

AKADEMIE ALTERNATIVA s.r.o.

Študijný odbor: Arteterapia

Absolventská práca

**ARTETERAPIA A JEJ VYUŽITIE PRI DEŤOCH
S MENTÁLNYM POSTIHNUTÍM**

Vedúca absolventskej práce: Mgr. Eva Hegarová, PhD.

Autor: Mgr. Valéria Polakovičová

2021

Prehlásenie

Prehlasujem, že som absolventskú prácu vypracovala samostatne s použitím uvedenej literatúry. Súhlasím, aby práca bola sprístupnená k študijným účelom.

V Slovenskom Grobe, dňa 28.09.2021

Mgr. Valéria Polakovičová

Pod'akovanie

Rada by som sa touto cestou poďakovala mojej vedúcej absolventskej práce Mgr. Eve Hegarovej, PhD. za jej spoluprácu, usmernenie a cenné rady, ktoré boli prínosom pre vypracovanie tejto absolventskej práce. Zároveň ďakujem všetkým lektorom Akadémie Alternativa za to, že sa počas celého štúdia so mnou delili o ich teoretické i praktické skúsenosti. Boli mi veľkou motiváciou a inšpiráciou. Veľmi pekne sa chcem poďakovať Spojenej škole v Pezinku - vedeniu, špeciálnym pedagógom, ale aj rodičom, ktorí mi poskytli možnosť realizovať s deťmi Arteterapiu v priestoroch školy. Ďakujem im za prejavenu dôveru, ochotu a podporu, ktorú mi poskytli. Na záver ďakujem za podporu mojej milej rodine, manželovi, dcérkam a mamine, ktorí ma od začiatku podporovali v štúdiu.

Abstrakt

Mgr. Polakovičová, Valéria: *Arteterapia a jej využitie pri deťoch s mentálnym postihnutím* (Absolventská práca), Akadémie Alternativa s.r.o. Olomouc 2021. Vedúca práce: Mgr. Eva Hegarová, PhD..

Autorka sa vo svojej práci zaoberá problematikou detí s mentálnym postihnutím v súvislosti s možnosťami využitia a vplyvom arteterapie pôsobiť na rozvoj ich zručností a schopností. Práca je rozdelená na časť teoretickú a praktickú.

Teoretickú časť tvorí vymedzenie pojmu arteterapia, ďalej pojednáva o formách a metódach arteterapeutickej práce, o arteterapeutickom procese a jeho cieľoch. Popisuje mentálne postihnutie a jeho prejavy.

Praktická časť predstavuje ciele a metódy, použité v arteterapeutickom procese, analyzuje klientov a popisuje vybrané arteterapeutické stretnutia. Následne sa dostavuje vyhodnotenie stanovených cieľov a overovaných hypotéz.

Cieľom práce je zhrnutie skúseností zo skupinovej arteterapie (10 stretnutí) a potvrdenie alebo vyvrátenie účinnosti skupinovej arteterapie, ktorá sa zameriavala na kompenzáciu a rozvoj schopností u žiakov špeciálnej školy.

Kľúčové slová

Arteterapia, mentálne postihnutie, mentálna retardácia, podpriemerná úroveň intelektu, dyslalia, narušená komunikačná schopnosť, porucha pozornosti, arteterapeutické techniky.

Abstract

Mgr. Polakovičová, Valéria: *Art therapy and children with mental disabilities* (Graduate thesis), Academy Alternativa s.r.o. Olomouc 2021. Supervisor: Mgr. Eva Hegarová, PhD..

In her work, the author deals with the issue of children with mental disabilities in connection with the possibilities of use and the influence of art therapy to help with the development of their skills and abilities. The work is divided into theoretical and practical part.

The theoretical part consists of the definition of the term art therapy, further discusses the forms and methods of art therapy work, the art therapeutic process and its goals. Describes mental disability and its manifestations.

The practical part presents the goals and methods that are used in the art therapy process, analyzes clients and describes selected art therapy meetings. Subsequently, an evaluation of the set goals and verified hypotheses is presented.

The goal of the work is to summarize the experience of group art therapy (10 meetings) and to confirm or refute the effectiveness of group art therapy, which focused on compensation and development of skills in special school students.

Keywords

Art therapy, mental disability, mental retardation, below-average level of intellect, dyslalia, impaired communication ability, attention deficit disorder, art therapeutic techniques.

OBSAH

ÚVOD

TEORETICKÁ ČASŤ

1	ARTETERAPIA	1
1.1	Vymedzenie pojmu arteterapia	1
1.2	Arteterapia a jej formy	2
1.3	Arteterapia a jej metódy	3
1.4	Arteterapia a jej techniky	6
1.5	Arteterapia a arteterapeutický proces	9
1.5.1	Arteterapeutický vzťah	10
1.5.2	Arteterapeutické stretnutie	10
1.5.3	Arteterapeutické ciele	11
2	MENTÁLNA RETARDÁCIA (MR)	13
2.1	Vymedzenie pojmu mentálna retardácia	13
2.2	Vznik, delenie MS a diagnóza	14
2.3	Prejavy mentálnej retardácie	17
2.3.1	Prejavy MR pri učení	17
2.3.2	Prejavy MR v komunikácii	18
2.3.3	Prejavy MR pri emočnom prežívaní a v kontakte s prostredím	18
2.4	Prognóza	19
2.5	Iné poruchy v rámci mentálneho postihnutia	20
2.6	Výskumy rôznych autorov – Mentálne postihnutie	21

PRAKTICKÁ ČASŤ

3	CIELE, HYPOTÉZY, TECHNIKY A METÓDY	25
----------	---	-----------

3.1	Ciele	25
3.2	Hypotézy	26
3.3	Techniky a metódy	26
4	ARTETERAPEUTICKÉ STRETNUTIA	27
4.1	Charakteristika zariadenia	27
4.2	Príprava terapeutických stretnutí	28
4.3	Kazuistiky	29
4.3.1	Dina	30
4.3.2	Juraj	31
4.3.3	Tomáš	32
4.4	Popisy terapeutických stretnutí	32
4.4.1	Stretnutie č. 1 Voľná téma	33
4.4.2	Stretnutie č. 2 Predstavenie sa pomocou obrázka	34
4.4.3	Stretnutie č. 3 Rozprávkové bytosti	36
4.4.4	Stretnutie č.4 Zo starého nové, Spoločné tvorenie	37
4.4.5	Stretnutie č.5 Kresba domu, Kresba postavy	40
4.4.6	Stretnutie č.6 Test farieb/Kresba rodiny	43
4.4.7	Stretnutie č.7 Farebná rozčvička, Test farieb/Začarovaná rodina	46
4.4.8	Stretnutie č.9 Dar pre blízkeho	49
4.4.9	Stretnutie č.9 Kresba stromu	51
4.4.10	Stretnutie č.10 Namaľuj svoje pranie	53
5	VYHODNOTENIE TESTOVANÝCH SCHOPNOSTÍ	55
5.1	Vyhodnotenie dotazníkov	58
6	VYHODNOTENIE OVEROVANÝCH HYPOTÉZ	60
	Záver	61

Zhrnutie	63
Summary	63
Zoznam použitej literatúry	64
Zoznám príloh	

TEORETICKÁ ČASŤ

Úvod

“Hlavným cieľom vzdelania na školách by malo byť urobiť z mužov a žien ľudí schopných robiť nové veci, nielen opakovať to, čo dokázali predošlé generácie.”

Jean Piaget

Jedným zo zámerov mojej absolventskej práce na tému: „Arteterapia a jej využitie pri deťoch s mentálnym postihnutím“ je aby sa otvorila diskusia na tému vzdelávania mentálne postihnutých klientov na špeciálnych školách. V minulosti to boli práve hendikepovaní žiaci, ale aj iné deti s rôznymi špeciálno-výchovnovzdelávacími poruchami, ktorí trpeli nedostatkom pozornosti zo strany spoločnosti, ale aj vzdelávacieho systému. Dnes sa ich vzdelávaniu začína venovať väčšia pozornosť. Dôležité je pritom zamerať sa na prístup.

Vo svojej práci sa chcem zamerať na možnosti Arteterapie ako pomáhajúcej profesie pri vzdelávaní detí. Edukácia detí s postihnutím intelektu by sa mala sústrediť okrem rozvoja kognitívnych schopností a zručností aj na podporu sebauvedomenia, rast sebavedomia a rozvoj prosociálneho správania v kolektíve.

Arteterapia prináša nové atraktívne spôsoby ako môžeme tieto deti stimulovať. Pomocou arteterapie si terapeut buduje vzťah s klientom, nadväzuje komunikáciu a má možnosť pracovať na rozvoji jeho kognitívnych, či komunikačných zručností. Prostredníctvom arteterapeutických techník a cvičení môžeme pri klientoch s mentálnym postihnutím podporovať rozvoj pamäte, predstavivosti aj kreativity. Deti s pomocou arteterapie môžu relaxovať počas alebo po vyučovaní na školách.

Skupinová arteterapia môže žiakom priniesť veľa vnemov a informácií o talentoch, ktoré môžu ďalej rozvíjať. Pri arteterapii sa môžeme zamerať aj na podporu pozitívnych stránok osobností dieťaťa s hendikepom. V prostredí špeciálnych škôl, ale aj všade inde, kde sa vyskytuje agresívne správanie alebo konfliktky, sa môže arteterapia používať ako výchovný nástroj pre stmelovanie kolektívu na školách. Pri deťoch s mentálnym postihnutím je dôležitá súčinnosť všetkých aktérov výchovno-vzdelávacieho procesu na školách – od psychológa, cez špeciálneho pedagóga, pomáhajúce profesie až po rodiča.

V teoretickej časti oboznamujeme s arteterapiou i mentálnym postihnutím. V prvej kapitole približujeme Arteterapiu – jej definíciu, možnosti využitia, informujem o metódach a technikách arteterapie a postupne popisujem dôležité východiská preto, aby mohol byť arteterapeutický proces úspešným.

V úvode praktickej časti v niekoľkých kazuistikách dokladáme ukážky prejavov z praxe. Popis všetkých desiatich arteterapeutických stretnutí ďalej poskytne informácie o zvolených technikách a batérii testov, ktoré sme zvolili za účelom splnenia krátkodobých i dlhodobých cieľov. Tie boli zamerané primárne na rozvoj málo rozvinutých schopností u skupiny detí s mentálnym postihnutím.

Cieľom tejto absolventskej práce je zhodnotiť účinok a vplyv vhodne zvolenej arteterapeutickej intervencie u klientov s mentálnym postihnutím.

Túto prácu by som chcela venovať predovšetkým deťom s mentálnym postihnutím. Inak obdarené deti, ktoré sú autentické vo svojich prejavoch a zvyknú odmeňovať druhých širokým úsmevom, či objatím. Neočakávajú pritom veľa, stačí im venovať trochu našej pozornosti.

1 Arteterapia

„Arteterapia je súbor umeleckých techník a postupov, ktoré majú okrem iného za cieľ zmeniť sebahodnotenie človeka, zvýšiť jeho sebavedomie, napomôcť mu k vlastnému sebapoznaniu, integrovať jeho osobnosť a priniesť mu pocit zmysluplného naplnenia v živote.“ (Hegarová, konferenčný príspevok, MAUT, 2021)¹

1.1 Vymedzenie pojmu Arteterapia

Zahraničný názov **Art Therapy** - Terapia umením (po slov.) – v spoločnosti poznáme aj pod pojmom Umelecké terapie – predstavujú štyri hlavné terapeutické obory, kde sa jednotlivé terapie líšia prostriedkom, ktoré sa pri nich využívajú. Hovoríme o Arteterapii, Muzikoterapii, Dramaterapii a Tanečne – pohybovej terapii.

„Využitie umeleckých terapií patrí do všetkých oblastí. Umelecký terapeut môže zásadne prispieť v oblasti školskej, sociálnej, tak i v zdravotníctve (klinická oblasť). Má svoje miesto tak ako pri rannej starostlivosti, tak pri deťoch, dospelých i senioroch.“ (Beníčková, 2017, s.32)

Dr. Marian Liebmann (2010), skúsená a svetovo uznávaná arteterapeutka, ktorá pracuje v psychiatrickom centre v anglickom Bristole zdôrazňuje prístupnosť arteterapie. Je dôležité chápať arteterapiu vyššie nad umením ako takým a rozlišovať tieto príbuzné oblasti aj na úrovni cieľov.

Arteterapia je samostatný a nezávislý rozvíjajúci sa odbor, ktorý využíva ako terapeutický prostriedok umenie. Podľa Beníčka (2012) má tento odbor veľkú budúcnosť a jeho využitie je pomerne široké. „Napomáha pri liečbe, prevencii, relaxácii, umožňuje vlastnú sebareflexiu (uvedomenie) a reflektuje psychický i emočný stav klienta.“ (Beníček, <https://www.arteterapie.net/umelecke-terapie/arteterapie/>)

"Arteterapia využíva výtvarné umenie ako prostriedok k osobnému vyjadreniu v rámci komunikácie, skôr ako by sa snažila o esteticky uspokojujúce výsledné produkty, posudzované vonkajšími merítkami. Výtvarný výrazový prostriedok je dostupný každému, nielen výtvarne nadaným.“ (Dr. Marian Liebmann, 2010, s.14)

¹ Arteterapia ČR pri Medzinárodnej asociácii umeleckých terapií (MAUT) / Mgr. Eva Hegarová, konferenčný príspevok

Kým autorka Šicková-Fabrici popisuje arteterapiu ako súbor umeleckých techník a postupov, ktoré majú okrem iného za cieľ zmeniť sebahodnotenie človeka, zvýšiť jeho sebavedomie, a priniesť mu pocit zmysluplného naplnenia života, skupina autorov Lhotová, Perout, skúma arteterapiu z pohľadu psychoterapie: „Arteterapia umožňuje nielen uvoľňovať napätie pomocou tvorivých aktivít a predchádzať tak napr. deštruktívnemu správaniu, ale zmierňuje i psychickú záťaž.“ (Lhotová, Perout 2018, s. 18).

Aj keď nemôžeme poprieť úzky vzťah medzi výtvarným umením a arteterapiou, rovnako dôležité je poukázať na to, v čom sa od seba odlišujú. „Umelecká tvorba (výtvarné dielo - artefakt) je v tomto prípade prostriedok – nie cieľ (ako je tomu pri výtvarnej výchove). Tento prostriedok predstavuje tzv. most medzi klientom a arteterapeutom. Most, ktorý poskytuje bezpečné prostredie. Most, ktorý nám umožní vhl'ad a otvorí cestu k témam klienta. Arteterapeut má vo vzťahu ku klientovi rolu tzv. sprievodcu. Nerozhoduje za klienta, ale pomáha mu urobiť rozhodnutie s dostatočným uvedomením a s patričným nadhľadom.“ (Beníček, <https://www.arteterapie.net/umelecke-terapie/arteterapie/>)

Arteterapia v praxi predstavuje súbor arteterapeutických techník a cvičení s dlhodobým cieľom pozitívne pôsobiť rozvoj osobnosti človeka. Tam, kde výtvarné umenie končí, arteterapia pridáva nadstavbu - nové využitie umeleckých artefaktov pomocou metód v individuálnej i skupinovej terapii. Osobne ju považujem za objav, ktorý, ak sa využíva, blahodarne pôsobí na celú spoločnosť.

1.2 Arteterapia a jej formy

„Arteterapia sa delí na **receptívnu arteterapiu**, kde umenie pôsobí na klienta a dochádza k impresii (dojem, vnem) - klient nie je do procesu priamo aktívne zapojený (prehliadka obrazových galérií, umelecké fotografie, obrázková kniha atď.) a **produktívnu arteterapiu**, pri ktorej sa klient výtvarne prejavuje a dochádza k expresii (vyjadreniu) - klient je do umeleckého procesu priamo zapojený (mal'ba, kresba, koláže, keramika atď.).“ (Beníček, <https://www.arteterapie.net/umelecke-terapie/arteterapie/>)

Podľa spôsobu práce s klientom, hovoríme o prístupe ku klientovi formou individuálnej alebo skupinovej terapie. Každá forma terapie môže byť úspešná, keď ju dokážeme aplikovať v čase, kedy môže byť prínosom pre klienta.

„Zatiaľ čo pri **individuálnej arteterapii** má klient terapeuta k dispozícii len pre seba, nadväzuje kontakt, vzniká tak intenzívny emocionálny zážitok pri styku s chápaným človekom.“ (Šicková-Fabrici, 2016, s. 85)

Individuálna terapia je vhodná pre klientov, ktorých správanie by mohlo pôsobiť v skupine rušivo, prípadne by mohlo mať také správanie za následok agresívne správanie.

Kým **skupinová arteterapia** môže byť náročnejšou formou arteterapie pre arteterapeuta, prináša veľa výhod jej využitia (Liebmann, 2010, s.19-20):

1. Sociálne učenie prebieha v skupinách, skupinová práca teda poskytuje vhodné zázemie, v ktorom ho môžeme precvičovať,
2. Ľudia s podobnými potrebami si môžu vzájomne poskytovať podporu a pomoc pri riešení problémov,
3. Členovia skupiny sa môžu poučiť zo spätnej väzby od ostatných,
4. Členovia skupiny si môžu vyskúšať nové role, zároveň vidia, ako ostatní reagujú a môžu z nich čerpať silu a podporu,
5. Skupiny môžu byť demokratickejšie a deliť sa o moc a zodpovednosť,
6. Forma skupinovej terapie umožňuje využiť odborné znalosti a pomáhať niekoľkým ľuďom súčasne.

„Forma arteterapie je odkrývajúca tým, že má nenásilne prostredníctvom výtvarnej tvorby vyniesť na povrch potlačený materiál z nevedomia, a je rekonštrukčná v tom, že sa pomocou výtvarnej produkcie usiluje o prestavbu problematického prežívania a chovania.“ (Lhotová, Perout, 2018, s. 39)

Ako veľká má byť arteterapeutická skupina? Podľa Marian Liebmann (2010) jej ideálna veľkosť je 6 - 12 členov, aj keď v prípade potreby môže terapeut vytvoriť aj väčšie skupiny. Treba však mať na pamäti to, že veľkosť skupiny nesmie ohroziť adekvátnu mieru priestoru pre každého člena v skupine. Skupinová terapia môže aktívne využívať aj skupinovú dynamiku. Patrí sem aj rodinná arteterapia a arteterapiu v partnerskom vzťahu.

1.3 Arteterapia a jej metódy

Podľa Descarta metóda predstavuje určité a jednoduché pravidlá, na základe ktorých každý, kto ich bude presne zachovávať, nikdy nebude považovať klamné za pravdivé a bez neúčinného namáhania, ale naopak, postupným obohacovaním svojich vedomostí <https://sk.wikipedia.org/wiki/Metóda>

Vo všeobecnosti platí, že metóda predstavuje postupy či stratégie, ktoré nás majú priviesť k zámerom a cieľom, ktoré sme si vytýčili na začiatku. Rovnako aj arteterapia má svoje základné metódy, ktoré aktívne používa v terapeutickom procese.

Projektívne metódy slúžia na analýzu kresby v arteterapii. Kresba zobrazuje časť vedomých i nevedomých rys osobnosti. Projektívne metódy predstavujú dôležitý nástroj v arteterapii pre skúmanie osobnosti a ich charakteristík. Pomocou nich sa terapeut dozvedá bližšie informácie o svojom klientovi. Ich obsah v prvom rade približuje aktuálne emociálne prežívanie, osobnosť a vzťahy človeka – autora skúmaných artefaktov.

Pomocou kresbových metód v arteterapii vieme učiť, aký je výtvarný prejav – „zdravý“, adekvátny veku klienta, alebo naopak signalizuje problémy, je nedostatočný, prípadne až patologický.

„Kresbové testy, ktoré boli vyvinuté, odporúčajú testujúcim všímať si nielen výslednej kresby, ale i tempo, spontánne komentáre, správanie pri kreslení.“ (Šicková-Fabrici, 2016)

Arteterapeut si všíma všetky prejavy klienta a pomáha mu dešifrovať odpovede o ňom samotnom, o problémoch, ktoré ovplyvňujú vzťah k sebe, k ostatným ľuďom a významným spôsobom následnú kvalitu jeho života. Pre správnu diagnostiku kresby je vždy dôležitá diskusia, ktorá sa viaže ku kresbe, ktorú klient vytvoril. Terapeut sa pri rozhovore zameriava na interpretáciu objektov i detailov na obrázku.

Pomocou takýchto testov vieme zistiť intelektuálnu úroveň, ale aj odhaliť rôzne poruchy osobnosti. Projektívne metódy vedia poskytnúť rôzne užitočné informácie. Kresbové testy môžeme používať buď pri úvodnom zoznámení sa s klientom, ale aj pre základnú diagnostiku klienta v arteterapii ako takej. Kresbové testy sa odporúčajú vykonávať za jednoduchých podmienok – nevyžaduje sa nič viac ako papier a ceruzka.

Postupne si priblížime všetky základné kresbové techniky z kategórie projektívne metódy v arteterapii. Podľa Šicková-Fabrici medzi ne patria tieto: Test kresby ľudskej postavy, Test stromu, Test domu, Kresba začarovanej rodiny.

Test domu je vhodný na začiatok batérie testov, pretože je jednoduchší. Kresba domu predstavuje jeden z najčastejších námetov, ktorý nás sprevádza rovnako ako kresba postavy už od detstva. Symbolicky odráža obraz vlastnej telesnej schránky. Všetky detaily domu, ako okná, dvere, steny, komín, strecha majú svoju symboliku. Či je dom otvorený, uzatvorený, chýbajú mu dvere alebo je postavený tak, že pôsobí neprístupným dojmom, to všetko vypovedá o osobnosti, ktorá nakreslí svoj dom.

Test kresby ľudskej postavy patrí k najpoužívanejším projektívnym metódam. Podľa Šickové-Fabrici pomocou tohto testu vieme zhodnotiť sebahodnotenie, mienku človeka o sebe, mieru sebavedomia. Detaily v kresbe postavy predstavujú dôležité symboly – ktoré človek vyžaruje na vedomej, ale aj nevedomej rovine.

