

Syndróm CAN

Návrh integratívneho expresívno-kreatívneho prístupu v rámci „Terapie diagnostikou“ hrovými projektívnymi metódami (Terapeutické aplikácie Scénotestu)

Tóthová Jana

*Univerzita Palackého v Olomouci, Katedra psychologie Filozofickej fakulty
j_tothova@centrum.cz*

Abstrakt

Cieľom tohto príspevku je poukázať na vzájomnú podmienenosť a integráciu emočno-abreaktívneho a emočne-korektívneho procesu spracovania traumatického zážitku dieťaťa so syndrómom CAN v rámci jednej diagnosticko-terapeutickej situácie. Kontext navrhovaného terapeutického prístupu tvoril koncept „Terapie diagnostikou“ (Therapeutic Assessment), ktorý predpokladá, že psychologická diagnostika pomocou projektívnych metód disponuje silným potenciálom therapeutickej intervencie. V druhom rade sa jednalo o problém prevencie sekundárnej viktimizácie, kedy je dieťa druhotne poškodzované izolovaným diagnostickým procesom bez možnosti spracovania externalizovaných emócií. Cieľom bolo predstaviť hrovú projektívnu metódu Scénotest od Gerdhild I. E. von Staabs (ktorej praktický výskum bol dosiaľ realizovaný len v oblasti projektívnej diagnostiky osobnosti) tak, aby bolo pomocou nej možné iniciovať nielen externalizáciu traumatického zážitku, ale i jeho transformáciu a spätnú integráciu tejto spracovanej skúsenosti. Príspevok predstavuje hlavné závery diplomovej práce venovanej návrhu terapeutických aplikácií Scénotestu. Hlavným výstupom je potenciál therapeutickej intervencie naväzujúcej bezprostredne na diagnostický proces. Znamená to návrh terapeutických techník práce s predmetným symbolom a dramaterapeutických techník hrania rolí pri práci so Scénotestom. Na záver sú predstavené i aplikačné možnosti Scénotestu v presahu do širokého spektra variácií dlhodobej scénotestovej terapie.

Kľúčové slová: syndróm CAN, terapia diagnostikou, hrové projektívne metódy, Scénotest, projekcia, symbol, rola, externalizačný prístup, naratívny prístup, emočná abreakcia, emočná korekcia

Úvod

„Obrazu je jako všem symbolům vlastní spojení vzpomínky a touhy, paměti a utopie (...) už jen skutečnost ztvárnění určitého tématu (...) pozvedá témy z chaosu a do jisté míry je jakožto věc zpracovanou a ztvárněnou vysvobozuje.“ (Riedel, 2002, s. 20)

Odvaha spoločnosti čeliť problému týraného, zneužívaného a zanedbávaného dieťaťa, a vôbec problému psychickej traumy, v ktorej pôsobí ľudský úmysel, prešla samotná dejinami, pripomínajúcimi históriu epizodickej amnézie. Vedomá konfrontácia tejto jednej z najtabuizovanejších oblastí ľudských prejavov totiž neznamená len čeliť často vlastnej bezmocnosti a súčasne vedomiu, že poskytovaním terapeutického priestoru sa dieťaťu zaväzujeme, „že objekt, o ktorý sa opiera, je dost silný na to, aby prežil jeho úzkosť a bezmoc“ (Pöthe, 2004, s. 29). Znamená akceptovať skutočnosť, že žiadny akt násilia neostáva izolovaný v jednom kontexte a žiadna psychická trauma, kým nie je prerozprávaná, neumožňuje pohnúť sa z opakujúcich interakčných cyklov a vytvára neustále živené traumatické systémy, v ktorých je násilie, explicitne alebo implicitne, reprodukované (Bentovim, 1992).

