

Scenska lutka kao medij poticanja pozitivne slike o sebi kod djece s motoričkim poremećajima

Šavel, Hana

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:731084>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-17**



Repository / Repozitorij:

[Faculty of Education and Rehabilitation Sciences - Digital Repository](#)



Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko-rehabilitaciji fakultet

Diplomski rad

Scenska lutka kao medij poticanja pozitivne slike o sebi
kod djece s motoričkim poremećajima

Hana Šavel

Zagreb, rujan, 2019

Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko-rehabilitaciji fakultet

Diplomski rad

Scenska lutka kao medij poticanja pozitivne slike o sebi
kod djece s motoričkim poremećajima

Hana Šavel

mentor: Doc.dr.sc. Damir Miholić

Zagreb, rujan, 2019

Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisala rad Scenska lutka kao medij poticanja pozitivne slike o sebi kod djece s motoričkim poremećajima i da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima jasno su označeni kao takvi te su adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime: Hana Šavel

Mjesto i datum: Zagreb, rujan 2018.

Zahvala

Zahvalila bih se prvo svojim roditeljima, ocu Pištiju i mami Alenki za ljubav, radosti i iskustva i znanje, za svu podršku i uvjete da danas mogu biti ovdje gdje jesam i pisati diplomski. Hvala braći Jerneju i Mateju koji su bili moji prvi uzori i koji me oduvijek uče o svijetu. Hvala i njihovim obiteljama, posebice Venu, Miloju, Natanu i Katarini koji me ponovno uče o bitnim stvarima u životu i uključuju u svoje igre.

Hvala Neveni i Dini bez kojih vjerojatno ne bi znala kad su ispiti iz čega trebam učiti. Hvala Franju na tehnički podršci. Hvala Andrei za hrvatski i Marii za engleski. Hvala Mirni, Minji, Andrei, Anikki, Maji, Teji, Filipu, Ani i Editi za najbolji sustav podrške koji mogu zamisliti. Hvala vam da jesam i hvala za savjete, prostor i ljubav da sam ostala u ravnoteži tijekom pisanja diplomskog.

Hvala Kimbu, na društvu, šetnjama i bezuvjetnoj ljubavi, odslušanim predavanjima i svijetu okolnosti da je postao moj pas rehabilitator.

Hvala psihoterapeutkinji Ani. Uf, za toliko toga. Zahvaljujem što sam naučila prihvatiti svoj kaos, što me više nije (toliko) strah surađivati i suočavati se sa sobom i što nisam odustala i sada pišem diplomski rad.

Hvala svim asistenticama koje su odvojile vrijeme i energiju da su sudjelovale na radionicama! Hvala svim sudionicima i dragoj Matei Vitik koja je širom otvorila vrata svoje grupe.

Posebno hvala profesoru Miholiću za otvaranje magičnog svijeta lutke i psihodrame i za mentorstvu u pravom smislu te riječi. Za stručno vođenje, knjige i članke, i još više za svu psihosocijalnu podršku, prihvaćanje i ohrabivanje na ovom putu.

Sažetak

Naslov rada: Scenska lutka kao medij poticanja pozitivne slike o sebi kod djece s motoričkim poremećajima

Studentica: Hana Šavel

Mentor: Doc.dr.sc. Damir Miholić

Program/modul: Rehabilitacija, sofrologija, kreativne i art/ekspresivne terapije

Cilj istraživanja je dobiti uvid ukoliko primjena scenske lutke kao medija može utjecati na neke elemente slike o sebi kod učenika s drugačijim razvojem motoričkog funkcioniranja (samopoštovanje, socijalni odnosi, verbalno i neverbalno izražavanje). Sudionici ovog istraživanja bili su učenici Centra za odgoj i obrazovanje »Goljak« koji pohađaju program produženog stručnog postupka (PSP). Kronološka dob sudionica bila je od 10-14 godina. Ukupno je sudjelovalo 10 djece, 9 njih koji pohađaju 3. i 4. razred redovitog programa uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke te posebnog programa uz individualizirane postupke. S obzirom na cilj istraživanja, postavljenu hipotezu i istraživačka pitanja koristi se kvalitativni pristup te se kao tehnika prikupljanja podataka koristi fokus grupa. Istraživanje pokazuje da je u kreiranim uvjetima za kreativno izražavanje djece bilo moguće potaknuti spontanu igru i stvorilo siguran prostor za emocionalno izražavanje i otvorenu komunikaciju sudionika. Nakon upoznavanja grupe i njihovih specifičnih potreba i mogućnosti utvrđuje se kako se tijekom radionica za poticanje pozitivne slike o sebi može raditi na području emocionalnog razvoja, točnije na prepoznavanju pojmova, imenovanju i izražavanju emocija. Rezultati istraživanja potvrđuju polaznu hipotezu prema kojoj će primjena scenske lutke kao medija pozitivno utjecati na neke elemente slike o sebi kod učenika s motoričkim poremećajima (samopoštovanje, socijalni odnosi, verbalno i neverbalno izražavanje...). Preporuke za sljedeća istraživanja ovog tipa su izrada detaljnog protokola za bilježenje dojmova i uvođenje dodatnog promatrača na radionicama za bilježenje istih. Također se predlaže povodenje longitudinalnog tipa istog istraživanja.

Ključne riječi:

Scenska lutka, djeca s motoričkim teškoćama, pozitivna slika o sebi, kreativne terapije, terapija igrom

Summary

Name of final Thesis: Puppetry as a tool in evolving positive self image for children with motoric disabilities

Student: Hana Šavel

Mentor: Doc.dr.sc. Damir Miholić

Programme / module: Rehabilitation, sophrology, creative and art/expressive therapy

The aim of the research is to gain insight into whether the use of a puppet as a medium can influence some elements of self-image in students with different development of motor functioning (self-esteem, social relations, verbal and non-verbal expression). The participants in this research were students at the Center for Education “Goljak” who are attending the Extended Professional Procedure (PSP) program. Participants' chronological age ranged from 10-14 years. In total, 10 children participated, 9 of them attending the 3rd and 4th grades of the regular program with content adjustment and individualized procedures and a special program with individualized procedures. Given the aim of the research, hypothesis and research questions, a qualitative approach is used and a focus group is used as the data collection technique. The research shows that in the created conditions for creative expression of children, it was possible to encourage spontaneous play and create a safe space for emotional expression and open communication of participants. After getting acquainted with the group and their specific needs and possibilities, it is determined that during the workshops for stimulating a positive self-image one can work in the field of emotional development, more specifically on recognizing concepts, naming and expressing emotions. The results of the research confirm the starting hypothesis that the use of a puppet as a medium will positively affect some elements of self-image in students with motor disorders (self-esteem, social relations, verbal and non-verbal expression...). Recommendations for further research of this type are to develop a detailed protocol for recording impressions and to introduce an additional observer at workshops to record the data. It is also suggested to lead a longitudinal type of the same study.

Keywords:

Puppet, children with motor disabilities, positive self-image, creative therapies, play therapy

Sadržaj

1	Uvod.....	1
1.1	Edukacijsko rehabilitacijska djelatnost	1
1.2	Djeca s motoričkim teškoćama.....	2
1.2.1	Djeca s motoričkim teškoćama i psihodrama.....	3
1.3	Kreativne i art ekspresivne terapije	5
1.4	Psihodrama i kazalište u terapiji.....	6
1.4.1	Kreiranje kazališne predstave.....	7
1.4.2	Dramsko iskustvo u edukaciji	8
1.5	Scenska lutka u savjetodavnom i psihoterapijskom radu	9
1.5.1	Terapeutska snaga igre	11
1.5.2	Terapija igrom i Geštalt terapija.....	12
1.5.3	Emocionalno izražavanje	14
2	Problem i cilj	15
3	Hipoteza	16
4	Metode istraživanja	16
4.1	Sudionici istraživanja	16
4.2	Metoda prikupljanja podataka	16
4.3	Način provođenja istraživanja	18
5	Rezultati i diskusija	23
6	Zaključak.....	35
7	Literatura	37
8	Prilozi	40
8.1	Prilog 1: Letak o istraživanju.....	40

1 Uvod

1.1 Edukacijsko rehabilitacijska djelatnost

Zakon o edukacijsko-rehabilitacijskoj djelatnosti dijeli područja struke na rano otkrivanje i intervenciju, timsku dijagnostiku, procjenu potreba za podrškom, izradu individualiziranih programa poticanja, osobno usmjerenih i obiteljski usmjerenih planova podrške, procjenu profesionalnih interesa i sposobnosti, promicanje prava djece s teškoćama u razvoju i njihovih roditelja kao i osoba s invaliditetom u zajednici, edukacijsko-rehabilitacijske individualne i/ili grupne postupke i programe, odgojno-obrazovni rad s djecom s teškoćama u razvoju, koordinacije podrške u različitim sustavima u svrhu zastupanja, upućivanja i praćenja korisnika, edukacijsko-rehabilitacijske supervizije, savjetovanja, suradnje, i timski rad (Zakon o edukacijsko rehabilitacijskoj djelatnosti (NN, 124/11).

Dio edukacijsko-rehabilitacijske znanosti je razvoj interdisciplinarnih i multidisciplinarnih pristupa usmjerenih na proučavanje antropoloških dimenzija motoričkih poremećaja, kroničnih bolesti (psihosomatskih, somatopsihičkih, psihosocijalnih...) i različitih oblika tjelesne invalidnosti, kao i na razvoj komplementarnih preventivnih, edukacijskih, terapijskih i rehabilitacijskih postupaka usmjerenih na otkrivanje i podržavanje životnih potencija i kvalitete življenja u čovjeka (Odsjek za motoričke poremećaje, kronične bolesti i art-terapije: O odsjeku, 2018).

U istraživačkom dijelu rada preispituje se upotreba scenske lutke kao medija u edukacijsko-rehabilitacijskom radu s toga je bitno razumijevanje definicije struke. Upotreba scenske lutke kao medija potječe iz područja terapije dramom i psihodrame, a u ovom je slučaju u sklopu radionice primijenjena u svrhu poticanja pozitivne slike o sebi kod djece s motoričkim poremećajima. U nastavku su objašnjeni pojedini konstrukti, kao i terapija igrom i Geštalt terapija, s obzirom da se u provođenju radionica pridavala važnost tih metodologija rada.

1.2 Djeca s motoričkim teškoćama

Huber (2016) navodi da motorički poremećaji i kronične bolesti podrazumijevaju ispodprosječno tjelesno funkcioniranje različite fenomenologije i etiologije. Pojam 'tjelesna invalidnost' koji se još uvijek koristi sve više zamjenjuje prikladniji termin 'motorički poremećaj'.

S funkcionalnog aspekta motoričke poremećaje i kronične bolesti dijelimo na (Huber, 2016):

- tjelesnu invalidnost kao posljedicu oštećenja lokomotoričkog aparata
- tjelesnu invalidnost kao posljedicu oštećenja centralnog živčanog sustava
- tjelesnu invalidnost kao posljedicu oštećenja perifernog živčanog sustava
- tjelesnu invalidnost kao posljedicu kroničnih bolesti ostalih organskih sustava

Djeca s motoričkim poremećajima mogu imati različite oblike i težine poremećaja pokreta i položaja tijela, smanjenu ili onemogućenu funkciju pojedinih dijelova tijela (ruku, nogu, kralježnice) ili nepostojanje dijelova tijela (urođena nerazvijenost, bolest ili nezgoda). Motorički poremećaji variraju od blage motoričke nesposobnosti do vrlo teških poremećaja pokreta i položaja tijela koji mogu zahtijevati i potpunu ovisnost o pomoći druge osobe u obavljanju svakodnevnih aktivnosti. Navedene probleme znatno može olakšati dobra opremljenost rehabilitacijskim i tehničkim pomagalima koja smanjuju potrebu pomoći druge osobe u raznim aktivnostima poput kretanja, učenja, komunikacije i izražavanja. Osnove za uspješno uključivanje djeteta s motoričkim teškoćama su prilagodba školskog namještaja, didaktičkih sredstava i nabava posebnih pomagala, uklanjanje arhitektonskih barijera i mogućnost dodjele osobnog asistenta (Osnovna škola Popovac, 2018).

U edukacijsko-rehabilitacijskom radu često se susrećemo s osobama s cerebralnom paralizom koja predstavlja skup motoričkih poremećaja koji proizlaze iz oštećenja mozga koje se javlja prije, za vrijeme ili nakon poroda. Oštećenje dječjeg mozga utječe na motorički sustav, a kao posljedicu spomenutog utjecaja dijete može imati oslabljenu koordinaciju, ravnotežu i abnormalne obrasce pokreta, ili kombinaciju svih navedenih karakteristika. Riječ je o statičnom ne-progresivnom poremećaju mozga, što ukazuje na činjenicu da vremenska determinanta ne utječe na pogoršanje stanja (Miller i sur. 2006 prema Krajančić, 2017). Danas se na temelju neuroloških simptoma provodi pojednostavljena klasifikacija cerebralne paralize

koja se dijeli se na tri osnovna tipa: spastični, diskinetski i ataktični, koji se dodatno dijele na sljedeće podtipove: bilateralni i unilateralni spastični, distoni i koreoatetotski diskinetski (Kraguljac, Brenčić, Zibar i Schnurrer Luke-Vrbanić, 2018). Raspon ozbiljnosti cerebralne paralize kreće se od potpune ovisnosti i nepokretnosti pa sve do primjerenih sposobnosti komunikacije, neovisnosti u brizi o sebi, kretanju, trčanju i drugim vještinama u kojima je prisutna doza nespretnosti (Levitt 2010 prema Krajančić, 2017).

1.2.1 Djeca s motoričkim teškoćama i psihodrama

Guner i Nami Guner (2012) navode kako je drama edukacijska metoda i jedan od načina koji omogućava pozitivan doprinos u razvojnom procesu osobe. Dramske tehnike kao edukacijske metode učenicima daju slobodu da pokažu vlastitu prirodnu kreativnost i spontanost, pružajući pritom i mogućnosti razmišljanja, diskutiranja, promatranja, istraživanja i stvaranja.