„Terapeut si všima v kresbe postavy hlavne veľkosť, umiestnenie, prítlak linky, jej kvalitu, spontaneitu alebo naopak rigiditu kresby.“ (Šicková-Fabricsi, 2016, s.175)

Test stromu - najznámejším testom s využitím kresby stromu je Der Baumtest podľa nemeckého psychológa Karla Kocha. Ide o vývojový test a test štruktúry osobnosti. „Je inšpirovaný grafológiou. Jeho základný princíp tkvie v tom, že kresba stromu je na symbolickej úrovni kresbou samého seba. (Šicková-Fabricsi, 2016, s.175)

Kresba začarovanej rodiny predstavuje symbolické spracovanie prežitkov a postojov dieťaťa k vlastnej rodine. Táto téma patrí skôr do pokročilejšieho vzťahu s klientom, pretože otvára osobnú rovinu rodiny. Rovnako je dôležité správne načasovanie, kedy je tento kresbový test vhodné použiť.

Ďalšie arteterapeutické metódy, ktoré môžu byť významné pre arteterapeutickú prax predstavujú: imaginácia, animácia, koncentrácia, reštrukturalizácia, transformácia, rekonštrukcia. (Šicková-Fabricsi, 2016, s. 213)

Imaginácia: „Metóda imaginácie je vhodná pre lepšie sebaepochopenie, pre uvoľnenie emócií, pre vyjasnenie postojov k sebe i druhým ľuďom.“ (Šicková-Fabricsi, 2016, s. 214):

Využitie fantázie umožňuje pri arteterapii prepojiť svoj vnútorný svet s hmotným, fyzickým svetom. Metódu aktívnej imaginácie navrhol C. G. Jung. Pri aktívnej imaginácii podnecuje pacient v bdelom stave, so zavretými očami za pomoci arteterapeuta, hlboké vrstvy svojej psychiky.

Animácia v arteterapeutickom procese sa zvykne využívať predovšetkým u detí, ale aj pri klientoch, ktorým strach bráni sprostredkovať svoje pocity. „Je to vlastne rozhovor v tretej osobe, kedy sa terapeut alebo klient identifikujú s vecou, či postavou na obrázku a prehovárajú prostredníctvom nich.“ (Šicková-Fabricsi, 2016, s. 216)

Koncentráciou v arteterapii rozumieme vytváranie mandál. Pomocou tejto metódy môžeme človeka vtiahnuť do centra svojho záujmu. Dostáva sa do svojho stredu a uvedomuje si dôležité témy, ktoré môže pomocou ďalších techník arteterapie lepšie pochopiť.

Reštrukturalizácia zas predstavuje hľadanie a nachádzanie nových uhlov pohľadu. Táto metóda umožňuje z niečoho, čo už bolo vytvorené, opäť vytvoriť niečo nové, možno krajšie, s novou hodnotou/informáciou. Šicková-Fabricsi (2016) uvádza príklad využitia postupu tzv. Transformácia – čierny strom. Podľa nej má táto metóda silný potenciál a je priestorom pre klientov, ktorí hľadajú nové riešenia svojich problémov. Šicková-Fabricsi komentuje postup poskladania šiestich „štvorcov“, ktoré vznikli rozstrihaním obrazu s čiernym stromom, ktorý v pôvodnom spracovaní predstavuje negatívnu emóciu: „V každom

detaile je celok. Každý jednotlivý fragment v spojení s ostatnými elementami vytvára nové riešenia, nové konštelácie a kompozície. Túto etudu je možné aplikovať i v skupine. Je výhodné, pokiaľ je to skupina o šiestich členoch.“

Transformácia prináša nové využitie umenia v procese arteterapie. Predstavuje prepojenie viacerých druhov umenia - spočíva v prenesení vnímaných pocitov z jedného druhu umenia do ďalšieho. Ako príklad môžeme uviesť maľovanie pri hudbe – vyberieme konkrétnu skladbu a požiadame účastníkov skupiny, aby výtvarne vyjadrili to ako na nich pôsobí hudba. Podobné môžeme využiť aj iné umelecké žánre – poéziu, divadlo, film.

Cieľom takejto transformácie je potom podľa Šicková-Fabrici (2016) senzibilita človeka, rozvoj kreativity a fantázie.

Rekonštrukcia predstavuje prospešnú a kreatívnu metódu pre všetky vekové kategórie a typy postihnutia. Môže sa využívať aj pri deťoch s mentálnym postihnutím, keďže ju vieme modifikovať do viacerých podôb a vďaka nej sa môžu deti s postihnutím aj veľa naučiť (možnosť vnímať a pomenovať časti svojho tela, budovanie fantázie a kreativity). Šicková-Fabrici (2016) spomína prevedenie rekonštrukcie pomocou koláže, dokresľovania koláže, kedy rekonštruovaná časť často úplne splynie a prepojí sa s nalepeným fragmentom. Do úvahy prichádza aj práca s plastikou z hliny – ideálne počas skupinovej práce. Klienti si dotvárajú svoje dielo do želanej podoby. Táto forma je vhodná aj pre deti s rôznym postihnutím, učí deti uvedomovať si, vnímať a pomenovávať časti vlastného tela.

Arteterapia pomocou rôznych metód pomáha pri objavovaní nových ciest, po ktorých sa môže klient rád túlať za cieľom objavovania nových zákutí svojej duše, učiť sa prijímať veci tak ako sú, ale aj meniť a pretvárať to, čo nefunguje s dôverou a podporou arteterapeuta.

1.4 Arteterapia a techniky, ktoré využíva

Techniky v arteterapii predstavujú veľkú paletu možností tak pri individuálnej ako aj skupinovej terapii. Pre správny výber techniky je nevyhnutné aj správne naladenie sa na klienta – na jeho potreby a záujmy. Ešte predtým ako arteterapeut vyberie techniku, s ktorou sa bude pracovať, potrebuje dobre poznať stav klienta/klientov, ale aj ciele, ktoré je možné v terapeutickom procese docieľiť. Výber techniky je potrebné posudzovať vždy pri každom novom klientovi zvlášť a na individuálnej úrovni vyhodnocovať pre a proti každej techniky.

Nepochybne, **materiály** hrajú dôležitú rolu v celom arteterapeutickom procese a môžu uľahčiť alebo uvoľniť proces sebareflexie. Preto je pre arteterapeuta dôležité mať

dostupný veľký výber výtvarných materiálov. Podľa Šicková-Fabrici materiály majú v tomto procese byť akýmsi senzorickými stimulantami.

„Prístup modernej arteterapie, ktorá stavia na vývojových štádiách, považuje už výber materiálu za diagnosticky významný faktor.“ (Šicková-Fabrici, 2016, s. 226)

Prirodzene, každý výtvarný materiál má svoje limity, vlastnosti a štruktúry a nie s každým materiálom sa dá realizovať projekt podľa vlastných predstáv. Rôzne výtvarné materiály poskytujú rôzne stratégie využitia - ku niektorým sa môžeme vracať opakovane, pri práci s nimi je potrebná rôzna časová dotácia a pod.

Pri arteterapii sa využívajú rôzne **výtvarné techniky**: plošné, priestorové i kombinované. Medzi plošné výtvarné techniky radíme kresbu, maľbu, koláže, teda práce, ktoré sa realizujú na ploche - **dvojdimenziálne**. **Trojdimenziálne** výtvarné techniky predstavujú hlina, piesok, plastelína, ale aj plastika a socha. Za **kombinované** techniky považujeme techniky, ktoré vznikli kombináciou vyššie spomenutých.

Niektoré techniky pri niektorých typoch klientov môžu byť nerealizovateľné, alebo ich môžeme využiť len za istých podmienok. Podľa Šicková-Fabrici pri telesne alebo inak zdravotne handicapovaných klientoch by sme nemali používať veľké množstvo sochárskej hlíny, čo by bolo pre nich príliš fyzicky náročné. Skúsení arteterapeuti neodporúčajú takýmto klientom prácu s mäkkými materiálmi vôbec. Namysli majú hlavne akvarelové farby, pri ktorých môže byť výsledok nepredvídateľný. Náročný materiál na použitie a nezdarné zaobchádzanie s ním môže klientov vo výsledku frustrovať a odradiť od ďalšej práce. A to nie je zámerom žiadneho z arteterapeutov.

Kresba

Za základnú a univerzálnu techniku považujeme kresbu. Kresba sa v arteterapii používa na diagnostiku. Kresba je jedinečná vďaka tomu, čo všetko poskytuje. Považujeme ju za intímnu, prístupnú a časovo nenáročnú, tiež dobre reflektuje aktuálne rozpoloženie kresliaceho. „V arteterapeutickom kontexte by sme mohli ešte dodať, že kresba je snáď najspontánnejším výtvarným prejavom.“ (Šicková-Fabrici, 2016, s. 226)

Maľba

V maľbe môžeme pracovať s rôznymi médiami: temperovými, akvarelovými (vodovými), olejovými a prstovými farbami, kriedami, voskovými kriedami a farbičkami. Rovnako ako na výtvarnej výchove. Podľa autorky Šicková-Fabrici rozdiel v použití je vo

výbere, ktorý je buď účelový, pokiaľ také rozhodnutie urobí terapeut alebo diagnostický, kedy je v rézii klienta.

Koláž

Táto výtvarná technika získava v arteterapii zvlášť na význame. Počas tvorby koláže sa rozširuje kreatívny proces o nožnice či lepidlo. Výber materiálov na koláž je široký: časopisy, noviny, vlna, ozdoby, fotografie, prírodniny a pod.. Pri koláži ide o vytvorenie nového artefaktu z obrázkov alebo fotografií, ktoré pochádzajú z rôznych zdrojov. Šicková-Fabrici popisuje proces, ktorý prebieha, keď v arteterapii pracujeme s touto technikou: „Pri koláži si klient najprv vyberá určitý fragment z chaosu a nakoniec triedi a vyberá zámerný obraz alebo text, ktorý zapadá do koncepcie nového obrazu.“ (Šicková-Fabrici, 2016, s. 231)

Hlina

Hlina fascinovala človeka už odjakživa. Stala sa obľúbeným stavebným i umeleckým nástrojom. Hlina je liečivá a pomáha uzemňovať aj vo forme arteterapie. Používa sa pri klientoch rôznych vekových skupín a pomáha rozvíjať motorické schopnosti u klientov so zdravotným handikepom a všade tam, kde treba zapojiť ruky do procesu terapie. Ako hravý a kreatívny materiál ju tvarujeme, modelujeme, korigujeme, otláčame.

„Práca s hlinou posilňuje sebedomie, je kompenzačným médiom (pri slabozrakých, nevidomých), pôsobí relaxačne u ľudí s narušenou motorikou a pri deťoch s mentálnym postihnutím dáva možnosť konkrétneho telesného vnímania a tým pochopení mnohých súvislostí, ktoré sú pre nich v grafickej alebo verbálnej forme zložitou abstrakciou.“ (Šicková- Fabrici, 2016, s. 241)

Plastelína

Ďalší obľúbený materiál u detí i pri skupinovej práci ako takej je plastelína. Má podobné terapeutické kvality ako hlina. Jej pridané hodnoty sú farebnosť, jednoduchosť použitia a cenová prístupnosť.

1.5 Arteterapia a arteterapeutický proces

Zásady arteterapeutického procesu spočívajú v tom, že terapeut berie vážne výtvarný produkt klienta a celý proces zdieľa spolu s ním. (Šicková-Fabrici, s. 102) Arteterapeut mu poskytuje možnosti ako vyjadriť svoje emócie prostredníctvom umenia. Ideálne je keď, sa terapeut zameriava na výsledky umeleckej tvorby a spolu s klientom hľadá súvislosti.

V arteterapii sa hovorí o triáde tvorba – pacient – terapeut, ktorá nahradzuje obvyklú dyadickú väzbu a s ňou spojenú podobu procesov (napr. prenosových). Ich vzájomnosť ilustruje jednoduchá schéma:

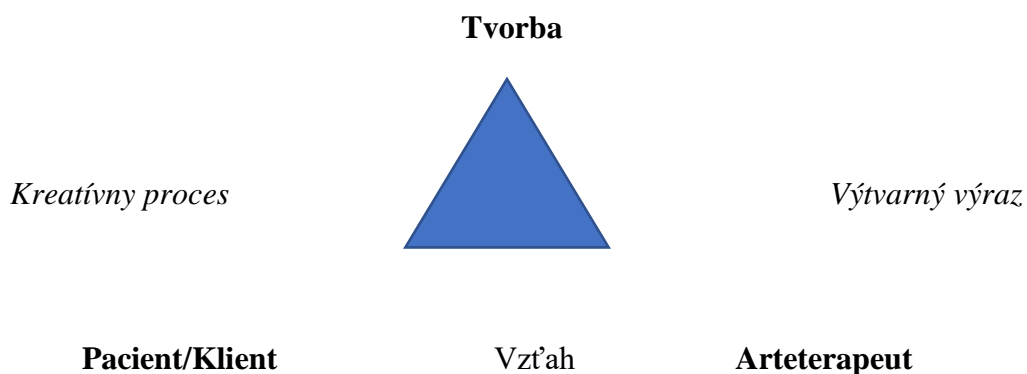


Schéma č.1: Arteterapeutická triáda (Lhotová, Perout, 2018, str. 21)

Čo presne sa odohráva v arteterapeutickom procese? Podľa autorov Lhotová, Perout klient sa počas dlhodobej arteterapie učí:

1. prejavovať, vnímať a pomenovať svoje emócie spôsobom, ktorý ho neohrozuje;
2. schopnosť predvídať sociálne dôsledky svojho jednania;
3. schopnosť rozlišovať medzi svetmi (príbehmi), v ktorých sa pohybuje;
4. nájsť nové posolstvá vo výsledku tvorenia;
5. hľadať v sebe nové, doposiaľ neznáme spôsoby sebvýjadrenia;
6. hľadať v sebe a vo svojej tvorbe možnosti a zdroje pre riešenie svojich problémov a ťažkostí.

(Lhotová, Perout, 2018, s. 31)

„Výtvarnú tvorbu v arteterapii chápeme ako neoddeliteľnú súčasť terapeutického procesu a jej systematické používanie ako prostriedok, ktorý prispieva k zmenám pri

ťažkostiach klientov. Či už je predmetom interpretácie pre sebazpoznávanie alebo priestorom pre seব্যব্যjadrenie, rozširuje možnosti porozumenia. Dobre indikovaná a dobre prevedená arteterapia napomáha posunom v kognitívnom, citovom a duchovnom rozvoji.“ (Lhotová, Perout, 2018, . 18)

Arteterapeutický proces sa podobá osobnému rozvoju človeka. Aj prostredníctvom neho sa učíme prichádzať na nové kvality aj slabiny, aby sme mohli v budúcnosti rásť a zdokonaľovať to, čo považujeme my aj naše okolie za prínosné.

1.5.1 Arteterapeutický vzťah

Arteterapeut potrebuje k výkonu svojho povolania isté odborné znalosti, ale aj osobnostné predpoklady. Mal by byť empatický a morálne spôsobilý pre túto prácu. Intuícia a schopnosti improvizovať a prepájať informácie by mu tiež nemali chýbať. Arteterapeut vstupuje veľakrát pri práci, s dovoľením klienta, za jeho osobné hranice, preto je dôležité, aby vedel vytvoriť dôvernú atmosféru počas stretnutí, mysliac pritom vždy na diagnostický alebo terapeutický cieľ.

Podľa autorky Beničkovej, je úlohou arteterapeuta pri terapiách vychádzať z vlastných osobných skúseností, znalostí, vedomostí a doterajšej praxe. Ako ďalej hovorí: „Všetky tieto faktory pôsobia nielen na prácu terapeuta, ale ovplyvňujú i terapeutický vzťah a následne terapeutický proces.“ (Beničková, 2011, s. 16)

„Krédo arteterapeuta je byť tvorivý v budovaní klientovej kreativity, ktorá mu môže poskytnúť stimul k pozitívnym zmenám v jeho živote. Klient by mal byť vedený k zodpovednosti za seba, za svoju výtvarnú reflexiu.“ (Šicková-Farbrici, 2016, s.109)

Arteterapeut by mal byť otvorený a dobre načúvať klientovi, aby ho mohol viesť k výsledkom v terapii. Takisto môže spolu s ním hľadať nové riešenia a poukazovať na súvislosti v živote klienta pre lepšie pochopenie jednotlivých problémov, situácií. Úlohou arteterapeuta je predstaviť klientovi nové techniky a zoznamovať ho s novými materiálmi a ako ich využiť pre svoje sebazpoznávanie. Pomocou arteterapie môže klient získať na známe situácie nový pohľad, ktorý mu pomôže vyriešiť aj vážnejšie konflikty.

1.5.2 Arteterapeutické stretnutie

Na prvom stretnutí by sa mal arteterapeut predstaviť pred klientom či celou skupinou. Oboznámenie sa s prostredím, ale aj činnosťou, ktorú budú spolu vykonávať počas arteterapie by malo byť rovnako obsahom prvého stretnutia. Dôležité je naladiť sa na

klienta/skupinu a získať si dôveru klienta. Preto je dobré povedať si na úvod pravidlá, stanoviť si zámer a cieľ arteterapeutických stretnutí. Na prvom stretnutí je dobré uviesť, že cieľom arteterapie nie sú esteticky krásne výtvarné diela. Arteterapia využíva výtvarnú tvorbu len ako prostriedok.

V úvode každého stretnutia terapeut zisťuje aktuálny stav klienta a nadväzuje s ním kontakt. Podľa toho v akej fáze sa nachádza arteterapeutický proces, volí terapeut správne cvičenia. Podľa Mariann Liebmann (2010) delíme stretnutia na tri základné časti:

- uvoľňovacie cvičenia – ich cieľom je „rozohriatie“
- druhá časť - predstavuje hlavnú výtvarnú činnosť
- tretia časť - riadený rozhovorom sa zameriava sa na vytvorený výtvarný objekt, ale aj proces tvorby.

Pri výbere témy sa terapeut zvykne riadiť aktuálnou situáciou klienta, čo potrebuje považuje on za dôležité a pod. Keď prichádza na rad rozhovor o výtvarnom artefakte, ktoré klient vytvoril, terapeut vníma ako na danú tému klient reaguje a zisťuje nové informácie, ktoré sú dôležité pre vlastný posun klienta. Je dôležité pozorovať vývoj výsledných artefaktov ako aj schopnosť uvedomovania si výstupov klientom, ktoré tieto artefakty odrážajú. Ukončenie stretnutia by malo prebiehať v pokojnej atmosfére a motivovať klienta na ďalšie stretnutie.

1.5.3 Arteterapeutické ciele

Na začiatku každého arteterapeutického procesu je dôležité pomenovať ciele. Úlohou arteterapie je získavanie nových informácií, pomenovanie problémov a poskytnutie riešení vo vzťahu ku klientovi. Arteterapia ako obľúbená terapeutická metóda, okrem relaxačných cieľov ponúka vysokú efektivitu z pohľadu riešenia problémov. Arteterapeut sa vždy rozhoduje individuálne v tom aké volí metódy a techniky, pretože každý klient/skupina vyžaduje iné riešenia.

Ciele arteterapie vo všeobecnosti delí Marian Liebmann (2010) na individuálne a sociálne:

- k individuálnym cieľom patrí uvoľnenie, tvorivosť, vnútorné prežívanie, sebavnímanie, sebahodnotenie, usporiadanie zážitkov, poznávanie vlastných možností, vyjadrenie emócií, pocitov, pomenovanie konfliktov, rozvoj fantázie, rast osobnej slobody a motivácie, ale aj celkový rozvoj osobnosti,

- medzi sociálne ciele zas podľa nej radíme vnímanie a prijímanie druhých ľudí, vyjadrenie uznanie ich hodnoty, schopnosť nadväzovania kontaktov, komunikácia, zdieľanie problémov, skúseností, spoločenská podpora a vytváranie sociálnej podpory.

Arteterapia je obľúbenou metódou aj pri práci s deťmi. Benderová (1982) zdôrazňuje tieto ciele arteterapie u detí:

- pomáha pri navodzovaní kontaktu s dieťaťom,
- umožňuje nahliadnutie do jeho nevedomého života,
- pomáha mu znižovať agresívne a sexuálne napätie,
- vytvára priestor vyjadrenie impulzívnych, motorických aktivít dieťaťa,
- umožňuje mu experimentovanie s formou,
- napomáha socializácii,
- podporuje integráciu osobnosti,
- pomáha formulovať hodnotnú klinickú správu o dieťati.

Úspešne sa pritom využíva aj pri deťoch s rôznym typmi postihnutí. Ciele arteterapie u detí s mentálnym postihnutím bližšie pomenúvavam v druhej kapitole.

2 Mentálna retardácia

Podľa Vágnerovej **mentálnou retardáciou** sa označuje stav zastaveného, oneskoreného, alebo neúplného vývinu jedinca s narušením schopností primeraných pre dané vývojové obdobie, ktoré prispievajú k celkovej úrovni inteligencie, t.j. schopností poznávacích, rečových, pohybových a sociálnych. V popredí je nedostatok adaptívneho chovania, sociálnej orientácie a nedostatok profesionálnej zodpovednosti jedinca.

