

Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko – rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad
Prikaz potencijala odgojne drame u radu s djecom i mladima s
problemima u ponašanju

Diana Čosić

Zagreb, rujan 2018.

Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

Prikaz potencijala odgojne drame u radu s djecom i mladima s
problemima u ponašanju

Diana Čosić

Izv.prof.dr.sc. Ivana Jeđud Borić

Doc.dr.sc.Gabrijela Ratkajec Gašević

Zagreb, rujan 2018.

Izjava o autorstvu djela

Potvrđujem da sam osobno napisala rad „Prikaz potencijala odgojne drame u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju“ i da sam njegova autorica.

Svi djelovi 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.

Diana Čosić

Zagreb, rujan 2018.

SAŽETAK

Prikaz potencijala odgojne drame u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju

Studentica: Diana Čosić

Mentorica: Izv.prof.dr.sc. Ivana Jeđud Borić

Komentorica: Doc.dr.sc.Gabrijela Ratkajec Gašević

Program/modul: Socijalna pedagogija/odrasli

Stručnjaci u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju svakodnevno implementiraju nove metode i načine rada u svrhu pružanja bolje i kvalitetnije podrške i pomoći toj ranjivoj skupini. Dramski rad predstavlja značajan psihoedukativni medij za individualni i grupni rad. Dramski odgoj pomaže djetetu u razvijanju osjećajnosti, komunikacijskih vještina, formiranja stavova, odgovornosti, razumijevanja međuljudskih odnosa, stjecanja sigurnosti i samopouzdanja, vještina rješavanja problema i dr. Dramske metode omogućuju iskustveno učenje, a kao jedna od tih metoda javlja se i odgojna drama. Odgojna drama pogodna je za istraživanje različitih sadržaja, a kroz njene tehnike i aktivnosti pojedinac ima priliku unutar sigurnog grupnog okruženja učiti i razvijati svoja znanja i vještine.

Djeca i mladi s problemima u ponašanju odrastaju s velikim brojem rizika u svojem okruženju koji nepovoljno utječu na njihov rast i razvoj. Otpornost omogućuje osobi, grupi ili zajednici da prevenira, umanju ili savlada štetne utjecaje nepogodnih događaja ili situacija. Upravo je u razvoju njihove otpornosti i jakosti vidljiv značajan potencijal odgojne drame.

Cilj je ovoga rada prikazati potencijale odgojne drame kao metode rada te njene učinke na populaciju djece i mladih s problemima u ponašanju. Ključna saznanja ističu važnost igre, uloga, improvizacija i spremnost voditelja. Njenu vrijednost kao metodu rada u socijalizacijske, preventivne i tretmanske svrhe prepoznaju i stručnjaci s hrvatskog područja.

Ključne riječi: dramski odgoj, odgojna drama, djeca i mladi s problemima u ponašanju, otpornost

SUMMARY

Potential of drama in education in working with children and youth with behavioral problems.

Student: Diana Čosić

Mentor: Izv.prof.dr.sc. Ivana Jeđud Borić

Co-mentor: Doc.dr.sc.Gabrijela Ratkajec Gašević

Program/module: Social Pedagogy/Adults

Experts working with children and youth with behavioral problems implement new methods and ways of working on a daily basis to provide better and more supportive help and assistance to this vulnerable group. Drama work represents a significant psycho-educational media for individual and group work. Drama education helps a child develop sensibility, communication skills, forming attitudes, responsibilities, understanding of interpersonal relationships, gaining security and confidence, solving skills, and more. Drama methods are allowing experiential learning, and one of them is method also known as drama in education. Drama in education is suitable for exploring different content, and through techniques and activities an individual has the opportunity to learn and develop his/her knowledge and skills within a secure group environment.

Children and youth with behavioral problems grow up with a large number of risks in their environment that has negativ affect on their growth and development. Resilience enables a person, group, or community to prevent, reduce or overcome the negative effects of inconvenient events or situations. The significant potential of educational drama is evident in the development of their resilience and strength.

The aim of this paper is to present the potential of drama in education as a working method and its impact on the population of children and youth with behavioral problems. Key findings highlight the importance of the game, role-play, improvisation and preparedness of the leader. Value of drama in education as a working method for socialization, preventive and therapeutic purposes is recognized by experts from the croatian area.

Key words: drama education, drama in education, children and youth with behavioral problems, resilience

Sadržaj

1. Uvod.....	8
2. Djeca i mladi s problemima u ponašanju.....	10
2.1. Klasifikacija i razine problema u ponašanju.....	12
2.1.2. Eksternalizirani problemi.....	14
2.1.3. Internalizirani problemi.....	15
3. Koncepti rizičnih i zaštitnih čimbenika i otpornosti.....	17
3.1. Koncept rizičnih i zaštitnih čimbenika.....	17
3.2. Koncept otpornosti.....	20
4. Osnovni pojmovi.....	23
4.1. Drama.....	23
4.2. Odgoj.....	24
4.3. Dramski odgoj.....	24
5. Odgojna drama.....	29
5.1. Povijesni pregled razvoja odgojne drame.....	30
5.2. Procesna drama.....	33
5.2.1. Uloge u procesnoj drami.....	34
5.2.2. Struktura procesne drame.....	35
5.2.3. Vođenje procesne drame.....	36
6. Odgojna drama u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju.....	38
6.1. Tehnike i aktivnosti odgojne drame.....	39
6.1.1. Voditelj u ulozi.....	40
6.2. Praktični primjeri aktivnosti odgojne drame.....	43
6.2.1. „Odgojna drama kao sredstvo u sprječavanju vršnjačkog nasilja“.....	43
6.2.2. „Nova djevojka u razredu“.....	44
6.3. Istraživanja o utjecaju odgojne drame u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju.....	47
7. Potencijali odgojne drame.....	52
7.1. Odgojna drama i razvoj socijalnih kompetencija.....	53

7.1.1. Samoaktualizacija, osobni i emocionalni razvoj.....	54
7.1.2. Mašta, humor i relaksacija.....	55
7.1.3. Komunikacijske vještine.....	56
7.1.4. Povjerenje i izražavanje emocija.....	56
7.1.5. Pamćenje i koncentracija.....	56
7.1.6. Samokontrola i samodisciplina.....	57
7.1.7. Empatija, tolerancija, kooperativnost i socijalna svijest.....	57
7.1.8. Samopouzdanje i pozitivno samopoimanje.....	57
7.1.9. Kreativnost u rješavanju problema.....	58
7.2. Značaj odgojne drame u grupnom radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju	58
8. Primjeri programa temeljenih na odgojnoj drami u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju u Hrvatskoj i svijetu.....	61
8.1. Norveška.....	61
8.2. Sjedinjene Američke Države.....	62
8.3. Hrvatska.....	64
9. Zaključak.....	67
10. Literatura.....	70

1. Uvod

Još kao dijete prvi sam se put upoznala s dramskom umjetnošću u jednom zagrebačkom dječjem kazalištu. Kao polaznik dramskog studija od malena sam prakticirala dramske aktivnosti i vježbe te sam i na vlastitom iskustvu osjetila njihov utjecaj na rast i razvoj. Sada se već godinama nalazim u ulozi dramskog pedagoga te svoja dramska znanja i vještine prenosim na druge generacije. Kroz dugogodišnji dramsko-pedagoški rad uvidjela sam kako se socijalna i dramska pedagogija međusobno nadopunjuju. U svakodnevnom dramskom radu, s različitim uzrastima i populacijama djece, susrećem se s različitim izazovima koje od mene zahtjevaju visoku razinu spremnosti i stručnosti. Kao budući stručnjak u području socijalne pedagogije unaprijed znam da su ti izazovi još veći i da ću morati posegnuti za svim dosad stečenim znanjima i vještinama, a upravo tu vidim mogućnost implementacije svojeg dramsko-pedagoškog znanja u budući sociopedagoški rad. Kao dramski pedagog u profesionalnom radu s djecom i mladima koristim razne dramske metode, vježbe i aktivnosti, među kojima je i odgojna (procesna) drama. Znajući za pozitivne utjecaje odgojne drame u radu s redovnom populacijom djece i mladih, zainteresiralo me kako se ista može primjeniti u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju te kako su je do sada stručnjaci u području socijalne pedagogije primjenjivali u svojem radu. Upravo iz tih promišljanja razvila se i tema ovog rada.

U današnjem suvremenom svijetu djeca i mladi suočavaju se s velikim brojem izazova i mogućnostima koje im on pruža, a uspjeh mladog čovjeka uvelike ovisi o njegovim znanjima, vještinama i stavovima koje uči u obitelji, školi i u okruženju. Ono što nauči nije važno samo za njegov život već ima značaj i za društvo u cjelini. Konvencija o pravima djeteta iz 1989. godine ističe kako svako dijete ima pravo na obrazovanje, a kako odgoj i obrazovanje treba usmjeriti u razvoj osobnosti, talenta, fizičkih i mentalnih sposobnosti djeteta. Odrastanjem dijete je sve više izloženo višestrukim okruženjima, a time i etiologija poremećaja u ponašanju postaje sve zamršenija. Između 2% i 20% školske populacije manifestira ponašanja koja se prema kriterijima svrstavaju u probleme u ponašanju (Lane, 2007, prema Bouillet, Uzelac, Dodig, 2009). Takva ponašanja ometaju socijalni i obrazovni razvoj djece i mladih, bez obzira je li riječ o eksternaliziranim ili internaliziranim oblicima problema u ponašanju. Djeca i mladi s problemima u ponašanju neuspješna su u usvajanju i

practiciranju vještina koje su nužne za njihovu obrazovnu i socijalnu promociju. Upravo iz tog razloga suočeni su s nepovoljnim obrazovnim i socijalizacijskim ishodima.

Djeca i mladi danas izloženi su velikom broju rizičnih čimbenika koji mogu negativno utjecati na njihov razvoj te se sve više pokazuje potreba za osnaživanjem pojedinca u kontekstu procesa socijalizacije. Ajduković (2000, prema Janković, Blažeka i Rambousek, 2000) ističe kako optimalni proces socijalizacije više ne znači zaštititi dijete od problema i poteškoća, već naučiti dijete kako da se s takvim situacijama konstruktivno suočava koristeći svoje resurse i resurse okoline. Sukladno tome sve više dolaze do izražaja programi koji se oslanjaju na koncept otpornosti. Osnaživanjem djeteta i radom na njegovim jakim stranama dolazi do povećanja otpornosti, odnosno sposobnosti da se odupre rizičnim čimbenicima. Programi koji se provode u radu s djecom i mladima su raznovrsni, no ono na što istraživanja ukazuju je potreba za uvođenjem kreativnosti u rad s djecom i mladima s problemima u ponašanju jer se ona ističe kao ključna vrijednost intervencije. Osnovni temelj dramskog odgoja i njegovih metoda je igra koja je sastavni dio svih nas, a pogotovo djece. Odgojna drama jedna je od metoda dramskog odgoja koja pokazuje potencijale u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju. Upravo je odgojna drama i njeni potencijali u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju tema ovog rada te će sukladno tome kroz rad isto biti i opisano.

2. Djeca i mladi s problemima u ponašanju

Dijete je svako ljudsko biće mlađe od 18 godina, osim ako se prema zakonu primjenjivom na dijete punoljetnost ne stječe ranije (Konvencija o pravima djeteta, 1990). Pojam problemi u ponašanju odnosi se na dobnu skupinu djece do 18 godina (izuzetno do 21. godine). Uzimajući i pravni aspekt u obzir, djeca do 14 godina nisu kazнено odgovorna, dok su maloljetnici (od 14 do 18) kazнено odgovorni. Ovu podjelu utemeljenu na pravnom aspektu prati podjela utemeljena na psihološkim teorijama koja dijeli odrastanje na djetinjstvo, adolescenciju i mladenaštvo.

Termin poremećaji u ponašanju odnosi se na skupni naziv za različite oblike neadekvatnog, društveno neprihvatljivog, štetnog i inkriminiranog ponašanja djece i mladih. Jedna od prvih definicija poremećaja u ponašanju djece i mladih, u Hrvatskoj, dale su Dobrenić i Poldrugač, 1974. godine. One navode kako pojam poremećaji u ponašanju predstavljaju skupni naziv za sve one pojave biološke, psihološke i socijalne geneze koje manje ili više pogađaju pojedinca i nepovoljno djeluju na njegovu aktivnost i reaktivnost, te neugodno, ili dapače, štetno i opasno utječu na druge pojedince i društvene organizacije (obitelj, dječje ustanove, školu, užu i širu zajednicu) (prema Bašić, Koller-Trbović, Uzelac, 2004).

Nešto širu definiciju ovog pojma dao je i Uzelac 1995. godine, u kojoj govori o poremećajima u socijalnom ponašanju i definira ih kao ponašanja koja se znatnije razlikuju od uobičajenog ponašanja većine mladih određene sredine, ponašanja koja su štetna i/ili opasna kako za osobu koja se tako ponaša, tako i za njenu širu okolinu, te ponašanja koja zbog toga iziskuju dodatnu stručnu i/ili širu društvenu pomoć radi uspješne socijalne integracije takve osobe (Bašić, Koller-Trbović, Uzelac, 2004).

Konvencija o pravima djeteta (1989) i Rijadske smjernice UN-a za prevenciju maloljetničke delinkvencije (1990), naglašavaju kako je potrebna veća osjetljivost u definiranju različitih razvojnih izazova i poteškoća s kojima se suočavaju djeca. Rijadske smjernice ističu kako upravo obilježavanje mlade osobe pridjevima kao što su devijantan i delinkventan, mogu pridonijeti razvijanju nepoželjnog ponašanja kod osobe (Ajduković, 2012, prema Vladović, 2012). Kada govorimo o ponašanjima koja su prepreka pozitivnom razvoju i dobrobiti djeteta te o ponašanjima koja krše društvene norme i uključuju kršenje zakona uočavamo pomak u imenovanju pojmova, terminologijom koja je manje stigmatizirajuća:

- od poremećaja u ponašanju prema problemima u ponašanju
- od maloljetnih delinkvenata prema djeca i mladi u sukobu sa zakonom

Do promjene terminologije dolazi 2011. godine kada je prijedlog termina problemi u ponašanju prihvaćen kao manje stigmatizirajući naziv od prethodnog, poremećaji u ponašanju. Tako jedna od novijih definicija problema u ponašanju djece i mladih podrazumijeva kontinuum ponašanja od rizičnih, preko teškoća u ponašanju do poremećaja u ponašanju kao najviše razine štetnosti i opasnosti tih ponašanja po samu osobu, kao i sredinu (Koller-Trbović, Žižak, Jeđud Borić, 2011). U korištenoj literaturi još uvijek prevladava terminologija poremećaji u ponašanju, no za potrebe ovog rada u daljnjem tekstu koristiti će se novo prihvaćena terminologija kako bi se čitateljima lakše približila tema rada.

Pojam problemi u ponašanju odnosi se na široki spektar ponašanja različitih manifestacija, obilježja, intenziteta, složenosti, trajanja, opasnosti i/ili štetnosti (Koller-Trbović, 2004). Problemi u ponašanju djece i mladih razvijaju se od blagih, manje ometajućih prema težim i opasnijim problemima, iako su moguća i odstupanja od tog pravila. Petermann i sur. (1999, prema Koller-Trbović, 2004) temeljem prospektivnog longitudinalnog istraživanja govore o vremenskom tijeku i razvoju problema u ponašanju i razvoju opozicijskog ponašanja. Rezultati tog istraživanja pokazali su kako smetnje straha počinju najranije, a slijede ih poremećaji pažnje/hiperaktivnosti i opozicijsko ponašanje. Nadalje, utvrdili su kako problemi u ponašanju i delikventno ponašanje pokazuju slično vrijeme prve manifestacije i kako su problemi s kasnijim početkom depresivne smetnje i konzumiranje supstanci.

Kao osnovni kriteriji za prepoznavanje i postojanje problema u ponašanju navode se odstupanje (u određenoj sredini), štetnost i potreba za intervencijom. Postojanje određenih problema i odstupanja u ponašanju u svakodnevnom funkcioniranju ne mora nužno podrazumijevati i da je riječ o problemima u ponašanju. Za upravu takvu kategorizaciju potrebno je udovoljiti brojnim kriterijima. Koller-Trbović, Žižak i Bašić (2001, prema Bouillet, Uzelac, 2007) ističu ove kriterije:

- Trajanje poremećaja – o problemima u ponašanju se može govoriti ukoliko određena odstupanja traju dulje vrijeme (tri do šest mjeseci ili dulje) ili ako nastane nagla promjena u ponašanju
- Intenzitet, odnosno težina problema – blagi, umjereni i teški problemi, odnosno niska, umjerena visoka i vrlo visoka rizičnost

- Prisutnost problema u određenoj sredini – pri čemu su opasniji i teži problemi oni koji se pojavljuju u više različitih sredina, npr. obitelj, škola, društvo vršnjaka
- Prisutnost većeg broja različitih problema – smatra se da je za monosimptomске probleme bolja prognoza u pogledu uspjeha tretmana; ukoliko se ne intervenira problemi se mogu intenzivirati te se mogu pojaviti novi oblici problema
- Socijalni i kulturni kriterij – određeni problemi i poremećaji ne procjenjuju se na isti način u različitim sredinama ili za različiti spol ili dob
- Hitnost intervencije
- Ranije poduzete intervencije i njihovi rezultati

Slijedom navedenog probleme u ponašanju čine sva ona ponašanja koja djeci i mladima čine određene teškoće, štete bilo samima sebi, bilo drugoj osobi, skupini ili zajednici, a pritom takvo ponašanje mora imati negativne reperkusije na obrazovno i radno postignuće djeteta, na njegovo socijalno i ukupno ponašanje i funkcioniranje (Koller-Trbović, 2004).

2.1. Klasifikacija i razine problema u ponašanju

O klasifikaciji problema u ponašanju do danas je mnogo rečeno u psihološkoj, sociološkoj, psihijatrijskoj, kriminološkoj i socijalnopedagoškoj literaturi. Lebedina Manzoni (2006) ističe kako je potreba za klasifikacijom problema u ponašanju potrebna iz praktičnih i tretmanskih razloga, ali i kao sastavni dio znanstvenog pristupa. Pomoću klasifikacije problema stručnjaci su u mogućnosti ranije prepoznati probleme u ponašanju i intervenirati u slučaju postojanja istih. Nadalje Vlah (2013, prema Župančić, 2017) ističe korisnost klasifikacije problema u ponašanju radi prepoznavanja specifičnih potreba i kreiranja tretmana na bilo kojoj razini problema u ponašanju.

Koller-Trbović, Žižak, Jeđud (2011) pod razinama problema u ponašanju djece i mladih razlikuju pojmove rizično ponašanje, teškoće u ponašanju i poremećaje u ponašanju, a opisuju ih na sljedeći način:

- *Rizična ponašanja* su ona ponašanja kojima osoba dovodi u opasnost u prvom redu svoje, ali i tuđe zdravlje, psihički i fizički integritet, imovinu. Posljedice takvog ponašanja u sadašnjosti su niskog intenziteta, ali čine podlogu za buduće loše ishode. Posljedice i prijetnje veće su za samo dijete nego za druge pojedince ili skupine. Takva ponašanja zahtijevaju reakciju obitelji i drugih osoba iz djetetove redovite životne sredine. Primjeri takvih ponašanja su – bježanje iz škole, kršenje pravila u školi i kući,

izbjegavanje učenja, eksperimentiranje s cigaretama, drogom, povremeno konzumiranje alkohola, nedopušteni kasni izlasci, suprotstavljanje autoritetu i sl.

- *Teškoće u ponašanju* su ona ponašanja kojima osoba krši društvene i/ili zakonske norme, a pojavljuju se u više različitih sredina tijekom određenog razdoblja ili se pak javljaju iznenadno. Posljedice takvog ponašanja zahtijevaju stručnu i profesionalnu intervenciju. Iako za sredinu, a i osobu, razina opasnosti katkad nije visokog intenziteta u sadašnjosti, može predstavljati ozbiljnu prijetnju za budući rast i razvoj. Primjeri takvih ponašanja su – krađa, skitnja, bježanje, napuštanje škole, pojedinačni nasilni ispadi, veći disciplinski prekršaji u školi, vožnja bez dozvole i sl.
- *Poremećaji u ponašanju* su ona ponašanja kojima osoba tijekom duljeg perioda intenzivno ugrožava svoje svakodnevno funkcioniranje na više životnih područja i/ili ugrožava druge i imovinu. Iz takvih ponašanja proizlaze mnogobrojne posljedice koje su negativne i u sadašnjosti i prošlosti, kako za samo dijete tako i za druge pojedince i skupine. Takvi oblici ponašanja zahtijevaju reakciju specijaliziranih stručnjaka i institucija, najčešće iz više sektora istodobno. Primjeri takvih ponašanja su – ovisnosti, nerad i skitnja, teža kaznena djela i prekršaji (razbojništvo, nasilje, provale, preprodaja droge, silovanje i dr.)

Pojavnost teškoća i problema kod djece i mladih raznolika je te su iz tog razloga razvijeni različiti sustavi njihove klasifikacije. Neki od najpoznatijih i najšire upotrebljivanih su kategorijalni sustavi DSM-V i Achenbachova dimenzionalna klasifikacija poremećaja. Prema dijagnostičkom i statističkom priručniku za duševne poremećaje (DSM-V, 2014), riječ je o poremećajima u ophođenju, a definira ih kao ustrajne obrasce antisocijalnog ponašanja koji narušavaju socijalne norme i pravila drugih te uključuju agresiju prema drugima. Ipak jedna od najuobičajenih socijalnopedagoških podjela problema u ponašanju djece i mladih podrazumijeva dvije osnovne skupine – *eksternalizirani* i *internalizirani*.

Klasifikacija problema na ove dvije skupine proizašla je iz Achenbachovih konstrukata eksternaliziranih i internaliziranih problema utvrđenih analizom subskala povlačenja, somatskih poteškoća, socijalnih problema, anksioznosti/depresije, problema mišljenja, problema pozornosti, delikventnog ponašanja te agresivnosti (Achenbach, 1991, prema Mihić i Bašić, 2008). Ovakva podjela ima dugu povijest i rano su prepoznate od Horney i sur. (1945, prema Koller-Trbović, 2004), a oni su govorili da postoje djeca koja se „kreću prema svijetu“ (eksternalizirani) i djeca koja se „udaljavaju od svijeta“ (internalizirani).

2.1.2. Eksternalizirani problemi

Eksternalizirani problemi ili pretežito aktivni problemi u ponašanju odnose se na nedovoljno kontrolirana ili ponašanja usmjerena prema drugima. Ovu skupinu problema lakše je uočiti od internaliziranih problema u ponašanju. Achenbach (1991, prema Mihić i Bašić, 2008) u ovu skupinu problema ubraja subskale delikventnog ponašanja i agresivnosti te takva ponašanja obuhvaćaju nametljivost, nediscipliniranost, prkos, impulzivnost, hiperaktivnost, nepažnju, neposlušnost, laganje, bježanje od kuće i drugih odgojnih sredina, suprotstavljanje, nepokornost, agresivnost, negativističko ponašanje, destruktivnost i delikvenciju te prosjačenje i druženje s osobama asocijalnog ponašanja.

