

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra psychologie a patopsychologie

## Bakalářská práce

Nikola Forštová

**Znázornění emocí v kresbě u jedinců s poruchou vývoje intelektu**

Olomouc 2023

Vedoucí práce: doc. PhDr. Irena Plevová, Ph.D.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Znázornění emocí v kresbě u jedinců s poruchou vývoje intelektu“ vypracovala samostatně pod odborným vedením. Dále prohlašuji, že všechny užité zdroje jsou zahrnuty v seznamu literatury.

V Chrudimi dne .....

.....

Nikola Forštová

## **Poděkování**

Děkuji paní doc. PhDr. Ireně Plevové, Ph.D. za odborné vedení při zpracování mé bakalářské práce a za vstřícnost, se kterou ke mně po celou dobu přistupovala. Dále děkuji své rodině za podporu a trpělivost v průběhu celého studia.

## Anotace kvalifikační práce

Jméno a příjmení:	Nikola Forštová
Katedra nebo ústav:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Irena Plevová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Znázornění emocí v kresbě u jedinců s poruchou vývoje intelektu
Název v angličtině:	Representation of emotions in drawings in individuals with disorder of intellectual development
Anotace práce:	Bakalářská práce nese název „Znázornění emocí v kresbě u jedinců s poruchou vývoje intelektu“. Obsahuje teoretickou a praktickou část. Teoretická část je rozdělena do dvou částí. První z nich představuje poruchu vývoje intelektu a druhá pojednává o kresbě. Praktická část popisuje kresby a analyzuje znaky emocí radosti, smutku a vzteku či zlosti.
Klíčová slova:	Porucha vývoje intelektu, mentální postižení, osoba s poruchou vývoje intelektu, osoba s mentálním postižením, kresba, emoce, barvy
Anotace v angličtině:	This bachelor thesis is called „Representation of emotions in drawings in individuals with disorder of intellectual development“. It is divided into theoretical and practical part. The theoretical part is divided into two other parts. The first one is about disorder of intellectual development and the second one is about drawing. Practical part describes the drawings and analyzes the signs of the emotions of joy, sadness and anger.
Klíčová slova v angličtině:	Disorder of intellectual development, intellectual disability, person with disorder of intellectual development, person with intellectual disability, drawing, emotions, colors
Přílohy vázané v práci:	Kresby respondentů
Rozsah práce:	65 stran
Jazyk práce:	Čeština

## Obsah

Úvod .....	6
1 Porucha vývoje intelektu .....	7
1.1 Terminologie a vymezení pojmů .....	7
1.1 Klasifikace podle mezinárodních klasifikací .....	8
1.2 Příčiny vzniku poruchy vývoje intelektu .....	10
1.3 Zvláštnosti osobnosti jedince s poruchou vývoje intelektu .....	11
2 Kresba .....	16
2.1 Co je to kresba .....	16
2.2 Faktory ovlivňující dětský výtvarný projev .....	16
2.3 Vývoj kreslířských schopností a jeho fáze .....	18
2.4 Vývoj kresby lidské postavy .....	20
2.5 Kresba a její specifika u osob s poruchou vývoje intelektu .....	21
2.6 Kresba a emoce .....	22
2.7 Barvy a jejich význam .....	23
2.8 Přehled znaků důležitých pro hodnocení emočního stavu .....	24
3. Cíle výzkumu a výzkumné otázky .....	28
4. Metody .....	29
5 Výzkumný vzorek .....	31
5.1 Průběh výtvarné činnosti .....	31
6 Vyhodnocení výsledků .....	32
6.1 Vybrané informace ze sledované dokumentace .....	32
6.2 Kresebná kazuistika .....	34
6.3 Celkový výčet znaků z kreseb a analýza znaků daných emocí .....	48
7 Zodpovězení výzkumných otázek .....	53
Diskuse .....	54
Závěr .....	57
Seznam použitých zdrojů .....	58
Internetové zdroje .....	61
Seznam zkratk .....	62
Seznam tabulek .....	63
Seznam příloh .....	64

## Úvod

Téma bakalářské práce je „**Znázornění emocí v kresbě u jedinců s poruchou vývoje intelektu**“. Tato problematika a úroveň kresby u jedinců se snížením intelektových schopností a omezením schopností vykonávat některou činnost mě zajímá. Kresebné projevy se budou konkrétně zaměřovat na emoce radosti, smutku, vzteku či zlosti. S jedinci s poruchou vývoje intelektu mě poprvé seznámil rodinný příslušník, který pracoval v Domově sociálních služeb nedaleko mého bydliště. Zkušenosti s nimi i další zajímavosti mě přiměly ke studiu v oboru Speciální pedagogiky, kterou studuji se zaměřením na intervenci.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část bude rozdělena do dvou hlavních kapitol. V první kapitole bude probíráno téma poruchy vývoje intelektu a v druhé kapitole bude popsána kresba. Hlavním cílem výzkumné části je analýza znaků pro emoce radosti, smutku, vzteku či zlosti v kresebném projevu u jedinců s poruchou vývoje intelektu. Znaky budou vybírány a identifikovány za pomoci teoretické části. Součástí výzkumné části budou provedeny kresebné kazuistiky, průběžné pozorování, krátké rozhovory a studium vybraných dokumentů probandů.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Porucha vývoje intelektu

V první kapitole se zaměříme na jedince s poruchou vývoje intelektu. Cílem této kapitoly je vymezit základní pojmy, představit klasifikace poruchy, příčiny vzniku poruchy a zvláštnosti osobnosti jedince.

### 1.1 Terminologie a vymezení pojmů

O definici a vymezení terminologie osob s poruchou vývoje intelektu se zabývá speciálně pedagogická disciplína s názvem psychopedie. Postupně docházelo ke změně terminologie vzhledem ke zpřesňování diagnóz i etických důvodů. Během času se některé neutrální pojmy staly urážlivé a nevhodné, když se snažilo o inkluzi (tj. zařazení) osob s postižením a celkovou humanizaci. Psychopedie tedy zkoumá nové termíny, které by nahradily zastaralé pejorativní neboli hanlivé pojmy (Valenta in Valenta a Müller, 2013). V odborných literaturách se setkáváme s mnoha termíny, které označují sníženou úroveň inteligenčních schopností. Do roku 2021 se nejvíce využívaly termíny mentální retardace a mentální postižení. Mezi dříve užívané termíny řadíme slabomyslnost, mentální či duševní zaostalost, mentální defektnost, rozumovou či duševní vadu, také oligofrenii, která se vztahuje k době vzniku mentální retardace (Černá, 2015). Tyto a další dříve používané termíny se nepoužívají pro společensky nekorektní zabarvení. Z původně určených technických termínů se staly nadávky, např. úchyl, debil, imbecil, idiot, dement, kretén a jiné (Valenta in Valenta, Müller, Vítková a kol., 2021). Termíny mentální retardace a mentální postižení Černá (2015) považuje za synonyma. Někteří autoři pokládají termín mentální postižení za širší, do kterého se zařazují osoby s inteligenčním kvocientem nižším než 85 (Vašek a kol., 1994). Termín mentální retardace je označován pro celkové snížení intelektových schopností osoby a její schopnosti adaptace na sociální prostředí, také volně překládán jako zpoždění duševního vývoje. Byl zaveden po světové konferenci WHO v Miláně v roce 1959 a pozvolna nahradil užívané pojmy. V dnešní době se termín nepoužívá, bere se jako společensky neúnosný (Valenta in Valenta, Michalík, Lečbych a kol., 2012). Valenta (2021) vymezuje mentální retardaci jako vývojovou poruchu rozumových schopností, která se projevuje snížením kognitivních, řečových, pohybových a sociálních schopností s etiologií ve fázích prenatální, perinatální i časně postnatální, která má příčinu v oslabení adaptační schopnosti jedince. Vágnerová (2014) popisuje mentální retardaci jako vrozený defekt rozumových schopností, jako neschopnost dosáhnout odpovídajícího stupně intelektového vývoje i přesto, že byla osoba dostatečným

způsobem stimulována výchovou. Podle zastaralé Mezinárodní klasifikace nemocí v desáté revizi (MKN-10, 2023) je mentální retardace popisována jako „stav zastaveného nebo neúplného duševního vývoje, který je charakterizován zvláště porušením dovedností, projevujícím se během vývojového období, postihujícím všechny složky inteligence, to je poznávací, řečové, motorické a sociální schopnosti. Retardace se může vyskytnout bez nebo současně s jinými somatickými nebo duševními poruchami.“ Stupeň mentální retardace se obvykle měří standardizovanými testy inteligence. Měření škálami určuje pouze přibližný stupeň mentálního zaostávání. Škály určují stupeň sociální adaptace v určitém prostředí. Intelektuální schopnosti a sociální přizpůsobivost se mohou měnit v průběhu času. Mohou se vhodným pedagogickým působením, cvičení a rehabilitací výrazně zlepšit. Diagnóza by měla odpovídat současnému stavu duševních funkcí (ibid). V odborné literatuře se můžeme setkat s obdobně užívaným pojmem, a to mentální postižení. Podle Hanákové a kol. (2012) se jedná o snížení rozumových schopností, které nese souborné označení pro výraznou podprůměrnou úroveň obecné inteligence. Projevuje se od útlého věku dítěte a způsobuje i poruchy přizpůsobování. Podle Valenty (2012) je mentální postižení širší a zastřešující pojem, který zahrnuje mentální retardaci a hraniční pásmo kognitivně-sociální disability. Kroupová a kol. (2016) ve svém slovníku uvádí pojem mentální postižení jako trvalý stav snížení rozumových schopností z důsledku poškození mozku nebo neodstranitelnou nedostatečností. Současná terminologie v první řadě klade důraz na osobnost člověka, a ne na jeho postižení. Když mluvíme o osobě, která má mentální postižení nebo jiný druh postižení, dáváme na první místo člověka a až poté, na druhé místo, jeho postižení (Bazalová, 2014). Začátek roku 2022 přinesl změny, mezi které patří nahrazení pojmu mentální retardace či mentální postižení za termín porucha vývoje intelektu. Podle ICD-11 (2023) se poruchy vývoje intelektu projevují výrazně podprůměrným intelektuálním fungováním a adaptivním chováním. Vznikají v období vývoje a jsou etiologicky odlišné.

## **1.1 Klasifikace podle mezinárodních klasifikací**

V této podkapitole si představíme klasifikaci poruchy vývoje intelektu podle 11. revize Mezinárodní klasifikace nemocí, rozdílů mezi 10. revizí této klasifikace nebo klasifikaci podle Diagnostického statistického manuálu duševních poruch v pátém vydání.



## Mezinárodní klasifikace nemocí – 11. revize

Mezinárodní statistickou klasifikaci nemocí a přidružených zdravotních problémů (MKN) zajišťuje Světová zdravotnická organizace (WHO – v originále ICD – International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems). V této publikaci najdeme kodifikovaný systém označování a klasifikace lidských onemocnění, poruch, zdravotních problémů a dalších příznaků, situací či okolností, jejíž nejnovější 11. revize vstoupila v platnost dne 1. ledna 2022 po schválení na 72. Světovém zdravotnickém zasedání v květnu 2019 (MKN-11, 2023). Nahradila 10. revizi, která se v České republice využívala od 90. let 20. století. Rozlišovala šest kategorií mentální retardace či mentálního postižení – lehká mentální retardace, středně těžká MR, těžká MR, hluboká MR, jiná MR a nespecifikovaná MR (Bendová in Bendová a Zíkl, 2011). Oproti předchozí verzi přinesla četné terminologické, technické a obsahové změny. Nahradila pojem mentální retardace za pojem porucha vývoje intelektu, změnilo se kódovací schéma a nabízí nám nový datový model. Mezi obsahové změny patří doplnění položek, vytvoření nových kapitol, i přesuny v některých kapitolách. U většiny položek je zahrnuta definice či vysvětlující popis (MKN-11, 2023).

**Tabulka č. 1: Změna v kódování a terminologii u MKN-11 v porovnání s MKN-10**  
(Kozáková, 2021)

dřívější MKN-10 → MKN-11		
Kódová čísla	Slovní označení	Pásmo IQ
V → 06	Poruchy duševní a poruchy chování → Duševní, behaviorální nebo neurovývojové poruchy	
F70 → 6A00.0	Lehká mentální retardace → Porucha vývoje intelektu, lehká	50 – 69
F71 → 6A00.1	Střední mentální retardace → Porucha vývoje intelektu, střední	35 – 49
F72 → 6A00.2	Těžká mentální retardace → Porucha vývoje intelektu, těžká	20 – 34
F73 → 6A00.3	Hluboká mentální retardace → Porucha vývoje intelektu, hluboká	0 – 19
F78 → 6A00.4	Jiná mentální retardace → Porucha vývoje intelektu, dočasná (prozatímní, provizorní)	

F79 → 6A00.Z	Neurčená mentální retardace → Porucha vývoje intelektu, neurčená	
--------------	--	--

## Diagnostický a statistický manuál duševních poruch

Diagnostický a statistický manuál duševních poruch páté revize využívá termín porucha intelektu (ID – intellectual disability) jako náhradu za termín mentální retardace. Porucha intelektu je řazena mezi neurovývojové poruchy. Zároveň do neurovývojových poruch patří poruchy komunikace, poruchy autistického spektra, porucha pozornosti s hyperaktivitou, neurovývojové poruchy motoriky a specifické poruchy učení. Stupně závažnosti postižení jsou čtyři – mírné, středně těžké, těžké a hluboké (Valenta in Valenta, Michalík, Lečbych a kol., 2018). DSM-5 popisuje, že „*porucha intelektu je porucha, která vzniká v průběhu vývoje a zahrnuje poruchu intelektových a adaptivních funkcí v konceptuální, sociální a praktické oblasti*“ (Raboch a kol., 2015).

Dále (ibid) stanovují tři kritéria, která musí být splněna pro diagnostikování poruchy intelektu:

1. Deficity se musí objevit v intelektových funkcích
2. Deficity se musí projevit v adaptivních funkcích
3. Počátek obtíží se vztahuje k období vývoje

### 1.2 Příčiny vzniku poruchy vývoje intelektu

Nejpočetnější skupinou mezi lidmi se zdravotním postižením jsou osoby s poruchou vývoje intelektu. Počet těchto osob stále stoupá a uvádí se výskyt kolem 3-4 % osob v běžné populaci, z toho 0,1 % tvoří jedinci s těžkou poruchou vývoje intelektu (Lečbych, 2008). Podle Černé (2015) je etiologie velmi rozmanitá. Existuje velké množství možných vlivů, které ohrožují zdravý růst plodu, ale i mnoho dalších onemocnění, úrazů či infekcí, které působí na rozvoj jedince po porodu. Vliv mají i chromozomální, metabolické poruchy a dědičnost. Valenta (2018) popisuje, že se řada faktorů podílí na vzniku specifického psychického stavu, ten se vykazuje podstatně sníženou inteligencí a je při něm vyžadována společenská podpora. Také obecně udává pravidlo, že neexistují dva jedinci se stejnou etiologií. Příčiny se člení různě. Můžeme je rozdělit na exogenní (vnější) a endogenní (vnitřní), vrozené a získané. Mezi nejčastější dělení patří členění podle časového hlediska na prenatální (tj. působící před porodem), perinatální (tj. působící kolem porodu a těsně po porodu) a postnatální (tj. působící

v průběhu prakticky celého života) (ibid). V některých případech zůstává příčina vzniku poruchy vývoje intelektu dosud neznámá (Černá, 2015).

