

Tegenstellingen in psychodrama bij delinquente jongeren

Dries Booten werkt als dramatherapeut en psychodramaturg bij de Justitiële Jeugdinstelling Lelystad.

Het werkveld

In mijn werk als dramatherapeut in de JJI Lelystad werk ik met mannelijke delinquente adolescenten. Officieel gaat het bij jeugddelinquentie om jongeren vanaf 12 jaar. In de praktijk zijn de meeste jongeren die deelnemen aan dramatherapie tussen de 16 en de 20 jaar oud. Bij deze jongeren spreekt men van multiproblematiek. Vaak is de thuissituatie zorgwekkend, leven ze in een kansarm milieu, gaan ze om met 'slechte vrienden', maken ze misbruik van middelen, etc. (Smeijsters e.a., 2012). De antisociale gedragsstoornis wordt gediagnosticeerd bij 73% van de jongeren die in een Justitiële Jeugdinstelling verblijven (Vreugdenhil e.a., 2004).

Therapie binnen een gedwongen kader

Kenmerkend voor de adolescentiefase is de behoefte aan autonomie en het afzetten tegen autoriteit (Roosen, 2001). Bij jongeren die in een JJI verblijven, staat deze behoefte in schril contrast met hun dagelijkse realiteit. De strijd om autonomie in een autoritair milieu weerspiegelt zich ook

in de therapieruimte. Jongeren die naar de dramatherapie komen, hebben weinig motivatie voor behandeling. Ze hebben andere motieven om naar therapie te komen. Deze jongeren nemen vaak deel omdat het een goede indruk kan wekken wanneer ze voor de rechtbank moeten verschijnen. Andere persoonlijke redenen zijn: niet naar school hoeven gaan, iets leuks kunnen doen, even van de groep zijn. Deels is dit ook een groepsdynamisch aspect; het is natuurlijk niet 'stoer' om therapie te volgen.

Als beginnend therapeut was ik aanvankelijk erg gefocust op het teweegbrengen van verandering bij mijn cliënten. Nog voor ik mij ten volle had ingeleefd in de situatie van de cliënt, was ik al gericht op behandeldoelen en dacht ik aan prachtige interventies of een sensationele catharsis waar ik ooit getuige van was tijdens een psychodramasessie.

Gaandeweg heb ik ervaren dat het effectiever is om stil te staan bij de subjectieve beleving van de cliënt. De tegenstrijdigheden in deze beleving kunnen een drijvende kracht zijn die het therapeutisch proces op een natuurlijke manier op gang brengt.

Tegenstelling veroorzaakt verandering

Wanneer ik psychodramatechnieken inzet tijdens de therapie, laat ik mij leiden door het fenomenologisch-dialectisch persoonsmodel zoals beschreven door Verhofstadt-Denève (2007). In dit artikel zoem ik in op het verloop van het dialectische proces en de manier waarop zich dat vertaalt in psychodrama.

Dialectiek kan over het algemeen omschreven worden als een redeneervorm waarbij men door het gebruik van tegenstellingen de waarheid probeert te achterhalen (Nikulín, 2010). In een dialectisch proces herkennen we steeds twee tegengestelde polen, namelijk de these en de antithese. Het proces bestaat uit drie fasen waarin de oorspronkelijke tegengestelde polen aanwezig zijn, maar in een andere relatie tot elkaar (Verhofstadt-Denève, 2007). De triade van het dialectisch proces verloopt als volgt:

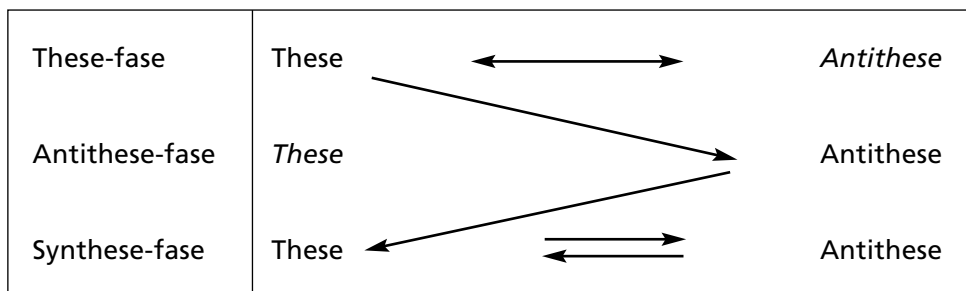
These-fase: In deze fase is er voor de persoon één zekerheid. Dit kan een stelling of een kerngedachte zijn, het kan zelfs een gevoel zijn dat nog niet in woorden is gevat. Deze zekerheid vormt de dominante pool, die noemen we de these. Ook al gelooft de persoon in de waarheid van de these, op de

