

Pripovijedanje kao terapijska metoda u radu s djecom s teškoćama u razvoju

Vojnović, Lea

Master's thesis / Diplomski rad

2024

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:158:504438>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-20**



Repository / Repozitorij:

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



Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

**Pripovijedanje kao terapijska metoda u radu s
djecom s teškoćama u razvoju**

Lea Vojnović

Zagreb, rujan 2024.

Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

**Pripovijedanje kao terapijska metoda u radu s
djecom s teškoćama u razvoju**

Lea Vojnović

doc.dr.sc. Damir Miholić

Zagreb, rujan 2024.

Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisala rad *Pripovijedanje kao terapijska metoda u radu s djecom s teškoćama u razvoju* 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: Lea Vojnović

Mjesto i datum: Zagreb, rujan 2024.

Zahvale

Prije svega, zahvaljujem mom mentoru profesoru Damiru Miholiću na svim idejama, podršci, i savjetima. Bilo mi je neizmjereno zadovoljstvo surađivati tijekom stvaranja ovog rada.

Hvala kolegici Nataliji Vrbas Novak na njejoj kreativnosti i stručnom znanju tijekom zajedničkog kreiranja terapijskog programa za kreativne radionice.

Hvala svim profesorima i profesoricama Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta na pruženom bogatom znanju i iskustvu tijekom mog studiranja.

Hvala mojim roditeljima, mami Valentini i tati Goranu, na svojoj podršci u trenucima uspjeha i samopouzdanja, ali i u trenucima straha i nesigurnosti. Bez njih bi cijela ova studentska priča bila teško ostvariva.

Hvala cijeloj mojoj obitelji koja me pratila i podržavala tijekom svih dana mog studiranja.

Hvala mojim prijateljima u Osijeku koji su održali prijateljstvo na daljinu i bili podrška i utjeha kada je to bilo potrebno.

Hvala mojim posebnim kolegicama i kolegi, ERFantastičnoj grupi, koji su uljepšali ovo studiranje, slavili zajedničke uspjehe i tugovali one manje uspješne trenutke. Pokazali su mi zašto je vrijedilo pričekati godinu dana na upis na ovaj fakultet.

Hvala mojim cimericama Cimi i Priji koje su obogatile moj život u Zagrebu i učinile ga zabavnim i jedinstvenim.

Hvala mom Davoru koji je pomogao u izradi priče za ovaj rad i koji mi je bio ljubav i podrška tijekom završetka studija.

Sažetak

Pripovijedanje kao terapijska metoda u radu s djecom s teškoćama u razvoju

Lea Vojnović

doc.dr.sc. Damir Miholić

Odsjek za motoričke poremećaje, kronične bolesti i art terapije

Razvojne teškoće su grupa stanja uslijed kojih dolazi do oštećenja ili zaostajanja u fizičkom, govornom, ponašajnom ili intelektualnom razvoju. Do njih dolazi tokom razvojnog razdoblja, odnosno u djetinjstvu, te mogu utjecati na svakodnevni život. Najčešći način uočavanja teškoća je usporen razvoj, dijete ne prolazi određene faze koje je s obzirom na svoju kronološku dob već trebao doseći. Najčešće razvojne teškoće su poremećaji iz autističnog spektra, cerebralna paraliza, ADHD, oštećenje vida, intelektualne teškoće i mišićna distrofija. Pripovijedanje (eng. storytelling) moguće je definirati na mnoštvo različitih načina. Ipak, jednostavno i precizno, pripovijedanje je vještina pričanja priča. Posebnost pripovijedanja leži u iznošenju priče od strane pripovjedača pri čemu on nastoji raznim alatima obogatiti priču te ju učiniti uvjerljivom i privlačnom publici. Sposobnost pričanja priča i stvaranja narativa počinje u djetinjstvu u isto vrijeme kada se pojavljuju druge kognitivne sposobnosti, poput laganja, razumijevanja lažnih uvjerenja i moralne krivnje, sposobnosti čuvanja tajni i otkrivanja ponašanja pretvaranja, te sposobnosti razumjeti razliku između ispravnog i pogrešnog, prijekora i istinitosti. Kamišibaj (jap. kah-mee-shee-bye) je forma pripovijedanja odnosno izvođenja priča koja se pojavila u Japanu u kasnim 1920-ima, a najveću je popularnost dosegla do 1950-ih. U japanskom jeziku, kamišibaj znači papirnata drama ili popularnije papirnato kazalište. Ova tehnika pripovijedanja odvija se pomoću priče prikazane u slikama i drvene kutije. Cilj ovog diplomskog rada je vrednovati doprinos pričanja priča kao terapijske metode u radu s djecom teškoćama u razvoju. Istražit će se doživljaj djece o ispričanoj priči, sudjelovanje u diskusiji o priči nakon pripovijedanja, interakcija s terapeutom i ostalim sudionicima tijekom aktivnosti, poticanje socio-emocionalnog razvojnog područja te verbalno i likovno izražavanje prilikom izrade i pričanja vlastite priče. Sudionici ovog istraživanja su djeca s teškoćama u razvoju u dobi od 9 do 11 godina (n=6). Opservacijom, evaluacijskim listama i kvalitativnom analizom dobiveni su rezultati koji ukazuju na pozitivan doprinos kamišibaj tehnike pripovijedanja u sklopu socio-emocionalnog razvojnog područja kod djece s teškoćama u razvoju te pozitivne doživljaje od strane sudionika o aktivnostima vezanim za pripovijedanje.

Ključne riječi: pripovijedanje, kamišibaj, teškoće u razvoju, socio-emocionalni razvoj

Abstract

Storytelling as a therapeutic method in working with children with developmental disabilities

Lea Vojnović

doc.dr.sc. Damir Miholić

Department of Motoric Disorders, Chronic Diseases and Art Therapies

Developmental disabilities are a group of conditions resulting in damage or delays in physical, speech, behavioral or intellectual development. They occur during the development period and can affect everyday life. The most common way of noticing difficulties is slow development, the child does not go through certain stages that it should have already reached. The most common developmental disabilities are autism spectrum disorder, cerebral palsy, ADHD, visual impairment, intellectual disabilities and muscular dystrophy. Storytelling can be defined in many different ways. Yet, simply and precisely, storytelling is the art of telling stories. The specialty of storytelling lies in the presentation of the story by the narrator, where he tries to enrich the story with various tools and make it convincing and attractive to the audience. The ability to tell stories and create narratives begins in childhood at the same time as other cognitive abilities emerge, such as lying, understanding false beliefs and moral guilt, the ability to keep secrets and detect pretend behavior, and the ability to understand the difference between right and wrong, deception and truth. Kamishibai (jap. kah-mee-shee-bye) is a form of storytelling that appeared in Japan in the late 1920s and reached its greatest popularity in the 1950s. In Japanese, kamishibai means paper drama or more popularly paper theater. This storytelling technique takes place using a story depicted in pictures and a wooden box. The aim of this thesis is to evaluate the contribution of storytelling as a therapeutic method in working with children with developmental disabilities. The children's experience of the told story, participation in the discussion about the story after the telling, interaction with the therapist and other participants during the activity, stimulation of the socio-emotional development area and verbal and visual expression when creating and telling their own story will be explored. The participants of this research are children with developmental disabilities aged 9 to 11 (n=6). Through observation, evaluation lists and qualitative analysis, results were obtained that indicate a positive contribution of the kamishibai storytelling technique in the socio-emotional development area of children with developmental disabilities, as well as positive experiences of the participants about activities related to storytelling.

Key words: storytelling, kamishibai, developmental disabilities, socio-emotional development

Sadržaj

1.	Uvod.....	1
2.	Teškoće u razvoju	1
2.1.	Neurorazvojni poremećaji.....	2
2.2.	Socio-emocionalno razvojno područje.....	2
3.	Pripovijedanje.....	4
3.1.	Pripovijedanje kao terapijska metoda.....	6
3.2.	Kamišibaj.....	8
3.2.1.	Povijest kamišibaja	9
3.2.2.	Primjena kamišibaja u radu s djecom sa i bez teškoća u razvoju	10
4.	Problem i cilj istraživanja.....	12
4.1.	Problem istraživanja.....	12
4.2.	Cilj istraživanja.....	13
5.	Metode rada	14
5.1.	Sudionici istraživanja	14
5.2.	Metode prikupljanja podataka	15
5.3.	Način prikupljanja podataka.....	17
6.	Opis programa.....	17
6.1.	Prva kreativna radionica.....	18
6.2.	Druga kreativna radionica	20
6.3.	Treća kreativna radionica	21
6.4.	Četvrta kreativna radionica.....	22
7.	Rezultati.....	24
7.1.	Rezultati evaluacijske liste	24
7.2.	Opservacija.....	25
7.3.	Završna evaluacija procesa (fokus grupa).....	32
8.	Diskusija.....	34
9.	Zaključak.....	37
10.	Prilozi.....	39
11.	Literatura	44

1. Uvod

Teškoće u razvoju obuhvaćaju niz teškoća koje se mogu pojaviti u perinatalnom i postnatalnom razdoblju, a mogu utjecati na različita razvojna područja djeteta te na njegovo svakodnevno funkcioniranje. Za potrebe ovog diplomskog rada, u nastavku će biti opisani neurorazvojni poremećaji koje karakteriziraju oštećenja u područjima osobnog, društvenog i akademskog razvoja. Također ćemo se osvrnuti na socio-emocionalno razvojno područje kod djece s teškoćama u razvoju, s kojim izazovima se susreću kada su u pitanju socijalne kompetencije i koje su moguće posljedice ukoliko postoje poteškoće u ovom razvojnom području.

U sklopu kvalitativnog istraživanja za ovaj diplomski rad, kreiran je terapijski program koji se temelji na pripovijedanju (eng. storytelling) i kamišibaj tehnici. Pripovijedanje je prepoznato kao vrijedna vještina pričanja priče, prenošenja poruke i dijeljenja emocija još od davnina, a u novije doba otkriveni su mnogi terapijski benefiti ove tehnike. Kamišibaj (jap. kamishibai) je tradicionalna japanska metoda pripovijedanja, a odvija se pomoću kartica koje se izmjenjuju u drvenoj kutiji. U nastavku će se prikazati nekoliko istraživanja temeljenih na korištenju kamišibaj tehnike s djecom sa i bez teškoća u razvoju uz naglasak na nedostatak istraživanja o radu s ovom tehnikom s djecom s teškoćama u razvoju.

Na kraju će biti opisan sadržaj ovog terapijskog programa, način na koji se on odvijao te rezultati kvalitativnog istraživanja dobiveni u kontekstu socio-emocionalnog razvoja sudionika.

2. Teškoće u razvoju

Djeca s teškoćama u razvoju su djeca koja imaju teškoće u intelektualnom, motoričkom, senzornom, emocionalnom i socijalnom razvoju. Riječ je o djeci koja imaju oštećenja vida, sluha, poremećaje govora, glasa i jezika, snižene intelektualne sposobnosti, djeca s autizmom, djeca s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima, sa smetnjama u ponašanju, poremećajima pažnje i specifičnim teškoćama učenja (Zrilić, 2013). U nastavku će biti opisani samo određeni poremećaji s obzirom na anamnezu sudionika ovog istraživanja.

2.1. Neurorazvojni poremećaji

Prema DSM-V, neurorazvojne poremećaje karakteriziraju razvojni nedostaci koji proizvode oštećenja osobnog, društvenog, akademskog ili profesionalnog funkcioniranja. Neurorazvojni poremećaji često se pojavljuju u komorbiditetu; na primjer, osobe s poremećajem iz spektra autizma često imaju intelektualne teškoće (poremećaj intelektualnog razvoja), a mnoga djeca s poremećajem pažnje/hiperaktivnosti (ADHD) također imaju specifičan poremećaj učenja (American Psychiatric Association, 2013). Također se mogu javiti i određeni komunikacijski poremećaji.

Poremećaj iz spektra autizma karakteriziraju trajni nedostaci u društvenoj komunikaciji i socijalnoj interakciji u višestrukim kontekstima, uključujući nedostatke u socijalnom reciprocitetu, neverbalnim komunikacijskim ponašanjima koja se koriste za društvenu interakciju i vještinama u razvijanju, održavanju i razumijevanju odnosa. Poremećaj iz spektra autizma također obuhvaća rigidne i ponavljajuće interese i ponašanja (American Psychiatric Association, 2013).

ADHD (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder*) definira se kao poremećaj smanjene razine pažnje i/ili hiperaktivnosti. Nepažnja označava smanjenu mogućnost zadržavanja na zadatku dok hiperaktivnost obuhvaća visoku razinu aktivnosti (nemogućnost čekanja, mirnog sjedenja, vrpoljenje i sl.) ADHD često traje i u odrasloj dobi, s posljedičnim oštećenjima društvenog, akademskog i profesionalnog funkcioniranja (American Psychiatric Association, 2013).

2.2. Socio-emocionalno razvojno područje

Već je poznato da se razvoj djeteta proučava kroz razvojne miljokaze s ciljem praćenja napretka i izazova unutar razvoja. Razvojni miljokazi predstavljaju vještine koje dijete usvaja u određenom okviru kronološke dobi, a možemo ih podijeliti u nekoliko područja: razvoj grube i fine motorike, kognitivni razvoj, socio-emocionalni razvoj i komunikacijski razvoj. Za potrebe ovog diplomskog rada, nešto više ćemo se usmjeriti na socio-emocionalni razvoj.

