

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
SOCIALINĖS GEROVĖS IR NEGALĖS STUDIJŲ FAKULTETAS  
SPECIALIOSIOS PEDAGOGIKOS KATEDRA

Specialiosios pedagogikos (specializacija-dailės terapija)  
magistrantūros studijų programa

*Elena Kasperavičienė*

**VAIKŲ, TURINČIŲ KALBOS SUTRIKIMŲ, SAVĖS VERTINIMO POKYČIAI,  
TAIKANT DAILĖS TERAPIJĄ**

*Magistro darbas*

*Magistro darbo vadovas*

*prof. habil. dr. Vytautas Gudonis*

**2010**

## Magistro darbo santrauka

Darbe atlikta *teorinė* savęs vertinimo sampratos ir vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, psichosocialinių poreikių (saviraiškos, bendravimo, emocijų raiškos) tenkinimo kaip optimalaus savęs vertinimo ugdymosi prielaidos *analizė*. Nustatyta, kad vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimas gali būti neadekvatus, o dailės terapija, inicijuojanti šių vaikų saviraišką, gali padėti ugdyti(s) ir kelti savęs vertinimą.

Iškelta hipotezė, kad dailės terapija yra veiksminga vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimui ugdyti(s).

Atliktas *veiklos tyrimas*, kurio tikslas- atskleisti dailės terapijos veiksmingumą vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimui.

Tyrimo dalyvavo septyni paruošiamosios mokyklai grupės, vidutinį ir žymų kalbos neišsivystymą turintys vaikai.

*Empirinėje* dalyje nagrinėti kiekybinio ir kokybinio tyrimų savęs vertinimo analizės rezultatai atskleidė svarbiausias tyrimo išvadas:

1. Teorinio konteksto pagrindu, buvo sukurtas dailės terapijos veiklos modelis, stimuliuojantis sensorinius (taktilinius, kinestetinius) vaikų pojūčius, inicijuojantis socialinę sąveiką bei skatinantis individualią dailinę raišką, ir nustatyti kalbos sutrikimų atveju tinkami dailės terapijos taikymo tipai: nedirektyvusis ir mišrusis. Naujai sukurtų dailės terapijos priemonių – smėlio staliuko ir stiklo molberto – pagalba buvo sudarytos sąlygos natūraliai spontanei, žaidybinei vaikų saviraiškai kaip svarbiausiai savęs vertinimo ugdymo(si) prielaidai.
2. Kiekybiniais tyrimais nustatyta, jog vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimo lygis, pakitus požiūriui į savo stiprumo, gražumo (savivaizdžio) ir protingumo savybes, keičiasi adekvatumo link.
3. Kokybinio tyrimo analizės pagrindu, po dailės terapijos sesijų taikymo nustatytas aukštesnis ir adekvatesnis tiriamųjų savęs vertinimas nei iki dailės terapijos sesijų, o vaikų saviraiškoje aptikta psichosocialinių poreikių tenkinimo apraiškų (atsirado bendravimo ir bendradarbiavimo požymių).
4. Empirinių tyrimų analizė parodė, kad iškelta hipotezė: dailės terapija yra veiksminga vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimui ugdyti(s) – pasitvirtino.

*Esminiai žodžiai:* savęs vertinimas, dailės terapija, kalbos sutrikimas.

## *Turinys*

<b>Magistro darbo santrauka</b> .....	2
<b>Įvadas</b> .....	4
<b>1 skyrius. VAIKŲ, TURINČIŲ KALBOS SUTRIKIMŲ, SAVĖS VERTINIMO TEORINIAI ASPEKTAI</b> .....	10
1.1. Savęs vertinimas kaip asmens savivokos ir savojo Aš dalis.....	10
1.2. Savęs vertinimo ugdymo(si) prielaidos vaikystėje.....	11
1.3. Vaiko raidos veiksniai kaip savęs vertinimo kaitos prielaida.....	13
1.4. Vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimo ugdymo(si) prielaidos.....	18
1.4.1. Vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, psichosocialiniai poreikiai .....	18
1.4.2. Kalbos sutrikimai bei jų įtaka savęs vertinimui.....	21
1.5. Dailės terapija vaikų savęs vertinimui ugdyti(s).....	22
1.5.1. Dailės terapijos ypatumai .....	22
1.5.2. Kūrybinis procesas dailės terapijos ir vaiko raidos kontekste.....	26
1.5.3. Kalbos sutrikimai. Dailės terapijos ir psichoterapijos sąsajų plotmė.....	29
1.5.4. Grupinė dailės terapija .....	32
<b>2 skyrius. VAIKŲ, TURINČIŲ KALBOS SUTRIKIMŲ, SAVĖS VERTINIMO TYRIMO ANALIZĖ</b> .....	34
2.1. Tyrimo metodika.....	34
2.1.1. Dailės terapijos veiklos modelis kaip veiklos organizavimo pagrindas.....	36
2.2. Tyrimo imtis.....	41
2.3. Dailės terapijos poveikio vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimui rezultatai.....	43
2.3.1. Savęs vertinimo pokyčio rezultatai.....	44
2.3.2. Savęs vertinimo požymių kaitos saviraiškoje rezultatai.....	51
2.3.2.1. Savęs vertinimo požymių kaitos vizualinėje raiškoje rezultatai.....	52
2.3.2.2. Savęs vertinimo požymių kaitos verbalinėje ir neverbalinėje raiškoje rezultatai...57	
<b>Išvados</b> .....	60
<b>Rekomendacijos</b> .....	61
<b>Literatūra</b> .....	62
<b>Summary</b> .....	68
<b>Priedai</b> .....	69

## Ivadas

Nepriklausomybės ir valstybingumo atkūrimas atvėrė plačius kelius demokratinių idėjų plėtotei ne tik politiniame, bet ir socialiniame Lietuvos žmonių gyvenime. Siekiant užtikrinti visų žmonių laisves ir teises, naujos socialinės ir švietimo valstybinės strategijos palietė ir sovietmečiu segregaciją patyrusius neįgalius visuomenės narius. Buvo priimti LR Invalidų socialinės integracijos (1991, 1998), Specialiojo ugdymo (1998), atliekami moksliniai tyrimai apie neįgaliųjų ugdymo ir socialines problemas. Tačiau gal dėl to, jog socialiniai pokyčiai vyko radikalių pasikeitimų ir greitos plėtos sąlygomis, gal dėl senųjų segregacinių tradicijų neįgaliųjų atžvilgiu iššaknijimo ar dėl kultūrinių skirtumų perimti gerąją neįgaliųjų lavinimo patirtį nebuvo paprasta. Vis dar pastebimas daugiau šiuolaikinių idėjų deklaravimas, demokratinių institucijų imitavimas (Ruškus, Mažeikis, 2007), neįgalių asmenų trūkumų ir sutrikimų akcentavimas (Šapelytė, Ruškus, Ališauskas, 2006), menkas vaiko ugdymo(si) strategijų, jo poreikių išmanymas (Ališauskas, 2002). Šioje situacijoje, vieni iš labiausiai pažeidžiamų visuomenės narių – neįgalieji vaikai, labiausiai stokoja alternatyvių edukacinių (asmens vystymo(si) resursus atskleidžiančių) ir psichosocialinių (bendravimo ir emocijų raiškos) priemonių, kurios padėtų įveikti vis dar patiriamą socialinę atskirtį ir ją lydinčias socializacijos ir asmenybės vystymosi (savivokos, savęs vertinimo) problemas.

**Tyrimo praktinis aktualumas.** Pagrindiniai dalykai, kurių vaikams trūksta yra geresnis savęs vertinimas, gebėjimas valdyti emocijas, įveikti įtampą, spręsti konfliktus. Šiandieninis vaikas vis labiau skatinamas būti savarankišku, aktyviu, pasitikinčiu savimi, nors dar nebūna spėjęs įgyti tam reikiamų gebėjimų ir įgūdžių (Berns, 2009; Piličiauskas, 2005). Remiantis Lietuvos sveikatos statistika (2010), Lietuvos ir užsienio švietimo tyrimų rezultatais, pastebėta, jog daugėja vaikų (ypač įvairių negalių turinčių vaikų grupėse) psichinės sveikatos (psichofizinių bei emocijų sutrikimų) silpnėjimas, visuminės sampratos apie save praradimas. Psichinė sveikata pasireiškia gebėjimu suvokti ir išreikšti save, priimti sprendimus, o psichologiškai sveikais laikomi tie vaikai, kurie geba vertinti save ir aplinką, pasitiki savimi, jaučia savo veiklos prasmę, geba atsakingai pasirinkti tikslus bei spręsti iškilusias problemas. Viso to pagrindas – adekvatus teigiamas savęs vertinimas (Valickas, 1991).

Specialiojo ugdymo įstatyme (1998, 4 str. 1, 5 str. 5), remiantis lygių galimybių principu bei atsižvelgiant į specialiųjų poreikių vaikų gebėjimus ir galias, akcentuojamas neįgalių vaikų ugdymui(si) ir saviraiškai tinkamų (adekvačių) sąlygų sudarymas (15 str.). Jungtinių tautų vaiko teisių konvencija (ratifikuota Lietuvoje 1995) įpareigoja ne tik sudaryti neįgaliems vaikams galimybę įgyti išsilavinimą, bet ir ieškoti asmenybės kuriančių (savivokos stiprinimas), ir įvairius gebėjimus bei galias

atskleidžiančių ir puoselėjančių krypčių bei metodų. Specialiosios ir socialinės pedagogikos tyrėjai ieško atsakymų į tokius klausimus kaip pasiekti, kad neįgalieji būtų kuriantys, aktyvūs, dalyvaujantys, o socialinė aplinka – atviresnė, empatiškesnė, į(si)galinanti (Ruškus, Mažeikis, 2007, Ališauskas, 2002; Piličiauskas, 2005). Tyrimai atskleidė, jog neįgaliųjų savijauta, aktyvumas, savęs vertinimas priklauso nuo socialinės ir edukacinės aplinkos sąlygų atitikimo negaliai (Ruškus, 2002; Šapelytė, Ruškus, Ališauskas, 2006; Ruškus, Mažeikis, 2007). Nustatyta, jog daugeliui specialiųjų poreikių vaikų yra padidėjęs nerimastingumas, kuris pasireiškia saviraiškos baime. Šiuolaikinėje specialiojoje edukologijoje vienu iš pagrindiniu ugdymo uždaviniu yra vaiko, atsižvelgiant į jo fizinius, psichologinius, kultūrinius ypatumus bei gebėjimus, individualių galių plėtojimas, saviraiškos skatinimas, savęs vertinimo ir savivokos lygio kėlimas (Ruškus, Mažeikis, 2007; Vaitkevičienė, 2006; Brazauskaitė, 2001; Piličiauskas, 2002, 2005). Vis labiau integralia neįgaliųjų ugdymo ir psichologinės sveikatos bei socialinių problemų sprendimo dalimi tampa meninė saviraiška (meno terapija).

**Mokslinis tyrimo aktualumas.** Humanistinės krypties psichologai bei filosofai meninę saviraišką pristato kaip vieną svarbiausių asmenybės tapimo, resursų atskleidimo, savęs (per patirtį) pažinimo prielaidų, kurios skatina asmenybės savivoką, savęs vertinimą bei pasitikėjimą savimi (Allport, 1998; Maslow, 2006; Rogers, 2005; Oaklander, 2007). Dailės terapijos teigiamą poveikį vaiko raidai bei psichofizinei būklei akcentuoja užsienio (Dalley, 2004; Rudestam, 1998; Dubowski, 2004; Lebedeva, 2003; Kiseliova, 2007; Kopytin, 2003, 2006) ir Lietuvos psichologai, menininkai, dailės pedagogai-tyrėjai (Gaižutis, 1988; Leliugienė, 2002; Piličiauskas, 2002, 2005; Brazauskaitė, 2001; Vaitkevičienė, 2006; Lapėnienė, 2005). Terapija daile užsienyje ir Lietuvoje pristatoma kaip tradicinio gydymo, ugdymo ir socialinių problemų sprendimo alternatyva. Dailės terapija vaikui, turinčiam kalbos ir kalbėjimo sutrikimų, padeda atsiskleisti sau ir kitiems, nes jos procesas yra grindžiamas prielaida, jog mintys ir emocijos lengviau išreiškiamos vaizdais, o ne žodžiais (Wood, 2004).

Užsienio mokslininkų tyrimuose dailės terapija pristatoma kaip puiki savęs vertinimo stiprinimo prielaida, tenkinanti sveikų ir sergančių vaikų psychosocialinius poreikius. Buvo atlikti ligoninėse besigydančių (Rousseau, 2005), psichinės sveikatos problemų turinčių (Heenan, 2006) bei pradinių klasių emigrantų vaikų (Massimo, Zarri, 2006) savęs vertinimo tyrimai. Dailės terapija padėjo pakelti šių vaikų savęs vertinimą, suprasti ir sumažinti ligoninėse besigydančių vaikų baimes, požiūrį į sunkią ligą bei atgauti dvasines jėgas po didelių aplinkos permainų. Lietuvoje yra parengta ir LR sveikatos apsaugos įstatymu (2007 02 22 Nr. v-112) patvirtinta psichoterapinės reabilitacijos programa, kurioje akcentuojamas dailės terapijos tinkamumas ugdant savęs suvokimą, keliant savęs vertinimą, plėtojant bendravimo įgūdžius. Formuojant neįgaliųjų vaikų savivoką ir Aš veiksmingumą buvo taikyti dailės ugdymo ir dailės terapijos integralūs modeliai (Vaitkevičienė, 2006; Brazauskaitė, 2001). Lietuvos

neįgalių (sutrikusios regos) vaikų ugdymo (Lapėnienė, 2005) ir socialinio prevencinio darbo (Leliugienė, 2002) srityse, taikant dailės terapiją, atrastos naujos vaikų kognityvinio ir psichosocialinio vystymosi gairės. Nustatytos pradinių klasių vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimo ir ugdytojų požiūrio į šiuos vaikus (Makauskienė, 2004) bei vaikų požiūrio į savo mikčiojimą (Ivoškuvienė, 2000) sąsajos. Ieškant savivokos (Kuzinevičienė, 2009) ir savęs vertinimo (Grinkevičienė, 2010) ugdymosi pokyčių, dailės terapija atskleidė sutrikusio intelekto ir specialiųjų poreikių paauglių savęs vertinimo kaitos ypatumus. Taip pat yra nustatytas paauglių, turinčių klausos ir ikimokyklinukų, turinčių kalbos sutrikimų dailės terapijos veiksmingumas ugdyme (Poškienė, 2010; Tėvelytė, 2010). Vaikų psichologai, raidos tyrinėtojai pabrėžia ankstyvo vaiko savęs vertinimo ugdymosi svarbą asmenybės raidai ir ugdymui (Roberts, 2005; Lowenfeld, 1964; Berns, 2009; Žukauskienė, 2002; Robichaud, 2007). Dailė, atstovaudama svarbią vaikų raidos sritį (šalia žaidimų), teigiamai veikia vaikų savęs vertinimo ugdymąsi ir raidos kokybę (Roberts, 2005; Lowenfeld, 1964). Paruošiamosios mokyklai grupės vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimo ugdymo(si) pokyčiai, taikant dailės terapiją, nenustatyti. Konstatuojant, jog dailės terapija daro poveikį šių vaikų savęs vertinimui, kyla šie probleminiai klausimai:

Kokie išryškėja vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimo ypatumai taikant dailės terapiją? Kaip keičiasi vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimas, taikant dailės terapijos metodus?

**Tyrimo objektas.** Paruošiamosios mokyklai grupės vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimas.

**Hipotezė.** Tikėtina, kad dailės terapija yra veiksminga vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimui ugdyti(s).

**Tyrimo tikslas.** Atskleisti dailės terapijos veiksmingumą vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimui.

#### **Uždaviniai:**

1. Remiantis teorine analize, apibrėžti savęs vertinimo sampratą ir ugdymo(si) prielaidas; atskleisti vaikų savęs vertinimo ugdymo(si) ypatybes; išanalizuoti sutrikusios kalbos vaikų savęs vertinimo ypatumus; pagrįsti dailės terapijos pritaikymo savęs vertinimo stiprinimui galimybę.

2. Kiekybinio tyrimo metodu ištirti vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimą požiūrio į savo fizines savybes ir bendravimo bei akademinis gebėjimus aspektu.

3. Kokybinio tyrimo metodu ištirti vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimo lygį ir jo kaitą vizualinėje, verbalinėje ir neverbalinėje raiškoje

4. Įvertinti savęs vertinimo pokytį, lyginant jo lygį iki ir po dailės terapijos taikymo.

**Tyrimo dalyviai.** Tyrime dalyvavo Šiaulių Logopedinės mokyklos paruošiamosios mokyklai grupės (7-8 metų) vaikai, turintys kalbos sutrikimų.

### **Tyrimo metodologija ir metodai.**

**Tyrimo metodologinės nuostatos.** Tyrime remtasi šiomis nuostatomis:

1. *Humanistinės teorijos nuostatomis*, kuriose pabrėžiamas kiekvieno asmens vertės pripažinimas, potencialių galių atskleidimo ir plėtojimo būtinybė kaip individualios saviraiškos ir savirealizacijos prielaida (Maslow, 2006; Adler, 2008; Allport, 1998).
2. *Asmenybės raidos teorija*, akcentuojančia aplinkos ir paties vaiko patirties įtaką vaiko raidai (Erikson, 2004; Allport, 1998).
3. *Dailės terapijos teorijos nuostatomis*, kurios teigia, jog dailės terapija, inicijuodama vaiko asmenybės raidą ir kaitą, padeda išreikšti, suvokti, pažinti save bei yra efektyvi kalbos ir bendravimo sunkumų turinčių vaikų problemų sprendimų priemonė (Lebedeva, 2003, Kopytin, 2003, 2006, 2008; Dubowski, 2004, 2006; Kiseliova, 2007, 2008; Dalley, 2004; Rudestam, 1998).
4. *Ugdymo daile nuostatomis*, traktuojančiomis dailinę raišką kaip visapusiško santykio su aplinka išraišką (Lowenfeld, 1964; Davis, Gardner, 2000, Roberts, 2005; Matonis, 2000).
5. *Psichoterapijos (į klientą orientuotos ir geštalt) principais* teigiančiais, jog, to, ką vaikas jaučia, galvoja, patiria *čia ir dabar* įsisąmoninimas skatina savęs suvokimą ir savęs vertinimą (Rogers, 2005; Oaklander, 2007; Lepeškieienė, 2007; Winnicott, 2009).

**Tyrimo metodai** pasirinkti šie:

*Mokslinės literatūros analizės metodu* atskleidžiamos socialinės, psichologinės, psichoterapinės, dailės terapijos prielaidos ir galimybės vaikų savęs vertinimui ugdyti(s).

*Veiklos (pokyčio) tyrimo metodu* siekiama inicijuoti vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimo pokyčius.

*Kiekybiniais tyrimo metodais* siekiama:

- taikant modifikuotą Hare (1985) savęs vertinimo skalę, nustatyti vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimą iki ir po tyrimo.
- taikant Zambacevičienės (1989) jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų savęs vertinimo testą, nustatyti vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimą iki ir po tyrimo.

*Turinio (content) analizės metodu*, naudojant piešinių ir video įrašų duomenų apdorojimo metodus, nustatomas savęs vertinimo pokytis.

*Piktografiniu metodu* fiksuojamas savęs vertinimo pokytis, kurio rezultatai apibendrinami, jungiant turinio analizės ir kiekybinių savęs vertinimo tyrimų rezultatus. Apibendrinus kiekybinio ir kokybinio tyrimų duomenis, įvertinamas vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimo pokytis.

### ***Gautieji tyrimo duomenys apibendrinti naudojant:***

*Turinio (content) analizės procedūras*, kurios leido atlikti dailinės raiškos ir video įrašų stenogramų analizę. Video medžiagos turinyje aptinkamos ir sugrupuojamos savęs vertinimo išraiškų kategorijos ir atliekama jų kiekybinė analizė, t.y. nustatomas šių vienetų dažnumas.

*Statistinius metodus*, kurių pagalba buvo atlikta koreliacinė analizė (Pukėnas, 2005; Čekavičius, Murauskas, 2002). Statistinei duomenų analizei naudota SPSS (Statistical Package for Social Science) ir Excel programos.

### **Pagrindinės sąvokos**

***Savęs vertinimas (self-esteem)*** – tai savęs paties, savo galimybių, savybių ir vietos tarp kitų vertinimas, besiformuojantis savivaizdžio (*self-image*) suvokimo procese (Valickas, 1991; Berns, 2009; Santrock, 2007; Dildienė, 1995).

***Dailės terapija (art therapy)*** – tai dailinė (ir plastinė) raiška sveikatinanti įprastinės ir sutrikusios raidos vaikus ir suaugusius žmones (Lebedeva, 2003, Dalley, 2004; Dubovski, 2004). Ji ypatingai tinka tiems, kurie ne itin gerai įvaldę kalbą, ribotai bendrauja žodžiais bei jais sunkiau reiškia savo jausmus, patirtis ir išgyvenimus (Rudestam, 1998; Rybakova, 2007; Lebedeva, 2006; Kopytinai, 2002).

***Dailės terapijos priemonės*** – dailinės raiškos priemonės, kurių paskirtis – ne vaiko meninių ir estetinių kompetencijų ugdymas, bet jo patirties išraiškos (stimuliuojant pojūčius) ir jos refleksijos skatinimas (Lebedeva, 2003; Dubovski, 2006).

***Kalbos sutrikimas*** – tai periferinių kalbėjimo padargų anatominio trūkumo arba centrinės nervų sistemos (smegenų disfunkcijos) nevisavertiškumo pasekmė (Dileo, 2009, Garšvienė, Ivoškuvienė, 2003).

***Saviraiška (self-expression)*** – asmenybės prigimties ir patirties realizavimas veikla, elgesiu ir kalba. Saviraiška yra asmenybės brendimo prielaida (Jovaiša, 2007).

***Plastinė raiška*** – tai raiška, kuri suteikia taktilinį (lytėjimo pojūčiai), kinestetinį (kūno dalių padėties ir judėjimo krypties jutimas) patyrimą, reikšmingą asmens suvokimui ir savęs vertinimui (Oaklander, 2007; Lowenfeld, Brittain, 1964). *Plastinė raiška* yra pagrįsta tūrinių (realių ar iliuzinių) vaizdų kūryba, kai kūriniai – erdvėje egzistuojantys materialūs objektai – yra suvokiami regėjimu, lytėjimu (Mulevičiūtė, 1999)

***Dailinė raiška*** – tai jausmų, išgyvenimų, vaizdinių įkūnijimas *čia ir dabar* į realiai apčiuopiamą, matomą formą (Vaitkevičienė, 2006).

***Į klientą orientuota terapija*** – tai terapija, kurios metu klientas patiria besąlygišką teigiamą vertinimą, yra skatinamas gilintis į save, atskleisti savo jausmus, mokosi būti empatišku ir dėl to



pradedama giliau suvokti save. Šia terapija siekiama sumažinti neatitikimą tarp žmogaus išgyvenimų ir jo savasties (Zambacevičienė, Dapkevičienė, 2007).

**Magistro darbo struktūra.** Ši magistro darbą sudaro: santrauka lietuvių kalba, įvadas, du skyriai, išvados, rekomendacijos, naudotos literatūros sąrašas (121 šaltinis), santrauka anglų kalba, priedai. Tyrimo duomenis iliustruoja 6 paveikslai, 6 lentelės. Prieduose pateikiama: savęs vertinimo ugdymo(si) schema, dailinės raiškos ir savęs vertinimo sąsajos, dailės terapijos veiklos modelio schema, modifikuotos Hare savęs vertinimo skalės pavyzdys, vaikų piešinių iki ir po dailės terapijos savęs vertinimą reprezentuojantys dailinės raiškos darbai, koreliacinių ryšių duomenys, žmogaus vaikų piešiniuose požymių interpretacijų lentelė, tėvų sutikimo pavyzdys, savęs vertinimo požymių saviraiškoje tyrimų iki ir po dailės terapijos sesijų rezultatai, video įrašų stenogramos. Darbo apimtis – 68 puslapiai.

# 1. VAIKŲ, TURINČIŲ KALBOS SUTRIKIMŲ, SAVĖS VERTINIMO TEORINIAI ASPEKTAI

## 1. 1. Savęs vertinimas kaip asmens savivokos ir savojo Aš dalis.

Savęs vertinimas – tai vienas iš svarbiausių asmenybės brandumo ir jos raidos faktorių. Tai asmenybės savojo Aš atradimo varomoji jėga, atliekanti tarpininko tarp Aš ir išorinio pasaulio vaidmenį (Allport, 1998). Anot Allport (1998), maždaug apie šeštuosius vaiko metus, besiformuojantis asmeninis tapatumas yra pats tikriausias patvirtinimas, kad jis egzistuoja. Pasak Winnicott, atrasti save yra svarbiau nei egzistuoti, nes „pajusti savo realumą – tai atrasti būdą, kaip egzistuoti ir užmegzti santykį kaip asmenybei, t. y. atrasti savąjį Aš“ (Winnicott, 2009, p.195). Jau Kierkegaardas pastebėjo, kaip svarbu būti savimi (cit. Allport, 1998; cit. Rogers, 2005). Savęs pažinimas – tai savęs įsisąmoninimo procesas, kai, vertinant save, ugdoma(si) *nuostata* (ar požiūris) į save patį (Berns, 2009; Valickas, 1991). Vaikystėje jis suprantamas kaip socialinės nuostatos rūšis ypatingo objekto (savęs iš šalies) atžvilgiu, o vėliau – kaip savo fizinių savybių, protinių gebėjimų, interesų, elgesio motyvų, požiūrio į save įsisąmoninimas, ieškant tapatumo (Juodaitytė, 2002; Adomonienė, 2003; Santrock, 2007). Tapatumas formuojasi socializacijos procese, kuriam didelę įtaką daro psichologijos teorijos (Berger, Luckmann, 1999). Psichologai savęs vertinimą pristato, kaip savęs suvokimo (*self-conception*) (per įsisąmoninimą) procesą, kuris nurodo specifinius savęs vertinimus konkrečiose situacijose ar srityse (pvz. bendraujant mokykloje ar šeimoje) (Santrock, 2007; Valickas 1991). Savęs suvokimo procesas, prasidėjęs ankstyvoje vaikystėje, kada vaikas ima atskirti save nuo motinos, iki septynerių metų vystosi, vaikui mokantis suvokti išorinę realybę bei suprantant, jog tai, kas anksčiau priklausė jam (motina) yra ne tik jo dalis. Pradėjęs lankyti mokyklą, vaikas turi išmokti dar labiau atskirti save nuo tėvų, bet ir pradėti tapatintis su nauja aplinka, bendraamžiais. Šie pokyčiai gali paskatinti rasti įvairioms nepageidaujamoms idėjoms, emocijoms, kurios būdamos per stiprios, iššaukia psichologinius negalavimus. Esant sėkmingam savęs atskyrimo procesui vaikystėje, asmenybė geba išsiugdyti vientisą vidinį Aš, suvokti savo jausmus, sėkmingai socializuotis išoriniame pasaulyje (Adleris, 2008; Winnicott, 2009). Pasak Adlerio, svarbu, kad šis vaiko gebėjimas išsivystytų iki penkerių-septynerių metų. Vaikystėje, mokydamasis įsisąmoninti savo gebėjimus, savybes ir poelgius, vaikas, gebėjimo priimti kitus pagrindus, ugdo(si) savęs vertinimą. Anksti suteikti savęs vertinimo pagrindai yra sėkmingo savęs vertinimo ugdymo(si) perspektyvos garantas (Robichaud, 2007). Įsisąmoninimas, priklausantis nuo subjektyvių vaiko įžvalgų ir įsitikinimų, anot Adlerio, labiau nei pati realybė, nulemia žmogaus savąjį Aš (cit. Dreikurs, 2000). Todėl savasis Aš yra individualus ir ypatingas. Daugelio autorių nuomone, savęs įsisąmoninimo procesas, nebūtinai yra tikslus, atitinkantis realybę (Berns, 2009; Santrock, 2007). Tokiu atveju savęs vertinimas gali iš(si)ugdyti neadekvatus, t.

y. pernelyg aukštas arba pernelyg žemas. Saviraiška kaip savosios patirties išraiškos būdas, natūrali žmogaus būtis ir jo individualaus gyvenimo stiliaus kūrimo tikslas, anot Adlerio, gali inicijuoti teigiamo savęs vertinimo ugdymą(si) (cit. Dreikurs, 2000). Apibendrinant galima teigti, jog savęs vertinimas, būdamas brandžios asmenybės vystymosi sąlyga, vykstant savęs įsisąmoninimo procesui, ugdo teigiamą požiūrį į save ir padeda atrasti save, savo individualumą, tikrąjį Aš.

Šis tyrimas – tai bandymas, atkreipti ypatingą dėmesį į vaiko, turinčio kalbos sutrikimų, *individualios (dailinės) saviraiškos* galimybę neverbaliai išreikšti save bei, taikant dailės terapiją, svarbiame socializacijos etape – pradėdant lankyti mokyklą, ugdyti(s) savosios vertės jausmą, atpažįstant, priimant ir įsisąmoninant savo mintis, jausmus, emocijas, poelgius. Vaikams, turintiems kalbos sutrikimų, nauja patirtis naujoje aplinkoje yra priimama sunkiau, todėl yra svarbus socialinės ir edukacinės aplinkos, t. y. ugdytojų, bendraamžių ir netradicinių edukacinių priemonių (dailės terapijos) vaidmuo. Išreiškiant save piešiniu bei kitomis neverbalinės kalbos priemonėmis, nepageidaujama emocinė būseną pakeliamą lengviau, sėkmingiau “klojamas” savęs vertinimo pagrindas.