Členovia Združenia na pomoc ľuďom s mentálnym postihnutím v SR na svojich internetových stránkach pomenúvajú odlišnosti, ktoré sa skrývajú pod názvom diagnózy takto: „Koľko obmedzení majú týmito tzv. normami postavených ľudia s mentálnym postihnutím, ak ich začneme porovnávať s ideálmi krásy a úspešnosti. Väčšina zdravotných postihnutí prináša zo sebou aj určité fyzické symptómy, znaky. Nemať všetko súmerné, krásne znamená odlišovať sa. Mať určité limity, ktoré človeku zabránia dosiahnuť určité vzdelanie, urobiť istú kariéru v zamestnaní, byť úspešný, znamená odlišovať sa. Nedosiahneš normu, nie si normálny. Spoločnosť nastavila určité normy a je nesmierne ťažké zmeniť tento uhol pohľadu.“ (In: <http://www.zpmpvsr.sk/index.php/temy/mentalne-postihnutie>)

2.1 Vymedzenie pojmu Mentálna retardácia

“Mentálne postihnutie (mentálna retardácia) predstavuje súhrnné označenie vrodeného postihnutia rozumových schopností, ktoré sa prejavuje neschopnosťou porozumieť svojmu okoliu a v požadovanej miere sa mu prispôbiť. Hlavnými znakmi mentálnej retardácie sú nedostatočný rozvoj myslenia a reči, obmedzená schopnosť učenia a z toho vyplývajúca obtiažnosť adaptácie na bežné životné podmienky.” (Vágnerová, 2014, s. 273)

Vágnerová spomína ako historicky najstaršiu zmienku o mentálnom postihnutí dokument známy ako egyptský Thébsky papier z roku 1952 pred Kristom. Postoj k mentálne postihnutým bol v priebehu celého historického vývoja významne ambivaletný.

Termín **mentálne postihnutie** (z anglického „intellectual disability“), ktorý pomenováva vyššie spomenuté nedostatky, nie je jediným. V literatúre sa spomínajú aj britské „poruchy učenia“ a „problémy s učením“ alebo aj severoamerický pojem „mentálna retardácia“ (MR). (Emmerson, 2001, s. 12)

Eric Emmerson chápe mentálnu retardáciu ako významné podpriemerné všeobecné intelektuálne fungovanie /IQ < 70/, ktoré vedie k súčasnému zhoršeniu adaptívneho chovania, alebo je s ním spojené.

Faktorový analytik Thurstone vo svojom výskume modelov inteligencie predpokladal: „Podstatu inteligencie tvorí sedem primárnych mentálnych schopností (porozumenie obsahu slov, plynulosť reči, indukcia, priestorová predstavivosť, schopnosť počítat', pamäť, rýchlosť vnímania)“. (Valeta, Michalík, Lečbych a kol., 2018 s.25)

Podľa týchto autorov k posúdeniu mentálnej retardácie neodmysliteľne patrí posudzovanie adaptability, ktorú v zásade určuje stupeň mentálnej retardácie. „Aj keď veľakrát býva nekriticky a nerozumne preferovaná hodnota IQ. Miera určenia adaptability je považovaná za zásadnejšiu.“

Kolektív vyššie spomenutých autorov (2018) sa zhoduje na tom, čo potvrdzuje aj klinická prax – „veľa osôb s mentálnou retardáciou nedisponuje určitými zručnosťami nie preto, že by neboli schopní sa to naučiť, ale preto, že k učeniu nikdy nedostali príležitosť kvôli obavám ich okolia.“

Aj v súčasnosti pre bežnú populáciu predstavujú ľudia s mentálnou retardáciou spoločensky nepohodlnú tému. Pomaly a hlavne vďaka osвете a podpore neziskových organizácií a združení sa aj títo ľudia stávajú súčasťou našej spoločnosti. Aj keď si myslím, že deti s MR trochu doplácajú na nárast porúch autistického spektra u detí, takže sa im venuje menšia pozornosť. Na Slovensku teraz rezonuje aj téma integrácia verzus inklúzia, kde sa hovorí o snahách presunúť deti s ľahkou mentálnou retardáciou na bežné základné školy.

2.2 Vznik, delenie MR a diagnóza

Mentálna retardácia je vrodená – tzn. dieťa sa od začiatku nevyvíja štandardným spôsobom. Býva trvalá, aj keď v závislosti na príčine a kvalite stimulácie, je možné určité zlepšenie stavu.

„Príčinou mentálnej retardácie je postihnutie centrálnej nervovej sústavy. Ide o multifaktorálne podmienené postihnutie, jeho príčinou môže byť tak genetická porucha, ako aj pôsobenie najrôznejších exogénnych faktorov, ktoré poškodia mozog v rannej fáze jeho vývoja.“ (Vágnerová, 2014, s. 274)

MR býva dosť často geneticky podmienená. Z genetického hľadiska potom môžeme podľa Vágnerovej rozlišovať:

- Poruchy, ktoré vznikajú na báze odlišného počtu ale štruktúry **autozómov**. Typickým príkladom je **trizómia 21.chromozómu**, známa ako **Dawnov syndróm**.

- Poruchy, ktoré vznikajú na báze odlišného počtu alebo štruktúry **pohlavných chromozómov**, Príkladom je **syndróm lomivého X**, ktorý postihuje prevažne chlapcov.

- Mentálna retardácia, ktorá vzniká na báze ochorenia spôsobeného **genetickou poruchou**. K poškodeniu mozgu prichádza v dôsledku narušenia metabolizmu aminokyselín, lipidov a uhl'ohydrátov a kumulácie patologických metabolitov (tak je tomu u neliečenej fenylketonúrie).

- Polygénne podmienené obmedzenie intelektuálneho vývoja, kedy postihnutý jedinec má určitý počet neštandardných génov, ktoré ovplyvňujú rozvoj CNS a tým aj mentálny schopnosti.

Podľa Vágnerovej môžu prenátálny vývoj negatívne ovplyvniť rôzne **teratogénne faktory**, ktoré pôsobia na organizmus matky, prostredníctvom ktorej postihujú aj plod. Môžu to byť **faktory fyzikálne**, napr. ionizujúce žiarenie alebo môže dôjsť k poškodeniu plodu pri pôrode: mechanickým stlačením hlavičky s následným krvácaním do mozgu. Ďalej **faktory chemické** (alkohol, lieky), ale aj **faktory biologické** (vírus a pod.). Príčinou mentálnej retardácie môže byť aj poškodenie mozgu v rannom veku zápalovým ochorením, úrazom, otravou či nádorom. Len postihnutie, ktoré vznikne do veku 2 rokov môžeme radiť do kategórie MR.

Hranica mentálneho postihnutia je IQ 70, čo odpovedá 70% kapacity priemeru populácie. Podľa medzinárodnej kvalifikácie onemocnení môžeme podľa výšky intelligenčného kvocientu môžeme zadefinovať 3 stupne mentálnej retardácie:

Slovné označenie	Pásma IQ
Ľahká mentálna retardácia	50 - 70
Stredne ťažká mentálna retardácia	35 - 50
Ťažká mentálna retardácia	20 - 35
Hlboká mentálna retardácia	0 - 20

Jednotlivým stupňom mentálnej retardácie prislúchajú podľa Vágnerovej nasledujúce charakteristiky:

1. Ľahká mentálna retardácia

Ľudia s prvým stupňom MR dokážu aj v dospelosti uvažovať v najlepšom prípade na úrovni dieťaťa a stredného školného veku. Rešpektujú základné pravidlá logiky, ale nie sú schopní myslieť hypoteticky. Myslenie aj reč sú konkrétne. Ich rečový prejav je jednoduchší, objavuje sa tu aj občasná nepresnosť sémantického aj syntaktického charakteru. Sú schopní sa učiť, pokiaľ sú dodržané ich limity. V dospelosti môžu dosiahnuť čiastočnej samostatnosti, sú schopní pracovne sa začleniť, ale potrebujú dohľad a oporu.

2. Stredne ťažká mentálna retardácia

Uvažovanie ľudí so stredne ťažkou MR odpovedá úrovni myslenia predškolača. Verbálny prejav býva chudobný, agramatický so zlou artikuláciou. Učenie má charakter mechanického podmieňovania, k zafixovaniu čohokoľvek potrebujú časté opakovanie. Sú schopní osvojiť si bežné návyky, jednoduché zručnosti, hlavne v oblasti sebaobsluhy. Avšak potrebujú trvalý dohľad.

3. Ťažká mentálna retardácia

Ľudia s ťažkým mentálnym postihnutím sú schopní chápať len základné súvislosti a vzťahy, uvažujú na úrovni mladšieho batolata. Obmedzenie v oblasti reči je zjavne viditeľné. Niektorí vôbec nerozprávajú. Často ide o kombinované postihnutie, mnohí majú postihnutú aj motoriku, trpia epilepsiou a pod. Sú závislí na starostlivosti iných ľudí.

4. Hlboká mentálna retardácia

Poznávacie schopnosti sa tu takmer nerozvíjajú. Ľudia s hlbokým mentálnym postihnutím sú schopní maximálne rozlišovať známe a neznáme podnety a reagovať na to, či sa im páčia alebo nie. Nevytvoria sa im základy reči.

Pri mentálnej retardácii je rovnako dôležitá včasná diagnostika a neskoršia intervencia. V závislosti na príčine a kvalite stimulácie môžu klienti s MR dosiahnuť isté zlepšenie.

2.3 Prejavy mentálnej retardácie

MUDr. Jana Kelemenová, posudková lekárka sociálneho poistenia, Sociálna poisťovňa, ústredie, vystihla vo svojom výroku podstatu mentálnej retardácie, v akých rozsahoch sa táto diagnóza prejavuje v živote postihnutých ľudí: „Narodenie mentálne postihnutého dieťaťa si vyžaduje osobitnú starostlivosť rodiny, aj celej spoločnosti. Takéto dieťa je iné vo svojom duševnom bohatstve, iné v rozvoji svojich schopností, iné vo vzťahoch ku svojmu okoliu, iné v bežných reakciách. Je iné, ale nie horšie.“ (In: www.socpoist.sk dokument s názvom Duševná zaostalosť).

Mentálna retardácia postihuje komplexnú osobnosť človeka a zásadným spôsobom ovplyvňuje kvalitu života človeka s postihnutím. Typická je pre nich pasivita, menšia zvedavosť i stereotypnosť podnetov. Nerozumejú abstraktnému mysleniu a preto je dobre vedieť, že komunikácia s nimi má byť jasná a zrozumiteľná s jednoduchými vetami. Nepochopenie, ktoré môže vzniknúť pri komunikácii s mentálne postihnutými ľuďmi, môže v opačnom prípade vyprovokovať u nich agresivitu.

„Svet je pre nich menej zrozumiteľný, a preto sa im môže zdať aj viac ohrozujúcim. Dôsledkom toho je väčšia závislosť na inom človeku, ktorý sa stáva prostredníkom medzi mentálne postihnutým a vonkajším svetom.“ (Vágnerová, 2014, s. 276)

Podľa Vágnerovej človek s týmto postihnutím sa nedokáže odpútať od svojho pohľadu, od vlastných pocitov a potrieb, ktoré jeho spoznávanie skresľujú. Neschopnosť nadhľadu sa prejaví zníženou kritickosťou a ľahšou ovplyvniteľnosťou. Ich myslenie je charakteristické výraznou stereotypnosťou a rigiditou. Práve obmedzená flexibilita je typickým znakom mentálneho postihnutia.

Prejavy mentálnej retardácie môžeme pozorovať podľa prostredia, v ktorom a za akých okolností sa zvyknú využívať: pri učení, v komunikácii, pri emočnom prežívaní i v kontakte s okolím.

2.3.1 Prejavy mentálnej retardácie pri učení

Schopnosť učiť sa je u ľudí s mentálnou retardáciou rovnako obmedzená. Nie je to len dôsledkom problémov s porozumením obsahov, ale stoja za tým aj problémy s koncentráciou pozornosti a znížená funkčnosť ich pamäte. Podľa Vágnerovej učenie má v ich prípade prevažne mechanický a asociačný charakter. Zároveň zmena návyku alebo prispôbenie sa novej situácii robí mentálne postihnutým veľké problémy. Uspokojivá výkonnosť musí byť motivovaná jedlom, odmenou či pochvalou. Podľa Vágnerovej je ich

učenie primárne motivované emočne, nie kognitívne. Ich správanie pri učení sa v tomto veľmi podobá správaniu u detí ranného veku, ktoré zvyknú dosahovať lepšie výsledky s podporou blízkeho človeka, ku ktorému prechovávajú pozitívny vzťah.

2.3.2 Prejavy mentálnej retardácie v komunikácii

Podľa stupňa mentálneho postihnutia (od 1 až 3) môžeme rozoznávať aj rozsah postihnutia verbálnych schopností. Ľudia s mentálnou retardáciou mávajú v komunikácii komplexné problémy – na úrovni hovoreného prejavu i s porozumením. Obmedzená slovná zásoba, ale aj problémy s celkovým porozumením sa zhoršujú pri vyšších stupňoch MR, pri najzávažnejších postihnutiach sa dokonca vôbec nerozvíjajú.

„Nechápu zložitejšie slovné zvraty, iróniu, žart alebo nadsázku, všetky vyjadrenia prijímajú doslova.“ (Vagnerová, 2014, s. 277)

Nápadná jednoduchosť vyjadrení, ale aj nepresná výslovnosť a v niektorých prípadoch sa objavuje aj vývojová dysfázia. Pri vážnejších postihnutiach, kde sa reč nerozvinula vôbec, sa odporúča naučiť mentálne postihnutého človeka ako vyjadriť súhlas a nesúhlas a pod.

2.3.3 Prejavy mentálnej retardácie pri emočnom prežívaní a v kontakte s prostredím

„Ľudia s mentálnym postihnutím môžu byť zvýšene dráždiví, môžu mať väčšiu pohotovosť k afektívnym výbuchom či mrzutej nálade.“ (Vagnerová, 2014, s. 279) Podľa Vágnerovej, nedostatočná sebakontrola a neschopnosť ovládať vlastné emócie, ktorá je spojená s koncentráciou na prítomnosť, vedú k správaniu zameranému na bezprostredné uspokojenie a veľakrát aj nepríjemné situácie.

S emočným prežívaním súvisí aj potreba citovej istoty a bezpečia, ktorá býva u ľudí s mentálnym postihnutím, ešte o niečo silnejšia ako u zdravých ľudí. Podľa Vágnerovej táto potreba môže kompenzovať neistotu vyplývajúcu zo subjektívne obťažnejšieho porozumenia okolitému svetu a prispôsobenia jeho požiadavkám.

Dôležité potreby - potreba sebarealizácie a potreba životnej perspektívy - sú u ľudí s mentálnou retardáciou len ťažko vykonávateľné, prípadne vôbec nie. „Sebahodnotenie u ľudí s ľahkou mentálnym postihnutím sa prejavuje len formou mechanickej akceptácie názoru autority, na ktorej sú závislí. Pretože im chýba schopnosť hypotetického uvažovania,

nezabývajú sa ani zvažovaním rôznych možností svojej budúcnosti sebarealizácie.“ (Vagnerová, 2014, s. 281)

Obmedzenia, ktoré vyplývajú z diagnózy mentálna retardácia, zabraňujú jedincom s týmto postihnutím, stať sa prirodzenou súčasťou spoločnosti. Títo ľudia sú jednoducho iní a akceptácia ich nedostatkov v spoločnosti nie je dostatočne vysoká. Postihnutí ľudia majú problém sa vo svete zorientovať, čo sa môže prejaviť aj na ich problémovom správaní. Podľa Emmersona sa takéto prejavy vyskytujú hlavne u vyšších stupňov mentálnej retardácie a u mužov a chlapcov skôr ako u dievčat a žien je vyššia pravdepodobnosť, že sa začnú chovať problémovo.

„V sériách výskumov Kiernanana, Qureshiho, Alborza, Emersona a Bromleyho boli pri polovici až dvoch tretinách ľudí s problémovým správaním zaznamenané najmenej dve formy agresívneho správania, sebazraňovania sa, ničenie majetku a ďalšie typy správania. (Emmerson, 2001, s. 32)

Podľa Emmersona rad ďalších štúdií, ktoré skúmali ako zmierniť problémové správanie žiakov s mentálnym postihnutím, prišli na cenné poznatky: 1. Keď deti robia opakované obľúbené aktivity, správajú sa lepšie, 2. Možnosť výberu aktivít môže byť dôležitá a tým pozitívne ovplyvňuje správanie, 3. Vylepšením prostredia – rozumej zlepšime prístupnosť vecí, s ktorými klient rád manipuluje, zvýšenie sociálneho kontaktu, vizuálna stimulácia, voľnočasové aktivity a hudba - podporíme ochotu klientov k spolupráci.

2.4 Prognóza

Pre posúdenie kvality života, budúcnosti a celkovej životaschopnosti človeka s mentálnou retardáciou je dôležitý nielen stupeň postihnutia MR, ale aj posúdenie miery využiteľnosti zachovanej inteligencie. Podľa Vágnerovej tá je daná aj ďalšími faktormi: emočná stabilita, adaptabilita jedinca, úroveň jeho pozornosti, osobné tempo, motivácia a pod.

„Pre zhodnotenie mentálneho postihnutia je veľmi dôležité zachytenie dynamiky vývoja rozumových schopností. Dozrievanie môže prebiehať u detí s poškodeným mozgom inak a takisto vplyvy prostredia môžu byť iné, poprípade na ne môžu pôsobiť odlišne. U väčšiny detí s mentálnym postihnutím je možné dosiahnuť síce pomalý, ale stabilný rozvoj, hlavne v oblastiach, ktoré sú závislé na stimulácii napr. rôzne schopnosti a zručnosti.“ (Vágnerová, 2014, s. 291)

Včasná intervencia pri deťoch s mentálnou retardáciou znamená aj pomenovanie ich schopností a správny výber školského zariadenia, prípadne aj stacionára. Práve špeciálna škola môže byť pre tieto deti lepším riešením ako bežná základná škola, kde by dieťa s obmedzeniami muselo len ťažko zvládať nároky, ktoré sú na neho kladené. Špeciálne, tzv. spojené školy mnohokrát disponujú aj prípravnými ročníkmi, kde sa môžu deti s mentálnou retardáciou pripraviť na školské prostredie. Následne pokračujú do špeciálnej školy, ktorá je prispôbená možnostiam i potrebám detí s mentálnym postihnutím.

Podľa Vágnerovej intelektuálny vývoj človeka s MR môže dosiahnuť skoro svoje maximum (už pre 15. rokom života). Aj preto ľudia s mentálnym postihnutím potrebujú celoživotné vedenie a podporu v učení. V opačnom prípade, človek s MR v dospelosti dobré návyky stráca a jeho stav sa môže aj zhoršiť.

2.5 Iné poruchy v rámci mentálneho postihnutia

Dawnov syndróm

Vzniká na základe trizómie 21. chromozómu a ovplyvňuje vývoj jedinca už od počatia. „Zmena genetických dispozícií sa prejavuje i zvýšeným rizikom vzniku ďalších zdravotných problémov, napr. vrodené srdcové vady či nádorových ochorení.“ (Vágnerová, 2014, s. 288)

Jedinci s Dawnovým syndrómom majú typický vzhľad: rysy tváre, epikantus, t. Kožná rasa na spodnom viečku, guľatá tvár a malý gombíkový nos. Podľa Vágnerovej ich mentálne postihnutie býva väčšinou ľahkého až stredného stupňa. Bývajú pokojní, prispôsobiví a kontaktní.

Williamsov syndróm

Vzácná neurovývojová porucha vzniká na základe delécie 28. génu na dlhom ramienku 7. chromozómu. Hovorí sa, že tieto deti sa podobajú na „elfov“ – široké čelo, plochý a krátky nos, široké ústa s plnými perami. Ich mentálne postihnutie dosahuje väčšinou ľahký až stredný stupeň. Podľa Vágnerovej mávajú problémy vo vizuálnej percepcii, v rozpoznávaní vecí, ale aj s gramatikou, vetnou stavbou či pri počítaní.

Angelmanov a Prader – Williho syndróm

Oba syndrómy vznikajú ako dôsledok delécie v oblasti dlhého ramienka 15. chromozómu. Rozdielna príčina ich vzniku je len v tom, že pri Angelmanovom syndróme ide o poškodenie chromozómov matky a pri Prader-Williho syndróme ide o poškodenie otcových chromozómov. Zatiaľ čo deti s angelmanovým syndrómom majú svetlé kučeravé vlasy, modré vlasy, nápadne vyčnievajúca brada a špicatý nos, deti s Prader-Williho syndrómom bývajú v rannom veku hypotonické, bledé, neskôr malej postavy s bacuľatou tvárou. Podľa Vágnerovej jedinci s Prader-Williho syndrómom bývajú dráždivé, tvrdohlavé a nepokojné.

Syndróm lomivého X

Postihnutí bývajú prevažne chlapci a prenášačkami poškodeného génu sú prevažne matky. Syndróm vzniká v dôsledku straty funkcie FMR-1 génu lokalizovanom na dlhom ramienku chromozómu X. „Prejavuje sa nápadným zjavom: proporcie tváre (veľké uši, výrazné čelo a brada). Z psychologického hľadiska je dôležité mentálne postihnutie, emočné poruchy a problémy v chovaní.“ (Vágnerová, 2014, s. 290). Objavujú sa u nich rôzne automatizmy, napr. tres rúk a boli spozorované aj tendencie k sebezraňovaniu. Podobne ako niektorí autisti vyhýbajú sa očnému kontaktu.

Samostatne polygénne podmienené mentálne postihnutie

Tento typ postihnutia môže podľa Vágnerovej vzniknúť na základe polygénne podmieneného nižšieho nadania a menšieho rozsahu výchovných podnetov. Ide obvykle o deti rovnako postihnutých rodičov, ktorí majú nižšie vzdelanie i intelekt. „Nemajú natrénovanú pamäť a pozornosť, nemajú rozvinuté ani pracovné, sociálne a hygienické návyky. Na druhej strane môžu byť manuálne zruční a praktickí zdatní. Negatívne vplyvy rodinného prostredia sa prejavujú nedostatočným rozvojom schopností a vedomostí.“ (Vágnerová, 2014, s. 290)

2.6 Výskumy rôznych autorov – Mentálne postihnutie

Cieľom tejto podkapitoly je poskytnúť príklady doteraz realizovaných prieskumov VŠ absolventov, ktorí sa vo svojej absolventskej práci zameriavali na deti s mentálnou retardáciou. Pri prieskume som sa zamerala hlavne na československé prostredie a teda vychádzala som hlavne z absolventských prác v ČR a SR.