achtergrond is er al een tegenpool aanwezig. Deze op de achtergrond aanwezige tegenpool noemen we de antithese. De antithese zal op een bepaald moment twijfel veroorzaken en de waarheid van de these in twijfel trekken.

Antithese-fase: In deze fase wordt de zekerheid, de these, verworpen en wordt zijn tegenpool de antithese als nieuwe zekerheid beschouwd. Het verwerpen van de oorspronkelijke these voor een dominante antithese zorgt voor een nieuwe tegenstelling. Hoewel de oorspronkelijke these verworpen is, blijft ze nog op de achtergrond aanwezig. De tegenstelling tussen de nieuwe en de oude zekerheid zorgt voor het spanningsveld dat nodig is om tot een synthese te komen.

Synthese-fase: In deze fase leidt het spanningsveld ertoe dat de nieuw verworven zekerheid, de antithese, op haar beurt wordt verworpen. De oude zekerheid (these) wordt in de nieuwe zekerheid (antithese) geïntegreerd. Er is sprake van een synthese waarbij beide polen, these en antithese, oude zekerheid en nieuwe zekerheid, worden opgeheven. Dit wil zeggen dat de beide polen deels worden vernietigd en deels bewaard en op een hoger niveau worden gebracht.

Figuur 1: De relatie van de dialectische polen door de dialectische stadia heen (Verhofstadt-Denève, 2007).



Als voorbeeld neem ik Bram, een cliënt die al een aantal jaren in JJI Lelystad verblijft en sinds enkele maanden met regelmaat op verlof gaat. Bram volgt zowel dramatherapie als muziektherapie.

Tijdens de dramatherapie vertelde hij mij dat hij tijdens zijn verlof een kerkdienst had bijgewoond in de kerk waar hij jaren geleden in het kinderkoor zat. Tijdens de dienst had Bram voor alle aanwezigen de liedjes gezongen die hij samen met de muziektherapeut geschreven had. Wel zeven nummers lang had hij gezongen over zichzelf, zijn verleden en zijn gewenste toekomst. Hoewel hij trots vertelde dat hij voor zo veel mensen had gezongen en er in geslaagd was om zichzelf te laten zien, leek hem iets dwars te zitten.

In psychodrama kwamen we er achter dat Bram jaren geleden de kerk was binnengekomen als een stil en verlegen jongetje dat niets over zichzelf vertelde omdat hij te veel had meegemaakt. De oorspronkelijke these was: *Ik heb te veel meegemaakt, ik wil niets meer van mezelf laten zien.*

Toen Bram tijdens het psychodrama opnieuw op het podium van de kerk stond, voelde hij dezelfde twijfel die hij ook tijdens de echte kerkdienst had ervaren. Hij wou het liefst weglopen, maar hij dacht: *Ik moet mezelf laten zien zoals ik ben!* Zijn optreden in de kerk waarbij hij zeven liedjes over zichzelf zong, was een radicaal antwoord op de oorspronkelijke these. Dit antwoord, de antithese, stond in groot contrast met de oorspronkelijke these. Dit grote contrast veroorzaakte twijfel.

Uiteindelijk heeft hij zijn innerlijke strijd

uitgebeeld in psychodrama waarbij er een deel van zichzelf pleitte voor het doorbreken van oude angsten en een deel van zichzelf pleitte voor luisteren naar zijn gevoel en de tijd te nemen. Vervolgens kwam hij tot de volgende synthese: *Ik hoef niet bang te zijn om mijzelf te laten zien, maar ik moet vertrouwen op mijn gevoel om te weten hoeveel ik van mezelf wil laten zien.*

Werken met tegenstellingen

Tom is een adolescent van negentien jaar die verdacht wordt van meerdere gewelddadige zedendelicten. Tom ziet er netjes uit en beweegt ietwat houderig. Over het algemeen lijken gevoelens slechts zeer oppervlakkig aanwezig. Ook het meeleven met anderen lijkt te ontbreken. Tot zijn zevende jaar wordt de kindertijd van Tom gekenmerkt door sterke emotionele en fysieke verwaarlozing, daarna was er een uithuisplaatsing.