**V prenatálním období** významně působí dědičné, tzv. hereditární faktory, do kterých se řadí geneticky podmíněné poruchy, především metabolické. Vliv mohou mít i specifické genetické poruchy, třeba infekce matky, Downův syndrom a další. Tyto patologické vlivy vedou k lehkému nebo až těžkému intelektovému deficitu. V tomto období lze zaznamenat zděděnou výkonnost po rodičích i zděděné nedostatky pro vlohy k určité činnosti. Podíl na narození dítěte se snížením rozumových schopností může mít infekční onemocnění matky, jako např. neštovice, chřipka, zarděnky, syfilis, toxoplazmóza a další. Mezi další vlivy se řadí rentgenové záření, nevhodné léky, chemikálie, drogy a alkohol (Valenta a Müller in Valenta, Michalík, Lečbych a kol., 2018). Lečbych (2008) také uvádí endokrinní poruchy matky, jakými jsou např. hypofunkce štítné žlázy, podvýživa matky a kouření v těhotenství.

**V perinatální období** může vývoj centrální nervové soustavy dítěte poškodit nezvyklá zátěž, ke které řadíme mechanické poškození mozku a nedostatek kyslíku, nedonošenost, nízkou porodní váhu a nefyziologickou těžkou novorozeneckou žloutenku (Valenta a Müller in Valenta, Michalík, Lečbych a kol., 2018). Lečbych (2008) přidává k rizikovému faktoru také protahované porody a předčasné porody, kde jsou děti nezralé a nemají dostatečně vyvinutou plicní ventilaci.

**Postnatální období** je obdobím možného vlivu více negativních faktorů. Lze toto období pojmut jako období možného vlivu více různých negativních faktorů. Řadí se sem náhlé zevní události, které vedou k narušení celistvosti a neporušenosti organismu, specifické infekce, záněty mozku, krvácení do mozku a nádorová onemocnění. Sociální faktory, mezi které patří např. deprivace, také mohou působit negativně. Deprivace představuje dlouhodobé nenasycení některé ze základních lidských potřeb (Valenta a Müller in Valenta, Michalík, Lečbych a kol., 2018).

### **1.3 Zvláštnosti osobnosti jedince s poruchou vývoje intelektu**

#### **Vnímání**

Svoboda, Češková, Kučerová (2006) uvádí vnímání jako percepci reality pomocí smyslových orgánů a interpretaci emocí a intelektu na základě minulé zkušenosti. Petráš (2018) popisuje smyslovou percepci rovněž jako vnímání obecně, která je základním procesem poznávání. Osoba pomocí smyslů a nervových center získává informace o okolním světě

a odráží tak realitu. Vnímání může být zrakové, sluchové, dotykové, čichové, chuťové či nitroorganové. Vnímání je ovlivňováno kognitivními a motivačními procesy a vlivem sociálního prostředí. U osob s narušením rozumových schopností je proces utváření zkušeností pomalý a doprovází ho určité odchylky (Valenta in Valenta, Müller, Vítková a kol., 2021). Petráš (2018) uvádí mezi zvláštnosti percepcie zpomalenost tempa a zúžení rozsahu vnímání, nedostatečnou diferencovanost detailů a celků, inaktivitu vnímání (tzn., že si osoba neprohlédne předložený materiál podrobně a není schopna vnímat všechny detaily), selhávání při vnímání času a prostoru. Rubínšteinová (1973) dodává sníženou citlivost hmatových vjemů, špatnou koordinaci pohybu, způsobenou nedostatečným procesem analýzy v korové části proprioceptivního analyzátoru, a opožděnou diferenciaci fonémů a jejich zkreslení.

### **Myšlení a řeč**

Proces myšlení je druho signální funkce, která je spjata se zobecněným poznáním, zprostředkovaným přes slovo. Slova slouží k vytváření a chápání vztahů a vazeb mezi různými objekty (Bendová in Bendová a Zikl, 2011). „*Nejobecnějším významem slova je pojem, spojením dvou pojmů vytváříme soud, spojením dvou soudů úsudek*“ (Valenta in Valenta, Müller, Vítková a kol., 2021). O myšlení konkrétní jde v případě, pokud jsou utvářeny vztahy mezi vnímanými objekty či představovanými jevy. Abstraktní myšlení je tehdy, jestliže dochází k vytváření vztahů pouze s využitím pojmů jako nejvšeobecnějšímu významu slova. K abstraktnímu myšlení dochází tehdy, jestliže se vytváří vztahy pouze s využitím pojmů. Do základních myšlenkových operací patří srovnání, analýza, syntéza a zobecnění (tj. generalizace pomocí abstrakce) (Bendová in Bendová a Zikl, 2011). Valenta (2021) popisuje myšlení jedince s poruchou vývoje intelektu jako zatížené nadměrnou konkrétností, neschopností ve vyšší abstrakci a generalizaci, nepřesností a s chybami v analýze a syntéze, je nedůsledné s nepřesnými úsudky a těžkopádně tvořenými pojmy. Nedostatky se nachází v rozvoji fonemického sluchu, v artikulaci a v porozumění, hodnocení, rozhodování a programování řeči ve fatických funkcích.

### **Paměť**

Paměť je psychická funkce, která zabezpečuje poznávat nové věci znovu a znovu, na základě vytvořených drah v centrální nervové soustavě a jejich vztahu k dříve vytvořeným stopám. Z hlediska vývoje máme paměť dědičnou (tzn. na bázi DNA) a individuální (tzn. důležitou pro vzdělávání) (Bendová in Bendová a Zikl, 2011). Základní vlastností paměti je selektivnost, která zaručuje si pamatovat pouze to důležité. V paměti se objevuje proces

zapamatování si, který obsahuje schopnost informací pochopit, vybrat z ní to nejdůležitější a zajistit určitou soustavu představ (Valenta in Valenta, Müller, Vítková a kol., 2021). Osoba s poruchou vývoje intelektu má převážně mechanickou, konkrétní a krátkodobou paměť. Charakteristické je pomalé a komplikované osvojování si abstraktních pojmů, potřeba více opakování pro hlubší zapamatování, získání nových poznatků v pomalejším tempu a problémy s uchováním (Petráš in Valenta, Michalík, Lečbych a kol. 2018).

### **Pozornost**

Souvisí s bezprostředním vnímáním a poznáním, patří mezi kognitivní funkce. Lze ji členit na pozornost nepodmíněnou a podmíněnou, z toho se nepodmíněná mimovolně zaměřuje na silné podněty a podmíněná je vázána na vůli, má charakter podmíněného reflexu a lze ji považovat za nejdůležitější z hlediska vzdělávacího procesu. Podmíněná záměrná pozornost osob s poruchou vývoje intelektu vykazuje nestálost, sníženou schopnost až neschopnost se věnovat více činnostem najednou a má omezený rozsah sledovaného pole. Charakteristické je, že při nárůstu kvantity výkonu se zvyšuje i počet chyb (Bendová in Bendová a Zíkl, 2011). Jedinec s poruchou vývoje intelektu udrží záměrnou pozornost výrazně kratší dobu, po které musí následovat pauza pro relaxaci. Schopnost udržet pozornost je různá dle míry narušení a časového hlediska dne (Valenta in Valenta, Müller, Vítková a kol., 2021).

### **Motorika**

Motorika je souhrn motorických schopností jedince, které jsou definovány jako uskutečnitelné pohybové předpoklady člověka vykonávat pohybové úkony a činnosti. Vývoj pohybových schopností záleží na sledu i propojení motoriky hrubé, jemné, motoriky mluvidel a motoriky očních pohybů (Stupňánková, Navrátilová, Procházka in Valenta, Michalík, Lečbych a kol., 2018).

### **Hrubá motorika**

Spadají sem všechny pohybové aktivity osob, které jsou zajišťovány velkými svalovými skupinami. Mezi tyto pohybové aktivity řadíme postupné ovládání a držení těla, koordinaci horních a dolních končetin a rytmizaci pohybů. Hrubá motorika a schopnost pohybu se budují během života a podílí se na nich řada procesů, společně se zpracováním informací, motivací a emocemi. U osob s poruchou vývoje intelektu se narušení motoriky liší a závisí na etiologii poruchy. Narušení hrubé motoriky se může projevit od lehkého opoždění koordinace pohybů

přes stereotypní samočinné pohyby a výrazné porušení motoriky až po její těžké omezení (Valenta in Valenta, Michalík, Lečbych a kol., 2018).

### **Jemná motorika**

Do jemné motoriky řadíme pohyby rukou, schopnost uchopování a manipulaci s předměty (Valenta in Valenta, Michalík, Lečbych a kol., 2018). Dále představuje širší pojetí jemné motoriky, do které zařazuje (ibid):

- Grafomotoriku – pohybové aktivity při psaní a grafických činnostech
- Logomotoriku – pohybové aktivity mluvních orgánů při artikulaci
- Mimiku – pohybové aktivity obličeje (tj. mimických svalů v obličeji)
- Oromotoriku – pohyby dutiny ústní a jazyka
- Vizuomotoriku – pohybové aktivity se zpětnou vazbou

Míra narušení oblasti jemné motoriky závisí na druhu poruchy vývoje intelektu, na hloubce, rozsahu a jakým způsobem jsou zasaženy složky psychické funkce. S jemnou motorikou je úzce spjata grafomotorika, která společně se souhrou zrakového vnímání a pohybem ruky poskytuje informace o jejich úrovni znázorněním v kresebném projevu. U osob s narušením intelektu bývá narušena jemná motorika prstů a rukou, což působí na obratnost při kreslení a psaní (ibid).

### **Volní vlastnosti**

Vůle je záměrné úsilí k dosažení vědomě vytvořeného cíle, který bývá typicky narušený u osoby s poruchou vývoje intelektu. Takovou osobu postihuje nedostatek vůle, snížení až ztráta kvality volních vlastností či procesu (tj. hypobulie až abulie) (Bendová in Bendová a Zikl, 2011). Valenta (2021) uvádí ve spojitosti s narušením intelektu i výšenou sugestibilitu, citovou a volní labilitu, impulzivnost, agresivitu, úzkost a pasivitu. Osoba není schopná automaticky řídit své jednání, je málo iniciativní a má nízkou schopnost sebekontroly (Bendová in Bendová a Zikl, 2011).

### **Emoce**

Petrášová (2018) vymezuje emoce jako komplexní psychické pochody, které se projevují fyziologickými reakcemi, subjektivními prožitky a projevy v motorice a mimice. Rozlišuje šest základních emocí – radost, smutek, hněv, strach, odpor a překvapení. Emoce

naznačují stav organismu člověka, regulují jeho prožívání, reagování a také usměrňují jeho aktivitu. Emoce se skládají ze tří složek – vnitřního zážitku, z jasně viditelného chování a fyziologické změny. Lze u nich určit intenzitu, délku trvání i směr oddalování a přibližování. V průběhu prožitku emoce ji doprovází změna krevního tlaku, svalového napětí, frekvence dechu a tepu, peristaltiky (tj. rytmické smršťování svalstva trávicího ústrojí).

### **Dělení emocí dle Svobody, Češkové a Kučerové (2006):**

#### 1. Podle hierarchie

- nižší – vyskytují se u lidí, a mimo jiné i u subhumánních jedinců, spojují se s podněty z vitální oblasti, mají vztah k elementárním potřebám a jejich uspokojování
- vyšší – specifické pro člověka a mířící mimo osobu k vyšším zájmům a cílům – dělí se do čtyř složek
  - city sociální – vztah k jiným skupinám (např. láska, nenávisť, úcta)
  - city etické – cit pro spravedlnost, povinnost, křivdu
  - city estetické – cit pro vznešenost
  - city intelektuální – potěšení z intelektuální činnosti

#### 2. Podle základního přízvuku

- libé – kladné (radost)
- nelibé – záporné (žal)

#### 3. Podle vlivu na nositele

- stenické – vedou k mobilizaci, zvýrazňují energii (hněv, zlost)
- astenické – vedou k demobilizaci (smutek)

#### 4. Podle intenzity a časového průběhu

- afekty – krátkodobé a velmi intenzivní citové reakce
- city – citové vazby trvalého rázu
- nálady – prodloužené emoční stavy s různou intenzitou
- vášně – dlouhodobé city, silné, ovlivňují myšlení a činnost člověka

## 2 Kresba

Druhá kapitola nese název „Kresba“. Zabývá se jejím vymezením a faktory, které ovlivňují dětský výtvarný projev, dále vývojem kreslířských schopností i jeho fázemi. V dalších podkapitolách budeme věnovat pozornost vývoji kresby lidské postavy, specifickým kresby u lidí s poruchou vývoje intelektu, emocím a barvám v grafickém znázornění.

### 2.1 Co je to kresba

Lhotová a Perout (2018) ve své úvodní kapitole „Obraz o obrazu“ představují kresbu jako vnitřní obraz autora, ve kterém se zrcadlí jeho momentální emoční stav i dlouhodobé osobnostní charakteristiky a osobní témata či myšlenky. Teissing (2010) vymezuje kresbu jako *„výtvarný projev zachycený na ploše pomocí čar, bodů a šrafů, tedy více či méně zainteresovaných ploch“*, který slouží k zobrazování objektů, krajin, zvířat, osob, pocitů, představ či myšlenek.

Kreslení patří mezi starou lidskou činnost, která je patrně spojena s genetickou dispozicí, při níž jsou zkušenosti a zážitky při potřebě vyjádřeny prostřednictvím kresebného projevu. Zobrazení zvířat a lidí se datuje již do doby paleolitu. Kresby jsou znázorněnými objekty, které se daným předmětům podobají. Nákres slouží jako sdělení nejen pro autora, ale i pro ostatní lidi (Vágnerová, 2017). Plevová a Pugnerová (2022) uvádí kresebné vyjádření jako osobní výraz, který poskytuje informace o způsobu vnímání reality a obsahuje vědomé a nevědomé významy. Kreslení je neverbální aktivita, která může prokázat problém či ho řešit, může sloužit k formování myšlenek a představ u dítěte. Počátky výtvarného projevu souvisí s dětským vývojem. Pro dítě je kreslení hra, zábava, má možnost se vyjádřit, něco vytvářet a je důležité pro vývoj psaní. Obvykle poskytuje radost a uspokojení. Podle Vágnerové (2017) kresba dítěte reflektuje jeho znalosti a percepce, tj. to, co o objektu ví a jak jej vnímá a vidí. Poté dítě musí umět objekt převést do grafického znázornění. Kresbou dítě lépe poznává realitu a její porozumění.

