

**UNIVERZITA PARDUBICE**

**FAKULTA FILOZOFICKÁ**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

2021

Bc. Jana Ungerová

Univerzita Pardubice

Fakulta filozofická

Dramaterapie jako převýchovná metoda ve výchovném ústavu pro mládež

Bc. Jana Ungerová

Diplomová práce

2021

Univerzita Pardubice  
Fakulta filozofická  
Akademický rok: 2019/2020

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Bc. Jana Ungerová**  
Osobní číslo: **H19308**  
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Resocializační pedagogika**  
Téma práce: **Dramaterapie jako převýchovná metoda ve výchovném ústavu pro mládež**  
Zadávající katedra: **Katedra věd o výchově**

### Zásady pro vypracování

Práce je rozdělena na dvě části-na teoretickou a empirickou. Teoretická část se zabývá specifickými oblastmi dramaterapie, strukturou dramaterapeutických sezení, a zkušenostmi s využitím prvků dramaterapie v praxi. Teoretická část se dále věnuje paradivadelním systémům edukační i terapeutické povahy. Výzkum je zaměřen na aplikaci dramaterapie ve výchovném ústavu pro mládež a analýzu celého procesu v kontextu korekce poruch chování a emocí. Z hlediska metodologie výzkumu se jedná o výzkum kvalitativní. Cílem výzkumu je zjistit, zda a jak se promítá dramaterapie do prožívání a chování mladých lidí ve výchovném ústavu pro mládež. Výzkum je zaměřen na mládež, zahrnující děti ve věku od 15 do 17 let.

Rozsah pracovní zprávy:  
Rozsah grafických prací:  
Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

1. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JÚVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.
2. CATTANACH, Ann. *Drama for people with special needs*. New York: Drama Book Publishers, 1992. ISBN 0713636556.
3. DISMAN, Miloslav. *Receptář dramatické výchovy*. Praha, 1982.
4. JENNINGS, Sue. *The Handbook of dramatherapy*. New York: Routledge, 1994. ISBN 0415090563.
5. MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. 13. vydání. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2015. ISBN 978-80-7068-298-2.
6. ŠKOVIERA, A. (2009). Ritualizácia, rituály a ritualizmy v kontexte skupinovej poradenskej a terapeutickej práce. In M. Valenta (Ed.), *Rukovět dramaterapie II.* (57-60). Olomouc: UP Olomouc.
7. VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. 4., aktualiz. a rozš. vyd., V nakl. Grada 2. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3851-2.
8. VALENTA, Milan, Oldřich MÜLLER a Martin Dominik POLÍNEK. *Dramaterapie v institucionální výchově: role, improvizace, integrace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2659-4.

Vedoucí diplomové práce: **doc. PhDr. Albín Škoviera, Ph.D.**  
Katedra věd o výchově

Datum zadání diplomové práce: **31. března 2020**

Termín odevzdání diplomové práce: **31. března 2021**

---

**doc. Mgr. Jiří Kubeš, Ph.D.**  
děkan

---

**Ing. Jaroslav Myslivec, Ph.D.**  
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 30. listopadu 2019

## PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci *Dramaterapie jako převýchovná metoda ve výchovném ústavu pro mládež* vypracovala samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Beru na vědomí, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů, a směrnicí Univerzity Pardubice č. 7/2019, Pravidla pro odevzdávání, zveřejňování a formální úpravu závěrečných prací, ve znění pozdějších dodatků, bude práce zveřejněna prostřednictvím Digitální knihovny Univerzity Pardubice

V Pardubicích dne 29.6.2021

---

Bc. Jana Ungerová

## **PODĚKOVÁNÍ**

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu práce doc. PhDr. Albínu Škovierovi Ph.D., za všechny rady, vstřícný přístup a veškerý čas, který mi věnoval nejen během psaní diplomové práce, ale i po celou dobu studia. V neposlední řadě děkuji Jaroslavě Holasové za ochotu a poskytnutí mnoha cenných informací. Poděkování rovněž patří všem informantům, kteří se podíleli na výzkumu.

## ANOTACE

Práce je rozdělena na dvě části-na teoretickou a empirickou. Teoretická část se zabývá specifickými oblastmi dramaterapie, strukturou dramaterapeutických sezení, a zkušenostmi s využitím prvků dramaterapie v praxi. Teoretická část se dále věnuje paradržadelným systémům edukační i terapeutické povahy. Výzkum je zaměřen na aplikaci dramaterapie ve výchovném ústavu pro mládež a analýzu celého procesu v kontextu korekce poruch chování a emocí. Z hlediska metodologie výzkumu se jedná o výzkum kvalitativní. Cílem výzkumu je zjistit, zda a jak se promítá dramaterapie do prožívání a chování mladých lidí ve výchovném ústavu pro mládež. Výzkum je zaměřen na mládež, zahrnující děti ve věku od 15 do 17 let.

## KLÍČOVÁ SLOVA

divadlo, dramaterapie, expresivní terapie, výchovný ústav, interdisciplinární zdroje

## ANNOTATION

The work is divided into two parts - theoretical and empirical. The theoretical part deals with specific areas of drama therapy, the structure of drama therapy sessions, and experience with the use of elements of drama therapy in practice. The theoretical part also deals with the paradržadelním system of educational and therapeutic nature. The research is focused on the application of drama therapy in an educational institution for young people and the analysis of the whole process in the context of the correction of behavioral and emotional disorders. In terms of research methodology, it is qualitative research. The aim of the research is to find out whether and how drama therapy is reflected in the experience and behavior of young people in an educational institution for youth. The research is aimed at young people, including children aged 15 to 17.

## KEYWORDS

theater, drama therapy, expressive therapy, educational institute, interdisciplinary resources.

# Obsah

TEORETICKÁ ČÁST.....	12
1 Základní pojmy .....	12
1.1 Drama .....	12
1.2 Paradivadelní systémy edukační povahy .....	13
1.3 Paradivadelní systémy terapeutické povahy .....	16
2 Dramaterapie .....	19
2.1 Cíle a cílová skupina dramaterapie .....	21
2.2 Terapeutické prostředky dramaterapie .....	22
2.3 Formy dramaterapie .....	24
2.4 Struktura dramaterapeutického procesu .....	25
2.5 Dramaterapeutické techniky .....	28
2.6 Dramaterapeut.....	30
2.7 Dramaterapie v České republice a ve světě .....	31
2.8 Edukativně orientovaná dramaterapie .....	33
PRAKTICKÁ ČÁST.....	34
3 Metodologie výzkumu .....	34
3.1 Cíl výzkumu .....	34
3.2 Výzkumné otázky a tazatelské oblasti.....	34
3.3 Metodologický přístup a metoda sběru dat .....	35
3.4 Metody zpracování a analýzy dat.....	36
3.5 Charakteristika výzkumného souboru .....	37
3.6 Realizace výzkumného šetření .....	37
3.7 Etické aspekty výzkumu.....	38
4 Dramaterapeutické lekce .....	39
4.1 Lekce č.1 seznámení.....	40
4.2 Lekce č. 2 přijmi mé pozvání .....	41



4.3 Lekce č. 3 pozdravy.....	43
4.4 Lekce č. 4 spolupráce .....	44
4.5 Lekce č. 5 přežití .....	46
4.6. Lekce č. 6 přežití .....	47
4.7 Lekce č. 7 divadelní představení .....	49
4.8 Lekce č. 8 divadelní představení .....	50
4.9 Lekce č. 9 divadelní představení .....	50
4.10 Lekce č. 10 důvěřuj mi .....	51
4.11 Lekce č. 11 rozloučení.....	53
5 Případové studie .....	54
5.1 Případová studie Andrea .....	54
5.2 Případová studie Daniel .....	55
5.3 Případová studie Lukáš .....	56
5.4 Případová studie Martina .....	56
5.5 Případová studie Ondřej .....	57
6 Diskuse .....	59
7 Závěr.....	62
8 Seznam literatury.....	63

## ÚVOD

*„Každý jednatel hraje nějakou úlohu, uvádí své představení a hraje divadlo pro dobro ostatních“ (Goffman, 2018, s. 29)*

Diplomová práce se věnuje užití dramaterapie jako převýchovné metody ve výchovném ústavu pro mládež. Umění mě vždy přitahovalo a již v útlém věku jsem se začala aktivně věnovat divadlu. Přesněji řečeno ochotnickému divadlu. Následovala řada vzdělávacích kurzů v oblasti parativadelních systémů edukační povahy a rozšířila jsem své působení o dramatickou výchovu. Při studiích jsem se začala věnovat dramaterapii a momentálně jsem účastníkem vzdělávacího kurzu terapie pro současnou školu. Současně pro mě dramaterapie znamená obrovské pole sociálních interakcí a společenského setkávání. Divadlo je skvělým místem, kde můžeme zrcadlit náš životní příběh, poznávat sebe sama, anebo naopak zkoušet a rozvíjet různé sociální role. Je bezesporu jasné, že mezi dramatem a každodenním životem není velká hranice. V běžném životě hrajeme nepřeborné množství sociálních rolí, dostáváme se do sociálních interakcí, kde vznikají konflikty, pocity radosti, vzteku, marnosti... Jak říká Jaroslava Holasová: *„každá prodavačka, úředník, řidič autobusu, průvodčí, policista, učitelka, politik i rodič jsou svým způsobem herci a měli by umět mluvit a jednat s druhými.“* (Holasová, osobní sdělení, 2021) Prostřednictvím dramaterapie a prožívání bych v rámci diplomové práce chtěla rozvíjet schopnost měnit sociální role a lépe poznat sami sebe.

Dramaterapie je aplikována ve výchovném ústavu pro mládež v Královéhradeckém kraji, kde jde o dlouhodobější spolupráci. Díky dlouhodobé spolupráci jde o dlouhodobější cíle, kterými jsou zejména zvýšení odolnosti vůči stresu, zlepšení sebevědomí a sebehodnocení, zlepšení komunikačních dovedností atp. Dramaterapie má velice široké pole působnosti a je zřejmé, že cíle a náplň se liší v závislosti na prostředí a klientech, se kterými pracujeme. Diplomová práce se zaměřuje na mladistvé s poruchami chování, kterým je rovněž přizpůsobeno dramaterapeutické sezení.

Teoretický rámec diplomové práce je členěn do několika základních částí. První kapitola *základní pojmy* definuje pojmy drama, parativadelní systémy edukační a terapeutické povahy a její členění, a jak se liší jiné expresivní terapie od dramaterapie. Druhá kapitola *dramaterapie* dává čtenáři detailní popis dramaterapie, její vymezení, cíle, klientelu atp. Jaké jsou hlavní cíle dramaterapie? Nejen že jde především o pomoc klientovi zažívat emoce, schopnost se lépe orientovat v problémech, v situacích a vztazích, ale zejména jde především

o získávání vnitřní motivace, sebepoznání a seberealizace. Teoretický rámec diplomové práce se rovněž věnuje dramaterapii jako výchovné metodě a aktivní dramaterapii v České republice. Poslední kapitola diplomové práce se věnuje metodologii výzkumu, která je založena na kvalitativním výzkumném šetření, které bylo provedeno s pomocí pozorování a polostrukturovaných rozhovorů. Praktická část je zaměřena především na reflektování vlastních poznatků a zkušeností. Cílem výzkumného šetření je zjistit, jak působí proces dramaterapie na mladistvé ve výchovném ústavu.

Motivací pro vypracování tohoto tématu je osobní a dlouholetá angažovanost v této problematice, a především motivace i nadále vést dramaterapeutické a výchovně dramatické lekce pro děti a mládež v rodném městě.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Základní pojmy

V první části diplomové práce budou definovány základní pojmy, které úzce souvisí s pojmem dramaterapie a jsou také stěžejním konceptem. Jsou jimi pojmy „drama a divadlo/divadelní umění“. Tyto dva pojmy jsou často ekvivalenty dramaterapie a pokládám je tak za podstatné je zdůraznit. V této kapitole budou obsaženy nejen tyto pojmy, ale také paradivadelní systémy edukační povahy, terapeutické povahy a jejich členění.

*„Divadlo vychází ze života a do života se vrací.“*

- Josef Kajetán Tyl (1808-1856)

### 1.1 Drama

Slovo *drama* (jednání) pochází z řeckého *drán* neboli čin, jednání či skutek. V divadelním slovníku Pavise (2003) označuje slovo *drama* dramatické či divadelní dílo. Obecně je známo, že drama je jedním ze tří základních literárních druhů, především zaměřený na jevištní předvádění. Mimo jevištní drama známe také knižní dramata, která jsou přizpůsobena k tomu, že je člověk vnímá skrze četbu. Kdo by neznal knižní drama Hamlet od Williama Shakespeara.

Klasické drama se často v literatuře označuje jako aristotelovské (absolutní), kde jde o střet dvou protikladných, ale oprávněných hodnotových principů – odtud slovo drama proniklo i do běžně používaných slov. (Hrabák, 1973) S pojmem drama a dramaterapie úzce souvisí pojem divadelní umění.

*„Teorie divadla definuje divadelní umění jako časoprostorové, syntetické, kolektivní, společenské, odehrávající se v dynamicky se proměňujícím procesu, čase a prostoru.“*  
(Hanáčková, 2013, s. 9)

Teorii divadla můžeme chápat dvojnásobem. První způsob nám říká, že jde o průzkum obecných zákonitostí divadelního umění. Druhým způsobem jde o souhrn teorií jednotlivých složek divadelního díla.

Dle Pavise (2003) jsou stěžejními pojmy divadelní vědy dramaturgie, text a promluva, herec a postava, žánry a formy, inscenace a režie. Je samozřejmostí, že i všechny tyto pojmy obsahuje dramaterapie, jakožto podružná věda divadelního umění. Nahlédneme-li do divadelní literatury, dozvíme se, že již ve třetím tisíciletí před naším letopočtem byl účinek divadla, tance a hudby doporučován Imonhotepem k léčbě nemocných Staroegyptanů. (Valenta, 2011) Jako dalším, velice známým příkladem, je divadelní exhibice nejslavnějšího pacienta ústavu v Charentonu – markýze de Sade (Majzlanová, 1999), který můžeme znát nejen z divadelní historie, ale přímo z dramatické literatury.

Z výše uvedeného je zřejmé, že divadlo slouží i k nedivadelním účelům, tedy k účelu, který prvotně nesleduje uměleckou hodnotu či estetický zážitek. Jde o jakési „praktičtější“ využití dramatu.

Zvykli jsme si, že divadelní múza si navléká dvě masky – veselou do komedie a smutnou do tragédie. Ovšem drama má více tváří než jen ty, které se nosí na divadelních prknech.

Použití divadla k nedivadelním účelům můžeme dle Valenty (2011) rozdělit na dvě skupiny:

- 1) Divadlo (drama) – edukační prostředek
- 2) Divadlo (drama) – prostředek léčby (terapie).

Tomuto užití divadla jsme si zvykli říkat „paradivadelní systémy“.

## 1.2 Paradivadelní systémy edukační povahy

Prvním paradivadelním systémem je dramatická výchova. Můžeme jí také označit za výchovnou dramatika, tvořivé drama, dramiku apod. Dramatická výchova je improvizovaná, k předvádění neurčená a na vnitřní proces práce orientovaná forma dramatu, v níž jsou účastníci vedeni vedoucím, nebo učitelem k představování si, hraní a reflektování lidské zkušenosti. (Valenta, 2011). Významným představitelem dramatické výchovy v České republice je bezesporu Eva Machková, která založila katedru výchovné dramatiky na Divadelní fakultě Akademie múzických umění v Praze.<sup>1</sup> O dramatické výchově publikuje přes 30 let a mnoho autorů publikujících na toto téma u ní absolvovalo výcvik, ať už se jedná o M. Valentu, K. Majzlanovou, J. Valentu a spoustu dalších.

---

<sup>1</sup> Eva Machková [online]. [cit. 2021-6-13]. Dostupné z: <https://www.evamachkova.cz>

*„Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahujících aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Je založena na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí současnosti i minulosti, reálných i fantazií vytvořených. Toto prozkoumávání a poznávání se děje ve fiktivní situaci prostřednictvím hry v roli, dramatického jednání v situaci. Je to proces, který může, ale nemusí vyústit v produkt (představení). Cíle dramatické výchovy jsou pedagogické, prostředky dramatické.“ (Machková, 2018, s. 110).*

Dramatická výchova ve škole může být také samostatným vyučovacím předmětem, nebo mohou být metody dramatické výchovy využívány při výuce jiného předmětu. V současnosti můžeme dramatickou výchovu studovat na Divadelní fakultě Akademie múzických umění v Praze a Janáčkově akademii múzických umění v Brně. Také se mnoho studentů s disciplínou dramatické výchovy setkává na pedagogických fakultách v Olomouci, Ostravě, Plzni a mnoho dalších. Existují také edukačně výcvikové instituce, které nabízejí kurzy v této tématice. Další formou paradivadelních systémů edukační povahy je divadlo ve výchově.

Divadlo ve výchově je založeno na práci s připraveným a skutečným divadelním představením, které sehrávají dospělí profesionálové známé pod zkratkou TIE – *Theatre in Education*. (Fudaly, 2003) Edukační cíle se pohybují především v rovině estetickovýchovné, to znamená, seznámení se s divadlem jako komunikací, s dramatickou stavbou děje atd. Divadelní představení má vést k porozumění „životu a světu“ a hledání lepších řešení. (Fudaly, 2003)

Některé soubory TIE dovolují žákům vstupovat do připravených rolí na scénu a pozměnit tak částečně děj i obsah představení. Po skončení divadelního představení následuje rozbor obsahu hry a reflexe žáků společně s herci souboru. V České republice je hned několik souborů, asociací, které se věnují divadlu ve výchově. Jedním z nich je například České středisko mezinárodní asociace divadel pro děti a mládež známé pod zkratkou ASSITEJ.