Kako bi mogli povezati tematiku primjene dramskih tehnika sa djecom s motoričkim teškoćama opisani su rezultati istraživanja djece s cerebralnom paralizom, jednim od motoričkih oštećenja, uz kasnije navedeno istraživanje o djeci koja su bila hospitalizirana, s čime se djeca s motoričkim teškoćama također često susreću, i njihovi mogući utjecaji na razvoj djece kao i njihov edukacijski proces.

Učenici s cerebralnom paralizom karakterizirani su teškoćama u fizičkim, mentalnim i komunikacijskim funkcijama. Navedene teškoće također sa sobom nose zasićenje određenih potreba, kao što je potreba na području socijalnog funkcioniranja, što može znatno utjecati na efikasnost edukacije i edukacijskih ishoda za učenika (Kantor i Ludikova, 2014).

Kantor i Ludikova (2014) u vlastitom radu pišu o bitnosti samospoznaje (eng. *self realization*) za učenike sa cerebralnom paralizom i smatram da primjena kreativnih terapija kao što je psihodrama može značajno utjecati na poboljšanje spomenute. Samospoznaja uključuje prihvaćanje sebe, prihvaćanje drugih i okoline, traženje istine, pravde, reda, skladnosti i ljepote, sposobnost rješavanja problema, samoodređenje, bogatstvo emocionalnih reakcija, zadovoljavajuće i raznolike odnose s drugim osobama, kreativnost i razvoj o percepciji moralnih vrijednosti (Zastrow & Ashman, 2011 prema Kantor i Ludikova, 2014).

Djeca s hemiplegičnom cerebralnom paralizom doživljaju reduciranu kvalitetu života i nižu razinu *self koncepta* u usporedbi s djecom tipičnog razvoja. Samopoštovanje, koje je

jedna od determinanta *self koncepta* je povezana s time kako će dijete vrednovati sebe i kao takva ima veliku ulogu u osobnom razvoju. Adolescenti niske razine samopoštovanja znatno više naginju prema pojavi mentalnih bolesti, lošem fizičkom zdravlju, poremećajima u ponašanju te imaju manje mogućnosti za uspješnim ekonomskim statusom u odrasloj životnoj dobi, za razliku od svojih vršnjaka s višim samopoštovanjem. Naglašena je vrijednost intervencije i strateškog planiranja za razvoj pozitivnog *self koncepta* već u mladoj dobi (Russo i sur., 2008).

Psihodrama i dramatizacija su tehnike koje su potencijalno korisne kao intervencije za rješavanje niza psihosocijalnih poteškoća, stjecanja iskustava potrebnih za promjene u *self konceptu*, emocionalnih i bihevioralnih poteškoća, bolje razumijevanje samoga sebe i djelovanja u sferi interpersonalnih odnosa. Tijekom dramatizacije dolazi do identifikacije osobe sa likom iz drame, čime osoba može povezati emocionalne reakcije sa svojim osjećajima i simbolizacijom nesvjesno dekodirati vlastita emocionalna stanja u riječi (Kudek Mirošević, 2009).

Kudek Mirošević (2009) u vlastitom radu opisuje hospitalizaciju i suočavanje s bolesti kod djece oboljelih sa malignom bolesti i držim da se s istim također često susreću i djeca s motoričkim teškoćama. Djetetova psihosocijalna, tjelesna i kognitivna iskustva tijekom suočavanja s bolesti znatno utječu na djetetove sadašnje i buduće sposobnosti, kao i na njegove težnje i potencijal. Primjenom kreativnih terapija u edukacijsko-rehabilitacijskom radu možemo utjecati na uspješnost tijekom daljnjeg razvitka djetetovih vještina komunikacije te socijalno-emocionalnih, kognitivnih i senzomotoričkih vještina kada se dijete vrati u svoju okolinu i školu. Dijete u procesu kreativne terapije može ponuđenim kreativnim simbolima izraziti sve što iz vlastitog životnog iskustva ne može biti formulirano niti asimilirano samo mišljenjem i jezičnim izrazom (Jennings, 1987 prema Kudek Mirošević, 2009).

Lehtonen, Kaasinen, Karjalainen-Väkevä i Toivanen (2016) ističu važnost kapaciteta učitelja u razumijevanju kreativne prirode dramskih tehnika i eventualne mogućnosti efektivne upotrebe dramu u vlastitom radu. Autori također napominju da je u edukacijskom procesu važno razvijati obostrano povjerenje učenika i učitelja kako bi učenik mogao slobodno izraziti svoje zabrinutosti i ideje, uz obavezno izražavanje poštovanja prema učenikovim idejama i problemima.

Učenicima s motoričkim poremećajima koji su uključeni u redovnu osnovnu školu potreban je program prilagođen njihovim potrebama, što uključuje prilagodbe u obradi tema i dobivanju povratnih informacija od učenika te prethodno navedena posebna pomagala u radu. Važni elementi u izvođenju programa su *individualizacija*, *re-edukacija* (sustavno razvijanje aktivnosti oštećenih organa i korištenje ostalih sposobnosti) i *kompensacija* (korištenjem računala ili drugih pomagala nadomještava se nerazvijena sposobnost) (Osnovna škola Popovac, 2018).

Potrebno je istaknuti da proces inkluzije osobe s motoričkim poteškoćama počinje u njihovom primarnom, obiteljskom okruženju.

Kazališna predstava kao predmet istraživanja u edukacijsko-rehabilitacijskom radu potiče iz kreativnih i art ekspresivnih terapija, a može se manifestirati kao jedan od oblika psihoterapije, što bi značilo da se provodi po principima psihodrame koje su također dio kreativnih terapija. Međutim, potrebno je istaknuti da ipak nije nužno upotrijebiti tehnike psihodrame za uspješno primjenjivanje kazališne predstave u edukacijsko-rehabilitacijskom radu. U nastavku rada opisani su spomenuti koncepti kako bismo mogli dobiti uvid u navedenu tematiku.

1.3 Kreativne i art ekspresivne terapije

Pojam kreativne terapije podrazumijeva različite pristupe u psihoterapiji u kojima je naglasak postavljen na kreativnom izražaju u svrhu i s ciljem boljeg razumijevanja i aktiviranja osobe koja je uključena u rehabilitaciju. Kreativnim metodama terapeut navodi pacijenta da se izrazi putem crteža, glume, pisanja, sviranja ili posredstvom nekog drugog medija. Važnost je usmjerena prema procesu stvaranja i posljedičnog oslobađanja potisnutih ili bilo kojih drugih emocija. Navedene vrste terapije vrijedne su za pronalaženje novih pristupa u rješavanju složenih situacija koje zahtijevaju opservaciju iz više različitih aspekata. Kreativni proces pridonosi razvoju pozitivnih načina izražavanja emocija i putem tehnika opuštanja pomaže djeci da sudjeluju i da se mogu spontano izraziti (Kudek Mirošević, 2009).

1.4 Psihodrama i kazalište u terapiji

Dramska aktivnost složeno je i integrirajuće iskustvo koje osobi pomaže u izražavanju i razvijanju vlastitih osjećaja, sklonosti, sposobnosti i stavova, jednako kao i razvijanju govornih i izražajnih sposobnosti i vještina, mašte i stvaralaštva, motoričkih sposobnosti i govora tijela te stjecanje i razvijanje društvene svijesti i njezinih sastavnica: (samo)kritičnosti, odgovornosti i snošljivosti, razvijanja humanih i moralnih uvjerenja, stjecanja sigurnosti i samopouzdanja, razumijevanja međuljudskih odnosa i ponašanja, surađivanja, vrednovanja sebe i drugih i načina stjecanja priznanja u okolini (Krušić, 2002). Dramska aktivnost holistički djeluje na intelektualnu spoznaju, proživljene emocije i estetski doživljaj, integrirajući navedeno u cjelovito iskustvo koje potkrepljuje i osnažuje svaki daljnji korak osobnog aktiviteta sudionika usmjereno bilo na učenje, na liječenja ili pak osobni rast (Krušić, 2002).

Kudek Mirošević (2009) navodi da je psihodrama kao jedan od oblika psihoterapije u kojem se životne situacije ili unutarnji svijet pojedinca odigravaju onako kako ih on doživljava. Psihodrama uključuje tjelesnu, psihičku i relacijsku komponentu u nastojanju da se gestualnim, interaktivnim jezikom uđe u somatski, intrapersonalni i interpersonalni svijet djeteta ili osobe. Ponašanja, osjećaji i mišljenja unutar psihodrame imaju pridružena značenja u gestama i riječima ugrađenima u njih kroz uloge koje osobe nauče u djetinjstvu i kasnije te se kroz nesvjesno postiže sve veća svijest (Dayton, 2005 prema Kudek Mirošević, 2009).

Terapija dramom (eng. Drama therapy) podrazumijeva upotrebu kazališnih tehnika podjednako u svrhu poticanja osobnog rasta i promicanja mentalnog zdravlja, a može se koristiti u širokom rasponu ustanova kao što su bolnice, škole, centri za mentalno zdravlje, zatvori i ostale institucije. Terapija dramom jedna je od vrsta art ekspresivnih terapija koja postoji u mnogo različitih oblika te se može koristiti individualno ili u grupama. Kako bi se u primjeni terapije dramom mogli postići najbolji rezultati, moguće je u primjenu uklopiti i druge oblike umjetnosti. Terapija dramom može, ali i ne treba biti implementirana kao psihodrama (Petruta-Maria, 2015).

1.4.1 Kreiranje kazališne predstave

Produciranje i stvaranje kazališne predstave dugotrajan je proces koji zahtijeva ogromnu količinu posla i različitih zadataka na putu do završnog produkta. Postoje različiti pristupi i faze u kreiranju kazališne predstave te je iz navedenog razloga u nastavku rada opisano nekoliko uobičajenih koraka koji su prisutni u samom procesu njezinog stvaranja.

Polazišna točka predstave je ideja, zamisli redatelja i pronalaženje scenarija kojeg bi isti htio postaviti na pozornicu. U biranju scenarija potrebno je biti osviješten ne samo o preferencijama umjetničke vrijednosti, nego i okolnostima i realističnim mogućnostima za izvedbu iste te je stoga neophodno znati kojim resursima se raspolaže. Nakon odabranog scenarija potrebno je podijeliti uloge, odrediti osobu koja je u poziciji vođe, obično redatelja i osobe koje preuzimaju ostale funkcije poput producenta, koreografa, glazbenog redatelja i ostalih dužnosti neophodnih za realizaciju predstave. Potrebno je također i utemeljiti proračun kojim se raspolaže za troškove kostima i publiciteta te odrediti mjesto izvedbe predstave. Nakon izrađenog plana slijedi realizacija predstave koja počinje audicijama nastupajućih i odabirom ostalog kolektiva (tehnička posada kao što su majstori svjetla, osoblje za pozornicu te drugi) (National Arts Centre, 2018). Sljedeći korak u realizaciji predstave su vježbe koje možemo podijeliti na više koraka: čitanje teksta, pozicioniranje i kretanje na pozornici, cjelovito vježbanje (što uključuje prva dva koraka zajedno), vježbe specifičnih elemenata predstave te generalne probe (National Arts Centre, 2018).

Tijekom uvježbavanja predstave potrebno je početi sa promoviranjem i marketingom kazališnog komada ovisno o konceptu i namjeri izvedbe predstave samo nekoliko puta ili određenog trajanja i ponavljanja izvedbe u duljem vremenskom razdoblju. Dulje produkcije će zahtijevati konstantno vježbanje između predstava kako predstava ne bi gubila na kvaliteti (National Arts Centre, 2018).

Spomenuti proces stvaranja kazališne predstave u edukaciji te posebno u edukacijsko-rehabilitacijskom procesu znatno se razlikuje od klasične kazališne predstave, kao i njezina svrha i cilj kojem težimo. Najveća razlika je upravo ta što je naglasak na procesu stvaranja kazališne predstave koja nam u tom slučaju služi kao alat za rad. Svaka će predstava, sukladno navedenom, jednako kao i svaki proces, imati svoje zasebne ciljeve u odnosu na grupu s kojom se radi. Određeni elementi koje je moguće uključivati u stvaranje predstave su upoznavanje i igre zagrijavanja, vježbe povjerenja, individualan i grupni rad, rasprave o

tematici predstave, istraživanje o scenariju i akterima u predstavi, improvizacija, podjela uloga, vježbe i generalna proba, izvedba predstave i procjena ili završni dio nakon same izvedbe. Stvaranje predstave također ovisi i o načinu rada i tome da li je scenarij za predstavu preuzet od postojećih predstava ili će se scenarij i priča u predstavi stvarati i pisati tijekom procesa sa sudionicima (Guner i Nami Guner, 2012).

1.4.2 Dramsko iskustvo u edukaciji

Efikasnost upotrebe kazališta s naglaskom na njegovoj jakoj emocionalnoj komponenti u svrhu promicanja promjena možemo podijeliti u dvije glavne funkcije: katarzična i izvođačka. U katarzičnoj predstavi glumci proizvode dramsko djelo o socijalnom problemu koji publici dozvoljava identifikaciju sa ulogama, uz mogući utjecaj i na promjenu njihove točke gledišta. U izvođačkoj predstavi sudionici intervencije uključuju se jednako kao i glumci i koriste dramske tehnike za prikazivanje svakodnevnih situacija, s time da se u obzir također uzimaju i socijalni problemi iz različitih perspektiva. Dramske tehnike su široko implementirane na različitim područjima edukacije te su postale predmet istraživanja i važno je naglasiti da je u budućnosti potrebno detaljnije istražiti i definirati njihovu efikasnost (Costa, Faccio, Belloni i Iudici, 2014).

Preradu proznog djela u dramsko djelo nazivamo dramtizacijom kod koje dolazi do situacije u kojoj se čitatelju/slušatelju/gledatelju ostavlja mogućnost poistovjećivanja s određenim likom i rješavanja određenih poteškoća s kojima se susreće (Rosandić, 1986 prema Kudek Mirošević, 2009). U procesu kreativnosti i imaginacije jedna je od najsnažnijih funkcija upravo simbolizacija koja usmjerava pozornost na konkretne i apstraktne ekspresije unutarnjeg svijeta, njihovu interpretaciju i značenje. Kroz dramtizaciju lika moguće je razumjeti djetetove reakcije ovisno o načinu reagiranja na situacije u koje je on, odnosno njegov lik uključen. Dijete može kroz likove u književnom dijelu prepoznati sebe i druge njemu važne osobe i prisjetiti se vlastitih iskustava, čime proživljena priča postaje dio njegovog unutarnjeg svijeta te buđenjem mašte izaziva emocionalne doživljaje (Ayalon, 1995 prema Kudek Mirošević, 2009).