## 1.2. Savęs vertinimo ugdymo(si) prielaidos vaikystėje

Priklausomai nuo filosofinės ar psichologinės teorijos savęs vertinimas daugelio autorių yra apibūdinamas skirtingai:

1. Savęs vertinimas yra nuostatos ar požiūrio į save, į savo galimybes ir savybes kaip į ypatingą socialinį objektą vertinimas (Valickas 1991; Allport, 1998; Berns, 2009; Santrock, 2007; Rogers, 2005; Pikūnas, 2001; Dildienė, 1995).

2. Pabrėžiant skirtumą tarp to, kokį žmogus save mato (*realusis Aš*) ir kokį norėtų save matyti (*idealusis Aš*), savęs vertinimas apibūdinamas kaip „savo panašumo į žmogų, koku norėtųsi būti, ir skirtingumo nuo žmogaus, koku būti nesinorėtų, *įvertinimo rezultatai*“ (Pileckaitė-Markovienė, 2002; Valickas, 1991; Gage, Berliner, 1994).

3. Akcentuojant asmens jausminę patirtį, savęs vertinimas pristatomas kaip psichologinė reakcija, suvokiant šį skirtumą (Valickas, 1991; Berns, 2009; Dildienė, 1995).

4. Savęs vertinimas suprantamas kaip Aš dalis ir tarpininkas tarp Aš bei išorinio pasaulio (Allport, 1998; Adleris, 2008; Valickas, 1991).

5. Savęs vertinimas pristatomas kaip aukštesnė savivokos ugdymo(si) pakopa (Valickas, 1991).

Pirmuoju atveju, savęs vertinimas nustatomas tik realaus Aš pagrindu. Antruoju – savęs vertinimas kyla, kai leidžiama pasiekti sėkmę arba, kai yra sumažinami reikalavimai sau. Trečiuoju –

pagrindinis vaidmuo teikiamas žmogaus jausmų ir išgyvenimų lygiui (pvz. aukštai save vertinantis, išgyvena pasididžiavimo savimi, savęs vertingumo jausmus, o žemai vertinantis – nepasitenkinimo savimi, menkavertiškumo jausmus). Čia, kaip ir antruoju atveju, pabrėžiama savęs vertinimo priklausomybė nuo to, kaip žmogus mato save dabar ir koks jis norėtų būti ateityje, tačiau savęs vertinimas suprantamas ne kaip tiesioginis skirtumas tarp tų dviejų nuostatų, bet kaip jausmai, kuriuos sukelia tas skirtumas.

Šie skirtumai, pasak Valicko (1991), suteikia skirtingą savęs vertinimo prasmę ir nulemia konkrečias jo tyrimo procedūras. Diagnozuojant savęs vertinimo ypatumus pirmuoju atveju, tyrėjas remiasi realiu tiriamojo Aš, antruoju atveju – skirtumu tarp realaus ir idealiojo Aš, trečiuoju – pasitenkinimo savimi laipsniu. Savęs vertinimas ketvirtuoju atveju nepaaiškina kas jis yra, o tik analizuoja jo atliekamas funkcijas. Penktuoju atveju savęs vertinimas yra *žinių* apie savo asmenybę (fizinių galimybių, protinių sugebėjimų, interesų, elgesio tikslų ir motyvų apie save ir požiūris į save) įsisąmoninimas aukštesniu lygiu (Valickas, 1991).

Kaip ugdo(si) vaiko savęs vertinimas? Berns (2009) teigimu, visų pirma, vaiko savęs vertinimas yra savivaizdžio, kurį vaikas suvokia matydamas save, jausdamas savo *pojūčius*, vertinimas. Vaiko savivaizdžio ugdymui(si) yra svarbus jo gebėjimas apibūdinti savo išorinius („aš gražus“) ir vidinius („esu protingas“) bruožus bei emocines ypatybes („aš linksmas“, „esu laimingas“). Savivaizdis ugdo(si) vaikui svarbių žmonių pateiktoms nuostatomis ir lūkesčiams tampant vaiko dalimi bei realizuojant perimtas iš aplinkos vertybes ir nuostatas (Berns, 2009; Žilinskienė, Sakalauskiene, 2000). Jau šešerių- septynerių metų vaikai geba pažvelgti į viską tarsi iš šalies, t. y. apibendrinant sukurti tai, ką kiti galvoja ar kaip jis atrodo kitiems bei yra jų vertinamas (Žukauskienė, 2002). Vadinasi, vaiko savivaizdžio ugdymo(si) procese, jam pradėjus lankyti mokyklą, svarbūs yra tiek ugdytojų, tiek bendraamžių lūkesčiai ir nuostatos. Tyrimais nustatyta, jog, kuo teigiamesnis vaiko savivaizdis, tuo pažangesnis jo elgesys ir mokymasis, tuo teigiamiau vaikas vertina save ir santykius su kitais (Žilinskienė, Sakalauskiene, 2000). Pastovus vientisas savivaizdis, praėjęs visus raidos etapus vaikystėje, iš(si)ugdomas paauglystėje (Allport, 1998). Įsisąmoninant savivaizdį, pradeda ugdyti(s) vaiko savivoka. Jos ugdymo(si) procesas prasidėjęs ankstyvoje vaikystėje dėl anksčiau minėtų priežasčių turi kuo adekvačiau tęstis vaiko socializacijos pradžios laikotarpiu. Kai socialinė aplinka yra palaikanti bei skatinanti vaiko aktyvumą, kai vaikas geba išskirti savo savybių ir gebėjimų privalumus ir juos įvertinti, tada iš(si)ugdomas savęs vertinimas (Berns, 2009)(1 priedas).

Kaip savęs vertinimas veikia asmens vystymąsi? Psichologų nuomone, neadekvatus savęs vertinimas deformuoja asmenybę, apsunkina psichinę raidą. Teigiamas savęs vertinimas yra gero psichologinio prisitaikymo, efektyvaus veikimo aplinkoje pagrindas. Pernelyg gerai save vertinantis

žmogus, ignoruodamas nesėkmes, kelia sau nerealius tikslus, kaltina dėl jų kitus (Adleris, 2008; Valickas, 1991). Pernelyg žemai save vertinantis jautriai reaguoja į kritiką, sunkiai išgyvena nesėkmes, nekelia sau tikslų. Savęs vertinimo tyrinėtojai teigia, jog pernelyg aukštą ar pernelyg žemą savęs vertinimą pakeisti sunku, todėl svarbu, kad jis kuo adekvatesnis iš(si)ugdytų jau vaikystėje (Valickas, 1991). Neadekvatus savęs vertinimas apsunkina gyvenimą ne tik pačiam žmogui, bet ir aplinkiniams, nes sukelia konfliktines situacijas (Adleris, 2008; Valickas, 1991).

Tyrimai (Santrock, 2007) atskleidė savęs vertinimo pokyčių priklausomybę nuo amžiaus ir šiuolaikinių edukacinių priemonių kaitos. Jie byloja, jog paprastai vaikystėje savęs vertinimas yra aukštas, sumažėja paauglystėje bei pilnametystėje auga iki vėlyvo suaugusiųjų amžiaus, kuomet jis vėl ima silpnėti (Santrock, 2007). 2001 metais atlikti tyrimai rodo, jog studentų savęs vertinimas buvo aukštesnis 1990-aisiais nei 1960-aisiais metais. Tokį jo augimą lėmė aktyvūs šiuolaikiniai edukaciniai savęs vertinimo kėlimo būdai mokykloje. Vaikų savęs vertinimą „maitina“ sėkmė, o pasikartojančios nesėkmės mažina ne tik jį, bet ir motyvaciją (Rubichaud, 2007; Berns, 2009). Tyrimais taip pat nustatyta, jog aukštas savęs vertinimas yra asmeninės laimės jausmo sąlyga (Santrock, 2007).

Taigi, savęs vertinimas, būdamas savivaizdžio vertinimo objektu ir svarbia savivokos dalimi bei svarbiu asmenybės vystymosi komponentu ir tarpininku tarp Aš ir išorinio pasaulio, visų pirma, ugdo(si) įsisažmoninant savivaizdį, kuriame *realusis Aš* (koks esu dabar) ir fizinė išorė užima svarbiausią vietą (Allport, 1998). Be to, vykstant tolimesnei vaiko socializacijai bei bręstant vaiko suvokimui savęs vertinimo ugdymui(si) išlieka svarbi *asmeniška* vaiko patirtis (Berns, 2009; Duoblienė, 2006).

### **1.3. Vaiko raidos veiksniai kaip savęs vertinimo kaitos prielaida**

Vaiko raida tyrinėjama žvelgiant biologinės, psichologinės, socialinės patirties aspektais (Nasvytienė, 2005). Visų pirma, asmeniška patirtis priimama kūno pojūčiais. Berger ir Luckman (1999), teigdami, jog žmogui yra lemta biologiškai konstruoti pasaulį bei save jame, pirmenybę teikia žmogaus kūniškumui. Vėliau, įvairialypės patirties dėka, vyksta savo paties gebėjimų, savybių, poelgių įsisažmoninimo procesas bei ugdo(si) savęs vertinimas. Berns (2009) ir Roberts (2005) teigimu, vaikystėje, ugdant savęs vertinimą, didžiausią dėmesį reikia atkreipti į vieną svarbiausių jo ugdymosi aspektų – vaiko reikšmingumą. Tai, pasak Berns (2009), yra vaiko žinojimas, kad jam svarbūs asmenys jį myli ir tinkamai juo rūpinasi. Kas padeda jam tai suprasti? Kokie vidiniai ir išoriniai veiksniai lemia vaiko reikšmingumo ir savęs vertinimo augimą? Šie vidiniai ir išoriniai vaiko raidos veiksniai gali padėti atskleisti vaiko savęs vertinimo kaitos prielaidas vaikystėje:

1. *Vaiko siekiai ir gebėjimai.* Pasak Erikson (2004), kada vaikas pradeda lankyti mokyklą, išryškėja nauji, vaiko raidą sąlygojantys, veiksniai. Mokykla – tai naujas vaiko socializacijos etapas, kai vaikui tenka pamiršti ankstesnes vaikystės viltis ir norus (suformuotus šeimoje), susijusius vien tik su malonumu žaisti, fantazuoti. Šis laikotarpis – tai darbštumo ir savo vertės (menkavertiškumo ar teigiamo savęs vertinimo) ugdymo(si) laikotarpis (Eriksonas, 2004). Mokykloje, mokantis laikytis nurodymų, atlikti įvairius darbus, išsikvoti pripažinimą už pastangas, išmokstama džiaugtis ir mėgautis atliktu darbu ir savimi. Jeigu vaikas jausis niekam tikęs, pasak Erikson (2004), gali išsiugdyti menkavertiškumo jausmas. “Nusivylęs savo darbo įrankiais, įgūdžiais arba savo padėtimi „bendradarbių“ grupėje, vaikas gali prarasti norą tapatintis su jais“ (Erikson, 2004, p. 306). Šiuo laikotarpiu, anot autoriaus, vaikas gali padėti sau mėgiama veikla – spontanišku žaidimu. Žaidimas yra natūraliausia vaiko būseną (Lowenfeld, 1967; Erikson, 2004). Žaidimo svarbą vaiko raidai pabrėžia daugelis mokslininkų, psichologų, pedagogų, vaikų ir piešimo raidos tyrinėtojų (Winnicott, 2009; Oaklander, 2005; Lowenfeld, Brittain, 1964; Lowenfeld, 1967; Erikson, 2004; Dubowski, 2004; Piaget, 2002 ir kt). Žaisdamas vaikas pasakoja, atskleidžia sau ir kitiems savo gyvenimo patirtį, mokosi jas apibendrinti, kuria žaidimo situacijas, savitai jaučia realybę ir savo meistriškumą (Erikson, 2004). Eriksono (2004) nuomone, vaikus reikia skatinti kurti naujus žaidimus, fantazuoti, klausinėti, naudotis naujais daiktais ir įrankiais, nes stebėdamas, fantazuodamas, eksperimentuodamas, tirdamas, bandydamas vaikas lavina vaizduotę, emocijas, „konstruoja“ save. Žaidimas – tai ir emocinių problemų sprendimo būdas. Emocinių problemų turi beveik kiekvienas mažai kalbantis vaikas, kurių dažnai suaugusieji negali pilnai suprasti. Pasak Žukauskienės (2002), Roberts (2005) ugdytojai turi ilginti žaidimų laiką ir kurti optimaliausias sąlygas kūrybinei vaikų veiklai, nes žaidimas yra vienas iš būdų vaiko paklausti ir jam pasakyti. Žaidimo procesui svarbus simbolinis mąstymas. Jis yra reikšmingas tuo, jog gerokai plačiau pasireiškia (ne tik kalboje, bet ir kūrinuose). Būdamas įvairiapusiškesnis, jis suteikia galimybę vaikui efektyviau sąveikauti su aplinka. Jau Jungas sakė, kad mes galime mąstyti simboliais (Dalley, 2004). Kiti mokslininkai pastebi, jog žaidime ir kūrinyje viskas gali būti viskuo. Vygotskio teigimu, objekto ar jutimo virtimas simboliu nereikalauja panašumo su reprezentuojamu daiktu (objektu ar jutimu). Svarbiausia simbolio funkcija yra galimybė atlikti veiksmą. Simboliai yra objektų, įvykių, vaizdinių atspindėjimas, t. y. simboliu pažymimas kitas objektas (Žukauskienė, 2002, p. 162). Pavyzdžiui, žmogaus figūrėlė gali tapti pačiu vaiku (objektas), o tarp pirštų byrantis išilęs smėlis – šiltu, maloniu lietumi (jutimas). Mat vaizduotė yra ne tik regimieji vaizdai, ji yra susijusi su vaiko jutimais. Makin (2006), Roberts (2005) nuomone, vaikui žaidžiant užtenka tik jo paklausti: kas čia nupiešta? ką tavo piešinyje esantis objektas jaučia? ką toliau jis veiks? Žaidimo metu vystosi ne tik simbolinis vaiko

mąstymas (kuris išlieka iki senatvės), bet ir pats vaikas mokosi tapatintis su aplinka, t. y. su(si)vokti per įsisąmoninimą (Žukauskienė, 2002).

2. *Vaiko sėkmių ir nesėkmių priežasčių (atribucijų) suvokimas.* Šešerių-septynerių metų vaikų lūkesčiai ir norai yra optimistiniai ir dideli (Eriksonas, 2004). Jie dar neskiria savo sugebėjimo nuo pastangos ir mano, jog visi geri dalykai vyksta kartu ("jeigu stengiuosi, vadinasi esu sumanus"), todėl sėkmę aiškina išoriniais veiksniais ("pasisekė") (Nasvytienė, 2005). Manoma, kad negebėjimas sudėtingiau mąstyti, t. y. diferencijuoti sėkmių priežastis, sudaro prielaidas tokiam optimizmui. Bendraklasių tarpe tokie *vaikai-optimistai* mato save priešakyje, jų savęs vertinimas yra aukštesnis. Tai parodo ir pradinukų (Makavičienė, 2002) bei vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimo tyrimai (Makauskienė, 2004).

3. *"Darbštumo ir savo vertės pajautos" laikotarpio jausmai.* Erikson (2004) nuomone, šis laikotarpis ypatingas dar ir dėl esančios, bet šiuo laikotarpiu nepasireiškiančios, lytinės energijos, kuri pasireišk paauglystėje (Erikson, 2004). Skirtingai nuo kitų laikotarpių, jame atsirandanti „vidinė vaiko sumaištis neviršta nauju gebėjimu tvarkyti savo tikrovę“ (Eriksonas, 2004, p. 307). Sumaištis, kurią skatina kylantis pyktis, atsirandantis tada, kai nėra galimybės patenkinti savo darbštumo, stropumo bei kantraus darbo poreikius, niekur nedingsta. Ji gali transformuotis į vaiko raidą trikdančius psichologinius sutrikimus. Todėl svarbu šiame, pasak Erikson, „pirminio bendradarbiavimo ir galimybių įvairovės pajautos“ amžiuje atsižvelgti į šią vaiko raidos prielaidą (Erikson, 2004, p. 307).

4. *Vaiko siekis konkuruoti.* Pasak Roberts (2009), konkurencija yra vienas iš būdų pajusti savo vertę. Vaiko savęs vertinimas vystosi priklausomai nuo konkurencijos rezultatų. Vieni vaikai, lygindami save su kitais, siekia konkuruoti, o kiti yra priklausomi nuo iš(si)ugdyto vidinio „jėgos ar kontrolės“ pojūčio (Roberts, 2009, p. 104). Pastariesiems vaikams vaikystėje buvo padedama savo jėgą nukreipti į mėgiamą veiklą ir taip įgyti naujų bendradarbiavimo su kitais įgūdžių. Šių vaikų savęs vertinimas ugdė(si) be didelių problemų. Tačiau vaikų konkurencija turi keletą trūkumų. Pirma, esant laimėtojams, reikalingi ir pralaimėtojai. Vaikai, kurie mato save kaip pralaimėtojus, paprastai nesijaučia pasitikiančiais savimi, gebančiais mokytis ir bendrauti. Antra, net laimėtojai pralaimi, nes toks „pasiekimas“ skatina juos būti geresniais už kitus. O tai skatina siekti žemesnio rezultato. Veiksmingiausia konkurencijos rūšis yra „visi laimėtojai“, t. y. kai vaikai nuolat suinteresuoti laimėti, siekiant dar geresnių rezultatų, net ir tuo atveju, jeigu ankstesnieji rezultatai buvo geriausi (Roberts, 2005, p.106).

5. *Vaiko savijauta naujoje aplinkoje.* Vaiko priėmimas į bendraamžių tarpą stiprina vaiko savęs vertinimą (Berns, 2009). Tyrimai rodo, jog nuo gebėjimo prisitaikyti pradinėje mokykloje priklauso gebėjimas prisitaikyti paauglystėje bei vaiko delinkventinio elgesio raiška vėlesniame gyvenime

(Nasvytienė, 2005; Robichaud, 2007; Roberts, 2005). Lietuvoje buvo ieškoma sąsajų tarp mokinio, pradėjusio lankyti mokyklą, psichologinės savijautos ir jo savęs vertinimo. Nustatyta, jog pradinukai, vertindami save, stokoja savikritiškumo, todėl kito žmogaus poelgius supranta lengviau, negu savo, o nepritapusieji laiko save mažiau gabiais (Beresnevičienė ir kt., 1999). Ugdant šio amžiaus vaikų požiūrį į save, itin didelė reikšmė tenka ugdytojams. Tyrėjai pataria pernelyg žemai save vertinančių vaikų išryškinti daugiau teigiamas savybes, o save pervertinančius girti tik už tikrus pasiekimus.

6. *Vaiko parengimas mokyklai.* Mokykla – tai tolimesnis vaiko socializacijos laikotarpis. Socializacija vaikystėje – tai tapsmo procesas, kai įsisavinama socialinė patirtis, perimta sąveikoje su aplinka (Berns, 2009; Hallachan, Kauffman, 2003; Erikson, 2004). Pačioje jos pradžioje – šeimoje ir darželyje – prasidėję savęs suvokimas, mokykloje ugdo(si) toliau. Iš išorės perimant veiklos modelius, vaikai mokosi perimti ir priimti kaip savo naujai atsiradusių jų gyvenime svarbių asmenų vertybes bei nuostatas (Berger, 1999). Teigiamas savęs vertinimas yra neatsiejamas nuo teigiamo socializacijos proceso. Jeigu vaikas nėra parengiamas tolimesniam etapui, jo viltys ir lūkesčiai mokykloje yra nepateisinami. Tokiu būdu gali būti sutrikdoma vaiko raida ir savęs vertinimas (Berns, 2009). Pasak Juodaitytės (2002), pagrindiniai socializacijos veiksniai yra: emociniai ryšiai, bendravimas, kalba, jos simboliai bei svarbių asmenų įtaka. Skatinant saviraišką, socialinių vaidmenų ieškojimą, saviveiksmingumą yra įgyvendinami šie, pasak Berns (2009, vaiko socializacijos tikslai, ugdomas vaiko savivaizdis, skatinami laimėjimai, keliamas pasitenkinimo savimi jausmas ir savęs vertinimas.

7. *Grižtamasis ryšys ir pastiprinimas.* Berns (2009) teigimu, *grįžtamasis ryšys* teigiamai veikia vaiko savęs vertinimą. Iš tėvų, mokytojų, draugų jis nuolat gauna atsaką (grįžtamąjį ryšį), kuris padeda suvokti savo laimėjimus, sėkmes bei nesėkmes. Pabrėždamas grįžtamojo ryšio svarbumą, Winnicott rašė: “vaikas nežaidžia (nepiešia) vienas, jei jis yra pats sau prižiūrėtojas, nes tęstinumą turi palaikyti kitas žmogus, kuriam esant jis gali žaisti vienas”(cit. Wood, 2004). Kada vaikui (ypač žemai save vertinančiam) yra pateikiamos sudėtingesnės užduotys arba siūlomos naujos, neišbandytos veiklos, jis gali patirti realias nesėkmes. Taip jis pradeda keisti nesėkmės priežausčių suvokimą. Kai vaikams sudaromos sąlygos atkaklumui ugdytis ir pavyksta sėkmingai atlikti užduotį, atgalinio ryšio dėka (pagiriant), jie pradeda geriau save vertinti. Banduros (cit. Beresnevičienė ir kt., 1999) savireguliacijos modelis atskleidžia *pastiprinimo* prasmę. Pasak jo, visų pirma, vaikas stebi savo veiksmus. Antra, analizuoja savo elgesį kiekybės, kokybės ir originalumo požiūriais. Trečia, vadovaudamasis savo lūkesčiais ir nuostatomis vertina savo veiksmų atlikimą ir nustato padarinius: didžiuojasi savimi arba kritikuoja save. Vaiko lūkesčius ir nuostatas galima keisti, atlyginant jam už jo pastangas. Mokytojai ir tėvai, pagirdami vaikus, sudaro sąlygas adekvatesniam vaiko savęs vertinimo ugdymui(si), orumui, pasitikėjimui savimi (Beresnevičienė, Kaunienė, 2000). Tačiau pagyrimas turi būti nuoširdus ir



konstruktyvus. Bereikšmiai teiginiai skatina savimeilę ar nuolatinį susirūpinimą savimi (Roberts, 2005). Ugdytojai ir tėvai, atsižvelgdami į vaiko raidos lygį bei potencines galias, vaiko saviraišką turi skatinti konstruktyviai.

8. *Vaikui svarbių žmonių lūkesčiai.* Atidus vaikų veiklos stebėjimas padeda suaugusiems vaikų atžvilgiu susidaryti realius lūkesčius ir viltis (Roberts, 2005). Kitu atveju, vaikus gali užgožti pernelyg dideli suaugusiųjų lūkesčiai. Toks lūkesčių ir žinių apie vaikų sugebėjimus, pasiekimus bei pomėgius neatitikimas gali sudaryti sąlygas vaikams pasijusti menkaverčiais: negebančiais tyrinėti, eksperimentuoti bei daryti “nepavojingas” klaidėles (iš kurių jie mokosi). Jie gali liautis rodyti pastangas, siekti meistriškumo. Kai vaikas remiasi suaugusiojo lūkesčiu, jog jam pavyks, kai vaikas jaučia palaikymą, pritarimą, kai yra išklausomas, didėja vaiko ne tik gebėjimai, bet ir savęs vertinimas.

9. *Auklėjimo stilius.* Tiriant teigiamo savęs vertinimo priežastis buvo nustatyta, jog ugdytojų ir tėvų bendravimo su vaiku stilius turi labai didelės reikšmės teigiamam savęs vertinimo ugdymui(si) (Berns, 2009; Žukauskienė, 2002; Lesnickienė, 2007, Beresnevčienė, 2000; Robichaud, 2007). Berns (2009) teigimu, vaikų auklėjimo stilius turi būti nuoširdus, griežtas ir demokratiškas, t. y. taisyklių skatinama laikytis rūpestingumu ir nuoseklumu, leidžiama reikšti savo nuomonę. Savęs vertinimą gali sustiprinti pripažinimas, pritarimas, suteikiant vaikui galimybę savarankiškai atlikti užduotį. Tyrimais nustatyta, kad yra tiesioginis ryšys tarp tėvų (bent vieno iš tėvų) teigiamo požiūrio į vaiką ir aukšto savęs vertinimo (Beresnevčienė, 2000; Lesinskienė, 2007). Žemai save vertinančių vaikų tėvai yra šalti, priešiški (Žukauskienė, 2002).

10. *Vaikų, turinčių sutrikimų, tėvų situacija.* Tyrimai rodo, kad neįgalių vaikų tėvams būdingas žemesnis nei sveikų vaikų tėvų vidinės darnos lygis (Pileckaitė-Markovienė, 2002). Jis priklauso nuo gebėjimo prisitaikyti prie savo, partnerio ar vaiko neįgalumo. Lietuvoje atlikti tyrimai rodo, jog neįgalieji, priskirdami save atstumtųjų grupei, atsiriboja nuo visuomenės arba socialiniame gyvenime dalyvauja tik epizodiškai (Šapelytė, Ruškus, Ališauskas, 2006). Atlikti penkerių-šešerių metų vaikų nuomonės apie neįgaliuosius tyrimai parodė, jog vaikams neįgalieji asocijuojasi kaip “pavojingi”, todėl yra verti atstūmimo (Nasvytienė, 2005). Taigi, esant nepalankiam kitų požiūriui, vaiko savęs vertinimas gali iš(si)ugdyti nepalankus (Erikson, 2004; Berns, 2009; Rimkutė, 2008).

11. *Vaiko ugdymo ypatumai.* Vaikų intelektualinio lavinimo perspektyvų išmanymas taip pat gali padėti vaiko teigiamam savęs vertinimui ugdyti(s). Mokslininko Vygotskio teigimu, psichinių funkcijų mokymosi procese plėtojimas gali sudaryti vaiko raidos aspektų tarpusavio vienovės pagrindą (cit. Lapėnienė, 2005). Lapėnienė (2005), apibrėždama mokslininko mintis, teigia, jog intelekto plėtotė prasideda tada, kai vaikai sąveikauja su labiau patyrusiu asmeniu ir baigiasi, tada, kai yra sukuriama artimiausia vaiko raidos sričiai situacija (p. 44). Roberts (2005), mokslininko idėjas apibrėžia taip:

vaiko sugebėjimai plečiasi tada, kada, vaikas, su kieno nors pagalba atlikdamas naujus veiksmus, išmoksta kuo greičiau juos atlikti savarankiškai. Kuo šis laiko tarpas yra trumpesnis, tuo didesni vaiko raidos resursai atskleidžiami. Atidžiau stebint vaikus, jų veiklą, pastangas ir stengdamiesi suprasti, ką jie bando daryti savarankiškai ir ką jie atlieka su nedidele pagalba, pasak autorės, galėtume padidinti vaiko savęs vertinimą (Roberts, 2005). Taigi, negalima vaiko mokyti kreipiant dėmesį tik į tai, ką jis moka atlikti savarankiškai ir negalima mokyti vaiko to, ko jis nepajėgus išmokyti su kitų pagalba, nes, “jeigu vaiko mokymas aprėps visiškai naujas vaiko raidos galimybių sritis, tai nebus skatinamas vaiko aktyvumas ir kognityvinė pažanga” (cit. Lapėnienė, 2005) ir, pasak Roberts (2005), nebus keliamas ir vaiko savęs vertinimas. Vaiko veiklos stebėjimo metu būtina išvelgti ir įvertinti pagrindinius vaikų pomėgius bei poreikius. Tai, Roberts (2005) teigimu, padeda ugdytojama išvelgti vaikų *veiksmų schemą* (arba besikartojančio elgesio modelį). Skatinant įvairius vaikų žaidimus, vaikams sudaromos sąlygos sužinoti, kad jie yra priimami tokie, kokie yra. Autorė apibendrina: “vaikai mokosi gerai, esant didelių lūkesčių bei aukšto savęs vertinimo deriniui”(Roberts, 2005, p. 104).

Aptarus vidinius ir išorinius vaiko raidos veiksnus, svarbu pažymėti dar vieną svarbų, vaikystėje vyraujančią, savęs vertinimo aspektą. Savęs vertinime išsiskiria *kognityvusis* ir *efektyvusis* komponentai (Berns, 2009). Kognityvusis – tai vaiko žinios apie savo fizines kūno savybes, sugebėjimus, elgesį, o efektyvųjį sudaro įvairūs emociniai išgyvenimai, kurie gali atskleisti pasitenkinimo ar nepasitenkinimo savo veiksmais ypatybes, atspindėti požiūrį į save. Pastarojo komponento teigiami bruožai yra simpatija sau, pasididžiavimas savimi, orumo jausmas, o neigiami – antipatija sau, savęs niekinimas, gėdos, kaltės ir menkavertiškumo jausmai. Kai ankstyvoje vaikystėje vaikas pradeda save vertinti, vyrauja *efektyvusis* komponentas, t. y. emocinis savojo Aš išgyvenimas, kuris, tikėtina, esant sutrikimams, išlieka ilgiau. Galima daryti išvadą, jog, vaikui, pradėjusiam lankyti mokyklą, turinčiam sutrikimų, norint padėti iš(si)ugdyti teigiamą savęs vertinimą, reikia atsižvelgti į pateiktus vidinius ir išorinius savęs vertinimo ugdymo(si) aspektus, atpažinti vaiko *veiksmų schemą* ir sudaryti tinkamas sąlygas pasireikšti vaikų emocijoms, patirtiems išgyvenimams.

