebe.

Arteterapie může probíhat v několika formách, které se liší nejen způsobem práce, ale také charakterem vztahů, dynamikou skupiny i možnostmi, které jednotlivé formy klientům poskytují. Šicková-Fabrici (2002) zdůrazňuje, že volba formy arteterapie by měla vycházet z potřeb klienta, z jeho osobnostních charakteristik a z terapeutických cílů. Každá z forem přináší jiné možnosti sebepoznání, komunikace i osobního růstu.

Individuální arteterapie

Individuální forma je určena především klientům, kteří potřebují hlubší osobní podporu, bezpečný prostor pro vyjádření citů a možnost jít vlastním tempem. Terapeut se zde soustředí pouze na jednoho člověka, což umožňuje vytvořit intenzivní, důvěrný a stabilní terapeutický vztah. Podle Šickové-Fabrici (2002) je tato forma vhodná tehdy, když klient prochází náročným obdobím, má např. potíže se sdílením ve skupině, nebo potřebuje podrobnější reflexi svých emocí a tvorby. Terapeut tak může reagovat na aktuální potřeby klienta a volit techniky, které nejlépe podporují jeho psychický vývoj a integraci osobnosti.

Skupinová arteterapie

Skupinová arteterapie je formou arteterapie náročnější pro arteterapeuta. Základním principem je možnost sdílení, inspirace, zařazení dynamičtějších technik a cvičení. Šicková-Fabrici (2002) uvádí, že skupina přináší každému klientovi zkušenost, že není ve svých obtížích sám, a zároveň mu umožňuje rozvíjet komunikační dovednosti, empatii i schopnost přijímat a poskytovat podporu. Společné tvoření vytváří pocit sounáležitosti, přináší motivaci i bezpečné prostředí pro vyjádření témat, která by se během individuální práce nemusela objevit. Ve skupině se může vytvořit atmosféra akceptace, přátelství, sounáležitosti, kooperace a týmové práce. Nevýhodou skupinové arteterapie je hůře dosažitelná diskrétnost, méně času pro jednotlivce a pro arteterapeuta je organizačně náročnější zvládnout skupinu.

Rodinná arteterapie

Rodinná arteterapie je zaměřena na vztahy v rodině, na vzorce komunikace, role a způsoby řešení konfliktů. Tvoření a arteterapeutický proces zde funguje jako společný jazyk či komunikační most, který může pomoci překonat generační rozdíly a otevřít prostor k

pochopení toho, co je v rodině nevyřčené. Šicková-Fabrics (2002) říká, že společná výtvarná aktivita umožňuje členům rodiny vyjádřit své pocity bezpečnějším způsobem, pochopit a akceptovat potřeby i očekávání jednotlivých členů rodiny. Arteterapeut v této formě arteterapie pomáhá rodině znovu objevit vzájemné komunikační možnosti, podporuje soudržnost, napomáhá hledat nové způsoby společného fungování rodiny jako celku a opět prožívat radosti ze společného života.

Komunitní arteterapie

Tato forma arteterapie se využívá v zařízeních sociální péče, komunitních centrech, školách či institucích, které pracují se širší populací. Cílem je posílení pocitu sounáležitosti, sociální identity a aktivizaci klientů. Šicková-Fabrics (2002) považuje komunitní arteterapii za prostor, kde se prolíná individuální přínos tvorby s potřebami skupiny či komunity. Klienti se stávají součástí celku, mohou tvořit společná díla, podílet se na projektech a hledat své místo ve společnosti. Komunitní tvorba často podporuje motivaci, zvyšuje pocit hodnoty a umožňuje lidem zažít úspěch i v situacích, kdy se potýkají se sociální izolací nebo znevýhodněním.

1.4 Metody v arteterapii

Metody arteterapie představují základní postupy, kterými arteterapeut aktivně podporuje vnitřní procesy klienta prostřednictvím výtvarné tvorby. Šicková-Fabrics (2002) popisuje několik klíčových metod, jež umožňují pracovat s fantazií, tělovými prožitky, vzpomínkami i emocemi, které klientovi nabízejí cestu k sebepoznání, symbolickému vyjádření a osobnímu růstu. V tomto uceleném systému se jednotlivé metody mohou navzájem doplňovat a přirozeně na sebe navazovat.

Metoda imaginace

„Imaginace má mnoho společného s vnitřním světem člověka, je jakýmsi zprostředkovatelem mezi světem hmotným, fyzickým a světem duchovním.“ (Šicková-Fabrics, 2002, s. 125)

Metoda imaginace vychází z práce s představivostí a vnitřními obrazy. Klient je veden k tomu, aby si pomocí řízené nebo spontánní imaginace vybavoval určité situace, emoce, barvy, děje či symboly, které přenáší do výtvarné tvorby. Následně z těchto obrazů vzniká výtvarné dílo, které terapeut a klient reflektují. Tato metoda slouží ke zklidnění, uvolnění i lepšímu

pochopení vlastních potřeb. Výtvarná tvorba zde funguje jako most mezi vnitřním a vnějším světem.

Metoda animace

„Kresba s následným rozhovorem, uskutečněným pomocí animace, se může stát komunikačním mostem mezi terapeutem a klientem.“ (Šicková-Fabricsi, 2002, s. 126)

Metoda animace představuje práci s věcí či postavou z obrázku klienta a hovoří jejich jménem. Klient tak verbalizuje svůj problém ústy někoho jiného, což může být snadnější. Prostřednictvím tohoto přístupu může osoba své pocity a témata přenést do čar, tvarů nebo barev. Animace podporuje spontánnost a kreativitu, což napomáhá uvolňování emocí a napětí.

Metoda restrukturalizace (Strom života)

„Cítím se tak, jako by se můj život rozsypal na malé fragmenty. Snažím se je posbírat a poskládat do původní podoby, vynakládám na to velkou námahu, a přece se mi to nedaří.“ (Šicková-Fabricsi, 2002, s.126)

Restrukturalizace je metoda, která umožňuje klientovi přeuspořádat vnitřní obsah, myšlenky nebo zkušenosti prostřednictvím symbolické tvorby. Jedním z příkladů je technika „Strom života“, kde jednotlivé části stromu představují životní oblasti, kořeny minulost, kmen přítomnost a koruna budoucnost. Klient namaluje např. černý strom, rozdělí ho na části a znovu přetvoří. Skrze tuto tvorbu může klient znovu zhodnotit své zdroje, prožitky, motivaci a nový životní směr. Restrukturalizace tak napomáhá k nalezení nového vhledu, k posílení identity i ke změně nevyhovujících vzorců.

Metoda transformace

„Transformace výtvarného díla na hudební, případně pohybové, je pro některé lidi náročnější, ale je zpestřením arteterapeutického setkání.“ (Šicková-Fabricsi, 2002, s. 132)

Transformace je zaměřena na proměnu – a to jak výtvarného díla, tak i vnitřního prožívání klienta. Často se vychází z původního artefaktu, který klient dále upravuje, doplňuje či přetváří, např. text převede na obraz, myšlenku, sochu apod. Tato změna symbolizuje možnost změny i v životě. Metoda vlastně podporuje schopnost vidět věci z jiných úhlů, uvolnit staré emoce či postupně měnit postoje k sobě, k situacím nebo ke světu.

Metoda rekonstrukce

„Tato technika je zajímavá pro všechny věkové kategorie i děti s mentálním postižením.“
(Šicková-Fabrics, 2002, s. 132)

Metoda rekonstrukce se zaměřuje na znovuoobnovení nebo přeformování určité životní zkušenosti v bezpečném prostředí terapie. Klient může výtvarně ztvárnit situaci, která pro něj byla náročná, a následně ji přepracovat způsobem, který pro něj nyní dává nový smysl. Může jít o dokreslování, doplňování nebo úplné přetváření obrazů či fotografií. Tato metoda umožňuje symbolické dokončení nebo opravení nedokončených procesů, posiluje integraci osobnosti a napomáhá k emočnímu uvolnění.

Metoda koncentrace (Mandala)

Carl Gustav Jung uvádí, že mandala je tušením středu osobnosti, určitý centrální bod uvnitř duše, k němuž se všechno vztahuje, podle kterého je všechno uspořádáno.

Člověk byl už od pradávna fascinován kruhem. V arteterapii je mandala pomůckou ke koncentraci a meditaci. Koncentrace se zaměřuje na vědomé soustředění a ukotvení klienta v přítomném okamžiku prostřednictvím výtvarné tvorby. Jde o práci s detailem, rytmem, opakováním linií nebo jednoduchými tvary. Tato metoda vede ke zklidnění, k uvědomění tělesných pocitů i k celkovému zvýšení vnitřní stability. Koncentrace podporuje schopnost regulace emocí a posiluje všímavost.

Různé metody v arteterapii tak představují široké spektrum možností, jak podpořit člověka v jeho vývoji, sebepoznání i psychické rovnováze. Jejich společným základem je důraz na tvořivý proces, který umožňuje klientovi vyjádřit vlastní vnitřní svět a nacházet nové způsoby jak porozumět sobě i druhým. Právě proto metody arteterapie kladou vysoké nároky na vztah mezi arteterapeutem a klientem, přípravu, osobnost i dovednosti arteterapeuta.

1.5 Osobnost arteterapeuta a arteterapeutický vztah

Judith Aron Rubin (2024) uvádí, že arteterapeut není ten, kdo léčí uměním, ale ten, kdo vytváří prostor, v němž se může člověk uzdravovat sám.

Osobnost arteterapeuta představuje jeden z nejdůležitějších pilířů celého arteterapeutického procesu. Další názor uvádí také Šicková-Fabrics (2002), že arteterapeut není pouze

odborníkem na výtvarné techniky a rozvoj tvořivosti, ale především „průvodcem na cestě klientovy vnitřní zkušenosti. Arteterapeut otevírá prostor, ve kterém se klient může bezpečně setkat se svými emocemi, tělesnými prožitky, vzpomínkami, obavami i traumaty. Aby mohl tento proces probíhat citlivě a léčivě, je osobnost arteterapeuta klíčovým faktorem celé práce. Pro výkon této profese jsou důležité komplexní znalosti z oblasti arteterapie, psychologie, medicíny, speciální pedagogiky, umění, terapie a estetiky.

Arteterapeut by měl být člověkem empatickým, laskavého přístupu, mít trpělivost, respekt a být v roli průvodce. Měl by umět vytvořit atmosféru důvěry, propojovat informace do souvislostí, improvizovat, předvídat vývoj událostí a neměla by mu chybět intuice. Jeho úkolem není řídit klientův projev ani hodnotit tvorbu, ale podporovat ho v tom, aby mohl porozumět sám sobě. Šicková-Fabriči (2002) zdůrazňuje, že arteterapeut musí mít schopnost vnímat symbolický jazyk výtvarného projevu, ale zároveň umět zachovávat pokoru. Tvorba je především mostem, který propojuje vnitřní svět člověka s tím vnějším, a arteterapeut je tím, kdo klienta na tomto mostě doprovází, nikoli vede.

S osobností arteterapeuta úzce souvisejí etické zásady, které tvoří základ bezpečné a profesionální arteterapeutické práce. Podle Šickové-Fabriči (2002) by měl arteterapeut splňovat zejména tato pravidla:

- Respekt k osobnosti klienta – přijetí bez podmínek, bez hodnocení tvorby a bez tlaku na výkon.
- Důvěrnost a mlčenlivost – vše, co klient v arteterapii sdílí nebo vytvoří, zůstává chráněno.
- Bezpečný rámec – terapeut dbá na psychickou i fyzickou bezpečnost, podporuje otevřenou komunikaci i ochranu hranic klienta.
- Neinterpretovat bez souhlasu – symbolika výtvarného projevu je citlivá oblast a terapeut ji nabízí ke společnému zkoumání, nikoli jako hotové vysvětlení.
- Vlastní sebereflexe a supervize – arteterapeut pravidelně reflektuje svou práci, aby mohl klientům poskytovat kvalitní a nezátíženou podporu.

Nedílnou součástí osobnosti arteterapeuta je také jeho vlastní sebezkušenost, schopnost sebereflexe a práce s vlastními emocemi. Arteterapeut však není „ten, kdo všechno ví“, ale ten, kdo naslouchá a nabízí možnosti řešení nebo ukazuje odlišné úhly pohledu na životní situace klienta. Jeho přítomnost poskytuje klientovi pocit bezpečí, přijetí a pochopení, to jsou

prvky, které Šicková-Fabriči (2002) označuje jako nezbytný základ arteterapeutického vztahu. Právě tento vztah, budovaný na důvěře, respektu a autenticity, vytváří léčivý rámec, ve kterém se může klient rozvíjet.

Judith Aron Rubin (2008) poukazuje na to, že umění je jazykem duše, když tvoříme, otevíráme dveře do svého vnitřního světa. V bezpečném vztahu s arteterapeutem se tyto dveře stávají cestou k sebepoznání a porozumění.

Arteterapeutický vztah je základem celé terapie. Je to bezpečný prostor, který terapeut společně s klientem vytváří, aby se mohlo dít něco skutečně hlubokého, aby se klient cítil viděný, slyšený a přijímaný přesně takový, jaký je. Vztah mezi klientem a terapeutem nemá jen profesionální rámec, je to spojení důvěry, respektu a porozumění, ve kterém každý vnímá, že jeho pocity a zkušenosti mají význam. Terapeut zde plní roli průvodce. Nepředepisuje, nesrovnává, nerozhoduje za klienta, ale jemně doprovází jeho cestu objevování sebe sama. Tento dialog je jedinečný, není založen na slovech, ale na emočních, vizuálních a symbolických projevech, které umožňují nahlédnout do vnitřního světa klienta.

V tomto vztahu je také prostor pro experiment, chybu a kreativitu. Klient může zkoušet nové způsoby vyjádření, objevovat své silné stránky a bezpečně se setkávat se svými emocemi, které by jinak zůstaly skryté. Arteterapeut podporuje, motivuje a jemně směřuje, ale nikdy nezasahuje do samotného procesu tvorby. Je to klient, kdo tvoří, a terapeut je průvodcem, který umožňuje, aby se tvorba stala mostem k sebepoznání. V arteterapeutickém vztahu se setkává důvěra, tvořivost a reflexe, což umožňuje využít všechny metody arteterapie naplno.

Úvahu o osobnosti terapeuta uvádí také Thomas Moore (2022) ve své knize *Terapie Duše* takto: „*Být terapeutem je něco jiného než provozovat terapii. Není to prostě zaměstnání nebo dovednost, ale způsob pobývání na světě. Od rána do večera den co den se učíte zaujímat pečující postoj, pozorně naslouchat a vidět pod povrch. Abyste terapii dělali dobře, potřebujete dobré myšlenky a otevřené srdce. Jste hlavním nástrojem práce a nikdy se nemůžete přestat učit, jak funguje člověk a kdo jste vy. Terapeutem se stanete nejprve objevením sebe samého, a až pak poznáním, jak to obecně chodí v lidském životě. Když se staráte o svou duši, jste mnohem lidštější a schopnější lépe komunikovat a nacházet svou cestu životem a přitom objevovat svůj cíl a povolání.*“ (Moore, 2022, obálka knihy)

2 Vývoj dětské kresby

Dětská kresba odráží psychický vývoj dítěte a způsob, jak dítě chápe a prožívá svět kolem sebe, není tedy pouze zobrazením toho, co dítě vidí, ale i toho, co vnímá a cítí (Vágnerová, 2017). Podle Vágnerové (2017) je dětská kresba důležitou neverbální aktivitou, kterou děti vyjadřují své poznatky, pocity, emoce, názory. Kresba je vlastně komunikační prostředek a ve vývoji má stejnou funkci jako hra nebo řeč. Kreslení má pro dítě také terapeutickou funkci, může být snazším způsobem vyjádření se než vyprávění. Vývoj dětské kresby je závislý na rozvoji různých funkcí ve vývoji dítěte. Jde o kognitivní a motorický vývoj, rozvoj dětského uvažování, rozvoj grafomotorických dovedností i vliv sociokulturních faktorů.

2.1 Vývojové fáze dětské kresby

Dětskou kresbu můžeme chápat jako ukazatel psychického vývoje dítěte. Je důležité vědět, že způsoby zobrazování se v určitém období prolínají či překrývají a může také docházet k regresi (Plevová, Pugnerová, 2022).

Vývoj dětské kresby prochází několika fázemi (Vágnerová, 2012).

Presymbolická fáze (1.-2. rok)

Presymbolická fáze může být pojmenována jako před kreslířské období, kdy čmárání neslouží k zobrazení něčeho (Vágnerová, 2017). Činnost dítěte nechává nějaké stopy, což je pro něho zajímavé. Dítě si v tomto věku neuvědomuje, že něco zobrazuje. Může jít třeba o, v domácnostech tolik neoblíbené, čmárání po zdech.

Přechod na symbolickou úroveň (3.-4. rok)

Dítě začíná dávat svým čmáranicím a tvarům význam, kresba se stává symbolem něčeho konkrétního. Typický znak je vznik "hlavonožce" (kruh s čarami pro ruce a nohy), což je první zobrazení lidské postavy a jde o zvládnutí kruhového tvaru. Kolem 4 let se přidávají další prvky např. kolečko jako trup, objevují se oči, nos, ústa apod.

Fáze symbolické kresby (5.-7. rok)

V tomto období dítě rozvíjí schopnost zobrazovat realitu pomocí ustálených symbolů a detailů. Kolik jich bude mít a které to budou, závisí na vývojové úrovni dítěte (Vágnerová, 2017). Kresba obsahuje typické schéma rodiny, domu, stromu či zvířat, které odpovídá dětské

představě o světě. Dítě začíná více přemýšlet o tom, co kreslí, a kresba se stává sdělením, nejen stopou po činnosti. Postava má již více detailů jako např. prsty, účes, obuv, děvčata často kreslí šaty a šperky, chlapci kapsy nebo pásky (Vágnerová, 2012). Pro tyto kresby je také typická průhlednost-transparentnost, dítě zakreslí i to, co normálně vidět není např. nábytek za stěnou domu, protože pro něj má význam (Davido, 2008).

Přechod k vizuálnímu realismu (8.–9. rok)

Dítě si začíná uvědomovat rozdíl mezi svým zobrazením a realitou. Postupně se učí prostorovému uspořádání, vznikají první pokusy o perspektivu a zobrazení pohybu. Často se objevuje kritičnost vůči vlastní kresbě – pokud dítě „nedokáže kreslit správně“, může se kreslení vyhýbat. V kresbě se zmenšuje rigidita schématu a roste snaha o zachycení detailů odpovídajících pozorované skutečnosti (Davido, 2008).

Fáze druhotné schematizace (10.–11. rok)

Pokud děti kreslí i nadále, jejich technika se zdokonaluje a schopnost vizuálního pozorování se propojuje s výrazovými prostředky. Osobní styl se stává viditelnější, někdo tíhne k dekorativnosti, jiný k realistickému projevu (Vágnerová, 2012). V tomto období bývají děti ke svým výtvorům kritické a ztrácejí zájem o kreslení. V 15 letech může jít o tzv. umělecké oživení.

2.2 Psychologický význam dětské kresby

Dětská kresba není pouhá hra, ale odraz vnitřního prožívání, emocí a zkušeností dítěte. Slouží jako prostředek komunikace, zejména tam, kde dítě ještě nemá dostatečné verbální schopnosti (Vágnerová, 2012).

Kresba může odhalit:

- aktuální emoční stav dítěte
- kvalitu rodinných vztahů (blízko – daleko, velikost postav)
- sebevědomí (zobrazení vlastní postavy)
- možné vývojové či neurologické obtíže (např. kolísání grafomotorických funkcí)

Dětská kresba se často využívá v diagnostickém procesu jako doplňková metoda. Pro smysluplné porozumění dětskému projevu je důležité dítě poznat v širších souvislostech, tedy

seznámit se s jeho osobní i rodinnou anamnézou, s obtížemi, které aktuálně prožívá, s prostředím, ve kterém vyrůstá. Velmi důležitou roli hrají rovněž informace z lékařských, psychologických či speciálně-pedagogických vyšetření, z prostředí kde dítě vyrůstá. Výtvarný projev dítěte, zejména kresba, nám pak může poskytnout cenné informace o prožívání dítěte, jeho emocích nebo vztazích. Nemůže však být jediným kritériem, na jehož základě bychom dítě hodnotili nebo vyvozovali závěry o jeho osobnosti či schopnostech. Kresbu je proto vždy nutné vnímat v kontextu dalších poznatků o dítěti. Důležitým doplňujícím nástrojem v diagnostice jsou projektivní techniky, ty slouží jako další zdroj hodnocení dítěte.

2.3 Projektivní techniky

Projektivní techniky patří v arteterapii mezi diagnostické testy jako metody doplňkové a je nutné s nimi pracovat souběžně s dalšími klinickými metodami např. pozorování, rozhovor, rodinná a osobní anamnéza. Projektivní techniky nejsou izolovaným nástrojem arteterapie, ale přirozenou součástí celého arteterapeutického procesu, ve kterém klient prostřednictvím tvorby poznává, zpracovává a proměňuje svůj vnitřní svět. Pomocí těchto technik sledujeme u klienta inteligenční úroveň, kognitivní, duševní a psychomotorické schopnosti, emoční prožívání, žebříček hodnot nebo rodinné vztahy. Vágnerová (2017) uvádí, že kresebné metody u dětí, poskytují informace o jejich celkové úrovni, senzomotorických dovednostech, o aktuálním citovém prožívání a o specifických vztazích a postojích.

Projektivní techniky:

- Kresba postavy
- Kresba domu
- Kresba stromu
- Kresba rodiny
- Kresba začarované rodiny

Kresba lidské postavy má vypovídající hodnotu o klientovi, protože do kresby promítá sám sebe (Davido, 2001). Všimáme si detailů jak klient kreslí lidskou postavu, obvykle s důrazem na proporce, postoj, oblečení, bizarnost detailů apod. Cílem je detailně rozebrat všechny aspekty kresby, umístění na ploše, velikost, odhalit sebepojetí, tělesné vnímání, sebevědomí a emoční stav klienta.

Kresba domu má jednoduché zadání: „Nakresli dům.“ Právě tato jednoduchost umožňuje dítěti nebo dospělému volně tvořit, aniž by měl pocit, že je hodnocen nebo testován. Dům jako motiv bývá obvykle spojen s představou bezpečí, zázemí, rodiny a osobních hranic, proto může kresba velmi přirozeně odrážet současné prožívání jedince (Davido, 2001).

Kresba stromu je jednou z nejčastěji využívaných projektivních metod v arteterapii, psychologické i pedagogické diagnostice. Stejně jako kresba domu nebo postavy umožňuje nahlédnout do vnitřního světa dítěte či dospělého, protože strom je silný archetypální symbol propojený s přírodou, růstem, vývojem a životní energií. Klient dostane čistý papír a obyčejnou tužku s jednoduchým zadáním: „Nakresli strom, ale neměl by to být jehličnan ani palma.“ Během kresby lze pozorovat jak klient pracuje s prostorem, jaký zaujímá postoj k úkolu, jak reaguje na zadání, jakou energii do kresby vkládá (Cognet, 2011).

Kresba rodiny patří také mezi často používanou projektivní techniku v arteterapii i psychologické a pedagogické diagnostice. Hlavním smyslem je umožnit dítěti vyjádřit vlastní prožívání rodinných vztahů, a to způsobem, který je pro ně přirozený a bezpečný - pomocí kresby. Zadání je jednoduché: „Nakresli svou rodinu tak, jak ji vidíš.“ Instrukce se záměrně neupřesňuje, aby se dítě mohlo projevit spontánně. Sleduje se výsledný obrázek, ale i samotný proces kreslení, všímáme si kdo je kreslen jako první, kde se dítě zastaví, co se mu dělá těžko, zda něco škrtá nebo opravuje, gumuje. V souladu s přístupem Šickové-Fabrizi (2002) nejde o hledání tzv. „správné kresby“, ale o citlivé čtení symbolů a vztahů. Dále sledujeme pořadí kreslení jednotlivých postav, umístění na ploše, blízkost a vzdálenost mezi členy, velikost postav, vnímání autority, jistoty, dominance, detaily, kdo má ruce, oči, obličej, kdo je bez výrazu, chybějící postavy, což může naznačovat konflikt, strach, napětí, vztah mezi postavami vyjádřený držením se za ruce, přiblížením a dotykem (Davido, 2001).

V kresbě rodiny se často objevují momenty, které dítě neumí říct slovy, například pocity osamocení, rivalita sourozenců, obavy nebo naopak pocit bezpečí a sounáležitosti. Technika kresby rodiny je jedinečná tím, že spojuje vnitřní svět dítěte se skutečnými vazbami, ve kterých žije. Není to diagnostika v psychologickém smyslu, ale spíše „mapa“ pro arteterapeuta, která pomáhá lépe porozumět tomu, jak dítě vnímá rodinnou dynamiku, může odhalit jemné signály napětí nebo nejistoty a posílit dialog s dítětem skrze jeho vlastní obraz, případně nabídnout další tvorbu, která může vztahy uzdravovat nebo podpořit (Davido, 2001).

Kresba začarované rodiny patří mezi projektivní metody, které umožňují dítěti vyjádřit jeho prožívání rodinných vztahů hravým, fantazijním způsobem. Na rozdíl od klasické kresby rodiny dává tato varianta dítěti větší svobodu – může zobrazit členy své rodiny jako kouzelné bytosti, pohádkové hrdiny, zvířata nebo nadpřirozené postavy. Díky tomu se dítě často dokáže uvolnit, odložit zábrany a vyjádřit i to, co by v realistické kresbě skrývalo. Kresba začarované rodiny pomáhá nahlédnout do toho, jak dítě vnímá jednotlivé členy rodiny a jaký význam jim přisuzuje. Fantazijní prvky mohou odhalit skryté obavy, přání, napětí nebo naopak hluboké vazby. Důležitá je také interakce mezi postavami – zda se dívají na sebe, zda spolu komunikují, jak jsou rozmístěny a jaké „magické“ schopnosti jim dítě přisuzuje. Tyto detaily mohou v kresbě odrážet každodenní realitu dítěte, jeho potřeby i emoce, které zatím nedokáže vyjádřit slovy. V práci s touto technikou je klíčové, aby arteterapeut nechal dítě mluvit o tom, co nakreslilo: proč si vybralo určitou bytost, jaké mají postavy schopnosti a jak spolu žijí. Právě v tomto rozhovoru se často odhalují nejdůležitější témata (Plevová, Pugnerová, 2022).

Interpretace projektivních kreseb musí být vždy velmi opatrná. Kresba není diagnóza, ale výzva k rozhovoru a k hlubšímu porozumění dítěti. Proto je důležité nejen to, co vidíme na papíře, ale hlavně to, co o obrázku vypráví samotný autor (Šicková-Fabricsi, 2002).

Kresba v arteterapii poskytuje bezpečný prostor pro vyjádření emocí, které dítě slovně sdělit nedokáže. Arteterapeut se zaměřuje zejména na proces než na estetický výsledek artefaktu. Důležitý je prožitek z procesu tvoření, nikoli správnost kresby. Kresba tak může být cenná pro psychodiagnostiku, pedagogickou diagnostiku, terapeutický proces a celkový obraz rozvoje dítěte.

3 Grafomotorika u dětí v předškolním věku

Grafomotorika je pro děti v předškolním věku jednou z klíčových oblastí vývoje. Přirozeně se grafomotorika rozvíjí prostřednictvím hry, pohybu a různých manipulačních činností, které dítě motivují (Vágnerová, 2012). Nejde jen o to „umět hezky kreslit“, ale o celkovou koordinaci těla, očí, rukou i vnímání prostoru. Teprve když všechny tyto oblasti souběžně spolupracují, může dítě úspěšně nakreslit jednoduchý obrázek nebo později psát první písmena.

3.1 Hrubá motorika

Hrubá motorika tvoří základ pro rozvoj jemných pohybů. Základní pohyby při kreslení a psaní vycházejí z pohybu velkých svalových skupin a velkých kloubů. Dítě se nejprve učí ovládat celé své tělo – běhá, skáče, leze, udržuje rovnováhu a postupně získává jistotu v pohybu. Tím posiluje stabilitu trupu a ramen, která je nezbytná pro pozdější kreslení a psaní.

Pokud dítě nedokáže udržet správný sed nebo stabilní polohu horní končetiny nad podložkou, je pro něj obtížné vést tužku plynule a koordinovaně (Vágnerová, 2012). U dětí se sníženou koordinací pohybu je proto vhodné nejprve podporovat rozvoj hrubé motoriky prostřednictvím přirozených pohybových aktivit, jako je chůze, běh, skákání, lezení či udržování rovnováhy.

Oslabení hrubé motoriky může zároveň negativně ovlivňovat zájem dítěte o činnosti, ve kterých se cítí neobratné. To se následně promítá i do rozvoje dalších schopností a dovedností, jako je vnímání, myšlení či řeč. Z tohoto důvodu je důležité děti podporovat a motivovat k pohybovým aktivitám, ideálně hravou formou, která podporuje jejich přirozený rozvoj a posiluje jejich jistotu v pohybu (Bednářová, Šmardová, 2011).

3.2 Jemná motorika

Jakmile má dítě dostatečně rozvinutou hrubou motoriku, může se lépe soustředit na jemné pohyby ruky a prstů. Jemná motorika se rozvíjí především při manipulaci s drobnými předměty, jejich uchopování, třídění, lepení, kreslení a dalších tvořivých činnostech. Tyto činnosti přirozeně podporují správný úchop tužky a plynulost pohybu při kresbě. Podle Vágnerové (2012) dítě kolem 5 let dokáže kreslit více kontrolovaně a cíleně, čímž se jeho kresba stává konkrétnější a bohatší na detaily.

Rozvoj jemné motoriky je úzce propojen i s dalšími oblastmi vývoje, jako je zrakové vnímání, koordinace oko–ruka, prostorová orientace či schopnost soustředění. Při činnostech zaměřených na jemnou motoriku tak nedochází pouze k rozvoji pohybových dovedností, ale zároveň se rozvíjí i celková připravenost dítěte na školní práci. Důležité je, aby tyto aktivity byly pro dítě smysluplné, přiměřené jeho věku a probíhaly formou hry, která podporuje motivaci a radost z činnosti (Bednářová, Šmardová, 2011).

Vhodné jsou zejména činnosti zaměřené na manipulaci s drobným materiálem, jako je navlékání korálků, práce s knoflíky, skládání mozaik, puzzle nebo stavebnice. Dále lze využít činnosti spojené se sebeobsluhou, například zapínání knoflíků, zipů, zavazování tkaniček či manipulace s běžnými předměty denní potřeby. Významnou roli hraje také modelování z plastelíny, hlíny či těsta, při kterém dítě procvičuje tlak, úchop i koordinaci pohybů prstů.

Jak uvádí Bednářová, Šmardová (2011) rozvoj jemné motoriky lze dále podporovat pomocí výtvarných a pracovních činností, jako je lepení, skládání papíru, vystřihování, obtiskování nebo práce s různými materiály. Přínosné jsou také aktivity zaměřené na hmatové vnímání, například práce s přírodninami, pískem či různými strukturami materiálů. Tyto činnosti rozvíjí jemnou motoriku, ale zároveň podporují tvořivost, představivost a vzbuzují zájem dítěte o činnosti, které jsou důležité pro jeho další vývoj.

3.3 Grafomotorika

Grafomotorika propojuje vše předchozí — dítě musí zvládnout plynule koordinovat pohyb ruky, zrak i pozornost. Grafomotorikou označujeme specifickou část jemné motoriky, která umožňuje grafický projev: kreslení a později psaní (Bednářová, Šmardová, 2015). Začíná jednoduchými čarami a oblouky, postupně přechází k složitějším tvarům.

Kreslení v tomto období není jen přípravou na psaní, ale také způsobem, jak dítě sděluje své prožitky, pocity a fantazie. Kresba může být „oknem do duše dítěte“, a proto se využívá také v arteterapii a diagnostice (Šicková-Fabrizi, 2002).

Pro rozvoj grafomotoriky je důležité, aby dítě mělo dostatek přirozených příležitostí ke kreslení a nebylo k činnostem nuceno nepřiměřeně brzy. V raném věku je vhodnější podporovat spontánní kresbu a rozvoj hrubé i jemné motoriky, přičemž cílené grafomotorické vedení by mělo odpovídat věku a individuálním možnostem dítěte. Kolem pátého roku je již

možné zařazovat systematictější grafomotorická cvičení, která pomáhají rozvíjet potřebné dovednosti pro budoucí psaní (Bednářová, Šmardová, 2011).

V případě, že dítě kreslení nevyhledává nebo se mu vyhýbá, je důležité zaměřit se nejprve na rozvoj hrubé a jemné motoriky a postupně jej motivovat k jednoduchým grafomotorickým činnostem. Významnou roli hraje podpora dospělého, pozitivní motivace, ocenění snahy a vytváření bezpečného prostředí, ve kterém dítě nemá strach z neúspěchu. Pravidelné zařazování vhodných činností, přiměřená podpora a respektování individuálního tempa dítěte přispívají k postupnému rozvoji grafomotorických dovedností a k jeho větší jistotě při kresbě i psaní (Bednářová, Šmardová, 2011).