Kalidas (2014) smatra upotrebu drame unutar školskog rada odličnom edukacijskom metodom koja se kao takva može lako i učinkovito uklopiti u raznovrsne kurikulume. Drama potiče smislenu i aktivno učenje kod djece i odraslih jer zahvaća mentalni, emocionalni i

fizički dio nas. Drama kod učenika potiče refleksiju i introspekciju kao moćne alati u razvijanju zrelosti, emocionalne odgovornosti i stabilnosti pojedinca.

Upotrebu drame u edukaciji možemo promatrati kao alternativu tradicionalnom učiteljskom vođenju i propisanom školovanju kao odgovoru na izazove današnje postmoderne kulture koja teži prema boljem razumijevanju i pripremanju učenika za veću kreativnost i stvaranje multimodalnog znanja. U dramskim, fikcijskim likovima, vrijeme i prostor pomaže učenicima da izraze vlastito viđenje i razumijevanje situacija u estetskom stilu podjednako sebi i ostalim prisutnim učenicima i učiteljima. (Lehtonen, Kaasinen, Karjalainen-Väkevä i Toivanen, 2016).

1.5 Scenska lutka u savjetodavnom i psihoterapijskom radu

U radionicama koje su se provodile u svrhu istraživanja scenska lutka korištena je kako medij te je iz navedenog razloga u nastavku opisano sve što ona može predstavljati i kako se može koristiti u savjetodavnom i psihoterapijskom radu, koji može, ali i ne mora nužno biti povezan sa upotrebom psihodramskih tehnika u radu. Lutka se često koristi i kao medij u Terapiji igrom i Geštalt terapiji koje su također opisane u kasnijem poglavlju.

Carter i Mason (1998) u vlastitom radu opisuju scensku lutku kao pomagalo u psihološkom savjetovanju u školskim i drugim okruženjima. Autori ističu njezin utjecaj na anksioznost, lakše izražavanje emocija i vještine interpersonalnog izražavanja. Scenska lutka može predstavljati raznovrsne stvari i lagana je za manipulirati. Pomoću scenske lutke osoba se može identificirati, projicirati vlastite osjećaje i sukobe na figuru ili ponovo proživjeti određene događaje koji su uzrokovali anksioznost. Lutka također omogućuje isprobavanje novih ponašanja i uz sve navedeno pruža djetetu mogućnost depersonalizacije osjećaja koji se pojavljuju kako bi se objektivnije podijelili u interakciji sa savjetnikom. Kako bi predmet ili tijelo postali scenska lutka moraju biti obogaćeni znakom, pokretom i eventualno govorom (Bastašić, 2014). Djeci u predškolskoj dobi lutke postaju dodatno sredstvo za izražavanje sebe koje im pomaže u razumijevanju i izražavanju vlastitih ideja i postupaka (Brèdikytè, 2002). Korošec (2002) također ističe da aktivnosti koje uključuju primjenu scenske lutke i kazalište omogućuju djeci da se izraze i razvijaju njihove individualne sposobnosti te da razviju potpuno nov, originalan i osoban način komunikacije. Scenska lutka može biti predmet, ali i bilo koji dio tijela kojem verbalni govor nije nužan za izražavanje (Bastašić, 2014).

Bastašić (2014) opisuje i povijest lutke i poveznice sa upotrebom iste u psihoterapiji:

Lutka je vrlo stara. Civilizacijski potječe iz pradavnih vremena, kada je prijateljevala s maskom, a neki smatraju da je i nastala iz nje. I maska i lutka služile su da bi se ovladalo demonima, onima u čovjeku i onima vani, da bi se sakrilo, preobrazilo, steklo moć i djelovalo. No, lutke su, kako kaže Mrkšić (1975), postupno gubile demonsku snagu, ali su zadržale liričnost i humor. Krenule su po sajmištima, ulicama, kućama, kazalištima i naposljetku zalutale čak i u terapijske sobe. Svoje individualno podrijetlo nalazi u ranoj igri skrivanja i simboličnoj igri. Kako djeca rado proigravaju priče ili u svoje igre unose likove kakve susrećemo u bajci, terapeutu su potrebne lutke koje predstavljaju dobre, zločeste, male, lukave, nestvarne itd. Pretvorba likova u bajkama je česta, ali ti likovi nisu individualizirani i dorečeni. Upravo ta nedorečenost omogućuje vječnu mijenu, odnosno nadogradnju bajke. Stoga je ona poput žive vode: ima svoj izvor, tok i ušće. Jedino su izvor i ušće jasno i precizno određeni, sve ostalo se može mijenjati. Iako je nedorečena, u sebi sadrži osnovne istine koje tište dijete. Dijete će tu svoju istinu izraziti odabirom priče, diobom uloga, načinom igre (str. 23).

Mnogi savjetnici u osnovnim školama koristili su lutku kao medij za razvijanje odgovarajućeg ponašanja kod djeteta (Gerler, 1982 prema Carter i Mason, 1998). Jewel (1989 prema Carter i Mason 1998) navodi kako jedino ograničenje potencijalne primjene lutaka u savjetovanju u osnovnoj školi predstavlja ograničenje mašte savjetnika i djeteta, ističući kreativnost i fleksibilnost kao dvije ključne riječi koje opisuju korištenje lutke u terapiji. Autor predlaže da se lutka u savjetovanju može koristiti za razvijanje jezika i vještina komunikacije, izgradnju pozitivne slike o sebi, prevladavanje fizičke i emocionalne izolacije, poticanje oslobađanja emocija, donošenje odluka i fizikalnu terapiju.

Mnoga djeca teško se izražavaju usmenim putem te se sukladno tome teže povezuju s grupom. Neverbalna, simbolička komunikacija putem lutkarskih i drugih kazališnih aktivnosti pomaže pri uspostavljanju djetetove veze sa vlastitim okruženjem i izgradnji pozitivne slike o sebi. Kreativna drama temelji se više na kreativnom razvoju vještina poput izraza lica, pokreta tijela, mimike, mašte, rada s lutkama, maskama i improviziranim scenama itd., a ne na tekstovima (Korošec, 2002). Uzevši u obzir činjenicu da se djeca teško izražavaju pomoću govornih vještina i riječi, uloga je terapeuta da u radu s lutkom potiče djetetovu misao, maštu

i verbalno izražavanje tijekom igre i omogućavanje slobodnog izražavanja emocija tijekom izvođenja dramskih aktivnosti (Brèdikytè, 2002).

U slučaju osoba s teškoćama u razvoju mogu lutke biti izrazito pogodne jer izražavaju bitno i pojednostavljaju svijet poput bajke te otvaraju vrata simboličnoj igri. Lutke djetetu omogućavaju proigravanje vlastitih neprihvatljivih fantazama i oslobađanje afekata vezanih za konflikte (Bastašić, 2014). Istraživanje autorice Brèdikytè (2002) utvrdilo je da djetetova autentična, neuvježbavana igra fantazijske priče ima edukacijski utjecaj na njegov kreativni proces, omogućujući djetetu da oblikuje vlastitu spoznaju i izražavanje sebe. Lutka i ostale aktivnosti dramskog izražavanja mogu dovesti do značajnog poboljšanja komunikacije između samih učenika i smanjiti napetost između učenika i učitelja, pri čemu lutka može čak i postati novi autoritet - jači od učitelja. Dijete može posredstvom lutke izjasniti vlastite probleme i ponovno uspostaviti vlastitu simboličku komunikaciju sa okolinom koja mu ujedno omogućuje emocionalnu reakciju neovisnu od riječi. Lutka može predstavljati čarobnu snagu u rukama učitelja i djece, koja potiču kognitivni, socijalni i emocionalni rast (Korošec, 2002).

1.5.1 Terapeutska snaga igre

Igra djeci pruža priliku za učenje i iskušavanje svijeta i predstavlja nešto ozbiljno, posao koji za svrhu ima razvoj na području intelekta te fizičkog i socijalnog razvoja. Igra je također i oblik samo-terapije za djecu koja se suočavaju s tjeskobama i konfliktima. Djeca kroz sigurnost igre mogu iskušavati vlastitu individualnost i njihove načine bivanja, nježnosti i agresije. Osim toga, igra služi i kao sredstvo sporazumijevanja i komunikacije, kao sredstvo izražavanja koje mijenja riječi. Mnoga djeca imaju problema sa izražavanjem putem govora i stoga koriste igru kako bi pokazali osjećaje i doživljaje. Igra potiče korištenje imaginacije u mnogim oblicima, iziskuje slobodu i širenje duha, oslobađa ograničenja i inhibicije te je nužna za zdrav dječji razvoj (Oaklander, 2001).

Terapija igrom mnogobrojnoj djeci predstavlja fenomen koji još nikada nisu iskusili, platformu u kojoj su u potpunosti prihvaćena i cijenjena kao što bi i trebala biti. Terapeut ovdje održava komunikaciju i poštovanje prema djetetu bez obzira na njegovo ponašanje, pa čak i kada dijete pokuša slomiti određeni predmet, samo dijete i njegovi osjećaji tada su bitniji od njegova ponašanja (Landreth, 2002).

1.5.2 Terapija igrom i Geštalt terapija

U svrhu istraživanja provodile su se radionice sa primjenom scenske lutke kao medijem u edukacijsko-rehabilitacijskom radu. U samoj metodologiji izvedbe radionica orijentiralo se na pristupe koji se koriste u Terapiji igrom i Geštalt terapiji. Međutim, Terapija igrom se često i primjenjuje po principima Geštalt terapije ili čak unutar seansi u samim Geštalt terapijama, a u nastavku su opisane spomenute terapije i principi koji su se koristili u radionicama.

Geštalt terapija za djecu je direktivna i terapeut predlaže aktivnosti s obzirom na potrebe dotičnog djeteta, pri čemu terapeut mora biti osjetljiv na djetetove potrebe i njegovu energiju. Zapravo, seansa terapije je poput plesa: ponekad seansi vodi dijete, a ponekad terapeut. Terapeut je tijekom seanse interaktivan u odnosu s djecom i rijetko sjedi i pasivno promatra. Tehnike Geštalt terapije služe kao prijelaz od dječjeg vlastitog ja do otkrivanja i jačanja slike o sebi. Tehnike Geštalt terapije uključuju korištenje različitih umjetničkih praksi i oblika izražavanja poput crtanja, bojanja, kolaža, izrađivanja predmeta od gline, lutke, glazbu, kreativnu dramu, senzorna i tjelesna iskustva, različite igre, knjige i pričanje priča, korištenje pijeska, kamere, fantazije i imaginacije. Djeca se izražavanjem kroz navedene tehnike osjećaju kao da ih se sluša i razumije te na isti način jačaju (Oaklander, 2001).

Namjena igre za terapeuta je dobivanje uvida u djetetove osjećaje i njegova iskustva putem komunikacije kroz poruke (Landreth, 1991 prema Landreth 1993):

- **Ja sam ovdje.** Ništa me neće ometati. Biti ću potpuno prisutan fizički, mentalno i emocionalno. Ovdje sam za dijete.
- **Čujem te.** Slušati ću potpuno ušima i očima i ono što je izraženo i ono što nije rečeno. Želim čuti dijete u potpunosti.
- **Stalo mi je do tebe.** Zbilja mi je stalo do ove malene osobe te želim da to ona zna.

Ukoliko je terapeut uspješan u komunikaciji putem ove tri poruke, dijete će znati da mu je stalo.

Geštalt terapija smatra se terapijom procesa: pažnja se pridodaje – 'što' i 'kako' ponašanju više nego 'zašto'. Kada terapeut pomaže klijentu da osvijesti što ga unesrećuje, klijent dobiva mogućnost da radi promjene. Veoma je važno biti svjestan aspekta života - osjećaja, želja, potreba, misli i radnji. Djeca kroz terapiju postaju svjesnija činjenice tko su, što to osjećaju i trebaju i slično (Oaklander, 1982 prema Oaklander, 2001).

Axline-ovih (1947) osam temeljnih principa primjenjivanih tijekom istraživanja i radionica služe kao vodič za terapijski kontakt sa djecom (Landreth, 1993):

1. Terapeut je kroz igru iskreno zainteresiran za dijete te razvija topao i pažljiv odnos.
2. Terapeut igrom potpuno prihvaća dijete i ne priželjkuje da je ono drugačije.
3. Terapeut igrom stvara osjećaj sigurnosti u odnosu tako da se dijete osjeća slobodno za istraživanje i ekspresiju.
4. Terapeut je igrom uvijek osjetljiv na djetetove osjećaje i reflektira te osjećaje na djetetu razumljiv način.
5. Terapeut igrom vjeruje u djetetove mogućnosti da se ponaša odgovorno i da može rješavati probleme i dozvoljava isto.
6. Terapeut igrom vjeruje djetetovom unutarnjem kompasu te dopušta djetetu da vodi odnos i opire se potrebi da mijenja smjer igre ili razgovora.
7. Terapeut igrom cijeni prirodu terapijskog procesa i ne pokušava ga požuriti.
8. Terapeut igrom postavlja samo one granice koje pomažu djetetu i njihovom odnosu.