1. Vymedzenie návrhu integrovaného terapeutického prístupu k dieťaťu s traumatickou skúsenosťou

„Každá práce s obrazem zahrnuje jak diagnostiku, tak psychoterapii.“ (Wollschläger, 2002, s. 43)

Slovo „trauma“ pochádza z gréčtiny a znamená „rana“, „prebodnúť“. „*Děsivé zážitky zaplavují a paralyzují systém sebeobrany, ničí pocit vnitřní kontroly a kompetence a ve svých důsledcích narušují i důvěru ve smysl, řád a kontinuitu lidského života*“ (Vizinová, Preiss, 1999, s. 17). Všetky terapeutické prístupy sa zhodujú v tom, že terapia vyžaduje nové spracovanie traumatického zážitku. To však nekončí len jeho vybavením; aby dieťa mohlo vystúpiť z internalizujúcich rozhovorov v „*duchu své vlastní nízké hodnoty a oprávněnosti týrání*“ (Bentovim, 1992, s. 62), nestačí traumatickú skúsenosť len externalizovať. „*Není možné zřici se role oběti, když není nic, co by bylo možné postavit na její místo*“ (Wirtz, 2005, s. 155). Predpokladom navrhovaného prístupu je preto vzájomná podmienenosť a nevyhnutná integrácia dvoch hlavných stupňov spracovania traumatického zážitku v rámci jednej diagnosticko-terapeutickej situácie, a to citovo-abreaktívneho a citovo-korektívneho.

Hlavným cieľom príspevku je poukázať na terapeutický potenciál projektívnej metódy Scénotestu Gerdhildy I. E. von Staabs (1964, 2001) tak, aby v jeho terapeutickom priestore bolo možné iniciovať nielen **externalizáciu** traumatického zážitku, ale i jeho **transformáciu** a predovšetkým spätnú **interiorizáciu** tejto spracovanej skúsenosti, ktorá ako jediná môže iniciovať v dieťaťi posun v jeho celkovej životnej skúsenosti. V priestore Scénotestu sa bude jednať o prerozprávanie starého, nefunkčného príbehu a tvorba nového modelu sveta ako vlastného výtvoru dieťaťa v trojdimenzionálnom priestore scénotestovej hry. Východisko tvoril koncept tzv. „Terapie diagnostikou“, ktorý vychádza z neoddeliteľnosti diagnostického a terapeutického prístupu v psychologickej praxi (Finn, 2002, 2003). Jeho predpokladom je, že kreatívna syntéza poznatkov, ktoré vziú z psychologického testovania, môže mať sama potenciál silnej therapeutickej intervencie. Druhým východiskom

problematiky bola prevencia sekundárnej viktimizácie, kedy sa dieťa ako obeť trestného činu stáva i obeťou zbytočných a necitlivo vykonávaných vyšetrení (Dunovský a kol., 1995). Diagnostický proces využívajúci symboly môže iniciovať proces emočnej abreakcie, ale neposkytuje už priestor pre spracovanie externalizovaných emócií. Konkrétna podoba navrhovaného terapeutického prístupu sa preto týka takej práce s projektívnym priestorom hry, ktorý by umožnil dieťaťu doňho vstupovať i z neho vystupovať. „Všetky formy projektivní terapie jsou užitečné tím, že umožňují vést klienta do projekce i z projekce“ (Valenta, 2001, s. 73). V zjednodušenej podobe sa jedná o nasledujúci model: **externalizácia** nevedomovaného „príbehu“ dieťaťa → jeho **transformácia** → **tvorba a integrácia** nového vedomého „príbehu“.

2. Terapeutický potenciál Scénotestu

„Jako všechny symboly (...) jsou obrazy znamenými směřujícími proti chaosu, proti ztrátě smyslu, a proti úzkosti. Tyto výtvořy, byť by úzkost obsahovaly, jsou jakýmisi nádobami, které jsou s to tuto úzkost do sebe pojmut a zpoutat.“
(Riedel, 2002, s. 18)

Schopnosť vnímať aspekty života na symbolickej úrovni otvára široké možnosti kreatívneho prístupu k problémom vlastného života; pomocou symbolu sa vedomiu sprístupňuje tvorivý vývoj, prostredníctvom ktorého môže byť „potenciálne“ transformované na „aktuálne“. Wollschlägerovi (2002) hovoria o nasledujúcich dôvodoch využitia predmetného symbolu v terapii: **(a)** konkrétny materiál môže pomôcť znovuobnoviť schopnosť symbolizácie. V rámci terapie je práve na terapeutovi, aby pomohol získať k symbolu emocionálny prístup, aby poukázal na to, čo je v jeho pozadí. **(b)** umožňuje komunikáciu prostredníctvom oslovenia rôznych zmyslov; **(c)** materiál zostáva viditeľný a zmeny reverzibilné; **(d)** vypracovaný obraz ostáva konkrétne uchovaný a v každom ďalšom sedení môže byť znovu vybudovaný; **(e)** umožňuje, aby každá zmena pocitu bola hmatateľne externalizovaná; **(f)** materiál je objektívny, je k dispozícii ako dieťaťu, tak i terapeutovi – majú pred sebou konkrétne symboly so silou ich výpovede a usporiadaním v celkovom obraze; **(g)** na rozdiel od katatymne-imaginatívnej psychoterapie má terapia symbolom tú výhodu, že terapeut vidí, aký materiál je k dispozícii, môže štruktúrovane zasahovať, a obnovovať tým kontakt dieťaťa s realitou.