V súvislosti s problematikou mojej absolventskej práce ma zaujali hlavne dve z nich, ktoré popisujem nižšie. Vo všeobecnosti som zistila, že MR býva predmetom záujmu malého percenta absolventských prác. Práce absolventov, ktoré spomínam nižšie, boli realizované na dvoch rôznych katedrách (Katedra špeciálnej pedagogiky, Katedra matematiky), avšak obidvaja autori sledovali rovnaký cieľ: Do akej miery dokáže pozitívna a pravidelná stimulácia u detí s mentálnym postihnutím v rôznom veku (prípadové štúdie na deťoch vo veku škôlkarov, ale aj 14-ročného tínedžera) ovplyvniť ich ďalší vývoj? Ukazuje sa, že včasná intervencia, ale aj kontinuálna starostlivosť o detí s MR (ľahký variant) v inštitúciách, ktorá sú profesijne disponované na vzdelávanie a výchovu s pomocou potrebných kompenzačných pomôcok, môžu pozitívne podporiť ďalší osobnostný rozvoj jedincov s MR.

I.

Raná intervencia u dieťaťa s mentálnym postihnutím a viacnásobným postihnutím

Autor práce: Bc. Jana Hrčová

Vedúca práce: doc. PhDr. Mgr. Dagmar Opatřilová, Ph.D.

Katedra špeciálnej pedagogiky, Pedagogická fakulta,

MASARYKOVA UNIVERZITA

Brno, 2012

„Cieľom diplomovej práce bolo zhodnotiť možnosti ranej intervencie detí s mentálnym postihnutím a viacnásobným postihnutím, zistiť jej dopad na rozvoj dieťaťa a prínos pre rodičov a tiež popísať priebeh ranej intervencie.

Na naplnenie cieľa práce sme použili nasledovné metódy a techniky. Empirická časť práce bola realizovaná formou kvalitatívneho výskumného šetrenia, ktoré sa realizovalo v Centre špeciálnopedagogického poradenstva v Námestove. Použité boli tieto metódy a techniky: rozhovor so špeciálnym pedagógom a rodičmi detí, priame pozorovanie a analýza dokumentácie detí. Šetrenie je postavené na 5 prípadových štúdiách detí s mentálnym postihnutím a viacnásobným postihnutím a ich rodičov. Zisťovali sme napredovanie dieťaťa po dobu zaradenia do ranej intervencie, priebeh ranej intervencie a prínos pre rodičov a mieru spolupráce lekárov.

Na základe výskumného šetrenia sme zistili, že spolupráca lekárov s centrom zaostáva, aj keď v poslednej dobe dochádza k určitým zlepšeniam spolupráce zo strany lekárov. **Je zrejmé, že raná intervencia pozitívne ovplyvňuje rozvoj osobnosti a kompetencií dieťaťa s postihnutím. Pozitíva prináša raná intervencia aj rodičom**

týchto detí, ktorým sa otvárajú nové možnosti práce s dieťaťom, získavajú komplexnejšie informácie o dieťati, čo im lepšie pomáha pochopiť postihnutie a v neposlednom rade im táto forma podpory pomáha formovať primerané postoje a očakávania voči svojim deťom.“ (Raná intervencia u dieťaťa s mentálnym postihnutím a viacnásobným postihnutím, Bc. Jana Hrčová, Brno, 2012)

II.

Úroveň matematických znalostí u mentálne postihnutého žiaka

Autor práce: Bc. Hana Majerská

Vedúca práce: RNDr. Růžena Blažková, CSc.

Katedra matematiky, Pedagogická fakulta,

MASARYKOVA UNIVERZITA

Brno, 2010

„Témou diplomovej práce je úroveň matematických znalostí u mentálne retardovaného žiaka. Cieľom výskumnej časti práce bolo analyzovať prácu jedinca s ľahkou mentálnou retardáciou v hodinách matematiky; vyskúšať si viesť jeho hodinu matematiky; oboznámiť sa s pomôckami, ktoré využíva na kompenzovanie svojich ťažkostí v matematike; zistiť na akej úrovni sú jeho matematické znalosti a akú úroveň je schopný dosiahnuť v budúcnosti. Výskumné dáta boli získané behom septembra 2009 až júna 2010 prostredníctvom pozorovania jedinca s ľahkou mentálnou retardáciou v hodinách matematiky v DYS-centre Praha.

U postihnutých jedincov je niekedy ďaleko závažnejšie vedomie defektu ako defekt sám. Chlapec (14 rokov, ľahká MR), ktorého diplomová práca popisuje v praktickej časti si je vedomí svojho defektu, no nevzdáva sa a snaží sa prekonať ťažkosti a sníva o tom, že si raz nájde prácu, ktorá ho bude baviť. Možnosti tohto chlapca sú značne obmedzené a ostáva len dúfať, že pomoc, ktorá sa mu dostáva v DYS-centre mu pomôže zvládnuť dokončiť učilište a neskôr sa uplatniť v pracovnom živote.

Prípadová štúdia uvedená v tejto práci ukazuje, ako daný žiak začal navštevovať DYS-centrum a s pomocou kompenzačných pomôcok a s odborným vedením je schopný matematické príklady správne vypočítať a zažiť tak pocit úspechu. Táto štúdia tiež upozorňuje na dôležitý fakt, že rodinné zázemie je veľmi dôležité a pokiaľ s dieťaťom doma nik nepracuje, nie je možné čakať zásadné zlepšenie ani na školskej úrovni.“ (Úroveň matematických znalostí u mentálne postihnutého žiaka, Bc. Hana Majerská, Brno, 2010)

PRAKTICKÁ ČASŤ

3 Ciele, hypotézy, techniky a metódy

V tejto časti absolventskej práce sa zameriam na stanovenie cieľov, výber techník a metód použitých pre výskum. Arteterapia s klientami s mentálnou retardáciou môže mať kompenzačnú funkciu, ale aj pomáhať v oblasti tréningu pamäte a rozvoja predstavivosti, ktoré sú u týchto detí slabo rozvinuté. „Arteterapia s mentálne retardovanými deťmi a mládežou sa venuje prakticky a teoreticky K.H. Menzel (1990), ktorý hlavné ciele arteterapie u tejto skupiny populácie vidí v kompenzácii poškodených funkcií mozgových hemisfér prostredníctvom umeleckých aktivít. Kladie dôraz na esteticko-bazálnej stimulácie, reorganizácii vnútorných štruktúr a osobnosti postihnutého. Podľa tohto autora, tam, kde maľujeme, stavíme, konštruujeme, budujeme i priestorové vnímanie času, kontextu sveta.“ (Šicková-Farbrici, 2016, s.138)

3.1 Ciele

Hlavným cieľom tejto absolventskej práce je zostavenie a overenie arteterapeutických techník a cvičení, ktoré by viedli k rozvoju kognitívnych schopností (podpora koncentrácie a pamäte, ale aj predstavivosti) a smerovali ďalej k celkovému rozvoju osobnosti dieťaťa s mentálnou retardáciou. Pre potreby absolventskej práce som realizovala kvantitatívno - kvalitatívny výskum. O metódach výskumu bližšie pojednávam v časti 3.3 Techniky a metódy.

Ďalšími cieľmi sú:

- Relaxácia pomocou umenia;
- Zvýšenie sebavedomia;
- Harmonický rozvoj osobnosti.

Vedľajším cieľom práce je pozitívny vplyv arteterapie na správanie detí zo špeciálnej školy. Zaujímalo nás, či môže byť arteterapia v budúcnosti podporným nástrojom pri vzdelávaní detí s mentálnym postihnutím.

3.2 Hypotézy

Počas priebehu arteterapeutickej intervencie boli overované tieto hypotézy:

- Je využitie arteterapeutických techník prínosné pre deti s hendikepom (mentálna retardácia)?
- Platí rovnica Arteterapia u detí s mentálnou retardáciou = podpora intelektuálnych schopností a zručnosti v procese vzdelávania?

3.3 Techniky a metódy

„Ľudia s mentálnym postihnutím, ktorí zostávajú vo svojom prostredí, sú schopní vyrovnat' sa s okolím lepšie ako tí, ktorí žijú v ústavoch. Vhodné aktivity sú také, ktoré sa vzťahujú k nim samým a k okolitému svetu.“ (Liebmann, 2004, s.119)

„Pre zmapovanie úspešnosti arteterapeutickej intervencie u detí s mentálnou retardáciou často používame metódu komentovania predložených obrázkov deťmi. Komparáciou pred arteterapeutickou intervenciou a po šiestich mesiacoch trvania by som rada ilustrovala nárast kreativity, slovnej zásoby a sociálneho cítenia v odpovediach dvanásťročného mentálne retardovaného dieťaťa. Ľudia s mentálnym postihnutím, niekedy nazývaní, „večnými deťmi“, nechápu udalosti vo svojom živote a vo svete ako takom „rozumom“, ale sú schopní chápať svet okolo seba „srdcom“, emóciami. Umelecké aktivity, ktoré rozvíjajú tvorivosť, budujú v jedincoch s mentálnou retardáciou schopnosť byť kreatívny i v iných oblastiach praktického života. Hlavne pri modelovaní z hliny, ktoré prebieha prostredníctvom hmatu, je vhodnou technikou na budovanie uvedomovanie si vlastného tela, body image, čo je dôležité pri tvorbe adekvátneho sebavedomia a sebahodnotenia.“ (Šicková-Farbrici, 2016, s. 138-139)

Pre spracovanie výskumu v praktickej časti absolventskej práce boli využité nasledovné metódy:

- štúdium odbornej literatúry z oblasti arteterapie a oblasti mentálnej retardácie;
- analýza dokumentov klientov (správa zo psychologického a špeciálnopedagogického vyšetrenia, logopédie, atď.):
- dotazníky pre rodičov pred a po cykle arteterapie;

- rozhovory s učiteľkami;
- zúčastnené pozorovanie;
- písomné zaznamenávanie priebehu každého stretnutia;
- videozáznamy a fotodokumentácia.

Pri arteterapii s deťmi s mentálnym postihnutím som zaznamenala významný záujem hlavne o techniky, s ktorými doteraz prišli veľmi málo do kontaktu, prípadne vôbec. Išlo hlavne o koláž, akrylové farby či modelováciu hmotu. S každou novou technikou sa radi oboznámia. Farbičky alebo vodové farby používajú bežne, takže v nich nevzbudzujú taký veľký záujem.

4 Arteterapeutické stretnutia

Táto časť oboznámi čitateľa s prostredím, kde arteterapeutické stretnutia prebiehali, s ich prípravou i s anamnézami klientov, ktorí spolu vytvorili skupinu za účelom arteterapeutickej práce. Ďalej priblížim priebeh všetkých arteterapeutických stretnutí so skupinou detí vo veku od 8-11 rokov s mentálnym postihnutím. Na príkladoch kazuistik uvediem možnosti a dôvody využitia arteterapie pri práci s detskými klientami s mentálnym postihnutím.

4.1 Charakteristika zariadenia

Špeciálna základná škola v Pezinku vznikla v roku 1949 na návrh Štátneho pedagogického ústavu v Bratislave. V súčasnosti je škola komplexom regionálneho charakteru a je jediným svojho druhu v okrese Pezinok. Z hľadiska organizačných článkov sa v škole nachádza špeciálna materská škola, špeciálna základná škola, praktická škola a Centrum špeciálno-pedagogického poradenstva. Od 1.1.1997 bola škola zlúčená so Špeciálnou základnou školou v Modre do jedného právneho subjektu ako spojená Špeciálna základná škola Pezinok – Modra /ďalej len ŠZŠ/. Škola v Modra je jej odlúčeným pracoviskom. Počas svojej existencie právneho subjektu ŠZŠ zaznamenala viacero zmien rozvoja koncepcie a organizačnej štruktúry. Od 1.9.1997 škola poskytuje aj vzdelávanie pre žiakov so stredným stupňom mentálneho postihnutia v pomocných triedach. Od septembra 1998 je pri škole zriadené Centrum špeciálno-pedagogického poradenstva, napojené na rozpočet školy, ktorej služby využívajú školy z celého regiónu Pezinok, interní aj externí žiaci. Školským rokom 2000/2001 sa na škole začalo poskytovať vzdelávanie aj pre deti s

ťažkým mentálnym alebo viacnásobným postihnutím v triedach s individuálnym vzdelávacím programom – variant C. Od 1.9.2000 sa poskytuje pre žiakov oslobodených od povinnosti dochádzať do školy z titulu vysokého stupňa viacnásobného zdravotného postihnutia vzdelávanie v rodine, alebo v domove sociálnych služieb.

Od septembra 2004 je zabezpečené vzdelávanie pre žiakov s autizmom. Pre nich je vytvorená trieda s individuálnym vzdelávacím programom. Špeciálna materská škola bola založená v roku 2004 a nachádza sa v školskom komplexe v Pezinku. Prijímajú tam deti vo vekovej kategórii 3 a viacročných detí. U kategórie žiakov s ťažším stupňom mentálneho postihnutia alebo viacnásobného postihnutia sa môže ustanoviť profesia asistenta učiteľa v triede. V školskom roku 2006/2007 vznikla pri škole trieda praktickej školy s odbornou prípravou na samostatný spôsob života a práce pre žiakov končiacich povinnú školskú dochádzku v špeciálnej základnej škole. V škole sa spolu vyučuje do 20 klasických predmetov ako na bežnej základnej škole plus tie, ktoré sa zameriavajú na rozvoj špecifických potrieb, medzi nimi sa nachádzajú aj tieto: Rozvíjanie grafomotorických zručností a písanie, Rozvíjanie komunikačnej schopnosti a sociálnych zručností, Domáce práce aj údržba domácnosti, Rečová výchova, Individuálna logopedická intervencia, Pomocné práce v kuchyni, Pomocné práce v administratíve, Rozumová výchova, ale aj Estetická výchova či Zdravotná výchova.

4.2 Príprava terapeutických stretnutí

V októbri 2021 som sa stretla s riaditeľkou Spojenej školy, Komenského 25, Pezinok a oboznámila som ju so svojim zámerom, ponukou arteterapeutických stretnutí s deťmi v tejto špeciálnej škole. Dohodli sme sa na tom, že mi nájdú menšiu skupinu detí (cca 5 detí v mladšom školskom veku) Pôvodne sme sa dohodli, že v novembri by som sa prišla deťom po prvýkrát predstaviť a potom by som absolvovala ešte niekoľko stretnutí, počas ktorých by som deti pozorovala, ako sa prejavujú. Vtedy sme ešte nerátali s tým, že nám pandémie zmení plány a keďže Spojená škola Pezinku bola takmer pol roka zatvorená, po prvýkrát som vstúpila na pôdu školy až koncom apríla 2021. Najprv sme sa dohodli na arteterapii v intervale raz do týždňa, neskôr v snahe realizovať cyklus 10 stretnutí som po návrhu pani zástupkyne začala chodiť 2-krát do týždňa. Prostredníctvom školy som oslovila zákonných zástupcov a získala informovaný súhlas so spracovaním osobných údajov v rámci absolventskej práce. Nasledovala príprava, zostavenie **arteterapeutického plánu** a stanovenie cieľov, ktoré som aplikovala pri skupinovej práci s klientami.

Zadefinovanie si cieľov:

- **krátkodobé ciele** sú oboznámenie sa s novými výtvarnými médiami, nadviazanie komunikácie s klientami, precvičenie jemnej motoriky a relaxácia;
- **dlhodobé ciele** sú upevňovanie vzťahu medzi terapeutom a skupinou klientov a získanie ich dôvery, podpora rozvoja pozornosti, schopnosti sústrediť sa, rozvoj pamäte a celkový rozvoj osobnosti.

Výber výtvarných prostriedkov, techník i námetov cvičení som zvolila podľa možností i schopností klientov. Mojou snahou bolo vytvoriť mix zaujímavých cvičení a rôznorodých výtvarných prostriedkov, aby som poukázala na široké využitie možností u arteterapie. Nakoľko išlo o skupinovú, nie individuálnu arteterapiu, v priebehu cyklu stretnutí sa ukázalo, ktoré dieťa, aký materiál preferuje. Z výtvarných techník vhodných pre deti s mentálnym postihnutím som využila voľnú kresbu, koláž, modelovanie, otláčanie, obkresľovanie, lepenie, kresbové testy, test farieb. Pred každým stretnutím som si pripravila plán hodiny/stretnutia. Bola som pripravená aj na alternatívu, že bude potrebné meniť námety vzhľadom k počtu detí v triede, či aktuálnemu naladeniu klienta. Pri jednom - menej spolupracujúcom klientovi – ktorý vyžadoval viac mojej pozornosti, som niekoľkokrát bez prípravy musela na hodine ponúknuť iné varianty (nový papier, plastelína namiesto papiera).

Arteterapeutické stretnutia sa uskutočňovali skupinovo v priestoroch Spojenej školy jednej triedy po dobu do 2 mesiacov. **Časový harmonogram** stretnutí je rozložený v intervale 1x – 2 x za týždeň v dĺžke jednej vyučovacej hodiny (45 minút) vždy na konci vyučovania. Deti ma s pani učiteľkou čakali pred školou, počas pobytu vonku alebo v triede. Vtedy mi prichádzala odomknúť školu pani zástupkyňa. Každé arteterapeutické stretnutie sme ukončili spoločnou diskusiou a po stretnutí som vypracovala vyhodnotenie každého stretnutia.

4.3 Kazuistiky

Cieľovú skupinu pre arteterapeutické stretnutia tvorí 6 detí v spoločnej triede na 1.stupni Spojenej školy (1. - 4. ročník ŠZŠ). V tejto triede sa vzdelávajú deti rôzneho veku (od 8 až do 11.rokov) a rôznych intelektuálnych úrovní (vzdelávací variant A, B). Prevažuje A variant. Pre výskum tejto práce som si vybrala tri deti, ktoré absolvovali najviac spoločných stretnutí (9 až 10 stretnutí). Ostatné deti absolvovali menej ako polovicu z celého počtu stretnutí. V tejto časti podrobne popisujem osobné anamnézy vybraných detí, pričom vychádzam z naštudovaných dokumentov jednotlivých klientov (sprava z psychologického a

špeciálnopedagogického vyšetrenia) a rozhovorov s učiteľkami, ktoré som absolvovala v rámci prípravy na arteterapeutické stretnutia.

4.3.1 Dina 1.ročník/B variant

Dina, 9-ročné dievčatko ukrajinskej národnosti, dieťa so zdravotným znevýhodnením – mentálne postihnutie a narušený vývin reči pri MP. Narodila sa prirodzeným pôrodom, avšak s hematómom na záhlaví. Jej rodičia majú ukrajinskí pôvod, žijú a pracujú na Slovensku. Spojenú školu v Pezinku navštevuje od 7 rokov – prípravka na ZŠ. Momentálne navštevuje 1. ročník v spojenej triede so žiakmi rôzneho veku (6 detí vo veku od 8-11 rokov) Podľa správy z psychologického a špeciálnopedagogického vyšetrenia nemá predpoklad zvládnuť učebné požiadavky bežnej ZŠ. Je rodičom bolo doporučené umiestnenie do 1. ročníka špeciálnej základnej školy podľa variantu B. Dina má narušenú komunikačnú schopnosť preto je potrebná logopedická intervencia. Raz týždenne absolvuje vyšetrenie u logopéda. Dina pochádza z úplnej rodiny a má jedného súrodenca. Na výchove sa aktívne podieľajú obaja rodičia. Pozornosť a vnímavosť je veľmi nízka, ale aktívne reaguje na svoje meno. Teší sa z pochvaly. Je veľmi zvedavá a zaujíma sa o všetko možné. Motivácia má však význam pri nej len do istej miery. Úroveň pamäte sa ťažko posudzuje vzhľadom k jazykovej bariére a logopedickej vade. Logika a myslenie – z väčšej časti rozumie pokynom, niekedy potrebuje detailnejšie vysvetlenie alebo opakovanie pokynov. Jemná motorika je u nej slabo rozvinutá. Ceruzku drží silným úchopom, zvykne na ňu tlačiť. Spontánna kresba je v jej prípade veľmi málo možná.

Pokiaľ nemá jasné pokyny alebo aj napriek detailnejším pokynom, neporozumie, nevie si rady ako ďalej. Odpozeráva dianie svojho okolia, opakuje, čo vidí u druhých a často sa jej pozornosť presúva z jednej na ďalšiu činnosť. Na prvých stretnutiach nenadväzovala so mnou často očný kontakt. Trvalo dve/tri stretnutia, kým si na mňa zvykla a potom bola priateľskejšia. Voči mne sa správa slušne, toleruje ma a reaguje na pokyny. Rada mi pomáha, odkladá pomôcky a upratuje, ak ju o to požiadam. Na stretnutia sa teší. Niekedy príde a spontánne ma objíma, inokedy, keď si chce získať moju pozornosť, prudko do mňa drgne. Má rada, keď sa sústreďí pozornosť na ňu a často na seba upozorňuje, preto provokuje ostatné deti. So skupinou veľmi nekomunikuje. Zvykne sa sťažovať na to, čo robia ostatní, že jej niekto niečo zobral a pod. Na konci cyklu arteterapie sa teší pred i po stretnutí. Nemá problém s fyzickým kontaktom vo všeobecnosti. Prihlási sa ako prvá, keď chce rozprávať o svojom

výtvore, ale má problémy povedať, čo by chcela. Má snahu komunikovať napriek narušenej komunikačnej schopnosti, aktívne využíva neverbálnu komunikáciu – ukazuje prstom na veci, ktoré chce zdôrazniť. Bežne zvýši hlas, začne si spievať a opakuje začiatkové slabiky slov (napr. „po“, „po“ – ako „pozri“).