Bezpochyby do paradivadelních systémů edukační povahy patří divadlo utlačovaných, které bylo vytvořené brazilským režisérem Augustem Boalem v 70 letech 20. století. Název divadla je odvozen od cílové skupiny, na kterou se Boal orientoval. (Hickson, 2000) Jednalo se především o brazilské rolníky a ženy, kterým se Boal pokoušel pomoci vymanit z různých forem vykořisťování, útlaku či nesvobody. (Hickson, 2000)

Divadlo utlačovaných je souhrnem mnoha technik, her a cvičení. Využívá běžné divadelní techniky a cílem pomoci lidem překonat těžkosti a najít východiska z konkrétních životních situací. Fudaly (podle Majzlánová, 2004). Účelem však není dát jedinci jedinou správnou odpověď, ale poskytnout mu příležitost vyzkoušet si různé možnosti řešení konkrétního problému. Jde o takovou formu divadla, kde se diváci společně s herci aktivně

podílí na tvorbě a hraní příběhu, který vykresluje konkrétní problémy či situace. Neexistuje zde pódium, jak je obvyklé u běžného divadla, ale všichni jsou v jednom společném prostoru. (Hickson, 2000)

V dnešní době existuje v mnoha podobách a používá se v nízkoprahových klubech, ve školách, vězení atd. V dramatické praxi uplatňujeme několik typů divadla utlačovaných, prvním typem je tzv. *Divadlo soch*. (Majzlanová, 2004)

Divák zde vytváří sousoší z herců na určité téma (na tématu se předem domluví – drogy, rodina, hmotná nouze, diskriminace, rasismus apod.). Ostatní diváci mohou zasahovat a upravovat vytvořenou sochu podle potřeby – dokud s finální podobou nebudou spokojeni. Následně přichází fáze vytvoření ideálu – jak by to mělo nebo mohlo být. (Majzlanová, 2004)

Jedním z dalších typů divadla utlačovaných je *Divadlo Fórum*. V tomto divadle se diváci společně s herci aktivně podílí na tvorbě hraní příběhu, který vykresluje konkrétní problém, nebo situaci (vykořisťování, neshody ve vztazích, diskriminace, rasismus a spoustu dalších). (Majzlanová, 2004) Jedná se o divadelní hru, ve které je předestřen problém (který ztvární herci), ale není dořešen – diváci hledají řešení sami. Divák při tomto typu hry může zasahovat do děje, měnit ho, vyzkoušet vlastní nápady a představy. Rovněž může divák hru kdykoliv zastavit, vyměnit se s hercem a pokračovat podle vlastních představ. Nejde pouze o nekontrolovatelnou divadelní hru, z povzdálí řídí hru tzv. žolík, kterého představuje někdo z diváků. (Majzlanová, 2004) Dalšími typy divadla utlačovaných jsou například *Neviditelné divadlo*, *Novinové divadlo* a *Divadlo koláž*.

Cílem divadla utlačovaných je získání pocitu svobody a uvědomění si, že každý řídí vlastní život samostatně. Jednotlivé formy Divadla utlačovaných se liší podle různých dramatických technik. V České republice máme mnoho podob Divadla utlačovaných. Zabývají se jimi například studenti a absolventi obou dramatické výchovy Janáčkovy akademie múzických umění v Brně. Metody divadla se dají účinně využít k prevenci sociálně patologických jevů ve společnosti. Divadlo utlačovaných se nachází na rozhraní paradivadelních systémů jak edukační, tak terapeutické povahy.

### 1.3 Paradivadelní systémy terapeutické povahy

Dramaterapii předchází formy psychoterapie, které využívají divadelních technik a postupů. (Valenta, 2011) Prvotní příklady využití dramatu v terapii se vyskytují ve většině dějově orientovaných přístupů např. kognitivně behaviorální terapie, analytické terapie, gestalt terapie a další jiné. Mnoho škol a psychoterapeutických přístupů využívají přímo, nebo zprostředkovaně dramatické postupy v terapii svých klientů, a tak více či méně balancují na hraně paradivadelních systémů. Než budou více popsány přístupy, které neodmyslitelně patří do paradivadelních systémů, je třeba zmínit dva směry, které leží na jejich pomezí hranici. Jedná se o terapii hrou a herní specialisty. (Valenta, 2011)

Jak již z názvu vyplývá, *terapie hrou* je zaměřena na využití terapeutického potenciálu her v práci převážně s dětmi – popřípadě jejich rodinou. Jde o děti nemocné, sexuálně zneužívané, děti s problémy v péči atd. Terapie hrou vychází z psychodynamických přístupů amerického psychologa M. Ericksona, a dále rozvíjející se metoda psychodynamických přístupů podle C. R. Rogerse (Valenta, 2011)

*Herní specialista* je kvalifikovaná osoba, která pracuje na dětských odděleních nemocnic. Hlavním úkolem herního specialisty je udržovat přirozený vývoj dětí a mladistvých hospitalizovaných v nemocnicích. Herní specialista také motivuje děti ke hře a snaží se mírnit úzkosti a strach z operací, léčebných zákroků atp. V České republice známe hojně využívané postavy tzv. klinik klaunů (zdravotní klaun), který přináší radost, rozveselení a uvolnění.

Prvním systémem terapeutické povahy je psychodrama, které představil rakouský lékař Jakob Levy Moreno. Psychodrama bylo vyvinuto jako „terapie ve skupině, se skupinou, pro skupinu“. Psychodrama je dramatická improvizace zaměřená k terapeutickým účelům, kdy klient dramatizuje svoje zážitky, přání, postoje a fantazie. (Valenta, 2011)

Psychodrama používá podle Jakoba Morena pět základních prostředků, kterými jsou:

- 1) jeviště (jasně vymezený a bezpečný prostor pro klienta),
- 2) klient (představující na jevišti sám sebe a hrající „svůj příběh“),
- 3) direktor (plní funkci terapeuta),
- 4) publikum,
- 5) koterapeuti (pomocní herci, které znázorňují fiktivní či skutečné postavy jeho příběhu – dramatu).



Psychodrama, jak jej známe dnes, se stále drží osvědčených morenovských technik, mezi které patří hraní vlastní role, sebe prezentace a monolog, projekce, alter ego, zrcadlo atp. Je známo na 350 morenovských technik, které lze využít v psychodramatu.

Za věhlasné morenovské metody můžeme považovat např. psychomelodrama, satidrama, nebo kosmodrama. (Valenta, 2011)

Za terapeutické prostředky se považuje i sociodrama, které s psychodramatem prakticky splývá v jedno, s tím rozdílem, že psychodrama se více zaměřuje na přehrávání osobních problémů klienta, kdežto sociodrama na hraní rolí v situacích, které představují odlišné socionormy a hodnoty. (Valenta, 2011)

V České republice vnímáme sociodrama především v kontextu k minoritním skupinám obyvatelstva a k migrantům ze zemí s odlišnou kulturou a tradicemi, kteří přichází do České republiky s odlišnými etickými normami a hodnotami.

Psychogymnastika, jako další metoda skupinové psychoterapie je založená na pantomimě. (Valenta, 2011) Zakladatelem tohoto směru je Ferdinand Knobloch s Jiřinou Knoblochovou. Po emigraci manželů Knoblochových se o rozvoj psychogymnastiky v České republice zasloužila zejména Hana Junová, která se psychoterapiím věnovala dlouhých 58 let.<sup>2</sup> Jde v podstatě o velmi mladou metodu terapie, která byla vyvinuta v druhé polovině 20. století. Pro tento druh terapie se využívá také označení „psychopantomima“. Typickým tématem psychogymnastiky je například „zakázané ovoce“, k němuž klienti vyjadřují svůj vztah pantomimickým přehráním konfliktu – na jednom pólu je touha po dosažení určité hodnoty, na druhém pólu stojí morální, společenské důvody, které klientovi v dosažení této hodnoty brání (Kratochvíl, 1987).

Ve druhé polovině dvacátého století se v kulturním životě Evropy objevuje nový fenomén – divadlo hrané převážně postiženými herci (jednalo se o postižení sluchové, tělesné a stále více i mentálně, popřípadě psychicky), který nese název teatroterapie. Fenomén teatroterapie odstartoval inspirativní australský film „Stepping Out“, který dokumentuje přípravu a samotné vystoupení divadla mentálně postižených herců s performancí Madam Butterfly (opera Giacoma Pucciniho) ve světoznámé „Opeře“ v Sydney. (Valenta, 2011)

Díky teatroterapie se objevil nový přístup k postiženým lidem, rozvíjející emancipaci a integraci těchto lidí v rámci kulturní society, aniž by to tenkrát při vzniku teatroterapie někdo

---

<sup>2</sup>*Paměť národa* [online]. [cit. 2021-6-13]. Dostupné z <https://www.pametnaroda.cz/cs/junova-roz-smrzova-hana-20200211-0>

tušil, vznikl současně i nový druh divadla, který se od své klasické podoby liší přinejmenším stejně významně, jako se od něj odlišuje dětské divadlo. Během velice krátké doby vznikla řada divadelních souborů s převážně mentálně postiženými herci ve Velké Británii, Francii, ale i u nás. (Valenta, 2011)

V České republice existuje v současnosti řada divadelních útvarů, kroužků (také škola) zabývajících se uměleckou produkcí postižených herců. Nejznámější divadelní útvar je znám jako Bohnická divadelní společnost herce a režiséra Martina Učíka, který pracuje s chronickými pacienty psychiatrické léčebny. (Valenta, 2011)

Velice známý je festival Menteatral, který prezentuje tvorbu divadel pracujících s lidmi s mentálním postižením. Další známá divadla s mentálně postiženými herci jsou například: pražské Divadlo Ujeto, brněnské Divadlo ALDENTE, DS Jindřich Jánské lázně a spoustu dalších.

Teatroterapie, psychodrama nebo psychogymnastika jako paradivadelní systémy terapeutické povahy pracují s dramatickými prostředky, které jsou si velmi blízké a v mnoha ohledech skoro totožné. Nabízí se nám tak otázka, zdali se nabízí ještě nějaký prostor, který by mohla zajistit terapie tvořící předmět této diplomové práce. V čem se liší dramaterapie od ostatních systémů, a co může klientům nabídnout, tímto se zabývá následující kapitola č. 2 Dramaterapie.

## 2 Dramaterapie

*„Dramaterapie pomáhá uchopit a zmírnit sociální a psychologické problémy, mentální onemocnění i postižení a stává se nástrojem zjednodušeného symbolického vyjadřování, díky němuž poznává jedinec sám sebe, a to prostřednictvím tvořivosti zahrnující verbální i nonverbální složku komunikace.“ (In Müller – The British Association for Dramatherapists. 1979, s. 136)*

Valenta definuje dramaterapii jako *„léčebně-výchovnou, nebo také terapeuticko-formativní disciplínu, v níž převažují skupinové aktivity využívající ve skupinové dynamice divadelních a dramatických prostředků k dosažení symptomatické úlevy, ke zmírnění důsledků psychických poruch i sociálních problémů a k dosažení personálně sociálního růstu a integrace osobnosti.“ (Valenta, 2007, s. 23)*

Nebudeme-li se na dramaterapii dívat pouze z pohledu divadelních nebo paradivadelních systémů, můžeme dramaterapii v celosvětovém kontextu řadit společně s ostatními uměleckými terapiemi, jakými jsou především arteterapie, muzikoterapie, biblioterapie a další, pod arteterapii v širším slova smyslu.

Arteterapii chápeme jako záměrné upravování narušené činnosti organismu uměleckými prostředky (Valenta, 2007), z toho můžeme vyvodit, že v dramaterapii upravujeme narušené činnosti organismu dramatickými prostředky.

Hlavním rozdílem mezi velice blízkým psychodramatem je, že v dramaterapie je více aktivitou skupinovou, neřešíme zde problémy a potíže jedince, neproniká do jednotlivých osudů/traumat za účelem dalšího zpravování. Dramaterapie také daleko více pracuje s divadelními prostředky, včetně primárního hraní rolí (jiných postav), také vedení samotné dramaterapie je velice volné v porovnání s ostatními divadelně-terapeutickými postupy. Zjednodušeně můžeme říct, že dramaterapie se velice podobá klasické dramatické výchově. (Valenta, 2007)

Valenta nám vymezuje základní rozdíl mezi současným pojetím psychodramatu a dramaterapie. V potaz bere celkem sedm diferencních úrovní.

- První úrovní je rozdíl na bázi teoretické. Hovoříme-li o psychodramatu, hovoříme v podstatě o Morenovi. Ačkoli v jeho díle pokračuje ve světě široká škála následovníků používající totožné formy psychodramatu postaveného na pěti základních elementech, které jsou vypsány výše, tak dramaterapie nemá tak jednoduchou teoretickou základnu.

- Druhou diferenční úroveň zdá se být otázka katarze.<sup>3</sup> Cílem psychodramatu je dosažení především individuální katarze jedince a katarze celé komunity je až sekundárním cílem. Vzhledem k tomu, že katarze vyžaduje vysokou úroveň soustředění, je psychodrama nepříznivé pro některé mentálně postižené osoby. Na rozdíl od toho je dramaterapie určena pro mnohem širší spektrum populace – od funkčních jedinců až po psychicky a vývojově postižené osoby. (Valenta, 2007)
- Obsah terapeutických sezení jako třetí diferenční úroveň. Psychodrama je postaveno na specifickém příběhu, vzpomínce nebo snu, které se aplikují za pomoci morenovských technik, kdežto dramaterapie je více založena na tématech, která se objevují spontánně v procesu volné asociace během improvizací. Dramaterapeutické techniky se dají využít v psychodramatu jako warm-up techniky<sup>4</sup> pro podporu skupinové dynamiky. (Valenta, 2007)
- Čtvrtá diferenční úroveň řeší skupinovou aktivitu a dynamiku. Jak už z výše uvedeného bylo zmíněno je jasné, že dramaterapie se na skupinovou aktivitu a dynamiku zaměřuje mnohem častěji než psychodrama, které je orientováno na potřeby jedince. Nicméně je třeba zmínit, že zakladatel psychodramatu Moreno se částečně zaměřil i na vývoj skupiny, známé pod souborným názvem socioterapie. Názor má takový, že „psychodramatický záměr má co dělat s osobními problémy jedince a s personální katarzí, zatímco sociodrama je zaměřeno na sociální problémy a jeho cílem je sociální katarze.“ (Valenta, 2007, s. 25)
- Pátá diferenční úroveň se věnuje pojetí terapeutovy role a jeho zapojení do hry. Nejviditelnější rozdíl je v tom, že v dramaterapii je terapeut vždy v roli a ve hře a vede klienta za pomoci improvizace, kdežto v psychodramatu je klient v roli, zatímco terapeut zůstává mimo ni. (Valenta, 2007)
- Šestá a předposlední diferenční úroveň zmiňuje typologii rolí, do nichž klient vstupuje. V psychodramatu hraje klient především sám sebe, kdežto v dramaterapii převážně vstupuje do určených rolí.
- Sedmá diferenční úroveň řeší otázku prostředků využívaných v terapii. V tomto směru je dramaterapie nesrovnatelnou, neboť při své práci běžně využívá mnoho prostředků – loutky, masky, líčení, kulisy, elementy muzikoterapie, kostýmy atp.

---

<sup>3</sup> Vnitřní očistění člověka, která následuje po dramatickém zážitku ohrožení nebo zla. Slovo se používá především v psychoterapii.

<sup>4</sup> Rozcvička (verbální nebo tělesná rozcvička, imaginace apod)

Porovnáme-li dramaterapii s ostatními divadelně-terapeutickými postupy, má zdaleka nejširší klientelu. Největší skupinu klientů tvoří mentálně postižení jedinci s autisty, klienti psychiatrických klinik, neurotici, psychotici, mládež s poruchami chování, mládež se specifickými vývojovými poruchami učení a chování, mládež ohrožená sociálně patologickými jevy a mládež či dospělí jedinci se smyslovým či tělesným postižením.

Z tohoto výčtu vyplývá, že profesně mají nejbliže k dramaterapii speciální pedagogové, psychologové, lékaři a odborníci pracující v oblasti prevence sociálně patologických jevů. (Valenta, 2007)

## 2.1 Cíle a cílová skupina dramaterapie

Ze zaměření na klientelu vyplývají i specifické cíle dramaterapie, které jsou velmi variabilní. Dle K. Majzlanové (1999) jsou hlavními cíli dramaterapie např. rozvoj empatie, redukce tenze, odblokování komunikačního kanálu, integraci osobnosti, rozvíjení sebedůvěry a mnoho dalších. Dále podle významné kalifornské dramaterapeutky Renée Emunah (1984), jsou následující cíle dramaterapie vymezeny takto:

- 1) zvyšování sociální interakce a interpersonální inteligence,
- 2) získávání schopnosti uvolnit se,
- 3) zvládnutí kontroly svých emocí,
- 4) změna nekonstruktivního chování,
- 5) rozšíření schopnosti spontánního chování,
- 6) rozvoj představivosti a koncentrace,
- 7) posílení sebedůvěry, sebeúcty a zvyšování intrapersonální inteligence,
- 8) získávání schopnosti poznat a přijmout svoje omezení a možnosti.

Z tohoto výčtu je zřejmé, že dramaterapie má velmi široký záběr a je jasné, že cíle a náplň se budou konkretizovat v závislosti na prostředí a klientech, se kterými pracujeme. Například pracujeme-li s dětmi s poruchou autistického spektra je kladen důraz na přísně strukturovaný terapeutický přístup. Naopak u seniorů klademe za cíl cvičení paměti. Cílovou skupinou dramaterapie jsou nejčastěji:

- 1) jedinci s mentálním postižením,
- 2) osoby s autismem,
- 3) jedinci s poruchami chování,

- 4) pacienti psychiatrických klinik,
- 5) osoby ve výkonu trestu odnětí svobody,
- 6) geriatři klienti.

