

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Diplomová práce

Bc. Šárka Vltavská

**Fenomén strachu v rámci parativadelní práce s žáky
s poruchami chování**

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Fenomén strachu v rámci parativadelní práce s žáky s poruchami chování“ vypracovala samostatně a s použitím uvedené literatury a pramenů.

V Olomouci dne 19. 4. 2023

Podpis:

Poděkování

Děkuji Mgr. Martinu Dominikovi Polínkovi, Ph.D. za spolupráci, cenné rady a čas, který mi věnoval při psaní diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat své rodině za zázemí a podporu v těžkých chvílích. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat za spolupráci a ochotu všem pracovníkům střediska výchovné péče, ve kterém bylo výzkumné šetření realizováno.

OBSAH

ÚVOD.....	6
TEORETICKÁ ČÁST.....	7
1 PORUCHY CHOVÁNÍ.....	8
1.1 Etiologie.....	9
1.2 Prevence poruch chování	9
1.3 Středisko výchovné péče	10
2 STRACH A KLIENTELA S PORUCHAMI CHOVÁNÍ	11
2.1 Strach	11
2.2 Fenomén strachu v rámci paradržadelní práce	12
2.3 Fenomén strachu u klientely s poruchami chování.....	14
3 PARADŽADELNÍ SYSTÉMY.....	15
3.1 Dramatická výchova	16
3.2 Dramaterapie.....	16
3.3 Paradržadelní systémy jako prevence	17
3.4 Paradržadelní systémy v procesu rozvoje řáků s poruchami chování	18
PRAKTICKÁ ČÁST.....	19
4 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO řETŘENÍ	20
4.1 Vymezení výzkumného problému	20
4.2 Cíl výzkumného řetřeni	20
4.2.1 Výzkumné otázky	20
4.3 Metodika výzkumu	21
4.4 Metody sběru kvalitativních dat.....	21
4.5 Metody analýzy kvalitativních dat.....	22
4.6 Metody výběru výzkumného vzorku	22
4.6.1 Výzkumný vzorek	23
4.7 Design výzkumného řetřeni	23
4.8 Etické aspekty výzkumného řetřeni.....	24
5 Průběh výzkumného řetřeni:.....	25
5.1 Úvodní interview z divadelní oblasti	25
5.1.1 Analýza úvodního interview a interpretace dat	25
5.1.2 Ohnisková skupina	26
5.2 Techniky paradržadelních systémů.....	27

5.2.1	První blok	28
5.2.2	Druhý blok.....	34
5.2.3	Třetí blok	41
5.2.4	Čtvrtý blok.....	45
5.2.5	Pátý blok.....	51
5.2.6	Analýza získaných dat ze všech bloků	55
5.3	Interview s respondenty výzkumného šetření.....	57
5.3.1	Analýza interview – interpretace dat	58
5.4	Interview s pracovníky SVP	60
5.5	Porovnání výpovědí klientů s výpověďmi pracovníků SVP.....	61
5.6	Řada technik	62
6	DISKUSE	70
6.1	Zodpovězení výzkumných otázek	72
6.2	Limity práce	74
6.3	Rešerše	74
6.4	Možnosti návaznosti na výzkum.....	75
	ZÁVĚR	76
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	77
	SEZNAM ZKRATEK	82
	SEZNAM PŘÍLOH.....	83

ÚVOD

Tématem diplomové práce je fenomén strachu v rámci paradivadelní práce s žáky s poruchami chování. Výchozím bodem diplomové práce byl výsledek mé práce bakalářské, ve které jsem se zabývala expresivními přístupy pro žáky s poruchami chování. Výsledkem bylo, že respondentům s poruchami chování, jež byli součástí výzkumného šetření, nejméně vyhovoval právě dramatický přístup, u kterého často prožívali pocit strachu. Chtěla jsem si tak ověřit, jaký vztah mají klienti s poruchami chování k dramatickým aktivitám obecně a zda v nich opravdu vyvolávají pocit strachu.

Téma jsem si vybrala i na základě toho, že bych chtěla dramatickou výchovu a jiné paradivadelní systémy více vnést do programu SVP. Dle mého názoru se jedná o kompaktní výchovu, která je schopná rozvíjet osobnost po všech stránkách a je důležitou součástí procesu rozvoje. Dramatickou výchovou a dalšími paradivadelními systémy se zabývám již dlouhou dobu, dříve jako uživatel a nyní jako pedagog využívající jejich prostředků pro práci s různou klientelou. Problematikou poruch chování se zabývám po většinu svého studia oboru dramaterapie, především skrze zaměření svých praxí. Důvodem výběru tématu byl tedy i můj zájem o danou klientelu. Tématika práce ve mně vyvolala několik otázek, které jsem si ještě před začátkem výzkumného šetření položila. Jednotlivé otázky jsem posléze přeformulovala do výzkumných otázek a uvádím je v metodologii práce.

Hlavním cílem práce je vytvořit řadu technik pro pracovníky SVP zaměřenou na zmírnění strachu z aktivit v paradivadelní oblasti. Dílčím cílem je vypořádat z jakých příčin a zda vůbec vybraní respondenti při zařazení technik paradivadelních systémů strach prožívají. Předpokládám výsledek šetření, kterým bude fakt, že prožívání strachu je u každého jedince individuální. Dovoluji si tvrdit, že každý prožívá strach jiným způsobem a jinou intenzitou u různých aktivit. Domnívám se, že záleží i na momentálním rozpoložení jedince, celkovém nastavení skupiny, pocitu bezpečí a mnoha dalších faktorech.

TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část se opírá o odbornou literaturu, skrze kterou podává informace o dané problematice, a stává se tak nosným pilířem pro část praktickou, která na ni navazuje. Je dělena na tři hlavní kapitoly, které se následně člení na podkapitoly. Důvodem tohoto členění je přehlednost a zvýraznění důležitosti jednotlivých termínů. Autorka považuje za nezbytné termíny objasnit, neboť se všechny vyskytují v části praktické a jsou předmětem výzkumného šetření. Zmíněnými termíny jsou poruchy chování, strach a paradivadelní systémy.

První kapitolou jsou poruchy chování. Důvodem zařazení této kapitoly je přiblížení problematiky dané klientely, se kterou autorka ve výzkumném šetření pracovala. V kapitole je definováno i středisko výchovné péče, které bylo zařazeno z důvodu místa realizace výzkumného šetření a kumulace vybraných respondentů, kteří ho v té době navštěvovali.

Druhá kapitola se věnuje tématu strachu, definuje ho a vztahuje k paradivadelním systémům a ke klientele s poruchami chování. Důvodem zařazení kapitoly je právě zaměření celé práce, která sleduje fenomén strachu v rámci paradivadelní práce právě se zmíněnou klientelou. Autorka do kapitoly zařadila i některé schopnosti vztahující se právě k paradivadelním systémům, u nichž objasňuje, jakým způsobem je strach může ovlivnit. Jsou jimi schopnost sebezprezentace a veřejného vystupování. Autorka se věnuje i dalším pojmům souvisejícím s prožíváním strachu, kterými jsou pocit bezpečí, úzkost, tréma, stres a stud.

Třetí kapitolou jsou paradivadelní systémy. Autorka systémy definuje a rozděluje. Pro potřeby práce poté blíže definuje pouze ty, z nichž byly vybrány techniky k výzkumnému šetření. V závěru této kapitoly autorka propojuje paradivadelní systémy s tématem prevence.

1 PORUCHY CHOVÁNÍ

Kapitola se zabývá definicí, projevy, etiologií, diagnostikou a prevencí poruch chování. V poslední podkapitole definuje středisko výchovné péče včetně jeho služeb. Důvodem přiblížení zmíněné klientely je zejména bližší porozumění jejich způsobům chování a reakcím během výzkumného šetření.

Poruchami chování se rozumí trvalý, opakující se vzorec agresivního, vzdorovitého a asociálního chování. Aby mohla být určena diagnóza poruchy chování, musí být přítomny minimálně tři symptomy, z nichž nejméně jeden alespoň po dobu šesti měsíců.¹ Mezi symptomy patří nadměrná vzrušivost, poruchy pozornosti, krádeže, lhaní, agrese ke zvířatům či lidem, destrukce majetku, nucení sexuální aktivity a další.² Vždy je nutné vzít v potaz osobní a rodinnou anamnézu a také vývoj a věk jedince, aby se vyloučily přechodné poruchy vztahené ke konkrétnímu vývojovému období.³

Projevují se zejména v oblasti emocí, socializace, motivace a kognitivních funkcí. V emocionální oblasti mívají jedinci s poruchami chování větší sklon k agresivitě, impulzivitě a negativně zabarveným emocím.⁴ Poruchy chování se projevují více u jedinců s nižší mírou frustrační tolerance a vyšší mírou impulzivity a agresivity.⁵ V oblasti socializace jsou problémem zejména narušené vztahy směrem k ostatním lidem a snížená míra empatie.^{6/7} Oblast motivace bývá nedostatečně rozvinuta, což vede k jejímu úpadku.⁸ Motivaci ke změně může snižovat i vliv okolí, které jedince kvůli jeho chování nepřijímá. V oblasti kognitivních funkcí se objevuje snížená schopnost regulovat své chování, narušená schopnost zpracovávat informace a snížené sebehodnocení. Svých potřeb jedinci častokrát dosahují násilnou formou.⁹

¹ PEŠATOVÁ, Ilona. *Vybrané kapitoly z etopedie*. 2., upr. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2006.

² RENOTIÉROVÁ, Marie a Libuše LUDÍKOVÁ. *Speciální pedagogika*. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006.

³ PUGNEROVÁ, Michaela a Jana KVINTOVÁ. *Přehled poruch psychického vývoje*. Praha: Grada, 2016. Psyché (Grada).

⁴ VÁGNEROVÁ, Marie *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 5. Praha: Portál, 2012.

⁵ FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Praha: Triton, 2008.

⁶ VÁGNEROVÁ, Marie *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 5. Praha: Portál, 2012.

⁷ Autorka si tato fakta potvrdila i ve své výzkumné části práce, na jejichž základě vyhledala techniky, které podporují rozvoj empatie a spolupráce.

⁸ Autorka s tímto faktem pracovala od začátku svého výzkumného šetření a motivaci se v rámci přípravné fáze zvláště věnovala.

⁹ VÁGNEROVÁ, Marie *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 5. Praha: Portál, 2012.

1.1 Etiologie

Vznik a rozvoj poruch chování je multifaktoriální, patří mezi ně psychické, biologické a sociální faktory. Vždy by se měly prověřit všechny, aby se zjistilo, které mohly stát při jejich vzniku.¹⁰ Psychické faktory souvisí s potřebou bezpečí, lásky a jistoty, dále s motivací, stimulací a seberealizací. Pokud nejsou tyto aspekty naplňovány, může docházet ke zrodu poruchy chování.¹¹ O potřebě bezpečí se autorka bude ještě zvlášť zmiňovat v souvislosti s fenoménem strachu. Mezi biologické faktory řadíme genetiku a různé poruchy či úrazy.¹² Můžeme hovořit i o individuálních faktorech, kam se řadí např. agresivita či nízké IQ.¹³

Sociální faktory se týkají prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá. Největší vliv má prostředí rodinné, ve kterém se utváří vzorce chování. Pokud jedinec vyrůstá v nepodnětném a nevhodném rodinném prostředí, je potenciál vzniku poruchy chování vyšší. Problémem bývá i anonymita velkých měst a s ní spojený pohyb jedinců ve vyloučených lokalitách s vyšší kumulací rizikového chování.^{14/15}

1.2 Prevence poruch chování

Cílem prevence je zabránit výskytu nežádoucího chování, zmírňovat ty již existující, napomáhat s důsledky a zamezit další progresi.¹⁶ Důležité je brzké podchycení a co nejvčasnější náprava. Zaměřuje se na klienta samotného a v případě potřeby i na jeho rodinu. Pracuje se sociálními, psychologickými a pedagogickými prvky. Probíhá např. v podobě individuální či skupinové psychoterapie nebo volnočasové aktivity.¹⁷ Člení se na primární, sekundární a terciální. Pro účely práce je stěžejní prevence terciální, a proto autorka přiblíží pouze tuto. Terciální prevence se uskutečňuje přímo ve specializovaných zařízeních, tedy i v SVP kde

¹⁰ FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Praha: Triton, 2008.

¹¹ Tamtéž.

¹² HOSÁK, Ladislav a Michal HRDLIČKA. *Psychiatrie and pedopsychiatrie*. Přeložil Štěpánka BERANOVÁ, přeložil Veronika HUBLOVÁ, přeložil Xavier FUNG. Prague: Charles University, Karolinum Press, 2016.

¹³ FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Praha: Triton, 2008.

¹⁴ Tamtéž.

¹⁵ Autorka se dle odborných konzultací vedených v rámci šetření v SVP dozvěděla, že se většina vybraných respondentů pohybuje právě ve vyloučených lokalitách nebo vyrůstá v nepodnětném rodinném prostředí.

¹⁶ BÁRTÍK, Pavel, MIOVSKÝ, Michal, ed. *Primární prevence rizikového chování ve školství: [monografie]*. Praha: Sdružení SCAN, c2010.

¹⁷ VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 5. Praha: Portál, 2012.

probíhalo výzkumné šetření. Jejím cílem je zmírnit dopady nežádoucího chování, socializovat jedince a korigovat jeho chování tak, aby mohl fungovat v sociálně přijatelné struktuře.¹⁸

Preventivní programy a organizace

Roku 2021 bylo v České republice 94 certifikovaných organizací zabývajících se prevencí, z nichž pouze 10 se zabývalo indikovanou primární prevencí.¹⁹ Organizace zajišťují vzdělávání a preventivní programy ke konkrétní zakázce.²⁰ I přes to, že organizace zaměřující se na prevenci existují, autorka nedohledala takovou, která by se specializovala na preventivní programy pro SVP. Autorka si tedy pokládá otázku, zda vůbec takové organizace jsou.

1.3 Středisko výchovné péče

Jedná se o školské zařízení pro preventivně výchovnou péči. Klientelou jsou děti a mladiství do 26 let s rizikem vzniku nebo projevem poruchy chování a negativních jevů v sociálním vývoji. Spolupracuje s osobami zodpovědnými za výchovu klientů, s pedagogickými pracovníky a s orgány jako OSPOD, SPC a PPP. Poskytuje klientům diagnostické, poradenské, terapeutické, psychologické, speciálně-pedagogické, sociální, výchovné, vzdělávací a informační služby.²¹ Zmíněné služby dělí na terénní, pobytové, celodenní a ambulantní.²² Autorka v rámci výzkumného šetření pracovala s respondenty, kteří využívali službu pobytovou. SVP podporuje vzdělávání, zajišťuje preventivně výchovnou péči a ústavní či ochrannou výchovu.²³ Pracuje na bázi dobrovolnosti, aby docílilo aktivní spolupráce ze strany klienta, jeho sebereflexi a změn v chování.²⁴ Pracovníci zajišťující preventivně-výchovnou činnost v SVP jsou speciální pedagogové, sociální pracovníci, denní a noční vychovatelé a psychologové. Se zmíněnými pracovníky autorka vedla interview, které je analyzováno v praktické části práce.