U Geštalt terapiji i Terapiji igrom posebna se pažnja usmjerava na postavljanje granica tijekom seansi. Granice su prisutne da očuvaju materijale i prostoriju terapije igrom i pomažu u fizičkoj i emocionalnoj sigurnosti djeteta; štite fizički boljitak terapeuta te promiču prihvaćanje djeteta, omogućavaju razvoj donošenja odluka, samokontrole i samoodgovornosti, pomažu seansi da ostane realna i u sadašnjosti, prikazuju stalnost u okolini igraonice koja pruža osjećaj da se nešto može predvidjeti kako bi se povećala emocionalna sigurnost, održavaju profesionalnost, etičnost i socijalnu prihvaćenost u odnosu. Granice u terapijskom odnosu omogućavaju djetetu da izraze svoja ponašanja (Landreth, 1991 prema Landreth, 1993). Terapijske granice postavljaju se u odnosu na slijedeće korake (Landreth, 1991 prema Landreth, 1993):

- a) Primjećivanje djetetovih osjećaja, želja i potreba
- b) Komuniciranje granica
- c) Ponuđene alternative

1.5.3 Emocionalno izražavanje

Djeca se lakše emocionalno izražavaju kada osjećaju snažnu podršku. Oslobođanje zakopanih emocija i učenje zdravih načina izražavanja emocija nije veoma lak zadatak i postoje mnogobrojne kreativne i ekspresivne tehnike koje u njegovoj realizaciju mogu biti od pomoći. Ljuttja je zasigurno najteža emocija s kojom se djeca susreću. Premda se često čini da su djeca ljuta, ona zapravo istinsku ljuttju ne izražavaju, premda određena djeca potiskuju vlastitu ljuttju. Mnogo je pažnje pridodano ovom važnom izražavanju koje ima tendenciju da prouzroči mnoge probleme. Različiti aspekti ljuttje, od blage ljuttje do bijesa, izražavaju se kroz crteže, kreativne drame, glinu, lutke, priče, glazbu i ostale tehnike. Fokusiranje i rad na emocijama pružaju smireno stanje koje je potrebno za iscjeljenje. Učenje kako se nositi sa svakodnevnom ljuttjom važan je dio terapijskog procesa (Oaklander, 2001).

Postizanje fleksibilnih i učinkovitih vještina emocionalne regulacije tijekom djetinjstva smatra se ključnim razvojnim zadatkom potpore psihološkom prilagođavanju (Cole i Deater-Deckert, 2009, Eisenberg i sur., 2010 prema Wessing, I. i sur., 2015). Brojni dokazi dokumentiraju relevantnost loše emocionalne regulacije za širok raspon problema mentalnog zdravlja djece i adolescenata, uključujući anksioznost i veliku depresiju (Kovacs i sur., 2008, Weems i Silverman, 2006 prema Wessing, I. i sur., 2015). Emocionalna regulacija usko je povezana sa socio-emocionalnom kompetencijom koja uključuje komunikacijske sposobnosti, emocionalne kompetencije, kompetencije u komunikaciji, socijalne kompetencije, emocionalnu inteligenciju i emocionalnu pismenost. Emocionalna regulacija osnovni je element svjesnog upravljanja društvenim ponašanjem i zbog toga predstavlja aktualni interes psihologa, učitelja i njegovatelja u sferi djece osnovnoškolske dobi. Socio-emocionalna kompetencija jedan je od integrativnih konstrukta koji je u posljednje vrijeme stekao popularnost među istraživačima te se tumači kao sustav sposobnosti koji uključuje sljedeće komponente: samosvijest, empatiju, komunikativnost, motivaciju, samoregulaciju i socijalne vještine. Mnogi dokazi svjedoče u prilog tezi da se određene socio-emocionalne sposobnosti povećavaju i jačaju u dobi između predškole i adolescencije (Tarasova, K. S., 2016).

2 Problem i cilj

Tijekom adolescencije slika pojedinca o vlastitom tijelu doživljava značajne promjene, a fizički izgled postaje jedan od temelja na kojem se gradi identitet. Mlade osobe s motoričkim ili drugim oštećenjima u razdoblju formiranja identiteta mogu doživljavati svoje tijelo manje vrijednim, svoje sposobnosti umanjenima, a sebe u cjelini inferiornijima, uspoređujući se s osobama bez navedenih poteškoća. Jedna od specifičnosti razvoja života adolescenta s motoričkim oštećenjima jest u tome što su za razliku od svojih vršnjaka bez oštećenja, znatno ovisniji o obitelji i/ili instituciji te općenito o tuđoj njezi i pomoći (Laklija i Urbanc, 2007).

Objedinjujući tumačenja raznih autora, sliku tijela bi mogli razmatrati kao kumulativni set predodžbi, fantazija, emocija, stavova i značenja vezanih uz dijelove tijela i tijelo u cjelini. Kao klinički entitet ona predstavlja integralnu komponentu slike o sebi (self-reprezentacije), a njen razvoj određen je socijalno-kulturnim vrijednostima i egzistencijalnim iskustvom u osobe (Martinec, 2008 prema Hećimović, Martinec i Runjić, 2014). Socio-emocionalna komponenta ima iznimno veliku ulogu u stvaranju slike o vlastitom tijelu i posljedično slike o sebi. Djetetova moć prepoznavanja, imenovanja i izražavanja vlastitih emocija u obiteljskom ili školskom okruženju također će značajno utjecati na njegovu sliku o sebi. Djeca s motoričkim teškoćama često imaju drugačiji verbalni razvoj, što može dodatno otežavati njihovu sposobnost izražavanja i nošenje s vlastitim emocijama. Pažnja je tijekom odrastanja također često posvećena i usmjerenja prema njihovom zdravstvenom stanju i njihov uobičajen dan može izgledati bitno drugačije od njihovih vršnjaka. Uključenost u predškolski i školski sustav često odstupa od tipičnog, što ima snažan utjecaj na njihov socio-emocionalni razvoj. Odnos roditelja prema djeci također značajno utječe na oblikovanje djetetove slike o sebi. Potrebno je uzeti u obzir da atipičan razvoj djeteta može djelovati kao veliki faktor stresa na roditelje, ali je i sama pažnja roditelja često raspršena i njihovi kapaciteti istrošeni, pa stoga ne čudi da često ne ostaje mnogo prostora za kvalitetno provođenje vremena s djetetom tijekom odrastanja. Uzevši u obzir navedene čimbenike, lako možemo pretpostaviti da djeca s teškoćama u razvoju mogu imati poteškoće u razvijanju pozitivne slike o sebi.

Cilj istraživanja je dobivanje uvida koliko primjena scenske lutke kao medija može utjecati na neke elemente slike o sebi kod učenika s drugačijim razvojem motoričkog funkcioniranja (samopoštovanje, socijalni odnosi, verbalno i neverbalno izražavanje).

3 Hipoteza

U skladu s ciljem istraživanja postavljena je i polazna hipoteza prema kojoj će primjena scenske lutke kao medija pozitivno utjecati na određene elemente slike o sebi kod učenika s motoričkim poremećajima (samopoštovanje, socijalni odnosi, verbalno i neverbalno izražavanje...).

4 Metode istraživanja

4.1 Sudionici istraživanja

Sudionici ovog istraživanja bili su učenici Centar za odgoj i obrazovanje 'Goljak' koji pohađaju program produženog stručnog postupka (PSP). Kronološka dob sudionika je od 10-14 godina, a ukupno je sudjelovalo 10 djece, od kojih njih 9 pohađaju 3. i 4. razred redovitog programa uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke te posebni program uz individualizirane postupke za učenike PSP kod Matee Vitik, mag.eduk. rehabilitacije te učenika koji pohađa 2. razred redovitog programa uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke iz druge grupe PSP-a. Četvero djece ima dijagnozu cerebralne paralize (uglavnom spastičnu tetraperezu), troje djece ima poremećaj u govorno-jezičnom izražavanju, dok jedan učenik ima specifične teškoće učenja i emocionalne poteškoće, jedan učenik Sindrom Dandy Walker, a kod djece koja nemaju cerebralnu paralizu stoji i dijagnoza usporenog psihomotoričkog razvoja. U dogovoru mentora rada s pedagogom Centar za odgoj i obrazovanje 'Goljak' i voditeljice PSP-a odobren je sporazum istraživača i sporazum sudionika. U prvom kontaktu s voditeljicom PSP-a Mateom Vitik predstavljen je informativni letak o istraživanju, opisana tema, cilj i svrha istraživanja, uz jasno definiranu ulogu i doprinos sudionika samom istraživanju, kao i tijekom radionica koje će se izvoditi.

4.2 Metoda prikupljanja podataka

S obzirom na cilj istraživanja, postavljenu hipotezu i istraživačka pitanja u prvotnom planu ovog je istraživanja korištenje kvantitativnih i kvalitativnih pristupa prikupljanja podataka. Kao instrumenti za prikupljanje kvantitativnih podataka u početnoj fazi istraživanja korišteni su Rosenbergova skala samopoštovanja (Rosenberg Self-Esteem Scale) te Upitnik Kid KINDL za ispitivanje kvalitete života (Kid KINDL Health-Related Quality of Life) za djecu u dobi od 7-13 godina. Međutim, nakon provedbe spomenutih upitnika istraživač odbacuje navedene kvantitativne metode prikupljanja podataka s obzirom da 8 od 10 djece i

uz prilagođavanje načina na koji su pitanja prezentirana nije razumjelo sadržaj upitnika. Iz provedenih upitnika uzima se ideja za daljnji rad s djecom, rad na prepoznavanju pojmova emocija za koje se procjenjuje da sudionici nisu pokazali razumijevanje.

Tehnika korištena za prikupljanje kvalitativnih podataka je fokus grupa. Navedenu tehniku prikupljanja podataka određuje grupna situacija u kojoj je najviše do 8 sudionika uključeno u razgovor koji vodi jedna osoba koja potiče i moderira raspravu te osoba koja opservira (Ajduković, 2011). Fokus grupa se koristi ako je kao istraživački cilj određen neki društveni fenomen u koji su uključeni mnogi i koji se mora promatrati u kontekstu dobivenog seta promišljanja, ponašanja i djelovanja vezanih uz istraživani fenomen (Tkalac Verčić., Sinčić Ćorić i Pološki Vokić, 2011).

Cilj grupne diskusije je proizvesti relevantne ideje i informacije o propitivanom u okviru definiranog cilja istraživanja i istraživačkih pitanja (Milas, 2005). Moderator je osoba koja postavlja pitanja i započinje diskusiju, usmjerava istu na ključna pitanja vezana uz cilj istraživanja i ostavlja prostor za diskutiranje osobama koje su u fokus grupi, jer želi uvažiti socijalnu interakciju svih važnih izabranih sudionika. Naglasak je postavljen na interakciju među sudionicima u diskusiji koji potiču jedni druge na donošenje zaključaka o propitivanoj temi (Ajduković, 2011).

Uzevši u obzir da su sudionici istraživanja djeca u dobi od 10-14 godina, prije postavljanja pitanja provodi se aktivnost prisjećanja prošlih seansi. Putem medija crtanja sudionik se prisjeća prošlih seansi, nakon čega kreću dva istraživačka pitanja koja ispituju o općenitom doživljaju radionice i nude prostor za istraživanje specifičnih doživljaja. Pojedina pitanja nadopunjena su i potpitanjima ukoliko je za istima bilo potrebe.

Sukladno potrebama našeg istraživanja oblikovana su sljedeća pitanja za fokus grupu:

1. Možeš li mi reći što je to nacrtano na papiru?

(Crtež se kao medij koristi za prisjećanje toga što im se na radionici najviše dojmilo, čega se najviše sjećaju)

2. Kakav je tvoj dojam o radionicama?

4.3 Način provođenja istraživanja

Istraživanje je planirano tjednima prije provođenja prve radionice, a uključivalo je definiranje cilja istraživanja i istraživačkih pitanja, proučavanje literature za sastavljanje teorijskog koncepta istraživanja, izradu protokola za bilježenje dojmova, dogovaranje suradnje sa Centrom za odgoj i obrazovanje 'Goljak' i edukacijskom-rehabilitatoricom, sastavljanjem programa za radionice i pripremom materijala za iste. Nakon početka istraživanja je, s obzirom na grupu sudionika, potrebno bilo odraditi određene prilagodbe u programu i planiranju provođenja i strukture istraživačkih pitanja.

Istraživanje je provedeno u deset susreta, od čega je prvi susret služio popunjavanju upitnika, da bi nakon toga uslijedilo devet susreta od kojih je posljednja radionica uključivala i provođenje fokus grupe. Istraživanje je provedeno u prostorijama Centar za odgoj i obrazovanje 'Goljak' u učionici gdje inače razred boravi tijekom PSP-a. Radionice su izvedene u razdoblju od 2 mjeseca, svaki tjedan (osim praznika) u trajanju od 50 minuta po radionici, izmjenično u jutarnjem i poslijepodnevnom terminu sukladno nastavnom rasporedu učenika. Posjećenost radionice bila je dobra i osim odsutnosti zbog zdravstvenih razloga nije bilo izostanaka djece iz radionica. Najmanje sudionika bilo je prisutno na posljednjoj seansi i fokus grupi, što je ukupno bilo 6 sudionika, a dva su puta na radionici bili prisutni svi sudionici. U provođenju radionica se je priključilo i 11 volonterki te su od trećeg susreta nadalje na radionicama bile prisutne minimalno 2 do maksimalno 5 volonterki. Prvi susret s sudionicima bio je individualnog i informativnog karaktera i sastojao se od interakcije istraživačice 'jedan na jedan' sa djetetom i ispunjavanja dva različita upitnika, nakon čega su uslijedile radionice koje su bile koncipirane kao grupni rad svih sudionika. Svaka radionica imala je početni dio koji je služio za zagrijavanje, središnji dio kao glavni dio seanse te završni dio kojim je zatvarana seansa. Struktura sadržaja procesa kroz seanse prikazana je u Slici 1.

Književni predložak koji se je koristio na radionicama je slikovnica David McKee-ja naslovljena 'Elmer'. Riječ je o priča o slonu Elmeru koji živi u krdu slonova. Slonovi se razlikuju po mnogo čemu, ali svi su iste boje i svi su sretni. Svi su sretni osim Elmera, jer on nije sive, slonovske boje, nego je šareni, čime istupa iz društva i zbog čega je tužan. Ostali slonovi se vole šaliti s njim, ali Elmeru u jednom trenutku počne smetati što je drugačiji i odluči se promijeniti. Pouka priče je leži u tome da je različitost upravo ono najljepše u životu i da svi vole Elmera baš takvog kakav on jest.