Štandardizovaný materiál testu (obr. 1) je uložený v plochej, prenosnej krabici, vnútorná plocha vieka slúži ako javisko pre vytváranie scény. Hlavnou súčasťou materiálu je 16 ohýbateľných figúriek, naznačujúcich svojou rôznorodosťou príslušnosť k najhlavnejším kategóriám sociálneho prostredia dieťaťa, vyjadrujúcich tak štruktúru interpersonálnych vzťahov a rodinných konštelácií. Drevené kocky a ďalšie doplnky ako zvieratá, stromy, kvety, dopravné prostriedky a predmety z bežného života svojim symbolickým i praktickým významom vytvárajú vonkajší rámec deja a prispievajú k vernejšiemu scénickému spodobeniu života s jeho afektívnymi záťažami a každodennými aspektmi.

3. Závěry výskumného projektu 2006: „Terapeutické aplikácie Scénotestu“

Praktický výskum Scénotestu ostáva napriek jeho explicitnému diagnosticko-terapeutickému potenciálu stále v oblasti projektívnej diagnostiky osobnosti; v popredí výskumného záujmu stojí obsahovo-formálna analýza hry zachytávajúca symptómy, ktoré skôr ako výrazom aktuálnej emočnej situácie dieťaťa, sú chápané ako prejav jeho osobnostnej štruktúry. Výskumná činnosť preto spočívala v aplikácii dvoch modifikovaných administrácií Scénotestu v bezprostrednej časovej návaznosti („Scéna z môjho doterajšieho života“ a „Príbeh o zmene môjho doterajšieho života“), a nakoľko by s takouto sekvenciou bezprostredne naväzujúcich administrácií bolo možné pracovať v rámci „Terapie diagnostikou hrovými projektívnymi metódami“; tzn. nakoľko umožňujú priamu návaznosť techník emočnej abreakcie a emočnej korekcie, resp. ďalšej práce na traumatickom rodinnom systéme dieťaťa.

Výskumný súbor tvorilo 16 detí od 10 do 15 rokov, hospitalizovaných v Psychiatrickej liečebni v Šternberku a v Stredisku sociálnej prevencie v Olomouci, u ktorých bola anamnesticky potvrdená určitá forma syndrómu CAN. Každé dieťa postavilo dve scény v priamej časovej návaznosti, medzi ktorými sa zisťoval **rozdiel** z hľadiska charakteristík *formálnej* (Ermert, 1997), *obsahovej* (Engler, 1972; Humpolíček, 2004), *hodologickej* (Fliegner, 1995) a *symbolicko-topografickej analýzy*. Jedným z prínosov by mohlo byť využitie kategórií formálnej analýzy, ktoré dosiaľ ešte neboli systematicky skúmané: hodológie – dynamiky scény, a poukázanie na ich oprávnenosť pri analýze scénotestovej hry.

3.1 Závěry obsahovej analýzy rozdielu špecifik tvorby prvej a druhej scény

Celkovo je možné zhrnúť, že intenzívne symbolické „obsadzovanie“ priestoru **v prvej scéne** manifestovalo kontakt dieťaťa s emočnou zložkou jeho osobnosti. Ak sa počas prvej scény podarí realizovať pomenovanie a lokalizovanie určitého pre dieťa nezrozumiteľného zážitku, môže sa tento emočne-abreaktívny efekt v prípade bezprostredne naväzujúcej scény stať predpokladom bezpečnejšieho vstupu dieťaťa do kontaktu s aktuálne ťaživým problémom. Už na počiatku hry sa síce objavovala téma, ktorú deti pociťujú ako najťaživejšiu, ale svet bol ešte asimilovaný potrebám a identifikačná figúra dieťaťa bola málokedy súčasťou explicitnej interakcie so vzťahovými osobami. Počas **druhej scény** začínala herná plocha vytvárať vnútorne viac homogénny a integrovaný priestor. Fragmentárnosť vonkajších vzťahov sa vytrácala a identifikačná figúra vstupovala do priamych konfrontačných a komunikačných interakcií s kľúčovými vzťahovými osobami (obr. 2).