#### **1.4. Vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimo ugdymosi prielaidos.**

##### **1.4.1. Vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, psichosocialiniai poreikiai.**

Adekvatus ir teigiamas savęs vertinimas yra svarbus padedant vaikui, turinčiam sutrikimų, augti ir būti laimingam. Tyrinėtojai, atradę tvirtas svęs vertinimo ir laimės pojūčio sąsajas nurodo, jog reikia ieškoti savęs vertinimo ugdymo(si) bei kėlimo būdų, nes tokiu atveju vaikas gali jaustis ne tik laimingesnis, bet ir yra galimybė realiai vaiko raidos lygį “pakelti” į aukštesnį lygį (Žukauskienė,

2002; Vaitkevičienė, 2006). Visapusišką vaiko raidą lemia *psichosocialiniai* vaiko poreikiai, o sėkminga jų realizacija daro įtaką savęs vertinimo ugdymui(si) (Žukauskienė, 2002). Vaiko psichosocialinė raida susideda iš: asmenybės raidos, bendravimo raidos ir emocijų raidos. Pradėjus lankyti mokyklą, visose šiose sferose vyksta svarbūs pokyčiai: lavėja savivoka ir emocijos, įgyjami adaptacijos ir bendravimo naujoje aplinkoje įgūdžiai. Psichologai šį vaikų raidos etapą sieja su didesne galimybe savo pasiekimus ir gebėjimus lyginti su kitų bendraamžių gebėjimais. Tai daro teigiamą įtaką adekvačiam savęs vertinimo ugdymui(si). Ypatingai psichosocialinės sferos pokyčiai turi būti skatinami vaikų, turinčių įvairių sutrikimų, nes mokslininko Vygotskio teigimu, neįgalaus vaiko likimą lemia ne pats sutrikimas, o socialinės neįgalumo pasekmės, vaiko socialinė-psichologinė realizacija (cit. Gevorgiavienė, 1999, Zambacevičienė, 1994). Tad, kalbos sutrikimų atveju, kai bendravimo poreikis yra realizuojamas sunkiau, nauja patirtis naujoje aplinkoje yra priimama sunkiau, o emocijoms išreikšti stokojama papildomų neverbalinės raiškos priemonių, svarbu apibrėžti šių vaikų ugdymo(si) ir psichosocialinių poreikių santykį.

Psichosocialiniai poreikiai yra šie: bendravimas, teigiamos emocijos, gera savijauta socialinėje aplinkoje. Vaikų, turinčių kalbos sutrikimų ir pradedančių lankyti mokyklą, situacija atskleidžia tokius poreikius, kurie yra susiję su nauja aplinka ir kalbos sutrikimo lygiu, tačiau, remiantis mokslininkų išvadomis, tikėtina, jog šių vaikų psichosocialiniai poreikiai yra tokie pat, kaip ir vaikų, neturinčių kalbos sutrikimų: sėkmingas bendravimas naujoje aplinkoje, teigiamų emocijų patirtis pasitenkinimą teikiančioje veikloje (pvz. piešimas, žaidimas ar kita kūrybinė veikla) bei gera savijauta naujų bendraamžių ir ugdytojų tarpe. Yra žinoma, jog teigiamas savęs vertinimas yra gero psichologinio prisitaikymo ir efektyvaus bendravimo draugų tarpe sąlyga. Kuo adekvačiau ir pakankamai aukštai vaikas save vertina, tuo greičiau jis yra priimamas ir geriau jaučiasi bendraamžių tarpe. Poreikį bendrauti skatina teigiamas emocinis santykis su kitais ir savimi, o bendravimo pagrindą sudaro poreikis pažinti save. Pažinimas kitų pagalba (pvz. bendraujant) laiduoja tikslesnį savęs pažinimą. Sena tiesa, jau daug kartų išsakyta filosofų ir psichologų, yra tai, jog savasis *Aš* ugdo(si) tarpusavio santykiuose. Lietuvių filosofas Šliogeris rašė: „Tik atrasdamas *kita*, atrandi *save*“ (Šliogeris, 1992). Robichaud (2007) sėkmingą integraciją į bendraamžių grupę mokykloje sieja su gebėjimu išsiugdyti aukštą savęs vertinimą. Bendravimo kokybė, gebėjimas prisitaikyti, pasak autorės, lemia ir asocialų vaikų elgesį. Autorės nuomone, „ankstyvas socialinių gebėjimų įvertinimas yra viena iš priemonių, padedančių nustatyti pažeidžiamus vaikus, ir kurti, vaiko atskirtį įveikiančias, intervencijos programas (Robichaud, 2007). Jausdami atskirtį, neįgalieji turi didesnę poreikį bendrauti. Bendravimas su bendraamžiais yra svarbus savęs pažinimo ir teigiamo savęs vertinimo stimulus, nes būtent bendraamžis kaip lygiateisis bendravimo partneris tampa „atskaitos tašku“ tada, kai vaikas siekia būti

priimtas, vertingas. Winnicott (2009) pabrėžia, jog yra pažeidžiamų vaikų, kurie, stabilumo ieško ne šeimoje, o mokykloje, nes šeimoje jie neturėjo galimybių pažinti savo emocijų. Tad jiems būtina “pereiti” ankstyvasias emocinės raidos pakopas kitur. Stabilioje šeimoje vaikui padedama išsiugdyti gebėjimą kontroliuoti save, jis išsiugdo, pasak Winnicott, vadinamą „vidinę aplinką“. Sutrikusio elgesio, stabilumo stokojančiam vaikui, kuris neturėjo galimybės išsiugdyti „vidinės aplinkos“ šeimoje, kad jaustųsi, būtina stipri išorinė kontrolė. Negebėjimo kontroliuoti savo emocijas, agresyvumo priežastys glūdi, pasak autoriaus, vaikystėje, virsmo to, kas yra „jo“ į „ne jo“ procese. Jei šis virsmo procesas ankstyvoje vaikystėje yra laispiškas ir mylinčios, supratingos motinos akivaizdoje, tai vaikas išmoka būti destruktivus, nekęsti, spardyti ir klykti, t. y. agresyvumas tampa civilizuotu. Taigi, emocijų raiška įgalina vaiką *būti* realiu, suteikia galimybę tapti sveika asmenybe, kai vaikas be primityvių griovimo idėjų geba jausti pasitenkinimą tuo, jog jis gali būti ir agresyvus, ir mylintis.

Tačiau yra daug, vadinamųjų tarpinių vaikų, kurie, nuolat jausdami mylinčių, rūpestingų žmonių kontrolę, dar gali patikėti stabilumu. Winnicott pabrėžia, jog vaikams savo emocinę raidą būtina užbaigti kuo anksčiau, kol neprireikė stabilumo suteikiančios įstaigos (pav. kalėjimo). Pasak autoriaus, šešerių-septynerių metų vaiko galimybės šia prasme yra daug geresnės, negu dešimtmečio ir vyresnio. Tačiau, kaip teigia Berns (2009), šiandien ugdytojams vis dar yra svarbesni ne vaikų tarpasmeninio bendravimo įgūdžių ugdymas klasėje, o paklusnumu grindžiamų elgesio būdų skatinimas (Berns, 2009). Lietuvoje buvo atliktas sutrikusio intelekto vaikų bendravimo gebėjimų tyrimas, kai ugdymo procese buvo remiamasi vaikų geranorišku dėmesiu vienas kitam (Gevorgiavienė, 1999). Šio tyrimo rezultatai padeda atskleisti vaikų, turinčių kitų sutrikimų, psichosocialinių poreikių tenkinimo sąlygas. Tyrėja, iškėlė prielaidą, jog vaikų gebėjimas perkelti dėmesį į kitą asmenį turėtų būti grindžiamas būtent teigiamų emocijų patyrimu. Tyrimas parodė, jog, prieš išmokdamas rodyti nuoširdų dėmesį bendraklasiui, sutrikusio intelekto vaikas pereina spontaniškos, nesaikingos, egocentriškos saviraiškos etapą. Spontaniškumas ir nesaikingumas, pasak tyrėjos, greičiausiai rodo savęs išsąmoninimo (savivokos) procesą, o lygiagrečiai pasireiškiantis polinkis reguliuoti kitus gali reikšti bendravimo su vienmečiu pirmavaizdį. Taigi, skatinant geranorišką dėmesingumą kitam, yra tobulinama saviraiškos kokybė, skatinama ieškoti kūrybiškesnių socialinės sąveikos strategijų (pajuokauti, užtartį, siūlyti).

Apibendrinant galima teigti, jog sėkminga vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, psichosocialinių poreikių realizacija sudaro prielaidas teigiamam savęs vertinimui ugdyti(s). Todėl, ugdymo procese reikia skatinti bendravimą, bendradarbiavimą ir tenkinti šias *tarpusavio santykiams* svarbias prielaidas:

1. Savęs pažinimą, sąveikaujant ir pereinant nesaikingos, spontaniškos saviraiškos etapą,
2. Suteikti galimybę savo pasiekimus ir gebėjimus lyginti su kitų bendraamžių gebėjimais,
3. Bendraujant su bendraamžiais, ugdyti empatiją, dėmesingumą vienas kitam.

### 1.4.2. Kalbos sutrikimai bei jų įtaka savęs vertinimui.

Kalbos ir kalbėjimo sutrikimai yra labiausiai paplitę tarp vaikų negalių (Ališauskas, 2002; Hallahan, Kauffman, 2003). Jie neigiamai veikia vaiko psichofizinę būklę, trikdo jo pažintinę ir socialinę raidą (Hallahan, Kauffman, 2003; Žukauskienė, 2002). Remiantis kalbos raidos teorijomis (šiuo metu vyrauja pragmatinės ir socialinės sąveikos teorijos) ir jais besiremiančiais tyrimais nustatyta, jog kalbos raida priklauso nuo smegenų disfunkcijos ir socialinės sąveikos sąlygų (Hallahan, Kauffman, 2003; Dileo, 2007). *Smegenų disfunkcija* pasireiškia dėl organinės kilmės centrinės nervų sistemos nevisavertiškumo, kuris gali pasireikšti dėl įgimto (paveldėti smegenų, smegenų žievės, požievio pažeidimai) ar įgyto (galvos smegenų trauma, persirgtos smegenų ligos) smegenų struktūrų neišsivystymo (Elijošienė, 2003). Tokiais atvejais pasireiškia intelektinės veiklos nepilnavertiškumas, kuris sąlygoja vaiko mąstymo, suvokimo, elgesio, motorikos, asmenybės raidos sutrikimus (Elijošienė, 2003). Kalbos sutrikimai dar gali atsirasti esant netinkamai vaiko sąveikai su aplinka: apleistumas (neaktyvinamas vaiko kalbėjimas), nelavinami pažinimo (mąstymo ir mokymosi) įgūdžiai (Hallahan, Kauffman, 2003). Taip pat, kalbos sutrikimai gali pasireikšti esant anatominiams trūkumams (nesuaugęs gomurys, lūpa, netaisyklingas dantų sukandimas)(Garšvienė, Ivoškuvienė, 2003).

Kaip kalbos sutrikimai veikia vaikų savęs vertinimą? Visų pirma, vaikų turinčių įvairių sutrikimų, tyrėjai pastebi, jog vertinant tokį vaiką, būtina atsižvelgti į tai, jog neigiamas vaiko vertinimas, skatina neigiamą kitų požiūrį į jį bei neigiamai veikia pačio vaiko savivaizdį ir savęs vertinimą, o teigiamas vertinimas šiems vaikams yra vienas iš lemiančių savęs vertinimo ugdymo(si) veiksnių (Ališauskas, 2003; Šapelytė, Ruškus, Ališauskas, 2006; Mažeikis, Ruškus, 2007; Hallahan, Kauffman, 2003; Oaklander, 2007; Vaitkevičienė, 2003). Teigiamas ugdytojų ir tėvų grįžtamasis ryšys padeda suvokti savo veiksmų tinkamumą, skatina *Aš išraišką*, jos galios stiprumą. Galios veikti (kurti) suteikimas kelia savęs vertinimą, padeda ugdytis kalbėjimo įgūdžius bei motyvuoja mokymąsi iš patirties. Nustatyta, jog kritikuojant vaiko veiklas ar atliekamas užduotis, vaiko savęs vertinimas sumažėja ir nebepakyla, net po sėkmingai atliktos užduoties (Vaitkevičienė, 2003, 2006). Ivoškuvienės (2000) teigimu, kalbėjimo pasikeitimai (mikčiojimo atveju) sukelia sunkių išgyvenimų, nepasitikėjimą savimi, nenorą bendrauti. Mikčiojantys vaikai (93% savo negalavimą vertina neigiamai. Pasak autorės, dažniausiai mikčiojimą išprovokuoja staigios psichinės traumos arba centrinės nervų sistemos nepilnavertiškumas. Tokiu atveju (cit. Ivoškuvienė, 2000) vaikams siūloma piešti, nes piešimas, pasak autorės – būdas neurozėms ir mikčiojimui šalinti. Makauskienė, tyrusi pradinių klasių vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimą nustatė, jog vaiko mokytojos ir tėvų požiūris į jį daro stiprią įtaką savęs vertinimo ugdymui(si) (Makauskienė, 2004), o piešiniai atskleidžia vaikų menkavertiškumo

požymius. Nustatyta, jog vaikai, turintys kalbos sutrikimų, save vertina arba pernelyg žemai, arba pernelyg aukštai (neadekvačiai). Šie vaikai (ypač berniukai), žmogaus piešinio metodikos duomenimis, piešiniuose save vaizduoja kaip menkaverčius. Tyrimai atskleidė, jog jie blogiausiai vertina savo protingumą. Netaisyklinga kalba veikia ir vaiko savivaizdžio suvokimą: vaikai suvokia save kaip nesveiką, sergantį (Makauskienė, 2004). Gevorgiavienė (1999) pastebėjo, jog tiesioginė (sėkmingai įvykdyta užduotis, padaršiniai, teigiamas grįžtamasis ryšys) ir netiesioginė (kitų kompetentingo elgesio stebėjimas) vaiko patirtis daro įtaką vaiko savęs vertinimo ugdymui(si).

Kalbos sutrikimų priežastys atskleidžia edukacinės veiklos būdus, kurie skatina vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, psichofizinę ir psichosocialinę raidą. Esant cerebralinės srities pažeidimui, Dileo (2007) nurodo šiuos intervencijos būdus: vaiko savivaizdžio suvokimą skatinančių metodų taikymas, vaiko išsiblaškymą šalinančios veiklos inicijavimas bei mokymas pažinti ir gebėti taikyti verbalinius ir neverbalinius simbolius. Kiti autoriai rekomenduoja skatinti vaikų pasitikėjimą savo jėgomis, mokyti vertinti savo ir kitų darbus, plėtoti kalbą (kalbos aktyvinimas, diskursas) bei taikyti korekcines metodines priemones (Elijošienė, 2003; Hallahan, Kauffman, 2003). Netinkamos sąveikos su aplinka atveju, rekomenduojama mokyti specialiųjų pažinimo įgūdžių, skatinti, sudarant natūralią aplinką, poreikį komunikuoti. Natūrali aplinka vadinama tokia, kai atsižvelgiama į vaiko interesus (pvz., kai vaikas nori atlikti kokį veiksma, reikia prieš jį atliekant, skatinti kalbėjimą). Pagrindinis kalbėjimo skatinimo objektas yra diskursas. Mokant pokalbio įgūdžių, būtina skatinti smulkiai papasakoti patirtus įspūdžius, paaiškinti įvykių priežastis (Hallahan, Kauffman, 2003). Ugdant vaikus, turinčius sutrikimų, Anderson (cit. Brazauskaitė, 2001), rekomenduoja: siūlyti veiklas, kuriose jie neabejotinai galėtų patirti sėkmę; nuolat organizuoti teigiamą grįžtamąjį ryšį (pagirti ir paskatinti); skirti didelį dėmesį menui, kuris plėtoja vaiko suvokimo, motorikos, kalbos, socialinius įgūdžius bei laipsniškai parinkti sudėtingesnes užduotis ir, vis kartojant, tobulinti įgūdžius. Vaitkevičienė (2003) pabrėžia, jog ugdytojams būtina būti empatiškiems, atkreipti didesnę dėmesį į ugdytinių jausmus, jų išraišką, naudoti daugiau stimulų, taikyti išorinio pastiprinimo formas (vaiko piešinių parodos rengimas) bei organizuoti grupinę veiklą.

## **1.5. Dailės terapija vaikų savęs vertinimui ugdyti(s)**

### **1.5.1. Dailės terapijos ypatumai**

Dailės terapija (*art therapy*), būdama meno terapijos dalimi, atstovauja vizualiojo meno sritį, kurioje išryškėja ypatingos terapinės vizualinės raiškos ir jos kalbos priemonės bei būdai. Pasak Kriukelienės (2009), dailės terapija yra laisvas ir spontaniškas dalyvavimas kūrybos procese, kuriame nereikia turėti

piešimo įgūdžių ar išmanyti dailės techniką. Trys pagrindiniai dailės terapijos ypatumai atskleidžia šiuos terapijos rūšies privalumus:

*Pirmas dailės terapijos ypatumas* yra tai, jog dailės terapija yra *savęs pažinimo priemonė*. Dailės terapija apima nuo seno pripažįstamas disciplinas: pedagogiką, estetiką ir psichologiją. Jau Aristotelis siūlė dailę ir muziką įtraukti į auklėjimo sistemą, ne tam, kad būtų ugdomi menininkai, o tam, kad vaikai būtų ugdomi kaip harmoningos asmenybės. Dailės terapijos terminą sudaro dviejų žodžių junginys: *dailė ir terapija*. *Dailė* (piešimas, tapymas ar lipdymas) teikia vaikui savęs išraiškos džiaugsmą, stiprina pasitikėjimą savo galimybėmis ir ugdo teigiamą požiūrį į aplinkinį pasaulį. Suvokimas, kad piešiant galima kurti yra labai svarbus dailės dalyko momentas. Piešimo metu ir/ar pristatant savo kūrinį kitiems vaikas kelia klausimą: kiek aš sau vertingas? Tokiame kūrybiniame savęs vertinimo procese vaikas lyg dalyvauja savotiškame atspindėjimo, susitikimo su savimi procese. Pasak Jungo, kūrybinė veikla „iš naujo pažadina sujaudinimo procesą ir perkelia dirgiklį į virtinę vaizdinių, kurie atkuriami kokia nors išraiškos forma“ (Dalley, 2004, p.17). Piešimas ar tapymas gali būti veidrodžiu, kuriame vaikas gali „susitikti su savimi“ (Wood, 2004, p. 94). Pasak Wood (2004), kurdamas vaikas gali savyje atrasti tokius resursus, kurie sustiprina, paskatina keistis ar atsisakyti tų bruožų, kurie trukdo būti savimi. *Dailinė raiška* – tai vaizdinių, jausmų, išgyvenimų įkūnijimas *čia ir dabar* į realiai apčiuopiamą, matomą formą (Vaitkevičienė, 2006), Ji skatina kūrybingumą, lavina vaizduotę, kas padeda vaikams susivokti, stiprina ir ugdo savęs vertinimą.

Psichologijos žodyne žodis *terapija* yra apibūdinamas kaip gydymo procesas, kuris padeda suvokti save ir sustiprėti po psichologinių sukrėtimų. Dailės terapija yra pristatoma ne tik kaip savęs pažinimo, bet ir emocinio gydymo metodas, kuriame dailė yra naudojama kaip terpė (o piešinys-kaip tarpininkas) jausmų išraiškai (Dubovski, 2004; Kopytin, 2002; Lebedeva, 2003). Dailinė raiška yra ir procesas, kurio metu žmogus gali taip į jį įsitraukti, lyg „paskandinti“ save jame. Dalley (2004) šį „paskendimą“ apibūdina kaip iškrovą, nes „tapymas gali įveikti gynybos užtvaras ir leisti išreikšti jausmus“ (Dalley, 2004, p.14). Nuo seno yra žinoma, jog su menine veikla susiję procesai turi gydomųjų savybių, kurios ir paaiškina jų naudą dailės terapijoje (Dalley, 2004).

Taigi, dailės terapija apjungia dvi sritis: dailę ir psichologiją, o jų integracinė sąveika pateikia tokias skirtingas disciplinas kaip psichofiziologija, asmenybės raida ir jos psichologija, psichosociologija, pažintinė psichologija, psichosemantika, meno teorija ir kt. Dailės terapija apibūdinama, ir griežtai medicinine prasme, ir kaip rūpinimosi žmogumi būdas. Tokie apibūdinimų skirtumai išryškėja todėl, jog žodis „terapija“ (*therapeia*) yra kildinamas iš graikų kalbos, kuris reiškia slaugymą, rūpinimąsi, gydymą. (Lebedeva, 2003). Psichologija yra glaudžiai susijusi su psichoterapija, kai ieškoma būdų stiprinti ar gydyti psichologiškai silpnus žmones. Psichoterapija – tai procesas, kai

padedant psichoterapeutui (atviro pokalbio metu), sudaroma galimybė atrasti žmogui svarbių jausmų, minčių, elgesio priežastis, atrandami resursai, kurie inicijuoja asmenybės pokyčius, gerina savijautą. Iš pirmo žvilgsnio dailė, psichologija, psichoterapija turi mažai ką bendro, tačiau tiek dailė, tiek psichologija, tiek psichoterapija susijusios emocine prasme, kur reikia jautrumo ir intuityvaus išvalgumo. Psichoterapeutas, dirbdamas kartu su dailės terapeutu, gali greičiau ir efektyviau pasiekti šių tolimesniam asmenybės vystymuisi rezultatų.

Taigi, dailės terapija yra vaikų *savęs pažinimo ir asmenybės stiprinimo priemonė*, kuri gali paskatinti kurti, padėti išreikšti save bei „susitikti su tikroju savimi“.

*Antras dailės terapijos ypatumas: pasitelkęs vaizduotę ir kūrybiškumą, žmogus gali pats (dailės terapeutui stebint) rasti problemos sprendimo kelius.*

Dailės terapijos procese, Dubovskio (2006) nuomone, yra remiamasi vaiko *kūrybiškumu ir vaizduote*, kaip stipriausiomis žmogaus pusėmis. Jau Jungas sakė: „kiekvienas, ne tik menininkas, ką nors padaręs gyvenime, turi būti dėkingas būtent savo kūrybiniais sugebėjimams, fantazijai“ (cit. Dalley, 2004). Rogers teigia, jog didžiausia dailės terapijos dovana, kurią galima suteikti – tai dailės terapijos proceso metu nuoširdžiai išsiklausyti ir gerbti tokį žmogaus būdą, kurį jis *pats atrado* atsadamais į sau pačiam iškilusius klausimus (Lebedeva, 2003; 2008; Kučinskienė cit. Rogers, 2006). Dailės terapijoje jausmai išreiškiami ne tik dailine raiška, bet ir pačiomis dailės priemonėmis (pvz., molis, smėlis, anglis), nes jos pasižymi terapinėmis savybėmis (Dubovskis, 2006; Isserow, 2008; Lebedeva, 2008). Sukurti darbai gali būti interpretuojami ne tik dailės terapeuto, bet ir pačio kūrėjo (Kučinskienė, 2006; Kriukelienė, 2008). Svarbu tik suprasti piešinio simbolius, gebėti interpretuoti jų reikšmes, nes simboliai gali turėti keletą reikšmių (Isserow, 2008). Dailės terapijoje analizuojamas ne tik vaizdas, o į piešinį žiūrima kaip į žmogaus sąmonės dalį, kuri gali atsiskleisti piešinyje ar plastinėje bei erdvinėje formoje (Jung, 1994), Žodis „vaizdas“ yra ilgesnio žodžio „vaizduotė“ pradžia“ (Kučinskienė cit. Dubovskis, 2006, p.60). Visos kūrybinės pastangos priklauso nuo vaizduotės. Ji gimdo naujas idėjas. Dubovskis teigia, būtent vaizduotės pagalba vaikai gali piešinyje atpažinti save, savo vidinius išgyvenimus. Autoriaus nuomone, tiek dailės terapeutai, tiek patys kūrėjai (ir net vaikai) galėtų vadinti save ne dailės terapeutais, o „vaizduotės terapeutais“. Žmogaus mintys, prieš joms įgaunant žodžių ar sakinių pavidalą, egzistuoja kaip neaiškūs, neryškūs vaizdiniai. Vaikas dažnai pasako: „Iš kur man žinoti, ką mąstau, kol to dar nepasakiau“. Tačiau dažnai tai reiškia: „Iš kur man žinoti, ką mąstau, kol nesudėlioju paveikslėlių savo galvoje“ (Wood, 2004, p. 92). Vaikams dailės terapijos metu suteikiama puiki galimybė „sudėliojus paveikslėlius galvoje“ juos nupiešti. Dailės terapijos esmę, pasak Dubovskio, sudaro trys reikalavimai: sudaryti sąlygas laisvam piešimui (ar kūrybiškam žaidimui), suteikti piešimo priemones ir būti tada, kada vaikui reikia kalbėti ir/ar



papasakoti ką nupiešė (cit. Kučinskienė, 2008, p. 41). Dailės terapija ypatinga tuo, jog šių reikalavimų patenkinimas, pasitelkiant vaizduotę, tampa kokybiškas, t. y. išvelgiama prasmė, atskleidžiamos problemų priežastys.

Taigi, kūrybiškumas ir vaizduotė yra būtinos sąlygos, padedančios atskleisti save sau ir kitiems. Ir tai gali kiekvienas, kuris geba ir drįsta kurti.

*Trečias dailės terapijos ypatumas: dailės terapijoje sąveikauja trys subjektai: dailės terapeutas/mokytojas, dalyvis/mokinys ir vaizduojamojo meno produktas/piešinys.*

Dailės terapijoje yra sukuriamas *trečiasis* terapinės erdvės dėmuo – piešinys (ko nėra kitose terapijose). Mokinys ir mokytojas ne tik sąveikauja tarpusavyje, bet ir abu jie sąveikauja su menine produkcija (Kopytin, 2006; Dubovski, 2004; Lebedeva, 2003; Kučinskienė, 2006; Kriukelienė, 2009). Ši sąveikia reiškiasi verbalinių ir neverbalinių simbolių ir/ar asociacijų dėka. Tai tampa aktualu tada, kada vaikas negeba, nedrįsta ar nenori kalbėti ir/ar reikšti savo jausmus bei mintis. Piešdamas jis gali neigiamiems savo jausmams suteikti formą (simbolį), kuri nebėra tokia grėsminga (Isserow, 2008). Be to, vaizdinys piešinyje turi *išliekamą vertę*, kuri svarbi pripažįstant save (t. y. nebeleidžia atmesti ar užmiršti piešinyje atsiskleidusias Aš savybes). Dailės terapeuto vaidmuo terapijos procese yra kitoks, negu psichoterapijoje. Jis stebi vaiko kūrybinį procesą ir padeda suprasti vaiko reiškiamus vaizdinius ir/ar simbolius. Stebėjimas padeda ir terapeutui, ir pačiam vaikui suprasti save. Kūrybinio proceso aptarimas, pasakojimas apie piešinį ar piešino pavadinimo sukūrimas padeda vaikui suvokti save.

Taigi, dailės terapija, turėdama šias tris puikias savybes, gali būti tinkama priemonė vaikams, turintiems sutrikimų (ypatingai kalbos sutrikimų) pažinti save, susivokti ir geriau save vertinti.

Šiuo metu, pasak Kopytino (2006a), remiantis šiais ypatumais, dailės terapija ypač plačiai taikoma specialiosios pedagogikos srityse. Lebedevos (2003) teigimu, dailės terapija taikoma dirbant tiek gydomąjį ir reabilitacinį darbą, tiek pedagoginį bei socialinį darbą. Rybakova (2007) išskiria šias dailės terapijos taikymo sritis ir privalumus:

1. *Medicinos srityje* kūrybinė saviraiška padeda išreikšti neatskleistus, psichiką traumuojančius išgyvenimus.
2. *Psichologijos srityje* kūrybinis procesas mažina įtampą ir stiprina savo vertės jausmą.
3. *Socialinėje srityje* kūryba padeda tiek sveikai, tiek turinčiai vystymosi sutrikimų asmenybei socialiai adaptuotis, keisti elgesį ir plėtoti įvairias bendravimo (verbalinės, neverbalinės) formas.
4. *Edukologijos srityje* taikoma dailės terapija, atskleidžia meninės kultūros pagrindus.