Kada govorimo o nediscipliniranosti ona se odnosi na nepoštivanje pravila i autoriteta. Najčešće se kreće od blagog remećenja i nepoštivanja pravila pa sve do problema s prkošenjem i suprotstavljanjem.

U najužem smislu agresivnost se definira kao sklonost agresivnom ponašanju. Radi se o interpersonalnoj osobini karakterističnoj za socijalno ponašanje neke osobe. Očituje se u doživljaju srdžbe i bijesa, svadljivosti, negativizmu i prkosu prema autoritetima (Petz, 1992, prema Ricijaš, 2009). Agresivnost je usko povezana s agresivnim i nasilničkim ponašanjem, a skoro svi oblici takvog ponašanja zakonom su definirani kao zabranjeni.

Poremećaj pažnje i hiperaktivni poremećaj (ADHD- *Attention Deficit, Hiperactivity Disorder*) karakterizira nedostatak pažnje, hiperaktivnost i impulzivnost, a otežava samoorganizaciju kod osobe i organizaciju ponašanja u odnosu na budućnost. ADHD je povezan s ranom pojavom antisocijalnog ponašanja te se pokazao kao značajan prediktor za osuđivanost maloljetnika u kasnijoj dobi života (Rutter, Giller i Hagell, 1998, prema Ricijaš, 2009).

Delikventno se pak ponašanje očituje kao oblik antisocijalnih ponašanja koja nisu u skladu s društvenim normama i zakonima. Singer (1996) govori kako delikvencija podrazumijeva ona ponašanja kojima se ostvaruju različita obilježja kaznenih djela.

Uz sva navedena, Žižak, Koller-Trbović i Jeđud (2004), u eksternalizirane oblike problema u ponašanju ubrajaju i markiranje, krađu, organizirani kriminal, razbojstvo, ubojstvo, oružane pljačke, seksualno maltretiranje, šverc, trgovinu ljudima, svodništvo, tučnjave, bacanje stvari, svađe, izderavanje, okrivljavanje drugoga, izazivanje i nepoštivanje autoriteta, odgovaranje i kršenje pravila.

2.1.3. Internalizirani problemi

Internalizirani problemi ili pretežito pasivni problemi u ponašanju obilježavaju pretjerano kontrolirajuća i ponašanja usmjerena prema sebi – plašljivost, povučенost, nemarnost i lijenost. Achenbach (1991) u ovu skupinu problema ubraja subskale povlačenja, anksioznosti/depresije i somatske poteškoće. Ovu skupinu problema u ponašanju teže je identificirati nego eksternalizirane samim time što ponašanje djece i mladih nije usmjereno prema drugima.

Plašljivost je kod djece uobičajena pojava i ne smatra se kao odstupanje od redovnog razvojnog tijeka. Uzelac (1995) definira plašljivost kao „ponašanje u kojemu se prepoznaje uznemirenost, bljedilo, pojačano znojenje, kočenje, napetost, zbunjenost, neodlučnost, što nije izazvano neposrednim objektivnim okolnostima“ (Bouillet, Uzelac, 2007:189). Ono upućuje da se dijete ili mlada osoba osjeća nesigurno i ugroženo, a njihovo samopouzdanje je vrlo slabo. Do problema dolazi ukoliko plašljivost kod djeteta ne prestane do njegovog polaska u školu. Često se to pripisuje upravo pomanjkanju društvenih kontakata koje je dijete ostvarivalo, a onda je naglo stavljeno u društvenu situaciju (npr. prvi dan škole). Takvoj je djeci potrebna pomoć stručnjaka kako ne bi došlo do razvoja različitih vrsta fobija i paničnih strahova ili pak do potpunog povlačenje u sebe.

Povučeno dijete ili mlada osoba je mirna, pretežito tiha, osamljena, osoba koja puno mašta, nema stalne prijatelje, a često bira društvo mladih ili starijih osoba od sebe. Povučенost je često popratna pojava plašljivosti, a povučena osoba ne ostvaruje zadovoljavajuće socijalne odnose. Takve oskudne socijalne veze kod osobe stvaraju usamljenost (Bouillet, Uzelac, 2007). Povučena djeca češće su izložena nasilju u vršnjačkim grupama, razvijaju psihosomatske simptome, a depresivne tendencije mogu biti trajne te im je stoga potrebna stručna pomoć.

Učestali neuspjesi nepovoljno djeluju na motivaciju i samopouzdanje osobe što može dovesti do nemarnosti i lijenosti. Nemarnost označuje pasivno ponašanje i nedovoljno odgovoran odnos prema radnim zadaćama, može se uočiti već kod djece predškolske dobi. Lijenost se definira kao nedostatak želje za bilo kakvim radom ili aktivnošću (Bouillet, Uzelac, 2007). Kao najčešći motiv za nemarnost i lijenost kod djece i mladih navodi se osjećaj bespomoćnosti. Upravo taj osjećaj bespomoćnosti kod djece i mladih može dovesti do stvaranja većih problema u ponašanju jer se osoba ne zna nositi s brojnim životnim izazovima

te to u konačnici može rezultirati manifestiranjem individualno štetnih i društveno opasnih ponašanja.

Bouillet i Uzelac (2007) uz plašljivost, povučенost, nemarnost i lijenost u internalizirane probleme u ponašanju uvrštavaju još i potištenost, pomanjkanje pažnje (ADD) i neurotski uvjetovane internalizirane oblike problema u ponašanju.

3. Koncepti rizičnih i zaštitnih čimbenika i otpornosti

Pregledom literature uočavamo kako su kroz povijest razvijane mnoge teorije koje pokušavaju objasniti uzroke i pojavnost problema u ponašanju kod djece i mladih. Posljednjih desetljeća stručnjaci koji se bave ovom problematikom usmjereni su na traženje boljih rješenja od onih koje nude fenomenološke ili etiološke klasifikacije problema u ponašanju djece i mladih, a u svrhu adekvatnijeg predlaganja tretmana. U posljednjih dvadesetak godina u okviru znanosti koje se bave uzrocima, razvojem i tretmanom problema u ponašanju prevladava koncept rizičnih i zaštitnih čimbenika. Tokom odrastanja na djecu utječu dvije vrste čimbenika, čimbenici rizika i zaštite, a upravo o njihovom omjeru ovisi stupanj otpornosti djeteta da se odupre negativnim utjecajima ili da se s njima konstruktivno suoči (Coie i sur., 1993, prema Bašić i Ferić, 2004). U daljnjem tekstu biti će detaljnije opisan koncept rizičnih i zaštitnih čimbenika koji objašnjavaju nastanak problema u ponašanju. Uz to što nam pomažu shvatiti zbog čega dolazi do veće vjerojatnosti za razvijanje poremećaja u ponašanju kod djece i mladih, usko su povezani i s konceptom otpornosti koji se koristi kako bi se opisala djeca koja postižu pozitivne rezultate unatoč izloženosti rizičnim čimbenicima. Kroz ove koncepte možemo shvatiti što je djeci i mladima potrebno za suočavanje s rizicima, a upravo to nam može poslužiti za bolje razumijevanje potencijala koje nam pruža odgojna drama u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju.

3.1. Koncept rizičnih i zaštitnih čimbenika

Čimbenici koji utječu na razvoj djece i mladih, a povećavaju vjerojatnost pozitivnih razvojnih ishoda nazivamo zaštitnim čimbenicima, a svi oni utjecaji i karakteristike osobe i okruženja koji pozitivne ishode umanjuju, ili povećavaju vjerojatnost pojave smetnji u razvoju, ponajprije u obliku problema u ponašanju nazivamo rizičnim čimbenicima (Kranželić Tavra, 2002).

Kirby i Fraser (1997, prema Doležal, 2006) *rizične čimbenike* definiraju kao bilo koje utjecaje koji pojačavaju vjerojatnost prvog pojavljivanja poremećaja, napredovanja prema vrlo ozbiljnom stanju te podržavanju problematičnih uvjeta. Nadalje, rizični su čimbenici oni životni događaji ili osobine koji doprinose razvoju nekog problema ili delikventnog ponašanja (Wilson, Rolleston, 2004, prema Ricijaš, 2009). Bašić (2009) ističe kako su rizični čimbenici

ili individualnog ili kontekstualnog karaktera te pojačavaju vjerojatnost neuspješnih ishoda za dijete. Mogu se pojaviti u jednom trenutku ili biti trajnije prisutni kao stresni događaji. Čimbenici rizika imaju kumulativan karakter, odnosno javljaju se u grupama, jedan za sobom povlači druge. Jedna pojedinačna nepovoljna okolnost ne dovodi do negativnog ishoda, proces interakcije skupine činitelja rizika oblikuje ponašanja i stvara probleme tijekom vremena. Što je veći broj rizičnih čimbenika kod djece i mladih stanje je ozbiljnije, a što je pojedinac duže izložen utjecaju rizika veća je vjerojatnost za pojavu negativnih posljedica.

Pregledom literature spominju se neki od najčešćih rizičnih čimbenika koji utječu na razvoj problema u ponašanju djece i mladih. Tako su Williams, Ayers i Arthur (1997, prema Bašić, 2009) sumirali najčešće spominjane i kroz istraživanja potvrđene rizične čimbenike te ih podijelili u pet kategorija (prikazano u Tablici 1.).

Tablica 1. Rizični čimbenici (prilagođeno prema Williams, Ayers i Arthur, 1997, prema Bašić, 2009:172)

Genski ili biološki	Individualni i vršnjački	Povezani sa školom	Povezani s obitelji	Povezani s zajednicom
perinatalna trauma, neurotoksičnost	teški temperament	školski neuspjeh	problemi u obitelji	kronično nasilje u zajednici
alkohol ili droga (majka)	misli o delikventnom ponašanju	slabo postignuće	obiteljski konflikti	siromaštvo
	slabe vještine rješavanja sukoba	disciplinski problemi	povijest visokorizičnih ponašanja u obitelji	ekonomska deprivacija
	konzumiranje alkohola	nedostatna privrženost školi	neadekvatna ponašanja roditelja kao model	kvaliteta stanovanja
	povezanost s delikventnim vršnjacima		slaba uključenost roditelja u nadzor i odgoj djeteta	slaba zdravstvena skrb
	utjecaj vršnjaka			nedostatna socijalna skrb
				loše škole

Zaštitni čimbenici nalaze se na drugom kraju kontinuuma i odnose se na obilježja i okolnosti koje smanjuju utjecaj rizičnih čimbenika. Pollard, Hawkins i Arthur (1999, prema Bašić, 2009) govore kako zaštitni čimbenici posreduju ili usporavaju učinke izloženosti rizičnim čimbenicima i smanjuju učestalost pojavljivanja problema u ponašanju. Nadalje, Kirby i Fraser (1997) navode kako su to unutarnji i vanjski čimbenici koji pomažu djeci u podnošenju i prevladavanju rizika, dok Williams, Ayers i Arthur (1997) ističu kako veći broj zaštitnih čimbenika kod djece i mladih smanjuje rizik za pojavu problema u ponašanju i delikventnog ponašanja (prema Bašić, 2009). Autori se slažu da se zaštitni čimbenici, isto kao i rizični, nalaze i u individualnim obilježjima djeteta isto kao i u njihovom socijalnom okruženju. Kroz razna istraživanja uočeno je kako određeni zaštitni čimbenici znatno utječu na pozitivan razvoj djece i mladih. Sukladno tome sastavljen je popis istih (prikazano u Tablici 2.).

Tablica 2. Zaštitni čimbenici koji utječu na redukciju mogućnosti nastanka problema u ponašanju i delikvencije (prilagođeno prema Farrington, 1994; Hawkins i sur. 1992, 1995, prema Williams, Ayers, Arthur, 1997, prema Bašić 2009:180)

Genski ili biološki	Individualni i vršnjački	Povezani sa školom	Povezani s obitelji	Povezani sa zajednicom
ženski spol viši IQ	pozitivan temperament zdrava vjerovanja prosocijalna orijentacija sposobnost za prilagođavanje i oporavak vještine rješavanje socijalnih problema socijalne vještine samodisciplina prosocijalne grupe vršnjaka	akademsko postignuće	jaka povezanost s roditeljima dogovori s obitelji podržavajuća obiteljska klima/obiteljska potpora	jak vanjski sustav potpore koji jača dječje napore za sučeljavanje s rizicima i stresorima

Zaštitne čimbenike još nazivamo i otpornici jer se smatra kako će se budući problemi smanjivati u ravnoteži između kompetencija djece i mladih, njihove otpornosti, i njihove

rizičnosti, odnosno ranjivosti. Tome u prilog ide i Howellova podjela zaštitnih čimbenika na tri načina (2003, prema Bašić, 2009):

- preveniraju inicijalno pojavljivanje rizičnih čimbenika
- zaustavljaju uzročne procese rizičnih čimbenika
- služe kao otpornici od rizičnih čimbenika

Rizici i zaštite za razvoj problema u ponašanju smješteni su u djetetovo uže i šire okruženje, a i u njega samog. Posljedice za dijete ne ovise samo o omjeru rizika i zaštite koje ono nosi u sebi već i o rizicima i zaštitama koje ima okruženje u kojemu dijete živi, ali i u interakciji svih čimbenika međusobno. Upravo interakcija koja se neprestano događa između djeteta i okruženja, rizičnih i zaštitnih čimbenika utječe na ishode za djecu i mlade (Bašić, Ferić, 2004).

3.2. Koncept otpornosti

Uz koncept rizičnih i zaštitnih čimbenika usko se veže i koncept otpornosti (eng. *resilience*). Znajući za činjenicu kako neka djeca i mladi, iako su odrastali u rizičnim životnim uvjetima, ne razvijaju probleme u ponašanju razvio se koncept otpornosti. Prema Aniću (2004:973) otpornost se definira kao „sposobnost, tijela ili čega drugoga, da se nečemu odupre; izdržljivost; sposobnost vrste da se suoči s različitim uvjetima preživljavanja.“ Isti autor otporanima označava onoga „koji je snažan; jak, izdržljiv“. Masten i sur. (1990) otpornost opisuju kao sposobnost pojedinca da se usprkos riziku i nedaćama uspješno prilagođava. Također opisuju otpornost kao proces, kapacitet ili rezultat uspješne adaptacije unatoč opasnim okolnostima. Grotberg (1998, prema Doležal, 2006) opisuje otpornost kao opći kapacitet koji omogućuje osobi, grupi ili zajednici da prevenira, umanjí ili savlada štetne utjecaje nepogodnih događaja ili situacija.

Otporne osobe, odnosno otporna djeca i mladi, manipuliraju svojom okolinom i na taj se način izoliraju od negativnih utjecaja i posljedica tih utjecaja. Djeca i mladi s istaknutom otpornošću imaju mogućnost prilagodbe situacijama i događajima te se razlikuju od drugih prema načinu na koji se nose s neugodnim i uznemirujućim događajima. Takva djeca i mladi koriste svoje pozitivne snage i snalažljivost kako bi postigla pozitivan razvojni izlaz, a često se takva djeca opisuju kao kompetentna.

Baveći se konceptom otpornosti razni istraživači (Gramezy i sur., Rutter, Werner i Smith i dr., prema Bašić i Ferić, 2004) identificirali su neke elemente kod djece i mladih koji im pomažu biti otporna. Tako je Benard (1991, prema Bašić i Ferić, 2004) identificirao pet glavnih

kategorija obilježja unutar individue koja im pomažu minimalizirati, izbjeći ili nadvladati rizične čimbenike:

- Socijalna kompetencija ili prosocijalno ponašanje – unutar ove kategorije spadaju obilježja koja povećavaju dječju sposobnost da ostvare i održe zdrave odnose i veze s drugima, a to su: empatija, brižnost, fleksibilnost, dobre komunikacijske vještine, smisao za humor, "otvorenost", sposobnost dobivanja pozitivne pažnje drugih.
- Dobro razvijena vještina rješavanja problema – odnosi se na sposobnost osobe da prepozna socijalne utjecaje u okruženju i na donošenje odluka u svezi tih utjecaja. Uključuje: maštu, inicijativu, planiranje i kritičko razmišljanje o posljedicama.
- Autonomija – samopoštovanje i učinkovitost, samodisciplina, jaka svijest o identitetu i vrijednosti, sposobnost samostalnog djelovanja, sposobnost distanciranja od disfunkcionalne situacije ili okruženja.
- Religijska/duhovna predanost – obilježje uključuje osjećaj korisnosti/pripadnosti zajednici te stabilan sustav vjerovanja.
- Osjećaj smisla i budućnosti vidljiv je kroz posebne interese, obrazovne aspiracije, usmjerenost cilju, prisutnu motivaciju za uspjeh, upornost, nadu, zdrava očekivanja i vjerovanje u budućnost.

Upravo kroz prethodno navedena obilježjima unutar individue, za koje je dokazano da razlikuju otporno dijete i mladu osobu od onog kod kojeg će rizik povećati vjerojatnost negativnog ishoda, vidimo mogućnost i veliki potencijal za djelovanje kroz intervencije s djecom i mladima s problemima u ponašanju. Brojna istraživanja pokazuju kako su djeca i mladi s problemima u ponašanju neuspješna u usvajanju i prakticiranju vještina koje su nužne za obrazovnu i socijalnu promociju zbog čega su suočena s mnogobrojnim nepovoljnim obrazovnim i socijalizacijskim ishodima. Djeca s problemima u ponašanju imaju izražene probleme u komunikaciji s roditeljima, učenicima i drugim odraslim osobama, u razvijanju prijateljstava i u uspostavljanju zadovoljavajućih vršnjačkih odnosa. Također, populacija djece i mladih s problemima u ponašanju pokazuje sklonost lošije samoprocjene, odnosno imaju lošiju sliku o sebi, imaju nisku samokontrolu, izraženu impulzivnost i agresivnost, često imaju osjećaj nepripadanja grupi, lošiji akademski uspjeh, a kako bi zadovoljili svoje interese često koriste strategije ponašanja koje nisu poželjne i društveno prihvatljive i zbog toga češće krše zakone. Djeca i mladi s problemima u ponašanju nemaju razvijene prosocijalne i interpersonalne vještine te ih sve to koči u normalnom daljnjem rastu i razvoju.

Intervencije koje se poduzimaju s ovom populacijom razne su, no sve više istraživanja govori kako intervencije koje se poduzimaju s djecom i mladima s problemima u ponašanju trebaju biti usmjerene na kreiranje grupnog ozračja koje doprinosi dobrobiti svih sudionika, usmjerenost voditelja na ponašanje sudionika uz primjenu pozitivnog potkrepljenja ponašanja sudionika, korištenje suradničkog učenja i vršnjačke pomoći, posredovanje voditelja, te da učenje bude atraktivno, izazovno i zabavno (Bouillet, 2012). Za učinkovitost intervencije ključnim se smatra i suradnja korisnika i njegova spremnost na promjenu. Intervencije trebaju biti usmjerene na korisnika i njegove snage, na povećanje svjesnosti korisnika o vlastitim vrijednostima i na pomaganje mladoj osobi da te vrijednosti pretoči u konkretne planove i ponašanja (Koller- Trbović, Mirosavljević, Jeđud Borić, 2017).

Iz svega napisanog možemo zaključiti kako se veliki naglasak stavlja na eliminiranje utjecaja rizičnih čimbenika, na način da se potiču i jačaju zaštitni čimbenici, a ciljevi tretmana se prilagođavaju i usmjeravaju upravo na to. Istraživanja pokazuju kako je u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju uz temeljni oblik tretmana poželjno provoditi i druge alternativne resocijalizacijske programe. Uzimajući u obzir već navedene rizične čimbenike koji kod djece i mladih utječu na razvijanje problema u ponašanju, otvara se mogućnost za intervenciju koja bi poslužila i kao zaštitni čimbenik i kao faktor za poticanje pozitivnog rasta i razvoja djece i mladih. Dramski odgoj, odnosno odgojna drama, pružaju upravo to, stoga ne čudi činjenica kako sve više stručnjaka u svoj rad s djecom i mladima s problemima u ponašanju implementira dramski odgoj i odgojnu dramu kao jednu od metoda. Sukladno tome, u daljnjem radu biti će prikazan dramski odgoj i odgojna drama kao metoda rada koju se može koristiti kao odgojno-obrazovni, tretmanski i socijalizirajući alat u radu s djecom i mladima te s populacijom djece i mladih s problemima u ponašanju.

4. Osnovni pojmovi

Drugi dio ovog rada usmjerit će se na odgojnu dramu kao metodu rada s djecom i mladima s problemima u ponašanju, a za bolje shvaćanje istog prvo je potrebno objasniti osnovne pojmove koji su usko povezani upravo s njom. Sukladno tome, u daljnjem tekstu biti će opisani pojmovi: drama, odgoj i dramski odgoj.

4.1. Drama

Drama je jedan od načina koji omogućava ljudima da ispričaju svoju priču i pritom je podijele s drugima, a to je potreba koju svi nosimo u sebi. Karppinen (2009) govori kako svi dijelimo potrebu da izrazimo svoje želje, osjećaje, misli, emocije, životne vrijednosti i svjetonazor, to je način da potvrdimo svoje mjesto unutar veće cjeline. Drama je po mnogočemu sveobuhvatna forma jer često uključuje pisanje, glazbu, pjevanje, ples i dr. Ista autorica također navodi kako je drama po svojoj prirodi usredotočena na razlike i razne načine proživljavanja i izražavanja svijeta i njegovih pojavnosti.

Riječ drama, prevedeno s grčkog jezika, znači *radnja* i kao takva ima šire i uže značenje. Šire značenje označava književni rod, dok uže označava književnu vrstu. Posebnost drame je njezina usmjerenost na glumačku izvedbu pred publikom, odnosno na skupnu i istodobnu produkciju i recepciju koje se odvijaju u posebno uređenom prostoru i određenom vremenu namijenjenima izvedbi. Glavne dijelove drame čini govor glumca, a to se postiže kroz dvije glavne izražajne tehnike: dijalog i monolog. Dijalog kao izražajna tehnika idealan je za izražavanje suprotstavljenih stavova, dok kroz monolog dramski lik iznosi svoj unutrašnji svijet (uvjerenja, stavove, razmišljanja) (Hrvatska enciklopedija, 2017).