Tom is aangemeld voor dramatherapie omdat hij zich in toenemende mate isoleert. Hij weigert om naar school te gaan, neemt zelden deel aan groepsactiviteiten en zit de hele dag op de time-outkamer te lezen. Tom werd eerst uitgenodigd om deel te nemen aan een dramatherapeutische groepsmodule. Hij gaf zelf aan dat hij niet in een groep wilde werken, daarom is er gekozen om eerst een individueel traject uit te zetten. Aanvankelijk kwam Tom enkel naar de dramatherapie om te praten over de boeken die hij had gelezen. Vervolgens zijn we samen fictieve en nadien ook waargebeurde ver-

halen gaan schrijven. Vanuit deze waargebeurde verhalen hebben we de overgang gemaakt naar psychodrama.

Binnen psychodrama is Tom al een tijdje bezig met zijn positie binnen de leefgroep. Al pratend komt hij tot het volgende morele vraagstuk dat hij bij mij neerlegt: *'... we hadden met de jongens afgesproken om Bas, die stomme jongen van onze groep, te pakken. Ik stond in de badkamer te dweilen toen er een gevecht losbarstte op de groep. Ik ging kijken op de gang en zag een groepsleider tussen Bas en een andere jongen staan. Ik liep naar Bas toe, hield zijn handen vast en trok hem uit het gevecht.*

De groepsleiding was mij dankbaar, maar toen ik later op de groep kwam, werd ik uitgescholden door de anderen.

Het was een reflex om de vechters uit elkaar te halen, maar ik had een bezemsteel als wapen. Als ik hem had neergeknuppeld had ik meer status gekregen in de groep en was mijn positie veilig geweest. Misschien had ik hem gewoon moeten neerknuppelen. Wat denk jij dat ik had moeten doen?'

Door deze jongen de juiste morele oplossing voor te leggen zou ik hem waarschijnlijk niet verder helpen met zijn interne conflict en zou ik voorbijgaan aan de essentie van het dialectisch proces. Daarom hebben we samen besloten dat hij de situatie zou gaan onderzoeken in psychodrama.

We zijn begonnen met het opnieuw uitspelen van de situatie zoals die heeft plaatsgevonden, of zou kunnen plaatsvinden; het zogenoemde interactiedrama (De Laat,

2005). Nadien zijn we overgegaan op een intern atoom. Het intern atoom is het geheel van inwendige rollen, eigenschappen of delen van onszelf die onze binnenwereld vertegenwoordigen (De Laat, 2005; Wegman & Verburg, 2010). Binnen dit interne atoom kwamen de these en de antithese duidelijk naar voren.

In de opstelling plaatste Tom een stoel die symbool stond voor het deel van zichzelf dat pleitte voor geweld, tegenover deze stoel plaatste hij een stoel die symbool stond voor het deel van zichzelf dat geen geweld wou gebruiken. Tussen de twee stoelen in, ietwat naar achteren in de ruimte, stond de ik-stoel opgesteld. De ik-stoel staat symbool voor Tom die alle delen van zichzelf kan overzien. Toen Tom werd gevraagd om uit het spel te stappen kon hij achter de ik-stoel gaan staan om van daaruit de interactie tussen de twee delen van zichzelf gade te slaan en te becommentariëren.

These-fase

Voor het gemak noemen we hier het deel dat voor geweld zou kiezen de boze Tom. De boze Tom vertegenwoordigt de dominante these.

De boze Tom zegt: 'Ik had een wapen in de hand, ik kon hem pakken in de rug, niemand wist dat ik achter de hoek stond... Ik ben stom geweest dat ik het niet heb gedaan, heel stom. Ik had mijn status in de groep kunnen verhogen!'

Aan de andere kant van de ruimte stond het deel van Tom dat die jongen niet had willen neerknuppelen. De brave Tom vertegenwoordigt de antithese.