Pasak Lebedevos (2003), remiantis vaiko saviraiškos įgūdžiais ir resursais, pedagogikoje siektini dailės terapijos tikslai yra susiję su vaiko raida ir jo socializacija, nes meno kūriniai yra vienas iš prasmės perteikimo būdų. Vaiko socializacijos procese „bendravimas“ piešiniu tampa svarbus, nes

„inicijuoja sąveiką, dialogą, kur ypatingą vaidmenį vaidina emocinis ir vertybinis aspektai bei elgesio konkrečioje situacijoje būdai“ (Mažeikis, Vaitkevičienė, 2004, p. 63). Lebedeva (2003) dailės terapiją pristato kaip rūpinimosi vaiko emocijomis ir psichologine sveikata priemonę, naudojant meninės raiškos priemones. Plačiąja prasme, dailės terapiją, autorės teigimu, reikia suprasti kaip humanišką procesą, kuris skatina asmenybės socializaciją, padeda išsaugoti savąjį unikalumą, asmeninį ir kultūrinį tapatumą (Lebedeva, 2003). Tokios dailės terapijos savybės kaip saviraiškos skatinimas bei asmens resursų atskleidimas lėmė tai, jog ji taikoma vaikams, turintiems įvairiausių sutrikimų. Pasak Lebedevos (2006), tokios priežastys, kaip savo kūrybinių galių nežinojimas, iš aplinkos perimtos svetimos nuostatos, vaikų baimės neleidžia vaikui džiaugtis suteikta kūrybiškumo dovana. Mokslininkės Estes teigimu, kūrybinės galios senka, kai jos yra užterštos vidinių kompleksų arba aplinkinių požiūrio (Estes, 2008). Autorė sako, jog be kūrybos žmogus išdžiūtų, kaip upė dykumoje ir pataria savęs pažinimo procese ieškoti vidinių negalavimo priežasčių, nes aplinkinių požiūriai netenka reikšmės, kai kūrybos dėka pasiekiamas didesnis pasitikėjimas savimi (Estes, 2008). Lebedevos teigimu (2006), savęs pažinimas padeda „taupyti save“, nes dailės terapijos procese, pažinus save, nebereikia eikvoti jėgų, realizuojant netinkamas idėjas, kaupiant nereikalingą informaciją, kuri tikėtina visiškai neatitinka savo paties poreikių. Pasak Valicko (1991), „kai žmogus negali priimti savęs tokio, koks jis yra, daugiau pastangų eikvojama gynybai, o ne savęs pažinimui“ (p. 16). Rudestam dailės terapiją pristato kaip galimybę jausti savo pojūčius, atpažinti savo jausmus, išreikšti vidinius su emocijomis susijusius konfliktus bei padidinti savęs vertinimą (Rudestam, 1998). Pasak Rybakovos (2007), žaidimas dailės terapijoje suteikia galimybę lengviau išreikšti savo išgyvenimus, ugdyti(s) gebėjimus valdyti emocijas, savivoką.

Taigi, dailės terapija suteikia galimybę vaikams, turintiems kalbos sutrikimų, „kalbėti“ vaizdais, pasirodyti pasauliui tokie, kokie yra, sutaupyti egzistenciškai svarbius dalykus: laiką ir energiją (kurie dėl sutrikimų nepelnytai prarandami) ir jausti savo pilnavertiškumą..

### **1.5.2. Kūrybinis procesas dailės terapijos ir vaiko raidos kontekste**

Dailės terapija, gimusi psichoterapijos išciuose, rutuliojosi, kol išsiskleidė *psichoanalitinės, humanistinės, raidos, geštalt, adaptacinės, elgesio, pažintinės* dailės terapijos žiedu, galinčiu inicijuoti vaikų vystymąsi ir socializaciją.

*Psichoanalitinės* dailės terapijos atstovai spontanišką kūrybinį procesą išskiria kaip svarbiausią meninės veiklos bruožą, kai į sunkumus (iš sąmonės iškilusios problemos, piešinyje įgavusios simbolinę formą, nebekelia vaikui grėsmės) vaikas žiūri tarsi iš šalies. Žodžiais išreikšti išgyvenimai

yra per daug sunkūs, o nupiešti (ar nulipdyti) vaizdiniai yra iškalbingesni, leidžiasi tyrinėjami, atpažįstami, priimami. Kūrybiniame procese vaikas gali simboliškai išreikšti tiek teigiamus, tiek neigiamus troškimus ir impulsus. Jungo nuomone, simboliai yra susiję su asmeniniu patyrimu, paslėptais ir nesuvoktais žmogaus poreikiais, norais ir jausmais, todėl jie yra labai individualūs (cit. Dalley, 2004), todėl dailės terapijos procese jų interpretavimas įmanomas tik su piešėjo pagalba.

*Humanistai* (Allport, 1998; Maslow, 2006; Rogers, 2005; Adleris, 2008) meninei saviraiškai kaip žmogaus socialinių poreikių bei savo potencinių galių atsiskleidimui teikia didžiulį dėmesį. Maslow požiūriu, žmogaus saviaktualizacija yra – “vidinis augimas to, kas jame jau yra, kas yra jis pats” (Maslow, 2006, p.169). Saviaktualizaciją motyvuoja augimas, o ne stoka ar trūkumas. Maslow pabrėžia, jog meninę raišką (ar kt. išraiškos būdą) taikantys žmonės yra labiau savimi pasitikintys, save vertinantys (p. 278). Psichologai-humanistai saviraišką traktuoja kaip vieną svarbiausių žmogiškosios esmės atsiskleidimo (Estes, 2008), psichologinių bei socialinių problemų sprendimo priemonę (Oaklander, 2007; Rogers, 2005; Lebedeva, 2006). Humanistinės krypties atstovė Rogers teigia, jog kūrybiškumas yra žmogaus gyvenimą palaikanti gyvastis, kuri padeda teigiamai save vertinti ir nulemia žmogaus dvasinį vystymąsi (cit. Kučinskienė, 2006, p. 18). Vaikui augant, kai aplinkiniai žmonės pateikia jo vertės sąlygas (t. y. elgesio reikalavimus), kurios, norint būti mylimu ir gerai vertinamu, privalo būti išpildytos (Berns, 2009; Roberts, 2005). Jis turi besąlyginio priėmimo, teigiamo dėmesio poreikį (Rogers, 2005), kuris atsiranda kartu su suvokimu (Zambacevičienė, Dapkevičienė, 2007). Dėmesio ir saviaktualizacijos poreikius puikiai patenkina dailinė raiška.

*Geštalterapijos* teorijoje yra pabrėžiamas pagarbus dėmesys kito žmogaus išgyvenimams, tiesioginis jo *čia ir dabar* patyrimas (Lepeškieienė, 2007) bei tam, kaip žmogus įprasmina šį patyrimą (jausmai, emocinės reakcijos, kūno pojūčiai). Geštalinės dailės terapijos atstovai į žmogaus veiklą žiūri kaip į poreikį suteikti prasmę savo patyrimui, suvokimui, egzistavimui (Brazauskaitė, 2001). Todėl kūrybinio proceso metu būtinas besąlygiškas vaiko patyrimo priėmimas, nes tik taip vaikams yra “suteikiama galimybė įsisąmoninti patyrimą, susijusį su nebaigtais geštaltais, taip juos “užpildant” ir išlaisvinant energiją naujiems geštaltais susidaryti” (cit. Lepeškieienė, 2007; Oaklander, 2005). Geštal teorijos pradininkas Perlsas rašė: “įtampa negali būti pašalinta, jei nevyksta realūs aplinkos pokyčiai, užtikrinantys naujas galimybes” (Lepeškieienė, 2007). Įsisąmoninimas yra asmenybės tapsmo sąlyga (Allport, 1998; Rogers, 2005; Rimkutė, 2008), išplečianti savęs ir aplinkos situacijos matymą, atskleidžianti platesnes pasirinkimo galimybes. Vaikas, žinodamas ką patiria, ko nori, ką renkasi, mokosi atsakyti už savo pasirinkimus ir veiksmus (Berns, 2009; Lepeškieienė, 2007). Remiantis geštaline dailės terapijos teorija, vaiko pokyčių veiksnys yra ne pats mokytojas, kuris tik sudaro palankias sąlygas vaikui atsiskleisti ir augti, o pats vaikas. Kai vaikas gali išreikšti tai, ko ankščiau

nesugebėjo, jis ne tik atsiskleidžia kitiems, bet ir sau pačiam. “Išreikšti save – tai paversti savo jausmus ir savo supratimą veiksmais, formomis, žodžiais, t. y. padaryti save realų” (Rimkutė, 2008). Pasak geštalterapijos, tik atsiribojęs nuo įprasto kalbėjimo ir atsidūręs naujoje situacijoje, vaikas patiria netikėtų išvalgų.

*Adaptacinės* dailės terapijos bruožas – normalizacijos principas, kurio pagrindu specialiųjų poreikių vaikai gali užmegsti pilnavertiškesnę santykį su aplinkiniais (Brazauskaitė, 2001, p.56). Šios krypties atstovai skatina ugdyti(s) savivoką, teigiamą požiūrį į save. Pasak psichologų „minties procesai, ypač minties vaizdai, yra tie įrankiai, kurie gali keisti problemišką elgesį“ (cit. Brazauskaitė, 2001). *Adaptacinės* dailės terapijos krypties atstovai vaizdinius skatina taikyti, siekiant adaptyvios savivokos ir savireguliacijos.

*Elgesio (biheivoristinės)* dailės terapijos praktikai siekia keisti problemišką elgesį, išmokstant naujo. Biheivoristai nepageidaujamą elgesį traktuoja kaip išmokimo fenomeną, sąlygojamą socialinės aplinkos bei situacijų. Dailės terapija padeda išryškinti neaiškias sąvokas (kuriant ir ypač stebint savo ir kitų piešinius, klausantis jų interpretavimo), jas keičiant atpažįstamomis ir suprantamomis formomis, kas skatina keisti ir patį elgesį. Kai vaikas išmoksta naujo elgesio, kiti laimėjimai atsiranda savaime. Naujo elgesio mokymasis kūrybinio proceso metu daro įtaką kitų situacijų, kurios padeda savivokos raidai, apibendrinimams.

Ugdomosios (*raidos*) dailės terapijos tikslas – padėti neįgaliems vaikams ugdyti(s) pažintines ir kūrybines galias (Lowenfeld, Britain, 1964; Lowenfeld, 1967; Oaklander, 2005; Erikson, 2004). Ši koncepcija remiasi neįgalaus vaiko pasiektu raidos lygiu, t. y. žinant įprastinės raidos vaiko raidos stadijas, galima nustatyti vaikų, turinčių sutrikimus raidos lygį. Norint padėti neįgaliems vaikams susivokti, remiantis: 1) Erikson psichosocialinės *raidos* teorija, 2) Piaget kognityvinės raidos teorija, 3) piešinio raidos stadijų bruožais, vaiko *kūrybinį procesą* raidos dailės terapijos atstovai pristato kaip raidos pagrindą. Pedagogas Lowenfeld kūrybinę veiklą taikė vaikų lankstesniam mąstymui ugdyti bei emocinei iškrovai lengvinti. Kognityvinės raidos psichologas Piaget tyrinėjo vaiko raidą, stebėdamas kaip žaidimo ir kitos simbolinės sąveikos formų panaudojimas leidžia vaikui pažinti aplinką ir augti (Žukauskienė, 2002). Svarbiausia tai, jog spontaniška vaiko saviraiška ir kryptinga pedagogo meninė ugdomoji veikla suteikia vaikui galimybę “pereiti” į aukštesnę savo raidos etapą (Vaitkevičienė, 2006; Brazauskaitė, 2001). Tyrinėtojai nurodo tiesioginį ryšį tarp dailinės raiškos ir savivokos bei savęs vertinimo. Pačių dailės priemonių naudojimas ugdyme, pasak Lowenfeld (1964), Lebedeva (2006), daro įtaką vaiko emocijų raiškai.

Apibendrinant visas dailės terapijos teorijas, galime teigti, jog *kūrybinis procesas* yra vaikų raidos, emocijų, elgesio, pažintinių, psichosocialinių bei psichofizinių galimybių atsiskleidimo ir

teigiamo keitimosi sąlyga, kuomet jo metu spontaniškai išreiškiamii ir įsisąmoninami neigiami jausmai ir išgyvenimai, plečiamos vaiko savivokos, savęs vertinimo ribos bei pažintinės vaiko galimybės. Dailės terapijos teorines prieigas apibendrina Rudestam (1998), teigdamas, jog dailės terapija suteikia galimybę:

1. Socialiai priimtina forma išreikšti nepageidaujamus ir agresyvius jausmus, nes piešimas yra nepavojinga įtampos iškrovos priemonė,
2. Palengvinti (diagnozuojant ir interpretuojant) terapijos procesą: vidiniai išgyvenimai lengviau išreiškiami vaizdiniais-simboliais, nes neverbalinio bendravimo formos leidžia išvengti sąmonės kontrolės,
3. Keisti tokias mintis ir jausmus, kurie atrodo neįveikiami,
4. Stiprinti tarpusavio santykių suvokimą, savikontrolę ir savireguliaciją,
5. Labiau atkreipti dėmesį į savo jausmus bei juos įsisąmoninti,
6. Kelti savo vertės jausmą.

### **1.5.3. Kalbos sutrikimai. Dailės terapijos ir psichoterapijos sąsajų plotmė**

Vaiko kalba – tai pagrindinė bendravimo sąlyga. Vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, verbalinė kalba ribota. Kaip padėti šiems vaikams patenkinti bendravimo poreikį? Pasak Anderson (cit. Brazauskaitė, 2001), “nesvarbu kokį sutrikimą turi vaikas, meninė veikla gali garantuoti, jog vaikas galės pasidalinti savo patirtimi su kitais”. Dailės terapijos procesas įgalina vaikus „kalbėti vaizdais“, todėl dailės terapija gali būti puiki vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, teigiamo savęs vertinimo ugdymo(si) tarpininkė. Vaikų terapeutai pabrėžia, jog labai svarbu, nesvarbu kokio amžiaus ar sutrikimo būtų vaikas, kad jis gebėtų atrasti erdvę, kurioje galėtų „bendrauti be žodžių“ ir tyrinėti savo galvoje turimas idėjas ar vaizdus. Pasak Winnicott (2009), toji erdvė yra toji, kurioje gali sąveikauti vidaus ir išorės realybės. Autoriaus nuomone, vadinamoji *potencialioji erdvė*, t. y. *vaiko įsivaizduojama erdvė*, kuri „gali vaikui suteikti galimybę daryti ką nors taip, lyg būtų bandomasis veiksmas (priešingybė tikram veiksmui), nors žaidžiama realiai ir rimtai“ (Winnicott, 2009, p. 174). Ši, tarpinėje sferoje esanti vaiko ir terapeuto (ar vaiko ir jo pačio) santykį, Winnicott vadina *žaidimu* (Auchter, Strauss, 2003). Taigi, *potencialioji žaidimo erdvė*, būdama tarpininku tarp aplinkos ir vaiko Aš, bei svarbiausia sąlyga vaikui kalbėti bei susivokti, užtikrina vaiko emocinį ir socialinį vystymąsi (tame tarpe ir SV ugdymą(si)). Reikia tik tam tikrų edukacinių sąlygų, kurios inicijuotų saugų, pasitenkinimą teikiantį, Aš pažinimą. Į klientą orientuotoje psichoterapijoje išryškėja ios terapinio proceso savybės (Roges, 2005), kurios yra pageidautinos ir siektinos dailės terapijoje:

1. *Potencialaus Aš pajautimas.* Kai vaikas, nejausdamas jokios realios ar numanomos grėsmės, patirdamas saugumo jausmą, leidžia sau, atsižvelgiant į savo jau turimą nuostatą į save, pažinti tokius savo patyrimo aspektus, kokie yra *ištikrujų*. Tokiu atveju, pasak Rogers, yra įmanomas savojo „Aš“ pajautimas. Priešingu atveju, patyrimai negali būti išgyvenami iki galo. Terapija nevyksta. Kai vaikas leidžia sau pažinti tai *ką jaučia*, reiškia, kad Aš patyrimas yra įsisąmoninamas. Ir tai padeda laisvas sensorinių organizmo reakcijų jautimas, padedantis vaikui suprasti, kad jis gali kurti save iš *savosios* patirties.

2. *Draugiškumo santykio pajautimas.* Džiaugiškumo jausmas patiriamas, kai vaikas išmoksta laisvai, be baimės priimti kitų rodomus teigiamus jausmus. Jeigu vaikas supras, kad priimdamas į savąją patirtį kito asmens (dailės mokytojo ar terapeuto) jam jaučiamus teigiamus jausmus, jis nieko nepraras, tada galės pilnai išgyventi draugiškumo jausmą, kuris terapijoje yra labai reikšmingas. Jo dėka vaikas gali jausti, jog yra *vertas* būti mėgstamu ir pripažintu, kad jis rūpi kitiems.

3. *Patikimas sau pačiam.* Tai ne priverstinis ar nemalonus pripažinimas to, kas neišvengiama. Šis patikimas nėra pagyrūniškas, bet ramus pasitenkinimas dėl to, kad esi savimi. Būti patenkintu savimi, tai laiduoti aukštesnį savęs vertinimą. Kūdikiai ir vaikai nebijo būti savimi patenkinti. Tai įgimta, bet raidos procese prarasta. Vienas iš galutinių terapijos tikslų yra pasitenkinimo savimi patyrimas ir, neneigiant savo jausmų, leisti džiaugtis tuo, jog esi darni ir aktyvi visuma.

Dailės terapijos procesas dar apima tris svarbius kūrybinius etapus: kūrybinius ieškojimus (apmąstymus) pradžioje, pačią kūrybą ir refleksiją pabaigoje. Davis, Gardner (2000) teigimu, kūrybiniame procese didelė reikšmė teikiama integraliai visumai, kuri pasireiškia per suvokimą, pačią kūrybą ir jos refleksiją. Sėkmingas savęs pažinimas įmanomas tik nuosekliai pasireiškiant visiems šiems trimis kūrybos etapams. Vaikai, turintys kalbos sutrikimų, paskutinįjį kūrybos etapą – refleksiją, dėl savo sutrikimo, gali įgyvendinti pavadindami savo piešinį arba rankų bei kūno judesiais demonstruodami tai, ką jie pavaizdavo piešinyje. Juk vaikai, kuriuose, pasak Brochmann (2007), „kalba“ emocijos ir patirtis, apibūdindami savo piešinius, retai įvardija tai, kas juose vizualiai matosi. Galimybę reikšti jausmus, neįvardijant jų balsu, leidžia žengti pirmąjį žingsnį priimant juos ir su jais susijusius patyrimus. Lebedeva (2003) pateikia šiuos, taikant dailės terapiją vaikams, aspektus:

- *Auklėjamieji aspektai.* Dailės terapijos sesijų metu vaikai tobulina savo bendravimo (užuojautos, rūpestingų tarpusavio santykių) su bendraamžiais įgūdžius. Skatinamas gilesnis savęs pažinimas, savo vidinio pasaulio (minčių, jausmų, norų) įsisąmoninimas, skatinama būti atviresniais, patikimesniais ir nuoširdesniais bendravimo partneriais.

○ *Asmenybės kaitos aspektai.* Keičiamas ir plečiamas vaiko „Aš“ vaizdas, kyla savęs vertinimas, išnyksta neadekvačios elgesio formos, tobulinami tarpusavio santykių su kitais žmonėmis būdai. Vaikai gali verbalizuoti savo išgyvenimus, būti atviresni, spontaniškesni.

○ *Psichoterapiniai aspektai.* Vaikas gali patirti psichologinį komfortą: jausti saugumo, džiaugsmo, sėkmės pojūčius. Kūrybinis procesas sukuria nuoširdumo, empatiškumo, emocinės šilumos atmosferą. Terapinis efektas pasiekiamas, nes mobilizuojamos potencinės vaiko emocijos, jaučiamas savo vertingumas.

○ *Diagnostiniai aspektai.* Dailės terapija – tai unikalus būdas pažinti vaiko raidos ypatumus, stebėti jo savarankišką veiklą, geriau pažinti jo interesus, vertybes, „pamatyti“ jo vidinį pasaulį, nepakartojamą asmenybės savitumą, o taip pat išryškinti įvairias problemas (raidos, tarpusavio santykių).

○ *Ugdomieji aspektai.* Meninės išraiškos formos suteikia galimybę kurti, ieškoti, eksperimentuoti ir įgyvendinti naujus savo sumanymus. Įgyjami nauji veiklos įgūdžiai, atsiskleidžia kūrybiniai gebėjimai, lavinama vaizduotė.

Taigi, atsižvelgiant į psichoterapijos ir dailės terapijos proceso sąsajas, dailės terapijos taikymo vaikams aspektus, galima paskatinti vaiką, turintį kalbos sutrikimą, išreikšti save toki, koks yra iš tikrųjų, pasitikėti savo gebėjimais ir kelti savęs vertinimą. Kalbos sutrikimo atveju, pabrėžtina dar ir tai, jog kalba yra ne tik bendravimo priemonė, bet ir kūrybinės raiškos būdas. Kalba gali būti *impresinė*, kuomet kalbinė informacija priimama ir atpažįstama, ir *ekspresinė*, kai mintys, idėjos, patirtys ir išgyvenimai užkoduojami kalbos schemomis ir transformuojami į prasmingus simbolius, kurie vėliau iššifruojami (Daugirdienė, 2007). Vaikai, turintys kalbos sutrikimų, taip pat gali mąstyti simboliais. Šiems vaikams simboliai suteikia papildomų galimybių: jie gali, išvengiant nemalonių konfliktų, vieną dalyką pakeisti kitu. Pasak Daugirdienės (2007), vaikai geba kurti vidinę kalbą, kuri vėliau gali būti ištariama balsu, užrašoma ar nupiešiama. O vaikui, turinčiam kalbos sutrikimų, piešinyje išreikšti simboliai suteikia galimybę, apeinant verbalinę kalbą, atskleisti sau ir kitiems savo mintis, idėjas, norus. Ši patirtis yra augančio tapatumo jausmo pagrindas. Be to, vaikų kalba neatsiejama nuo jų emocijų. Jausmai ir emocijos (tiek neigiamos, tiek teigiamos) sudaro vaiko psichofizinio vystymosi pagrindą. Winnicott (2009), kalbėdamas apie vaiko emocijas, daug reikšmės teikia suaugusiųjų gebėjimui jas atpažinti ir leisti laipsniškai jas vaikui priimti. Pasak autoriaus, kūryba, šalia vaiko žaidimų ir sapnų, yra ir agresyvumo raiškos alternatyva. Tačiau vis dar stokojama supratimo apie kūrybinių žaidimų, kūrybinio proceso (o ne rezultato) reikšmę ir prasmę (Roberts, 2005, p. 96; Piličiauskas, 2005, p. 25). Vaikams augant, laikas žaidimui klasėje ir namuose skiriamas vis dar labai ribotai (Roberts, 2005; Lowenfeld, Brittain, 1967).

Taigi, galima teigti, jog vaikai, turintys kalbos sutrikimų, turėdami mažesnes galimybes bendrauti, gali išreikšti save, lavindami savo *ekspresinę* kalbą. „kalbėjimas“ simboliais, lyginant su apibūdinimu nerišliai sakomais žodžiais, vaikams, turintiems kalbos sutrikimų, yra veiksmingesnis saviraiškos ir bendravimo būdas. Dailės terapiją taikiant specialioje edukologijoje ne kaip dailės mokymą, kai pateikiamos dailės technikos ir siekiama rezultato, o kaip terapiją, kai kūrybinis procesas ir dailės priemonės naudojamos saviraiškai, suteikia galimybę sutrikimų turinčiam vaikui visapusiškiau išreikšti save (Roberts, 2005; Lebedeva, 2003; Kopytin, 2007; Mažeikis, Vaitkevičienė, 2004). Mažeikis, Vaitkevičienė (2004) pateikė interaktyvaus ugdymo daile modelį, kuris „negarantuoja, kad bus išugdyti meno ekspertai ar vartotojai, tačiau šis modelis sudaro sąlygas tiesioginiam interaktyvumo ir dialogiškumo kaitos procesui ir šio proceso refleksijai“ (p. 69), kuri yra viena iš svarbiausių ir dailės terapijos proceso dalių.

Maslow (2006) nuomone, kalba turi trūkumų, kurių žmogus turi gebėti išvengti, naudodamas neverbalinius kalbos metodus. Kalba negali tiksliai perteikti žmogaus minčių ir tikrosios esmės. Vienintelis būdas, pasak autoriaus, yra pačiam patirti, patirti iki galo (Maslow, 2006, p.268). Dar įdomi kalbos savybė – tai jos egzistavimas už laiko ir erdvės ribų, t. y. kai kalbame apie kažkokius įvykius, patirtis, jie jau nebeegzistuoja. Tad menas gali padėti kalbėti *čia ir dabar*, į patirtus įvykius žvelgiant retrospektyviai. „Kalbėti apie save, pripažinti save ir būti spontaniškiems lengviausia yra vaikams, nes jie gali būti spontaniški, atviri, tiesūs ir neapsimestiniai išreikšti save, kas turi persvarą prieš kalbą“ (Maslow, 2006, p.167). Maslow nuomone, kalba savo mintis išreiškiantis poetas, jas perteikia tiksliau negu mokslininkas, nes pirmajame „kalba“ patirtis (p. 168). Vaikai, turintys kalbos sutrikimų, kaip tie poetai, kuriuose daugiau „kalba“ sukaupia emocinė patirtis, daugiau gali save išreikšti ne žodžiais, o piešiniais – emocijų ir jausmų išraiškos būdu. Vidinio pokalbio būdų vaikas gali išmokti tik tuomet, kai piešimo ar žaidimo metu yra nagrinėjami vaikui kylantys klausimai, padaromi sprendimai (Rimkutė, 2008).

Apibendrinant galima teigti, jog dailės terapija vaikams, turintiems kalbos sutrikimų, gali tapti alternatyvia kalbėjimo forma, įgalinančia perteikti savo sukaupią ir menkai išreikštą patirtį. Kokių būdu šį „kalbėjimą“ paversti terapiniu atskleidžia dailės terapijos ir psichoterapijos procesų sąsajos.

#### **1. 5. 4. Grupinė dailės terapija**

Vaikų psichoterapinio darbo pradininkas Adleris pastebėjo, jog darbas vaikų grupėse ugdo svarbiausią sveikos asmenybės savybę – bendrystės jausmą, kuris lemia sėkmingą prisitaikymą aplinkoje (cit. Kepalaitė, 2008). Psichoterapija grupėse skiriasi nuo grupinės psichoterapijos. Šios



sąvokos dažnai naudojamos sinonimiškai, bet pirmuoju atveju tikslai yra platesnio pobūdžio, nei gydymas klinikinėje prasme. Tai susiję su savęs pažinimu grupės pagalba: savo norų, motyvų pastebėjimu bei pokyčių inicijavimu, skatinimu bendrauti, bendradarbiauti, nesigilinant į konkrečias psichikos sutrikimų priežastis. Psichoterapinės grupės reikšmę vaikams kaip tarpasmeninių santykių plėtojimo galimybę, akcentuoja daugelis dailės terapeutų bei psichoterapeutų: Rudeštam (1998), Liebmann (2004), Kočiūnas (1998), Kopytin, (2003), Rybakova (2007). Sąveika tarp grupės dalyvių yra svarbus savęs pažinimo ir pokyčių pagrindas. Apibendrinant visų paminėtų autorių teiginius, galima išskirti šiuos grupinės veiklos pranašumus:

- Grupė daro įtaką asmenybės požiūriui, elgesiui, socialinių įgūdžių išmokimui, o įgyta patirtis paprastai perkeliama į išorinį pasaulį.
- Grupinė veikla sudaro galimybę gauti grįžtamąjį ryšį ir kitų narių palaikymą: tų, kurie turi panašias problemas ir patirtį (tokiu būdu suteikiama reali pagalba).
- Grupinė veikla suteikia progą pasitikėti kitais ir kelti pasitikėjimą savimi.
- Grupinė veikla skatinti atskleisti ir plėtoti neišryškėjusius gebėjimus bei galias.
- Grupėje galima būti ne tik dalyviu, bet ir žiūrovu. Stebint iš šalies grupės tarpusavio santykių eigą, galima sutapatinti save su dalyviais, o tapatinimosi rezultatus panaudoti įvertinant ir savo emocijas bei elgesį.
- Grupė, skirtingai nei individuali terapija, padeda asmeniniam augimui (emocijų raiška, problemų pripažinimas, tapatinimasis su kitais). Asmenybė, būdama grupėje, jausdama emocinę įtampą, padedančią neišvengiamai pasijusti padėtyje, verčiančioje analizuoti save, o savianalizė palaikoma grupės narių, iššaukia palaikančią reakciją, lemiančią asmenybės ir jos savęs vertinimo augimą.

Taigi, piešimas, žaidimas ar šių veiklų integralus būdas, vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, grupėje yra palanki terpė asmeniniam atsiskleidimui, analizavimui ir bendrystės jausmo aktyvinimui.