¹⁸ FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Praha: Triton, 2008.

¹⁹ NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Certifikování poskytovatelé* [online]. [cit. 7.3.2023]. Dostupný na WWW: <https://archiv-nuv.npi.cz/t.html>

²⁰ MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁCELOVÁ, Jana ZAPLETALOVÁ, et al. *Prevence rizikového chování ve školství*. Druhé, přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015.

²¹ ZÁKONY PRO LIDI. 109/2002 Sb. - *Zákon o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních* [online]. [cit. 7.3.2023]. Dostupný na WWW: <https://www.zakonyprolidi.cz/hledani?text=109%2F2002>

²² ZÁKONY PRO LIDI. 458/2005 Sb. - *Vyhláška, kterou se upravují podrobnosti o organizaci výchovně vzdělávací péče ve střediscích výchovné péče* [online]. [cit. 7.3.2023]. Dostupný na WWW: <https://www.zakonyprolidi.cz/hledani?text=458%2F2005>

²³ ZÁKONY PRO LIDI. 561/2004 Sb. - *Školský zákon* [online]. [cit. 7.3.2023]. Dostupný na WWW: <https://www.zakonyprolidi.cz/hledani?text=561%2F2004>

²⁴ HUTYROVÁ, Míluše. *Děti a problémy v chování: etopedie v praxi*. Praha: Portál, 2019.

2 STRACH A KLIENTELA S PORUCHAMI CHOVÁNÍ

Následující kapitola se zabývá strachem, jeho definicí, příčinami, projevy, formami a pocity se strachem souvisejícími. Dále autorka vztahuje fenomén strachu k paradivadelním systémům, u nichž uvádí zejména příčiny jeho vzniku. V poslední podkapitole se autorka věnuje prožívání strachu u klientely s poruchami chování. Záměrem celé kapitoly je přiblížení fenoménu strachu a jeho propojení s paradivadelními systémy a také s klientelou s poruchami chování. Důvodem propojení jednotlivých termínů je tematika celé práce a teoretický rámec, který se přímo vztahuje k výzkumnému šetření.

2.1 Strach

Strach můžeme definovat jako přirozený emocionální stav, nebo pocit ohrožení. Objevuje se při něm nepříjemné subjektivní prožívání zneklidnění a ohrožení, touha po úniku nebo útoku, kterou provází různé reakce nervového systému. Jedná se o stav, při kterém očekáváme určitý ohrožující, nebezpečný nebo škodlivý podnět.²⁵ Zajišťuje obrannou a signální funkci. Přiměřený projev strachu na základě určité situace odpovídá vývoji a je přirozený. Patologickým se stává až ve chvíli, kdy jedinci brání ve zvládnutí každodenní zátěže.²⁶ Někteří autoři strach nazývají „toxickou emocií“ z důvodu jeho nebezpečnosti. Nadměrně silný pocit strachu totiž může vést až k úmrtí člověka. Stejně tak tomu je i v opačném extrému, a to v případě absence strachu. Jedinec jedná nerozvázně, což ho následně může ohrozit.²⁷

Příčiny strachu jsou vrozené či naučené, tedy získané v průběhu života. Objevují se ve čtyřech kategoriích, kterými jsou popudy, představy, emoce a okolní události.²⁸ Mezi ty nejčastější patří nedostatek zkušeností a informací v dané situaci.²⁹ Autorka předpokládá, že zejména tyto dvě příčiny budou i u respondentů vyvolávat pocit strachu.

Mezi fyzické projevy patří např. bledost, zvýšená produkce potu, sucho v ústech, „husí kůže“, zrychlený dech a tlukot srdce, bolest hlavy, nebo třes. Mezi psychické projevy se řadí např.

²⁵ STUHLÍKOVÁ, Iva. *Základy psychologie emocí*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007.

²⁶ NEUŽILOVÁ MICHALČÁKOVÁ, Radka. *Strachy v období rané adolescence*. Brno: Společnost pro odbornou literaturu - Barrister & Principal, 2007. Psychologie (Barrister & Principal).

²⁷ JELÍNEK, Marian a Markéta HŮRKOVÁ. *Strach je přítel vítězů*. Plzeň: Starý most, 2011.

²⁸ NAKONEČNÝ, Milan. *Emoce*. 1. vyd. Praha: Triton, 2012.

²⁹ NEUŽILOVÁ MICHALČÁKOVÁ, Radka. *Strachy v období rané adolescence*. Brno: Společnost pro odbornou literaturu - Barrister & Principal, 2007. Psychologie (Barrister & Principal).

pocit tísně, podrážděnost, sklíčenost nebo agresivita. Vliv na prožívání strachu mají zejména povahové rysy osobnosti, především míra bázlivosti jedince.³⁰

Můžeme hovořit o čtyřech základních formách strachu. První formou je strach ze sebeodevzdání, prožívaný jako ztráta vlastní identity a neustálá závislost. Druhou formou je strach ze sebeuskutečnění, který je prožívaný jako izolovanost či nezajištěnost. Třetí formou je strach z proměny, spojený s nejistotou a pomíjivostí. Čtvrtou formou je strach z nutnosti, jež může být prožívaný jako definitivnost a nesvoboda.³¹

Autorka pro účely práce konkretizuje pouze dvě formy strachu, jsou jimi stres a tréma.³² Oba termíny lze definovat obdobně. Jedná se o pomíjivé a tíšňové stavy organismu, při kterém se aktivují obranné mechanismy. Stres neodlučitelně patří k trémě a spolupodílí se na jejím vzniku. Při pocitech trémy nebo stresu se snižuje schopnost subjektivní kontroly.³³ Někteří autoři stres popisují jako obecný adaptační syndrom složený ze tří fází, kterými jsou poplach, rezistence a vyčerpání. Psychologické hledisko mluví o mobilizaci organismu, která slouží k určité přípravě na útok či útěk.³⁴

Ke strachu má velmi blízko úzkost, která ale na rozdíl od strachu nemá jasně známou příčinu. Za úzkost se považuje tělesný stav organismu, kdy nelze většinou přesně určit, co ji vyvolalo. Bývá spojena s pocitem bezmoci.³⁵

2.2 Fenomén strachu v rámci paradiadelní práce

Autorka nedohledala odbornou literaturu, která by se konkrétně soustředila na problematiku prožívání strachu v rámci paradiadelní práce. Dostupné literární zdroje se zaměřovaly spíše na to, že skrze paradiadelní systémy lze prožívání strachu zmírnit. Autorka se v této podkapitole tedy zaměřuje na příčiny, které mohou vést k prožívání strachu při realizování technik paradiadelních systémů. Uvedené příčiny vychází z odborné literatury a autorka si je ověřuje v praktické části práce.

³⁰ NAKONEČNÝ, Milan. *Emoce*. 1. vyd. Praha: Triton, 2012.

³¹ RIEMANN, Fritz. *Základní formy strachu: typy lidské osobnosti, jejich vznik, charakteristiky a formy vztahů*. Vyd. 4. Přeložil Eva BOSÁKOVÁ. Praha: Portál, 2013. Spektrum (Portál).

³² Důvodem výběru těchto dvou forem byla jejich nejčastější přítomnost během výzkumného šetření.

³³ NOVÁK, Tomáš. *Tréma – jak s ní bojovat*. Praha: Grada, 2014. Psychologie pro každého.

³⁴ PUGNEROVÁ, Michaela a Jana KVINTOVÁ. *Přehled poruch psychického vývoje*. Praha: Grada, 2016. Psyché (Grada).

³⁵ KAST, Verena. *Úzkost a její smysl*. Praha: Portál, 2012. Spektrum (Portál).

Jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole, strach může být zapříčiněn nedostatkem zkušeností. Autorka se domnívá, že zmíněné tvrzení platí i u realizace neznámých technik paradivadelních systémů. U respondentů tak mohou vyvolávat pocity trémy, o kterých autorka hovořila v předchozí kapitole, dále pocity nejistoty a strachu. Dalším pocitem může být stud. Jedná se o maladaptivní pocit méněcennosti a selhání spojený s neadekvátním pocitem viny. Tvoří určitý rozpor mezi tím, jak se vidíme a jak jsme viděni.³⁶ Lze ho považovat za specificky lidskou výchovně získanou emoci.³⁷ Objevuje se i jako reakce na porušení pravidel či norem.³⁸

Autorka si dále dovoluje tvrdit, že příčinou může být i neuspokojená potřeba bezpečí vedoucí k vyšší míře pocitu strachu při realizaci daných systémů. Ve svém tvrzení se opírá o zdroje, ze kterých vychází následující text. Potřeba bezpečí je jednou ze základních vrozených potřeb člověka. Spolu s jistotou se řadí na druhé místo hned po potřebách biologických, které jsou vždy na místě prvním. Jedná se o určitou potřebu sebezáchovy, díky které člověk může přežít ohrožení, stres, strach či bolest. Skrývá se v ní touha po důvěře a zmírnění strachu. Její neuspokojení pak může vést k aktivizaci kompenzačních mechanismů, kterými je např. agrese, strach, izolace nebo racionalizace.³⁹ Uspokojená potřeba bezpečí výrazně ovlivňuje vývoj jedince, stejně tak i její neuspokojení.⁴⁰ Autorka se zaměřila na potřebu bezpečí i z důvodu, že je u jedinců s poruchami chování často neuspokojována.⁴¹

Součástí paradivadelních systémů je i určitá forma sebe prezentace, která může vést k pocitům strachu. Skrze sebe prezentaci se snažíme určitým způsobem ovlivnit, jak nás bude publikum přijímat a hodnotit. Stydlivější jedinci obvykle očekávají své selhání a neúspěch, což může souviset s nízkým sebevědomím. V závažnějších případech lze hovořit o sociální úzkosti.⁴²

³⁶ BENDA, Jan. *Všímavost a soucit se sebou: proměna emocí v psychoterapii*. Praha: Portál, 2019. Spektrum (Portál).

³⁷ V souvislosti s výzkumným šetřením autorka uvádí, že respondenti často hovořili o pocitu studu při realizaci některých technik paradivadelních systémů.

³⁸ HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Třetí, aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015.

³⁹ MASLOW, Abraham Harold. *O psychologii bytí*. Přeložil Hana ANTONÍNOVÁ. Praha: Portál, 2014. Klasici.

⁴⁰ TRACHTOVÁ, Eva. *Potřeby nemocného v ošetrovatelském procesu: učební texty pro vyšší zdravotnické školy, bakalářské a magisterské studium, specializační studium sester*. Vydání: čtvrté rozšířené. Brno: Národní centrum ošetrovatelství a nelékařských zdravotnických oborů, 2018.

⁴¹ Tento fakt jí většinou potvrdili pracovníci SVP při interview, kde hovořili o tom, že neuspokojená potřeba bezpečí u klientů může souviset se strachem z neznámých aktivit.

⁴² KRÁČMAROVÁ, Veronika. *Životní zkušenost stydlivých studentů primární pedagogiky* [online]. Brno, 2022 [cit. 2023-03-01]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/usc1k/>. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Tereza ŠKUBALOVÁ.

Se sebezprezentací určitým způsobem souvisí i veřejné vystupování, které se může vyskytovat v rámci paradivadelních systémů. Příčiny strachu z veřejného vystupování mohou být různé, např. strach z chyby a selhání, strach z posměchu, vysoké nároky ve výchově či tlak na výsledky. Aby mohlo docházet ke zmírnění projevů, je třeba naučit jedince odpouštět si své chyby, podporovat jeho zdravé sebevědomí a připravit ho na veřejné působení.⁴³ Autorka se na základě těchto faktů domnívá, že skrze podporující, bezpečné prostředí paradivadelních systémů, lze strach z veřejného vystupování a s ním spojené sebezprezentace zmírnit.

2.3 Fenomén strachu u klientely s poruchami chování

Cílem této kapitoly je přiblížit možné příčiny pocitu strachu u klientely s poruchami chování. Jednotlivé příčiny lze samozřejmě přiřadit i k žákům bez této diagnózy. Autorka je vybrala na základě toho, že u klientely s poruchami chování jsou častější a objevují se v míře, která může vést k projevům spojeným s touto diagnózou. Zmíněné projevy autorka uvádí u každé příčiny.

Mezi příčiny strachu klientů s poruchami chování může patřit přílišná vztahovačnost a sebezpozorování či negativní sebehodnocení.⁴⁴ Autorka svou pozornost zaměřila na negativní sebehodnocení, které bylo v rámci výzkumného šetření nejpatrnější.⁴⁵

Se strachem u této klientely může souviset i přenášení viny na někoho jiného, jedinci se tak zbaví zodpovědnosti, kterou špatně snášejí. Jedná se o určitý způsob sebeochrany či sebezáchovy a projev sobectví. Cílem obviňování je odklonit pozornost od reality tím, že v ostatních probudíme pocit strachu a výčitky.^{46/47}

⁴³ Národní zdravotnický informační portál [online]. Praha: Ministerstvo zdravotnictví ČR a Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 2023 [cit. 01.03.2023]. Dostupné z: <https://www.nzip.cz>.

⁴⁴ ONDRÁČEK, Petr. *Františku, přestaň konečně zlobit, nebo--: informace a podněty pro pedagogickou práci s žáky, kteří se chovají při výuce rušivě*. Praha: ISV, 2003. Pedagogika (ISV).

⁴⁵ Naprostá většina respondentů účastnících se výzkumného šetření projevovala známky negativního sebehodnocení zejména při technikách, které vyžadovaly určitou formu sebezprezentace. Často se během hraní etudy zasekli a nechtěli pokračovat, nebo svůj nápad hned shodili s tím, že neví a je to „blbý“ nápad. Během každého bloku technik se autorka setkávala s tím, že respondenti nechtěli pokračovat v technice, protože se báli chyby a toho, že oni to přeci vždycky udělají špatně. Tyto příčiny pak mohou vést k projevům poruch chování jako nechuť, nekázeň, záškoláctví, nedostatečná míra motivace, negace, agresivita nebo sebeпоškození.

⁴⁶ SEKEROVÁ, Kamila a Ondřej SEKERA. *Řeč orientovaná na dítě - rodičovské perspektivy a limity: (sebezáchovné komunikační pozice v praxi)*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2016.