Anić (2004) dramu definira kao književno djelo u kojem se neko zbivanje prikazuje pretežno kroz akciju i govor likova, a namijenjeno je prikazivanju u kazalištu ili televiziji. Bolton (1979, prema Ozbek, 2014) govori kako je drama zapravo stvaranje (eng. „*drama is doing*“). Time zapravo ističe samu esenciju drame koja podrazumijeva „stvaranje, vjerovanje, glumu“ (eng. „*make-believe play*“). Unutar zamišljenog svijeta u kojem djeluju i u kojeg vjeruju, sudionici mogu biti netko drugi ili nešto drugo, a to postižu kroz igranje različitih uloga u fikcijskom okruženju. O drami se još govori kao o promišljanju kroz proces. Unutar

dramskog procesa isprepliću se radnje koje se stvaraju kroz kreiranje zamišljenog svijeta i iskustva i emocije koje nosimo iz realnog svakodnevnog života. Upravo iz tog razloga drama može biti kreativno sredstvo u obrazovanju i odgoju različitih populacija, jer njen krajnji cilj ne mora biti prezentacija već istraživanje ideja i situacija (Brown i Pleydell, 1999, prema Ozbek, 2014). Drama je osnovni način istraživanja i upoznavanja svijeta, a kao alat rada ima moć trenutne okupacije i aktivacije dječje pažnje. Drama omogućuje društveni i moralni odgoj i pomaže djeci i mladima u emocionalnom sazrijevanju pripremajući ih za život u svijetu odraslih (Scher i Verrall, 2005).

4.2. Odgoj

Odgoj je svrhovita i namjerna aktivnost (Miljković, 2009). Možemo ga još definirati i kao svjesno djelovanje na mlado biće u nastojanju da stekne osobine i navike prikladne u društvu (Anić, 2004). Iz Anićeve definicije proizlazi kako je zapravo odgoj društveno uvjetovan i ovisi o konkretnom društvu u kojem se odgaja mlada osoba. Odgoj je također i generacijska kategorija jer odrasle osobe (roditelji, uža i šira obitelj, zajednica) svojim utjecajem prenose znanja i vrijednosti na djecu i mlade. Noddings (2005, prema Miljković, 2009) dijeli odgoj na odgoj za osobni život i odgoj za socijalni život, a koji su međusobno isprepleteni. U prvom poglavlju rada istaknuti su rizični čimbenici među kojima se navode i neadekvatne roditeljske vještine i roditeljski stilovi kao mogući čimbenici koji pridonose razvijanju problema u ponašanju. Kada je riječ o populaciji mladih s problemima u ponašanju često se u literaturi ističe kako je upravo za ublažavanje njihovih teškoća socijalne integracije potrebno poduzimati pedagoške i socijalno-terapijske intervencije usmjerene na obrazovanje, odgoj, podršku i savjetovanje (Bouillet i Uzelac, 2007; Bašić, 2009; Žizak, 2010). Sukladno tome, u radu je prikazan dramski odgoj kao vrsta odgoja koji može imati pozitivne učinke na socijalizaciju djece i mladih s problemima u ponašanju.

4.3. Dramski odgoj

Dramski odgoj u hrvatskoj odgojno-obrazovnoj praksi nije potpuna novina. Hrvatska dramska pedagogija ima povijest od gotovo jednog stoljeća, no zbog povijesnih i političkih okolnosti većim je dijelom zanemarena. Svoje metode dramski je odgoj oblikovao i razvijao u okviru kazališta mladih i dramskih studija no brojni su učitelji i voditelji spontano kroz dramsko-scenski rad s djecom i mladima otkrivali i njegov odgojno-obrazovni te spoznajni

potencijal (Krušić, 2008). U posljednjih desetak godina dramski odgoj primjenjuje se i u vrtićima, školama te sve više raste zanimanje upravo za odgojne mogućnosti dramskog rada u Hrvatskoj. Sukladno tome dramske metode sve su više prisutne i u ustanovama koje nisu usko specijalizirane za dramski rad s djecom i mladima, edukacijske i rehabilitacijske ustanove (Janković, Blažeka, Rambousek, 2000).

Najjednostavniju definiciju dramskog odgoja dao je Vlado Krušić (2007) koji govori kako je dramski odgoj oblik učenja i poučavanja kroz dramsko iskustvo. Dramski odgoj podrazumijeva iskustveno učenje, a kao svoj medij koristi upravo dramski izraz. *Dramski izraz* je onaj oblik izražavanja u kojem su stvarni ili izmišljeni događaji, bića, predmeti, pojave i odnosi predstavljeni uz pomoć odigranih/odglumljenih uloga i situacija (Krušić, 2007).

Za učenje i poučavanje kroz ovakav oblik rada nije potrebno da djeca znaju glumiti već je dovoljna *dramska sposobnost* koja je svojstvena svim ljudima. Britanski teatrolog Ken Robinson govori kako se dramska sposobnost javlja u ranom djetinjstvu kao simbolička igra i traje sve do zrelosti, ali i nakon nje kao sposobnost preuzimanja uloga (Robinson, 1980, prema Lekić i sur., 2007). Robinson također ističe kako upravo u tome nema ništa neobično i kako mi dramtiziramo stalno bez obzira da li nas to netko traži ili ne, sa ili bez glumačke škole. To nije nešto što su izmislili dramski pedagozi ili kazališni profesionalci već se oni s našom sposobnošću samo koriste na poseban način.

Dramski odgoj nije isto što i dramska umjetnost. Dramski odgoj za razliku od dramske umjetnosti nije nužno usmjeren na stvaranje kazališne predstave. U dramskoj se umjetnosti dramatski doživljaj svijeta pretvara u umjetnost, dok se u dramskom odgoju on pretvara u organiziranu igru (Lugomer, 2000).

Funkcija dramskog odgoja nije samo razvijanje dramske darovitosti i upoznavanje s dramsko-scenskim izrazom. Dramske postupke moguće je primijeniti u različitim sferama društvenog života, a kao složeno i integrirajuće iskustvo dramska aktivnost pomaže sudionicima:

- razvijati govorne i izražajne sposobnosti,
- razvijati maštu i stvaralaštvo,
- razvijati motoričke sposobnosti i „govor tijela“,
- izraziti i razvijati svoje osjećaje, sklonosti, sposobnosti i stavove,
- stjecati i razvijati društvenu svijest i njezine sastavnice: (samo)kritičnost, odgovornost i snošljivost,
- razvijati humana i moralna uvjerenja,

- razvijati sigurnost i samopouzdanje,
- razumijevati međuljudske odnose i ponašanje,
- učiti surađivati, cijeniti sebe i druge te tako steći priznanja drugih (Krušić, 2006).

O'Neill (1976, prema Iveković, 2012) govori kako voditelj može stvoriti situaciju pomoću koje sudionici uče zašto se ljudi ponašaju na određen način te se i njima na taj način omogućava da razmisle i o motivaciji vlastitih postupaka. Prema istom autoru kroz dramski se odgoj ostvaruju sljedeći ciljevi:

- postiže se grupna povezanost u skupini s kojom se radi,
- potiče se razvoj jezične kompetencije,
- uče se pojmovi, suočava se s određenim temama te se rješavaju problemi,
- drama se služi osobnim iskustvom sudionika te tako oni unutar dramske situacije koriste znanje koje već posjeduju,
- sudionici su dramom stimulirani da pišu, crtaju, čitaju, promatraju i istražuju,
- drama sudionicima nudi drugačiji pogled na određenu temu te na taj način oni šire svoj raspon znanja.

Dramski odgoj poučava, kao što je već navedeno, kroz dramsko iskustvo. Upravo to iskustvo, iako se odvija kroz fikciju, sudionici proživljavaju kroz dramske aktivnosti. Za neposrednog sudionika dramska aktivnost može biti izuzetno uzbudljiva, prepuna emocija i zadovoljstva.

Dramska aktivnost označava skupnu aktivnost, podijeljeno iskustvo svih sudionika koji u njoj aktivno sudjeluju. Krušić (2007) ističe kako dramska aktivnost djeluje holistički, integrirajući intelektualnu spoznaju, proživljene emocije i estetski doživljaj u cjelovito iskustvo koje potkrepljuje i osnažuje svaki dalji korak osobnog aktiviteta sudionika usmjerenog bilo na učenje, na osobni rast, na javno izražavanje ili pak na liječenje (Lekić i sur. 2007).

Sudjelovanjem u dramskoj aktivnosti sudionik se nalazi u sasvim specifičnoj situaciji u kojoj se aktivira njegova samosvijest, samoinduciranje i samoaktivnost u područjima intelekta te dolazi do emocionalnih, fizioloških i organskih procesa. Upravo ta obilježja leže u temelju suvremene dramske pedagogije.

Dramske aktivnosti predstavljaju samu srž drame u odgojnom procesu, a provode se kroz različite dramske i kazališne igre, vježbe i tehnike.

Igra je osnovna potreba svakog čovjeka, a pogotovo djeteta. Dijete već u dobi od dvije godine svoja iskustva uprizoruje kroz simboličku igru. Djeca kroz takve igre istražuju svijet odraslih,

shvaćaju međuljudske odnose, u sigurnoj okolini proigravaju ugodne i neugodne situacije te se uče životu. U dramsko-pedagoškoj literaturi još uvijek nema konačne i opće prihvaćene razdiobe između igara, vježbi i tehnika. Razlog leži u tome što postupci koji se koriste u dramsko-pedagoškom radu, kao oblik vođene aktivnosti, u podlozi uvijek imaju usvajanje nekog novog znanja i vještina. Upravo zato nije moguće povući granicu i napraviti distinkciju kada je igra samo igra, a kada je u službi stjecanja novih znanja i vještina.

Bez obzira na preklapanje unutar ovih područja igrama nazivamo one aktivnosti koje se odvijaju prema jasnim pravilima koje sudionici prihvaćaju i koje najčešće, iako ne moraju uvijek, imaju jasno istaknuti cilj koji sudionici trebaju postići (Lekić i sur. 2007).

Vježbama nazivamo one aktivnosti u kojima sudionici imaju određeni zadatak. U njima nema nadmetanja, a zadatak se odrađuje u okvirima njihovih skupnih ili individualnih mogućnosti.

Lekić i sur. (2007) navode kako su **tehlike** složeniji oblici aktivnosti sastavljeni od jednostavnijih postupaka. Dramske se tehnike u socijalizacijskom i terapijskom smislu najčešće s djecom i mladima provode u sklopu grupnog rada. Janković i sur. (2000) govore kako je izbor dramskih aktivnosti, odnosno igara, metoda i tehnika, uvjetovan objektivnim mogućnostima razvojne dobi i psihofizičkim sposobnostima svakog djeteta i grupe u cjelini. Iz tog razloga dramske se aktivnosti često modificiraju u svom sadržaju upravo prema mogućnostima sudionika, uvjetima i potrebama.

Kroz dramske aktivnosti otvara se prostor za individualni pristup svakom od sudionika te se na taj način već u početku mogu rješavati prepoznati strahovi i otpori. Istovremeno pružaju se mogućnosti za kasnije oslobođenje neprepoznatih ili skrivenih potencijala i sposobnosti djeteta. Dramske aktivnosti spontano i kroz igru te uz stručno vodstvo stvaraju ugodno grupno ozračje koje je od krucijalne važnosti za grupu i daljnje procese koji će se u radu razvijati.

Opisani postupci koji se provode kroz dramske aktivnosti nisu jedini kojima se dramski pedagozi i svi oni koji prakticiraju dramski odgoj u radu s djecom i mladima koriste. Broj postupaka velik je i svakog dana raste jer ih upravo oni koji se koriste njima neprestano obogaćuju i preinačuju za potrebe svakodnevnog rada. U proučavanoj literaturi većina navedenih postupaka odnosi se na rad sa skupinom, a takvi su postupci važni jer se zajedničkim radom, istražujući znanja i vještine pojedinaca, zadovoljavaju potrebe skupine i svakog njenog člana.

Osnovni oblik rada koji se koristi u dramskom odgoju je odgojna drama kao improvizacijski, a ne predstavljački oblik, gdje je proces rada važniji od same izvedbe. Odgojna drama može biti oblik učenja, socijalizirajuća i terapijska aktivnost. Kako je upravo odgojna drama kao oblik rada s djecom i mladima s problemima u ponašanju glavna tema ovog rada, u sljedećem poglavlju biti će detaljnije objašnjena.

5. Odgojna drama

Odgojna drama je metoda rada unutar grupe sudionika usmjerena na oživljavanje zamišljenog dramskog svijeta. Sam cilj i svrha dramskog rada je razumijevanje svijeta, načina na koji on funkcionira i uloge pojedinca u njemu, dok su dramske aktivnosti temeljene na improvizaciji i preuzimanju uloga (Gruić, 2002). Drama ovdje ne podrazumijeva kazališnu vrstu niti pisani komad već označava *dramski izraz*.

Jedna od glavnih specifičnosti odgojne drame očituje se u tome da je to dramska aktivnost koja nije nužno namijenjena javnom izvođenju. Primarni interes postaje proces unutar grupe, učenje i osobni rast sudionika. Odgojna drama ne zbiva se na pozornici već u okruženjima kao što su razredi, dramski studiji ili socijalizacijske/terapijske grupe kako bi se ostvarili odgojni i obrazovni ciljevi. Bitna značajka odgojne drame jest sudjelovanje svih članova grupe u njezinom zbivanju. Karakterizira ju neponovljivost i jedinstvenost. Od sudionika se ne očekuje da „glume“, a uloge koje preuzimaju su najčešće skupne (stanari naselja, putnici u svemir, vilinski svijet i sl.). Uloge koje sudionici preuzimaju ne zahtijevaju veliku karakternu preobrazbu već služe kao okvir koji sudionike uključuje u aktivno praćenje i djelovanje u fikcijskoj radnji odgojne drame (Bančić i sur., 2007). Vrijednost odgojne drame prepoznata je, te je široko priznata u mnogim razvijenim zapadnim sredinama. Njenu vrijednost kao metodu socijalizacijskog, preventivnog i tretmanskog rada prepoznaju i stručnjaci s našeg područja.

Aktivnosti i postupci kojima se praktičari služe u okviru odgojne drame omogućuju sudionicima da se izražavaju kroz metaforu i fikciju, što ima veliki utjecaj na samozaštitu osobe jer se time postiže distanca na način da se vanjske situacije i unutarnje stanje sudionika sagledaju na drugačiji način. U takvom grupnom radu stvara se potpuno novi prostor koji služi za učenje, prorađivanje različitih životnih i socijalnih situacija bez da sudionik takve situacije imenuje kao svoje. Sudioniku se pruža mogućnost da kroz proigravanje starih naučenih obrazaca ponašanja pronalazi nove načine ponašanja i reagiranja, kako bi iste mogao primijeniti u svrhu poboljšavanja svojeg privatnog života. Odgojna drama pruža potencijal koji može služiti za razvoj zdrave samokritičnosti i konstruktivnih načina nošenja sa životnim problemima, za samouvid i za izgradnju novog zdravijeg životnog stila. Upravo uloge i simulacija situacija pružaju sudioniku da uz stručno vođenje uspješno riješi ili prevlada neku

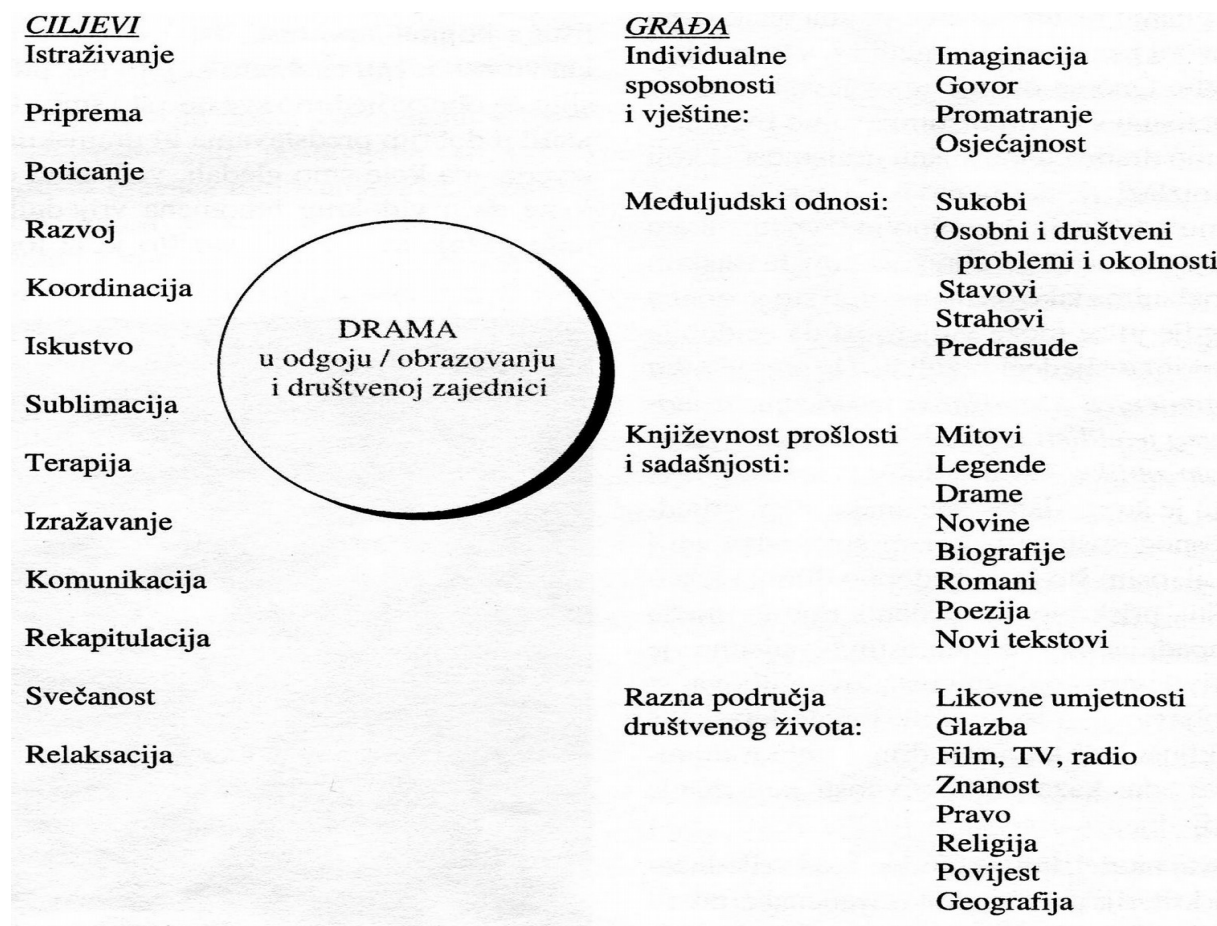
osobnu frustraciju bez traumatskih posljedica po osobu ili njenu životnu okolinu u stvarnim životnim situacijama (Janković, Blažeka, Rambousek, 2000).

5.1. Povijesni pregled razvoja odgojne drame

Temelje odgojne drame pronalazimo u radovima Petera Sladea koji se zbog svojeg djelovanja u Velikoj Britaniji (1940-ih i 1950-ih godina) smatra tvorcem i glavnim promicateljem pojma *dječja drama*. Uz Sladea, iznimno značajan utjecaj u dramsko-pedagoškom svijetu imao je i njegov sljedbenik Brian Way. Slade na *dječju dramu* gleda kao na samostojnu umjetnost koja je već samim time važna. To nije aktivnost koju je netko izmislio, već stvarno ponašanje ljudskih bića (Slade, 1954 i 1976, prema Krušić, 2014). Pod pojmom dječje drame Slade podrazumijeva spontanu dječju dramsku igru, no i organiziranu i stručno vođenu dramsku igru. Slade ističe kako je upravo takva strukturirana i stručno vođena dječja dramska aktivnost vrijedan oblik odgoja (1954, prema Krušić, 2014).

Nadovezujući se na rad Sladea i Waya, u drugoj polovini dvadesetog stoljeća od 1960-ih do konca 1980-ih dramski se odgojni rad u zemljama engleskog govornog područja (Engleska, Australija, SAD, Kanada i dr.) snažno ukorjenjuje u školski sustav (Scher i Verrall, 2005). Uvježbavanje glumačkih vještina, analiza tekstualne građe, postavljanje te samo izvođenje predstave stavlja se u drugi plan. Fokus ovakvog rada s djecom i mladima okreće se od tradicionalnog korištenja dramske forme na način da isključuje, ili barem zanemaruje, mogućnost izvođenja i igranja za nekoga izvan grupe. Početna namjera ovakvog zaokreta bila je otvaranje prostora za dječju kreativnost, osobni razvoj i samoizražavanje kroz dramski medij (Slade, 1954, prema Gruić, 2002). Kasnije se *drama* počinje koristiti i za istraživanje društvenih, književnih, povijesnih, obrazovnih, socijalnih i drugih sadržaja te se sve više pažnje počinje pridavati strukturi i samom vođenju cijelog procesa.

Slika 1. Ciljevi i građa drame za ostvarivanje različitih odgojno-obrazovnih i društvenih svrha (Hodgson, 1972; preuzeto iz Krušić, 2006)



U proteklih četrdeset godina teorija i praksa granaju se u više smjerova, a kao krovni pojam koji okuplja različita usmjerenja rabi se *odgojna drama* (eng. *drama in education*). Dok je u anglosaksonskih zemljama udomaćen naziv drama, u hrvatskoj literaturi još uvijek ne postoji univerzalna terminologija, što čitatelju može otežati shvaćanje tematike. Nazivi odgojna drama, drama za odgoj i kreativna drama zapravo su sinonimi te označavaju odgojni dramski rad, a upravo se ovi nazivi najčešće koriste u domaćoj literaturi. Za potrebe ovog rada koristiti će se naziv odgojna drama kako je istaknuto i u samom nazivu rada. Najznačajniji predstavnici odgojne drame su Cecily O'Neill, Dorothy Heathcote i Gavin Bolton (Taylor i Warner, 2006). Kada se govori o odgojnoj dramu, iako okuplja različita usmjerenja, ona zapravo uvijek podrazumijeva rad u redovnoj školi, gdje je drama često zaseban predmet.

Upravo iz razloga što se odgojna drama najčešće povezuje s radom u „običnom“ razredu unazad desetak godina dolazi do razdvajanja unutar samog polja odgojne drame u dva smjera.

Prvi smjer vodi ka potpunoj instrumentalizaciji takvih oblika rada i zapravo se na dramu gleda kao na sredstvo koje služi za ovladavanje znanjima i vještinama, dok drugi smjer teži ka vraćanju korijenima te se pokušava iznova uspostaviti veza s dramom kao umjetničkom formom. Kao najveći zagovornik prvog smjera ističe se Dorothy Heathcote koja u svojoj teoriji učenje kroz dramu (eng. *learning through drama*) prikazuje dramsku formu kao sredstvo putem kojega se mogu podučavati različiti školski sadržaji. Struktura takvog dramskog svijeta očituje se na način da se sudionici ulazeći u dramski svijet suočavaju s problemima što dovodi do savladavanja određenih sadržaja i gradiva (Lugomer, 2000). Upravo takav način u kojem se problemu pristupa neizravno, a osoba se kroz ulogu može distancirati od primarnog problema, može funkcionirati u razrednoj nastavi jer se novo gradivo savladava kroz igru. No kritičari ovom pravcu zamjeraju to što se potpunom instrumentalizacijom zapravo blokira onaj kreativni istraživački dio dramskog rada, kako kod sudionika tako i kod voditelja (Gruić, 2002).