## 2 skyrius. VAIKŲ, TURINČIŲ KALBOS SUTRIKIMŲ, SAVĖS VERTINIMO TYRIMO ANALIZĖ

### 2.1. Tyrimo metodika

Tyrimui atlikti pasirinktas *veiklos tyrimas*, kuris yra atliekamas ugdytojų–praktikų, siekiant patyrinėti specifinę problemą natūralioje pedagoginėje aplinkoje (Kardelis, 2002; Jurašaitė-Harbison, 2008). Praeitame amžiuje veiklos tyrimų pradininkas Levinas šiuos tyrimus pristatė „kaip būdą generuoti žinioms apie socialinę aplinką, ją tuo pačiu keičiant“ (Ruškus, Mažeikis, 2007). Šiandien jie yra vertinami dėl pritaikomumo edukologijoje ir galimybės šios srities teorijas patikrinti pedagoginėje praktikoje. Išsirutuliojęs iš naujų metodologinių postmodernistinio judėjimo idėjų, toks tyrimas suteikia tyrėjui galimybę tyrimo proceso metu, esant būtinybei, modifikuoti veiklos tyrimo eigą ar procedūras. Taigi, veiklos tyrimas buvo pasirinktas dėl jam būdingų bruožų:

- *gerinti* sutrikimų turinčių vaikų raidos *perspektyvas*.
- *inicijuoti pokyčius*, kurie yra ir pačio veiklos tyrimo dalis,
- *ugdyti* tyrimo dalyvius, t. y. kelti jų savigarbą, suvokimą ir žinias,
- veiklą grįsti *tyrimo metu susiklosčiusiomis aplinkybėmis*,
- *tobulinti* dalyvių, įtraukiant juos, socialinę ir profesinę *patirtį*.

*Nepriklausomu kintamuoju* pasirinkta **dailės terapija**, o *priklausomu kintamuoju* – **savęs vertinimas**.

Tyrimas buvo organizuojamas tokia seka:

- **Problemos tyrimo ir jo poreikio nustatymas.** Siekiant inovacijų ugdyme (taikyti dailės terapiją) ir optimalesnės vaiko, turinčio kalbos sutrikimų, asmenybės raidos (tapsmo) naujame socializacijos etape bei, atsižvelgus į tyrimo dalyvių (vaikų, jų mokytojos, tėvų, tyrėjo) lūkesčius, susijusius su vaikų asmenybės raidos ir elgesio situacija, nustatytas poreikis stiprinti šių vaikų savęs vertinimą.
- **Informacinės bazės numatymas.** Studijuojant psichologinę ir pedagoginę (specialiąją) užsienio ir Lietuvos mokslinę literatūrą, buvo apibrėžiamos vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimo ugdymo(si) sąlygos. Remiantis užsienio ir Lietuvos dailės terapijos literatūros analize, buvo nustatytas dailės terapijos taikomumas vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimui ugdyti(s).
- **Tyrimo planavimas vyko:**
  - *iškeliant hipotezę*, jog dailės terapija veiksminga vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimui ugdyti(s).
  - *formuluojant uždavinius* buvo atsižvelgta į siekį inicijuoti savęs vertinimo pokytį.
  - *parenkant duomenų rinkimo metodus ir metodologiją*, siekiama atskleisti surinktų duomenų apdorojimo galimybes.

- *kuriant problemas tyrimo planą*, buvo, remiantis teorine analize, parengtas *dailės terapijos veiklos modelis* (3 priedas).

Atkreipiant dėmesį į tai, jog savęs vertinimas ugdo(si) suvokiant savo savivaizdį (savo kūno, išvaizdos savybes), nuspręsta sukurti naujas (dar Lietuvoje netaikytas) dailės terapijos priemonės, kurios aktyvina sensorinius (taktilinius, kinestetinius) vaiko pojūčius: *smėlio staliukas* ir *stiklo molbertas*.

- **Vertinimo būdų parinkimas.** Siekiant įvertinti dailės terapijos veiksmingumą savęs vertinimo ugdymui(si) kalbos sutrikimų sąlygomis, buvo:

- atrinkti, vaikams lengvai suprantami, du savęs vertinimo *testai*,
- duomenys siejami su *turinio (content) analizės* (piešinių interpretacijų ir vaizdo įrašų stenogramų) duomenimis,
- *piktografiniu metodu* analizuojami piešiniai, juose išskiriant savęs vertinimo požymius, kurie išreiškiami kiekybiškai.

- **Tyrimo įgyvendinimas ir poveikio nustatymas:**

- *įvertinama tyrimo eiga ir rezultatai*: tiriamas vaikų savęs vertinimo lygis (balais) iki ir po dailės terapijos taikymo; atliekamas, veiklos tyrimams būdingas, *kiekybinio ir kokybinio* tyrimų derinimas, kai kokybinio tyrimo rezultatų duomenys iki ir po dailės terapijos yra apibendrinami su kiekybinės analizės rezultatais.
- *atskleidžiami veiklos pranašumai ir trūkumai*: skatinant vaikų *individualią* saviraišką, analizuojami jos būdai, vaikų elgesys, emocijų raiška ir socialinė sąveika kalbos sutrikimų atveju; organizuojamas grįžtamasis ryšys su vaikų mokytoja; tėvai, pasirašydami sutikimą (21 priedas), pageidavo, jog jų vaikai dalyvautų tyrime, kuriame bus taikomi dailės terapijos metodai.
- *interpretuojami duomenys*: kūrybiškai apibendrinami turinio analizės ir statistiškai apskaičiuoti kiekybinės analizės duomenys.
- *padaromos išvados ir pateikiamos rekomendacijos*, kurios atskleistų tyrimo dalyvių ir tyrėjo stipriąsias ir silpnąsias puses, nurodytų vaikų savęs vertinimo ugdymo(si), vaikų saviraiškos skatinimo gaires kalbos sutrikimų sąlygomis.

- **Duomenų rinkimas ir apdorojimas įvertinant rezultatus** buvo atliekamas:

- naudojant modifikuotą Hare (1985) savęs vertinimo skalę (4 priedas), buvo numatyta ištirti kaip tiriamųjų savęs vertinimą požiūriu į savo bendravimo ir akademinis gebėjimus aspektu, veikia skirtinga socialinė aplinka ir nustatyti bei palyginti savęs vertinimo lygį iki ir po dailės terapijos.

- naudojant Zambacevičienės (1989) jaunesniojo amžiaus vaikų savęs vertinimo testą, buvo numatyta ištirti tiriamųjų savęs vertinimą požiūriu į savo *protingumo, stiprumo, gražumo* savybes aspektu, ir nustatyti bei palyginti savęs vertinimo lygį iki ir po dailės terapijos.
- apibendrinant abiejų testų duomenis, atlikti vertinimą ir palyginti kiekvieno tiriamojo savęs vertinimo lygį iki ir po dailės terapijos.
- atlikus tiriamųjų saviraiškos turinio analizę, t. y. išskyrus savęs vertinimo požymius ir išreiškus juos kiekybiškai (6 lentelė), buvo siekiama nustatyti savęs vertinimo pokytį.
- turinio analize gauti pokyčių duomenys palyginti su Hare ir Zambacevičienės testų savęs vertinimo duomenimis.

**Tyrimo duomenys buvo apdorojami naudojant:**

*Turinio (content) analizės* procedūras, kurios leido atlikti piešinių (*piktografiniu metodu*) ir video įrašų stenogramų analizę.

*Statistinius metodus*, iš kurių koreliacinė analizė leido patikrinti tiesinio koreliacinio ryšio stiprumą. Statistinei duomenų analizei naudota *SPSS (Statistical Package for Social Science)* ir Excel programos.

Veiklos tyrimo realizavimui pasirinktais *tyrimo metodais*:

***Piktografiniu metodu*** piešiniuose fiksuojami savęs vertinimo požymiai ir nustatomas jų pokytis.

***Turinio analizės metodu*** fiksuojami savęs vertinimo išraiškos kaita tiriamųjų elgesio, kūno „kalbos“ ir emocijų raiškos pavidalu. Taip suteikiama galimybė atsiskleisti jutiminei, emocinei vaiko patirčiai (Lowenfeld, Brittain, 1964). Dailine ir žodine raiška vaikams, turintiems kalbos sutrikimų, kuriamos prielaidos suvokiamą realybę perteikti priimtinausiu ir jiems suprantamiausiu būdu, t. y. neverbaliniais veiksmais ir simboliais, atspindinčiais tą realybę, kurioje vaikai gyvena ir veikia *čia ir dabar* (Lepeškienė, 2007, p. 88). Aš išraiškose ieškoma bendravimo ir bendradarbiavimo požymių.

**2.1.2. Dailės terapijos veiklos modelis kaip veiklos formavimo pagrindas**

Veiklos tyrimuose atsiskleidžia trys paraleliai funkcionuojančios veiklų grupės: pedagoginė veikla, pokyčio formavimas ir mokslinis tyrimas. Pokytis formuojamas, remiantis teorine analize atsižvelgiant į pedagoginės veiklos praktinėse situacijose išryškėjusius ypatumus ir trūkumus. Tokiu būdu tobulinama tyrėjo ir tyrimo dalyvių patirtis, pasireiškianti specifinėje edukacinėje aplinkoje.

Pedagoginė veikla buvo organizuojama sukurto dailės terapijos veiklos modelio pagrindu, kuriame ugdomosios-terapinės veiklos kryptys buvo numatomos, visų pirma, remiantis, Allport apibrėžtomis, asmens raidos funkcijomis (1 lentelė). Pasak Allport (1998), iki pradedant lankyti mokyklą, pasireiškia pirmosios (ankstyvosios) trys vaiko raidos funkcijos, kurias vėliau papildo keturios empirinės funkcijos. Jos turi jas visas prižiūrinčią funkciją – *substantyvųjį Aš*, kuri pasireiškia kaip *žinojimo apie*

save funkcija ir yra esminė Aš dalis. Kadangi, pasak autoriaus, kiekviename tapsmo etape visos tos funkcijos susilieja ir kiekvienoje iš jų galima stebėti pasikartojančius elementus, visos „yra labai svarbios ir pasinėrimas į tik nuo vienos priklausančią tapsmo dalį – tai piešti neišsamų žmogaus asmenybės augimo paveikslą“ (Allport, 1998, p. 70). Be to, Allport pastebi, jog šiandien *savivaizdis* yra viena iš svarbiausių asmenybės vystymosi funkcijų. Pasak jo, dabartinė terapija turėtų daugiau dėmesio skirti tiriant bei keičiant vaikų savivaizdį. Trimakas išskiria šiuos vaiko žvilgsnio į save aspektus(cit. Galkienė, 2005):

- suvoktasis Aš – taip, kaip vaikas įsivaizduoja (subjektyviai) save;
- realusis Aš – toks, koks jis iš tikro yra;
- idealusis Aš – toks, koks jis norėtų būti;
- kitų suvoktasis Aš – toks, kokį kiti suvokia ar įsivaizduoja jį esant.

Pasak autoriaus, vakas, vertindamas *suvoktąjį* savo vaizdą, gali kurti idealųjį. Bendravimas su kitais, grupinė veikla lemia savivaizdžio ir savęs vertinimo tikslumą, padeda pasirinkti vietą bendraamžių tarpe ir, visų pirma, *lengviau suvokti įsivaizduojamąjį save*.

I lentelė

### Vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, dailės terapijos proceso ypatumai

	Asmenybės raidos etapai (funkcijos)	Asmenybės raidos funkcijų požymiai (pagal Allport, 1998)	Dailės terapijos (DT) metodai, kūrybinė veikla
1.	<i>Kūniškasis Aš</i>	Tai savęs išisąmoninimo pagrindas, kurį sudaro organiniai pojūčiai, jų sukaupimas ir atpažinimas.	<b>DT metodas:</b> piešimas ir tapymas pirštais. <b>Veikla:</b> piešimas smėlyje, piešimas ant stiklo.
2.	<i>Asmeninis identitetas</i> (iki 6 metų yra nestabilus)	Apie 6-uosius metus vaiko asmeninis identitetas tampa pačiu tikriausiu patvirtinimu, kad jis egzistuoja.	<b>DT metodas:</b> piešinių aptarimas, papasakojant savo mintis, jausmus, emocijas, patirtis, kurie yra Aš išraiškos požymiai. <b>Veikla:</b> sudaromos sąlygos Aš išisąmoninimui.
3.	<i>Aš(ego) stiprinimas</i>	Tai pasitenkinimo ir didžiavimosi (teigiamo savęs vertinimo požymiai) savimi jausmas, savanaudiškumas, grįstas išlikimu.	<b>DT metodas:</b> piešinių, jų nuotraukų stebėjimas ir aptarimas, rodymas bendraamžiams, savo mokytojui, tėvams. <b>Veikla:</b> sudaromos sąlygos pasididžiuoti savo kūriniais ir gebėjimu juos sukurti.
4.	<i>Aš(ego) plėtra</i>	Pradėjęs lankyti mokyklą, save su tėvais dar tapatinantis vaikas ima plėsti savo Aš ribas: tapatinasi su kita aplinka, naujomis grupėmis, su savo daiktais.	<b>DT metodas:</b> kūrybinių darbų, kūrybinių idėjų lyginimas stebint savo ir kitų, reiškiamas mintis, emocijas. <b>Veikla:</b> sudaromos sąlygos kurti grupėje ir kažką naują patirti.
5.	<i>Racionalusis (aktyvumo) veiksnys</i>	Racionalumas „teikia“ teisingus sprendimus, tinkamus prisitaikymus, tikslų planavimą, gyvenimo lygčių teisingo sprendimo būdas. Tai lyg apsaugos priemonė skatinanti asmenybės plėtrą.	<b>DT metodas:</b> piešinio eigos planavimas, pasirinkti „teisingą“ kūrybos būdą, kūrybos etapus, priemones. <b>Veikla:</b> sudaromos sąlygos, patekus į naujas situacijas, patiems priimti sprendimus. Taip kuriama <i>individuali saviraiška</i> .

6.	<i>Savivaizdis (self-image)</i>	Vaikystėje savivaizdį daugiau lemia potraukiai, skirti įtampos mažinimui ir skubiam reikiųjų patenkinimui bei pusiausvyros, poilsio ir prisitaikymo skatinimui. Bręstant savivaizdis turi du aspektus: 1) vaikas vertina jau turimus savo sugebėjimus, statusą ir vaidmenis ( <i>realusis Aš</i> vaizdas); 2) sprendžia kuo jis norėtų tapti, t. y. kokie motyvai išryškėja, siekiant <i>idealią Aš</i> .	<b>DT metodas:</b> savęs, savo veiksmų kūrybinio proceso eigoje stebėjimas, savęs piešimas, savo kūrybos darbą vertinimas. <b>Veikla:</b> suteikiama proga patenkinti (mažinant įtampą) savo impulsus, skatinti būti spontaniškiems, sudaryti sąlygas emocijų raiškai, atsipalaidavimui, pajusti darnumą su kitais ir savimi. Sudaromos sąlygos vertinti savo gebėjimą piešti įvairiais būdais ir įvairiomis priemonėmis.
7.	<i>Propriatus atsidėjimas (tolimesnė ego plėtra)</i>	Tai-„savęs tobulinimo vizijos“. Optimaliausia <i>Aš</i> plėtra įmanoma, kai paauglystėje visiškai susiformuoja savivaizdis. Tada elgesį lemia ne tik išoriniai, bet ir vidiniai įtampos reguliavimo motyvai. Vidiniai (prigimtiniai) motyvai siekia ne pusiausvyros ar įtampos mažinimo, o įtampos palaikymo (kai patenkinami nepasotinami interesai).	Kadangi visos funkcijos susilieja ir kiekviename raidos etape galima stebėti jų elementus, vaikams buvo pasiūlyta: <b>DT metodas:</b> nupiešti save tokį, kokiu įsivaizduoja ateityje. <b>Veikla:</b> skatinamas naujų tikslų kėlimas, eksperimentavimas su naujomis dailės medžiagomis ir raiškos priemonėmis.
8.	<i>Substantyvusis Aš</i>	Tai esminė <i>žinojimo apie save</i> funkcija. Su laiku vaikas mokosi atpažinti savo <b>ypač savus bruožus</b> , t. y. jis žino, jog turi fizinius pojūčius, sugeba mąstyti ir kurti, pastebi, jog planuojant gali pasikliauti savimi, pasirinkti kokius veiksmus atlikti. Kadangi vaikui tai <b>ypač sava</b> , ši funkcija laikoma <b>svarbiąja</b> .	<b>DT metodas:</b> jam būdingų, artimų, svarbių pojūčių, veiksmų, bruožų pažinimas ir atpažinimas pačiame kūrybiniame procese. <b>Veikla:</b> veikla organizuojama, orientuojantis į vidinius, prigimtinius vaiko interesus: kurti, žaisti, konstruoti. Įgyvendinant norus, skatinama kelti naujus tikslus, eksperimentuoti, pasitikėti savimi.

Dailės terapijos veiklos modelyje, dailės terapijos ir psichoterapijos procesų sąsajų pagrindu numatyti papildomi vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, dailės terapijos proceso ypatumai (2 lentelė).

2 lentelė

### Dailės terapijos ir psichoterapijos sąsajų raiška dailės terapijos procese

Vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, dailės terapijos proceso savybė	Dailės terapijos proceso savybė	Psichoterapijos proceso savybė (pagal Rogers, 2005, p.85)
<i>Pojūčių stimuliavimas.</i>	<i>Pojūčių sužadınimas, priėmimas ir įsisąmoninimas.</i>	<i>Potencialaus Aš pajautimas.</i>
Pojūčių stimuliavimas piešiant pirštais ant šilto smėlio, piešiant pirštais ant šalto stiklo, suteikiant galimybę lavinti taktilinius, sensorinius pojūčius ir lengviau įsisąmoninti savo patirtį.	DT kūrybinio proceso metu vaikas atsipalaiduoja, geba būti spontanišku, išbando įvairias dailės technikas, kurios stimuliuoja pojūčius. Kūrybiškumas ir vaizduotė skatina pajusti ir priimti save, pažinti savo tikruosius (ne tuos, kurie įprasti ir vaikui pažįstami, t. y. perimti iš kitų), <i>Aš</i> atitinkančius, pojūčius, jausmus, emocijas, kurie gali būti nauji, lyg ne savi (nes buvo atmesti).	Terapija vyksta, kai leidžiama sau pažinti tai <b>ką jaučiu</b> , kai patyrimas įsisąmoninamas. Terapijos procese siekiama pajusti ne kitų primestą, o paties turimą jausmą, sukurtą iš savo patirties. Terapijos metu leidžiama save kurti ir tai, kas sukuriama priimti kaip savo.
<i>Draugišku, šiltu, saugumą teikiančių santykių kūrimas</i>	<i>Saugumo jausmas.</i>	<i>Draugiškumo santykio pajautimas</i>

<p>Kreipiamas dėmesys į kiekvieno vaiko kiekvieną piešinį. Vaikas skatinamas kurti savo pamėgtu būdu, pagal savo galimybes. Iš klausomi ir teigiamai vertinami vaiko pasakojimai ne tik apie piešinį, bet yra domimasi ir <i>teigiamai vertinama vaiko patirtis</i>, jo kūryba, jos eiga, užduodami vaiko savivertę stiprinantys, jo gebėjimus atitinkantys klausimai. Be to, yra iš klausoma į vaiko nuomonę apie savo paties sukurtą objektą.</p>	<p>Piešimas tada, kai gali jaustis priimtas, suprastas, dailės terapijoje yra vadinamas saugiu piešimu. Kai atkreipiamas dėmesys į vaiko piešinį, patį piešimo stilių, reiškiamas mintis ir jausmus, vaikas yra laisvesnis, spontaniškesnis. Tada jis gali priimti ir dailės terapeuto teigiamus jausmus sau bei žinoti, jog yra vertas, būti mėgstamu.</p>	<p>Terapijoje draugiškumo jausmas svarbus, nes padeda patirti ir priimti teigiamus jausmus. Tai padeda teigiamai vertinti abipusį santykį. Tai reiškia, kad vaikas jaučia, jog yra vertas būti mėgstamu ir gali pripažinti, kad jis rūpi kitiems.</p>
---	---	---

<i><b>Eksperimentavimas su dailės priemonėmis, piešinių fotografavimas, piešinių nuotraukų demonstravimas ir aptarimas.</b></i>	<i><b>Džiaugsmas piešiant ir pasitenkinimas kuriant.</b></i>	<i><b>Patikimas sau pačiam</b></i>
Leidžiama piešti kaip nori ir išbandyti naujus piešimo ir savo minčių bei emocijų raiškos būdus. Visi kūrybiniai darbai vertinami pagarbiai, jie nekritikuojami, o jais džiaugiamasi. Visi piešiniai įamžinami, fotografuojami ir demonstruojamos jų nuotraukos. Tai suteikia <i>galimybę pasigėrėti savimi</i> , savo rezultatu ir kūrybos stiliumi. Foto nuotraukos su vaikų piešiniais ir jais pačiais yra dovanojamos jiems, demonstruojamos tėvams.	Piešdamas vaikas patiria džiausmą ir pasitenkinimą savo darbu, savo naujai išbandytu patyrimu, pasiekimu bei pačio sugalvotu žaidimo ar kūrybos stiliumi, eiga, visu kūrybiniu procesu. DT galutinis estetiškas rezultatas nėra svarbus, negražių kūrinių nėra. Piešimo patirtis yra teigiama ir teikianti pasitenkinimą. Savo darbą norisi parodyti, apie jį kalbėti, juo pasidžiaugti. Pats kūrybinis procesas yra teikiantis ramybę, pasitikėjimą savo galimybėmis.	Pasitenkinimas tuo, jog esi savimi ir gali jausti, jog gali būti darni visuma. Pasitenkinimas savimi <i>skatina teigiamai save vertinti</i> .

*Dailės terapijos veiklos modelis* (3 priedas), buvo grindžiamas *teoriniu kontekstu*: savęs vertinimo ugdymo(si) prielaidomis (1 priedas), vaiko raidos veiksniais, dailinės raiškos ir savivokos (savęs vertinimo) sąsajomis (2 priedas), vaiko asmenybės raidos funkcijomis (1 lentelė) ir dailės terapijos ir psichoterapijos procesų sąsajomis (2 lentelė). Dailės terapijos veiklos modelio struktūroje išryškėję elementai buvo suskirstyti į šiuos veiklos etapus:

1. *Dailės terapijos taikymo tipų nustatymas*, naudojant tradicines dailės priemones,
2. *Nedirektyvios ir mišrios dailės terapijos metodų taikymas*, naudojant tradicinius dailės terapijos metodus ir priemones,
3. *Sensorinių pojūčių skatinimas*, naudojant naujai sukurtas dailės terapijos priemones,
4. *Socialinės sąveikos skatinimas*, naudojant naujai sukurtas dailės terapijos priemones,
5. *Individualios saviraiškos ieškojimas*, naudojant naujas ir tradicines dailės terapijos priemones.

Taip buvo siekiama etapiškai inicijuoti vaiko asmenybės (tapsmo) raidą: pradžioje sudarant sąlygas tradicinei vaikų dailinei raiškai, vėliau, jau dailės terapijos procese, skatinant jausmų ir emocijų raišką, jų suvokimą, refleksijas, formuojant savęs suvokimą (savivaizdžio įsisąmoninimą) ir, pabaigoje, skatinant ieškoti ir sukurti (atrasti) savo *individualią* dailinę raišką, kaip savosios saviraiškos dalį. Ši seka sudaro prielaidas optimaliam savęs vertinimo ugdymui(si) ir vaiko Aš pažinimui.

Tyrimo metu sukurtos ir kalbos sutrikimų atveju pritaikytos naujos dailės terapijos priemonės: *smėlio staliukas* ir *stiklas-molbertas*, atliepia vaikų poreikius, raidos sąlygas bei pagrindinius dailės terapijos principus. Taip pat, remiantis Lapienienės mokslinio tyrimo išvadomis, jog jutiminis savęs suvokimas palengvina perėjimą prie kokybiškai naujo realybės (ir savęs) suvokimo, o socioemocinių procesų įtraukimas ir betarpiškos komunikacijos sąlygos (dailės terapijos proceso dalis) praturtina



vaiko patirtį asmeniniu ir socialiniu aspektais (Lapėnienė, 2005), buvo siekiama, sukuriant, sensorinius pojūčius skatinančias priemones, laiduoti saviraiškos ir savęs pažinimo integralumą.

Siekiant atskleisti *smėlio staliuko* taikymo galimybes, buvo nustatyti jo panaudojimo uždaviniai:

1. Stimuliuoti vaikų taktilinius ir kinestetinius pojūčius.
2. Skatinti atgaminti įvykius, emocijas, svajones susijusias su ankstesnėmis patirtimis.
3. Skatinti suvokti ir įsisąmoninti savo mintis, emocijas.
4. Įtraukti vaiką į vaikystės išgyvenimus: skatinti laisvą spontanišką žaidimą, Aš vaidmenų kūrimą, padrašinti Aš išraišką (kaip vaikystėje).
5. Skatinti kurti tūrines formas, kurios padeda lengviau suvokti iškilusius erdvinis vaizdinius.
6. Skatinti išgyventi anksčiau patirtus jausmus, vaizdinius, mintis ir socialiai saugiu būdu juos išreikšti.
7. Inicijuoti tarpasmeninį pokalbį.
8. Suteikti galimybę keisti ir kurti naujus, savastį atitinkančius, vaizdinius.
9. Lavinti vaizduotę (valingąją ir nevalingąją).
10. Skatinti žingeidumą ir individualaus raiškos stiliaus paiešką.
11. Puoselėti kūrybingumą ir naujos kūrybinės patirties jausmą.
12. Suteikti estetinį įspūdį, lavinti estetinius jausmus.

Dailės terapijoje dailės priemonės gali atspindėti įvairias vaiko emocijas (pavyzdžiui, anglis – pykčio ir agresijos, plunksnos – jautrumo ir meilės). Steinhardt (2001) pastebi, jog *smėlis* vaikams gali asocijuotis su patirtomis emocijomis, o jo panaudojimas dailės terapijoje yra simboliškai veiksmingas. Bet kokio objekto paviršius yra jo matomoji dalis, kuri skiria ją nuo vidinės dalies. Autoriaus nuomone, smėlis asocijuojasi su žemės paviršiumi ir su tuo, kas yra po ja, lygiai taip pat kaip ir žmogaus kūnas su tuo, kas yra jo viduje (emocijomis). Smėlis kaip kūno paviršiaus simbolis, vaikui gali sukelti prisiminimus, susijusius su taktiliniu (teigiamu ar neigiamu) ryšiu su mama (Steinhardt, 2001). Linijos smėlyje gali žymėti teritorijų ribas ir kelius, kurie gali būti kelionių ir nenutrauktų ryšių simboliais. Tas pačias sąsajas ir patyrimus mokslininkė Rothenberg (1998) atskleidžia savo terapine praktika ir sunkiu darbu su emociškai pažeistais vaikais paremtoje knygoje “Vaikai smaragdo akimis”. Antspaudai (ar pėdsakai) smėlyje, kai jie atspaudžiami specialiai, o ne palieka savaimė, einant smėliu, gali būti ne tik būdas papuošti ar papildyti piešinį, bet ir siekis simboliškai patvirtinti savo egzistavimo faktą. Šiuo atveju smėlis atstoja oro erdvę, kurioje lyg plastinėje medžiagoje “atsispaudžia” ne tik vaiko kurios nors kūno dalies (pvz. delnų) forma, bet užfiksuoja pats vaiko egzistavimo faktas. Steinhardt (2001) teigia, jog vaikai jau nuo dviejų metų spalvina savo delnus ir daro jų antspaudus, lyg sakydami: “Tai – aš, aš egzistuoju”.

Remiantis Steinhardt (2001), Lowenfeld, Brittain (1964), Dubovski (2006), Lebedeva (2003), Kopytin (2004) teiginiais bei, atsižvelgiant į smėlio staliuko techninius privalumus, buvo apibrėžtos šios *piešimo smėlyje hipotezės*. Piešimas smėlyje:

- ✓ Stimuliuoja ir aktualizuoja *čia ir dabar* jaučiamus pojūčius: terminės smėlio savybės (nuo lempos išilęs smėlis), šviesa (nuo lempos sklindanti šviesa kartu su smėliu sukuria kontrastingus ir subtilius kontūrus) ir mechaninės smėlio kaip medžiagos savybės (liečiant pirštais, delnais) *stimuliuoja regos ir lytėjimo pojūčius*.
- ✓ Aktualizuoja ir padeda suvokti vaikui aktualias, jo raidai svarbias mintis, idėjas, fantazijas, emocijas ir vaizdinius bei su jais susijusius pojūčius.
- ✓ Suteikia galimybę *vėl patirti* laisvos ir nerūpestingos vaikystės teigiamus jausmus, susijusius su vaidmenų pasirinkimu žaidžiant, su savęs teigimu ir savarankiškumo ir autonomiškumo patvirtinimu, brėžiant linijas popieriuje,
- ✓ Padeda priimti ir socialiai saugiu būdu išreikšti sukauptus, bet agresyvius jausmus ir emocijas.
- ✓ Skatina diskursą (kas labai aktualu kalbos sutrikimų atveju).
- ✓ Skatina pasitikėjimą savo veiksmais bei sugebėjimais, nes leidžia drąsiau eksperimentuoti, tyrinėti aplinką, sukurti estetiškus kūrinius.
- ✓ Turtina saviraišką, t. y. suteikia galimybę naujai išreikšti save ir tuo padeda ieškoti ir pasirinkti savo, individualų dailinės raiškos stilių, nes suteikiama nauja teigiama kūrybinė patirtis.
- ✓ Suteikia tiesioginį terapinį efektą, nes smėlis yra minkšta, švelni, trapi, šilta, biri medžiaga, kuri atpalaiduoja, geba sumažinti įtampą, suteikia daugiau laisvės ir drąsos kurti.
- ✓ Leidžia patirti laimėjimo, sėkmės, tikslo pasiekimo, pasididžiavimo savimi jausmus, kurie yra teigiamo savęs vertinimo ugdomo(si) ir *Aš išraiškos* stiprinimo prielaida.
- ✓ Padeda atsitraukti nuo dabartinių išpūdžių ir skatina atidesnio, gilesnio žvilgsnio į save.
- ✓ Suteikia galimybę (esant būtinybei) greitai sunaikinti, transformuoti ar/ir kurti naujas erdvines formas bei naujus savęs vertinimą ugdančius vaizdinius.
- ✓ Lavina nevalingą vaizduotę, t. y. skatina be jokio specialaus ketinimo ką nors išvaizduoti, *atsirasti* naujiems vaizdams.
- ✓ Lavina valingą vaizduotę, t. y. skatina kurti ar sudaryti naujus vaizdus, kurie padeda įsitraukti į kūrybinės veiklos procesą. Šio proceso rezultatas – paveikslai, idėjos.
- ✓ Skatina suvokti, jog galutinis kūrybinės veiklos rezultatas gali būti įvairios kokybės ir estetinės išvaizdos, kas padeda priimti savo kūrinį kaip vertingą produktą.