### 2.2 Faktory ovlivňující dětský výtvarný projev

Vágnerová (2017) představuje tři oblasti faktorů, které ovlivňují vývoj kreslířských schopností. Vývoj kresby tedy závisí na **rozvoji kognitivních schopností**, motoriky a senzomotorické koordinace i exekutivních funkcích. Myšlení, používání symbolů, a hlavně pochopení významu symbolu jsou důležitou podmínkou pro rozvoj kresby (Plevová



a Pugnerová, 2022). Je potřeba dosáhnout určitého stupně symbolického uvažování (Vágnerová, 2017). V první řadě je potřeba si uvědomit, že symboly něco ztělesňují nebo reprezentují. Pochopení vede ke smyslu i vlastní čáranici. S porozuměním významu obrázkových symbolů přichází mezník pro kresebný projev i souhrnný rozvoj kognitivních funkcí. Před druhým rokem věku je dítě schopno rozpoznat odlišnost mezi obrázkem a skutečnou věcí. Nárůst znalostí se prokáže i v kresbě, kde se začne zobrazovat více detailů, které se stanou pro dítě důležitými. Na kresbu má vliv i percepce, paměť, představivost a jejich rozvoj (Plevová a Pugnerová, 2022).

Vývoj kognitivních procesů je propojený s vývojem motoriky. V raném dětství většina poznávacích aktivit obsahuje motorické pohyby, převážně pohyby rukou (Diamond, 2000). Pro **rozvoj** kreslířských dovedností je nezbytné dosáhnout určité úrovně **jemné motoriky a senzomotorické koordinace**. Je potřeba zvládnout určitou úroveň grafomotorické zdatnosti pro zobrazení základních tvarů a k jejich propojení (Kohne, 2008).

Vývoj grafomotoriky podle Bednářové a Šmardové (2022):

- čára svislá a vodorovná (3 roky)
- kruh (3 – 3,5 roku)
- spirála (4,5 roku)
- vlnovka a šikmá čára (4 – 5 let)
- podoba zubů (5 let)
- horní smyčka (5,5 roku)
- spodní smyčka (5,5 – 6 let)
- horní a spodní oblouk s vratným tahem (6 let)

Exekutivní a kognitivní funkce jsou spolu úzce spjaty. **Exekutivní funkce** mají úlohu seberegulace, tedy řízení vlastního chování, a zvládnání různých činností. Jedná se o schopnost plánovat postupy, dokázat se rozhodnout a řešit problémy i zmírnit nevhodné aktivity. V průběhu kresby se od dítěte předpokládá plánování, kontrola chování a řízení pohybu ruky (Plevová a Pugnerová, 2022). S průběhem plánování kresby je spojen termín grafická logika. Termín představuje zvládnutí rozmístění předmětů po ploše papíru, monitorování pohybu tužky a kontrolu nad kresebným vyjádřením (Willats, 2005).

Vývoj dětské kresby je ovlivněn i sociokulturním prostředím. Prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, ovlivňuje volbu témat kresby, způsob znázornění objektů, počet vyobrazených detailů a velikost zobrazení (Vágnerová, 2017).

## 2.3 Vývoj kreslířských schopností a jeho fáze

Existuje mnoho vyjádření fází a stádií průběhu vývoje kreslířských schopností. Vágnerová (2017) ve své publikaci uvádí teorii vývoje kresby dětí od George Henriho Luqueta (1927). **Nahodilý realismus** je první fází, kdy dítě mezi čmáranicí vidí obraz něčeho, co se mu povedlo náhodně nakreslit. Druhým obdobím je takzvaný **nezdařený realismus**, kdy se chce dítě pokusit něco nakreslit, ale neví, jak to znázornit. V podstatě dítě ještě nedokáže zobrazit jednotlivé kreslířské operace, aby byly shodné s jeho představou. Následující třetí fáze je označována termínem **intelektuální realismus**. Dítě zobrazuje detaily, které jsou pro něj důležité a které by neměly být vidět, i pohledy z různé perspektivy. Obraz není shodný s realitou, protože kreslí to, co o předmětu ví. **Vizuální realismus** je čtvrté stádium, ve kterém dítě kreslí to, co vidí a předmět odpovídá realitě.

### Fáze vývoje kreslířských schopností

#### Presymbolická fáze

Presymbolickou fází lze pojmenovat jako tzv. předkreslířské období kolem druhého roku věku dítěte. Dítě začíná čmárat, ale čmáraní není určeno k zobrazení něčeho určitého. Zatím experimentuje s objekty a pozoruje jejich následnou stopu (Vágnerová, 2017). Tato činnost je pro něj velmi atraktivní a uspokojující, z toho důvodu čmárá na všechno (např. podlaha, stůl, nábytek). Pohyb s nástrojem zanechávajícím stopu vychází z ramenního kloubu a později se přenáší do zápěstního. Nástroj dítě drží uprostřed sevřené dlaně a pohyby po papíře i jiné ploše jsou neobratné. V pokročilejší fázi dítě dokáže nakreslit kříž, čímž je schopné ovládat svůj pohyb dvěma různými směry (Uždil, 2002). Vágnerová (2017) ve své publikaci zmiňuje, že prostřednictvím čmáraní dítě starší 18 měsíců vyjadřuje své pocity a poznatky, také může sloužit k uvolnění tenze. Mezi druhým a třetím rokem věku jsou dětské kresby zaplněné náznaky především kruhových tvarů, které je možné spojovat. Toto diferencované čmáraní slouží dítěti k učení se diferencovat závislost směru čar na určitém pohybu či tahu (Plevová a Pugnerová, 2022).

## **Přechod na symbolickou úroveň**

Kolem třetího roku dítě vstupuje do fáze, kdy si uvědomuje, že jeho čmáranice může něco vyobrazovat. Grafický výtvar je dodatečně vnímán s významem, a to lze považovat za předstupeň plánované kresby (Plevová a Pugnerová, 2022). První kresba v podstatě vznikne, když si dítě uvědomí, že jeho čmáranice mohou znázorňovat skutečnou věc z jeho okolí a toto zjištění ho motivuje k vytváření dalších kreseb. Uvědomění si podobnosti v reálných předmětech vyznačuje přechod na symbolickou úroveň. Na podobnost reálného objektu ve výtvarné aktivitě nejčastěji upozorňují dospělí, kteří ho rozpoznají (Vágnerová, 2017). Dítě často pojmenování kresby mění. V průběhu může tvrdit, že kreslí určitou věc a po dokončení se za kresbou skrývá něco jiného (Davido, 2008). Jak se dítě vyvíjí, kvalita kresebného vyjádření se zlepšuje a kruhové útvary začínají být doplňovány o detaily. Přibližně ve třech letech začínají děti úmyslně kreslit např. osoby, domy, květiny nebo objekty, které je zaujaly. Ve výtvarném projevu dětí od tří do čtyř let se objevují jasnější tvary a čmáraní slouží pouze k vyobrazení povrchu nebo struktury (např. oblečení) (Plevová a Pugnerová, 2022).

## **Fáze symbolické kresby**

Kresba se stává symbolem, kdy již představuje něco reálného z okolního světa, ačkoliv je zatím kreslený objekt znázorněn nepřesně a nedokonale. Počet znaků závisí na úrovni vývoje dítěte. Dítě si osvojí základní schéma k zobrazování objektů, a to stereotypně kreslí po určitou dobu, i když o zobrazovaném předmětu ví značně více detailů. Děti od tří do čtyř let používají základné schéma hlavonožce i u vyobrazení zvířat (Vágnerová, 2017). Mezi čtvrtým a pátým rokem si děti v kresebné vyjádření začínají vytvářet jakési typické znaky, tj. začínají mít vlastní kreslířský styl. Takové kresby mají podstatné znaky, barevnost či velikost podle důležitosti pro autora a jasný význam s osobními zkušenostmi dítěte. Také se v kresbách promítá bohatá fantazie dítěte, čímž klade důraz na vlastní úhel pohledu na realitu, a transparentnost, tj. průhledné znázornění objektů (Plevová a Pugnerová, 2022).

## **Přechod k vizuálnímu realismu**

Pojmenování vizuální realismus se uvádí pro období na počátku školního věku dítěte, kdy téměř realisticky zachycuje podobu graficky zobrazovaného objektu i jeho umístění v prostoru. Nadále zůstává ztvárnění subjektivní důležitosti detailů, ale transparentnost naopak ubývá (Plevová a Pugnerová, 2022). V souvislosti s rozvojem realismu dochází k lepšímu zpracování kresby a k proměně kresby, která úzce souvisí s vývojem myšlení. Děti znázorňují konkrétní objekty či postavy (Vágnerová, 2017). Kresba se vyvíjí minimálně do 11 až 12 let.

Kresebné znázornění ve středním školním věku bývá plně změn. Děti občas kresebné vyjádření zjednodušují, protože nedovedou daný předmět nakreslit na potřebné úrovni (Plevová a Pugnerová, 2022). Děti v období prepuberty jsou ke svému dílu kritické a vadí jim, že jejich obrázky nedokáží lépe nakreslit a že nevypadá podle jejich předpokladů. S poklesem spokojenosti v kresbě klesá i motivace a spontánnost dětí (Vágnerová, 2017).

### **Fáze druhotné schematizace**

Tuto fázi lze označit jako postrealistickou. Nastupuje již od 10. roku věku dítěte a dítě neznázorňuje reálnou podobu objektu z důvodu obtížnosti a nezvládnutí zobrazení na chtěné úrovni. Při kreslení zjednodušuje figuru a snižuje počet detailů (Vágnerová, 2017).

## **2.4 Vývoj kresby lidské postavy**

Kresba lidské postavy se charakteristicky vyvíjí a projevuje se v ní způsob chápání kresby, vývoj jemné motoriky a dosažená úroveň exekutivních funkcí. Děti si projdou etapami od jednoduchých výtvorů k výstižnějším a přesnějším (Vágnerová, 2017).

První zobrazení člověka bývá nazýváno hlavonožec a rodí se z čaranic oválné formy. Tento typ kresby postavy se objevuje **mezi třetím a čtvrtým rokem**. Ovál dítě nevnímá jako náčrt hlavy, ale jako prostor ohraničující důležité základní rysy lidského obličeje (ústa, oči, nos a vlasy) a přímo k němu připojuje dvě vertikální čáry nebo několik paprskovitých čar, které představují nohy (Plevová a Pugnerová, 2022). Dítě při znázornění lidské postavy vychází z toho, co vidí, i z toho, jak vnímá své tělo. Pro dítě je důležitý zejména obličej, proto se soustředí především na kresbu hlavy a detailů v obličejí (Vágnerová, 2017). **Na přelomu čtvrtého a pátého roku** se objevuje schopnost měnit směr čar, ze kterých vznikne kříž (Plevová a Pugnerová, 2022). Také se objevuje přechodná fáze vyobrazení otevřeného trupu, která má podobu postavy s dlouhýma nohama, které jsou doplněny o čáry představující ruce. Postupně přibývají další detaily, především oči, nos, ústa, vlasy na obrysu hlavy (Vágnerová, 2017). **Kolem pátého roku** přechází dítě ke kresbě dvojdimenzionální. Proporce trupu, hlavy a délka i připojení končetin zatím nejsou v souladu, protože hlava je stále nejvýznamnější a bývá větší než trup. **Přibližně v šestém roce** kresba postavy směřuje k dokonalejšímu propracování jednotlivých částí lidského těla. Paže jsou nasazeny na trup a hlavu pokrývají vlasy. Dítě kreslí lidskou postavu ještě po částech, které k sobě mechanicky připojuje, čemuž se říká montovaná kresba. Dále se objevuje více propracovaných detailů např. uši, vlasy, prsty, oděv i zdobivé prvky. **V sedmém roce** má kresba postavy zpřesněné proporce, kde jsou paže umístěny do

správné polohy ve výši ramen a nevyrůstají z prostředku těla. Dítě kreslí i krk, který nenavazuje na linii hlavy, a zlepšuje znázornění vlasů i oblečení. Kreslí integrovaným způsobem postavu, kdy ji neznázorňuje po částech, ale v jedné linii krk, ramena a paže. Kresba se **v osmém roce** částečně mění do profilu a přichází jiná technika. Dále se zdokonaluje kresba nohou postavy, které se sbíhají v rozkroku. **V devíti letech** se dítě pokouší zachytit pohyb (např. postava běží nebo mává). V obličejí jsou znázorněny podstatné rysy a přibývá detailů na oblečení. Kresby dětí **v deseti a jedenácti letech** nesou pokusy o perspektivu, stínování, tvarování a pohyb. Tento věk je také nazýván jako zlatý věk dětské kresby, kdy je kresba záměrný tvořivý a osobitý proces. Vývoj kresby i kresby postavy je v tomto věku prakticky ukončen a dále dochází pouze k jeho zdokonalování (Plevová a Pugnerová, 2022).

## 2.5 Kresba a její specifika u osob s poruchou vývoje intelektu

Pouhé snížení intelektových schopností ovlivní projevy, které působí na kvalitu a zpracování výtvarného projevu. Vše záleží na oblasti, kde se mentální deficit nejvíce prokáže. Úroveň kresby závisí na závažnosti poruchy vývoje intelektu a její příčině, která mohla způsobit např. hyperaktivitu či neobratnost (Vágnerová, 2017). Kresba se v mnoha znacích vyznačuje individuálním a nekonstantním zpomalením. Pro osoby s mírnou poruchou vývoje intelektu jsou obvyklé četnosti tvarových a proporčních deformací zapříčiněné špatnou koordinací motoriky a analyzátorů. Děti nejčastěji zobrazují schématický automatismus a figuru zepředu. Častým úkazem je přetrvání stádia hlavonožce do osmého roku života. Mají problém se zachycením prostoru, nejsou schopni zobrazit figuru z profilu. Osoby se střední poruchou vývoje intelektu jsou schopné zobrazit obrysová schémata, popřípadě události. Jedinci s těžkou poruchou vývoje intelektu dosáhnou k prvotnímu vypočtení postavy, tj. hlavonožce (Valenta in Valenta, Müller, Vítková a kol., 2021).

Právě Valenta (2021) ve svém výzkumu z let 1992 až 1993 dospěl a poukázal na charakteristické znaky poruchy intelektových schopností v kresbě lidské postavy u dětí předškolního věku:

- stádium hlavonožce přesáhlo dobu i po 7. roce věku dítěte
- neschopnost vyjádřit prostorové vztahy – tzv. úroveň juxtapozice
- neschopnost vyznačit vidlici nohou
- vytvoření chaotické linie
- umístění horních končetin mimo úroveň ramen – na břichu či na krku

Vágnerová (2017) také poukazuje na rozdíly v kresbě lidské postavy u dětí s poruchou intelektuálních schopností. Kresba bývá zjednodušená, postava nemá náležité proporce a mívá menší počet detailů, které se stereotypně opakují a jednotlivé části postavy na sebe nesprávně navazují nebo dokonce nejsou adekvátně připojeny.