Slika 1: Struktura sadržaja procesa kroz seanse

1. seansa	<ul style="list-style-type: none">• Početni dio: Pjesma za zagrijavanje i igra za predstavljanje• Središnji dio: Upoznavanje s lutkama, slobodna igra s lutkama, čitanje priče o Elmeru• Završni dio: Dojmovi o radionici i informacije o sljedećoj seansi
2. seansa	<ul style="list-style-type: none">• Početni dio: Slobodna igra lutkama, krug - kako se osjećam danas?• Središnji dio: Ponovimo priču o Elmeru, početak izrađivanja lutaka• Završni dio: Djeljenje dojmova, zajedničko pospremanje materijala i učionice
3. seansa	<ul style="list-style-type: none">• Početni dio: Krug osjećaja, pjesma, zagrijavanje dijelova tijela• Središnji dio: Nastavak izrađivanja lutaka• Završni dio: Preispitivanje što su izradili, što još žele i zajedničko pospremanje
4. seansa	<ul style="list-style-type: none">• Početni dio: Krug osjećaja, Igra zvukova, zagrijavanje dijelova tijela• Središnji dio: Nastavak izrađivanja lutaka• Završni dio: Preispitivanje što su izradili, što još žele i zajedničko pospremanje
5. seansa	<ul style="list-style-type: none">• Početni dio: Predstavljanje i krug osjećaja, bacanje osmijeha, skraćena priča o Elmeru• Središnji dio: Završavanje lutaka, početak pisanja priča• Završni dio: Krug osjećaja za stolom, djeljenje dojmova o radionici
6. seansa	<ul style="list-style-type: none">• Početni dio: Zagrijavanje tijela, Šešir emocija• Središnji dio: Čitanje završenih priča, završavanje lutaka, pisanje priča• Završni dio: Šešir emocija, djeljenje dojmova
7. seansa	<ul style="list-style-type: none">• Početni dio: Bacanje osmijeha, Šešir emocija• Središnji dio: Završavanje priča, vježbanje i izvođenje prvih predstava• Završni dio: Diskusija što je bilo najteže / najzabavnije
8. seansa	<ul style="list-style-type: none">• Početni dio: Zagrijavanje tijela i glasa, djeljenje osjećaja (vlastiti i lutke)• Središnji dio: Vježbanje i izvođenje prestava• Završni dio: Dijeljenje dojmova
9. seansa	<ul style="list-style-type: none">• Početni dio: Šešir emocija, vođena relaksacija, Šešir emocija• Središnji dio: Ponavljanje tijekom radionica, crtanje, fokus grupa• Završni dio: Pljesak i zahvala

Fokus grupa provedena je u učionici u kojoj su inače održavane radionice, a riječ je o učionici u kojoj sudionici imaju vlastiti dnevni boravak. Prostor je bio dobro osvijetljen, uz snažan osjećaj prostornosti zbog velikih prozora koji pružaju veliku količinu svjetla. Izvođenje fokus grupe sastojalo se od smještanja u krug za stolom tako da je bila omogućena individualna konverzacija sa svakim sudionikom 'oči u oči'. Sudionici su bili obaviješteni o raspravama u radionicama i postavljanju pitanja o individualnom dojmu i atmosferi na radionicama te da će se svaki individualni razgovor snimati. Smatram da su se sudionici u prostoru i u grupi osjećali sigurno. Drugo osoblje Centra znalo je za radionice te su bili obaviješteni o zabrani ulaska u prostoriju tijekom provedbe fokus grupe. Pretpostavlja se da su prozori mogli biti moguća distrakcija tijekom razgovora, jer su povremeno odvlačili pažnju sudionika, jednako kao i različiti predmeti smješteni unutar prostorije. Međutim, smatra se da je sudionicima prostor bio mjesto u kojem se sigurno osjećaju s obzirom na okolnosti i dovoljno dobro mjesto za provedbu fokus grupe. U fokus grupi su pokraj sudionika istraživanja sudjelovale i asistentice i učiteljica Matea. Provedeno istraživanje u svojoj fazi planiranja, provedbe i prikazivanje rezultata slijedilo je načela Etičkog kodeksa Odbora za etiku u znanosti i visokom obrazovanju (Odbor za etiku u znanosti i visokom obrazovanju, 2006). Poseban naglasak u ovom istraživanju usmjeren je na poštivanje članka 2. kodeksa u dijelu u kojem se ističe kako se 'rezultati znanstvenih istraživanja, prikupljaju se u skladu s najvišim standardima etičke i znanstvene prakse, poštujući najviše tehničke standarde' te kako se podrazumijeva da 'prikazani rezultati istraživanja u bilo kojem obliku dosljedno odgovaraju provedenim istraživanjima te ni u najmanjoj mjeri ne postoji izmišljanje, krivotvorenje ili plagiranje podataka, rezultata, ideja, postupaka ili riječi u postupcima predlaganja, provođenja, revizije ili prikazivanja istraživanja' (Odbor za etiku u znanosti i visokom obrazovanju, 2006, str.1-2). Posebna se briga u istraživanju vodila o zaštiti ispitanika 'pri čemu je potrebno jamčiti dragovoljno sudjelovanje svih ispitanika, povjerljivost, tajnost i anonimnost podataka o ispitanicima te povoljan omjer boljitka/rizika za ispitanike'.(Odbor za etiku u znanosti i visokom obrazovanju, 2006, str.3).

U nastavku se nalaze dva primjera protokola koji su bili izrađeni za svaki susret sa sudionicima:

4. PROTOKOL SEANSE ART/EKSPRESIVNIH TERAPIJA

Grupa: 3.i 4. razred osnovne škole po prilagođenom i posebnom programu		Datum: 27.2.2018
Terapeut: Hana Šavel		
Tema: Napravi svoju lutku		
Materijali: - materijali za izradu lutke (kaširane plastične boce, kartonske kutije, šareni komadi blaga, ljepilo, škare, brusni papir,boje, kistovi,..)		Ciljevi: -izrađivanje vlastite lutke -ponoviti riječi za osjećaje, preispitivati i reflektirati osjećaje tijekom radionice - poticati kreativnost na način da im se pruži motivacijsku podršku i dati mogućnost da sami odaberu elemente svoje priče
Prisutni: 8 od 10 Asistentice: Ivona, Matea, Petra i Rina		
STRUKTURA SEANSE		
Zagrijavanje: -Napravimo krug, svatko kaže kako se zove i kako se osjeća (počevši sa mnom, učiteljicom i volonterima da damo praktični primjer što radimo). -Igra zvukova: Napravim neki zvuk i šaljem ga drugoj osobi. Osoba ponovi zvuk, smisli neki novi zvuk i šalje ga dalje nekome. Koristimo neki predmet koji bacamo (najbolje mekana lopta) da je jasnije kome šaljem zvuk. -Zagrijemo tijelo, izmasiramo dio po dio tijela (noge, ruke, glavu, uši, treptanje očima, nos), tako da bude smiješno i da se i nadovežemo koje dijelove tijelo mogu imati naše lutke		
Središnji dio seanse (akcija): Nastavak izrađivanja lutaka. Upute za asistentice: Pružati motivacijsku i fizičku pomoć, ne sugerirati što još lutka treba imati i kako bi trebala izgledati.		
Zatvaranje: Osvrt sa svakim djetetom, pitam ih što su napravili do sad, pitam što još žele, kako im je danas na radionici. Zajedničko pospremanje materijala i učionice.		
Evidencija seanse: Na susretu su sudjelovale četiri asistentice. Uspjela sam se individualno posvetiti svakom djetetu sa pitanjem kako se osjeća kad vidi svoju lutku sa refleksijom na njegovu izjavu. Također sam ispitivala o tome da li njihova lutka već ima neko ime, i ako nema potakla da razmišljaju o tome koje bi ime dali svojoj lutki. Osim toga većinu vremena sam provela s tri dječaka koji su bili u završnoj fazi izrade svoje lutke. Sa svakim od njih sam uspjela uspostaviti duži kontakt i pričati s njima o njihovoj lutki te ih navodila k tome da smisle svojoj lutki ime i razmišljaju o tome odakle dolazi,... L.M. pokazuje osjećaje ljutnje i nervoze te poručuje da želi napraviti novu lutku. Reflektiram njegov način komunikacije, pristupim i posvetim pažnju. Ispitala sam ga o tome kako se osjeća, da li je nezadovoljan sa svom lutkom, reflektirala odgovore. Pružila mogućnost da izradi novu lutku te nakon izrade iste opet pitala po osjećanju i zadovoljstvu sa svom uratkom. Smatram da ovi koji su gotovi sa lutkama mogu sljedeći put stvarati svoju priču. Uzevši u obzir da je riječ o djeci koja sama pišu, mislim da mogu to napraviti na način da svaki napiše svoju priču i da se posvetim pojedinačno svakom sa smjernicama, dok asistentice završavaju lutke sa ostalom djecom. Kod neke djece smatram da je umjesto priče primjereno postaviti cilj uspostave bilo kakve komunikacije sa lutkom.		

7. PROTOKOL SEANSE ART/EKSPRESIVNIH TERAPIJA

Grupa: 3.i 4. razred osnovne škole po prilagođenom i posebnom programu	Datum: 20.3.2018
Terapeut: Hana Šavel	
Tema: Predstave na pozornici	
Materijali: Materijali za izradu lutaka, lutke, olovke, papir, paravan	Ciljevi: - Završavanje lutaka /priče - Stvaranje prvih predstava
Prisutni: 7 od 10 Asistentice: Ivana, Rina, Lorena	
STRUKTURA SEANSE	
Zagrijavanje: 1.) Vježba sa bacanjem osmijeha (Izmislim kako ću se smijati, pa bacim lopticu nekom, taj ponovi moj smijeh i izmisli neki novi te šalje osmijeh dalje...) 2.) Šešir emocija (Sjedimo za stolom i predajemo u krugu šešir koji ima u sebi kartice sa slikama i riječima emocija. Svaka osoba izvuče i pročita (samostalno ili uz podršku) karticu koju je izvukla te kaže da li se danas osjeća _____ ili ne. Tako napravimo barem 2 kruga, ovisno o koncentraciji djece.)	
Središnji dio seanse (akcija): Prvo idu djeca koja još nisu dovršila vlastite priče, a oni koji su završili priču će početi pripremati predstavu za izvedbu u paru sa drugim djetetom i medijatorstvom asistentice. Napravit ćemo sa svakim djetetom kratku predstavu s njihovim pričama. Ako se netko odmakne od svoje priče, stvori novu je sasvim ok. Predviđam da ćemo raditi predstavu na priču Tee Matee, Lea i Karoline. Prvo priča Tee Matee – odluči tko će sve glumiti u njezinoj predstavi (ne dečki koju u to vrijeme pišu svoje priče..), onda imaju 5 min za vježbanje. Ostali sjednemo među publiku, a oni iza paravana odglume predstavu. I tako i sa drugima.	
Zatvaranje: Sjedeći u krugu pričamo o tome što je danas bilo najteže i što je bilo najzabavnije.	
Evidencija seanse: Djeca su individualnu uz motivacijsku i/ili fizičku podršku asistenata završavali svoje priče. Zadovoljna sam što su sad svi uspjeli završiti, napisati svoje priče, također dobivam povratnu informaciju djece da su sretni sa svojim pričama i da se dobro osjećaju što su napisali svoju vlastitu priču. U razgovoru sa djecom tijekom pisanja priče dobivam informaciju da je nekima bilo zahtjevno, teško osmisliti priču a nekima je bilo i više nego lagano. Rekla bih da su podijeljeni na pola/pola. Kako su Tomislav i Karolina već završili svoje priče na prošli seansi su uz pomoć asistentice počeli pripremati svoju predstavu po vlastitoj priči. Nažalost nismo uspjeli odigrati obje predstave jer nam je ponestalo vremena, ali smo izveli prvu predstavu, a to je bila Tomislavova predstava. Djeca su bila oduševljena činjenicom da je sad napokon vrijeme da igramo predstave s njihovim lutkama. Bili su jako uzbuđeni kada smo pripremili pozornicu za predstavu. Karolina je ispričala kako je uzbuđena i malo nervozna što će sad glumiti u predstavi a Tomislav je ispričao kako se jako veseli da će sad igrati u predstavi. Odglumili smo našu prvu predstavu. Slijedio je pljesak i oduševljenje publike. Karla i Tomislav su prije poklona zauzeli ponosnu pozu i na njihovom licu je bio veliki smiješak. Tomislavu je bilo teško glumiti, i bilo mu je najzabavnije kada je krava pala u zamku. Sretan je kako smo odglumili predstavu i osjeća se ponosno da je glumio u predstavi. Karolini je bilo dobro što je glumila u predstavi i osjeća se ponosno i malo umorno, jer joj je bilo naporno glumiti u predstavi.	

5 Rezultati i diskusija

Radionice su bile usmjerene na socijalno-komunikacijske vještina, a sporedno i na područja fine i grube motorike i spoznaje. Putem tolerantnog pristupa djeca su imala priliku naučiti ponešto o odgovornosti i razvijati autonomiju i kreativnost sudionika.

Djeca imaju mnoge negativne misli o sebi, posebice u ranom djetinjstvu, što je veliki izvor poteškoća u razvoju. Pojedina djeca osjećati će se glupo, dok će druga biti ljuta. Briga o sebi proces je koji pomaže djeci sa ovim negativnim porukama kako bi postigla integraciju. Djeci također pomažu i mnoge kreativne vježbe kako bi ojačali i postali više prihvaćeni, brižljivi i pažljiviji prema sebi (Oaklander, 2001). Putem radionica poticao se razvoj osobnog identiteta djece te se ih osnaživalo da budu dosljedni sebi, što doprinosi stvaranju pozitivne sliku o sebi. Tijekom radionica poticalo se djecu na donošenje odluka i vršenje izbora, ostvarivanje vlastitih prava te iznošenje i zastupanje vlastitog mišljenja, što potiče razvoj autonomije. Djetetu se pristupalo na način da otkriva svoje prioritete i preferencije i da mu se time nudi mogućnost izbora, što utječe na razvoj djetetovog samoopredjeljenja koje je itekako važan indikator za kvalitetu života i stvaranje pozitivne slike o sebi.