3.5 Zrakové vnímání

Zrakem přijímáme nejvíce informací z našeho okolí a dítě tak poznává základní tvary, barvy, dokáže rozlišovat velikosti, sledovat linii a orientovat se na ploše papíru (Bednářová, Šmardová, 2015). Díky zraku a pohybu se dítě učí obrázek strukturovat a přiřazovat význam jednotlivým částem. Oslabené zrakové vnímání může způsobit u dítěte obtíže v mnoha oblastech, např. v přiřazování a pojmenovávání barev, orientaci na ploše a představivosti.

Zrakové vnímání zahrnuje více dílčích oblastí, které se vzájemně ovlivňují. Patří sem dále například schopnost odlišit figuru od pozadí, zraková diferenciacce, rozlišování detailů a polohy, zraková analýza a syntéza a pohyb očí při sledování řádku. Tyto schopnosti jsou důležité pro kreslení, ale i pro budoucí čtení, psaní a matematické dovednosti (Bednářová, Šmardová, 2011).

Důležitou součástí je také správný pohyb očí zleva doprava a shora dolů, který je nezbytný pro orientaci na ploše a pozdější čtení. Dítě se postupně učí sledovat posloupnost, uvědomovat si pořadí a orientovat se v prostoru. Stejně tak je významná schopnost rozlišovat detaily, což ovlivňuje například rozpoznávání písmen, číslic nebo obrázků.

V předškolním věku je důležité zrakové vnímání rozvíjet prostřednictvím vhodných činností a her, které podporují pozornost, orientaci a schopnost rozlišování. Jednotlivé složky zrakového vnímání nejsou izolované, ale navzájem se ovlivňují, a jejich oslabení se může promítnout i do dalších oblastí vývoje dítěte (Bednářová, Šmardová, 2011).

3.6 Hmatové vnímání

Pro malé děti je velice důležité si věci osahat. Hmat pomáhá pochopit rozdíl mezi měkkým či tvrdým, drsným nebo hladkým. Když dítě modeluje, mačká nebo kreslí do písku, zapojuje více smyslů najednou. Toto multismyslové učení je velmi prospěšné pro rozvoj grafomotoriky, protože dítě lépe vnímá tlak na nástroj i odpor materiálu (Vágnerová, 2012).

Hmatové vnímání má významný vliv na rozvoj jemné motoriky. U dětí předškolního věku proto pravidelně zařazujeme činnosti s plastelínou, kinetickým pískem, modelovací hmotou, mačkání a trhání papíru, navlékání korálků, přírodnin a jiné různé rukodělné či výtvarné činnosti.

Hmatové vnímání patří mezi základní smyslové oblasti, prostřednictvím nichž dítě poznává okolní svět. U dětí předškolního věku má hmat zásadní význam pro objevování vlastností předmětů, jako tvar, velikost, struktura či teplota. Prostřednictvím dotyku si dítě vytváří konkrétní představy o okolním prostředí a učí se porovnávat rozdíly mezi jednotlivými podněty.

Jak uvádí i Bednářová, Šmardová (2011) hmatové vnímání je úzce propojeno s rozvojem jemné motoriky a koordinací pohybů. Při manipulaci s různými materiály dochází k posilování svalů ruky, zpřesňování úchopu a rozvoji koordinace oko–ruka. Zároveň se rozvíjejí i kognitivní schopnosti dítěte, například v oblasti vnímání prostoru, velikosti či vztahů mezi předměty, což je důležité pro vytváření předmatematických představ.

Vágnerová (2012) i Bednářová, Šmardová (2011) se shodují, že významnou roli hraje také multisenzorické učení, kdy dítě zapojuje více smyslů současně. Kombinace hmatu s pohybem, zrakem či sluchem podporuje hlubší porozumění a lepší zapamatování zkušeností. Hmatové aktivity proto přispívají nejen k rozvoji motoriky, ale i k celkovému poznávání a učení dítěte. Rozvoj hmatového vnímání lze podporovat prostřednictvím různorodých činností, jako je manipulace s přírodními i umělými materiály,0 třídění předmětů podle vlastností, modelování, práce s pískem nebo smyslové hry. Tyto aktivity umožňují dítěti aktivně objevovat a experimentovat, což přirozeným způsobem podporuje jeho rozvoj a zvyšuje zájem o další tvořivé činnosti Bednářová, Šmardová (2011).

3.7 Lateralita

Lateralita znamená, že se u dítěte postupně vyhrazuje dominantní ruka. Kolem 5–6 let už většina dětí přirozeně preferuje pravou nebo levou ruku. Pokud lateralita není ustálená, může mít dítě větší potíže s kreslením i psaním, ruka se rychle unaví a pohyby nejsou plynulé (Vágnerová, 2012). Úkolem pedagoga ani rodiče není dítě „přecvičovat“ z levé na pravou ruku, ale podporovat jeho přirozený vývoj. V praxi upřednostňujeme pozorování dítěte v přirozených situacích. Za dominantní ruku považujeme tu, kterou dítě přirozeně vykonává většinu činností. Tato ruka bývá i obratnější a aktivnější.

Lateralita označuje nerovnoměrnost v používání párových orgánů, tedy ruky, nohy, oka či ucha, a souvisí s dominancí jedné z mozkových hemisfér. Projevuje se tím, že jedinec vykonává přesnější, rychlejší a méně únavné činnosti preferovanou stranou. V motorickém učení proto začínáme nácvik složitějších pohybů na dominantní straně a teprve následně zapojujeme stranu nepreferovanou (Bednářová, Šmardová, 2011).

Rozlišujeme lateralitu souhlasnou, kdy je dominantní ruka i oko na stejné straně (praváctví nebo leváctví), lateralitu zkříženou, kdy se dominance liší (např. pravá ruka a levé oko), a lateralitu nevyhraněnou, kdy dítě používá obě strany přibližně stejně. Kromě ruky a oka lze sledovat i dominanci ucha či nohy, čímž vzniká tzv. laterální profil jedince (Bednářová, Šmardová, 2011).

Lateralita má významný vliv na způsob učení, chování i zpracování informací. Levá mozková hemisféra je spojována především s řečí, logickým a analytickým myšlením, prací s fakty a strukturou. Pravá hemisféra naopak souvisí s vnímáním prostoru, obrazů, rytmu, emocí a tvořivosti. Obě hemisféry spolu úzce spolupracují a jejich vyvážené zapojení je důležité pro celkový vývoj dítěte a školní úspěšnost (Bednářová, Šmardová, 2011).

Bednářová, Šmardová (2011) zdůrazňují, že v předškolním období je důležité sledovat, zda se lateralita postupně vyhraňuje, protože její ustálení patří mezi znaky školní zralosti. Nevyhraněná lateralita může dítěti ztěžovat orientaci, koordinaci i samotný nácvik psaní. Při jejím posuzování vycházíme především z přirozeného pozorování dítěte při běžných činnostech, jako je kreslení, manipulace s předměty nebo sebeobsluha. Důležité je respektovat přirozený vývoj dítěte a do jeho lateralizace nezasahovat nevhodným způsobem.

4 Příčiny grafomotorických obtíží u dětí předškolního věku

Grafomotorické obtíže se u dětí předškolního věku mohou objevovat z mnoha důvodů a velmi často se příčiny navzájem prolínají. Každé dítě je individuální osobnost a je potřeba na něj nahlížet komplexně – tedy nejen skrze samotný výkon, ale i na jeho prožívání, emoční stav, možnosti a podporu v prostředí, které ho obklopuje (Vágnerová, 2012).

Příčiny grafomotorických obtíží u dětí předškolního věku lze rozdělit na **endogenní a exogenní**.

Endogenní příčiny souvisí s vnitřními faktory dítěte, jako je nezralost centrální nervové soustavy, opožděný psychomotorický vývoj, neurovývojové obtíže, perinatální příčiny nebo individuální dispozice.

Exogenní příčiny jsou ovlivněny vnějšími podmínkami, například nedostatkem podnětů, nevhodným vedením, nedostatečnou motivací či omezenými zkušenostmi s grafomotorickými činnostmi (Bednářová, Šmardová, 2011).

V této absolventské práci jsou zmíněny především příčiny grafomotorických obtíží, které se vztahují ke konkrétní skupině dětí zapojených do výzkumu. Těchto příčin může být mnohem více a jejich výskyt je vždy nutné posuzovat individuálně v závislosti na vývoji a podmínkách každého dítěte individuálně.

4.1 Neurovývojové příčiny

U dětí s neurovývojovými poruchami (např. MP, ADHD, PAS, VD) se obtíže v grafomotorice objevují poměrně často. Problémem může být nezralost centrální nervové soustavy, nerovnoměrný psychomotorický vývoj, pomalejší vývoj motorického plánování a perinatální zátěž.

Děti s autismem mohou mít potíže také v oblasti senzomotoriky a stereotypních pohybů, což komplikuje rozvoj kresby. Naopak u dětí s ADHD dominuje neklid, nízká soustředěnost a koncentrace, impulzivita, rychlý nástup únavy při grafomotorické zátěži (Vágnerová, 2012).

Hlavní typy neurovývojových poruch:

- Poruchy autistického spektra (PAS): Zahrnují obtíže v sociální interakci, komunikaci a stereotypní vzorce chování.
- ADHD/ADD (porucha pozornosti s hyperaktivitou/bez hyperaktivity): Projevuje se vysokou mírou neklidu, impulzivity, zapomnětlivostí a obtížemi se soustředěním.
- Specifické poruchy učení (SPU): Dyslexie (čtení), dysgrafie (psaní), dyskalkulie (matematika).
- Vývojové poruchy řeči: Například vývojová dysfázie (porucha produkce nebo porozumění řeči).
- Intelektové postižení: Mentální postižení, kdy vývoj kognitivních funkcí neodpovídá věku dítěte.
- Motorické poruchy: Problémy s koordinací, plánováním, jemnou a hrubou motorikou.

Uvedené faktory se v praxi často kombinují a vzájemně ovlivňují, což se ukazuje i ve sledovaných kazuistikách dětí zapojených do výzkumu.

Včasná diagnostika a intervence jsou klíčové pro zlepšení kvality života jedince. Podpora zahrnuje logopedii, speciálně pedagogickou péči, ergoterapii, psychologii, neurologii a v případě potřeby i medikaci. Důležitá je struktura, vizualizace, individuální přístup a pozitivní motivace.

4.2 Motorické příčiny

Motorické příčiny grafomotorických obtíží souvisejí především s nedostatečnou motorickou vyzrálostí dítěte. Pokud dítě nemá dostatečně rozvinutou jemnou motoriku, svalovou sílu nebo koordinaci pohybů, obtížně zvládne správný úchop a jeho tahy jsou křečovitě, nepřesné nebo naopak příliš slabé. Grafomotorický projev není izolovanou dovedností, ale výsledkem souhry hrubé motoriky, jemné motoriky a vizuomotorické koordinace (oko–ruka).

Významnou roli hraje svalové napětí a schopnost diferencovat pohyby prstů. Děti se slabým svalstvem ruky se rychle unaví, mají slabý tlak na podložku a často ztrácejí motivaci ke kreslení. Naopak zvýšené svalové napětí vede ke křečovitým pohybům, nadměrnému tlaku na tužku a rychlé únavě. Častým problémem bývá také nesprávný úchop psacího náčiní, například hrstičkový nebo křečovitý úchop, který omezuje plynulost a přesnost pohybu.

Důležitým předpokladem správného grafomotorického projevu je také stabilita trupu a uvolněného ramenního kloubu. Pokud dítě nedokáže udržet stabilní sed, opírá se o podložku celým tělem nebo má oslabené svalstvo, nemůže ruka pracovat volně a uvolněně. Nedostatečně rozvinutá hrubá motorika, celková neobratnost nebo omezený rozsah pohybu se proto promítají i do kvality kresby.

Další oblastí je koordinace oko–ruka a prostorové vnímání. Dítě může mít obtíže s vedením linie, obkreslováním tvarů nebo orientací na ploše papíru. Tyto obtíže souvisejí s nedostatečně rozvinutou vizuomotorickou koordinací a schopností sladit pohyb ruky s tím, co dítě vidí.

Na rozvoji motoriky se významně podílí i prostředí a zkušenosti dítěte. Nedostatek přirozeného pohybu, manipulace s drobnými předměty nebo převaha pasivních činností může vést k oslabení svalstva a nedostatečnému rozvoji motorických dovedností. Úroveň motorických schopností a dovedností tak ovlivňuje nejen kresbu a psaní, ale i celkový vývoj dítěte v oblasti vnímání, řeči a pohybových aktivit (Bednářová, Šmardová, 2015).

4.3 Psychologické a emoční příčiny

Některé děti mohou kreslení vnímat jako stres. Pokud dítě zažívá úzkost, nejistotu, nebo má nízké sebevědomí, sníženou motivaci, zvýšenou unavitelnost, může se v kresbě projevovat strach z chyby a vyhýbání se práci. Kresba odráží psychický stav dítěte a jeho prožívání reality, proto se např. u dětí s traumatickou zkušeností či ve složité rodinné situaci mohou projevit regresivní kresby, odmítání úkolu nebo se může projevovat výrazná nejistota v tahu (Davido, 2001).

Rozvoj grafomotoriky v předškolním věku není pouze otázkou mechanického nácviku, ale je úzce propojen s psychickým stavem dítěte. Emoce ovlivňují svalové napětí, soustředění i celkový vztah dítěte k činnostem. Při úzkosti nebo emočním napětí dochází často ke zvýšenému svalovému napětí, což se projevuje křečovitým úchopem, nadměrným tlakem na podložku a neplynulostí tahů. Naopak u dětí s nízkým napětím může být kresba slabá, nejistá a bez potřebné kontroly.

Důležitým faktorem je také vnitřní motivace, prožitek úspěchu a pochvaly. Pokud dítě při činnosti zažívá radost a pocit zvládnutí, je ochotnější se do aktivit zapojovat a rozvíjet své dovednosti. Naopak opakované neúspěchy vedou ke ztrátě motivace, vyhýbání se činnostem a

postupnému vytváření negativního vztahu ke kreslení i k učení obecně. S tím úzce souvisí i sebedůvěra dítěte – děti, které si nevěří, mají často obavy z chyby a pracují nejistě nebo se činnostem zcela vyhýbají.

Významnou roli hraje také emoční stabilita a schopnost soustředění. Děti, které jsou impulzivní, snadno unavitelné nebo mají obtíže s regulací emocí, mají zároveň potíže udržet pozornost při grafomotorických činnostech. Prostředí, ve kterém dítě pracuje, by proto mělo být bezpečné, podporující a zaměřené na proces, nikoli pouze na výsledek. Přiměřená podpora, pochvala a respektování individuálního tempa dítěte pomáhají předcházet vzniku negativních emocí a podporují rozvoj grafomotoriky.

4.4 Percepční příčiny

Grafomotorika není jen o ruce dítěte. Velmi důležitou roli zde má zrakové vnímání, zraková paměť, schopnost rozpoznat tvary, orientace na ploše, prostorová orientace, sluchové vnímání a propriocepce. Problémy se mohou objevit u dětí, které zaměňují směry, špatně kopírují jednoduché tvary nebo nedokáží rozlišit důležité detaily. Všechny tyto příčiny mohou dítěti komplikovat postupnou přípravu na psaní (Bednářová, Šmardová, 2015).

Percepční příčiny grafomotorických obtíží souvisejí s oslabením dílčích funkcí, které jsou nezbytné pro správné zpracování informací a jejich následné převedení do pohybu ruky. Významnou roli zde hraje především zrakové vnímání, schopnost rozlišovat detaily, tvary a jejich odlišnosti. Děti mohou mít obtíže s rozpoznáváním podobných tvarů, vnímáním figury a pozadí nebo s analýzou a syntézou obrazce, což se projevuje nepřesností při kreslení a obtížemi při napodobování předlohy.

Další důležitou oblastí je prostorová a pravolevá orientace. Dítě se učí orientovat na ploše papíru, chápat pojmy nahoře, dole, vpravo a vlevo a dodržovat směr kresby. Pokud je tato oblast oslabená, může se kresba jevit neuspořádaně, dítě nerespektuje okraje papíru, nedokáže udržet směr nebo se objevuje zrcadlení tvarů. Tyto obtíže mohou později negativně ovlivnit i nácvik čtení a psaní.

Významnou složkou je také vizuomotorická koordinace, tedy souhra oka a ruky. Pokud dítě nedokáže propojit zrakové vnímání s pohybem ruky, objevují se nepřesné, roztřesené tahy,

přetahování při vybarvování nebo obtíže při spojování bodů a napodobování linií. S tím úzce souvisí i kinestetické vnímání, tedy schopnost vnímat polohu a pohyb vlastního těla. Dítě pak hůře odhaduje sílu tlaku na podložku a jeho kresba je buď příliš slabá, nebo naopak křečovitá a silná.

Roli zde hraje i sluchové vnímání, které se podílí na rytmizaci pohybu a porozumění instrukcím. Děti s oslabením v této oblasti mohou mít obtíže s dodržováním postupu při kreslení nebo s koordinací pohybu při grafomotorických cvičeních doprovázených říkadlem. Percepční obtíže se často vzájemně kombinují a mohou být ovlivněny i dalšími faktory, jako je nevyhraněná lateralita nebo oslabená pozornost, což se odráží i ve sledovaných projevech dětí v kazuistikách.

4.5 Výchovné, sociokulturní a další příčiny

Děti ze sociokulturně znevýhodněného nebo komplikovaného rodinného prostředí často nemají dostatek podnětů k činnostem, které by přirozeně rozvíjely jemnou motoriku, jako je kreslení, modelování, stříhání nebo manipulace s drobnými předměty (Vágnerová, 2012). Nedostatek těchto zkušeností se může negativně promítnout do rozvoje grafomotoriky i celkové připravenosti dítěte na školní práci. Významnou roli zde hraje také styl výchovy a podnětnost prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.

Nevhodné výchovné přístupy, jako je přílišný tlak na výkon nebo naopak nedostatek vedení a hranic, mohou ovlivnit vztah dítěte k činnostem i jeho motivaci. Děti vyrůstající v nepodnětném nebo nestabilním prostředí, například v rodinách zatížených konflikty, střídáním partnerů, nezaměstnaností či jinými sociálními problémy, mohou vykazovat nižší zájem o tvořivé činnosti, sníženou schopnost soustředění i emoční nejistotu. Podobně se mohou obtíže objevovat i u dětí ze střídavé péče nebo z institucionální výchovy, kde může docházet k psychické deprivaci.

Významným faktorem současnosti je také nadměrné užívání digitálních technologií, které omezuje čas věnovaný přirozeným pohybovým a manipulačním aktivitám. Děti tak přicházejí o důležité zkušenosti, které jsou nezbytné pro rozvoj jemné motoriky a grafomotorických dovedností. Nedostatek pohybu, manipulace a tvořivých činností se může projevit oslabením svalstva, neobratností a nízkou vytrvalostí při práci.

Na rozvoj grafomotoriky mají vliv i zdánlivě jednoduché podmínky, jako je správné sezení, vhodná velikost nábytku, držení těla nebo volba psacího náčiní. Nevhodné podmínky mohou vést k nesprávným návykům, zvýšené únavě a zhoršení kvality kresby. Tyto faktory se často kombinují s individuálními zvláštnostmi dítěte, jako je nezralost, snížená pozornost nebo zvýšená unavitelnost.

Nedostatečný rozvoj grafomotoriky se následně může projevit v podobě nesprávného úchopu, křečovitého nebo naopak slabého tlaku, neplynulých tahů či neschopnosti napodobit základní tvary. Dítě může postupně ztrácet motivaci, vyhýbat se činností a vytvářet si negativní vztah ke kreslení i pozdějšímu psaní, což může ovlivnit jeho školní úspěšnost i sebevědomí. Důležité pro dítě je, mít dostatek vhodně zvolených podpůrných aktivit, přirozeného pohybu, rozvoj jemné motoriky prostřednictvím hry a vytváření bezpečného prostředí, ve kterém dítě může tvořit bez strachu z neúspěchu. Arteterapie v tomto směru představuje vhodný nástroj, protože neklade důraz na výkon, ale na proces tvoření. Umožňuje dítěti rozvíjet senzomotoriku, koordinaci, tvořivost i sebevědomí a může tak pozitivně ovlivnit oblasti, které jsou pro rozvoj grafomotoriky klíčové (Šiřková-Fabrice, 2002).

Praktická část

Kvalitativní výzkum absolventské práce byl realizován v prostředí běžné mateřské školy se skupinou dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. V praktické části jsou popsána jednotlivá arteterapeutická setkání, jejich průběh, reakce dětí a následné vyhodnocení získaných dat.

5 Stanovení cílů, hypotéz, techniky a metody

Předmětem kvalitativního výzkumu praktické části absolventské práce je, zda má pravidelné zařazování arteterapeutických cvičení vliv na rozvoj grafomotoriky u dětí v předškolním věku v běžné mateřské škole.

5.1 Cíle

Hlavní cíl:

Zjistit vliv pravidelného zařazování arteterapeutických technik na rozvoj grafomotorických dovedností dětí v mateřské škole.

Vedlejší cíle:

1. Podporovat pozitivní vztah dětí k výtvarným a grafomotorickým činnostem.
2. Pozorovat a zaznamenávat pokroky jednotlivých dětí v průběhu arteterapeutických aktivit.
3. Zjistit, které typy arteterapeutických technik jsou pro rozvoj grafomotoriky nejefektivnější.
4. Podpořit spolupráci mezi pedagogy a rodiči při rozvoji grafomotoriky dětí v předškolním věku.

Výzkumné otázky:

1. Jaký vliv má pravidelné zařazování arteterapeutických technik na rozvoj grafomotorických dovedností dětí v MŠ?
2. Podporují arteterapeutické techniky rozvoj jemné motoriky u dětí předškolního věku?

5.2 Hypotézy

H1: Pravidelné zařazování arteterapeutických technik vede ke zlepšení grafomotorických dovedností u dětí v MŠ.

H2: Arteterapeutické techniky mají pozitivní vliv na rozvoj jemné motoriky u dětí předškolního věku v MŠ.

5.3 Techniky a metody výzkumu

Techniky a metody použité pro kvalitativní výzkum závěrečné práce:

- Kazuistiky
- Projektivní kresebné techniky
- iSophi diagnostika (standardizovaný nástroj používaný v MŠ)
- Rozhovor s pedagogy
- Speciálně-pedagogické pozorování
- Analýza odborné literatury
- Dokumentace setkání
- Spolupráce s poradenskými a dalšími odbornými pracovišti

5.4 Kazuistiky

Následující kazuistiky pro absolventskou práci představují vybrané děti se specifickými vzdělávacími potřebami v předškolním vzdělávání. Cílem bylo popsat jejich rodinnou a osobní anamnézu, vývojové a vzdělávací potřeby, průběh adaptace na mateřskou školu a doporučené pedagogické přístupy. Všechny kazuistiky vycházejí z rodinné a osobní anamnézy, ze speciálně-pedagogického pozorování, pedagogické diagnostiky, lékařských zpráv a odborných doporučení školských poradenských zařízení. Jména a citlivé údaje týkající se jednotlivých dětí nejsou v absolventské práci uvedeny. Děti jsou v celé práci označovány jako klienti – K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, v závorkách je uvedený věk dětí.

1.Kazuistika K.1: chlapec (7,2)

Zařízení: Mateřská škola-předškolní vzdělávání

Rodinná anamnéza

Dítě pochází z úplné rodiny. Má dva starší sourozence – bratry. Otec je v současné době bez zaměstnání, matka je zaměstnaná a velmi vytížená. Do mateřské školy je dítě většinou doprovázeno starším bratrem. V oblasti rodinné organizace jsou pozorovány obtíže, zejména časté zapomínání potřebných věcí a pomůcek (např. na plavání a různé jiné aktivity), pozdní příchody. Komunikace rodiny se školou v základních oblastech je dostatečná.

Osobní anamnéza

Jedná se o dítě se speciálními vzdělávacími potřebami vedené v SPC, má PO 3 s podporou asistenta pedagoga, PSPP s podporou školního speciálního pedagoga. Dítě je v péči SPC, klinického psychologa, klinického logopeda a neurologa. Byla u něho diagnostikována porucha pozornosti typu ADD, LMP, smíšená vývojová dysfázie a nerovnoměrně opožděný vývoj v mentálních složkách. Na základě těchto obtíží má dítě odklad povinné školní docházky. Pozornost dítěte je krátkodobá, výrazně kolísavá, snadno se unaví a rychle ztrácí zájem o řízené činnosti. Při plnění úkolů vykazuje nízké pracovní úsilí, potřebuje vedení druhé osoby, motivaci a podporu. Projevuje se u něj vysoká míra hravosti a preference aktivit dle vlastního zájmu.

Oslabení jsou patrná zejména v těchto oblastech a SPC doporučuje rozvoj:

- grafomotoriky a jemné motoriky
- porozumění řeči, slovní zásoby, logopedické péče
- sluchového vnímání, všech smyslů
- zrakového vnímání a paměti
- matematických představ
- všeobecných znalostí
- sociálních dovedností

Speciálně-pedagogické pozorování

Dítě je levák, avšak lateralita není dosud ustálená – dochází k častému přehazování mezi levou a pravou rukou. Úchop psacího náčiní je chybný. Dle informací pedagogů probíhala v minulosti snaha rodičů o přeučení chlapce na pravou ruku.

Adaptace dítěte na mateřskou školu byla náročná. V počátečním období se objevoval intenzivní pláč a silná vazba na matku, dítě obtížně zvládalo odloučení. Postupem času došlo ke zlepšení adaptace. V současné době má dítě ve třídě navázané kamarádské vztahy a ve školním prostředí se cítí jistěji.

Komunikační a sociální dovednosti jsou na slabší úrovni. Slovní zásoba dítěte je chudá, odpovídá nižší vývojové úrovni. Dítě navazuje oční kontakt a má zájem o komunikaci. Řeč je nesrozumitelná. Jednoduchým pokynům rozumí, avšak vzhledem ke smíšené vývojové

dysfázii a poruše pozornosti je nutné porozumění pravidelně ověřovat a instrukce zjednodušovat, případně doplňovat názorem či vizuální podporou.

V sociální oblasti je dítě přátelské, vyhledává kontakt s vrstevníky a zapojuje se do společných her. Je však snadno ovlivnitelné. V oblasti sebeobsluhy je dítě samostatné. Zvládá běžné denní činnosti odpovídající věku bez výraznějších obtíží.

Při práci s dítětem je nutné respektovat jeho zvýšenou unavitelnost a kolísavou pozornost. Vzdělávací činnosti je potřeba předkládat v souladu s doporučením SPC a se školní diagnostikou dle aktuální vývojové úrovně dítěte.

Doporučuje se:

- individualizace, strukturalizace, vizualizace
- systematicky rozvíjet jemnou motoriku a grafomotoriku
- rozvíjet řeč, slovní zásobu a všechny oslabené oblasti
- ověřovat zda pokynům rozumí
- pracovat s vysokou mírou motivace na základě zájmu dítěte
- využívat metodu postupných kroků
- dělit úkoly na menší a přehledné části
- poskytovat častou pozitivní zpětnou vazbu
- podporovat rozvoj komunikace prostřednictvím názoru a vizualizace
- podporovat sluchové vnímání, předmatematické dovednosti a všeobecné znalosti

Závěr

Dítě vyžaduje individuální přístup, strukturované prostředí a úzkou spolupráci školy s rodinou i odbornými pracovišti. Při respektování jeho specifických potřeb, vhodné motivaci a cílené podpoře lze postupně rozvíjet jeho dovednosti a posilovat školní připravenost.

2.Kazuistika K.2: chlapec (6,9)

Zařízení: mateřská škola – předškolní vzdělávání

Rodinná anamnéza

Dítě pochází z úplné rodiny. Má dva starší bratry. Rodiče pracují, rodinné zázemí působí stabilně. Zdravotní stav je uváděn jako bez závažných obtíží, chlapec je veden jako zdravý.

Osobní anamnéza

Chlapec je sledován v KPPP a na základě odborného vyšetření mu byl doporučen odklad povinné školní docházky z důvodu celkové vysoké nezralosti. Nezralost se projevuje v několika vývojových oblastech, které jsou u dítěte nerovnoměrně oslabené.

KPPP doporučuje rozvoj:

- grafomotoriky a jemná motoriky, vzbuzovat zájem o tvoření
- vizuomotorické koordinace
- sluchového vnímání a prostorové orientace
- řeči, slovní zásoby, rytmičtější
- práce schopnosti a pozornosti
- emocionální a sociální oblasti
- všeobecných znalostí

Speciálně-pedagogické pozorování

Dítě je pravák, avšak úchop psacího náčiní je nevhodný, atypický. Při pravidelném procvičování grafomotoriky jsou patrné drobné pokroky. Po delší absenci dítěte v mateřské škole však často dochází k regresi získaných dovedností a je nutné se k jejich nácviku vracet zpět téměř od začátku. Kresba neodpovídá věku dítěte. Pozornost je krátkodobá a koncentrace nízká. Chlapec samostatně nepracuje, je rychle unavitelný, snadno se rozptyluje okolním prostředím. Jednoduché pokyny je nutné opakovat, zjednodušovat a průběžně ověřovat porozumění. Pracovní tempo je velmi pomalé a dítě potřebuje podporu druhé osoby. Práci samostatně nedokončí.

V kolektivu vrstevníků je chlapec převážně kamarádský a má zájem o společnou hru. Zároveň je však snadno ovlivnitelný a lehce se nechá strhnout k nevhodnému chování.

V emocionální oblasti se projevuje zvýšená citlivost. Při situacích, kdy má mluvit nebo odpovídat před skupinou dětí, často reaguje pláčem, nejistotou a obavami z neúspěchu. Potřebuje pocít bezpečí a podporu druhé osoby.

V oblasti sebeobsluhy zvládá běžné denní činnosti odpovídající věku, drobné obtíže se mohou objevit při činnostech vyžadujících jemnou motoriku. Podporu potřebuje u jídla a stolování. Při práci s dítětem je nutné uplatňovat individuální přístup, respektovat jeho pomalé tempo, zvýšenou unavitelnost a kolísavou pozornost. Dítě vyžaduje vysokou míru motivace, pochopení a podpory ze strany druhé osoby.

Doporučuje se:

- systematický rozvoj grafomotoriky, vizuomotoriky a jemné motoriky
- budovat zájem o tvořivost a kresbu, s akcentem na prožitek a proces
- rozvíjet sluchové a zrakové vnímání
- rozvoj komunikace, řeči, řečového projevu a slovní zásoby
- rozvíjet pozornost, pracovní návyky, všeobecné znalosti a abstraktní myšlení
- podporovat sociální a emoční zralost
- dělit úkoly na menší a přehledné kroky
- poskytovat častou pozitivní zpětnou vazbu
- motivace a pochvala, zvedání sebevědomí, opakovat a vizualizovat zadání
- vytvářet bezpečné a podporující prostředí, zejména při verbálním projevu před skupinou

Závěr

Dítě vykazuje celkovou vývojovou nezralost, která odůvodňuje odklad povinné školní docházky. Při trpělivém vedení, pravidelném procvičování oslabených oblastí a dostatečné emoční podpoře má chlapec potenciál postupně rozvíjet potřebné dovednosti a posilovat svou školní připravenost.

3.Kazuistika K.3: chlapec (5,10)

Zařízení: mateřská škola – předškolní vzdělávání

Rodinná anamnéza

Chlapec přišel do České republiky z Ukrajiny společně s maminkou a starší sestrou jako válečný uprchlík ve věku přibližně 2 let. Otec zůstal na Ukrajině. Rodinná situace je zatížena náročnými životními okolnostmi a adaptační zátěží spojenou s migrací z válečné zóny. V přístupu maminky k výchově dítěte jsou patrné nedůslednosti, chlapci nejsou jasně nastavena pravidla a hranice. Opakovaně se objevuje nedostatečné zajištění základních potřeb pro pobyt v mateřské škole (např. chybí sportovní oblečení, bačkory apod.). Dítě do mateřské školy přivádí a domů odvádí starší sestra. S maminkou jsou vedeny časté konzultace v přítomnosti ukrajinského rodilého mluvčího za účelem srozumitelnosti sdělovaných informací.

Osobní anamnéza

Adaptace dítěte na prostředí mateřské školy byla velmi náročná. V době přijetí do Mš měl věk 2,2 a při nástupu nerozuměl českému jazyku, nekomunikoval ani ve svém rodném jazyce. Byl plenován, často plakal, projevovala se výrazná hyperaktivita a emoční nezralost. Do řízených činností se nedokázal zapojit a vyžadoval vysokou míru podpory druhé osoby. Bylo nezbytné často dítě chovat a mazlit.