Upravo zbog toga zagovornici drugog pravca (O'Neill, Bolton, O'Toole) smatraju kako svrha odgojne drame nije samo savladavanje gradiva već se kroz takav rad stvaraju dramske situacije koje sami sudionici mogu snažno doživjeti, ali se ostavlja prostor i za istraživanje značenja sadržaja na kojem se drama temelji (Taylor i Warner, 2006). Upravo tako shvaćena *drama* omogućava istraživanje dramske forme i omogućava sudioniku da se kreativno izražava te je kao takva sredstvo koje služi za propitivanje društvenih, socijalnih i osobnih problema (Gruić, 2002). O'Toole, kao jedan od pobornika drugog pravca, opisuje kako je takva struktura dramske aktivnosti bazirana na fikcijskom preuzimanju uloge i improvizaciji. Ona je uvijek snažno podložna procesu jer sudionici neprestano sudjeluju u dogovaranju načina na koji mogu uporabiti osnovne elemente dramske forme (O'Toole, 1992). O'Toole u svojem opisu spominje kako je odgojna drama podložna procesu koji se unutar grupe sudionika događa. Naglasak na proces također stavlja i O'Neill koja upravo pojam procesa stavlja u naziv takvog oblika dramskog rada. O'Neill (1995) govori kako rabeći ključne elemente dramskog medija, voditelji i sudionici u procesnoj drami postižu istovremeno i autentično dramsko iskustvo i dublje razumijevanje događaja o kojem je riječ (Gruić, 2002). Procesna drama tako označava dramu koja raste, odnosno dramu u nastajanju.

Iz prethodnog teksta zaključujemo da postoje određena neslaganja među teoretičarima i praktičarima odgojne drame no bez obzira autori se slažu u jednom, odgojna drama je metoda koja se može uspješno primjenjivati u radu s različitom populacijom sudionika, različitim dobnim skupinama, ali i s specifičnim skupinama kao što su djeca i mladi s

problemima u ponašanju, ovisnici, zatvorenici, osobe s invaliditetom i sl. (Boal, 2009, prema Kokorić i sur., 2010).

Pravci koji su proizašli iz krovnog pojma odgojna drama i nisu toliko različiti jer se praktičari zapravo služe sličnim aktivnostima u svojem radu. Iako su u suštini dva pravca slična, autorica ovog diplomskog rada smatra kako je ipak potrebno detaljnije opisati procesnu dramu. Razlog tome je što socijalni pedagozi, koji su uključeni u rad s djecom i mladima s problemima u ponašanju, svoj rad ne baziraju samo na učenje novog školskog gradiva i ne vežu svoj rad nužno uz školsko okruženje (što je nit vodilja pravca *učenje kroz dramu*). U daljnjem tekstu rada pojam odgojna drama više će se oslanjati na procesnu dramu, no to nužno ne isključuje i drugi pravac učenje kroz dramu. Sukladno tome pobliže će se objasniti procesna drama, njena struktura, ciljevi, uloge i dr.

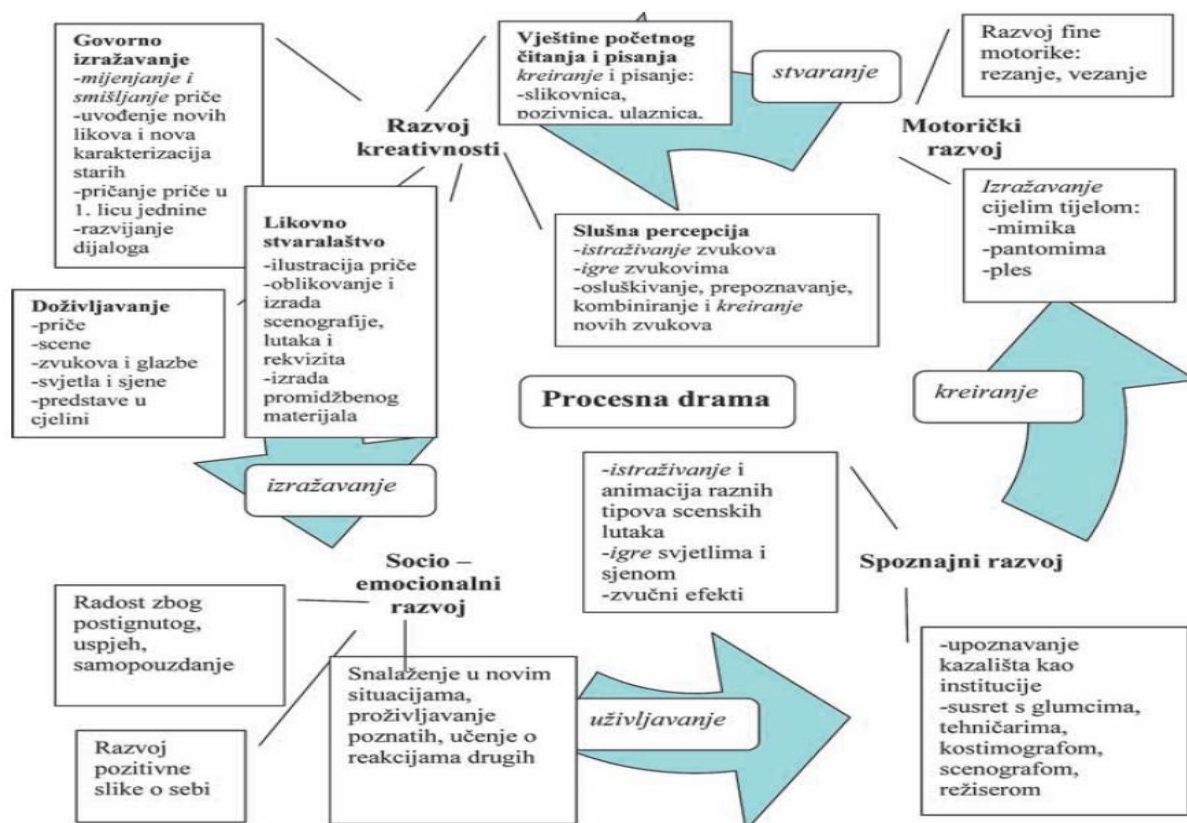
5.2. Procesna drama

Temeljno pitanje procesne drame je traganje za učincima uključivanja mladih ljudi u taj sadašnji trenutak koji lako izmiče, i to na način da im se nešto značajno događa, a da oni mogu pridonijeti onome što se događa i da budu do neke mjere svjesni značenja tog iskustva (Bolton, 1998, prema Gruić, 2002). Kod procesne drame zanimljiva je upravo ta međuovisnost igranja, doživljavanja, nastajanja i promišljanja dramskog svijeta i događaja u njemu koji se zbivaju praktički istovremeno. Kroz procesnu dramu sudionika se dovodi u situaciju autentičnog dramskog iskustva, a to se postiže upravo na način da ih se uvodi u zamišljeni dramski svijet za čije su postojanje i stvaranje suodgovorni (Taylor i Warner, 2006). Ovakva metoda rada može biti korisna za prorađivanje raznovrsnih sadržaja ili problema (osobnih, socijalnih, međuljudskih i sl.).

Ulazeći u zamišljeni svijet pred sudionike se često postavi problem, a pritom se treba voditi računa kako unutar grupe postoje sva znanja kako bi se problem u priči mogao riješiti. Gruić (2002) navodi kako problemi unutar zamišljenog svijeta i dramske priče za same sudionike postaju konkretni i osobni te se na taj način pomiču iz sfere intelektualne rasprave, jer ukoliko ne riješe problem netko ili nešto u priči bi moglo nastradati. Kroz takvo proigravanje fikcijskih situacija i suočavanja s problemima, unutar sigurne okoline, sudioniku se pruža mogućnost da doživi iskustvo slično onome koje bi se moglo dogoditi i u stvarnom životu. Struktura, sadržaj i provedba same procesne drame jasno su podređeni odabranom cilju bez obzira bio on odgojni, obrazovni ili tretmanski.

Procesna drama je izuzetno fleksibilna metoda, na način da može prorađivati različitu tematiku i samim time imati vrlo različite ciljeve. Kroz aktivnosti provedene u odgojnoj, odnosno procesnoj dramati utječe se na razna razvojna područja djece i mladih (Basara i Šimac, 2009). Upravo zbog svoje fleksibilnosti prikladna je za rad u različitim uvjetima (u školi, u izvannastavnim aktivnostima, u raznim institucijama i dr.) i s različitim dobnim skupinama (djeca, mladi, odrasli), a sve to omogućava široku primjenu procesne drame.

Slika 2. Shema dramskog procesa kroz razvojna područja (preuzeto iz Basara i Šimac, 2009)



5.2.1. Uloge u procesnoj drami

Kao što je već navedeno procesna drama temelji se na fikcijskom preuzimanju uloge i improvizaciji. Preuzimanjem tih uloga sudionici ulaze u zamišljeni dramski svijet, a uloge koje preuzimaju su grupne, odnosno čitava grupa sudionika ulazi u jednu zajedničku grupnu ulogu (npr. vilinski svijet) (Gruić, 2002). Iako sam rad započinje grupnim ulogama, u procesu rada i tijekom duljeg igranja određene uloge, definiraju se i individualne uloge (npr. vila) koje se logički pojavljuju kako bi se priča mogla dalje razvijati. Sudionici istovremeno ulaze u zamišljeni svijet, preuzimajući uloge, što zapravo označava kako u takvom procesu rada nema gledatelja, publike (Taylor i Warner, 2006). Zajedničkim sudjelovanjem stvaraju svoj zamišljeni svijet i sam rezultat je zajednička kreacija. Istovremena grupna uloga nije jedini način kreiranja dramskog svijeta i dramske priče. Drugi način omogućava podjelu sudionika u manje grupe ili parove koji istovremeno igraju situacije okvirno povezane u cjelovitu priču, u jedinstveni dramski svijet. Ukoliko voditelj želi sudjelovati u stvaranju dramske priče i on može ući u ulogu te na takav način postaje dio zamišljenog svijeta.

Kako procesna drama za krajnji cilj nema stvaranje i izvođenje predstave pred drugima, sudionici zapravo ne funkcioniraju ni kao publika niti kao grupa koja stvara i izvodi kazališnu predstavu (Taylor i Warner, 2006). Sudionici ne funkcioniraju kao publika jer su oni, za razliku od prave publike, smješteni unutar zamišljenog svijeta i na taj način mogu utjecati na sam tijek radnje. S druge strane ne funkcioniraju potpuno ni kao izvođači, no ipak su toj poziciji nešto bliže nego poziciji publike. Sudionici su bliže ulozi izvođača iz razloga što preuzimaju funkcije glumca, scenarista, redatelja i dr., no kako ne pripremaju predstavu koju će izvesti za druge njihov interes zapravo nije u prezentiranju svoje kreacije. Taylor i Warner (2006) ističu kako je osnova rada okrenuta prema osobnom doživljaju i izražavanju pojedinca, prema zajedničkom doživljaju grupe, prema istraživanju teme koja se obrađuje, forme i samog značenja. Upravo zbog takvog procesa, koji je okrenut prema grupi – „unutra“, moguće je pronaći razlog zbog kojeg je i započelo promišljanje o primjeni ovakve vrste dramskog rada s djecom i mladima.

5.2.2. Struktura procesne drame

Za procesnu dramu karakteristično je da se radnja prekida te postoje česti ulasci i izlasci iz zamišljenog dramskog svijeta. Ulasci i izlasci iz zamišljenog svijeta služe u svrhu

dorade i daljnjeg osmišljavanja radnje. S obzirom da se proces temelji na improvizaciji moguće je da radnja dođe do trenutka kada je za njen daljnji tijek potrebno detaljnije planiranje (Taylor i Warner, 2006). Upravo ti izlasci iz zamišljenog svijeta sudionicima omogućuju da sagledaju situaciju „izvana“, omogućuju im i promjenu vremena i/ili mjesta radnje, promjenu uloga, unošenje novih motiva u radnju, ali i sve druge promjene u samoj organizaciji sudjelovanja. Organizacija sudjelovanja može podrazumijevati prelazak iz malih grupa ili parova u ulozi na rad čitave grupe u ulozi ili obrnuto, uvođenje novih zadataka, uloga i sl. (Gruić, 2002).

Izlasci iz zamišljenog dramskog svijeta, razdoblja u kojima sudionici ostaju izvan uloga, nisu samo kratka stanka. Takvi izlasci mogu biti dugotrajniji, a omogućuju sudionicima da promatraju zamišljeni svijet „izvana“ što je izrazito važno za razvoj procesne drame. Iako procesna drama može funkcionirati kao neprekidna fikcija, u praksi ipak češće susrećemo isprekidani tijekom procesne drame jer ona ne funkcionira kao linearni niz (Taylor i Warner, 2006).

Gruić (2002) ističe kako je zapravo o procesnoj drami najbolje razmišljati kao o nizu funkcionalnih jedinica – *epizoda*. Ista autorica navodi kako su zapravo epizode svojevrsne zaokružene cjeline, koje se ne odnose na razinu priče, nego na razinu funkcioniranja procesne drame. Svaka promjena, izlazak i ulazak u zamišljeni svijet, zapravo znači prelazak iz jedne epizode u drugu. Granice između epizoda zapravo će označavati ulazak ili izlazak iz uloge, promjenu vremena i mjesta radnje u zamišljenom svijetu, promjenu uloga za sudionike ili voditelja, organizacijsku promjenu, oblikovanje radnje.

Iako je procesna drama na neki način fragmentirana same epizode se nadovezuju jedna na drugu i to na način da svaka sljedeća epizoda doprinosi razvoju procesne drame u bilo kojem pogledu (Taylor i Warner, 2006). Upravo ta fragmentirana struktura omogućuje slobodu i otvorenost pri istraživanju forme i teme kojom se sama procesna drama bavi. Prelasci iz jedne u drugu epizodu najčešće su inicirani od strane voditelja premda to nije pravilo.

5.2.3. Vođenje procesne drame

Procesna drama svojom strukturom omogućava visoki stupanj slobode sudionika u grupnom radu, no procesnu dramu stvaraju sudionici i voditelj zajedno (Taylor i Warner, 2006). Sudionici u velikoj mjeri svojim sudjelovanjem mogu utjecati na osmišljavanje i

razvoj radnje, ali odgovornost za cjelokupan tijek ipak pada na voditelja. Voditelj procesne drame mora biti svjestan kako se u takvoj vrsti dramskog rada nikada ne smije sve unaprijed u potpunosti isplanirati. Sudionici moraju sudjelovati u stvaranju, oživljavanju, promišljanju i doživljavanju zamišljenog dramskog svijeta što se ne može postići ukoliko je sve već unaprijed isplanirano. Stoga, je na voditelju da unaprijed isplanira samo ključne točke procesa kako bi ostavio dovoljno prostora za ideje sudionika.

Gruić (2002) navodi osnovna pitanja na koja si voditelj u samom planiranju procesa mora odgovoriti kako bi se pripremio za efikasno vođenje procesne drame:

- kakvu priču i dramski svijet gradi upravo ta procesna drama
- koja sredstva i postupke voditelj planira koristiti za izgrađivanje radnje i dramskog svijeta
- koji se doživljaj i oblik sudjelovanja želi potaknuti kod sudionika
- kojim će se postupcima i sredstvima postići upravo takav doživljaj kod sudionika

Ista autorica ističe kako odgovori na ova pitanja zapravo čine samu osnovu za razumijevanje cjelokupnog procesa koji sudionici prolaze u procesnoj drami. Također, pomažu voditelju u boljoj kontroli cijelog procesa, a kontrola takvog procesa je jedna od temeljnih zadaća voditelja. Kada govorimo o kontroli u procesnoj drami ona se odnosi na zadaću voditelja da izdvoji one elemente u događanju koji su važni za razvoj procesa i kroz koje želi da grupa prođe, dok kontrolu nad definiranjem ostalih elemenata prepušta sudionicima. Tako raspoređena kontrola u procesu omogućava voditelju da izbjegne suviše kontroliranu situaciju ili pak premalo kontroliranu situaciju (Gruić, 2002). Problem nastaje ukoliko voditelj unaprijed definira većinu aspekata dramskog svijeta jer se tada ne može govoriti o zajedničkom stvaralaštvu i radu, a ako s druge strane voditelj daje previše slobode sudionicima u pogrešnom trenutku, može doći do nemogućnosti građenja atraktivnog i strukturiranog procesa. Zbog toga voditelj procesne drame mora imati jasno definiran cilj, npr. suočavanje s problemom, doživljavanje nekog iskustva i sl., i sukladno cilju jasno odrediti svrhu i tijek procesa.

6. Odgojna drama u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju

Metoda odgojne drame temelji se na igri i improvizaciji te je kao takva pogodan medij za prevladavanje teškoća u socijalizaciji djece i mladih s problemima u ponašanju. Kroz svoje aktivnosti potiče sudionike na sudjelovanje u kojem pronalaze načine za konstruktivno zadovoljenje svojih potreba, omogućuje samoupoznavanje uz jačanje samosvijesti i samodiscipline te kao i pozitivno potvrđivanje sebe pred drugima. Odgojna drama djeci i mladima pruža ponajprije užitak, a uz to im osigurava i slobodu izražavanja, pomaže u razvoju mašte i umjetničke osviještenosti, kroz igranje uloga povećava socijalnu osviještenost, mentalnu osviještenost, samopoštovanje i fluentnost govora (Krušić, 2006).

Dramskom ekspresijom sudionicima se pruža prilika za razvoj u fizičkom, psihičkom i socijalnom smislu. U fizičkom smislu sudionici uče kontrolirati svoje tijelo i svjesno njime upravljati, dok u psihičkom smislu razvijaju vještinu percepcije, brzog razmišljanja, zaključivanja i snalaženja u novim situacijama te razvijaju svoju kreativnost i koncentraciju. U socijalnom smislu sudionici imaju priliku razvijati svoju socijalnu percepciju i brojne komunikacijske vještine kojima uče kako je komunikacija zapravo dvosmjernan proces. Sudionici uče o kvalitetnijoj neposrednoj i uspješnoj komunikaciji koju odlikuje precizan način izražavanja usmjeren prema cilju i koji je potkrepljen individualnim uvjerenjem, a to je temeljni uvjet za prenošenje uvjerenja drugima (Janković, Blažeka, Rambousek, 2000).

Dramske tehnike i aktivnosti omogućavaju im da nauče kako surađivati s drugima te im pomaže u razvoju sustavnog mišljenja i sposobnosti organizacije. Igranjem uloga djeca i mladi s problemima u ponašanju razvijaju komunikacijske i socijalne vještine, a iz razloga što se odgojna drama odvija u uvjetima zaštićenosti i slobode reagiranja, terapijski učinak očituje se kroz osnaživanje djece i mladih kako bi ostvarili kapacitet za suočavanje s vlastitim životnim problemima kao i pronalazak novih rješenja reagiranja i ponašanja. Odgojna drama omogućava iskustveno učenje na način da djeca i mladi s problemima u ponašanju uče ono što bi inače učili u realnim situacijama, često s posljedicama neuspjeha i promašaja. Učenje iskustvom kod sudionika pojačava motivaciju za sudjelovanjem, ali i za promjenom i tako se omogućuje postizanje željenih rezultata. Kroz fiksijski prostor i zamišljeni dramski svijet, djeca i mladi s problemima u ponašanju imaju mogućnost proigravati različite scenarije te im to omogućuje da pronađu efikasno rješenje za prevladavanje neke vlastite frustracije ili

agresije, bez da ju uopće imenuju kao svoju. Upravo na taj način osoba ne osjeća da ju drugi osuđuju, na što su navikli, i bez traumatskih posljedica dobiva znanja i vještine za socijalni rast i razvoj. Odgojna drama kao metoda rada unutar skupine pruža svojim članovima da uče jedni od drugih što je još jedna njena terapijska specifičnost (Erbay, Dogru, 2010; Janković, Blažeka, Rambousek, 2000).

6.1. Tehnike i aktivnosti odgojne drame

Pri opisu odgojne drame navedene su igre, vježbe i tehnike kao dramske aktivnosti koje se mogu koristiti u radu s sudionicima, no potrebno je navesti neke specifične dramske tehnike unutar odgojne drame, koje su pogodne upravo za postizanje različitih specifičnih socijalizacijskih i terapijskih ciljeva te su primjenjive u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju. Prema Janković, Blažeka i Rambousek (2000) to su sljedeće opisane tehnike.

- *Tehnika zajedničkog crteža, zajedničkog pisanja, skulpture, vođena improvizacija, oblikovanje prostora, stvaranja i nadogradnje scene* koje potiču međusobno otvaranje, bolje upoznavanje i povezivanje sudionika grupe te jačaju grupnu koheziju.
- *Vođena fantazija* je dramska tehnika koja služi za međusobno osvještavanje i otvaranje vlastitog unutarnjeg svijeta, za samoanalizu i analizu doživljaja i otkrivanje novih spoznaja o sebi i drugim sudionicima. Na ovakav se način djecu i mlade s problemima u ponašanju lakše motivira da govore o željama, očekivanjima, potrebama, interesima, doživljajima i iskustvima. Ovu tehniku moguće je prilagoditi cilju koji želimo ostvariti, nekom sadržaju ili problemu koji trenutno okupira skupinu.
- *Stvaranje i nadogradnja priče, predviđanje ili mijenjanje sadržaja priče* otkriva želje i interese sudionika te potiče maštu. S obzirom da u stvaranju priče sudjeluje cijela skupina, sudionici moraju surađivati i uvažavati međusobne potrebe svih članova skupine.
- *Pantomima, pripremljene uloge, ogrtač stručnjaka, vrući stolac, dijalog kroz uloge, dijalog sa zamišljenom osobom, scensko uprizorenje i tehnike zamjene uloga* služe za prepoznavanje, usvajanje i prihvaćanje životnih i socijalnih uloga, osobina i karaktera te za analizu međuljudskih odnosa.

- *Dramska tehnika unutarnjeg monologa ili misli na glas*, doprinosi analizi uloga, odnosa i ponašanja te karakternih osobina. Ova tehnika u kombinaciji s vanjskim dijalogom može prikazati unutarnju psihodinamiku osobe, a koja je vrlo često u većoj ili manjoj mjeri u neravnoteži s vanjskim ponašanjem. Na ovakav način sudionici dobivaju uvid u vlastite psihološke procese i na taj način lakše osvještavaju razloge i posljedice vlastitog i tuđeg ponašanja.