⁴⁷ S obviňováním se autorka setkávala především ve skupinových aktivitách, u kterých byla potřeba dojít k určitému výsledku. Silné projevy obviňování byly patrné při aktivitě Lék, kdy se respondenti nemohli shodnout na výsledku a vzájemně se obviňovali, kdo za to mohl. Některé způsoby obvinění byly agresivně míněné. Zmíněné příčiny tedy mohou vést k projevům agresivity, lhaní, vyhrožování apod.

3 PARADIVADELNÍ SYSTÉMY

Kapitola přibližuje paradivadelní systémy se záměrem porozumět jejich principům, prostředkům a cílům. Pro potřeby práce bylo podstatné, aby se jednalo o takové systémy, jejichž prostředky a techniky jsou si podobné. Důvodem bylo jejich logické uspořádání do jednotlivých bloků a následně i do řady technik, které autorka představuje v praktické části práce. V následujících podkapitolách se autorka zabývá paradivadelními systémy jako možnou prevencí a procesem rozvoje žáků s poruchami chování.

Cílem paradivadelních systémů je praktické využití dramatu jako edukačního či léčebného prostředku, dále také rozvoj a formování osobnosti jedince. Primárním cílem tedy není estetická hodnota. Soustředí se především na proces, intrapsychické prožívání jedince a jeho osobní zkušenosti. Pojem paradivadelní tedy vychází z tohoto odlišného nedivadelního užití dramatu ve smyslu divadla. Všechny paradivadelní systémy používají obdobné dramatické prostředky. Dělí se na paradivadelní systémy terapeutické povahy a edukační povahy.⁴⁸

Paradivadelní systémy edukační povahy se zaměřují především na výchovu a výuku. Důležitý je pro ně proces a prožívání. Klientela je pestrá a jde napříč věkovými kategoriemi. Patří mezi ně divadlo ve výchově a dramatická výchova.⁴⁹ Dramatickou výchovu autorka více přibližuje v následující podkapitole, neboť především z jejich principů vycházela při výzkumném šetření. Autorka ve své práci zmiňuje i dramafiletiku, ze které také čerpá techniky. Jedná se o tvůrčí přístup, který rozvíjí sociální, emocionální a intelektovou stránku osobnosti. Působí tedy formativně i informativně. Metodicky je založena na tvůrčím expresivním projevu a reflexi. Stojí na pomezí mezi edukační a terapeutickou povahou paradivadelních systémů.⁵⁰

Paradivadelní systémy terapeutické povahy pracují zejména s vnitřním prožitkem, vyjadřováním pocitů, s katarzí a abreakcí. Rozdílnost terapeutických a edukačních povah spočívá především v jejich zakázce.⁵¹ Pro potřeby práce autorka ze systémů terapeutické povahy zvolila dramaterapii, které věnuje samostatnou podkapitolu.

⁴⁸ VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. Vydání páté, v Portále první, přepracované a doplněné. Praha: Portál, 2021.

⁴⁹ 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.

⁵⁰ SLAVÍK, Jan a Petr WAWROSZ. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefiletiky*. 2., ekonomické vyd. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2011.

⁵¹ VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. Vydání páté, v Portále první, přepracované a doplněné. Praha: Portál, 2021.

3.1 Dramatická výchova

Je jednou z estetických výchov.⁵² Lze ji definovat jako učení se zkušenostmi a jednáním. Nabízí nezprostředkované osobní poznávání sociálních vztahů a dějů, které přesahují aktuální praxi zúčastněného jedince.⁵³ Jedná se o improvizovanou, na vnitřní proces orientovanou formu dramatu. Dále také o řízené, sociální, aktivně umělecké a antropologické učení dětí a dospělých. Přesahuje do rovin kreativně-uměleckých, pedagogických a bio-psycho-sociálních.⁵⁴ Uplatňuje se v několika formách, jako např. samostatný školní předmět, zájmová činnost nebo metoda výuky k jiným předmětům. Rozvíjí osobnost a osvojuje obecné lidské dovednosti.⁵⁵

Prostředky dramatické výchovy jsou dramatické a cíle pedagogické.⁵⁶ Vychází z obsahů a prostředků dramatického umění. Mezi prostředky DV patří vstupování do rolí, různé vyjadřovací prostředky, improvizace, komunikace, princip divadelnosti a dramatičnosti. Dosahuje pedagogických i psychologických cílů.⁵⁷ Primárně jde o proces, nikoli o produkt.⁵⁸ Metody a techniky dramatické výchovy se dělí na verbálně-zvukové, pantomimicko-pohybové, materiálově-věcné a graficko-písemné.⁵⁹

3.2 Dramaterapie

Jedná se o terapeuticko-formativní disciplínu. Záměrně využívá dramatické a divadelní postupy k dosažení terapeutických cílů. Mezi cíle patří např. osobnostní rozvoj, fyzická i duševní integrace a symptomatická úleva. Pracuje s improvizovanými situacemi „ted’ a tady“, metaforami, znaky, stylizací a kreativitou. Může jít o individuální či skupinovou práci. Klientela je velmi široká. Terapeut je zde spíše v postavení facilitátora. Mezi prostředky dramaterapie patří improvizace, pantomima, hra v roli, práce s maskou, hry s objekty, práce s textem, mimická a řečová cvičení, dramatická hra a další. Dramaterapie pracuje s rituály, které jsou pro člověka důležitou součástí života. Schématem se podobá lekci dramatické výchovy.⁶⁰

⁵² VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. Vydání páté, v Portále první, přepracované a doplněné. Praha: Portál, 2021.

⁵³ MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 3., aktualizované vydání. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2018.

⁵⁴ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada).

⁵⁵ MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zázobník dramatických her a improvizací*. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2015.

⁵⁶ MACHKOVÁ, Eva. *Škola dramatickou hrou: dramatická výchova v primární škole*. 2. upravené vydání. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2019.

⁵⁷ VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. Vydání páté, v Portále první, přepracované a doplněné. Praha: Portál, 2021.

⁵⁸ MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zázobník dramatických her a improvizací*. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2015.

⁵⁹ VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada).

⁶⁰ VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. Vydání páté, v Portále první, přepracované a doplněné. Praha: Portál, 2021.

3.3 Parativadelní systémy jako prevence

Parativadelní systémy se mohou uplatnit i jako prevence při rozvoji v oblastech osobnostních, sociálních a mravních. Některé systémy skrze témata analyzují příčiny vzniku patologických jevů, pracují s pocity a myšlenkami jednotlivců. Umožňují jedinci poznávat vlastní hodnoty a potenciál. Skrze fikci mohou analyzovat situace, konflikty či patologické chování a vyvarovat se tak jejich opakování.⁶¹ Zabývají se jedinečností, individuálností a originalitou každého jedince, čímž dávají prostor pro naplnění osobních aspirací. Dále napomáhají plnit vlastní ambice a dodávají sebevědomí, které jedinci s poruchami chování často postrádají.⁶² Podpora zdravého sebevědomí je jedním z cílů, které by autorka skrze techniky chtěla naplňovat.⁶³

„Divadlo poskytuje strukturu, do níž se mohou začlenit chaotické zkušenosti lidí a v jejímž rámci jim lze porozumět.“⁶⁴

Věta, kterou řekla S. Jennings, pro autorku představuje bezpečnost divadelního prostoru. Dále také možnost zkoušet a měnit své činy a rozhodnutí, což život jako takový nepřináší. S tím souvisí i hraní různých rolí a postav, skrze které objevujeme sami sebe, zkusíme si své životní role a nabíráme tak životní zkušenosti.⁶⁵ Můžeme hovořit i o jakémsi zosobnění, kdy je člověk schopen ztvárnit jinou postavu či osobnost.⁶⁶ Parativadelní systémy podněcují tvořivost, která je chápána jako atribut zdravé celistvé osobnosti, což napomáhá prevenci rizikového chování. Dovolují expresivně vyjádřit vnitřní proces člověka a stávají se tak uzdravujícím procesem.⁶⁷

Autorka se domnívá, že právě parativadelní systémy mohou mít velmi pozitivní vliv na vývoj a rozvoj osobnosti i u jedince s poruchami chování. Z tohoto důvodu by chtěla skrze práci apelovat na jejich důležitost a užitečnost. Svůj předpoklad si ověřuje skrze výzkumné šetření a v následující kapitole se o této problematice více zmiňuje.

⁶¹ JEDLIČKA, Richard. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada, 2015.

⁶² WAY, Brian. *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou*. 2., rev. a aktualiz. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2014.

⁶³ Nejedná se však o vytyčený cíl, neboť se autorka domnívá, že k jeho naplnění by potřebovala daleko větší časový úsek.

⁶⁴ HICKSON, Andy. *Dramatické a akční hry ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 2000.

⁶⁵ JONES, Phil. *Drama as Therapy: Theatre as Living*. London: Routledge, 1996.

⁶⁶ JENNINGS, Sue. *The Handbook of Dramatherapy*. London: Routledge, 2005.

⁶⁷ POLÍNEK, Martin Dominik. *Tvořivost (nejen) jako prevence rizikového chování: expresivně-formativní potenciál základního uměleckého vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015.

3.4 Paradiadelní systémy v procesu rozvoje žáků s poruchami chování

Mezi benefity zapojení paradiadelních systémů do procesu výchovy žáků s poruchami chování patří celkový rozvoj osobnosti.⁶⁸ Skrze paradiadelní systémy dochází ke stmelování skupiny, což dodává určitý pocit bezpečí, který je těmto žákům zapotřebí dodávat, viz kapitola 2.2. Paradiadelní systémy dávají žákům možnost vystupovat ze svých životních rolí, které mohou být leckdy velmi složité. Může jim zvýšit sebevědomí, které bývá u těchto žáků nízké, viz. kapitola 3.3.⁶⁹

Skrze paradiadelní systémy lze rozvíjet tvořivost, komunikaci, spontaneitu, sebereflexi, toleranci a mnoho dalších schopností a dovedností. Proces rozvoje směřuje především k nácviku žádoucího chování.⁷⁰ Dále mohou odbourávat stres, strach či jiné nekomfortní pocity, které v sobě žáci mají. Určité paradiadelní systémy terapeutické povahy mají možnost znovu-přehrávání určitých situací a nahlížení na ně jinak.⁷¹ Autorka si dovoluje tvrdit, že výbornou formou pro tento proces je i divadlo Fórum, které může sloužit jako prevence. Jedná se o techniku, která podporuje gramotnost skrze divadlo.⁷²

Dle názoru autorky by se do SVP měly zařazovat i divadelní preventivní programy. Mohou se zaměřovat na konkrétní problematiku, kterou by klienti potřebovali rozebrat a pracovat s ní. Díky využití dramatických prostředků není forma prevence násilná. Mnoho klientů má již zkušenosti s prevencí, ale většinou pouze tou slovní. Organizací, které by dělaly dramatické preventivní programy není v České republice mnoho. Autorka nedohledala organizaci, která by se specializovala na programy přímo do SVP. Projevilo to ale u ní větší zájem se tímto tématem zabývat i mimo účely diplomové práce. Autorka v paradiadelních systémech vidí smysl a přála by si, aby jejich prostředky mohly sloužit ve větší míře i u této klientely a strach z nich nebyl tak výrazný a omezující.

⁶⁸ Autorka si během výzkumného šetření ověřila, že paradiadelní systémy mohou mít pozitivní dopad na rozvoj osobnosti. Během její práce zaznamenala, že se respondenti přestávali tolik strachovat sami před sebou. Získali určité skupinové zážitky, což pomohlo jejich větší vzájemné kompaktnosti. Autorka zaznamenala u některých jedinců posun v osobnostním rozvoji, a to např. v umění sebereprezentace, spolupráce, zapojení se do skupiny či objevení vlastní kreativity. Autorka zaznamenala určitý posun i v oblasti empatie, které mají klienti s poruchami chování většinou nedostatek, čímž si autorka ověřila i poznatek z první kapitoly. Všechny tyto poznatky vychází z metody pozorování, které bylo během výzkumného šetření realizováno.

⁶⁹ VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. Vydání páté, v Portále první, přepracované a doplněné. Praha: Portál, 2021.

⁷⁰ Tamtéž.

⁷¹ EMUNAH, Renee. *Acting for real: drama therapy process, technique, and performance*. New York: Brunner/Mazel Publishers, 1994.

⁷² BOAL, Augusto. *Games for actors and non-actors*. 2nd ed. New York: Routledge, 2002.

PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část diplomové práce je dělena do tří velkých kapitol a několika menších podkapitol.

V první části autorka podrobně popisuje celé výzkumné šetření včetně jeho metodologie. Nejprve se věnuje vymezení výzkumného problému, poté cílům výzkumného šetření, metodice výzkumu, metodám sběru a analýzy kvalitativních dat, výzkumnému vzorku, designu výzkumného šetření a jeho etickým aspektům.

Druhá část je zaměřena na popis průběhu celého výzkumného šetření, kde autorka uvádí analýzy interview a jednotlivých bloků technik, které podrobně rozebírá. Dále, na základě výsledků výzkumného šetření, představuje vytvořenou řadu technik sloužící ke zmírnění strachu z paradivadelních systémů, což je i hlavním cílem práce.

Ve třetí části autorka uvádí diskusi, limity práce, možnosti návaznosti na výzkum, řešerši a závěr.

Na konci celé diplomové práce jsou uvedeny zdroje, zkratky, přílohy a anotace práce.

4 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Kapitola pojednává o výzkumném problému, uvádí cíle výzkumného šetření spolu s výzkumnými otázkami, metodiku výzkumu, metody sběru a analýzy kvalitativních dat, metody výběru výzkumného vzorku včetně jeho popisu, design výzkumného šetření a etické aspekty výzkumu. Metodologie se váže k tématu diplomové práce, kterým je fenomén strachu v rámci paradivadelní práce s žáky s poruchami chování.

4.1 Vymezení výzkumného problému

Záměrem autorky je skrze výzkumné šetření vytyčit čtyři cíle rozvoje schopností a dovedností vedoucích ke zmírnění strachu z technik paradivadelních systémů u vybraných respondentů tak, aby dané techniky mohli pracovníci SVP lépe i častěji využívat a nabýt tak efektivnějších výsledků. Motivací tohoto záměru je autorčino přesvědčení, že paradivadelní systémy mají velký význam v rozvoji osobnosti a prevenci samotné, viz. kapitoly 3.3. a 3.4. Taktéž vychází ze svých zkušeností nabraných z praxí ve střediscích výchovné péče, kde využívání technik paradivadelních systémů bylo minimální a strach z nich byl ve vyšší míře.