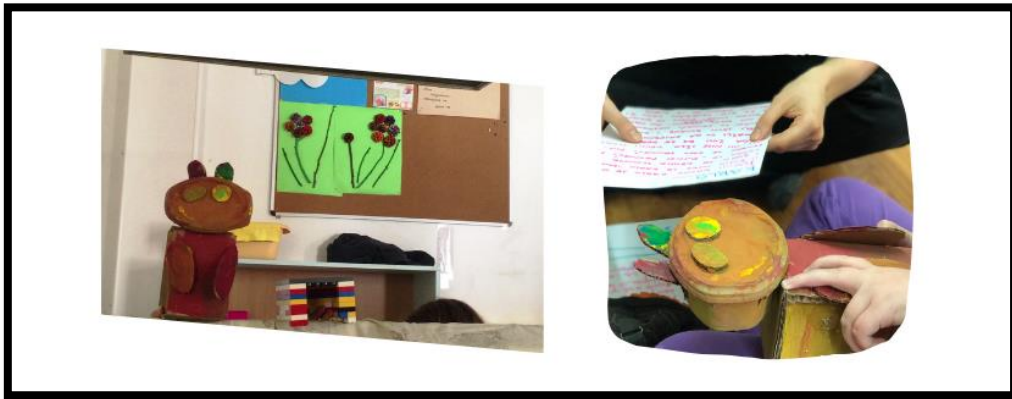
Dijete kroz likove u književnom djelu ima mogućnost prepoznavanja sebe i drugih njemu važnih osoba uz prisjećanje vlastitih iskustava. Putem spomenute samoidentifikacije priča postaje dio njegovog unutarnjeg svijeta te buđenjem mašte izaziva emocionalne doživljaje (Ayalon, 1995 prema Kudek Mirošević, 2009). Svi sudionici ostali su uključeni u radionice i svaki od njih je uspio napraviti vlastitu lutku, napisati vlastitu priču i odglumiti vlastitu predstavu. Tijekom izrade lutaka, slobodnom igrom i izvođenjem predstave uspješno je potaknuta komunikacija sa simboličkim jezikom. Glumiti u predstavi svakome je omogućilo izražavanje na način na koji žele i ili mogu, i pritom su svi imali iste mogućnosti za kretanje lutke u prostoru kako su se nalazili iza paravana koji je bio primjerene visine i širok približno 2m. Kroz njihove priče možemo primijetiti da se protežu motivi koji su prisutni i u književnom predlošku kojeg smo čitali, i bez obzira na sličnosti iz književnog predloška koje se pojavljuju u svakoj od njihovih priča, svaka je priča jedinstvena i bez sumnje povezana sa njihovim osobnim životom. U nastavku se nalaze njihove priče ispod kojih se nalazi popis motiva koji se pojavljuju u priči i fotografije lutaka koje su sudionici izradili i pripadaju napisanoj priči. Kako bi zaštitili privatnost sudionika iznad priče nalaze se inicijalni njihovih imena.

Priče iz radionica:

I. K.

Lutka Ana ima 15 godina i ide u školu. U školi uči i dobra je učenica. Najviše se voli igrati s prijateljima, ići van u park. U parku šeta i kad se umori, sjedne na klupicu.

Slika 2: Lutka Ana i pisanje priče

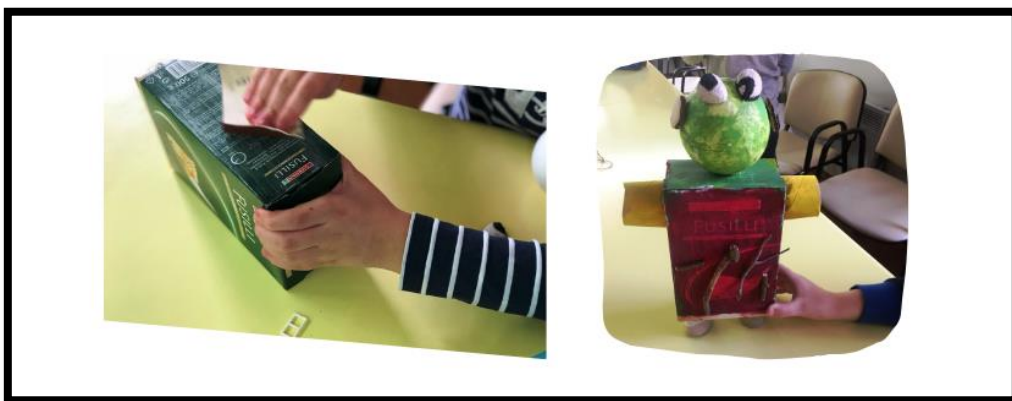


Motivi: škola, što voli, uspjeh, prijatelji, park, igra

D.R.

T. je hrabra lutka koja se ne boji paukova. T. je išao u šumu brati šumske jagode. Bio je topao sunčan dan. Dok je brao jagode pred T. je izletio strašan vuk! T. je pobjegao. Uspio mu je pobjeći. Došao je do jedne kuće. U kući je bio dječak Zoran. T. i Zoran su se družili. Jeli su kolače i postali prijatelji.

Slika 3: Izrađivanje lutke i završena lutka T.



Motivi: Glavni lik nosi ime prijatelja iz razreda, motiv prijateljstva i druženja, strah, uspjeh, šuma, dramatična situacija, životinje

L.B.

Krava Maca živi u šumi. Jedan dan otišla sama u šumu. Tamo je sreća zelenog L.. Zeleni L. i krava Maca su se igrali autićima. Nakon igre su šetali. Onda su otišli kući.

Slika 4: Krava maca na pozornici



Motivi: motiv životinje, krave, čiji prijatelj nosi ime autorice/a, šuma, prijateljstvo i druženje

K.O.

K. je išla na livadu i voljela je cvijeće. Ona se igra s prijateljima. Jednom je vidjela malog zeku na livadi. Dala mu je hranu za jest. Pomogla mu je da nađe vode. Išli su zajedno na rijeku da se napije. K. se sprijateljila sa zekom, pazila je na njega i vodila ga u šetnje. Ostavila je zeku da živi u prirodi i često je dolazila i igrala se sa zekom na livadi. Ustajala se ujutro da bi se mogla vidjeti sa zekom. Odlučila ga je nazvati Garo i dovela ga je jednom u svoj razred da ga svi prijatelji vide. Svi su bili sretni i veseli.

Slika 5: Lutka K.

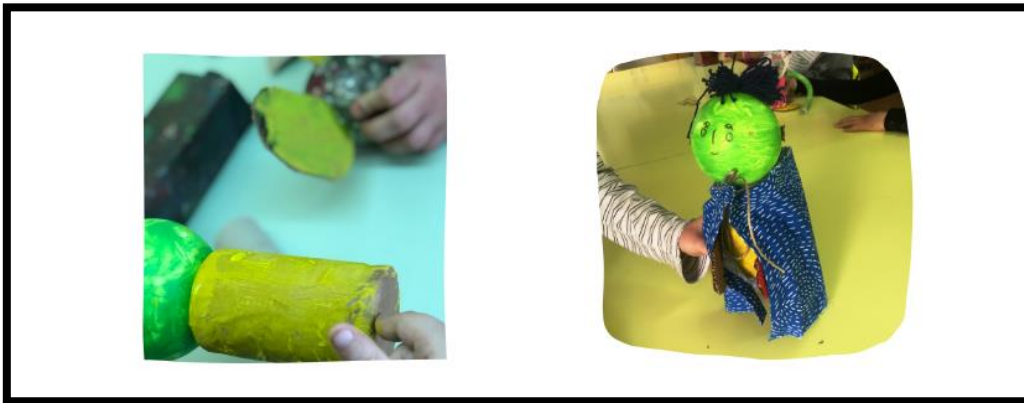


Motivi: glavni lik ima ime autorice/a, motiv životinje, livada, istaknuta bitnost prijatelja/prijateljstva, briga o nekom, sreća

L.

Jednog dana je čovjek L. išao u šumu. Izgubio se. Onda su ga prijatelji našli. Onda su slon, baltazar, K., Lu. I L otišli kući. Išli su u šetnju i onda su kupili maske. Otišli su se maskirat. I išli su kucat na vrata. I dobili su slatkiše. I onda su pod drugim vratima kucali i onda su dobili 2 kune. I onda su otišli kući. Bili su sretni.

Slika 6: Proces izrađivanja lutke i konačna lutka Čovjek L.



Motivi: glavni lik nosi ime autorice/a priče, prijatelji se zovu isto ko druge lutke iz razreda, dramatična situacija, prijatelji su ga riješili (briga o nekom), motiv prijateljstva i druženja, šuma, sreća

L.M.

Ja sam čudovište koje se igra. Svi me se boje, ali ne trebaju me se bojati. Boje me se zato što sam strašan – strašno se ponašam. Neznam hoda po šumi kada sretne slona. Počnu se igrati. Slon stane na Neznamovu igračku i igračka se slomi.

Slika 7: Pisanje priča i lutka Neznam

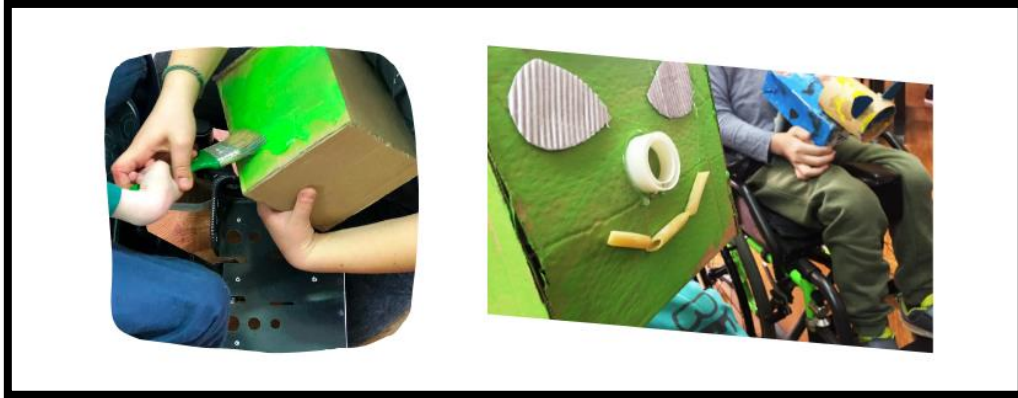


Motivi: strah, šuma, nepoželjno ponašanje, igra, dramatična situacija, životinje

L. Mo.

Ovo je dječak koji ide u školu. Dječak nema prijatelja. Dječak jako voli životinje, a posebno pse.

Slika 8: Bojanje lutke i konačna lutka učenika L. Mo.



Motivi: glavni lik je osoba , škola, motiv prijateljstva, životinje

T.M.V.

Ja se zovem Baltazar. Idem u 7. Razred i imam 13 godina. Baltazar se izgubio, prijatelji su ga tražili i našli su ga u jednoj šumi. On im je rekao: »Išao sam se prošetati, vidjeti svoje prijatelje životinje, a zaboravio sam vam reći da se idem prošetati.« Donio sam im malo meda od svog prijatelja mede i rekao je da pazim kako nosim staklenku meda jer bi se mogla razbiti. Po tom sam otišao kod svog prijatelja zeca po malo mrkve, onda sam vam donio mrkve i razveselio vas.

Slika 9: Lutka Baltazar na stolu i u igri

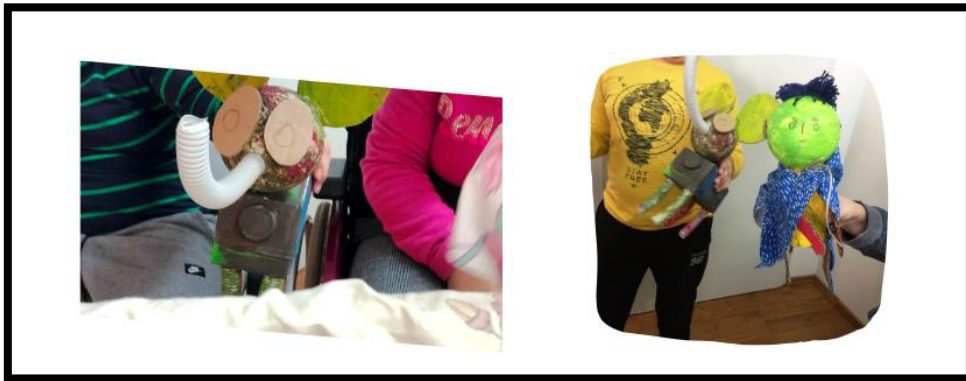


Motivi: glavni lik je stvarna osoba, motiv prijateljstva i brige o prijateljima, šuma, dramatična situacija, sreća

T. K.

Jedan D. je hodao po travi i otišao je do štale. Krava je bila ljuta jer je vlasnik hranio D puno, a kravi nije davao puno za jest. Krava je imala ideju da uništi D. I namamila je slona, ali je slon pobjegao i krava je upala u zamku. Slon je onda pomogao kravi da izađe i onda su jeli zajedno i bili prijatelji do kraja života.

Slika 10: Lutka D. samostalno i u igri

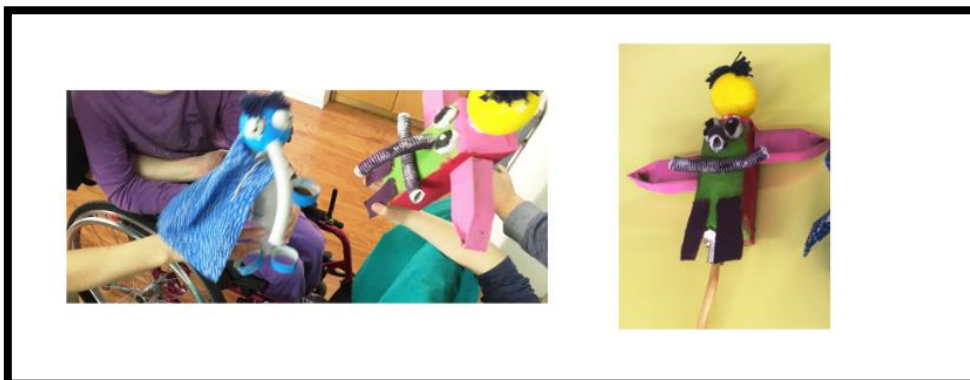


Motivi: Glavni lik nosi ime prijatelja iz razreda, štala, životinje, motiv prijateljstva, dramatična situacija, briga o nekom

K. M.

Jednom davno K. je otišao u šumu. Onda se K. izgubio i zvao je druge slonove. Derao se: » Pomozi pronaći put.«. Probao je sam pronaći put, ali mu nije išlo. Drugi slonovi su ga čuli da se dere i pronašli su ga. Zajedno su htjeli jesti banane i kokose. Odlučili su pronaći majmune da im oni daju hranu. Ali majmuni su čuvali svoje banane. K. se dosjetio da će biti vrijedan kako bi majmuni vidjeli da je dobar. Na kraju su majmuni podijelili svoje banane sa slonovima i sprijateljili su se.