Chlapec je vedený v péči KPPP a neurologa, nyní je předškolák. Na základě odborného vyšetření bylo diagnostikováno ADHD, vysoká nezralost CNS, výrazné deficity dílčích funkcí, obtíže z důvodu OMJ a nesnadné rodinné situace. Pozornost je krátkodobá, dítě rychle ztrácí zájem o práci, úkoly často odmítá a preferuje spontánní činnosti dle vlastního zájmu, zejména hru, je impulzivní a hyperaktivní. Kresba neodpovídá věku dítěte.

Chlapci bylo nastaveno PO 2, IVP, PSPP, jazyková dotace v rozsahu 1hod/týdně, sdílený asistent pedagoga pro rozvoj OMJ a sociálních dovedností. Dítě vyžaduje vysokou míru motivace, pochopení a podpory ze strany druhé osoby.

KPPP doporučuje:

- posílit výuku českého jazyka, rozvoj slovní zásoby
- rozvoj grafomotoriky, jemné motoriky
- cílit na zájem o kreslení a tvoření, důležitý je proces ne výsledek

- rozvíjet pracovně-volní složky, pracovní návyky, rozvíjet pozornost
- podporovat sociální a emoční zralost
- rozvoj zrakového a sluchového vnímání
- úkoly vizualizovat a strukturalizovat
- důležitá je motivace, pochvala a zažívat úspěch

Speciálně-pedagogické pozorování

Pedagogický přístup k dítěti byl od počátku laskavý, individuálně přizpůsobený a podpůrný ve všech oblastech vývoje. Významnou podporou byla vizualizace činností, denní obrázkový režim a individuální přístup pedagogů i sdíleného asistenta pedagoga ve třídě.

Chlapec je temperamentní, projevuje se impulzivně, zkouší hranice a bývá obtížně usměrnitelný. Objevuje se problémové chování, vulgarismy a tendence odmítat většinu řízených aktivit. Při pobytu venku má během vycházek sklony k útěkům. Byla nutná konzultace s maminkou v zájmu zajištění bezpečnosti dítěte.

V kolektivu vrstevníků je chlapec socializovaný a vyhledává kontakt, avšak často se dostává do konfliktů. Obtíže mohou souviset s vývojovou nezralostí, impulzivitou, vlivem odlišného mateřského jazyka i s náročnou rodinnou a životní situací.

Komunikace v českém jazyce je rozvíjena postupně a vyžaduje systematickou jazykovou podporu. Pro efektivní porozumění je nutné používat jednoduché a srozumitelné instrukce, vizuální podporu a pravidelně ověřovat porozumění. Nutná je spolupráce a jednotnost školy s rodinou.

V emocionální oblasti potřebuje podporu při regulaci emocí, zvládání a řešení konfliktů, podporu v osvojování pravidel chování. Pozitivně reaguje na pochvalu a ocenění snahy. Při práci s dítětem je nutné využívat jasnou, jednoduchou a srozumitelnou komunikaci, pravidelně ověřovat porozumění a důsledně nastavovat pravidla a hranice. Důležitá je strukturalizace prostředí, střídání činností a průběžná podpora během aktivit.

Doporučuje se:

- posilovat komunikační dovednosti v českém jazyce
- využívání metod zážitkové pedagogiky
- práce s motivací, pochvalou, využívání bodového systému a pozitivního posilování
- časté oceňování snahy a žádoucího chování
- podpora emočního rozvoje, řešení konfliktů a sociálních dovedností

- systematický rozvoj grafomotoriky, JM, úchopu a kresebných dovedností – nabízet různorodé materiály a pomůcky, podporovat zájem o tvoření, důraz klást na proces, nikoli na výsledek
- rozvoj pozornosti, zrakového a sluchového vnímání
- dávat chlapci možnost zažívat úspěch
- spolupracovat s rodinou a multidisciplinárně

Závěr

Chlapec je dítětem s odlišným mateřským jazykem a zvýšenou potřebou podpory v oblasti chování, komunikace i pracovních návyků. Jeho obtíže jsou ovlivněny ADHD, vývojovou nezralostí, jazykovou bariérou i náročnou životní situací. Při důsledném vedení, jasně nastavených pravidlech, individuální podpoře a systematickém rozvoji oslabených oblastí má potenciál postupně posilovat své dovednosti a připravovat se na školní prostředí.

4.Kazuistika K.4: chlapec (6,2)

Zařízení: mateřská škola – předškolní vzdělávání

Rodinná anamnéza

Rodiče žijí odděleně. Matka žije s novým partnerem a dalšími dvěma dětmi, které mají ve střídavé péči. Chlapec je rovněž ve střídavé péči. Otec aktuálně partnerku nemá, bydlí u své matky a dle sdělení matky dítěte ponechává výchovu chlapce převážně na ní. Chlapec se na pobyt u otce vždy velmi těší, uvádí, že si může dělat co chce a trávit hodně času na tabletu. Matka uvádí, že doma výraznější výchovné potíže s chlapcem nevnímá, je většinu dne v práci a chlapce z mateřské školky vyzvedává v pozdních odpoledních hodinách její přítel.

Osobní anamnéza

Raný psychomotorický vývoj byl v normě, chlapec byl živější. Prožil několik stěhování, změn v rodině a střídání mateřských školek. Před nástupem do současné mateřské školy navštěvoval dětskou skupinu s menším kolektivem dětí a následně vystřídal dvě mateřské školy (důvody nám nejsou známy). Nyní je zařazen ve třídě s vyšším počtem dětí a převahou chlapců, což zvyšuje náročnost pedagogické práce. Aktuálně je předškolák.

V mateřské škole se nyní dlouhodobě u chlapce objevují výchovné obtíže, bývá hlučný, nerespektuje pravidla a hranice, nespolupracuje, poutá pozornost nevhodným chováním, je rychle unavitelný, vydává nekontrolovatelné zvuky, kouše si nehty, polehává na stolku. Je v péči KPPP, SVP, klinického logopeda, neurologa a očního lékaře.

KPP a SVP doporučuje:

- jednotné a důsledné vedení, pravidla, řád
- rozvíjet porozumění sociálním situacím a emocím
- motivaci a pozitivní přístup, odměňovací systém
- rozvoj grafomotoriky
- vzbudit zájem o tvořivost a kresbu
- rozvoj vizuomotoriky, prostorové orientace
- rozvíjet pojmové myšlení
- individuální přístup a vedení
- spolupráci rodičů a školy

Speciálně-pedagogické pozorování

Rozumové schopnosti se pohybují v širší normě, v některých oblastech odpovídají věku dítěte. Předmatematické dovednosti a všeobecné znalosti jsou přiměřené. Pozornost je krátkodobá, zejména v kolektivu je snadno vyrušitelný. Řízené činnosti nezvládá, pokyny pedagoga nerespektuje a nedokáže udržet koncentraci. Sebeobsahu zvládá s dohledem a motivací. Kresba neodpovídá věku dítěte obsahově ani formálně, úchop psacího náčiní není správně vyvozen. Chlapec je pravák, pracuje pomalým tempem s výrazným přitlakem na podložku. Úkoly nedokončí. Někdy odmítá pracovat. V individuálně nastavených podmínkách se dokáže soustředit, vyhovuje mu práce jeden na jednoho, tehdy spolupracuje ochotně, pěkně komunikuje a snaží se.

V kolektivu se předvádí, zkouší hranice, nastavená pravidla zná, ale nerespektuje je. Obtížně zvládá změny a přechody mezi jednotlivými aktivitami. Často nevhodně komentuje dění ve třídě a vyhledává pozornost vrstevníků, reakce dětí na problémové chování chlapce, jej v těchto projevech ještě více posilují. U stolování se objevují výrazné nevhodné projevy. Práce s dítětem pravidelně probíhá individuálně za podpory asistenta pedagoga a školního speciálního pedagoga. Dochází do SVP, nyní je v péči psychologa a etopeda, kde má

nastavený motivační a hodnotící systém. S matkou probíhá pravidelná komunikace a sdílení informací o chování dítěte během pobytu v mateřské škole. Mateřská škola spolupracuje také se všemi odborníky. Ve třídě pravidelně s dětmi pracuje školní speciální pedagog.

Doporučuje se:

- jednotné a důsledné vedení doma i v MŠ, jasná pravidla a hranice
- konkrétní a srozumitelné požadavky, struktura a řád
- střídání činností a předcházení problémovému chování
- upozorňování na změny s předstihem
- pozitivní motivace, pochvala a podpora
- rozvoj grafomotoriky, kresby s akcentem na prožitek ne výsledek
- rozvoj pojmového myšlení a zrakové paměti
- systematický rozvoj sociálních a emočních dovedností
- podpora při stolování
- vyvarovat se nálepkování, chválit a posilovat žádoucí projevy chování

Závěr:

Chlapec potřebuje důsledné vedení, jasně strukturované prostředí a individuální podporu. Důležité je přijetí chlapce, navázání vztahu, pochopení a laskavé vedení. Při jednotném přístupu rodiny i školy a systematickém rozvoji oslabených oblastí lze postupně posilovat jeho pracovní návyky, sociální dovednosti i schopnost fungovat v kolektivu.

5.Kazuistika K.5: chlapec (7,1)

Zařízení: mateřská škola – předškolní vzdělávání

Rodinná anamnéza

Dítě pochází z úplné rodiny, sourozence nemá. Matka je bez zaměstnání a o dítě velmi pečuje, otec je zaměstnaný. Rodiče komunikují se školou, obtíže dítěte však matka spíše zlehčuje a odmítá je přijmout. Spolupráce s odborníky je v procesu, rodina navázala spolupráci s Ranou péčí a terapeutickým centrem.

Osobní anamnéza

Porod byl s pomocí kleští a vakuumextraktoru. Od narození má oční vadu. Korekce brýlemi. V raném věku byl velmi plačtivý, hyperaktivní a agresivní. Do mateřské školy nastoupil ve 3,5 letech. Již v dotazníku pro přijetí do Mš se objevil záznam pediatra na podezření Aspergerova syndromu. Z dalšího vyšetření vyplynulo ADHD, nerovnoměrný vývoj a obtíže v porozumění řeči. Adaptace v mateřské škole byla velmi náročná, řízené činnosti nezvládal a pracoval odděleně se sdíleným asistentem pedagoga. Docházka byla dlouhodobě nepravidelná kvůli časté nemocnosti. Chlapec navštěvuje mateřskou školu pouze na zkrácený pobyt, prodloužení pobytu a odpočinek v Mš matka odmítá. Doporučené neurologické vyšetření zatím nebylo rodiči realizováno. Podezření na PAS nebo Aspergerův sy. nebylo zatím diagnosticky uzavřeno. Maminka uvádí, že diagnózu nepotřebuje, ale přeje si, aby s dítětem v Mš pracoval asistent pedagoga, dále uvádí, že chlapci vlastně nic není.

Nyní je dítě v péči KPPP, klinického psychologa, logopeda, očního lékaře. Rodina spolupracuje s Ranou péčí a dochází s dítětem do podpůrného terapeutického centra.

Speciálně-pedagogické pozorování

Chlapec je velmi citlivý a nejistý. Rád pracuje pod přímým vedením jeden na jednoho. Je však rychle unavitelný. Grafomotorika je nezralá, kresba neodpovídá věku dítěte. Je levák, lateralita však ještě není ustálená, úchop je nestabilní a chybný, tužku přehazuje mezi oběma rukama, přitlak je velmi slabý. Pracovní tempo je pomalé, činnosti samostatně nedokončí, potřebuje podporu druhé osoby.

Pozornost je velmi kolísavá. Nutné je zadávat jednoduché pokyny – při více instrukcích se orientuje pouze na první sdělení. Zadávané úkoly je nutné strukturovat a členit. K práci dítě přistupuje nejistě a nedůvěřivě, vyžaduje dopomoc.

Řeč je srozumitelná, slovní zásoba je však chudá a odpovídá spíše nižší úrovni. Odpovídá ve dvou až tříslavných větách. Neustále si ověřuje zda správně postupuje a co má dělat dál. Řízené činnosti v kolektivu nyní zvládá pouze s individuální podporou a často se silně fixuje na jedno dítě nebo pedagoga.

Při přetížení se objevují specifické projevy – třepotání rukou, mačkání prstů, zvýšené napětí, tenze těla, zvláštní mimika, zacpávání uší. Je zvýšeně citlivý na sluchové podněty. Při sebeobsluze potřebuje slovní vedení a vizualizaci. Má zvláštnosti ve stravování, odmítá

některé struktury jídel. Hrubá motorika je oslabená, v pohybových hrách je nejistý a nerozumí pravidlům hry.

V sociální oblasti obtížně navazuje kontakty, potřebuje podporu při začleňování do kolektivu, přesto je vrstevníky ve třídě přijímán. S chlapcem pravidelně pracuje školní speciální pedagog.

Doporučuje se:

- systematický rozvoj grafomotoriky, motoriky a orientace na ploše
- budování vztahu ke kreativním činnostem
- rozvoj kresby a tvořivých činností s důrazem na prožitek
- pracovat s vizualizací, strukturalizací a jasným režimem
- jednoduché a konkrétní pokyny, dělení úkolů na malé kroky
- přímé vedení, motivace a časté ověřování porozumění
- upozorňování na změny a přechody s předstihem
- podpora komunikačních a sociálních dovedností
- respektování zvýšené senzitivity a unavitelnosti
- rozvoj všech oslabených oblastí prostřednictvím individuální podpory
- citlivé a laskavé vedení, motivace a pochvala
- individuální vedení s ohledem na chlapcovy specifika
- podpořit zvládání emocí, pozornost zajišťovat dotekovou metodou
- multismyslový rozvoj
- rozvíjet slovní zásobu a komunikaci, metoda komentování
- rozvíjet sociální dovednosti a všeobecné znalosti

Závěr:

Chlapec vyžaduje dlouhodobý laskavý, individuální přístup, strukturované prostředí, vizualizaci, jednotnou, úzkou spolupráci školy, rodiny a odborných pracovišť. Při systematické podpoře a respektování jeho specifických potřeb lze postupně posilovat jeho školní připravenost a sociální dovednosti.

6.Kazuistika K.6: chlapec (6,8)

Zařízení: mateřská škola – předškolní vzdělávání

Rodinná anamnéza

Chlapec pochází z neúplné rodiny, je ve střídavé péči rodičů. V rodině vyrůstá se třemi staršími sourozenci, každý má jiného otce. Matka aktuálně žije s novým partnerem. Rodinné prostředí je méně stabilní a proměnlivé. Dítě opakovaně sděluje, že se nejvíce těší k otci a přál by si u něj pobývat častěji. Uvádí konflikty a má zkušenosti s ubližováním ze strany starších sourozenců, situace byla řešena s matkou na konzultaci.

Osobní anamnéza

Psychomotorický vývoj bez závažných odchylek. V chování se však objevují zvláštnosti, zvýšené napětí, tenze po zátěži a třepotání rukama. Přítomná je senzorická citlivost – zejména nesnášenlivost některých struktur na rukou. Tempo práce je výrazně pomalé, činnosti často nedokončuje a vyžaduje dopomoc dospělého. Emoční zralost je snižena, bývá snadno rozladěný. Řeč je srozumitelná. Chlapec zatím není vedený u žádného specialisty ani v poradně. Půjde do školy.

Speciálně-pedagogické pozorování

Grafomotorika je nejistá, jemná motorika oslabená, dítě pracuje opatrně a s podporou druhé osoby. Hrubá motorika je oslabená, při přetížení se objevuje motorický neklid a neurotické projevy. Zrakové a sluchové vnímání je deficitní, výkon kolísá dle aktuálního emočního stavu. Pozornost je krátkodobá, dítě potřebuje strukturu a individuální podporu. V kolektivu je spíše nejistý, při přetížení reaguje ústupem nebo rozladěním. Děťmi je přijímaný a kontakty navazuje přirozeně. Je velmi hravý. V individuální práci spolupracuje ochotněji a rád. Je pravák, úchop je chybný, atypický, přitlak na podložku silný. Pěkně kreslí, ale tempo je pomalé a práci většinou nestihne dokončit. Nyní se v kresbě objevuje regres a impulzivita v chování.

Doporučuje se:

- individuální přístup a dostatek času na práci
- postupné seznamování s novými materiály a strukturami
- podpora grafomotoriky a jemné motoriky hravou formou

- častá pozitivní zpětná vazba a emoční podpora
- jasná struktura činností a předvídatelnost
- rozvoj sociálních a emočních dovedností
- střídání činností s odpočinkem

Závěr

Chlapec potřebuje bezpečné, klidné prostředí a individuální vedení. Důležitá je stabilita, citlivý přístup a podpora v oblasti emocí a vztahů. Při systematické práci lze postupně posilovat jeho sebejistotu, pracovní tempo i zapojení do kolektivu.

7.Kazuistika K.7: chlapec (5, 8)

Zařízení: mateřská škola – předškolní vzdělávání

Rodinná anamnéza

Chlapec pochází z rozvedené rodiny se střídavou péčí. Rodiče jsou pracovně velmi vytížení a jejich vztahy jsou dlouhodobě konfliktní. Otec žije s novou partnerkou a mají spolu dítě, což chlapec přijímá obtížně. V rodině je starší bratr s výchovnými obtížemi, sourozenecké vztahy jsou konfliktní, doprovázené častými hádkami a fyzickými střety.

Osobní anamnéza

Dítě je hyperaktivní a impulzivní, neumí ještě regulovat svoje chování. Pravidlům rozumí, ale často je nerespektuje. V rozumové oblasti se pohybuje v normě. Řeč je hůře srozumitelná. Chodí na logopedii. Dítě je rychle unavitelné, při přetížení reaguje podrážděně nebo vzdorovitě. V individuální práci spolupracuje ochotně, má rád pochvalu a pozitivní hodnocení. Emočně bývá rozladěný, lítostivý a citlivý. Není vedený v žádném poradenském zařízení, ale dochází na terapii.

Speciálně-pedagogické pozorování

Grafomotorika i jemná motorika je oslabená, práce je často uspěchaná a je nutná motivace k činnostem. Je levák, úchop je chybný. Hrubá motorika je v normě, s výraznou potřebou pohybu. Zrakové a sluchové vnímání je přiměřené, obtíže se objevují při delší zátěži. V

kolektivu se snadno nechá strhnout k nevhodnému chování a následné usměrnění je velmi obtížné. V individuální práci jeden na jednoho je ochotně spolupracující a snaživý.

Doporučuje se:

- dodržovat jasná pravidla a důsledné vedení
- krátké, strukturované úkoly se střídáním činností
- dostatek pohybových aktivit
- pozitivní motivace a okamžitá zpětná vazba
- podpora komunikačních dovedností
- rozvoj emoční regulace a sociálních dovedností
- pochvala a povzbuzení

Závěr

Dan potřebuje pevné hranice, strukturované prostředí a možnost dostatečného, bezpečného pohybového vyžití. Při individuálním vedení a pozitivní motivaci dokáže pěkně spolupracovat. Důležitá je práce s emocemi, podpora vhodného chování v kolektivu, pochvala, motivace, laskavé vedení.

8.Kazuistika K.8: chlapec (6,2)

Zařízení: mateřská škola – předškolní vzdělávání

Rodinná anamnéza

Dítě vyrůstá v úplné rodině se starším bratrem. Rodiče jsou pracovně vytížení. Dle sdělení rodičů je v rodině nastaven volný výchovný styl, dítě je zvyklé, že se rodina přizpůsobuje jeho potřebám a přáním. Doma nejsou nastavená pravidla a hranice.

Osobní anamnéza

Chlapec vykazuje známky vývojové nezralosti. Odmítá spolupracovat v řízených činnostech a vybírá si aktivity pouze dle vlastního zájmu. Úchop psacího náčiní je chybný, atypický, kreslení odmítá a někdy psací nástroj ani nevezme do ruky. Ruce založí za záda a nepracuje. Kresba výrazně neodpovídá věku dítěte. Při zadání úkolu reaguje pláčem a odmítáním práce, následně ruší ostatní děti, posmívá se nebo používá nevhodné výrazy a gesta. Po konfliktech

přechází do emočního rozladění. Stěžuje si rodičům, že mu všichni ubližují. Chlapec zatím není vedený u žádného specialisty ani v poradenském zařízení.

Speciálně-pedagogické pozorování

Grafomotorika a jemná motorika jsou oslabené v důsledku nezralosti a dlouhodobého odmítání výtvarných činností. Hrubá motorika je přiměřená. Zrakové a sluchové vnímání nelze vždy plně hodnotit pro nízkou spolupráci při diagnostice. Při individuálním vedení zvládá pouze jednoduché úkoly. Pozornost je nyní zcela závislá na aktuálním zájmu. V sociální oblasti má potíže s respektováním pravidel a potřeb druhých. Emoční regulace je oslabená. Před ostatními dětmi nepracuje ani se nezapojuje do činností a pláče.

Doporučuje se:

- postupné zapojování do činností bez tlaku na výkon
- krátké úkoly s možností volby
- nácvik správného úchopu a jemné motoriky hravou formou
- nabízení alternativních pomůcek
- multismyslový rozvoj
- důsledné, ale klidné vedení a jasná pravidla
- systematická práce na sociálních dovednostech
- pozitivní motivace, pochvala a oceňování spolupráce
- spolupráce s rodiči, jednotné nastavení hranic a pravidel doma a ve škole

Závěr

Chlapec potřebuje jasné hranice, strukturované vedení a postupné budování zájmu k řízeným činnostem. Důležitá je trpělivá práce na rozvoji grafomotoriky, sociálním chování a emoční regulaci. Při citlivém přístupu a jednotném vedení lze postupně posilovat jeho ochotu ke spolupráci, schopnost fungovat v kolektivu a zejména cílit na rozvoj školní připravenosti.

6 Arteterapeutická skupinová setkání

Výtvarná činnost může být v rámci práce se skupinou vnímána jako činnost i jako terapie. Jak uvádí J. Campbell (2000), v terapeuticky orientované skupině není kladen důraz na estetickou kvalitu výsledku, ale především na proces tvoření, spontánní sebevyjádření a sdílení prožitků. Skupiny mohou výtvarnou tvorbu chápat jako oddechovou činnost, nebo jako prostředek k rozvoji vnímání a k případnému sebeuzdravování. V kontextu této práce bylo hlavním cílem využití arteterapie k rozvoji grafomotoriky u dětí předškolního věku. Arteterapie zde tedy nebyla využívána jen jako samostatná terapeutická intervence, ale jako podpůrný nástroj propojující vzdělávací a arteterapeutické principy.

Arteterapeutická setkání – praktická část závěrečné absolventské práce probíhala ve třídě běžné mateřské školy nacházející se v městské sídlištní části plné zeleně, v klidném prostředí s dostupným zázemím pro předškolní vzdělávání. V dané třídě bylo zapsáno celkem 25 dětí, z toho 18 chlapců a 7 dívek. Významným znevýhodňujícím faktorem kolektivu byla vysoká míra individuálních speciálních vzdělávacích potřeb různého charakteru u 12 chlapců, což výrazně ovlivňovalo celkovou dynamiku třídy i nároky na pedagogické vedení kolektivu.

Pedagogický tým tvořily dvě třídní učitelky, asistent pedagoga a školní asistent. Do vzdělávacího procesu se pravidelně zapojoval také školní speciální pedagog, který poskytoval metodickou podporu pedagogům a vykonával individuální speciálně-pedagogickou činnost s dětmi se znevýhodněním. Vzhledem k vysokému počtu dětí s obtížemi byla práce ve třídě organizačně i pedagogicky náročná a vyžadovala vysokou míru struktury, příprav, pedagogických dovedností i improvizace.

Sociální klima třídy bylo ovlivněno rovněž rodinným zázemím dětí. Vyskytovalo se zde vyšší procento rodin neúplných, rozvedených a rodin se střídavou péčí o dítě. Rodiče se školou spolupracovali převážně v základní míře, což souviselo především s jejich vysokou pracovní vytížeností. Tyto faktory se promítaly do emoční stability některých dětí, jejich sociálních dovedností i schopnosti respektovat hranice a pravidla v kolektivu.

Třída byla svou skladbou charakterizována jako velmi dynamická a náročná na vedení. Právě tyto skutečnosti byly rozhodující pro výběr a realizaci arteterapeutických aktivit v rámci absolventské práce v oboru Arteterapie.

Celkem bylo realizováno 11 setkání, přičemž jedno setkání bylo nutné opakovat a během dvanáctého setkání byl pořízen videozáznam. Skupinu pro praktickou část práce tvořilo 8 chlapců se speciálně vzdělávacími potřebami.

Délka jednotlivých setkání se pohybovala přibližně mezi 45 až 60 minutami v závislosti na aktuálních možnostech dětí, jejich míře soustředění a celkové dynamice skupiny. Při některých setkáních byla přítomna asistentka pedagoga, která poskytovala dětem individuální podporu.

Každé setkání mělo předem stanovenou strukturu, která zahrnovala přivítání, úvodní naladění, rozehřívací - grafomotorickou část, hlavní výtvarnou činnost, závěrečnou reflexi a rozloučení. Během setkání bylo nutné respektovat individuální potřeby dětí, jejich tempo, unavitelnost a aktuální emoční stav. V průběhu setkání proto často docházelo k improvizaci a flexibilnímu přizpůsobování průběhu činností. Současně byla tato setkání vedena s jasným cílem – s využitím arteterapie podpořit rozvoj grafomotorických dovedností u dětí předškolního věku. Doba věnovaná společné diskusi o výsledcích tvorby je stejně důležitá jako samotný proces tvoření, to uvádí Jean Campbellová (2000) ve své knize techniky arteterapie.

V souladu s principy arteterapeutické práce byl kladen důraz především na samotný proces tvoření, nikoli na výkon či estetický výsledek. Důležitou součástí všech setkání bylo vytváření bezpečné a podporující atmosféry, jasné nastavování pravidel i hranic, respektující přístup k dětem a v případě potřeby možnost relaxace.

U vybraných dětí k realizaci praktické části závěrečné absolventské práce byly jejich zákonnými zástupci podepsány informované souhlasy. Jména dětí ani citlivá data nejsou v této práci uvedena.

6.1 První setkání dne 29.10.2025

Struktura 1. Setkání	Činnosti
1. Zahájení, přivítání	Arteterapeutický záměr. Struktura setkání. Uvítání, pravidla, vizualizace pravidel. Naladění. Projektivní kresba: Postava 1
2. Rozehřívací cvičení	Grafomotorika: - kolmé čáry, déšť - práce s tělem, pohybem - relaxační hudba
3. Hlavní činnost	„Strom kamarádů“ - výkresy A4, malba temperovými barvami, štětce, houbička, nůžky, pastelky a lepidlo.
4. Závěrečná reflexe	Sdílení zážitku: Kdo je můj kamarád? Co se nám dnes s kamarády povedlo? Jak se k sobě chovají kamarádi? Jsme kamarádi?
5. Rozloučení	Společný úklid. Podepsání a vystavení prací. Krátký závěrečný rituál v kruhu, 4x nádech a výdech, zamávání všem kamarádům i svému stromu, pochvala a pozvání na další setkání.

1. Přivítání a naladění

Arteterapeutický záměr

První setkání bylo v úvodu zaměřeno především na vytvoření bezpečného prostředí, navázání vztahu s dětmi a nastavení pravidel při práci. Bylo potřeba podpořit pocit bezpečí, sounáležitosti, proces naladění a snížit obavy z toho co děti čeká.

Úvodní část

Děti se po příchodu posadily k připravenému stolku, výběr místa bylo nutné korigovat z důvodu náročného složení skupiny dětí. Proběhlo přivítání, představení jménem i když se děti znaly a krátké vysvětlení jak bude setkání probíhat. Děti se mohly dotazovat pokud něčemu nerozuměly.

Byla nastavená jasná pravidla, která budeme dodržovat při setkání: pracujeme bezpečně, pomáháme si, řekneme si o pomoc nebo když potřebujeme krátkou přestávku. Vizualizovaná pravidla budeme mít i na kartičkách vždy viditelně umístěná na stejném místě blízko

pracovního stolku. Na každém setkání bude vybrán pomocník-asistent, který bude pomáhat rozdávat pomůcky apod.

Následoval krátký rozhovor: „Jak se dnes cítíš? Co máš dnes chuť dělat? Co nám pomůže, aby nám tu bylo spolu dobře?“ Děti odpovídaly jednotlivě, bylo potřeba pomáhat formou zjednodušení otázky, některé bylo nutné usměrňovat v nevhodném projevu.

Projektivní kresba: Postava 1

Zadání: „Nakresli postavu jak nejlépe umíš.“

Pomůcky: Papír A4, tužka

Datum: 29.10.2025

Hodnocení projektivní kresby: Postava 1

K.1 (7,2)

Obr.1- Kreslil mámu. První kresbu začal a nebyl spokojený, otočil papír a začal znova. List papíru si připravil na šířku. Postavu nakreslil malou a umístil ji na ploše proporčně vlevo. Kresba je disproporcionální, chybí podstatné prvky, dvojdimenzionální linie, dolní a horní končetiny mají náznak napojení na tělo, ale nejsou ukončeny chodidlem a dlaněmi, prsty chybí. Je levák, úchop chybný, ruka neuvolněná, doma byl přeučovaný na praváka.

**Dítě má dg. LMP, smíšenou VD, omezené porozumění řeči i sluchovou paměť, ADD, nerovnoměrný opožděný vývoj mentálních složek, celkovou nezralost.*

K.2 (6,9)

Obr.2- Chlapec nekreslil, uváděl, že neví jak a neumí to. Byla poskytnutá podpora i motivace, domluvili jsme se, že to zkusíme příště.

**Chlapec je pravák, úchop chybný-atypický, tah není plynulý, ruka i tělo neuvolněné, sezení chybné. K práci potřebuje povzbuzování, model, dopomoc a motivaci. Jeví se zde vysoká nezralost, nejistota, emoční napětí, unavitelnost.*

K.3 (5,10)

Obr.3- Kreslil sebe. Postavu umístil do středu papíru, chybí krk, uši, správný počet prstů, oblečení a detaily, proporčně je každá ruka jiná, velmi výrazná jsou ústa – symboly úzkost, napětí, vzdor, nejistota, odmítání, impulzivita, temperament, konfliktnost, touží po pozornosti, péči, citovém nasycení. Práci dělá, aby byla rychle hotová a odbývá ji. Přítlak silný, úchop chybný, je pravák. Kresba neodpovídá chronologickému věku dítěte.

**První kresbu afektovaně počmáral, otočil list a začal znova kreslit. Má problémy s pravidly, chováním. Dg. ADHD, OMJ, sníženou koncentrací, rodinná životní situace je náročná, jsou uprchlíci z válečné zóny.*

K.4 (6,2)

Obr.4- Kreslil mámu a sebe. Papír si otočil na šířku, postavy jsou umístěné vcelku na střed, jeho postava je ta menší, postavy jsou jednoduché, zpracování je nezralé, chybí detaily - zakončení rukou dlaněmi a prsty, nohy nemají chodidla, menší postava nemá ruce, postavy mají výrazné velké oči, máma má výrazné červené rty. Je pravák, úchop chybný, silný přítlak na podložku, sezení chybné, ledabylé, u práce téměř leží na stole.

**Kreba byla doplněna dodatečně, individuálně. V době prvního sezení měl chlapec absenci, byl nemocný. Kvůli obtížím v chování a snadné rozptýlenosti se chlapci nejlépe pracuje individuálně s jednou osobou.*

K.5 (7,1)

Obr.5- Kreslil mámu. Kresbu umístil do středu plochy papíru. Postava se vyznačuje nižší úrovní, neodpovídá chronologickému věku dítěte, je levák, má slabý tlak na tužku, nejisté a nenavazující linie, hlava není spojena s tělem, horní i dolní končetiny jsou symbolicky připojeny, ale chybí jejich propracování, obsahově se jedná o „překonaného hlavonožce“.

**Při kresbě potřebuje dopomoc, doptává se jak má pokračovat dál. Je velmi citlivý, obtížně se zapojuje do činností a těžce navazuje kontakt s vrstevníky. Má nerovnoměrný vývoj a další projevy spíše směřují k PAS, Aspergerův sy, nebo ADHD případně ADD, zatím nediodnostikováno, rozjedináno.*

K.6 (6,8)

Obr.6- Kreslil sebe. Postavu umístil do spodní části papíru, mírně vlevo, velikost postavy je nedostatečná, nevyváženost proporcí, chybí krk, správný počet prstů, oblečení a detaily, hlava je velmi malá k tělu, velké oči bez detailů, chybí uši, vlasy jsou tzv. drápy-uvádí klient, přítlak je silný, úchop chybný, pravák, ruka neuvolněná – může se jednat o nejistotu, úzkost, strach, emoční napětí a emoční labilitu, nezralost, méněcennost, neurotické projevy. V průběhu kresby je pozorován psychomotorický neklid, tenze.

**Při kresbě si stěžuje, že chce bydlet u táty, je mu smutno a doma mu starší bratři ubližují.*

K.7 (5,8)

Obr.7- Kreslil mámu. Postavu umístil na střed plochy papíru. Postava je k věku dítěte nezralá, primitivní, jedná se o „překonaného hlavonožce“. Chlapec je ve střídavé péči rodičů a je emočně deprivovaný, s novou situací se nedokáže vyrovnat. Obtížně zvládá impulzivní, nepřiměřené reakce a seberegulaci. Pravidlům rozumí, ale nedodržuje je. Při individuální

práci je spokojený, žádá pozornost, těší ho být pochválený a rád pomáhá. Půjde letos do školy.