Socio-emocionalni razvoj započinje socio-emocionalnim učenjem od rane dobi i traje sve do odrasle dobi. Socio-emocionalno učenje je stoga proces putem kojeg se razvijaju socio-emocionalne kompetencije, djeca stječu i učinkovito primjenjuju znanje, stavove i vještine potrebne za razumijevanje i upravljanje emocijama, osjećaj i pokazivanje suosjećanja za druge, uspostavljanje i održavanje pozitivnih odnosa i donošenje odgovornih odluka (Weissberg i sur.,

2015 prema Vranjican i sur. 2019). Važnost usvojenosti socio-emocionalnih kompetencija obuhvaća određena područja djetetovog života kao što su odnos s roditeljima i odnos s vršnjacima u različitim razdobljima života. Odnos s roditeljima uspostavlja se već u najranijoj dobi, a djetetovim odrastanjem veću važnost dobiva odnos s vršnjacima. Prema autorima Parać i sur. (2018) pod pojmom socijalizacije označavamo osposobljavanje pojedinca za život u društvenoj zajednici. Ono što dosadašnja istraživanja pokazuju jest niska prihvaćenost djece s teškoćama u razvoju u njihovom vršnjačkom okruženju što može utjecati na njihovu socijalizaciju u različitim životnim segmentima, a time i na njihovo sudjelovanje i razvoj u društvenoj zajednici.

Djeca s teškoćama u razvoju susreću se s određenim izazovima u sklopu upotrebe socijalnih vještina potrebnih za sklapanje prijateljstava i stvaranje kvalitetnih odnosa s vršnjacima, a koji mogu biti povezani s njihovim oštećenjem ili poremećajem.

Jedna od osnovnih odrednica poremećaja iz spektra autizma su upravo poteškoće u socijalnoj interakciji. Osim poteškoća u socijalnoj interakciji, djeca s PAS-om često imaju odgođen razvoj ili potpun izostanak razvoja govora (van Staalduinen, 2008 prema Žic Ralić i Ljubas, 2013). Kombinacija socijalnih i komunikacijskih poteškoća u djece s PAS-om može rezultirati neuspjehom razvoja prijateljstva (Žic Ralić i Ljubas, 2013). Ipak, autorice Žic Ralić i Ljubas (2013) izvještavaju da djeca s visoko funkcionalnim PAS-om u srednjem djetinjstvu i adolescenciji imaju barem jednog prijatelja, no kvaliteta prijateljstva je slabija s obzirom na druženje, sigurnost i pomoć.

Djeca s ADHD-om pokazuju deficite u socijalnom ponašanju na najmanje tri područja funkcioniranja: agresivno ponašanje, komunikacija i procesiranje socijalnih informacija (Dumas, 1998 prema Žic Ralić i Ljubas, 2013). Iako socijalni izazovi nisu dio dijagnostike ADHD-a, navedeni deficiti u socijalnom ponašanju mogu dovesti do poteškoća u odnosima s vršnjacima odnosno mogu rezultirati odbijanjem vršnjaka. Rezultati istraživanja pokazuju da će djeca s ADHD-om osnovnoškolske dobi razviti manje kvalitetna prijateljstva za razliku od djece tipičnog razvoja.

Dobro razvijena jezična sposobnost smatra se sredstvom koje je neophodno za uspješno socijalno i akademsko ostvarivanje individue (Tomblin, Zhang, Buckwalter, i Catts, 2000 prema Milićević i Milošević, 2019). Kod djece s komunikacijskim poremećajima učestala je pojava socijalnih i emocionalnih poteškoća. Autorice Milićević i Milošević (2019) navode dvije osnovne kategorije psihosocijalnih problema. Prva kategorija odnosi se na probleme vezane za

odnos osobe prema drugim osobama, prema socijalnom okruženju, institucijama društva i njegovim normama, što uključuje agresiju, delikvenciju, poremećaj protivljenja i prkosa, zloupotrebu supstanci i hiperaktivnost, dok su u drugoj kategoriji emocionalni, kognitivni i tjelesni problemi koji su više usmjereni ka samoj ličnosti, kao što su anksioznost, depresija, povučenost, somatski poremećaji, sniženo samopoštovanje i poremećaji ishrane.

Puni potencijal socijalne interakcije ostvaruje se uspješnim socijalnim kontaktom djece i mladih s teškoćama i njihovih vršnjaka tipičnog razvoja (Vranjican i sur. 2019). Time ostvarujemo dobrobiti za obje skupine djece čime se promiče društvena raznolikost, prihvaćenost te socijalne i komunikacijske kompetencije u svakodnevnim životnim situacijama.

3. Priповijedanje

Priповijedanje (eng. storytelling) moguće je definirati na mnoštvo različitih načina. Ipak, jednostavno i precizno, priповijedanje je vještina pričanja priča. Posebnost priповijedanje-a leži u iznošenju priče od strane priповijedača pri čemu on nastoji raznim alatima obogatiti priču te ju učiniti uvjerljivom i privlačnom publici. To je učinkovit alat za prenošenje složenih poruka i spajanje apstraktnih pojmova. Moć priповijedanja je ogromna jer pomaže usmjeriti pozornost na sva osjetila i potiče maštu (Gupta i Jha, 2022). Usmeno priповijedanje može se shvatiti kao aktivnost za koju smo nedvojbeno „ukorijenjeni“, pri čemu naracija služi kao „organizirajuće načelo“ našeg iskustva, razumijevanja i razmjene unutar društvenog svijeta (Bruner, 1990 prema Hibbin, 2016).

Iako je u svojoj srži priповijedanje umijeće stvaranja narativa o situacijama, događajima ili pojavama, razumijevanje priповijedanja zahtijeva njegovo istraživanje u mnogim dimenzijama i s mnogih točaka gledišta kako bi se u potpunosti doživjelo njegovo bogatstvo i nijanse (Brown-Grant, 2022). Ono na čemu priповijedanje počiva jest stvaranje i prenošenje poruke publici, no njegov koncept može varirati u odnosu na to u kojoj domeni se koristi. Autor Brown-Grant navodi neke od domena u kojima je prisutan priповijedanje pa se tako u novinarstvu priповijedanje odnosi na izvještavanje o pričama koje su vrijedne vijesti za članove ciljane zajednice. Zatim, filmsko priповijedanje obuhvaća uključivanje publike u multisenzorno iskustvo u kojem je narativ konstruiran s više elemenata, uređaja i tehnika. Iz književne perspektive, jedan od važnih elemenata u priповijedanju je priповijedačev glas, njegov stil i druga retorička sredstva koja se koriste da ožive pisanu riječ. U video igrama i sličnim

sustavima, priča je proizvod visoko interaktivnih iskustava koja publici daju moć da utječe na konačni ishod priče. Data pripovijedanje odnosi se na stvaranje narativa koji složenost informacija pojednostavljuje u sadržaj koji se može povezati s publikom. U marketingu, pripovijedanje se odnosi na slanje poruka koje će pomoći uskladiti želje potrošača s postojećim proizvodima. U brendiranju, pripovijedanje je stvaranje, promicanje i projekcija identiteta koji odražava unutarnje vrijednosti entiteta.

Pripovijedanje se smatra jednim od najstarijih oblika umjetnosti odnosno njegova povijest seže otkada postoji ljudska zajednica. U plemensko doba članovi bi se okupili oko ognjišta, a pripovjedač bi obično bio stariji član plemena koji je svojim pričama prenosio životnu mudrost i iskustvo mlađim članovima. Zaista je nevjerojatna moć govornog jezika da „zapali“ maštu slušatelja i prenese ga u svijet ideja, snova, mitova i bajki. Usmena komunikacija se odnosi na stil komunikacije između pojedinaca. To je dublji koncept od pukog odsustva pisanja. Ono proizvodi vlastite misaone forme i procese koji konstituiraju načine učenja, konceptualiziranja i komuniciranja (Sharma, 2016). Također, pripovjedač nije mogao biti bilo tko, već je morao posjedovati talent kako bi kvalitetno prenio priču. Pripovjedači koji su putovali iz mjesta u mjesto bili su dočekivani s radošću i uzbuđenjem jer su svojim pričama pružali ostatku zajednice znanje i iskustvo.

Priče uglavnom imaju jasno prepoznatljivu kronologiju, odnosno početak, sredinu i kraj (Nwoga, 2000 prema Fischer i sur. 2020) te pružaju informacije o određenom vremenskom i prostornom okruženju u kojem se događaju. Zaplet obično uključuje likove, njihove sukobe i iskustva (personalizacija), postavlja neodgovorena pitanja ili neriješene probleme te nudi rješenja i moralne smjernice (Hinyard i Kreuter, 2007 prema Fischer i sur. 2020). Pri odabiru priče za djecu, roditelji i stručnjaci koji se bave djecom uglavnom polaze prije svega od dobi djeteta, dok autorica Velički (2013) naglašava da sama starost djeteta ne može uvijek biti polazište, jer se inače zanemaruje individualan pristup svakome djetetu, a upravo je to najbitnije prilikom odabira priče.

Proces pripovijedanja ima tri glavne komponente: pošiljatelja (pripovjedača), primatelja (publiku) i poruku (priču) (Hall, 1980 prema Sharma, 2016). Pored odabira same priče, vrlo je važno na koji način će pripovjedač ispričati odabranu priču. Priča nije samo ono što imate za reći, već i način na koji to kažete. Autor McKee u svojoj knjizi ističe upravo važnost kako će pripovjedač ispričati priču. Drugim riječima, nije dovoljno samo prepričati priču, već je važno prenijeti poantu priče svojom originalnošću i vizijom što sadržaj određene priče može značiti

za publiku. Ono na što se svi pripovjedači usmjeravaju jest interakcija s publikom. Emocija je važna spona između pripovjedača i publike. Pripovjedaču je cilj utjecati na publiku odnosno izazvati emociju te ju potaknuti da nauči, razmišlja i djeluje na temelju njegove priče. On odabire i oblikuje priču prema onome što smatra bitnim. Isto tako prati energiju i reakcije svoje publike te prema tome prilagođava svoju priču. Pričanje priča može uspjeti jedino ako pripovjedač voli odabranu priču, ako je ona postala dio njega, njegovo duševno blago. Tek tada on priču može predati/prenijeti djeci (Velički, 2013).

Prije pričanja odabrane priče, autorica Velički (2013) navodi nekoliko smjernica na što pripovjedač treba obratiti pažnju. Prije svega je potrebno razmisliti kako ćemo priču prilagoditi djetetu. Također treba izabrati pravo vrijeme za pričanje u svrhu stvaranja dobre atmosfere za slušanje te osigurati dovoljno vremena za pričanje zbog mogućih pitanja, razgovora i pojašnjavanja. Potrebno je obratiti pozornost na govornu interpretaciju priče jer time obogaćujemo dječji rječnik. Uz to, tekst priče ne učimo napamet, već nastojimo steći unutrašnji uvid i doživjeti priču u njezinoj cjelovitosti. Isto tako treba oslušivati priču i zapitati se koliko nam ona može pomoći u razumijevanju djeteta i koliko pomoć može pridonijeti u odgoju, edukaciji i sveobuhvatnoj podršci njegovom razvoju.

3.1. Pripovijedanje kao terapijska metoda

Promatrajući dugu povijest pripovijedanje-a, može se primijetiti da njegova privlačnost leži u njegovoj univerzalnosti. Sposobnost pričanja priča i stvaranja narativa počinje u djetinjstvu u isto vrijeme kada se pojavljuju druge kognitivne sposobnosti, poput laganja, razumijevanja lažnih uvjerenja i moralne krivnje, sposobnosti čuvanja tajni i otkrivanja ponašanja pretvaranja, te sposobnosti razumjeti razliku između ispravnog i pogrešnog, prijekare i istinitosti. Od djetinjstva do odrasle dobi, univerzalnost pripovijedanja očituje se u njegovoj sposobnosti da uključi naše kognitivne sposobnosti da osjećamo emocije, aktiviramo pamćenje i omogućimo stvaranje smisla (Brown-Grant, 2022). Priča i pripovijedanje istovremeno su kognitivni procesi i produkti spoznaje (Amel i sur. 2023).

U studiji autora Stephensa, Silberta i Hassona (2010.) o zrcalnim neuronima otkriveno je da se aktivnost mozga osobe koja sluša priču podudara ili zrcali moždanu aktivnost osobe koja priča priču što sugerira da, čak i na kognitivnoj razini, pripovijedanje može izazvati osjećaje empatije. Ostali osjećaji se javljaju kada pripovjedač koristi narative koji izazivaju pozitivne ili negativne reakcije publike. U ovom slučaju slušatelji u publici povezuju emocionalni naboj u priči (ljubav,

mržnja, tuga) sa sličnim emocionalnim iskustvima u svojim životima, preslikavajući tako svoju emociju na onu prikazanu u priči. Pričanje priča aktivira kortikalne, parijetalne, subkortikalne i frontalne dijelove mozga što dovodi do boljeg zadržavanja i prisjećanja složenih koncepata i apstraktnih ideja (Wendy A. Suzuki, 2018. prema Gupta i Jha, 2022).

Pripovijedanje ima društvenu i povijesnu važnost i sve je više dokaza koji upućuju na to da je korištenje priča korisno u psihološkim terapijskim kontekstima (Parker i Wampler, 2006 prema Glonek i King, 2014) i kao obrazovno sredstvo (Verhallen i sur., 2006 prema Glonek i King, 2014). Pripovijedanje nam pomaže da shvatimo sebe, integrirajući prošlost, sadašnjost i budućnost (Adler, 2012; Bury, 1982; Pennebaker, 2000) i McAdams (2001) tvrdi da naš identitet poprima oblik priče jer se mijenja i razvija s početkom, sredinom i krajem (D’Cruz i sur. 2019).

Kao intervencija, pripovijedanje je osmišljeno tako da aktivno uključi dijete u proces liječenja i motivira ga da bude dio rješenja (Amel i sur., 2023). Narativna terapija omogućuje osobi da vidi problem i razmišlja o njemu kao o nečemu izvan sebe te da bude aktivno uključena u izražavanje teških emocija kao što su zabrinutost, ljutnja i zbunjenost, učinkovito i na način bez sukoba (Amel i sur., 2023).