- ✓ Skatina smalsumą, plečia aplinkinio pasaulio pažinimo galimybes.
-

## 2.2. Tyrimo imtis

Pagrindiniai tiriamųjų atrankos kriterijai šie: kalbos sutrikimas, paruošiamoji mokyklai grupė. Empiriniuose tyrimuose, pasak Kardelio (2002), paprastai parenkama atsitiktinė populiacijos elementų dalis ir ištiriamas nagrinėjamo požymio pasiskirstymas šioje dalyje. Kaip teigia Best ir Kahn (cit. Charles, 1999), tikslus ir rūpestingas tiriamųjų parinkimas yra svarbesnis veiksnys nei tiriamosios grupės dydis. Kardelio nuomone, nedidelės apimties tyrimuose, paprastai nepilnai yra laikomasi atsitiktinum principo, kas gali ne visiškai atspindėti populiaciją, tačiau Charles teigimu, jeigu tyrėjas neketina tyrimo rezultatų plėsti už tiriamosios grupės ribų, nedidelės tiriamosios grupės gali tiksliai atspindėti populiaciją ir rezultatai gali būti pakankamai patikimi. Šio veiklos tyrimo dalyvių atranka remiasi *netikimybinio tikslinio* (arba vertinamuoju) parinkimo būdu, kai tyrėjas pats įvertina, ką įtraukti į tyrimą. Toks, pasak Charles, būdas labiau tinka kokybiniam tyrimui.

Visi tyrimo dalyviai turi kalbos sutrikimų ir mokosi specialiosios mokyklos paruošiamoje ugdymo grupėje. Šie kriterijai atitiko tikslinės grupės formavimo požymius, nes pasirinkta tyrimo problema atitinka šiuos, tyrėjo pasirinkimą lėmusius specifinius tikslus:

- vaikams, pereinant į kitą socializacijos etapą – mokymąsi mokykloje, gali pasireikšti savęs vertinimo ugdymo(si) sunkumai, kas gali apsunkinti vaikų raidą ir bendravimą ateityje.
- dailės terapija taikoma siekiant patenkinti vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, poreikius savo patirtis, emocijas, mintis bei norą bendrauti išreikšti pilniau.

Be to, tokio amžiaus vaikai teigiamai vertina tokias kūrybines veiklas kaip piešimas, žaidimas, istorijų kūrimas ir kt., o laikas, skirtas šioms veikloms realizuoti, pradėjus lankyti mokyklą, yra nepelnytai trumpinamas (Roberts, 2005; Lowenfeld, 1967). Saviraiškos galimybes stabdo ir tai, jog vaikų, turinčių specialiųjų poreikių, dailės dalyko turinys dažnai neatitinka vaikų gebėjimų ir poreikių (Piličiauskas, 2005). Kaip teigia Galkienė (2005), asmuo, turintis kalbos problemų ir negalintis įprastu būdu bendrauti su kitais, pilnai išreikšti savo nuomonę ar išsakyti savo pageidavimus, turi specialų poreikį pažinti alternatyviosios komunikacijos būdus ir jais naudotis. Dailės terapijos vienas iš privalumų, jog ji suteikia galimybę save išreikšti ir „kalbėti“ vaizdais (Lebedeva, 2003; Dubowskis, 2006; Wood, 2006).

Tyrimas buvo vykdomas 2009 11-2010 04 laikotarpiu, Šiaulių logopedinėje mokykloje. Jame dalyvavo *septyni* paruošiamos ugdymo grupės ugdytiniai. Konkretaus tiriamojo atranka vyko remiantis ugdytinio mokytojos charakteristika (3 lentelė). Tai įgalino ištirti skirtingų kalbos sutrikimų bei įvairaus elgesio ir savęs vertinimo lygio atvejus. Tokio imties tūrio pasirinkimą lėmė ir tai, jog tyrimo rezultatai taikomi tik tiriamųjų grupei, o ne visai populiacijai.

Sudarant grupę, buvo atsižvelgta ir į šiuos dailės terapijos grupės sudarymo principus: *heterogeniškumo* (lyties, socialiniai, fizinių ir psichinių galimybių skirtumai), *savanoriškumo* (tiriamieji patys pageidavo dalyvauti dailės terapijos užsiėmimuose), *struktūros* (tvarkos ir ribų) *principus*. Heterogeninėse grupėse, pasak Galkienės (2005), savasis Aš išryškėja labiau. Tokios grupės – tai platesnė erdvė saviraiškai ir asmens individualumo pripažinimui ir tie neverbaliniai ženklai, kurie leidžia asmeniui tikėti, jog jo savitumas yra priimtas ir vertinamas (Galkienė, 2005). Pasak Dubowski (2006), tas pats dailės terapijos užsiėmimų laikas ir ta pati vieta apibrėžia ribas, kurios yra būtinos dailės terapijoje, o tvarkos, kurioje išlieka chaoso, palaikymą užtikrina grupės vadovas. Dailės terapeutai rekomenduoja dailės terapijos grupės dydį nuo 3 iki 12 asmenų.

3 lentelė

### Tyrimo dalyvių charakteristika

Nr.	Tyrimo dalyvis*	Amžius	Kalbos sutrikimas	Mokytojos pastebėjimai
1.	Dinas	7 metai	<b>Vidutinis</b> kalbos neišsivystymas, vidutinė dizartrijs	Linksmas, noriai bendraujantis, gerai sutaria su klasės draugais. Noriai mokosi naujų dalykų, kruopščiai atlieka užduotis. Mėgsta piešti, konstruoti, sportuoti.
2.	Matas	8 metai	<b>Vidutinis</b> kalbos neišsivystymas, nežymi dizartrijs.	Reikalauja nuolatinio dėmesio, nori visur pirmuoti, būti giriamas, nemėgsta konkurencijos, paslapčia skriaudžia kitus vaikus, pasireiškia pykčio protrūkiais. Labai mėgsta piešti.
3.	Tomas	7 metai	<b>Vidutinis</b> kalbos neišsivystymas, motorinė alalija, nežymi dizartrijs.	Dažnai pasireiškia agresijos protrūkiais, nemoka bendrauti ir žaisti su draugais. Negirdi nurodymų. Labai mėgsta piešti, karpyti, klijuoti.
4.	Denas	8 metai	<b>Vidutinis</b> kalbos neišsivystymas, vidutinė dizartrijs	Nemoka bendrauti su kitais vaikais, nesukaupia dėmesio, nuolat reikia paraginti dirbti, kontroliuoti veiklą. Nepasitiki savo jėgomis. Dažnai gyvena „savo pasaulyje“.
5.	Marija	7 metai	<b>Vidutinis</b> kalbos neišsivystymas, motorinė alalija, nežymi dizartrijs.	Kaprizinga, nepaklusni, ryškėjantys autizmo požymiai, gyvena „savo pasaulyje“, dažnai daro tai, kas patinka, į pastabas nereaguoja. Mėgsta piešti.
6.	Dovydas	7 metai	<b>Vidutinis</b> kalbos neišsivystymas, motorinė alalija.	Guvus, linksmas, nuolat besišypsantis. Noriai mokosi naujų dalykų, kruopščiai atlieka užduotis. Gerai sutaria su klasės draugais. Mėgsta piešti, konstruoti.
7.	Aidas	7 metai	<b>Žymus</b> kalbos neišsivystymas, motorinė alalija.	Tylus, lėtas, sunkiai bendraujantis dėl negebėjimo kalbėti. Lėtai dirba, nevisuomet sukaupia dėmesį, neilgai jį išlaiko. Mėgsta piešti, sportuoti.

\* vardai pakeisti

### 2.3. Dailės terapijos poveikio vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimui rezultatai

Inicijuojant vaikų savęs vertinimo pokyčius kalbos sutrikimų atveju, dailės terapijos poveikis buvo nustatytas fiksuojant kiekvieno vaiko savęs vertinimo lygio (balais) pokyčius. Jie buvo analizuojami dviem būdais:

1. Lyginant kiekvieno vaiko savęs vertinimą požiūriu į savo *protingumo, gražumo, stiprumo* savybes ir *bendravimo* bei *akademinius gebėjimus* aspektu *iki ir po* dailės terapijos sesijų.
2. Išskiriant ir grupuojant savęs vertinimo požymių struktūrinius vienetus *vizualinėje, verbalinėje* ir *neverbalinėje* raiškoje bei nustatant jų dažnius *iki ir po* dailės terapijos sesijų.

### 2.3.1. Savęs vertinimo pokyčio rezultatai

Pradžioje, siekiant įvertinti abiejų savęs vertinimo testų rezultatus, buvo nustatyti, vertinant savo *protingumo, gražumo, stiprumo* savybes (Zambacevičienės testas), kiekvieno vaiko savęs vertinimo lygiai (balais) bei savęs vertinimo balai požiūriu į savo *bendravimo ir akademinius gebėjimus* aspektu (Hare skalė). Siekiant nustatyti savęs vertinimo pokyčius *iki ir po* dailės terapijos sesijų buvo gretinami šie balai:

- Nustatant savęs vertinimą požiūriu į savo *gebėjimus mokytis mokykloje* aspektu, buvo gretinami *protingumo* savybės (Zambacevičienės testas) ir *akademinių gebėjimų* vertinimo (Hare skalė) balai *iki ir po* dailės terapijos sesijų.
- Nustatant savęs vertinimą požiūriu į savo *gebėjimą bendrauti bendraamžių tarpe* aspektu, buvo gretinami *gražumo* ir *stiprumo* savybių (savivaizdžio požymių) vertinimo balai su *bendravimo* su bendraamžiais vertinimo balais *iki ir po* dailės terapijos sesijų.

Vertinant savęs vertinimo lygį pagal Zambacevičienės testą, duomenys buvo apdorojami taip:

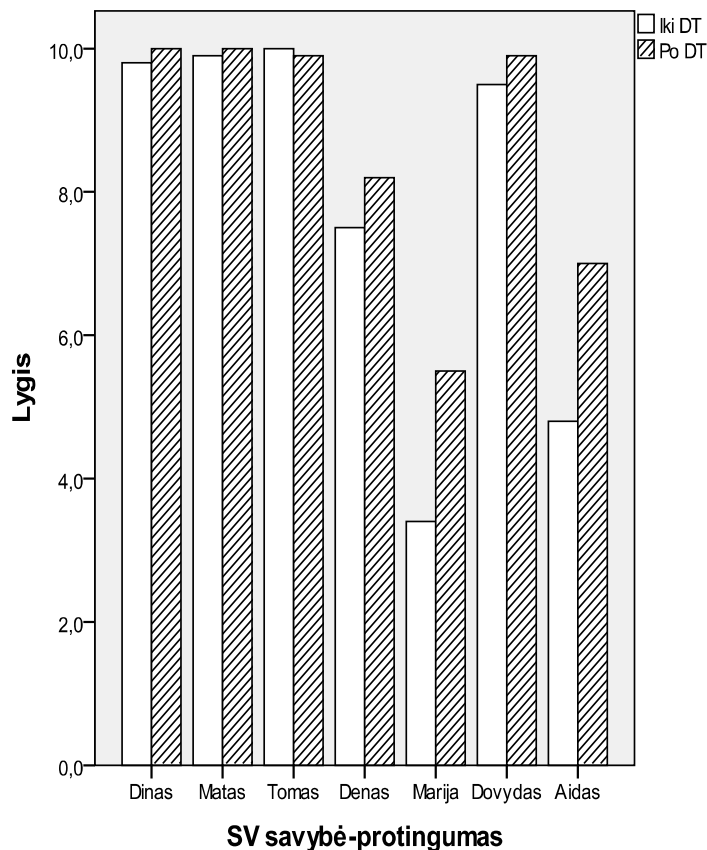
- nuo 0 iki 4 balų savęs vertinimas yra pernelyg žemas (neadekvatus),
- nuo 4,1 iki 6,0 - žemas
- nuo 6,1 iki 7,4 – vidutinis,
- nuo 7,5 iki 8,9 – aukštas (optimaliausias vaikų savęs vertinimo lygis),
- nuo 9 iki 10 – labai aukštas (neadekvatus).

Vertinant savęs vertinimą pagal Hare skalę, duomenys buvo apdorojami taip:

- 2 teigiamą savęs vertinimą išreiškiantys teiginiai atskleidžia žemą savęs vertinimo lygį,
- 3, 4, 5 teiginiai – vidutinį savęs vertinimo lygį,
- 6, 7 teiginiai – aukštą savęs vertinimo lygį (optimaliausias lygis)
- 8 teiginiai – pernelyg aukštą (neadekvatų) savęs vertinimo lygį.

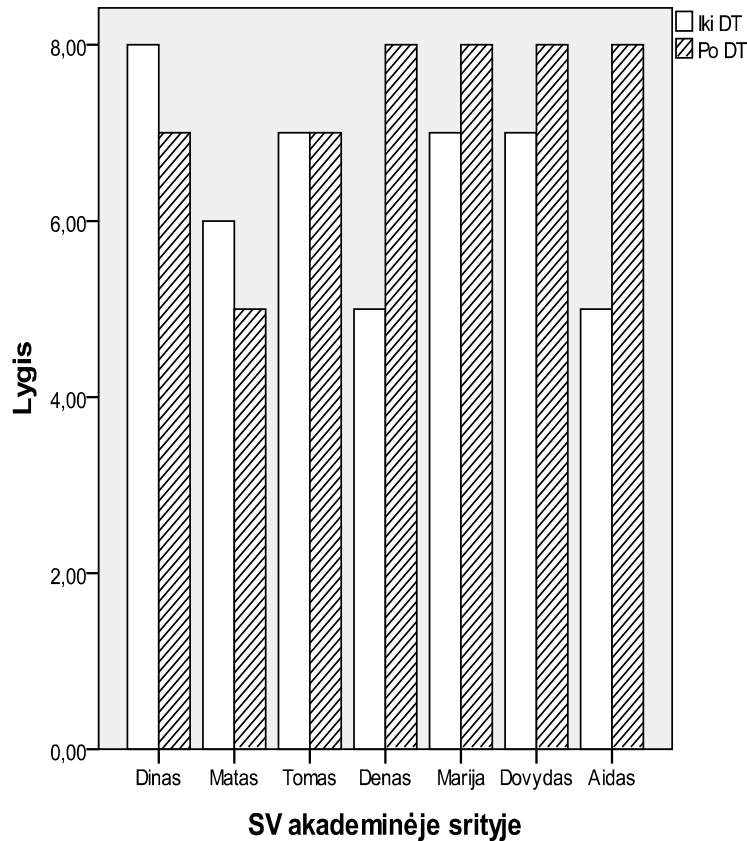
Pradžioje buvo lyginami visų tiriamųjų *protingumo* vertinimo lygiai *iki ir po* dailės terapijos sesijų. Nustatyta, jog *iki* dailės terapijos sesijų (1 pav.) penki tiriamieji savo *protingumo* savybę vertino

neadekvačiai: Dinas (9,8), Matas (9,9), Tomas (10), Dovydas (9,2) (*pernelyg aukštai*), o Marija (3,5) – (*pernelyg žemai*). Denas (7,4) – vidutiniškai, o Aidas (5,2) – žemai.



**1 pav.** Savęs vertinimo lygis vertinant protingumo savybę

1 paveikslo duomenys liudija, kad visi tiriamieji, išskyrus Tomą, protingumo savybę po dailės terapijos sesijų vertino šiek tiek aukščiau nei iki dailės terapijos sesijų. Dino, Mato, Dovydo savęs vertinimas savo protingumo atžvilgiu pakito mažiau nei 0,5 balais, t.y. labai nežymiai, o Marijos ir Aido – apie du balus, gana ženkliai. Pastebimai labiau po dailės terapijos sesijų savo protingumą įvertino Denas, apie 0,5 balo.



**2 pav.** Mokymosi gebėjimo vertinimo lygis

2 paveikslo duomenys atskleidžia, kad akademinėje srityje savęs vertinimo pokytis yra švytuojantis: vienų tiriamųjų nukrito, kitų – pakilo ar liko nepakitęs. Dino, Mato savęs vertinimas akademinėje srityje nukrito žemyn 1 balu, Tomo savęs vertinimas liko stabilus, Marijos, Dovydo savęs vertinimas pastebimai 1 balu pakilo, o Deno ir Aido pakilo labai labai ženkliai, net 3 balais.

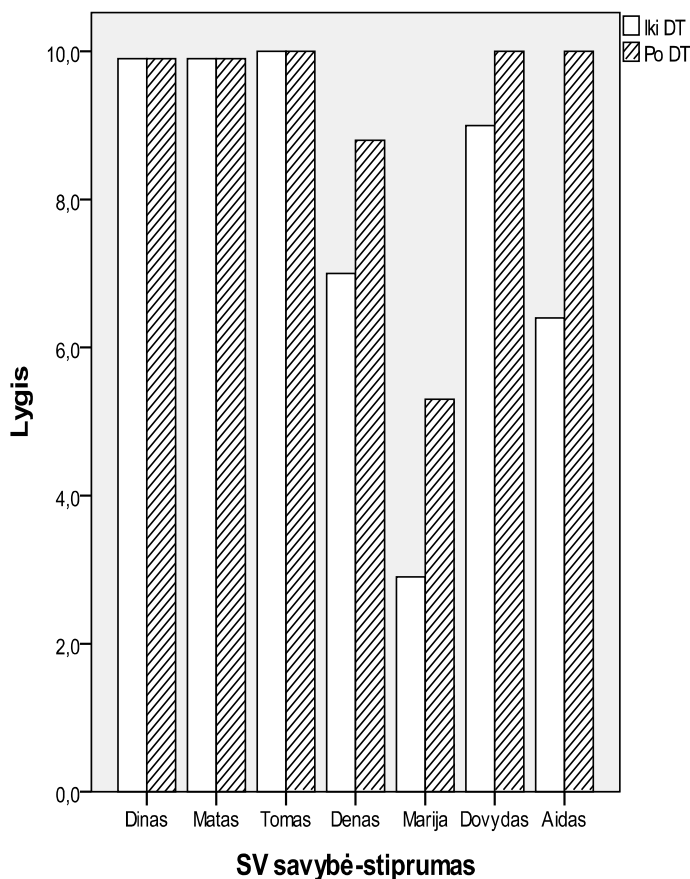
Po dailės terapijos, sugretinti abiejų testų duomenys atskleidė, jog, nors trijų pernelyg aukštai save vertinančių tiriamųjų vertinimai (Dino, Tomo, Dovydo) nepakito, tačiau Dinas ir Tomas save akademinėje srityje ėmė vertinti adekvačiau (1 balu). Dviejų tiriamųjų (Marijos ir Aido) savęs vertinimo lygis požiūrio į savo protingumą ir akademinius gebėjimus aspektu pakilo apie 2 balus (Aido iki optimalaus lygio). Aido ir Deno gebėjimų mokyti mokykloje vertinimai keitėsi (pakilo abiejų testų rodikliai) žymiai.

*Apibendrinant galima teigti, jog po dailės terapijos sesijų tų vaikų, kurie vertino save vidutiniškai arba žemai, t. y. Deno, Aido, savęs vertinimas gebėjimo mokyti srityje pakilo, o tų, kurių savęs vertinimas buvo pernelyg aukštas ar aukštas, lygis nepakito (Mato liko aukštas, o Dino, Tomo, Dovydo – pernelyg aukštas), tačiau Dino tapo nežymiai adekvatesnis.*



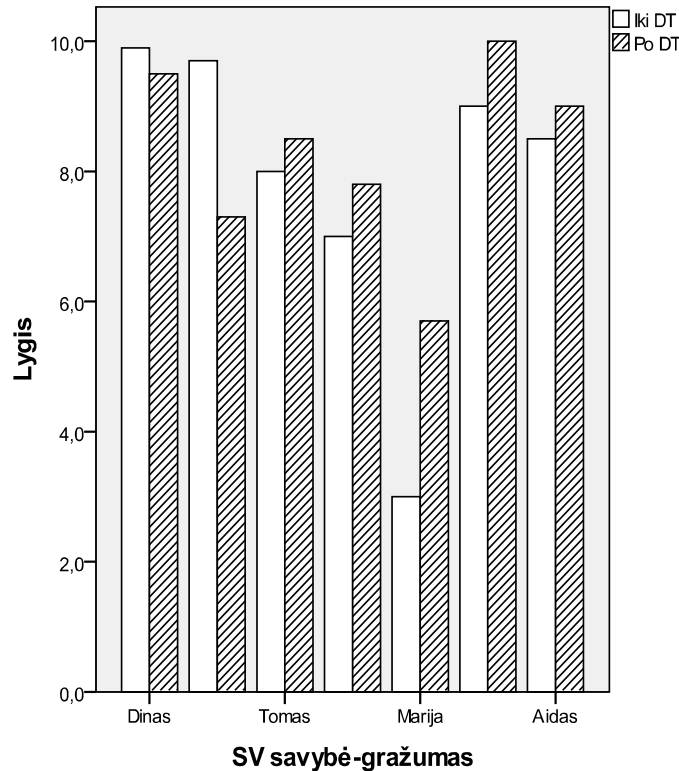
Vaikų fizinių savybių: *stiprumo ir gražumo* savęs vertinimo duomenys pateikiami 3 ir 4 paveiksluose.

3 paveiksle matyti, kad iki dailės terapijos atsiskleidė, jog Dinas (9,9), Matas (9,9), Tomas (9,0), Dovydas (9,0) savo fizines savybes vertino *pernelyg aukštai*, Aidas (7,6) – *aukštai*, Denas (7,0) – *vidutiniškai*, o Marija(3,0) – *žemai*.



**3 pav.** Stiprumo savybių vertinimo lygis

Po dailės terapijos sesijų trijų vaikų: Dino, Mato Tomo fizinės savybės vertinimas išliko stabilus, nepakitęs. Keturių vaikų: Deno, Marijos, Dovydo, Aido pakilo. Dovydo stiprumo vertinimas pakilo 1 balu, Deno – apie 2 balus, Marijos – apie 2,5 balo, Aido – 3,5 balo.



**4 pav.** Gražumo savybės vertinimo lygis

Taigi, iki dailės terapijos sesijų vaikai savo fizinės savybės vertino taip:

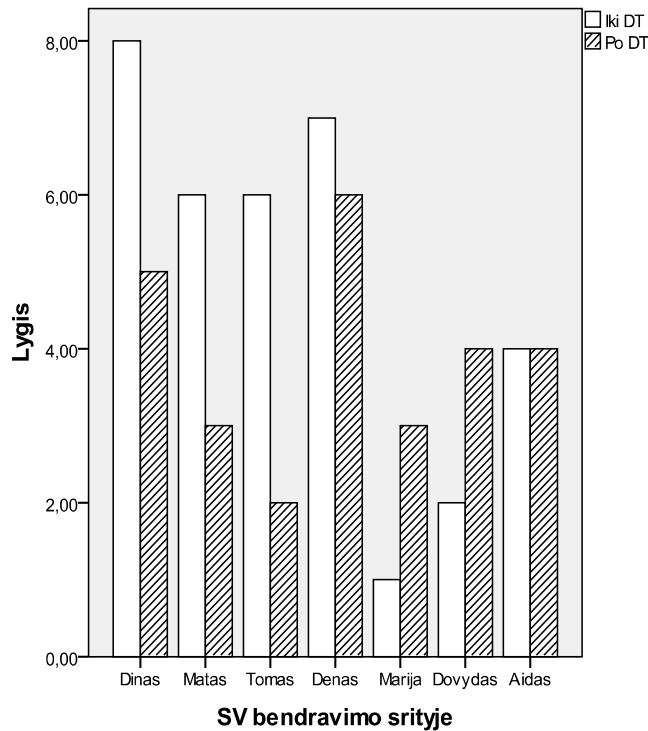
- Marija – *pernelyg žemai*,
- Denas ir Aidas – *vidutiniškai*,
- Dovydas ir Tomas – *aukštai*,
- Dinas ir Matas – *pernelyg aukštai*.

Savivaizdžio savybės stiprumo ir gražumo vertinimo rezultatai po dailės terapijos sesijų yra tokie:

- Dino savivaizdžio *pernelyg aukšti* požymių rodikliai beveik nepakito.
- Kadangi Matas savo *gražumą* (*stiprumo* balai nepakito) įvertino gerokai *adekvačiau* (nuo 10 nukrito iki 7,5), šių savybių vertinimas rodo, jog Mato savęs vertinimas tapo *aukštas* (adekvatesnis).
- Denas ir Tomas savo savivaizdžio savybės ėmė vertinti *aukščiau* (Deno *stiprumas* – 8,9; Tomo *gražumas* – 8,5): savęs vertinimas *pakilo*.
- Nors Marijos savęs vertinimas abiejų fizinių savybių vertinimo aspektu išaugo žymiai (nuo 3 iki 5,5 balo), o savęs vertinimas lygis vis dar *žemas*, tačiau tapo *adekvatesnis* (*pakilo*).

- *Pernelyg aukšti* Dovydo savęs vertinimai, tapo dar 1 balu aukštesni (10 balų). Dovydo atvejis unikalus, nes Dovydas pageidavo testą atlikti antrą kartą ir visų savybių įvertinimus pažymėjo aukščiausiu balu. Gali daryti prielaidą, kad žymėdamas savo savybių įvertinimus, jis labiau atsižvelgė į idealų siekį būti geriausiu, o ne savybių realų vertinimą.

Gebėjimo bendrauti vertinimo duomenys pateikiami 5 paveiksle:



**5 pav.** Gebėjimo bendrauti vertinimo lygis

5 paveikslo duomenys atskleidžia nevienalytį bendravimo gebėjimų vertinimo pokytį: keturių vaikų (Dino, Mato, Tomo ir Deno) bendravimo gebėjimų vertinimas smuko žemyn, dviejų (Marijos ir Dovydo) pakilo, o vieno (Aido) išliko pastovus.

Sugretinus fizinių savybių vertinimo duomenis su gebėjimo bendrauti vertinimo duomenimis, nustatyta, jog iki dailės terapijos sesijų:

- Marija save vertina *pernelyg žemai*, nes savo fizines savybes ji vertino tik 3 balais, o gebėjimą bendrauti -1 balu.
- Dovydas savo savivaizdžio savybes įvertino *pernelyg aukštai* (9 balais), o gebėjimą bendrauti – *pernelyg žemai* (tik 2 balais). Šiuo atveju galima teigti, jog Dovydas turi labai ambivalentišką savęs vertinimą.
- *Pernelyg aukštai* savo fizines savybes vertinantis Dinas (9,0), gebėjimą bendrauti vertino taip pat gana aukštai (8 balai), todėl, galima teigti, jog Dinas save vertina *pernelyg aukštai*.

- Matas savo savivaizdžio savybes įvertino pernelyg aukštai (9,9), o gebėjimą bendrauti – aukštai (6 balai). Todėl galima teigti, jog Mato savęs vertinimas *pernelyg aukštas*.
- Aidas savo Aš vaizdo fizines savybes vertina aukštai (7,6), o gebėjimą *bendrauti* – vidutiniškai (4,0), todėl galima teigti, jog Aido savęs vertinimas yra *vidutiniškas*.
- Denas, savo fizines savybes įvertino vidutiniškai (7,0), o gebėjimus bendrauti – aukštai (7 balai), todėl jo savęs vertinimas yra aukštesnis nei *vidutiniškas*.
- Tomas savo fizines savybes įvertino pernelyg aukštai (9,0), gebėjimą bendrauti – aukštai (6 balai), todėl apibendrintas vertinimas lieka *aukštas*.

Sugretinus *savivaizdžio savybių* ir *bendravimo* gebėjimo vertinimus po dailės terapijos sesijų, galima teigti, jog visų tiriamųjų *gražumo* ir *stiprumo* rodikliai, nors ir nežymiai pakitę (išskyrus Marijos, kurios pakilo 3 balais), turėjo įtakos vaikų savęs vertinimui gebėjimo bendrauti aspektu, nes:

- tų, kurių savęs vertinimo rodikliai buvo per aukšti ar aukšti (išskyrus Dovydo, kurio gebėjimo bendrauti vertinimai buvo labai žemi) krito: Dino ir Mato – 3 baliais, Tomo – 4 balais, Deno – 1 balu,
- o tų, kurių buvo per žemi, t. y. Marijos ir Dovydo – pakilo 2 balais.
- Aido savęs vertinimas gebėjimo bendrauti aspektu nepakito, t. y. išliko *vidutiniškas*. Nors „pakilę“ *savivaizdžio savybių* (ypač *stiprumo*) vertinimai (kilo 2,7 balo), nepakeitė rezultatų, tačiau rodo, jog po dailės terapijos sesijų Aidas savo fizines savybes vertina palankiau (ypač *stiprumo*).