**Se starším bratrem má doma časté konflikty o kterých neustále mluví. Stěžuje si, že u otce má „nového“ sourozence, kterého nemá rád.*

K.8 (6,2)

Obr.8- Kreslil mámu. Je zde patrná výrazná nezralost kresby, postavy jsou disproporční, s chybějícími částmi (např. krk, uši, končetiny), linie je nejistá a kresba je umístěna v horní i dolní části plochy. Kresba vznikla s výraznou dopomocí a po počátečním odmítání spolupráce, což odpovídá obtížím dítěte v oblasti motivace, respektování pravidel a pracovního zapojení. Kresba neodpovídá chronologickému věku dítěte.

**První kresbu i další práci na sezení odmítal, tužku nevzal do ruky, seděl se založenýma rukama a průběžně vyrušoval ostatní děti nevhodnými způsoby a gesty . Dostal nabídnutou jinou činnost a smyslové pomůcky na zklidnění, vše odmítal. Kresba postavy byla dodatečně doplněna individuálně v náhradním termínu.*

2.Rozehřívací část

Grafomotorické cvičení

-kolmé čáry, práce s tělem, pohybové cvičení, hudba, naladění

-kreslení prstem do krupice dle předlohy, kreslení deště tužkou na papír.

„Děšť na těle“ – pohybové cvičení, přesun na koberec s bezpečnými rozestupy

Děti napodobovaly: dirigování - celýma rukama, uvolňování velkých kloubů, nápodoba deště-jemné tlučení prsty po těle, silný dešť dlaněmi po těle, bouřka - dupání, slunce - hlazení po těle, objetí vlastními pažemi.

Hudba: poslech deště.

Cílem cvičení byl prožitek z pohybu při klidné hudbě, regulace a uvolnění energie, uvědomění a vnímání vlastního těla.

3.Hlavní činnost – „Strom kamarádů“

Krok 1 – malba stromu

Děti malovaly strom temperovými barvami a štětcem na výkres A4. Malbu jsme na chvíli odložili k uschnutí. Všem dětem bylo potřeba pomoci.

Krok 2 – kresba kamarádů, vystřihování a lepení

Děti dokreslovaly na výkres jednoduché obličejové svých kamarádů pastelkami, vystřihovaly a pak lepily své výtvořky do koruny svého stromu.

Arteterapeut pracoval s tématem kamarádi: „Každý na stromě má své místo, stejně jako ve třídě.“ „Jsme kamarádi.“ „Mám kamaráda.“

(obr. 9, obr. 10, obr. 11, obr. 12, obr. 13, obr. 14)

4.Závěrečná reflexe

Společně jsme v kruhu sdílel: které kamarády nakreslily, co se jim povedlo, co bylo náročné, kdo je jejich kamarád.

Arteterapeut: „Vidím, že jste se snažili.“ „Důležité je mít kamaráda.“

5.Rozloučení

Krátký rituál: v kruhu 4xhluboký nádech a výdech, zamávání stromu a všem kamarádům, pochvala, pozvání na další setkání, rozloučení.

Hodnocení 1. setkání

První arteterapeutické sezení bylo nutné opakovat. Přestože děti arteterapeuta z prostředí mateřské školy již znaly, předpoklad klidného průběhu se nepotvrdil. Skupina se ukázala jako velmi náročná na vedení, s obtížemi v udržení pozornosti i respektování pravidel. V prvním pokusu byla podceněna zejména příprava a navázání kontaktu s dětmi, jasné vysvětlení struktury sezení, nastavení pravidel a hranic. Jak se ukázalo, zvolené aktivity byly pro úvodní setkání poměrně náročné a vyžadovaly vysokou míru soustředění, než byly děti schopny udržet. Opakované setkání, realizované v následujícím týdnu se stejnou strukturou, již proběhlo klidněji a úspěšněji. Bylo zřejmé, že děti potřebují jasné vedení, jednoduché a postupně zadávané pokyny a vysokou podporu ze strany arteterapeuta i asistenta pedagoga. Většina dětí vykazovala nezralost v oblasti grafomotoriky (nesprávný či nevyhraněný úchop, obtíže v koordinaci pohybu), proto byla nutná individuální dopomoc téměř u všech činností. Opakovaně se objevovalo odmítání činností a neochota spolupracovat, bylo tedy důležité pracovat s motivací, podporou a oceněním snahy. Sezení se účastnilo 6 dětí (2 děti byly nepřítomny). Grafomotorická část byla zaměřena na kolmé čáry, propojení pohybu s hudbou, hlavní činností byla tvorba „Stromy kamarádů“. Dvě děti se do činnosti odmítaly zapojit. Tato zkušenost byla pro další práci se skupinou zásadní a cenná – ukázala nutnost vytvoření bezpečné atmosféry, vztahu, důsledného vedení skupiny a zaměření se na proces tvoření ne na výsledek.

6.2 Druhé setkání dne 11.11.2025

Struktura 2. Setkání	Činnosti
1.Zahájení, přivítání	Arteterapeutický záměr. Uvítání, připomenutí pravidel, vizualizace pravidel. Struktura setkání. Naladění. Projektivní kresba: Dům 1
2.Rozehřívací cvičení	Grafomotorika – vodorovné čáry, práce s tělem, pohybem a hudbou
3.Hlavní činnost	Podzimní list – výkres A4, šablona listu, temperové barvy, tupování, houbička, kolíčky
4.Závěrečná reflexe	Společné sdílení prožitku z tvoření. Povídání o tom co jsme tvořili a téma podzim.
5.Rozloučení	Krátké zklidnění dechovým cvičením při poslechu podzimních zvuků lesa. Motivace na příští setkání.

1.Přivítání a naladění

Arteterapeutický záměr

Rozvoj grafomotoriky, uvědomění těla a práce s rytmem. Rozvoj úchopu a práce s tlakem na podložku. Prožitek z tvoření.

Úvodní část

Přivítání a krátké sdílení nálady. Vysvětlení dnešní struktury setkání. Připomenutí pravidel ve skupině.

Projektivní kresba: Dům 1

Zadání: „Nakresli dům jak nejlépe umíš, neměl by to být dům kde bydlíš.“

Pomůcky: Kresba tužkou na bílý papír A4

Datum: 11.11.2025

Hodnocení projektivní kresby: Dům 1

K.1 (7,2)

Obr.15- Kresba je přes celou plochu papíru. Je to obdélník zaplněný mnoha okny bez doplňků, jde o panelák, chybí dveře, střecha, cesta, okolí. Střecha je rovná jako na paneláku, na střeše je mnoho antén, uvádí, že potřebuje silnou wifi. Dům nemá základy. Dítě je levák, úchop chybný, ruka neuvolněná, přtlak silný, byl přeučovaný na praváka. Kresba je jednoduchá, chaotická až primitivní, odpovídá oslabené grafomotorice. Kreslil samostatně a nebyl pečlivý.

**Dítě má dg. LMP, smíšenou VD, omezené porozumění řeči i sluchovou paměť, ADD, nerovnoměrný opožděný vývoj mentálních složek, celkovou nezralost. Chlapec je nejmladší ze tří sourozenců.*

K.2 (6,9)

Obr.16- Kresbu umístil na plochu papíru mírně vlevo, list otočil na šířku. Dům je ve vzduchu, nestojí na zemi, je to čtverec, okna má oválného tvaru, dveře a střecha chybí, je vyznačený komín a anténa – uvádí takké, že „potřebuje Wifi“. Cesta i okolí domu chybí. Kresba je jednoduchá, nezralá a neodpovídá chronologickému věku dítěte, přtlak je jemný, až neznatelný.

** Při motivaci arteterapeutem k doplnění kresby uvádí, že už to má hotové a neví jak dál, domu nic nechybí. Je pravák, úchop chybný-atypický, tah není plynulý, ruka i tělo neuvolněné, sezení chybné. K dokončení potřebuje povzbuzování, pomoc a motivaci. Jeví se zde nezralost, nejistota, emoční napětí, unavitelnost.*

K.3 (5,10)

Obr.17- Nejdříve list papíru impulzivně počmáral, po chvíli jej otočil a začal znova. Kresbu velmi odbyl a vzal si další list, opět začal nesoustředěně kreslit. Dům je přes celou plochu papíru na výšku umístěný vpravo a nemá střechu. Dům má anténu na střeše, jedno velké okno, dveře s klikou, dva komíny, z nich se kouří-symbolicky jde možná o kouření v rodině, nestále vypráví, že sestra tajně kouří, velké okno – zájem o všechno, zvědavost. Vlevo od domu se pokusil o podpis. Kresba působí chaoticky.

**Má problémové chování, nedodrží pravidla, je hyperaktivní, impulzivní a temperamentní. Moc rád si chodí pro pohlazení, obejmutí, má rád pochvalu a často se omlouvá. Dg. ADHD, OMJ, snížená koncentrace, je snadno vyrušitelný, rodinná životní situace je náročná, jsou uprchlíci z válečné zóny.*

K.4 (6,2)

Obr.18- Kresba je umístěna mírně vpravo a zabírá velkou plochu papíru – symbolicky např. potřeba většího prostoru. Kreslil na šířku. Dům je čtvercový, má okna, dveře se skleněnou výplní, naznačenými schůdky a chodníkem ke dveřím, kolem domu je symbolicky znázorněný trávník, který už nezvládne dokončit, na obloze je slunce. Dům má zvláštní střechu a ozdobu ve tvaru srdce, uvnitř ozdoby je písmeno, kterým začíná jeho jméno. Střecha je výrazná a má několik částí - symbolicky např. individualita, kreativita, fantazie. Kresba odpovídá nižší úrovni grafomotoriky i omezené schopnosti soustředění.

**Kresba byla opět doplněna dodatečně, individuálně. V době prvního sezení měl chlapec absenci, byl nemocný. Kvůli problémovému chování a snadné rozptýlenosti se chlapci nejlépe pracuje individuálně jeden na jednoho.*

K.5 (7,1)

Obr.19- Kresbu umístil na střed a zabírá téměř celou plochu papíru. Dům není na zemi. Okna jsou čtvercová, nepravidelná, bez doplňků, doplněná stereotypně, dveře jsou menší než okna, dveře mají naznačenou kulatou kliku –pozn., „já rozhodnu kdo vstoupí“, cesta i okolí domů chybí. Dům má anténu. Kresba neodpovídá chronologickému věku dítěte, napětí, psychomotorický neklid, nejistota, obtížná socializace a komunikace s okolím i vrstevníky. Kresba odpovídá obtížím v oblasti grafomotoriky i sociálně-komunikačním specifikům dítěte.

**Při kresbě potřebuje pomoc, doptává se jak dál. Je velmi citlivý, obtížně se zapojuje do činností a těžce navazuje kontakt s vrstevníky. Má nerovnoměrný vývoj a další projevy spíše směřují k PAS, Aspergerův sy, nebo ADHD případně ADD, zatím v procesu vyšetření.*

K.6 (6,8)

Obr.20- Kresbu umístil na celou plochu papíru, dům má šikmou horní plochu, střecha, komín, cesta, okolí chybí. Dům má okna nepravidelně rozmístěná a různých tvarů. Dům má dveře, kliku - pozn., „já rozhodnu kdo vstoupí a komu otevřu“. Dům má ozdobné prvky. Přítlak je silný, úchop chybný, pravák, ruka neuvolněná – může se jednat o nejistotu, úzkost, strach, emoční napětí a labilita, nezralost, méněcennost, neurotické projevy, psychomotorický neklid, tenze.

**Dům se mu líbí. Takový dům by chtěl mít pro sebe a tátu.*

**Po práci měl chlapec velký psychomotorický neklid a byl přetížený.*

K.7 (5,8)

Obr.21- Kresba neodpovídá věku dítěte, je prostá a chudá. Kresbu umístil na střed a téměř přes celou plochu papíru. Je to obdélník s naznačenou střechou a dům má jedno okno. Dále v kresbě nechtěl pokračovat a uvedl, že mu to takto stačí. Chlapec je ve střídavé péči rodičů a

je deprivovaný, s novou rodinnou situací se nedokáže vyrovnat. Rodiče mají konfliktní vztah a dítě to vnímá. Má impulzivní, nepřiměřené reakce a nezvládá seberegulaci. Pravidlům rozumí, ale nedodržuje je. Při individuální práci jeden na jednoho je spokojený, žádá pozornost, těší ho být pochválený a rád arteterapeutovi pomáhá rozdávat pomůcky apod.. Půjde letos do školy.

**Se starším bratrem má doma časté konflikty o kterých neustále mluví. Stěžuje si, že u otce má „nového“ sourozence, kterého nemá rád. Chodí na terapie.*

K.8 (6,2)

**Odmítl kreslit, chlapce se nepodařilo k činnosti motivovat (stejně projevy má i v Mš během všech činností). Opět seděl s rukama založenýma za zády a průběžně vyrušoval. Motivace arteterapeuta byla neúspěšná.*

2.Rozehřívací část

Grafomotorické cvičení – vodorovné čáry, práce s tělem, pohyb, hudba, naladění

Nápodoba pohybu křídel ptáků: bezpečný rozestup na koberci, děti mávaly rukama jako ptáci a napodobovali let ptáků, nácvik správného dýchání.

Padák – schováme se před deštěm a větrem.

Děti krátce pracovaly s padákem a hudebním doprovodem (zvuky letu ptáků, deště a větru), padákem pohybovaly podle intenzity hudby, celou pohybovou činnost koordinoval arteterapeut a asistent pedagoga.

Cílem bylo uvolnění energie, regulace emocí a skupinová spolupráce. Následovalo krátké zklidnění a přesun ke stolku.

Grafomotorika – vodorovné čáry, trhání a stříhání proužků

Krátké cvičení – spojování bříšky prstů nejdříve postupně od palců po malíčky a zpět. Pro rozvoj koordinace obou rukou jsme trhali a stříhali proužky papírů. Snažili jsme se o dodržení linie nakreslených vodorovných čar tužkou. Proužky papíru jsme uchopili do prstů – simulace „špetky“ a foukali do nich jako slabý vítr.

3.Hlavní činnost – „Podzimní list“

Na výkres A4 jsme přiložili připravenou šablonu listu, do kolíčku na prádlo jsme připevnili kousek houbičky na nádobí a tupovali temperovými barvami po ploše výkresu. Barvy si děti vybíraly libovolně. Odstranili jsme šablonu listu a práci jsme odložili k usušení.

4.Závěrečná reflexe

Děti jednotlivě sdílely své dojmy ze setkání a procesu tvoření. Co zvládly a co bylo pro ně obtížné.

Společné sdílení: „Který list je podle barev veselý?“ „Který je podle barev smutný?“ „Jaké je roční období?“ „Jaké barvy má podzim?“

(obr. 22, obr. 23, obr. 24, obr. 25, obr. 26, obr. 27, obr. 28, obr. 29)

5.Závěr

Setkání bylo zakončeno krátkým zklidněním při poslechu podzimních zvuků šumění lesa. Děti společně v kruhu provedly 4x hluboké nádechy a výdechy. Následovalo rozloučení, pochvala za zapojení do tvoření a pozvání na další setkání.

Hodnocení 2. setkání

Druhé arteterapeutické sezení již probíhalo ve stabilnějším režimu než úvodní setkání, přesto byla skupina pro arteterapeuta velmi náročná na vedení. Bylo nutné průběžně pracovat se strukturou sezení, jasně formulovat pokyny a opakovaně nastavovat pravidla i hranice. Grafomotorická část byla zaměřena na nácvik vodorovných čar. Pro většinu dětí byla tato činnost náročná, zejména z hlediska koordinace pohybu, správného úchopu a vedení linie. Většina dětí vykazovala nezralost v oblasti grafomotoriky, proto byla nutná individuální dopomoc a přizpůsobení tempa práce všem dětem. Hlavní činností bylo tupování houbičkou na téma „podzimní list“. Aktivita byla zvolena jako méně náročná s akcentem na prožitek. Přesto se ukázalo, že některé děti mají obtíže i v základních pracovních dovednostech – například při práci se šablonou nebo s barvami, což bylo pro arteterapeuta překvapující. V průběhu sezení se často opakovaně objevovala neochota zapojit se do činnosti a verbalizace nejistoty („to neumím“, „tohle dělat nebudu“ apod.). Bylo proto nutné aktivně podporovat motivaci, oceňovat snahu a zaměřovat pozornost dětí na samotný proces tvoření, nikoli na výsledek. Významnou roli hrála pochvala a pozitivní vedení. Skupina byla i nadále obtížně udržitelná, děti se snadno vyrušovaly a narušovaly tak průběh činností. Bylo nutné průběžně eliminovat nevhodné projevy chování a současně vytvářet bezpečnou a podporující atmosféru. V některých situacích byla důležitá spolupráce s asistentem pedagoga, přičemž bylo potřeba postupně společně sjednocovat přístup k dětem. Sezení se účastnilo 7 dětí (1 dítě bylo nepřítomno). Všem dětem byla poskytována individuální podpora dle jejich potřeb. Ukazovalo se také, že děti s „pouze“ nezralou grafomotorikou jsou částečně znevýhodněny přítomností dětí s výraznějšími projevy problémového chování, které vyžadují více

pozornosti. Těmto dětem byly průběžně nabízeny stimulační pomůcky na zklidnění a možnost využití relaxačního místa. Závěrečná reflexe byla zaměřena na sdílení prožitků z činnosti a podporu přijetí vlastního výkonu. Společný úklid přispěl k rozvoji sociálních dovedností a spolupráce. Práce byly podepsány a vystaveny, což posílilo motivaci dětí a jejich radost z tvorby. Sezení bylo zakončeno pozitivně, s důrazem na pochvalu a podporu dalšího zapojení do příštích arteterapeutických aktivit.

6.3 Třetí setkání dne 18.11.2025

Struktura 3. Setkání	Činnosti
1.Zahájení, přivítání	Arteterapeutický záměr. Uvítání, pravidla, naladění. Struktura setkání. Projektivní kresba: Strom 1
2.Rozehřívací cvičení	Grafomotorické cvičení – kruh, práce s tělem, pohyb, naladění
3.Hlavní činnost	„Šípkový keř“ – výkres A4, tuš, foukání brčkem do tuše, dokreslení pastelkami, bezpečnost při práci
4.Závěrečná reflexe	Sdílení dojmů z tvoření s tuší, co nás překvapilo, co nás bavilo. Téma: „Někdy vznikne něco jiného, než čekáme.“
5.Rozloučení	Krátké dechové cvičení, pochvala, odměna, pozvání na další setkání

1.Přivítání, naladění

Arterapeutický záměr

Uvolnění napětí, podpora práce s dechem, rozvoj grafomotoriky, trpělivosti, koncentrace a zájem o tvoření.

Úvodní část

Sezení jsme zahájili přivítáním, sdělením struktury dnešního setkání a krátkým společným naladěním se. Děti byly vedeny k tomu, aby se vědomě zklidnily, vnímaly své tělo, dýchání a postupně se odpoutaly od předchozích aktivit ve třídě. Vedli jsme krátký rozhovor

jednoduchou formou o tom, že při tvoření někdy předem nevíme, co vznikne. Nutné bylo důrazné poučení o bezpečnosti při práci s tuší.

Projektivní kresba: Strom 1

Zadání: „Nakresli strom, ale neměl by to být jehličnatý strom ani palma.“

Pomůcky: Kresba tužkou na bílý papír A4

Datum: 18.11.2025

Hodnocení projektivní kresby: Strom 1

K.1 (7,2)

Obr.30- Nakreslil několik objektů přes celou plochu papíru, které následně začal vyčmárávat. Některé objekty jsou podobné stromu. Nepodařilo se jeho činnost ani emoce regulovat. Linie jsou tlakem silně zatížené a chaotické. Vyčmárávání kresby bylo důsledkem silného vnitřního napětí. V tomto období má chlapec regres ve všech oblastech. Kreslil na šířku listu papíru.

**Dítě nedokáže říct „jsem unavený“ a vybije se skrze ruku a tužku, ztrácí kontrolu nad úkolem-činností a podléhá rytmu pohybu. Dítě vysílá signál, že je v psychické nepohodě.*

**Dítě má dg. LMP, smíšenou VD, omezené porozumění řeči i sluchovou paměť, ADD, nerovnoměrný opožděný vývoj mentálních složek, celkovou nezralost. Chlapec je nejmladší ze tří sourozenců.*

K.2 (6,9)

Obr.31- Strom nakreslil přes celou plochu papíru, na střed. Kmen je dvojdimenzální a poměrně silný, větve jsou jen naznačené a v koruně jsou plody. Kresba je nezralá, chudá a neodpovídá věku dítěte.

**Je pravák, úchop chybný-atypický, tah není plynulý, ruka i tělo neuvolněné, sezení chybné. K dokončení potřebuje povzbuzování, dopomoc a motivaci. Jeví se zde nezralost, nejistota, emoční napětí, unavitelnost.*

K.3 (5,10)

Obr.32- Kresbu umístil na střed plochy papíru, strom má jen jednu část, naznačeny jsou tenké kořeny a uvedl, že v horní části nakreslil listy. Větve a koruna chybí. Pracoval individuálně jeden na jednoho. Kresba je jednoduchá, vykazuje nezralost, impulzivitu, problém s navazováním kontaktů.

**Má problémové chování, nedodrží pravidla, je hyperaktivní, impulzivní a temperamentní. Moc rád si chodí pro pohlázení, obejmutí, má rád pochvalu a často se omlouvá. Dg. ADHD,*

OMJ, snížená koncentrace, je snadno vyrušitelný a unavitelný, rodinná životní situace je náročná, uprchlíci z válečné zóny.

K.4 (6,2)

Obr.33- Kresbou zaplnil celou plochu, kreslil na výšku. Nakreslil čtyři stromy – vysoké, útlé kmeny s nasazenými, jednoduchými obláčkovitými korunami. Podél jednoho kmene, jsou tvary, které označil, že jsou to větve. Kmen chtěl vyčmárat, pak sdělil, že už práci nedodělá, je unavený. Absence kořenů může naznačovat scházející pocit jistoty a ukotvení. Úzké, vysoké kmeny mohou souviset s vnitřním napětím. Také silné počmáráání části kmene lze chápat jako možný projev napětí, impulzivity či unavitelnosti.

**Chlapec má obtíže s respektováním pravidel a s problémovým chováním. Je ve střídavé péči rodičů. Nyní dochází do SVP.*

K.5 (7,1)

Obr.34- Kresba stromu je nevyzrálá, chybí prvky- ukončení, uzavření kmene, absence větví, kořenů, listů. Umístění kresby v horní části plochy papíru svědčí o problematickém uspořádání prostoru (nezralá prostorová orientace). Přítlak je jemný, slabý, téměř neviditelný. Kresba nesplňuje požadavky na dítě předškolního věku a svědčí o vývojové nezralosti v oblasti grafomotoriky i percepčně-motorické koordinace.

**Při kresbě vyžaduje pomoc, doptává se jak dál. Je velmi citlivý, obtížně se zapojuje do činností a těžce navazuje kontakt s vrstevníky. Má nerovnoměrný vývoj a další projevy směřují k PAS, Aspergerův sy, nebo ADHD případně ADD, zatím v procesu vyšetření.*

K.6 (6,8)

Obr.35- K této kresbě byla snaha dohledat co nejvíce informací. Chlapec uvádí, že se mu strom líbí. Z koruny vybíhají dvě ruce na jejichž konci jsou nože na obranu proti nepřítelům. Z kmene vyrůstají dva zvláštní útvary, které chlapec označil jako větve. Kresba může odrážet zvýšenou potřebu pozornosti, přijetí a emočního bezpečí. Výrazně vyplněná, uzavřená koruna může odrážet nahromaděné vnitřní prožívání, emoční napětí či zahlcení. Kresba může symbolizovat potřebu ochrany a zároveň prožívané napětí. Také to však může být fantazijní kresba.

**Projev chlapce při individuální práci - je spolupracující, ochotný, někdy přetížený a rychle unavitelný. Je však také často sklíčený, chtěl by bydlet s tátou. Chlapec je ve střídavé péči rodičů.*

K.7 (5,8)

Obr.36- Zadání úkolu: nakresli strom, dítě však na zadání nereagovalo, dominantní kresbou se stal dům přes celou plochu papíru, mírně nakloněný doprava. Uvnitř domu jsou zobrazena

dvě malá okna a pod nimi malý strom, který má podobu jednoduchého kůlu bez kořenů, větví a jemně naznačené koruny. Podél kmene se nachází ostré čáry, které chlapec označil jako větve nebo „ostré zuby“. Odklon od zadání může naznačovat zvýšenou potřebu bezpečí a rodinného zázemí. Kresba může ukazovat na silné prožívání rodinné situace. Absence kořenů, větvení a koruny u stromu může souviset s oslabeným pocitem jistoty a stability. Ostré linie („zuby“) podél kmene mohou symbolizovat napětí a impulzivitu. Obtíže se objevují především v oblasti seberegulace, impulzivity a respektování pravidel v kolektivu..

K.8 (6,2)

Obr.37- Kresba stromu je na středu plochy papíru, strom však nemá zem. Je to silný kmen a kulatá koruna zaplněná tvary. Kolem koruny jsou obloučky, které mají znázorňovat větve. Kresba je nezralá, prostá a neodpovídá věku předškolního dítěte. Nad stromem je obloha. Chlapec kreslil na sezení poprvé a více nechtěl práci popsat.

2.Rozehřívací část

Grafomotorické cvičení – kruh, práce s tělem, pohyb, hudba, naladění

Grafomotorická a pohybová část – kruhy a práce s tělem. Děti v bezpečných rozestupech na koberci postupně rozhýbávaly velké klouby – kroužily rameny, lokty a zápěstími. Následně pracovaly s kruhem jako základním grafomotorickým prvkem:

- kreslily kruhy ve vzduchu, kruhy v písku
- kroužení tužkou, pastelkou na větší formát papíru A3
- uvolnění velkých i malých kloubů
- masáž pro uvolnění těla senzorickými míčky ve dvojicích

Součástí byla i dechová a regulační cvičení – foukání do šátků a práce s bublifukem, což pomáhá rozvoji dýchání a uvolnění napětí. Děti se v sedu masírovaly pomocí stimulačních míčků, čímž posilovaly vnímání vlastního těla. Arteterapeut citlivě v tomto procesu všechny děti doprovázel.

3.Hlavní činnost – „Šípkový keř“

Výkres A4, nutná dopomoc při práci s tuší s důrazem na bezpečnost a trpělivost:

- kapka tuše na výkres
- jemné foukání brčkem
- sledování vznikající struktury
- dokreslení šípků pastelkami

Děti pracovaly na výkres A4 s technikou foukání brčkem do tuše. Bylo nutné se u činnosti střídát. Na papír jsme nejprve nanесли kapku tuše a následně ji jemně rozfoukávali brčkem, čímž vznikala stopa připomínající větve. Aktivita vyžadovala pomoc arteterapeuta i asistenta pedagoga pro důsledné zajištění bezpečnosti při manipulaci s tuší.

Děti se zájmem sledovaly výsledek své práce i práci kamarádů. V další fázi po zaschnutí tuše dokreslovaly šípky pastelkami a dotvářely obraz podle vlastní představy. V průběhu činnosti jsme s dětmi komentovali, že někdy vznikne něco jiného, než jsme očekávali, a že i takový výsledek může být hodnotný a velmi zajímavý. Arteterapeut podporoval prožívání z procesu tvoření, oceňoval snahu a vedl děti k uvědomění radosti z tvorby.

Práce s emocemi: „Někdy vznikne něco jiného, než čekáme.“

Po zaschnutí jsme všechny práce podepsali a vystavili na nástěnku ve třídě.

4. Závěrečná reflexe

V závěrečném sdílení děti hovořily o tom, co je během tvoření překvapilo při práci s tuší a jak se při práci cítily. Některé děti měly radost z nečekaných tvarů, jiné zmiňovaly, že se jim výtvor nepovedl. Arteterapeut podporoval a respektoval různé prožitky a chválil všechna díla jako jedinečná. (obr. 38, obr. 39, obr. 40, obr. 41, obr. 42, obr. 43)

5. Rozloučení

Sezení jsme ukončili společným úklidem, krátkým dechovým cvičením zaměřeným na zklidnění a návrat k dalším plánovaným aktivitám v režimu dne Mš. Následovala pochvala za zapojení do tvoření, symbolická odměna a pozvání na další společné setkání.

Hodnocení 3. setkání

Třetí arteterapeutické sezení bylo zaměřeno na grafomotoriku v oblasti kruhu, hlavní činností byla výtvarná práce „Šípkový keř“ realizovaná technikou rozfoukávání tuše. Aktivita vyžadovala zvýšený dohled z hlediska bezpečnosti práce a přesné vedení jednotlivých kroků při tvoření. Po vytvoření základního tvaru děti dokreslovaly šípky, přičemž některé děti měly obtíže porozumět zadání a chtěly kreslit jiné motivy (např. jablka), což ukazuje na potřebu konkrétního a opakovaného vysvětlování. Skupina byla i nadále velmi náročná na vedení. Opakovaně se objevovala neochota spolupracovat a verbalizace typu „to neumím“, což vyžadovalo citlivou motivaci a podporu zaměřenou na proces tvoření, nikoli na výsledek. Proto byla i nadále nutná individuální pomoc téměř u všech dětí. Výraznou situací v průběhu sezení bylo chování dítěte K4, které vydávalo intenzivní, nekontrolovatelné zvuky.

Ty se nedařilo regulovat ani pomocí nabídky relaxačních a stimulačních pomůcek. Chování následně začalo napodobovat dítě K1, což vedlo k narušení práce celé skupiny – některé děti reagovaly zakrýváním uší a zvýšenou citlivostí na sluchové podněty. Situace vyžadovala zvýšenou míru pedagogického i arteterapeutického vedení, klidnou regulaci, přístup a snahu o zachování bezpečné atmosféry pro ostatní děti. Sezení se účastnilo 6 dětí (2 děti byly nepřítomny). Bylo zřejmé, že práce s touto skupinou i nadále vyžaduje jasné strukturování činností, jednoduché a postupně zadávané instrukce, důsledné vedení a propojení pohybu, zklidnění a tvoření. Přes obtíže se podařilo část dětí zapojit do činnosti a udržet alespoň částečné pracovní soustředění.

6.4 Čtvrté setkání dne 09.12.2025

Struktura 4. Setkání	Činnosti
1.Zahájení, přivítání	Arteterapeutický záměr. Uvítání, pravidla, naladění. Struktura setkání. Projektivní kresba: Rodina 1
2.Rozehřívací cvičení	Grafomotorické cvičení – kolmá a vodorovná čára, kruh, práce s tělem, pohyb, naladění
3.Hlavní činnost	Koláž, práce s netradičním materiálem „Vánoční ozdoba“-karton, staniolové proužky, lepidlo, stuha, nůžky
4.Závěrečná reflexe	Čtení krátkého vánočního příběhu, sdílení co bylo dnes náročné a co se nám podařilo. Na co se těšíme?
5.Rozloučení	Dechové cvičení, pochvala, odměna, pozvání na další setkání. Vystavení výrobku ve venkovním prostoru Mš.

1.Přivítání

Arteterapeutický záměr

Koláž - podpora jemné motoriky, práce s netradičními materiály. Uvolnění napětí, podpora práce s dechem, rozvoj grafomotoriky, trpělivosti, koncentrace a sebejistoty při práci. Naladění se na vánoční svátky, snížení stresu v předvánočním období, výzdoba vánočního stromu v Mš..

Úvodní část

Děti byly přivítány v kruhu na koberci. Pedagog připomněl pravidla bezpečné práce a vzájemného respektu (ohleduplnosti). V krátkém úvodním rozhovoru děti sdílely, na co se v předvánočním období nejvíce těší. Arteterapeut kladl jednoduché, motivační otázky a poskytoval dostatek času na odpovědi. Byl brán ohled na nadcházející emočně náročné období zejména pro děti ve střídavé péči rodičů. Byla také zdůrazněna možnost pracovat vlastním tempem a říci si o pomoc.

Projektivní kresba: Rodina 1

Zadání: „Nakresli rodinu kde jste spolu, doma nebo na výletě.“

Pomůcky: Papír A4, tužka, pastelky

Datum: 09.12.2025

Hodnocení projektivní kresby: Rodina 1

K.1 (7,2)

Obr.44- Kresbu chlapec realizoval na šířku celé plochy papíru. Znázornil všechny členy v rodině a ještě babičku. Všechny postavy jsou téměř shodné. Jejich pojmenování při popisu kresby chaoticky mění. Dále nakreslil dům a auto. Použil tužku, ale po chvíli si vybral voskovky. Kresba působí bohatě, avšak nepřehledně a vývojově nezrale.