Priča može biti povezana s djetetovim interesima, događajima i iskustvima koje je dijete već proživjelo što ga potencijalno može dodatno motivirati u terapijskom procesu. Proces pripovijedanja zapravo mijenja djetetovu pažnju i mijenja je iz pasivne u aktivnu. Iako aktivno pričaju svoje priče, mogu izraziti svoje emocije pripisujući ih likovima iz priče. Može biti regulativno i terapijski kada pronađu siguran način da se suoče sa svojim mislima, strahovima i emocijama (Amel i sur., 2023). Priča pruža tzv. „sigurno okruženje“ u kojemu se dijete može poistovjetiti s likovima i njihovim emocijama koje tada kroz priču i/ili samostalno pripovijedanje može proraditi. Priče vođene likovima s emocionalnim sadržajem rezultiraju boljim razumijevanjem i boljim prisjećanjem ključnih točaka u priču, te potiču dobrovoljnu suradnju i želju za pomaganjem drugima kada publika dijeli emocije s likovima u priči, a zatim oponaša te osjećaje i ponašanja (Brown-Grant, 2022 prema Zak, 2014, 2015).

Studije ukazuju na prednosti usmenog pripovijedanja djeci u njihovoj sposobnosti samoizražavanja, identifikacije s likovima priče, empatijskog razumijevanja sebe i drugih te dvosmjerne komunikacije (Gupta i Jha, 2022). Pripovijedanje omogućuje djeci da daju glas svojim emocijama dok preuzimaju personu lika iz priče, dopuštajući djeci da istražuju svoj emocionalni krajolik na način koji je neizravan i stoga potencijalno manje prijeteći (Hibbin,

2016). Prilika da ih se sluša i da ih se u potpunosti uključi u proces pripovijedanja njihovih perspektiva može podržati dječje samoizražavanje, samosvijest i samopoštovanje (Koivula i sur., 2020) što je važno za poticanje društvenog, emocionalnog, jezičnog i identitetskog razvoja djece (Cremin i Flewitt, 2017. prema Koivula i sur., 2020).

Autorica Hibbin (2016) naglašava utjecaj usmenog pripovijedanja na sposobnost govora, slušanja i pisanja te izdvaja nekoliko empirijskih studija u odnosu na usvajanje vokabulara, jezičnu složenost i komunikacijsku kompetenciju (Morrow, 1985; Strickland i Morrow, 1989; Trostle i Hicks, 1998); razumijevanje (Isbell, Sobol, Lindauer i Lowrance, 2004; Morrow, 1985); i iskustva ranog opismenjavanja (Campbell i Hlusek, 2009.) i stvaranje mosta do pisanja (Pappas i Pettigrew, 1991.). Iako se velik broj istraživanja usmjerava na dobrobiti pripovijedanja u područjima pismenog i govornog razvoja, neki od znanstvenika dobili su vrijedne rezultate u područjima socio-emocionalnog razvoja. Razumijevanje i vrednovanje dječjih percepcija i subjektivnih iskustava u odnosu na njihove socijalno-emocionalne izazove ključno je za podržavanje socijalno-emocionalne kompetencije (Koivula i sur., 2020). Dobrobiti usmenog pripovijedanja za dječji socio-emocionalni razvoj su značajne i do njih se dolazi kroz kompleks procesa povezanih sa samoizražavanjem, identifikacijom, empatijskim razumijevanjem sebe i drugih te dvosmjernom komunikacijom (Hibbin, 2016). Hibbin (2016.) također ukazuje na to kako usmeno pripovijedanje može omogućiti djeci da postanu samouvjerenija, predstavljaju i razumiju sebe, razumiju druge kroz intra-psihološke i inter-psihološke procese te da surađuju s drugima.

3.2. Kamišibaj

Kamišibaj (jap. kah-mee-shee-bye) je tradicionalna japanska metoda pripovijedanja pomoću ilustriranih kartica koje se ubacuju u malu drvenu kutiju zvanu butai (Marciniak i Dobińska, 2023). Ima gotovo iste elemente kao tradicionalno kazalište budući da uključuje likove i naraciju; međutim, za razliku od tradicionalnog kazališta, izvedba se prikazuje slikama, glasom i zvučnim efektima koje proizvodi pripovjedač ili glazbeni instrumenti (Susilana i sur., 2021 prema Aerila i sur., 2022). Tijekom 1920-ih godina, izvođač kamišibaja (*gaitō*) živio je od prodaje slatkiša, a malu drvenu pozornicu s ilustriranim karticama i svojom robom mogao je pričvrstiti na svoj bicikl i lako ih prenositi od grada do grada. Obično su priče ispričane na serijski način i bile su toliko napete da je publika više puta dolazila kupiti slatkiše i čuti sljedeću epizodu priče (McGowan, 2020).

3.2.1. Povijest kamišibaja

Spomenuta varijanta kamišibaja koja uključuje uličnog izvođača (*gaitō*) jest samo jedna od nekoliko varijanti kamišibaja koje su bile popularne u Japanu u godinama prije i tijekom Drugog svjetskog rata. Autorica McGowan (2015.) ističe važnost poznavanja podrijetla kamišibaja kako bi se shvatila važna uloga koju je kamišibaj imao tijekom ratnih godina u Japanu te kronološki prikazuje razvoj kamišibaja i njegove namjene tijekom godina. Kamišibaj pripada dugoj tradiciji pripovijedanja slikovnim pričama (*etoki*) koja ima korijene još u 9. i 10. stoljeću kada su tadašnji svećenici prenosili budističku doktrinu laičkoj publici pomoću ilustriranih svitaka u kombinaciji s pripovijedanjem. Kasnije su se, tijekom razdoblja Edo (1603.-1867.) pa sve do razdoblja Meiji (1868.-1912.), razvili različiti stilovi ove tehnike, a stil, koji se danas najčešće koristi, nastao je u Japanu kasnih 1920-ih.

Kamišibaj je, kroz spomenuti niz godina, korišten u različite svrhe. U svrhu zabave i okupljanja pa sve do obrazovanja, a onda i u svrhu propagande. Tijekom svjetske depresije 1930-ih, povećao se broj izvođača *gaitō* kamišibaja jer je mnoštvo ljudi postalo nezaposleno, što je rezultiralo sve češćim okupljanjima djece i odraslih na uglovima ulica japanskih četvrti. Ti su uglovi doživljavani fizički i emocionalno kao prostori fantazije, generirali su društveni prostor dijeljenja, kohezije, empatije (Casadei, 2022). Kamišibaj je bio izrazito popularan, pogotovo među djecom, te se postupno počeo koristiti u školama u svrhu podučavanja. Pošto je Kamišibaj postao popularan u obrazovnom smislu, njegovu moć je iskoristila i japanska militaristička vojska u svrhu propagande do početka Drugog svjetskog rata.

Iako se upotreba kamišibaja nakon rata smanjila i na ulicama i u školama, njegov napredak se svejedno obilježio 1952. godine kada je prozvan dječjim kulturnim blagom te je njegova upotreba procvjetala u vrtićima i predškolskim ustanovama (McGowan, 2015). Kamišibaj se i danas koristi u predškolskim ustanovama i vrtićima, ali prije svega živi u kulturnim centrima i lokalnim knjižnicama koje kao da zamjenjuju ono što je nekad bila ulica (Casadei, 2022) jer ljudi svih dobi stvaraju i izvode ručno izrađene kamišibaje, a festivali pričanja priča o kamišibaju održavaju se jednom godišnje ili svake dvije godine u raznim dijelovima Japana (McGowan, 2015). Može se reći da popularnost kamišibaja i zanimanje za njega koje još uvijek traje proizlaze iz toga što je to dinamično, tjelesno, taktilno iskustvo gdje su fizički, osjetilni i emocionalni dodir i kontakt kontinuum obilježen različitim aspektima (Casadei, 2022).

Kamišibaj se u izvornom obliku sastoji od tri komponente: pripovjedača, pozornice i ilustrirane priče koja se sastoji od 10 do 15 slika na zasebnim karticama (Aerila i sur., 2022). Pozornicu

čini drvena kutija koja ima dvostruka ili trostruka vrata te ona igraju ključnu ulogu u početku i završetku prikazane priče (Marciniak i Dobińska, 2023). Otvorena vrata označavaju početak priče i time kutija postaje pozornica na kojoj će se priča odvijati. Kao što je već spomenuto, priča se može sastojati od 10 do 15 slika te se ne preporučuje veća količina od navedene u svrhu održavanja jednostavnosti. Tijekom pričanja priče, publika cijelo vrijeme vidi ilustracije dok pripovjedač na stražnjoj strani svake kartice vidi tekst priče za pojedinu karticu koja je prikazana publici. Ovaj jednostavan dizajn trik omogućuje da se premjestiti svaka slika s prednje strane na stražnji dio niza tijekom čitanja. Tako riječi mogu protjecati bez prekida pripovjedača (Dym, 2008). Pripovjedač tijekom pričanja priče stoji ili sjedi kraj kutije i mijenja kartice s obzirom na tijek priče. On ima važnu ulogu kao komunikator tj. kao promicatelj i pomagač zajednice koja je pažljiva i privučena ne samo sadržajem, već i zajedničkom razmjenom značenja i emocija (Casadei, 2022). Drugim riječima, pripovjedač ima zadatak prenijeti poruku publici, ali i pratiti reakcije publike i djelovati u skladu s tim.

3.2.2. Primjena kamišibaja u radu s djecom sa i bez teškoća u razvoju

Kamišibaj kao oblik dječjeg kazališta, koji potiče čitanje, nudi oblik kazališne predstave, daje nove aspekte drevnim umjetničkim oblicima i cijeni rad pripovjedača (Ibanez, 2017 prema Aerila i sur., 2022). Kamišibaj ima široku primjenu u pedagoškoj praksi, osobito kod djece predškolske i rane školske dobi, a istraživanja uglavnom imaju fokus na njegovom utjecaju na razvoj jezične kompetencije i na promicanje čitanja među mladima (Ansaldo, 2014; Langier, 2014; McGowan, 2015; Nowacka, 2018 prema Marciniak i Dobińska, 2023).

Tako su autori Ramadhani i Syafe'i (2014) u svom radu *Using kamishibai in teaching speaking for junior high school students* zaključili da kamišibaj može olakšati interaktivno pripovijedanje, zanimljivije je od jednostavnog slušanja priče te može olakšati čitanje slika (važan korak u učenju čitanja teksta). Zabavan je način za doživljaj strane kulture, povijesti i jezika, razvijanje prezentacijskih vještina, ali i zanimljiv i vizualni način podučavanja matematičkih pojmova te razvijanje socijalnih vještina. Autori su dodali da kamišibaj može motivirati učenike da govore pred razredom te da stvara pozitivnu atmosferu u razredu. Osim toga, može poboljšati govornu sposobnost učenika jer se u pričanju priče pomoću kamišibaja očekuje da učenici dramatiziraju priču dodavanjem nekog zvučnog efekta što će oživjeti pripovijedanje. „Višestruki rezultati istraživanja (Allington i Gabriel, 2012; Cremin, Mottram, Collins, Powell i Safford, 2014) sugeriraju da postoji veza između motivacije, pismenosti,

čitateljstva, dječjeg samopoštovanja i školskog uspjeha općenito. Dodavanjem pozitivnih iskustava čitanja i poboljšanjem kompetencija pismenosti, možemo spriječiti isključenost i promicati dobrobit djece (Aerila i Kauppinen, 2019; Kauppinen i Aerila, 2020 prema Aerila i sur., 2022).“ (Ramadhani i Syafe'i, 2014).

Autori Aerila i sur. (2022) su se u svom istraživanju usmjerili na iskustva učenika u korištenju kamišibaj kazališta, vezu između iskustva kamišibaja i iskustava čitanja i izvođenja te razlike u dobi, spolu i materinjem jeziku među iskustvima učenika. Pokazalo se da se većini djece kamišibaj sviđa te da pozitivna iskustva s kamišibajem nisu povezana s dobi, spolom ili materinjim jezikom, jer više od 80,0% učenika u svim grupama voli kamišibaj, a većina je željela ponovno sudjelovati u kamišibaj aktivnostima te vidjeti i čuti više kamišibaja. Kada se analiziraju aktivnosti vezane uz uživanje u kamišibaju, suradnja s vršnjacima u korelaciji je s pozitivnim iskustvima. Crtanje je bilo najpopularnije jer je 42 djece to opisalo kao najbolju aktivnost u kamišibaju. Zaključili su da kamišibaj sadrži elemente koji bi mogli podržati angažman u čitanju, razvijanje vještina čitanja i osnaživanje djece u javnom nastupu. Pokazalo se kako aktivnosti mogu zadovoljiti različite interese i potrebe učenika te da kamišibaj omogućuje mnoge vrste iskustava djelovanja i izbora.

Autor Ansaldo (2014) u svom članku *Kamishibai in kindergarten: The magic of ancient Japanese storytelling with young learners* opisao je projekt u sklopu kojeg se učenicima u Argentini predstavio kamišibaj i japanska kultura kroz različite aktivnosti. Između ostalog su djeca imala zadatak ilustrirati i pričati vlastite priče. Autor je zaključio da je prilika za vježbanjem priče više puta kako bi je ispričali drugima natjerala većinu učenika da povećaju svoju tečnost i samopouzdanje u govornoj produkciji. Kognitivni i jezični zahtjevi bili su veći jer je bilo potrebno stvoriti priču u grupi i usmeno ju podijeliti s drugima. Uz to su svi učenici povećali svoj opseg rječnika.