Mimika a gestikulácia je v jej prejavoch veľakrát prehnane zapojená. Nahlas sa smeje, uškríňa sa, uhýba pohľadom, pokyvkáva hlavou, či odrazu vykrikuje. Ostatní zo skupiny ju upozorňujú na to. Má tendenciu si veci privlastňovať a ťažko sa o ne delí s ostatnými. Vie byť aj uštipačná. Baví sa na tom, keď sa iný rozplače. Je nervózna, keď hneď neporozumie pokynom a nevie, čo má robiť. Jej sociálne zručnosti sú veľmi slabé. Má osvojené hygienické návyky, ale má problémy s obratnosťou. Často jej veci padajú zo stola, keď pracuje. Nestará sa ani o svoje bezpečie. Hojdá sa na stoličke, niekedy spadne a udrie sa. Potom sa hnevá, ale nezvykne plakať.

4.3.2 Juraj 2.ročník/A variant

Jurko má 9 rokov a jeho intelekt sa nachádza v pásme ľahkého mentálneho postihnutia. Podľa správy z psychologického a špeciálnopedagogického vyšetrenia ani Juraj nemá predpoklad zvládať učebné požiadavky bežnej základnej školy. Preto začal navštevovať prípravku špeciálnej školy a momentálne navštevuje 2. ročník v spojenej triede v Spojenej škole v Pezinku. Chlapec pochádza z úplnej rodiny a má jednu sestru, s ktorou má kladný vzťah. Narodil sa sekciou v deviatom mesiaci ukončeného tehotenstva matky. Jeho ranný psychomotorický vývoj prebiehal bez pozoruhodností. Má narušený vývoj reči a dyslaliu. Jeho sluchová pamäť je podľa vyšetrenia odborníka nedostatočná.

Pozornosť má lepšiu ako ostatní spolužiaci v triede (v rovnakej vekovej kategórii). Jemná motorika a grafomotorika nie je na dostatočnej úrovni. Často využíva silný prítlak na ceruzku, farbičky. Vo svojom prejave prirodzene využíva gestá a mimiku, niekedy má tendenciu preháňať. Aktívne využíva očný kontakt. Pokyvkáva hlavou na znak súhlasu. Na našich stretnutiach prejavuje záujem o činnosť. Niekedy má problémy s porozumením zadania. Ponáhľa sa začať cvičenia, potom zistí, že nepochopil a potrebuje začať od znova.

Nemá problémy s fyzickým kontaktom. Často sa usmieva a tvári sa spokojne. Nezvykne sa hnevať, len pri občasných osobných nedorozumeniach s deťmi. Na druhej strane vie byť empatický (utrie spolužiakovi stôl, prejaví záujem a vie byť nápomocný), ak je to potrebné. Na prvých stretnutiach pôsobil opatrne, ale na ďalšie stretnutia sa pravidelne teší. Výtvarná činnosť ho zaujíma.

4.3.3 Tomáš 1.ročník/A variant

Tomáš má 8 rokov, ale má lepšie rozumové schopnosti ako Dina. To aj vďaka tomu, že dosahuje intelekt v pásme ľahkého mentálneho postihnutia. Na základe správy z psychologického a špeciálnopedagogického vyšetrenia chlapec nemá predpoklad zvládať učebné požiadavky bežnej základnej školy. Preto rodičia súhlasili s odporúčaním pokračovať v primárnom vzdelávaní na Spojenej škole – typu špeciálna škola. Tomáš žije v neúplnej rodine – žije s mamou a staršou sestrou. S otcom sa stretáva pomenej. Pôrod bol komplikovaný a ukončený sekciou v 38. týždni. Ranný psychomotorický vývin mal bez pozoruhodností. Neskôr bol diagnostikovaný oneskorený psychomotorický vývin. Mal oneskorený vývoj reči a logopéd diagnostikoval dyslaliu. Podobne ako Dina navštevoval prípravku v Spojenej škole a neskôr začal navštevovať 1. ročník na tej istej špeciálnej škole. Jeho pozornosť je kolísava a krátko udržateľná.

Sluchové vnímanie má na nedostatočnej úrovni ako aj problémy s udržaním rytmu. Slabá slovná zásoba a dyslalia mu komplikujú schopnosť dobre sa vyjadrovať. Jeho slovná zásoba je nedostatočná. Nerozumie dobre pojmom – podobne ako Dina, keď sa povie „farba“, nie je to pre nich dostatočne zrozumiteľné označenie ako keď sa povie, o akú farbu ide: „žltá“, „zelená“ a pod.

Najväčšie medzery má Tomáško v sociálnej oblasti – prejavuje sa to na individuálnej aj kolektívnej úrovni. Jeho neverbálna komunikácia je zdržanlivá – miestami až absentuje úplne. Spôsob držania tela, sedenie v lavici pôsobí nezaujato, miestami až neprítomne. Očný kontakt takmer vôbec neudržiava alebo sa mu úplne vyhýba. So skupinou komunikuje málo, len pri osobných konfliktoch či provokáciách s ostatnými členmi triedy. Chýba mu empatia, nevšima sa okolie a nereaguje na veci, ktoré sa ho netýkajú. Naopak je veľmi zaujatý na seba, uzurpuje si všetko len pre seba. Rýchlo sa vie nazlostiť. Je veľmi netrpezlivý a vo všeobecnosti pôsobí ako nespokojné dieťa. Pri práci je miestami aktívny, ale miestami až nespolupracujúci. Akoby si hľadal zámienky na to, aby nespolupracoval. Takmer vždy nespokojný s výsledkom svojej tvorivej činnosti na stretnutiach venovaných arteterapie. Niekedy nahnevano, inokedy sklúčene reaguje pri zadaniach spôsobom: „Ja neviem kresliť.“ Má nedostatočné sebavedomie. Jeho vyučujúca pani učiteľka potvrdzuje veľmi ťažkú spoluprácu s ním na vyučovaní. Zaujímavé je, že keď sa mu venujem individuálne, snaží sa viac a prejavuje väčší záujem. Možno by tu bol priestor práve na individuálnu arteterapiu.

4.4 Popisy terapeutických stretnutí

4.4.1 Prvé stretnutie (*Dina, Tomáš, Jurko*)

<i>Dátum:</i>	26.4. 2021
<i>Dĺžka terapie:</i>	45 min. - jedna vyučovacia hodina
<i>Cvičenie:</i>	Voľná tvorba
<i>Ciele:</i>	Nadviazanie spolupráce, oboznámenie sa so stavom klientov.
<i>Pomôcky:</i>	Biely výkres A3, farbičky –36 farieb.
<i>Inštrukcia:</i>	Nakreslite alebo vyrobte z plastelíny niečo na voľnú tému (potrebné upresniť: „Čokoľvek chcete...“).

Priebeh a spracovanie:

Pred budovou školy sa stretávam s pani zástupkyňou, ktorá ma uvádza do vnútra. Súčasne sa stretávame so skupinou detí za účelom arteterapie. Deti už tušia, že niečo sa ide diať. Vstupujeme spoločne do triedy a za prítomnosti učiteľky začínam stretnutie. Dávame stoličky do kruhu a usádzame sa. Niektoré deti majú s tým problém. Jedna z nich - Dina - sadá si namiesto na stoličku na zem. Nakoniec, keď sedíme, predstavím sa deťom a porozprávam im o arteterapii. Uvediem tému pre dnešné stretnutie. Dvaja si vyberajú plastelínu. Ostatní kreslia. Väčšine dlho trvá, kým sa pustia do práce a aj s pomocou pani učiteľky, ktorá im dáva inšpirácie, konečne začnú s prácou. Keď majú všetci hotovo, vraciame sa do kruhu, kde sa rozprávame o tom, čo vytvorili. Ukazujú mi svoje výkresy, ale ťažko dokážu sprostredkovať, čo a prečo vytvorili.

Dina

Dlho jej trvalo, kým začne kresliť. Pozerá sa do výkresov ostatných a hľadá inšpiráciu, čo má vytvoriť. Pri reflexii sa Dina snaží vysvetliť, čo namalovala. Podľa nej namalovala tortu, pretože má dnes narodeniny. Vnukla jej to na začiatku pani učiteľka. Pýtam sa jej otázky, jej odpovediam už nerozumiem veľmi ani ja, ani pani učiteľka. Je ukrajinského pôvodu, preto jazyková bariéra a narušená komunikačná schopnosť nám spôsobujú problémy pri dorozumívaní sa. Obrázok je chaotický a nezrozumiteľný. Dina ako jediná má variant B – strednú mentálnu retardáciu. Už na prvý pohľad sa v správaní odlišuje od zvyšku skupiny. Ťažko sa sústreďí a pozornosť zvyčajne udrží len na pár minút.

Tomáš

Tomáš vytvoril pandrláka z plastelíny. Veľmi nevie prečo a ani prečo použil hnedú farbu, ale keď sa ho pýtam, čo mu táto farba pripomína, odpovie okamžite: „Zem“. Ťažko mu rozumiem, ale pochopím, že tá postavička z plastelíny predstavuje bojovníka z komiksu. Rozprávame sa chvíľu o tom, prečo má meč. Nakoniec reaguje na môj návrh – čo keby namiesto meča to bola kúzelnícka palička. V deťoch to podnieti záujem. Tomáš s deťmi začnú diskutovať na tému Harry Potter. Ostatné deti reagujú na jeho výtvor smiechom a uškŕňaním sa. Tomášovi je to nepríjemne, uhýba pohľadom. Na prvý pohľad pôsobí bojzljivo.

Jurko

Prezerá si ma a opatrne komunikuje. Namaľoval červený dom na červenom podklade (obrázok č. 1). Okolo domu je plot, dvere sú úplne dole, jedno okno je dominantné, ostatné sú v dolnej časti ako keby na zemi. Dom je síce dostatočne veľký a nachádza sa v strede obrázka, ale na konci ho celý počarbal, takže na obrázku zaniká. Červenou farbičkou zafarbil dom aj celý výkres. V reflexii nevie povedať, prečo namaľoval práve dom.

Reflexia

Ciele na prvom stretnutí považujem za splnené. V deťoch som podnietila záujem o vlastnú tvorbu. Je to pre nich nová skúsenosť, ktorej sa ale nebránia.

4.4.2 Druhé stretnutie (*Dina, Tomáš, Jurko*)

Dátum:	30.4.2021
Dĺžka terapie:	45 min. – jedna vyučovacia hodina
Cvičenie:	Predstavenie sa
Ciele:	Udržanie pozornosti a rozvoj kognitívnych schopností.
Pomôcky:	Biely výkres A3, štetce, akrylové farby.
Inštrukcia:	Predstav sa pomocou obrázka – namaľuj, čo rád robíš?

Priebeh a spracovanie:

Na druhé stretnutie som mala pripravenú tému: Predstavenie sa pomocou obrázka – namaľuj, čo rád robíš a použi akrylové farby. Rozkladám materiál a pomôcky. Deti si prezerajú štetce. Keď ich vyzvem, aby si vzali stoličky a sadli do kruhu, okamžite poslúchnu. Sedím, tak, že vidím dobre na všetkých. Pani učiteľka sedí za stolom v pozadí a počúva nás.

Na úvod položí otázku: „Aký si mal týždeň, čo si nové zažil?“ Deti sa tvária neurčito, len Tomáš po krátkom zaváhaní odpovedá. Spomína „stenové divadlo“ – myslí tým tieňové divadlo. Ukazuje pritom na rukách ako sa stvárnajú v takom tieňovom divadle niektoré zvieratá. Uvediem dnešnú tému a uistím sa, že všetci porozumeli zadaniu. Okamžitú pozornosť detí si získali akrylové farby s vysokým leskom. Je medzi nimi zlatá, kovová, čierna, modrá a červená. Okamžite začínajú pracovať. Vznikajú malé škriepky kvôli farbám, ktoré chcú používať pri práci. Dina si chce vziať všetky farby pre seba. Deti si berú po jednej tube každý. Vysvetlím im, že im všetky farby vytlačím na veľkú paletu, ktorú som priniesla so sebou. Počas maľovania zvyknú na seba reagovať spôsobom: „On mi berie farbu, aj ja chcem takú.“. Nie vždy to povedia, len vyslovia meno, zagánia jeden na druhého a urobia pohyb smerom k inému. Výkresy sú ešte mokré, tak a rozhodneme zdieľať v kruhu za stolom. Nakoniec ich za prácu odmením malou sladkou odmenou. Tešia sa všetci, ale poďakuje len Jurko.

Jurko

Juraj od momentu ako vytlačíme farby na paletu, maľuje s veľkým nadšením. Maľuje spôsobom: od vrchu obrázka smerom dolu, postupne vymaľuje celú plochu. Vrství a kombinuje farby od zlatej po tmavomodrú a červenú. Vytvára prechody medzi farbami, mieša farby a neskutočne ho to baví. Usmieva sa a vidieť, že je spokojný. Doteraz prejavil najväčší záujem o činnosť. Pôsobí úplne koncentrovane. Pri reflexii v kruhu rozpráva Juraj s veľkou radosťou. Ukazuje hrdo na svoj obrázok a usmieva sa (obrázok č. 2). Pôsobí šťastne a spokojne. Keď sa ho spýtam – čo rád robí – čo bolo zároveň témou dnešného cvičenia – Jurko odpovie okamžite: „Maľujem.“ Pýtam sa na to, čo namaľoval. Nevie odpovedať. Na to mu dám novú otázku, čo by sme tam mohli nájsť, keď sa pozrieme na obrázok? Vidí tam slnko a ja dopĺňam, že tam vidím more. On vzápätí dodáva: „laby vlka“.

Dina

Dina nakreslí slnko a mraky a potom už nevie, čo ďalej... Páčia sa jej okrúhle špongie na odtlačenie rôznych veľkostí. Spolu s Tomášom ich s radosťou používajú pri maľovaní. Prácu skončí opäť ako prvá. Pozornosť udrží práve ona najkratšie z celej skupiny. Dina a Juraj sedia po stranách, Tomáš sedí oproti mne. Sú pripravení zdieľať svoje pocity. Dina začína hovoriť o tom, čo je na obrázku (obrázok č. 3). Vyrozumím, že ide o prírodu, slnko, dážď i stromy. Rozprávame sa krátko o prírode, prečo ju má rada a dozvedám sa

s pomocou pani učiteľky, že má rada vtákov / ich spev. Pôsobí spokojne, aj keď komunikačné problémy nám robia problémy dorozumieť sa.

Tomáš

Tomáša akrylové farby zaujali a hneď bojuje s ostatnými, akú farbu by si chcel uchmatnúť pre seba. Analyzuje materiál, z ktorého je špongia vyrobená a skúša, čo s ňou môže robiť. Všetci sú zaujatí, každý svojim spôsobom. Tomáš tvorí najdlhšie. Keď príde na neho rad pri zdieľaní, je ticho. Nechce sa mu veľmi odpovedať na moju otázku, keď sa ho pýtam sa ho, čo namaloval (príloha č. 4). Ukazuje na červenú farbu a vraví, že je to krv. Pýtam sa ho bližšie, neodpovedá. Ešte sa ho pýtam na to, čo rád robí, čo má rád. Pani učiteľka povie, že on nič veľmi nerobí, pozerá televízor, kým mama spí. A potom sa vystriedajú, on spí a ona pozerá televíziu. Na to sa Tomáš zamračí. Vyzerá nahnevano. Zvyšok hodiny už nechce spolupracovať.

Reflexia

Ciele, ktoré som si dala na druhé stretnutie, považujem za splnené. Darí sa nám udržiavať záujem o tvorbu a s tým súvisiacu pozornosť pri práci. Tomáška emočná labilita pôsobí rušivo smerom k zvyšku skupiny, ale deti sa napriek vedľa vrátiť späť do procesu tvorby.

4.4.3 Tretie stretnutie (Dina)

Dátum:	3.5.2021
Dĺžka terapie:	45 min. – jedna vyučovacia hodina
Cvičenie:	Rozprávkové bytosti
Ciele:	Rozvoj pamäte a fantázie, sebauvedomenie a rozvoj pozitívnych vlastností.
Pomôcky:	Biely výkres A3, voskovky
Inštrukcia:	Nakresli obľúbenú rozprávkovú bytosť/postavu.

Priebeh a spracovanie:

Na dnešné stretnutie som si pripravila tému: Rozprávkové bytosti a ako médium som zvolila voskovky. Dnes máme arteterapiu v úzkom kruhu s dvoma dievčatami. Pričom

popisujem len prácu Diny. Keď skončia s prácou, ideme sa porozprávať o tom, čo nakreslili. Pochválím ich za dnešnú prácu. Stretnutie končí, pomaly sa rozlúčime.

Dina

Dina si stále obzerá spolužiačkin výtvor na obrázku a snaží sa nakresliť niečo podobné. Stále upozorňuje na seba. Keď sa jej nedarí ako by chcela, pokrikuje. Snaží sa niečo nakresliť, ale nie je s výsledkom spokojná. Ukazuje na druhé dievča a jej obrázok, že aj ona chce také...Snaží sa nakresliť srdiečka, aké má na obrázku. Celkom jej to ide. Dina sa podpíše a tvári sa, že skončila, keď zrazu začne opäť kresliť. Začínam čítať Dinine spôsoby komunikácie - často vysloví prvú slabiku slova, ale potom už nedohovorí (napr. „po“ ako „pozri“ alebo „ani“ ako Anička). Vždy, keď chce niečo povedať, začne sa hlásiť a pozerá sa na pani učiteľku. Akoby čakala na dovoľenie alebo návod, čo má urobiť. Pri zdieľaní na záver sa hlási ako prvá. Keď sa jej opýtam na to, čo nakreslila, je v pomykove a premýšľa. Pomáha jej kamarátka a ukazuje na princeznú z rozprávky Frozen na školskej taške. Pýtam sa jej kto, to je. Porozumiem, že je to ich oboch obľúbená rozprávková postava. Obe namaľovali princeznú Annu. Dina mi ukazuje na obrázok, že nakreslila okrem princeznej aj krištáľ (obrázok č.5). Je veľmi ťažké s ňou na túto tému komunikovať ďalej. Keď sa jej pýtam, či chce byť ako Anna, nerozumie mi. Ale vyrozumiem z jej prejavu, že Anna má dobré srdce a to sa jej páči. Povie a dotkne sa hrude a naznačí srdce: „Scce.“

Reflexia

Ciele tohto stretnutia považujem za splnené. Dina napriek sťaženej komunikačnej schopnosti dokáže vyjadriť svoje pocity, a dáva pozitívnu spätnú väzbu. Ukazuje sa, že arteterapia podporuje u nej rozvoj fantázie a pamäte.

4.4.4 Štvrté stretnutie (Dina, Jurko, Tomáško)

Dátum:	10.5.2021
Dĺžka terapie:	45 min. – jedna vyučovacia hodina
Cvičenie:	Zo starého nové (rekonštrukcia)
Ciele:	Rozvoj jemnej motoriky, pamäte a fantázie, udržanie koncentrácie, radosť z tvorby.
Pomôcky:	Biely výkres A3, obrázok – rozstrihaný na 6 rovnakých štvorcov, ceruzky, čierne perá.

Inštrukcia:	Vyber si jeden štvorec z pôvodného obrázka, nalep ho na papier a dokreslí obrázok.
Spoločné cvičenie:	Spoločné tvorenie na veľký formát
Pomôcky:	Biely papier - veľký formát 80x120 cm, výstrižky/obrázky z časopisov, recyklovateľné materiály (bublínková fólia, alobal), farebné lepiace papiere a farbičky
Inštrukcia:	Vytvorte spoločné dielo na voľnú tému.
Ciele:	Rozvoj kreativity a fantázie, rozvoj sociálnych zručností.

Priebeh a spracovanie:

Je pondelok. Prichádzam do areálu školy. Pri vchode do budovy školy nachádzam deti vonku s pani učiteľkou. Dina beží ku mne z diaľky. Pritúli sa. Pozdravím ju. Pozdravím ostatných členov našej arte skupinky. Pani učiteľku poprosím, aby dnes pozorovala z kabinetu. Súhlasí. Počas hodiny sa snaží nezapájať, ale sem tam sa nezdrží. Pozdravím ich a privítam. Potom položím otázku „Ako sa máte?“ Odpoveď ako inak: „Dobre“ – všetci postupne v kruhu odpovedajú rovnako. Dinka sa chce rozprávať viac, ale ťažko jej rozumiem. Predstavím prvé cvičenie: „Vyber si jeden štvorec z pôvodného obrázka, nalep ho na papier a dokreslí vlastný.“ Ešte predtým ako sa pustia do práce ukážem pôvodný obrázok – čiernobiely strom. Následne si vyberú jeden zo šiestich štvorcov (Tomáš chvíľu váha, nevie sa rozhodnúť), Rozdám im k tomu výkresy, čierne perá/ceruzky, ktoré potrebujú, aby mohli dokresliť obrázok. Pustia sa do práce. Chvíľu je rozruch kvôli lepidlu, ale nakoniec každý má čo potrebuje a pracujú. Pri druhom cvičení je priebeh nasledovný: spojíme dve lavice, položíme naň papier o rozmere 80 x 120 cm (obdĺžnik) a oboznámim ich so všetkými materiálmi a pomôckami, ktoré majú na výber. Sedia a premýšľajú, ako keby čakajú na prvotný impulz. Všetci pracujú pribežne a keď už má každý srdce, dolepujú si textiky (titulky z novín) a obrázky, ktoré sa im páčia. Spolu diskutujú minimálne. Vzniká výtvar, na ktorom má každý svoj vlastný ostrovček, ale všímajú si trendy v skupine a aplikujú to, čo sa im páči aj na svoj priestor. Na konci prinesiem výkresy z prvého cvičenia a začneme sa spolu rozprávať o dnešnom tvorení. Na otázku v kruhu: „Ako sa vám spoločne tvorilo?“, odpovedajú, že dobre. Tomáško sa nezapája ani v kruhu. Poďakujem im za dnešné tvorenie a venujem im malú sladkosť. Spoločné tvorenie pôsobilo vcelku harmonicky. Deti ani

nevnímajú, že na obrázku je prázdna plocha (kde mal tvoriť Tomáš). Ukazujú si vlastné výtvary na veľkom formáte papiera (obrázok č.6).