Kao posebno važna tehnika koja se veže za odgojnu dramu ističe se tehnika *voditelj u ulozi*. Kako bi najlakše zajedno s grupom sudjelovao u stvaranju dramskog svijeta i stvarao odnos s sudionicima, voditelj može preuzeti jednu od uloga unutar grupe. Bolton (1998, prema Gruić, 2002) govori kako je zapravo voditelj u ulozi „nezaobilazni element“ ovakve forme dramskog rada. Kao tehnika rada, „voditelj u ulozi“ (eng. *teacher in role*), razvijena je 1960-ih i 1970-ih u okviru britanskih odgojnih kazališta. Ovu tehniku rada, u svojem dramsko-pedagoškom radu s djecom i mladima, izrazito je primjenjivala Dorothy Heathcote za koju se u literaturi i veže tehnika „voditelj u ulozi“.

6.1.1. Voditelj u ulozi

Kao posebno važna tehnika u odgojnoj drami ističe se *voditelj u ulozi*. Bolton (1998, prema Gruić, 2002) govori kako je voditelj u ulozi nezaobilazni element ovakve forme rada i kao takva pruža mogućnost voditelju da razvoj dramskog događanja pokreće iznutra. Voditelj u ulozi zapravo podrazumijeva da voditelj preuzimanjem neke uloge (glumljenjem neke uloge/lika) zajedno sa sudionicima ulazi i stvara unutar zamišljenog dramskog svijeta. Na taj način dolazi do veće suradnje sudionika sa samim voditeljem te se također povećava uvjerljivost zamišljene situacije zbog uključenosti svih u proces stvaranja zamišljenog svijeta (Taylor i Warner, 2006). U radu s djecom i mladima voditelj u ulozi ima dodatno značenje jer je uključen u grupu na osnovu ravnopravnosti, a ne nadređenosti. U takvim okruženjima voditelj prestaje biti onaj „odrasli“ u grupi koji sve zna bolje od djece i mladih unutar grupe. Kroz svoju ulogu voditelj postaje član grupe i tima, te na taj način standardna voditelj – sudionici podjela i pravila prestaju vrijediti. Korištenjem ove tehnike otvara se prostor za slobodnije izražavanje misli i stavova kroz potpunu ravnopravnost u diskusiji što vodi do potpunijeg uvida u situaciju (Janković, Blažeka, Rambousek, 2000).

Gruić (2002) navodi kako voditelj kroz preuzimanje uloge (lik u zamišljenom svijetu) s članovima grupe izgrađuje i strukturira dramski svijet što mu omogućuje da grupu pokreće

“iznutra” (npr. voditelj u ulozi medvjeda s djecom istražuje šumski svijet ili voditelj u ulozi čarobnice koja glumi neprijatelja). Upravo uloge koje preuzima zamišljene su kao ispomoć u planiranju odgojne i procesne drame. S obzirom na to koju ulogu preuzme, voditelj mora imati na umu koju vrstu angažmana i kakve reakcije se mogu očekivati, pa na taj način može predvidjeti reakcije grupe i neke moguće probleme. Preuzimanjem uloge između voditelja i grupe događaju se neke interakcije i upravo one omogućuju voditelju da predvidi elemente koje treba ili ne treba uvesti u rad ne bi li se procesna drama razvijala u željenom smjeru (Taylor i Warner, 2006). Iako voditelj u ovakvom konceptu rada može preuzeti neku od uloga on bez obzira na to ne donosi završne odluke u procesu već to prepušta članovima grupe. Ulogu koju preuzme voditelj nije trajna. Voditelj može iz uloge izaći za potrebe objašnjavanja i razjašnjavanja procesa i zadanih situacija, zbog zadavanja novog zadatka i sl. Kroz tehniku “voditelj u ulozi” djeci i mladima moguće je predstaviti izazovne i kontroverzne poglede na situacije te na taj način potaknuti njihovo razmišljanje, rasprave, akcije i reakcije. Ova tehnika omogućava direktno uključivanje svih članova grupe, što je jedan od izražajnijih dobitaka odgojne drame (Farmer, 2014). Uloge koje preuzima voditelj mogu služiti kao direktan poticaj za rad ostalih članova grupe, kao prosocijalni primjer unutar situacije, kao glavni krivac u situaciji i sl., a svejedno kroz njih voditelj može održati distancu između realnog i dramskog “ja”. Upravo je to bitno jer kada ne bi postojala ta distanca članovi grupe mogu osobno shvatiti odnose unutar imaginarnog svijeta. Neke od uloga koje voditelj može preuzeti jesu: vođa, autoritarni vođa, protivnik, pripadnik grupe, pridošlica, glasnik i sl.¹ (Morgan, Saxton, 1989, prema Gruić, 2002). Međuodnos između voditelja i sudionika nije toliko obilježen ulogama u kojoj su sudionici, već prije svega ovisi o tome kako je uloga voditelja postavljena spram uloga sudionika. Važno je istražiti mogućnosti tog međuodnosa jer različite uloge voditelja na različite načine pokreću grupu.

U radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju, ali i općenito, uloga voditelja je od iznimne važnosti. Ovisno o kompetencijama voditelja on usmjerava razvoj grupe i njenih članova. Kako je već u prvom djelu rada spomenuto, djeca i mladi s problemima u ponašanju imaju slabije razvijene socijalne i komunikacijske vještine, također skloniji su biti u otporu prema samom voditelju i bilo kakvom grupnom radu. Upravo zbog toga od ključne su važnosti voditeljeva znanja i vještine. Kada govorimo o znanjima tu se misli na znanja o obilježjima grupe i njenom vođenju, dok se vještine odnose na komunikacijske vještine,

¹ Za detaljnija objašnjenja uloga i kriterija koji oblikuju uloge voditelja, preporučuje se pogledati u knjizi Ive Gruić (2002): Prolaz u zamišljeni svijet.

vještine rješavanja problema, vještine motiviranja, regulacija emocija i dr. (Žižak i sur., 2011). Imajući na umu kako se djeca i mladi s problemima u ponašanju teže motiviraju za rad i kako im je potrebno više poticaja za rad, kako su često nezainteresirani i nepažljivi, češće imaju problema s autoritetom, često su neraspoloženi, na voditelju takve grupe je da kroz ostvarivanje odnosa s članovima stvori grupnu koheziju kako bi se reducirale navedene poteškoće. Voditelj takvih grupa kroz preuzimanje raznih uloga potpomaže grupnom procesu, ali i u isto vrijeme svojim primjerom i sudjelovanjem članovima pruža podršku i razumijevanje.

Basara i Šimac (2009, prema Krušić, 2002) ističu kako voditelj, kroz preuzimanje uloge i uključivanjem u spontanu dječju igru, ima mogućnost nenametljivog usmjeravanja te na taj način pomaže djeci naučiti:

- razvijati govorne i izražajne sposobnosti i vještine,
- izraziti i razvijati svoje osjećaje, sklonosti, sposobnosti i stavove,
- stjecati i razvijati društvenu svijest i njezine sastavnice: (samo)kritičnost, snošljivost i odgovornost,
- razvijati maštu i stvaralaštvo,
- stjecati samopouzdanje i sigurnost,
- razumijevati međuljudske odnose i ponašanje,
- surađivati, cijeniti sebe i druge te kako steći priznanje drugih,
- razvijati humana moralna uvjerenja.

Nadovezujući se na unaprijed opisan koncept otpornosti i istraživanja koja su dokazala kako je za razvoj otpornosti, a sukladno tome i za smanjenje rizičnih faktora kod djece i mladih s problemima u ponašanju, bitno razvijanje kompetencija, prosocijalno ponašanje, razvijanje vještina rješavanja problema, mašta, kritičko razmišljanje, samodisciplina, sposobnost samostalnog djelovanja, empatija i dr., možemo zaključiti kako ova tehnika rada pruža velike mogućnosti u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju. Ovako opisana tehnika *voditelj u ulozi* pruža mogućnost djeci i mladima s problemima u ponašanju rad na upravo tim područjima koja kod njih nisu ili su pak slabije razvijena, a ista direktno utječu na njihov razvoj i kvalitetu života. Za potpuno shvaćanje aktivnosti odgojne drame i tehnike voditelj u ulozi biti će opisani konkretni primjeri koji su korišteni u radu s djecom i mladima.

6.2. Praktični primjeri aktivnosti odgojne drame

Pregledom literature korištene u svrhu pisanja ovog rada, uočeno je kako praktični primjeri aktivnosti za rad s djecom i mladima s problemima u ponašanju nigdje nisu jasno istaknuti. Za pojašnjavanje i cjelovito razumijevanje odgojne drame i tehnike voditelj u ulozi nužno je prikazati neke od praktičnih primjera aktivnosti, kako bi se čitatelju jasno predočio način korištenja odgojne drame s ciljem postizanja promjena kod djece i mladih. S obzirom da djeca i mladi manifestiraju široki spektar problema u ponašanju, nije moguće navesti primjer za svaku dobnu skupinu i klasifikaciju problema. Stoga se autorica ovog rada odlučila na prikaz dva praktična primjera. Prvi primjer prigodan je za korištenje u radu s djecom i s mladima, dok je drugi s obzirom na tematikom prigodniji samo za mlade, no nije isključena njegova modifikacija.

6.2.1. „Odgojna drama kao sredstvo u sprječavanju vršnjačkog nasilja“

Primjer je modificiran prema izvorno opisanom primjeru iz istraživanja, Mavroudis i Bournelli (2016), *The role of drama in education in counteracting bullying in school*. U ovom primjeru konkretno se radi o vršnjačkom nasilju te je bitno da prije početka voditelj provjeri početno znanje i razumijevanje sudionika o zadanoj temi. Voditelj diskusiju može potaknuti postavljajući razna pitanja: „Što je to vršnjačko nasilje i koje vrste vršnjačkog nasilja poznajete?“, „Zašto djeca to rade?“, „Što mislite kako je to biti žrtva vršnjačkog nasilja?“, „Kako se osobe koje su izložene vršnjakom nasilju osjećaju u tom trenutku?“ i sl. Nakon početne diskusije voditelj zadaje zadatak: „Unutar manjih grupa svatko treba preuzeti ulogu učenika iz nekog razreda, a mjesto radnje je školsko igralište. Jedna osoba od vas preuzima ulogu vršitelja nasilja, jedna ulogu osobe koju zadirkuju, a jedna uloga se odnosi na promatrača situacije (ukoliko je veći broj djece moguće je da unutar grupe ima više vršitelja nasilja ili više promatrača). Sami se dogovorite tko će biti koja uloga. Uloge promatrača u prvoj fazi samo promatraju te ne poduzimaju ništa kako bi pomogle žrtvi.“ Svakoj pojedinoj grupi voditelj zadaje situaciju vršnjačkog nasilja koje se pritom razlikuju s obzirom na različite mogućnosti ponašanja djece i mladih jedni prema drugima. Tako jedna grupa ima scenu vršnjačkog nasilja u kojoj je žrtva psihički viktimizirana iz razloga svojeg izgleda (odjeće koju nosi), druga grupa ima situaciju u kojoj se jednoj izoliranoj osobi priča „iza leđa“

te se na taj način o njoj šire laži, dok situacija treće grupe prikazuje izrugivanje novog učenika/učenice u razredu koja ima govornu manu.

Sudionici nakon dodijeljenih zadataka ulaze u uloge te odigravaju svoje epizode za vrijeme dok su druge grupe u ulozi publike (dramska tehnika pripremljena improvizacija). Nakon odigranih epizoda svih grupa, sudionici izlaze iz uloga te slijedi kratka rasprava. Voditelj postavlja pitanja kao što su: „Što se dogodilo?“, „Kako ste se osjećali u svojim ulogama,“ i sl.

Po završetku rasprave sudionici ponovno formiraju iste grupe te voditelj sudionicima zadaje novi zadatak (voditelj mora pripaziti da uputi sudionike da sada sve uloge u epizodi mogu reagirati i biti akteri situacije): „Ponovno preuzimate iste uloge učenika i nalazite se na istom mjestu, epizoda koju ćete igrati ima isti početak no sada prikazujete svoje osmišljeno rješenje za situaciju“. Nakon kratkog dogovaranja grupe jedna po jedna prikazuju svoje epizode (dramska tehnika pripremljena improvizacija). Kada sve grupe odigraju svoje epizode voditelj pokreće grupnu diskusiju. Djeci se ponovno daje prilika da iskažu kako su se osjećali u svojim ulogama, da li su zadovoljna s rješenjem koji su osmislili za svoju situaciju, da objasne s kojom ulogom su najviše suosjećali i zašto, jesu li smislili više rješenja za situaciju (ako da koja) itd. Također, sudionike se može upitati bi li se takvo što moglo dogoditi i u razredu kojeg poznajete.

Ovakvim i sličnim primjerima djeci i mladima se pruža mogućnost da istraže različite perspektive unutar iste situacije, da istraže svijet i emocije dodijeljene im uloge te namjere i motivaciju uloga koje su igrali kroz osmišljene scenarije.

6.2.2. „Nova djevojka u razredu“

Primjer je pruzet iz knjige Ive Gruić (2002), *Prolaz u zamišljeni svijet*. Sudionici preuzimaju uloge učenika jednog srednjoškolskog razreda te su podijeljeni u manje grupe od po troje četvero. Nakon formiranja grupa voditelj zadaje prvi zadatak: „Nalazite se u kafiću, poslije škole, a jedna osoba od vas nije danas bila na nastavi. Sami odaberite tko će biti osoba koja danas nije bila u školi. Ostali toj osobi trebaju pričati što ima novoga te joj reći informaciju kako je u njihov razred danas došla nova učenica. Učenica je zgodna, ali se pravi važna, malo je sramežljiva i nije htjela pričati o svojim roditeljima. Nakon opisivanja nove učenice pokrenite razgovor o tome hoćete li ju pozvati na sutrašnji tulum. Također osmislite ime za novu djevojku, ali tako se ne smije zvati nitko u našoj grupi. “Nakon dobivenog

radnog zadatka, sudionici unutar malih grupa igraju situaciju istovremeno (dramska tehnika istovremeni rad malih grupa u ulozi).

Nakon odigrane situacije u kafiću, sudionici formiraju nove grupe, jednako velike te im voditelj zadaje novi zadatak: „Ponovno preuzimate uloge učenika iz razreda i nalazite se u istom kafiću, ali dan poslije. Razgovarate nakon tulumu o tome kako ste pozvali novu curu na tulum i ona je došla. Na tulumu su svi najbolji dečki u razredu razgovarali s novom djevojkom te su se cijelu večer silno trudili oko nje“. Sudionici ponovno odigravaju dobiveni zadatak na način da sve grupe istovremeno započinju igrati opisanu situaciju (dramska tehnika istovremeni rad malih grupa u ulozi).

Nakon završetka druge epizode sudionici se ponovno formiraju u nove podjednako velike grupe u kojima zadržavaju uloge učenika, a voditelj zadaje novi zadatak: „Na istom ste mjestu samo nekoliko dana kasnije. Saznali ste kako nova djevojka iz razreda stanuje u domu, iz razloga što je odvojena od majke koja je alkoholičarka, te da nova djevojka sebe i majku zadnjih godinu dana uzdržava prostituirajući se. Taj podatak je provjeren i ne morate ga preispitivati. Što zapravo mislite o tome? Što mislite o novoj djevojci?“ Sudionici kreću odigravati razgovor u kafiću, ponovno na način da sve grupe istodobno igraju situaciju (dramska tehnika istovremeni rad malih grupa u ulozi).

Kada završe s razgovorom sudionici se dijele u parove, a voditelj zadaje novi zadatak: „Nalazite se u tramvaju i putujete kući te dalje razgovarate o novoj djevojci. Misli o njoj vas ne napuštaju, a zatim se sjetite da ste ju ranije danas, prije nego li ste saznali za njezinu situaciju, pozvali u kino u želji da se ipak s njom sprijateljite. Nova djevojka je rekla da će možda ići. Hoćete li ipak otići s njom u kino? Što ćete joj reći? Kako ćete se ponašati prema njoj?“ Sudionici započinju s igranjem situacije, svi parovi istovremeno (dramska tehnika istovremeni rad malih grupa u ulozi).

Sudionici sada izlaze iz uloga i kratko razgovaraju o svemu što se do sada događalo u zamišljenom dramskom svijetu te kako su se osjećali. Voditelj kroz razgovor provjerava što su na kraju parovi odlučili, hoće li ići u kino s novom djevojkom ili ne? Mogu li zamisliti takvu situaciju u razredu koji poznajete i bi li se takvo što moglo dogoditi?

Nakon kraćeg razgovora sudionici se dijele u nove grupe od po petero-šestero, a voditelj zadaje novi zadatak: „Zamišljajte snove koje bi učenici tog razreda mogli sanjati nakon što su saznali tajnu o novoj djevojci. Zatim će svaka grupa pojedinačno pred drugim odigrati tu

situaciju, odnosno san.“ Tehnika kojom se ovdje služi je pripremljena improvizacija i s obzirom na to, sudionicima se dopušta kratko vrijeme za dogovor oko epizode, prije samog početka igranja.

Kada sve grupe odigraju svoje epizode, svaka grupa provodi analizu sna druge grupe. Analiza se provodi temeljem obrasca koji postavlja voditelj. Grupe najprije određuju koja je osoba sanjala taj san, zatim istražuju značenje sna, kakva je osoba koja je sanjala taj san itd. Sudionici nacrtaju veliku figuru te osobe te u nju upisuju osobine osobe koja je sanjala san. Nakon toga, unutar istih grupa, pišu dnevnik osobe koja je sanjala taj san, a koji započinju s riječima: „Noćas sam sanjao/la čudan san. Zbunio me.“ Ispunjavanje dnevnika svi sudionici završavaju tako da svatko za sebe, unutar grupa, nadopuni rečenicu: „Kad bi ovo bio moj san, značio bi...“ Kada sve grupe završe s pisanjem, svaka grupa prezentira svoju analizu ostatku sudionika i zatim svi kratko razgovaraju o razlici između razgovora u tramvaju i snova. Za sam kraj sudionici dobivaju zadatak da kroz dramsku tehniku žive slike ilustriraju tu razliku.

I u jednom i u drugom primjeru sudionici ostaju vrlo blizu stvarnosti te se zapravo mogu ponašati vrlo slično onome kako se i u stvarnosti ponašaju. Smisao procesa kroz koji sudionici prolaze u ovom konkretnom primjeru je propitivanje odnosa između javno izrečenog stajališta i osobnog osjećaja. Ovaj primjer odgojne drame pred grupu postavlja dva problema, jedan je vezan uz seksualnost, a drugi predstavlja problem tolerancije i prihvaćanja mladih u sukobu sa zakonom. Ovaj primjer moguće je, prema mišljenju autorice ovog rada, podijeliti i modificirati tako da nastanu dvije teme koje se mogu obrađivati kroz rad. Zadani okvir je osmišljen na spoznaji da djeca i mladi s problemima u ponašanju često dolaze iz disfunkcionalnih obitelji te nije rijetko kako je jedan od roditelja alkoholičar. Imajući to na umu, s obzirom da se ovaj primjer dotiče te teme, moguće bi bilo stati u tom djelu procesa te ne uvoditi informaciju o prostituiranju nove učenice. Kada bi tajna informacija bila da su drugi učenici saznali kako nova učenica ima majku alkoholičarku i kako živi u domu, kroz rad sa sudionicima (kojima je ta tema bliska), moguće je dobiti uvid u njihovu percepciju i osjećaje. Takav primjer također može biti dobra osnova za daljnji rad grupe.

U svim pa tako i u ovim primjerima izuzetno je bitno da voditelj prije samog početka izvršavanja zadataka sa sudionicima prodiskutira o temi koja će se obrađivati kroz različite aktivnosti. Stručnjaci koji se u svojem radu služe odgojnom dramom moraju poštivati osnovne principe kao što su poštovanje sudionika i njegove kulture, dobi i spola, te moraju osigurati sigurno okruženje gdje su sudionici u mogućnosti bez ikakvih predrasuda izraziti

svoje misli i osjećaje. Ukoliko tog osjećaja sigurnosti i kohezije grupe nema, moguće je proizvesti kontraefekt te sudionike dodatno traumatizirati. Ukoliko je stručnjak dovoljno educiran i pripremljen za rad s djecom i mladima s problemima u ponašanju, odgojna drama, kao što je vidljivo i u samom radu, može biti zabavno, društveno i kreativno sredstvo kojim se postižu pozitivni rezultati u svrhu promjene ponašanja.

6.3. Istraživanja o utjecaju odgojne drame u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju

S obzirom na sve navedeno u prethodnom poglavlju postavlja se pitanje je li stvarno tome tako? Pregledom literature uočeno je kako je većina zaključaka i odluka, o utjecaju odgojne drame u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju, zasnovana na čvrstim argumentima (Bundy, 2000; McNaughton, 2006; Widdows, 2006; Jindal-Snape i sur., 2011; Freeman i sur., 2010; Van den Berg i sur., 2014). No, sami načini kako do promjena u kogniciji i ponašanju dolazi nisu dovoljno obrazloženi. Istraživanja koja se bave ovom tematikom još uvijek su rijetka i teško dostupna, a upravo se to smatra najvećom preprekom za unaprjeđenje prakse u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju, ali i s redovnom populacijom. U ovom poglavlju biti će opisana neka od istraživanja koja potvrđuju korist odgojne drame u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju, te će se objasniti problematika povezana uz samo prikupljanje i obradu podataka takvih istraživanja.

U svom istraživanju Erbay i Dogru (2010) ispitivale su učinkovitost odgojne drame na učenje socijalnih i komunikacijskih vještina (vještine pozdravljanja, pridruživanja grupi i iniciranje razgovora) kod predškolske djece s poteškoćama u učenju, prilikom njihove integracije u redovni obrazovni sustav. Istraživanje je provedeno u Turskoj, sudjelovalo je ukupno petero djece od kojih tri djevojčice i dva dječaka. Djeca unutar radne skupine bili su od šest do sedam godina starosti te su svi manifestirali poteškoće u učenju. Djeca su prethodno bila uključena u rad unutar privatnog rehabilitacijskog centra koji se bavi predškolskom integracijom i edukacijom s djecom koja imaju nerazvijene socijalne i komunikacijske vještine. Za sudjelovanje djeca su odabrana prema modelu uzorka (namjerni uzorak), a prilikom njihova odabira istraživači su pazili kako sva djeca imaju podjednaki kapacitet za rad. Iz tog razloga u istraživanju su mogla sudjelovati ona djeca koja su mogla pratiti verbalne upute, uspostaviti kontakt s očima, ostvariti komunikaciju „licem u lice“, pratiti osnovne i jednostavne upute, koja su sposobna ponavljati prikazana ponašanja te su u mogućnosti

sudjelovati u grupnoj aktivnosti. Prema tim kriterijima i pomoću opažanja učitelji iz rehabilitacijskog centra predložili su određenu djecu za koju su smatrali da prema kriterijima istraživanja mogu sudjelovati u radu.