De brave Tom zegt: 'Je zou wel heel dom zijn geweest als je hem in elkaar had geknuppeld. Je had meteen een sanctie gekregen en het zou een negatieve invloed hebben op je zitting. Ik ben trots dat ik de groepsleiding heb geholpen.'

Nadat Tom een aantal keer heeft gewisseld tussen de boze Tom en de brave Tom blijft er een relatief evenwicht bestaan tussen de twee polen. Opvallend, maar ook typerend aan delinquente jongeren, is dat Tom op geen enkel moment lijkt te overwegen hoe Bas de situatie zou ervaren. De vaardigheid om zich te kunnen verplaatsen in de ander, ook wel cognitieve empathie genoemd (Davis, 1996; Hoffman, 2001), lijkt onderontwikkeld bij Tom. Een groter empathisch vermogen zou meer argumenten opleveren voor de brave Tom en zou dus de antithese kunnen versterken.

Om de cognitieve empathie bij Tom te stimuleren maak ik gebruik van de techniek rolwissel. Ik haal Tom uit het intern atoom en nodig hem uit om de rol van Bas in te nemen zoals die was na de vechtpartij. De therapeut is daarbij de interviewer en stelt vragen aan Bas. Hoewel Tom aanvankelijk aangeeft dat hij Bas niet goed kent, lukt het hem toch enigszins om zich in Bas te verplaatsen.

Tom: 'Ik ben Bas, ik ben aan het einde van mijn straf hier en ik ben vooral gericht op buiten. Ik wil het goed doen en ik wil hier zo snel mogelijk weg. Ik ben juist uit een gevecht getrokken, maar dat was niet nodig, ik kon ze wel af hoor!'

Therapeut: 'Bas, je hebt net een gevecht gehad, dat is nu goed afgelopen, maar hoe

zou jij je voelen als je helemaal in elkaar was geslagen?'

Tom: 'Hmm... hmm... Vervelend.'

Tom maakt een koele, gevoelloze indruk op mij, maar hij doet wel een poging om zich te verplaatsen in de ander. Omdat ik uit mijn observaties weet dat Tom de neiging heeft om te rationaliseren zonder daarbij de gevoelens van anderen in acht te nemen, besluit ik hem te laten ervaren hoe het voor Bas zou zijn wanneer deze in elkaar wordt geslagen.

Ik nodig Tom uit om de gebeurtenis nogmaals uit te spelen. Dit keer kijken we wat er zou gebeuren als hij de boze Tom zijn gang had laten gaan. Het in elkaar knuppelen van Bas wordt in scène gezet, waarbij Tom de rol van Bas inneemt en de therapeut de rol van de boze Tom inneemt. Over het algemeen ben ik als psychodramaturg terughoudend om een agressieve en bedreigende rol aan te nemen, maar omdat er geen groepsgenoten aanwezig waren die de rol op zich konden nemen heb ik het wel gedaan. Bovendien heb ik de ervaring dat Tom spel goed kan scheiden van werkelijkheid en speel ik enkel de rol zoals Tom die mij voordoet. Tijdens de voorbereiding van de scène blijf ik continu afstemmen met Tom.

Tom: 'De boze Tom zou hem met de bezemsteel een klap op zijn benen geven om hem onderuit te halen, een klap op zijn ribben geven wanneer hij op de grond ligt en vervolgens een klap op zijn hoofd om hem knock-out te slaan.'

Therapeut: 'Kan je eens voordoen hoe de boze Tom dat zou doen?'

Tom doet voor hoe de boze Tom met de bezemsteel zou zwaaien.

Therapeut: 'OK, ik ga nu boze Tom spelen die Bas knock-out slaat. Tom, zou jij nu Bas willen spelen die knock-out geslagen wordt en nadien langzaam weer bijkomt. Klaar?'

De scène gaat van start met Bas die in gevecht is met een andere jongen en plots in de rug wordt aangevallen en knock-out wordt geslagen door de boze Tom.

Therapeut stapt uit zijn rol, past zijn houding aan en vraagt in de rol van therapeut: 'Wat voel je op dit moment, Bas?'

Tom als Bas die op de grond ligt: 'Ik voel mij verraden... onveilig... het gevaar kan van alle kanten komen.'