Dina

Dina nasleduje Aničku a tvári sa, že už skončila prácu pri prvom cvičení. Aj keď urobila asi jednu čiarku. Poviem, že ešte majú pár minút čas. Na to sa rozhodne ešte niečo dokresliť. Keď poviem, že keď dokreslia, môžu sa podpísať, Dina sa rozhodne podpísať okamžite. Pri spoločnom cvičení pracuje Dina celkom koncentrovane. Prvá príde s nápadom, ktorý neskôr prijme za svoj celá skupina. Chce, aby som jej pomohla nakresliť a vystrihnúť srdce z lepiaceho papiera červenej farby. Vymyslí si, že naň nalepíme kúsok bavlnky, z ktorej chce urobiť mašľu. Ostatní ju nasledujú, aj oni chcú srdce z lepiaceho papiera dotvorené mašličkou, každý si vyberá vlastný farebný papier (žltá, biela, červená, modrá, čierna, hnedá). Žiadajú ma o pomoc pri kreslení a strihaní srdca. Príde na to, že potrebujú pomôcť aj s mašličkou. Možno preto, že to tak dobre nevedia a možno preto, že opakujú po Dine.

Tomáš

Kým ostatní pracujú v tichosti, všimnem si, že Tomáško nekreslí na výkres, ale na nalepenú časť obrázka. Opýtam sa ho, či by chcel, aby strom rástol aj ďalej? Na to zareaguje, že áno a začne kresliť aj na výkres (obrázok č. 7). Na začiatku spoločného cvičenia sa všetci zaujímajú o nové pomôcky, výstrižky z novín, farebný lepiaci papier, ale najviac ich láka bublinková plastová fólia. Zvlášť Tomáš sa plne sústreďí len na fóliu a nechce sa od začiatku zapojiť do práce. Tomáš sa na koniec vôbec nezapojí. Hrá sa na zemi, chvíľu s papierom, chvíľu s bublinkovou fóliou. Prihováram sa mu, aby sa pridal, ak má chuť. Ale krúti hlavou, že nie.

Jurko

Jurko pracoval koncentrovane pri prvom aj druhom cvičení. Pri práci na prvom cvičení – Zo starého nové – zmenil postavenie pôvodného obrázku – pôvodne korene stromu na obrázku nalepil tak, že vytvorili korunu. Na obrázok dokreslil stromu kmeň a ten istý prvok zopakoval na celej ploche papiera (obrázok č. 8). Pri reflexii ukazuje, čo vytvoril na veľkom formáte papiera, kde všetci pracovali spoločne. Jeho ostrovček tvorí: auto, veselé dieťa a samozrejme nechýba srdce s mašľou.

Reflexia

Pre štvrté stretnutie som si dala viac cieľov a trochu som sa obávala skupinovej práce. Deti ma pozitívne prekvapili. Až na Tomáška všetci pracovali pokojne a dokázali sa koncentrovať na zámer pri cvičeniach. Zároveň rastie záujem o zdieľanie pocitov z tvorby na záver stretnutia. Pri prvom cvičení – Zo starého nové – ma zaujalo, že sa deti nebáli experimentovať a použili aj fantáziu. Podarila sa im nielen rekonštrukcia, ale aj transformácia, keď jednotlivým častiam dali nové funkcie.

4.4.5 Piate stretnutie (*Dina, Jurko, Tomáško*)

<i>Dátum:</i>	17.5.2021
<i>Dĺžka terapie:</i>	45 min. – jedna vyučovacia hodina
<i>Kresbový test</i> 1:	Kresba domu
<i>Ciele:</i>	Rozvoj pamäte a fantázie, udržanie koncentrácie.
<i>Pomôcky:</i>	Biely výkres A4, ceruzka HB2
<i>Inštrukcia:</i>	Nakresli dom
<i>Kresbový test</i> 2:	Kresba postavy
<i>Inštrukcia:</i>	A. Nakresli postavu B. Prelož si papier na polovicu a na jednu vonkajšiu stranu A5 nakresli postavu – človeka. Potom na druhú stranu preloženého papiera nakreslí ďalšiu postavu
<i>Ciele:</i>	Udržanie koncentrácie, rozvoj pamäte, sebauvedomenie. Poznanie klienta (diagnostika vychádza zo znakov kresby klienta).

Priebeh a spracovanie:

Dnes celý deň prší. Prichádzam načas, čakám pred školou, kým mi príde otvoriť pani zástupkyňa. Deti sú v triede. Sedia za lavicami, niektorí sa hrajú s figúrkami, iní posedávajú. Zložím sa v kabinete a zatiaľ pani učiteľka vyzýva deti, aby si upratali hračky. Tomáškovi sa, ale veľmi nechce. Nesúhlas prejavuje aj verbálne, hlasno nesúhlasí s pani učiteľkou. Ostatní sú pripravení. Keď prídem, poprosím ich, aby sme si sadli do kruhu.

Počúvnu, až na Tomáša, ktorému pomáham so stoličkou. Rozprávame sa ako sa majú, spomíname v rozhovoroch aj na minulé stretnutie, keď boli kompletná skupina. Predstavím im prvé cvičenie. Tvária sa spokojne a pokojne. Dokonca aj Dina je vcelku pozorná. Tomáš odmieta komunikáciu so mnou. Sadajú si na miesta a podľa mojich pokynov sa púšťajú do práce. 1 cvičenie dnes: „Nakresli dom.“ Rozdávam ich papiere a ceruzku HB2. Nemajú problém s tým, že budú dnes kresliť ceruzkou. Tomáš ignoruje moje pokyny a aj keď ho vyzývam opakovane, aby sa zapojil, vôbec nereaguje. Pani učiteľka sedí za stolom v triede, ale nezapája sa. Keď mi po práci na prvom cvičení odovzdajú obrázky, predstavím im ďalšie cvičenie. Zaujme ich to, že ich vyzývam, aby si preložili papier na polovicu a na jednu vonkajšiu stranu A5 nakreslili ľudskú postavu – človeka. Následne ich vyzvem, aby na druhú prázdnu polovicu papiera nakreslili osobu opačného pohlavia. Zopakujem zadanie a uistím sa, že porozumeli. Vyzvem ich, aby sme sa opäť zišli v kruhu. Tomáš sa k nám nepridá. Ostatné deti ho už ani nevolajú do kruhu. Rozprávame sa o ich výtvoroch.

Dina

Dina váha pri kresbe domu a pozerá sa po susedoch. Jurko na ňu okrikuje: „Neopisuj!“ Pozriem sa na Dinu, nadviažeme očný kontakt, zopakujem jej zadanie a usmejem sa na ňu so slovami: „To zvládneš.“ Na to sa otočí k papieru a začne kresliť dom. Ukazuje mi prvé čiary a ju chválím a povzbudzujem. Keď dokreslí, donesie mi to a tvári sa víťazoslávne. Pochválím ju. Dina si poslušne sadá. Pri druhom cvičení má trochu problémy so zložením papiera, prichádzam jej na pomoc. Keď je pripravená, nakreslí postavu o rozmere 2 cm do ľavej časti vzniknutého A5 formátu. Položí ceruzku a tvári sa, že má hotovo. Vyzvem ju, aby si papier ešte ponechala. V záverečnom kruhu sa hlási Dina o slovo Dina. Začínáme sa rozprávať o prvom cvičení – kresba domu. Dina nakreslila veľký činžiak s množstvom okien do centrálnej časti obrázka - kreslila na šírku papiera A4. Rozpráva o členoch rodiny, ktorí tam bývajú. Vyrozumiem len „mama, tata...“, keďže hovorí po ukrajinsky (obrázok č. 9). Kresba postavy - ako prvá kresba podľa nej vznikla v skutočnosti tá druhá (obrázok č.10). Postava je tak miniatúrna, veľkosťou pripomína chrobáčika. Avšak Dina oznamuje hrdo: „Ja“. Druhá – rovnako malá postava - na obrázku je podľa nej mama. Obidve postavy „lietajú“ po papieri. Pod postavou je podľa nej strom (nakreslila korunu stromu, len tým pripomína strom) a v krajnom rohu po oboch stranách sú malé technicky nedokonalé srdiečka.

Tomáš

Tomáš celý čas sedí a občas si niečo povie akoby s nesúhlasom, že tu je. Prídem za ním a vyzvem ho, že ak chce nakresliť niečo iné, môže. Keď krúti hlavou, ponúknem mu iné médium: plastelinu. Na moje prekvapenie, poteší sa tejto ponuke. Začne pracovať, ale opäť vôbec nie podľa zadania. Začne si robiť panáčika z plastelíny, ktorého položí na papier. Panáčik pripomínajúci bytosť z rozprávky o super hrdinovi leží na papieri. Teraz sa sústreďí na tvorbu rúk - dlhé ruky (opäť prvok, ktorý použil už pri prvom stretnutí – voľná tvorba). Postava pôsobí robustne a silne. Pochopila som, že dnes už Tomáš nič iné nevytvorí. Tak si pred ukončením práce k nemu pokľaknem a pýtam sa ho na jeho postavu. Rozpráva o rozprávke Narnia a pochopila som, že bytosť, ktorú vytvoril pochádza z toho príbehu. Oslovuje ma „pani učiteľka“ a tvári sa milo. Zle mu rozumiem, ale v jednej chvíli sa opýta otázku, ktorá vôbec nesúvisí s jeho tvorbou, ale je dobre zapamätateľná. Hovorí: „Premýšľam nad tým...čo sa stane s našou dušou, keď zomrieme?“ Jeho otázka ma prekvapí. Ale odpoviem mu: „Vieš, ja si myslím, že naša duša bude žiť ďalej. Možno odíde do neba a potom sa opäť raz vráti.“ Sledujem jeho pohľady, ktoré nie sú priame do očí, ale zároveň si uvedomujem, že ma pozorne počúva. Potom sa opýta, či môže ísť duša do vesmíru? A ja sa pousmejem: „Áno, je to dosť možné. Vesmír je akoby pokračovaním neba.“ Ešte mi položí nejakú otázku, ale už si pýta pozornosť aj Dina.

Jurko

Jurko dokreslí dom ako posledný. Nakreslil ho na stred obrázka, ale celý ho počarbal, podobne ako pri prvom stretnutí, keď na voľnú tému kreslil práve dom. Pri reflexii ukazuje prstom na okná a pomenováva ich menami členov rodiny: „Mama, otco...“ Potom vymenováva časti domu, má problém si ich vybaviť: „kuchyňa, ...hm...kúpeľňa...“ Jurko namaľoval dom už po druhýkrát, rodina má pre neho silný význam a asi má aj silné puto na jednotlivých členov. Tvári sa spokojne, usmieva sa. Ukazuje na obrázku dvere a okná, nechýba komín, ale čitateľnosť obrázka je ťažšia, pretože v jeden moment na konci zamaľoval všetko silnými ťahmi ceruzky. Jeho obrázok domu je najvýraznejší. Prítlak ceruzkou bol silný a v jednom momente zamaľoval aj svoj podpis. Kresba postavy (príloha č.11) - Jurko nakreslil ako v poradí prvú postavu mamu a ako druhú postavu otca. Mama má dlhé výrazné vlasy, ktoré prítlakom pripomínajú kresbu jeho domu. Jeho postavy pripomínajú hlavonožce, ktoré deti kreslia v predškolskom veku. Ruky sú deformované, nohy sú ukončené. Obe postavy sú dostatočne veľké a usmievajú sa. Jurko je so svojimi dielami spokojný a usmieva sa.

Reflexia

Ciele považujem za naplnené. Darí sa nám udržiavať záujem a pozornosť pri práci. Napriek tomu, že Tomáško opäť v istej časti prestane spolupracovať, vidím jeho záujem pri individuálnej komunikácii. Potrebuje viac času a ja mu ho dávam.

4.4.6 Šieste stretnutie (*Dina, Jurko, Tomáš*)

<i>Dátum:</i>	21.5.2021
<i>Dĺžka terapie:</i>	45 min.
<i>Ladiace cvičenie:</i>	Nakresli a pošli ďalej
<i>Inštrukcia:</i>	Na výkres nakresli, čo chceš a pošli ďalej.
<i>Cieľ:</i>	Udržanie koncentrácie, spolupráca v skupine.
<i>Pomôcky:</i>	farbičky
<i>Kresbový test:</i>	A. Test farieb B. Kresba rodiny
<i>Inštrukcia:</i>	Výber si 3 najobľúbenejšie farby a 3 najmenej obľúbené farby. Vymaľuj nimi okienka na papieri. Otoč papier na druhú stranu a nakresli rodinu.
<i>Cieľ:</i>	Udržanie koncentrácie, rozvoj pamäte, sebauvedomenie a uvedomenie si miesta v rodine. Poznanie klienta (diagnostika vychádza zo znakov kresby klienta).
<i>Pomôcky:</i>	Biely výkres A4, farbičky, voskovky – 12 základných farieb.

Priebeh a spracovanie:

Dnešné stretnutie sa začalo úplne inak ako ostatné. Dohodli sme sa, že dnes budeme nahrávať na telefón naše stretnutie, tak sa na začiatku dohadujeme s pani učiteľkou ako to zrealizujeme. V triede začína rozruch, keď pripevňujem selfie tyč s telefónom na pracovný stôl v triede. Pani učiteľka sa snaží usmerniť deti, že dnes by sa mali veľmi snažiť, lebo natáčame. Ja sa usmievam a dodávam, že budem rada, keď sa nám bude dnes dobre spolu pracovať. Z dnešného stretnutia som mala trochu obavy, čiastočne preto, lebo je to moja premiéra na zázname, ale viac preto ako sa s touto situáciou popasujú deti. Ukázalo sa, že ich to veľmi pobavilo, ale bohužiaľ sa táto veľká novinka prejavila aj na ich kolísavej pozornosti.

Stretnutie začíname v kruhu, deti sa vidia v kamere telefónu a veľmi sa na tom bavia. Mám trochu problémy zaujať ich. Keď im predstavím prvé cvičenie, rozhodnem sa, že ako prvý dostane výkres so zadaním „Nakresli a pošli ďalej“ Tomáško. Na moje prekvapenie, dobre sa zhostí úlohy, začína kresliť a medzitým sa snažím udržať pozornosť ostatných. Trpezlivosť im robí problémy, ale keď Tomáško podáva výkres Dine, Jurko ju náhli, aby mu už podala papier. A keď ho dostane do rúk, prvé čo urobí, prečiarkne Tomáškov výtvar. Upozorním ho, aby využil voľný priestor na výkrese. Postupne všetci nakreslia svoju časť. Keď si k ním prisadnem, rozprávame sa o tom, kto, čo namaľoval. Tomáš nakreslil do stredu obrázka dve mačky, ktoré mu Jurko premaľoval a ja sa pýtam prečo. Zarazí ho moja otázka, ale odpovie v tom zmysle, lebo sa mu nepáčili. Nikolas nakreslil do ľavého rožka výkresu slnko, ktoré si všetci všimli. V druhej časti stretnutia deti už pracujú koncentrovanejšie. Na rade je test farieb a úloha namaľovať svoju rodinu. Všetci sa púšťajú do práce. Najrýchlejšie sa so zadaním vysporiadal najstarší Nikolas. Jurko potrebuje vysvetlenie inštrukcie k vyfarbeniu okienok. Keď mu to vysvetlím súkromne, porozumie. Vyzvem ich na zdieľanie v kruhu. Dnes, možno aj vďaka kamere chcú okrem Diny rozprávať všetci ako prví, teda okrem Tomáša. Dokonca aj Nikolas. To považujem za úspech a chcem mu dať priestor, nakoľko sa až doteraz veľmi nezapájal. Jurko má problém s prijatím, že dnes bude ako prvý hovoriť Nikolas. Rozpráva a nevšíma si, že som vyzvala Nikolasa. Nakoniec sa dohodneme a on to rešpektuje. Nehnevá sa. Ako ďalší ide on. Koniec stretnutia je rýchly, lebo deti už nevydržia a začnú robiť opičky do kamery. Poďakujem sa a rozlúčim sa s nimi. Jurko sa ešte dožaduje vidieť záznam. Prisľúbim mu, že nabudúce.

Dina

DINA - TEST farieb

Obľúbené farby: ružová, červená, modrá
Neobľúbené farby: svetlohnedá, žltá, fialová
V kresbe použila: červená, žltá, tmavohnedá, zelená

Dnes Dina pracovala pomerne koncentrovane, až na momenty, keď sledovala kameru. Nemá už tak problémy s pochopením inštrukcií ako na začiatku. Snaží sa spolupracovať a v jej správaní sa javí dokonca aj väčší záujem o ostatných. Počas prvých hodín pôsobila miestami konfliktne, keď pokrikovala na ostatných a sťažovala sa na nich. Teraz pracuje poslušne. Zvládla obe cvičenie a pri reflexii rodiny dokázala analyzovať svoj obrázok. Nie

všetko som jej rozumela dobre, ale celkom iste pomenovala na obrázku seba, mamu aj otca. Dokonca prikreslila na papier aj dom, čo môže odkazovať na to, že sa nám na arteterapii darí podporiť aj rozvoj pamäte. Práve na predchádzajúcom stretnutí sme kreslili dom a ona si to teraz pekne spojila.

Tomáško

TOMÁŠ - TEST farieb

Obľúbené farby: tmavomodrá, zelená, čierna
Neobľúbené farby: červená, svetlomodrá, oranžová
V kresbe použil: čiernu

Tomáš ako jediný má problém so zadaním. Resp. jeho pozornosť sa sústreďí viac na spôsob uloženia voskoviek na stole. Ukladá, prekladá, zarovnáva ich. Niekoľkokrát počas hodiny prichádzam za ním a vyzývam ho, aby sa zapojil. Až na koniec a čiastočne aj s mojou pomocou začne vyfarbovať okienka obľúbenými a najmenej obľúbenými farbami. Opakuje sa ten istý scenár, keď k nemu pristupujem individuálne, spolupracuje. Ak mu nedám bližšie inštrukcie, nevyvinem viac aktivity, nezapojí sa vôbec. Nakoniec, keď už má väčšina nakreslený obrázok rodiny, Tomáš sa púšťa do druhej časti cvičenia (obrázok č. 12). Stojím pri jeho lavici a pozorujem ho, Tomáško si rozpráva a kreslí: „Toto je tato a ten sa nestará...“ Nakreslí postavu. Kreslí ďalej a niečo si rozpráva, ale to už nepočujem. Nakreslí ďalšiu postavu a tvári sa, že má hotovo. Pri reflexii úplne poprie, že kreslil rodinu. Tvrdí, že nakreslil dvoch vojakov, ktorí spolu bojujú. Pôsobí smutne. Žije s matkou, otec sa podľa jeho slov „nestará“. Dieťa pôsobí najmenej empaticky, neprejavuje záujem o ostatných. Má najmenej rozvinuté sociálne zručnosti.

Jurko

JURAJ - TEST farieb

Obľúbené farby: svetlozelená, svetlohnedá a svetlofialová
Neobľúbené farby: sýta červená, hnedá, tmavočervená
V kresbe použil: žltú, modrú, zelenú, ružovú a celý obrázok premaloval na konci sýtočervenou farbou

Dnes sa teší a celý čas sa usmieva. Pracuje aktívne, zapája sa každú hodinu viac a usmieva sa aj, keď sa s nimi lúčim. Možno aj kvôli kamere, dnes niekoľkokrát zadaniam

neporozumel: prvý raz – keď namiesto farieb začal do okienok vpisovať čísla: 1,2,3, ale keď som ho nato upozornila, opravil sa a cvičenie dokončil. Potom pri reflexii chcel veľmi odpovedať ako prvý, čo nakreslil, ale keď mal popísať obrázok, nerozumela som jeho popisu. Pôsobilo to, že kreslil niečo úplne iné. Keď som ho upozornila, že sme mali kresliť rodinu, povedal: „Nie“. Na obrázku sú nejaké postavy, ktoré sú však opäť začmárané. A tu sa zas prejavil Jurkov problém s kreslením. Všetky jeho obrázky sú rovnako začmárané. Vlasy mamy sú opäť tak výrazné a keď kreslil, prítlak bol tak silný, až som sa bála, že sa pretrhne papier.

Reflexia

Ciele považujem za splnené. Pri teste farieb sa vyskytol zaujímavý jav – všetky deti použili v kresbe svoje obľúbené farby (minimálne jednu z tých, ktoré pomenovali ako obľúbené) a zároveň nepoužili žiadnu neobľúbenú farbu. Zaujímavé je, že pridali do kresby aj iné farby, ktoré nespomenuli v teste farby.

4.4.7 Siedme stretnutie (Dina, Tomáš, Jurko)

<i>Dátum:</i>	28.5.2021
<i>Dĺžka terapie:</i>	45 min.
<i>Nalad'ovacie cvičenie:</i>	Farebná rozevička
<i>Cieľ:</i>	Udržanie koncentrácie, radosť z tvorby.
<i>Inštrukcia:</i>	Pred sebou máš čistý biely farieb. Teraz budem hovoriť slová. Ku každému slovu si vyber farbu a nakresli niečo. Číslami (1-6) priradíme slová k farbám na výkrese.
<i>Pomôcky:</i>	Suchý pastel, olejový pastel
<i>Terapeutické cvičenie:</i>	Test farieb Začarovaná rodina
<i>Inštrukcia:</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vyber si 3 najobľúbenejšie farby a 3 najmenej obľúbené farby. Vymal'uj nimi okienka na papieri. 2. Otoč papier na druhú stranu. Prišiel kúzelník a začaroval tvoju rodinu na zvieratá. Nakreslí rodinu (rodičov, súrodencov) ako zvieratá.
<i>Cieľ:</i>	Udržanie koncentrácie, rozvoj pamäte,

	sebauvedomenie a uvedomenie si miesta v rodine.
<i>Pomôcky:</i>	Biely výkres A4, farbičky, voskovky – 36 farieb.