Marciniak i Dobińska (2023) su jedni od rijetkih autora koji su proveli istraživanje s temom primjene kamišibaja u radu s djecom s teškoćama u razvoju. U svom istraživanju *The kamishibai theatre in work with children with intellectual disability* usmjerili su se na populaciju djece s intelektualnim teškoćama. Glavni cilj bio je utvrditi koji su oblici komunikacije u sklopu kamišibaja optimalni za rad s djecom s intelektualnim teškoćama (trebaju li ilustracije biti šarene, trobojne ili crno-bijele, realističnije ili apstraktnije, treba li izvedbu pratiti glazba ili tišina itd.) dok je drugi cilj bio promicati (izravno među učenicima i neizravno među roditeljima i skrbnicima) otvorenost prema drugim kulturama i potaknuti

spremnost za sudjelovanje u različitim oblicima kulture. Autori su iz dobivenih rezultata zaključili da je razina koncentracije djece veća u slučaju komunikacije temeljene na šarenim ilustracijama nego na crno-bijelim ilustracijama. Isto tako je utvrđeno da je razina usvojenosti sadržaja viša u slučaju komunikacije temeljene na ilustracijama s manje detalja, dok je u slučaju komunikacije temeljene na ilustracijama s više detalja veća razina koncentracije na prikazani materijal. Također se pokazalo da je razina usvojenosti sadržaja i koncentracije veća u slučaju komunikacije temeljene na suvremenijim ilustracijama (rađene fluorescentnom bojom), nego na tradicionalnim ilustracijama te da su optimalne priče temeljene na 10-12 ilustracija.

4. Problem i cilj istraživanja

4.1. Problem istraživanja

Dosadašnja istraživanja na temu pričanja priča i kamišibaj tehnike pokazala su mnoge pozitivne učinke na određena područja dječjeg razvoja. Pokazalo se da djeca imaju pozitivna iskustva s kamišibajem te da uživaju u aktivnostima vezanim za isti. Suradnja s vršnjacima unutar aktivnosti povezana je s pozitivnim iskustvima te je utvrđeno da kamišibaj sadrži elemente koji bi mogli podržati angažman u čitanju, razvijanje vještina čitanja i osnaživanje mladih u javnom nastupu (Aerila i sur., 2022). Kamišibaj može motivirati učenike da uspješnije govore pred razredom što stvara pozitivnu atmosferu. Osim toga, može poboljšati govornu sposobnost učenika jer se u pričanju priče pomoću kamišibaja očekuje da učenici dramatiziraju priču što oživljava pripovijedanje i omogućuje uključivanje ostalih u priču (Ramadhani i Syafe'i, 2014). U radu s djecom s intelektualnim teškoćama autori Marciniak i Dobińska (2023) utvrdili su veću razinu koncentracije prilikom pričanja kamišibaj priča i veću razinu usvojenosti sadržaja uz preporuke o izgledu i sadržaju kamišibaj priča kako bi se izbjegli potencijalni izazovi prilikom provedbe. Većina autora u istraživanjima se usmjerava na doprinos kamišibaja u području čitanja i pisanja dok se dio ipak usmjerio na promatranje pažnje i koncentracije, verbalno izražavanje, izražavanje emocija i suradnju među sudionicima. Međutim, primjećuje se nedostatak istraživanja korištenja kamišibaj tehnike s djecom s teškoćama u razvoju odnosno prevladavaju istraživanja provedena s djecom s tipičnog razvoja.

Djeca s teškoćama u razvoju susreću se s određenim izazovima u sklopu upotrebe socijalnih vještina potrebnih za sklapanje prijateljstava i stvaranje kvalitetnih odnosa s vršnjacima, što može dovesti do poteškoća u socijalizaciji u budućim životnim periodima. Puni potencijal

socijalne interakcije ostvaruje se uspješnim socijalnim kontaktom djece i mladih s teškoćama i njihovih vršnjaka tipičnog razvoja (Vranjican i sur., 2019). Nadalje, osobe s teškoćama podložne su razvoju različitih sekundarnih poteškoća koje se odražavaju na njihovo mentalno zdravlje ako im nije pružena primjerena podrška i nisu korišteni adekvatni terapijski programi i integracijski pristupi (Reić-Šuštić, 2016 prema Vranjican i sur., 2019).

Problem ovog istraživanja objedinjuje izazove u sklopu socijalnih vještina djece s teškoćama u razvoju koji se mogu očitovati unutar međusobne komunikacije i suradnje što za posljedicu može imati nemogućnost stvaranja prijateljstava, a time i povećan osjećaj usamljenosti. Uz to se ističe problematika uočavanja i izražavanja vlastitih emocija te iskazivanje želja i potreba na primjeren način za što je potrebno stvoriti sigurno okruženje kako bi sudionici dobili priliku napredovati u socijalnom kontekstu. S obzirom na navedenu problematiku, konstruiran je terapijski program koji sadrži aktivnosti vezane za pripovijedanje i kamišibaj tehniku pričanja priča.

4.2. Cilj istraživanja

Cilj ovog diplomskog rada je vrednovati doprinos pričanja priča kao terapijske metode u radu s djecom teškoćama u razvoju. Istražit će se doživljaj djece o ispričanoj priči, sudjelovanje u diskusiji o priči nakon pripovijedanja, interakcija s terapeutom i ostalim sudionicima tijekom aktivnosti, poticanje socio-emocionalnog razvojnog područja te verbalno i likovno izražavanje prilikom izrade i pričanja vlastite priče.

5. Metode rada

Ovaj rad napisan je prema rezultatima kvalitativnog znanstvenog istraživanja na temelju sljedećih istraživačkih pitanja:

- 1. Kakvo je sudjelovanje djece u diskusiji tijekom i nakon provedbe radionica?*
- 2. Kakva je interakcija sudionika s terapeutom i ostalim sudionicima tijekom provedbe aktivnosti?*
- 3. Na koji način su poticana područja socijalnih vještina?*

5.1. Sudionici istraživanja

U istraživanju je korišteno namjerno neprobabilističko uzorkovanje pri odabiru sudionika istraživanja. Namjerno uzorkovanje je vrsta uzorkovanja u kojoj istraživač s točno određenom svrhom ili namjerom odabire određene sudionike. Kriteriji izbora sudionika su ili što bolja informiranost sudionika o temi razgovora ili veću raznovrsnost perspektiva ili pak homogenost s obzirom na određeno obilježje (Miles i Haberman, 1994).

U ovom kvalitativnom istraživanju kriteriji za odabir sudionika bili su: postojanje razvojne teškoće i školska dob. Sudionici i istraživač ne poznaju se otprije te su sudionici istraživanja uključeni u istraživanje preko provedbe projekta Rastimo zajedno+ u Nastavno-kliničkom centru Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Prije provedbe istraživanja, roditeljima sudionika je objašnjen cilj i način provedbe istraživanja, njihova uloga u istraživanju kao i prava koja imaju tijekom sudjelovanja u istraživanju. Prije same provedbe istraživanja roditelji sudionika su potpisali Suglasnost za sudjelovanje u istraživanju.

U istraživanju je sudjelovalo šest sudionika kronološke dobi od 9 do 11 godina. Svi su pohađali osnovnu školu i imali su neki vid razvojne teškoće. Kod sudionika su prisutni poremećaji iz spektra autizma i ADHD. Četiri sudionika imaju poremećaj iz spektra autizma, jedan sudionik ima poremećaj iz spektra autizma i ADHD, a jedan sudionik je u postupku dijagnostike na poremećaj iz spektra autizma i ima mucanje.

5.2. Metode prikupljanja podataka

S obzirom na navedeni cilj istraživanja, metode prikupljanja podataka koja najadekvatnije odgovaraju na ove istraživačke interese su opservacija, liste samoprocjene (evaluacijske liste) i polustrukturirani intervju s fokus grupom.

Opservacija se odnosi na prikupljanje podataka neposrednim promatranjem predmeta, ljudi ili pojava (Milas, 2005) i može biti provedena uz sudjelovanje ili bez sudjelovanja istraživača. Neposredna opservacija može biti provedena prema određenom obrascu praćenja određenih oblika ponašanja i aktivnosti u svrhu evaluacije i tada je ona strukturirana. Za potrebe ovog istraživanja određena su područja opservacije i oblikovana je *opservacijska lista* (Tablica 1).

Tablica 1. Primjer opservacijske liste

PODRUČJE OPSERVACIJE	OPSERVIRANO PONAŠANJE
Upoznavanje	
Asertivnost	
Samoizražavanje	
Grupna povezanost i suradnja	
Nove vještine koje se usvajaju	
Što se može unaprijediti	

Nakon svake kreativne radionice, sudionici su ispunili *evaluacijsku listu* o aktivnostima uz vizualnu podršku odnosno izbor grafičkog prikaza mimičkih izraza lica koji prikazuju 5 emocionalnih stanja - vrlo loše, loše, neutralno, dobro i odlično (*Slika 1., Prilog 3.*)



Slika 1. Grafički prikaz mimičkih izraza lica

Na kraju posljednje radionice, sudionici su ispunili evaluacijsku listu u kojoj su rangirali provedene aktivnosti tijekom svih radionica (*Prilog 4.*)

Fokus grupa je metoda prikupljanja podataka koju određuje grupna situacija u kojoj je najviše do osam sudionika uključeno u razgovor koji vodi jedna osoba koja potiče i moderira raspravu te jedna osoba koja opservira (Ajduković, 2005). Fokus grupu koristimo ako nam je istraživački cilj pisati o društvenom fenomenu u koji su uključeni mnogi i koji se mora promatrati u konteksti da bismo dobili set promišljanja, ponašanja i djelovanja vezanih uz fenomen (Tkalac Verčić i sur., 2011). Cilj grupne diskusije je proizvesti relevantne ideje i informacije o propitivanom u okviru definiranog cilja istraživanja i istraživačkih pitanja (Milas, 2005). Naglasak je na interakciji između sudionika u diskusiji koji potiču jedni druge na donošenje zaključaka o propitivanoj temi (Ajduković, 2011).

Polustrukturirani intervju je vrsta intervjuja u kojem su pitanja oblikovana u skladu s teorijskim okvirom pripovijedanja i socio-emocionalnog razvojnog područja kod djece s teškoćama u razvoju. Polustrukturirani intervju je metoda prikupljanja podataka u okviru koje istraživač ima unaprijed pripremljen podsjetnik za intervju koji sadrži teme i okvirna pitanja, ali slijedi logiku razgovora i slobodu sudionika istraživanja u odgovaranju te ostavlja mogućnost da se otvore neke nove teme, koje su važne sudionicima (Tkalac Verčić i sur., 2010). Polustrukturirani intervju se provodio s djecom s poremećajem iz spektra autizma, ADHD-om i govorno-jezičnim teškoćama. Intervju se proveo završetkom posljednje radionice.

Za potrebe ovog istraživanja oblikovana su sljedeća pitanja za intervju koja proizlaze iz teoretskog koncepta pričanja priča (pripovijedanje-a) i terapijskih metoda u radu s djecom s teškoćama u razvoju. Pitanja obuhvaćaju područja doživljaja djece nakon provedenih terapijskih radionica i interakcija s terapeutom i s ostalom djecom u grupi.

PITANJA ZA INTERVJU:

- 1. Jesu li vam se sviđele radionice? Zašto da, a zašto ne?*
- 2. Kako ste se osjećali tijekom radionica?*
- 3. Što biste izdvojili kao najdraži dio tijekom radionica?*
- 4. Što vam se nije sviđelo tijekom radionica? Biste li nešto promijenili?*
- 5. Kako je bilo raditi u paru i grupama? Što konkretno vam se sviđelo u radu u grupi?*

6. Kako vam se sviđjelo druženje/igranje s drugom djecom tijekom radionica?

Što vam se posebno sviđjelo u druženju s drugom djecom?

7. Što ste naučili za vrijeme radionica?

5.3. Način prikupljanja podataka

Ciklus radionica provodio se u prostorima Nastavno-kliničkog centra Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu s djecom s teškoćama u razvoju. Provedene su četiri radionice, svaka u trajanju od 90 minuta. Tijekom svake radionice provedena je opservacija pomoću opservacijske liste. Nakon svake radionice sudionici su ispunili evaluacijsku listu o provedenim aktivnostima, a tijekom druge radionice provedena je diskusija s fokus grupom nakon ispričane kamišibaj priče. Nakon posljednje radionice proveden je intervju s fokus grupom o cjelokupnom doživljaju radionica. Intervju s fokus grupom trajao je 30 minuta.

6. Opis programa

Kao što je već spomenuto, ciklus radionica provodio se u Nastavno-kliničkom centru Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu s djecom s teškoćama u razvoju. Provedene su četiri radionice, svaka u trajanju od 90 minuta.

Svaka kreativna radionica sastojala se od uvodne, središnje i završne aktivnosti. Aktivnosti su se temeljile na pripovijedanju i kamišibaj tehnicu pričanja priča. Sudionici su imali priliku slušati priče, ali i stvarati i pričati vlastite priče na različite načine. Uz to, aktivnosti su sadržavale elemente dramske i likovne kreativne terapije. U nastavku će biti opisana struktura svake provedene radionice. Nakon svake opisane radionice, bit će opisani rezultati evaluacijske liste.

6.1. Prva kreativna radionica

Ciljevi prve kreativne radionice su: upoznavanje, stvaranje grupne kohezije, uvod u pričanje priča (pripovijedanje), samoizražavanje

1. UVODNE AKTIVNOSTI

Tijekom slijedećih aktivnosti poticalo se upoznavanje sudionika međusobno i s voditeljima te stvaranje grupne kohezije. Prva aktivnost „Pokret i ime“ odvijala se na način da osoba izgovori svoje ime i napravi pokret po izboru, a zatim svi ponove njeno ime i naprave taj isti pokret. Nakon toga, uslijedila je aktivnost „Ja i tri legića“ u kojoj je osoba imala zadatak reći svoje ime, u koji razred ide i koji joj je najdraži školski predmet. Navedeno je trebalo zapisati na papiriće i zalijepiti na tri legića. Nakon što osoba spoji svoje legiće, dodaje ih osobi do sebe koja na njih dodaje svoja tri legića i tako nastaje zajednička konstrukcija. U posljednjoj aktivnosti upoznavanja „Ti i loptica“ osoba kaže ime osobe kojoj će baciti lopticu i postavlja joj pitanje po želji (npr. S kim živiš?, Koja ti je omiljena igra? i sl.), a osoba koja lovi lopticu odgovara i postavlja pitanje slijedećem sudioniku.