3.2 Závěry formálnej analýzy rozdielu špecifik tvorby prvej druhej scény

Iniciálny kontakt s priestorom Scénotestu necharakterizovalo len väčšie množstvo využitého materiálu a expanzívnejšie obsadzovanie plochy, ale i chýbajúca integrovanosť plochy, a to napriek vyššiemu výskytu súmernosti scény. Vývoj prebiehal od heterogenity bez väčšej vnútornej súvislosti k väčšej bohatosti, komplexnosti a integrite a využitiu priestoru k expanzii do odľahlejších častí plochy. Explicitne odlišné scény v rôznych častiach priestoru Scénotestu charakterizovala počas druhej administrácie väčšia vnútorná previazanosť a dochádzalo častejšie k bezprostrednejšej konfrontácii ľudských a zvieracích figúriek (viac konvergentných, konfrontačných, defektných a deštruktívnych

scén). Väčšia vnútorná integrovanosť plochy súvisela predovšetkým s väčšou prepojenosťou a „vnútornou komunikáciou“ jednotlivých plôch a väčším zapájaním priestoru rohov do celkového deja, ktoré boli počas prvých scén integrované menej (obr. 3).

3.3 Závěry dynamickej analýzy rozdielu špecifik tvorby prvej a druhej scény

Podobne ako analýza rodinných vzťahov na 1. scénach poukazovala na zážitok neintegrovaného rodinného systému, ukázala dynamická analýza jej agresívnych prvkov na neadekvátne integrovanú agresivitu, ktorá sa na 1.scénach prejavovala zriedkavou priamou komunikáciou ľudských figúriek. K priamemu vyjadreniu agresie prostredníctvom ľudských figúriek a súčasne k ozrejmeniu vzťahov k dôležitým osobám dochádzalo častejšie v scénach druhých. V prípade druhého kontaktu s priestorom Scénotestu sa deti tiež odvažovali pomerne viac k dynamickému pretváraniu scény a k dekonštrukciám s následnou konštrukciou nových exteriérov alebo interiérov (obr. 4).

3.4 Návrh terapeutickej intervencie v rámci prvej administrácie Scénotestu

Iniciálny kontakt dieťaťa s priestorom a materiálom Scénotestu disponuje veľkým abreaktívnym potenciálom, ktorý by v rámci terapeutickej intervencie mohol byť využitý: (a) k externalizácii uvedomovaného či neuvedomovaného prežívania dieťaťa; (b) k integrácii neprežívaných aspektov vlastnej osobnosti; (c) k spracovaniu aktuálneho problému v kontexte traumatickeho rodinného systému; (d) vzťahy k objektom môžu vypovedať o úrovni reálnych i potenciálnych interpersonálnych vzťahov; (e) komunikácia dieťaťa cez emočný a ikonický potenciál symbolu môže viesť k aktivácii kognitívnych procesov a naratívnu cestou integrovať disociované zážitky.

V rámci administrácie prvej scény je preto možné využiť celý rad terapeutických techník práce s trojrozmerným symbolom: (a) práca s identifikačnou figúrou dieťaťa a ostatných vzťahových osôb, (b) externalizačný prenos pocitov na scénotestový materiál, (c) reframing – „preznačkovanie“ či zmena perspektívy pohľadu prostredníctvom symbolov, (d) rodinná skulptúra, umožňujúca symbolicky znázorniť a spracovať špecifické rodinné vzťahové vzorce. *„Nabízí možnost zobrazit minulé a současné konstelace způsobem, který není vázan na lineární a diachronní výrazové možnosti (...) a dovoluje znázornit synchronní vztahové rovnováhy“* (Simon, Stierlin, 1995, s. 161). (e) genogram: obraz rodokmeňa, obsahujúci informácie o členoch rodiny a ich vzťahoch aspoň v 3 generáciách, ktorý môže objasniť určité rysy rodinného systému s presahom do inej generácie či akési „podprahové“ medzigeneračné posolstvá (Wirtz, 2005, s. 171), (f) **sociálny atóm**: jedná sa o Morenovu koncepciu najmenšej jednotky sociálneho vzťahového rámca pozostávajúcej zo sumy interpersonálnych štruktúr (Moreno, 1961, cit. podľa Prochaska, Norcross, 1999, s. 581). V Scénoteste by táto technika mohla byť realizovaná ako usporiadanie vzťahových osôb do troch sústredných uzavretých kruhov alebo špirály, v ktorej na seba dané osoby plynule naväzujú.