Slika 11: Lutka K. u igri i na stolu



Motivi: glavni lik nosi ime autorice/a priče ,šuma, traženje pomoći, životinje, prijateljstvo, briga o nekom, dramatična situacija

U Tablici 1 sažeti je brojčani prikaz motiva koji se pojavljuju u pričama svih sudionika:

Tablica 1

Motiv	Broj
Lutka čovjek	7
Lutka životinja	2
Lutka čudovište	1
Glavni like nosi ime autora	3
Glavni lik nosi ime prijatelja iz razreda	2
Sporedni lik nosi ime autora	1
Sporedni lik nosi ime prijatelja iz razreda	1
Nema poveznica s osobama s razreda	4
Škola	2
Park	1
Livada	1
Šuma	6
Štala	1
Prijateljstvo	9
Briga o nekom	5
Traženje pomoći	1
Izraz preferencija (što voli)	1
Životinje	7
Dramatična situacija	6
Igra	2
Nepoželjno ponašanje	1
Strah	2
Uspjeh	2
Sreća	3

Unutar svih priča sudionika spominje se pet različitih prostora događanja, od toga je 4 prostora vanjskih, a motiv šume prisutan je u čak šest priča. U devet od deset priča prisutan je motiv prijateljstva, dok je u pet priča izražena briga o nekome. Motiv životinja ponavlja se sedam puta. U šest priča prisutna je određena dramatična situacija i dramatični zaplet igre. Prolazeći kroz priče možemo pronaći motiv triju različitih osjećaja (straha, uspjeha i sreće), a ukupno je motiv emocija, odnosno osjećaja prisutan u sedam priča.

Motivi koji se pojavljuju u književnom predlošku priče 'Elmer' su: životinje (slonovi i druge životinje), šuma, prijateljstvo, zabava, smijeh, ismijavanje, sram, sreća, igra, raznolikost, boje. Ukoliko se povlače poveznice između motiva priče 'Elmer' i priča sudionika istraživanja, pronalazimo ukupno pet motiva koji se pojavljuju u obje, a oni su životinja, šume, prijateljstva, sreće i igre.

U završnim seansama se pomoću crteža kao medija u art-ekspresivnim terapijama ulazilo u sjećanja i emotivni svijet pojedinca, što je direktno povezano uz radionice koje su se provodile tijekom proteklih dva mjeseca. Uzevši u obzir divergentnost grupe prema razvoju njihovog verbalnog izražavanja crtež se smatrao primjerenim neverbalnim medijem za ulazak u djetetovo nesvjesno, njegov doživljaj i prisjećanje seansi. Nakon crtanja se u obliku fokus grupe diskutiralo o motivima njihovih crteža. Petero djece nacrtalo je motiv vlastite lutke, a jedno dijete je uz motiv lutke nacrtalo i vlastito sjećanje s izvođenja predstave. Dojam istraživačice je da se djeca s radošću prisjećanju radionica te s ponosom objašnjavaju što su nacrtali, što označava ukupno zadovoljstvo radionicama i ukazuje na siguran prostor koji se uspješno ostvario tijekom radionica. Siguran prostor omogućio je djeci izražavanje i otvoreno dijeljenje vlastitih iskustva i osjećaja u okruženju grupe, upuštanje u slobodnu igru i ulazak u prostor vlastite imaginacije tijekom predstavljanja svojih priča na pozornici. U Tablici 2 nalazi se i izvješće edukacijske rehabilitatorice napisano nakon prve polovice seansi iz kojeg je razvidan razvoj sigurnog prostora koji se razvijao tijekom radionica. Promatranje istraživačice bazira se na verbalnim i neverbalnim odgovorima sudionika na istraživačka pitanja. U neverbalnom odgovoru sudionika promatrale su se njihove posture tijela, gestikulacija, mimika lica, dinamika i tonalitet govora. U Tablici 3 nalaze se izdvojene izjave sudionika iz provedene fokus grupe na istraživačko pitanje 'Možeš li mi reći što je to nacrtano na papiru?'

Tablica 2: Izvješće voditeljice PSP-a o prvom dijelu lutkarskih radionica

Nakon završenog prvog dijela lutkarske radionice u kojem su se učenici upoznali sa lutkom u dramskom izrazu, pričom o Elmeru te izrađivali vlastite lutke, može se zaključiti kako su svi učenici jako dobro prihvatili studenticu i njezin način rada. S veseljem su iščekivali srijedu, kada je bio dogovoren termin održavanja radionice.

Radionice su dobro osmišljene i studentica je prilagođavala sadržaje i načine rada sukladno potrebama i sposobnostima učenika odnosno skupine.

Većina učenika je motivirana za rad i rado sudjeluje u svim aktivnostima, dok je rijetkima trebao dodatan poticaj i ohrabivanje za uključivanje u rad skupine. Svaki učenik prionuo je izradi svoje lutke s oduševljenjem i interesom te izradio samostalno lutku na način da je izabrao oblike, materijale, boje i ukrase koje želi te ih kominirao na način koji je zamislio.

Veću podršku učenici su trebali prilikom osmišljavanja priče o svojoj lutki zbog karakteristika svog primarnog oštećenja koje uključuje i poteškoće s kratkoročnom memorijom, kreativnim i kritičkim mišljenjem.

Tablica 3 : Izjave sudionika na pitanje 'Možeš li mi reći što je to nacrtano na papiru?'

Izjave sudionika	Motivi
Kravu. (T: Koju kravu?) Ovu. (T: Jeli to ova krava koju smo radili tu? - pokazujući na lutku) Da.	Motiv lutke
Crtao sam drvo.. Nacrtao sam kokose i banane... bila je to moja priča.	Motiv priče
Lutki i glavu, ruke i noge i kapu	Motiv lutke
Da li je to tvoja lutka? (kimajući glavom - da) Nacrtala si tvoju lutku? (osmijeh, i kimanje glavom da).	Motiv lutke
čovjeka... Ploča.. (t: Ova ploča iz razreda koja nam je poslužila za predstavu?) Ahm.	Motiv lutke Sjećanje izvođenja predstave
Ja sam nacrtala Baltazara na moru. ...Moja lutka.	Motiv lutke

Na pitanje 'Kakav je tvoj dojam o radionicama?' sudionici su odgovarali sa općim zadovoljstvom, što je razvidno iz Tablice 3. Detaljnije se pojavljuju pojmovi 'super', 'dobro' i 'jako drago'. Sudionici izražavaju osjećaj uživanja u procesu radionica, zadovoljstvo vlastitim uratkom, tj. lutkom, zadovoljstvo vlastitom pričom i mogućnosti izvedbe predstave, kao i izvođenjem same predstave. Nema komentara na upit ukoliko im se nešto tijekom radionica nije sviđalo. Određeni sudionici izrazili su poteškoće tijekom stvaranja vlastitih uratka, dok s druge strane mnogima uopće nije bilo teško. Pojavljuje se i pojam osjećaja uspjeha te je u više navrata naglašena želja za nastavkom ili ponovnim izvođenjem radionica.

Tablica 4: Izjave sudionika na pitanje 'Kakav je tvoj dojam o radionicama?'

<p>Dobro bilo (t: Jel bilo nešto što ti se posebno sviđalo?) Da, crtanje. (t: Jesi uživao kad smo imali radionice? Da!) (t: jel bilo ponekad malo teško?) Nije. (t: Jel ti nešto ostalo baš jako pamtljivo?) Da...Crtao. ..Kravu.</p>
<p>Bilo mi je jako drago šta smo se upoznali i..... Da smo glumili. (t: Jel ti se sviđalo glumiti u predstavi?) Da, ali je bilo jako teško. (t: A kako ti se sviđa što si napravila svoju lutku? Jel ti se sviđa tvoja lutka?) Da. Oćeš još nešto dodati? Htjela bi da možemo sljedeći puta opet, opet neku predstavu smilit.</p>
<p>Pa super je... Ja volim crtati.... Pa super smo. Ja i Ivana smo dobro glumili. (T: si se osjećao kad si glumio u predstavi?) Dobro. Nije bilo teško. A kak ti se sviđa tvoja lutka? Dobra je. Je!</p>
<p>Dobro... (t:Kak ti se tvoja lutka sviđa?)..Dobro.? Si zadovoljan s lutkom? (da, glavom) (t: A kak je bilo kad si glumio u predstavi?) Dobro. (t:Jel bilo nešto što ti se nije sviđalo?) Ne. (t: Jel bi htio ponoviti tako nešto, nekakvu takvu radionicu?) Da.</p>
<p>Meni je bilo dobro na radionici. Sviđa mi se moja lutka. Htjela bi da ponovno radimo takve lutke. (t: A kak je bilo glumiti u predstavi?) Super!... ...Malo je bilo teško, al sam uspjela. I zadovoljna sam. (t: Koji je bio najteži dio) ...Kad smo radili lutke i smišljali priču. (t: Jel bilo zahtjevno smiliti priču?) Malo je ali smo uspjeli. (t:...Malo je bilo teško jer si se pogubila s rječima..) Da. (sram/haha), da. (t: Al si uspjela nastaviti.) Uspjela sam nastaviti!!... ...I super je bilo.</p>
<p>Super! (t: Šta ti se najviše sviđa od svega toga? Lutka. (osmijeh i kimanje glavom) A kako je tebi bilo glumiti predstavu? Dobro! (t: ...teško..?) Ne. (t: Dal ti se sviđa tvoja lutka,..) Sviđa. (t:A smiliti priču, jel to bilo teško) Ne (glavom).</p>

Tijekom održavanja radionica posebna je pažnja bila usmjerena prepoznavanju, razumijevanju i imenovanju osjećaja kako se u početnom dijelu istraživanja pokazala niska razina razumijevanja pojmova. Iz ilustracije na Slici 11 izrađene su kartice s osjećajima koje su se koristile unutar igara zagrijavanja i zatvaranja seansi. Kartice uključuju pojmove osjećaja sretno, ljuto, smireno, uzbuđeno, tužno, ponosno, sramežljivo, nervozno, ljubomorno, povrijeđeno, uplašeno i voljeno. Krajem održavanja radionica svi su sudionici sa sigurnošću savladali 11 pojmova na razini razumijevanja, uz iznimku pojma 'ljubomorno'. Za jednu sudionicu/ika možemo sa sigurnošću reći da je usvojilo svih 12 pojmova na razini razumijevanja i imenovanja i pretpostaviti da je pojam savladan i na razini prepoznavanja istog osjećaja kod sebe. Unapređenje prepoznavanja, imenovanja i izražavanja bogatijeg rječnika pojmova osjećaja za razliku od početnog istraživanja vidljivo je i u završnom intervjuu tijekom provođenja fokus grupe.



Slika 12: Ilustracije emocija

(mrežni izvor: <https://www.evenio.hr/proizvod/posteri/poster-emocijama-se-osjecam/>)

U Tablici 5 nalazi se primjer procesa jednog sudionika tijekom radionica:

Tablica 5: Primjer procesa tijekom radionice sudionika L.M.

L.M. je dijete koje često pruža otpor u školskim aktivnostima i aktivnostima produženog stručnog postupka. Tijekom radionica poštivalo se njegovo izražavanje emocija kakvo god je to bilo, te preusmjeravalo odnosno postavljalo granice isključivo u slučajevima kada bi njegovo ponašanje moglo biti štetno prema drugim sudionicima radionica ili materijalima u prostoriji. Bilo mu je omogućeno da se uključi na način koji je za njega prikladan i kada on ima kapacitet da se pridruži u aktivnostima. Nakon prve radionice izrada lutaka uspio je skoro završiti svoju lutku. Na sljedećoj seansi pokazao je nezadovoljstvo svojom lutkom u čemu je istraživačica preispitala i reflektirala njegove osjećaje. Poštivala se želja za izradom nove lutke. Dijete je bilo sretno i zadovoljno kada je završilo svoju novu lutku. Tada je istraživačica ponovo preispitala i reflektirala njegove osjećaje povezane s njegovom kreacijom. U svijetu kreativnih terapija ne postoji očekivano, opće lijepo, ružno,... postoji autor i njegov rad kojeg samo on može predstaviti i znati da li njegova kreacija zadovoljava njegovo očekivano. S preispitivanjem i reflektiranjem osjećaja potaknuo se proces doživljavanja vlastitih emocija i istovremeno su njegovi osjećaji bili uvažavani što je bitan korak na poticanju pozitivne slike o sebi – dati doznajanja da je mišljenje pojedinca važno i ispravno, jer je to njegovo mišljenje koje vrijedi. U procesu izrade lutaka je dijete većinom sudjelovalo i rijetko ometalo tijekom radionice za ostale sudionike. Kada je počeo proces stvaranja vlastite priče je dijete izbjegavalo početak pisanja i surađivanja u pisanju priče sa asistenticama. Dozvolilo mu se da je vrijeme provodio u slobodnoj igri sa svojom lutkom. Na sljedećem susretu bio je zainteresiran za stvaranje svoje priče. S asistenticom su uspjeli napisati priču ali ne do kraja. Na zadnjoj seansi kada je počelo i uvježbavanje za glumljenje predstave je istraživačica pokušavala potaknuti dijete da završe njegovu priču. Kako je njegova pažnja bila raspršena svugdje su izašli iz razreda i pričali o njegovoj priči. Dijete nije pokazalo interesa za završavanje priče ali je pokazalo za interes igre s njegovom lutkom. Tako su umjesto pisanja odglumili kako bi priča mogla završiti. Nakon vraćanja u razred, kada je počelo predstavljanje predstava na pozornici je dijete izrazilo želju da ne nastupa. Istraživačica je pozvala voditeljicu grupe da s njom odglumi djetetovu priču. Nije pokazao otpora prema tome da se odglumi njegova predstava. Upotrijebilo se obje lutke koje se sudionik izradio te se odglumila predstava. Predstava je pratila tijekom djetetove priče čiji početak je napisao, nastavak sa igre s istraživačicom i završavala prema ideji istraživačice. Prije izvođenja predstave sudioniku je rečeno da će se odglumiti njegova priča i da će istraživačica završiti priču kako ona misli da završava, a on/a neka prati predstavu kako bi mogao/la na kraju procijeniti jer njegova/njezina priča stvarno tako završava. Smatra se uspješnim završetkom radionica u njegovom slučaju kako je dijete pažljivo pratilo cijelu predstavu, njegova postura tijela se smatra izražavanjem ponosa te se na njegovom licu primjećuje smiješak. Dijete samoiniciativno komentira predstavu poslije, izrazi da njegova priča ne završava tako. Ponudi mu se opcija da odglumi ili kaže kako njegova priča završava pa će se ponovo odigrati kraj predstave. Izrazi da ne želi glumiti ili reći kako priča završava što se poštuje i nastavlja sa predstavama drugih sudionika. Promatranje istraživačice priča o zadovoljstvu djeteta da se je ipak izvela njegova predstava. Također se postavlja pitanje da li se sada njegova lutka može uzeti za doma, što izražava interes za svojim uratkom. Nažalost sudionik/sudionica nije prisutna na zadnjoj seansi gdje se provodi fokus grupa.