Vervolgens stapt Tom uit het spel, lacht ongemakkelijk en zegt: 'Zo, die had wel een paar daagjes in het ziekenhuis gelegen.'

Van het interactiedrama gaan we opnieuw naar het intern atoom.

Antithese-fase

De brave Tom, die in deze fase de antithese vertegenwoordigt, zegt: 'Weet je, die status in de groep is eigenlijk helemaal niet zo belangrijk, ik wil later gewoon verder met mijn leven en buiten heb je helemaal niets aan gevangenisstatus.'

Tom wordt gevraagd om achter de ik-stoel plaats te nemen.

Tom concludeert dat de brave Tom gelijk heeft. Waar aanvankelijk de these nog sterker was (ik had hem moeten neerknuppelen) was nu de antithese overheersend (ik heb er goed aan gedaan dat ik hem niet heb neer geknuppeld). Het was voor Tom plots duidelijk geworden en hij had

voor zichzelf het juiste antwoord gevonden. Tom: 'Want wat kan je met gevangenis-status buiten? Kan je met gevangenisstatus iets kopen buiten? Niets!'

Omdat Tom op dat moment zo radicaal zijn oorspronkelijke these verworpen had daagde ik hem uit om opnieuw in het spanningsveld van tegenstellingen te treden. Ik ging bij de stoel van de slechte Tom staan en sprak een dubbel in. Bij een dubbel wordt er door de therapeut of een groepslid de niet uitgesproken gedachten en/of gevoelens van de protagonist verwoord (Wegman & Verburg, 2010).

Therapeut dubbelt slechte Tom: 'Zonder mij kan jij hier niet overleven!'

Synthese-fase

Tom achter de stoel van boze Tom nam de dubbel in eigen woorden over: 'Ja, zonder mij ben jij niets hier binnen.'

Toen Tom terug achter zijn ik-stoel ging staan, kwam hij tot een meer genuanceerd verhaal: 'De boze Tom is een manier van overleven hier binnen, maar hij moet mij niet in de weg staan in mijn verdere leven. En voor Bas is het ook wel fijn dat hij niet in elkaar werd geknuppeld.'

In deze formulering herken ik een synthese waarin de oorspronkelijke these en antithese deels worden verworpen en deels worden verenigd om het oorspronkelijk dilemma naar een hoger niveau te tillen. In de daaropvolgende sessie vatte Tom het als volgt samen:

'Eigenlijk ging het om assertiviteit en die heb ik hier binnen zeker nodig, maar als ik er in doorschiet wordt het agressie.'

Psychodrama in een groep

Delinquente jongeren ervaren individuele therapie over het algemeen als veiliger dan groepstherapie. Binnen individuele therapie zijn de jongeren sneller geneigd tot zelfreflectie en kan er meer aandacht worden geschonken aan onderliggende interpersoonlijke problemen. Het voordeel van groepstherapie is weer dat jongeren van elkaar kunnen leren.

Wanneer men psychodrama in een groep delinquente jongeren wil inzetten, moet men rekening houden met de sterke overlevingsmechanismen van deze jongeren. Zij hebben vaak van kinds af aan geleerd om zich niet kwetsbaar op te stellen en functionele relaties aan te gaan met anderen. Het is dan ook geen evidentie voor deze jongeren om in een groep hun interpretatie van zichzelf en de buitenwereld te delen met groepsgenoten, laat staan om de tegenstellingen daarin bloot te leggen. Bovendien maakt het gebrek aan empathie het voor groepsgenoten moeilijk om gedurende de volle lengte van een psychodrama mee te leven met de protagonist of zich in te leven in de rol van een antagonist. Wanneer deze jongeren in een groep zijn, ontstaat er al snel een dynamiek waarbij de jongeren zich polariseren rond een these en niet de veiligheid ervaren om antithesen te verkennen. Zo kan het bijvoorbeeld gebeuren dat een groep jongeren van mening is dat de groepsleiding hen alleen maar kwelt en dat ze zelf geen enkel aandeel hebben in de conflicten die er op de groep ontstaan.