## 2.6 Kresba a emoce

Kresba slouží jako výpověď o zkušenostech a pocitech, které jsou s příslušným tématem spojeny a nelze je vyjádřit jiným způsobem. Kresebné vyjádření může být komunikačním prostředkem, ve kterém je vyjádřen emoční stav, který dítě nedokáže slovně formulovat (Plevová a Pugnerová, 2022). V kresbě se mohou objevit i emoční poruchy, impulzivita a agresivita. Emoční rozpoložení lze zachytit pomocí detailů, uspořádání objektu na ploše nebo pozice postavy. Za nejjednodušší způsob vyjádření emocí se považuje modifikace rysů v obličejí postavy. Náladu lze ztvárnit prostřednictvím obsahu a kontextu kresleného objektu (Skybo a kol., 2007).

Plevová a Pugnerová (2022) ve své publikaci uvádí metodu z průzkumů podle Koppitzové (1968), která stanovuje hodnocení emočních aspektů v kresbě postavy. Metoda představuje seznam indikátorů emocí, které by měly vytyčovat narušení v oblasti emočního prožívání či nepohody. Důležité je, aby byl kresebný projev atypický pro daný věk dětí. Neobyčejnosti v kresbě lidské postavy lze posuzovat od šestého roku věku jedince. Následující položky jsou orientovány na posouzení způsobu zobrazení lidské postavy (velikost, asymetrie, propojení jednotlivých částí), posouzení doplněných rysů (zuby) nebo chybějících detailů (oči, ruce, nohy). A platí pravidlo, čím vyšší počet neobyčejně nápadných znaků se v kresebném vyjádření objeví, tím je větší možnost potíží v emocích dítěte. Mezi položky patří:

- stínování a vyčmárávání částí těla nebo přeškrtání některé části
- charakter čar (přerušované čáry, extrémní tlak)
- nadměrné gumování
- větší sklon postavy a její zobrazení zezadu
- zřetelně malá nebo velká figura
- výrazně malá nebo velká hlava či nápadně krátké nebo dlouhé paže
- znázorněné zuby, prázdné oči
- paže v těsné blízkosti těla nebo bez rukou a prstů
- nohy těsně vedle sebe nebo bez chodidel

- absence základních částí těla (oči, nos, ústa, tělo, krk, paže nebo nohy)
- zobrazené genitálie
- podivně komická postava
- transparentnost neboli průhlednost kresby

Pokud se v dětské kresbě objeví negativní téma, je to významný okamžik, neboť má dítě sklon kreslit raději pozitivní obrázky s pozitivními emocemi. Prostřednictvím kresby je také možné znázornit emoce strachu a úzkosti (Oaklander, 2020).

## 2.7 Barvy a jejich význam

Barvy reprezentují symbol, který může vyzývat k emocím (Lhotová a Perout, 2018). Popisují se dva postoje k vnímání barvy – objektivní a subjektivní (osobní). Objektivní význam je takový, že vlastnosti barvy působí na všechny stejně. Kdežto subjektivní význam představuje osobní hodnocení nebo postoj vůči dané barvě. Výběr barvy závisí na individualitě, věku a odvíjí se od zkušeností i aktuální emočního stavu (Plevová a Pugnerová, 2022).

### Přehled symboliky barev podle Lüschera (1994) a Šickové-Fabrici (2008) (in Plevová a Pugnerová, 2021)

- **žlutá barva** – značí život a svobodu pro změnu, umožňuje pocit lehkosti a otevřenosti; symbolem je slunce a světlo; Dannhoferová (2012) také představuje vyjádření žárlivosti, nedůvěry a radosti
- **červená barva** – dodává životní sílu a aktivitu, představuje dychtivost po úspěchu a zážitcích, je to barva spojená s násilím a agresivitou; symbolem je krev a oheň; Dannhoferová (2012) uvádí značení hněvu a zlosti
- **oranžová barva** – vyzívá k pocitu radosti, tepla, bohatství, obnovuje energii, je spojována s podzimními měsíci a je na paletě mezi červenou a žlutou barvou
- **modrá barva** – představuje vodu, vzduch a nebe, vyvolává pocit bezpečí a uklidňuje, i naopak evokuje hloubku, chlad a věčnost
- **zelená barva** – představuje energii a sílu, utiňuje; je symbolem jarního období, svěžesti, přírody, života a znovuzrození
- **fialová barva** – vyvolává vznešenost, respekt a tvořivost, působí tajemně a náročně, vzniká smísením modré a červené; zastupuje proměnu; podle Dannhoferové (2012) představuje i krutost, napětí, znepokojení

- **černá barva** – je nejtmaší barvou na spektru; symbolizuje tmú, smutek, konec i naopak životadárnou sílu
- **hnědá barva** – zastupuje teplo, bezpečí, vážnost, klid v domácím prostředí a jistotu, vytvoří se smícháním černé a oranžové; je symbolem země
- **bílá barva** – znázorňuje čistotu, čirost, nevinnost a naivitu, je protikladem černé a odráží všechny její barevné odstíny; Dannhoferová (2012) u této barvy zmiňuje pocity smutku, chladu, nejistoty a izolace
- **šedá barva** podle Dannhoferové (2012) – značí vyváženost, spolehlivost, inteligenci, pasivitu, nudu, smutek; symbolizuje neutralitu a průměrnost

Boyatzis a Varghese (1994) zkoumali emoční asociace spojené s barvami. Pro výzkum bylo stanoveno šedesát dětí (30 dívek, 30 chlapců), které byly rovnoměrně rozděleny do skupin podle věku 5 let a 6,5 let. Děti byly dotazovány na barvy a měly poukázat na danou barvu a říct, co jim připomíná (např. štěstí, strach, nejistotu). Studie ukázala, že děti měly pozitivní reakce na světlé barvy – oranžová, růžová, červená, žlutá. Negativním emocím byly přisuzovány tmavé barvy – hnědá, černá, šedá.

## 2.8 Přehled znaků důležitých pro hodnocení emočního stavu

### Způsob využití plochy papíru

Emoční ladění kreslíře se může zobrazovat při využití výtvarné plochy papíru, tedy jak dokáže strukturovat prostor a do jaké části umístí zobrazovaný objekt, popřípadě zobrazovanou postavu. Emoční napětí kreslíře může znamenat nakreslení pouhých prázdných obrysů, vyčmárání některé části postavy nebo vyplnění zbývajícího prostoru sítí čar, které jsou neuspořádané. Uspořádání obrázků může symbolicky vyjadřovat vztah mezi zobrazovanými objekty. Umístění postavy v kresbě představuje polohu, kterou figura v běžném životě zaujímá nebo kterou obsazuje v představách kreslíře (Cognet, 2013). Základní čára nebo spodní konec papíru představuje symbolické zakotvení. Nedostatek stability a zvýšenou nejistotu vyjadřuje zobrazení šikmé až padající postavy, která působí jako by se vznášela. V kresbách předškolních dětí je toto zobrazení bráno jako vývojově podmíněný projev a nemá nedostatečné zakotvení v diagnostice (Vágnerová, 2017).



## **Způsob vedení čar, stínování, škrtnání a gumování**

Expresivní hodnota kresebného projevu závisí na způsobu vedení a směřování čar, také na jejich síle. Silné vedení čar vzniká tlakem na tužku. Takto vzniklé čáry mohou být projevem napětí, ale i důsledek nezralé koordinace oko-ruka. Signál emočního ladění se může projevit i výrazným zesílením obrysů některého detailu v kresbě. Projevem nejistoty až úzkosti jsou čáry slabé, obezřetně navazované, dále čáry přerušované, nastavované nebo překreslované. Za projev neurologického postižení jsou považovány roztřesené čáry (Májová, Altman, Cognet in Vágnerová, 2017).

Projevy úzkosti, nejistoty, obavy z neúspěchu nebo nadměrné pečlivosti se mohou projevat i v opakovaném gumování a překreslování některých částí v kresbě (Foley a Mullis, Altman in Vágnerová, 2017).

## **Způsob provedení kresby**

- **Velikost kresby**

Velikost kresleného objektu může sloužit k vyjádření emočního ladění, které v autorovi daný objekt vyvolává. V některých případech se může jednat o výraz přání, které se projevuje touto symbolikou. Velikost zobrazovaného objektu v kresbě může přímo souviset s neschopností koordinace pohybu ruky nebo neschopností si naplánovat kresbu jiným způsobem. Tendence znázornění nápadně velkých objektů může souviset s nedostatkem vnitřní kontroly, se sníženou úrovní chápání prostoru. Naopak tendence kreslení nápadně malých objektů svědčí o projevu nejistoty, úzkosti, odtažitosti ve spojení s úzkostností (Vágnerová, 2017). Různé studie, které se zabývaly velikostí objektů v kresbě, prokázaly, že představení něčeho pozitivního pro dítě bývá větší velikosti, a naopak méně přitažlivé a hrozivé objekty jsou znázorněny v menší podobě. Například zobrazení velké postavy může znamenat, že jí dítě přičítá velkou moc a sílu (Cox a Hodsoll, Cox, Jolley, Papazouglu, Farokhi a Hashemi, Burkitt a Sheppard in Vágnerová, 2017). Burkittová a její spolupracovníci ve svém výzkumu (2003) ověřili, že děti ve věku 4 až 11 let znázorňují objekty v kresbě podle toho, zda jim přiřkládají pozitivní nebo negativní vlastnosti. Jejich studie potvrdila, že se v kresbě velikosti zachycovaného objektu může odrážet emoční význam k danému znázornění. Výzkumníci dětem stanovili úkol, aby nakreslily postavu, psa a strom podle pozitivního, negativního a neutrálního vymezení. V pozitivním ladění se objekty prezentovaly největší rozlohou. Objekty o menší rozloze se zobrazovaly v neutrálním ladění. Objekty o nejmenší rozloze byly prezentovány v negativním ladění. Velikost kresleného objektu může vyjadřovat realitu, která

nemusí odpovídat významu něčeho (Golomb, Jolley in Vágnerová, 2017). V kresbách předškolních dětí nedodržení realistických proporcí vyplývá z důvodu, že obvykle znázorní první figuru příliš velkou nebo značně velkou její část (Lange-Küttner, 2008).

- **Míra integrovanosti částí celku**

V kresbách předškolních dětí se běžně objevuje nedostatečné propojení jednotlivých částí figury (např. paže, nohy) (Vágnerová, 2017).

### **Nevyváženost proporcí jednotlivých částí kresby a jejich deformace**

Proporce kresleného objektu by měly zhruba odpovídat vzhledu předmětu v realitě. Nevyvážení proporcí se zjevuje výrazným zmenšením nebo zvětšením některé části kresby. Narušení proporcí v podobě příliš zvětšené hlavy, která neodpovídá trupu, souvisí s nezralostí kreslířských dovedností a s obtížemi koordinace oko-ruka, popřípadě může jít o neschopnost plánování kresby (Catte in Vágnerová, 2017).

- **Chybění nebo nestandardní zobrazení některých detailů**

Za důležité pro diagnostiku se považuje chybění podstatných detailů nebo přidání něčeho zbytečného a nesmyslného. Vynechání některých detailů nebo jejich atypické ztvárnění může vyjadřovat vlastnosti, které dítě připisuje zobrazované postavě nebo přání, aby tato postava taková byla. Oči jsou symbolem kontaktu se světem a nápadnosti s nimi spojené mohou symbolizovat narušení nebo nadměrnou zaměřenost na sledování něčeho. Znázorněné prázdných očí bez panenek může ukazovat problém v kontaktu s lidmi a pocit sociální izolace. Značně velké a zvýrazněné oči bývají prisuzovány podezíravosti. Oči s detaily (duhovka, řasy, obočí) mohou poukazovat na vyšší emoční vzrušivost (Vágnerová, 2017).

Paže a ruce symbolizují dosažení něčeho nebo zasahování do něčeho. Příliš krátké paže a malé ruce bývají spojovány s pocity slabosti, bezmocnosti a stažení se do sebe při kontaktu s jinými lidmi. Příliš dlouhé paže zobrazují děti, které touží být silnější, mocnější a chtějí mít kontrolu nad věcmi. Chybění a zmenšení paží může značit pocit bezmocnosti a neschopnosti se bránit (Daglioglu in Vágnerová, 2017).

Nohy a chodidla symbolizují stabilitu a zakotvení. Jejich příliš velký rozměr signalizuje potřebu bezpečnosti a zakotvení. Nadměrně krátké nohy s malými chodidly bývají prisuzovány nejistotě a pocitu nezakotvenosti. Nejistota a pocity nedostatečné opory odpovídají chybění nebo opomenutí chodidel (Vágnerová, 2017).

- **Přidání nefunkčních a zbytečných detailů** může značit zvýšené napětí (Vágnerová, 2017).
- **Symptomatické vyjádření určitých tendencí či prožitků v kresbě**

Zlost a agresivita se projevuje přechmáráváním a začerněním kresebného projevu, také i znázorněním zubů, dlouhých paží s nadměrně velkýma rukama. Zlost se může projevovat zobrazením nadměrných rysů v obličeji nebo postojem těla (Vágnerová, 2017).

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 3. Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Cílem výzkumu je analýza znaků pro emoce radosti, smutku, vzteku či zlosti v kresebném projevu u jedinců s poruchou vývoje intelektu. Vybrané znaky vychází z poslední kapitoly teoretické části a přidáné jsou znaky obličejové exprese a volba barevnosti pro danou emoci.

Dílním cílem je popis a výčet zjištěných znaků z kreseb. Zde se budeme zaměřovat na přehled vybraných znaků z teoretické části, dále použití výtvarných pomůcek a volbu barevnosti.

### **Pro práci byly stanoveny tyto výzkumné otázky:**

Výzkumná otázka č. 1

- Jaké motivy nebo objekty budou zobrazeny v kresbách pozitivních a negativních emocí?

Výzkumná otázka č. 2

- Jaké znaky budou v kresbě radosti, smutku a vzteku či zlosti?

Výzkumná otázka č. 3

- Jaké barvy a jejich odstíny budou nejčastěji používat v kresbě radosti, smutku a vzteku či zlosti?

## 4. Metody

K dosažení hlavního a dílčího cíle byly využity následující metody. Švaříček (2007) definuje **kvalitativní přístup** jako proces umožňující sběr dat a zkoumání problémů v autentickém prostředí. Podává celistvý obraz na zkoumaný jev. Podle autora je hlavním cílem odhalit a reprezentovat lidské chápání, prožívání a vytváření sociální reality. Mezi typický znak kvalitativního přístupu uvádí Gavora (2000) snahu o co největší sblížení se se zkoumanými osobami a proniknutí do situací, které tyto jedinci prožívají.