6 Zaključak

Izraz 'umjetnost' bio je od velike važnosti za čovječanstvo čak i u drevnoj povijesti. Čovjek je onodobno komunicirao putem nekoliko umjetničkih izražajnih sredstava: ukrašavao je vlastiti alat, plesom je izražavao najdublje emocije i odnose sa svijetom, stvarao je prve mitove i legende prije nego što ih je mogao zapisati, nosio je nošnje, nakit i obojeno lice za razne prilike kako bi ostvario komunikaciju s 'nadređenim bićima'. Navedeni oblici neverbalnog odašiljanja poruka i nekadašnjih oblika kreativnog izražavanja sačuvani su sve do danas. Ples se razvio u suvremene usavršene forme poput baleta. Umjetnost lutaka i kazalište vlastite izvore preuzima iz drevnih rituala. Umjetnost definitivno zaslužuje vlastito mjesto u procesu odgoja i obrazovanja zbog njegova prvobitna podrijetla koja su dio nas samih (Korošec, 2002). Cilj terapije dramom i psihoterapije je da putem različitih elementa olakšaja izražavanje svjesnog i nesvjesnog materijala. Priče koje svoje podrijetlo imaju u mašti, fantaziji ili sjećanju pojedinih osoba mogu se eksternalizirati i dijeliti kroz dramu (Jennings, S. i sur., 1994). Postoji mnoštvo istraživanja koja ističu dobrobiti primjene terapije igrom, psihoterapije, psihodrame i terapije dramom, odnosno tehnike kojih primjenjujemo u upotrebi scenske lutke u edukacijsko-rehabilitacijskom radu. Upotreba scenske lutke može utjecati na razvijanje jezika i vještina interpersonalnog izražavanja te vještina komunikacije, lakše izražavanje emocija i oslobađanje istih. Primjena scenske lutke kao medija može stvoriti i prostor u kojem je dijete potpuno prihvaćeno baš kakvo jest i sve navedeno posljedično utječe na izgradnju pozitivne slike o sebi. U današnje se vrijeme premalo pažnje usmjerava na izgradnju pozitivne slike o sebi kod djece i psihološkom zdravlju općenito, i kada u obzir uzimamo djecu s motoričkim teškoćama, nužno je biti svjestan količine pažnje i vremena posvećene raznim terapijama neophodnima za razvoj njihovih motoričkih vještina i općeg zdravstvenog stanja. Suvremena istraživanja svjedoče da su današnji roditelji usred ekonomskih i obiteljskih okolnosti pod izuzetnim stresom i neizbježnim vremenskim i/ili financijskim deficitom. Školski sustav, s druge strane, mnogo pažnje usmjerava na akademske vještine koje se smatraju prioritetnima za postizanje uspjeha u životu, izostavljajući pritom važnost psihološkog zdravlja. Slijedom navedenih činjenica na području edukacijsko-rehabilitacijskom rada nužno je otvoriti više mogućnosti za rad na temama kao što je pozitivna slika o sebi koja može zbog teškoća u razvoju biti dodatno narušena, što može značajno pridonijeti poboljšanju kvalitete života djeteta. Biti dijete nije samo prolazna faza u kojoj je bitno usvojiti vještine za budućnost, nego je ovdje i sada iznimno važan dio života. Naravno, ne samo za djecu nego općenito za sve osobe. Provedeno istraživanje pokazuje da je

u stvorenim i prethodno opisanim uvjetima za kreativno izražavanje djece bilo moguće potaknuti spontanu igru i stvoriti siguran prostor za emocionalno izražavanje i otvorenu komunikaciju sudionika. Nakon upoznavanja grupe i njihovih specifičnih potreba i mogućnosti utvrđuje se kako se tijekom radionica za poticanje pozitivne slike o sebi može raditi na području emocionalnog razvoja, točnije na prepoznavanju pojmova, imenovanju i izražavanju emocija. Rezultati istraživanja potvrđuju polaznu hipotezu prema kojoj će primjena scenske lutke kao medija pozitivno utjecati na neke elemente slike o sebi kod učenika s motoričkim poremećajima (samopoštovanje, socijalni odnosi, verbalno i neverbalno izražavanje...). Preporuke za sljedeća istraživanja ovog tipa su izradi detaljnog protokola za bilježenje dojmova kako bi se omogućilo preciznije bilježenje razvoja verbalnog prepoznavanja, razumijevanja te korištenja pojmova emocija tijekom svake radionice te da se uvede dodatan promatrač na radionicama za bilježenje istih. Predlaže se i povodenje longitudinalnog istraživanja kojim bi se nakon određenog broja godina ispitivalo sudionike o doživljaju radionica i njihovom iskustvu i pružio uvid u rezultate i utjecaj radionica na njihov razvoj i područja na kojem je primijećen njihov utjecaj.

Odraslim čitateljima rada savjetuje se, u svrhu boljeg razumijevanja građe, korištenje odabranog predmeta po vlastitom izboru kao lutke i razgovor s njim, u samoći ili s nekim drugim. Dodijelite vlastitoj lutki glas, izmislite odakle je i gdje ide, što će raditi i koga će sresti. Dajte prostora svojoj imaginaciji. Igrajte se.

7 Literatura


1. Ajduković, M., Urbanc, K. (2011). Kvalitativna analiza iskustava stručnih djelatnika kao doprinos evaluaciji procesa uvođenja novog modela rada u centre za socijalnu skrb. *Ljetopis socijalnog rada*, 17 (3), 319-352.
2. Bastašić, Z. (2014). Scenska lutka u psihoterapiji. *Etnološka istraživanja*, 18-19, 33-42.
3. Brédikytè, M. (2002). Dialogical Drama With Puppets (DDP) as a Method of Fostering Children's Verbal Creativity. U E. Majaron i L.Kroflin (Ur.) *The Puppet – What a Miracle!* (str. 27-46). Zagreb: UNIMA
4. Carter, R. B., Mason, P. S. (1998). The selection and use of puppets in counseling. *Professional School Counseling* 1(5), 50–53
<<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=psyh&AN=1998-04378-010&site=ehost-live>>. Pristupljeno 20.8.2019
5. Costa, N., Faccio, E., Belloni, E. i Iudici, A. (2014). Drama experience in educational interventions. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 116, 4977 – 4982, <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814010751>>. Pristupljeno 22.4.2018
6. Edukacijsko rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu (2018). Odsjek za motoričke poremećaje, kronične bolesti i art-terapije : O odsjeku, <<https://www.erf.unizg.hr/hr/odsjeci/ompkbat>>. Pristupljeno 10.5.2018.
7. Guner, H. i Nami Guner, H. (2012). Theatre for education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 51, 328 – 332, <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S187704281203306X>> . Pristupljeno 7.5.2018.
8. Hećimović, I., Martinec, R., Runjić, T. (2014). Utjecaj terapije pokretom i plesom na sliku tijela adolescentica sa slabovidnošću. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 50(1), 13-25.
9. Huber, S. (2016): Primjena psihodramskih tehnika u procesu inkluzivnog školovanja učenika s motoričkim teškoćama. Diplomski rad. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet
10. Jennings, S. i sur. (1994): *The handbook of Dramatherapy*. New York: Routledge
11. Kalidas, S. (2014). Drama: A Tool for Learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 123, 444 – 449, <<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1443>>. Pristupljeno 18.7.2019

12. Kantor, J. i Ludikova, L. (2014). Opportunities for Self-realization of Pupils with Severe Cerebral Palsy in an Educational Context. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 128, 234-239, <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S187704281402240X>>. Pristupljeno 25.4.2018
13. Korošec, H. (2002). Non-verbal Communication and Puppets. U E. Majaron i L.Kroflin (Ur.) *The Puppet – What a Miracle!* (str. 14-26). Zagreb: UNIMA
14. Kraguljac, D., Brenčić, M., Zibar, T., Schnurrer Luke-Vrbanić, T. (2018). Habilitacija djece s cerebralnom paralizom. *Medicina fluminensis* 54(1), 6-17 <https://doi.org/10.21860/medflum2018_192883>. Pristupljeno 2.9.2019
15. Krajančić, A. E. (2017). Redefiniranje i reklasificiranje cerebralne paralize. Diplomski rad, Edukacijsko rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
16. Krušić, V. (2002). Terapijske mogućnosti drame. U M. Prstačić (ur.) *"Art and Science in Life Potential Development / Umjetnost i znanost u razvoju životnog potencijala"*, *Proceedings of the International Symposium* (str. 269-281). Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu i Hrvatska udruga za psihosocijalnu onkologiju
17. Kudek Mirošević, J. (2009). Dramatizacija teksta — mogući pristup u kreativnoj terapiji djece sa solidnim tumorima. *Napredak : časopis za pedagoški teoriju i praksu*, 150, 2, 168-189, <<https://hrcak.srce.hr/82798>>. Pristupljeno 8.8.2019
18. Laklija, M., Urbanc, K. (2007). Doživljaj vlastitog tijela i seksualnosti u adolescenata s motoričkim oštećenjem. *Ljetopis socijalnog rada* 14(3), 579-596.
19. Landreth, G. L.(1993). Child-centered play therapy, *Elementary School Guidance & Counseling* 28(1), 17–29 <<http://www.jstor.org/stable/42869126>>. Pristupljeno 6.7.2019
20. Landreth, G. L. (2002). Therapeutic Limit Setting in the Play Therapy Relationship. *Professional Psychology: Research and Practice* 33(6), 529–535 <<https://doi.org/10.1037/0735-7028.33.6.529>>. Pristupljeno 26.8.2019
21. Lehtonen, A., Kaasinen, M., Karjalainen-Väkevä, M. i Toivanen, T. (2016). Promoting Creativity in Teaching Drama. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 217, 558-566, <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0022347608004216>>. Pristupljeno 25.4.2018

22. Milas, G. (2005). Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima. Jastrebarsko: Slap.
23. National Arts Centre (2018). Creating theatre: Putting on a play: step by step, <<http://artsalive.ca/en/thf/faire/creation.asp>>. Pristupljeno 8.5.2018.
24. Oaklander, V. (2001). Gestalt play therapy techniques. *International Journal of Play Therapy*, 10(2), 45–55.
25. Osnovna škola Popovac (2018). Učenici s posebnim potrebama, <http://www.os-popovac.skole.hr/upload/os-popovac/newsattach/5479/Ucenici_s_posebnim_potrebama.pdf>. Pristupljeno 9.5.2018.
26. Petruta-Maria, C. (2015). The Role of Art and Music Therapy Techniques in the Educational System of Children with Special Problems. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 187, 277-282, <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815018455>>. Pristupljeno 7.5.2018.
27. Russo, R.N. i sur. (2008). Self-esteem, self-concept, and quality of life in children with hemiplegic cerebral palsy. *The Journal of Pediatrics* 153 (4), 473-477, <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0022347608004216>>. Pristupljeno 23.4.2018
28. Tarasova, K. S., (2016). Development of Socio-emotional Competence in Primary School Children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 233, 128-132. <<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.166>>. Pristupljeno 15. Travnja 2019
29. Tkalac Verčić, A., Sinčić Ćorić, D., Pološki Vokić, N. (2011). Priručnik za metodologiju istraživačkog rada - kako osmisliti, provesti i opisati znanstveno i stručno istraživanje. Zagreb: M.E.P.
30. Wessing, I. i sur. (2015). Cognitive emotion regulation in children: Reappraisal of emotional faces modulates neural source activity in a frontoparietal network. *Developmental Cognitive Neuroscience* 13, 1-10. <<https://doi.org/10.1016/j.dcn.2015.01.012>>. Pristupljeno 14. Travnja 2019
31. Zakon o edukacijsko rehabilitacijskoj djelatnosti: Narodne novine, broj 124, 2011.


8 Prilozi

8.1 Prilog 1: Letak o istraživanju



Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko-rehabilitacijski
fakultet

„Scenska lutka kao medij poticanja pozitivne slike o sebi kod djece s motoričkim poremećajima“




Glavni istraživač i kontakt osoba:
Hana Šavel (studentica diplomskog studija Edukacijska rehabilitacija na Edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, E-mail: hana.savel@gmail.com; mob: 091/3490856)

Članovi istraživačkog tima:

- Doc. dr. sc. Damir Miholić (Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu)

Čast nam je da možemo provesti lutkarske radionice sa Vašom djecom.



Želimo dati djeci mogućnost da donesu odluke o tome kako će njihovi likovi izgledati te kako će se kretati i općenito komunicirati sa drugim likovima te publikom..

Zanima nas kako će na djecu utjecati takav način rada i da li će biti promijena na području slike o sebi koja je izuzetno važna kada se suočavamo sa životnim izazovima .

Cilj istraživanja je dobiti uvid u to da li primjena scenske lutke kao medija može utjecati na neke elemente slike o sebi kod učenika s drugačijim razvojem motoričkog funkcioniranja (samopoštovanje, socijalni odnosi, verbalno i neverbalno izražavanje).

Želimo stvoriti prostor u kojem će se djeca osjećati sigurno da se izraze.

Važno nam je provesti ovu radionicu jer smatramo bitnim obogatiti istraživanja provedena u Republici Hrvatski u cilju razvijanja edukacijsko-rehabilitacijske struke 😊