Podaci o ponašanju djece prikupljali su se putem Obrasca za ocjenjivanje vještina društvene komunikacije (eng. „Observation form in Assessing Social Communication Skills“). Obrazac je sadržavao dvadeset čestica te je obuhvaćao područja vještina pozdravljanja, pridruživanja grupi i iniciranja razgovora. Odgovori su bili postavljeni na skali s tri stupnja – „uvijek da, ponekad da i nikada“. Podaci su se prikupljali u dvije vremenske točke (pretest i postest), odnosno prije i poslije same provedbe odgojne drame kroz radionice. Podatke o ponašanju djece procjenjivali su učitelji iz rehabilitacijskog centra i roditelji kao osobe koje su direktnom kontaktu s djecom. Razlike između mjerenja testirane su Wilcoxonovim testom značajnosti.

Radionice su se provodile u vremenu od deset tjedana, dva puta tjedno po sat vremena. Provoditelji radionica koristili su se aktivnostima kao što su scenski pokret, pantomima, igranje uloga, improvizacije, stvaranje zamišljenog svijeta kroz priču. Aktivnosti su za cilj i svrhu imale učenje i uvježbavanje sljedećih vještina - vještine pozdravljanja, vještine slušanja, vještine surađivanja, pokretanja i održavanja razgovora, postavljanja pitanja, samopredstavljanja, zahvaljivanja, pomaganja, traženja pomoći od druge osobe, dijeljenja stvari s drugima, ispričavanja drugima, preuzimanja odgovornosti u grupi, izražavanje osjećaja i mišljenja. Radionice su bile koncipirane tako da traju 30-45 minuta, a nakon svake održane radionice djeci su postavljena otvorena pitanja koja su bila povezana s obrađivanom tematikom, kako bi podijelili svoje mišljenje i osjećaje.

Dobiveni podaci pokazali su kako postoji značajna razlika između podataka dobivenih pretestom od onih dobivenih posttestom. Rezultati istraživanja pokazali su kako odgojna drama u radu s djecom s poteškoćama u učenju ima veliki pozitivni utjecaj na razvoj njihovih socijalnih i komunikacijskih vještina. Autori istog istraživanja naglašavaju kako je upravo grupni rad i iskustveno učenje, a ne suhoparno predavanje, ono što na djecu ima veliki učinak u procesu promjene ponašanja.

Drugo opisano istraživanje provedeno je u Hrvatskoj kao prvo takvo na našem području. Program odgojne drame provodi se u Odgojnom zavodu u Turopolju od 2007. U suradnji s navedenom institucijom, Udruga za kreativan socijalni rad provela je istraživanje o primjeni odgojne drame u radu s maloljetnim počiniteljima kaznenih djela (Kokorić, Majdak,

Rumenović, 2010). Cilj istraživanja bio je utvrditi kakvo je iskustvo primjene odgojne drame u radu s mladima u sukobu sa zakonom iz odgojnog zavoda u Turopolju, iz perspektive sudionika (maloljetnih počinitelja) i stručnjaka (voditelja programa). Svrha istraživanja bila je dobiti uvid u mogućnost implementacije odgojne drame kao metode rada s takvom populacijom te upoznavanjem različitih perspektiva kao i sumirati ključne pretpostavke za uspješnu implementaciju odgojne drame u radu s maloljetnim počiniteljima kaznenih djela. Svi sudionici su izrazili dobrovoljnost u sudjelovanju u istraživanju.

U istraživanju je korištena deskriptivna kvalitativna metoda kako bi se potpunije i dublje razumjela istraživana pojava, a podaci su se prikupljali putem polustrukturiranih intervjua. U istraživanju je sudjelovalo osam odgajnika, koji su bili kontinuirano uključeni u jedan tromjesečni ciklus programa odgojne drame. Sudionici istraživanja su bili između petnaest i devetnaest godina starosti. Unutar grupe sudionika bila je vidljiva heterogenost s obzirom na obiteljske prilike, obrazovne parametre, počinjena kaznena djela i s obzirom na duljinu boravka u odgojnom zavodu. Iako se kroz rad naglašavalo kako odgojna drama nije usmjerena na prezentaciju rada publici, no nije isključivo, autori ovog projekta odlučili su se na kreiranje završne produkcije koju su zatim prezentirali pred publikom.

Nakon završetka tromjesečnog ciklusa provedbe programa provedeni su polustrukturirani intervjui sa sudionicima, koji su se sastojali od ukupno deset pitanja. Istraživanje perspektive stručnjaka provedeno je temeljem analize sadržaja nestrukturiranih bilježaka voditelja. Nestrukturirane bilješke voditelja, odnosno dnevnicu rada, nastali su na osnovi neposrednog rada voditelja s maloljetnim počiniteljima kaznenih djela tijekom tromjesečne provedbe programa. Sadržavali su zapažanja voditelja o međudnosima sudionika, o motivaciji i spremnosti sudionika za sudjelovanje u aktivnostima, o uviđenim pozitivnim učincima programa i poteškoćama pri provedbi istog.

Rezultati su dobiveni temeljem kvalitativne analize sadržaja transkripta intervjua sa sudionicima programa te na temelju analize sadržaja bilješki voditelja radionica. U istraživanju su dobiveni rezultati raspoređeni u više kategorija no za potrebe ovog rada predstaviti će se područja koja govore o utjecaju odgojne drame na rast i razvoj maloljetnika. Rezultati su pokazali kako su sudionici programa razvili dobre međusobne odnose unutar grupe te su iskazivali kako su s vremenom postajali sve kooperativniji te jače međusobno povezani. Sudionici su isticali kao pozitivne dobiti od programa druženje i zabavu, poboljšanje komunikacijskih i scenskih vještina, stjecanje glumačkog iskustva, oslobađanje

od treme pri javnim nastupima, grupno zajedništvo, razvoj prijateljskih odnosa unutar grupe, postizanje samouvida o vlastitom neučinkovitom/destruktivnom ponašanju, priznanje i samopoštovanje te pronalaženje potencijalno boljih rješenja situacija kroz proigravanje uloga.

Uz prethodno opisana istraživanja pregledom literature pronalaze se još neka istraživanja koja govore u prilog kako odgojna drama ima pozitivan utjecaj na djecu i mlade s problemima u ponašanju. Tako je Guli (2004, prema Erbay i Dogru, 2010) u svojem istraživanju ukazao na pozitivni utjecaj odgojne drame i dramskih aktivnosti na socijalne vještine kod djece s poremećajem pažnje. De La Cruz (1995, prema Filiz i Dogru, 2010) je na uzorku od 35 djece s poteškoćama u učenju provela istraživanje u kojem su rezultati pokazali kako odgojna drama pozitivno utječe na socijalne vještine te vještine izražavanja kod takve populacije djece. Nadalje, Mavroudis i Bournelli (2016) ukazuju kako odgojna drama kao kreativno sredstvo rada utječe na smanjenje nasilničkog ponašanja, zlostavljanja i viktimizacije kod djece i mladih u školskom okruženju. Isto potvrđuje i istraživanje provedeno na uzorku od 190 djece četvrtih i petih razreda, u Finskoj (Joronen, 2011, prema Mavroudis i Bournelli, 2016). Palavan (2017) u svom istraživanju, o utjecaju drame na samopouzdanje i vještine rješavanja problema kod učenika osnovnih škola, dolazi do rezultata koji idu u prilog kako drama kao sredstvo rada može pozitivno utjecati na ta dva razvojna područja kod djece.

Drama i odgojna drama kao jedna od brojnih dramskih metoda rada široko su korištene u obrazovnim i terapijskim okruženjima, no procjenu njihovog utjecaja u radu s djecom i mladima još uvijek treba dodatno istražiti. Kritičari ističu kako je razlog tome što ne postoji univerzalno prihvaćen način procjene promjena u ponašanju koje drama može proizvesti (Costa i sur. 2013). U istraživanjima se koriste i kvantitativne i kvalitativne metode prikupljanja i obrade podataka, no svaka sama za sebe nije dovoljna u pojašnjavanju ove teme. Istraživanja u kojima su se koristile kvantitativne metode prikupljanja i obrade podataka omogućila su usporedbu rezultata s rezultatima drugih istraživanja, ali se pritom nisu uzimali u obzir vanjski i unutarnji čimbenici koje utječu na promjenu ponašanja sudionika, a koji nisu povezani s dramskim programom i aktivnostima u koje je sudionik uključen. Također napominju kako je vrijeme u kojem sudionici ispunjavaju evaluaciju programa krucijalno jer ne percipiraju i ne internaliziraju svi sudionici učinke određenih aktivnosti u istom vremenskom roku. S druge strane kvalitativne metode kao što su intervjui ili fokus grupe pridaju važnost sudioniku i njegovom mišljenju te mogu bolje predstavljati utjecaj intervencije. No, takve metode zahtijevaju veliku količinu vremena za prikupljanje podataka, prijepis i analizu podataka, a krajnji rezultati se odnose na odabrani uzorak ispitanika nije ih

moгуće uspoređivati niti generalizirati. Također, ne dobiva se jasna slika o tome koje su to točno aktivnosti imale utjecaj na sudionike i na koji način. Kritičari stoga predlažu kombinaciju ova dva tipa istraživanja kako bi se dobio bolji uvid u procjenu utjecaja ovakvih metoda rada. Uz ove dvije osnovne, predlaže se korištenje i antropologijskih i socioloških istraživačkih tehnika, vizualne studije i etnografske metode koje uključuju opservaciju sudionika (Costa i sur. 2013).

7. Potencijali odgojne drame

Prednosti odgojne drame kao metode rada s djecom i mladima općenito, ali i s djecom i mladima koja manifestiraju probleme u ponašanju, očituju se zapravo kroz izvedbu prethodno opisanih tehnika i aktivnosti, igranju uloga i načinju provođenja (grupni rad). Upravo su dramske tehnike i aktivnosti odgojne drame, ono što u radu djeci i mladima pruža mogućnost za osobni rast i razvoj. Već je navedeno kako upravo kroz takav kreativni način rada djeca i mladi uče nove vještine, znanja i vrijednosti koje mi pomažu u kreiranju novih ponašajnih obrazaca. Kroz direktno sudjelovanje svakog pojedinog člana, pruža im se prilika za iskustveno učenje kroz vođene dramske aktivnosti. Odgojna drama i njene tehnike i aktivnosti provode se kroz grupni rad, a nije novitet da grupni rad ima svoje prednosti. Kovel (1986, prema Žižak, 2009) ističe opće prednosti grupnog rada, a koje se odnose na veće mogućnosti za socijalno učenje. Kovel govori kako se kroz rad u grupi sudionici uče različitim ulogama, suradnji, odgovornosti i prosocijalnom ponašanju. Također, navodi kako može utjecati na bolje zadovoljenje psihosocijalnih potreba, posebice za pripadanjem i poštovanjem.

Psihodramski teorijski pristup je jedan od pristupa na kojem se temelje grupni tretmani namijenjeni djeci i mladima s problemima u ponašanju, a upravo u taj teorijski pristup potpada i odgoja drama kao jedna od dramskih metoda rada. O uspješnosti grupnih tretmana djece i mladih govore nam i rezultati provedenih meta analiza. U meta analizi koju su proveli Hoag i Burlingame (1997, prema Žižak, 2009), identificirano je šest područja na kojima je prepoznata značajna pozitivna promjena kod djece i mladih nakon tretmana u grupi. Autori navode sljedeća područja: socijalne vještine, slika o sebi i samopoštovanje, odstupajuća ponašanja, problemi prilagodbe/separacije nakon rastave roditelja, anksioznost/strahovi te kontrola i samokontrola. Time je zapravo dokazano kako djeca i mladi s različitim problemima kroz grupni rad najviše profitiraju na planu socijalnog učenja (Žižak, 2009). Vratimo li se opet na početno objašnjeni koncept otpornosti zaključujemo kako grupni rad, a samim time i odgojna drama kao takva forma rada, uvelike može pomoći u osnaživanju djeteta i mlade osobe.

Tehnike i aktivnosti odgojne drame pružaju djeci i mladima da razvijaju svoje osobne potencijale. Pregledom i sumiranjem dostupne literature uočeno je kako razni autori navode

područja na koje odgojna drama pozitivno utječe. Tako će u daljnjem dijelu teksta biti navedena upravo ta područja², čijim razvijanjem kod djece i mladih utječemo na pozitivan rast i razvoj te se sukladno tome, utječe i na razvoj jakih strana, odnosno na njihovo osnaživanje.

7.1. Odgojna drama i razvoj socijalnih kompetencija

Terminom socijalna kompetentnost označava se složeni konstrukt koji se sastoji od ponašajnih, kognitivnih i emocionalnih varijabli neophodnih za ostvarivanje odgovarajućih socijalnih odnosa i poželjnih socijalnih rezultata (Žižak, 2009). Socijalna kompetentnost se kod osobe razvija učenjem. Socijalno kompetentnom osobom smatramo osobu koja je sposobna obaviti određeni socijalni zadatak. Učenje socijalnih vještina, gledajući iz tretmanskog konteksta, odvija se kroz trening socijalnih vještina. Iako se radi o strukturiranoj intervenciji, u praktičnom radu korisnim se pokazala upotreba kreativnih i komunikacijskih tehnika (Goldstein i sur., 1980, prema Žižak, 2009). Kao sastavnice kreativnosti Blatner (1997, prema Žižak 2009) navodi isticanje spontanosti i autentičnosti, preoblikovanje iskustva, kreiranje novog pogleda na stare probleme, preusmjeravanje na drugačiju uspješnost. U ovim spoznajama prepoznajemo mogućnost za uvrštavanje odgojne drame u rad s djecom i mladima. Kroz kreativne/igrovne aktivnosti osnažuju se ona područja učenja koja su usmjerena na podršku razvojnim zadacima kod djece i mladih. Autori (Boyd Webb, 2003, DeLucia-Waack, 2006, Malekoff, 1997, prema Žižak, 2009) ističu kako su upravo takve aktivnosti izuzetno važne u radu s djecom i mladima jer omogućavaju spontanu komunikaciju, razvoj osjećaja pripadnosti grupi i razvoj specifičnih kompetencija članova grupe. Gil (1991, prema Žižak, 2009) navodi kako se igra i igrovne aktivnosti u radu s djecom koristi kao:

- mehanizam razvoja vještina rješavanja problema i socijalne kompetentnosti
- proces koji omogućava prorađivanje iskustava i situacija
- sredstvo kroz koje se ponašanja i teškoće „izbace van“
- sredstvo kojim dijete uči kako se uklopiti u svoje okruženje
- sredstvo koje pruža mogućnost da dijete igrajući se „govori svojim jezikom“

Generalno gledajući kreativne aktivnosti u grupnom radu s djecom i mladima dovode do promjena i do učenja socijalne kompetentnosti. Pod pojam kreativnih aktivnosti možemo uvrstiti i one koje se odvijaju u procesu rada korištenjem odgojne drame kao metode unutar 2 Prednosti dramskih metoda bazično su opisane u knjizi D. Bojanović (2013), *Više od igre – ispričaj mi priču.*

grupe. Gore navedene prednosti kreativnih aktivnosti idu u prilog tezi da je odgojna drama, koja u svojoj osnovi sadrži igru, kreativno izražavanje i iskustveno učenje, dobra metoda koja služi za postizanje pozitivnih promjena kod djece i mladih.

7.1.1. Samoaktualizacija, osobni i emocionalni razvoj

Autorica Üstündag (1997) govori kako utjecaj odgojne drame u radu s djecom i mladima možemo grubo podijeliti na dvije glavne cjeline – *utjecaj na samoaktualizaciju i utjecaj na osobni i emocionalni razvoj*.

Samoaktualizacija

Prednost odgojne drame očituje se u tome što omogućuje sudionicima zajednički (grupni) rad kroz koji dijele odgovornost za razvoj samoaktualizacije, koja je jedan od glavnih ciljeva učenja i koja se proteže kroz cijeli život. Do razvoja samoaktualizacije zapravo dolazi kroz razvoj kreativnosti, povjerenja i samostalnosti kod osobe, putem tehnika i aktivnosti odgojne drame. Djeca i mladi se uključuju u aktivnosti i u njima djeluju na temelju dosadašnjeg znanja i iskustva koja nisu uvijek pozitivna. Igranjem uloga i stvaranjem dramskih situacija djeci i mladima se omogućava stvaranje novih iskustava i perspektiva, a upravo to dovodi do samoaktualizacije. Razvojem samoaktualizacije djeca i mladi su u mogućnosti:

- istražiti svoje probleme iz druge perspektive
- dobiti smjernice za buduće životne situacije
- dijeliti iskustvo s drugima i uočavati sličnosti i razlike među njima
- učiti na kreativan način
- pronaći drugo rješenje za postojeću situaciju
- razviti vokabular i komunikacijske vještine.

Osobni i emocionalni razvoj

Odgojna drama u kontekstu osobnog i emocionalnog razvoja omogućava sudionicima slobodu izbora i individualno odlučivanje. Aktivnostima odgojne drame individua ima priliku slobodno izraziti svoje osjećaje i emocije. Učenjem i podučavanjem putem metode odgojne drame djeca i mladi razvijaju se u željenom smjeru, a uz to imaju priliku učiti jedni od drugih kroz grupni rad. Kako bi sve to bilo ostvarivo sudionici moraju surađivati međusobno, podržavati se i vjerovati jedni drugima. Razvijanjem interpersonalnih odnosa s drugim

sudionicima, djeca i mladi uče ostvarivati kontakte što mogu primijeniti i izvan same grupe. Takvo širenje socijalne mreže vodi osobnom i emocionalnom rastu djece i mladih. Odgojnom dramom djeci i mladima pružaju se mogućnost za razvoj sljedećih osobnih potencijala:

- razvoj tolerancije za druge i za nove ideje
- razvoj kontrole i samokontrole
- povećavanje samopouzdanja
- realno sagledavanje situacija.

Iako je autorica Üstündag napravila generalnu podjelu na dvije cjeline, potrebno je detaljnije navesti područja na koja odgojna drama direktno utječe te na taj način omogućava djeci i mladima pozitivan rast i razvoj. Bojović (2013) je tako navela sedamaest područja na koje odgojna drama ima utjecaj u razvoju kod djece i mladih. Ista područja biti će sumirano i prilagođeno opisana u nadolazećem dijelu teksta, kroz osam točaka.

7.1.2. Mašta, humor i relaksacija

Mogućnost interpretacije starih sadržaja na potpuno nov način uz kreativne izbore i nove ideje predstavlja najbitniji element drame. Kreativno razmišljanje kod djece i mladih razvija se kroz dramske igre i vizualnu umjetnost. Bazirana na igri, odgojna drama donosi humor, smijeh, zabavu i užitek. Kroz takav veseo način rada djeci i mladima s problemima u ponašanju pomaže se u motivaciji za radom, ali i u redukciji agresivnosti i stresa. Uz to dramske igre kao cilj imaju i opuštanje i relaksaciju djece i mladih. Djeca i mladi s problemima u ponašanju kao što je navedeno imaju problema s povećanom napetošću i impulzivnošću, a upravo im učenje relaksacije kroz igru može pomoći u budućim situacijama u kojima trebaju umiriti i opustiti svoj um i tijelo. Uzimajući u obzir koncept otpornosti o kojem se govori u radu, humor i kreativnost (mašta) imaju veliku ulogu i stvaranju istog. Humor i kreativnost dvije su od ukupno sedam snaga otpornosti (Gazdek i Horvat, 2001). Kreativnost kod osobe objedinjuje samoinicijativu i samoaktivnost, a omogućuje osobi samoulaženje i potvrđivanje u različitim okolinama i područjima učenja, rada i življenja. Humor s druge strane pruža mogućnost osobi pronaći komično u tragičnom, a kao dio kreativnosti započinje s igrom. Humor omogućava djeci i mladima da na socijalno prihvatljiv način iskažu superiornost te da se na taj način brane od opasnosti koje vrebaju u realnosti (Gazdek i Horvat, 2001).

7.1.3. Komunikacijske vještine

Komunikacija je u središtu svake dramske metode. Djeca i mladi u radu kroz međusobnu komunikaciju uče razumjeti druge na nov način. Kroz odgojnu dramu razvijaju se i ohrabruju verbalni i neverbalni načini izražavanja ideja, osjećaja, emocija. Zbog toga djeca u budućnosti imaju manje problema s javnim nastupanjem, biti će uvjerljivija i razvit će pozitivnije mišljenje o sebi. Kroz dramske aktivnosti poboljšava se tečan i uvjerljiv govor, radi se na projekciji glasa i artikulaciji, a uz to razvijaju se i slušačke i promatračke sposobnosti.

7.1.4. Povjerenje i izražavanje emocija

Socijalna interakcija koja je stalna unutar skupine, kako između samih sudionika tako i s voditeljem, povećava povjerenje u vlastite sposobnosti, u druge i u sam proces koji se odvija. Djeca i mladi preuzimaju rizik u dramskim igrama i vježbama te se na taj način, u sigurnom okruženju uče povjerenju. Unutar sigurnog okruženja djeca bez straha i posljedica, kroz igre pretvaranja, izražavaju svoje emocije. Djeca kroz vježbe i tehnike uče o emocijama, a kroz promatranje drugih uče kako se nositi sa svojim emocijama. Pruža se mogućnost da izraze čitav spektar emocija uključujući i one „loše“, kao što su agresivnost i tenzije, koje se izražavaju u grupnom i kontroliranom okruženju te se na taj način potiče prosocijalno ponašanje u budućnosti. Također, prilikom rada u grupi sudionici se kroz igru i pozitivnu atmosferu upoznaju te se tako i zbližavaju. Nije rijetkost da se unutar grupe sklapaju poznanstva i prijateljstva što djeci i mladima s problemima u ponašanju pruža dodatan osjećaj sigurnosti i motivacije za promjenu.

7.1.5. Pamćenje i koncentracija

Iako svrha metode odgojne drame nije prezentacija rada publici, djeca i mladi kroz memoriranje određenih vježbi, pokreta i kraćih epizodičnih tekstova vježbaju i osnažuju svoju sposobnost pamćenja. Različitim igrama, vježbama i tehnikama djeca i mladi razvijaju i održavaju pažnju, usklađenu misao, glas i pokret što im za buduće životne prilike može biti od velike pomoći. Učenje razvijanja i održavanja pažnje, djeci i mladima može dobro koristiti u školskom okruženju za postizanje boljeg akademskog uspjeha te samim time i bolje slike o sebi.

7.1.6. Samokontrola i samodisciplina

Proces odgojne drame zahtjeva dulji vremenski period kako bi se postigli zadani ciljevi. U procesu se promjene ne događaju sad i odmah već je potrebno stalno promišljanje i istraživanje kako bi se našla nova rješenje za određeni zadatak ili problem. Česte pauze između epizoda odgojne drame i konstantni angažman svakog pojedinog sudionika može dovesti osobu u stanje nervoze i frustriranosti. Upravo tako postavljene igre i zadaci poboljšavaju samokontrolu i samodisciplinu kod djece i mladih.