Eger a Egerová (2017) definují metodu **pozorování** jako přístup vedoucí ke zjištění, co a jak se skutečně odehrává. Můžeme si pod tím představit komplex a kombinaci pocitů smyslů a jejich vnímání. Umožňuje zachytit a popsat názory respondentů, jejich vlastní interpretaci očekávání a chování. Pozorování můžeme rozdělit na skryté a otevřené. Při otevřeném pozorování jsou pozorovaní respondenti předem upozorněni, že průzkum probíhá a jsou sledováni, naopak u skrytého pozorování informování nejsou. Pozorování lze dále rozdělit podle míry aktivního zapojení výzkumníka do dění. Hendl (2008) uvádí účast a neúčast na dění do čtyř rolí pozorovatele – úplný účastník, účastník jako pozorovatel, pozorovatel jako účastník a úplný pozorovatel. V našem výzkumu měl výzkumník roli pozorovatele jako účastníka, při které se účastnil pouze vybraných akcí a pozorování respondenti věděli o jeho roli.

Další použitou výzkumnou metodou je **interview** neboli dotazování se respondenta a proniknutí hlouběji do jeho motivů a postojů za účelem sběru potřebných informací (Eger a Egerová, 2017). Ke sběru dat jsme využili strukturované interview, které Hendl (2008) popisuje jako rozhovor, při němž je struktura otázek pevně dána a výstupem jsou uzavřené otázky, které jsou pevně předem připravené. Eger a Egerová (2017) představují pro interview nejdůležitější zásady, kterými jsou úspěšné navození kontaktu s respondentem a vytvoření diskrétní atmosféry v klidném prostředí a izolovaném od jiných vlivů.

Plevová a Pugnerová (2022) uvádí **kresebnou kazuistiku** jako detailní popis a analýzu výtvarné činnosti. Ta využívá záměrného pozorování a rozhovoru – v našem případě pozorování žen a rozhovor s nimi. Oblastmi strukturované kresebné kazuistiky jsou – **počátek kresby, průběh kresby, ukončení kresby, rozhovor a shrnutí**. Počátek kresby zahrnuje navázání kontaktu s osobou a je potřeba se zaměřit na přístup osoby k zadanému úkolu, její emoční rozpoložení, verbální produkci, na úchop výtvarné pomůcky a jaký má vztah ke kresebné činnosti. Do průběhu kresby řadíme přístup a samotné plnění zadaného úkolu, zda osoba pracuje samostatně nebo s podporou, její emoční rozpoložení a chování, jaká je verbální produkce a vztah k činnosti, poté jaký je způsob zobrazování. Následuje ukončení kresby, kde

se zaměřujeme na způsob ukončení výtvarné činnosti dané osoby, její emoční rozpoložení, projevy v chování a verbální produkci. Rozhovor slouží ke sdělení kresleného obsahu a k odpovědím na otázky. Například jak osoba kresbu vysvětluje a rozebírá, jakým způsobem odpovídá na doplňující dotazy. Shrnutí má úlohu zaznamenání výsledků pozorování a rozhovoru, které může být doplněno o rekapitulaci slovních komentářů od osoby.

## **5 Výzkumný vzorek**

Sběr dat a kreseb byl proveden ve spolupráci s Domovem sociálních služeb v druhé polovině srpna v roce 2022 po dobu tří týdnů. Uživatelé domova navštěvují skupiny, které jsou rozděleny podle zaměření na určitou činnost. Nejdříve byla pozornost zaměřena na osoby ze skupiny pro následné vzdělávání, ale tam byl praktický záměr neproveditelný z důvodu nenavození kontaktu s osobami a že nebyly na danou výtvarnou aktivitu zvyklé. Poté byly vybrány 3 ženy, které měly vztah k výtvarné činnosti a navštěvovaly výtvarnou dílnu, která byla otevřená 3x týdně v dopoledních hodinách pod vedením pracovnice se zájmem o umění a výtvarný projev. Ženy byly ve věku 45 až 50 let, byly mobilní, dvě z nich měly diagnostikovanou těžkou poruchu vývoje intelektu a jedna hlubokou poruchu vývoje intelektu.

### **5.1 Průběh výtvarné činnosti**

S každou ženou bylo pracováno individuálně, aby neunikly specifické znaky jejího chování. Důraz byl kladen na klidné a přátelské prostředí, uklizenou pracovní plochu a možnost výběru výtvarných pomůcek. Čas pro splnění úkolu nebyl omezený. Před započatím výzkumu byla možnost seznámení se s ženami a jejich chováním během dopoledních hodin. Při zadávání úkolů a následném krátkém rozhovoru bylo s ženami komunikováno úměrně jejich věku i stupně IQ. Kresebná činnost ženám trvala v rozmezí od 30 do 150 minut. Při testování byla přítomna vedoucí výtvarné dílny, která činnosti přihlížela a byla informována o průběhu i účelu a využití získaných vzorků.

## 6 Vyhodnocení výsledků

Výsledky vycházejí ze studia dokumentů, kresebných kazuistik, průběžného přímého pozorování a krátkého rozhovoru. V poslední části jsou kresby žen vyhodnoceny a analyzovány podle stanovených znaků emocí.

### 6.1 Vybrané informace ze sledované dokumentace

#### ŽENA Č. 1

**Věk:** 50 let

**Diagnóza:** těžká porucha vývoje intelektu

- Narodila se a byla vychovávána rodinou v sociálně slabším prostředí. Její matka měla také snížený intelekt. Od roku 1977 byla ženě soudně nařízena ústavní péče a od roku 1995 je zastupována sociální pracovnící.
- Do roku 2001 byla považována za nevzdělavatelnou. V následujících letech navštěvovala Speciální školu a dokončila si kurz na doplnění vzdělávání na úrovni pomocné školy při zvláštní škole.
- Ve školním prostředí byla snaživá, tvořivá a zručná, psala úhledně, četla s pomocí a s částečným porozuměním, počty zvládala s trvalou pomocí, hudební výchova byla jejím nejoblíbenějším předmětem, měla dobrý rytmus, ráda zpívala, v tělesné výchově byla méně obratná.
- Docházela do sociálně terapeutické dílny, kde zpracovávala ovčí vlnu do různých výrobků. Navštěvovala chráněnou dílnu, kde pracovala jako pomocná síla při úklidu. Spolupracuje s lidmi z nejmenovaného občanského sdružení.
- V současné době pracuje v obchodě, kde vybaluje zboží a provádí úklid prostor. Bydlí v chráněném bydlení. Pravidelně navštěvuje výtvarnou dílnu v Domově sociálních služeb. O svůj vzhled pečuje návštěvami kadeřníka, kosmetičky a pedikérky. Se svými rodinnými příslušníky a přáteli udržuje osobní i telefonický kontakt.

#### ŽENA Č. 2

**Věk:** 45 let

**Diagnóza:** těžká porucha vývoje intelektu při Downově syndromu

- V roce 1977 byla zproštěna se vzdělávat z důvodu těžké poruchy vývoje intelektu a vyžadování pomoci při sebeobsluze. Devět let poté byla umístěna v Domově sociálních služeb ze zdravotních důvodů.



- Žena je se schopna sama obléct, hygienu vykonává s dopomocí, neumí číst ani psát a nezná hodnotu peněz.
- Do chráněného ani jiného zaměstnání nedochází.
- V současné době nedochází do zaměstnání, ale denně navštěvuje centrum denních aktivit, kde se nachází i výtvarná dílna, do které zavítá třikrát týdně v dopoledních hodinách. Pravidelně dochází na muzikoterapii a taneční kroužek. Dbá na svůj zdravotní stav a využívá masážních služeb. Třikrát do týdne se chodí modlit do kaple za doprovodu řádových sester. Její rodiče o ni jeví trvalý zájem a několikrát ročně si ji berou do domácí péče na pár dní.

### **ŽENA Č. 3**

**Věk:** 49 let

**Diagnóza:** hluboká porucha vývoje intelektu

- Po jejím narození o ni rodiče přestali jevit zájem. Její matka má také snížený intelekt. Žena měla sourozence, který měl ranou dětskou mozkovou obrnu a brzy po narození zemřel.
- Od roku 1981 jí byla nařízena ústavní péče.
- V roce 1988 byla zbavena způsobilosti k právním úkonům a byla zproštěna se vzdělávat z důvodu hluboké poruchy vývoje intelektu
- V současném stavu nedochází do chráněného ani jiného zaměstnání, několikrát týdně navštěvuje výtvarnou dílnu v Domově sociálních služeb. Žije společně s dalšími 5 osobami v chráněném bydlení. Má veřejného opatrovníka a s rodinou se nestýká.

## 6.2 Kresebná kazuistika

Praktická část spočívala v kresebném znázornění emocí radosti, smutku, vzteku či zlosti, při které dostaly testované ženy úkol dané emoce jakkoli výtvarně znázornit. Před začátkem úkolu jim byly sděleny informace a zadání k úkolu a poté jim byly položeny otázky. Na každou emoci byly použity stejné otázky, při kterých byly pouze výrazy pojící se s touto emoci pozměněny. Položené otázky:

- Dokážeš nakreslit radost?
- Víš, jak radost vypadá?
- Zvládneš ji předvést? Umíš se z něčeho radovat?
- Kdy jsi měla naposledy radost?

### ŽENA Č. 1

#### KRESBA NA TÉMA „NAKRESLI RADOST“



Obrázek 1: Kresba radosti od ženy č. 1

#### ➤ Počátek kresby

Po vysvětlení zadání žena na každou položenou otázku dokázala odpovědět – „Jo, dokážu.“, „Vím, takhle.“ (usmála se a culila se), (Usmála se znovu) a „Umím.“, „Včera jsem se smála.“ Dále kladla doplňující otázky: „A proč to potřebujete?“ „Vy si to potom vezmete?“. Nad zadaným úkolem dlouho přemýšlela, byla nesařá. Ke své práci si vybrala akvarelové pastelky a obyčejnou tužku.

### ➤ Průběh kresby

Během kresby nepadl žádný dotaz a v pomalém tempu soustředila na zadání. Tužku držela v pravé ruce se správným špetkovým úchopem po celý čas výtvarné činnosti. Zdálo se, že ji činnost bavila.

### ➤ Postup při ztvárnění objektů a pozadí

- načrtávala obyčejnou tužkou
  1. matka (velká opice)
  2. mládě po pravé straně matky
  3. mládě po levé straně matky
  4. křoví z velkých listů v pozadí opi křoví
- vyměnila tužku za akvarelové pastelky a vybarvovala
  5. matka
  6. mládě na pravé straně
  7. mládě na levé straně
  8. listy
  9. pozadí od shora dolů
- vzala si štětec, který namáčela do vody a rozmývala tím barvy
- 10. předměty a pozadí od shora dolů
- po rozmytí nechala obrázek uschnout a následně si vzala tenký černý fix
- 11. obtáhla linie obyčejné tužky od shora dolů

### ➤ Ukončení kresby

Kresba byla hotová po 85 minutách. Žena využila celou pracovní plochu. Nejvíce času strávila nad rozmýšlením, kam umístí hlavy opic a jejich těla, zbylé jejich detaily a listy naznačila ihned. Na pastelky nevyvíjela velký tlak.

### ➤ Rozhovor

Po ukončení žena kresbu komentovala a sdělila, že ji „kreslení moc bavilo, že by chtěla ještě pokračovat na další papír“. Nakreslila „opičku mámu a malé opičky s úsměvem“. Dotaz, který se týkal zvednutého palce u malé opičky, vysvětlila takto: „když se v obchodě směju, Vojta (pan vedoucí obchodu, kde žena pracuje) mi ukazuje palec na ruce, že je to dobrý“. Poslední dotaz byl, proč opice sedí před křovím, na což sdělovala, že „se opičky opírají“.

### ➤ Shrnutí

Žena dochází do výtvarné dílny po mnoho let a její nadšení pro kresbu a výtvarné tvoření stále trvá a zdokonaluje se. Dokončenou kresbu s nadšením ukazovala, měla potřebu komunikace a zpětné vazby.

### KRESBA NA TÉMA „NAKRESLI SMUTEK“



Obrázek 2: Kresba smutku od ženy č. 1

### ➤ Počátek kresby

Žena na položené otázky odpověděla – „Dokážu.“, „Vím, když brečím, tak jsem smutná.“, „Jo.“ (jen se na mě mlčky dívala), „Nevím.“. Opět kladla doplňující otázky „Co smutného mám nakreslit?“ „Vy si to ode mě zase nezmete?“. Přemýšlela nad výběrem výtvarných potřeb. Seděla klidně a vzpřímeně.

### ➤ Průběh kresby

Během kresby žena dvakrát popisovala, že „kreslí město a zahrady“, také že „modrá barva se jí líbí nejvíce“. Během kreslení působila sebejistě.

### ➤ Postup při ztvárnění objektů a pozadí

- vše potřebné načrtávala obyčejnou tužkou
- 1. budovy, stromy odspoda směrem nahoru
- 2. stromy, květiny ve spodní části
- vystřídala tužku za akvarelové pastelky a vybarvovala
- 3. objekty ve spodní a horní části

4. pozadí od shora směrem dolů
  - vyměnila akvarelové pastelky za štětec a rozmývala barvy
5. předměty a pozadí od shora směrem dolů
  - nechala obrázek uschnout a poté si vzala tenký černý fix
6. obtáhla linie obyčejné tužky od shora dolů

➤ **Ukončení kresby**

Žena dokončila kresbu po 140 minutách. Znázornila mnoho objektů s detaily. Po dokončení kresebné činnosti šla uklidit výtvarné pomůcky na své místo do skříně a zpátky se posadila.

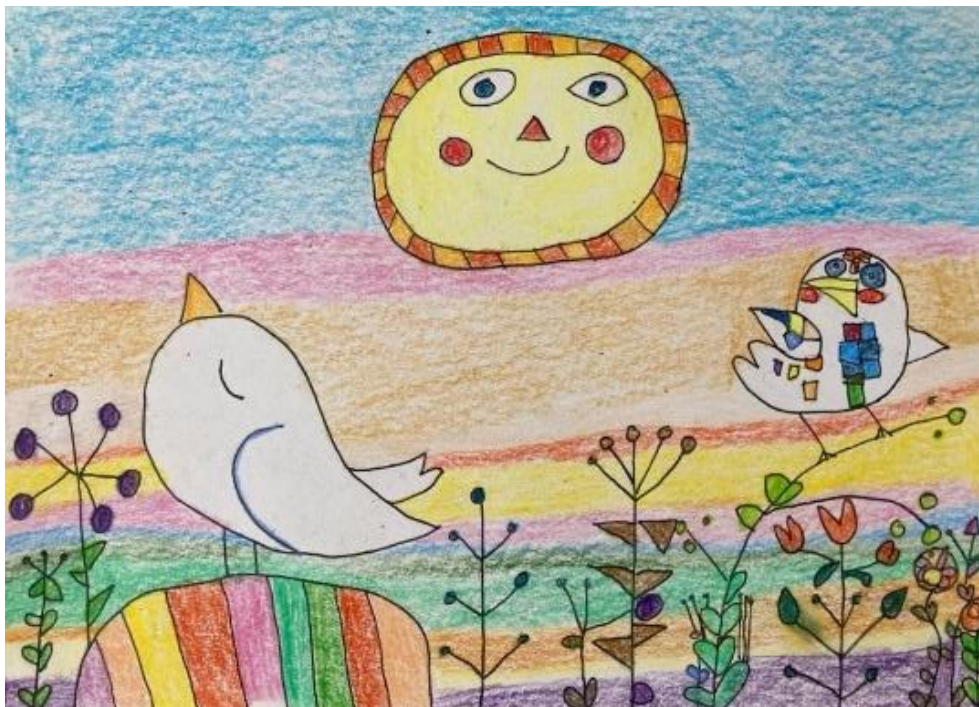
➤ **Rozhovor**

Žena kresbu krátce komentovala během kreslení. Poté jen zopakovala, že nakreslila „město, domy, stromy, kostel na kopci a květiny“. Barevnou škálu zvolila, protože ji připomínají „smutné jaro, když je po ránu velká zima“.