2. SREDIŠNJA AKTIVNOST

Aktivnost „Izgrađena priča“ bila je uvod u pričanje priča (pripovijedanje) te je poticano samoizražavanje. Voditelj započinje priču jednom rečenicom ili s par riječi (npr. jež u svemiru) i počinje graditi početak priče pomoću slika, kutija, igračkica, plastelina itd. Zatim svatko od sudionika gradi priču na isti način. Voditelj svakome postavi jedno pitanje (npr. Kako izgleda svemir?, Koga je jež upoznao u svemiru? i sl.) i svaki sudionik gradi svoj dio priče.

3. ZAVRŠNA AKTIVNOST

Kada je svatko stvorio svoj dio priče, svaki sudionik priča dio priče pokazujući ono što je izradio (crtež, skulpturu od plastelina, igračku itd.) prema pitanju koje mu je bilo postavljeno. Uz to su sudionici potaknuti da samostalno dodaju ono što žele u radnju priče neovisno o postavljenom pitanju u središnjoj aktivnosti.



Slika 2. Aktivnost „Izgrađena priča - Jež u svemiru“

6.2. Druga kreativna radionica

Ciljevi druge kreativne radionice: predstavljanje tehnike Kamišibaj, diskusija nakon priče, osvještavanje emocija, percepcija sebe, igranje uloga

1. UVODNA AKTIVNOST

Uvodna aktivnost na početku druge kreativne radionice bila je zagrijavanje za igranje uloga. Sudionici su bili podijeljeni u parove i imali su zadatak da najprije jedan sudionik govori „DA“, a drugi „NE“. Nakon toga su predložene konkretne imaginarne situacije u kojima su sudionici trebali glumiti svoju zadanu ulogu (npr. jedan sudionik je dijete koje ne želi jesti povrće, a drugi sudionik je roditelj koji govori djetetu da mora jesti povrće).

2. SREDIŠNJA AKTIVNOST

Nakon uvodne aktivnosti, voditelj je zadao sudionicima da zamisle da su došli u kazalište i da čekaju predstavu. Voditeljica je donijela kamišibaj koji je najprije bio prekriven tkaninom te je upitala sudionike što misle što se nalazi ispod tkanine na što je dobila mnoštvo maštovitih odgovora. Kada je voditeljica otkrila kamišibaj, neki od sudionika su prepoznali što je to dok su ostali pogađali. Voditeljica je objasnila što je kamišibaj, odakle dolazi i kako se koristio u prošlosti. Nakon toga je voditeljica ispričala priču o patkici koja se zvala Dinki i koji nije bio zadovoljan svojim izgledom (*priča je preuzeta s radionice „Bajkaonica“ 2020. uz adaptacije*). Nakon priče, voditeljica je pitanjima potaknula diskusiju u kojoj su sudjelovali svi sudionici. U nastavku slijedi prikaz analize transkripta diskusije nakon ispričane priče.

3. ZAVRŠNA AKTIVNOST

U završnoj aktivnosti sudionici su imali zadatak ponovno se podijeliti u parove. Ovaj put jedan sudionik je bio čarobnjak koji ispunjava želje, a drugi sudionik je bio čovjek, životinja ili neko drugo biće koje želi nešto promijeniti na sebi. Svaki par je redom odglumio situaciju u kojoj čovjek, životinja ili biće dolazi kod čarobnjaka i kaže mu svoju želju za promjenom, a čarobnjak mu to ispuni. Navedena situacija u aktivnosti slična je jednom dijelu ispričane priče te je iskorištena u svrhu igranja uloga i stvaranja sigurnog okruženja za izražavanje osobnih želja i emocija.



Slika 3. Kamišibaj priča

6.3. Treća kreativna radionica

Ciljevi treće kreativne radionice: stvaranje vlastite kamišibaj priče, rad u paru, likovno izražavanje, verbalno izražavanje

1. UVODNA AKTIVNOST

Treća kreativna radionica započela je razgovorom sa sudionicima u svrhu prisjećanja na kamišibaj tehniku pričanja priča i na priču o Dinkiju. Sudionici su potaknuti da se prisjete što je kamišibaj i kako se izvodi, a nakon toga sjećaju li se događaja i poruke u priči o Dinkiju.

2. SREDIŠNJA AKTIVNOST

U središnjoj aktivnosti sudionici su podijeljeni u parove od strane voditelja. Svaki par dobiva uputu da zajednički trebaju osmisliti vlastitu kamišibaj priču na temu po izboru. Kada ju osmisle, imaju zadatak nacrtati priču odnosno prikazati ju u 3-5 slika.

3. ZAVRŠNA AKTIVNOST

Nakon što su priče bile gotove, svaki par je redom stavio slike svoje priče u butai (drvenu kutiju) i zajednički ispričao vlastitu kamišibaj priču. Nakon svake priče

ostali sudionici su postavljali pitanja o priči, izražavali dojmove, nove ideje, prijedloge i mišljenja.



Slika 4. Pričanje vlastite kamišibaj priče

6.4. Četvrta kreativna radionica

Ciljevi četvrte kreativne radionice: grupna suradnja, uvažavanje tuđeg mišljenja, davanje pohvale drugome

1. UVODNA AKTIVNOST

Aktivnost s obručem imala je cilj uspostaviti grupnu suradnju. Sudionici stoje u krugu i drže se za ruke te se svatko redom provlači kroz obruč. Važno je da se sudionici drže za ruke dok se svi ne provuku kroz obruč odnosno potrebno je zajednički surađivati. Nakon toga, sudionici pridržavaju obruč samo vršcima kažiprsta i imaju zadatak podići i spustiti obruč istim tempom.

2. SREDIŠNJA AKTIVNOST

Sudionici sjede u krugu i svatko pred sobom ima svoj papir, bojice i pješčani sat od 3 minute. Na znak voditelja sudionici počinju crtati na svom papiru što god žele, a kada istekne 3 minute trebaju dodati svoj papir sudioniku desno (slike se rotiraju).

Kada to učine, u narednih 3 minute mogu dodati na sliku što god žele, a kada vrijeme istekne, slike se ponovno rotiraju. Postupak se ponavlja četiri puta odnosno dok se slika ne vrati kod njezinog vlasnika s početka aktivnosti. Kada su slike gotove, svaki sudionik izražava svoj doživljaj o svojoj slici (kakva je bila na početku, a kakva na kraju), a onda i doživljaj o ostalim slikama. Na kraju sudionici zajednički pokušavaju osmisliti priču na temelju dobivenih slika.

3. ZAVRŠNA AKTIVNOST

Svaki sudionik ima na leđima zalijepljen jedan papir. Sudionici se trebaju prisjetiti zajedničkih trenutaka koje su proveli tijekom radionica i svakome sudioniku na papir na leđima napisati neku pohvalu ili kompliment. Zatim svaki sudionik uzima svoj papir i, ako želi, čita što su mu ostali napisali. Na samom kraju posljednje radionice, sudionici su ispunili evaluacijsku listu koja se odnosila na sve provedene radionice.



Slika 5. Aktivnost „Zajednička priča“

7. Rezultati

7.1. Rezultati evaluacijske liste

Rezultati evaluacijske liste za prvu kreativnu radionicu

Aktivnost „Pokret i ime“ ocijenjena je kao odlična od strane tri sudionika dok je jedan sudionik ocijenio aktivnost kao dobru, a dva sudionika neutralno. Aktivnost „Ja i tri legića“ tri sudionika su ocijenila kao dobrom, dvoje sudionika lošom, a jedan sudionik neutralno. Treću aktivnost upoznavanja „Loptica i ja“ svi sudionici su ocijenili kao odličnu. Posljednju aktivnost „Izgrađena prča“ svi sudionici su ocijenili kao odličnu.

S obzirom da se radilo o prvoj radionici, sudionici su bili u situaciji upoznavanja nepoznatih osoba u nepoznatom prostoru što je potencijalno stvorilo osjećaj neugode. Time se dijelom mogu objasniti negativne ocjene za određene aktivnosti upoznavanja, no ocjene se znatno poboljšavaju kod posljednje aktivnosti upoznavanja i posljednje aktivnosti radionice koja je sadržavala stvaranje priče.

Rezultati evaluacijske liste za drugu kreativnu radionicu

Uvodnu aktivnost igranja uloga tri sudionika su ocijenila kao odličnu, jedan sudionik kao vrlo lošu, a dva sudionika neutralno. Pričanje kamišibaj priče tri sudionika su ocijenila kao dobru, a tri sudionika kao odličnu. Četiri sudionika su diskusiju nakon priče ocijenili kao odličnu, a dvoje sudionika kao dobru. Posljednju aktivnost koja je ponovno obuhvaćala igranje uloga svi sudionici su ocijenili kao odličnu.

Iako je većini sudionika pojam kamišibaja do sada bio nepoznat, sudionici su pokazali izrazito pozitivne reakcije što se očituje i u rezultatima evaluacijske liste. Isto tako su vidljivi mješoviti doživljaji o uvodnoj aktivnosti igranja uloga koji su, nakon kamišibaj priče, znatno poboljšani u završnoj aktivnosti igranja uloga.

Rezultati evaluacijske liste za treću kreativnu radionicu

Uvodnu aktivnost prisjećanja kamišibaja i priče o Dinkiju dva sudionika su ocijenila odličnom, dva sudionika dobrom, a jedan sudionik neutralno. Aktivnost stvaranja vlastite kamišibaj priče dva sudionika su ocijenila odličnom, dva sudionika dobrom, a jedan sudionik neutralno. Posljednju aktivnost pričanja vlastite kamišibaj priče svi sudionici su ocijenili kao odličnu.

Svakako se može zaključiti da su se aktivnosti koje obuhvaćaju kamišibaj izrazito svidjele sudionicima. Ipak, u aktivnosti stvaranja kamišibaj priče došlo je do nesuglasica kod pojedinih sudionika što može objasniti niže ocjene za navedenu aktivnosti.

Rezultati evaluacijske liste za četvrtu kreativnu radionicu

Na evaluacijskoj listi u sklopu četvrte radionice, sudionici su imali zadatak poredati izdvojene aktivnosti svih provedenih radionica od one najdraže pa sve do one manje drage spajajući sličice s brojevima na skali od 1 do 7.

Aktivnosti koje su najviše puta označene kao prve tri najdraže su stvaranje zajedničke priče („Jež u svemiru“), stvaranje vlastite kamišibaj priče („Moja kamišibaj priča“), igranje uloga i pisanje pohvale/komplimenta/lijepe poruke jedni drugima. Prilikom ispunjavanja ove evaluacijske liste, sudionici su izrazili kako im se teško odlučiti koje su im manje drage aktivnosti jer su uživali u svakoj od njih, stoga su više različitih aktivnosti stavljali pod iste brojeve na početku skale.

7.2. Opservacija

Kao što je već ranije spomenuto, jedna od metoda prikupljanja podataka bila je strukturirana opservacija odnosno neposredna opservacija prema određenom obrascu praćenja određenih oblika ponašanja i aktivnosti u svrhu evaluacije. Primjer opservacijske liste i rezultati opservacije prikazani su u nastavku.

Opservacija prve kreativne radionice

Prije početka radionice, dio sudionika se spontano međusobno upoznaje dolaskom u prostor. Također se upoznaju i s voditeljima, a dolaskom ostalih sudionika svi sjede u krugu i razgovaraju o različitim temama te se već na početku stvara ugodna atmosfera. Primjećuje se

da polovica sudionika dominira u razgovoru dok ostatak sudionika sudjeluje na poticaj voditelja. Navedena situacija se ponavlja i u ostalim aktivnostima.

Tijekom aktivnosti „Ja i tri legića“, jedan od sudionika slučajno nije predstavljen što nitko ne primjećuje već on sam ukazuje na to da ga nema na zajedničkom zidu od legića. Sudionik je pohvaljen zbog svoje asertivnosti uz ispriku od strane voditelja i ostalih sudionika te su dodana i njegova tri legića na zajednički zid. Iako je navedena situacija bila neočekivana, iz nje su voditelji prenijeli sudionicima važnu poruku o zauzimanju za sebe u takvim i sličnim situacijama.

U aktivnosti građenja zajedničke priče sudionici su imali priliku samostalno izraziti svoje ideje odnosno izraditi svoj dio priče kroz medij po vlastitom izboru (crtanje, plastelin, oblikovanje pomoću papira). Iako svatko gradi svoj dio priče, sudionici si međusobno predlažu ideje i komentiraju što su izabrali tijekom izrade, stoga se naglašava grupna suradnja jer svatko gradi svoj dio, ali je potrebno surađivati kako bi nastala cjelovita i smisljena priča.

Novе vještine koje su se usvajale tijekom prve radionice obuhvaćale su čekanje na red, međusobno slušanje, postavljanje pitanja, zauzimanje za sebe, strpljivost, kreativnost prilikom osmišljavanja priče te javni nastup (pričanje svog dijela priče). Ono što je primijećeno da bi se trebalo unaprijediti je izostanak praznog hoda odnosno prelaženje na slijedeću aktivnost bez dužeg zadržavanja u prostoru između aktivnosti jer se smanjuje pažnja sudionika. Također je potrebno sastaviti drugačiji raspored sjedenja u krugu zbog težeg održavanja pažnje pojedinih sudionika.