3.5 Návrh terapeutickej intervencie v rámci priamo naväzujúcej 2. administrácie Scénotestu

Terapeutická intervencia v rámci tejto 2. administrácie Scénotestu môže spočívať:

(a) v iniciovaní zmeny vzťahových vzorcov v rámci rodinného systému, čím je možné zahájiť prácu na rekonfigurácii rolového systému tak, aby komplementárne aspekty určitej role boli v novom životnom príbehu vyvážené; (b) prostredníctvom topografických charakteristík scény je možné jedinečným spôsobom znázorniť interakčné vzorce rodinného systému. Vo fáze spracovania výsledného obrazu je tak možné prehrávať významné rodinné situácie, a ponúkať tým možnosti nových perspektív; (c) v priestore Scénotestu môže byť preznačkovanie (reframing) realizované naviazaním celej škály dramaterapeutických techník „hrania rolí“. Ako najprínosnejšie sa javili: výmena rolí s obrazom seba samého alebo kľúčovej vzťahovej osoby; výmena s prijímaným či naopak neprijímaným aspektom vlastnej osoby; výmena so symbolom ako vnútorným radcom alebo symbolom predstavujúcim vlastné sily, ktoré aktivizujú zvládacie mechanizmy; (d) tvorivý potenciál dieťaťa sa najviac realizoval v tvorbe príbehu, tzn. pri prerozprávaní starého a tvorbe nového príbehu o sebe samom a pri integrácii vytesneného traumatického zážitku do tohto nového modelu sveta. Tým, že táto naratívna rovina liečby prebieha prostredníctvom trojrozmerného sveta hry, môže mať pre dieťa váhu skutočného životného činu. (e) práca na zakončení obrazu vyplývala z potreby ukončiť scénu, ktorá bola silne emocionálne obsadená, určitým rituálom, ktorý by dieťa od symbolov nezraňujúcim a konštruktívnym spôsobom oddelil a umožnil bezpečný návrat do skutočnosti.

Motto na záver

„Jestliže devatenácté století hledalo „nejnižší“ společný jmenovatel lidstva, nevědomí, dvacáté století znovuobjevilo jeho „nejvyšší“ společný prvek – svobodu a tvořivost (...) Věřím, že naším největším úspěchem bude pojetí jejich nesmazatelného pouta.“ (Moreno, 1953)

Literatúra

BENTOVIM, A. 1992. *Týrání a sexuální zneužívání v rodinách*. Praha: Grada.

DUNOVSKÝ, J.; DYTRYCH, Z.; MATĚJČEK, Z. (1995). *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. Praha: Grada Publishing.

ENGLER, G. W. 1972. *Das Scenotestspiel des bettnässenden Kindes*. München: Ludwig-Miximillian-Universität (nepublikovaná dizertačná práca).

ERMERT, C. 1997. *Scenotest-Handbuch: scenotest-Diagnostik. Anleitung zur Durchführung und Auswertung. Entwicklung und Evaluation*. Bern: Hans Huber.

FINN, S. E. 2002. *Using Psychological Assessment as a Therapeutic Intervention Workshop*. Prezentované na XVIIth International Congress of Rorschach and Projective Methods. Italy: Roma. Dostupné na WWW: <<http://www.rorschach.cz/clanky/congr.htm>>. [cit. 29.12. 2005].

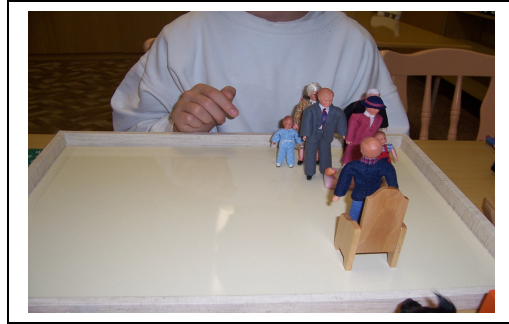
FINN, S. E. 2003. Therapeutic Assessment of a Man With „ADD“. *Journal of Personality Assessment*, Vol. 80, No. 2. Austin, Texas: Center for Therapeutic Assessment, s. 115 – 129.