Mimo jiné jsou nejfrekventovanější skupinou klienti s psychickou diagnózou či psychiatrickou zkušeností, mládež s poruchami učení a chování a dále dle Emunah (1984) jsou to i lidé v odvykací kúře, oběti sexuálního násilí či lidé bez domova. Praktická část diplomové práce se zaměřuje na využití dramaterapie u dětí s poruchami chování.

## 2.2 Terapeutické prostředky dramaterapie

V dramaterapii se k dosahování terapeutických cílů užívá specifických prostředků. Může jít o různé masky, hry v roli, akční hry, pantomimu, kostýmy atd. Dramaterapie nevyužívá pouze divadelní techniky, jako je líčení, masky, text, ale pracuje také s improvizací, muzikoterapií, arteterapií, teatroterapií. Dramaterapie se neustále rozvíjí a stále přibývají nové techniky a prostředky. Valenta (1999) uvádí hned několik základních prostředků, mezi které patří improvizace, hraní rolí, katarze, distancování, spontánnost a nevědomí.

Jeden z úplně základních prostředků podle Valenty je improvizace. Neboť, jak uvádí: *„Improvizace je zcela svobodná a buduje schopnost okamžité reakce. V neposlední řadě má improvizace blíže ke skutečnému životu než jakýkoliv strukturovaný tvar.“* (Valenta, 2001, s. 21) Význam improvizace, je obrovský a je projevem vycházejícím z vnitřních pocitů jedince, schopnost uvolnit se a spontánně se vyjadřovat různými prostředky. Dle Emunah (1984) rozlišuje dramaterapie tři typy improvizace:

- 1) improvizace plánovaná, nebo také strukturovaná. kdy se klient dopředu rozhodne, jaké místo v improvizaci zaujme a většinou má velice málo času na seznámení s rolí. Výsledek výstupu bývá neznámý,
- 2) improvizace neplánovaná, kde má klient volbu, zda vstup do role přijme či nepřijme,
- 3) improvizace nepřipravená, zcela vyplývající ze situace. Je nečekaná a mimo plán setkání.

Dalším prostředkem dramaterapie je bezesporu hraní rolí. Vlastní já má kapacitu pro nepřebornou škálu rolí. Podle Valenty: *„Přijímání rolí je komplexní dramatický proces internalizování stránek rolového vzoru toho druhého. Začíná v tom okamžiku lidského vývoje,*

*kdy je dítě schopno rozeznat oddělení svého já od toho druhého, nebo chovat se k sobě samému, jako se k němu chová někdo jiný, to znamená dívat se na sebe jako na objekt“ (Valenta, 2011, s. 48)*

Jedná se o dramaterapeutický prostředek, ve kterém lze rozlišit několik úrovní při vstupu do role. První úroveň je takzvaná simulace, kdy jedinec hraje sám sebe a učí se reagovat na nové situace, a učí se nové formy jednání (například jak jednat v konfliktech). Druhou úrovní je alternace, při které klient hraje někoho jiného a snaží se vcítit do jeho situace a pochopit jeho chování, tímto v sobě klient probouzí empatii. Třetí úrovní je charakterizace, která je zároveň úrovní nejtěžší. Jedinec si sám vytváří fiktivní postavy do hloubky a zobrazuje jejich vlastnosti a vzorce chování. (Valenta, 2007)

Důležitým prostředkem a pojmem pro dramaterapii je katarze. Jak již bylo v předchozím textu uvedeno, katarze je jakési vnitřní očištění člověka, která následuje po dramatickém zážitku ohrožení nebo zla. Katarze v dramaterapii nemusí být jenom výbuchem citů, slz nebo otřesem smíchu. V dramaterapii jde především o schopnost rozpoznat protiklady, řešit konfliktní situace, myšlení a cítění daného jedince. Hraním rolí, představami a identifikací s nejrůznějšími postavami z divadelních her, filmů, počítačových her jsou často přirozeným prostředkem odstranění bolestivých emocí. Katarze je také proces, který v daném okamžiku nastolí člověku pocit vyrovnání se sebou i s okolním světem. (Valenta, 2007)

Jako další terapeutický prostředek je distancování, u kterého vycházíme ze dvou přístupů: z Brechtova zcizování a Stanislavského vžívání se. Podle Brechta se má držet úplný odstup, oddělení myšlenky od pocitu, herce od role, diváka od očekávané reakce. *„V brechtovském divadle neměla být žádná katarze, žádná opětovná stimulace a očištění od minulých citových zážitků. ...“ (Růžička, Polínek, 2013)*

Dle Valenty je však Brechtova teorie distancování neúplná, neboť zdravé fungování vyžaduje rovnováhu citu a myšlení. V distancování jde o to najít střední hodnotu – estetickou distanci, která dovoluje klientovi roli na jedné straně prožívat a na druhé si nad ní zachovávat nadhled.

Spontánnost jako jeden z posledních prostředků je proces, u kterého je klient nejpřirozenější. Je to moment nekonečných možností, moment, kdy je nevědomí dostupné a připravené k tomu, aby mohlo být vyjádřeno. (Valenta, 2007) Spontánnost je stejně jako katarze založena na paradoxu. Existují zde dvě reality: realita skutečného světa a realita hraného světa. Při spontánnosti jedinec existuje v obou realitách a existuje současně i ve dvou časových pásmech: v minulosti a přítomnosti. Při spontánní reakci se každému vybaví časové pásmo přítomnosti, ale základy chování spontánní osoby tkví i v minulých zážitcích.

Posledním terapeutickým prostředkem je nevědomí. Terapeut při dramaterapii pomáhá klientovi dosáhnout spontánnosti a distance, jak již bylo uvedeno. Jakmile klient dosáhne spontánnosti a estetické distance, je nevědomí zcela dosažitelné. Procitne-li klient v nevědomí, je schopen zformovat své potlačené city. Nevědomí nám může přivolat různé psychické jevy – představy, přání, které můžeme prostřednictvím pohybů, zvuků nebo jazykem promítat. (Valenta, 2007)

Mezi další prostředky dramaterapie můžeme jmenovat mimická a řečová cvičení, dramatickou hru, práci s textem, líčení, masky, loutkovou a maňáskovou hru, pantomimu a spoustu dalšího. (Müller, 2005)

## 2.3 Formy dramaterapie

Stejně jako u jiných forem psychoterapie, tak i způsob realizace dramaterapeutické intervence je stejný, ovšem s jistou specifikací. Jednou z klíčových dělení dramaterapeutických forem může být to, zda klient dochází z domova, nebo je hospitalizován ve zdravotnickém zařízení a dramaterapeut realizuje terapii v rámci daného zařízení, dále podle počtu pacientů, místa pobytu apod.

Ambulantní forma dramaterapie je většinou záležitostí neziskového sektoru, dále jsou jimi speciální školy, denní centra či instituce speciální výchovy. Klient dochází zpravidla jednou týdně na dramaterapeutickou lekci. (Valenta, 2007)

Oproti ambulantní formě je klinická forma věcí léčeben, psychiatrických oddělení či klinik. V případě klinické intervence je pak dramaterapie brána jako doplňková terapie, která (nepoškozují-li klienta) je lepší než pasivita. Je vždy na uvážení terapeuta, zda je dramaterapie vhodnou léčbou.

*„Terapie je individuální proces, který vychází z diagnostiky, postupuje podle plánu vypracovaného pro konkrétního jedince a respektuje jeho psychické zvláštnosti.“ (Lechta, 2005, s.373)*

V České republice není mnoho zkušeností s individuální dramaterapií jako se skupinovou. Ve světě se individuální forma využívá především u jedinců s autismem, nebo u klientů trpících postraumatickým stresovým syndromem. (Valenta, 2007)



Terapie skupinová je základní organizační formou všech paradivadelních systémů včetně dramaterapie. Skupinová dynamika, jak je známo, je významným měřítkem skupinových aktivit i terapeutickým prostředkem. (Müller 2005) Jak uvádí Valenta (2007), ze skupinové dramaterapie vychází i dramaterapie rodinná a partnerská, ta se však v České republice zatím nerealizuje.

Jedná-li se o délku a počet klientů ve skupině, je to vždy velice individuální. Nejčastěji se počet klientů ve skupinové dramaterapii pohybuje od osmi do dvanácti, ale záleží na druhu a stupni postižení. Co se týče délky dramaterapie a celého procesu, to opět závisí dle formy terapie. Je-li forma ambulantní, zpravidla bývá i dlouhodobější, v řádech několika měsíců i let, většinou jednou až dvakrát týdně. Jde-li o formu klinickou, zde záleží na délce hospitalizace klienta. Dle Kratochvíla (1995) je optimální délka dramaterapie po dobu roku a půl, cca 70 sezení a za minimum považuje 20 sezení.

Dramaterapeutické skupiny můžeme členit na koedukované – smíšené pohlaví a izosexuální přičemž koedukované skupiny jsou častější a také funkčnější. Skupiny můžeme členit i podle druhu postižení, může jít například o skupinu drogami ohrožené mládeže, jedince s mentálním postižením atd. (Müller, 2014)

## 2.4 Struktura dramaterapeutického procesu

Není zcela jednoduché předepsat všeobecný soubor pravidel, který bude platit pro dramaterapeutické sezení. Jestliže máme několik skupin a rozdělení dramaterapie, není možné stanovit jedno pravidlo, které bude sedět na všechny skupiny. Dramaterapeutická skupina pacientů psychiatrické kliniky s krátkodobým léčebným programem bude mít jiný dramaterapeutický proces jako skupina žáků speciální školy s dlouhodobým léčebným programem. (Müller, 2014)

Vždycky musí terapeut vycházet z daného složení klientely, jejich požadavků a cílů. Jeningsová (1996) tvrdí „*je třeba klást velký důraz na aktivitu dramaterapeuta při přípravě struktury budoucích sezení s novou skupinou. Pro předcházení možných konfliktů je nutnost kompatibility cílů instituce s cíli terapeuta a s cíli skupiny*“. (in Müller 2014, s. 142)

Než započne samotný dramaterapeutický proces je potřeba, aby si dramaterapeut ujasnil cíle sezení. Tyto cíle si můžeme rozdělit do čtyř skupin (Müller, 2014):

- 1) moje cíle vzhledem ke skupině (*rozvoj důvěry, spolupráce a komunikace*),

- 2) cíle instituce ve vztahu ke skupině (*zachování statusu quo, předcházet konfliktům*),
- 3) cíle skupiny k sobě samé (*předcházet nudě, cítit se lépe*),
- 4) moje cíle k sobě samému (*být spokojený s dosaženými výsledky, odborně růst*).

Jakmile si terapeut ujasní cíle, musí si také položit pár základních otázek. První otázka zní, zda je drama hlavní či vedlejší terapií? Který model skupina použije? Na co se převážně zaměřit? Kolik bude členů ve skupině? (Müller, 2014)

Výše bylo zmíněno, že je obtížné přesně stanovit strukturu dramaterapeutického sezení, která by platila na všechny skupiny. Jediné, co se však nemění, jsou fáze dramaterapie.

Dle Valenty máme šest fází dramaterapeutického sezení. V každé terapii je důležité před začátkem lekce navázat kontakt se skupinou, u dramaterapie nevyjímaje. Nejenom se skupinou, ale i s každým jejím členem zvlášť. Terapeut seznámí jedince s plánem sezení a u každého zjišťuje jejich aktuální rezistenci. Rezistenci zde chápeme tak, že klient si takzvaně „hraje na něco“ nebo „hraje někoho jiného“ než skutečně je. První fáze sezení by měla probíhat v kruhu, který sjednocuje skupinu.

Rozcvička neboli warm-up jako druhá fáze je fyzická rozcvička zaměřená na uvolnění svalů a celkově celého těla, včetně různých dechových cvičení. Rozumí se i taková warm-up technika, při které může jít i o imaginaci, kdy klienti se zavřenýma očima volně asociují představy na základě hudby, hry na kytaru, nebo pouhým hlasem terapeuta.

Častou warm-up technikou se stává takzvaný „rituál“. Dle A. Škoviera je rituál „*předepsaná činnost nebo obřad ve vztahu k nějakému kultu, respektive slavnosti*“ v našem případě jde o opakovanou činnost v rámci dramaterapie. Dále Škoviera (2014) tvrdí, že máme dva druhy rituálu:

- 1) *Rituál iniciační (přechodový)*,
- 2) *Rituál cyklický*.

Warm-up a rozcvička jsou v rámci skupiny jednou z forem počátečního a závěrečného prvku skupiny, patří tedy k cyklickým rituálům. Obecně rituály jsou součástí života nejen psychoterapeutických společenství, ale společenství vůbec. V rámci skupinové terapie se dají rozlišit dvě formy rituálu. První formou je rituál společný, pro všechny členy skupiny – mohou zmínit warm-up techniku v rámci studia resocializační pedagogiky, kde tímto rituálem byl například zpěv celé skupiny a sezení v kruhu. Druhá forma rituálu je rozdělená na členy s rozdílným postavením, např. rodič vs. dítě. Máme několik druhů rituálu, buď se jedná, v tomto případě, o rituál uvítací, ale naopak máme i rituál rozlučkový, rituál blahopřání k svátku, rituál společného jídla atp. (Škoviera, 2014)

Jak bylo zmiňováno, i zde u otevření hracího prostoru, jako třetí fáze dramaterapeutického sezení je důležité nastavit pro vstup klientů na scénu a otevření terapeutické řady vhodný rituál. Může jít o jakýkoliv rituál, na kterém se domluví skupina, nebo ji navrhne sám terapeut. Zde můžeme zařadit rituál tzv. „kouzelnická opona“, kterou terapeut stáhne z „oblohy“ za níž se nachází imaginární svět plný věcí, rostlin, zvířat atp. (Müller, 2014)

Při další fázi zvané nastartování hry by měl terapeut dbát na to, že existují dva dramaterapeutické principy, prvním je improvizace, do které by měl zařadit každý impuls, který zachytí a v druhém principu budovat improvizaci vyváženě v duchu ontogenetického schématu:

- 1) pohyb,
- 2) zvuk,
- 3) obraz,
- 4) postava,
- 5) verbální exprese.

Na rozdíl od předchozích fází, zde přichází zlom v podobě rezistence klientů, kteří ač akceptují warm-up techniky, otevření hracího prostoru, ale obávají se vlastní tvořivé aktivity, kterou dramaterapie vyžaduje. V této fázi nastupuje terapeut, který se snaží tyto jednotlivce začlenit do společné akce. (Müller, 2014) Podle O. Müllera můžeme hlavní část sezení rozdělit do několika částí *„hlavní část můžeme rozdělit na personifikaci – vstup do rolí, strukturovanou hru v roli, kdy je objevuje jedna situace a jedno téma společné pro skupinu jako celek, a nestrukturovanou hru v roli, v níž se pracuje s několika situacemi současně, jež mohou mít stejnou emocionální tématickou podobu“* (Müller, 2014, str. 144)

Pro začátek hlavní části je doporučeno začít s aktivitami ve dvojicích a poté přejít plynule na práci ve skupinách. V hlavní části využíváme všech prostředků, jak bylo uvedeno, připomenuli např. improvizace životních traumat, využití masek, inscenace fiktivních příběhů a spoustu dalších.

Úplný závěr sezení, stejně jako na začátku sezení je vyplněn rituálem, který se odehrává v kruhu. Závěr nikoli nemusí vést k úplnému vyřešení klientových problémů, jde především o prostor pro uklidnění klienta. Závěr sezení nemusí být čistě verbální záležitostí, klienti mohou vyjádřit své pocity pohybem, vizuálním symbolem nebo kresbou.

Jeningsová (1996) uvádí, že ideální časové parametry jsou takové, kdy:

- 1) čtvrtina času věnována otevření skupiny (warm-up techniky, příprava na hlavní cíle sezení).
- 2) polovina času věnována hlavní části,
- 3) čtvrtina času věnována ukončení sezení. (Majzlanová, Škoviera, Fudaly, 2014)

## 2.5 Dramaterapeutické techniky

Renée Emunah v knize *Acting For Real – Drama Therapy* uvádí různé dramaterapeutické techniky. Systém, který je uváděn v knize nemá být ustálenou technikou, nýbrž má sloužit jako pouhý zdroj dramaterapeutické činnosti. Renée Emunah (1994) tvrdí „*jedná se o techniky, které jsou často využívány společně s ostatními příbuznými disciplínami, mezi něž kromě divadelních disciplín patří především Gestalt terapie a kognitivně-behaviorální terapie, psychodrama, hudební, pohybová a taneční terapie, dramatika – výchovná dramatika a arteterapie v užším slova smyslu. Techniky jsou řazeny ve smyslu logiky průběhu terapeutického procesu.*“ (Emunah, 1994, s. 34)

Technika v rámci dramaterapie je prostředek využívající specifických dramatických a divadelních postupů. Techniky jsou vždy spíše inspirativní. Výběr dané techniky vždy závisí od cíle, stadia vývoje skupiny a od její aktuální potřeby.

Valenta (2011) rozlišuje techniky dle struktury sezení a procesu:

- 1) techniky pro začátek lekcí,
- 2) techniky pro pokračování lekcí,
- 3) techniky pro uzavření lekcí.

Techniky vybrané pro začátek lekcí jsou takové, které nám pomáhají budovat důvěru ve skupině, připravují klienty k hlavnímu tématu sezení a eliminují rezistenci u členů skupiny. Jak již bylo řečeno, techniku vybíráme vždy podle specifických potřeb skupiny. Může jít o hry, které aplikujeme ve skupině, pro tělesnou aktivaci, citovou expresi nebo pro budování důvěry ve skupině. (Valenta, 2011)

Velice oblíbenou hrou je například „emocionální pozdrav“. Skupina stojí v párech zády k sobě. Terapeut vysloví konkrétní pocit, náladu – páry se obrátí obličejem k sobě a pozdraví se v duchu onoho pocitu či nálady. Dalším druhem hry je „rychlé potřesení rukou“. (Hickson, 2000) Členové skupiny dostanou instrukci, aby chodili po místnosti a při setkání si vzájemně potřásli rukama. Postupně je zvyšována rychlost podávání rukou tak, že klienti podávají obě ruce současně, neustále jsou takto v kontaktu minimálně s jedním členem skupiny. Rychlost se dále zvyšuje, až je skupina soustředěna do těsného uskupení – pak terapeut volí „štronzo“. Poslední ukázkou techniky pro začátek sezení je hra „vodění slepců“. Jde o párové cvičení bohaté na individuální prožitek zvláště v prostorech mimo terapeutickou místnost, kde dochází k většímu lomu světla a stínu. Tradiční forma techniky je taková, že „vidící“ partner vede „slepého“ (občas vhodné zavázat oči šátkem – zvláště v případě dětí či adolescentů) prostorem.