Het inzetten van psychodrama bij deze

doelgroep vraagt een gefaseerde aanpak. Daarbij wordt er eerst aan de hand van dramatherapeutische werkvormen gewerkt aan basale doelen als groepscohesie, veiligheid en empathie voor men tegenstellingen kan uitwerken in psychodrama.

Scene work

Beginnen met een klassieke warming-up oefeningen wordt door deze doelgroep meestal als kinderachtig of zinloos ervaren. Over het algemeen spelen deze jongeren en adolescenten liever concrete scènes die ze van tevoren hebben bedacht of ter plekke improviseren. Daarom is het aan te raden om met een groep te starten met het zogenaamde *scene work* (Emunah, 1994). In tegenstelling tot psychodrama wordt er bij de dramatherapeutische werkvormen uit deze fase niet gevraagd om rollen te spelen die te maken hebben met het dagelijkse leven van de speler. In *scene work* wordt er gebruikgemaakt van fictieve rollen en situaties. Juist door veel afstand te scheppen tussen de rol en de persoon, ook wel *overdistancing* genoemd (Landy, 1996), vermijdt men onmiddellijke zelfonthulling en stimuleert men vertrouwen en spontaniteit. Het gebruik van licht, decor, kostuums en attributen kan helpen om meer afstand te nemen tot de dagelijkse realiteit en het verschil tussen de rol en de eigen persoon te vergroten.

Met een goede portie spelplezier zijn de jongeren sneller bereid om de gedachten en de gevoelens van fictieve personages te onderzoeken in spel. Door verschillende rollen te spelen en ook onderling van rol te wisselen, onderzoeken de jongeren de

interactiepatronen en de innerlijke belevingswereld van personages. Ondanks het fictieve karakter van de scènes wordt er een appel gedaan op het empathische vermogen van de jongeren.

De ontwikkeling die in spel plaatsvindt – namelijk dat de jongeren steeds meer aspecten van fictieve personages laten zien – loopt parallel met de veiligheid binnen de groep. Hoe groter de diversiteit aan rollen, des te groter is de veiligheid voor de jongeren om meer van zichzelf te onthullen binnen de groep.

Role-play

Pas wanneer er voldoende veiligheid is, ontstaat er ruimte om een voorzichtige vergelijking te maken tussen zichzelf en het personage dat ze spelen of een vergelijking tussen een fictieve scène en een echte gebeurtenis uit hun dagelijks leven. Zo kunnen jongeren na het spelen van een scène zeggen dat ze zelf nooit zouden reageren zoals ze dat deden in hun rol of dat ze een soortgelijke gebeurtenis ook hebben meegemaakt.

Het is op dit moment dat de therapeut hen kan uitnodigen om situaties uit het dagelijkse leven te spelen waarbij de jongeren zichzelf kunnen spelen in plaats van een fictief personage. Het spelen van realistische situaties die zich in het verleden hebben afgespeeld of zich mogelijk in de toekomst zullen afspelen, markeert de overgang naar een volgende fase. In deze fase wordt er gebruikgemaakt van *role-play* (Emunah, 1994), ook wel interactiedrama genoemd binnen de psychodramaliteratuur

(Cuvelier, 1976; de Laat, 2005). In deze fase brengt de protagonist vaak voor het eerst een situatie in waarbinnen tegenstellingen worden onderzocht. Het interactiedrama biedt de mogelijkheid om te experimenteren met verschillende soorten gedrag en nodigt de protagonist en groepsleden uit om contact te maken met gedachten en gevoelens die door het spel worden opgeroepen.

Voor de director blijft het de opdracht om het tempo van de protagonist en de groep te volgen. Hierbij kan hij er voor kiezen om *overdistancing*-technieken in te zetten wanneer de tegenstellingen in de situatiespelen te bedreigend worden. Maar wanneer de groep er klaar voor is, kan hij middels psychodrama de tegenstellingen binnen de belevingswereld van de protagonist ensceneren waardoor het dialectische proces wordt gestimuleerd.

Conclusie

Het toepassen van psychodrama binnen een JJI is een goede manier om de ervaringswereld van de adolescenten in beeld te brengen en de tegenstellingen die zich daarin aftekenen te verkennen.

Psychodrama leidt tot meer zelfinzicht, vergroot het empathische vermogen en nodigt uit tot gedragsverandering.