➤ **Shrnutí**

Žena zaplnila objekty a barvami celou plochu čtvrtky. Domy, stromy i květiny mají mnoho detailů, na kterých si dávala časově záležet. Na pastelky netlačila.

### **KRESBA NA TÉMA „NAKRESLI VZTEK či ZLOST“**



Obrázek 3: Kresba vzteku či zlosti od ženy č. 1

### ➤ **Počátek kresby**

Po vyslechnutí zadání a otázek, dokázala na ně odpovědět – „Asi jo.“, „Vím.“, „Jo.“ (dívala se upřeně, ale nic nepředvedla), „Když mi nedali sušenku ke kafi.“. Nejprve přemýšlela, působila váhavým dojmem a poté položila následující doplňující otázky – „Je jedno, co Vám nakreslím?“ „Budete na to spěchat?“.

### ➤ **Průběh kresby**

Občas se otáčela, zda ji někdo při práci pozoruje. Během kresby nepadl žádný dotaz a pracovala v pomalém tempu.

### ➤ **Postup při ztvárnění objektů a pozadí**

- nejdříve načrtávala obyčejnou tužkou
  1. sluníčko ve středu horní části
  2. balvan, ptáček v dolní části
  3. květiny
  4. ptáček na květině a květiny
- obyčejnou tužku vystřídala za akvarelové pastelky a vybarvovala
  5. sluníčko
  6. balvan
  7. ptáček, ptáček s detaily
  8. všechny květiny a rostliny
  9. pozadí od shora směrem dolů
- pastelky vystřídala za štětec a rozmývala barvy
- 10. nejprve objekty, poté pozadí
- po rozmytí nechala obrázek uschnout a vzala tenký černý fix
- 11. obtáhla linie obyčejné tužky od shora směrem dolů

### ➤ **Ukončení kresby**

Kresba byla hotová po 140 minutách. Celá výtvarná plocha byla pokryta barvami a objekty. Detaily byly drobné a velmi propracované. Po dokončení kresby šla bez váhání uklidit výtvarné pomůcky na své místo.

### ➤ **Rozhovor**

Z kresby je znatelné, že žena nedokázala vyjádřit vztek či zlost. Kresbu popsala a vzápětí řekla: „Ráda kreslím hezké a veselé obrázky a zvířátka.“

### ➤ Shrnutí

Poutavé jsou drobné detaily v podobě kostek a květin na těle ptáčka. Vystřídala velké množství barev, které lahodí oku. Kresba působí jako snový obrázek.

## ŽENA Č. 2

### KRESBA NA TÉMA „NAKRESLI RADOST“



Obrázek 4: Kresba radosti od ženy č. 2

### ➤ Počátek kresby

Před prvním navázáním kontaktu s klientkou bylo řečeno pár rad od paní vedoucí výtvarné dílny, a právě jednou z nich bylo zadat úkol razantním způsobem. Po takto provedeném zadání žena nekladla otázky, ani neodpovídala. Bez zaváhání vyskočila ze židle a podle svého uvážení vybrala výtvarné pomůcky. Z činnosti byla nadšená a také svůj projev dávala najevo (smála se, rozhazovala rukama).

### ➤ Průběh kresby

Pracovala samostatně a nechtěla být rušena ani dotazována. Plně se soustředila na kresbu, i když si v průběhu činnosti okusovala nehty a měnila pozice sedu. Pracovala pomalým tempem a dávala si záležet na detailech. Tužku držela nesprávným úchopem v pravé ruce.

### ➤ Postup při ztvárnění objektů a pozadí

- fixem si naznačila objekty a rovnou je i pozadí začala vybarvovat akvarelovými pastelkami

  1. zvířecí objekt v horní části z levé strany k pravé
  2. květiny v dolní části

3. pozadí odzdoala směrem nahoru
  - odložila akvarelové pastelky a vzala si štětec, kterým rozmývala barvy
4. předměty, pozadí od shora směrem dolů
  - po rozmytí nechala obrázek uschnout

➤ **Ukončení kresby**

Kresba ženě trvala 150 minut, ve které zaplnila celou pracovní plochu. Na ploše najdeme mnoho barevných odstínů, které jsou sytě zvýrazněny. Když uznala, že má hotovo, zůstala sedět na místě a začala obrázek odsouvat.

➤ **Rozhovor**

Žena nekomunikovala a na doplňující otázky neodpovídala. Při ukázce a hýbáním s dokončenou kresbou čekala na pochvalu a zpětnou vazbu.

➤ **Shrnutí**

Žena dochází do výtvarné dílny od jejího samotného začátku vzniku a stále ji činnost naplňuje a užívá si ji. I když verbální komunikace neproběhla, prvky neverbální komunikace byly znatelné. Nemůžeme posoudit, zda zadání porozuměla či nikoliv. Obrázek je na první pohled zajímavý svou barevností a motivem.

### **KRESBA NA TÉMA „NAKRESLI SMUTEK“**



Obrázek 5: Kresba smutku od ženy č. 2



### ➤ **Počátek kresby**

Jak již bylo doporučeno, ženě byl další úkol znovu důrazně zadán. Žádné dotazy nevznesla ani na požadavek nereagovala. Po upřeném pohledu na stůl vstala a vybrala si dle libosti akvarelové pastelky a černý fix. Poté se pustila do kreslení.

### ➤ **Průběh kresby**

V průběhu svou výtvarnou činnost žena nekomentovala, nenavazovala oční kontakt. Soustředila se a občas změnila pozici sedu.

### ➤ **Postup při ztvárnění objektů a pozadí**

- kreslila a vybarvovala akvarelovými pastelkami, na obrysy použila tenký černý fix

1. zvířecí objekt, malý dům
2. vysoká květina, tři domy v levé horní části
3. tři domy umístěné do kruhu, rostliny, strom v dolní části levé strany
4. pozadí odzdola směrem nahoru
7. vystřídala akvarelové pastelky za štětec a rozmývala barvy
5. předměty, pozadí od shora směrem dolů

### ➤ **Ukončení kresby**

Kresba ženě trvala 150 minut jako v předchozím případě. Pracovala pomalu a soustředěně. Zaplnila celou pracovní plochu sytými barvami. Po dokončení úkolu zůstala sedět na místě, zírala a začala obrázek odstrkovat a ukazovat.

### ➤ **Rozhovor**

Ani tentokrát žena verbálně nekomunikovala a neodpovídala na doplňující otázky. Bylo vidět, že čekala pouze na zpětnou vazbu, o nic dalšího z komunikace nejevila zájem.

### ➤ **Shrnutí**

Nemůžeme posoudit, zda žena zadání porozuměla či nikoliv z důvodu neposkytnutí její zpětné vazby. Při kresbě si vyhrála s barvami i detaily po celé pracovní ploše. Netypické je znázornění, umístění i velikost zvířete s lidským obličejem.

## KRESBA NA TÉMA „NAKRESLI VZTEK či ZLOST“



Obrázek 6: Kresba vzteku či zlosti od ženy č. 2

### ➤ Počátek kresby

Během zadávání úkolu si žena okusovala nehty a nekladla žádné otázky, i když se zdálo, že by se ráda zeptala a upřesnila si zadání. Po výběru výtvarných pomůcek je ze začátku přesouvala po stole, než pro ně našla vhodné místo.

### ➤ Průběh kresby

Při práci nevznesla dotazy. S občasným okusováním si nehtů se soustředila na kresbu. Její pracovní tempo bylo pomalé a delší dobu přemýšlela nad výběrem barevných kombinací.

### ➤ Postup při ztvárnění objektů a pozadí

- kreslila a vybarvovala akvarelovými pastelkami, na obrysy použila černý fix

1. zvířecí objekt větší velikosti na pravé straně
2. zvířecí objekt s křídly na levé straně
3. menší zvířecí objekt u levého okraje
4. pozadí odzdoła směrem nahoru

### ➤ Ukončení kresby

Kresbu žena tvořila 105 minut. Nejvíce času strávila vybarvováním a různými liniemi tahu. Když uvážila, že má kresbu hotovou, na místě opět zůstala sedět a čekala na reakci. Nadšení vyjadřovala tleskáním a hlasitými zvuky připomínající smích.

### ➤ Rozhovor

Žena neměla potřebu komunikace. Pouze vyčkávala na zpětnou vazbu.

### ➤ Shrnutí

Žena verbálně nekomunikovala, tudíž i v tomto případě nedokážeme zcela posoudit, zda zadání pochopila či nikoliv. Využila celou výtvarnou plochu a použila mnoho barev i detailů. Na pastelky vyvíjela silný tlak.

## ŽENA Č. 3

### KRESBA NA TÉMA „NAKRESLI RADOST“



Obrázek 7: Kresba radosti od ženy č. 3

### ➤ Počátek kresby

Žena si zadání úkolu vyslechla a bez následné komunikace upřeně koukala s kamennou tváří. Když byla vybídnuta k výběru výtvarných pomůcek, mlčky se zvedla a bez váhání si vybrala a pohodila je na stůl. Seděla vzpřímeně až prkenně.

### ➤ Průběh kresby

Během plnění úkolu nevyžadovala komunikaci a nechávala se vyrušit vnějšími podněty za oknem (let ptáka, bzučení včel). Pracovala rychlým tempem a výtvarný prostředek držela křečovitě s nesprávným úchopem. Zdálo se, že ji činnost baví.

### ➤ Postup při ztvárnění objektů a pozadí

- nejprve si vzala pastelky
- 1. celou plochu barevně začárala zleva doprava
- 2. černé čáry omezené určitou výškou a směřovány do tvaru špičky zdola směrem nahoru
- 3. čáry špiček vícekrát obtahovala
- 4. několik černých čar u spodního okraje levé strany směrem zleva doprava

- pastelky vystřídala za černý fix s větší tloušťkou a čárala různými směry

5. čáry ve většině případech zakončené i započaté puntíky

➤ **Ukončení kresby**

Kresba ženě trvala 30 minut. I s občasným nesoustředěním bylo tempo její práce rychlé. Po ukončení úkolu byla dotázána, zda má hotovo, přičemž mlčky seděla a soustředila pozornost na jinou ženu v místnosti. Výtvarné pomůcky po sobě neuklidila.

➤ **Rozhovor**

Žena verbálně ani neverbálně nekomunikovala, neměla potřebu.

➤ **Shrnutí**

V tomto případě opět nemůžeme posoudit, zda žena pokyn k úkolu pochopila, na otázky ani doplňující informace nereagovala. Škála výběru barev nebyla tak rozmanitá. Poutavé jsou čáry vedené fixem různými směry s počátkem i ukončením v podobě puntíku.

### **KRESBA NA TÉMA „NAKRESLI SMUTEK“**



*Obrázek 8: Kresba smutku od ženy č. 3*

### ➤ **Počátek kresby**

Ženě byl další úkol zadán a ani v tomto případě neprobíhala komunikace z její strany. Měla kamennou tvář s upřeným pohledem. U stolu seděla vzpřímeně a při kreslení měla nesprávný úchop.

### ➤ **Průběh kresby**

V průběhu činnosti neměla potřebu verbálně komunikovat. Svou pozornost občas zaměřila na pohyby dalších lidí v místnosti. Tempo její práce bylo rychlé a výběr škály barev byl tentokrát pestřejší, neboť nad ním více přemýšlela.

### ➤ **Postup při ztvárnění objektů a pozadí**

- čáry vedla voskovými pastely

1. svislými až zakřivenými čarami zaplnila celou plochu zleva doprava
2. malá černá plocha u okraje v pravé spodní části
3. zdvojená vínová svislá čára v pravé části odshora dolů

### ➤ **Ukončení kresby**

Kresba trvala 45 minut. Když skončila úkol, nedala to znát, jen zůstala sedět na místě a čekala na reakci. Po chvíli opustila své místo a výtvarné pomůcky nechala na stole.

### ➤ **Rozhovor**

Žena neměla potřebu popisovat svou práci. Při doplňujících otázkách se soustředěně dívala do stolu.

### ➤ **Shrnutí**

Žena byla při činnosti klidná, působila soustředěně, i když se chvílemi zadívala jinam. Před, v průběhu, ani po skončení kresby nekomunikovala, při čemž nemůžeme posoudit, zda porozuměla zadání či nikoliv. Kresba je atraktivní svou barevností a doplněním zdvojené čáry.

## KRESBA NA TÉMA „NAKRESLI VZTEK ČI ZLOST“



Obrázek 9: Kresba vzteku či zlosti od ženy č. 3

### ➤ Počátek kresby

Po zadání úkolu nemluvila a hleděla se strnulou tváří. Pomůcky si vybrala až po vybídnutí.

### ➤ Průběh kresby

Než se pustila naplno do práce, byla její pozornost roztěkaná. Střídala pohledy ven z okna a směrem na papír. Po celou dobu pracovala samostatně. Při výběru barevných kombinací váhala.

### ➤ Postup při ztvárnění objektů a pozadí

- vzala si voskové pastely a čárala
- 1. svislé barevné čáry zleva doprava
- 2. černá barva v horní části okraje
- pastely vystřídala za tenký černý fix
- 3. sloupce malých kruhů či spirál nebo číslic 6 po celé ploše

### ➤ Ukončení kresby

Kresba byla hotová za 55 minut. Po dokončení zůstala žena na místě, mlčela a vyčkávala na odezvu. Při povšimnutí, že má úkol dokončený, opustila své místo bez následného úklidu výtvarných pomůcek.

### ➤ Rozhovor

Žena neměla potřebu kresbu popisovat.

➤ **Shrnutí**

Experimentovala s mnoha barvami, kterými vyplnila celou pracovní plochu. Na voskové pastely vyvíjela velký tlak. Opět nedovedeme posoudit, zda porozuměla zadání. Poutavé je znázornění kruhů až spirál ve svislém provedení, které v některých případech nejsou na první pohled viditelné.

### 6.3 Celkový výčet znaků z kreseb a analýza znaků daných emocí

Nejprve se zaměříme na výčet znaků ze všech kreseb uspořádaných podle emocí a poté na jejich krátký popis.