Velice stručný výčet her pro zahájení sezení. Her je opravdu nespočet a je na každém terapeutovi, které z nich začlení do svého sezení.

Další část procesu jsou techniky vybrané pro pokračování lekcí. Tyto techniky se vyskytují ve fázi hlavního sezení. Patří sem techniky, které rozvíjejí kreativitu, komunikaci ve skupině a improvizaci. Rovněž techniky zaměřené na etapu hraní rolí.

Jednou z her, které jsem užila při práci s dětmi je hra „dabování a tichá scéna“. Dabing je technika, při níž se herec fyzicky podílí na akci a dialog pouze naznačuje pohybem rtů bez užití hlasu, zatímco hlas dabuje někdo jiný – pro zvýraznění efektu je vhodné použít mikrofon. Dabování a tichá scéna je variací popsané techniky, kdy během pantomimického nonverbálního výstupu je dabing „vypnutý“ a po jeho ukončení publikum odhaduje o čem výstup byl. Technika je vhodná především pro adolescenty a jako příprava na verbální improvizované scény. (Valenta, 2011) Her je nepřeborné množství, v praktické části nebude popis her, ale jejich aplikace v rámci výzkumu.

Stejně jako každá terapie, tak i dramaterapie má sezení obsahující techniky určené pro zavření sezení a celé lekce. Jde o postupy, díky kterým se ohlížíme zpět za náplní a zhodnocení setkání, či celé série dramaterapie. Klienty se vyjadřují k prožitkům, které zažily. Nejčastější jsou takové techniky formou stisku ruky, rituálu, rozloučení atp. Vybrala jsem opět mně příjemnou techniku, kterou jsem sama zažila, či zkoušela s dětmi. Technika se jmenuje „stisk ruky“. Jedná se o velmi jednoduchou techniku s dobře vyváženým dávkováním intimity a hravosti. Jedná se o velmi efektivní způsob zakončení lekcí. Skupina sedí v kruhu na zemi a se zavřenýma očima se drží za ruce. Terapeut začne předáním jemného stisku ruky osobě vedle sebe, ta stisk předá dále. Po dvou kolech požádá terapeut tichým hlasem o rychlejší předávky – tak rychle, jak jen to bude možné. Rychlé předávání stisku rukou kruhem přivodí vzájemnou propojenost členů a jejich energizaci v rámci kruhu. Pro větší hravost může terapeut vyslat stisk rukou také opačným směrem. Existují nespočetné variace této techniky. (Valenta, 2011)

## 2.6 Dramaterapeut

Významnou roli v dramaterapii hraje osobnost terapeuta – dramaterapeuta. Může se zdát, že role dramaterapeuta bude totožná s rolí klasického psychoterapeuta. Dramaterapeut kromě psychoterapeutických a psychodiagnostických dovedností má také dovednosti divadelní, pohybové, improvizální a kreativní. (Veitová, 2016)

Dramaterapeut nemusí být herec, ale musí to být osoba kreativní a do jisté míry extrovertní. Dle Majzlanové (2004, str. 181) „*dramaterapeut je jako empatický režisér, který bere na sebe roli zodpovědného pomocníka, pomáhajícího klientovi převzít zodpovědnost za své jednání*“.

Johnson (in Jennings, 1992) rozlišuje šest možných rolí, které na sebe dramaterapeut může v závislosti na potřebě klienta vzít:

- 1) svědek či zrcadlo (terapeut pozoruje klienta, který je ve hře, po vystoupení mu podá zpětnou vazbu, nebo zrcadlí obrazy, či emoce, které použil),
- 2) režisér (aktivně tvoří scénu, hovoří s protagonisty),
- 3) ko-terapeut (terapeut je vně probíhající aktivity. Dodává nové role, názory, postřehy, navrhuje zakončení scény),
- 4) vedoucí (terapeut je plně v dramatické aktivitě, uvnitř hracího pole, dodává hráčům kuráž),
- 5) průvodce (terapeut se stává sám jedním z protagonistů dění),
- 6) šaman (terapeut hraje dramatickou hru, zatímco klient jej pozoruje jako divák).

V České republice nemáme legislativně ustanovenou pozici dramaterapeuta. Kdo tedy může působit v terapeutické praxi jako dramaterapeut? Tímto se v České republice zabývá Asociace dramaterapeutů ČR, která mimo jiné patří mezi zakládající členy Evropské federace dramaterapeutů (EFD). Již zmíněná asociace vydala dokument týkající se profesních standardů dramaterapeutů, které jsou v souladu se standardy dramaterapeuticky vyspělých zemí evropských (UK, NL) i zámořských (USA, CAN).

Díky aktuálnímu ustanovení může profesi dramaterapeuta vykonávat osoba, která má dramaterapeutické vzdělání:

- 1) dramaterapeutický výcvik v rozsahu 500 hodin, který zahrnuje sebezkušenostní, nácvikovou a teoretickou část,
- 2) pregraduální vzdělání, které zahrnuje obory zdravotnické, společenskovední či umělecky zaměřené minimálně na úrovni Bc. stupně,

- 3) individuální sebezkušenost, kterou terapeut získá po ukončeném výcviku v minimálním rozsahu 60 hodin,
- 4) praxi, která odpovídá minimálně 500 hodinám dramaterapeutické praxe pod odborně kvalifikovanou supervizí,
- 5) celoživotní vzdělávání, které je doporučeno každému dramaterapeutovi průběžně vykonávat a prohlubovat si tak teoretické a praktické dovednosti.

## 2.7 Dramaterapie v České republice a ve světě

Asociace dramaterapeutů České republiky přináší v roce 2008/2009 etický kodex, který má: „*Lépe definovat způsob, jakým by se měl dramaterapeut pohybovat ve svém oboru tak, aby jeho dramaterapeutická činnost byla co největším přínosem pro všechny účastníky v terapeutickém, vzdělávacím a výzkumném procesu a v širší perspektivě pro celou společnost.*“

K vymezení pojmu dramaterapie došlo ve druhé polovině dvacátého století především v USA a Velké Británii. Je-li řeč o USA, zde vymezují teoretický rámec dramaterapie tři autoři, kterými jsou: Renée Emunah, David Johnson a Robert J. Landy. K zakladatelům dramaterapie ve **Velké Británii** patří Sue Jenningsová, která začala jako první aplikovat kreativní drama v klinické praxi, a která na přelomu 80. a 90. let 20. stol. absolvovala výcvik u již zmiňované zakladatelky dramatické výchovy v České republice Evy Machkové. Od roku 1976 působí ve Velké Británii společnost *The British Association of Dramatherapists*, která o rok později začíná publikovat i časopis *Dramatherapy*. (Valenta, 2011)

Velmi rozšířená je dramaterapie v **Nizozemí**. Poprvé se zde začala dramaterapie užívat po druhé světové válce v ústavu pro osiřelé děti, a postupem času se tato péče začala rozšiřovat do USA a VB. Terapie se užívala především na mentálně postižené jedince, nebo děti s poruchami chování. V současnosti je možné dramaterapii studovat na čtyřech vysokých školách. Stejně jako v USA nebo Velké Británii, je i v Nizozemí dramaterapie brána jako profese, a je vřazena společně s dalšími expresivními terapiemi mezi tzv. *Vaktherapie* neboli aktivní terapie. (Valenta, 2011)

Za historickou kolébku dramaterapie je považována **Francie**, kde lze studovat obor dramaterapie v Paříži. Velice tradiční postavení má dramaterapie na Slovensku, Maďarsku a částečně i Polsku. Mezi významné dramaterapeuty na Slovensku můžeme řadit Katarinu Majzlanovou, která uvádí, že psycho-dramatické aktivity v tehdejší Československu jsou

spojovány především s činností a publikací J. Votrubové, H. Široké, H. Drábkové, F. Knoblocha a spousty dalších. Nesmíme opomenout, že své zkušenosti s režijní a hereckou prací s psychotickými klienty publikoval také herec, režisér a pedagog DAMU Ivan Vyskočil. (Valenta, 2011)

Slovenská dramaterapie našla svou základnu na Filozofické fakultě UK v Bratislavě, a dále se rozšiřovala i na fakultu pedagogickou. V neposlední řadě je potřeba zmínit doc. PhDr. Albína Škovieru, Ph.D, který publikuje na téma dramaterapie a je pedagogem na Filozofické fakultě Univerzity Pardubice. Léčebným využitím dramatu se zabývají i Poláci. V roce 1969 vychází kniha Psychodrama od autorů Czesław Czapów a Gabriela Czapów. (Valenta, 2011)

V České republice nemáme takové kořeny dramaterapie jako na Slovensku, neboť Slovensko vycházelo z maďarských zkušeností. Původ dramaterapie můžeme datovat do 90. let 20. století s příchodem amerického dramaterapeuta M. D. Reimana, který zahájil dramaterapeutickou praxi v denním sanatoriu Fokus v Praze-Bohnicích s klienty s psychotickou zkušeností. (Valenta, 2011)

V poslední dekádě došlo k výraznému posunu Dramaterapie. V roce 2005 vznikla společnost ČAMAD – Česká asociace muzikoterapie a dramaterapie, která se záhy v roce 2012 slučuje s Českou muzikoterapeutickou asociací a vzniká nová asociace nesoucí název CZMTA – Muzikoterapeutická asociace České republiky.

V roce 2008 vzniká z řad absolventů dramaterapeutického výcviku ve Fokus Praha – ADČR – Asociace dramaterapeutů ČR, která sdružuje dramaterapeuty a podporuje jejich vzdělávání, osobní i odborný růst za účelem zkvalitnění služeb klientům. V současnosti ADČR pořádá již 5. rokem konferenci evropské federace dramaterapie, která díky pandemii COVID-19 probíhala v termínu 7.-8. května 2021 online.

Významným vydavatelstvím se stala Univerzita Palackého v Olomouci, kde vyšla publikační řada *Rukověti dramaterapie a teatroterapie* sborníkového charakteru, kam přispívají dramaterapeuti z České republiky a zahraničí. V současné době existuje řada fakult a institucí vzdělávajících v oblasti dramaterapie, mezi které patří například:

- 1) pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci,
- 2) ateliér výchovné dramatiky Neslyšících Divadelní fakulty JAMU v Brně,
- 3) denní Sanatorium Fokus Praha,
- 4) ateliér Extraart,
- 5) podané ruce Brno,
- 6) akademie Alternativa Olomouc.

A spousty dalších...



Dramaterapeutické aktivity se staly součástí přístupu k osobám se zdravotním postižením, psychosociálním ohrožením, nebo jsou využívány ze strany mnoha státních institucí či nestátního sektoru. Ze státních organizací se jedná především o střediska výchovné péče. Dále se jedná o psychiatrické a pedopsychiatrické léčebny a kliniky, např. Praha-Bohnice a Šternberk, dětské kliniky nebo dětská oddělení nemocnic (Praha – Motole, Brno). Již zmíněná společnost Podané ruce, o. p. s., Brno také realizuje dramaterapeutický program ve věznicích či u drogově závislých jedinců. Institucí, neziskových organizací a státních organizací, které využívají prvky dramaterapie je v České republice nepřehledná řada, a především jsou stále se rozvíjející.

## 2.8 Edukativně orientovaná dramaterapie

V diplomové práci se orientuji na mládež se specifickými poruchami chování. V současné době Valenta (2011) rozlišuje dvě pojetí dramaterapie, Muller toto pojetí označuje za duální:

- edukativně orientovaná dramaterapie
- psychoterapeutická (klinická) dramaterapie

Bavíme-li se o edukativně orientované dramaterapii, je řeč o klientech, kteří jsou součástí speciální pedagogiky a sociální pedagogiky. Nahlédneme-li do školského zákona 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, dozvíme se, že edukativně orientovaná dramaterapie pracuje primárně s dětmi, žáky, studenty a mladými dospělými se speciálními vzdělávacími potřebami. Jsou to osoby se zdravotním postižením, poruchou autistického spektra, ale především osoby s poruchami chování, kterými se zabývám v diplomové práci. Je-li řeč o indikaci, ta podmiňuje celou řadu specifických metod. Dle Müllera (2014) u edukativní dramaterapie „... jde o aplikaci základních speciálně pedagogických metod reedukace, kompenzace a rehabilitace.“ Za důležité Muller rovněž považuje zpětnou vazbu, sebeexploraci, emoční podporu či reciproční pomoc.

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 3 Metodologie výzkumu

Praktická část se zaměřuje na specifickou skupinu mladistvých s poruchami chování, které se aktivně zapojili do procesu dramaterapie. Kromě pozorování při samotném průběhu dramaterapie byla také využita možnost provádět polostrukturované rozhovory s účastníky dramaterapie, která sloužila pouze jako doplňková metoda.

V počátku kapitoly jsou vytyčené cíle výzkumu a výzkumné otázky. Výzkumné otázky se skládají z hlavní výzkumné otázky s dílčími výzkumnými otázkami, které jsou stěžejními pro hlavní cíl výzkumného šetření. Praktická část rovněž zahrnuje volbu výzkumného vzorku, výzkumné strategie a etický kodex výzkumníka. V závěru se čtenář seznamuje s interpretací výzkumného šetření, závěry a diskusí.

### 3.1 Cíl výzkumu

Cílem této práce je zjistit, jak působí proces dramaterapie na mladiství s poruchami chování a následný rozbor ať už pozitivních, či negativních vlivů. V dnešní době se hovoří o pozitivních vlivech na pacienta, ve své práci však za klíčové považují prozkoumání i možných úskalí dramaterapie.

Při práci s mladistvými s poruchami chování považují za důležité prozkoumat jaký vliv má dramaterapie na komunikační dovednosti klientů a jaký vliv má volba metod a technik na strukturu dramaterapeutické lekce. Práce dále zkoumá poznatky aktérů, jejich pocity při procesu dramaterapie a možné změny v chování.

### 3.2 Výzkumné otázky a tazatelské oblasti

Vytyčeného cíle dosáhneme prostřednictvím výzkumných otázek. Hendl (2016) uvádí, že kvalitativní metoda je velice pružná, ale je důležité, aby základní výzkumná otázka byla stanovena. Otázky v průběhu sběru dat můžeme modifikovat nebo doplňovat.

Hlavní výzkumná otázka práce zní:

- Jak působí proces dramaterapie na mladistvé s poruchami chování?

Dílní výzkumné otázky zní?

DVO1: Má dramaterapie pozitivní vliv na komunikační schopnosti mladistvých?

DVO2: Má volba metod a technik vliv na strukturu dramaterapeutické lekce?

DVO3: Jaká úskalí má dramaterapie?

### 3.3 Metodologický přístup a metoda sběru dat

V praktické části diplomové práce je využíván kvalitativní metodologický přístup. Díky kvalitativní metodě lze získat detailní obraz vybraných jevů, které prostřednictvím dramaterapie byl zkoumán.

*„Síla kvalitativních dat spočívá v tom, že jsou přirozeně uspořádaná a popisují každodenní život. Vyznačují se lokální zakotveností a nejsou vytrhována z kontextu dění. Mají popisovat podrobnosti případu, vesměs za delší časový interval.“ (Hendl, 2016, s. 165)*

Hendl (2016) dále uvádí, že než se pustíme do výzkumu, je velmi důležité získat detailní přehled o nejrůznějších výzkumných technikách. Nelze provádět např. zúčastněné pozorování v krátkém časovém intervalu, které zpravidla vyžaduje více času. Volba metody se zpravidla řídí výzkumným problémem, proto když chce výzkumník zkoumat, co dělají lidé na veřejnosti, použije pozorování, naopak zajímali výzkumníka osobní život informanta, použije interview. Nejadekvátnější výzkumnou technikou pro sběr kvalitativních dat bylo zvoleno zúčastněné pozorování a jako doplňková metoda polostrukturované rozhovory.

Polostrukturovaný rozhovor vnímám jako ideální volbu pro danou problematiku. Výzkumník má předem stanované otázky, ale nemusí se jimi řídit tak striktně, jako při rozhovoru strukturovaném. Výzkumník tak v průběhu rozhovoru může otázky měnit, nebo naopak reagovat na informantovi odpovědi. Jde o metodu s pružnými možnostmi, kde není stanovena striktní hranice rozhovoru. U rozhovoru se vždy snažíme zjistit co si informant myslí, naproti tomu pozorování představuje snahu zjistit, co se skutečně děje. (Hendl, 2016) Může se

zdat, že při pozorování výzkumník zapojuje pouze vizuální vjemy, avšak v kvalitativním výzkumu jde o promyšlené používání, tudíž výzkumník používá vjemy sluchové, čichové i pocitové. (tamtéž.) V tomto případě jde o pozorování otevřené, zúčastněné a nestrukturované. U zúčastněného pozorování výzkumník popisuje: „...co se děje, kdo nebo co se účastní dění, kdy a kde se věci dějí, jak se objevují a proč.“ (Hendl, 2016, s. 197)

### 3.4 Metody zpracování a analýzy dat

Údaje, které jsou interpretovány v kapitole 3.8 výsledky, jsem získala na základě pozorování a uskutečněných rozhovorů. Klíčovou metodou zaznamenávání bylo psaní terénních poznámek. Hendl (2016) uvádí: „*Terénní poznámky obsahují, co výzkumník slyšel, viděl, prožil, o čem uvažoval v průběhu shromažďování a reflektování dat.*“ (Hendl, 2016, s. 201) Výzkumník vede deník, do kterého během pozorování zapisuje poznámky. Deník by měl zachytit jak přípravu na pozorování, tak samotný vstup do terénu. Mohlo by se zdát, že použití audiozáznamu by bylo přínosnější, jednodušší, a úspornější. Tuto metodu jsem však nepoužila z etického hlediska. Z výzkumu je zaznamenáno pouze pár fotografií pro výzkumníka a informátory.