Apibendrinus *savivaizdžio savybių* (*stiprumo* ir *gražumo*) ir gebėjimo bendrauti savęs vertinimo rezultatus po dailės terapijos, pastebėta, jog visų tiriamųjų savęs vertinimas pasikeitė teigiamai- tapo adekvatesnis arba išaugo:

- Matas ir Dinas savo fizines savybes bendravimo tarp bendraamžių kontekste vertinęs pernelyg aukštai, vertina aukštai (*adekvačiau*).
- Iki dailės terapijos taikymo, buvęs pernelyg žemas Marijos savęs vertinimas, išaugo žymiai: stiprumo ir gražumo nuo 3 iki 5,8, bendravimo – nuo 1 iki 3. Galima teigti, jog ji savo gebėjimą bendrauti su bendraamžiais vertina vidutiniškai. Šios tiriamosios savęs vertinimo lygis iš *pernelyg žemo pakilo* iki *vidutinio* lygio.
- Kadangi Tomo fizinių savybių vertinimai iki dailės terapijos sesijų buvo aukšti, o po dailės terapijos gebėjimo bendrauti aspektu savęs vertinimas keitėsi žymiai (nukrito 4 balais), galima teigti, jog pernelyg aukštai vertindamas savo fizines savybes po dailės terapijos sesijų, Tomas nebesieja su sėkme bendravimo srityje. Tai – adekvatesnio savęs vertinimo požymis.

- Denas, iki dailės terapijos sesijų savęs vertinęs vidutiniškai, po jų vertina save *aukščiau*, nes pakilo stiprumo ir gražumo savybių vertinimo rodikliai.
- Aido, ypatingai išaukę stiprumo vertinimo balai (gražumo – šiek tiek), jo savivaizdžio savybių vertinimai bendravimo kontekste savęs vertinimą „pakėlė“ į aukštesnį lygį (nors bendravimo srities rodikliai ir nepakito). Savęs vertinimas išaugo.
- Dovydo savęs vertinimo lygis pakilo, nes gebėjimo bendrauti (šio testo rodiklių jis negalėjo reguliuoti) balai pakilo 2 balais.

*Taigi, visų tiriamųjų savęs vertinimas požiūrio į savo stiprumo, gražumo, protingumo savybes bei gebėjimą mokytis ir bendrauti aspektu po dailės terapijos sesijų keitėsi teigiamai: tapo adekvatesnis arba pakilo.*

Buvo apskaičiuota tiesinė priklausomybė (ryšių stiprumo matas) tarp savybių (protingumo, stiprumo, gražumo) vertinimo iki dailės terapijos ir po dailės terapijos sesijų. Nustatyta, jog, taikant dailės terapiją, yra stiprus ryšys tarp vaikų:

- *gražumo* savybės vertinimo iki dailės terapijos ir *protingumo* savybės vertinimo po dailės terapijos ( $q=0,855$ ,  $a - 0,01$ ) (kai  $q \geq a$ , o  $a - 0,01$  arba  $0,05$  koreliacija yra reikšminga).
- *stiprumo* savybės vertinimo iki dailės terapijos ir *protingumo* savybės vertinimo po dailės terapijos ( $q=0,844$ ,  $a - 0,05$ )
- *protingumo* savybės vertinimo iki dailės terapijos ir *protingumo* savybės vertinimo po dailės terapijos ( $p=0,837$ ,  $a - 0,01$ ).

Aukštas ryšių stiprumo matas (pagal Spearman) patvirtina, jog dailės terapija yra veiksminga vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimui ugdyti(s) (19 priedas, 1 lentelė). Taip pat buvo nustatyta, kad iki dailės terapijos sesijų *protingumo* savybė statistiškai reikšmingai koreliavusi su *stiprumo* savybės vertinimu ( $q - 0,991$ ,  $a - 0,01$ ), po dailės terapijos sesijų koreliuoja nereikšmingai ( $q - 0,248$ ,  $a - 0,592$ ) (19 priedas, 2 lentelė).

*Apibendrinant abiejų savęs vertinimo testų (Zambacevičienės ir Hare) rezultatus po dailės terapijos taikymo, galima teigti, jog dailės terapija yra veiksminga, nes, kada tiriamieji vertino save:*

- *žemai arba vidutiniškai, savęs vertinimo lygis pakilo,*
- *pernelyg aukštai ir pernelyg žemai savęs vertinimas tampo adekvatesnis.*

Buvo nustatyti koreliaciniai ryšiai ir tarp tiriamųjų savęs vertinimo skirtingose srityse. Nustatyta, jog yra reikšmingas ryšys tarp savęs vertinimo iki dailės terapijos ir po dailės terapijos (19 priedas, 3 lentelė): savęs vertinimas *mokykloje* ir savęs vertinimas *šeimoje* ( $q=0,765$ ,  $a - 0,04$ ) (kai  $q \geq a$ , o  $a - 0,05$  koreliacija yra reikšminga).

*Apibendrinus statistinius duomenis, galima teigti, kad dailės terapija padeda adekvačiau vertinti savo protingumo savybę, nes dailės terapijos proceso metu yra sudaromos sąlygos labiau pažinti savo savivaizdžio fizines savybes: stiprumo ir gražumo. Kadangi po dailės terapijos nereikšmingai koreliuoja stiprumo ir protingumo savybės, galima teigti, jog dailės terapija daro įtaką, brandesniam (adekvatesniam) savęs vertinimui. Tiesinė priklausomybė tarp savęs vertinimo mokykloje ir šeimoje patvirtina dailės terapijos veiksmingumą.*

### **2.3.2. Savęs vertinimo požymių kaitos saviraiškoje rezultatai**

Tyrimo metu buvo kaupiami ir analizuojami:

- 1) vizualiniai kūriniai – piešiniai (I-oji saviraiškos forma),
- 2) verbalinė ir neverbalinė raiška (užrašomos video įrašų stenogramos) (II-oji forma).

Rezultatai, reprezentuojantys aukšto arba žemo savęs vertinimo lygio požymius iki taikant dailės terapijos lyginami su savęs vertinimo požymių raiška dailės terapijos taikymo pabaigoje.

I-osios saviraiškos formos savęs vertinimo požymių vizualinė išraiška buvo fiksuojama ir interpretuojama remiantis Vengerio (2007), Buck (1948) ir Lebedevos (2006) savęs vertinimo požymių apibūdinimais (4 lentelė) ir Vengerio (2007), Lebedevos (2006), Allan (2006) savęs vertinimo požymių *žmogaus piešinyje* rekomendacijomis (20 priedas).

II-osios saviraiškos formos savęs vertinimo požymių verbalinė ir neverbalinė raiška, užfiksuota ir sugrupuota į kokybines kategorijas stenogramose, atspindi įvairias Aš išraiškas:

- 1) emocijų raiška, pateikiant savąjį jausminį Aš,
- 2) elgesiu, žodžiu ir kūno „kalba“ pateikiant savo vaizdinius, idėjas, mintis.
- 3) išreiškiant siekį sąveikauti su kitais.

Paprastai išvados apie neverbalinę vaiko raišką, pasak daugelių psichologų, negali būti paremtos vieno piešinio požymiais. Interpretacija gali būti gana patikima tik tuo atveju, jei ji remiasi ne viena atskira savybe, o mažiausiai dviem trim (keliuose piešiniuose randamais) savęs vertinimo požymiais (Vengeris, 2007). Todėl I-osios išraiškos formos savęs vertinimo požymiai buvo išskirti po pirmų keturių užsiėmimų iki dailės terapijos taikymo, o II-osios – dailės terapijos taikymo pabaigoje (nuo septinto iki paskutinio užsiėmimo pasirinktinai). Kiekybiškai išreikšti duomenys buvo lyginami ir nustatoma jų kaita.

### 2.3.2.1. Savęs vertinimo požymių kaitos vizualinėje raiškoje rezultatai

Žmogaus meninę elgseną, pasak Davis ir Gardner (2000), nusako šie „grynieji faktai“: *piešimo proceso kilmė, piešinio turinys, piešimo raida bei verbaliniai komentarai*.

*Piešimo proceso kilmę* vaiko amžiaus tarpsnių psichologijos pradininkas Stern (cit. Davis, Gardner, 2000) aiškino teigdamas, jog vaikai piešia tai ką žino, o ne tai, ką mato. Jo nuomone, jau nuo penkerių metų vaikas, pradėjęs sąmoningai vaizduoti konkretų objektą, vėliau (mokykloje), stengiasi atkurti viską, ką pajėgia aprėpti jo vaizduotė, savo vidinius išgyvenimus išreiškia grafiškai (Davis, Gardner, 2000). Pasak Dileo (2009), vaikai piešia tai: 1) kas jiems svarbu, 2) ką jie jau žino apie vaizduojamą objektą, 3) ką šiuo momentu prisiminė, 4) emocionalias idėjas, 5) vidinę nematomą savo realybę. Objektas vaikui tampa tik raiškos orientyru arba katalizatoriumi, kurio dėka pasiektas rezultatas nepriklauso nuo to ar vaikas piešia iš atminties, ar remdamasis realiu objektu.

*Piešinio turinio* populiariausias objektas yra žmogus. Šio objekto dominavimą nulemia vaiką supanti artimiausia aplinka (šeima ir socialinė aplinka) ir vaiko ugdymo veiksniai. Žmogaus piešinys, jo struktūrinės dalys, santykiniai dydžiai kitų objektų ar erdvės atžvilgiu gali padėti atpažinti papildomus vaiko savęs vertinimo lygio požymius.

*Piešimo proceso raida*, pasak daugelio autorių, neatsiejama nuo emocijų. Pasak dailės pedagogo Lowenfeldo (1964), dailinė raiška, nesvarbu kokią raidos stadiją yra pasiekęs vaikas, piešinys, yra tinkamiausias būdas vaiko emocijų išgyvenimų išraiškai. Piešimo metu kylančias emocijas labiau padeda atskleisti *verbaliniai komentarai*, kurie papildo piešinį ir paskatina vaiko emocijų suvokimo procesą. Pasak Davis ir Gardner (2000), menas yra pažinimo procesas, kurio metu suvokimas, neatsiejamas nuo emocijų ir ypač intelekto raidos. Cituodami Piaget, autoriai teigia, jog vaikai „kildami į protavimo aukštumas“, turi įveikti šias išorinių tikrovės schemų keitimo vidinę patirtimi pakopas:

- 1) *sensorinis-motorinis periodas*, kai patirtį laiduoja veiksmas, susietas su objektu;
- 2) *simbolių periodas*, kai objektai atspindimi ir jų nesant;
- 3) *konkrečių operacijų periodas*, kai protavimas dera su fiziniais objektais;
- 4) *formaliųjų operacijų periodas*, kai potyriai įgyjami per abstrakcijas, su kuriomis gali būti atliekamos intelektualinės operacijos.

Vaikų piešiniais Piaget naudojosi kaip vidinio vaiko pasaulio atsispindėjimo priemone (cit. Davis, Gardner, 2000). Pasak Lowenfeld, Brittain (1964), apie septintuosius metus, po ilgų bandymų, vaikas suformuoja pastovią žmogaus piešinio (ar kitų objektų) schemą. Autorius pabrėžia, jog nors kiekvieno vaiko žmogaus schema skirtinga, tačiau šiame amžiuje joje esančias pagrindines figūras

dalys: galvą, kūną, rankas, kojas, jau turi papildyti skirtingai piešiamos (pavyzdžiui, akys bus kitokios, negu nosis, o nosis skirsis nuo burnos) smulkesnės figūros dalys: plaukai ir kaklas. Paprastai vaikai naudoja tam tikrus simbolius rankoms (net pirštams) ir skirtingus – kojoms. Dažnai kūną atstoja tam tikro rūbo siluetas. Svarbu tai, jog šio amžiaus žmogaus schemoje būtų dauguma šių dalių. Autoriaus nuomone, schemą nulemia vaiko mąstymas, savo jausmų suvokimas ir pojūčių jautrumas. Todėl ji yra labai asmeniška ir gali būti nagrinėjama kaip bendro asmens išsivystymo atspindys.

Remiantis daugelio autorių vaiko piešimo raidos teorijų piešinio analizės kriterijais (Ruzgytė, Sabienė, 2001; Lowenfeld, 1964; Brochman, 2009; Matonis, 2000; Dileo, 2009) buvo išskirti šie, aukštą ar žemą savęs vertinimo lygį žymintys požymiai, kurie pateikti 4 lentelėje. Pagrindiniai piešinio analizės kriterijai išryškėjo šie:

- Žmogaus (savęs ar kito) piešinio struktūra,
- Kitų objektų išdėstymas ir jų skaičius popieriaus lape,
- Dailinės raiškos stilius ir dailės priemonių pasirinkimas,
- Piešinių skaičius vieno užsiėmimo metu.

4 lentelė

#### Aukšto ir žemo savęs vertinimo požymiai piešiniuose

Savęs vertinimo prasminiai vienetai	Požymiai	
	Aukšto savęs vertinimo požymiai	Žemo savęs vertinimo požymiai
Aš vaizdavimo požymiai	Save piešia pirmiausia.	Save piešia paskutinį (arba kitoje lapo pusėje)
	Save piešia labai kruopščiai	Nestropus savęs vaizdavimas
	Figūros dydis padidintas (2/3 lapo)	Figūros dydis sumažintas (1/3 lapo).
	Proporcingo dydžio galva	Galva labai maža (arba piešiama paskutinėje vietoje)
	Save piešia šalia kitų	Savo figūros „atitvėrimas“ kitais objektais
Aš kito pavidalu (gyvūnas, filmo personažas)	Objektas yra stambus, stiprus	Objektas yra menkas, mažas, silpnas, atgrasus
Aš padėtis popieriaus lape	Save piešia viršutinėje lapo dalyje (ne kampe)	Save piešia žemiausiai visų (kampe)
Santykinis dydis erdvės atžvilgiu	Aplinkai skiriama mažiau vietos	Aplinkai skiriama daugiau vietos
Savo kūno detalių skaičius	Pakankamas	Nepakankamas
Kitų žmonių padėtis popieriaus lape (kai piešinyje vaizduoja ir save)	Kiti piešiami žemiau savęs	Kiti piešiami aukščiau savęs
	Kiti piešiami arti savęs	Kiti piešiami toliau nuo savęs
	Kitus piešia po to, kai nupiešė save	Kitus piešia pirmiausia
Objektų požymiai	Piešiami blankesnėmis spalvomis, negu save	Piešiami ryškesnėmis spalvomis, negu jis pats
Objektų išdėstymas	Jie piešiami lapo kraštuose	Jie piešiami lapo viduryje
Objektų skaičius	Nėra kitų objektų (arba jie tik keli)	Yra daug kitų objektų
Objekto dydis	Piešiami mažesni	Piešiami didesni
Dailinės raiškos pasirinkimo ypatybės	Drąsiai naudoja naujas priemones	Naudoja tradicines priemones (pav. pieštuką)
	Ryškos linijos	Linijos neryškios
	Ryškos spalvos	Spalvos neryškios
		Linijų trynimasis, taisymas



Priemonių pasirinkimas	Renkasi pats	Renkasi tai, kas siūloma
Popieriaus dydis	A3 formatas	A4 formatas
Piešinių (kūrinių) skaičius vieno užsiėmimo metu	2 ar 3 piešiniai	Daug piešinių (pav. 7-9)

Savęs vertinimo lygį atspindintys požymiai piešiniuose iki dailės terapijos sesijų taikymo pateikti 5–11 prieduose, o taikant dailės terapiją – 12 -18 prieduose. Kiekybinė jų išraiška (6 tiriamųjų) 22, 23 ir 24 prieduose.

5 lentelėje pateikiamas žemai save vertinančios tiriamosios (Marijos) atvejis, kuriame atsiskleidžia ryškūs pokyčiai: piešiniuose pastebimai sumažėjo žemo savęs vertinimo požymių ir padaugėjo aukšto savęs vertinimo požymių. Tai rodo, jog po dailės terapijos sesijų, ji vertina save aukščiau.

5 lentelė

#### Savęs vertinimo požymių Marijos piešiniuose palyginimas

SV prasminiai vienetai	Prasminių vienetų skaičius Iki DT		Prasminių vienetų skaičius Po DT	
	Aukštas SV	Žemas SV	Aukštas SV	Žemas SV
Savęs vaizdavimo požymiai		2		2
Savęs padėtis popieriaus lape			1	
Savęs figūros detalių skaičius		1		1
Savo figūros santykinis dydis erdvės atžvilgiu		1	1	
Savo (piešiant save kito pavidalu) savybės		1	1	
Kitų žmonių padėtis lape			1	
Objekto požymiai	1			
Objektų išdėstymas	1			
Objektų skaičius		1	1	
Objekto dydis		1		
Raiškos pasirinkimo ypatybės	1		2	
Dailės priemonių pasirinkimas	1		1	
Popieriaus dydis, padėtis	1			
<b>Piešinių (kūrinių) skaičius</b> vieno užsiėmimo metu		1	1	
<b>Viso prasminių vienetų skaičius</b>	<b>5</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>3</b>
<b>Savęs vertinimas</b>		<b>žemas</b>	<b>aukštas</b>	

Aukšto ar žemo savęs vertinimo požymiai vizualinėje raiškoje iki dailės terapijos sesijų buvo nustatytas toks:

1. Tomo ( 23 priedas) savęs vertinimas yra *pernelyg aukštas*,
2. Dino (22 priedas), Mato (22 priedas), Deno (23 priedas) – *aukštas*,

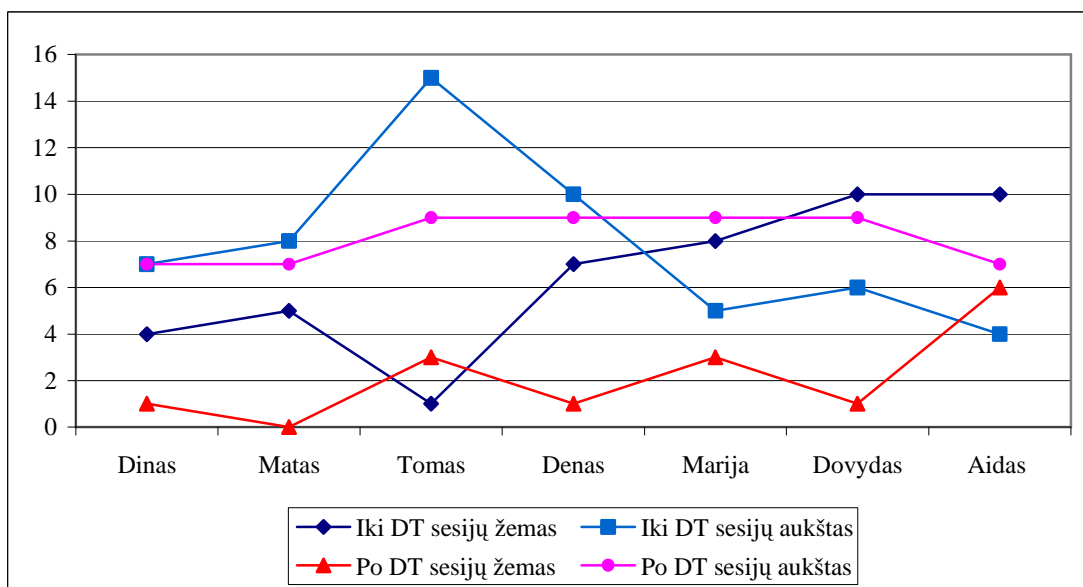
### 3. Marijos (5 lentelė), Dovydo (24 priedas), Aido (24 priedas) – žemas.

Palyginus šiuos rezultatus su savęs vertinimo testų rezultatais iki dailės terapijos pastebėta, jog visų tiriamųjų, išskyrus Dovydo, testų rezultatai atitinka piešinių savęs vertinimo požymius, t. y. tų tiriamųjų, kurių savęs vertinimas aukštas ar pernelyg aukštas testų rezultatuose, piešiniuose interpretuojamas kaip aukštas, o tų tiriamųjų, kurių testų rezultatai „rodo“ žemą savęs vertinimą, vizualinėje raiškoje požymiai taip pat liudija žemą savęs vertinimą. Dovydo atvejis atskleidžia, jog vaikas, turintis galimybę valdyti savo savybių vertinimą yra linkęs pažymėti aukščiausius balus, lyg siekdamas perteikti idealų savęs vaizdą. Tokiu atveju, piešiniai, kuriuose vaikai negali kontroliuoti savo savybių atskleidimo, yra patikimesnis būdas pažinti vaikus.

Vertinant savęs vertinimo pokytį po dailės terapijos sesijų, savęs vertinimo lygis vertinamas atsižvelgiant į tai koks savęs vertinimas buvo nustatytas iki dailės terapijos sesijų:

- Jeigu savęs vertinimas buvo *pernelyg aukštas*, o po dailės terapijos sesijų aukštą savęs vertinimą žymintis skaičius sumažėjo, tai savęs vertinimas tapo adekvatesnis
- Jeigu savęs vertinimas buvo aukštas, o žemą savęs vertinimą žymintis skaičius po dailės terapijos yra mažesnis, o aukštą – išliko toks pats arba šiek tiek pakilo, tai savęs vertinimas po dailės terapijos pakilo.
- Jeigu savęs vertinimas buvo *žemas*, o po dailės terapijos sesijų žemą savęs vertinimą žymintis skaičius sumažėjo, tai savęs vertinimas pakilo.

Savęs vertinimo adekvatumą atskleidžia skaičius, žymintis aukšto ir žemo savęs vertinimo skirtumą. Kuo skirtumas mažesnis, tuo adekvatesnis. 6 paveiksle pateikiama tiriamųjų savęs vertinimo dinamiką atskleidžiantys duomenys



6 pav. Savęs vertinimo dinamika iki ir po DT sesijų

Nustatytas tiriamųjų vizualinės raiškos pokytis po dailės terapijos sesijų atskleidė, jog:

1. *Dino, Deno ir Mato* piešiniuose beveik *neliko žemą savęs vertinimą žyminčių požymių*. *Dino* piešiniuose pastebėti šie piktografinių ženklų pokyčiai: žmogaus kūno dalių proporcijos tapo natūralesnės, žmogus piešiamas didesnis ir šalia kitų (panašaus dydžio), namo piešinyje piešiama daugiau langų (siekis būti atviresniam, didesnis noras bendrauti), visi objektai piešiami didesni. Tai aukštesnio savęs vertinimo, pasitikėjimo savimi požymiai. *Dinas* ir *Denas* rinkosi vertikalios padėties popieriaus lapą, kas atskleidžia drąsą eksperimentuoti, naujovių siekį, kūrybiškumo išraišką. Šalia neigiamų fantastinių būtybių *Deno* piešiniuose „pasirodė“ teigiamų personažų (paukštis, kiškutis), o fantastinis personažas žmogus-voras piešiamas plastiškesnių formų, pradedamas spalvinti, jo galvos dydis realesnių proporcijų. *Matas* save piešia kruopščiau, žmogus piešiamas su smulkesnėmis papildomomis detalėmis (plaukai, kaklas) ir proporcingesnis šalia esančių objektų atžvilgiu. Visų šių tiriamųjų savęs vertinimo *teigiamas pokytis* yra akivaizdus: nors aukštą savęs vertinimą žymintys skaičiai beveik nepakito, tačiau piktografiniai ženklai ir kūrybos procesas atskleidžia teigiamą, brandesnę požiūrį į save.

2. *Tomo* savęs vertinimas *tapo adekvatesnė*, nes jo piešiniuose ženkliai sumažėjo aukštą savęs vertinimą žymintis skaičius (nuo 15 iki 9), o skirtumas tarp aukštos ir žemos savęs vertinimo požymių tapo santykinai mažesnis. Tai patvirtina *Tomo* piešiniuose atsiradusi švelnesnių ir mažiau kontrastingų spalvų paletė, kas „rodo“ pakitusį teigiamų ir neigiamų emocijų santykį. Piešiniuose sumažėjo fantastinių filmo personažų, jie vaizduojami mažesni, smulkesni.

3. *Marijos, Dovydo ir Aido* savęs vertinimas *pakilo*: sumažėjo žemą savęs vertinimą žymintis skaičius (*Marijos* nuo 8 iki 3, *Dovydo* nuo 10 iki 1, o *Aido* nuo 10 iki 6), o aukštą savęs vertinimą žymintis skaičius pakilo (*Marijos* nuo 5 iki 9, *Dovydo* nuo 6 iki 9, o *Aido* nuo 4 iki 7). *Marijos* ir *Dovydo* piešiniai ir kūrybos proceso bruožai pasikeitė labiausiai. Iki dailės terapijos sesijų *Marija* savo piešinius suglamžydavo arba sulankstydavo taip, lyg sakydama, jog „jie yra neverti dėmesio“, o po dailės terapijos objektai vaizduojami centre, ryškiomis, storomis linijomis. Žmogus vaizduojamas didesnis, aiškesnių kontūrų ir piešimo proceso pabaigoje nėra „užtušuojamas“, lyg patvirtinant, jog: „aš noriu būti matoma“. *Dovydo* kūrybinėje veikloje daugiau drąsesnių, netikėtų sprendimų. Žmogaus piešinyje rankos piešiamos dviguba (nebe viena) linija, „atsirado“ pirštai (bendravimo, aktyvumo ir sugebėjimo užmėgsti kontaktą su aplinka ir kitais požymiai). Pastebėta, jog *Dovydas* neskiria spalvų. *Aidas* save piešinyje vaizduoja nebe paskutinėje vietoje, sumažėjo „nenutrauktų ryšių“ simbolių – kelių, geležinkelio bėgių, objektai vaizduojami didesni ir ryškesni.

Apibendrinus galima teigti, jog visų tiriamųjų savęs vertinimo pokyčiai yra teigiami, nes tų tiriamųjų, kurių savęs vertinimas buvo žemas pakilo, tų, kurių buvo pernelyg aukštas, tapo adekvatesnis, o tų, kurių savęs vertinimas iki dailės terapijos taikymo buvo aukštas, išliko aukštas, tačiau žemą savęs vertinimą išreiškiantys ženklai išnyko (reiškia savęs vertinimas pakilo).

### 2.3.2.2. Savęs vertinimo požymių kaitos verbalinėje ir neverbalinėje raiškoje rezultatai

Verbaliai ir neverbaliai išreikšti savęs vertinimo požymiai buvo suskirstyti į šiuos Aš išraiškos požymius, kurie buvo surašyti video įrašų stenogramose (25 priedas):

- Aš išraiška žodžiu arba žodžiu-simboliu, arba žodžiu-idėja, pateikiant įvairias kilusias idėjas, mintis, vaizdinius.
- Aš išraiška veiksmu ar kūno „kalba“, pateikiant mintis ir jausmus,
- Emocinė Aš išraiška (teigiama ar neigiama), pateikiant savąjį jausminį Aš
- Aš išraiška, išreiškiant norą bendrauti.
- Aš išraiška, pateikiant siekį bendradarbiauti, pažinti kitus, aplinką ir joje save (6 lentelė).

Išraiškos terminas buvo pasirinktas, nes *išraiška (expression)* – tai veiksmas skirtingais būdais išreikšti arba išsireikšti, pvz.:iš(si)reikšti per kalbą; kito ar savo vertybė išreiškiama schemos ar simbolio pagalba; menu (daile, muzika) išreiškiamas kitų ar savo psichologinis turinys; elgesiu ar vaido išreiškiamos emocijos, jausmai (cit. Vaitkevičienė, 2006).

Išraiškos rezultatas, kurį sąlygoja procesas, laiko atkarpoje yra *baigtinis*, o raiška suvokiama kaip procesas, kuris dar tęsiasi (Vaitkevičienė, 2006). Raiškos rezultatas – tai kūrinys, kuriame vaizdiniais suteikiama kokia nors forma (linija, erdvine forma, vaizdinys reiškiamas simboliu ar kt.).