K.2 (6,9)

Obr.45- Chlapec znázornil celou rodinu. Úkol by pro něj velmi náročný. Postavy jsou na úrovni hlavonožců a jsou všechny stejné, jeho postava je nejmenší a celou ji začmáral. Kresba neodpovídá věku dítěte. Přikreslil ještě auto, protože s ním často s tátou jezdí. Na otázku co je rodina nedokáže odpovědět.

K.3 (5,10)

Obr.46- Chlapec nakreslil svoji rodinu, sebe znázornil s vyceněnými zuby. Nedokázal při práci sedět v klidu. Kresba neodpovídá chronologickému věku dítěte, působí impulzivně, s nepravdělnou linií a výrazným zaplněním plochy. Projev odpovídá zvýšenému psychomotorickému neklidu a obtížím v regulaci chování.

K.4 (6,2)

Obr.47- Chlapec po zadání úkolu začal kreslit obrazovku televize. Vysvětlil, že se s tátou dívá na televizi nebo si hraje na tabletu. Domluvili jsme se, že se pokusí začít znovu kreslit svoji rodinu. Pojmu rodina rozumí. Na druhý pokus nakreslil ovladače na počítačové hry a celou kresbu počmáral s tím, že ho to nebaví. Opakované odmítání zadání a následné začmárání

kresby může odrážet nízkou motivaci, emoční nepohodu a obtíže ve vztahu k tématu rodiny. Symbolicky je toto znázornění rodiny nazýváno jako „prázdná rodina“.

K.5 (7,1)

Obr.48- Při kresbě rodiny se stále ptá zda má ještě pracovat. Kresbu realizoval na celou plochu papíru na šířku. Postavy jsou téměř proporčně stejné, vypadají vesele. Kresba je však velmi prostá a neodpovídá věku dítěte.

K.6 (6,8)

Obr.49- Kreslit chlapec začal ochotně a vysvětloval, že zítra jede k tátovi a moc se těší. Jako rodinu nakreslil sebe a tátu v obýváku, nikoho dalšího – mámu a dva sourozence na obrázku nechtěl. Výběrové zobrazení rodiny může odrážet aktuální emoční vazbu a preferenci jednoho rodiče, tady je kresba je obsahově zaměřená na vztah k otci. Kreslil voskovkami, nechtěl skončit, byl smutný, že obrázek nestihl dokončit podle svých představ, chtěl ho vzít ukázat tátovi. Domluvili jsme, že příští týden si může obrázek dopracovat. Na dalším setkání už o něj neměl vůbec zájem a dokončit práci nechtěl.

K.7 (5,8)

Obr.50- Chlapec svoji rodinu kreslit nechtěl a papír počmáral. Odmítal spolupracovat, byl mu ponechán čas na odeznění emočního rozladění. Tento projev může souviset s emočním napětím, odmítáním tématu nebo obtížemi ve vztahové oblasti.

K.8 (6,2)

Obr.51- Pokus nakreslit rodinu se chlapci nepodařil. Zkoušel nakreslit mámu, ale po dvou tazích odmítl pokračovat. Na dotaz jak se maminka jmenuje, odpověděl, že neví. Stále opakoval, že kreslit neumí a nemusí když nechce.

2.Rozehřívací část

Grafomotorické cvičení – kolmé a vodorovné čáry, kruh

Na koberci proběhla pohybová aktivita s klidnou hudbou zaměřená na kolmé, vodorovné linie a kruh. Pohyb byl doplněn rytmizací těla – tleskání, dupání, kroužení rukou. Děti napodobovaly velké pohyby ve vzduchu podle vzoru arteterapeuta. Následně opakovaly tvary dle předlohy levou i pravou rukou do krupice. Následně na papír tužkou obtahovaly kolmé, vodorovné linie a kruhy.

3.Hlavní činnost – „Vánoční ozdoba“

Děti obdržely kartony ve tvaru vánočních ozdob. Pedagog komentoval další kroky postupně: nanesení lepidla na karton, výběr staniolových proužků a jejich postupné lepení. Byly

využívány formulace: „Vyber si barvy, které ti líbí.“ „Můžeš lepit pomalu a zkoušet různé směry.“ „Ozdoby pak společně pověsíme na váš vánoční stromek u vchodu do mateřské školy. Výzdoba bude dělat radost všem, kteří půjdou okolo. Můžete výzdobu ukázat rodičům.“

Po zaschnutí jsme na ozdoby přivázali mašličky pro možnost zavěšení na stromek. Asistent pedagoga při práci dětem poskytoval individuální pomoc.

4.Závěrečná reflexe

Arteterapeut přečetl dětem krátký vánoční příběh o tradici zdobení vánočního stromečku z knihy „České Vánoce“. Také bylo otevřeno téma rodiny a tradic. Děti se připojily do diskuse a sdílely, jaké budou Vánoce u nich doma. Následně jsme hodnotili co bylo pro ně dnes při tvoření snadné a co obtížné. Pedagog oceňoval a chválil snahu o tvořivý proces.

(obr. 52, obr. 53, obr. 54)

5.Rozloučení

Společný úklid. Pochvala a odměna. Krátká motivace na další setkání. Při odchodu proběhlo společné zavěšení ozdob na školní stromek. Děti měly velkou radost. Rozloučení.

Hodnocení 4. setkání

Čtvrté sezení bylo zaměřeno na grafomotorická cvičení kruh, vodorovná a svislá čára ve smyslu procvičování. Hlavní činností byla koláž „Vánoční vločka“ s využitím netradičních materiálů. Oproti předchozím setkáním byla ve skupině patrná klidnější atmosféra. Děti pracovaly soustředěněji a s větší ochotou spolupracovat, přesto i nadále vyžadovaly individuální podporu, jasné vedení a strukturování jednotlivých kroků. Grafomotorická nezralost (úchop, koordinace pohybu) byla stále patrná u většiny dětí, proto bylo nutné průběžně pomáhat a přizpůsobovat tempo práce všem dětem. Významným momentem bylo následné využití vytvořených vloček k výzdobě vánočního stromku u vstupu do mateřské školy. Tato konkrétní úloha měla pro děti velký motivační význam – práce získala smysl a viditelný výstup, což vedlo k prožitku radosti, hrdosti a posílení vztahu k vlastní tvorbě. V průběhu sezení se objevovaly i individuální projevy dětí. Dítě K4 opakovaně vyhledávalo ujištění („Mám to hezké?“, „Líbí se ti to?“) a potřebovalo zvýšenou míru pochvaly a podpory. Dítě K7 sdílelo s arteterapeutem náročnou rodinnou situaci (fyzický konflikt se sourozencem), což ukazuje na význam vnímání emočního prožívání dítěte během práce. Dítě K8 mělo tendenci k nevhodnému chování a vyžadovalo průběžné usměrňování. Sezení se

účastnilo 7 dětí (1 dítě bylo nepřítomno). Přes přetrvávající obtíže se již podařilo vytvořit bezpečnější a podpůrnější atmosféru, ve které děti mohly zažít úspěch z tvoření. Důležitou roli hrála pozitivní motivace, pochvala a možnost prezentace vlastní práce, včetně jejího vystavení, což podporovalo sebedůvěru a zájem o další tvoření.

6.5 Páté setkání dne 16.12.2025

Struktura 5. Setkání	Činnosti
1.Zahájení, přivítání	Arteterapeutický záměr. Uvítání, pravidla, naladění. Struktura setkání. Projektivní kresba: Začarovaná rodina
2.Rozehřívací cvičení	Grafomotorické cvičení –horní a dolní oblouky, pohyb, práce s tělem, správné dýchání, koordinace těla, správný úchop. Pohybové cvičení.
3.Hlavní činnost	„Anděl“ - výkres A4, vodové barvy, štětce, tuš, špejle, lepidlo, flitry, symbolika postavy anděla.
4.Závěrečná reflexe	Co bylo na tvoření snadné a co náročné. Sdílení zážitku z tvoření. Jaký je Anděl? Snaha o vyjádření vlastních představ.
5.Rozloučení	Dechové cvičení, pochvala, odměna, pozvání na další setkání.

1.Přivítání, rozhovor

Arteterapeutický záměr

Podpora pocitu bezpečí a ochrany prostřednictvím symboliky anděla, rozvoj grafomotoriky, jemné motoriky a koncentrace. Posílení schopnosti vyjádřit vlastní představy a pocity.

Úvodní část

Sezení jsme zahájili přivítáním a naladěním v kruhu. V úvodním rozhovoru děti sdílely své pocity spojené se zimním a vánočním obdobím – na co se těší, co mají rády a kdy se cítí dobře a v bezpečí. Některé děti spontánně sdílely zážitky, jiné hovořily o světýlkách, dárkách a na co se těší.

Arteterapeut podporoval a motivoval děti v komunikaci. Byla sdělena struktura setkání, připomenutí pravidla bezpečné práce s tuší a vzájemného respektování během tvoření. Děti byly ujistěny, že každý může pracovat vlastním tempem a že při tvoření neexistuje „správný“ nebo „špatný“ výsledek.

Projektivní kresba: Začarovaná rodina

Zadání: Představ si, že přišel kouzelník a všechny členy tvé rodiny začaroval, třeba do zvířátek. Nakresli do jakých zvířátek je tvoje rodina začarovaná. Až dokreslíš, můžeš všechny odčarovat.

Pomůcky: papír A4, tužka, pastelky

Dne: 16.12.2025

Hodnocení kresby začarované rodiny

Většina dětí nebyla schopna plně porozumět symbolickému zadání a převést úkol do výtvarného projevu. Obtíže souvisely pravděpodobně s nezralostí v oblasti abstraktního a symbolického myšlení, oslabeným porozuměním instrukci a celkovou vývojovou úrovní dětí se SVP.

2. Rozehřívací část

Grafomotorické cvičení – horní a dolní obloučky.

Pohybová část probíhala na připraveném senzorigickém chodníku, kde děti vnímaly tlak chodidel, stabilitu a koordinaci. Po pohybu následovalo uvolnění rukou a zápěstí prostřednictvím jemných cviků – dýcháme si do dlaní, zahříváme dlaně, spojování prstů, roztahování a zatahování prstů, nápodoba solení, drobení, motání klubička.

Následovala grafomotorická část zaměřená na obloučky, které tematicky navazovaly na tvar křídel a pohyb anděla. Děti několikrát obtahovaly tvary dolních a horních oblouků předkreslených na papíru většího formátu A3. Arteterapeut i asistent pedagoga průběžně pomáhal dle individuálních potřeb dětí.

3. Hlavní činnost – „Anděl“

Arteterapeut nejdříve dětem ukázal ilustrační obrázek anděla a dotazoval se dětí jaký může ještě anděl být, např. „Anděl může být malý nebo velký,“ „Může být veselý, tichý nebo tajemný,“ „Každý anděl je jiný, stejně jako každý z nás.“ Postup práce byl strukturovaný. Děti

nejprve vytvořily podklad vodovými barvami na výkres A4, pracovaly s volným pohybem štětce a výběrem barev podle vlastního zájmu. Barvy měly často vánoční náladu, objevovaly se světlé, třpytivé i klidné odstíny. Po zaschnutí podkladu, děti kreslily postavu anděla špejlí namáčenou do tuše. Děti mohly pracovat vsedě i vestoje, podle potřeby pohybu a stability. Kresba tuší vyžadovala větší míru soustředění a kontroly pohybu, což podporovalo rozvoj jemné motoriky a uvědomění tlaku ruky. Arteterapeut průběžně oceňoval zájem o tvoření a podporoval děti k dokončení. Důležitá byla vysoká míra pozornosti na bezpečnost při práci s tuší. Po zaschnutí obrázku si děti ještě chtěly dozdobit anděla různými třpytkami a hvězdami.

4.Závěrečná reflexe

Společné sdílení z procesu tvoření. Rozhovor v kruhu komu anděl pomáhá a kdy se cítíme v bezpečí.(obr. 55, obr. 56, obr. 57, obr. 58, obr. 59, obr. 60)

5.Rozloučení

Společný úklid. Krátké dechové cvičení a zklidnění. Pochvala vytrvalosti a snahy při tvoření. Odměna, pochvala, motivace a pozvání na další společné sezení. Rozloučení.

Hodnocení 5. setkání

Páté arteterapeutické sezení bylo zaměřeno na grafomotorická cvičení horních a dolních oblouků, která se ukázala pro většinu dětí velmi náročná. Obtíže se projevovaly zejména v oblasti koordinace pohybu, plynulosti linie a správného úchopu psacího náčiní. Většina dětí stále vykazovala nezralost grafomotoriky, proto byla nutná individuální pomoc a přizpůsobení tempa práce. Nácvik pohybů probíhal na velký formát. Hlavní činností byla výtvarná práce „Anděl“, realizovaná kombinací malby vodovými barvami a kresby tuší pomocí špejle. Tato technika byla pro děti zajímavá, ale zároveň náročná na jemnou motoriku, přesnost a soustředění. Děti pracovaly postupně po jednotlivých krocích, které bylo nutné jasně strukturovat a opakovaně vysvětlovat.

V průběhu sezení se opět objevovala neochota některých dětí zapojit se do činnosti a verbalizace nejistoty („to neumím“, „to nezvládnu“ apod.). Bylo proto důležité podporovat motivaci, oceňovat snahu a zaměřovat se na samotný proces tvoření, nikoli na výsledek. Pozitivní efekt mělo propojení tvořivé činnosti s klidnější atmosférou a využitím relaxačních prvků. Skupina byla i nadále náročná na vedení, bylo nutné průběžně usměrňovat nevhodné projevy chování a udržovat pozornost dětí. Zároveň se ukazovalo, že děti, které byly ochotné

spolupracovat, byly rušeny dětmi s projevy problémového chování. Důležitou součástí sezení byla závěrečná reflexe, při které děti sdílely své práce a byly vedeny k přijetí vlastního výtvoru bez ohledu na jeho kvalitu. Společný úklid a následné podepsání i vystavení prací přispívaly k rozvoji sociálních dovedností a posilovaly motivaci dětí. Pozitivní zakončení sezení a ocenění snahy podporovalo zájem o další tvoření.

6.6 Šesté setkání dne 08.01.2026

Struktura 5. Setkání	Činnosti
1.Zahájení, přivítání	Arteterapeutický záměr. Uvítání, pravidla, naladění. Struktura setkání. Projektivní kresba: Postava 2
2.Rozehřívací cvičení	Grafomotorické cvičení –vlnovky, velký formát. Muchlání papíru, děláni koulí a házení na cíl. Rozhovor o zimě, sněhu a pohybu venku. Pozorování a zkoumání sněhu.
3.Hlavní činnost	Sněhulák-koláž, papírové ruličky od toaletního papíru, karton, barevné papíry, tempery, štětce, špulky, doplňky. Recyklace Rozvoj smyslové vnímání
4.Závěrečná reflexe	Co bylo na tvoření snadné a co náročné. Sdílení zážitku z tvoření. „Máš rád zimu?“ „Jaký je sníh?“
5.Rozloučení	Dechové cvičení, zklidnění, pochvala, odměna, pozvání na další setkání.

1.Přivítání a naladění

Arteterapeutický záměr

Podpora vnímání těla a regulace napětí prostřednictvím pohybu a manipulace s materiálem, rozvoj grafomotoriky a vizuomotorické koordinace. Posílení schopnosti rozvíjet fantazii skrze zimní téma.

Úvodní část

Sezení jsme zahájili přivítáním v kruhu, kde jsme vytvořili prostor pro naladění na společnou práci. V úvodním rozhovoru děti sdílely své zkušenosti se zimou, sněhem a venkovními aktivitami. Hovořily o stavění sněhuláků, koulování i o pocitech spojených s chladem a pohybem venku. Arteterapeut podporoval spontánní sdílení a pomáhal dětem pojmenovávat tělesné i emoční prožitky, řídil dynamiku skupiny.

Projektivní kresba: Postava 2

Zadání: „Nakresli postavu jak nejlépe umíš.“

Pomůcky: kresba tužkou na bílý papír A4

Dne: 08.01.2026

Hodnocení projektivní kresby: Postava 2

K.1 (7,2)

Obr. 60- Ve druhé kresbě postavy je pozorován plynulejší pohyb, ale chybí zde důležité prvky a detaily. Postava je stále proporčně malá a jednoduchá. Kreslil maminku.

K.2 (6,9)

Obr. 61- Kresba je umístěná vlevo dole, přítlak je slabý, úchop chybný, je pravák. Postava je nezralá a neodpovídá věku dítěte. Mohlo by se jednat o „překonaného hlavonožce“. První postavu vůbec nenakreslil, takže je posunem, že se mu podařilo postavu nakreslit. Kreslil sebe. V září jde do školy.

K.3 (5,10)

Obr. 62- Ve druhé kresbě je postava ztvárněna výrazněji, s jistější linií a bohatšími detaily např. ruce, prsty, výraz obličeje. Lze pozorovat posun v oblasti grafomotoriky, plynulejší chpohybů, koordinace i celkového projevu dítěte. Kreslil maminku.

K.4 (6,2)

Obr. 63- V druhé kresbě dochází k určitému zjednodušení formy, avšak linie je plynulejší a jistější. Postavy jsou sice výrazně protáhlé a méně detailní, nicméně lze pozorovat uvolnění v grafickém projevu. Vývoj kresby je spíše kolísavý, s dílčími znaky zlepšení v oblasti grafomotoriky. Nakreslil maminku (větší postava) a sebe. Kresba neodpovídá věku dítěte.

K.5 (7,1)

Obr. 64- Ve druhé kresbě je patrné zvětšení formátu postavy, jistější vedení linie a mírné rozšíření detailů (např. obličejové prvky, vlasy). Přesto kresba zůstává schematická a

jednoduchá. Lze pozorovat dílčí posun v oblasti grafomotoriky a uvolnění projevu, avšak vývoj zůstává ovlivněn celkovou nezralostí a potřebou podpory. Nakreslil mámu.

K.6 (6,8)

Obr. 65- Ve druhé kresbě je postava zjednodušená, linie působí plynuleji, ale postava je stále chudá na detaily a neodpovídá věku dítěte. Lze pozorovat určité uvolnění v projevu a dílčí posun v oblasti grafomotoriky i emočního zpracování. Kreslil sebe.

K.7 (5,8)

Obr. 66- Ve druhé kresbě je patrné mírné obohacení kresby (např. doplnění nohou, lepší uzavření tvarů), linie působí jistěji. Lze pozorovat dílčí posun v oblasti grafomotoriky a celkového projevu dítěte, i přes přetrvávající jednoduchost kresby. Kreslil mámu.

K.8 (6,2)

Vobr. 67- Ve druhé kresbě je patrné zlepšení v proporcích postavy, linie je plynulejší a jistější, dochází k lepšímu uzavření tvarů a celkové přehlednosti kresby. I přes přetrvávající jednoduchost lze pozorovat posun v oblasti grafomotoriky i ochoty dítěte zapojit se do činnosti. Kresba však neodpovídá věku dítěte. Kreslil maminku.

2.Rozehřívací část

Grafomotorické cvičení - vlnovky, pohybové uvolnění, muchlání papírových koulí a házení na cíl do krabice, regulace napětí. Krátký příběh o sněhulákově.

Rozehřívací blok byl zaměřen na postupné uvolnění těla a ruky jednoduchým pohybovým uvolněním – třesením rukou, kroužením ramen, loktů a jemným protahováním prstů. Děti kreslily vlnovky nejprve rukama ve vzduchu, na koberci, poté na velký formát papíru zavěšený na dveřích. Všichni se vystřídali 3x.

Následovala aktivita s muchláním papírových koulí a jejich házením na cíl - do krabice (koulovaná). Cvičení mělo snížit napětí, uvolnit energii, rozvíjet koordinaci těla a hravost. Arteterapeut dbal na bezpečný prostor a jasná pravidla pohybu.

V návaznosti na zimní téma děti pracovaly se skutečným sněhem, který přinesla do třídy paní asistentka. Sníh si děti osahaly, popisovaly jeho teplotu, strukturu a proměnu v teple. Tato aktivita rozvíjela smyslové vnímání. Arteterapeutem čtený krátký „příběh o sněhulákově“, pomohl dětem přejít do imaginativního prostoru a připravil je na hlavní tvoření.

3.Hlavní činnost- „Sněhulák“ (koláž)

Děti pracovaly na podkladu z kartonu. Nejprve si vybíraly nastříhané kroužky z ruliček toaletního papíru a skládaly z nich postavu sněhuláka na karton. Aktivita podporovala prostorové vnímání a manipulaci s recyklovaným materiálem.

Arteterapeut musel strukturovat postup do menších kroků – výběr tvarů, rozmístění, lepení a následné dotváření detailů. Po nalepení sněhuláka děti doplňovaly oči, nos, knoflíky a další prvky podle vlastních představ. Špulkou nebo štětcem následně domalovávaly sníh a sněžení, bílou temperou. Mohly pracovat v sedě nebo ve stoje s možností individuálního tlaku na podložku. U dětí, které potřebovaly pomoc byl postup opakován a nabídnutá dopomoc arteterapeuta nebo asistenta pedagoga.

4.Závěrečná reflexe

V závěrečném kruhu děti představovaly své sněhuláky a společně jsme hovořili o tom, co sněhulák potřebuje, aby „žil“ – například chlad, sníh, kamarády nebo péči. Děti popisovaly své obrázky a sdílely, co je během práce bavilo a co bylo náročné. Arteterapeut podporoval a chválil snahu i kreativitu všech dětí.

(obr. 68, obr. 69, obr. 70, obr. 71, obr. 72, obr. 73, obr. 74, obr. 75)

5.Rozloučení

Společný úklid. Zklidnění, 3x hluboký nádech a výdech, pochvala, odměna a motivace k dalšímu setkání

Hodnocení 6. setkání

Šesté arteterapeutické sezení bylo zaměřeno na grafomotorická cvičení v oblasti vlnovek, která opět představovala pro většinu dětí zvýšenou zátěž. Obtíže se projevovaly v koordinaci pohybu, udržení plynulosti linie i v oblasti správného úchopu. Bylo nutné poskytovat individuální podporu a přizpůsobovat náročnost úkolů aktuálním schopnostem dětí. Hlavní činností byla tvorba „Sněhuláka“, která vyžadovala nejen grafomotorické dovednosti, ale i schopnost prostorové orientace a skládání jednotlivých částí do celku. U některých dětí se právě v této oblasti projevil výrazné obtíže – měly problém pochopit strukturu postavy a uspořádat jednotlivé prvky. Z tohoto důvodu bylo nezbytné činnost výrazně strukturovat, rozdělit ji do jednotlivých kroků a zadávat jednoduché a srozumitelné pokyny. Arteterapeut i asistent pedagoga poskytovali průběžnou dopomoc a podporu, aby děti mohly úkol zvládnout a zažít pocit úspěchu. Také v tomto sezení se objevovala neochota některých dětí

spolupracovat, proto bylo důležité pracovat s motivací, pochvalou, pozitivním vedením a možností relaxace. Důraz byl kladen na vytvoření bezpečné atmosféry, ve které se děti nemusely obávat neúspěchu. Sezení se účastnilo 8 dětí. I přes náročnost skupiny se podařilo udržet pracovní rámec a zapojit většinu dětí do činnosti. Společný úklid, reflexe a vystavení prací přispívaly k rozvoji sociálních dovedností a posilovaly pozitivní vztah k výtvarným aktivitám.

6.7 Sedmé setkání dne 15.01.2026

Struktura 7. setkání	Činnosti
1.Zahájení, přivítání	Arteterapeutický záměr. Uvítání, pravidla, naladění. Struktura setkání. Projektivní kresba: Dům 2
2.Rozehřívací cvičení	Grafomotorické cvičení – rozvoj jemné motoriky a grafomotoriky, zuby, oromotoriky, péče o zdraví
3.Hlavní činnost	Zub – karton, šablona, kartáček na zuby, tempery, špulky Zdravotní tematika.
4.Závěrečná reflexe	Co bylo na tvoření snadné a co náročné. Sdílení zážitku z tvoření. Co děláme pro své zdraví a zdravé zuby?
5.Rozloučení	Pochvala, odměna, motivace a pozvání na další setkání.

1.Přivítání a naladění

Arteterapeutický záměr

Podpora uvědomění vlatního těla a péče o zdraví prostřednictvím výtvarného procesu, rozvoj jemné motoriky, oromotoriky a grafomotoriky. Posílení rozvoje smyslového vnímání a zájmu pracovat s netradičními nástroji. Podpora hravosti a zájem o tvoření.

Úvodní část

Sezení jsme zahájili přivítáním v kruhu, kde děti měly prostor se zklidnit a naladit na společnou práci. Arteterapeut vedl se skupinou krátký rozhovor na téma péče o naše zdraví a

tělo. Děti sdílely, jak se starají o své tělo a zdraví – například mytí rukou, čištění zubů nebo návštěvu lékaře či zubaře. Některé děti spontánně sdílely vlastní zkušenosti, jiné reagovaly na jednoduché otázky arteterapeuta. Důraz byl kladen na sdílení zkušeností a pocitů, včetně případného strachu z lékařského prostředí

Projektivní kresba: Dům 2

Zadání: „Nakresli dům jak nejlépe umíš, neměl by to být dům kde bydlíš.“

Pomůcky: Kresba tužkou na bílý papír A4

Dne: 15.01.2026

Hodnocení projektivní kresby: Dům 2

K.1 (7,2)

Obr. 76- Ve druhé kresbě je patrné zjednodušení formy kresby. Tvary jsou sice stále jednoduché, ale více sjednocené a linie působí klidněji a jistěji. Lze pozorovat dílčí posun v oblasti grafomotoriky a prostorového uspořádání, přesto kresba nadále odpovídá celkové vývojové nezralosti dítěte.

K.2 (6,9)

Obr. 77- Ve druhé kresbě je patrné rozšíření kresby o více prvků a zaplnění plochy, avšak organizace prostoru zůstává nepřehledná a linie je stále neplynulá. Lze pozorovat snahu o větší zapojení do činnosti, přesto přetrvává nejistota, emoční napětí a nezralost v grafomotorickém projevu. Kresba neodpovídá chronologickému věku dítěte.

K.3 (5,10)

Obr. 78- Ve druhé kresbě dochází k výraznému zjednodušení formy a celkové kompozice. Kresba je přehlednější, linie působí klidněji a méně zatíženě, i když zůstává velmi jednoduchá. Lze pozorovat uvolnění v grafickém projevu a částečné zklidnění, přesto přetrvává vývojová nezralost a omezená schopnost strukturovat kresbu.

K.4 (6,2)

Obr. 79- Ve druhé kresbě dochází k výraznému obohacení kresby o detaily (okolí domu, přírodní prvky, barva), zlepšuje se organizace prostoru i celková kompozice. Linie je jistější, kresba působí uceleněji. Lze pozorovat zřetelný posun v oblasti grafomotoriky, pozornosti i ochoty zapojení dítěte při individuální práci.

K.5 (7,1)

Obr. 80- Ve druhé kresbě dochází k mírnému zpřehlednění obrázku a jemnému uvolnění linie, přesto přetrvává stereotypnost a opakování tvarů. Lze pozorovat dílčí posun v grafomotorice, avšak kresba nadále odráží nerovnoměrný vývoj a potřebu podpory při práci.

K.6 (6,8)

Obr. 81- Ve druhé kresbě dochází k výraznému zjednodušení formy a redukci detailů, kresba je prostorově menší a více izolovaná. Linie působí klidněji, avšak celkový projev zůstává ovlivněn únavou a přetížením. Lze pozorovat částečné uvolnění v grafomotorice, současně však přetrvává emoční napětí a nejistota.

K.7 (5,8)

Obr. 82- Ve druhé kresbě dochází k mírnému rozšíření kresby (doplnění prvků, např. oken), linie působí o něco jistěji. Přesto zůstává jednoduchá a odpovídá vývojové nezralosti dítěte. Lze pozorovat jen dílčí posun v grafomotorice i ochoty zapojení dítěte při individuální práci.

K.8 (6,2)

Obr. 83- V následné kresbě je dům znázorněn velmi jednoduše, s minimem detailů a základní strukturou. Linie je nejistá, tvary jsou zjednodušené a kresba odpovídá nižší úrovni grafomotoriky i celkové nezralosti. Lze však hodnotit pozitivně samotné zapojení dítěte do činnosti a ochotu spolupracovat. První obrázek nenakreslil.

2.Rozehřívací část

Grafomotorické cvičení – „zuby“ a krátké tahy

Rozehřívací část navazovala na téma práce s ústy a zuby. Děti obtahovaly jednoduché tvary zubů, pracovaly s krátkými tahy a rytmickými pohyby připomínajícími čištění zubů. Pohyby byly procvičovány ve vzduchu a následně na velkém formátu papíru.

Součástí byla hravá mimická a zvuková aktivita:

- napodobování čištění zubů
- „cvakání“ zuby
- rozlišování „zdravých“ a „nemocných“ zubů
- co děláme pro zdravé zuby
- povídání o tom, která zvířata mají velké nebo malé zuby
- ceníme zuby jako zvířata

Tato část podporovala uvolnění obličejového svalstva a uvědomění vlastního těla. Arteterapeut se snažil podpořit klidnou atmosféru a radost z aktivit.

3.Hlavní činnost –„Zub“

Děti pracovaly s připravenou šablonou zubu, kterou obkreslovaly na pevný karton. Následně tupovaly plochu pomocí zubních kartáčků a bílé temperové barvy. Netypický nástroj vyvolával radost a zvědavost při práci. Po zaschnutí barev si děti dokreslily obrázek dle své představivosti.

Děti zkoušely různé způsoby práce – jemné tahy, ťupání i intenzivnější kartáčování. Arteterapeut doprovázel proces komentováním: „Můžeš zkoušet jaký pohyb ti vyhovuje.“ nebo „Jaký zvuk a stopu kartáček dělá?“ Aktivita rozvíjela koordinaci ruky a oka.

U některých dětí se objevila potřeba silnějšího tlaku nebo opakování pohybu. Proces byl veden bez hodnocení výsledku, s důrazem na individuální prožitek a zapojení. Netypický nástroj podporoval rozvoj smyslů, novou zkušenost s netradiční pomůckou a hravost při tvoření.

4.Závěrečná reflexe

V závěrečném kruhu děti sdílely své práce a společně jsme hovořili o tom, jak se staráme o své zdraví a co děláme pro zdravé zuby. Děti popisovaly své obrázky a sdílely, co je během práce bavilo. Arteterapeut podporoval pojmenování pocitů a oceňoval zájem dětí zkoušet nové postupy i pomůcky v průběhu tvoření.

(obr. 84, obr. 85, obr. 86, obr. 87, obr. 88)

5.Rozloučení

Sezení jsme zakončili společným úklidem, krátkým shrnutím a pochvalou spolupráce. Děti byly oceněny malou odměnou za aktivitu během tvoření a byly motivovány k dalšímu setkání.

Hodnocení 7. setkání

Sedmé arteterapeutické sezení bylo zaměřeno na grafomotorická cvičení inspirovaná tématem „zuby“. Děti pracovaly se zuby, krátkými tahy a rytmickými pohyby, které připomínaly čištění zubů. Pohyby byly nejprve procvičovány ve vzduchu a následně přenášeny na papír. Součástí rozehřívací části byla také hravá mimická a zvuková aktivita zaměřená na oblast úst a obličeje, která děti zaujala a pomohla je naladit na téma péče o zdraví. Grafomotorická cvičení byla pro část dětí opět náročná, zejména z hlediska koordinace a plynulosti pohybu. Hlavní činností byla kresba „Zubu“ temperovou barvou s využitím zubního kartáčku. Tato netradiční a hravá forma práce pomohla zvýšit zájem dětí o tvoření a podpořit jejich zapojení

do činnosti. U části dětí se to podařilo – tvoření prožívaly s radostí a zaujetím. Na druhou stranu se opět objevily výrazné obtíže v oblasti chování. Děti K4 a K8 činnost odmítaly, narušovaly práci ostatních, používaly nevhodné výrazy a projevovaly se rušivě. Byly jim nabídnuty pomůcky ke zklidnění a možnost krátkého odpočinku, což vedlo k částečnému snížení napětí, avšak situace zůstávala náročná na zvládnutí. Dítě K4 práci rozmazal a odmítl na ní dále pracovat. Sezení se účastnilo 5 dětí (3 děti byly nepřítomny), což umožnilo lépe se věnovat jednotlivcům. Přesto bylo nutné průběžně regulovat chování, zadávat jednoduché a strukturované pokyny a podporovat motivaci dětí. Důležitou roli hrála pochvala, ocenění snahy a vytvoření bezpečné atmosféry, ve které děti mohly tvořit bez obavy z neúspěchu. Závěrečná reflexe a společné sdílení prací přispěly k posílení pozitivního prožitku. Společný úklid a vystavení prací dále podporovaly rozvoj sociálních dovedností a zájem o tvoření.