Při metodě rozhovorů byl po souhlasu s informanty použit diktafon. Vzešlé audiozáznamy byly transformovány do psané podoby doslovnou transkripcí. U rozhovorů jde o doplnění hlavní výzkumné metody – pozorování. Při rozhovorech jsem zjišťovala, jak se klienti cítí, jak prožívají dramaterapeutické lekce, a naopak co se jim nelíbilo, co by chtěli do lekcí přidat atd.

Pro analýzu výzkumného šetření byla zvolena metoda případových studií. Hendl (2016) uvádí: „*jde o detailní studium jednoho případu nebo několika málo případů*“. „*Případové studie můžeme dělit podle typu sledovaného případu – zda zkoumáme jednotlivce, komunity, sociální skupiny, organizace či instituce, nebo události, role, vztahy.*“ (Hendl, 2016, s.104). Případové studie jsou doplněny o data vzniklá z pozorování a rozhovorů a reflektují výzkumníkovi získaná data.

### 3.5 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumný soubor je konstruován záměrně podle kritérií s ohledem na problematiku, které se tato práce věnuje, byla tedy použita metoda záměrného účelného výběru výzkumného vzorku. Výzkumný vzorek tvoří mladiství s poruchami chování z výchovného ústavu pro mládež v Královéhradeckém kraji. Stanovila jsem si několik základních kritérií, podle kterých jsem byla schopna určit výzkumný vzorek. První kritérium určuje, že se daný informant chce zúčastnit dobrovolně a bez nátlaku, druhé kritérium určuje, zda informant dosáhl věku 15 let a nepřesáhl věku 17 let a třetí a poslední kritérium určuje, zda má informant diagnostikovanou poruchu chování. Získávání informantů bylo poměrně snadné, neboť díky odborné praxi v letech 2016-2017 ve výchovném ústavu pro mládež v Královéhradeckém kraji jsem měla možnost snazšího přístupu do terénu. Z důvodu anonymizace informantů jsou uváděna fiktivní jména.

Tabulka č. 1 účastníci dramaterapie

Jméno	Věk	Diagnóza
Andrea	15 let	Sebepoškozování
Daniel	15 let	Krádeže/lhaní
Lukáš	16 let	Krádeže
Martina	15 let	Záškoláctví
Ondřej	15 let	Útěky z domova

### 3.6 Realizace výzkumného šetření

Realizace výzkumného šetření se zprvu zdála komplikovaná, neboť po prvním sezení s informanty byla v České republice vyhlášena druhá vlna pandemie COVID-19.

Než jsem se pustila do samotného šetření, bylo provedeno tzv. mapování terénu. U dramaterapie je důležitá příprava, dostatečná informovanost a pečlivost. Dříve než bylo provedeno výzkumné šetření jsem věnovala několik měsíců přípravám a nastudování dramaterapeutických sezení. Mnohé mi usnadnila má angažovanost v ochotnickém divadle a dramatické výchově. V přípravné fázi bylo důležité zaměřit se na přípravu

dramaterapeutických technik a her. Po pečlivé přípravě přišla konečná fáze – uskutečnění dramaterapie.

Jak bylo psáno výše, do značné míry mi pandemie ovlivnila časovou realizaci výzkumu. Výzkum měl probíhat od září 2020 do března 2021, avšak díky pandemii jsem musela realizaci výzkumu posunout. Vzhledem k okolnostem již v roce 2020 neproběhlo sezení, neboť nebylo jisté, zda mě pustí do výchovného zařízení. Dramaterapie tudíž probíhala od února do června 2021, vždy ve čtvrtek od 15:30 do 18:00 a proběhlo celkem 16 sezení.

### 3.7 Etické aspekty výzkumu

Pouze malá hrstka lidí je ochotna sdělovat podrobnosti ze svého soukromého života s vědomím, že budou zveřejněny. Proto ve výzkumu, a nejen u něho, je důležité zachování soukromí. Nestací pouhá anonymita, neboť např. místo výzkumu lze odhalit ze souvislostí. (Hendl, 2016).

Dle Hendla (2016) je velmi důležité zachovat etické aspekty společenskovedního výzkumu. Prvním a velice zásadním etickým pravidlem, je informovaný souhlas. To znamená, že osoba se zúčastní výzkumu pouze tehdy, souhlasí-li. V mém případě jsem dostávala informovaný souhlas od zákonných zástupců, neboť ani jeden z účastníků nebyl zletilý, a nezletilí nemohou dávat informovaný souhlas. Dalším důležitým etickým pravidlem je anonymita, která společně se soukromím nesmí být odhalena nikomu dalšímu než výzkumníkovi.

V této diplomové práci byla dodržena všechna etická pravidla, která ochraňují účastníky výzkumu. S účastníky výzkumu jsem zůstala i nadále v kontaktu, a poskytla jim výsledky práce.

## 4 Dramaterapeutické lekce

Následující kapitola pojednává o dramaterapeutických lekcích, o struktuře a celém procesu.

Každá lekce byla koncipována na aktuální problémy dané skupiny. Aktuálním problémem a hlavní tenzí byla spolupráce ve skupině a rozvoj komunikačních dovedností. Struktura lekce byla vždy stejná, měnila se však samotná náplň lekcí. Jak bylo avizováno, první dramaterapeutická lekce proběhla v únoru 2021 a pokračovala každý čtvrtek až do května 2021. Struktura lekce se skládala z „Valentovského“ chronicky známého postupu, kterým je:

- pozdrav terapeuta se skupinou
- warm up technika
- otevření hracího prostoru
- hlavní část
- ukončení lekce
- diskuse se skupinou

U každé dramaterapeutické lekce jsem si zaznamenávala poznatky do deníku. Během lekcí byla využita technologie v podobě fotoaparátu a videozáznamu pro výzkumníkově potřeby. Inspirace pro cvičení a hry jsem čerpala ze tří zdrojů. Prvním zdrojem je odborná literatura, která bude uvedena u každé hry a v seznamu literatury, druhým zdrojem byla odbornice na tuto problematiku Jaroslava Holasová, která mi poskytla nepřehledné množství inspirace a her, třetí a poslední zdroj her byli vlastní zkušenosti z praxe.

## 4.1 Lekce č.1 seznámení

**Datum:** 4.2.2021

**Téma:** Seznámení se skupinou

**Cíl:** Vzájemné seznámení se skupinou, vytvořit přátelsky naladěnou skupinu a ve společných činnostech si postupně zvykat na spolupráci. Důležité při první lekci je vytvoření rituálu, který se bude opakovat každé sezení.

**Pozdrav terapeuta se skupinou:** U pozdravu terapeuta se skupinou je důležité navázání kontaktu jak s celou skupinou, tak s každým jedincem zvlášť. Je potřeba skupinu seznámit s plánem sezení. Prohlídla jsem si celou skupinu a zjišťuji, že chlapci a děvčata stojí odděleně ve skupinkách. První signál pro mě jako pro výzkumníka změnit tento postoj a skupinu spojit dohromady. Připravená hra se záhy mění na hru pro stmelení skupiny.

**Warm up:** Pro první lekci byla zvolena technika seznamovací. Děti se mezi sebou nejspíš znají, ale pro terapeuta byla vhodná „hra jmen“. K technice potřebujeme míč a začíná terapeut, který hází míč účastníkovi, jehož jméno nezná. Chytající řekne nahlas své jméno a balon hází dalšímu. Jakmile se všichni seznámí, můžeme pokračovat v další variaci hry: ten kdo hází balon, vysloví jméno toho, komu ho hází.

**Otevření hracího prostoru:** Zde je zapotřebí vytvořit rituál, který se bude opakovat každou lekci. Rituál jsem měla připravený vlastní, ale zařadila jsem vytvoření rituálu mezi celou skupinu. S celou skupinou jsme se domluvili že rituálem se stane tzv. „vstupní kolečko“ každý řekne, jak se má a co za ten týden prožil. Tento rituál budeme používat jako úvodní a závěrečný.

**Hlavní část sezení:** Pro první lekci byla připravena hra „představ sebe jako někoho jiného“. Skupina se rozdělí do párů, jeli skupina v počtu lichých účastníků, zapojují se do hry také. Požádám páry, aby se představili podle ideálu. Nemusí být vše vymyšlené, většinou si účastník půlku vymyslí (co by si moc přál) a zbytek je podle skutečnosti. V první části si dvojice vypráví příběhy o svém životě, a v části druhé se veřejně interpretují výsledky a skupina se snaží odhalit skutečnost od fikce. Následně probíhá rozbor jednotlivých výpovědí. Na této hře bylo krásně vidět, jak jsou dívky a kluci rozdílní. Dívky si ve svém příběhu domysleli dokonalou rodinu, manžela, děti, naopak chlapci se viděli s kupou peněz a drahými auty. Pokládala jsem pro celou skupinu otázky k zamyšlení. *Jak toho docílím?* Nedostalo se mi žádné odpovědi, proto přemýšlím, čím to může být. Sama sobě si pokládám za důležité, abych skupině dodala pocit sebejistoty a přispěla k rozvoji komunikaci mezi sebou. Druhá hra „skupinové zrcadlo“ slouží k rozproudnění skupiny. Celá skupina napodobuje pohyby terapeuta. Cílem je dosažení



maximální synchronizace skupiny. Skupina opakuje pohyby rukou, nohou, obličejem a celého těla. Technika se zdála být velice účinná, neboť Lukáš jako první dle jeho slov „chytil záchvat smíchu“ a následujících deset minut se ve skupině prolínala veselá nálada plná smíchu.

**Uzavření sezení:** Opakujeme rituál. Sedáme si do námi vytvořeného „*vstupního kolečka*“ a rekapitulujeme lekci. Nebyla jsem překvapená, když mi skupina řekla, že nejvíce se jim líbila hra „*skupinové zrcadlo*“.

**Poznámky:** Po první lekci jsem vyzorovala, že je skupina stydlivá a rozdělují se na chlapci vs. dívky. Tomu chci při dalších lekcích předejít a naučit je společné spolupráci. Nejvíce jsem překvapená z Martiny, která je z celé skupiny nejvíce komunikativní a ráda o sobě mluví, občas mi připadalo, že je ráda středem pozornosti. Dále jsem zjistila, že Martina umí perfektně na flétnu, a tak jsme se domluvily, že na příštím sezení nám něco zahraje. Opakem Martiny je Andrea, která po celou dobu lekce mlčí, a mluví pouze tehdy, když ji sama vyzvu. Nezapojuje se aktivně do činnosti a dělá, jako kdyby v místnosti vůbec nebyla. Daniel a Ondřej jsou dle mého klasický „puberťáci“. Rádi se předvádí. Mé cíle, které jsem si stanovila na začátku lekce byly splněny. Došlo k vzájemnému seznámení celé skupiny a na další lekci mám za cíl větší stmelení skupiny a postupně odbourávat stydlivost a rozvíjet důvěru a spolupráci celé skupiny. Hry v hlavní části sezení jsou z knihy od Milana Valenty – dramaterapie.

## 4.2 Lekce č. 2 přijmi mé pozvání

**Datum:** 11.2.2021

**Téma:** Přijmi mé pozvání

**Cíl:** Cílem sezení je pokračování ve stmelování skupiny a zvyšování vzájemné citlivosti a soustředěnosti celé skupiny. Sekundárním cílem bylo nastolit pocit důvěry a klidu.

**Pozdrav terapeuta se skupinou:** Pozdravím celou skupinu a seznámím je s plánem terapie, dnes mi přijdou všichni účastníci dobře naladěni, a tak si myslím, že bude dnes sezení probíhat lépe než prvně.

**Warm-up:** Při minulém sezení jsem zjistila, že jedna z účastníků umí na flétnu. Poprosila jsem, aby dnešní warm-up technika probíhala pod její taktovkou. Martina nám na flétnu zahrála notoricky známou píseň „*skákal pes*“. Martina hrála a zbytek skupiny zpíval. Přemýšlím, že tuto techniku budeme zařazovat častěji, neboť je to jedna z nejlepších technik na stmelení skupiny a posílení důvěry.

**Otevření hracího prostoru:** Při předchozí lekci jsme si stanovili rituál „*vstupní kolečko*“. Od každého z účastníků se dozvídám, jak se v uplynulém týdnu měli a co důležitého se v jejich životě odehrálo. Od Daniela jsem se dozvěděla, že se celý týden těšil na naše setkání a že nic nového se neudálo. Vesměs se celá skupina shodla na tom, že se v jejich životech neudálo nic zajímavého, tudíž jsem musela nastoupit a doptávat se. Nakonec jsem se dozvěděla, že své kamarády naučili hru „*skupinové zrcadlo*“ a velice je baví.

**Hlavní část sezení:** Pro druhou lekci jsem si připravila hru, která rozvíjí fantazii a představivost. Hra nese název „*přijmi mé pozvání*“. Sedneme si do kruhu a podávám instrukce. Účastníci si musí představit, že by měli pozvat ostatní na malé pohoštění. Upozorňuji, ať si pečlivě rozmyslí, co dobrého by pro kamarády připravili. Následuje popis hostiny, která má ostatní účastníky vyburcovat k chuťové a čichové představivosti. Každý v kruhu popisuje pokrm, který by připravil. Při této hře se opět panovala veselá nálada, při které jsme všichni měli chuť na sladké. Holky pekly ovocné muffiny a bábovku, a kluci nás nalákali na domácí hamburger, pizzu a kuře. Druhá hra je více o vzájemné propojenosti a spolupráci. Nese název „*hra čaroděj*“. Terapeut vypráví a hra se odehrává se zakrytými očmi šátkem. „*Jsem čaroděj Mrakomor, a někde v místnosti jsem ztratil čarovný kámen, který mi pomáhá kouzlit. Najdi můj kámen a dotkni se ho. Čarovný kámen ti sundá šátek z očí a ty kámen přemístíš na jiné místo a ostatní kamarádi hledají dát, dokud nemají všichni šátek z očí. Jsem čaroděj Mrakomor a začínáme hledat právě teď.*“ Tato hra je zaměřena na spolupráci. Jde o to, že kámen musí najít všichni co nejrychleji, nesmí se však dorozumívat mluvením. Při prvním kole hledání kamenu nikoho nenapadlo pomocí zvukových efektů (dupnutí, bouchání) nasměrovat kolegy ke kamenu. Následovalo kolo druhé a třetí. Až při čtvrtém kole napadlo Daniela u naleznutého kamene zabouchat do země. Díky tomu se ostatní členové skupiny vydali na jedno místo.

**Uzavření sezení:** Opakujeme rituál. Sedneme si do námi vytvořeného „*vstupního kolečka*“ a opakujeme lekci. Co se nám líbilo, naopak co se nám nelíbilo.

**Poznámky:** Proběhlo teprve druhé sezení. Myslím si, že jednou týdně je málo. Měla bych doporučení zvýšit lekce alespoň na 2x týdně, aby si na sebe děti více zvykly. Při druhé lekci nechci dělat žádné veliké závěry, ale přijde mi, že je skupina už více uvolněná a shledávám první prvky spolupráce mezi sebou. Cíle dnešního sezení byly splněny. Skupina se cítila uvolněná, panovala veselá nálada a dostala jsem od samotných účastníků doporučení na prodloužení lekce z hodiny a půl na dvě hodiny. Nad tímto návrhem budu přemýšlet, ale obávám se, že hodina a půl je dostačující, při dvou hodinách se obávám že skupina ztratí koncentraci a pozornost. Se skupinou se těsně před odchodem domlouváme, že příští sezení bude opět za doprovodu Martiny a flétny.

Hra v hlavní části sezení „*mrakomor*“ byla ze sbírky Jaroslavy Holasové, upravené dle vlastní předlohy.

### 4.3 Lekce č. 3 pozdravy

**Datum:** 18.2.2021

**Téma:** Pozdravy

**Cíl:** Hlavním cílem je komunikace prostřednictvím stylizovaného pohybu a znakové řeči. Sekundárním cílem je využití tance a improvizace.

**Pozdrav terapeuta se skupinou:** I dnes seznámím celou skupinu s programem sezení, pozdravím je a sleduji reakce na využití tance. Shledávám mírnou rozladěnost u chlapců, neboť jak se záhy dozvídám, nemají tanec rádi.

**Warm-up:** Po poslední lekci jsem se se skupinou domluvila na warm-up technice, kterou budeme dodržovat každé sezení. Martina není proti, tudíž hru na flétnu a zpěv zařazuji do pravidelné činnosti. Skupina má za úkol na každou lekci vymyslet písničku, kterou zahraje Martina na flétnu a zbytek ji doprovodí zpěvem. Skupina se domluvila na písničce Ach synku, synku. Někteří aktéři neznají slova písničky, tudíž jsem se dopředu domluvila se skupinou a vytiskla pár základních písní, které nám budou sloužit jako sborník.

**Otevření hracího prostoru:** Již nemusím nic říkat, a skupina si sama šla sednout do našeho „*vstupního kolečka*“. Měla jsem obrovskou radost, neboť je zde patrné, že skupina vnímá a pamatují si předchozí lekce. Kolečko začínám já, vyprávím účastníkům svůj pracovní týden a ostatní se přidávají ke mně. Velice mě překvapila Andrea, která se poslední dvě setkání držela stranou, ale nyní povídala o svém týdnu. Naopak jsem byla rozpačitá z Ondřeje, který se zdál být smutný. Když jsem se ho ptala, co se děje, nechtěl o tom hovořit. Ostatní ze skupiny mě upozornili na Ondřejův problém, který se týkal špatných známek ve škole.