#### PŘEHLED ZNAKŮ V KRESBÁCH PŘEDSTAVUJÍCÍ EMOCE RADOSTI

Tabulka č. 2: Přehled znaků v kresbách emocí radosti

	ŽENA Č. 1	ŽENA Č. 2	ŽENA Č. 3
<b>Motivy</b>	zvířata, rostliny	zvíře, rostliny	čáry a puntíky
<b>Velikost a umístění motivů</b>	větší i menší	větší i menší; vpravo i vlevo	větší i menší, po celé ploše
<b>Výtvarné pomůcky</b>	tvrdý kreslicí karton rozměru A4, akvarelové pastelky, tenký černý fix	tvrdý kreslicí karton rozměru A4, akvarelové pastelky, tenký černý fix	tvrdý kreslicí karton rozměru A3, pastelky, tlustší černý fix
<b>Barvy a jejich odstíny</b>	modrá, hnědá, zelená, růžová, červená, pleťová, fialová	fialová, modrá, zelená, oranžová, červená, žlutá, hnědá, pleťová, růžová, šedá	oranžová, modrá, červená, růžová, fialová, černá
<b>Linie čar</b>	nepřerušované slabé	nepřerušované slabé	nepřerušované slabé i silné
<b>Obličejová exprese</b>	úsměvy	0	0
<b>Nestandardní znázornění proporcí</b>	dolní končetiny připomínající chapadla	0	0
<b>Chybějící/přebývající proporce</b>	0	křídla	0
<b>Využití plochy</b>	celá	celá	celá

Dvě ženy nakreslily shodné motivy, třetí znázornila neidentifikovatelné objekty ve formě čar započatých a zakončených puntíky. Všechny ženy vedly nepřerušované čáry. Shodovaly se v použití barev oranžové, modré, fialové, červené, růžové a jejich odstínů.



Největší počet barev použila žena č. 2, naopak nejméně žena č. 3. Všechny ženy si zvolily tvrdý kreslicí karton, 2x o rozměru A4, na který použily akvarelové pastelky a tenký černý fix, a 1x o rozměru A3, na který žena kreslila pastelkami a tlustším černým fixem. Největší tlak na výtvarnou pomůcku vyvíjela žena č. 2 a nejmenší žena č. 1. Ženy ve všech třech kresbách zaplnily celou výtvarnou plochu.

## PŘEHLED ZNAKŮ V KRESBÁCH PŘEDSTAVUJÍCÍ EMOCE SMUTKU

Tabulka č. 3: Přehled znaků v kresbách emocí smutku

Emoce	ŽENA Č. 1	ŽENA Č. 2	ŽENA Č. 3
<b>Motivy</b>	rostliny, budovy	zvíře, rostliny, budovy	0
<b>Velikost a umístění motivů</b>	menší, po celé ploše	větší i menší; po celé ploše	0
<b>Výtvarné pomůcky</b>	tvrdý kreslicí karton rozměru A4, akvarelové pastelky, tenký černý fix	tvrdý kreslicí karton rozměru A4, akvarelové pastelky, tenký černý fix	tapeta čtvercového rozměru, voskové pastely
<b>Barvy a jejich odstíny</b>	modrá, šedá, růžová, zelená, oranžová, červená, žlutá, hnědá	oranžová, růžová, žlutá, zelená, hnědá, modrá, červená, fialová, černá	hnědá, modrá, zelená, růžová, žlutá, červená, oranžová, černá
<b>Linie čar</b>	nepřerušované slabé	nepřerušované slabé	0
<b>Obličejová exprese</b>	0	úsměv	0
<b>Nestandardní znázornění proporcí</b>	0	příliš malá hlava	0
<b>Chybějící/přebývající proporce</b>	0	dvoje uši – zvířecí a lidské	0
<b>Využití plochy</b>	celá	celá	celá

Motivy jsou shodné pouze ve dvou kresbách, žena č. 3 vedla svislé až zakřivené různé barevné čáry bez motivu. Ženy použily shodné barvy modrá, žlutá, hnědá, oranžová, zelená, růžová. Nejvíce barev použila žena č. 2, nejméně žena č. 1. Dvě z žen si zvolily tvrdý kreslicí karton o rozměru A4, na který kreslily akvarelovými pastelkami a tenkým černým fixem

a vedly nepřerušované čáry, a žena č. 3 si vybrala tapetu čtvercového rozměru, kterou pokreslila voskovými pastelami. Nejmenší sytost barev a vyvíjený tlak měla žena č. 1, zbylé dvě ženy na výtvarnou pomůcku tlačily a jejich barvy jsou syté. Všechny kresby byly po celé ploše zaplněny barvami či objekty.

## PŘEHLED ZNAKŮ V KRESBÁCH PŘEDSTAVUJÍCÍ EMOCE VZTEKU ČI ZLOSTI

Tabulka č. 4: Přehled znaků v kresbách emocí vzteku či zlosti

Emoce	ŽENA Č. 1	ŽENA Č. 2	ŽENA Č. 3
<b>Motivy</b>	zvířata, rostliny, slunce	zvířata	kruhy, spirály, číslice 6
<b>Velikost a umístění motivů</b>	větší i menší, vpravo, vlevo, ve středu nahoře	větší i menší; vpravo, vlevo a vlevo nahoře	menší, po celé ploše
<b>Výtvarné pomůcky</b>	tvrdý kreslicí karton rozměru A4, akvarelové pastelky, tenký černý fix	tvrdý kreslicí karton rozměru A4, akvarelové pastelky, tenký černý fix	tvrdý kreslicí karton rozměru A3, voskové pastelky, tenký černý fix
<b>Barvy a jejich odstíny</b>	modrá, žlutá, červená, růžová, oranžová, zelená, fialová, pleťová, hnědá	oranžová, modrá, zelená, červená, šedá, hnědá, fialová, žlutá, pleťová, růžová	černá, modrá, zelená, hnědá, oranžová, růžová, fialová
<b>Linie čar</b>	nepřerušované slabé	nepřerušované slabé	nepřerušované slabé, místy kostrbaté
<b>Obličejová exprese</b>	úsměv	úsměvy	0
<b>Nestandardní znázornění proporcí</b>	nos ve tvaru trojúhelníku	příliš dlouhé nohy, rozpadající se nos, tlusté prsty u rukou, 6 prstů	0
<b>Chybějící/přebývající proporce</b>	paprsky	trup a horní končetiny	0
<b>Využití plochy</b>	celá	celá	celá

Ve dvou kresbách se shoduje zvířecí motiv a objevilo se i shodné znázornění detailů ve tvaru pruhů. Žena č. 3 znázornila objekty, které mají podobu malých kruhů uspořádaných jeden vedle druhého vedených svislým směrem. Při vybarvování svých kreseb se ženy shodovaly v použití barev zelená, modrá, hnědá, červená, růžová, fialová a jejich odstínů. Největší počet barev a odstínů použila žena č. 2. Všechny ženy si zvolily tvrdý kreslicí karton, 2x o rozměru A4, na který kreslily akvarelovými pastelkami a tenkým černým fixem, a 1x o rozměru A3, na který žena použila voskové pastely a tenký černý fix. Čáry jsou nepřerušované a plynulé čáry, žena č. 3 vedla místy čáry kostrbaté. Nejmenší sytost barev a vyvíjený tlak měla žena č. 1. Opět ženy zaplnily celou výtvarnou plochu.

Následně v tabulce uvedeme znaky emocí radosti, smutku a vzteku či zlosti vyčtené z kreseb, které vychází z teoretické části.

**Tabulka č. 5: Přehled znaků vystihující dané emoce**

<b>Emoce</b>	<b>RADOST</b>	<b>SMUTEK</b>	<b>VZTEK či ZLOST</b>
<b>Motivy</b>	opice v objetí, –	bledě modré město v chladném ránu, –	0, –
<b>Využití plochy</b>	celá	celá	celá
<b>Velikost a umístění motivů</b>	větší, 0 a –	menší, –	menší, –
<b>Barvy a jejich odstíny</b>	oranžová, žlutá	černá, šedá	červená
<b>Linie čar</b>	–	–	–
<b>Obličejová exprese</b>	úsměvy	0	0
<b>Nestandardní znázornění proporcí</b>	–	–	–
<b>Chybějící/přebývající proporce</b>	–	–	–

\*Nelze posoudit = (–) pomlčka

\*Absence = 0

Radost je vystihnuta radostným motivem opic v objetí a vyjádřena úsměvy. Dalším znakem radosti je znázornění větší velikosti objektů a použití žluté a oranžové barvy v kresbách.

Smutek vystihuje popsaný obrázek světle modrého až bledého města s velkým množstvím budov a stromů, také zobrazení menší velikosti objektů a použití šedé a černé barvy v kresebném vyjádření. Zlost je vyjádřena menšími velikostmi objektů a použitím červené barvy v daných kresbách.

Motivy kreseb ve většině případů neodpovídají dané emoci. Ženy nedokázaly výtvarně emoce rozlišit a vnímaly je rozdílně, např. radost je vyjádřena tmavými barvami a zlost či vztek působí radostně, snově a jemně. Objevují se abstraktní kresby, v nichž nejsou žádné objekty. Zajímavostí je vždy zaplněná výtvarná plocha a velká barevnost kreseb. Z výše uvedené teorie lze stanovit, že se v kresbách objevuje emoční napětí ve formě vyplnění prostoru sítí neuspořádaných čar. Napětí je vyjádřeno i použitím silných čar a zbytečně přidanými detaily v kresbách. Objevovaly se i slabé čáry, které značí projev nejistoty až úzkosti. Symbol stability a zakotvení je zachycen v kresbě nohou. V jedné z kreseb jsou zaznamenány chybějící paže, které značí pocit bezmocnosti a neschopnosti se bránit. Další zachycený případ zakotvení a bezpečnosti je zobrazován příliš velkým rozměrem.

## **7 Zodpovězení výzkumných otázek**

V rámci výzkumného šetření byly zodpovězeny následující výzkumné otázky:

### **1. Jaké motivy nebo objekty budou zobrazeny v kresbách pozitivních a negativních emocí?**

- V pozitivních kresbách jsou znázorněny motivy zvířat, rostlin, čáry a puntíky.
- V negativních kresbách jsou znázorněny motivy zvířat, rostlin, budov, slunce, kruhy, spirály či číslice 6.

### **2. Jaké znaky budou v kresbě radosti, smutku a vzteku či zlosti?**

- Znakem radosti je motiv opic v těsné blízkosti, větší velikosti kreseb, použití žluté a oranžové barvy a vystihnutí obličejové exprese ve formě úsměvů.
- Znakem smutku jsou menší velikosti kreseb, použití šedé a černé barvy a smutné ranní město.
- Znakem zlosti či vzteku jsou menší kresby a použití červené barvy.

### **3. Jaké barvy a jejich odstíny budou nejčastěji používat v kresbě radosti, smutku a vzteku či zlosti?**

- V kresebném vyjádření radosti se ženám shodovaly barvy a jejich odstíny fialové, modré, červené, růžové; dále byly použity barvy zelená, oranžová, černá, žlutá, hnědá, pleťová, šedá.
- V kresbách smutku se ženám shodovaly barvy a jejich odstíny oranžové, růžové, zelené, hnědé, modré, červené; dále byly použity barvy žlutá, fialová, černá.
- V kresbě vzteku či zlosti použily ženy shodné barvy a jejich odstíny oranžové, modré, zelené, hnědé, fialové, růžové; dále mezi vybranými barvami byly červená, šedá, pleťová, žlutá.

## Diskuse

Cílem práce bylo analyzovat znaky emocí radosti, smutku, vzteku či zlosti v kresebném projevu u jedinců s poruchou vývoje intelektu. Plevová a Pugnerová (2022) ve své publikaci zmiňují definici kresebného vyjádření jako osobní výraz autora, prostředek poskytující informace o způsobu vnímání skutečnosti. Kresba obsahuje vědomé i nevědomé výrazy, pomáhá jedinci se vyjádřit odlišným způsobem než jazykem, a to právě grafickým vyprávěním. V kresbě se objevuje autorova skutečná osobnost, která se odhaluje výběrem motivů, barev a jejich znázorněním. Provedení kresby je ovlivněno pracovními návyky při výtvarné činnosti, například držení těla, držení výtvarné pomůcky, postavením ruky při kreslení, uvolněností ruky, také plynulostí a způsobem vedení čar. Davido (2008) představuje, že je kresba velmi křehká a mezi její narušitele nebo znehodnotitele mohou patřit obtíže v motorické oblasti, únava, roztržitost nebo změny nálady. Každý jedinec s poruchou vývoje intelektu vnímá svět svým vlastním způsobem a v kresbě se objevují znaky omezenosti jejich vnímání. Také uspořádání celé kresby odhaluje a odpovídá životu jedince.

Vágnerová (2017) se zabývá vývojem dětské kresby a ve své publikaci uvádí, že je dítě starší 18 měsíců schopno prostřednictvím čmáraní vyjadřovat své citění a vědomosti, také může pomocí výtvarného projevu uvolňovat tenzi. Kresba v podstatě vznikne tehdy, když si dítě začne uvědomovat, že jeho čmáranice mohou zobrazovat skutečnou věc. Dítě v kresbě odráží své znalosti a to, co o objektu ví, jak jej vidí a vnímá. Rozvoj kresby probíhá společně s rozvojem hrubé a jemné motoriky, senzomotorické koordinace, kognitivních schopností a exekutivních funkcí, přičemž největší rozvoj kresebného vyjádření probíhá v předškolním věku a mladším školním věku.

Plevová a Pugnerová (2022) popisují několik způsobů, jak vyjádřit emoční stav v kresbě. Tyto způsoby se s věkem vyvíjí. Nejjednodušším způsobem je nakreslení rysů v obličejí podle dané emoce, dále postavením těla zobrazovaného objektu, kontextem a obsahem kresby, pomocí znázorněných symbolů a použitých barev. I způsob chápání barev se vyvíjí a nálada autora může ovlivnit i volbu barevnosti. S přibývajícím věkem se zvyšuje schopnost vyjádření emočního ladění v kresebném vyjádření. Závisí to na rozvoji kreslířských schopností jedince, na kognitivní úrovni a schopnosti porozumění významu metafory. Na výběr barev působí nálada autora, osvětlení místa a barva stěn v místnosti. Mezi barvami se vyskytují různé vztahy a je důležité si všimnout použitých barevných kombinací. Mladší jedinci si vytvářejí individuální propojení barev s danými objekty podle vlastních zkušeností. Uždil (2002) poznamenává, že záliba v určitých barvách je individuální a uplatňuje se v moment volby barevných tónů dle

libosti pro kresbu. Davido (2008) dále zmiňuje, že mladší jedinec volí barvy podle nápodoby přírody nebo se nechává vést svým nevědomím. Nevědomí vypovídá o jeho myšlení a osobnosti. Na použité barvy v kresbě lze nahlížet podle intenzity, hustoty, viditelnosti z větší vzdálenosti a použitým odstínu. Výběr barev může vyvolávat harmonii nebo naopak šokovat.