- FLIEGNER, J. 1997. *Scenotest-Praxis: ein Handbuch zur Durchführung und Auswertung und Interpretation*. Heidelberg: Asanger.
- HUMPOLÍČEK, P. 2004. *Scénotest – specifika formální a obsahové analýzy u dětí se soudně nařízenou ústavní výchovou z důvodu asociálního chování*. Brno: FF MU (dizertačná práce).
- MORENO, J. L. 1953. *Who Shall Survive? Foundations of Sociometry, Group Psychotherapy and Sociodrama*. Beacon, N. Y: Beacon House.
- PÖTHE, P. 2004. Psychoanalytická terapie opozičního dítěte. *Psychologie dnes*, č. 6, s. 26 – 29.
- RIEDEL, I. 2002. *Obrazy v terapii, umění a náboženství. Interpretace obrazů z pohledu hlubinné psychologie*. Praha: Portál.
- SIMON, F. B.; STIERLIN, H. 1995. *Slovník rodinné terapie*. Hradec Králové: Konfrontace.
- STAABS, G. v. 1964. *Der Scenotest*. Bern: Hans Huber.
- STAABS, G. v. 2001. *Scénotest. Praktická metoda pro porozumění neuvědomovaným problémům a struktuře osobnosti*. Praha: Testcentrum.
- TÓTHOVÁ, J. 2006. *Syndróm CAN. Návrh integratívneho expresívne-kreatívneho prístupu v rámci „Terapie diagnostikou“ hrovými projektívnymi metódami (Terapeutické aplikácie Scénotestu)*. Olomouc: Univerzita Palackého (diplomová práce).
- VALENTA, M. 2001. *Dramaterapie*. Vyd. 2. Praha: Portál.
- VIZINOVÁ, D.; PREISS, M. 1999. *Psychické trauma a jeho terapie. Psychologická pomoc obětem válek a katastrof*. Praha: Portál.
- WIRTZ, U. 2005. *Vražda duše: Incest a jeho terapie*. Praha: Portál.
- WOLLSCHLÄGER, M., WOLLSCHLÄGER, G. 2002. *Symbol v diagnostice a psychoterapii. Práce s předmětnými symboly v individuální, rodinné a skupinové terapii*. Praha: Portál.

Obrázok č. 1: Materiál Scénotestu



Obrázok č. 2: Porovnanie 1. a 2. scény z hľadiska obsahovej analýzy (komentár vid' Závěry výskumu)



Obrázok č. 3: Porovnanie 1. a 2. scény z hľadiska formálnej analýzy (komentár vid' Závěry výskumu)



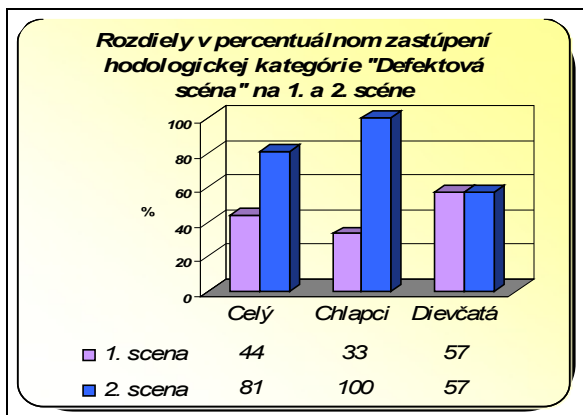
Obrázok č. 4: Porovnanie 1. a 2. scény z hľadiska dynamickej analýzy (komentár: Závěry výskumu)



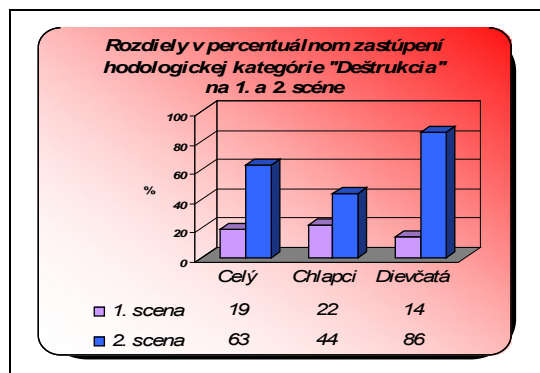
Príklady analýzy hodológie (dynamiky) scény