**Hlavní část sezení:** Dnešní lekce má být především o pohybu, tanci a vnímání svého těla. Proto jsem použila nejprve techniku „*pozdravy beze slov*“. Při této technice se skupina rozejde po místnosti volnou chůzí a navzájem se všichni potkávají. Účastníci se zdraví beze slov – gestem, mimikou, dotykem a vzájemně na sebe reagují. Jakmile se pozdravíme, beze slov si najdeme pomocí gesta partnera do dvojice. Všichni mlčí, mluví pouze lektor. Nově vzniklé dvojice dostanou pokyn k sestavení choreografie, rituálu. Mohou pomocí tance, doteky rukou, každá dvojice, jak chce. První překvapení nastává ve chvíli, kdy zjišťují, že dvojice nejsou rozdělené na chlapce a děvčata, ale že už vznikají smíšené páry. Po nacvičení rituálu, či choreografie

přichází lektor s ukončením činnosti a nastává prezentace. V kruhu zůstane jedna dvojice a ostatní si sedají a pozorují nově vzniklá díla. Druhý poznatek nastává ve chvíli, kdy první dvojice ukončí své představení, a aniž bych něco řekla, ostatní začnou tleskat. Mám obrovskou radost, neboť je zde vidět posun kupředu a další sblížování skupiny. Na konci představování jsem účastníkům sdělila, ať si své výtvary pamatují a zahrneme tyto choreografie a pozdravy do příští lekce.

**Uzavření lekce:** Vyzvu skupinu k uzavření lekce. Všichni si sedáme do námi vytvořeného „vstupního kolečka“ a rekapitulujeme si dnešní lekci. Všimám si změny v náladě Ondřeje, který přišel smutný, a odchází značně rozveselený. Ptám se každého z účastníků, jak se cítí, opět mě přemlouvají, ať si zahrajeme ještě jednu hru.

**Poznámky:** Z dnešního sezení lze jednoznačně vidět stmelení skupiny. Již spolupracují, nemusím nic říkat a už se nerozdělují na chlapce a dívky, ale spolupracují jako celek. Jako výzkumník mám obrovskou radost a apeluji na skupinu ať do příští lekce vymyslí písničku a pamatují si své choreografie a pozdravy.

Hry z hlavní části sezení „*pozdravy beze slov*“ jsou z knihy od Niny Martínkové doplněné o vlastní zkušenosti.

#### 4.4 Lekce č. 4 spolupráce

**Datum:** 25.2.2021

**Téma:** Spolupráce ve skupině

**Cíl:** Hlavním cílem tohoto setkání bylo zvýšit spolupráci ve skupině. Cílem je poukázat na fakt, že fungují jako celá skupina, ne jenom jako jednotlivci, a že je potřeba se domluvit na jednotném názoru, tak, aby všichni byli spokojeni.

**Pomůcky:** mobilní telefon

**Pozdrav terapeuta se skupinou:** Pozdravím se se skupinou a sděluji cíle a program dnešního setkání. Lukáš mi připomíná, že měli na dnešní lekci úkol.

**Warm-up:** Martina má připravenou flétnu, a ostatní účastníci mi sdělují, že si vybrali lidovou písničku Okoř. Neustále to opakuji, jak účastníkům, tak sama sobě, jak jsem nadšená, že fungují jako skupina a dokážou se domluvit. Pro velký úspěch opakujeme písničku znovu. Nesmím opomenout Lukášovu připomínku a do warm-up techniky zahrnuji nacvičené choreografie a rituály.

**Otevření hracího prostoru:** Na otevření hracího prostoru se vždy těším nejvíc. Otevíráme naše „*vstupní kolečko*“ a povídáme si o uplynulém týdnu. Tentokrát mě účastníci sotva pouštějí ke slovu. Domnívala jsem se, že komunikace bude horší, neboť při první lekci to vypadalo, že skupina nebude spolupracovat vůbec. Od Daniela zjišťuji, že je to možná tím, že jsem věkově blíže a důvěřuji mi, proto nemají potřebu mi cokoliv zatajovat a cítí se uvolněněji.

**Hlavní část sezení:** Dnešní lekce nese název spolupráce ve skupině. Proto byla zvolena hra „*foto*“. Jelikož žijeme ve světě digitálních technologií, které jsou u dětí a mladistvých tématem č. 1, rozhodla jsem se zahrnout do dnešní lekce mobilní telefon – fotoaparát. Hra spočívá v tom, že skupina hráčů stojí tak, že je na všechny vidět. Povídají si na téma, které zvolí lektor, u nás bylo zvolené téma „Instagram“, které si vybrali účinkující. Konverzují jako na večírku a domluví se přitom na výrazu, který na fotografii zaujmou. Ve chvíli, kdy lektor zavolá „foto!“, se všichni obrátí k němu tváří. Zaujmou postoj a výraz, na kterém se předem dohodli. Zhruba po pěti sekundách pokračují dál v konverzaci a domluví se při ní na novém výrazu, pocitu atd. Hru jsme opakovali pětkrát, pokaždé skupina zaujmula jiný postoj i pozici. Jako skupina se domluvili, že každý vymyslí jeden postoj, či výraz. Andrea vymyslela legrační fotografii, dle jejich slov „*uděláme fotografii jak na základce, takovou tu legrační*“. Daniel zaujal postoj „*drsňáka*“, komentoval to slovy „*musíme se tvářit drsně, jakože jsme děsně naštvaný*“. Lukáš, skupinou přezdívaný jako „*showman*“ vymyslel, že se všichni budou tvářit jako topmodelky. Se slovy „*však na Instagramu je každá modelka, musíme si taky udělat takovou fotku*“. Martina vymyslela, že si můžou zahrát na zvířátka, „*vyplázněte jazyk a dělejte psa*“, poslední ve skupině, Ondřej, si nemohl na nic vzpomenout, tak mu skupina poradila smutnou fotku, koutky dolů a tvářit se nešťastně. Dle fotografií, které vznikly si myslím, že hra měla veliký úspěch. Jelikož jsme zvolili lekci s telefonem, další hra nese název „*diskodrama*“. Než započne hra, lektor zapne hudbu. Účastníci se uvolní a při rytmické hudbě improvizují pohybem. Lektor poté hru vypne a ohlásí prostředí: můžeme se ocitnout ve škole, na nádraží, v supermarketu, v autobuse... Jakmile lektor zahlásí prostředí, účastníci jednájí podle momentálních představ. Účastníci se ocitli ve školním prostředí, musí se rychle dohodnout, kdo bude koho hrát. Lukáš, jako showman hraje roli učitele a ostatní jsou žáci. Takto se hra opakuje několikrát za sebou, vždy na jiné motivy prostředí.

**Uzavření lekce:** Při uzavření lekce klasicky sedáme do námi vytvořeného „*vstupního kolečka*“ a promítáme si fotografie, a přemýšlíme nad písničkou na příští týden. Povídáme si o dnešní lekci a vzájemně si přejeme krásný následující týden.

**Poznámky:** Při dnešní lekci je třeba vyzdvihnout kolektivní domluvu, která fungovala na jedničku. Soustředila jsem se na Andrey problém slabší komunikace, která se začíná zlepšovat,

jsou viditelné známky zapojení do kolektivu a probourání bariéry studu. Naopak si sama sobě dávám za cíl zmírnit Lukášovi projevy a více nechat iniciativu na ostatních. Hry použité při lekci č. 4 jsou z knihy od Zdeňka Šimanovského, Hry pro rozvoj zdravé osobnosti.

Následující dvě lekce budou mít stejné téma. Jde o téma „*přežití*“ v dnešní společnosti. Stále více dospívajících nezná hranici nebezpečnosti a tvrdosti života. Rodiče učí dítě bezmezně omlouvat své chyby a už je neučí je napravovat. Stále více se projevuje neúcta a mezigenerační solidarita také vyprchala. Mnoho dospívajících si však neuvědomuje, že právě hranice nám dávají jistotu a pocit bezpečí. V předchozích kapitolách byla řeč o iniciačních rituálech, které nám dávají schopnost sebeovládání, vydržet nepohodlí, stres a bolesti.

#### 4.5 Lekce č. 5 přežití

**Datum:** 4.3. 2021

**Téma:** Přežití

**Cíl:** Hlavním cílem je poukázat na to, že existují určité bariéry v životě, určité mimořádné události, se kterými se jako jednotlivec musíme vypořádat. Hry o nastavení priorit v životě. Diskuse o prioritách každého jedince.

**Pozdrav terapeuta se skupinou:** Pozdravení se skupinou a seznámení s následujícím programem. Upozorňuji účastníky na fakt, že téma bude stejné i příští týden, a že budou mít ke konci lekce domácí úkol. Jakmile zazní slovo domácí úkol pocíťuji, jak mě kolektiv probodává očima a nevěřicně kroučí hlavou. Slyším Lukáše, jak říká „*dělá si z nás srandu?*“. Ujistím skupinu, že úkol bude velice jednoduchý a že není potřeba se děsit.

**Warm-up:** Technika warm-up bude opět stejná jako minulé sezení. Opět máme Martinu s flétnou a tentokrát byla vybrána píseň Červená růžičko rozvíjej se. Tentokrát tak populární píseň nebyla, neboť ji nechtěl nikdo opakovat. Opět jsem poprosila účastníky o zopakování nacvičených choreografií a pozdravů. Všechny do jednoho chválím, že si techniky pamatují, neboť je to již třetí setkání.

**Otevření hracího prostoru:** Otevíráme ono proslulé „*vstupní kolečko*“, a povídáme si o uplynulém týdnu.

**Hlavní část sezení:** První hrou v sekci přežití je „*volání na tísňovou linku*“. Dvojice hraje telefonické sdělení na tísňovou linku. Hovoří zády k sobě, aby se soustředili jenom na sluchové vjemy. Příjemce hovoru hledí získat potřebné údaje, a tak vede otázkami volajícího, co má říct,

případně co dělat, nebo nedělat. Úlohu volajícího a příjemce si poté ve dvojici vymění. Volající může oznámit dopravní nehodu, poraněného atd. U této hry je důležitá komunikace a zpětná vazba. Lektor se doptává, jaké pocity měl volající, co je důležité. Zajímavé bylo sledovat reakce všech účastníků. Po hře mi všichni sdělili, že ačkoliv je to věc, která je může potkat v běžném životě, že nevěděli, jak reagovat. Od dívek jsem dostala kladné hodnocení, že jsou takové hry potřebné a že je to poprvé, kdo tohle s nimi rozebíral. Chlapci se k tématu prvotně stavěli s nezájmem, a se slovy „čekali jsme něco záživnějšího“.

**Uzavření lekce:** Uzavření lekce je tradičně spojováno se „vstupním kolečkem“ a povídáme si o hře. Od chlapců se dozvídám, že takové hry „je moc nebaví“ a ptají se, jestli to bude příště lepší.

**Poznámky:** Sezení hodnotím úspěšně i přes fakt, že mnozí byli značně znudění. Tímto jsem chtěla poukázat na to, že život není vždy podle našich představ a že je důležité a v pořádku dělat i věci, co nás nebaví. Pro příští sezení chci na toto tvrzení znovu upozornit. Pozitivním faktorem je, že se znovu objevují nové pocity a nálady ve skupině. Doposud to bylo pouze o hře a zábavě, nyní jsme přešli do vážnějších her, u kterých musí všichni členové hloubavě přemýšlet. Příští lekce pokračuje v tomto duchu, a navážeme na téma priorit v našem životě. Hry použité při lekci č. 5 jsou z knihy od Zdeňka Šimanovského, Hry pro rozvoj zdravé osobnosti.

#### 4.6. Lekce č. 6 přežití

**Datum:** 11.3.2021

**Téma:** Přežití – určování priorit

**Cíl:** Navazujeme na předchozí lekci a pokračujeme v rozvoji komunikaci, hry zaměřené na určování priorit a diskuse o životních prioritách každého člena dramaterapeutických lekcí.

**Pozdrav terapeuta se skupinou:** Seznámení účastníků s programem dnešního sezení. Ve vzduchu panují obavy z toho, že, jak říká Ondřej „bude nuda jako minule“. Uklidňuji účastníky, že téma je sice stejné, ale obsah jiný. Opakuji, že život není pouze o tom dělat co nás baví, že musíme dělat kompromisy. Všímám si, že Daniel protáčí oči v sloup a má připomínky. Ptám se ho, zda má něco na srdci, avšak odpověď jsem věděla již předem. Beze slov.

**Warm-up:** Warm-up technika je dnes bez flétny. Účastníci si připravili písničku, kterou Martina neumí zahrát. Zpíváme si jejich oblíbenou písničku „Život je pohoda“, zopakovali jsme pozdravy nacvičené ze druhého setkání, opět mám radost, neboť jsou to již 4 týdny, a stále si své choreografie pamatují.

**Otevření hracího prostoru:** Technika nastavená od první lekce „vstupní kolečko“, kdy si povídáme o uplynulém týdnu.

**Hlavní část sezení:** Lektor začíná své vyprávění příběhem. *V roce 2000 byla v našem kraji obrovská povodeň, jelikož jsem starší, tuto povodeň si pamatuji, nepřeji nikomu to znovu zažít. Některé domy stály několik dní ve vodě až po první patro. Některé se nepodařilo zachránit, jiné vydržely, ale voda narušila jejich statiku. Byty, domy, zůstaly tak, jak je obyvatelé rychle opustili. Pojd'te si sednout tak, abyste se vzájemně nerušili. Před sebe si položíme papír a tužku a uvolníme se. Zavřete oči, zhluboka dýchejte a představte si svůj domov, pokoj, prostor, ve kterém žijete. Nyní si představte, že jste v roce 2000 a máte 10 minut na evakuaci. Můžete si vzít s sebou to, co pokládáte za nejcennější. Můžete si vzít jen pár předmětů. Ptám se tedy, co si s sebou vezmete? V tichosti se vzdálím a nechávám 2 minuty na rozmyšlenou. Některé odpovědi mě překvapily, některé zaskočily. Vezmu-li to hromadně, všech pět účastníků mělo na papíře napsaný mobilní telefon, druhá položka, která se často opakovala byli peníze, a velice často se objevovalo jídlo. Vesměs všechny položky obsažené na papírech byli založeny na materiálu. Nejvíce mě překvapila Andrea, která jako jediná napsala, že by si vzala svého domácího mazlíčka. Následovala série otázek. *Jaké jste měli pocity při představě, že vcházíte do svého bytu naposledy?* Ondřej odpovídá „no jako je to hrozně divný, nedokážu si představit, že by se tohle stalo“. A Daniel říká „to je prostě hrozně těžký tohle, protože člověk tak nějak tuší, že ho tohle nikdy nepotká, takže jakoby ani nepřemýšlí nad tím, co by si vzal“ A Martina doplňuje „jo, to je pravda co říká Dan, kdyby šlo fakt do tuhýho, tak bych si asi vzala jiný věci“. A v tu chvíli mi došlo, že jsem docílila přesně toho, co jsem chtěla. Rozběhla se dlouhosáhlá debata, mezi sebou se vzájemně přerušovali a doplňovali. Cíl byl tak naplněn. Jelikož hra neobsáhla celou lekci, na závěr jsme si zahráli „lístkovanou“. Každý si vezme jeden papír, a ostatní mu do něho napíší nějaké pozitivní vlastnosti. Domluvíme se, že tyto papírky budeme schovávat a na úplném konci si všechny společně přečteme.*

**Uzavření lekce:** Uzavření lekce je spojeno se „vstupním kolečkem“. Rozebíráme dnešní hry a vzájemně si popřejeme hezký týden.

**Poznámky:** Při šesté lekci vnímám veliký posun v komunikaci mezi skupinou a lektorem. Na příští lekci doporučuji zahrnout divadelní představení a vyzkoušet si tak změnu rolí.



Hry použité při lekci č. 6 jsou z knihy od Zdeňka Šimanovského, Hry pro rozvoj zdravé osobnosti.

#### 4.7 Lekce č. 7 divadelní představení

**Datum:** 18.3.2021

**Téma:** Divadelní představení

**Cíl:** Motivace účastníků dramaterapie ke zkoušce divadelního představení. Vyzkoušet si změnu role, vžít se do role.

**Pozdrav terapeuta se skupinou:** Seznámení plánu se skupinou. Vybrala jsem dvě divadelní hry, ze kterých si můžou vybrat. Jelikož jsme v počtu pěti účastníků a jednoho lektora, vybrala jsem hru Jeníček a Mařenka a Červená Karkulka. Jednohlasně se děti shodly na tom, že chtějí hrát Jeníčka a Mařenku.

**Warm-up:** Dnes je Martina připravená s flétnou a opakujeme písničku Okoř, která se jevila jako velice oblíbená. Účastníci předvedli své choreografie a pozdravy.

**Otevření hracího prostoru:** Otevíráme „*vstupní kolečko*“ a každý sdělí své počiny během posledního týdne.

**Hlavní část sezení:** Než začneme hrát divadlo, je třeba si rozdělit role a seznámit se s textem. Dnešní sezení se nese v duchu čtené zkoušky. Účastníci si rozdělili role následovně:

Jeníček – Lukáš

Mařenka – Martina

Ježibaba – Daniel

Maminka – Andrea

Tatínek – Ondřej

Naprosto přesně jsem věděla, jak si rozdělí hlavní role. Lukáš okamžitě zabral místo Jeníčka a Martina pohotově zabrala místo Mařenky. Obtížnější bylo obsadit roli Ježibaby, neboť žádný z kluků se toho nechtěl ujmout. K těmto účelům nám slouží tajemný klobouk, ze kterého ostatní účastníci losovali své role. Aby to bylo spravedlivé, chtěla jsem do klobouku vložit všechny role, avšak skupina se domluvila, že hlavní role zůstanou tak, jak jsou.

**Uzavření lekce:** Otevíráme „*vstupní kolečko*“ a povídáme si o divadelní hře a nových rolích. Všichni jsou spokojení dokonce i Daniel s rolí Ježibaby.