Psychodrama kan zowel individueel als in groep worden ingezet.

Dramatherapeutische werkvormen zijn geschikt om veiligheid te bewerkstelligen en de aandacht voor de interactiepatronen en de innerlijke belevingswereld van fic-

tieve personages te vergroten. De dramatherapeutische werkvormen bereiden de jongeren voor op het verkennen van hun eigen belevingswereld en het verdragen van de tegenstellingen die ze daarin zullen tegenkomen. Het is juist het vermogen om die tegenstellingen te verdragen dat de jongeren ertoe zal bewegen om hun zekerheden onder de loep te nemen in psychodrama, deze te verwerpen en opnieuw te formuleren in een zich steeds herhalend dialectisch proces. Deze aangepaste vorm van psychodrama waarbij men eerst de fasen van Emunah (1994) volgt voor men psychodrama inzet in een fenomenologisch-dialectisch kader (Verhofstadt-Denève, 2007) is ook toepasbaar buiten de JJI-setting. Populaties waarbij het vermogen tot zelfreflectie, empathie of perspectiefname onderontwikkeld is of waarbij het te snel focussen op de kernproblematiek het risico op dropout vergroot, zijn gebaat bij deze aangepaste vorm van psychodrama. Daarbij valt te denken aan mensen met sterke persoonlijkheidsproblematiek, hechtingsproblematiek of angststoornissen (Doomen, 2011).

Het werken met delinquente jongeren vraagt ook van de psychodramaturg dat deze zijn eigen verwachtingen en vooroordelen durft los te laten om zich creatief en congruent te kunnen opstellen in contact. Door als psychodramaturg continu aansluiting te zoeken, kan een schijnbaar therapieresistente doelgroep elke dag opnieuw verrassen. Dat maakt de Juistitele Jeugdinstelling tot een uitdagende en boeiende werkplek voor de psychodramaturg.

Literatuurlijst

- Cuvelier, F. (1976). Psychodrama en interactiedrama, sociodrama en roltraining. *Tijdschrift voor Psychotherapie* 5 (2), 206-214.
- Davis, M.H. (1996). *Empathy: A Social Psychological Approach*, Boulder, CO, USA: Westview Press.
- Doomen, L. (2011). Dramatherapie bij angststoornissen. Consensus-based onderzoek bij dramatherapie met angststoornissen. *Tijdschrift voor vaktherapie*, 7 (4), 11-17.
- Emunah, R. (1994). *Acting for Real: Drama Therapy Process, Technique, and Performance*. Ney York: Taylor and Francis.
- Hoffman, M.L. (2001). Toward a comprehensive empathy-based theory of prosocial moral development. In Bohart, A.C. en Stipek, D.J.: *Constructive & destructive behavior: Implications for family, school & society*. Washington, DC, USA: American Psychological Association, pp. 61-86.
- Laat, P. de (2005). *Psychodrama: een actiegerichte methode voor exploratie, reflectie en gedragsverandering*. Assen: Van Gorcum.
- Landy, R.J. (1996). *Essays in drama therapy: the double life*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Nikulín, D. (2010). *Dialectic and Dialogue*. Stanford: Stanford University Press.

Roosen, C.J.A. (2001). *Over een grens: psychotherapie met adolescenten*. Assen: Van Gorkum.

Smeijsters, H., Welten, J., Kil, J., Kurstjens, H., Willemars, G. & Dijkema, P. (2012). *Dramatherapie in de Justitiële Jeugd-inrichting en de Gesloten Jeugdzorg. Resultaten van praktijkgericht onderzoek*. Heerlen: KenVaK Publisher.

Verhofstadt-Denève, L. (2007). *Zelfreflectie en persoonsontwikkeling: een handboek voor ontwikkelingsgerichte psychotherapie*. Leuven, Voorburg: Acco.

Vreugdenhil C., Doreleijers T.A.H., Vermeiren R., Wouters L.F.J.M. & Brink v.d. W. (2004). Psychiatric Disorders in a Representative Sample of Incarcerated Boys in The Netherlands. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry* 43 (1), 97-108.

Wegman, E. & Verburg, E. (2010). *En dan ben je nu weer Ellis: klein lexicon van psychodrama*. Utrecht: Wegman.