Vzhľadom na to, že analýza dynamiky scénotestovej hry nebola dosiaľ ešte systematicky skúmaná, cieľom bolo zistiť, nakoľko scénotestová hra umožňuje aktivizovať i dynamické kategórie s možným emočne-korektívnym potenciálom (podrob. Fliegner, 1995; Humpolíček, 2004; Tóthová 2006):

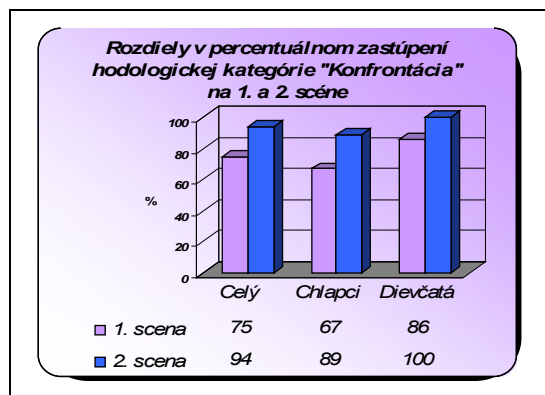
Obrázok č. 5: Defektná scéna (dievča, 11r): deštrukcia bez jednanja figúriek, pr. nehoda, rozbitie, zožratie krokodýlom



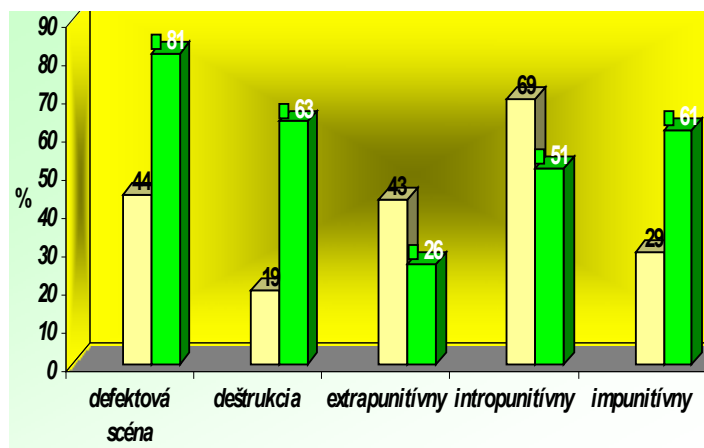
Obrázok č. 6: Deštrukcia (dievča, 12r): všetky druhy ničivého chovania figúriek



Obrázok č. 7: Konfrontácia (chlapec, 11r): situácia konfrontácie a proti sebe namierených síl figúriek, symbolov



Graf 1: Porovnanie percentuálneho výskytu 3 smerov agresívnej reakcie u celého VS na 1. a 2. scéne



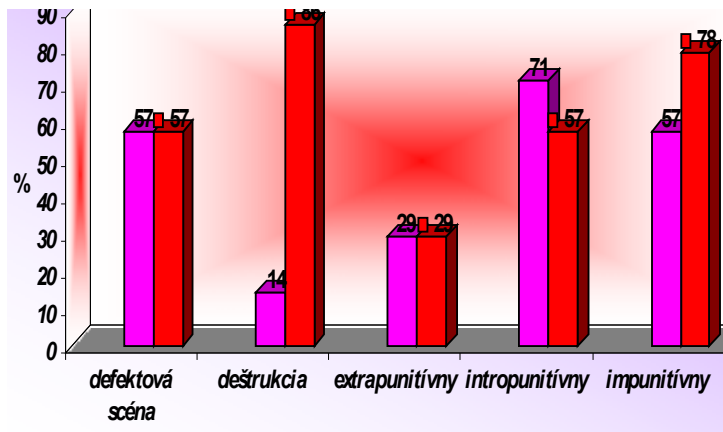
Obrázok č. 9: Extrapunitívna deštrukcia, dievča, 11r:
(ak by figúrka prasat'a symbolizovala IF je možné uvažovať i o intro-punitivite)



Obrázok č. 10: Intro-punitívna agresivita, dievča, 12r:
(matka fyzicky trestá IF dievčaťa)



Graf 2: Porovnanie percentuálneho výskytu smerov agresívnej reakcie u dievčat na 1. a 2. scéne



Obrázok č. 11: Defektná autodeštrukcia, chlapec, 10r: (náhle úmrtie súrodencov počas Vianoc)