Priebeh a spracovanie:

Dnešné stretnutie začalo výborne. Deti boli nadšené z nových pomôcok, ktoré som priniesla: suchý a olejový pastel. Predstavila som deťom, čo budeme robiť a pustili sa do práce. Bolo príjemne sledovať ich, ako ich zaujal nový materiál. Spolupracovali. Cieľom prvého cvičenia bolo naladiť sa na prácu. Bola som prekvapená aký úspech malo. Keď som uviedla test farieb + namaľuj začarovanú rodinu – všetky deti už po minulom stretnutí porozumeli a namaľovali si do okienok 3 najviac obľúbené farby a 3 najmenej obľúbené farby. Dokázali to zrealizovať pomerne v krátkom čase. Nálada v skupine sa zmenila o 360 stupňov, keď sa Dina začala vysmievať z Tomáškovho obrázka a ten začal plakať.

Dina

DINA - TEST farieb 2

Obľúbené farby: svetlozelená, ružová, červená
Neobľúbené farby: tmavohnedá, oranžová, svetlomodrá
V kresbe použil: fialová, ružová, modrá, oranžová, zelená

Dina dnes pracovala ako obyčajne – spolupracovala vcelku, avšak jej pozornosť bola ešte viac roztrúsená. Nakoľko vyprovokovala Tomáša, keď sa mu začala vysmievať z jeho obrázka, vzniklo napätie, ktoré sa prenieslo do skupiny. Ukázalo sa, že nevie byť vôbec empatická a je veľmi náladová. Vždy potrebuje sústrediť pozornosť na seba. Veľakrát za akúkoľvek cenu. Pri kreslení začarovanej rodiny takisto stratila niť a v jednom momente, keď sa Jurko nahlas rozhodol, že bude kresliť dúhu, zopakovala po ňom dúhu.

Tomáško

TOMÁŠ - TEST farieb 2

Obľúbené farby: čierna, tmavozelená, červená
Neobľúbené farby: žltá, svetlozelená,
V kresbe použil: čierna, oranžová, modrá, žltá, červená

Tomáš dnes pracoval veľmi pekne. Spolupracoval a reagoval na moje pokyny od začiatku stretnutia. Pochválila som ho, že je šikovný. Kým počas predchádzajúcich 7 stretnutí vždy nestíhal alebo jednoducho nechcel pracovať, dnes aktívne pracoval a dokončoval medzi prvými. Všetko sa zmenilo, keď som ich požiadala, aby výkres otočili na druhú stranu a nakreslili svoju rodinu v zvieracej podobe. Začali kresliť, avšak v jednom momente, keď Tomáš nakreslil prvú postavu, Dina ukázala posmešne na jeho obrázok a začala sa smiať. Reakcia Tomáša na seba nenechala dlho čakať, nahneval sa a do pár minút začal aj veľmi plakať. Nálada sa okamžite zmenila. Sedeli sme všetci pri dvoch laviciach a maľovali spoločne, takže to všetkých ovplyvnilo. Dina sa ďalej smiala a ja som ju prosila, aby s tým prestala, nakoľko to nebolo pekné voči Tomáškovi. Tomáš odmietol spolupracovať. Na konci sa opäť s mojou pomocou trochu zapojil, ale už bola atmosféra natoľko napätá, že sa už nedokázal dostatočne sústrediť. Potom, keď sa vrátil po chvíľke ku kresleniu, začal kresliť viac farebné kruhy, ktorými sa inšpiroval potom ako som mu ukázala, že aj obyčajné kruhy vedľa vytvoriť zaujímavý obrázok.

Jurko

JURAJ - TEST farieb 2

Obľúbené farby: tmavočervená, žltá, tmavohnedá
Neobľúbené farby: zelená, tmavohnedá, modrá
V kresbe použil: svetlooranžovú, zelenú, červenú, žltú

Jurko aktívne a rád pracoval ako počas posledných stretnutí. Zo všetkých svojich výtvorov má radosť. Dnes vnímal napätú atmosféru, keď sa Tomáš rozplakal. Vyzýval ho, aby neplakal. Prejavil empatiu a záujem, keď ponúkol Tomášovi, že mu umyje lavicu po kreslení s pastelom. Naopak na Dinu sa hneval. Prejavilo sa to tak, že jej čarbol do papiera a v poslednej časti stretnutí sa začali doťahovať pri kreslení začarovanej rodiny. Navzájom na seba útočili aj fyzicky, museli sme ich upozorňovať s pani učiteľkou, aby s tým prestali. Jurko sa nedokázal dostatočne sústrediť, čo sa prejavilo, že nedokázal splniť zadanie. Kreslil niečo úplne iné.

Reflexia

Ciele, ktoré som si dala na druhé stretnutie, považujem za splnené. Deti si dobre uvedomujú svoje miesto v rodine. Zároveň radi v kruhu rozprávajú o svojej rodine. Pociťujem, že cítia bezpečia v našom kruhu, pomaly odkrývajú časť svojej intimity. Ciele

považujem za splnené. Pri teste farieb sa vyskytol iný jav – tentokrát všetky deti použili v kresbe svoje obľúbené, aj neobľúbené farby.

4.4.8 Ôsme stretnutie (*Dina, Tomáš, Jurko*)

<i>Dátum:</i>	31.5.2021
<i>Dĺžka terapie:</i>	45 min.
<i>Nalad'ovacie cvičenie:</i>	Zoznamujeme sa s novým materiálom
<i>Cieľ:</i>	Rozvoj jemnej motoriky, zoznámenie sa s novým výtvarným médiom: modelovacia hmota, radosť z tvorby.
<i>Inštrukcia:</i>	Pred sebou máš modelovaciu hmotu. Teraz si dáme malú rozcvičku s týmto materiálom. Zistíme, čo sa s ním dá robiť, čo dokáže. Odtlačaj, modeluj, pretvor ju a uvoľni pritom svoju energiu.
<i>Pomôcky:</i>	Modelovacia hmota, ktorá schne na vzduchu
<i>Terapeutické cvičenie:</i>	Dar pre blízkeho
<i>Inštrukcia:</i>	Darčeky máme radi všetci. Teraz môžeš vytvoriť – vymodelovať z modeliny darček pre niekoho blízkeho – koho máš rád.
<i>Cieľ:</i>	Rozvoj predstavivosti, podpora pozitívnych vzťahov, radosť z tvorivosti.
<i>Pomôcky:</i>	Modelovacia hmota, podložka, valček, pero, pomôcky na odtlačanie

Priebeh a spracovanie:

Deti nachádzam v triede, potom ako ma do školskej budovy vpustila pani vychovávateľka. Na tvárach úsmev, prípadne očakávanie. Chvilku sa dohadujeme s pani učiteľkou na priebehu dnešnej arteterapie. Dnes nebudeme natáčať záznam z hodiny, pretože je tu dievčatko, ktoré si to nepraje, resp. jej rodičia. Pani učiteľka deti vyzýva k tomu, aby si pripravili podložky a aby v klude čakali, čo sa bude diať. Sedia pripravení, tak im predstavím nový materiál – modelovaciu hmotu. Poviem im, čo budeme robiť na začiatok. Chcem, aby sa zoznámili najprv so schopnosťami materiálu, pretože si myslím, že tak budú vedieť s ním neskôr lepšie pracovať. Každý sa pustí do práce – modelujú, otláčajú hmotu, udierajú do nej

a hneď je vidieť, že ich tento nový materiál nadchol. Sledujem ich pritom ako o tom, čo dokáže, premýšľajú a aké podnety im prináša. Keď sú pripravení, uvediem druhé cvičenie. Uistujem sa chvíľku, či porozumeli zadaniu. Na konci stretnutia sa o výtvoroch rozprávame a nezabudnem sa deti opýtať ako sa im s týmto materiálom pracovalo. Všetci sa tvária spokojne a zaujato. Jurko sa zvedavo opýta pri mojom odchode: „Čo budeme robiť nabudúce?“ Ja odpoviem, že to je tajomstvo a usmejem sa. Deti dnes pracovali sústredene a nevznikali žiadne konflikty.

Dina

Dina dnes pracovala asi najmenej koncentrovane. Niekoľkokrát sa postavila a opustila svoje miesto. Upozornili sme ju, že s hmotou má pracovať len na podložke. Hmota ju pri prvom cvičení zaujala. Neviem, či mi dobre rozumela, keď som ich upozorňovala na jej vlastnosti, že po niekoľkých minútach na vzduchu začne tuhnúť a preto na to treba myslieť pri práci. Podišla som k nej počas prác na druhom cvičení a zopakovala jej zadanie. Kývla mi na znak porozumenia. Avšak postavila sa niekoľkokrát a prišla za mnou, keď chcela pomôcť s vyrobením srdiečka a podobne. Ukázalo sa, že aj keď ju nový 3D materiál zaujal, mala väčšie problémy s plnením zadania. Vytvorila darček pre mamu (obrázok č. 13) – srdiečko a ostatné veci nepopísala. Pomenovala však kus modelovacej hmoty „mama“. Všetko, čo vytvorila venovala svojej mame.

Tomáš

Dnes pracoval sústredene a mám pocit, že trojrozmerný materiál ho dnes zaujal rovnako ako ostatných. Dokonca mu pomohol potlačiť jeho obavy z nedokonalých výtvorov. Aj keď v závere stretnutia opäť vystúpili do popredia. Spoločne sme dokázali dokončiť jeho „darček“, ktorý venoval mame (obrázok č.14). Pomenoval ho ako sponge bob postavička, ktorá pôvodne vyzerala inak, pretože ju opäť pretvoril, inšpirovaný výtvorom spolužiačky – kockami. Dnešné stretnutie však zvládol počas celého jeho priebehu. Boli tam trochu náznaky obáv a tzv. zlých nálad, ale snažila som sa ho podporiť. A myslím, že pochopil, že jeho výtvor je pekný, aj keď podľa neho nie je dokonalý.

Jurko

Dnes bol opäť veľký deň pre Jurka. Veľmi sa potešil práci s modelovacou hmotou a stihol vytvoriť niekoľko rôznych výtvorov (lietadlo, slnko a pod.), ktoré stále pretváral až do konečnej podoby darčeku pre svoju sestru (obrázok č. 15). Vyrobil Sponge boba –

inšpirovaný Tomáškom, ktorý robil to isté. Jurko bol rád a povedal, že sestra zvykne rada pozerat' sponge boba, že je smiešny a má ho rada.

Reflexia

Všetky ciele považujem za splnené. Deti veľmi pozitívne reagujú pri práci s novým médiom. Radosť z tvorby rastie a dokonca objavuje sa aj radosť z očakávania, čo bude nabadúce. Deti si zároveň uvedomujú význam cvičenia „Dar pre blízkeho“ – vedia, komu by ho chceli darovať a v závere prejavia záujem vziať si svoj výtvar domov.

4.4.9 Deviate stretnutie (Dina, Tomáš, Jurko)

<i>Dátum:</i>	4.6.2021
<i>Dĺžka terapie:</i>	45 min.
<i>Nalad'ovacie cvičenie 1:</i>	Hádaj, čo je to?
<i>Cieľ:</i>	Rozvoj pamäte a predstavivosti.
<i>Inštrukcia:</i>	Teraz vám budem ukazovať nedokreslené obrázky a vy my budete odpovedať, čo je na nich. Vyberte si obrázok, ktorý sa vám páči a dokreslite ho.
<i>Pomôcky:</i>	Vopred pripravené (na polovicu nakreslené) obrázky – postava, dom, strom, jablko, kvetina. Biely papier A4 a farbičky.
<i>Nalad'ovacie cvičenie 2:</i>	Na papier obkreslí svoju dlaň
<i>Inštrukcia:</i>	Farbičkou obkreslí svoju dlaň na papier, vyfarbi ju ako sa Ti páči, nakreslí tam, čo sa Ti páči/čo máš rád.
<i>Cieľ:</i>	Radosť z tvorby, sebauvedomenie – ja a moje telo.
<i>Pomôcky:</i>	Biely papier A4 a farbičky.
<i>Kresbový test:</i>	Nakresli strom. Nie palmu, ani ihličnan.
<i>Pomôcky:</i>	Biely papier A4, ceruzka
<i>Cieľ:</i>	Poznanie klienta (diagnostika vychádza zo znakov kresby klienta).

Priebeh a spracovanie:

Deti na mňa čakajú vonku pred školou. Zdravíme sa. Dnes sú všetci traja: Dina, Tomáš a Jurko. Dnešnú hodinu natáčame. Oboznamujem s tým detí a prihováram sa im na úvod stretnutia. Sedia za lavicami a už chcú pracovať. Predstavujem prvé cvičenie. Prebieha medzi nami interakcia. Odpovedajú na moje otázky, čo vidia na obrázkoch. Samy spontánne si vyťahujú obrázky, ktoré chcú dokresľovať. Správne pomenovávajú všetky objekty. Trochu majú problém s kvetom. Upravujem zadanie ďalšieho ladiaceho sa cvičenia: „Obkresli si ruku na papier a nakresli niečo do nej/vyfarbi ju, ako sa Ti páči.“ Opäť pracujú bez problémov. Jurko a Dina sú pokojní a odpovedajú na moje otázky. Posledné – diagnostické cvičenie – zadávam deťom nakresliť strom. Jurko a Dina začínajú pracovať hneď ako im podám papier. Tomáško je nespokojný a nechce spolupracovať. Opäť sa s Dinou nevedeli dohodnúť pri prvom cvičení – keď chceli dokresľovať rovnaký objekt – človeka. Deťom na konci vysvetľujem, že nabudúce budeme mať posledné stretnutie. Jurko spozornie, ale nie som si istá, že porozumeli. Pretože neprichádza bezprostredná reakcia. Ale v závere stretnutia mi pomáhajú s upratovaním pomôcok a prídu za mnou po objatie. Dina a Jurko si Arteterapiu obľúbili. Tomáško sedí nezúčastnene. Sleduje nás z diaľky.

Dina

Dina pracovala sústredene, aj keď sme sa opäť nezaobišli bez slovnej výmeny názorov, keď s Tomášom chceli dokresľovať rovnaký obrázok. Zatiaľ čo Dina pokračovala v ďalšej práci bez väčšieho rozrušenia, Tomáša to opäť veľmi nahnevalo. Na každý obrázok sa podpísala a mám pocit, že sa celkom bavila. Na konci ma prišla objat' a pomáhala mi spolu s Jurkom pri upratovaní pomôcok na svoje miesto. Nemala problém ani s tým, keď nás dve objal aj Jurko.

Tomáš

Pracuje od začiatku hodiny bez problémov koncentrovane. Zlom prichádza, keď berie Dine obrázok, ktorý ona dokresľovala a chce ho on dokresliť. Dina vstane zo stoličky a vezme mu ho. Na čo sa Tomáš nahnevá. Ponúknem mu, že mu nakreslím nového človeka a on ho dokreslí. Z časti sa upokojí, ale keď nakreslí jednu nohu dlhšiu ako druhú, nahnevá sa na seba a začne kričať, že to nie je dobre, že nevie kresliť. Prihováram sa mu, vravím, že je na seba zbytočne prísny. Pri obkresľovaní ruky - keď sa opýtam Tomáška, čo nakreslil do ruky na papieri, začne byť nervózný a mám pocit, že nie je so svojim výtvorom opäť spokojný.

Koniec stretnutia je opäť emotívny, nakoniec nakreslí aj strom z 3. cvičenia (obrázok č. 16), ale opäť s nespokojnosťou, pretože výtvor sa mu nepáči.

Jurko

Dnes bol Jurko opäť aktívny a šikovne pracoval. Teší ma to a dokonca okrem mňa pochválila aj pani učiteľka. Pochvala ho motivuje, pracuje sústredene. Kresba stromu – jeho strom sa asi najviac zo všetkých troch detí podobá na strom a pokrýva väčšiu časť papiera A4 – na šírku (obrázok č. 17). Dokonca v závere, keď máme ešte priestor, využije príležitosť a vezme si výkres, kde nakreslí veľký farebný kruh. Experimentuje, maľuje s viacerými farbičkami naraz. Má z toho veľkú radosť.

Reflexia

Ciele stretnutia sa naplnili. Chcela by som zdôrazniť, že deti s pribúdajúcimi stretnutiami zvládnu aj viac cvičení na hodine (z 1 až na 3 arteterapeutické cvičenia). Pravidelná arteterapia pôsobí na rast koncentrácie a rozvoj kognitívnych schopností. Deti pôsobia čulo a prejavujú radosť zo svojich výsledkov.

4.4.10 Desiate stretnutie (Dina, Jurko, Tomáš)

<i>Dátum:</i>	7.6.2021
<i>Dĺžka terapie:</i>	45 min.
<i>Ladiace cvičenie 1:</i>	Ochutnávka z muzikoterapie
<i>Cieľ:</i>	Predstavenie nového typu umeleckej terapie, relaxácia, zábava.
<i>Inštrukcia:</i>	Vyskúšaj si hru na mesačnej lýre a potom na nej zahraj – ako sa máš?
<i>Pomôcky:</i>	Mesačná lýra
<i>Terapeutické cvičenie:</i>	Namaľuj svoje pranie
<i>Inštrukcia:</i>	S pomocou vodových/akvarelových farieb namaľuj svoje najväčšie pranie (čo by si si prial, po čom túžiš).
<i>Cieľ:</i>	Rozvoj jemnej motoriky, rozvoj predstavivosti.
<i>Pomôcky:</i>	Akvarelový papier menší A3, vodové farby/akvarelové farby.

Priebeh a spracovanie:

Pred budovou školy sa stretávam s deťmi a ich pani učiteľkou. Deti sa hrajú na dvore a veľmi sa im nechce ísť do triedy. Na moje vyzvanie si sadáme do kruhu a predstavujem im hudobný nástroj Mesačnú lýru. Rozprávame sa o tom, aký je to nástroj. Nepoznajú ho, ale spomínajú si na iné nástroje: najviac rezonuje gitara. Predstavujem im cvičenie: „Zahraj ako sa máš.“ Zahrám na nástroj a poviem, že mám radosť. Postupne zahrajú na lýru všetky deti, sú nedočkavé a hádajú podľa hry na nástroj ako sa majú ostatní. Niektorí majú problém sa s ňou rozlúčiť, pretože ich žiadam, aby sme prišli k ďalšej aktivite: „Namaľuj svoje pranie.“ Vyberám špeciálne akvarelové papiere a prosím ich, aby si pripravili vodové farby a pomôcky na prácu. Zároveň im ponúkam nové akvarelové farby, ktoré som priniesla. Vyberie si ich Jurko. V závere stretnutia sa s nimi lúčim, keďže naše stretnutie v tejto zostave už máme poslednýkrát. Podávajú si ešte krátko lýru a zahrajú na nej pár tónov.. Potom zistujem spätnú väzbu na naše stretnutia. Usmievajú sa, niektorí hovoria, že to bolo dobré, že sa naučili nové veci.

Dina

Dnes bola zaujatá novým nástrojom, ale pozornosť bola veľmi nestála. Často striedala pozície na stoličke, chvíľu maľovala so štetcom v ústach, šibalsky sa usmievala a stihla sem tam zabrdnúť aj do ostatných detí. Zadanie splnila a na konci v kruhu chcela zdieľať ako prvá. Tvrdila, že nakreslila pizzu. Na jej zaguľatenom teličku vidieť, že rada si pochutnáva na dobrom jedle.

Tomáš

Pred našim stretnutím mal potýčku s Jurkom a pani učiteľka ich upozorňovala, aby prestali. Pracoval podľa pokynov, rešpektoval ma, aj keď chvíľami mal tendenciu vyprovokovať konflikt s deťmi. Ale tentokrát zvládol priebeh stretnutia bez plaču. Jeho pranie nedokázal presne určiť – nakreslil postavičky. Tvrdí, že je to hračka a ukazuje, kde má mozog.

Jurko

Spokojná a koncentrovaná práca. Potešil sa dnešnému výberu médií. Na konci sa mňa trochu hneval, lebo chcel mať lýru hneď ako prvý a najdlhšie. Poprosím ho o trpezlivosť, rad príde na každého. Obrázok pokreslil z oboch strán, aj keď to nebolo v súlade so zadaním. Nevie pomenovať svoje pranie/čo nakreslil. Na jednu stranu výkresu otláčil aj ruku. Počas

„kolečka“ s lýrou, povie, že tvar mu správne pripomína mesiac a ukáže na ústa a oko na mesačnej lýre.

Reflexia

Všetky ciele považujem za splnené. Deti dokázali vcelku splniť aj zadanie abstraktného cvičenia. Nakoniec samy pozitívne zhodnotili naše stretnutia v záverečnom kruhu.

5 Vyhodnotenie testovaných schopností

Cieľom mojej absolventskej práce bolo pomocou arteterapie podporiť koncentráciu detí s mentálnym posihnutím v procese vzdelávania. A teda zamerala som sa primárne na rozvoj kognitívnych schopností menšej triedy Spojenej školy: podpora koncentrácie, rozvoj pamäte a predstavivosti. Arteterapeutické postupy som cielila na kompenzáciu menej rozvinutých oblastí, ale aj na rozvoj vlastných záujmov, zvýšenie sebavedomia u detí a relaxáciu pomocou umenia. V tejto časti práce sa sústreďujem na overenie dvoch hypotéz, ktoré som realizovala pomocou troch kazuistík, desiatich arteterapeutických techník a batérie testov. Využitie techník dokumentujú obrázky klientov v prílohe tejto práce. U všetkých klientov som sledovala plnenie rovnakých cieľov. Ako doplnkovú výskumnú metódu som zvolila dotazníky pre rodičov – pred a po cykle arteterapie s deťmi.