4.2 Cíl výzkumného šetření

Hlavním cílem je vytvořit řadu technik specificky zaměřenou na rozvoj konkrétních schopností a dovedností, které povedou ke zmírnění strachu ze začlenění technik paradivadelních systémů do programu SVP. Předchází tomu uplatnění předem vytyčených technik paradivadelních systémů, skrze které budou metodou pozorování, a dále i pomocí analýzy interview, vyzorovány již zmíněné schopnosti a dovednosti, jejichž nedostatečný rozvoj může vést k přítomnosti pocitu strachu u respondentů při realizaci technik paradivadelních systémů. Pocit strachu mohou respondenti způsobovat sami sobě, nebo jiným respondentům právě skrze nedostatečně rozvinuté schopnosti a dovednosti. Více viz kapitola 5.6.

4.2.1 Výzkumné otázky

Autorka si vytyčila tři hlavní výzkumné otázky a dvě podotázky, na které v rámci výzkumného šetření hledá odpovědi.

Hlavní výzkumné otázky

1. *Pociťují vybraní respondenti při dramatických aktivitách strach?*
2. *Jakým způsobem lze zmírnit strach při realizaci technik vycházejících z paradržadelných systémů?*
3. *Jakým způsobem lze strachu z dramatických aktivit předejít?*

Podotázky

4. *Mají vybraní respondenti s poruchami chování zájem o divadlo a dramatické techniky?*
5. *Jsou vybraní respondenti zvyklí věnovat se dramatickým aktivitám během pobytu v SVP?*

4.3 Metodika výzkumu

Pro účely výzkumu autorka použila kvalitativní přístup, ve kterém byly užity jeho metody. Kvalitativní přístup je postaven na interpretaci sociální reality a nenumerném šetření za účelem objasnit význam sdělovaných informací.⁷³ Autorka měla předem stanovené předpoklady, které si chtěla pomocí kvalitativního přístupu ověřit. První předpoklad se vztahoval k tomu, že respondenti budou prožívat intenzitu strachu individuálně a v každé technice odlišně. Druhým předpokladem bylo, že lze strachu z technik paradržadelných systémů předcházet a intenzivnějším začleňováním těchto technik ho i snižovat.

4.4 Metody sběru kvalitativních dat

Zvolenými metodami sběru dat bylo pozorování, polostrukturované interview a ohnisková skupina. Autorka vycházela i z reflexe respondentů. Skrze metodu pozorování zaznamenávala způsoby chování respondentů a jejich reakce zejména v souvislosti se zkoumaným fenoménem strachu. Záznam z pozorování uvádí vždy po jednotlivých technikách a aktivitách použitých při výzkumném šetření. Polostrukturované interview autorka zvolila, neboť bylo pro výzkumnou část nejefektivnější a zároveň dodávalo autorce i respondentům možnost si jeho strukturu na základě situace upravit.

Ohnisková skupina je výzkumnou metodou, díky které získáváme data skrze skupinovou interakci.⁷⁴ Autorka ji tedy zvolila především na základě tohoto faktu. V rámci výzkumného šetření ale tato metoda není pro autorku stěžejní, a proto byla zařazena pouze do dvou interview

⁷³ MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada).

⁷⁴ Tamtéž.

a sloužila spíše jako forma záznamu příčin určitého chování respondentů v souvislosti se skupinovou interakcí a dynamikou, než jako plnohodnotně využitá metoda. Fixace kvalitativních dat byla zprostředkována skrze terénní poznámky a audiozáznam, v přílohách ovšem nejsou k dispozici z důvodu zachování absolutní anonymity.

4.5 Metody analýzy kvalitativních dat

Mezi metody analýzy dat patřila zejména analýza pozorování, která byla stěžejní pro vytyčení cílů vedoucích ke zmírnění strachu z paradivadelních oblastí. Dále pak technika vyložení karet pro analýzu dat z interview, kterou autorka použila k prostému převyprávění odpovědí. Je si vědoma toho, že zmíněné technice nepředcházelo kódování, a tak není použita zcela správně. Ale vzhledem ke krátkosti odpovědí a doslovné transkripci interview si autorka dovolila využít zmíněnou techniku pro co nejefektivnější zachycení odpovědí.

Dále autorka pro svou práci použila i metodu kontrastů a srovnávání. Metoda slouží zejména k porovnání dvou vytyčených kategorií a vyzdvihnutí jejich rozdílů.⁷⁵ V případě této diplomové práce se jedná o porovnání výpovědí respondentů s pracovníky SVP. Stejná metoda je použita i při srovnávání jednotlivých kategorií technik v blocích, které bude autorka blíže specifikovat později.

V práci je použita i metoda trsů v rámci vytyčení jednotlivých oblastí cílů vedoucích ke zmírnění strachu z technik paradivadelních systémů a interpretaci dat z interview respondentů. Důvodem využití této metody je její přehlednost.

4.6 Metody výběru výzkumného vzorku

Pro potřeby diplomové práce byla vybrána metoda prostého záměrného (účelového) výběru. Autorka zmíněnou metodu vybrala na základě toho, že výzkumné šetření prováděla se specifickou klientelou s poruchami chování v konkrétním středisku výchovné péče. Daná skupina se stala základním souborem a zároveň i již zmíněnou ohniskovou skupinou pro účely interview. Kritérii výběru výzkumného vzorku byla diagnóza poruchy chování a pobyt v daném SVP po celou dobu autorčina výzkumného šetření.

⁷⁵ MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada).

4.6.1 Výzkumný vzorek

Autorka pracovala se skupinou žáků s poruchami chování ve věku třináct až sedmnáct let. Nejvyšší zastoupení respondentů bylo ve věkové kategorii třináct a čtrnáct let.⁷⁶ Celkově se výzkumného šetření zúčastnilo osm respondentů, z toho pět dívek. Pouze v úvodním interview byl počet respondentů sedm z důvodu nepřítomnosti nového klienta. Jednalo se o skupinu, která ve stejném složení docházela na všechny autorčiny bloky prováděné v rámci výzkumného šetření. Celé výzkumné šetření probíhalo pouze v jednom středisku výchovné péče. Autorka SVP blíže nespecifikuje, neboť je vázaná dodržením anonymity, jeho definici však uvádí v teoretické části práce.

4.7 Design výzkumného šetření

Design je plánem výzkumného šetření dělených do jednotlivých fází procesu.⁷⁷ Autorka si ho rozdělila na čtyři fáze.

První fází byla příprava jednotlivých bloků technik a s tím spojené i vyhledávání odborné literatury, dále pak vytvoření otázek k interview s respondenty i s pracovníky SVP. Součástí přípravné fáze byla i dohoda o možnosti provedení výzkumného šetření v SVP a nastolení vzájemných podmínek pro šetření, mezi které patřila i dohoda o anonymitě.

Druhá fáze obsahovala provedení všech bloků technik a obou interview. Důležitou součástí druhé fáze bylo i sepsání poznatků pomocí metody pozorování.

Třetí fáze byla stavěna na vypracování řady technik, která vycházela z cílů specificky zaměřených na rozvoj konkrétních schopností a dovedností vedoucích ke zmírnění strachu ze začlenění technik parativadelních systémů do programu SVP.

Čtvrtá fáze byla věnována zodpovězení vytyčených výzkumných otázek, diskusi, limitům práce, možnostem návaznosti práce, rešerši a závěru.

⁷⁶ Autorka si uvědomuje, že v práci neuvádí specifika této věkové kategorie, i přes to, že se domnívá, že věková specifika mohou významně ovlivňovat průběh celého výzkumného šetření. Záměrem je vztáhnout řadu technik ke konkrétním respondentům na základě jejich prožívání strachu a nedostatečném rozvoji určitých schopností a dovedností. Specifika věkové kategorie by v tomto případě byla pro autorku limitující, neboť by omlouvala velkou většinu projevů a nedostatečně rozvinutých schopností a dovedností respondentů a pro autorku by se tak stala zbytečně kontraproduktivní vzhledem k jejímu hlavnímu záměru práce.

⁷⁷ ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014.

4.8 Etické aspekty výzkumného šetření

Všichni respondenti byli seznámeni s průběhem výzkumného šetření. Mezi autorkou a vybranými respondenty proběhl ústní souhlas s podílením se na výzkumném šetření. Vedoucí a pracovníci střediska výchovné péče byli seznámeni s postupem výzkumného šetření a poskytli ústní i písemný informovaný souhlas s provedením výzkumného šetření. Podepsaný informovaný souhlas má u sebe autorka i vedoucí SVP, avšak v práci není uveden z důvodu anonymity, a tak autorka přikládá pouze nevyplněný vzor. Autorka dle domluvy s vedením SVP nikde neuvádí osobní ani jiné identifikační údaje pracovníků střediska výchovné péče, střediska samotného ani respondentů a zachovává tak naprostou anonymitu. Autorka prezentuje pouze reálné a získané výsledky výzkumného šetření. Po celou dobu výzkumného šetření byl kladen důraz na bezpečnost a dobrovolnost vstupu do jednotlivých postupů.

5 Průběh výzkumného šetření:

V úvodní fázi výzkumného šetření vede autorka s respondenty interview ohledně jejich zájmu a zkušeností z oblasti divadla. Následně se s respondenty věnuje pěti blokům poskládaným z několika technik paradivadelních systémů. V průběhu si autorka dělala terénní poznámky, ve kterých zachycovala své poznatky z pozorování. Po každé technice následuje reflexe a na konci celého bloku polostrukturované interview. Po analýze poznámek z metody pozorování a analýze interview autorka vytyčila čtyři cíle rozvoje schopností a dovedností, ke kterým zařadila tři techniky. Vytvořila tak řadu technik, která má sloužit ke zmírnění pocitu strachu z technik paradivadelních systémů. Autorka vedla interview i s pracovníky SVP, jejich odpovědi zaznamenala a posléze porovnávala s odpověďmi vybraných respondentů.

5.1 Úvodní interview z divadelní oblasti

Autorka v přípravné fázi výzkumného šetření vytvořila několik otázek, které se týkaly oblasti divadla a divadelních aktivit. Cílem interview bylo zjistit, jaké mají respondenti zkušenosti s divadlem a divadelními aktivitami, jaký je celkově jejich zájem o divadlo samotné a jaké mají pocity při veřejném vystupování. Autorka si tak již v úvodu ověřila, s jakým základem, v oblasti paradivadelních systémů, respondenti vstupují do bloku technik.

Jednalo se o polostrukturované interview, které bylo se souhlasem nahráváno na audiozáznam. Skrze techniku doslovné transkripce autorka přepsala pod jednotlivé body odpovědi respondentů tak, aby nemohlo dojít k jejich identifikaci. Naprostá většina odpovědí byla strohá a obsahovala pouze informaci ano nebo ne. Odpovědi respondentů, které měly delší charakter autorka přepsala a jejich transkripci přikládá do přílohy.

5.1.1 Analýza úvodního interview a interpretace dat

Autorka pro interpretaci získaných dat z úvodního interview použila techniku vyložení karet. Z odpovědí lze vyčíst, že respondenti nemají přílišný zájem o divadlo. Většina respondentů se ráda projevuje před ostatními, převážně z důvodu pozornosti, která je jim dávána. Při veřejném vystupování většina z nich pociťuje strach, a to především v podobě strachu z trapnosti. Svůj strach z vystupování před ostatními řeší převážně neadekvátním způsobem. Divadelní aktivity ve škole v polovině případů provozují, opakovaně se ale ukazovalo, že je dělají z donucení a čistě jen kvůli benefitům. Preventivní programy zaměřené na divadlo většina z nich nezažila. Celkově si ale myslí, že divadelní aktivity mají v životě svůj smysl a mohou být prospěšné, i

když odpovědi na danou otázku často parafrázovali a přirovnávali divadlo k jejich životu. Vzhledem k tomu, že v SVP příliš nepracují s dramatickou výchovou či jinými paradivadelními systémy, nechtějí takové druhy aktivit zařazovat ani do programu.

Autorka tedy z těchto dat získala potřebné informace, díky kterým zjistila, že vybraní respondenti nemají přílišné zkušenosti ani zájem o divadlo a divadelní aktivity. Pro autorku z této informace vyplývá, že musí respondenty více motivovat, dopřát jim dostatek času na zorientování se a přípravu a dostatečně je podporovat. Další získanou informací je, že převážná většina respondentů při sebezprezentaci v rámci veřejného vystoupení pociťuje strach. Pro autorku z toho plyne, že respondentům nabídne možnost dobrovolnosti vstupu do aktivit, bude k respondentům citlivější a bude cílit na bezpečné prostředí při práci, aby jejich strach mohla co nejvíce eliminovat.

5.1.2 Ohnisková skupina

Autorka skrze metodu ohniskové skupiny zaznamenala, že skupina není stmelená. V rámci interview bylo patrné dělení na skupinky, které mezi sebou vzájemně nekomunikovaly. Autorka skrze interakce mezi respondenty soudí, že ve skupině není vybudované bezpečné prostředí, neboť se mezi sebou respondenti ostýchají projevat. Nekompaktnost skupiny přisuzuje častým obměnám členů.⁷⁸ Pro skupinu jako takovou je tedy těžké si vytvořit užší vazby, protože ke změně ve skupině dochází zhruba jednou za dva týdny.

Během úvodního interview byl patrný stud a nejistota respondentů, která vedla k nižší frekvenci odpovědí. Autorka tento jev přisuzuje tomu, že se s respondenty v úvodním interview setkala úplně poprvé. Dle odpovědí, a především reakcí respondentů, bylo patrné, že přiznávat zájem o divadelní aktivity je pro ně nepříjemné. Jeden respondent, který se vyjadřoval k tomu, že chodil do dramatického oboru ke své odpovědi dodal, že je tu zas ten „divný“. Svůj zájem o divadlo nechtěl přiznávat a z projevů jeho těla bylo patrné, že pociťuje stud a trapno.

Motivace skupiny odpovídat na otázky byla velmi nízká. Jejich postavení těla naznačovalo odpor a odtažení. Po většinu interview neudržovali oční kontakt s autorkou. Jejich mluva byla velmi tichá. K pasivitě se později vlivem skupinové dynamiky přesunula celá skupina.

⁷⁸ Složení skupiny se v průběhu pobytu každého respondenta mění. Celková doba pobytu se pohybuje mezi 6 až 8 týdny, v případě potřeby může být prodloužena. Každý z respondentů má jinou nástupní dobu, jiný průběh svého působení v SVP i jiné datum ukončení pobytu.

5.2 Techniky paradivadelních systémů

Techniky autorka vybírala na základě předem nastavených kritérií. Do pěti bloků je skládala tak, aby bylo možné jejich porovnání. Pro přehlednost vytvořila tabulku, kde jsou kritéria u jednotlivých technik zaznamenána a vložena do kategorií dle zaměření, kterými jsou pohybově-dramatická technika, výtvarně-dramatická technika, hudebně-dramatická technika, dramatická technika, struktura a pravidla, volná pravidla a improvizace, skupinová a hromadná technika, individuální technika. Autorka pro všechny kategorie vytvořila zkratky, které spolu s tabulkou vložila do přílohy.