**Poznámky:** Dnes mě účastníci dramaterapie mile překvapili. Čtenou zkoušku zvládli na jedničku, dokonce jsem byla překvapena, jak správně artikulují, dokážou číst s intonací

a zabarvením hlasu. Domácí úkol na příští lekci. Účastníkům jsem rozdala scénáře a apeluji na každého z nich, aby si text pročítali a začali se ho učit.

#### 4.8 Lekce č. 8 divadelní představení

**Datum:** 25.3. 2021

**Téma:** Divadelní představení Jeníček a Mařenka

**Cíl:** Hlavním cílem je nacvičit divadelní představení Jeníček a Mařenka s důrazem na intonaci, artikulaci a přednes.

**Pozdrav terapeuta se skupinou:** Seznámení účastníků s plánem sezení.

**Warm-up:** Martina bere svou flétnu a jdeme zpívat. Tentokrát jsem vybrala opět písničku Skákal pes. Následovala již tradičně předvedení choreografií a pozdravů.

**Otevření hracího prostoru:** Otevíráme „*vstupní kolečko*“ a vyprávíme si o tom, co jsme prožili. Martina hlásí, že se celý týden učila text a že již umí skoro vše nazpaměť. Ostatní se přidávají k Martině. Lukáš tvrdí, že „...*no byla to brnkačka, však všichni tuhle pohádku známe, to sem se nemusel ani učit.*“ Souhlasím a pokračujeme k hlavní části sezení.

**Hlavní část sezení:** Nejdříve nás čeká čtená zkouška. Tímto si zjišťuji, jak na tom všichni jsou. Martina opravdu umí skoro celý text nazpaměť a ostatní jsou na tom dost podobně. Mám radost, že to berou vážně a snaží se. Po čtené zkoušce jdeme na plac a hrajeme poprvé vestoje. Připravila jsem si základní kulisy a účastníci měli připravené kostýmy.

**Uzavření lekce:** Otevírám „*vstupní kolečko*“ a debatujeme o hře. Ondřej si myslí, že mu to moc nejde, a ostatní jsou nadšení. Ubezpečím Ondřeje, že máme ještě spoustu času na nacvičení divadelní hry.

**Poznámky:** Je vidět nadšení. Vžít se do role je něco nového, co doposud ještě nezkoušeli – mluvíme-li o divadle. Dnes si všímám velikého posunu od první lekce. Skupina spolu pracuje perfektně, jsou si nápomocni, nikdo se nikomu nesměje a vzájemně si pomáhají. Komunikační schopnosti jsou viditelné i od nezaujatých pracovníků výchovného ústavu. Na závěr lekce sdělím účastníkům, že divadelní představení budeme hrát pro pracovníky výchovného ústavu.

#### 4.9 Lekce č. 9 divadelní představení

**Datum:** 15.4.2021

**Téma:** Divadelní představení před publikem

**Cíl:** Zvládnutí nacvičeného divadelního představení. Zvládnutí textu před obecnstvem.

**Pozdrav terapeuta se skupinou:** Vzájemně se se skupinou pozdravíme a řekneme si, co nás čeká následující hodinu a půl.

**Warm-up:** Dnes jsou účastníci trochu nervózní a nejsou tzv. ve své kůži, neboť po otevření hracího prostoru přivzeme pár diváků. Dneska požádám Martinu, aby uklidila flétnu, a společně si zazpíváme písničku „*Dělání, dělání*“. Písnička mírně uvolnila napětí ve skupině a přešli jsme k choreografii a pozdravu.

**Otevření hracího prostoru:** Otevíráme „*vstupní kolečko*“ a povíme si, jak se každý z nás měl v minulém týdnu.

**Hlavní část sezení:** Všech pět účastníků předstupuje před publikum a začínají hrát nacvičené představení Jeníček a Mařenka. Lektor sedí za „*oponou*“ a dělá nápovědu.

**Uzavření lekce:** Při uzavření lekce otevíráme „*vstupní kolečko*“ a říkáme si dojmy z prvního představení.

**Poznámky:** Překvapil mě nejen přednes všech „*herců*“, ale i výborná artikulace. Na všech byla vidět značná tréma, ale to je, dle mého, naprosto přirozený jev, když jdeme do neznáma. Po ukončení terapie proběhl rozhovor s diváky, kteří výkon všech herců hodnotili až nadmíru kladně a byli překvapení, jak se např. Andrea a Daniel rozpovídali.

#### 4.10 Lekce č. 10 důvěřuj mi

**Datum:** 29.4.2021

**Téma:** Důvěra ve skupině

**Cíl:** Cílem je přijmout roli někoho jiného, kdo se za nás dívá a vede nás.

**Pomůcky:** Šátek

**Pozdrav terapeuta se skupinou:** Seznámení skupiny s tématem lekce a oznamuji, že dnes bude lekce probíhat venku.

**Warm-up:** Začínáme tradičně s flétnou. S účastníky máme skvěle připravenou písničku Okoř, zjistila jsem, že je velmi oblíbená u všech účastníků. Opět pokračujeme v představení sestavených choreografií a pozdravů.

**Otevření hracího prostoru:** Otevíráme „*vstupní kolečko*“, a povídáme si o proběhlém týdnu. Účastníci mi sdělují, že jsou smutní z toho, že je dnes předposlední sezení a že by si lekce prodloužili.

**Hlavní část sezení:** Pro lekci s názvem důvěra jsem si připravila hry s vyřazením zraku. Vyprávím účastníkům, že jakmile vyřadíme zrak, znamená to zapojit zbývající smysly k maximální aktivitě. Především zdůrazňuji, že by měli aktivně zapojit sluch a hmat. První hra se jmenuje „had“. Zavážeme si oči, chytíme se za ruce a povedu Vás já. Účastníky vodím přes celou zahradu, různé překážky, které jsem připravila před lekcí a hráči si pomáhají pouze rukama, nemluví. Hrajeme hru do té doby, než všichni účastníci pochopí, že chybný krok, bouchnutí se, je způsobeno malou či absolutně žádnou pomocí kamaráda, který jde před ním. Na základě těchto poznatků začne kamarád před námi více dbát na bezpečí kamaráda, který jde za ním. Na úplný závěr hry se vzdám a poprosím hráče, aby si trasu, se zavázanýma očima prošli sami, bez držení, aby tak poznali, jak je velmi důležitá kolektivní spolupráce a že samota i bez ztížených podmínek není snadná a příjemná. Jakmile si každý hráč projde trasu, vyzvu je, aby našli ruce kamarádů a spojili se v kruh. Po hře si povídáme o pocitech, více v poznámkách. Druhá hra nese název „*slepi proti vidoucím*“. Opět hrajeme na zahradě v označeném prostoru. Určím dva hráče, kteří si zavážou oči a chytají ty, co vidí. Každý z vidoucích na sebe musí alespoň jednou za deset vteřin upozornit tlesknutím. Kdo dostane babu, vymění se se slepcem a slepec se stane vidoucím. Jelikož je hráčů pouze pět, hrají taky. Třetí hra a u dětí všeobecně velice oblíbené nese název „*Kyněš*“. Všichni se rozmístí v prostoru a zavážou si oči šátkem. Lektor určí dotekem Kyněše a ten si šátek sundá. Ostatní se budou pohybovat prostorem. Kyněš se pohybuje volně prostorem s otevřenýma očima a ostatní hráči křižují prostor se zavřenýma očima s cílem najít Kyněše. Jakmile se potkají dva hráči, ptají se: „Kyněš“? Když hráč odpoví „Nekynu“ hledají dál. Když hráč narazí na Kyněše – ten se musí zastavit a mlčet – nedostanou odpověď a přimknou se tedy ke Kyněši a kynou potichu s ním. Hra pokračuje, dokud se všichni nestanou součástí kynoucího těsta.

**Uzavření lekce:** Sedáme si do „*vstupního kolečka*“ a povídáme si o průběhu dnešního sezení.

**Poznámky:** Účastníci jsou značně rozladění a smutní, že jsme dnes měli předposlední schůzku. Domlouváme se na tom, jak bude probíhat poslední sezení. Účastníci navrhnou pojmout sezení jako rozlučkové, povídat si a domluvit se na dalším plánu mimo výzkumné šetření.

Hry obsažené v lekci č. 10 jsou použity a doplněny o vlastní zkušenosti z knihy Niny Martínkové, hra a divadlo.

## 4.11 Lekce č. 11 rozloučení

**Datum:** 6.5.2021

**Téma:** Rozloučení se skupinou

**Cíl:** Poděkování účastníkům za společně strávený čas.

**Pozdrav terapeuta se skupinou:** Pozdravíme se se skupinou a domluvíme se na programu dnešního dne, účastníci si chtějí zahrát hry, které jsme měli v průběhu lekcí a povídat si.

**Warm-up:** Dnešní warm-up techniku protáhneme a zpíváme všechny písničky, které jsme během lekcí nacvičili společně s Martiny flétnou. Opět mi účastníci předvádí

**Otevření hracího prostoru:** Otevíráme poslední „*Vstupní kolečko*“ a dnes si nepovídáme pouze o uplynulém týdnu, ale o celých 4 měsících, co jsme společně zažili a prožili.

**Hlavní část sezení:** Dnes hrajeme hry, které už účastníci znají. Hrajeme „*čaroděje Mrakomora, foto, pozdravy beze slov atd.*“. Zbytek lekce si ukazujeme vzniklé fotografie ze všech sezení a videa.

**Uzavření lekce:** Uzavíráme lekci „*vstupním kolečkem*“ a povídáme si o dnešní lekci

**Poznámky:** Loučím se s účastníky dramaterapeutických lekcí, ale domlouváme se na další spolupráci. Upozorňuji účastníky, že naše setkávání nekončí, nýbrž od září otevíráme pravidelnou činnost. Jako volnočasový pedagog jsem se rozhodla otevřít kroužek s prvky dramaterapie a dramatické výchovy. Zůstáváme nadále v kontaktu.

## 5 Případové studie

V následujících kapitolách se věnuji jednotlivým případovým studiím, ve kterých jsou obsaženy stručné informace, které mi poskytl v menší míře výchovný ústav, ve kterém byla provedena dramaterapie a ve větší míře jsou zjištěné poznatky získány prostřednictvím provedení pozorování a rozhovorů s účastníky. Každá případová studie obsahuje tyto náležitosti:

- Osobní anamnéza
- Rodinná anamnéza
- Vlastní pozorování

### 5.1 Případová studie Andrea

#### **Osobní anamnéza**

Jméno: Andrea

Věk: 15 let

Dívka s diagnostikovanou poruchou sebepoškozování a poruchami příjmu potravy. Dívka trpí úzkostnými stavy a musí brát léky na potlačení úzkostí. Andrea je velmi tichá dívka, jak jsem již avizovala v ukázkové lekci dramaterapie.

#### **Rodinná anamnéza**

Andrea žije pouze s matkou, otec není znám. Má dva sourozence, kteří jsou starší a již žijí vlastní životy. Dle spisu jsem se dozvěděla, že Andrea se stala obětí sexuálního zneužívání svým spolužákem, z toho se postupně začal tvořit problém sebepoškozování a poruchami příjmu potravy.

#### **Vlastní pozorování**

Andrea je velice tichá a působí nervózním dojmem. Na začátku lekcí se držela stranou a nepouštěla se do komunikace. Odpovídala pouze tehdy, když jsem ji vyzvala. Nervozitu a celkový neklid přisuzuji úzkostným stavům, neboť jsem již měla možnost spolupracovat s dětmi, kteří měli diagnostikovanou úzkostnou poruchu a jejich chování bylo totožné. Andrea však byla oblíbeným článkem skupiny. Z pozorování vzešlo, že Andrea se velice ráda zapojovala do klidnějších her, např. hry, kde jsme měli zavázané oči a neprobíhala komunikace. Nebyla ráda středem pozornosti, oproti ostatním účastníkům byla Andrea stydlivá. Musím však

upozornit na fakt, že posledních pár lekcí jsem u Andrei pozorovala zlepšenou míru komunikace, vždy nám aktivně vyprávěla o svém uplynulém týdnu a rovněž se každou lekcí zlepšovala nálada. Na první lekci byla Andrea tichá a držela se stranou, při rozlučkové lekci byl posun znatelný a aktivně se zapojovala. Při konverzaci mi bylo sděleno, že sama na sobě pocítuje zlepšení a že nejspíš našla nový koníček. Domluvila jsem si s dívkou další spolupráci, která začne od září v rámci volnočasových aktivit.

## 5.2 Případová studie Daniel

### **Osobní anamnéza**

Jméno: Daniel

Věk: 15 let

Chlapec s diagnostikovanou poruchou chování společně s krádežemi a záškoláctvím. Daniel byl klidným členem skupiny. Nebyl zprvu moc komunikativní a měl problémy s udržením pozornosti.

### **Rodinná anamnéza**

Daniel žije u svých prarodičů. Otec neznámý a matka na protidrogovém léčení. Daniel má ještě dva sourozence. Starší sestru a mladšího bratra. Finanční situace rodiny není vyhovující. Prarodiče pobírají sociální dávky na Daniela a mladšího bratra. S prarodiči má výborný vztah, o své babičce často mluvil při setkávání. O své matce nikdy nemluvil.

### **Vlastní pozorování**

S Danielem jsme pracovali na rozvoji komunikace a udržení pozornosti. Největším přínosem se pro Daniela stala divadelní hra Jeniček a Mařenka, kde ztvárnil roli Ježibaby. Nejprve nebyl z výběru role moc nadšený, ale po odehrání mi sdělil, že si užíval být v roli zlé čarodějnice. O udržení pozornosti jsme spolu často hovořili. Vzájemně jsme se domluvili, že jakmile ucítí, že je toho na něho moc, dáme si přestávku. Takto nám to fungovalo po celou dobu sezení. S Danielem, stejně jako s ostatními jsme se domluvili na další spolupráci. Rozhodně vidím veliký přínos v oblasti dramaterapie a doporučuji s terapií i nadále pokračovat nejen v rozvíjení osobnosti, ale také rozvoji komunikace. Při závěrečné lekci mi Daniel prozradil, že se bál našeho setkání, že vůbec nevěděl, do čeho jde. Styděl se a nevěřil si, že to zvládne. Na konci však zhodnotil své účinkování a pronesl „*jsem na sebe jako fakt hodně pyšnej že sem to takhle zvládnul*“. Také jsem byla pyšná.

## 5.3 Případová studie Lukáš

### **Osobní anamnéza**

Jméno: Lukáš

Věk: 16 let

Chlapec s diagnostikovanou poruchou chování a krádeže. Lukáš, stejně jako Martina byl silným článkem skupiny. Kládl mi na srdce, ať uvedu, že je rozený „*showman*“. Lukáš neměl problém s komunikací, ale neměl rozvinutou slovní zásobu. Největší jeho problém byl v korigování energie. Někdy byl tak urputný, že s ním nebyla řeč a vše dělal podle svého. Neměl respekt k autoritám.

### **Rodinná anamnéza**

Rodiče Lukáše žijí odděleně, ale ve stejném městě. Lukáš žije s otcem a s jeho mladším bratrem. Finanční situace rodiny je velice špatná, takřka nevyhovující. Otec ani matka nepracují, otec má invalidní důchod a rovněž pobírají sociální dávky. Z této špatné finanční situace se domnívám, že následně vznikají krádeže a další s tím spojené problémy.

### **Vlastní pozorování**

Ačkoli byl Lukáš velice komunikativním a silným článkem ve skupině, měl veliký problém s hyperaktivitou. Byla potřeba ho trochu zklidnit. Rovněž měl Lukáš problém s uznáváním autorit a mnohdy mu bylo na obtíž uposlechnout mých pokynů. Hned po druhé lekci pochopil, že spolu můžeme jednat s dávkou respektu a že není potřeba si hrát na něco, co nejsme. Vysvětlila jsem mu, že v divadelním světě jsme si všichni rovni a nesnažíme si házet klacky pod nohy, nýbrž si vzájemně pomáhat. Troufám si říct, že Lukáš ze všech účastníků prošel největší proměnou, avšak netvrdím, že je ve finální rovině. Má před sebou kupu práce a stále co zlepšovat. Obrovský posun však vnímám v jeho celkovém zklidnění osobnosti.

## 5.4 Případová studie Martina

### **Osobní anamnéza**

Jméno: Martina

Věk: 15 let

Dívka s diagnostikovanou lehkou poruchou chování a záškoláctvím. Martina byla silným článkem skupiny a byla tzv. hnacím motorem. Martina je velmi talentovaná dívka, s citem pro



umění. Umí hrát na flétnu, v útlém věku se věnovala tanci a divadelní představení ji taky nebylo cizí. Dívka byla ráda středem pozornosti.

### **Rodinná anamnéza**

Martina žije v jedné domácnosti s otcem i matkou. Martina je jedináček a dostávala se jí všechna pozornost. Finanční situace rodiny je nadmíru uspokojivá. Dle slov její matky uvedené ve spisu výchovného ústavu se Martina dostala do špatné skupiny přátel, se kterými trávila svůj veškerý čas. Přestala mít zájem o všechny koníčky a zájmy. Přestala chodit do školy, neplnila své povinnosti a začala kouřit a pít alkohol. Dívka se mnohdy stávala i sexuálním terčem, neboť se začala oblékat vyzývavě.

### **Vlastní pozorování**

Martina byla velice oblíbená ve skupině. Jak již bylo řečeno, byla velice ráda středem pozornosti, které jsem hned využila. Použila jsem její talent hry na flétny při warm-up technikách. Martina nebyla ani stydlivá a neměla problém s žádnou hrou. Dle jejich slov *„nejlepší bylo hrát to divadlo Jeníček a Mařenka, to mě fakt strašně bavilo, myslím si, že bych se tomu chtěla věnovat i v budoucnu, myslíš, že bych se dostala někam na hereckou školu?“* Doporučila jsem Martině, ať se drží svého snu, že má ideální proporce stát se divadelní herečkou. Pobídla jsem jí, aby zkusila účast v místním ochotnickém divadle. Martinu jsem do dramaterapeutických lekcí přizvala z jednoho prostého důvodu. Ačkoliv její komunikace je na dobré úrovni, neměla skoro žádné znalosti o divadelním světě a hnala skupinu dopředu. Hned při prvním shledání jsem v ní viděla veliký potenciál, který jsme společnou prací začaly dále rozvíjet. Doporučuji Martině se i nadále aktivně věnovat umění, ať už divadelnímu, či hudebnímu a ať setrvá a tzv. neusne na vavřínech.