Faktem je, že se kresba dítěte s poruchou vývoje intelektu a kresba zdravého dítěte ve stejném věku nepodobá. Dítě se sníženým intelektem do kresebného vyjádření vkládá primitivnost. Kresby dospělých jedinců se sníženou rozumovou schopností mají charakteristické znaky dětských kreseb či obrázků – primitivní vzhled, zjednodušené rysy, sklopení, transparentnost (Davido, 2008). Výčet znaků kresby lidské postavy či jejího zpodobnění jedince s poruchou vývoje intelektu popisují Plevová a Pugnerová (2022) – primitivizací v kresleném projevu, neadekvátním propojením částí nebo jejich nesprávným umístěním, nesprávnými proporcemi postavy, stereotypizací detailů a nezvládnutím prostorové lokalizace postavy.

První výběr probandů pro výtvarné ztvárnění emocí nebyl úspěšný z důvodu, že na tuto aktivitu nebyli vybráni klienti domova zvyklí. Při druhém výběru vzniklo 9 výše uvedených kreseb. Kresby ztvárnily ženy s těžkou a hlubokou poruchou vývoje intelektu. Vybrané tři ženy docházely do výtvarné dílny v Domově sociálních služeb. Ženy byly výtvarně nadané, měly již naučený styl kreslení, který ve svých kresbách využívaly a neustále opakovaly. Naučené měly i pracovní návyky, přičemž dvě z žen držely výtvarné pomůcky nesprávným úchopem. Jejich předchozí kresby je možné vidět mimo sociální zařízení, a to například na výstavách, v kavárnách či v nemocnici. S ženami se před a po skončení úkolu vedl krátký rozhovor a bylo provedeno přímé pozorování. Jedna žena verbálně komunikovala a zbylé dvě ženy verbálně nekomunikovaly a nejevily o jakoukoliv komunikaci zájem.

Mezi sledované znaky byly zařazeny motivy, způsob využití plochy, velikost a umístění motivů na výtvarné ploše, použité barvy a jejich odstíny, linie čar, obličejová exprese emocí, nestandardní znázornění proporcí a chybějící nebo naopak přebývající proporce. Hledání všech znaků vyšlo následovně. Motiv pro dané emoce se podařilo zachytit ve dvou kresbách od komunikující ženy, zbylé motivy nelze posoudit. Objevily se i abstraktní kresby bez motivů. Objekt větších rozměrů, který má znázorňovat pozitivní emoci, se v kresbách radosti objevil. Objekt menších rozměrů, který má vyjadřovat negativní emoce, se v kresbách smutku a vzteku či zlosti také vyskytl. Všechny kresby radosti obsahovaly oranžovou barvu, ale žlutá barva se objevila pouze v jednom případě. Barvy smutku, mezi které se řadí černá, šedá, bílá, se objevily ve dvou kresbách v malém množství. Bílá barva nebyla použita vůbec. Barva zlosti se vyjadřuje červenou barvou a byla vybrána ve dvou případech kresebných projevů ale jen v malém

množství. Obličejová exprese u ztvárněných zvířat se znázornila pro správnou emoci v kresbě radosti ve formě úsměvů, zbylé kresby neobsahovaly žádný nebo odpovídající výraz v obličeji. Ostatní sledované znaky nelze posoudit k daným emocím. Zajímavostí je zaplnění celé výtvarné plochy ve všech kresbách, dále rozhodnutí ženy při výběru tapety čtvercového rozměru jako výtvarné pomůcky, různá sytost a použití velké škály barev. Toto výzkumné šetření přineslo odpovědi na předem stanovené výzkumné otázky.

I přes to, že se ve většině kreseb dané emoce neobjevují nebo nevynikají, bylo však znát, že jim zmiňované emoce nejsou cizí. Pro probandy s poruchou vývoje intelektu bylo jednodušší dané emoci porozumět, popřípadě o ní verbálně hovořit než ji výtvarně znázornit. Identifikace emocí radosti, smutku a vzteku či zlosti v kresbách byla možná z kontextu a motivů kresby, z obličejové exprese zvířecích či lidských motivů nebo z velikosti objektů a použitých barev. Přes snížený intelekt se ženy prostřednictvím kresby realizují a přináší jim pocit uspokojení a pozornosti. Pro praktickou část bakalářské práce byly velkou inspirací publikace Dětský výtvarný projev v pedagogické praxi od autorek I. Plevové a M. Pugnerové a Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití od autorky M. Vágnerové.



## Závěr

Bakalářská práce nese název „Znázornění emocí v kresbě u jedinců s poruchou vývoje intelektu“. Je rozdělená na dvě části, na teoretickou a praktickou. Teoretická část je rozdělena do dvou kapitol. V první kapitole jsme se věnovali tématu poruchy vývoje intelektu, terminologickému vymezení, klasifikacím, jejím příčinám vzniku a dále zvláštnostem osobnosti jedince s touto poruchou. Dále jsme v druhé kapitole popsali kresbu a její definici, faktory ovlivňující dětský výtvarný projev, vývoj kreslířských schopností a vývoj kresby lidské postavy, věnovali jsme se specifickým projevům u osob s poruchou vývoje intelektu a v neposlední řadě emocím a znakům pro hodnocení emočního stavu ve výtvarném projevu.

V praktické části jsme se věnovali analýze kreseb emocí radosti, smutku a vzteku či zlosti podle stanovených znaků. Výzkumné šetření probíhalo kvalitativní metodou a s každou ženou bylo pracováno individuálně, aby neunikly specifické znaky jejího chování.

Pro sběr dat jsme využili přímé pozorování, rozhovor s ženami a vedoucí výtvarné dílny a vybrané informace z dokumentací žen. Testování se zúčastnily dvě ženy s diagnózou těžké poruchy vývoje intelektu a jedna žena s hlubokou poruchou vývoje intelektu. Nejprve jsme se zaměřili na kresebné projevy jednotlivých emocí a udělali popis stanovených znaků vyčtených z kreseb, poté jsme analyzovali konkrétní emoce radosti, smutku, vzteku či zlosti z kreseb za pomoci kapitol z teoretické části.

Získaná data jsme vyhodnotili a vyšla následovně. U dvou žen nedokážeme posoudit, zda porozuměly zadání či nikoliv, protože s námi verbálně ani neverbálně nekomunikovaly. Znaky emocí radosti, smutku, vzteku či zlosti v kresbách se ženám podařilo zachytit, a to volbou barev, znázorněné obličejové exprese a velikostí objektů. Radost byla vystižena zvířecím motivem v objetí, znázorněním obličejové exprese ve formě úsměvů a použitím žluté i oranžové barvy. Smutek byl zaznamenán v motivu světle modrého až ledového města, znázorněním menší velikostí motivů a použitím šedé i černé barvy. Zlost je vyjádřena menší velikostí motivů a použitím červené barvy. Ženy ve většině případů nedokázaly emoce výtvarně rozlišit nebo je vnímaly odlišně. Některé kresby byly abstraktní a bez motivu.

Ženy kresebná činnost bavila. I přes snížený intelekt má každá z žen svůj osobitý výtvarný projev a prostřednictvím něj se realizuje.

## Seznam použitých zdrojů

1. BAZALOVÁ, B. 2014. *Dítě s mentálním postižením a podpora jeho vývoje*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0693-4.
2. BEDNÁŘOVÁ, J. a V. ŠMARDOVÁ. 2022. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-1804-1.
3. BENDOVIČ, P. a P. ZIKL. 2011. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3854-3.
4. COGNET, G. 2013. *Dětská kresba jako diagnostický nástroj*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0499-2.
5. ČERNÁ, M. 2015. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. 2. vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Karolinum. ISBN 978-80-246-3071-7.
6. DANNHOFEROVÁ, J. 2012. *Velká kniha barev: kompletní průvodce pro grafiky, fotografy a designéry*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-3785-7.
7. DAVIDO, R. 2008. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Vyd. 2. Přeložil Alena LHOTOVÁ a Hana PROUSKOVÁ. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-415-1.
8. EGER, L. a D. EGEROVÁ. 2017. *Základy metodologie výzkumu*. 2. přepracované a rozšířené vydání. Plzeň: Západočeská univerzita. ISBN 978-80-261-0735-4.
9. GAVORA, P. 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6.
10. HADJMOUSSOVÁ, Z. 2009. *Diagnostika výchovných problémů a poruch chování*. Liberec: TU v Liberci. Dostupné z: <https://turbo.cdv.tul.cz/mod/book/view.php?id=3464&chapterid=4483>
11. HANÁK, P. a kol. 2022. *Metodika kariérového poradenství pro žáky s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-6104-5.
12. HANÁKOVÁ, A. a kol. 2012. *1000 pojmů ze speciální pedagogiky: Psychopedická terminologie*. Olomouci: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3218-2.
13. HENDL, J. 2008. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-485-4.
14. KOZÁKOVÁ, Z. 2021. *Psychopedie*. Nепublikovaná přednáška.
15. KROUPOVÁ, K. a kol. 2016. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5264-8.

16. LANGE-KÜTTNER, CH. 2008 *Drawing and the Non-Verbal Mind: A Life-Span Perspective*. Velká Británie: Cambridge University Press. ISBN 9780521872058.
17. LEČBYCH, M. 2008. *Mentální retardace v dospívání a mladé dospělosti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2071.
18. LHOTOVÁ, M. a E. PEROUT. 2018. *Arteterapie v souvislostech*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1272-0.
19. LÜSCHER, M. 1994. *Lüscherova klinická diagnostika*. Brno: Psychodiagnostika. ISBN 978-80-247-2329-7.
20. OAKLANDER, V. 2020. *Třinácté komnaty dětské duše: tvořivá psychoterapie v duchu gestalt terapie*. Přeložil Jiří ŠTĚPO. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1591-2.
21. PLEVOVÁ, I. a M. PUGNEROVÁ. 2022. *Dětský výtvarný projev: v pedagogické praxi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0218-1.
22. RABOCH, J. a kol. 2015. *DSM-5®: diagnostický a statistický manuál duševních poruch*. Praha: Hogrefe – Testcentrum. ISBN 978-80-86471-52-5.
23. ŠICKOVÁ-FABRICI, J. 2008. *Základy arteterapie*. 2. vydání. Přeložil Jana KŘÍŽOVÁ. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-408-3.
24. ŠVAŘÍČEK, R. a K. ŠEĐOVÁ. 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.
25. TEISSIG, K. 2010. *Kresba – výtvarné techniky*. Praha: AVENTINUM. ISBN 978-80-7442-009-2.
26. UŽDIL, J. 2002. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-599-7.
27. VÁGNEROVÁ, M. 2014. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0696-5.
28. VÁGNEROVÁ, M. 2017. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Raabe, Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-333-9.
29. VALENTA, M. a O. MÜLLER. 2013. *Psychopedie: [teoretické základy a metodika]*. 5. aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Parta. ISBN 978-80-7320-187-6.
30. VALENTA, M., J. MICHALÍK, M. LEČBYCH a kol. 2012. *Mentální postižení: v pedagogickém, psychologickém a sociálně-právním kontextu*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3829-1.
31. VALENTA, M., J. MICHALÍK, M. LEČBYCH a kol. 2018. *Mentální postižení*. 2. přepracované a aktualizované vydání. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0378-2.

32. VALENTA, M., O. MÜLLER, M. VÍTKOVÁ a kol. 2021. *Psychopedie*. 6. aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Parta. ISBN 978-80-7320-290-3.
33. VAŠEK, Š. a kol. 1994. *Špeciálna pedagogika: terminologický a výkladový slovník*. Bratislava: Slovenské Pedagogické Nakl. ISBN 80-080-0864-4.
34. WILLATS, J. 2005. *Making sense of children's drawings*. Lawrence Erlbau, Mahwah, New Jersey, London. ISBN 978-14-106-1356-1.

## Internetové zdroje

1. BOYATZIS, Ch. J. a R. VARGHESE. 1994. *Children's Emotional Associations with Colors*. PubMed [online]. The Journal of Genetic Psychology 155(1):77-85. [cit. 2023-04-12]. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/15176872\\_Children's\\_Emotional\\_Associations\\_with\\_Colors](https://www.researchgate.net/publication/15176872_Children's_Emotional_Associations_with_Colors)
2. DIAMOND, A. 2000. *Close interrelation of motor development and cognitive development and of the cerebellum and prefrontal cortex*. PubMed [online]. University of British Columbia - Vancouver: Child Development, (71), 44-56. [cit. 2023-03-02]. Dostupné z: doi:10.1111/1467-8624.00117
3. ICD-11. 2023. ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics (Version : 01/2023). 6A00 Disorders of intellectual development. [online]. 2022, 02/2022 [cit. 2022-11-14]. Dostupné z: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http%3a%2f%2fid.who.int%2fid%2fentity%2f605267007>
4. KOHNE, I. C. 2008. *The effect of a perceptual motor programme on the drawing of a person by five year old New Zealand children* [online]. Faculty of health sciences, University of the Witwatersrand, Johannesburg. [cit. 2023-03-02]. Dostupné z: <https://www.semanticscholar.org/paper/The-effect-of-a-perceptual-motor-programme-on-the-a-Kohne/336b682001e42443824f64b6a088a8dcea8f6331>
5. MKN-10. 2023. *MKN-10: F70-F79 - Mentální retardace* [online]. [cit. 2022-05-30]. Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F70-F79>
6. MKN-11. 2023. *11. revize Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-11)*. [online]. [cit. 27. 12. 2022]. Dostupné z <https://www.uzis.cz/index.php?pg=registry-sber-dat--klasifikace--mezinarodni-klasifikace-nemoci-mkn-11>
7. SKYBO a kol. 2007. *Human figure drawings as a measure of children's emotional Status: Critical review for practice* [online]. Journal of Pediatric Nursing, **22**(1), 15-28 [cit. 2023-03-02]. Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0882596306002624>

## **Seznam zkratek**

DNA – deoxyribonukleová kyselina

DSM – Diagnostický a statistický manuál duševních poruch

ibid – tamtéž

ICD – International statistical classification of diseases

ID – intellectual disability

MKN – Mezinárodní klasifikaci nemocí

MR – mentální retardace

např. – například

tj. – to je

tzn. – to znamená

tzv. – takzvaný

WHO – Světová zdravotnická organizace

## **Seznam tabulek**

**Tabulka č. 1:** Změna v kódování a terminologii u MKN-11 v porovnání s MKN-10

**Tabulka č. 2:** Přehled znaků v kresbách emocí radosti

**Tabulka č. 3:** Přehled znaků v kresbách emocí smutku

**Tabulka č. 4:** Přehled znaků v kresbách emocí vzteku či zlosti

**Tabulka č. 5:** Přehled znaků vystihující dané emoce

## **Seznam příloh**

**Příloha 1** – Kresba radosti od ženy č. 1

**Příloha 2** – Kresba smutku od ženy č. 1

**Příloha 3** – Kresba vzteku či zlosti od ženy č. 1

**Příloha 4** – Kresba radosti od ženy č. 2

**Příloha 5** – Kresba smutku od ženy č. 2

**Příloha 6** – Kresba vzteku či zlosti od ženy č. 2

**Příloha 7** – Kresba radosti od ženy č. 3

**Příloha 8** – Kresba smutku od ženy č. 3

**Příloha 9** – Kresba vzteku či zlosti od ženy č. 3