Jednotlivé techniky byly zařazeny do takové kategorie, kterou u nich chtěla autorka vyzdvihnout. Některé techniky by bylo možné zařadit do více kategorií, ovšem pro potřeby práce dělení postačí. Porovnávání jednotlivých kategorií bylo možné zejména díky metodě pozorování, metodě kontrastů a srovnávání a vedeným interview. Důvodem porovnávání bylo zjistit, zda se liší míra prožívání strachu na základě specifík jednotlivých kategorií či nikoli. První porovnávání bylo mezi individuální a skupinovou/hromadnou technikou.⁷⁹ Druhé porovnávání spočívalo v uměleckém zaměření, a sice mezi technikami s kombinací s jiným uměním proti těm čistě divadelním. Třetí porovnávání spočívalo v rozdílu technik se strukturou a jasně danými pravidly, proti technikám s volnými pravidly a možností improvizace.

U každé techniky autorka uvádí název, časovou náročnost (časové rozmezí jednotlivých technik vždy souvisí s počtem účastníků), pomůcky, cíle a průběh techniky. Autorka často upravovala původní zadání technik, uvedené zdroje jsou proto pouze inspirací a určitým výchozím bodem. Dále přikládá i záznam z pozorování, reflexi respondentů a metodické doporučení, kde autorka uvádí možnosti rozvoje techniky či její alternativy. Jedná se také o doporučení pro vedení jednotlivých aktivit, které vycházejí ze zkušeností autorky.

Po každém bloku autorka uvádí analýzu dat pomocí již zmíněných metod. Po celou dobu provádění technik si autorka vedla terénní záznam z důvodu fixace dat. Hlavním cílem aplikace bloků je určit, v jakých oblastech schopností a dovedností mají vybraní respondenti nedostatky takové, že u nich mohou zapříčinit pocity strachu při zapojování technik paradivadelních systémů.

⁷⁹ Kategorie skupinová/hromadná technika není zcela správně pojmenovanou kategorií vzhledem k tomu, že v pojmech skupinová a hromadná je velký rozdíl. Nicméně pro zjednodušení a odlišení od kategorie individuální, kterou jedinec vykonává sám a nemusí u ní docházet k žádnému kontaktu s ostatními členy skupiny, autorka použila tento název kategorie. Je si vědoma terminologické nepřesnosti.

5.2.1 První blok

První blok byl zaměřen na porovnávání kategorií uměleckého zaměření, tedy technik čistě divadelních s těmi s kombinací s jiným uměním.

Název techniky: Tleskání.

Časová náročnost: 5 minut.

Pomůcky: Žádné.

Cíl: Rozvoj koncentrace, spolupráce, postřehu a rytmiky.

Průběh: Respondenti stojí v kruhu a jeden z nich vyše signál, který co nejrychleji přechází z člověka na člověka. Signálem je plesnutí rukami o sebe s tím, že jedna ruka zůstane více vpředu a určuje směr předávání. Druhou variantou je klasické tlesknutí po směru, přičemž dvoj-tlesknutí značí změnu směru. Cílem je udržet tempo a nesplést si pořadí.

Pozorování: Respondenti bez problému pochopili zadání. Dařilo se jim udržet tempo, i když byly patrné tendence k jeho zrychlování. Do pohybu vložili více energie, než autorka očekávala. Velmi často k pohybu ruky přirozeně zapojili celé tělo. Technika byla pro respondenty jednoduchá, což i sami ocenili. Udrželi pozornost po celou dobu činnosti. Velmi často se smáli u výměny směru.

Reflexe respondentů: Technika je zaujala, důvodem spokojenosti byla převážně její jednoduchost a společný smích. Respondenti ocenili, že si nemuseli nic pamatovat a mohli v podstatě hned hrát.

Metodické doporučení: Při aktivitě je vhodné dbát na dodržování tempa. Stupňování počáteční rychlosti může být pro respondenty výzvou.

Inspirativní zdroj: ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 2011, s.42. ISBN 978-80-7367-928-6.

Název techniky: Bouřka. (Hra na tělo.)

Časová náročnost: 5-10 minut.

Pomůcky: Žádné.

Cíl: Rozvoj sluchového vnímání a koncentrace, naladění a stmelení skupiny.

Průběh: Respondenti si lehnou na záda a v první fázi této aktivity pouze poslouchají, jak pedagog hraje na tělo. Nejprve pomocí dechu „fouká“ (zvuk větru), přičemž pomalu stupňuje intenzitu. Přidává tření dlaněmi o sebe (šustění listí) a poté jednotlivými prsty poťukává na dlaň své druhé ruky (dešťové kapky). Intenzitu stupňuje a snižuje intervaly ticha mezi jednotlivým poťukáváním. Následně začne tleskat prsty o dlaň, až z toho přejde do klasického tleskání, které se opět zrychluje a zintenzivňuje. Dále přechází do pleskání o stehna, až do konečného výskoku s hlučným dopadem (hrom). Po několika výskocích se vrací zpět na začátek přesně v opačném pořadí jednotlivých zvuků, až do úplného ticha. Následuje reflexe, při které účastníci sdílí své představy a pocity. Poté si všichni stoupnou do kruhu a hra na tělo se opakuje s tím, že pedagog předvádí model zvuku a účastníci ho po něm opakují. Při dalším kole může vést skupinu někdo jiný, nebo se může zkusit varianta, kdy nebude určen vedoucí.

Pozorování: Respondenty aktivita příliš nezaujala. Při sdílení svých představ nebyli kreativní a uvedli pouze, že se jednalo o déšť a bouřku. Při druhém opakování už zvuky vytvářeli s nechtutí a minimalisticky. Autorka vyzpozovala, že nikdo z respondentů neměl potřebu jít do větší exprese při vytváření hromu. Po poslechu respondenti začali sdělovat autorce jejich zážitky s bouřkou.

Reflexe respondentů: Respondenti vyslovili přání aktivitu neopakovat. Někteří uvedli, že pro ně bylo příjemné zvuk poslouchat, jiní naopak, že je poslech nebavil. Dva respondenti sdělili autorce, že jim taková práce se zvuky připadá zbytečná a nic jim to nepřináší.

Metodické doporučení: Je vhodné, aby pedagog přizpůsobil rychlost a intenzitu zvuků dané skupině. Návaznou aktivitou by mohlo být vymýšlení dalších zvuků, které budou připomínat zvuky počasí, nebo si zkusit hrát i na jiné části těla a následně ve skupině sdílet, co jim zvuk připomíná.

Inspirativní zdroj: ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 2011, s. 47. ISBN 978-80-7367-928-6.

Název techniky: Hra na jména.

Časová náročnost: 5-10 minut.

Pomůcky: Žádné.

Cíl: Schopnost sebe prezentace, rozvoj koncentrace, vzájemné poznávání.

Průběh: Respondenti stojí v kruhu, jeden z nich řekne své jméno a zároveň s ním předvede pohyb pro něj charakteristický. Ostatní respondenti po něm jméno i pohyb zopakují. Postupně se v kruhu vystřídají všichni.

Pozorování: Technika u respondentů neměla úspěch. Zažívali před sebou ostych, nechtělo se jim do fyzické aktivity, nedokázali vymyslet pro ně charakteristické pohyby. Většina respondentů udělala pouze malé gesto rukou. Autorka se domnívá, že pro vybrané respondenty byla technika příliš abstraktně zaměřená.

Reflexe respondentů: Nadpoloviční většina respondentů uvedla, že je technika vůbec nebavila. Sdíleli, že při ní cítili trapno a strach. Dva z nich uvedli, že pohyb udělali jenom proto, že v SVP musí být aktivní a jsou tak na to zvyklí.

Metodické doporučení: Techniku je vhodné upravovat potřebám skupiny. Variantou místo pohybu by mohl být zvuk.

Inspirativní zdroj: PAYNE, Helen. *Creative Movement and Dance in Groupwork*. London, United Kingdom: Taylor & Francis Ltd, 1997, s.85. ISBN 978-08-638847-3-3.

Název techniky: Tichá pošta.

Časová náročnost: 5-10 minut.

Pomůcky: Žádné.

Cíl: Rozvoj pohybových dovedností, koncentrace, práce s napětím.

Průběh: Respondenti stojí ve dvou řadách, a to zejména proto, aby nemuseli dlouho čekat, než k nim přijde signál. Stejně jako u klasické hry na „Tichou poštu“ se vysílá signál, ale v našem případě se jedná o pohyb, nikoli o slovo. Poslední respondent v zástupu si vymyslí pohyb, který následně předvede respondentovi před sebou. Ten pohyb převeze a ve stejné podobě ho přepoše respondentovi před ním. Signál tímto způsobem doputuje až k prvnímu, který pohyb předvede všem a následně ten, kdo signál vysílal jako první, předvede původní pohyb. Všichni respondenti stojí zády k sobě až do okamžiku, kdy jim někdo poklepe na záda a bude jim předvádět pohyb.

Pozorování: Aktivita respondenty bavila. Autorka se domnívá, že skupině více vyhovovalo vyjadřování skrze pohyb namísto šeptání slov do uší. Ve vysílání signálu se vystřídali všichni respondenti. Kreativita pohybu byla nízká, převládal stud a strach z chyby.

Reflexe respondentů: Respondenti hodnotili aktivitu kladně. Líbilo se jim, že základ aktivity znali, a tak nemuseli vynaložit tolik úsilí k pochopení pravidel. Někteří sdíleli, že pociťovali strach a nejistotu ve vymýšlení pohybu. Oceňovali, když někdo vyslal jim známý pohyb či gesto.

Metodické doporučení: Při vyšším počtu účastníků je vhodné skupinu dělit na více řad, zabráníme tak dlouhému čekání. Zajímavé je vysílat všem řadám stejný signál, který je předem určen. Místo slova či pohybu lze zařadit i pantomimické ztvárnění krátké věty, činnosti nebo postavy.

Inspirativní zdroj: PAYNE, Helen. *Creative Movement and Dance in Groupwork*. London, United Kingdom: Taylor & Francis Ltd, 1997, s. 127. ISBN 978-08-638847-3-3.

Název techniky: Heja.

Časová náročnost: 15 minut.

Pomůcky: Žádné.

Cíl: Rozvoj rytmického cítění, koncentrace, spolupráce.

Průběh: Respondenti stojí v kruhu, jeden z nich vyšle základní signál „Heja“ a zároveň pohybem ruky vytvoří oblouk, který směřuje na levou či pravou stranu. Respondent stojící na straně, kam byl oblouk směřován, signál přijímá a pokračuje v pohybu dál po stejném směru. Poté se budou postupně přidávat další signály. Počet signálů závisí na motivaci a schopnostech respondentů. Dalšími signály jsou např.: „Hot down“ (změna směru), „Hají“ (vynechá se jeden účastník ve směru zaslání signálu), „Bang“ (umožňuje ukázat na kohokoli v kruhu a předat mu signál), „Tagadá“ (vysloví se s rukama směrem nahoru přičemž se navíc třepotají prsty. Ostatní účastníci se nakloní do kruhu a přituknou si se slovy „Čin čin.“), „Penguin party“ (účastníci si mění místo a u toho se pohybují jako tučňáci a vydávají zvuk „viii.“), „Hoboj“ a „Stop Hoboj“ (další předávání signálu se odehrává bez hlasu, dokud se nevysloví „Stop Hoboj“), „Fagot“ a „Stop Fagot“ (přechází se do nesrozumitelného jazyka opět do zaznění „Stop Fagot“), „Slow motion“ a „Quick motion“ (zpomaluje signály anebo naopak zrychluje, dokud se neřekne „Stop“).

Pozorování: Aktivita respondenty bavila. Signály si zapamatovali velmi rychle, i navzdory tomu, že při vysvětlování dalších se někteří tvářili vyděšeně. Většina respondentů si postupem času gesto nepatrně upravila podle sebe. Co se týče energie měla aktivita kolísavé tendence.

Reflexe respondentů: Respondenti aktivitu hodnotili kladně. Baval je zejména signál „Bang,“ protože po někom mohli střílet. Některé signály pro ně byly těžké na zapamatování. Jedna respondentka podotkla, že by jí stačily dva signály, druhý naopak, že by ještě pár dalších přidal. Jeden respondent sdílel, že to pro něj bylo těžké a že tyhle rytmické aktivity nemá rád.

Metodické doporučení: Jednotlivé instrukce je potřeba zadávat postupně. Vždy je nutné se přesvědčit, zda všem signálům účastníci rozumí. Pedagog může pobídnout účastníky k tomu, aby si i oni sami nějaký signál vymysleli a pojmenovali. Pedagog by měl hlídat temporytmus.

Inspirativní zdroj: HRANOSTAJ. *Hejáá* [online]. [cit. 8.3.2023]. Dostupný na WWW: <https://www.hranostaj.cz/hra4577>.

Název techniky: Hádej, kde a kdo jsme.

Časová náročnost: 10 minut.

Pomůcky: Žádné.

Cíl: Rozvoj pantomimických a improvizčních dovedností, schopnost hry v roli.

Průběh: Improvizční etudu založenou na hádání hrají vždy jen dva hráči. Jeden z nich ví, koho oba představují a druhý tu informaci nemá. Cílem je, aby to dotyčný, který neví, kdo je, zjistil. Etuda se může hrát pantomimicky nebo za použití slov. Informovaný hráč se snaží pomocí dialogu a svého jednání dovést druhého respondenta k uvědomění si toho, koho představuje. Respondenti mohou využít rekvizity. V okamžiku, kdy si hádající respondent bude myslet, že ví, kdo je, řekne to nahlas. V případě, že neuhádne, hraje se dál.

Pozorování: Zpočátku autorka musela respondentům jasně vytyčit, kdo a kde jsou. V závěru už byli schopni určit si to sami. U respondentů byl při prvních pokusech vidět ostych. Někteří projevovali nechuť se do aktivity zapojit. Ve skupině se vzájemně velmi pěkně podporovali. Všichni uhádli, kým a kde jsou, což je motivovalo k dalším pokusům. Vzájemná kladná odezva a uvolněné prostředí pro ně bylo podporující.

Reflexe respondentů: Respondenti aktivitu chválili. Sdíleli, že zpočátku cítili velký strach. Často se u nich projevoval pocit trapnosti. Báli se, aby se jim ostatní nesmáli. Vyzdvihli, že pro ně bylo příjemné se společně zasmát.

Metodické doporučení: Je vhodné začínat s jednoduchým prostředím a postavami, které jsou všem známé. Později je možné obtížnost přidávat. Před začátkem je důležité určit si, zda se bude hádat v pantomimě či se slovy.

Inspirativní zdroj: VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. 4., aktualiz. a rozš. vyd., V nakl. Grada 2. Praha: Grada, 2011, s. 162. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3851-2.

Název techniky: Etudy na téma.

Časová náročnost: 15 minut.