Opservacija druge kreativne radionice

U sklopu druge radionice sudionici su prvi put podijeljeni u parove. Sudionici su imali izbor s kime žele biti u paru te su tijekom uvodne aktivnosti dobili uvid u igranje uloga. Pojedine sudionike bilo je potrebno poticati da odglume svoj dio, a zatim da saslušaju svog sugovornika.

Već na početku aktivnosti koja je obuhvaćala kamišibaj, primijećena je izrazita zainteresiranost sudionika. Sudionici su najprije pokušali pogoditi što je to, a nakon toga im je ukratko predstavljeno što je kamišibaj, odakle dolazi i kako se koristio u prošlosti. Samo jedan od sudionika je već bio upoznat s navedenim. Nakon što je voditeljica ispričala priču pomoću kamišibaja, sudionicima su postavljena tri pitanja koja su potaknula diskusiju (Je li vam se

svidjela priča i zbog čega?, Možete li navesti sve emocije kod glavnog lika?, Jeste li se vi nekada osjećali kao glavni lik?). U diskusiji su sudjelovali svi sudionici, četvero izraženije dok je dvoje sudionika trebalo dodatan poticaj. U nastavku će biti prikazan primjer tablice analize transkripta diskusije nakon priče i interpretacija rezultata.

Posljednja aktivnost ponovno je obuhvaćala rad u paru i dogovor tko će igrati koju ulogu. Sudionici se dogovaraju tko će biti čarobnjak, a tko čovjek koji želi da je nešto na njemu drugačije i tada glume preobrazbu. Glumom se omogućuje sigurno okruženje u kojemu sudionik može izraziti što mu se ne sviđa kod njega samoga i što bi htio promijeniti. Isto tako se dobiva uvid kako sudionici percipiraju sebe ili ostale te se potiče osvještavanje vlastitih emocija oko vlastitog izgleda i sposobnosti. Kod nekih sudionika su, prije igranja uloga, bili prisutni osjećaji tuge i nezadovoljstva, a nakon provedbe je u cijeloj grupi prevladalo pozitivno raspoloženje.

Nove vještine koje su se usvajale tijekom ove radionice su održavanje pažnje tijekom aktivnosti (u ovom slučaju pričanje priče), provedba dijaloga (reći svoj dio i pričekati dok drugi sudionik kaže svoj dio) te osvještavanje i imenovanje emocija.

U sklopu druge kreativne radionice održana je diskusija nakon ispričane kamišibaj priče. Sudionicima su postavljena tri pitanja koja su potaknula diskusiju (*Je li vam se svidjela priča i zbog čega?, Možete li navesti sve emocije kod glavnog lika?, Jeste li se vi nekada osjećali kao glavni lik?*). U diskusiji su sudjelovali svi sudionici, četvero izraženije dok je dvoje sudionika trebalo dodatan poticaj. U nastavku je prikazan primjer tablice analize transkripta diskusije i interpretacija rezultata diskusije.

Tablica 1. Primjer tablice analize transkripta diskusije nakon priče

IZJAVE SUDIONIKA	KODOVI	TEME
<p>Je li Vam se svidjela priča? „Pa da, svidjela mi se priča...“ „I meni se svidjela priča...“ „Priča je bila predobra! Svidjela mi se...“ „Sviđa mi se priča.“ „Meni se sviđa priča...“ „Sviđa mi se priča...“</p>	<p>Pozitivni doživljaji o ispričanoj priči</p>	<p>DOJMOVI O PRIČI</p>
<p>„Pa da, svidjela mi se priča jer se nauči važna lekcija...“ „I meni se svidjela priča zbog takve poruke.“ „Svidjela mi se zato što je bila smiješna kada se Dinki promijenio svaki put kada je nešto zaželio.“ „Sviđa mi se zbog poruke.“ „Meni se sviđa priča jer je vesela.“ „Sviđa mi se priča jer ja imam iste probleme zbog svojeg izgleda.“ „...jer se nauči važna lekcija da budeš sretan s onim što imaš.“</p>	<p>Razlozi pozitivnih doživljaja o priči</p>	

U središnjem dijelu druge radionice ispričana je priča o Dinkiju pomoću Kamišibaj tehnike. Nakon ispričane priče, provedena je diskusija o priči. Cilj je bio u okviru priče i diskusije dobiti uvid na koji način su sudionici doživjeli ispričanu priču, mogu li prepoznati i imenovati emocije likova u priči te mogu li prepoznati vlastite emocije i usporediti ih s onima u priči. Diskusija je potaknuta od strane voditeljice s tri pitanja:

1. *Je li vam se svidjela priča i zbog čega?*
2. *Možete li navesti sve emocije koje su se pojavile kod glavnog lika?*
3. *Jeste li se vi nekada osjećali kao glavni lik?*

S prvim pitanjem prikupljeni su dojmovi o priči od strane sudionika pa su se tako istaknuli pozitivni doživljaji o ispričanoj priči jer su svi sudionici potvrdili da im se priča sviđa, a razlog je uglavnom bio zbog poruke koju priča donosi. Pojedini sudionici su, tijekom odgovaranja na ovo pitanje, počeli povezivati priču i događaje sa stvarnim životom što je rezultiralo

samostalnim zaključivanjem poruke priče („I onda evo još jedna lekcija... Svatko ima neki savršeni dio samo ga treba pronaći. Tako je i Dinki pronašao gdje je on poseban, pronašao je ono što drugi nemaju, a da on ima i zbog toga je bio sretan.“)

Drugo pitanje potaknulo je sudionike da se ponovno prisjete tijeka priče te da prepoznaju i imenuju emocije koje su se javljale kod glavnog lika. Osim što su sudionici uspjeli prepoznati većinu emocija, uz to su samostalno navodili i situacije u priči u kojima se pojavila određena emocija („Na početku je bio tužan zato što je vidio druge životinje i njihove prednosti, a onda je gledao sebe i vidio kako nema te prednosti odnosno uspoređivao se s drugima.“)

Trećim pitanjem sudionici su imali zadatak osvijestiti vlastite emocije u odnosu na priču. Drugim riječima, usporedili su vlastite emocije i emocije glavnog lika. Rezultat toga je bilo vrlo jasno prepoznavanje vlastitih emocija kod nekih sudionika koji su, uz specifičnu emociju, osvijestili i izrazili konkretan problem s kojim se nose iako se to od njih nije tražilo. Isto tako su neki sudionici naveli specifične situacije u kojima su se pojavile određene emocije.

Opservacija treće kreativne radionice

U sklopu treće kreativne radionice bilo je prisutno pet sudionika odnosno jedan je sudionik bio odsutan. Radionica je započela kratkim uvodom koji je obuhvaćao prisjećanje na sadržaj prošle radionice. Sudionici su se, na poticaj voditelja, prisjetili kamišibaj tehnike pričanja priča kao i same kamišibaj priče o Dinkiju.

Nakon toga, voditeljica je sudionike podijelila u jedan par i jednu skupinu po troje. U tipičnim okolnostima svi sudionici bi bili podijeljeni u parove, no zbog odsustva jednog sudionika bila je potrebna drugačija podjela. Ideja podjele sudionika u parove u složenoj aktivnosti bila je u svrhu opserviranja na koji način i koliko uspješno sudionici mogu surađivati. Prije samog početka središnje aktivnosti, jedan od sudionika je izrazio kako ipak želi raditi sam iz razloga jer više voli takav način rada, stoga je konačna podjela sadržavala dva para i jednog sudionika u samostalnom radu. Kada je voditeljica objasnila da su danas oni na redu da stvore svoju kamišibaj priču, svi sudionici su imali izrazito pozitivne reakcije te su bili visoko motivirani. Prije početka stvaranja priče, bilo je potrebno dogovoriti njen sadržaj i tijekom pri čemu se jedan par uspješno dogovorio dok su se kod drugoga para pojavile različite ideje, a time i nesuglasice. Voditeljica je predložila moguće rješenje odnosno priču koja bi sadržavala i jednu i drugu ideju, no sudionici se nisu složili. Jedan od sudionika je imao izraženu emocionalnu reakciju zbog navedene situacije, stoga je voditeljica uvažila njegove emocije i pomogla mu da se umiri. Zbog

nemogućnosti postizanja zajedničkog dogovora, određeno je da sudionici rade samostalno odnosno da svatko napravi svoju kamišibaj priču. Do kraja središnje aktivnosti samo je jedan par zajedno ispunio zadatak do kraja. S obzirom na svrhu ideje podjele sudionika u parove, primijećeno je kako rad u paru sudionicima može biti odbojan i izazovan kada su u pitanju složene aktivnosti.

Nakon izrađene kamišibaj priče, sudionici su imali zadatak ispričati svoju priču. Svaki sudionik je stavio slike svoje priče u drvenu kutiju (butai) i ostalima ispričao priču. Sudionici koji su bili u paru su svoju priču ispričali tako što su se izmjenjivali. Nakon svake priče, sudionici koji su u tom trenutku bili slušatelji su izražavali svoje dojmove, postavljali pitanja te iznosili vlastite ideje o tijeku i sadržaju ispričane priče. Drugim riječima, nakon svake priče spontano se pojavljivala kratka diskusija.

Tijekom ove radionice usvajale su se vještine komunikacije odnosno postizanja dogovora u paru, izražavanje vlastitih želja po pitanju načina rada (ako sudionik ima želju raditi sam), likovno izražavanje osmišljene priče, sposobnost da se priča prikaže sažeto u zadanom broju slika, verbalno izražavanje (pričanje priče pred ostatkom grupe) i održavanje pažnje dok traje nečija priča.

Opservacija četvrte kreativne radionice

U sklopu četvrte i ujedno posljednje kreativne radionice sudjelovalo je četiri sudionika odnosno dva sudionika su bila odsutna.

Tijekom uvodne aktivnosti provlačenja kroz obruč u krugu, sudionici su uspješno ostvarili grupnu suradnju i zajednički pronalazili različite načine na koje su se provlačili kroz obruč. Međutim, u varijanti aktivnosti u kojoj su trebali vršcima prstiju podizati i spuštati obruč jednakim tempom na voditeljev znak, sudionici su nakon određenog vremena imali poneke nesuglasice jer je dio sudionika uspješnije slijedio uputu voditelja. Suradnja se poboljšala kada se promijenio način držanja obruča te su svi sudionici uspješno izvršili zadatak što je ujedno poboljšalo atmosferu.

Središnju aktivnosti sudionici su započeli vrlo motivirano jer se ponovno radilo o crtanju. No ovaj put se pojavio novi izazov, a to je crtanje vlastitog crteža i prosljeđivanje istog drugom sudioniku da na njega nacrti što god želi. Kada je isteklo prve 3 minute, dio sudionika je odmah prosljeđio svoj crtež sudioniku s desne strane dok je dio sudionika isto izvršio nevoljko i uz

dodatan poticaj. Tijekom slijedeća tri kruga crtanja primijećeno je da su neki sudionici najprije zabrinuto promatrali što se događa s njihovim crtežom kod drugog sudionika, a nastavili su s vlastitim crtanjem tek na poticaj voditelja. Nakon četiri kruga, svaki sudionik je pred sobom imao svoj crtež s početka aktivnosti, no sada je on sadržavao mnoštvo dodanog sadržaja od ostalih sudionika. Svim sudionicima je bilo zanimljivo i uzbudljivo vidjeti kako se njihov crtež promijenio u neočekivanu sliku. Svaki sudionik je opisao što vidi na svojoj slici i uspoređivao ju sa svojom početnom idejom o crtežu.

Nakon toga su sudionici zajednički pokušali povezati sadržaj crteža u kratku priču pri čemu je primijećeno da svaki sudionik doživljava i vidi pojedinu sliku na drugačiji način. Upravo zbog različitosti u idejama i doživljajima sudionici su stvorili uspješnu diskusiju o crtežima i konceptu same aktivnosti. Uvidjeli su zabavnu stranu spajanja vlastitih i tuđih ideja na jedno mjesto te korisnost razmjene mišljenja i doživljaja o završnom produktu.

Završna aktivnost imala je cilj za svakog sudionika stvoriti pozitivnu uspomenu na rad u grupi tijekom svih radionica. Drugim riječima, svaki sudionik je imao zadatak prisjetiti se zajedničkih trenutaka tijekom radionica i razmisliti koji bi kompliment mogao udijeliti pojedinom sudioniku s obzirom na njegovo sudjelovanje i doprinos zajedničkom napretku. Svi sudionici su htjeli pročitati što piše na njihovom papiru. Jedan od sudionika, nakon što je pročitao što su mu ostali napisali, je isprva bio sretan i zadovoljan, ali u slijedećem trenutku je izrazio da ga je sram jer je pomislio kako ono što piše nisu komplimenti već nešto što ukazuje na to da nešto s njim nije u redu. Voditelji i ostali sudionici su mu objasnili da se radi o komplimentima jer je zadatak bio napisati drugome nešto pozitivno s čime se na kraju složio.

Tijekom ove radionice usvajale su se nove vještine grupne suradnje, uvažavanje tuđih ideja i mišljenja, čekanje na red te svjesno davanje komplimenta drugoj osobi. Na kraju posljednje radionice proveden je intervju s fokus grupom. Primjer tablice kvalitativne analize i interpretacija rezultata intervjua prikazani su u nastavku.

7.3. Završna evaluacija procesa (fokus grupa)

U ovom istraživanju korištena je tematska analiza kao vrsta kvalitativne analize podataka (Braun, Clarke, 2006). Unutar tematske analize korištena je realistička metoda (realistic method) (Braun, Clarke, 2006) koja predstavlja iskustva, značenja i doživljaje stvarnosti sudionika. Također, koristio se pristup teoretske tematske analize (theoretical thematic analysis) (Braun, Clarke, 2006) odnosno dolaženje do rezultata "odozgo prema dolje" odnosno polazi se od teorijskih pretpostavki prema podacima. Ovisno o razini na kojoj će teme biti prepoznate korištena je semantička analiza (Braun, Clarke, 2006). Semantička razina tema znači da se ne traže značenja izvan onoga što su sudionici rekli pokušavajući tako razumjeti što ljudi govore, što predstavlja njihovo mišljenje, kako ga oni objašnjavaju i što temelj njega proizlazi.