Stanovené ciele, zhodnotenie úspešnosti ich plnenia ako aj zoznam použitých arteterapeutických techník som zhrnula do nasledovného prehľadu:

Cieľ	Úspešnosť plnenia cieľov	Využité techniky
Rozvoj kognitívnych schopností		Ceruzka Farbičky Voskovky Plastelína Vodové a akvarelové farby Akrylové farby Koláž Olejový/suchý pastel
DINA	Cieľ – čiastočne splnený	
JURAJ	Cieľ – splnený	
TOMÁŠ	Cieľ – nesplnený	
Podpora koncentrácie		
DINA	Cieľ – splnený	
JURAJ	Cieľ – splnený	
TOMÁŠ	Cieľ – čiastočne splnený	
Rozvoj predstavivosti		

DINA	Cieľ – splnený	Modelovacia hmota Obkresľovanie rúk Dokresľovanie objektov Skupinové dielo
JURAJ	Cieľ – splnený	
TOMÁŠ	Cieľ – splnený	
Nadviazanie spolupráce s terapeutom		
DINA	Cieľ – splnený	
JURAJ	Cieľ – splnený	
TOMÁŠ	Cieľ – splnený	
Rozvoj sociálnych kompetencií		
DINA	Cieľ – splnený	
JURAJ	Cieľ – splnený	
TOMÁŠ	Cieľ – nesplnený	
Rozvoj sebauvedomenia a budovanie sebavedomia		
DINA	Cieľ – splnený	
JURAJ	Cieľ – splnený	
TOMÁŠ	Cieľ – nesplnený	
Radosť z tvorby		
DINA	Cieľ – splnený	
JURAJ	Cieľ – splnený	
TOMÁŠ	Cieľ – nesplnený	
Rozvoj jemnej motoriky		
DINA	Cieľ – splnený	
JURAJ	Cieľ – splnený	
TOMÁŠ	Cieľ – nesplnený	

Dina

Pri tvorení dokáže Dina udržať pozornosť do istej miery. Pri podpore, že to zvládne, som zaznamenala rast koncentrácie od stretnutia k stretnutiu, čo považujem za pozitívne. Do značnej miery má obmedzenú predstavivosť. Avšak s postupujúcimi stretnutiami, keď rastie záujem o tvorenie, rastie aj jej schopnosť predstavivosti. Dina preukázala snahu o spoluprácu so mnou. Vo všeobecnosti má záujem o vytváranie vzťahov, ale niekedy sa prejavuje autoritatívne. Provokuje niektoré deti a užíva si, keď má pozornosť ostatných. Postupne na stretnutiach skúša hranice iných, ale pozorovala som zmenu, potom, keď ju upozorníme na nevhodné prejavy. Chvíľami som pozorovala aj empatiu voči iným spolužiakom. Napriek stredne ťažkej mentálnej retardácii si uvedomuje, kto je a kam patrí do istej miery (rodina, škola) a nemá problém so sebavedomím. Vie si požiadať o pomoc, keď niečo nevie. Vlastné

artefakty prezentuje isto, aj keď jej výsledky sú najmenej technicky dokonalé zo skupiny. Radosť z tvorby je u nej zakaždým rovnaká. Nemám pocit, že by chápala prínosy jednotlivých materiálov, pretože kým iné deti preferujú viac niektoré materiály, ona má zakaždým rovnaký záujem. Dina potrebuje intenzívne popracovať na motorike. Nemá trpezlivosť pracovať dlhšie s plastelinou. Chýba jej jemnosť a záujem o detaily.

Tomáš

Nedostatočná súčinnosť a slabo rozvinuté sociálne kompetencie – Tomáškovi stačí veľmi malý podnet na to, aby sa v jednej chvíli rozhodol ukončiť spoluprácu. Vzhľadom k tomu sme sa k rozvoji kognitívnych schopností dostali len čiastočne. Pri arteterapeutických cvičeniach mal problém s koncentráciou. Ľahko sa nechal rozptýliť inými vecami – ukladanie farbičiek do radu, skúmanie materiálu, z ktorého je vyrobený štetec a pod. Na druhej strane boli prípady, kedy zvládol zadanie bez problémov, dokonca raz aj ako prvý. Myslím, že u neho je potenciál na rozvoj kognitívnych schopností a zlepšenie koncentrácie, ale závisí to od stabilizácie na emočnej úrovni. Tomáš prekvapil záujmom o filozofické otázky o živote a smrti, ktoré presahujú jeho predpokladané rozumové schopnosti. Niekedy Tomáš nechce udržiavať očný kontakt, uzatvorí sa a nechce spolupracovať. Väčšinou ide o reakciu na to, čo sa odohráva v skupine, prípadne na nejakú osobnú provokáciu iného spolužiaka. V individuálnych rozhovoroch so mnou počas hodiny však komunikuje a prejavuje záujem. Tomáško si uvedomuje seba, svoje miesto v rodine, ale veľmi potrebuje pomôcť s budovaním sebavedomia. Myslí si, že nedokáže/neverie kresliť, že to nie je pekné, že to nezvládne. Veľmi málo bolo situácií, kedy som ho mohla pochváliť. Navyše v porovnaní s ostatnými, u neho pochvala nie je dostatočný motivátor.

Jurko

Niekoľkokrát sa nechal natoľko uniesť radosťou z tvorby, prípadne ho rozptýlili spolužiaci až zabudol na zámer. Ale zo stretnutia na stretnutie sme zaznamenali rozvoj kognitívnych schopností. Dokonca po ukončenom cykle arteterapie samy rodičia vidia zmeny v rozvoji jeho schopností a záujmov – Jurko sa začal zaujímať o farby a začal si viac všímať svoje okolie – rád pomenováva predmety okolo seba. Pri práci s výtvarnými médiami je významne koncentrovaný. Niekedy ho vyrušuje dianie v triede a prekáža mu, keď iní nazerajú, čo tvorí. Arteterapia podporila aj jeho predstavivosť. Vďaka kontaktu s farbami, keď ich mohol skúmať a zažiť na vlastnej koži, prejavil aj viac záujem rozprávať sa o tvorbe

samotnej a veľa krát sám pomenovával vhodné objekty na obrázkoch, čo mu pripomínajú a pod.. Spolupracuje od začiatku, niekedy viac, inokedy menej koncentrovane, ale vždy reaguje na pokyny a nikdy sa nestalo, že by odmietol spoluprácu. Teší sa na prácu s výtvarnými médiami a rád zdieľa svoje pocity na konci stretnutí. Jurko je vcelku spokojný a šťastný dieťa. Jeho sebavedomie je zdravé a aj keď niečo nevie/nedokáže, neprekáča mu to v tom, aby si užíval tvorenie. Jeho záujem o Arteterapiu rastie každým novým stretnutím. Užíva si nové výtvarné média a využíva priestor na experimentovanie. Keď používa farbičky, niekedy tlačí viac, než papier znesie. Avšak pri práci z modelovacej hmoty vytvoril technicky dobre prevedenú postavku zo známeho animovaného filmu, čím preukázala, že jeho jemná motorika je dobrá.

5.1 Vyhodnotenie dotazníkov

Pár týždňov pred prvým arteterapeutickým stretnutím so skupinou detí som rodičov požiadala o vyplnenie dotazníkov, ktoré som pripravila s cieľom porovnať vývoj a záujem detí o arteterapiu pred a po uskutočnení našich stretnutí. Dotazník je súčasťou príloh tejto absolventskej práce. Pri tvorbe dotazníku som zohľadnila rady riaditeľky špeciálnej školy a špeciálnych pedagogičiek, ktoré v škole vyučujú. Zámer bol vytvoriť jednoduchú batériu otázok, ktorá mi pomôže dozvedieť sa základné informácie o záujme a prístupe detí k umeniu. Zároveň som vďaka výstupom dotazníka mohla predvídať správanie detí na našich stretnutiach. Dotazník č.2 zas doplnil poznatky o správaní žiakov po stretnutiach doma, prípadne to ako ich skupinová arteterapia obohatila.

Rada by som poukázala hlavne na nasledovné:

1. dotazník – 1. otázka v znení: **Aký je vzťah dieťaťa k umeniu?** – ako najčastejšia odpoveď: možnosť e) „**Nemyslím, že má záujem o umenie**“.

Zistenie: Rodičia nepredpokladali v dotazníku dostatočný záujem u svojich detí o umenie.

1. dotazník – 2. otázka v znení: **Ako dieťa prijíma výtvarný proces?** – ako najčastejšia odpoveď: možnosť c) „**Bez pomoci pracovať nebude, lebo nechce**“.

Zistenie: Rodičia nepredpokladali, že deti budú chcieť vyvinúť potrebné úsilie pri tvorení.

1. dotazník – 3. otázka v znení: **Aké sú vaše očakávania od Arteterapie?** - ako najčastejšia odpoveď dve možnosti: **b) Možno sa niečo nové naučí, c) Nové skúsenosti z Arteterapie by mohli pozitívne podporiť aj rozvoj jej/jeho osobnosti.**

Zistenia: Rodičia očakávali prínos arteterapie pre svoje dieťa. Pravdepodobne aj preto celá trieda súhlasila so zapojením sa do cyklu našich stretnutí.

2. dotazník – 1. otázka v znení: **Od 26. apríla do 7. júna prebiehal cyklus 10 stretnutí skupinovej Arteterapie, na ktorých sa vaše dieťa zúčastňovalo, ak bolo prítomné na vyučovaní v škole. Pozorovali ste nejaké pozitívne zmeny na Vašom dieťati?** – ako najčastejšia odpoveď: možnosť „c) Myslím, že áno.“

Zistenia: Rodičia potvrdzujú, že arteterapia mohla zanechať pozitívny vplyv na deťoch.

2. dotazník – 2. otázka v znení: **Ako sa dieťa doma správalo po stretnutiach, keď prebiehala arteterapia (pondelky, piatky)?** – ako najčastejšia odpoveď: možnosť a) „Pôsobilo spokojne.“

Zistenia: Na základe vyjadrenia rodičov môžeme predpokladať, že deti po stretnutiach venovaných arteterapii pôsobili spokojne, čo opäť potvrdzuje pozitívny vplyv arteterapie na správanie detí.

2. dotazník – 2. otázka v znení: **Ak by bola príležitosť a Vaše dieťa by mohlo navštevovať hodiny Arteterapie pravidelne, prípadne by sa mohlo zúčastňovať na iných umeleckých terapiách (muzikoterapia, tanečná terapia, dramaterapia) prijali by ste túto možnosť?** – ako najčastejšia odpoveď: možnosť a) „Ak by takú možnosť škola poskytovala, dieťa by som prihlásil“.

Zistenia: Pri sumarizácii odpovedí na poslednú otázku dotazníka č. 2 môžeme uviesť, že sme u rodičov zaznamenali záujem o umelecké terapie. Ak by bola príležitosť pokračovať v arteterapii na škole do budúcnosti, rodičia by takú možnosť pre svoje deti radi využili.

Na základe vyplnených dotazníkov na vzorke 5 rodičov pri prvom dotazníku a 6 rodičov pri druhom dotazníku môžeme povedať, že vidieť nárast záujmu o arteterapiu. Po vyplnení prvého dotazníka som nadobudla pocit, že deti ani rodičia nemajú predstavu, ani skúsenosti s Arteterapiou. Prevládal skôr nezáujem, resp. malý záujem o umenie ako také. Avšak pri druhom dotazníku som zaznamenala záujem o využívanie arteterapie. Dokonca, v prípade, že by škola zaradila Arteterapiu do ponuky krúžkov/voliteľných predmetov, traja z piatich rodičov sa pozitívne vyjadrili, že by dieťa prihlásili.

6 Vyhodnotenie overovaných hypotéz

V zadaní absolventskej práce som si položila dve hypotézy:

1. Je využitie arteterapeutických techník prínosné pre deti s hendikepom (konkrétne s mentálnou retardáciou)?
2. Platí rovnica Arteterapia u hendikepovaných detí = podpora intelektuálnych schopností a zručností v procese vzdelávania sa?

Prvú hypotézu považujem za úspešne splnenú. Počas cyklu desiatich arteterapeutických stretnutí som pozorovala u detí, ktoré sa zúčastnili viac ako deväť-krát, záujem o výtvarnú tvorbu, spoluprácu s terapeutom, ale aj radosť z vlastných úspechov. U niektorých detí viac a u niektorých menej – v závislosti od rozsahu postihnutia. Stretnutia sa stali bezpečným priestorom, kde sa mohli slobodne vyjadrovať. Zároveň si mohli v kruhu spolužiakov preveriť aj svoje sociálne zručnosti. Medzi deťmi prebiehala interakcia a ja som im dávala svoju spätnú väzbu. Pri nedostatkoch prosociálneho správania som na nich apelovala, aby nevhodné správanie nepoužívali. Celý čas som sa snažila poskytovať podporu v ich schopnostiach a zručnostiach, na čo deti pozitívne reagovali.

Pri druhej hypotéze sa ukázalo, že na jej splnenie by sme potrebovali viac času. V ideálnom prípade aj ďalších 6 mesiacov. Pri arteterapii s deťmi s mentálnou retardáciou v prostredí špeciálnej školy som sa zameriavala na udržiavanie a rast pozornosti na hodinách. Záujem o umenie, materiály a techniky, s ktorými pracovali podnietil aj ich schopnosť koncentrovať sa na naše ciele. Po niekoľkých hodinách (3 - 4 stretnutia) deti dokázali pomenovať svoju radosť na ďalšie stretnutie. Veľmi rýchlo si zvykli na program hodiny (úvodný kruh, tvorenie, reflexia) a dobre sa naučili orientovať v jednotlivých fázach našich stretnutí. Kým na začiatku sa hanbili alebo nechceli zdieľať svoje pocity z tvorby, časom sa jeden pred druhým predbiehali, kto bude hovoriť ako prvý. Rada by som zdôraznila, že deti s pribúdajúcimi stretnutiami dokázali dobre zvládnuť viac techník počas jednej vyučovacej hodiny. Pomaly sme sa dostali z 1 až na 3 úspešne realizované cvičenia počas 45 min. hodiny.

Do budúcnosti som vedeniu špeciálnej školy odporučila pokračovať v skupinovej / individuálnej arteterapii pre klientov s mentálnym postihnutím. Zároveň sa škola zamýšľa nad možnosťou rozšíriť skupinu klientov aj o ďalšie deti na 1. aj 2. stupni ŠZS s rôznymi postihnutiami: autizmus, logopedické vady reči, kombinované postihnutia.

Záver

Overovanie ukázalo, že arteterapia pre žiakov na prvom stupni špeciálnej školy priniesla pozitívne výsledky – či už na úrovni percepcie a kognitívnych schopností, ale aj v oblasti sociálnych kompetencií. Radosť detí z tvorby a z toho, čo sa im podarilo vytvoriť sa násobila, keď mohli rozprávať o svojich výtvoroch. Kým na začiatku som pozorovala zdržanlivé nekonzertované správanie, neskôr som pozorovala záujem pracovať na hodinách, reagovať na to, čo vytvorili iní a rozprávať sa na rôzne témy v kruhu pri zdieľaní. Radosť z tvorby im dodávala odvalu, ktorú môžu ďalej rozvíjať.

Deti, ktoré nevynikajú v pamäti, logike, majú obmedzené komunikačné a sociálne schopnosti, sú v jednom dokonalé – ich emočné prežívanie je autentické. Citlivo reagujú na podnety pri skupinovej arteterapii a aj keď sú všetci rozdielne osobnosti a majú rôzny rozsah postihnutia, mnohí z nich dokážu stimulovať rozvoj celej skupiny. Ukázalo sa, že pri skupinovej práci vedeli spolupracovať alebo prevzali zaujímavý prvok slabšieho žiaka v skupine.

Rada by som na tomto mieste spomenula, že počas odbornej praxe na špeciálnej škole som prišla do kontaktu aj s ostatnými deťmi, ktoré som ale do výskumu nakoniec nezahrnula, keďže absolvovali len zopár stretnutí. Teraz v krátkosti uvediem tieto príklady.

Nikolas (11. rokov, A variant): najstarší ale najviac plachý žiak zo skupiny si na prvom stretnutí zvolil plastelinu. Z 10 cm veľkého kusu červenej plastelíny vymodeloval miniatúrne jablčko o priemere 2 cm s drobným zeleným lístkom. Nikolas absolvoval štyri arteterapeutické stretnutia. Na poslednom z nich dáva dobrú spätnú väzbu na arte stretnutia. V kruhu povie, že sa naučil tvoriť.

Kika (10 rokov, A variant, zdravotné postihnutie dolných končatín) sa zúčastnila len troch stretnutí. Rada kreslí a vždy aktívne spolupracuje. Každý z jej výtvorov obsahuje prírodu oblaky, stromy a kvety. Prácu s výtvarnými médiami si pochvaľuje, najviac ju zaujala modelovacia hmota.

Anička (8 rokov, A variant), empatické dievčatko rómskeho pôvodu, ktoré absolvovalo štyri stretnutia. Vždy aktívne pracuje a teší sa z toho, čo vytvorí. Má vo zvyku požiadať ma o spoluprácu pri prevedení/tvorení. Pri práci s modelinou rozvíjala aj svoju jemnú motoriku a naučila sa sama vymodelovať kocku. Najprv sa obávala, že to nezvládne, ale keď som ju podporovala, zvládla to. Nakoniec bez pomoci vymodelovala až štyri kocky.

Odborníčky z oblasti špeciálneho školstva na Slovensku: pani riaditeľka Mgr. Gabriela Kováčová a zástupkyňa Mgr. Viera Bičianová - Spojenej školy v Pezinku sa zhodujú v tom, že Arteterapia môže v budúcnosti predstavovať významný nástroj pri práci s deťmi s mentálnym postihnutím. Zaujímali sa o výsledky tohto výskumu. S výsledkami boli veľmi spokojné. Podľa nich môže arteterapia pomôcť učiteľom so spätnou väzbou od detí. Pretože deti sa správajú inak v prítomnosti arteterapeuta ako učiteľa na vyučovaní. Zamýšľajú sa nad možnosťou pokračovať v arteterapii a využiť ju práve na podporu sociálnych kompetencií u detí, ako aj pri stmelovaní kolektívov tried v špeciálnej škole.

Ďakujem za túto pracovnú skúsenosť. Som veľmi vďačná, že mi arteterapia vstúpila do života a, že s jej pomocou môžem pomáhať iným.

Zhrnutie

Absolventská práca popisuje možnosti využitia arteterapie so zameraním na celkový rozvoj žiaka s mentálnym postihnutím. Bližšie sa zameriava ako možno skupinovú arteterapiu zakomponovať do vzdelávacieho procesu dieťaťa v špeciálnej škole.

V úvode práca definuje teoretické východiská. Objasňuje pojem arteterapia, približuje formy a metódy, arteterapeutický proces a jednotlivé ciele. Zaoberá sa pojmom mentálne postihnutie a charakteristikou týchto prejavov. Praktická časť sa venuje stanoveniu cieľov a techník, charakterizuje jednotlivých klientov a popisuje vybrané arteterapeutické stretnutia. Ďalej obsahuje vyhodnotenie overovaných hypotéz.

Na záver, autorka na základe získaných skúseností a výsledkov, konštatuje, že skupinová arteterapia je prínosná pre klientov s mentálnym postihnutím. Kladne pôsobí na rozvoj kognitívnych, komunikačných aj sociálnych zručností. Ukazuje sa, že môže byť aj vhodným prostriedkom podporujúcim celkový rozvoj ich osobnosti.

Summary

The graduate work describes the possibilities of using art therapy with a focus on the general development of students with mental disabilities. It focuses on how group art therapy can be incorporated into the child's educational process in a special school.

In the introduction, the work defines the theoretical basis. It clarifies the concept of art therapy, describes the forms and methods, art therapy process and individual goals. It deals with the concept of mental disability and the characteristics of these manifestations. The practical part is devoted to setting goals and techniques, characterizes individual clients and describes selected art therapy meetings. It also includes an evaluation of verified hypotheses.

In conclusion, the author, based on the experience and results obtained, states that art therapy is beneficial for clients with mental disabilities. It has a positive effect on the development of cognitive, communication and social skills. It turns out that it can also be a suitable means of supporting the general development of their personality.

Zoznam použitej literatúry

Bibliografické zdroje

- Beníčková, M. Muzikoterapie a edukace. 2017. Praha: Grada. – 248 s. ISBN 978-80-247-4238-0.
- Beníčková, Marie. 2011. Muzikoterapie a specifické poruchy učení. Praha: Grada. – 160 s. ISBN 978-80-247-3520-7.
- Emmerson, E. 2008. Problémové chování u lidí s mentální retardací a autismem. Praha: Portál. 2014. 168 s. ISBN 948-80-736-390-1.
- Kurtz, L.A. 2015. *Hry pro rozvoj psychomotoriky pro děti s ADHD, autismem, zmyslovým postižením a dalšími handicapami*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0800-6.
- Lhotová, M., Perout, E. 2018. *Arteterapie v souvislostech*. Praha: Portál. 248 s. ISBN 978-80-262-1272-0.
- Liebmann, M. 2010. *Skupinová arteterapie*. Praha: Portál. 280 s. ISBN 978-80-7367-729-9.
- Piaget, J., Inhelder Barbel. 2014. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál. 144 s. ISBN 978-80-0691-0-0.
- Sláviková, V., Slavík, J., Eliášová, S. 2015. *Dívej se, tvoř a povídej! Artefietika pro předškoláky a mladší školáky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0876-1.
- Šicková-Fabrici, J. 2016. *Základy arteterapie*. Praha: Portál. 304 s. ISBN 978-80-262-1043-6.
- Vágnerová, M. 2014. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál. 815 s. ISBN 978-80-262-0695-5.
- Vágnerová, M. 2012. *Vývojová psychologie – Detství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.
- Valenta, Milan, Michalík, Ján, Lečbych, Milan a kolektiv. 2018. *Mentální postižení*. Praha: Grada. 392 s. ISBN 978-80-0378-2.

Internetové zdroje

Arteterapie.net [online]. Arteterapie: © 2012. Dostupné z: <https://www.arteterapie.net/umelecke-terapie/arteterapie/>

ZMPVSR.sk [online]. Združenie na pomoc ľuďom s mentálnym postihnutím v SR. Dostupné NATz: <http://www.zmpvsk.sk/index.php/temy/mentalne-postihnutie>

Sospoist.sk [online]. Sociálna poisťovňa SR: © Sociálna poisťovňa. Dostupné z: www.socpoist.sk - dokument s názvom *Duševná zaostalosť*.