Pomůcky: Žádné, případně rekvizity či kostýmní prvky.

Cíl: Rozvoj hry v roli, schopnost improvizace, schopnost vést dialog.

Průběh: Respondenti se sami rozdělí do skupinek po třech, nebo je pedagog záměrně rozdělí. Poté jim pedagog předá zadání, na kterém je napsané, kým jsou a prostředí i doba, ve které se bude etuda odehrávat. Lze přidat i situace nebo cíl, který už předem vyvolává nějaký problém či konflikt. Následuje improvizace, případně připravená etuda, ve které se tyto aspekty musí objevovat. V případě, že si respondenti nebudou vědět rady, může jim pedagog zadání zjednodušit. Situace mohou vycházet z bezpečně známých situací či fiktivních příběhů. Zadání etud může určit pedagog sám, neúčinkující respondenti nebo sami aktéři.

Pozorování: Autorku velmi překvapilo, s jakou iniciativou se respondenti do aktivity pustili. Nejdříve se účastnila polovina respondentů, ale po určité době jednu z respondentek napadlo, že by mohli jako skupina udělat etudu dohromady a autorka by mohla hádat, o čem hrají. Autorka k tomu svolila a nechala respondenty pět minut o samotě. Když se vrátila respondenti jí sehráli úryvek z pohádky „Sůl nad zlato.“ Autorku příjemně překvapila tematika pohádky. Ocenila respondenty, kteří se díky tomu namotivovali k dalším etudám. Nakonec se účastnili aktivity všichni respondenti i po menších skupinkách. Tematika se často točila okolo filmu.

Reflexe respondentů: Respondenti byli nadšení. Velmi si pochvalovali, jak se jim podařilo sehrát etudu v celé skupině. Mluvili o uvolnění a o „vypnutí od problémů jejich života“, což znamenalo určitou formu relaxace a odreagování. Aktivitu chtěli opakovat i následující den. Většina z nich také mluvila o počátečním pocitu strachu a nejistoty, který ale rychle opadl.

Metodické doporučení: V případě, že účastníci nemají zkušenosti s hraním etud, je vhodné jim poskytnout čas na přípravu. Dále se ujistit, zda rozumí zadání i všem pojmům. Variantou by mohlo být losování témat, postav a situací.

Inspirativní zdroj: VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. 4., aktualiz. a rozš. vyd., V nakl. Grada 2. Praha: Grada, 2011, s. 164. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3851-2.

Analýza prvního bloku

Autorka na základě metody pozorování a reflexe respondentů uvádí jednotlivé poznatky. Respondenti udrželi pozornost po celou dobu bloku. Ocenili především odreagování a smích, který provázel celý blok. Hodnotili jako komfortní přítomnost autorky a nepřítomnost pracovníků SVP, protože se díky tomu dokázali více uvolnit a být upřímnější v projevu. Respondenti se snažili dodržovat smluvená pravidla. Jejich aktivnost, zájem a nadšení mělo střídavé tendence, záleželo na konkrétní technice.

Strach, který autorka zkoumala, se projevoval často skrze nervozitu, kterou respondenti prožívali. Po otázce, kde a jak strach vnímají uvedli, že se jim zrychlilo srdce, začali se jim potit ruce nebo pociťovali třes nohou či rukou. Uvedli, že u nich přicházel strach hlavně z obavy, že se ztrapní, nebo že udělají chybu. Strach u nich byl překonán atmosférou smíchu nebo oceněním v podobě potlesku či pochvaly od autorky. Dále uvedli, že jim pomohlo, když šel někdo před nimi a sám se nebál ztrapnit, nebo když se zapojila autorka.

V této části bloku autorka porovnávala techniky s kombinací s jiným uměním s těmi čistě divadelními. Pomocí metody kontrastů a srovnávání autorka dospěla ke zjištění, že vyšší míra strachu byla zastoupena v technikách s kombinací s pohybem. Důvodem byla forma sebeprezentace, která respondentům způsobuje pocity strachu a také strach z posměchu ostatních respondentů, který se může pojit s nedostatkem empatie. Na základě teoretické části autorka může tvrdit, že klientela s poruchami chování má sníženou míru empatie. Tyto závěry autorka vypožorovala především z aktivit Tichá pošta a Hra na jména. Ke zmírnění strachu pomohlo zapojení spolupráce.

5.2.2 Druhý blok

Ve druhém bloku autorka porovnávala techniky se strukturou a jasně danými pravidly s technikami s volnými pravidly a možností improvizace.

Název techniky: Chůze v prostoru.

Časová náročnost: 5 minut.

Pomůcky: Žádné.

Cíl: rozvoj koncentrace, schopnost reagovat na pokyny.

Průběh: Respondenti se volně pohybují v prostoru. Pedagog jim průběžně připomíná, aby nechodili v kruhu a zároveň zadává 4 pokyny: „chůze“, „stop“, „jméno“, „skok.“ Mezi jednotlivými pokyny jsou různě dlouhé pauzy. Pokyn „chůze“ znamená prostou chůzi. Pokyn „stop“ značí zastavení se na místě. Pokyn „jméno“ znamená, že respondenti najednou vysloví své jméno. A pokyn „skok“ zapříčiní, že respondenti vyskočí. V první fázi jsou pokládány pouze tyto pokyny. Ve druhé fázi se pokyn „stop“ a „chůze“ prohodí. To znamená, že v okamžiku, kdy se řekne chůze se respondenti zastaví a v okamžiku, kdy se řekne stop, se respondenti rozejdou. Ve třetí fázi se obrátí i „jméno“ a „skok.“ Pedagog libovolně zaměňuje pokyny a upravuje intenzitu jejich zadávání.

Pozorování: Na signály respondenti reagovali dobře. Snažili se udržet pozornost po celou dobu aktivity. Pohyby byly spíše nenápadné a pomalejší. U některých respondentů byl patrný nezáměr, ale z aktivity nevystoupili. Při aktivitě byl přítomen smích, který autorka přikládá nejistotě. Respondenty rozesmála zejména něčí chyba.

Reflexe respondentů: Aktivita byla pro některé nepříjemná, protože museli po celou dobu chodit. Sdíleli, že je bavilo, když se někdo spletl. Druhá část, kde jsou signály prohozené, byla pro některé náročná. Celkově hodnotili aktivitu kladně, až na jednoho respondenta, pro kterého byla nudná a nebavilo ho pořád chodit.

Metodické doporučení: Pedagog kontroluje, aby účastníci nechodili v kruhu, protože je mimo jiné cílem i rovnoměrné zaplnění prostoru. Vždy je nutné instrukce v první fázi zadávat nezpřeházené.

Inspirativní zdroj: MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. Praha: Národní informační a porad. středisko pro kulturu, 2015, s. 59. ISBN 978-80-7068-298-2.

Název techniky: Sochy.

Časová náročnost: 10 minut.

Pomůcky: Žádné.

Cíl: Rozvoj fantazie, kreativity, práce s tělem.

Průběh: Pedagog zadává různá prostředí a respondenti si představují, kým nebo čím by v daném prostředí mohli být. Následně se postaví do sochy tak, aby zhmotnili svou představu. Prostředím může být např. les, škola, restaurace atd. Další variantou je technika „Sem, beru.“ Zde se vytváří sochy, které vzájemně tvoří živý obraz, ve kterém jsou vždy tři respondenti.

První z nich přichází do prostoru a sdělí co nebo kdo je a postaví se do sochy. Poté k němu přichází druhý a udělá sochu, která se sochou předchozí souvisí. Nakonec přichází třetí respondent, který živý obraz dotvoří poslední sochou. Následně první respondent určí, koho si bere s sebou ven z obrazu. V prostoru zůstává pouze jeden respondent, který nemění svou pozici, ale vymýšlí, co jiného by mohl být. Mělo by to nějakým způsobem souviset s jeho pozicí. Technika lze variovat několika způsoby, např. zapojením celé skupiny, nebo sochami se zápornou či kladnou vztahovou vazbou k první soše v obraze, nebo ozvučením či rozpohybováním obrazu. Variantou je i práce s časem a to tak, že lektor zadá otázku např. „Co se stalo před hodinou?“ Nebo „Jak by to vypadalo za šedesát let.“

Pozorování: Respondenti sochy vymysleli velmi rychle. Autorka zaznamenala velké rozdíly v kreativitě u jednotlivců. Po třech výměnách někteří respondenti začali ztrácet pozornost a ztěžovali si, že je nic nenapadá nebo sochy zesměšňovali. Někteří respondenti měli konkrétní představu o tom, kdo jsou, dokázali kreativně přemýšlet, a dokonce i domýšlet příběhy ke své soše.

Reflexe respondentů: Reakce respondentů byly odlišné. Nadpoloviční většina respondentů byla s aktivitou spokojena a zaujala je. Méně početná část respondentů uvedla, že je aktivita chvíli bavila, ale docházeli jim nápady. Byl tu i jedinec, který sdílel, že se takových aktivit nerad účastní, protože nikdy nic nevymyslí.

Metodické doporučení: Volba prostředí by se měla vždy přizpůsobovat konkrétní skupině, se kterou pedagog pracuje. Alternativou by mohlo být, že prostředí budou volit sami účastníci. Další variantou techniky je i opačný postup, a sice, že se nejdříve utvoří sochy a teprve poté se na jejich podkladě určí prostředí. Pedagog by měl přijmout všechny nápady účastníků, podpořit je a motivovat k další tvorbě.

Inspirativní zdroj: MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. Praha: Národní informační a porad. středisko pro kulturu, 2015, s. 60. ISBN 978-80-7068-298-2.

Název techniky: Asociace.

Časová náročnost: 5 minut.

Pomůcky: Žádné.

Cíl: Schopnost okamžité spontánní reakce, rozvoj koncentrace.

Průběh: Respondenti sedí v kruhu a první z nich (nebo pedagog) nahlas řekne jedno slovo. Respondent vedle něj na dané slovo naváže dalším, a to tak, že reaguje okamžitě a řekne první slovo, které ho v tu chvíli napadlo. Pedagog pobídne respondenty k tomu, aby u této techniky příliš nepřemýšleli a zkrátka řekli to první, co jim přijde na mysl. Důležité je, aby slova nevyvíšleli dopředu. Technika se může zastavit po prvním kole, nebo může jít tak dlouho, dokud se nezacyklí či ji pedagog neukončí. Následně se vysílá nové slovo a mění se směr.

Pozorování: Technika respondenty zaujala a zapojili se do ní všichni. Doposud ji neznali, a proto bylo pro některé těžké pochopit, že nemají navazovat na první vyslané slovo, ale na slovo před nimi. Většina respondentů tvořila asociace, které se jim v mysli objevily jako první, ale někteří měli slova předem připravená a navazovaly pouze na první vysílané slovo.

Reflexe respondentů: Respondenti techniku hodnotili kladně a chtěli ji opakovat. Jedna respondentka sdílela, že jí přijde zajímavé, jak se téma v průběhu techniky mění. Další respondentka zmínila, že cítila strach kvůli nátlaku ostatních respondentů.

Metodické doporučení: Při každém kole je vhodné změnit zasedací pořádek. Pedagog by měl důrazně upozornit na to, že zde není správně ani špatně. U některých skupin je vhodné zadat téma a tvořit asociace k tématům. Asociace není nutné říkat po kruhu.

Inspirativní zdroj: MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. Praha: Národní informační a porad. středisko pro kulturu, 2015, s. 81. ISBN 978-80-7068-298-2.

Název techniky: Kontakt očí.

Časová náročnost: 5 minut.

Pomůcky: Žádné.

Cíl: Schopnost navazovat oční kontakt, práce s napětím.

Průběh: Aktivita se používá k náhodnému rozdělení do skupin. Respondenti stojí v kruhu, mají sklopenou hlavu a dívají se do země. Pedagog je vybídne k tomu, aby si očima vybrali jedny ponožky, chvíli počká a poté luskně prsty, aby zvedli hlavu. Respondenti se dívají do očí majiteli ponožek, které si předtím vybrali. V případě, že si vzájemně koukají do očí, stává se z nich dvojice. Pokud se respondent s nikým očima nekontaktoval, opět sklopí zrak k ponožkám a vybere si nějaké jiné. Aktivita končí rozdělením respondentů do dvojic, případně jedné trojice dle počtu. Pedagog upozorní na to, že je důležité nějakou dobu udržet oční kontakt.

Pozorování: Respondenti techniku znali, velmi je bavila a byli z ní nadšení. Autorku tato reakce překvapila. Bylo pro ni zajímavé, že se respondenti nevyhýbali očnímu kontaktu. Pouze nový respondent nechtěl s ostatními udržovat oční kontakt a aktivity se vůbec neúčastnil. Aktivitu často doprovázel hluk v podobě smíchu a konverzace mezi respondenty. Během aktivity autorka u některých zaznamenala problém s dodržováním pravidel. Někteří respondenti záměrně měnili svůj pohled.

Reflexe respondentů: Nový respondent sdílel, že je pro něj nekomfortní dívat se ostatním do očí a udržovat s nimi oční kontakt. Někteří respondenti se přiznali k tomu, že nedodržovali pravidla a záměrně se někomu vyhýbali nebo si někoho záměrně opakovaně vybírali. Aktivitu chtěli opakovat. Většina podotkla, že je pro ně aktivita napínavá, protože nikdy neví, s kým se pohledem potkají.

Metodické doporučení: Technika lze využít i jako samostatná aktivita bez toho, aniž by bylo cílem skupinu rozdělit. Místo v kruhu se mohou účastníci pohybovat po prostoru. Oční kontakt a pohled samotný lze také motivovat určitou emocí.

Inspirativní zdroj: VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. 4., aktualiz. a rozš. vyd., V nakl. Grada 2. Praha: Grada, 2011, s. 163. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3851-2.

Název techniky: Překlad.

Časová náročnost: 15 minut.

Pomůcky: Žádné.

Cíl: Rozvoj schopnosti improvizace, rozvoj spolupráce, kreativity.

Průběh: Improvizační hru hrají vždy pouze dva respondenti. Jeden z nich se stává cizincem, který divákům vysvětluje, co unikátního je v jejich zemi. Druhý se stává překladatelem a překládá vyprávění cizince do českého jazyka. Cizinec má jasnou představu o tom, co unikátního nám představuje. Je důležité, aby přeháněl gesta, může využít i nějakou rekvizitu. Překladatel neví, o jakou unikátní věc se jedná a snaží se to vyčíst z chování a pohybů cizince. Z počátku zadáváme jednoduché a známé věci, které nám cizinec představuje, aby to mohl překladatel lépe pochopit, jako např. čínské hůlky, španělské „sombbrero“, německé auto atd.