## 5.5 Případová studie Ondřej

### **Osobní anamnéza**

Jméno: Ondřej

Věk: 15 let

Chlapec s diagnostikovanou poruchou lehkého autistického spektra a chronickými útekami z domova. Útěkmi chronické, také nazývané dromomanie, jsou často spojovány s dalšími nežádoucími projevy chování. Mnohdy jde o užívání drog, krádeže atd. V případě Ondřeje se jednalo o lehké krádeže.

## **Rodinná anamnéza**

Ondřej pochází z prostředí úplné rodiny. V domácnosti žije společně s matkou, otcem a starším sourozencem, který momentálně studuje vysokou školu. Rodinné vztahy nejsou příliš dobré, jak jsem se dočetla z dokumentace ve výchovném ústavu. Ondřej má veliké problémy s otcem, proto si myslím, že spoustu problémů pramení ze špatného vzoru.

## **Vlastní pozorování**

Ondřej byl pro mě těžkou osobností, chvíli nám trvalo, než jsme si na sebe vzájemně zvykli. Ve skupině neměl veliký zájem komunikovat s ostatními členy. Trochu nešťastným řešením byl lichý počet účastníků, tudíž ve skupině byl vždycky posledním výběrem a v prvopočátku tvořil dvojici s lektorem. Ondřej přes svou osobnost byl však velice vřelý a hodný na ostatní ve skupině. Po několika málo lekcích se začal uvolňovat a svůj stud prolomovat. Ondřej měl lehký problém s vyjadřováním, například u hry, kdy jsme měli popisovat věci, které si vezmeme z domu při povodních se styděl natolik, že jeho odpovědi jsme se nedočkali. Po společné konverzaci mi Ondřej sdělil, že dramaterapie byla skvělá, ale nebavilo ho hraní divadla. Komentoval to slovy „*no já se prostě hrozně stydím, tohle mě moc nebavilo, lepší jsou hry*“. U Ondřeje byla díky dramaterapii prokazatelně zlepšena komunikace a vyjadřování. Na prvních lekcích nebyl schopný popsat základní věci, jeho slovní zásoba byla velmi chudá a na rozlučkové lekci mi dokázal ve větách sdělit co se mu líbilo a co naopak ne. Ondřeje jsem pobídla k pokračování dramaterapie od září opět v rámci volnočasových aktivit, ale bylo mi sděleno, že si to ještě musí rozmyslet.

## 6 Diskuse

V této části diplomové práce, která je věnována diskusi, bych ráda diskutovala nad hlavní výzkumnou otázkou a dílčími výzkumnými otázkami a nad naplněním cílů diplomové práce. Ve své diplomové práci jsem pracovala se skupinkou pěti dospívajících s diagnostikovanou poruchou chování. Mladiství, se kterými jsem měla možnost spolupracovat byli umístěni ve výchovném ústavu pro mládež v Královéhradeckém kraji. Byla aplikována metoda dramaterapie s cílem podložit výzkumné otázky. Hlavní výzkumná otázka zní:

**HVO: *Jak působí proces dramaterapie na mladistvé s poruchami chování.***

Při pozorování jsem se soustředila na to, zda dramaterapie jako taková má pozitivní účinky, či negativní. Kdybych měla začít negativními účinky, bude jich pouze hrstka. Z výzkumu vzešlo, že jediný negativum může být nepřekonatelný stud z vystupování před publikem. Jak již bylo zmiňováno, jeden z aktérů měl veliký problém s překonáním studu, který jsme však prolomili. Z výzkumu vyplynulo, že proces dramaterapie má pozitivní účinky na mladistvé s poruchami chování. Jednoznačně je to procvičení paměti. Tím jsme docílili tak, že jsem jako lektor dávala průběžné úkoly, nacvičení choreografií a písní, které si vždy po celou dobu lekcí pamatovali. Dalším bodem je zklidnění. Celkové zklidnění a nastolení harmonie proběhlo u všech účastníků. Dokázala jsem zmírnit Lukášovu hyperaktivitu, avšak bylo doporučeno nadále s dramaterapií pokračovat. Za pozitivní vliv považuji i zvýšení pozornosti a navázání vzájemné spolupráce mezi aktéry. Odpověď na výzkumnou otázku, jak působí proces dramaterapie na mladistvé s poruchami chování je jednoznačná. Proces dramaterapie má pozitivní vliv na mladistvé s poruchami chování.

**DVO1: *Má dramaterapie pozitivní vliv na komunikační schopnosti mladistvých?***

Zlepšení komunikačních schopností jsem považovala za jeden z nejdůležitějších cílů svého výzkumu. U všech účastníků byly viditelné známky zlepšení konverzačních schopností a rozvoje pragmatické jazykové roviny. Účastníci dokázali komunikovat prostřednictvím plynulých vět a mnohdy jsem je nemusela pobízet k odpovědi. Výzkumné šetření u všech sledovaných mladistvých potvrzuje pozitivní vliv použitých metod a technik práce na rozvoj

komunikačních dovedností. Zlepšilo se navazování kontaktů a dodržování komunikačních pravidel.

### ***DVO2: Má volba metod a technik vliv na strukturu dramaterapeutické lekce?***

Domnívám se, že práce s mladistvými s poruchami chování je velmi specifická a rozmanitá. Použití expresivní terapie – dramaterapie je velmi vhodným krokem pro další rozvoj osobnosti. Jak bylo výše zmíněno, dramaterapie se soustřeďuje na nepřeberné množství klientů, je tedy důležité si dopředu zjistit, o jaké klienty jde, s jakými klienty budeme pracovat a podle toho přizpůsobit obsah a charakter terapie. U mladistvých s poruchami chování byl primárním cílem zlepšení komunikačních dovedností, zvýšení pozornosti, zklidnění osobnosti a paměti. Díky těmto vytyčeným cílům byla potřeba sestavit i vhodné plány sezení. Odpověď na otázku zní, že terapeut, provádějící expresivní terapii by se měl vždy dopředu seznámit s údaji o klientovi a podle toho stanovit cíle a náplň sezení. Je tedy zřejmé, že volba metod a technik má vliv na průběh dramaterapeutických lekcí.

### ***DVO3: Jaká úskalí má dramaterapie?***

Stejně jako u jiných expresivních terapií, tak i dramaterapie má různá úskalí. Prvním úskalím může být úzkost z nepřijetí skupinou, nebo úzkost z nedostatku schopností a stud. U dramaterapie je zapotřebí komunikovat verbálně i neverbálně, z výpovědi aktérů jsem se dozvěděla, že měli obrovský strach, že něco nebudou umět, nebo zvládat. Např. u první lekce se skupina rozdělila na chlapce a dívky a vzájemně se před sebou styděli. Dalším bodem zlomu byl zpěv. Chlapci mi sdělovali, že neumí zpívat a bojí se, že se ztrapní. Všechny tyto poznatky jsme museli během dramaterapeutických lekcí překonat a zvládnout. Jakmile nebylo někomu něco příjemné, změnili jsme charakter hry. Divadlo má být příjemnou záležitostí, ne utrpením. Úskalí dramaterapie můžeme charakterizovat v těchto bodech:

- úzkost,
- nepřijetí skupinou,
- strach,
- stud,
- obavy z nedostatku talentu.

V diskusi je patřičné zmínit, čeho jsem se jako výzkumník obávala. Všichni aktéři byli předem srozuměni s tím, že budou pozorováni, to mohlo velmi ovlivnit jejich jednání. Mohli lhát o tom,

jak se cítí a co zrovna prožívají. Dále mi může být vytknuto, že byl stanoven špatný počet účastníků. Své jednání a výběr jsem konzultovala se speciálním pedagogem ve výchovném ústavu a bylo mi doporučeno pouze pět dětí. Korigovat větší počet dětí s diagnostikovanou poruchou chování by byl náročný. Za limity práce považuji nedostatek času, který jsem s mladistvými strávila. Bylo mi umožněno ve výchovném ústavu uskutečnit pouze deset lekcí s úvodním seznamováním. Výzkum měl probíhat mnohem déle, ale již bylo avizováno, že díky pandemii COVID-19 jsem byla nucena své výzkumné šetření přeložit a uskutečnit až v roce 2021. Posledním možným limitem byl fakt, že než začalo výzkumné šetření, dovolila jsem všem účastníkům tykání. Byl to riskantní tah, který však nesl ovoce. Dle výpovědi informantů se tak se mnou cítili uvolněně a nepřipadali si pod dozorem „učitele“. I přes nastíněné možnosti zkreslení a limity výzkumu se domnívám, že dramaterapie byla velmi účinnou a vhodně zvolenou expresivní terapií. Podařilo se nám získat vytyčených cílů a navázat i budoucí spolupráci. Dramaterapeutické lekce mají smysl, neboť jak bylo uvedeno, má pozitivní vliv na komunikační schopnosti, pozornost, paměť, zklidnění, a především upevnění vztahů. Se všemi účastníky bude navázána další spolupráce v rámci volnočasových aktivit.

## 7 Závěr

Diplomová práce se zabývá aplikací dramaterapie ve výchovném ústavu pro mládež. Hlavním cílem bylo zjistit, jak působí proces dramaterapie na mladistvé ve výchovném ústavu a zda jsou rozvíjeny komunikační dovednosti. Jeden z hlavních důvodů volby tématu byla osobní a dlouholetá angažovanost v této problematice. Práce je členěna na část teoretickou a praktickou. Teoretická část se stala předlohou pro část praktickou.

Teoretická část je členěna na dvě kapitoly. V první části jsem se zaměřila na popis základních pojmů. Za důležité jsem brala fakt, že je potřeba čtenáře seznámit s pojmem drama a divadlo. V této kapitole byla pozornost věnována paradivadelním systémům a zařazením dramaterapie. Paradivadelní systémy máme edukační a terapeutické povahy, do které dramaterapie spadá.

Druhou a nejdůležitější částí teorie je kapitola dramaterapie. V této kapitole se zabývám detailním popisem dramaterapie, jaké jsou její cíle a prostředky. Nebyly opomenuty techniky dramaterapeutické lekce, formy a struktura. Další část kapitoly je věnována dramaterapeutům a užití dramaterapie ve světě a v České republice.

Důležitou součástí je část praktická, která definuje hlavní cíle diplomové práce, výzkumné otázky a způsob zpracování dat. Následoval popis výběru metody, etická rizika výzkumu a analýza získaných dat. Empirická část a data získaná při výzkumu směřovala k tomu, aby byly všechny výzkumné otázky zodpovězeny. Domnívám se, že hlavní cíl praktické části byl naplněn. Díky výzkumnému šetření se mi podařilo zjistit, že dramaterapie má pozitivní vliv na všechny účastníky. Mnou stanovené hlavní i dílčí cíle práce byly naplněny.

V souvislosti s realizovaným výzkumem jsem dospěla k závěru, že se i nadále budu věnovat divadlu, dramatické výchově a dramaterapii. Jako volnočasový pedagog mám možnost i nadále rozvíjet tuto problematiku.

## 8 Seznam literatury

### Tištěné zdroje

- DISMAN, Miloslav. Receptář dramatické výchovy: pomocný učební text pro literárně dramatické obory lidových škol umění, pedagogické školy a pro zájmovou činnost na školách 1. a 2. cyklu. 2.vyd. Praha: SPN, 1982. Učebnice pro střední školy.
- EMUNAH, Renee. *Acting for real: drama therapy process, technique, and performance*. New York: Brunner/Mazel Publishers, c1994. ISBN 0876307306.
- FRIEDLOVÁ, Martina a Martin LEČBYCH, ed. *Expresivní terapie jako podpora kvality života u různých klientských skupin*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4599-1.
- GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JŮVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. ISBN 9788073151850.
- HANÁČKOVÁ, Andrea. *Základy teorie divadla: studijní text pro kombinované studium*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3641-8.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.
- HICKSON, Andy. *Dramatické a akční hry ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Přeložil Milan KOLDINSKÝ. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-387-0.
- HOLASOVÁ, Jaroslava. *Osobní sdělení*. Jaroměř. 2021.
- HRABÁK, Josef. *Dějiny české literatury*. Praha: Československá akademie věd, 1973.
- JENNINGS, Sue. *Úvod do dramaterapie: divadlo a léčba : Ariadnina nit*. Praha: Asociace dramaterapeutů České republiky v nakl. Jalna, 2014. ISBN 978-80-86396-79-8.
- KRAHULCOVÁ, Kristýna. *Využití dramaterapie na detoxikačním oddělení*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017. ISBN 978-80-244-5275-3.
- KRATOCHVÍL, Stanislav. *Základy psychoterapie: [směry, metody, výzkum]*. Vyd. 2., dopl. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-280-7.
- KRATOCHVÍL, Stanislav. *Základy psychoterapie*. 7. vydání. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1227-0.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Mít pro co žít*. Vyd. 2., V KNA 1., rozš. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2010. Malý duchovní život. ISBN 978-80-7195-404-0.
- LECHTA, Viktor. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-961-5.

- MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. 13. vydání. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2015. ISBN 9788070682982.
- MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 2., upr. vyd. Praha: NIPOS, 2007. ISBN 978-80-7068-207-4.
- MAJZLANOVÁ, Katarína, Albín ŠKOVIERA a P. FUDALY. *Špeciálna dramatická výchova v sociálnej a špeciálnej pedagogike*. Bratislava: Humanitas, 2004.
- MAJZLANOVÁ, Katarína. *Biblioterapia a dramaterapia ako nástroj intervencie pri zvyšovaní kvality života detí rodičov s psychickými poruchami: Bibliotherapy and dramatherapy as a tool of intervention in improving the quality of life of children and parents with psychiatric disorders. I. zväzok*. Bratislava: Ústav sociálnych vied a zdravotníctva Petra Pavla Gojdiča v Prešove: SAMOSATO spol., 2012, , 213-230. ISBN 978-80-89464-10-4.
- MAJZLANOVÁ, Katarína. *Dramaterapia v liečebnej pedagogike*. Bratislava: IRIS, 2004. ISBN 80-89018-65-3.
- MAJZLANOVÁ, Katarína. *Dramaterapia*. Bratislava: Humanitas, 1999. ISBN 80-968053-0-4.
- MARTÍNKOVÁ, Nina. *Hra a divadlo*. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2018. ISBN 978-80-7068-325-5.
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.
- MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4172-7.
- PAVIS, Patrice. *Divadelní slovník: [slovník divadelních pojmů]*. Praha: Divadelní ústav, 2003. ISBN 80-7008-157-0.
- RŮŽIČKA, Michal a Martin Dominik POLÍNEK. *Úvod do studia dramaterapie, teatroterapie, zážitkové pedagogiky a dramiky: učebnice pro specializované studium pro prevenci sociálně patologických jevů*. Olomouc: P-centrum, c2013. ISBN 978-80-905377-1-2.
- ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk a Barbara ŠIMANOVSKÁ. *Hry pro posílení zdravé osobnosti*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-024-0.
- ŠKOVIERA, A. (2009). Ritualizácia, rituály a ritualizmy v kontexte skupinovej poradenskej a terapeutickej práce. In M. Valenta (Ed.), *Rukověť dramaterapie II*. (57-60). Olomouc: UP Olomouc.
- ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha, Česká republika: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.



- VALENTA, Milan a Martin Dominik POLÍNEK. *Dramaterapie a teatroterapie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3685-2.
- VALENTA, Milan a Michael REISMAN. *Dramaterapie*. Olomouc: Netopejř, 1999. ISBN 80-86096-27-0.
- VALENTA, Milan, Oldřich MÜLLER a Martin Dominik POLÍNEK. *Dramaterapie v institucionální výchově: role, improvizace, integrace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2659-4.
- VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. 4., aktualiz. a rozš. vyd., V nakl. Grada 2. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3851-2.
- VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. Praha: Grada, 2007. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1819-4.
- VALENTA, Milan. *Rukověť dramaterapie a teatroterapie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1358-2.
- VALENTA, Milan. *Rukověť dramaterapie II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. ISBN 978-80-244-2274-9.

## Elektronické zdroje

- Adakemie múzických umění v Praze divadelní fakulta. *Adakemie múzických umění v Praze divadelní fakulta* [online]. [cit. 2021-6-13]. Dostupné z: <https://www.damu.cz/cs/>
- Asociace dramaterapeutů České republiky. *Asociace dramaterapeutů České republiky* [online]. [cit. 2021-6-13]. Dostupné z: <http://www.adcr.cz>
- Eva Machková. *Eva Machková* [online]. [cit. 2021-6-13]. Dostupné z: <https://www.evamachkova.cz>
- Janáčkova akademie múzických umění. *Janáčkova akademie múzických umění* [online]. [cit. 2021-6-13]. Dostupné z: <https://www.jamu.cz>
- Muzikoterapeutická asociace České republiky. *Muzikoterapeutická asociace České republiky* [online]. [cit. 2021-6-13]. Dostupné z: <http://www.czmta.cz>
- Paměť národa. *Paměť národa* [online]. [cit. 2021-6-13]. Dostupné z: <https://www.pametnaroda.cz/cs/junova-roz-smrzova-hana-20200211-0>
- VEITOVÁ, Lenka. *Evaluace dramaterapeutického procesu*. Olomouc, 2019 Dostupné z: <https://theses.cz/id/2zw7t4/>. Disertační práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce prof. PaedDr. Milan Valenta, Ph.D.

Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání [online]. [cit. 2021-6-13]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>