6.8 Osmé setkání dne 22.01.2026

Struktura 8. setkání	Činnosti
1.Zahájení, přivítání	Arteterapeutický záměr. Uvítání, naladění. Struktura setkání. Projektivní kresba: Strom 2
2.Rozehřívací cvičení	Grafomotorické cvičení – smyčky, kreslení prstem ve vzduchu, v písku, práce s tělem, vnímání vlastního těla, přenesení tvarů na velký formát papíru. Namotávání bavlnek do klubíček.
3.Hlavní činnost	Srdce (modelování) – plastelína, výkres Papoušci – výkres, voskovky
4.Závěrečná reflexe	Sdílení zážitků z tvoření, co nám symbolizuje srdce, co bylo náročné a co nás bavilo.
5.Rozloučení	Zklidnění, pochval, odměna a motivace na další setkání. Vystavení hotových prací.

1.Přivítání a naladění

Arteterapeutický záměr:

Podpořit naladění skupiny, vytvořit bezpečný prostor pro sdílení a propojit téma péče o tělo s vlastním prožíváním svého těla.

Sezení jsme zahájili přivítáním v kruhu, kde jsme společně vytvořili klidný a bezpečný prostor pro další práci. Děti měly možnost se postupně naladit a sdílet své zkušenosti se zimním oblečením a péčí o tělo v chladném období. Hovořily o tom, co nosí venku, co je zahřeje a zda mají zimní období rády.

Úvodní část měla vztahový a podpůrný charakter, pomáhala dětem zklidnit se, orientovat se v tématu a bezpečně se zapojit do společné práce.

Projektivní kresba: Strom 2

Zadání: „Nakresli strom, ale neměl by to být jehličnatý strom nebo palma.“

Pomůcky: Kresba tužkou na bílý papír A4

Dne: 22.01.2026

Hodnocení projektivní kresby: Strom 2

K.1 (7,2)

Obr. 84- Ve druhé kresbě je strom znázorněn jednodušeji, s jasnějším tvarem kmene a koruny. Linie je klidnější a přehlednější, kresba působí více organizovaně. Lze pozorovat zřetelný posun v oblasti grafomotoriky i částečné zklidnění projevu dítěte.

K.2 (6,9)

Obr. 85- Ve druhé kresbě dochází k určité změně ve zpracování i umístění na ploše – forma je jednodušší, více schematická, s důrazem na základní tvar. Linie je místy jistější, avšak kresba zůstává vývojově nezralá. Lze pozorovat dílčí posun v organizaci kresby, nicméně přetrvávají obtíže v oblasti grafomotoriky, nejistota a snížená kvalita provedení.

K.3 (5,10)

Obr.86- Ve druhé kresbě je patrný posun ve strukturování kresby – objevuje se výraznější oddělení kmene a koruny a detailnější zpracování horní části stromu. Linie je jistější a kresba působí organizovaněji. Přetrvává však určitá jednoduchost a vývojová nezralost, nicméně lze pozorovat dílčí zlepšení v grafomotorickém projevu i schopnosti zachytit základní tvary.

K.4 (6,2)

Obr. 87- Ve druhé kresbě je zobrazen jeden centrální prvek s jednodušší, přehlednější strukturou. Linie působí klidněji, kresba je méně zahlcená a více organizovaná. Přesto zůstává

forma velmi zjednodušená a vývojově nezralá. Lze však pozorovat dílčí posun v regulaci projevu, zklidnění a větší přehlednosti kresby.

K.5 (7,1)

Obr. 88- Ve druhé kresbě dochází k mírnému posunu ve strukturování – objevuje se uzavřenější tvar koruny a náznak detailů (listy). Kmen je stabilnější a lépe ohraničený. Linie zůstává jemná, avšak jistější. Přesto přetrvává vývojová nezralost kresby, nicméně lze pozorovat dílčí zlepšení v organizaci a symbolickém vyjádření.

K.6 (6,8)

Obr. 89- Ve druhé kresbě dochází k určitému zjednodušení a zpřehlednění formy. Kmen je výraznější a stabilnější, větve jsou čitelnější a méně fantazijně zatížené. Ve třetím výstupu (barevné zpracování) se objevuje výraznější práce s barvou a strukturováním plochy, což svědčí o větší otevřenosti projevu a zapojení do činnosti. Lze pozorovat posun od napjatého, symbolicky zatíženého projevu k uvolněnějšímu a tvořivějšímu vyjádření.

K.7 (5,8)

Obr. 90- Ve druhé kresbě se objevuje již samostatné ztvárnění stromu. Kresba je sice stále zjednodušená a vývojově nezralá, nicméně dochází k lepšímu uchopení zadání a k větší koncentraci na samotný motiv. Linie je plynulejší, struktura přehlednější a méně zatížená symbolickými prvky napětí. Lze pozorovat dílčí posun v oblasti grafomotoriky, regulace projevu a schopnosti respektovat zadání.

K.8 (6,2)

Obr. 91- Ve druhé kresbě dochází ke zjednodušení formy – strom je znázorněn čistěji, s přehlednější strukturou kmene a koruny. Linie je klidnější a méně zatížená. Přesto kresba zůstává vývojově nezralá a schematická. Lze však pozorovat dílčí posun ve zklidnění projevu a organizaci kresby.

2. Rozehřívací část

Grafomotorika a uvolnění – smyčky

Rozehřívací část byla zaměřena na uvolnění horní končetiny a přípravu ruky na následnou práci s materiálem. Nejprve jsme zařadili jednoduché pohybové aktivity s celým tělem – kroužení rameny, protahování paží a jemné protřepávání rukou. Děti postupně uvolňovaly ramenní kloub, loket i zápěstí. Pohyby byly doprovázeny rytmiizací a lehkým pohybem v prostoru, což přispělo k celkovému uvolnění napětí.

Následovala grafomotorická cvičení zaměřená na smyčky. Děti nejprve prováděly pohyb ve vzduchu ve velkém rozsahu, poté pracovaly na velkém formátu papíru. Obtahování a kreslení smyček bylo pro některé děti náročné, zejména z hlediska koordinace a plynulosti pohybu.

Součástí rozechřívací části bylo také namotávání klubíček z vlny, které podporovalo rozvoj jemné motoriky a koordinaci obou rukou. Tato aktivita byla pro děti náročná, ale měla zároveň zklidňující efekt – rytmický pohyb pomáhal dětem lépe se soustředit a připravit na hlavní činnost. Rozechřívací fáze byla důležitá nejen z hlediska rozvoje grafomotoriky, ale také pro postupné zklidnění skupiny a naladění na tvořivý proces.

3.Hlavní činnost – „Srdce“ (modelování)

K modelování srdce jsme využili plastelínu v různých barvách. Původně plánovanou samotvrdnoucí hmotu nebylo možné použít z důvodu vysoké dynamiky ve skupině. Děti nejprve válely z plastelíny „šneka“ – dlouhý váleček, který následně stočily do tvaru srdce na připravený karton dle předlohy. Děti pracovaly individuálním tempem, některé potřebovaly pomoc při tvarování i manipulaci s materiálem. Důraz byl kladen na proces tvoření, hmatový prožitek a vlastní zkušenost, nikoli na estetický výsledek. Práce s plastelínou měla u většiny dětí regulační efekt – docházelo k viditelnému zklidnění a lepší koncentraci. Vzhledem k tomu, že zbyl čas, byla zařazena doplňující výtvarná aktivita – „Papoušci“. Děti vytvářely pomocí voskovek opakované tahy tam a zpět (zuby, spirály), čímž procvičovaly grafomotorické dovednosti. Aktivita byla pro řadu dětí náročná a vyžadovala podporu arteterapeuta i asistenta pedagoga. V závěru děti doplnily zobáček a oči, čímž vznikli pestrobarevní papoušci.

4.Závěrečná reflexe

V závěrečném kruhu děti prezentovaly svá srdce i výkresy papoušků. Společně jsme si povídali o tom, komu by chtěly své srdce darovat a proč. Nejčastěji zaznívala jména rodičů, sourozenců nebo kamarádů.

Téma přátelství vytvořilo prostor pro sdílení pozitivních emocí. Pro některé děti však bylo pojmenování vztahů a vlastních prožitků náročné a potřebovaly podporu při vyjadřování.

(„Papoušci“ obr. 97, obr. 98, obr. 99, obr. 100, obr. 101, obr. 102, obr. 103

„Srdce“ obr. 104, obr. 105, obr. 106, obr. 107, obr. 108, obr. 109)

5.Rozloučení

Setkání jsme zakončili společným úklidem, krátkým dechovým cvičením zaměřeným na zklidnění. Děti byly oceněny za svou snahu a tvořivost, obdržely drobnou symbolickou odměnu a byly pozvány na další setkání. Sezení naplnilo záměr propojit rozvoj grafomotoriky s emočním prožitkem a podpořit děti v bezpečném a tvořivém prostředí.

Hodnocení 8. setkání

Osmé arteterapeutické sezení bylo zaměřeno na grafomotorická cvičení se smyčkami, která byla pro většinu dětí velmi náročná. Obtíže se projevovaly v oblasti koordinace pohybu, plynulosti linie i správného úchopu. Bylo proto nutné poskytovat individuální podporu a přizpůsobovat tempo práce. Hlavní činností bylo modelování „Srdce“ z plastelíny. Děti pracovaly s hmotou, kterou tvarovaly do válečků („hada“), následně vytvářely tvar srdce. Ukázalo se, že některé děti mají výrazné obtíže již v základních manipulačních dovednostech – válení a tvarování pro ně bylo náročné a vyžadovalo dopomoc arteterapeuta i asistenta. Naopak u části dětí měla práce s hmotou velmi pozitivní efekt – činnost si užívaly, měly práci brzy hotovou, dokázaly se více soustředit a celkově docházelo ke zklidnění. Hmatová zkušenost se ukázala jako velmi přínosná, a to nejen pro rozvoj jemné motoriky, ale také pro regulaci emocí, snížení impulzivity a podporu vnímání vlastního těla. Z této zkušenosti vyplývá potřeba častějšího zařazování podobných aktivit. Vzhledem k dostatku zbývajících času byla zařazena doplňující aktivita – kresba „Papoušků“, zaměřená na plynulé tahy. I zde se ukázala náročnost grafomotorických dovedností, děti potřebovaly výraznou podporu a dopomoc. V průběhu sezení se opět objevovaly projevy problémového chování. Dítě K4 mělo obtíže s dodržováním pravidel a zvládáním změn, přidávalo se dítě K8, objevovala se nevhodná slovní vyjadřování a gesta. Bylo nutné průběžně regulovat situaci, poskytovat pomůcky na zklidnění. Pozitivní bylo, že dítě K4 a K8 se již do činnosti alespoň částečně zapojovalo, což lze vnímat jako výrazný posun. Zajímavým momentem byla spontánní pomoc mezi dětmi – dítě K3 pomáhalo dítěti K6, které si s úkolem nevědělo rady. Tato situace ukazuje na rozvoj sociálních dovedností a spolupráce. Sezení se účastnilo 6 dětí (2 děti byly nepřítomny). Děti byly motivovány pochvalou a oceněním, některé vyhledávaly jak aktivně pomáhat. Přes náročnost skupiny se podařilo vytvořit prostor pro tvoření, prožitek i částečné zklidnění.

6.9 Deváté setkání dne 29.01.2026

Struktura 9. setkání	Činnosti
1.Zahájení, přivítání	Arteterapeutický záměr. Struktura setkání. Naladění a zklidnění. Projektivní kresba: Rodina 2
2.Rozehřívací cvičení	Grafomotorické cvičení – ležaté osmičky, létání včelek, letadel, jízda autem, kombinace pohybů
3.Hlavní činnost	Auta – doprava, pravidla silničního provozu, výkresy, barvy, fix, auta, časopisy, lepidlo, nůžky. Obkreslování postavy – práce s tělem zábavnou formou, velký formát papíru, barvy, štětce, nůžky.
4.Závěrečná reflexe	Jízda autem, pravidla silničního provozu, semafor. Sdílení co se nám dnes líbilo, co nás bavilo, co bylo náročné.
5.Rozloučení	Zklidnění, dechové a relaxační cvičení. Vystavení prací na chodbě školy.

1.Zahájení

Arteterapeutický záměr

Arteterapeutickým záměrem bylo propojit dětem blízké téma s rozvojem grafomotoriky, koordinací pohybu a podporou tvořivého projevu.

Přivítání a naladění

Setkání jsme zahájili přivítáním v kruhu. Dětem byla sdělena struktura setkání s připomenutím pravidel ve skupině. Následně jsme otevřeli téma dopravy – auta, semafor, bezpečnost na silnici. Děti sdílely své zkušenosti z cestování autem, hovořily o barvách na semaforu i o pravidlech přecházení silnice.

Projektivní kresba: Rodina

Zadání: „Nakresli rodinu kde jste spolu, doma nebo na výletě.“

Pomůcky: Papír A4, tužka

Dne: 29.01.2026

Hodnocení projektivní kresby: Rodina 2

K.1 (7,2)

Obr. 92- Ve druhé kresbě dítě nezachycuje rodinu, ale skupinu kamarádů. Kamarády pojmenoval. Kresba je přehlednější, s dominantní postavou a dalšími menšími figurami v okolí. Linie je jistější a organizace prostoru srozumitelnější. Změna tématu může souviset s obtížemi v porozumění zadání, nicméně lze pozorovat dílčí posun v grafomotorickém projevu a strukturování kresby.

K.2 (6,9)

Obr. 92- Ve druhé kresbě dochází k mírnému posunu ve zpracování postav – jsou větší, přehledněji rozmístěné a lépe strukturované. Objevují se náznaky těla a končetin. Přesto kresba zůstává vývojově nezralá, avšak lze pozorovat dílčí zlepšení v organizaci prostoru a grafomotorickém projevu. Kreslil rodinu, ve sledu od největšího po nejmenší – otec, matka, bratři a on/nejmenší postava (jeho postava na obrázku chyběla, až po dotazu kde jsi TY sebe dokreslil).

K.3 (5,10)

Obr. 93- Ve druhé kresbě jsou postavy více přehledněji rozmístěné v prostoru. Objevují se konkrétnější prvky (postavy, objekty), kresba působí organizovaněji a klidněji. Přesto přetrvává vývojová nezralost, nicméně je patrný dílčí posun v oblasti grafomotoriky, strukturování a regulace projevu. Nakreslil mámu, sestru a sebe.

K.4 (6,2)

Obr. 94- Ve druhé kresbě dítě již znázorňuje postavu, kresba je jednoduchá, ale přehledná a odpovídá základnímu uchopení zadání. Linie je klidnější, struktura jasnější. Přesto kresba zůstává vývojově nezralá, nicméně lze pozorovat posun v ochotě spolupracovat, přijetí zadání a částečné organizaci projevu. Jako rodinu nakreslil mámu, pojmu rodina rozumí. Na dotaz kde jsou ostatní odpověděl, že takto mu to stačí.

K.5 (7,1)

Obr.95- Ve druhé kresbě jsou postavy více rozčleněné a částečně diferencované, objevují se náznaky detailů. Kompozice je méně rigidní a působí uvolněněji. Přesto kresba zůstává vývojově nezralá, nicméně lze pozorovat dílčí posun v organizaci, jistotě projevu a orientaci v tématu.

K.6 (6,8)

Obr. 96- Ve druhé kresbě dítě již nezobrazuje rodinu, ale fantazijní postavy, které interpretuje jako ochranné (např. „býk, který ho chrání“). Kresba působí expresivněji, s důrazem na sílu a obranu. Tento posun může souviset s potřebou bezpečí a ochrany, zároveň ukazuje na odklon

od původního tématu. Přesto lze pozorovat zapojení do tvorby a rozvoj imaginace, i když kresba zůstává vývojově nezralá. Na obrázku je on a býk, který ho bude chránit. Ve zbývajícím čase chtěl ještě kreslit, nakreslil celou rodinu, on je znázorněn jako nejmenší postava, vybarvil ji a dále už nechtěl pokračovat.

K.7 (5,8)

Obr. 97- Ve druhé kresbě již dítě znázorňuje jednotlivé postavy, které lze interpretovat jako členy rodiny. Postavy jsou jednoduché, schematické, na úrovni hlavonožců, ale kresba je přehledná a odpovídá základnímu uchopení zadání. Lze pozorovat výrazný posun v ochotě spolupracovat, přijetí tématu a základní organizaci projevu, přesto kresba zůstává vývojově nezralá.

K.8 (6,2)

Obr. 98- Kresba po intervenci není k dispozici. Projev dítěte však poukazuje na výrazné obtíže v oblasti grafomotoriky, tvoření, spolupráce, motivace a vztahu k tématu rodiny.

2.Rozehřívací cvičení

Rozehřívací část byla zaměřena na uvolnění horních i dolních končetin a přípravu na kresbu. Realizovali jsme nejprve krátkou aktivitu na senzomotorickém chodníku, která podpořila vnímání vlastního těla a orientaci v prostoru. Chůze byla předem i pozadu, což bylo náročnější jak na koordinaci těla i soustředění. Pohybová část měla přispět k vybití nadbytečné energie a následnému zklidnění i lepšímu soustředění na tvoření.

Dále jsme prováděli pohybová cvičení s celým tělem – kroužení rameny, mávání pažemi, otáčení rukama před sebou jako při řízení velkého volantu. Napodobovali jsme střídavě jednou i druhou rukou ve vzduchu ležatou osmičku - jízdu autem. Zapojovali jsme ramenní kloub, loket i zápěstí.

Grafomotorické cvičení bylo zaměřené na kreslení a obtahování ležatých osmiček pastelkou na velký formát papíru připevněném na dveřích. Aktivita byla pro některé děti velmi náročná z hlediska koordinace a vyžadovala individuální podporu arteterapeuta. Velký formát umožnil zapojení celé paže a podporoval uvolnění kloubů. Někomu se však nepodařilo zanechat na papíře žádnou stopu. Pro motivaci byly dětem nabídnuta malá autíčka, připravená na hlavní cvičení. Tímto zájem o cvičení velmi vzrostl.

3.Hlavní činnost: „Auta“ (kresba a koláž)

V hlavní části jsme navázali na práci s modely autíček. Děti se usadily ke stolům a měly možnost krátce pracovat s autíčky i na vlastním těle (ruce, nohy, krk) či na těle kamaráda (vždy se souhlasem). Tato aktivita měla senzoricko-prožitkový charakter a přispívala k uvolnění napětí a naladění na další činnost.

Na připravený výkres jsme společně fixem vytvořili jednoduchý model silnice. Následně děti pracovaly s malými modely aut, jejichž kolečka namáčely do rozmíchané temperové barvy a na papíře vytvářely stopy jízdy. Aktivita byla dynamická a výrazně prožitková. Některé děti volily rychlé, silné tahy, jiné postupovaly pomaleji a soustředěněji. Hravá forma práce přirozeně podporovala uvolnění ruky a rozvoj grafomotorických dovedností.

Během schnutí barev děti vystříhovaly z připravených časopisů obrázky aut, které následně lepily na vytvořenou silnici. Tato část podporovala rozvoj jemné motoriky a nácvik práce s nůžkami. Některé děti potřebovaly individuální dopomoc při manipulaci s papírem i nůžkami. Důraz byl kladen především na proces tvoření, vlastní zkušenost a radost z činnosti, nikoli na výsledný produkt.

„Kluk“ - Obkreslování postavy

Vzhledem k tomu, že nám zbyl čas i materiál, byla zařazena doplňující aktivita zaměřená na práci s tělem a zklidnění. Děti pracovaly ve dvojicích – dvě děti byly vybrány jako „modely“, které si lehly na balicí papír, ostatní děti obkreslovaly jejich postavy. Bylo nutné domluvit pravidla spolupráce a rozdělení prostoru. Důraz byl kladen na tichý a ohleduplný průběh činnosti, aby se děti v roli modelu cítily bezpečně. Následně děti obrysy postav vybarvovaly temperovými barvami.

Aktivita podporovala uvědomění si vlastního těla, rozvoj spolupráce, komunikace, citlivosti, ohleduplnosti a vzájemné důvěry mezi dětmi. Tato činnost děti velmi bavila.

4.Závěrečná reflexe

V závěrečném kruhu děti prezentovaly své práce a sdílely své prožitky z tvorby. Společně jsme si povídali o tom, kam jejich auta směřují, zda dodržují pravidla silničního provozu a jaké barvy semaforu je potřeba respektovat. Téma bezpečnosti bylo přirozeně propojeno s reálnými zkušenostmi dětí. Děti vyjadřovaly radost z práce s auty i z prožitkové aktivity s obkreslováním lidského těla. Následovalo krátké dechové a relaxační cvičení na koberci.

(„Auta“ obr. 118, obr. 119, obr. 120, obr. 121, obr. 122, obr. 123

„Kluk“ obr. 124, obr. 125)

5.Rozloučení

Setkání jsme zakončili symbolickou aktivitou – „mytím aut“ v míse s vodou a jejich následným uložením k vysušení. Děti byly oceněny pochvalou, drobnou odměnou a pozvány na další společné setkání.

Hodnocení 9. setkání

Deváté arteterapeutické sezení bylo zaměřeno na grafomotorická cvičení s ležatou osmičkou, která byla pro většinu dětí velmi náročná. Obtíže se projevovaly zejména v koordinaci pohybu, plynulosti linie a schopnosti zapojit obě hemisféry. Bylo proto nutné poskytovat individuální pomoc, zpomalovat tempo a přizpůsobovat náročnost úkolu. Hlavní činností byla práce s motivem aut – děti vytvářely stopy pomocí modelů aut namáčených do temperové barvy a následně doplňovaly koláž z obrázků. Tato aktivita byla pro děti velmi atraktivní, zábavná a prožitková, výrazně podporovala jejich motivaci a zapojení do činnosti. Zároveň však vedla k výraznému zvýšení aktivity-dynamiky skupiny, děti byly hlučné, dováděly, obtížně respektovaly pravidla a pokyny. Bylo proto nutné průběžně nastavovat hranice, připomínat pravidla a cíleně pracovat se zklidněním skupiny. Z důvodu dostatečného zbývajících času a výtvarných materiálů byla v závěru sezení zařazena doplňující aktivita – obkreslování postavy na velký formát papíru a následná malba temperovými barvami. Tato činnost vedla k postupnému zklidnění, uzemnění a lepšímu uvědomění vlastního těla. Zároveň bylo nutné pracovat s pravidly bezpečnosti, ohleduplnosti a spolupráce mezi dětmi. Skupina byla i nadále velmi náročná na vedení, bylo nutné činnosti jasně strukturovat, zadávat jednoduché pokyny a poskytovat individuální podporu. Přesto se podařilo udržet pracovní rámec, vytvořit prostor pro prožitek a radost z tvoření. Společná reflexe, zklidnění, úklid a vystavení prací přispívaly k rozvoji sociálních dovedností a pozitivnímu zakončení sezení.

6.10 Desáté setkání dne 13.02.2026

Struktura 10. setkání	Činnosti
1.Zahájení, přivítání	Arteterapeutický záměr. Uvítání, pravidla, naladění. Struktura setkání. Projektivní kresba nežadána.
2.Rozehřívací cvičení	Grafomotorické cvičení – osmička a ležatá osmička, práce s tělem, pohybové cvičení, uvolnění. Pohyby ve vzduchu, v písku, na papír. Téma zima, zimní oblečení.
3.Hlavní činnost	„Čepice a rukavice“ (kombinovaná technika – malba a koláž) – výkresy, vodové barvy, štětce, krepový papír, ozdoby, nůžky, lepidlo, raznice.
4.Závěrečná reflexe	Sdílení zážitků z tvorby, co bylo náročné a co nás bavilo. Vyjádření jaká je zima, jak se oblékáme a chráníme před zimou.
5.Rozloučení	Společný úklid, krátké dechové cvičení, pochvala, odměna a pozvání na další setkání.

1.Přivítání a naladění

Arteterapeutický záměr:

Podpořit naladění skupiny, vytvořit bezpečný prostor pro sdílení a propojit téma péče o tělo v zimě s vlastním prožíváním dětí.

Sezení jsme zahájili přivítáním v kruhu, kde jsme se společně snažili vytvořit klidný a bezpečný prostor pro další práci. Děti měly možnost se postupně naladit a sdílet své zkušenosti se zimním oblečením a péčí o tělo v chladném období. Hovořily o tom, co nosí venku, co je zahřeje a zda mají zimní období rády. Úvodní část pomohla dětem ukotvit se v tématu i ve skupině.

2.Rozehřívací část

Grafomotorika a uvolnění – osmička, ležatá osmička

Rozehřívací část jsme zahájili uvolňovacími pohyby paží, loktů a zápěstí, které pomohly připravit tělo na následnou grafomotorickou činnost. Děti prováděly krouživé pohyby, jemné

protahování prstů a rytmické třesení rukou. Postupně jsme zapojili i celé tělo, aby došlo k celkovému uvolnění napětí.

Následovala cvičení s osmičkou a ležatou osmičkou, zaměřená na koordinaci pohybu a propojení pravé a levé hemisféry:

- nejprve děti kreslily osmičky ve vzduchu velkými uvolněnými pohyby
- poté prstem do kinetického písku podle předlohy
- následně tužkou na velký formát papíru, pak na formát A4, některým dětem byla nabídnuta vytečkovaná předloha

Cviky byly pro většinu dětí poměrně náročné. Tvary osmiček jsou jedny z nejtěžších cviků. Arteterapeut i asistent proto poskytoval individuální podporu – zpomaloval tempo, vedl ruku dítěte nebo nabízel jednodušší varianty. Důraz byl kladen na prožitek plynulého pohybu, uvolnění a zapojení těla, nikoli na přesnost provedení.

3.Hlavní činnost – „Čepice a rukavice“ (kombinovaná technika)

Děti pracovaly podle strukturovaného postupu, který byl rozdělen do menších a srozumitelných kroků. Nejprve obkreslily podle šablony tvar čepice a rukavic na výkres formátu A4. Následovalo vymalování vodovými barvami, při kterém si děti samostatně volily barvy a vzory podle vlastní fantazie.

Během schnutí malby děti pracovaly s krepovým papírem – mačkaly z něj malé kuličky, čímž rozvíjely jemnou motoriku a sílu úchopu. Tyto kuličky následně využily k dotvoření a ozdobení své práce. Po zaschnutí děti vystřihly jednotlivé tvary, spojily rukavice provázkem a nalepily je na tmavý podklad, čímž vznikl kontrastní výtvarný celek.

Aktivita byla pro děti náročná vzhledem k množství kroků i potřebě trpělivosti. Arteterapeut i asistent pedagoga průběžně strukturoval činnost, opakoval instrukce a poskytoval individuální pomoc. Důraz byl kladen na zvládnutí procesu, posilování samostatnosti a pozitivní prožitek z tvorby.

4.Závěrečná reflexe

V závěrečném kruhu děti prezentovaly své práce a sdílely své prožitky. Společně jsme hovořili o tom, jak se chráníme před zimou a co nám pomáhá cítit se venku dobře. Děti pojmenovávaly barvy, vzory a jednotlivé části svého obrázku a sdílely, co pro ně bylo během práce snadné a co naopak náročné.

Reflexe probíhala v podpůrném a respektujícím prostředí, důraz byl kladen na ocenění snahy a individuálního přístupu každého dítěte.

5. Rozloučení

Na závěr jsme společně uklidili pracovní prostor a pomůcky. Sezení bylo zakončeno krátkým dechovým cvičením zaměřeným na zklidnění a návrat k tělesnému vnímání. Arteterapeut děti ocenil, pochválil jejich snahu a pozval je na další setkání. Děti obdržely drobnou odměnu.

Hodnocení 10. setkání

Desáté arteterapeutické sezení navazovalo na předchozí práci s grafomotorikou a opět se zaměřovalo na osmičku a ležatou osmičku. Cvičení bylo pro většinu dětí nadále náročné, proto byla poskytována individuální podpora – vedení ruky, zpomalení tempa a nabídka jednodušších variant. Důraz byl kladen především na prožitek pohybu, uvolnění a zapojení těla, nikoli na přesnost provedení. Hlavní činností byla výtvarná práce „Čepice a rukavice“, tematicky zaměřená na zimní období, oblečení, péči o tělo a základní lidské potřeby. Aktivita byla organizačně i obsahově náročná, vyžadovala více kroků, trpělivost a schopnost dokončit práci. Bylo proto nutné činnost jasně strukturovat, fázovat a opakovaně vysvětlovat jednotlivé kroky. Sezení se účastnilo 8 dětí. I zde se projevovala nezralost grafomotoriky, obtíže v úchopu nůžek i v koordinaci pohybů. Většina dětí potřebovala individuální pomoc. Současně bylo nutné průběžně pracovat s motivací, podporovat děti v dokončení úkolu a oceňovat jejich snahu. Skupina byla náročná na vedení, objevovaly se projevy nepozornosti i nevhodného chování, které bylo nutné citlivě usměrňovat. Důležitou roli hrála bezpečná atmosféra, pozitivní přístup a jasně nastavená pravidla. Závěrečná reflexe, sdílení prací a společný úklid přispěly k uzavření sezení a posílení pozitivního vztahu k výtvarným činnostem.

6.11 Jedenácté setkání dne 27.02.2026

Struktura 11. Setkání	Činnosti
1/Zahájení, přivítání	Arteterapeutický záměr.
2/Rozehřívací cvičení	Grafomotorika: -spirály, hraní s provázkem

	-uvolňovací cviky, pohybové aktivity -relaxační hudba Téma přátelství.
3/Hlavní činnost	„Strom přátelství“ - skupinová práce -velký formát papíru, barvy, štětce, houbičky, lepidla, nůžky -otisky dlaní, barvy, houbičky
4/Závěrečná reflexe	Sdílení zážitků z kolektivního tvoření, co je přátelství, jak si pomáháme. Co se nám dnes dařilo a líbilo na tvoření.
5/Rozloučení	Dechové cvičení, zklidnění, rozloučení. Vystavení společné práce v prostorách školy.

1.Přivítání a naladění

Arteterapeutický záměr

Arteterapeutickým záměrem bylo podpořit soudržnost kolektivu prostřednictvím společného výtvarného díla a zároveň rozvíjet grafomotorické dovednosti, jemnou motoriku a schopnost spolupracovat ve výtvarné činnosti. Kolektivní práce vytvářela prostor pro rozvoj komunikace, respektování pravidel a odpovědnosti za společný výsledek.

Úvodní část

Téma kamarádství.

Setkání jsme zahájili přivítáním v kruhu. Opakovali jsme téma přátelství a spolupráce – co pro nás znamená být součástí skupiny, jak si navzájem pomáháme a proč je důležité respektovat druhé.

2.Rozehřívací část

Grafomotorika - spirály, dechová cvičení, práce ve dvojicích.

Rozehřívací část byla zaměřena na uvolnění horní končetiny a přípravu ruky na kresbu a malbu.

Nejprve jsme prováděli pohybová cvičení – kroužení ramen, mávání pažemi. Zařadili jsme také motání bavlnek a hraní s provázkem, které podporovalo koordinaci obou rukou a jemnou motoriku. Rytmiická manipulace s hebkým materiálem působila zklidňujícím dojmem a napomohla lepšímu soustředění. Jako kulisa byla použita relaxační klidná hudba.

Grafomotorická část byla zaměřena na kreslení a obtahování spirál na velký formát papíru. Děti nejprve prováděly spirály ve vzduchu, následně je kreslily na papír. Aktivita byla pro některé děti náročná, bylo potřeba individuální dopomoci.

Děti prováděly také pohyb nůžek, kmitání prsty a vytvořily z rukou „dalekohled“, čímž jsme rozvíjeli jemnou motoriku i koordinaci obou rukou.

3.Hlavní činnost – „Strom přátelství“

Před zahájením hlavní aktivity jsme si společně stanovili pravidla práce. Hovořili jsme o tom, že budeme tvořit jeden společný obrázek - strom, a proto je důležité respektovat prostor druhých, střídát se a domlouvat. Struktura práce byla dětem srozumitelně vysvětlena krok za krokem.

Krok první:

Každé dítě postupně obtisklo svou dlaň na čtvrtku papíru pomocí rozetření prstové barvy.

Děti si samy nanášely barvu na dlaň houbičkou, čímž procvičovaly jemnou motoriku.

Samotný otisk dlaně byl pro děti silným prožitkem – uvědomovaly si jedinečnost svého otisku. Hotové otisky jsme odložili k zaschnutí.

Krok druhý:

Na velký výkres formátu A2 jsme společně kreslili kmen stromu, větve a naznačili korunu.

Děti se střídaly v kresbě částí stromu, pracovaly s velkým formátem a zapojovaly celou paži.

Následně jsme strom vybarvovali temperovými barvami. Při malbě bylo patrné, že práce na společném díle vyžadovala dodržování pravidel, vzájemné respektování a ohleduplnost.

Snahou bylo zamezit strkání, předbíhání a dohadování se o vlastní prostor. Některé děti měly silnější tendenci zabírat větší část plochy, bylo proto nutné stále jemně usměrňovat spolupráci.

Krok třetí:

Po zaschnutí barev jsme vystřihovali obtisky dlaní. Stříhání vyžadovalo soustředění, správné držení nůžek a koordinaci obou rukou. Některé děti potřebovaly individuální pomoc.