Pozorování: Respondenti se nejdříve aktivity nechtěli účastnit. Po chvíli se osmělila jedna dvojice, které ale improvizovala pouze chvíli, protože překladatel řekl, že už nemá nápady a šel si sednout. Ostatní respondenti, kteří pouze pozorovali, se smáli a podporovali překladatele

v pokračování. Respondent hrající cizince pouze mluvil a negestikuloval, což ztížilo roli překladatele a mohlo tak vést k předčasnému ukončení improvizace.

Reflexe respondentů: Respondenti sdíleli, že se jim aktivita zdála příliš těžká. Báli si ji vyzkoušet, aby se neztrapnili. Někteří mluvili o tom, že na to nemají fantazii nebo herecký talent. Celkově ale říkali, že je bavilo pozorovat dvojici a byla to pro ně zábava. Respondent, který hrál překladatele sdílel, že to pro něj bylo těžké, protože nevěděl, co má říkat.

Metodické doporučení: Autorka doporučuje, aby pedagog naváděl cizince k přehánění gest a mimiky. Před začátkem je vždy nutné určit si téma, prostředí a postavu cizince.

Inspirativní zdroj: MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. Praha: Národní informační a porad. středisko pro kulturu, 2015, s. 131. ISBN 978-80-7068-298-2.

Název techniky: Dabing.

Časová náročnost: 10 minut.

Pomůcky: Žádné.

Cíl: Rozvoj schopnosti improvizace, kreativity, spolupráce.

Průběh: Improvizace se účastní vždy čtyři respondenti. Dva z nich vedou dialog beze slov, druhí dva se stávají jejich hlasy. Každý aktér má svého dabéra. Aktéři dopředu vědí, o čem hrají. Je jim zadána situace i to, kdo jsou a co dělají, např. prodavačka a zákazník, kteří se hádají ohledně slevy. Dabéři naopak nevědí, o čem aktéři vedou dialog. Úkolem dabérů je mluvit, když jejich aktér otevírá pusy a něco předvádí. Úkolem aktérů je hrát jednoduše, přesně a pomalu. Dabéři by dle toho, co vidí měli přijít na to, co jejich aktéři dělají a kdo jsou. Zpočátku volíme jednoduché situace, které zadává pedagog.

Pozorování: Respondenti se aktivity nechtěli účastnit, vyzkoušela ji pouze jedna dvojice. K závěru bloku se osmělila ještě jedna dvojice. Autorka u této techniky zaznamenala velkou míru stydlivosti. Skupina se nemohla shodnout, kdo půjde dabovat a kdo bude hrát. To byl také jeden z důvodů, proč šla nakonec pouze jedna dvojice a autorka musela techniku pozměnit.

Reflexe respondentů: Při reflexi respondenti zmiňovali, že měli strach a styděli se. Dvojice respondentů, která nakonec šla, byla z aktivity nadšená. Bavilo je to a měli radost z toho, že se jim to dle jejich slov povedlo, protože se ostatní smáli.

Metodické doporučení: Důležité je, aby pedagog volil jednoduché situace a postavy, které účastníci dobře znají. Obměnou by mohla být změna způsobu vedení a sice, že vede ten, který dabuje a herec podle něj jedná.

Inspirativní zdroj: VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. 4., aktualiz. a rozš. vyd., V nakl. Grada 2. Praha: Grada, 2011, s. 167. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3851-2.

Analýza druhého bloku

Oproti prvnímu bloku zde byly dvě čistě divadelní aktivity, kterých se většina respondentů nechtěla účastnit. Důvodem bylo zejména nedostatek kreativity, který vedl ke strachu z toho, že respondenti nebudou vědět co dělat a stanou se tak terčem posměchu. Pozornost měla výrazně kolísavé tendence, a to zejména u jedinců, kteří se do aktivit příliš nezapojovali. Objevily se zde i problémy s dodržováním pravidel. Změnu autorka pozorovala v zapojení nového respondenta. Již se tolik nedistancoval od skupiny a byl ochoten se aktivit účastnit. Autorka také zaznamenala, že k ní byli respondenti otevřenější. Při závěrečném rozhovoru ale naopak sdíleli, že se jim nechce odpovídat na otázky, neboť se jich neustále někdo na něco ptá.

Strach se projevoval spíše ve formě nejistoty a nízké sebedůvěry. S tím souvisí i nízká schopnost sebe prezentace, při které se často projevovaly známky studu a pocitu trapnosti.

V tomto bloku autorka porovnávala techniky se strukturou a pravidly s technikami bez nich s možností improvizace. Zaznamenala, že mnohem více strachu respondenti projevovali při technikách s možností improvizace. Důvodem byl nedostatek kreativity, o kterém se autorka již zmiňovala. Projevoval se zejména v aktivitách Dabing a Překlad. Strach zmírnila podpora ostatních respondentů, což autorka vnímá jako určitý projev empatie. Naproti tomu autorka zaznamenala neempatické chování v aktivitách Chůze v prostoru a Asociace, které se projevovalo v podobě nátlaku na jedince nebo posměchu za chybu. Respondenti, kterých se nátlak a posměch týkal, pociťovali určitou formu strachu.

5.2.3 Třetí blok

Ve třetím bloku probíhalo porovnávání mezi individuálními a skupinovými/hromadnými technikami

Název techniky: Zrcadla.

Časová náročnost: 5-10 minut.

Pomůcky: Žádné.

Cíl: Rozvoj spolupráce, koncentrace, pohybových dovedností a sebekontroly.

Průběh: Jádrem techniky je nápodoba partnerova pohybu, mimiky či konkrétní činnosti. Záleží na kreativitě jedinců a jejich motivaci. Nejprve jsou respondenti děleni do dvojic, ve kterých pracují. V další variantě pak mohou pracovat ve trojici nebo jako celá skupina, přičemž vždy vede jeden a následně své vedení předává dalšímu. Obtížnost lze ztížit i tím, že předávání neprobíhá po kruhu, ale náhodně v okamžiku, kdy se jeden z účastníků rozhodne vést. Tuto variantu autorka nezkoušela kvůli převládajícímu ostychu a přílišné nekompaktnosti skupiny.

Pozorování: Při práci ve dvojici se respondenti často smáli a zlehčovali činnost. Práce v celé skupině pro ně byla velmi náročná. Nedokázali se sjednotit a velmi dlouho jim trvalo, než se shodli na tom, kdo skupinu povede. Vzájemně se při volbách shazovali anebo nechtěli přijmout vedení, z tohoto důvodu někteří mluvili o pocitu strachu. Zadání musela autorka několikrát opakovat z důvodu neschopnosti se koncentrovat, což ovlivňovalo i celý průběh techniky. Respondenti dávali najevo svůj nezáměr a několikrát během činnosti podotkli, že je to nebaví.

Reflexe respondentů: Technika přišla respondentům zbytečná a trapná. Pociťovali při ní naštvanost, kterou někteří dávali expresivně a útočně najevo ostatním. Popisovali, že při technice bylo jejich tělo stažené a v napětí. Sami také sdíleli, že se jim nedařilo spolupracovat a někteří pociťovali strach.

Metodické doporučení: Jednotlivé úrovně je vhodné nasazovat postupně. Pedagog by měl účastníkům na techniku dopřát dostatek času. Další variantou je, že jeden z účastníků půjde za dveře a skupina se zatím domluví na tom, čím pohyb budou zrcadlit. Následně se účastník vrátí, pozoruje skupinu a snaží se rozpoznat, kdo je vedoucí pohybu.

Inspirativní zdroj: PAYNE, Helen. *Creative Movement and Dance in Groupwork*. London, United Kingdom: Taylor & Francis Ltd, 1997, s. 79. ISBN 978-08-638847-3-3.

Název techniky: Co všechno by to mohlo být.

Časová náročnost: 5-10 minut.

Pomůcky: Libovolné předměty, které jsou k dispozici např. tužka, košťe, brýle, polštář, bota.

Cíl: Rozvoj fantazie, kreativity, seznámení se s principem zástupné rekvizity.

Průběh: Pedagog položí jeden z předmětů do prostoru tak, aby s ním mohli respondenti manipulovat dle potřeby. Cílem je proměnit předmět v jiný, čehož se dosáhne tím, že bude předmět použit v činnosti, kterou obvykle vykonává předmět jiný. Respondenti si mohou pomáhat vizuální stránkou předmětu, jeho funkcí nebo prostě fantazírovat. Příkladem může být tužka, která je použita jako kartáček na zuby.

Pozorování: Technika respondentům vůbec nevyhovovala. Největším problémem pro ně bylo odmyslet si, že se nejedná o daný předmět, ale o zástupnou rekvizitu. Neustále autorce ukazovali, co by se s konkrétním předmětem dalo dělat. Autorka se snažila zadání znovu vysvětlit a uvedla několik příkladů, bohužel ani to nezměnilo uvažování respondentů. Jediným předmětem, u kterého autorka zaznamenala pokus o ztvárnění zástupné rekvizity, byla tamburína. Někteří respondenti se aktivity poté už nechtěli účastnit, protože nevěděli, jakým způsobem ji udělat „správně“ a sdíleli, že mají strach udělat chybu.

Reflexe respondentů: Respondenti mluvili o velkém nepochopení této aktivity a zejména o tom, že nevěděli, k čemu byla a proč ji měli dělat. Jedna respondentka sdílela, že ji nebaví věci, které jí nejdou a cítí při nich strach. Jiný respondent sdílel, že začínal aktivitu trochu chápat až když skončila.

Metodické doporučení: Je vhodné mít dostatek předmětů, aby měli účastníci z čeho vybírat. Autorka doporučuje přistupovat k předmětům jednotlivě a postupně. Účastníci se tak mohou inspirovat a třeba k danému předmětu ještě nějakou variantu vymyslet.

Inspirativní zdroj: VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. 4., aktualiz. a rozš. vyd., V nakl. Grada 2. Praha: Grada, 2011, s. 184. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3851-2.

Název techniky: Příčiny a následky.

Časová náročnost: 15 minut.

Pomůcky: 6 různorodých fotografií, které poukazují na konkrétní situace.

Cíl: Rozvoj kreativity, fantazie, schopnosti empatie.

Průběh: Pedagog položí doprostřed kruhu šest fotografií. Poskytne respondentům dostatek času na jejich prohlédnutí. Společně si poté budou povídat o tom, jak na ně jednotlivé fotografie působí a co dle jejich názoru vyjadřují. Po diskusi nad všemi fotografiemi pedagog vyzve respondenty k tomu, aby si vybraly dvě z nich, přičemž u jedné vymysleli příčinu, která vedla k situaci na fotografii, a u druhé následek dané situace. Poté, co respondenti vymyslí své příběhy si je budou společně vyprávět. (mohou si je napsat na papír)

Pozorování: Technika šla respondentům velmi dobře. Každý z nich se zapojil a přispěl nějakou myšlenkou či nápadem. Dokázali vymyslet reálné i smyšlené příběhy, byli kreativní a měli spoustu nápadů. Úroveň kreativity a smysluplnosti u jednotlivých nápadů však byla různá.

Reflexe respondentů: Technika respondenty bavila. Ocenili zejména to, že si mohli vymýšlet a autorka je neomezovala v nápadech. Sdíleli, že některé obrázky byly příliš jednoduché. K závěru už pár respondentů ztrácelo pozornost, ale většina v technice chtěla dál pokračovat.

Metodické doporučení: Důležitý je výběr obrázků. Neměly by být příliš popisné, ale vždy v nich musí být patrná určitá situace. Počet obrázků se odvíjí od počtu účastníků.

Inspirativní zdroj: MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. Praha: Národní informační a porad. středisko pro kulturu, 2015, s. 82. ISBN 978-80-7068-298-2.

Název techniky: Městečko Palermo.

Časová náročnost: 30-35 minut.

Pomůcky: Žádné.

Cíl: Rozvoj fantazie, schopnost hrát v roli, přijetí světa „jakoby.“

Průběh: Před začátkem hry se určí role osudu, který celým příběhem hry provází. Osudem může být i pedagog. (Pro účely výzkumného šetření se role osudu chopila autorka. Dalším jejím záměrem bylo, aby si respondenti zkusili hru v roli, a proto chtěla do klasické hry přidat i rovinu hry v roli a to tak, že každý respondent dostane k dispozici papír, na který si napíše své fiktivní jméno, věk a povolání. S touto vymyšlenou postavou pak vstoupí do hry, nebude tedy hrát sám za sebe.) Respondenti se posadí do kruhu a osud vznese úvodní větu, která se každé kolo opakuje: „Městečko Palermo usíná.“ Po této větě všichni hrající kromě osudu zavřou oči. Osud obchází spící občany z městečka a vybírá vraha, nebo vrahy v závislosti na počtu hráčů. Na skupinu 10 lidí vychází 2 vrahové. Vrah se zvolí tak, že mu osud poklepe na záda, stejným způsobem volí i jednoho detektiva. Při vyšším počtu hrajících lze přidat další postavy. Můžeme

mezi ně zařadit např. doktora, atentátníka, bodyguarda a další. Poté, co jsou vrahové i detektiv vybráni osud probudí vrahy, aby si společně zvolili svou první oběť. Vrahové se musí shodnout na jedné oběti. Funguje to tak, že po probuzení se domlouvají očním kontaktem a ukazují prstem na zvolenou oběť. Následně se probouzí detektiv s tím, že ukáže na některého hráče a pohledem se ptá osudu, zda je to vrah. Osud mu odpoví pohybem hlavy, zda uhádnul, či nikoli. Detektiv usíná a probouzí se městečko Palermo s tím, že osud prozradí, kdo byl zavražděn, jakým způsobem byl zavražděn a kde bylo tělo nalezeno. Dotyčný, kterého se to týká, vystupuje z kroužku, stává se duchem a vymýšlí další způsob vraždy. Městečko poté vede diskusi o tom, kdo by mohl být vrah a proč. Označení jedinci se mohou vždy hájit a uvádí své alibi. Následuje hlasování o tom, kdo je vrah. Podezřelý musí být vždy odhlasován nadpoloviční většinou, pokud tomu tak bude, je ze skupiny vyloučen a odchází za duchy. Poté městečko Palermo znovu usíná. Následuje další kolo, kde se situace opakují. Hra se hraje tak dlouho, dokud nezůstanou pouze vrahové a jeden občan anebo nevyhrají občané.

Pozorování: Respondenti aktivitu znali a většina z nich se pro ni nadchla. Když jim autorka sdělila, že si hru zahrají dvakrát, přičemž poprvé sami za sebe a podruhé v roli, někteří začali protestovat, že to chtějí hrát „normálně“ jak jsou zvyklí. Argumentovali tím, že si hru neužijí, protože se budou muset moc soustředit na to, jak mají hrát. Nakonec první hra trvala příliš dlouho a autorka nestihla zrealizovat druhou hru s fiktivními rolemi. Důvodem bylo časté zastavování se nad pravidly a objasňování toho, aby zůstávali v rolích a argumentovali v rolích občanů Městečka i když jsou sami za sebe. Často vypadávali ze hry a komentovali např. to, jak někdo sedí, shazovali se, nebo vybírali argumenty z jejich reálného života. Aktivitu se účastnili všichni respondenti. Vrahy volili pouze na základě toho, že slyšeli, jak se někdo vedle nich pohnul a nebyli příliš kreativní ve vymýšlení vražd či argumentů. Velké problémy jim činila formulace myšlenek do souvislých vět. Koncentraci udrželi po celou dobu hry.