Analiza podataka odvijala se kroz postupak kodiranja, točnije sažimanja podataka u svrhu prenošenja najvažnijih izjava sudionika te strukturiranje kvalitativne građe u istraživačke teme. U fazi prije kodiranja doslovno su transkribirani audio zapisi intervjua/fokus grupa/životnih priča. Transkripti su uređeni različitim bojama kojima su označene značajne izjave točnije odgovori sudionika uz navođenje prve ideje tema u koje spadaju odgovori sudionika (otvoreno pitanje: O čemu nam govore sudionici?). Teme proizlaze iz cilja istraživanja i istraživačkih pitanja te polazišnih teorijskih koncepata, ali su posebno vrijedne teme koje donose sami sudionici tijekom provedbe istraživanja.

Koraci kodiranja u tematskoj analizi su: otvoreno kodiranje kojim se izjave sudionika oblikuje u kodove; zatim se traže teme o kojima govore kodirani podaci te se oblikuju odgovarajuće podteme unutar nastalih tema, u smislu nekih specifičnosti u značenju ili nekih sličnosti u značenjima o kojima govori više sudionika (Braun, Clarke, 2006). Nastavno su teme i podteme promatrane u međudnosu točnije, krajnji cilj analize je prikazati i objasniti kontekst te staviti dobivene teme u odnose na način da se pronađu poveznice među njima.

Intervju s fokus grupom trajao je 30 minuta, a sudjelovalo je četiri sudionika odnosno dva sudionika su bila odsutna.

U nastavku poglavlja slijedi primjer tablice kvalitativne analize. Primjer prikazuje tijek analize za jedno od pitanja u sklopu intervjua s fokus grupom, a isti postupak se provodio za sva ostala pitanja.

Tablica 3. Primjer kvalitativne analize – kodiranje podataka za 3. pitanje u sklopu intervjua

Što biste izdvojili kao najdraži dio tijekom radionica?		
IZJAVE SUDIONIKA	KODOVI	TEME
<p>„Crtanje kamišibaj priča. Ali mi je i priča o ježu bila super.“ (1)</p> <p>„Meni je bio najdraži drugi susret zato što se u tom susretu P. šalio s pjesmicom nakon priče i kamišibaj“ (2)</p> <p>„Rekao bih da mi je najdraže bilo stvaranje priče o ježu i kamišibaj.“ (3)</p> <p>„Meni je isto priča o ježu bila najdraža.“ (4)</p>	<p>Pozitivni dojmovi o radionicama.</p> <p>Najdraži dio tijekom radionica.</p>	<p>DOJMOVI I DOŽIVLJAJI TIJEKOM RADIONICA</p>
<p>„Nije mi se sviđjelo kada je moj prijatelj bio bolestan pa nije bio na radionici.“ (1)</p> <p>„Nije mi se sviđjelo kada sam imao glavobolju.“ (2)</p> <p>„Nije mi se sviđjelo kada se nekada nismo baš mogli složiti.“ (3)</p>	<p>Negativni doživljaji tijekom radionica.</p>	

Nakon kvalitativne analize dobivenih odgovora u sklopu intervjua s fokus grupom, dobivene su raznolike teme koje se uglavnom odnose na dojmove sudionika o provedenim radionicama i o onome što se tijekom provedbe događalo. Utvrdilo se aktivno sudjelovanje sudionika u diskusiji tijekom radionica (diskusija nakon ispričane priče) te sudjelovanje u diskusiji u sklopu intervjua nakon provedbe svih radionica. Sudionici su voditeljima izrazili vlastite sugestije za poboljšanje radionica. Također su dobiveni i pozitivni dojmovi o samom upoznavanju i suradnji s osobama koje su sudionici tek upoznali. Time se dobio kvalitetniji uvid u interakciju sudionika s voditeljima (terapeutima) kao i u interakciju s ostalim sudionicima tijekom provedbe aktivnosti. Tijekom provedbe radionica nastojalo se istražiti i poticati socijalne vještine sudionika tako što se sudionike često stavljalno u situacije rada u paru ili u grupi, stoga su intervjuom također dobiveni dojmovi sudionika o radu u paru i dojmovi o radu u grupi. Sudionici su naveli i neka nova znanja i iskustva koja su stekli tijekom radionica te su izrazili

vlastite emocije povezane sa samim tijekom radionica i rastankom zbog njihova završetka. Neki od sudionika samostalno su uvidjeli osobni napredak te ga podijelili s ostalima.

8. Diskusija

Opservacijom tijekom radionica uspješno je dobiven uvid u različitost funkcioniranja svakog sudionika zasebno kao i uvid u funkcioniranje sudionika tijekom rada u paru i rada u grupi. Unatoč tome što je dio sudionika bio dominantniji, svi sudionici su ostvarili uspješnu socijalnu interakciju na početku radionica u fazi upoznavanja. Sudionici su također uspješno komunicirali s voditeljima tijekom svih radionica. Prevladavala je pozitivna atmosfera čak i u situacijama konflikta jer su sudionici bili uspješni u pronalaženju rješenja uz pomoć voditelja. Nakon određenih aktivnosti, sudionici su samostalno iskazivali zadovoljstvo svojim radom i suradnjom s ostalim sudionicima. Vještine koje su se usvajale tijekom provedenih radionica su: čekanje na red, međusobno slušanje, postavljanje pitanja, zauzimanje za sebe, strpljivost, kreativnost prilikom osmišljavanja priče te javni nastup (pričanje svog dijela priče), održavanje pažnje tijekom aktivnosti (u ovom slučaju pričanje priče), provedba dijaloga (reći svoj dio i pričekati dok drugi sudionik kaže svoj dio) te osvještavanje i imenovanje emocija, vještine komunikacije odnosno postizanja dogovora u paru, izražavanje vlastitih želja po pitanju načina rada (ako sudionik ima želju raditi sam), likovno izražavanje osmišljene priče, sposobnost da se priča prikaže sažeto u zadanom broju slika, verbalno izražavanje (pričanje priče pred ostatkom grupe), vještine grupne suradnje, uvažavanje tuđih ideja i mišljenja, čekanje na red te svjesno davanje komplimenta drugoj osobi.

Tijekom druge radionice provedena je diskusija nakon ispričane priče u kojoj su sudionici dobili priliku iznositi vlastita promišljanja o priči. Sudionici su uspješno povezivali događaje iz priče sa stvarnim životom što je potaknulo njihovo samostalno zaključivanje o poruci priče. Isto tako, priča je stvorila prostor za prepoznavanje emocija kod likova u priči, a time i svijest o vlastitim emocijama. Sudionici su usporedili vlastite emocije i emocije glavnog lika, a rezultat toga je bilo vrlo jasno prepoznavanje vlastitih emocija kod nekih sudionika koji su, uz specifičnu emociju, osvijestili i izrazili konkretan problem s kojim se nose. Drugim riječima, sudionici su se mogli poistovjetiti s glavnim likom što je omogućilo osvještavanje i prorađivanje vlastitih emocija.

U sklopu intervjua s fokus grupom postavljeno je ukupno osam pitanja koja su se odnosila na sve provedene radionice i rad unutar istih. Prva dva pitanja („*Jesu li vam se sviđjele radionice?*“ i „*Kako ste se osjećali tijekom radionica?*“) postavljena su uz vizualnu podršku. Na prvo pitanje su svi sudionici odgovorili kratkim odgovorom „Da.“, a zatim su na papiru s nekoliko izdvojenih aktivnosti koje su bile provedene poredali aktivnosti počevši od najdraže. Drugo pitanje bilo je postavljeno u obliku vizualnog prikaza lica s različitim raspoloženjima te su sudionici imali zadatak zaokružiti ono koje najbolje prikazuje kako su se osjećali. Na navedeno pitanje su svi odgovorili pozitivno. Ostalim pitanjima dobivene su teme koje su se uglavnom odnose na dojmove sudionika, a prije svega su izraženi pozitivni i ponegdje negativni dojmovi o sadržaju radionica. Gotovo svi sudionici izrazili su da su im najdraže aktivnosti crtanje kamišibaj priča i stvaranje priče o ježu u svemiru. Tako su dojmovi sudionika i sugestije o radionicama povezani jer je većina sudionika navela kako bi im bilo još bolje da su mogli više crtati i maštati („*Promijenio bih da još više crtamo i maštamo jer volim crtati!*“). Iako su neki negativni dojmovi bili povezani s okolnostima koje nisu direktno povezane s tijekom radionica (npr. „*Nije mi se sviđjelo kada je moj prijatelj bio bolestan pa nije bio na radionici.*“), dio negativnih dojmova ukazuje na nezadovoljstvo zbog povremenih neslaganja tijekom rada u paru. U sadržajno jednostavnijim aktivnostima u paru koje su obuhvaćale uglavnom dramski dijalog, sudionici su uspješno izvršavali zadatak. Međutim, tijekom aktivnosti koje su zahtijevale uspostavljanje suradnje i dogovora (npr. stvaranje kamišibaj priče u paru), većina sudionika je radila samostalno jer se u paru nisu mogli složiti („*Kad smo glumili to je bilo super, a kad smo radili priču onda malo manje. Ovisi s kim.*“). Isto tako nekoliko sudionika je tijekom intervjua izrazilo kako bi bili uspješniji u izvršavanju aktivnosti da su bili s drugim sudionikom u paru („*I da je bar P. bio u mom timu za crtanje kamišibaja!*“). Suprotan rezultat dobiven je pitanjem o radu u grupi pri čemu svi sudionici imaju pozitivne dojmove („*Kada smo bili u paru bilo je trenutaka kada to nisam volio, ali u grupi mi je uvijek bilo super.*“) Iako su se kod pojedinih sudionika javljale nesuglasice prilikom rada u paru, svi sudionici su potvrdili da im je bilo odlično upoznati se i surađivati s novim osobama te se većina rado prisjetila jedne od aktivnosti upoznavanja sa samog početka („*Odlično! Baš mi se sviđjelo ono s legićima jer smo lakše znali kako se tko zove, koji je razred, što voli pa je bilo lakše započeti razgovor.*“). Sudionici su izdvojili nova znanja i iskustva koja su stekli tijekom radionica, a koja su uglavnom bila povezana s kamišibaj tehnikom. Zbog navedenog, sudionici su samostalno iznijeli vlastite zaključke o suradnji prilikom rada u paru („*Da, ne mogu se spojiti priče zato što se gubi posebnost, ali možda smo mogli izmisliti neku novu priču u kojoj se zajedno*

slažemo“). Ono što nije bilo dio pitanja u intervjuu, a sudionici su izrazili, su vlastite emocije unutar pojedinih aktivnosti i emocije povezane sa završetkom radionica. Sudionici su izdvojili usamljenost zbog samostalnog rada u situacijama kada su se u paru pojavile nesuglasice („I ja sam malo bio usamljen jer sam sam radio, ali nismo se mogli složiti pa je tako bilo bolje.“) i tugu zbog rastanka na kraju ciklusa radionica („I ja sam malo tužan što vas napuštam.“) Neki od sudionika primijetili su osobni napredak povezan s tijekom radionica te su ga podijelili s ostatkom grupe („Nisam ni primijetio da učim pričati kratko, a onda mi je mama rekla da je to vjerojatno zato što na radionicama svatko mora reći nešto i mora to reći kratko jer je onda tuđi red i tako je i bilo! Vi nas baš špijunski učite! Nešto nas učite, a da mi to uopće ne primijetimo.“)

Analizom rezultata uočeno je kako su gotovo svi sudionici najviše uživali u aktivnostima čiji je sadržaj bio kamišibaj odnosno stvaranje i pričanje priča što se može povezati i s rezultatima opservacije. Prilikom same najave spomenutih aktivnosti, uočena je visoka zainteresiranost kod sudionika, a tijekom aktivnosti svi sudionici su motivirano sudjelovali. Ono što je bitno spomenuti jest pojava negativnih dojmova prilikom rada u paru. Jedan od sudionika je već pri samom početku aktivnosti kamišibaja izrazio kako želi raditi sam te je samo jedan par proveo cijelu aktivnost zajedno. Nadalje, u drugom paru pojavile su se nesuglasice oko ideje za priču te je zajedničkim dogovorom odlučeno kako će svaki sudionik sam raditi svoju priču. S obzirom na rezultate rada u paru u aktivnosti stvaranja kamišibaj priče, sudionici su u intervjuu izrazili svoje nezadovoljstvo radom u paru. Međutim, iako su postojale nesuglasice, sudionici su izrazili usamljenost u samostalnom radu i zaključili su da su možda mogli smisliti novu zajedničku priču ili bi se bolje slagali s nekim drugim u paru. Iako rezultati doživljaja sudionika o radu u paru variraju, sudionici su jednoglasno izrazili pozitivne dojmove o radu u grupi i o upoznavanju novih osoba. Ovakav rezultat pokazuje pozitivan doprinos grupnog rada na socio-emocionalno razvojno područje i ostavlja prostor za razvijanje socijalnih vještina. Isto tako se uočila kvalitetna komunikacija između sudionika i voditelja tijekom radionica, a ista se potvrdila na kraju tijekom provedbe intervjuu u kojem su sudionici dijelili svoje emocije, ideje i misli u sklopu pitanja, ali i izvan njih.