6 lentelė

#### Savęs vertinimo požymių palyginimas

Vardas SV išraiška	Dinas		Matas		Tomas		Denas		Marija		Dovydas		Aidas		Aš išraiškos pavyzdžiai
	iki DT*	po DT**	iki DT	po DT	iki DT	po DT	iki DT	po DT	iki DT	po DT	iki DT	po DT	iki DT	po DT	
Aš išraiška žodžiu arba žodžiu-simboliu	0	3	0	2	2	6	3	4	4	7	4	5	2	8	1) „Ar mane nufilmuos?“ 2) Vadovei neatėjus, kviečia ją garsiau.
Aš išraiška žodžiu-mintimi ar žodžiu-idėja	28	29	5	14	4	23	13	22	6	39	11	14	6	20	1) Žiūrėdamas į savo nupieštą žuvį, staiga sušunka: „Pagavo, bet dar plaukioja, nes...“

Aš išraiška veiksmu ar kūno „kalba“	6	17	4	12	4	12	2	12	2	8	6	4	5	23	1)Paprašo, jog būtų nufotografuotas išraiškingai iškeltomis rankomis (kaip žmogus-voras).
Aš išraiška teigiama emocija	2	15	1	5	2	7	4	5	0	9	9	6	4	10	1)Papildęs savo staliuką smėliu, garsiai sušunka: „Va“, t. y. džiaugiasi įgyvendinus savo naują idėją. 2)Glaudžiasi prie vadovės.
Aš išraiška neigiama emocija	0	0	0	1	0	1	1	5	0	1	1	1	1	2	1)Prieštaraudama s, jog vadovė neateina pažiūrėti piešinio, trenkia kumščiu į kito staliuką.
Aš išraiška inicijuojant bendravimą	0	6	2	6	2	4	2	2	0	7	2	5	3	4	1)Stebėdamas kito piešimo procesą, klausia jo: „Kas čia?“. 2)Padeda kitam supilti smėlio kalniuką.
Aš išraiška siekiant bendradarbiavimo	0	2	0	3	0	1	0	1	0	1	0	4	1	4	1)Piešia kartu ant vieno staliuko. 2)Įsitraukia į kito sugalvotą žaidimą, pav. „bijo“ guašu nuspalvintų rankų.
Piešinių skaičius	12	7	7	6	5	11	12	14	10	20	11	6	2	16	
<b>Viso:</b>	<b>48</b>	<b>79</b>	<b>19</b>	<b>49</b>	<b>17</b>	<b>64</b>	<b>37</b>	<b>65</b>	<b>22</b>	<b>92</b>	<b>44</b>	<b>45</b>	<b>24</b>	<b>85</b>	

\* fiksuojama vaiko pirmų dviejų užsiėmimų, taikant DT, savęs išraiška

\*\* fiksuojama dviejų vėlesnių pasirinktinai užsiėmimų, taikantDT, savęs išraiška

Verbalinės ir neverbalinės Aš išraiškos po dailės terapijos sesijų rezultatai parodė, jog dailės terapijos metodai bei naujų dailės terapijos priemonių panaudojimas ugdymo procese ne tik padeda vaikams, turintiems kalbos sutrikimų, labiau išreikšti save (savo mintis, idėjas, teigiamas ir neigiamas emocijas), bet ir sukuria sąlygas socialinei sąveikai bei paskatina labiau pažinti save, kitus, ieškoti savo vietos tarp kitų, savo saviraiškos stiliaus. Tai keičia savo požiūrį į save, leidžia įsisąmoninti savo bruožus bei labiau ir adekvačiau save vertinti.

Apibendrinus vizualinės, verbalinės ir neverbalinės vaikų saviraiškos rezultatus, galima teigti, jog dailės terapija labiausiai yra veiksminga, kai vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimas yra:

- pernelyg aukštas – tampa adekvatesnis,
- pernelyg žemas – tampa adekvatesnis,
- vidutinis – pakyla,

Apibendrinus visus šiame tyrime atliktus savęs vertinimo rezultatų pokyčius, galima teigti, jog dailės terapija *kelia žemai ir vidutiniškai save vertinančių vaikų savęs vertinimą, pernelyg aukštai*

save vertinantiems padeda labiau suvokti savo fizines savybes bei, brandžiau žvelgiant į save, adekvačiau save vertinti.

*Apibendrinanti išvada: vaikams, turintiems kalbos sutrikimų, naujame socializacijos etape (pradedant lankyti mokyklą), skatinant labiau suvokti savo savivaizdžio savybes (stiprumą, gražumą) bei bendrauti ir bendradarbiauti, dailės terapija yra veiksminga priemonė, padedanti ugdyti(s) savęs vertinimą.*

## Išvados

1. Mokslinės literatūros analize nustatyta, kad:

- savęs vertinimas yra nuostatos ar požiūrio į save pojūtis ir jo įsisąmoninimas, kuriuos galima išskirti į emocinį ir kognityvųjį savęs vertinimo komponentus.
- savęs vertinimas ugdo(si), suvokiant (per įsisąmoninimą) ir įvertinant žinias apie savo asmenybę (fizinės galimybės, protiniai sugebėjimai, įvairūs poreikiai, elgesio tikslai ir motyvai), savo savijautą ir santykius su aplinka.
- vaikystėje savęs vertinimas ugdo(si), mokantis įsisąmoninti savo gebėjimus, savybes ir poelgius, gebėjimo priimti kitus pagrindu.
- teigiama vaiko raida, sąlygojama vidinių ir išorinių veiksnių, sudaro sąlygas vaiko psichosocialinių poreikių tenkinimui ir teigiamam savęs vertinimo ugdymui(si).
- vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimas gali būti neadekvatus.
- dailės terapija gali padėti kalbos sutrikimų turintiems vaikams ugdyti(s) ir kelti savęs vertinimą.

2. Teorinio konteksto pagrindu, buvo sukurtas dailės terapijos veiklos modelis, stimuliuojantis sensorinius (taktilinius, kinestetinius) vaikų pojūčius, inicijuojantis socialinę sąveiką bei skatinantis individualią dailinę raišką, bei nustatyti kalbos sutrikimų atveju tinkami dailės terapijos taikymo tipai: nedirektyvusis ir mišrusis. Naujai sukurtų dailės terapijos priemonių – smėlio staliuko ir stiklo molberto – pagalba buvo sudarytos sąlygos natūraliai spontaninei, žaidybinei vaikų saviraiškai kaip svarbiausiai savęs vertinimo ugdymo(si) prielaidai

3. Kiekybiniais tyrimais nustatyta, jog vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimo lygis, pakitus požiūriui į savo stiprumo, gražumo (savivaizdžio) ir protingumo savybes, keičiasi adekvatumo link.

4. Taikant nedirektyvųjį ir mišrųjį dailės terapijos tipus bei naujas, vaikų sensorinius pojūčius skatinančias, dailės terapijos priemones, kokybinio tyrimo analizės pagrindu, po dailės terapijos sesijų nustatytas aukštesnis ir adekvatesnis tiriamųjų savęs vertinimas nei iki dailės terapijos sesijų taikymo, o vaikų saviraiškoje aptikta psichosocialinių poreikių tenkinimo apraiškų (atsirado bendravimo ir bendradarbiavimo požymių).

5. Empirinių tyrimų analizė parodė, kad iškelta hipotezė: dailės terapija yra veiksminga vaikų, turinčių kalbos sutrikimų, savęs vertinimui ugdyti(s) – pasitvirtino.

## Rekomendacijos

1. Specialiojo ugdymo įstaigose organizuoti dailės terapijos būrelius, įkuriant dailės terapijos kabinetą.
2. Vaikams, turintiems kalbos sutrikimų, grupinės dailės terapijos sesijas organizuoti, grupes formuojant iš ne daugiau kaip 4-5 asmenų.
3. Kalbos sutrikimų atveju taikyti tik nedirektyvios ir mišrios dailės terapijos metodus.
4. Vaikų, pradedančių lankyti mokyklą ir turinčių kalbos sutrikimų, psichosocialinę būklę vertinti, papildomai pasitelkiant, šiuo atveju tinkamiausius, piešinio analizės metodus.
5. Pradinių klasių ugdytojams organizuoti kvalifikacijos kėlimo seminarus, kuriuose būtų supažindinama su piešinio analizės metodais.
6. Vaikams, turintiems kalbos sutrikimų, dailinės raiškos pamokose ir dailės terapijos būreliuose naudoti, sensorinius pojūčius stimuliuojančias, naujai sukurtas dailės terapijos priemones: smėlio staliuką ir stiklo molbertą.



Elena Kasperavičienė  
**THE IMPACT OF ART THERAPY ON SELF-ESTEEM OF CHILDREN WITH SPEECH  
DISORDERS**

The Master's Degree Thesis

**Summary**

*Theoretical analysis* of the concept of self-esteem and meeting of psychosocial needs (self-expression, communication, expression of emotions) of children having speech disorders, as the presupposition of optimal self-esteem has been performed in the research work. It has been identified that self-esteem of children having speech disorders may be inadequate, and art therapy initiating self-expression of these children may help in self-education and increase their self-esteem.

The hypothesis has been raised that art therapy is efficient in developing self-esteem of pupils having speech disorders.

*Activity research* the aim of which is to reveal the efficiency of art therapy on the self-esteem of pupils having speech disorders has been performed.

Seven pre-school group children having moderate and severe speech underdevelopment participated in the research.

The results of quantitative and qualitative research of the analysis of self-esteem analyzed in the *empirical part* have revealed the main conclusions of the research:

5. On the basis of theoretical context the activity model of art therapy has been created that stimulates children's sensory (tactile, kinaesthetic) feelings, initiates social interaction and encourages individual art expression has been created and types of the application of art therapy – indirect and mixed – suitable in the case of speech disorders have been identified . With the help of newly created instruments of art therapy – sand table and glass easel – the conditions for children's natural spontaneous play self-expression as the most important presupposition of the development of self-esteem have been created.
6. By quantitative research it has been identified that the level of self-esteem of children with speech disorders is changing towards adequacy when the attitude towards the features of their strength, beauty (self-view) and cleverness changed.
7. On the basis of qualitative research analysis after the application of art therapy sessions higher and more adequate respondents' self-esteem than it was before art therapy sessions has been identified and in children's self-expression the manifestations of meeting psychosocial needs have been found (signs of communication and collaboration have appeared).
8. The analysis of empirical research has shown that the hypothesis raised – art therapy is efficient in developing self-esteem of children having speech disorders – has been proved.

*Key words: self-esteem, art therapy, speech disorder.*

## Literatūra

1. Adleris, A. (2008). *Žmogaus pažinimas*. Vilnius: Vaga.
2. Adomonienė, R. (2003). *Savęs vertinimas-asmenybės socializacijos dispozicija*. *Pedagogika*, Nr. 66, p. 31-35.
3. Ališauskas A. (2002). *Vaikų raidos ypatingumų ir specialiųjų ugdymo(si) poreikių įvertinimas*. Šiaulių universitetas.
4. Allport, G. W. (1998). *Tapsmas. Svarstymai apie asmenybės psichologiją*. Vilnius: Vaga.
5. Auchter, T., Strauss, L. V. (2003). *Psichoanalizės terminų žodynelis*. Vilnius: Vaga, p. 162.
6. Beresnevičienė, D., Markovienė, M., Eidukevičius, K. (1999). Jaunesniųjų moksleivių savęs vertinimas, psichologinė savijauta mokykloje bei mokyklinis nerimastingumas. *Ugdymo psichologija*. T. 2, Nr. 2, p.13-19.
7. Beresnevičienė, D., Kaunienė, L. (2000). *Tėvų ir vaikų įtaka vaikų savivertei*. *Ugdymo psichologija*. Nr. 1, p.11-20.
8. Berger, P., Luckmann, T. (1999). *Socialinis tikrovės konstravimas*. Vilnius: Pradai, p. 85, 217.
9. Berns, R. (2009). *Vaiko socializacija: šeima, mokykla, visuomenė*. Vilnius: Poligrafija ir informatika.
10. Brazauskaitė, A. (2001). *Žymaus ir vidutinio protinio atsilikimo vaikų savivokos ugdymas daile*. Daktaro disertacija. Vilniaus pedagoginis universitetas, p.56.
11. Brazauskaitė, A. (2005). *Raidos sutrikimų turinčių asmenų dailinės saviraiškos bruožai ir ugdymo galimybės*. Piličiauskas A. (sud.). *Meninis neįgaliųjų ugdymas. Metodikos ir terapijos aspektai*. Vilnius: Kronta, p.30-36.
12. Brochman, I. (2007). *Vaikų piešinių paslaptys*. Vilnius: Presvika.
13. Charles, C. M. (1999). *Pedagoginio tyrimo įvadas*. Vilnius: Alma litera, p. 287-288.
14. Čekanavičius, V., Murauskas, G. (2001). *Statistika ir jos taikymai*. I knyga. Vilnius: TEV.
15. *Dabartinės lietuvių kalbos žodynas*. <http://www.lki.lt/dlkz/>. (žiūrėta 2010 09 29).
16. *Dailės žodynas (1999)*. Ats. Red. Mulevičiūtė J. Vilnius: VDA leidykla.
17. Dalley, T. (2004). *Dailė kaip terapija*. Vilnius: Apostrofa, p. 13, 17, 93.
18. Daugirdienė, I., Gairelytė, D., Prasauskienė, A. (2007). *Mokykimės bendrauti*. Knyga apie kai kuriuos kalbos raidos sutrikimus ir alternatyvią komunikaciją specialistams, dirbantiems su sutrikusios raidos vaikais ir tų vaikų tėveliais. Šiauliai: ŠU leidykla.
19. Davis, J., Gardner H. (2000). *Kognityvinė revoliucija ir jos poveikis vaiko-dailininko supratimui bei ugdymui*. Matonis V. (sud.). *Šiuolaikinio meninio ugdymo koncepcijos*. Vilnius: Enciklopedija, p. 109-129.

20. Dildienė, A. (1995). *Savęs vertinimas ir savikūra*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
21. Dreikurs, E. (2000). *Adlerio teorijos įvadas*. Alytus.
22. Duoblienė, I. (2006). Šiuolaikinė ugdymo filosofija: refleksijos ir dialogo link. Vilnius: Tyto alba.
23. Dubowski, J. K. (2004). Alternatyvūs vaikų piešimo raidos aiškinimo modeliai: kelios dailės terapijai svarbios išvados. T. Dalley. *Dailė kaip terapija*. Vinius: Apostrofa, p. 78.
24. Dubowski, J. K. (2006). *Vaizduotė ir kūryba: kolektyvinė pasąmonė vaizduojamajame mene*. I – osios Dailės Terapijos Vasaros Mokyklos Lietuvoje, bendradarbiaujant VPU, LDTTA ir Roehampton Universitetui (Londonas), teorinių paskaitų medžiaga.
25. Elijošienė, I. (2003). *Vaikai turintys intelekto sutrikimų*. Specialiojo ugdymo pagrindai. Šiauliai: ŠU leidykla.
26. Erikson, E. H. (2004). *Vaikystė ir visuomenė*. Vilnius: Katalikų pasaulio leidiniai. p. 259, 304.
27. Gaižutis A. (1988). *Vaikystė ir grožis*. Kaunas: Šviesa.
28. Estes, C. P. (2008). *Bėgančios su vilkais. Laukinės moters archetipas mituose ir pasakose*. Vilnius:Alma littera.
29. Gage, N. L., Berliner D. C. (1994). *Pedagoginė psichologija*. Vilnius.
30. Galkienė, A. (2005). *Heterogeninių grupių didaktika: specialieji poreikiai bendrojo lavinimo mokykloje*. Šiauliai: ŠU leidykla.
31. Garšvienė, A., Ivoškuvienė, R. (2003). Vaikai, turintys kalbėjimo, kalbos ir kitų komunikacijos sutrikimų. Ambriukaitis, J. (sud.). *Specialiojo ugdymo pagrindai. Vadovėlis edukologijos specialybės studentams*. Šiauliai: ŠU leidykla, p. 295-309.
32. Gomuliauskienė, A. (2001). *Jaunesniųjų moksleivių savęs vertinimo ypatumai kaip socialinės brandos apraiškos*. Pedagogika. Nr. 54, p. 5-9.
33. Gudaitė, G. (2007). *Klinikinis psichologinis vertinimas. Užduotys ir taikymo principai*. Vilnius: VU leidykla, p. 155-182.
34. Gučas, A. (1990). *Vaiko ir paauglio psichologija*. Kaunas: Šviesa.
35. Hallachan, D.P., Kauffman, J. M. (2003). *Ypatingieji mokiniai. Specialiojo ugdymo įvadas*. Vilnius: Alma littera, p. 264.
36. Heenan, D. (2006). *Art as therapy: an effective way of promoting positive mental health?* Disability and Society. Nr. 2, p. 179-191. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf> (žiūrėta 2009 11 10).
37. Isserow, J. (Jungtinė karalystė )(2008). *Simbolių tyrinėjimas*. III –iosios Dailės Terapijos Vasaros Mokyklos Lietuvoje, bendradarbiaujant VPU, LDTTA ir Roehampton Universitetui (Londonas), teorinių paskaitų medžiaga.
38. Ivoškuvienė, R. (2000). *Vaiko požiūris į savo mikčiojimą*. Specialusis ugdymas. Nr. 3, p. 63-69.

39. Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
40. Juodaitytė, A. (2002). *Socializacija ir ugdymas vaikystėje*. Vilnius: Petro ofsetas.
41. Juodraitis, A. (2004). *Asmenybės adaptacija: kintamųjų sąveika*. Šiauliai: ŠU leidykla, p. 120.
42. Jurašaitė-Harbison, E. (2008). Veiksmo tyrimo vaidmuo, siekiant profesionalumo [www.gimtasizodis.lt](http://www.gimtasizodis.lt) (žiūrėta 2010 09 04).
43. Kaffemanas, R. (2002). *Jutimo psichologija*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
44. Kaffemanienė, I. (2006). *Negalės ir socialinės gerovės tyrimų metodologiniai aspektai*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
45. Kardelis, K. (2005). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Šiauliai: Liucilijus.
46. Kepalaitė, A. (2008). *Grupės ir grupiniai procesai*. Kaunas: VDU leidykla, p. 14.
47. Kočiūnas, P. (1998). *Psichoterapinės grupės: teorija ir praktika*. Vilnius: VDU leidykla, p. 12.
48. Kopytinai, A. (2006). *K. G. Jungo ir analitinės psichologijos perspektyvos meno terapijoje: mandalos ir žaidimų su smėliu metodai*. Seminaro medžiaga.
49. Kriukelienė, L. (2008). *Dailės terapija*. Kaunas: Vitae littera, p. 48, 50-51, 68-72.
50. Kučinskienė, R. (2006). *Dailės terapija. Seminarų užrašai*. Vilnius: Kronta. p. 18.
51. Lapėnienė, A. (2005). *Mokymo/si procesas medicininėje priemonių sistemoje*. Daktaro disertacija. Vytauto Didžiojo universitetas, p. 15-20.
52. Lebedeva, L. (2008). *Dailės terapijos pagrindai ugdyme ir socialiniame darbe*. Seminaro medžiaga.
53. Leibmann, M. (2004). Dailės žaidimai ir grupės struktūros. T. Dalley. *Dailė kaip terapija*. Vilnius: Apostrofa, p. 187.
54. Leliugienė, M. (2002). *Dailės terapijos taikymo galimybės*. Vilnius: Rafaelis, p.19.
55. Lepeškievė, V. (2007). *Geštaltingos psichoterapijos teorija ir praktika*. Vilnius: VU leidykla..
56. Lesnickienė, L. (2007). *Pradinių klasių mokinių ir tėvų empatinio ryšio plėtojimo poveikis tarpusavio santykiams ir mokinių išgyvenimams*. Specialusis ugdymas. Priedas, p. 119-129.
57. Linkaitytė, G., Lapėnienė, A. (2003). *Vaiko pažinimo gebėjimų plėtra ugdant daile*. Kaunas. <http://193.219.88.12/17001/17252.pdf> (žiūrėta 2010 09 24).
58. Lowenfeld, V., Brittain, W. L. (1964). *Creative and Mental Growth*. (nepublikuotas vertimo rankraštis). p. 7, 91-101, 108-118, 125, 147-154, 168-183, 208.
59. Lowenfeld, M. (1967). *Play in Childhood*. New York: Science Editions, p. 9-18, 148-181.
60. Makavičienė, L. (2002). II klasės vaikų savęs vertinimas. *Žvirblių takas*. (41), p. 7-9.
61. Makauskienė, V. (2004). *Vaičių turinčių kalbos sutrikimų savęs vertinimo ypatumai*. Specialusis ugdymas. Nr. 1 (10), p. 125-131.

62. Makin, S. R. (2006). *Therapeutic art Directives And Resources. Activities and initiatives for Individuals and Groups*. United Kingdom: Jessica Publishers, p. 53,
63. Malchiodi, C. (1999). *Medical Art Therapy with Children*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
64. Massimo, L., Zarri, D. (2006). *In Tribute in Luigi Castagnetta-Drawings*. Annals of the New York Academy of Sciences. <http://web.ebscohost.com/ehost/detail> (žiūrėta 2010 09 20).
65. Maslow, H. (2006). *Motyvacija ir asmenybė*. Vilnius: Apostrofa, p.165-169, 268.
66. Matonis, V. (2000). *Šiuolaikinio meninio ugdymo koncepcijos*. Meninis ugdymas nūdienėje kultūroje. Vilnius: Enciklopedija, p. 7-21.
67. Mažeikis, G., Vaitkevičienė (2004). Interaktyvaus ugdymo daile teorinis modelis. *Mokslo darbai: Pedagogika*. Nr. 72, p. 63.
68. Mulevičiūtė, J. (Ats. red.). (1999). *Dailės žodynas*. Vilnius: VDA leidykla.
69. Nasvytienė, D. (2005). *Vaiko elgesio ir emocinės problemos kontekstas, psichologinis įvertinimas ir pagalba*. Vilnius: VPU leidykla, p. 10.
70. Oaklander, V. (2007). *Langas į vaiko pasaulį*. Kaunas. p. 54-64, 158.
71. Piaget, J. (2002). *Vaiko kalba ir mąstymas*. Vilnius: Aidai. p. 21-22, 97.
72. Pileckaitė-Markovienė, M. (2002). *Vidinė darma ir jos raiškos vaikystėje savitumai*. Vilnius: VPU leidykla.
73. Pukėnas, K. (2005). *Sportinių tyrimų duomenų analizės SPSS programa*. Kaunas. <http://www.lkka.lt/get.phpf.7000> (žiūrėta 2010 10 10).
74. Reid, L. (2009). *Vaikų nerimas*. Baltos lankos: Psichologija, p. 115.
75. Pikūnas, J. (2001). *Asmenybės vystymasis*. Kaunas: VDU leidykla.
76. Piličiauskas, A. (2002). *Neįgaliųjų meninis ugdymas: psichologinės reabilitacijos ir socializacijos galimybės*. Vilnius: LAMUC, p. 5-6.
77. Piličiauskas, A. (2005). *Neįgaliųjų meninis ugdymas*. Metodikos ir terapijos aspektai. Kronta, p.14.
78. Rimkutė, E. (2008). *Mano knyga-vaikas. A. Šidlauskaitės gyvenimo ir psichologinės pedagoginės praktikos bruožai*. Vilnius: VU, p. 64, 122,131.
79. Rogers, C. R. (2005). *Apie tapimą asmeniu. Psichoterapeuto požiūris į psichoterapiją*. Vilnius.
80. Roberts, R. (2005). *Self-Esteem and early Learning (0-8 years)*. Paul Chapman Publishing, p. 97-104.
81. Robichaud, M. G. R. (2007). *Vaikas kenčia pažeminimus mokykloje*. Vilnius: Baltos lankos, p. 91-96.
82. Rothenberg M.. (1998). *Vaikai smaragdo akimis*. Vilnius: Viltis.
83. Rousseau, C. (2005). *Evaluation of a classroom program of creative expression workshops for refugee and immigrant children*. Journal of Child Psychology and Psychiatry. Nr. 46 (2), p. 18-185. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdf> (žiūrėta 2010 02 22).

84. Ruškus, J. (2003). Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo metodologija: modeliai, metodai, kontekstai, pokyčiai, kryptingumas. Ambriukaitis, J. (sud.). *Specialiojo ugdymo pagrindai. Vadovėlis edukologijos specialybės studentams*. Šiauliai: ŠU leidykla, p. 85-86.
85. Ruškus, J. (2002). *Negalės fenomenas*. Monografija. Šiauliai: ŠU leidykla.
86. Ruškus, J., Mažeikis, G. (2007). *Neįgalumas ir socialinis dalyvavimas*. Kritinė patirties ir galimybių Lietuvoje refleksija. Monografija. Šiauliai: ŠU leidykla. p. 15.
87. Ruzgytė, M. Sabienė, I., (2001). *Pradinis ugdymas žengiant į trečiąjį tūkstantmetį*. Šiauliai: ŠU leidykla, p. 114-119.
88. Santrock, J. W. (2007). *Child development*. Boston: McGraw Hill, p. 374-389.
89. Šapelytė, O., Ruškus, J., Ališauskas, A., (2006). *Diagnostika ar įgalinimas? Vaiko psichopedagoginio vertinimo dokumentų analizė*. Specialusis ugdymas. Nr. 2, p. 8-18.
90. Valickas, G. (1991). *Asmenybės savęs vertinimas*. Vilnius: VU leidykla, p. 7-11.
91. Vaitkevičienė, A. (2003). *Įgalinimo strategijos taikymas ugdant vidutiniškai sutrikusio intelekto ugdytinius Credo dailės studijoje*. Specialusis ugdymas. Nr. 1 (80), p. 84-95.
92. Vaitkevičienė, A. (2005). Sutrikusio intelekto jaunuolių dailinio ugdymo metodika: netiesioginis pedagoginis poveikis. Piličiauskas A. (sud.). *Meninis neįgaliųjų ugdymas. Metodikos ir terapijos aspektai*. Vilnius: Kronta, p. 46, 53-54.
93. Vaitkevičienė, A. (2006). *Vidutiniškai sutrikusio intelekto jaunuolių Aš veiksmingumo lavinimas edukacinėmis situacijomis saktinant dailinę raišką*. Daktaro disertacija. Šiaulių universitetas.
94. Vengeris A. (2007). *Psichologiniai piešinių testai*. Vilnius: Presvika.
95. Žilinskienė T., Sakalauskienė, O. (2000). *Vaiko Aš savivaizdžio plėtojimas pradinėse klasėse*. Žvilblių takas, 1 (29), p. 7-13.
96. Žukauskienė, R. (2002). *Raidos psichologija*. Vilnius: Margi raštai, p. 187-219.
97. Zambacevičienė, E (1994). Normalaus ir sutrikusio intelekto mokinių doriniai sprendimai. J. Ambrukaitis (Red.) *Specialiųjų poreikių vaikų integruotas ugdymas: patirtis ir perspektyva* (p. 156-159). Šiauliai: ŠU leidykla.
98. Zambacevičienė, E. (1989). *Psichologijos metodai ir psichologinio tyrimo metodikos*. Šiauliai: ŠU leidykla, p. 32.
99. Zambacevičienė, E. (2006). *Vaiko psichologinis pažinimas*. Šiauliai: ŠU leidykla.
100. Zambacevičienė, E., Dapkevičienė, V. (2007). *Psichologijos įvadas*. Šiauliai: ŠU leidykla, p. 69.
101. Winnicott, D. W. (2009). *Žaidimai ir realybė*. Vilnius: Vaga. p. 178.
102. Wood, M. (2004). *Vaikas ir dailės terapija: psichodinaminis požiūris*. T. Dalley. *Dailė kaip terapija*. Vilnius: Apostrofa, p. 93.

103. Wundt, W. (2002). *Psichologijos pagrindai*. Vilnius: Alma littera.
104. Аллан, Дж. (2006). *Ландшафт детской души. Юнгианское консультирование в школах и клиниках*. Москва: ПЕР СЭ.
105. Бурлачук, Л. Ф. (2003). *Психодиагностика*. Спб.: Питер, с. 309.
106. Дилео, Дж. (2007). *Детский рисунок. Диагностика и интерпретация*. Москва: Психотерапия.
107. Киселева, М. (2007). *Арт-терапия в практической психологии и социальной работе*. Санкт-Петербург: Речь.
108. Киселева, М. (2008). *Арт-терапия в работе с детьми*. Санкт-Петербург: Речь.
109. Копытин, А., И. (2001). *Системная арт-терапия*. Практикум по психотерапии. Санкт-Петербург: Питер.
110. Копытин, А. И. (2002). *Теория и практика арт-терапии*. Санкт-Петербург: Питер.
111. Копытин, А.И. (2003). *Руководство по групповой арт-терапии*. Санкт-Петербург: Речь.
112. Копытин, А. И. (Ред.) (2006а). *Арт-терапия - новые горизонты*. Москва: Когито-центр.
113. Копытин, А., Свистовская, Е. (2007). *Арт-терапия детей и подростков*. Москва: Когито-центр.
114. Копытин, А. И. (2008). *Практическая арт-терапия. Лечение, реабилитация, тренинг*. Москва: Когито-центр.
115. Лебедева, Л. (2003). *Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий*. Санкт-Петербург: Речь.
116. Лебедева, Л., Никонорова, Ю., Тараканова, Н. (2006). *Энциклопедия признаков и интерпретаций в проективном рисовании и арт-терапии*. Санкт-Петербург: Речь.
117. Постальчук, О. (2006). Психотерапевтическая роль манипуляций с изобразительными материалами при работе с детьми имеющими нарушения в развитии. Копытин, А. И. (ред.). *Арт-терапия – новые горизонты*. Москва: Когито-центр.
118. Пономаренко, Л. П. (1999). *Психологическая профилактика дезадаптации учащихся в начале обучения в средней школе*. Методические рекомендации для школьных психологов Одесса: Астра-Принт, <http://www.eti-deti.ru/detsad/58.html> (žiūrėta 2009 10 01).
119. Рудестам, К. (1998). *Групповая психотерапия*. Санкт-Петербург: Питер.
120. Рыбакова, С., Г. (2007). *Арт терапия для детей с задержкой психологического развития*. Санкт-Петербург: Речь.
121. Штейнхард Л. (2001). *Юнгианская песочная психотерапия*. Санкт-Петербург: Питер.