7.1.7. Empatija, tolerancija, kooperativnost i socijalna svijest

Igranjem različitih uloga i sagledavanjem situacije iz percepcije drugog lika ili druge osobe, može se uvelike utjecati na razvoj tolerancije i suosjećanja prema drugima te prema njihovim osjećajima i stavovima. Kroz dramske aktivnosti osobi se omogućuje da „uđe u tuđe cipele“ i na taj način se pobuđuje razumijevanje za tuđe odluke, misli, vrijednosti i osjećaje. Odgojna drama kao metoda grupnog rada s djecom i mladima dobra je priprema za timski rad u budućnosti, koji je neizostavan dio akademskog i profesionalnog života svake osobe. Aktivnim sudjelovanjem svih sudionika uči se kooperativnost koja uključuje komunikacijske vještine, raspravu, dogovore i timski rad. Djeca i mladi u procesu rada moraju surađivati, slušati jedni druge te prihvaćati doprinose i stavove drugih. U početku procesa kooperativnost može biti veliki izazov za sudionike i za voditelja, no ukoliko se početne igre i vježbe usmjere na razvijanje grupne kohezije, kasniji grupni rad ne bi trebao predstavljati problem u radu. Kroz aktivnosti odgojne drame moguće je obrađivati razne teme i probleme, a na taj način djeca i mladi istražuju različitosti i posebnosti. Djeca u radu kroz aktivnosti uče o socijalnim problemima, konfliktima i kulturalnim različitostima, u sadašnjem i prošlom vremenu, što doprinosi razvoju socijalne svijesti.

7.1.8. Samopouzdanje i pozitivno samopoimanje

Kao što je već navedeno djeca i mladi unutar pojedinih dramskih igara i aktivnosti preuzimaju rizik pred očima drugih sudionika i upravo se na taj način razvija povjerenje u vlastite ideje, postupke i sposobnosti. Takav način rada uvelike utječe na samopouzdanje za koje znamo da je izrazito važno za budući rast i razvoj svakog pojedinca, a ponajviše za djecu i mlade s problemima u ponašanju.

7.1.9. Kreativnost u rješavanju problema

Djeci i mladima teško je sagledati sebe i svijet koji ih okružuje i to za njih predstavlja izazov. Upravo kroz metodu odgojne drame i kroz njene dramske aktivnosti djeci se omogućava prostor za izražavanje misli, osjećaja, stavova, snova i želja, koje na drugačiji način ne mogu izraziti. Kroz proigravanje različitih uloga djeca u tom trenutku mogu postati netko drugi te na taj način eksperimentirati i iskušati različite izbore i nova rješenja za probleme koji ih okružuju u stvarnom životu. Uz stručno vođenje, i unutar sigurne i neosuđujuće okoline, pruža im se mogućnost da istraže posljedice određenih ponašanja bez opasnosti koje postoje u stvarnom životu. Upravo to sigurno okruženje za istraživanje konflikata i provjeravanje različitih rješenja ističe se kao jedno od najvažnijih opravdanja za primjenu odgojne drame u radu s djecom i mladima redovne populacije, ali iz istog razloga stručnjaci su uvidjeli potencijal i za rad s populacijom s problemima u ponašanju.

7.2. Značaj odgojne drame u grupnom radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju

Većina dobitaka, odnosno istaknutih utjecaja koje odgojna drama ima u radu s djecom i mladima proizlaze iz teorijskih znanja i praktičnog rada raznih stručnjaka koji su u svoj temeljni rad implementirali određene dramske tehnike kao još jednu dodatnu aktivnost u radu s djecom i mladima. Većina tih utjecaja zaključno su izvedena iz radova stručnjaka s populacijom djece i mladih bez problema u ponašanju, kao i što je većina istraživanja o istoj temi provedena na uzorku redovne populacije djece i mladih. Veliki problem u ovom području još uvijek stvara nedostatak univerzalne terminologije kako bi se napravila jasna distinkcija između tehnika unutar raznih metoda u dramskom odgoju. No kada uzmemo u obzir što je djeci i mladima s problemima u ponašanju bitno za razvoj otpornosti i za njihovo osnaživanje možemo zaključiti kako ova metoda pronalazi svoje mjesto u radu s njima, što će se i zaključno sumirati.

Posebnost odgojne drame kao metode rada jesu njene tehnike i aktivnosti, igranje uloga, voditelj u ulozi, grupno okruženje, aktivo sudjelovanje svih sudionika unutar grupe te njena široka mogućnost upotrebe u tretmanske, socijalizacijske i preventivne svrhe.

Uzimajući sve to u obzir jasno je kako je podobna metoda za rad s djecom i mladima s problemima u ponašanju. U ovom djelu teksta povezat će se posebnosti odgojne drame s onime što se do sada već zna o radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju.

Veliki broj autora naglašava kako grupa kod svojih članova budi nadu da se problemi mogu riješiti i da život može biti bolji (Yalom, 1995, Ajduković, 1996, Malekoff, 1997, prema Žižak, 2009). U grupnom radu kako bi se ostvarili učinci tretmana, voditelji trebaju naglašavati pozitivne strane članova te raditi na jakim stranama pojedinca. Upravo usmjerenost na potencijale osobe i na njene jake strane dovodi do otvorenije komunikacije u grupi, do osnaživanja pojedinca i do grupne kohezije, a kroz tekst je već prikazano kako se korištenjem odgojne drame isto može postići.

Nadalje u tretmanskom radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju identificirano je sedam područja ponašanja na koje se treba fokusirati pri radu na jakim stranama, odnosno u procesu osnaživanja. Wolin i Wolin (1993, prema Laursen i Veron 2003; Vasquez, 2003, prema Žižak, 2009) navode sljedeće:

- inicijativnost – navika preuzimanja zadataka i njihovog uspješnog izvršavanja, kako bi se na taj način nadjačao osjećaj bespomoćnosti kojeg kod djeteta često razvija obitelj s problemima
- osviještenost – spremnost na postavljanje sebi teških pitanja, suočavanje s otporima i nijekanjem problema
- kreativnost – spremnost na predstavljanje ružnog i bolnog dijela iskustva, na potpuno drugačiji, umjetnički način
- odnosi – njegovanje odnosa s osobama koje daju sigurnost i osjećaj pripadanja
- neovisnost – sposobnost emocionalnog i tjelesnog distanciranja od problema
- moralnost – osjećaj „dobrote“ izgrađen na povratnim informacijama dobivenim od važnih osoba iz okoline
- humor – sposobnost umanjivanja bola, negativnih posljedica pronalaženjem njihove smiješne strane

Uz sve navedeno autori Dishion, McCord i Poulin (1999, prema Žižak, 2009) govore kako aktiviranje sudionika grupe i njihovo sudjelovanje dovode do promjena na individualnoj razini.

Tako gledano možemo zaključiti kako su u radu po metodi odgojne drame pokrivena sva ova područja koja su navedena kao ključna za osnaživanje djece i mladih, a samim time i za

stvaranje otpornosti kod njih. Povučemo li paralelu između posebnosti odgojne drame s osam navedenih područja možemo postaviti sljedeće zaključke:

1. aktivnosti odgojne drame osmišljene tako da svi sudionici mogu sudjelovati te se na taj način utječe na područje inicijativnosti
2. u srži odgojne drame je igra i igranje uloga što utječe na područje osviještenosti, kreativnosti i neovisnosti
3. grupno okruženje i uloga voditelja doprinose razvoju odnosa i moralnosti
4. kroz igre, zamišljene dramske situacije i grupno okruženje stvara se pozitivna atmosfera što dovodi do humora, smijeha i zabave u radu

Ovako postavljena odgojna drama omogućava djeci i mladima s problemima u ponašanju rad na njihovim jakim stranama te na razvijanju otpornosti, odnosno kapacitetu koji im omogućuje umanjiti ili savladati štetne utjecaje koji ih okružuju. Kroz odgojnu dramu djeca i mladi s problemima u ponašanju imaju priliku naučiti kako se usprkos riziku i nedaćama uspješno adaptirati i kako se pripremiti za buduće životne situacije.

Unatoč svoj navedenoj problematici sve veći broj stručnjaka prepoznaje potencijale odgojne drame u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju. Sukladno tome kreirali su se programi koji se provode u direktnom radu s ovom populacijom. Kako bi se potkrijepili doneseni zaključci u sljedećem djelu rada biti će prikazani neki od tih programa.

8. Primjeri programa temeljenih na odgojnoj drami u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju u Hrvatskoj i svijetu

Programi na koje se nailazi pregledom literature i istraživanjem internetskih izvora relativno je malo, a uz to nisu jasno opisane aktivnosti i tehnike koje su se koristile u radu, no s obzirom na rasprostranjenost i prikazane rezultate istih može ih se uzeti kao relevantne za ovaj rad. U radu će biti predstavljena dva projekta provedena u Hrvatskoj, a u kojima se primjenjivala odgojna drama kao metoda u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju. Uz programe koji su provođeni kod nas, biti će opisani i programi koji se provode u SAD-u. Također, biti će opisano kako je odgojna drama uvrštena u školski kurikulum u Norveškoj. Primjeri Norveške i SAD-a uzeti su iz razloga što su to jedne od prvih država svijeta koje su u svoj rad s populacijom djece i mladih s problemima u ponašanju uvrstile dramski odgoj i odgojnu dramu kao njegovu metodu.

8.1. Norveška

U radu je već istaknuto kako postoji mali broj istraživanja koji su potvrdili i dokazali pozitivan utjecaj odgojne drame u radu s djecom i mladima u ponašanju, no bez obzira na to stručnjacima iz ovog područja nije strano koristiti odgojnu dramu u radu s djecom i mladima. Iako je takav oblik rada u Hrvatskoj još uvijek nedovoljno priznat i rasprostranjen, u nekim državama svijeta, poput Norveške, on je itekako dobro implementiran u osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje kao sastavni dio nastavnog plana, odnosno kao medij učenja (Eriksson, 2006). Odgojna drama u Norveškoj, također i u Engleskoj i SAD-u, proizašla je iz dječjeg kazališta i pokreta naprednog odgoja i pedagogije. Kao rezultat toga, odgojna drama postala je dijelom nacionalnog nastavnog plana 1939. godine. U Norveškoj pojam drama označava dramske aktivnosti u školi, a ona se kao sastavni dio koristi u obaveznoj osnovnoj i srednjoj školi. Unutar dramskog odgoja u školi koriste se različiti oblici dramskog izražavanja, kao što su dramske igre i procesna drama. U nastavnom planu oni odgojnu dramu u radu koriste na dva načina – tzv. *neformalizirani* i *formalizirani*. Ta dva načina se međusobno ne isključuju, a razlikuju se u tome što je neformalizirani usmjeren na proces i na istraživanje teme i improvizaciju kroz dramsku igru, dok je u formaliziranom načinu rada fokus stavljen na konačni proizvod odnosno kazališnu izvedbu (Eriksson, 2006). Tako prepoznati dramski odgoj i sama odgojna drama, kao medij učenja, omogućava aktivan i

kreativan proces učenja. Djeci se od najranije dobi kroz igru i zamišljeni dramski svijet omogućava rad u grupama, a na taj način uče surađivati s drugima, davati konstruktivne argumente, izražavati svoje mišljenje i slušati druge što doprinosi njihovom pozitivnom rastu i razvoju. Nadalje, kroz odgojnu dramu djeca promišljaju o društvenim i individualnim problemima te uče se uče vještinama rješavanja problema. Djeca uče kako se zauzeti za sebe, sagledati situaciju iz tuđe perspektive, donijeti odluku i sl. (Üstündag, 1997). Sve to dovodi do jačanje individue i na taj način djeca uče stvari koje im pomažu u stvaranju otpornosti i smanjenu rizičnih čimbenika. Uzmemo li u obzir sve prethodno navedeno, možemo zaključiti kako se dramski odgoj i odgojna drama u Norveškoj zapravo koriste kao metoda prevencije problema u ponašanju kod djece i mladih.

8.2. Sjedinjene Američke Države

„Shakespeare in the Courts“³

Na prostoru SAD-a dobro prihvaćen i efikasan model rada s maloljetnim počiniteljima kaznenih djela pokazao se program pod nazivom „Shakespeare in the Courts“. Program je osmišljen kao alternativa za izricanje kazne zatvora, u kojem prijestupnici proučavaju, uvježbavaju i izvode radove Williama Shakespearea. Program su 2001. godine započeli umirovljeni sudac za mladež, Paul Perachi, i ravnatelj obrazovanja Shakespeare & Co., Kevin G. Coleman. Umjetnici uključeni u rad Shakespeare & Company Education, usko surađuju sa sucima za mladež i službenicima probacije. Najistaknutija suradnja uočena je s Berkshire sudom za mladež, koja se ostvaruje i dan danas. Cilj ove suradnje je uključivanje maloljetnih počinitelja kaznenih djela i onih maloljetnika kojima je potrebna pomoć i podrška, kako bi im se pružila i omogućila alternativa za izricanje tradicionalnih kaznenih mjera. Maloljetni prijestupnici kroz rad s umjetnicima sudjeluju na probama i izvedbama gdje obrađuju tekst i scene iz Shakespeareovih predstava. Program traje 10-14 tjedana tijekom kojih sudionici istražuju dramski tekst te pripremaju vlastitu dramsku izvedbu kao dio uvjeta njihove uvjetne osude. Sudionici podijeljeni u grupe kroz program razvijaju i oblikuju scene te svoj završni produkt prikazuju u zatvorenoj izvedbi na koju su pozvani obitelj, prijatelji i osoblje sudova. Kroz program i dramske metode rada koje se provode, radi se na povećanju samopoštovanja

3 Preuzeto s <https://www.shakespeare.org/education/shakespeare-in-the-courts>
<https://www.berkshireagle.com/stories/shakespeare-in-the-courts-juvenile-court-gives-kids-second-chance-through-shakespeare,331282>

mladih, poboljšanju komunikacijskih vještina, razvijanju osjećaja za suradnju i druge u zajednici. Sudionicima se omogućava iskustveno učenje kroz dramu kako bi u zatvorenom i sigurnom okruženju proigrali i proživjeli situacije koje do sad sama nisu ili su ih pak proživjeli, ali uz osuđujuće posljedice. Kroz ovakvo sredstvo učenja mladima se pomaže u pripremi za buduće donošenje pozitivnih izbora u njihovom životu (McElory, 2018).

Program je privukao veliku pozornost lokalne zajednice, ali i nacionalnih medija. Kao takav, program je uz razna priznanja 2006. godine i nacionalno priznat na ceremoniji Bijele kuće.

Drama Club⁴

Drama Club osnovan je 2013. godine, te je u početnom probnom radu bio predstavljen u Crossroads maloljetničkom centru. Prvotno je osmišljen kao scensko čitanje za osoblje i članove obitelji. S vremenom program je postao cjelogodišnji program za rad ne samo s osobljem i članovima obitelji već i s mladima uključenima u rad maloljetničkog centra. Trenutno se Drama klub provodi u pet maloljetničkih institucija:

- Crossroads maloljetnički centar u Brooklynu
- Horizon maloljetnički centar u Južnom Bronxu
- Robert N. Davoren Centar (RNDC) za dječake na otoku Rikers
- Rose M. Singer Centar (RMSC) za djevojčice i žene
- The Door – za djecu koja su unutar pravosudnog sustava, Manhattan

Cilj ovog programa je pružanje kazališnog treninga uz pozitivne mentorske odnose s mladima tijekom njihovog pritvora, smještaja i odrađivanja uvjetne kazne unutar sustava pravosuđa. Kurikulum programa je temeljen na improvizaciji i dramskoj igri. Putem ovih dramskih tehnika mladi u programu uče:

- izraziti svoje misli, osjećaje i životne priče
- vještine potrebne za vođenje grupe
- vještine za konstruktivno rješavanje problema
- kako surađivati
- govorne i izražajne vještine i dr.

Protekle godine Drama Club program uključivao je ukupno 431 sudionika u različitim institucijama. Program se ovisno o instituciji u kojoj se provodi održava jednom ili dva puta tjedno u trajanju od sat i pol. Voditelji programa se zalažu kako svakom djetetu i mladoj

⁴ Preuzeto s <https://www.dramaclubnyc.org/#intro>

osobi, a pogotovo onim najranjivijima, treba pružiti priliku za smijeh, igru i učenje životnih vještina što improvizacija i dramske metode i omogućuju. Pregledom dostupnih on-line informacija nailazi se na podatak kako je velik broj sudionika Drama cluba nakon održanog programa izjavljivao kako im je program pomogao u stjecanju novih znanja i vještina (javnog izvođenja, timskog rada, povećanju samopouzdanja i dr.). No evaluacijski podaci o provedenom programu teško su dostupni za širu javnost te iste nije moguće prikazati.

8.3. Hrvatska

“Ljepota življenja je u životu bez alkohola i droga – dramski odgoj u funkciji prevencije ovisnosti kod mladih srednjoškolske dobi”⁵

Znajući za postojanje problematike vezane uz zluporabu sredstava ovisnosti kod mladih, stručnjaci kontinuirano pronalaze i osmišljavaju nove načine kako bi podigli razinu svijesti mladih u vezi s zluporabom sredstva ovisnosti. Tako je udruga za Kreativni socijalni rad u veljači 2006. godine pokrenula program prevencije ovisnosti namijenjen mladima srednjoškolske dobi.

Nositelj ovog projekta je Udruga za kreativni socijalni rad u suradnji s Odgojnim zavodom Turopolje i Udrugom Ardura u Šibeniku.

Cilj projekta je poticanje mladih srednjoškolske dobi na aktivno sudjelovanje u radionicama preventivnog karaktera. Provođene radionice bile su usmjerene na osnaživanje svakog pojedinog člana grupe i na razvoj pozitivnih potencijala kod mlade osobe kako bi se razvili mehanizmi zaštite od razvijanja ovisnosti.

U projektu su korišteni dramski postupci kao metoda rada, uključujući i aktivnosti odgojne drame, s mladima srednjoškolske dobi kako bi se potaknulo njihovo slobodno izražavanje misli i osjećaja. Korištenjem raznih dramskih tehnika, dramske igre, pokreta, crtanja, metafore, stručnjaci su stvarali priliku da mladi vlastito unutarnje stanje i vanjsku situaciju sagledaju na različite načine. Korištenjem dramske ekspresije i dramskih tehnika mladi vrlo brzo mogu postići vidljive pomake u mijenjanju stavova i ponašanja.

Korisnici ovog projekta bili su mladi srednjoškolske dobi koji su kao populacija najviše izloženi riziku razvijanja ovisnosti. U projekt su bili uključeni i mladi s već izraženim

5 Preuzeto s <http://uksr.hr/projekti/provedeni-projekti/ljepota-zivljenja-je-u-zivotu-bez-alkohola-i-droga-dramski-odgoj-u-funkciji-prevencije-ovisnosti-kod-mladih-srednjoskolske-dobi/>

problemima u ponašanju. Sudjelovali su korisnici Odgojnog zavoda Turopolje, Doma za odgoj djece i mladeži Zagreb, učenici Ugostiteljsko-turističkog učilišta u Zagrebu te korisnici udruge Ardura u Šibeniku.

U periodu od 2006. – 2014. godine, u sklopu rada na projektu svake godine održana je i završna predstava u kazalištu Trešnja u Zagrebu. Tako su samo neki od realiziranih naslova: „*The second world*“ (dramska grupa Odgojnog zavoda Turopolje) nakon koje je održana tribina na temu ovisnosti kod mladih pod vodstvom dr.sc. Zorana Zoričića, „*San na javi*“ (kooprodukcija grupe iz Odgojnog zavoda Turopolje i učenika sedmih i osmih razreda O.Š. Marija Jurić Zagorka), „*A kaj ti znaš*“ (dramska grupa Odgojnog zavoda Turopolje – tema predstave je bila odrastanje s ocem alkoholičarem i zanemarivanje i zlostavljanje djece koja se potom izdvajaju u Dom, tema predstave prikazana je iz perspektive djece), „*Nije sve tako sivo*“ (dramska grupa iz Šibenika – tema je bila borba između dobra i zla), „*Život jedne tinejdžerice*“ (dramska grupa iz Šibenika), „*Jučer, danas, postoji li sutra?*“ (dramska grupa Odgojnog zavoda Turopolje), „*Pogled iz druge perspektive*“ (dramska grupa Odgojnog zavoda Turopolje) i dr.

Evaluacija projekta pokazala je kako su kroz projekt ostvareni njegovi ciljevi i svrha. Korisnici i stručnjaci kao najveću dobrobit od programa istaknuli su međusobno upoznavanje i stjecanje novih prijateljstava unutar grupe, veća samokontrola, iskustvo grupnog zajedništva, veća opuštenost, traženje konstruktivnih rješenja, porast samopoštovanja, spoznaja neučinkovitog i destruktivnog ponašanja te doživljaj priznanja.

Građanska inicijativa – Ljepota življenja je u životu bez alkohola i droga⁶

Projekt Građanske inicijative Ljepota življenja u životu bez alkohola i droga, još je jedan provedeni projekt Udruge za kreativni socijalni rad. Potaknuli su ga članovi Kluba liječenih alkoholičara Obiteljski život i stanovnici zagrebačkog gradskog naselja Retkovec, 2006. godine. Osnovni cilj projekta je prevencija ovisnosti te promicanje i unaprjeđivanje zdravih stilova života djece i mladih.

Ciljevi predviđeni projektom:

6 Preuzeto s <http://uksr.hr/projekti/provedeni-projekti/gradanska-inicijativa-ljepota-zivljenja-je-u-zivotu-bez-alkohola-i-droga-2/>

- upoznavanje sudionika s problematikom ovisnosti na području gradske četvrti Dubrava (iznošenje podataka nadležnih službi i udruga građana – Centar za socijalnu skrb, policija, klubovi liječenih alkoholičara)
- povezivanje sudionika inicijative radi postizanja bolje koordiniranosti u procesu suočavanja s problematikom ovisnosti, a posebno s problemom alkoholizma
- osiguravanje međusobne komunikacije nadležnih službi kako bi se problematika rješavala na što učinkovitiji i kvalitetniji način zajedničkim djelovanjem
- mobiliziranje resursa u zajednici s ciljem smanjivanja problema ovisnosti mladih u lokalnoj zajednici
- promoviranje apstinencijskog stila života kao poželjnog
- prikazivanje problema ovisnosti od strane sudionika inicijative (srednjoškolci) na konkretan i životan način (odgojna drama) koji je prilagođen njihovom svjetonazoru
- poticanje mladih na izražavanje osjećaja i stavova, razmišljanja i dvojbi, kao i prikazivanje njihovog viđenja širem krugu ljudi

Sudionici inicijative bili su učenici iz različitih srednjih škola na području gradske četvrti Dubrava u Zagrebu. Učenici (ukupno njih 20) pohađali su prehrambeno-tehnološku, veterinarsku i poljoprivrednu školu te opću gimnaziju u sklopu Centra za odgoj i obrazovanje Dubrava.

U trodnevnom druženju učenici su sudjelovali u grupnom radu prema metodama dramskog odgoja i elementima odgojne drame. Paralelno se radilo na integraciji mladih iz redovnih srednjih škola s mladima s posebnim potrebama iz Centra za odgoj i obrazovanje Dubrava.