9. Zaključak

Ovim istraživanjem dobivene su neke nove spoznaje u okviru doprinosa pripovijedanja u radu s djecom s teškoćama u razvoju te je stvoren prostor za unapređenje terapijskog programa ovog tipa. S obzirom na teorijsku podlogu socio-emocionalnog razvojnog područja i pričanja priča kao terapijske metode, djeci s teškoćama u razvoju je ovim radionicama omogućeno vrijeme i prostor za samoizražavanje, identifikaciju i razumijevanje vlastitih emocija i emocija ostalih sudionika, komunikaciju u radu u paru i radu u grupi te verbalno i likovno izražavanje.

Za potrebe ovog istraživanja kreiran je terapijski program u okviru četiri radionice, a svaka u trajanju od 90 minuta. Sadržaj radionica temeljen je na pripovijedanju i kamišibaj tehnici pričanja priča uz elemente dramske i likovne kreativne terapije. Konstruirane su opservacijske liste za svaku radionicu pojedinačno, pitanja za diskusiju s fokus grupom te polustrukturirani intervjui.

Opservacijom su dobiveni rezultati vezani za funkcioniranje i interakciju sudionika tijekom radionica i tijekom rada u paru i u grupi. Prevladavala je pozitivna atmosfera tijekom svake radionice i ostvarena je uspješna komunikacija sudionika s voditeljima i s ostalim sudionicima tijekom rada u grupi. Uočene su razlike među sudionicima u komunikaciji i uspostavljanju suradnje tijekom rada u paru odnosno pojava određenih izazova u iskazivanju vlastitih želja i emocija u svrhu postizanja zajedničkog dogovora. Također su zabilježene razne vještine koje su se usvajale unutar aktivnosti, a koje su povezane s područjem socio-emocionalnog razvoja.

Diskusija s fokus grupom nakon ispričane kamišibaj priče otvorila je mogućnost poistovjećivanja s glavnim likom i njegovim emocijama u priči što je potaknulo sudionike na rezoniranje s pričom i svijest o vlastitim emocijama. Isto tako su sudionici u sklopu diskusije zajednički zaključili poruku priče i povezali ju sa stvarnim životom.

Intervjuom s fokus grupom dobiveni su dojmovi sudionika o provedenim radionicama i aktivnostima te sugestije za poboljšanje radionica. Rezultati intervjua povezani su s rezultatima opservacije jer su sudionici svojim odgovorima izrazili nezadovoljstvo radom u paru u određenim aktivnostima. Svi sudionici su izdvojili crtanje kamišibaj priče kao najdražu aktivnost te su samostalno izrazili vlastite emocije unutar pojedinih aktivnosti i emocije povezane sa završetkom radionica.

Rezultati ovog istraživanja pokazali su da je doprinos pričanja priča kao terapijske metode u radu s djecom s teškoćama u razvoju vrlo raznolik te otvara niz mogućnosti primjene u svrhu

poticanja socio-emocionalnog razvojnog područja. Pričanje priča omogućuje osvješćivanje i prorađivanje vlastitih emocija u sigurnom okruženju odnosno poistovjećivanjem s određenim likom u priči što može imati utjecaj na razumijevanje sebe i ostalih. Stvaranjem i pričanjem kamishibaj priče potiče se verbalno i likovno izražavanje, ali i uspostavljanje socijalne interakcije i suradnje ako se rad odvija u paru ili grupi. S obzirom na to da je provedeno vrlo malo istraživanja na temu pripovijedanja kao terapijske metode u radu s djecom s teškoćama u razvoju, ovim istraživanjem otvoren je poticaj na daljnje istraživanje doprinosa ovog tipa terapijskog programa.

10. Prilozi

Prilog 1.: *Obavijest i zamolba roditeljima za sudjelovanje njihovog djeteta u istraživanju „Pripovijedanje (storytelling) kao terapijska metoda u radu s djecom s teškoćama u razvoju“*

Lea Vojnović
Studentica diplomskog studija
Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet
Borongajska 83f, Zagreb

U Zagrebu, 7. svibnja 2024.

**Obavijest i zamolba roditeljima za sudjelovanje njihovog djeteta u istraživanju
„Pripovijedanje (storytelling) kao terapijska metoda u radu
s djecom s teškoćama u razvoju“**

Poštovani roditelji,

Studentica sam 2. godine diplomskog studija Edukacijska rehabilitacija te bih Vas zamolila dozvolu za sudjelovanje vašeg djeteta u istraživanju u okviru mog diplomskog rada. Mentor diplomskog rada je doc. dr. sc. Damir Miholić (Odsjek za motoričke poremećaje, kronične bolesti i art terapije istog Fakulteta), a naziv je teme **„Pripovijedanje (storytelling) kao terapijska metoda u radu s djecom s teškoćama u razvoju“**.

Cilj mog diplomskog rada je vrednovati doprinos pričanja priča kao terapijske metode u radu s djecom teškoćama. Ispitat će se doživljaj i promišljanja djece o ispričanoj priči, sudjelovanje u diskusiji o priči nakon pripovijedanja, interakcija s terapeutom i ostalim sudionicima tijekom aktivnosti, poticanje različitih razvojnih područja (socio-emocionalno područje, komunikacija, motoričko područje, područje govora, spoznaja) te verbalno i likovno izražavanje prilikom izrade vlastitih crteža za odabranu priču.

Postupak provedbe istraživanja: Tijekom provođenja radionica, podaci će se prikupljati kroz opservaciju djece tijekom provedbe aktivnosti, pomoću intervjua na početku i na kraju radionica, pregledom medicinske i druge dokumentacije te provođenjem audio i video

snimanja. Podaci prikupljeni tijekom istraživanja neće biti predstavljeni bez zaštite identiteta sudionika, neće se navoditi imena i prezimena ili druge informacije o sudioniku istraživanja koje mogu otkriti identitet. Rezultati istraživanja koje iz njega proizlaze bit će dio diplomskog rada te će biti predstavljeni na javnoj obrani diplomskog rada.

Prava sudionika istraživanja:
<ul style="list-style-type: none">✓ sudioniku istraživanja pripadaju sva prava i zaštita temeljem Etičkog kodeksa Odbora za etiku u znanosti i visokom obrazovanju (Odbor za etiku u znanosti i visokom obrazovanju, 2006)✓ tijekom i nakon provedbe istraživanja jamči se anonimnost podataka te korištenje prikupljenih informacija isključivo za potrebe istraživanja
Odgovornost istraživača u istraživanju:
<ul style="list-style-type: none">✓ istraživač se obvezuje na poštivanje svih načela Etičkog kodeksa Odbora za etiku u znanosti i visokom obrazovanju (Odbor za etiku u znanosti i visokom obrazovanju, 2006)✓ istraživač se obvezuje da će posebno brinuti o osiguranju anonimnosti te korištenju prikupljenih informacija jedino za potrebe ovog istraživanja✓ istraživač će postavljati pitanja vezana isključivo uz temu i cilj istraživanja

Iskustva vaše djece od izuzetne su važnosti za provođenje ovoga istraživanja, te Vas molimo da se odazovete na ovaj Poziv i sudjelujete u njegovoj provedbi.

Unaprijed zahvaljujem!

Studentica:

Lea Vojnović

Prilog 2.: Suglasnost roditelja

Ja _____ roditelj _____
(ime i prezime roditelja) (ime i prezime djeteta)

dajem suglasnost za sudjelovanje mog djeteta u istraživanju u okviru izrade diplomskog rada studentice Sveučilišta u Zagrebu Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta, Lee Vojnović, na temu vrednovanja doprinosa pričanja priča kao terapijske metode u radu s djecom teškoćama.

Sudjelovanje u istraživanju podrazumijeva sve ono što je istaknuto u Obavijesti roditeljima, a u skladu s ostvarivanjem ciljeva navedenog istraživanja.

U Zagrebu, _____




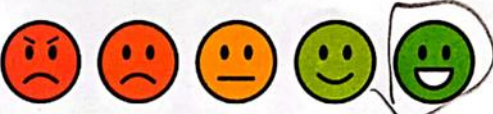



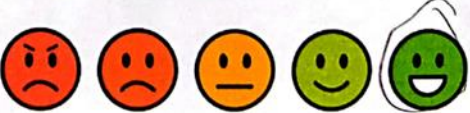
Potpis roditelja:

Prilog 3.: Primjer evaluacijske liste nakon radionice



ZAOKRUŽI SMAJLIĆE – KAKO TI JE BILO?

2. SUSRET – PRIČA O DINKIJU

<p>KAMISHIBAI (PRIČA O DINKIJU)</p>		
<p>KAKVA TI JE BILA PRIČA?</p>		
<p>MALO KAZALIŠTE</p>		
<p>DRUGAČIJI ČOVJEČULJAK</p>		

Prilog 4.: Primjer evaluacijske liste nakon svih radionica

Spoji sličice s brojevima prema tome kako su ti se sviđele aktivnosti – pod 1 ti je **NAJDRAŽA** aktivnost

1 2 3 4 5 6 7

Jež u svemiru (stvaranje priče)

Priča o Dinkiju

Malo kazalište (čarobnjak i čovječuljak)

Moja kamishibai priča

Zajednički crtež

Obruč

Uspomena (pohvale, komplimenti, lijepe poruke jedni drugima)

11. Literatura

1. Aerila, J. A., Siipola, M., Kauppinen, M., & Lähteelä, J. (2022). Finnish children's perceptiveness to Kamišibaj: a multisensory pripovijedanje method for arts-based literature and language education.
2. 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. <https://hrcak.srce.hr/64352>
3. Amel, A. K., Rahnamaei, H., & Hashemi, Z. (2023). Play therapy and pripovijedanje intervention on children's social skills with attention deficit-hyperactivity disorder. *Journal of Education and Health Promotion*, (1), 317.
4. Ansaldo, M. (2014). Kamišibaj in kindergarten: The magic of ancient Japanese pripovijedanje with young learners. *Argentinian Journal of Applied Linguistics-ISSN 2314-3576*, 2(1), 26-31.
5. Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
6. Brown-Grant, J. (2022). Understanding the Concept of Pripovijedanje. In *Knowledge Management and the Practice of Pripovijedanje: The Competencies and Skills Needed for a Successful Implementation* (pp. 5-13). Emerald Publishing Limited.
7. Casadei, R. (2022). Kamišibaj: "touching" narrative and expressive art. *GRAPHOS*, 2(2), 115-127.
8. D'Cruz, K., Douglas, J., & Serry, T. (2019). Narrative pripovijedanje as both an advocacy tool and a therapeutic process: Perspectives of adult storytellers with acquired brain injury. *Neuropsychological Rehabilitation*.
9. Dym, J. A: Kamišibaj, what is it? Some preliminary findings. Dostupno na: URL: <http://www.Kamišibaj.com/resources/Docs/jeffskpaper.pdf> , (Pristupljeno: 26.4.2024.)
10. Fischer, D., Selm, H., Sundermann, A., & Storksdieck, M. (2020). Pripovijedanje for sustainability: A definition and its implications for education and communication. In *Pripovijedanje for Sustainability in Higher Education* (pp. 38-51). Routledge.
11. Glonek, K. L., & King, P. E. (2014). Listening to narratives: An experimental examination of pripovijedanje in the classroom. *International journal of listening*, 28(1), 32-46.
12. Gupta, R., & Jha, M. (2022). The Psychological Power of Pripovijedanje. *The International Journal of Indian Psychology*, 10(3), 606-614.

13. Hibbin, R. (2016). The psychosocial benefits of oral pripovijedanje in school: developing identity and empathy through narrative. *Pastoral Care in Education*, 34(4), 218-231.
14. Kamišibaj for kids, web, dostupno na: <http://www.Kamišibaj.com/history.html> (Pristupljeno: 26.4.2024.)
15. Koivula, M., Turja, L., & Laakso, M. L. (2020). Using the pripovijedanje method to hear children's perspectives and promote their social-emotional competence. *Journal of Early Intervention*, 42(2), 163-181.
16. Marciniak, A., & Dobińska, G. (2023). The Kamišibaj theatre in work with children with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disabilities*, 27(1), 87-103.
17. McGowan, T. M. (2015). The Many Faces of Kamišibaj (Japanese Paper Theater): Past, Present, and Future. *no Figure, 1*.
18. McKee, R. (1997). Substance, structure, style, and the principles of screenwriting. *Alba Editorial*.
19. Milas, G. (2005). *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Naklada slap.
20. Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.
21. Milićević, M., & Milošević, N. (2019). Bihevioralne, emocionalne i socijalne teškoće dece i adolescenata sa disleksijom i smetnjama u razvoju govorno-jezičkih sposobnosti. *Zbornik Instituta za kriminološka i sociološka istraživanja*, 38(1), 99-111.
22. Parać, Z., Ursić, J., Pivac, D., Pavlović, Ž., Ključević, Ž., & Grbić, M. (2018). "Poveži se bojom, približi se slikom"-art-terapija u funkciji zaštite i unapređenja mentalnog zdravlja djece i mladih s teškoćama u razvoju. *Hrvatska Revija za Rehabilitacijska Istraživanja*, 54(1), 152-161.
23. Sharma, J. K. (2016). Oral Pripovijedanje and Its Techniques.
24. Stephens, G.J., Silbert, L.J., & Hasson, U. (2010). Speaker-listener neural coupling underlies successful communication. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 107, 14425 - 14430.
25. 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. (stranice: str 16.-25; str. 26.-51; str. 79.-87. i str. 108.-115).
26. Velički, V. (2013). *Pričanje priča-stvaranje priča. Povratak izgubljenomu govoru*.

27. Vranjican, D., Prijatelj, K., & Kuculo, I. (2019). Čimbenici koji utječu na pozitivan socio-emocionalni razvoj djece. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 160(3-4), 319-338.
28. Zrilić, S. (2013): Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole: priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje. Sveučilište u Zadru, Zadar.
29. Žic Ralić, A., & Ljubas, M. (2013). Prihvaćenost i prijateljstvo djece i mladih s teškoćama u razvoju. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 22(3), 435-453.