Vystřižené dlaně jsme následně nalepili do koruny stromu jako symbol listů. Každý pár otisků představoval jedno dítě – člena skupiny. Děti měly ze společného tvoření a výsledku velkou radost.

4.Závěrečná reflexe

Jak spolupracujeme, je to jednoduché nebo složité? Umíme se mezi sebou domlouvat?

V závěrečném kruhu jsme si hotový „Strom přátelství“ položili do středu a společně prohlédali. Hovořili jsme o tom, že každý otisk je jiný, ale dohromady tvoří celek. Děti sdílely, jak se jim pracovalo ve skupině a co bylo pro ně náročné, stěžovaly si také na některé projevy chování kamarádů. Děti zmiňovaly, že bylo důležité se domlouvat a počkat, až na ně přijde řada. Reflexe byla zaměřená na téma kamarádství, vztahy, spolupráce a komunikace. (Obr. 134). Posledními vloženými obrázky byly z aktivity „Vesmír“ (obr. 126, obr. 127, obr. 128, obr. 129, obr. 130, obr. 131, obr. 132, obr. 133).

5. Rozloučení

Sdílení společného výsledku. Setkání jsme zakončili pochvalou za spolupráci a oceněním společného úsilí. Zdůraznili jsme význam každého jednotlivce pro společnou práci. Jelikož bylo toto setkání poslední, hodnotili a chválili jsme děti za celou dobu, kdy jsme se setkávali. Děti obdržely drobnou symbolickou odměnu a zatleskali jsme si.

Hodnocení 11. setkání

Jedenácté – poslední arteterapeutické sezení bylo zaměřeno na grafomotorická cvičení se spirálami, která byla pro většinu dětí velmi náročná. Obtíže se projevovaly v koordinaci, plynulosti pohybu i udržení pozornosti. Děti tvar spirály nezvládaly, proto byla nabídnuta možnost obtahování a i tady byla nutná pomoc druhé osoby. Bylo také nutné poskytovat individuální pomoc, zpomalovat tempo a přizpůsobovat náročnost činností dovednostem dětí. Hlavní aktivitou byla společná práce „Strom kamarádů“, realizovaná na velkém formátu. Děti se podílely na kresbě stromu, malbě a následném doplňování otisků dlaní, které symbolizovaly jednotlivé členy skupiny. Aktivita byla náročná nejen grafomotoricky, ale i organizačně – vyžadovala spolupráci, respektování pravidel a sdílení prostoru. Udržení klidu ke tvoření bylo vzhledem ke složení skupiny obtížné, bylo nutné činnost strukturovat, rozdělovat do jednotlivých kroků a průběžně regulovat chování dětí. Zároveň se však ukázalo, že společná tvorba podporuje rozvoj sociálních dovedností, pocit sounáležitosti a sdílený prožitek. Sezení se účastnilo 7 dětí (1 dítě bylo nepřítomno). Většina dětí potřebovala individuální pomoc, zejména v oblasti grafomotoriky a organizace práce. Přesto se podařilo vytvořit společné dílo, na které byly děti hrdé. Závěrečná reflexe umožnila dětem sdílet své prožitky a radost z tvoření. Společný úklid a vystavení práce v prostorách školy přispěly k pozitivnímu zakončení celého cyklu arteterapeutických setkání.

7 Vyhodnocení výzkumu a ověřovaných hypotéz

7.1 Hypotézy

Hypotéza 1: Pravidelné zařazování arteterapeutických technik vede ke zlepšení grafomotorických dovedností u dětí v MŠ.

Pro vyhodnocení kvalitativního výzkumu byl využit diagnostický nástroj iSophi, který slouží k orientačnímu zhodnocení vývoje dítěte v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání. Nástroj pracuje s procentuálním vyjádřením výkonu dítěte (0–100 %) a současně využívá barevné rozlišení výsledků: červená barva označuje nevyhovující úroveň, oranžová sníženou úroveň a zelená přiměřenou až velmi dobrou úroveň odpovídající věku dítěte.

Diagnostika byla realizována ve dvou časových obdobích (před zahájením a po ukončení arteterapeutických setkání), což umožnilo sledovat změny v oblasti grafomotoriky u jednotlivých dětí předškolního věku. Výsledky byly následně zpracovány do grafické podoby pro lepší přehlednost.

Legenda barevného rozlišení iSophi:

- **červená – nevyhovující úroveň**
- **oranžová – snížená úroveň**
- **zelená – přiměřená až velmi dobrá úroveň**

Výsledky jednotlivých dětí v rozvoji grafomotoriky jsou znázorněny v následujících grafech, které přehledně zachycují porovnání úrovně grafomotoriky před zahájením a po ukončení arteterapeutických setkání, včetně barevného rozlišení dle metodiky nástroje iSophi.

Z výsledků výzkumu zřetelně vyplývá potvrzení H1, že zařazování arteterapeutických technik vede ke zlepšení grafomotorických dovedností u dětí předškolního věku v mateřské škole.

Testování před a po arteterapeutické intervenci realizoval kvalifikovaný speciální pedagog ze speciálně pedagogického centra:

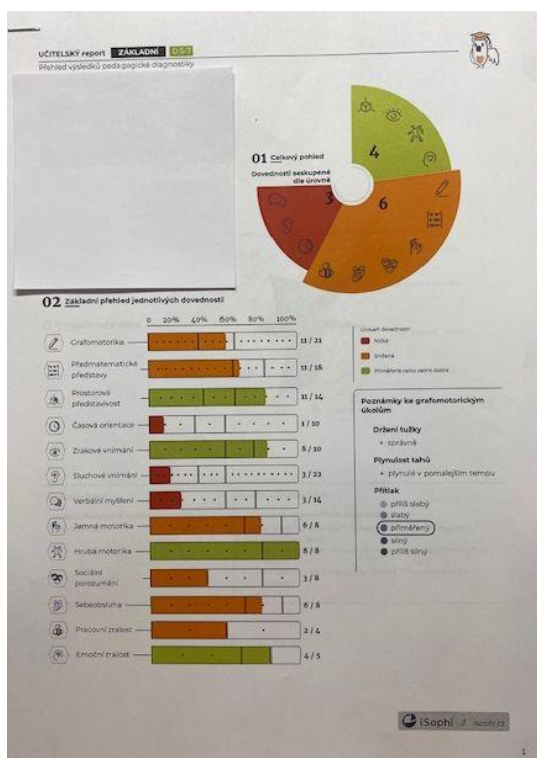
Testování před intervencí proběhlo: 13.-16.10.2025

Testování po intervenci proběhlo: 09.-12.03.2026

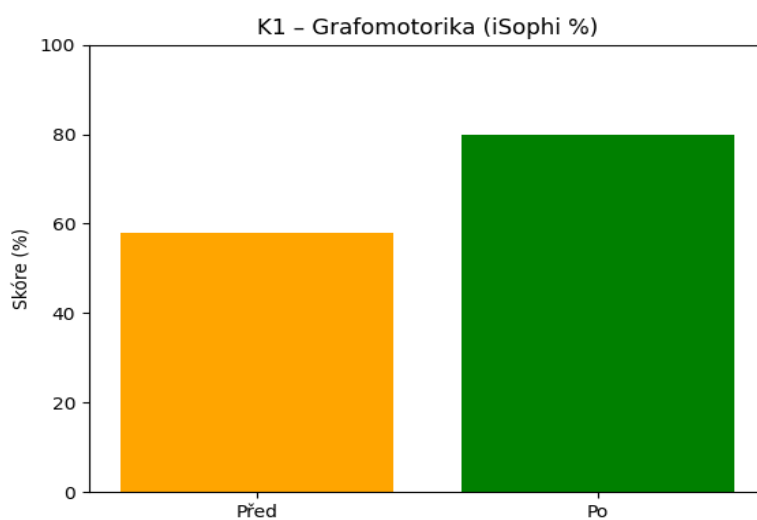
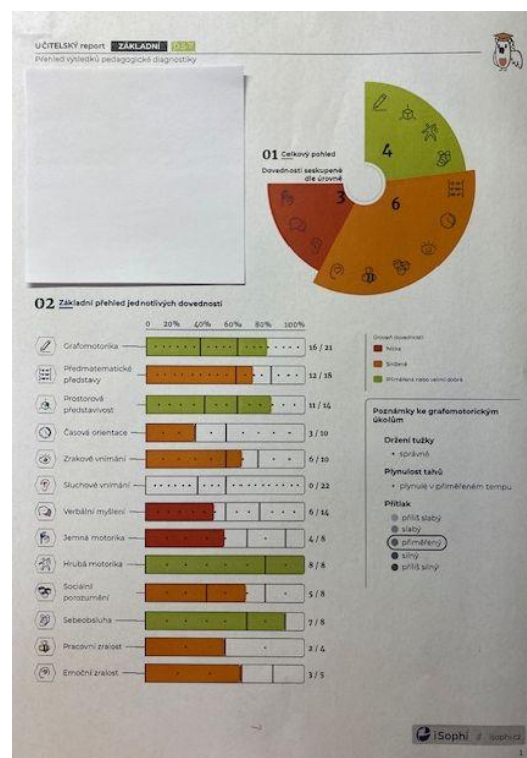
Výsledky rozvoje grafomotoriky vyplývají z příložených záznamových archů a grafů.

K.1: Úroveň grafomotoriky před a po intervenci

Diagnostika 1/a: Před intervencí



Diagnostika 1/b: Po intervenci

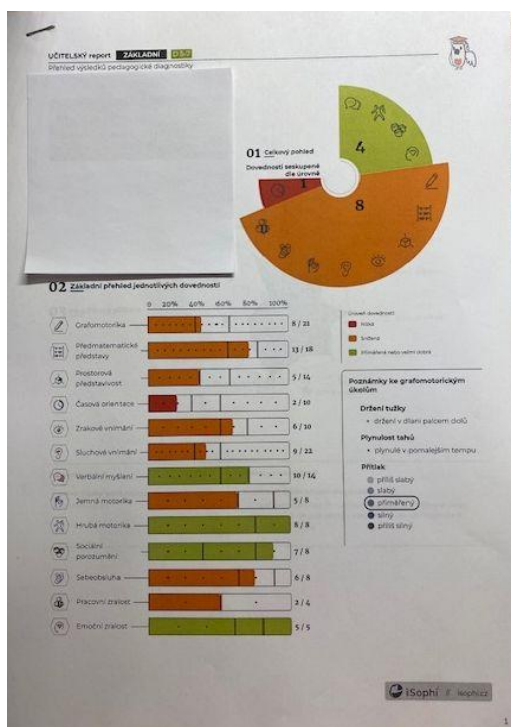


K1

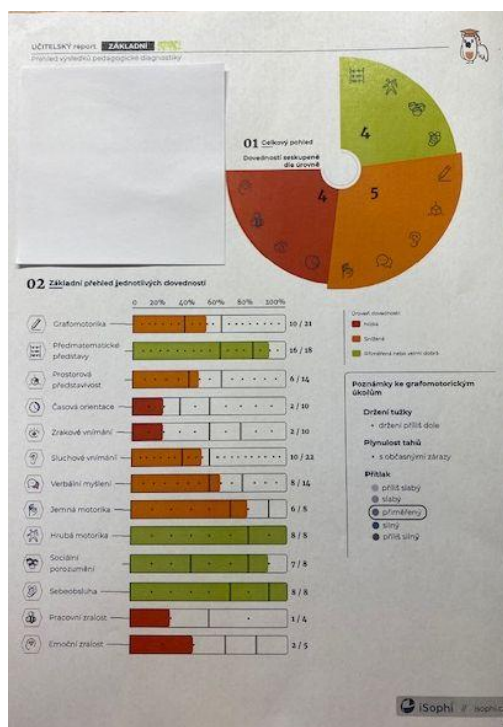
Došlo k výraznému zlepšení v oblasti grafomotoriky (přibližně z 58 % na 80 %), dítě se posunulo ze snížené úrovně do pásma průměrné úrovně. Patrné je uvolnění ruky a lepší koordinace pohybů.

K.2: Úroveň grafomotoriky před a po intervenci

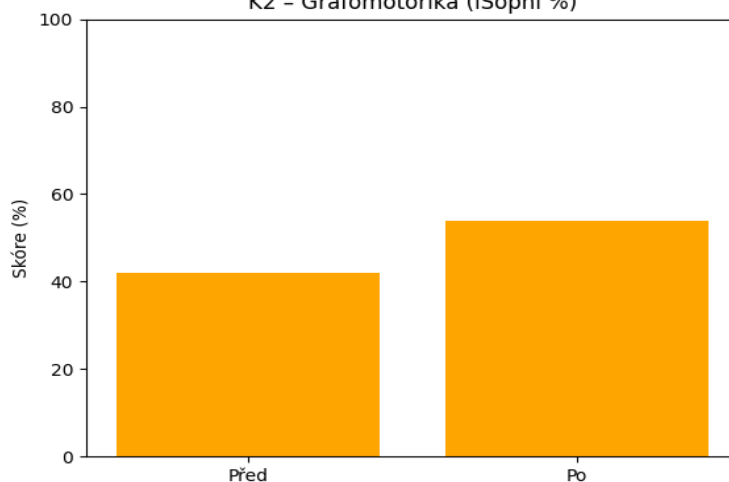
Diagnostika 2/a: Před intervencí



Diagnostika 2/b: Po intervenci



K2 – Grafomotorika (iSophi %)

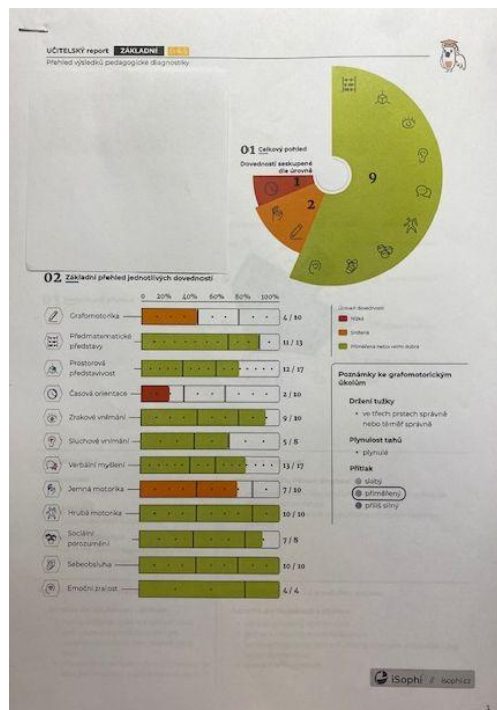


K2

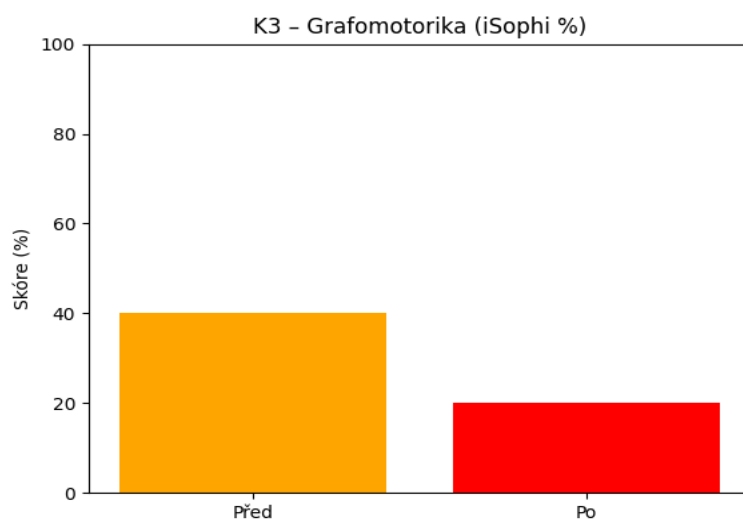
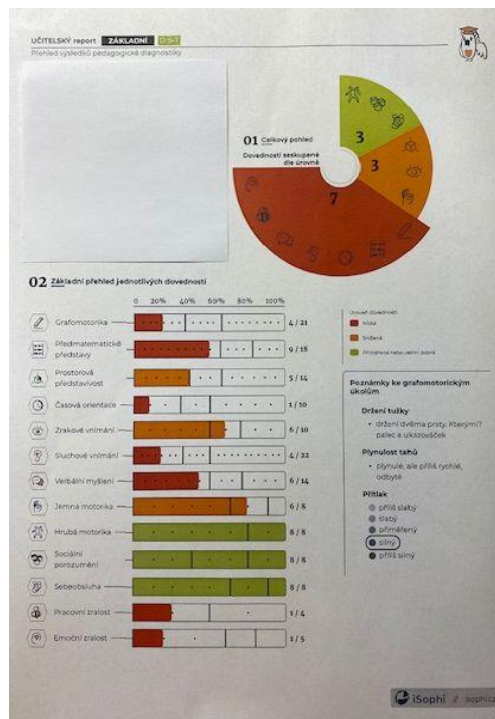
Došlo k mírnému zlepšení (z 42 % na 54 %), dítě zůstává v pásmu snížené úrovně. Pokrok je patrný, avšak grafomotorické obtíže přetrvávají.

K.3: Úroveň grafomotoriky před a po intervenci

Diagnostika 3/a: Před intervencí



Diagnostika 3/b: Po intervenci

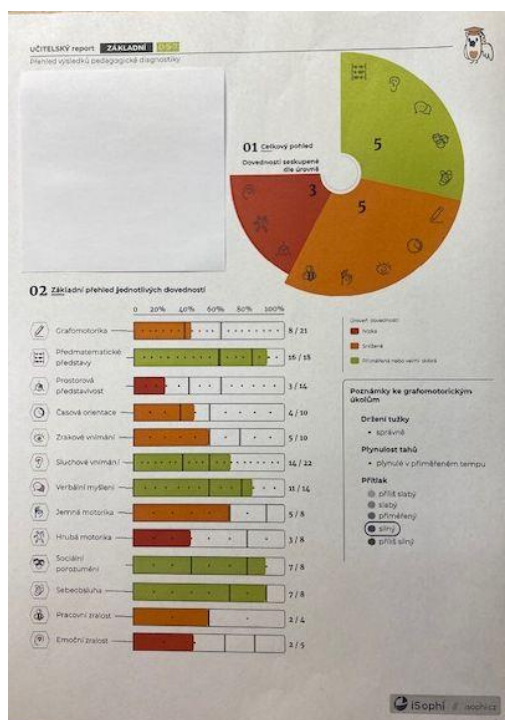


K3

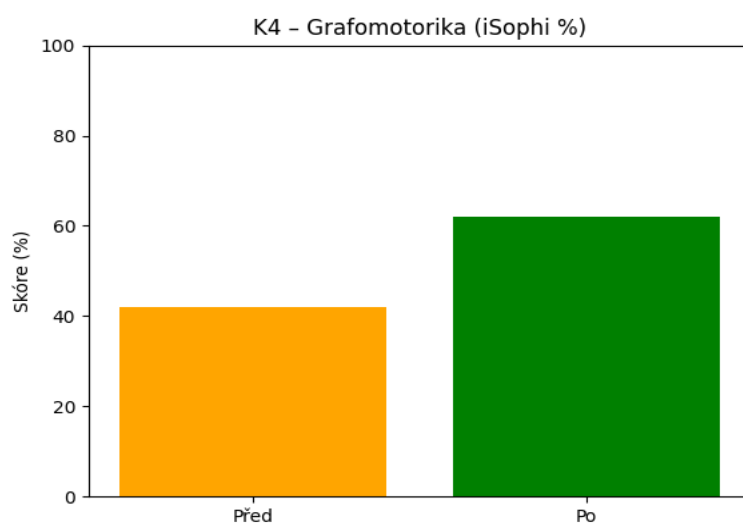
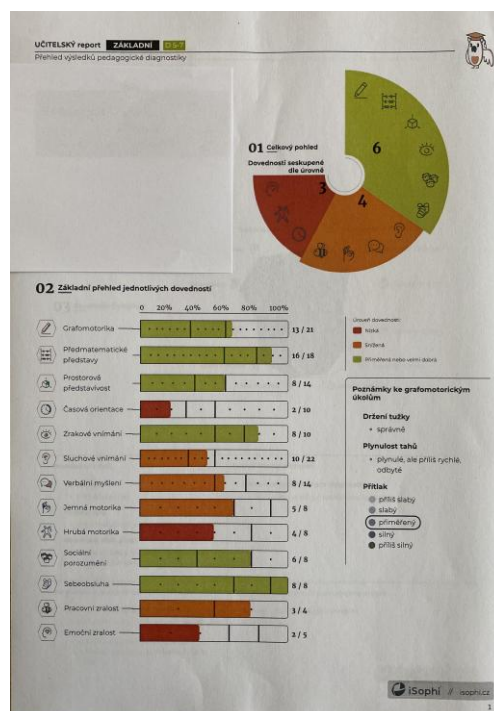
Došlo ke zhoršení výkonu (z 40 % na 20 %), dítě se posunulo do pásma nevyhovující úrovně. Výsledek je nutné interpretovat s ohledem na změnu diagnostického nástroje (věková norma 4–5 let vs. 5–7 let), která klade vyšší nároky. Výsledek může odrážet nezralost a obtíže v adaptaci na náročnější požadavky.

K.4: Úroveň grafomotoriky před a po intervenci

Diagnostika 4/a: Před intervencí



Diagnostika 4/b: Po intervenci

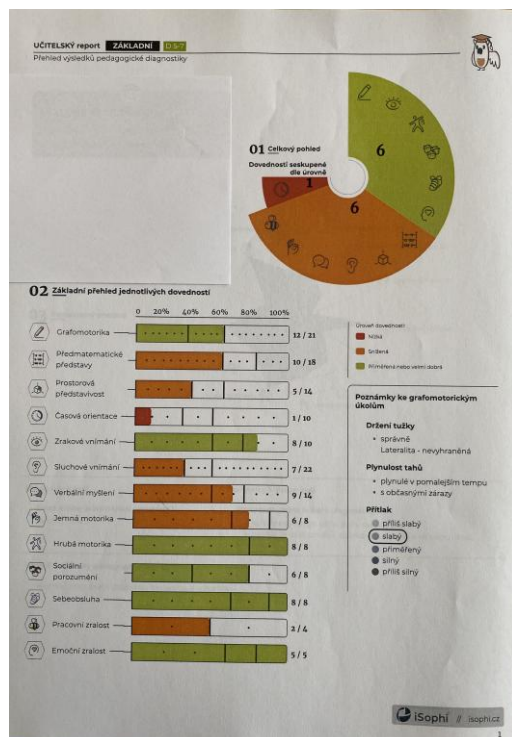


K4

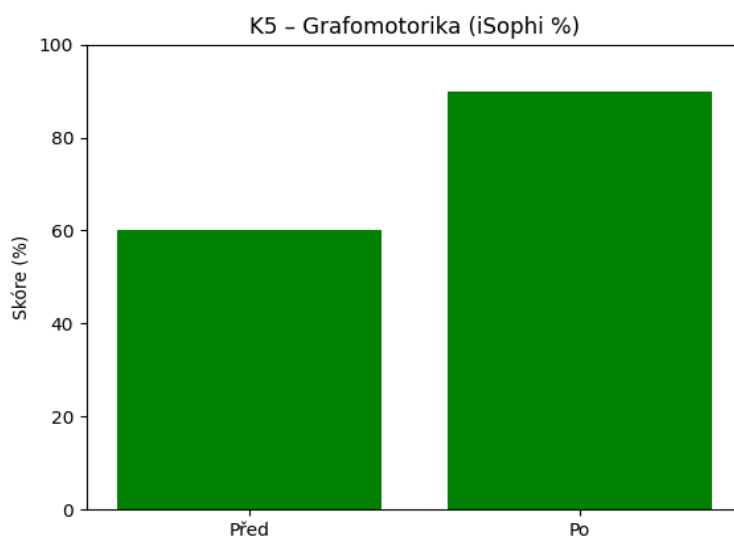
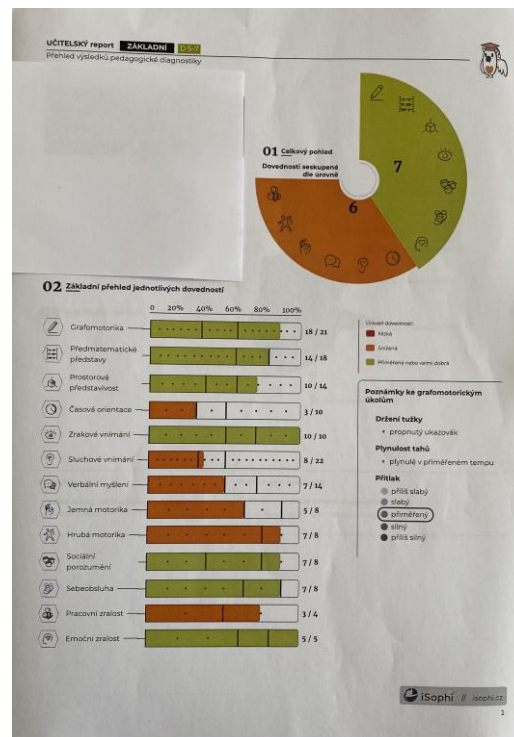
Došlo ke zlepšení (z 42 % na 62 %), dítě se posunulo ze snížené úrovně do pásma průměrné úrovně. Patrný je pozitivní posun v koordinaci a grafomotorických dovednostech.

K.5: Úroveň grafomotoriky před a po intervenci

Diagnostika 5/a: Před intervencí



Diagnostika 5/b: Po intervenci

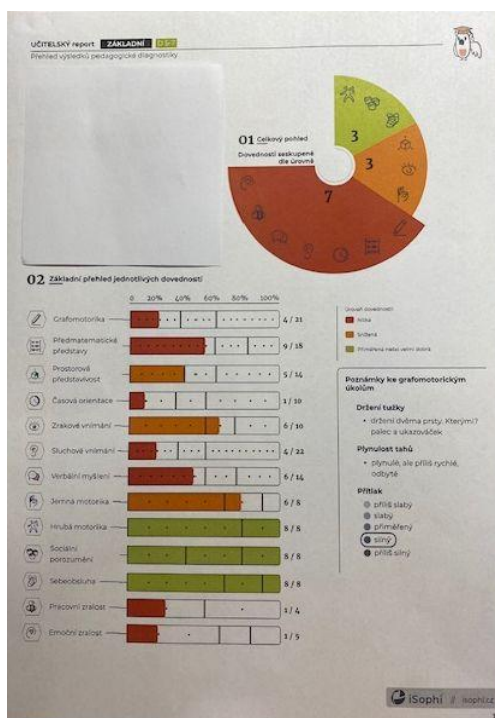


K5

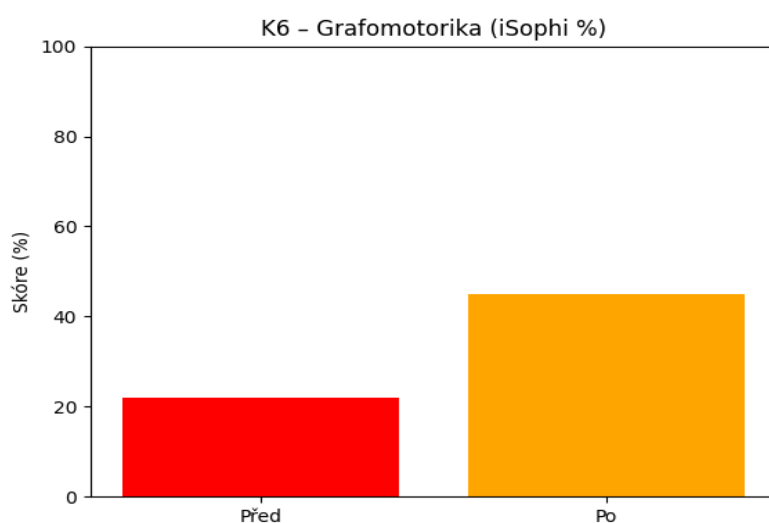
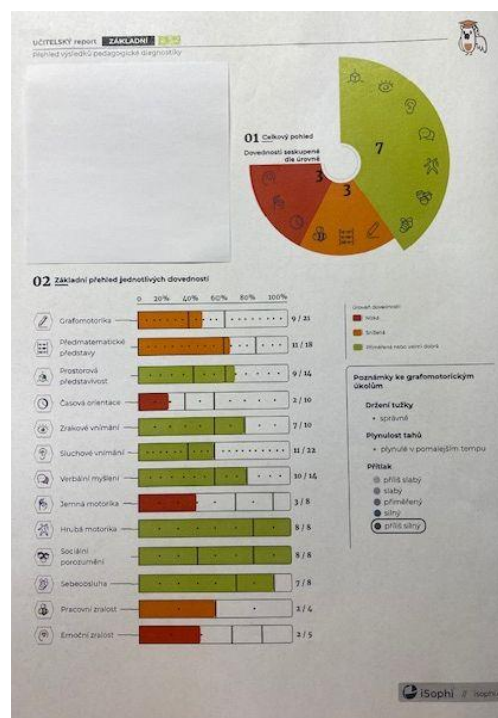
Došlo k výraznému zlepšení (z 60 % na 90 %), dítě se posunulo v rámci pásma přiměřené úrovně na velmi dobrou úroveň. Grafomotorické dovednosti jsou stabilizovanější a více rozvinuté.

K.6: Úroveň grafomotoriky před a po intervenci

Diagnostika 1/a: Před intervencí



Diagnostika 1/b: Po intervenci

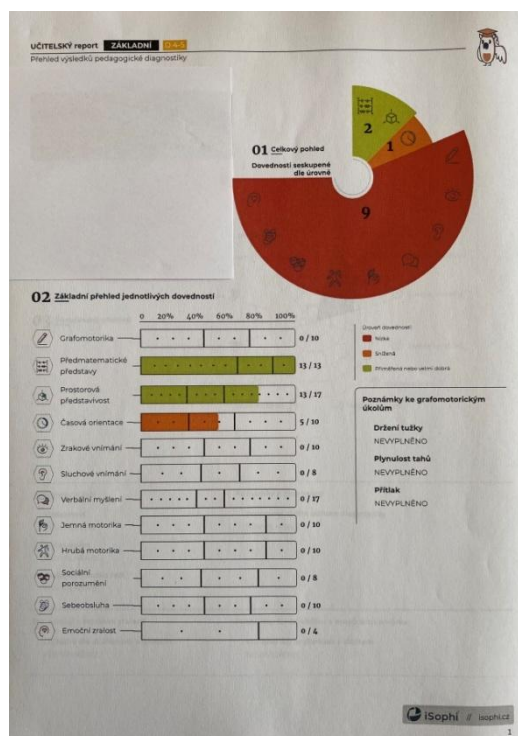


K6

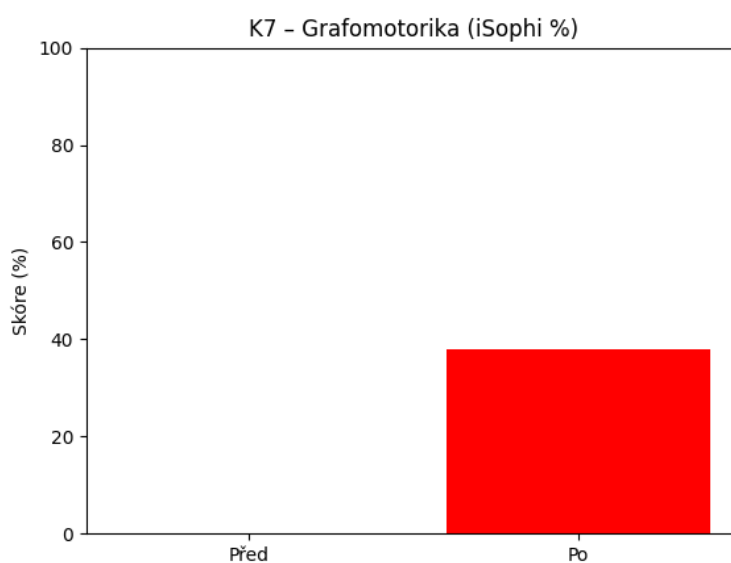
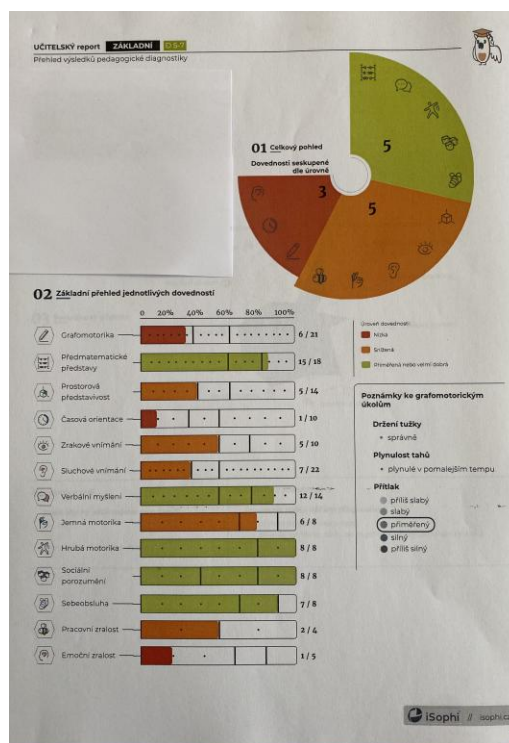
Došlo ke zlepšení (z 22 % na 45 %), dítě se posunulo z nevyhovující úrovně do pásma snížené úrovně. Přetrvávají obtíže, ale je patrný významný pokrok v rozvoji grafomotoriky.