Po završetku radionica sudionici inicijative su svoj rad prezentirali kroz kazališnu predstavu nakon koje je bio održan okrugli stol na kojemu su predavači o problemu ovisnosti mladih, pričali na njima prihvatljiv i pristupačan način. Na okruglom stolu prisustvovao je veliki broj srednjoškolaca, nastavnika, roditelja i članova klubova liječenih alkoholičara sa područja gradske četvrti Dubrava. Evaluacijski podaci o provedenom projektu nisu javno dostupni.

9. Zaključak

Rad s djecom i mladima s problemima u ponašanju donosi velike izazove pred stručnjake koji svakim danom obogaćuju i nadopunjavaju svoj rad novim znanjima, tehnikama i aktivnostima s ciljem pružanja podrške i pomoći ovoj ranjivoj skupini. Životna realnost djece i mladih s problemima u ponašanju ne ostavlja im puno prostora za zadovoljenje njihovih potreba na kvalitetan i konstruktivan način. Kako bi bili u mogućnosti zadovoljiti svoje potrebe na društveno prihvatljiv način moraju dobiti alate kojima će to i moći. Iako se kroz rad pokazalo kako postoje problemi vezani za implementiranje odgojne drame u rad s djecom i mladima s problemima u ponašanju, sve više stručnjaka poseže upravo za njenim tehnikama i aktivnostima u svom radu. Odgojna drama djeci i mladima nudi usvajanje novih, drugačijih obrazaca ponašanja, razmišljanja i komuniciranja kako bi poboljšali svoj život. Djeca i mladi s problemima u ponašanju skloni su otporu u radu te suhoparna predavanja i teorijska usmena predaja znanja kod njih ne dovodi do velikih promjena. Upravo kreativne i ekspresivne tehnike pokreću njihovu želju za sudjelovanjem i djelovanjem, a odgojna drama pruža upravo to.

Kako su djeca i mladi s problemima u ponašanju izloženi velikom broju rizika koji utječu na njihov rast i razvoj, rad na njihovom osnaživanju izuzetno je važan. Specifičnosti i obilježja odgojne drame jasno pokazuju kako je ona izvrsno sredstvo rada s djecom i mladima s problemima u ponašanju. Glavna obilježja odgojne drame jesu: igra, uloge (koje omogućavaju distancu), fiktivni svijet (koji pruža samozaštitu), aktivno sudjelovanje svih članova, grupni rad i uloga voditelja. Upravo ta glavna obilježja čine odgojnu dramu dobrim sredstvom za rad s ranjivom skupinom kao što su djeca i mladi s problemima u ponašanju. Igra kao osnovna potreba svakog čovjeka omogućava djeci i mladima da na zabavan, interaktivan način uče i stječu nova znanja i vještine. Sloboda u igranju kroz različite uloge koje im pružaju distancu (od stvarnog ja) i zamišljen dramski svijet, omogućavaju djeci kreirati situacije i progovarati o temama i problemima s kojima se svakodnevno suočavaju. Progovaranjem i proigravanjem raznih životnih situacija djeca i mladi s problemima u ponašanju imaju mogućnost pronaći nova rješenja za situacije i probleme te naučiti pozitivne i konstruktivne oblike ponašanja. Također, unutar sigurnog grupnog okruženja imaju priliku bez dodatne traume i osuđivanja razvijati sebe i svoju ličnost. Djeca i mladi s problemima u ponašanju kroz zamišljene (fiktivne) situacije imaju priliku "stati u tuđe cipele" te na taj način

dobiti uvid u tuđa razmišljanja, misli i osjećaje što im daje mogućnost sagledati stvari iz drugog kuta, druge perspektive. Odgojna drama pruža mogućnost kontinuiranog rada kroz koji osoba može otkrivati sebe i okolinu u kojoj živi. Dosadašnja saznanja o tome na koja sve područja utječe odgojna drama kao metoda rada s djecom i mladima, daje nam pozitivne informacije. U radu je već spomenuto kako odgojna drama utječe na razvoj kreativnosti, humora, komunikacijskih vještina, povjerenja i izražavanja emocija, samokontrole i samodiscipline, empatije, kreativnosti u rješavanju problema, samopouzdanja, razvoj samopoimanja i dr. Ako s druge strane uzmemo u obzir kategorije obilježja unutar individue (socijalne kompetencije, razvijena vještina rješavanja problema, autonomija, osjećaj smisla i budućnosti i dr.) koje im pomažu u borbi s teškoćama i u prevladavanju rizičnih čimbenika, možemo zaključiti kako je odgojna drama korisna u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju te im pomaže u razvoju otpornosti. Iskustvenim načinom rada i učenja koje pruža odgojna drama, djeci i mladima s problemima u ponašanju omogućuje se da svoje potisnute sposobnosti otkriju i razvijaju te se na taj način razvijaju u uspješniju i zadovoljniju osobu. Učenje koje se odvija unutar grupnog rada po metodi odgojne drame pruža mogućnost djeci i mladima koji odrastaju u nepovoljnim uvjetima da naučene vještine primjenjuju i u stvarnom svijetu nakon što su ih isprobali u sigurnom okruženju. Takvim principom učenja vještina, djeca i mladi s problemima u ponašanju u mogućnosti su na kvalitetniji i prosocijalni način odgovarati na životne situacije i probleme u stvarnom okruženju.

Iz prikazanih domaćih i inozemnih primjera vidljivo je kako postoji veliki potencijal da se odgojna drama kao metoda rada u većoj mjeri integrira u aktivnosti različitih odgojno-obrazovnih, edukacijskih i rehabilitacijskih ustanova kao preventivna, tretmanska i socijalizacijska metoda rada. Upravo joj širina po pitanju tematika koje se mogu obrađivati, uvjeta u kojima se proces rada odvija te njene dobrobiti to i omogućuju. U radu su navedeni neki od dostupnih programa koji su temeljeni na principu metode odgojne drame, a provodili su se u radu s populacijom djece i mladih s problemima u ponašanju. Iako postoji još velik broj programa koji su u svojim aktivnostima uključivali i odgojnu dramu podaci o njima su teško dostupni. Upravo zato, uz sve svoje prednosti, odgojna je drama još uvijek nedovoljno iskorištena u radu s djecom i mladima s problemima u ponašanju. UNESCO-ve smjernice za umjetnički odgoj (2006) navode kako je jedan od glavnih razloga nedovoljne iskorištenosti umjetničkih aktivnosti (gdje spada i dramski odgoj i odgojna drama) upravo nedovoljan broj dokaza o njenoj učinkovitosti. Preporuke istih se svode na povećanje broja istraživanja unutar ovog područja kako bi donositelji odluka o implementaciji umjetničkih metoda i

aktivnosti, bili u mogućnosti odobriti uvođenje istih u širi stručni rad sa svim populacijama. Umjetnički odgoj bitno poboljšava kvalitetu obrazovanja te promiče općeljudske vrijednosti te je kao njegov dio odgojna drama vrijedna metoda u promicanju zdravijeg života djece i mladih s problemima u ponašanju.

10. Literatura

1. Anić, V. (2004): Veliki rječnik hrvatskog jezika. Novi Liber. Zagreb.
2. Basara, M., Šimac, R. (2009): Procesna drama kao učenje za život. Dramski odgoj. Glasilo Hrvatskog centra za dramski odgoj, 16, 29-31. Zagreb.
3. Bašić, J. (2009): Teorije prevencije: prevencija poremećaja u ponašanju i rizičnih ponašanja djece i mladih. Školska knjiga. Zagreb.
4. Bašić, J., Ferić, M. (2004): Djeca i mladi u riziku – rizična ponašanja. U: Bašić, J., Koller-Trbović, N., Uzelac, S. (ur.): Poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja: Pristupi i pojmovna određenja. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, 57-71. Zagreb.
5. Blažeka Kokorić, S., Majdak, M., Rumenović, T. (2011): Primjena odgojne drame u radu s maloljetnim počiniteljima kaznenih djela. Kriminologija & socijalna integracija: časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju, 19 (1), 99-110. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/67796>
6. Bojović, D. (2013): Više od igre – ispričaj mi priču; Dramske metode u radu s djecom. Harfa d.o.o. Split
7. Bouillet, D. (2013): Djelotvorne strategije u poučavanju učenika s problemima u ponašanju. Napredak: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu, 154 (1-2), 103-130. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/138787>
8. Bouillet, D., Uzelac, S., (2007): Osnove socijalne pedagogije. Školska knjiga. Zagreb.
9. Bouillet, D., Uzelac, S., Dodig, D. (2009): Primjerenost sadržaja socijalnopedagoških intervencija potrebama djece i mladih s poremećajima u ponašanju. Pedagogijska istraživanja, 6 (1-2), 9-27. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/118105>
10. Bundy, P. (2000): Extending the Possibilities: The use of drama in addressing problems of aggression. Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance, 5:2, 263-266. Preuzeto s <https://newmanpgcedramaenglish.files.wordpress.com/2017/01/laurengenderdrama2.pdf> 27.6.2018.
11. Costra, N., Faccio, E., Belloni, E., Iudici, A. (2013): Drama experience in educational interventions. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 116(2014) 4977 – 4982. Preuzeto s <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814010751> 4.9.2017.
12. Doležal, D. (2006): Otpornost i prevencija poremećaja u ponašanju. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 42(1), 87-103. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/10642>
13. Dragović, S., Balić, D. (2013). Drama pedagogy – a way of learning through experience and by doing an example of good practice: youth theatre studio of the

- croatian national theatre in Varaždin. Croatian Journal of Education : Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje, 15(1), 191-209. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/100091>
14. Erbay, F., Dogru, S. (2010): The effectiveness of creative drama education on the teaching of social communication skills in mainstreamed students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4475-4479. Preuzeto s <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042810007548> 4.9.2017.
 15. Eriksson, S (2006): Dramski odgoj u Norveškoj. *Glasilo Hrvatskog centra za dramski odgoj*, 12/13, 15-16. Zagreb
 16. Farmer, D. (2014): Teacher in Role. *Drama Resource*. Preuzeto s <http://dramaresource.com/teacher-in-role/> 22.5.2018.
 17. Freeman, G. D., Sullivan, K. Fulton, C. R. (2003): Effects of Creative Drama on Self-Concept, Social Skills, and Problem Behavior. *The Journal of Educational Research*, 96:3, 131-138. Preuzeto s <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00220670309598801> 22.6.2018
 18. Gazdek, M., Horvat, I. (2001). Otpornost i prevencija poremećaja u ponašanju djece i mladih. *Kriminologija & socijalna integracija*, 9 (1-2), 85-94. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/98966> 21.8.2018
 19. Gruić, I. (2002): Prolaz u zamišljeni svijet; Procesna drama ili drama u nastajanju. *Golden marketing*. Zagreb.
 20. Hrvatska enciklopedija Leksikografskog zavoda Miroslav Krleža – on-line izdanje (2017). <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=16173> Pristupljeno 9.5.2018.
 21. Janković, J., Blažeka, S., Rambousek, M. (2000): Dramske tehnike u prevenciji poremećaja u ponašanju i funkcioniranju djece i mladih. *Ljetopis socijalnog rada*, 7 (2), 197-222. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/3732>
 22. Jindal-Snape, D., Vettraino, E., Lowson, A., McDuff. W. (2011): Using creative drama to facilitate primary–secondary transition. *Education 3-13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 39:4, 383-394. Preuzeto s <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03004271003727531> 27.6.2018.
 23. Joronen, K., Konu, A., Rankin H. A., Åstedt-Kurki, P. (2012): An evaluation of a drama program to enhance social relationships and anti-bullying at elementary school: a controlled study. *Health Promotion International*, 27(1), 5–14. Preuzeto s <https://doi.org/10.1093/heapro/dar012> 25.8.2017.
 24. Karppinen, T. (2009): Measure for pleasure ili Mjera za užitak. *Dramski odgoj*. Glasilo Hrvatskog centra za dramski odgoj, 16, 13-16. Zagreb.
 25. Koller-Trbović, N. (2004): Poremećaji u ponašanju djece i mladeži. U: Bašić, J., Koller-Trbović, N., Uzelac, S. (ur.): *Poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja: Pristupi i pojmovna određenja*. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, 83-96. Zagreb.

26. Koller-Trbović, N., Žižak, A. i Jeđud Borić, I. (2011): Standardi za terminologiju, definiciju, kriterije i način praćenja pojave poremećaja u ponašanju djece i mladih. Povjerenstvo za prevenciju poremećaja u ponašanju djece i mladih Vlade Republike Hrvatske. Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti RH, Zagreb.
27. Koller-Trbović, N., Žižak, A. (2012): Problemi u ponašanju djece i mladih i odgovori društva: višestruke perspektive. *Kriminologija & socijalna integracija: časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju*, 20 (1), 49-62.
28. Koller-Trbović, N., Mirosavljević, A., Jeđud Borić, I. (2017): Procjena potreba djece i mladih s problemima u ponašanju – Konceptualne i metodičke odrednice. Unicef. Zagreb.
29. Konvencija o pravima djeteta (1989). Preuzeto s https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf 31.8.2018.
30. Korošec, H. (2015): The child's expression and exploration of the world through drama/theater art. *Školski vjesnik: časopis za pedagoški teoriju i praksu*, 64 (3), 453-465. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/151370>
31. Kranželić Tavra, V. (2002): Rizični i zaštitni čimbenici u školskom okruženju kao temelji uspješnije prevencije poremećaja u ponašanju djece i mladih. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 38 (1), 1-12. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/17642>
32. Krušić, V. (2006): Što sve drama može? Dramski odgoj. *Glasilo Hrvatskog centra za dramski odgoj*, 12/13, 23-25. Zagreb.
33. Krušić, V. (2007): Ne raspravljaj, igranj! Priručnik forum – kazališta. Hrvatski centar za dramski odgoj. Pili-Poslovi d.o.o. Zagreb.
34. Krušić, V. (2008): Zamisli, doživljaj, izrazi! Dramske metode u nastavi hrvatskog jezika. Hrvatski centar za dramski odgoj. Pili-Poslovi d.o.o. Zagreb.
35. Lebedina Manzoni, M. (2006): Psihološke osnove poremećaja u ponašanju. Naklada Slap. Jastrebarsko.
36. Lekić, K. i sur. (2007): Igram se, a učim! Dramski postupci u razrednoj nastavi. Hrvatski centar za dramski odgoj. Pili-Poslovi d.o.o. Zagreb.
37. Lugomer, V. (2000): Dramski odgoj u nastavi. Hrvatski centar za dramski odgoj. Internetske stranice o dramskom odgoju i pedagogiji u Hrvatskoj i svijetu. Preuzeto s <http://www.hcdo.hr/knjiznica/strucni-clanci/valentina-kamber-dramski-odgoj-u-nastavi/> 21.5.2018.
38. Majdak, M., Kamenov, Ž. (2011): Odrednice samopoimanja i samopoštovanja maloljetnika društveno neprihvatljivog ponašanja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 47(2), 58-72. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/70280>
39. Masten, A. S., Best, K. M., Garmezy, N. (1990). Resilience and Development: Contributions from the Study of Children Who Overcome Adversity. *Development and Psychopathology*, 2, 425-444.

40. Mavroudis, N., Bourneli, P. (2016): The role of drama in education in counteracting bullying in schools. *Journal Cogent Education*, 3(1). Preuzeto s <http://www.tandfonline.com/toc/oaed20/3/1?nav=tocList> 4.9.2017
41. McNaughton, M. J. (2006): Learning from participants' responses in educational drama in the teaching of Education for Sustainable Development. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 11:1, 19-41 . Preuzeto s <https://core.ac.uk/download/pdf/96721427.pdf> 28.6.2018.
42. Mihić, J., Bašić, J. (2008): Preventivne strategije - eksternalizirani poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja djece i mladih. *Ljetopis socijalnog rada*, 15 (3), 445-471. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/31381>
43. Miliša, Z., Dević, J., Perić, I. (2015): Kriza vrijednosti kao kriza odgoja. *Mostariensia: časopis za humanističke znanosti*, 19 (2), 7-20. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/153669>
44. Miljković, D. (2009): Pedagogija za sportske trenere; Sportski trener kao odgajatelj. Odjel za izobrazbu trenera Društvenog veleučilišta. Kineziološki fakultet Sveučilišta. Zagreb.
45. Moneta, I., Rousseau, C. (2008): Emotional expression and regulation in a school-based drama workshop for immigrant adolescents with behavioral and learning difficulties. *The Arts in Psychotherapy*, 35 (5), 329-340. Preuzeto s <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0197455608000634> 1.9.2017.
46. Muller, E. (2015): Drama and the Education of Youth. Waldorf High School Research Project, AWSNA. Preuzeto s <http://www.waldorflibrary.org/articles/658-drama-and-the-education-of-youth> 25.8.2017.
47. Novak, M., Bašić, J. (2008). Internalizirani problemi kod djece i adolescenata: obilježja i mogućnosti prevencije. *Ljetopis socijalnog rada*, 15 (3), 473-498.
48. Organizacija Ujedinjenih naroda za obrazovanje, znanost i kulturu. Smjernice za umjetnički odgoj. Svjetska konferencija o umjetničkom odgoju: „Oblikovanje stvaralačkih mogućnosti za 21. Stoljeće“, Lisabon, 2006. Preuzeto s http://www.hcdo.hr/wp-content/uploads/2009/09/Smjernice_UNESCO_o_umjetnickom_odgoju_06.pdf 27.6.2018.
49. O'Toole, J. (1992): *The Process of Drama: Negotiating Art and Meaning*. Routledge, New York.
50. Özbek, G. (2014): Drama in education: key conceptual features. *Journal of Contemporary Educational Studies/Sodobna Pedagogika*, 65(1), 46-61. Preuzeto s http://www.sodobna-pedagogika.net/wp-content/uploads/2014/04/2014_1_4_Ozbek_ang.pdf 28.8.2017.

51. Palavan, Ö. (2017): Impact of Drama Education on The Self-Confidence and Problem-Solving Skills of Students of Primary School. *Kastamonu Education Journal*, 25 (1), 187-202. Preuzeto s <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/296656> 27.8.2017.
52. Philip Taylor, P., Warner, D. C. (2006): *Structure and Spontaneity: The Process Drama of Cecily O'Neill*. Stoke on Trent: Trentham. USA.
53. Radovan-Burja, M. (2011): Integriranje umjetnosti u odgoj djece. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 18 (2), 115-130. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/82319>
54. Ricijaš, N. (2006). Instrumenti procjene djece i adolescenata – mogućnosti primjene kod probacije za maloljetnike. *Ljetopis socijalnog rada*, 13 (2), 271-295.
55. Ricijaš, N. (2009): Pripisivanje uzročnosti vlastitog delinkventnog ponašanja mladih. Doktorska disertacija. Pravni fakultet, Studijski centar socijalnog rada. Zagreb.
56. Ricijaš, N. (2012): Procjena, planiranje i izvještavanje u izvršavanju maloljetničkih alternativnih sankcija: priručnik za edukaciju. Ministarstvo socijalne politike i mladih republike Hrvatske. Zagreb.
57. Rimac Jurinović, M. (2016). Procesna drama kao oblik suradničkoga učenja. *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 18 (Sp.Ed.2). doi:10.15516/cje.v18i0.2107
58. Singer, M. (1996): *Kriminologija*. 2. izdanje. Nakladni zavod Globus, Zagreb.
59. Scher, A., Verrall (2005): 100 + ideja za dramu. Hrvatski centar za dramski odgoj. Pili-Poslovi d.o.o. Zagreb.
60. Smjernice Ujedinjenih naroda za prevenciju maloljetničke delinkvencije – Rijadske smjernice (1990). Preuzeto s https://www.google.ca/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjv_p3f4pfdAhWLJSwKHcRaCLwQFjAAegQIAhAC&url=http%3A%2F%2Fuszm.hr%2Fwp-content%2Fuploads%2F2010%2F03%2FRijadske-smjernice1.doc&usg=AOvVaw0xhv2sSGq11-UzSJOsqitg 31.8.2018.
61. Stanišić, E. (2004): Dramske metode u nastavi Hrvatskoga jezika. *Hrvatski: časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture*, 13 (2), 67-77. Preuzeto s <http://hrcak.srce.hr/160872>
62. Üstundag, T (1997): The advantages of using drama as a method of education in elementary schools. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Preuzeto s <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/88128> 27.6.2018.
63. Vladović, S. (2012): Zaštita prava i interesa djece s problemima u ponašanju: Zbornik priopćenja sa stručnih skupova pravobraniteljice za djecu. Pravobranitelj za djecu. Zagreb.
64. Van den Berg, C., Coetzee, M. H., Munro, M. (2014): Exploring the potential of the process drama convention of dramatised poetry to enhance anger-management skills in adolescent girls. Department of Drama, University of Pretoria, South Africa. Preuzeto

- https://repository.up.ac.za/bitstream/handle/2263/42940/VanDenBerg_Exploring_2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y 28.6.2018.
65. Widdows, J. (1996): Drama as an Agent for Change: drama, behaviour and students with emotional and behavioural difficulties. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 1:1, 65-78. Pruzeto s <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1356978960010106> 28.6.2018.
66. Žižak, A., Koller-Trbović, N., Jeđud, I., (2004): Poremećaji u ponašanju djece i mladih: perspektiva stručnjaka i perspektiva djece i mladih. U: Bašić, J., Koller-Trbović, N., Uzelac, S. (ur.): Poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja: pristupi i pojmovna određenja. *Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet*, 119-137, Zagreb.
67. Žižak, A. (2009): Izazovi grupnog rada s djecom, mladima i odraslima u riziku. Sveučilište u Zagrebu, *Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet*.
68. Žižak, A. (2010): Teorijske osnove intervencija – socijalnopedagoška perspektiva. *Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta. Zagreb*.
69. Župančić, M. (2017): Relacije učinkovitosti odgojitelja s djetetovim problemima u ponašanju i socijalnom kompetentnosti u predškolskim ustanovama. *Diplomski rad. Filozofski fakultet, Sveučilište u Rijeci*.
70. <https://www.dramaclubnyc.org/#intro>
71. <https://www.shakespeare.org/education/shakespeare-in-the-courts>
72. <https://www.berkshireagle.com/stories/shakespeare-in-the-courts-juvenile-court-gives-kids-second-chance-through-shakespeare,331282>
73. <http://uksr.hr/projekti/gradanska-inicijativa-ljepota-zivljenja-je-u-zivotu-bez-alkohola-i-droga-2/>
74. <http://uksr.hr/projekti/ljepota-zivljenja-je-u-zivotu-bez-alkohola-i-droga-dramski-odgoj-u-funkciji-prevencije-ovisnosti-kod-mladih-srednjoskolske-dobi/>
75. <https://static1.squarespace.com/static/55d78633e4b078253a12a1d3/t/57f69daef7e0ab247d29a09e/1475780014464/DramaClub-March082016-CityHall.pdf>