K.7: Úroveň grafomotoriky před a po intervenci

Diagnostika 7/a: Před intervencí



Diagnostika 7/b: Po intervenci

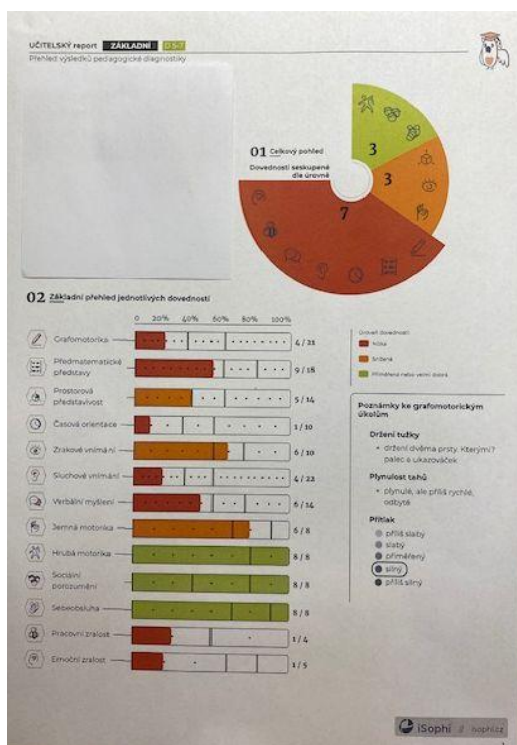


K7

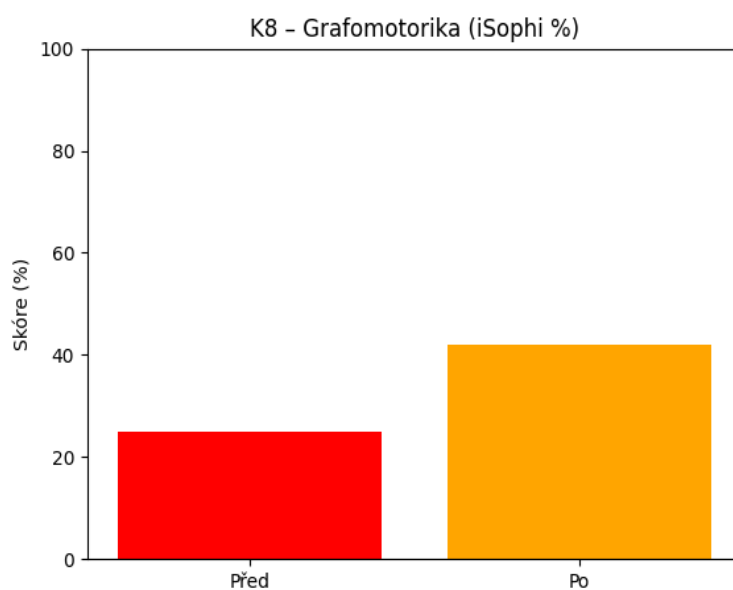
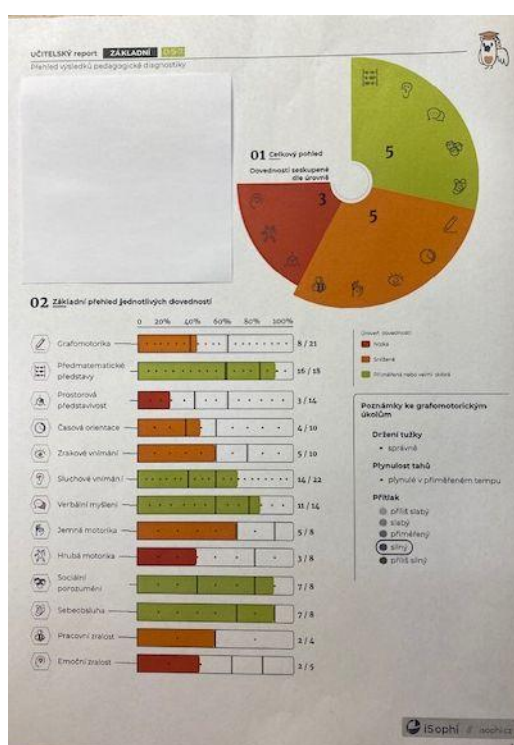
Vstupní diagnostika byla realizována, ale dítě nespolupracovalo (0 % – spolupráce). Při výstupním hodnocení (38 %) se dítě nachází v pásmu nevyhovující úrovně. Výsledek je nutné interpretovat také s ohledem na změnu věkové normy (4–5 let vs. 5–7 let) a počáteční nespolupráci. Přesto je patrný posun v ochotě ke spolupráci.

K.8: Úroveň grafomotoriky před a po intervenci

Diagnostika 8/a: Před intervencí



Diagnostika 8/b: Po intervenci



K8

Došlo ke zlepšení (z 25 % na 42 %), dítě se posunulo z nevyhovující úrovně do pásma snížené úrovně. Pokrok je patrný, avšak grafomotorika vyžaduje další podporu.

H2/Arteterapeutické techniky mají pozitivní vliv na rozvoj jemné motoriky u dětí předškolního věku v MŠ.

Na základě proběhlých arteterapeutických setkání a použitých cvičení lze konstatovat, že došlo k potvrzení hypotézy, tedy, že arteterapeutické techniky mají pozitivní vliv na rozvoj jemné motoriky u dětí předškolního věku v mateřské škole.

7.2 Cíle a výzkumné otázky

Hlavní cíl práce byl naplněn, což lze konstatovat z realizovaných arteterapeutických setkání, diagnostických šetření a kreseb. Z výzkumu vyplývá, že pravidelné zařazování arteterapeutických technik má pozitivní vliv na rozvoj grafomotorických dovedností dětí v předškolním věku v mateřské škole. U většiny dětí došlo k posunu v grafomotorickém projevu. Arteterapeutické aktivity zároveň přispěly ke vzbuzení zájmu a ochotě dětí přirozeně se zapojovat do tvořivého procesu.

Vyhodnocení vedlejších cílů

1. Podporovat pozitivní vztah dětí k výtvarným a grafomotorickým činnostem.

Tento cíl byl naplněn. U dětí, které zpočátku výtvarné činnosti odmítaly, se postupně podařilo vzbudit zájem o tvoření, což lze považovat za velmi významný posun.

2. Pozorovat a zaznamenávat pokroky jednotlivých dětí v průběhu arteterapeutických aktivit.

Pozorování i pokroky dětí byly průběžně zaznamenávány a následně zpracovávány v rámci diagnostických šetření a kazuistik.

3. Zjistit, které typy arteterapeutických technik jsou pro rozvoj grafomotoriky nejefektivnější.

Jako důležité se ukázaly zejména aktivity na velkém formátu, uvolňování kloubů, čmárání, modelování s plastelínou, kresba do písku a krupice, obtahování, trhání papíru, stříhání, kreslení špejlí, koláž, práce s barvou a prstovými barvami. Pozitivní vliv mělo i citlivé propojení arteterapeutických cvičení s pohybem, hudbou a hravými prvky. Společně tyto techniky přispívaly k uvolnění, zklidnění dětí a zároveň podporovaly jejich přirozený zájem o tvoření.

4. Podpořit spolupráci mezi pedagogy a rodiči při rozvoji grafomotoriky dětí v MŠ.

Spolupráce s pedagogy byla na velmi dobré úrovni a představovala důležitou oporu při

realizaci arteterapeutických aktivit. V případě spolupráce s rodiči se z jejich časových důvodů nepodařilo navázat intenzivnější kontakt, což lze vnímat jako omezení výzkumné práce.

Výzkumné otázky

1. Jaký vliv má pravidelné zařazování arteterapeutických technik na rozvoj grafomotorických dovedností dětí v MŠ?

Na základě realizovaných arteterapeutických setkání a vyhodnocení výzkumu lze konstatovat, že pravidelné zařazování těchto technik má pozitivní vliv na rozvoj grafomotorických dovedností dětí v předškolním věku v mateřské škole. U dětí došlo především k uvolnění ruky, zlepšení koordinace i plynulosti pohybů, jemné i hrubé motoriky a snížení napětí při práci. Zároveň se projevila větší radost z tvoření a zájem o kreslení. Tyto změny přispívají také k celkové připravenosti dětí na budoucí školní docházku.

2. Podporují arteterapeutické techniky rozvoj jemné motoriky u dětí předškolního věku?

Ano, arteterapeutické techniky podporují rozvoj jemné motoriky u dětí předškolního věku. Aktivity zaměřené na práci s různými materiály, manipulaci, modelování či kresba, vedly k postupnému zlepšení koordinace pohybů ruky, celkové lepší motorické zručnosti, zájmu a radosti z tvoření.

7.3 Rozhovory s pedagogy

Rozhovory byly realizovány se dvěma třídními učitelkami po arteterapeutických setkáních. Cílem rozhovorů bylo zjistit zda vnímají posun v rozvoji grafomotoriky po arteterapeutických setkáních u dětí vybraných k výzkumu. Dalším zájmem arteterapeuta také bylo získat hlubší vhled do fungování třídy, specifík skupiny a obtíží, se kterými se pedagogové při každodenní práci s dětmi potýkají.

Rozhovor s třídní učitelkou č. 1

Otázka: Jak byste popsaly složení a celkovou atmosféru ve třídě?

Učitelky se shodují, že třída je velmi početná a zároveň výrazně specifická. Ve třídě je zapsáno 24 dětí, z toho 18 chlapců. Přibližně polovina chlapců má speciální vzdělávací

potřeby nebo podpůrná opatření. Třída je proto vnímána jako velmi dynamická a náročná na vedení, a to jak z hlediska pedagogického, tak výchovného.

Otázka: Jaké obtíže se u dětí nejčastěji objevují?

Dle učitelky se u dětí často objevuje problémové chování. Děti mají tendenci testovat hranice pedagogů, nerespektují pokyny pedagoga a nedodržují nastavená pravidla. Častá je vysoká míra hyperaktivity, impulzivní jednání a obtíže v oblasti seberegulace. Konflikty mezi sebou jsou často řešeny nevhodným způsobem, fyzicky (bitím) nebo verbálně za použití vulgarismů. Objevují se také nekontrolovatelné zvukové projevy, které následně napodobují i ostatní děti.

Otázka: Jak tato situace ovlivňuje vzdělávací proces ve třídě?

Řízené činnosti jsou podle učitelky velmi náročné na realizaci. Děti se obtížně soustředí, vyrušují a narušují průběh aktivit. Z tohoto důvodu je často nutné děti rozdělovat do menších skupin. Ve třídě pracují celkem čtyři pedagogičtí pracovníci (dvě třídní učitelky, asistent pedagoga a školní asistent), navíc dvakrát týdně dochází školní speciální pedagog. I přes tuto podporu je udržení klidného a strukturovaného prostředí obtížné.

Otázka: Jak situaci vnímají děti, které nemají výrazné obtíže?

Učitelka uvádí, že děti bez obtíží jsou v určitém smyslu znevýhodněny, protože jsou často vyrušovány a nemají dostatek klidného prostoru pro práci. Ve třídě není vždy možné zajistit plně bezpečné a podnětné prostředí pro všechny děti.

Otázka: Jaké přístupy se vám v práci s dětmi osvědčují?

Jako klíčové se ukazuje důsledné a jednotné vedení, jasně nastavená pravidla a jejich opakované připomínání. Důležitá je také motivace, pozitivní posilování a častá pochvala. Děti potřebují systematické vedení v oblasti sociálních dovedností, zejména při řešení konfliktů, protože samostatně tuto oblast nezvládají.

Otázka: Jak byste popsaly grafomotorické dovednosti dětí z výzkumného vzorku?

Učitelka uvádí, že u dětí je výrazně nezralý grafomotorický projev. Často se objevuje křečovitý, nesprávný úchop psacího náčiní, případně přílišný nebo velmi slabý tlak na podložku. Pohyb vychází převážně z ramene, chybí zapojení zápěstí a jemné motoriky prstů. Děti mají obtíže s manipulací s psacími potřebami i nůžkami a často se objevuje nízký zájem o tvořivé činnosti. Problémem stále také u některých dětí zůstává nevyhraněná lateralita. U některých dětí je také nesprávné sezení a držení těla při práci. Objevují se rovněž obtíže v koordinaci oko–ruka, které se projevují například přetahováním nebo neschopností udržet kresbu ve vymezeném prostoru.

Otázka: Vidíte nějaký posun v grafomotorice u těchto dětí po arteterapeutických setkáních?

Učitelka vnímá arteterapeutická setkání jako přínosná a potvrzuje, že u některých dětí došlo k dílčímu posunu v oblasti grafomotoriky, zejména v uvolnění ruky, zlepšeném úchopu a větší ochotě zapojit se do činností. Zároveň však zdůrazňuje, že dosažené změny jsou zatím spíše počáteční a pro další rozvoj oslabených oblastí by bylo vhodné v těchto aktivitách dále systematicky a intenzivně pokračovat.

Rozhovor s třídní učitelkou č. 2

Otázka: Jak byste popsala složení a celkovou atmosféru ve třídě?

Učitelka popisuje třídu také jako velmi náročnou a dlouhodobě zatěžující pro pedagogickou práci. Ve třídě převažují chlapci, z nichž velká část má speciální vzdělávací potřeby. Skupina je velmi dynamická, s častými projevy problémového chování. Učitelka zároveň uvádí, že práce v této třídě je natolik náročná, že dochází k častému střídání pedagogů, protože ne každý tuto zátěž dlouhodobě zvládá.

Otázka: Jaké obtíže se u dětí nejčastěji objevují?

Podle učitelky se u dětí objevují výrazné obtíže v oblasti chování, seberegulace, respektování pravidel, neochoty spolupracovat, školní zralosti a nezralé grafomotoriky. Děti jsou impulzivní, hyperaktivní, mají tendenci narušovat činnosti a obtížně zvládají sociální interakce. Konflikty řeší nevhodným způsobem, často agresivně nebo za použití vulgarismů.

Otázka: Jak tato situace ovlivňuje vzdělávací proces ve třídě?

Vzdělávací proces je výrazně ovlivněn celkovou dynamikou skupiny. Učitelka uvádí, že bez rozdělení dětí do menších skupin není možné efektivně pracovat. Práce musí být silně strukturovaná, s jasnými pravidly a opakovanými pokyny. I přes snahu pedagogů je udržení pozornosti dětí a klidného prostředí velmi obtížné.

Otázka: Jak situaci vnímají děti, které nemají výrazné obtíže?

Děti bez výraznějších obtíží jsou podle učitelky částečně znevýhodněny, protože nemají dostatek klidného prostoru pro práci a jsou často ovlivněny chováním ostatních. Někdy dochází i k přejímání nevhodných vzorců chování.

Otázka: Jaké přístupy se vám v práci s dětmi osvědčují?

Učitelka zdůrazňuje nutnost důsledného vedení, jasně nastavených pravidel a jejich vizualizaci a neustálého připomínání. Velký význam má individuální přístup, motivace a pozitivní posilování, odměňovací systém. V situacích, kdy si není jistá dalším postupem, aktivně spolupracuje se školním speciálním pedagogem. Společně hledají vhodné strategie

práce s jednotlivými dětmi. Důležité je také flexibilní reagování na aktuální situaci ve třídě a být v přístupech k dětem s kolegyní i asistentem pedagoga ve shodě..

Otázka: Jak byste popsala grafomotorické dovednosti dětí z výzkumného vzorku?

Učitelka uvádí, že grafomotorické dovednosti dětí jsou celkově výrazně oslabené. Děti mají obtíže se správným úchopem psacího náčiní, koordinací pohybů ruky i s vytrvalostí při práci. Často se objevuje nízká motivace k výtvarným činnostem, děti preferují aktivity podle vlastního zájmu a řízené činnosti mnohdy nezvládají. Některé děti výtvarnou činnost zcela odmítají.

Otázka: Vidíte nějaký posun v grafomotorice u těchto dětí po arteterapeutických setkáních?

Učitelka vnímá určitý posun v oblasti grafomotoriky u některých dětí, také v ochotě zapojit se do činností a v celkovém uvolnění při práci. Zároveň však uvádí, že pro výraznější a stabilnější změny by bylo vhodné v těchto arteterapeutických aktivitách nadále systematicky pokračovat.

Shrnutí rozhovorů s pedagogy:

Z odpovědí obou učitelek je patrná shoda v pohledu na grafomotorické dovednosti dětí i na celkovou náročnost práce s touto skupinou. Tento pohled se zároveň shoduje i se zjištěními arteterapeuta a výsledky realizovaného výzkumu práce.

Obě učitelky vnímají arteterapeutická setkání jako přínosná a potvrzují posuny zejména v oblasti uvolnění ruky, správného úchopu, motivace k činnostem a ochoty dětí vůbec zapojit se do tvoření.

Třídní učitelky však také zdůrazňují, že dosažené změny jsou zatím spíše počáteční a děti by i nadále potřebovaly systematickou a intenzivní podporu v rozvoji grafomotoriky. Tato potřeba je o to důležitější s ohledem na blížící se nástup dětí do základní školy již v následujícím školním roce, kde jsou grafomotorické dovednosti zásadní pro úspěšné zvládání psaní i dalších školních nároků.

8 Diskuse

Téma absolventské práce, jak bylo již uvedeno v úvodu, vychází z mé vlastní profesní zkušenosti z prostředí mateřské školy, kde jako školní speciální pedagog dlouhodobě pracuji s dětmi, u nichž se objevují obtíže v oblasti grafomotoriky. V praxi se opakovaně setkávám s tím, že stále více dětí odchází do základní školy s nedostatečně rozvinutými grafomotorickými dovednostmi, což může negativně ovlivnit jejich další vzdělávání, zejména v oblasti psaní.

Z tohoto důvodu vznikl můj zájem ověřit vhodný způsob podpory těchto dětí, a proto jsem se rozhodla využít arteterapeutická setkání zaměřená právě na oslabenou grafomotoriku dětí předškolního věku. Nešlo však pouze o samotné zlepšení kresby či grafického projevu, ale především o uvolnění ruky, prožít radost z tvoření a posílení sebedůvěry dětí.

V arteterapii nejde o výsledný artefakt, ale o prožitek z procesu tvoření, což se v práci se skupinou dětí s obtížemi ukázalo jako velmi přínosné. Tento přístup pomáhal dětem rozvíjet grafomotorické dovednosti, posilovat sociální dovednosti, zklidnit se, soustředit se, uvolnit napětí, snižovat strach z chyby, podporovat motivaci a vedl děti ke sdílení radosti z tvoření a větší ochotě zapojit se do činností, postupně se rozvíjet a tím vším obohatit svůj vnitřní svět.

V rámci praktické části absolventské práce byl sledován vliv pravidelného zařazování arteterapeutických technik na rozvoj grafomotorických dovedností dětí předškolního věku. Na základě realizovaných arteterapeutických setkání, diagnostických šetření, kreseb, pozorování i rozhovorů s pedagogy lze konstatovat, že stanovené cíle práce byly z velké části naplněny.

Výsledky ukazují, že arteterapeutické aktivity měly pozitivní vliv na rozvoj grafomotoriky, zejména v oblasti uvolnění ruky, koordinace pohybů a snížení napětí při práci. U většiny dětí došlo také ke zvýšení motivace k výtvarným činnostem a postupnému zapojování do aktivit, které zpočátku úplně odmítaly. Tyto skutečnosti potvrzují i odpovědi na výzkumné otázky, které poukazují na přínos arteterapie v rozvoji grafomotoriky. Jean Cambellová (1998) také uvádí, že výtvarná tvorba je vnímána jako odpočinková tvůrčí činnost, která obohacuje náš život.

Výzkumné otázky byly v rámci práce zodpovězeny. Bylo potvrzeno, že pravidelné zařazování arteterapeutických technik má pozitivní vliv na rozvoj grafomotorických dovedností dětí předškolního věku. Současně se ukázalo, že tyto aktivity podporují také rozvoj jemné motoriky, uvolnění ruky, koordinaci pohybů, celkové zklidnění a přispívají ke zvýšení motivace dětí k výtvarným činnostem. Arteterapie tak představuje důležitý prostředek, který podporuje nejen grafomotorický rozvoj, ale i celkovou připravenost dětí na školní docházku.

Zároveň se však ukázalo, že práce s vybranou skupinou dětí byla velmi náročná. Děti vykazovaly nejen nezralost v oblasti grafomotoriky, ale i výrazné obtíže v oblasti chování, pozornosti a seberegulace. Vysoká byla také nemocnost, což komplikovalo časový plán arteterapeutických setkání. Děti se také často nechaly strhnout k napodobování v tvoření a nevhodnému chování. Bylo proto nezbytné činnosti důsledně strukturovat, zadávat jednoduché pokyny, ověřovat porozumění, postupovat v jednotlivých krocích, dětem pomáhat a poskytovat jim dle potřeby individuální podporu. Významnou pozitivní roli hrála také spolupráce s pedagogy a asistentem pedagoga.

Skupina dětí vybraná pro realizaci závěrečné práce byla však i přes tuto podporu poměrně náročná vzhledem k jejich specifickým vzdělávacím potřebám. Jak uvádí Marian Liebmman (2005), samotné sestavení skupiny patří mezi nejobtížnější části arteterapeutické práce a vyžaduje pečlivé zvážení všech okolností. Z této zkušenosti pro arteterapeuta vyplývá, že by bylo do budoucna vhodné skupinu rozdělit na menší části, aby bylo možné lépe reagovat na individuální potřeby jednotlivých dětí a zajistit efektivnější průběh setkání. Jean Cambellová (1998) se také vyjadřuje, že skupina by měla být malá, aby byla možnost dobře poznat všechny její členy. Za velmi důležitý přínos lze však i přes dané obtíže se skladbou skupiny považovat skutečnost, že se u některých dětí podařilo vzbudit zájem o tvoření a vytvořit prostor pro jejich sebevyjádření s důrazem na prožitek z tvoření a ne na výsledek. Arteterapie se tak ukázala jako vhodný prostředek, který propojuje rozvoj grafomotoriky s emočním prožíváním, zklidněním i motivací dětí ke tvoření a sebevyjádření.

Současně je však nutné zmínit i další limity a omezení práce, se kterými se arteterapeut potýkal. Jednalo se především o časové omezení realizace setkání, náročnou skladbu skupiny a omezené možnosti spolupráce s rodiči. Tyto faktory mohly také pozitivně ovlivnit rozsah dosažených výsledků. Lze předpokládat, že při dlouhodobější práci se skupinou by byl rozvoj oslabených oblastí výraznější.

V případě dalšího zařazování arteterapeutických aktivit do programu této třídy by bylo vhodné, jak již bylo zmíněno, zvážit rozdělení dětí do menších skupin, a to zejména s ohledem na náročnost skupiny a obtížnou regulaci chování některých dětí. Některým dětem se lépe pracovalo individuálně, ve skupině měly výrazné obtíže s udržení koncentrace, nedodržování nastavených pravidel skupiny a tím vznikalo narušení celého procesu arteterapeutického setkání.

Zároveň se však přes všechny zmíněné obtíže ukázalo, že by bylo velmi přínosné v arteterapeutických aktivitách se skupinou dále pokračovat a systematicky je zařazovat do běžného programu mateřské školy. Vhodné by bylo také posílit spolupráci s rodiči a klást větší důraz na individuální práci s jednotlivými dětmi.

Zkušenost z realizace této závěrečné práce ukazuje, že arteterapie může být účinným a podpůrným nástrojem při rozvoji grafomotoriky u dětí předškolního věku, zejména u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Praktická část absolventské práce byla pro arteterapeuta zdrojem velmi cenných zkušeností a informací pro další praxi.

Závěr

Cílem této absolventské práce bylo zjistit vliv pravidelného zařazování arteterapeutických technik na rozvoj grafomotorických dovedností u dětí v mateřské škole. Na základě realizovaných arteterapeutických setkání, diagnostiky a následného vyhodnocení lze konstatovat, že u většiny dětí došlo k určitému posunu v oblasti grafomotoriky.

Výsledky výzkumu ukazují, že arteterapeutické aktivity mohou pozitivně ovlivnit jemnou motoriku, koordinaci pohybů ruky a celkové uvolnění při práci. Zároveň podporují motivaci dětí k výtvarným činnostem a vytvářejí prostor pro jejich sebevyjádření.

V průběhu práce se však objevila i řada obtíží, které výrazně ovlivňovaly realizaci jednotlivých setkání. Jednalo se zejména o častou nemocnost dětí, obtížné zapojení do projektivních technik, ale především o vysokou míru emoční rozladěnosti, hyperaktivity, unavitelnosti a emoční lability. Skupina byla celkově velmi náročná na vedení a vyžadovala neustálé nastavování pravidel, hranic a struktury.

Děti z důvodu svých obtíží často potřebovaly individuální vedení, jasné a srozumitelné pokyny a postupné fázování jednotlivých činností. V některých případech byla patrná i výrazná neochota ke spolupráci, odmítání činností nebo tendence ke srovnávání s ostatními, která vedla k pocitům neúspěchu.

Zároveň se v průběhu setkání ukazovalo, jak důležitá je bezpečná a podporující atmosféra, vztah mezi dítětem a arteterapeutem s důrazem na proces tvoření namísto výkonu či výsledku. Právě tyto faktory pomáhaly dětem postupně překonávat počáteční odmítání tvoření, zapojovat se do činností a zažívat alespoň dílčí úspěch a pochvalu.

Přes všechny obtíže lze konstatovat, že arteterapie představuje vhodný a přirozený prostředek pro podporu a rozvoj grafomotoriky u dětí předškolního věku. Získané zkušenosti ukazují, že pravidelné zařazování těchto aktivit může přispět nejen k rozvoji grafomotorických dovedností, ale i k celkovému zklidnění dětí, lepší schopnosti soustředění a postupnému vytváření pozitivního vztahu k tvoření.

Z pohledu praxe se zároveň ukazuje, že práce s touto cílovou skupinou vyžaduje vysokou míru pedagogické i arteterapeutické odbornosti, trpělivosti, důslednosti, pochopení a schopnosti pružně reagovat na aktuální situaci ve skupině. Přínos arteterapie byl v této skupině dětí velmi prospěšný a pro arteterapeuta zdrojem mnoha zkušeností..

Souhrn

Absolventská práce byla zaměřena na možnosti využití arteterapie při rozvoji grafomotoriky u dětí předškolního věku v prostředí mateřské školy. Teoretická část vymezuje základní pojmy a souvislosti týkající se arteterapie, vývoje dětské kresby a grafomotoriky, včetně příčin obtíží, které se u dětí v předškolním věku mohou objevovat.

Praktická část se věnuje realizaci arteterapeutických setkání, jejich průběhu, reflexi a následnému vyhodnocení. Popisuje konkrétní práci se skupinou dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, která byla z hlediska složení i chování velmi náročná. Součástí praktické části jsou také kazuistiky dětí, diagnostická šetření a analýza výtvarných prací.

Na základě získaných dat lze konstatovat, že arteterapeutické techniky mají potenciál pozitivně ovlivnit grafomotorické dovednosti dětí, zejména v oblasti jemné motoriky, koordinace pohybů a celkového uvolnění při práci. Současně tyto techniky přispívají k rozvoji motivace podporující zájem o výtvarné činnosti.

Výsledky zároveň poukazují na nutnost individuálního přístupu, respektování specifických potřeb jednotlivých dětí a důležitost bezpečného a strukturovaného prostředí. V průběhu práce se ukázalo, že významnou roli hraje vztah mezi dítětem a dospělým, jasně nastavená pravidla a důraz na proces tvoření, nikoli na výkon.

Práce poukazuje na to, že arteterapie může být v prostředí mateřské školy vhodným doplňujícím nástrojem, který propojuje pedagogický a terapeutický přístup a přispívá k celkovému rozvoji dítěte.

Summary

This graduation thesis focuses on the possibilities of using art therapy to support the development of graphomotor skills in preschool children within the environment of a kindergarten. The theoretical part defines the basic concepts and relationships related to art therapy, the development of children's drawing, and graphomotor skills, including the causes of difficulties that may occur in preschool-aged children.

The practical part describes the implementation of art therapy sessions, their course, reflection, and subsequent evaluation. It presents specific work with a group of children with special educational needs, which was demanding in terms of both composition and behavior. The practical section also includes case studies of individual children, diagnostic assessments, and analysis of children's artwork.

Based on the collected data, it can be concluded that art therapy techniques have the potential to positively influence children's graphomotor skills, particularly in the areas of fine motor skills, hand movement coordination, and overall relaxation during activities. At the same time, they contribute to increasing children's motivation, support their interest in art activities, and create space for natural self-expression.

The results also highlight the importance of an individual approach, respecting the specific needs of each child, and providing a safe and structured environment. The study showed that the relationship between the child and the adult, clearly defined rules, and an emphasis on the creative process rather than performance play a significant role.

The thesis demonstrates that art therapy can be a suitable complementary tool in kindergarten settings, connecting pedagogical and therapeutic approaches and contributing to the overall development of the child.

Seznam použité literatury:

- Bednářová, J. a kol. *Školní zralost a její diagnostika*. Praha: Raabe, 2017.
- Bednářová, J., Šmardová, V. *Školní zralost*. Brno: Edika, 2015.
- Beníčková, M. *Muzikoterapie a specifické poruchy učení*. Praha: Grada, 2011.
- Beníčková, M. *Muzikoterapie a edukace*. Praha: Grada, 2017.
- Campbellová, J. *Techniky arteterapie*. Praha: Portál, 1998.
- Cognet, G. *Dětská kresba jako diagnostický nástroj*. Praha: Portál, 2013.
- Davidov, J. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha: Portál, 2008.
- D'Amico, D. *Arteterapeutické aktivity a mindfulness pro děti a dospívající s psychickými obtížemi*. Praha: Portál, 2023.
- Guzman, L. *Arteterapie*. Praha: Grada, 2025
- Jucovičová, D., Žáčková, H. *Máme dítě s ADHD*. Praha: Grada, 2015.
- Jucovičová, D., Žáčková, H. *Neklidné a nesoustředěné dítě*. Praha: Grada, 2010.
- Kandlerová, H., Horáková, E. *Vnímání těla*. Praha: Maitrea, 2014.
- Kirchnerová, V., Rubešová, R. *Výchova prožitkem*. Praha: Portál, 2013.
- Kroupová, K. a kolektiv. *Slovník speciálněpedagogické terminologie*. Praha: Grada, 2016.
- Liebman, M. *Skupinová arteterapie: Praktický průvodce*. Praha: Portál, 2005.
- Lipnická, M. *Rozvoj grafomotoriky a podpora psaní*. Praha: Portál, 2007.
- Lhotová, M., Perout, E. *Praktická arteterapie*. Praha: Portál, 2024.
- Looseová, A., Piekertová, N., Dienerová, G. *Grafomotorika pro děti předškolního věku*. Praha: Portál, 2001.
- Matějček, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada, 2005.
- Plevová, I., Pugnerová, M. *Dětský výtvarný projev*. Praha: Grada, 2022.
- Rubin, J.A. *Přístupy v arteterapii*. Praha: Triton, 2008
- Rubin, J.A. *Přístupy v arteterapii*. Praha: Triton, 2024
- Sillamy, N. *Psychologický slovník*. Olomouc: UPOL, 2001
- Stehlíková, H. *Výtvarný projev dítěte předškolního věku*. Olomouc: UPOL, 2014.
- Svoboda, M., Krejčířová, D., Vágnerová, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2021.
- Šafářová, K., Urbánek, T. *Grafomotorické dovednosti*. Brno: Masarykova univerzita, 2022.
- Šiřková-Fabrice, J. *Základy arteterapie*. Praha: Portál, 2002.
- Tilešová, L., Valachová, D., Špačková, R., Hurdová, E. *Grafomotorika s krtkem Vítkem*. Stařeč: INFRA, s.r.o., 2016

- Tomášková, I. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015.
- Uždil, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Praha: SPN, 1974.
- Vágnerová, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014.
- Vágnerová, M. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Raabe, 2017.
- Vágnerová, M., Lisá, L. *Vývojová psychologie dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2021.
- Valenta, M., Humpolíček, P. *Hra v terapii*. Praha: Portál, 2017.
- Vymětal, J. a kol. *Speciální psychoterapie*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství, 2000.

Zahraniční a další zdroje:

www.akademiealternativa.cz

www.maut.cz

<https://www.leahguzmanstudio.com/>

<https://arthistory.emory.edu/people/bios/campbell-c.-jean.html>

<https://arttherapy.org/research/>

<https://www.arttherapyandneuroscience.com/>

Seznam příloh:

Seznam arteterapeutických setkání

Obrazová příloha č. 1: Projektivní kresby

Obrazová příloha č. 2: Obrazová dokumentace