Reflexe respondentů: Respondenti sdíleli, že je bavilo být vrahem anebo čekat na to, kdo se ráno neprobudí. Chtěli si hru zahrát ještě jednou, ale nechtěli hrát ve fiktivních rolích.

Metodické doporučení: Před začátkem hry je dobré se ujistit, že všichni rozumí pravidlům a všem vybraným postavám. Je vhodné mezi účastníky udělat větší mezery, aby nedocházelo k tomu, že slyší pohyby, když se jednotlivé role probouzí. Vždy je vhodné nějakým způsobem zapojit oběti, aby se nenudili a nerušili.

Inspirativní zdroj: HRANOSTAJ. *Městečko Palermo - Mafie* [online]. [cit. 25.2.2023]. Dostupný na WWW: <https://www.hranostaj.cz/hra288>.

Analýza třetího bloku

Celkově autorka zaznamenala, že někteří respondenti provozují aktivity pouze na základě toho, že musí. Když jim autorka připomněla, že její aktivity jsou dobrovolné, stejně zůstali u názoru, že v SVP je vykonávat prostě musí. Některé respondenty velmi pobouřilo, když se aktivity jeden z nich nezúčastnil, vnímali to, jako nespravedlnost. Nasazení pro jednotlivé aktivity se v tomto bloku velmi lišilo. Respondenti po celou dobu dodržovali pravidla. Blok byl provázán lehkou nesoustředěností.

Strach se v tomto bloku projevoval především na základě nedostatku kreativity a nápadů a projevoval se u techniky Co všechno to může být. Strach zde souvisel i s chybou. Naopak vyšší míra zapojení kreativity vyvolala odezvu ocenění a pochval, díky které získali respondenti vyšší sebevědomí a příjemnější pocit. Autorka tento jev zaznamenala u aktivity Příčiny a následky. Dále se strach objevoval kvůli špatné spolupráci a nízké míře empatie vůči ostatním. Nízká míra spolupráce v některých respondentech vyvolávala i pocity agrese, dělo se tomu tak u aktivity Zrcadla.

Porovnávání zde probíhalo mezi technikami individuálními a skupinovými/hromadnými. Výsledek byl v tomto bloku nejednoznačný, a proto autorka porovnávání této kategorie rozšířila na všechny bloky. Výsledkem bylo, že nižší míru strachu respondenti prožívají ve skupinových/hromadných technikách. Důvodem je především nižší míra zátěže a méně pozornosti soustředěné pouze na jednoho respondenta. Jedná se tak o jinou formu sebe prezentace než v individuálních aktivitách.

5.2.4 Čtvrtý blok

Autorka v tomto bloku opět porovnávala individuální techniky s těmi skupinovými/hromadnými.

Název techniky: Řetězová vyprávění.

Časová náročnost: 5-10 minut.

Pomůcky: Žádné.

Cíl: Rozvoj kreativity, fantazie, spolupráce.

Průběh: Respondenti sedí v kruhu a vypráví společný příběh s tím, že každý má k dispozici pouze jednu větu. Po své jedné větě předává slovo kolegovi vedle něj, který se snaží na větu předchozí navázat. U této techniky lze použít několik variant. V prvním kole je možné vyprávět všem známý příběh, aby se respondenti seznámili s principem vyprávění. Může se také upustit od striktně dané jedné věty. Respondenti mohou zpočátku říci klidně dvě až čtyři věty, aby se v ději posunuli. Příběh by měl začít prvním členem v kruhu a skončit u posledního. Od toho lze ale také odstoupit v rámci prodloužení příběhu. Konec příběhu tedy může být dán počtem respondentů či větou, která příběh ukončí. Příběh může být i smyšlený.

Pozorování: Respondenti se pro aktivitu nadchli. Při druhém kole chtěli vyprávět po slovech. Při prvním kole se spíše jednalo o holé věty, než že by se jim rozvíjel nějaký příběh. Navzájem se poslouchali a udrželi pozornost po celou dobu vyprávění. Občas byli někteří, po dobu, kdy někdo delší dobu vymýšlel svou větu, netrpěliví a dávali to najevo výrazem či komentářem. Dotyční, kterých se to týkalo, zpočátku reagovali strachem a nervozitou, ale po několika kolech už byla jejich reakce agresivnější. Respondenti chtěli činnost opakovat. Nejvíce je zaujal příběh, ve kterém se objevovala „zakázaná témata,“ jako např. prostituce či alkohol.

Reflexe respondentů: Respondenti sdíleli, že je aktivita velmi bavila a chtěli ji opakovat. Líbilo se jim, jaké příběhy vymysleli. Ztěžovali si, že na některé dlouho čekali. Dotyční respondenti sdíleli, že jim to bylo nepříjemné a stresovalo je to.

Metodické doporučení: Variantou je vyprávět příběh i po jednom slově. Je vhodné zadat účastníkům téma, nebo nějakou kostru, aby se měli čeho držet. Pedagog by neměl shazovat vzniklý příběh a snažit se motivovat účastníky k dalšímu kolu. S příběhem lze pak dále pracovat, např. formou živých obrazů nebo plné hry.

Inspirativní zdroj: VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. 4., aktualiz. a rozš. vyd., V nakl. Grada 2. Praha: Grada, 2011, s. 184. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3851-2.

Název techniky: Skupinová nálada.

Časová náročnost: 5-10 minut.

Pomůcky: Žádné.

Cíl: Rozvoj empatie, skupinového vnímání, sebepoznávání.

Průběh: Respondenti se pohybují v prostoru s neutrální náladou a vzájemně se vnímají. Až bude někdo z respondentů připraven, začne se chovat pod vlivem emoce, kterou si v

myšlenkách vybral. Pomalu by měl náladu přenášet na ostatní tak, aby z toho vznikla skupinová nálada. Ve chvíli, kdy budou všichni na danou emoci naladěni, může další respondent změnit impulz na jinou emoci, kterou opět všichni přeberou. Emocí či náladou může být zlost, radost, smutek, ale i únava. Před začátkem je vhodné nabídnout respondentům, že z aktivity mohou vystoupit v případě, že jim v nějaké emoci nebo v daném prostředí bude nepříjemně. Lektor hlídá, aby emoce či nálada nebyla příliš výbušná. Striktně respondentům řekne, že se nejedná o kontaktní aktivitu. Každý vnímá emoci či náladu na sobě a neprojevuje ji směrem k ostatním.

Pozorování: Respondenti aktivitu nebrali příliš vážně a po většinu času se smáli. Autorka to brala s nadsázkou a nechala respondenty chovat se přirozeně, jelikož se domnívala, že je to pro ně v danou chvíli přínosnější, než kdyby je napomínala a tlačila do něčeho, na co nejsou naladěni a možná ani připraveni.

Reflexe respondentů: Hodnocení bylo kladné, a to zejména díky zábavě, kterou jim technika přinesla. Sdíleli, že to pro ně bylo uvolňující a cítí se odpočatě. Autorce se omlouvali, že to nedokázali vydržet bez smíchu.

Metodické doporučení: Pedagog by měl zdůraznit, že je možné z techniky vystoupit. Kdyby pro někoho bylo nepříjemné nějakou náladu ztvárňovat, může ji vynechat.

Inspirativní zdroj: VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. 4., aktualiz. a rozš. vyd., V nakl. Grada 2. Praha: Grada, 2011, s. 152. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3851-2.

Název techniky: Lék.

Časová náročnost: 25-30 minut.

Pomůcky: Text s popisem jednotlivých klientů, tužky, papíry.

Cíl: Schopnost spolupráce, rozvoj empatie, rozvoj komunikace, schopnost argumentovat.

Průběh: Pedagog rozdělí respondenty na dvě skupiny. Každá skupina dostane lísteček s výpisem klientů, kteří potřebují transplantovat srdce. Pedagog jim nejprve vysvětlí zadání a teprve poté rozdá lístečky. Cílem je vybrat jednoho z klientů, kterému by měl lékař transplantovat srdce. Musí se vybrat pouze jeden klient, protože je možná pouze jedna operace. U všech klientů je transplantace srdce nutná v co nejkratším čase, šanci na přežití mají stejnou. Mezi klienty patří 29letý vrcholový sportovec, reprezentant vlasti, po požití alkoholu měl jako řidič autohavárii. Dále 5leté děvčátko s mentální retardací středního stupně, 62letá matka šesti dospělých dětí, 27letý farář římskokatolické církve, 30letý romský dělník, který utrpěl pracovní

úraz, 48letá lékařka, která pracuje na výzkumu rakoviny, bezdětná, homosexuálně orientovaná feministka. Dále pak 40letý bývalý poslanec parlamentu, podnikatel, pracovitý, v minulosti pozitivně lustrovaný za spolupráci s STB, starostlivý otec 2 dětí a 20letá vysokoškolačka s depresivními projevy, při opakovaném nevydařeném pokusu o sebevraždu u ní došlo k poškození srdce.

Pozorování: Autorka zaznamenala velký rozdíl mezi dvěma skupinkami, které pracovaly na této aktivitě. Součástí první skupiny byli jedinci, kteří si rázně stáli za svým názorem a neustále argumentovali, proč by jejich vybraný klient měl dostat šanci na život. Pak tam byli jedinci, kterým to bylo jedno. Autorka tak vyzorovala, že se ve skupině čtyř lidí dva hádali a dva mlčeli. Druhá skupinka neměla problém s hádáním, ale spíše si nevěděla rady. Byly tam dlouhé prodlevy ticha. Občas někdo sdílel svůj návrh, ale po chvíli ho sám odvolal. Nakonec se skupina shodla pod nátlakem času. Pro autorku bylo zajímavé pozorovat, jak kdo jedná a přemýšlí. Zaznamenala, že respondenti nejsou schopni v krizové situaci spolupracovat a naslouchat si. Většina z nich měla slabé argumenty, nebo nedokázala argumentovat vůbec.

Reflexe respondentů: Hodnocení aktivity bylo velmi negativní. Pouze dva respondenti hovořili o tom, že to pro ně bylo zajímavé. První skupina sdílela, že se nemohli dohodnout a po většinu času se hádali. Jedna respondentka sdílela, že to pro ni bylo těžké. Jiní hovořili o tom, že to byla zbytečná ztráta času. Sdíleli, že by se jim na tom lépe pracovalo samostatně.

Metodické doporučení: Pedagog by měl trvat na důkladné reflexi této aktivity. Také by měl bedlivě pozorovat účastníky při práci a naslouchat jejich argumentům. Skupina by měla dojít k rozhodnutí, ale pokud nedorazí, neměl by je pedagog negativně hodnotit, ale naopak se ptát, co to způsobilo. Variantou by mohla být individuální práce.

Inspirativní zdroj: RUBIKON. *Transplantace srdce* [online]. [cit. 20.2.2023]. Dostupný na WWW: https://www.projektrubikon.info/dokumenty/rubikon/katalog/dok_38/17082019143095218571601.

Název techniky: Volná vyprávění.

Časová náročnost: 10-15 minut.

Pomůcky: Žádné.

Cíl: Rozvoj sebe prezentace, kreativity.

Průběh: Jedná se o individuální aktivitu. Respondent se postaví před skupinu a dostane od ní (případně od pedagoga) téma, o kterém bude minutu mluvit. Tématem může být např. ideální

den, prázdniny, oblíbené jídlo atd. Cílem je dokázat mluvit celou minutu sám. Monolog by měl být smysluplný a mít závěr. Těžší variantou je prodloužení času či zadané slovo místo tématu.

Pozorování: Autorku překvapilo, že se hned po vysvětlení jeden respondent přihlásil a chtěl začít. Techniky se účastnili všichni respondenti. Problém mluvit minutu měli pouze dva respondenti, přičemž ji často vyplňovali větou, že neví, co říct. Autorka na základě této techniky zjistila, že mají respondenti velkou potřebu se vypovídat. Začali se autorce svěřovat s tím, co dělali o víkendu a někteří autorku prosili, aby mohli svůj příběh dovyprávět i když už minuta uběhla. Autorka byla překvapená, jakým způsobem respondenti na tuto techniku reagovali, očekávala, že se budou ostýchat a nebudou se jí chtít účastnit.

Reflexe respondentů: Ocenili, že si mohli vzájemně poslechnout své příběhy. Bavilo je, že mohli mluvit o vlastním tématu. Někteří mluvili o tom, že už pro ně minuta začala být dlouhá, nevěděli, co dál říkat a začali pociťovat strach. Jiným to naopak nečinilo žádné potíže.

Metodické doporučení: Délka trvání monologu je upravována skupině na míru. Záleží na zkušenostech a bezpečí. Ze začátku se mohou zadávat témata anebo naopak nemusí. Vhodné je začínat na tématech, o kterých účastníci ví, že o nich mohou bez problému minutu mluvit.

Inspirativní zdroj: VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. 4., aktualiz. a rozš. vyd., V nakl. Grada 2. Praha: Grada, 2011, s. 185. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3851-2.

Název techniky: Imaginace a relaxace.

Časová náročnost: 15 minut.

Pomůcky: Relaxační hudba jako podklad, případně karimatky, deky, polštáře.

Cíl: koncentrace, práce se sebou samým, rozvoj představivosti.

Průběh: Respondenti si v prostoru najdou místo, ve kterém se budou cítit dobře. Dle libosti se mohou posadit či položit na zem. Pedagog jim nabídne, aby si zavřeli oči, pokud budou chtít. Pedagog sdělí respondentům, aby si uvědomili, jakým způsobem dýchají, jak se cítí ve svém těle a zda mají pohodlnou pozici, nebo se potřebují přesunout. Provede s nimi dýchací cvičení ve formě tří dlouhých pomalých nádechů a výdechů. Frekvenci dýchání nechá na skupině, neodpočítává jim nádech ani výdech, pouze provází svým hlasem. Dále začne používat relaxační formulace vět. „Dech je klidný, pravidelný. Tělo je těžké... boří se do teplého písku... dech je klidný, pravidelný. Prsty u nohou jsou čím dál těžší... boří se hlouběji a hlouběji do teplého písku. Je to příjemné a hřejivé. Začínají se bořit i chodidla...“ Pedagog tímto způsobem

přejede celé tělo. Následuje chvilka ticha. Je dobré dělat pauzy mezi jednotlivými částmi těla. Žádoucí je, aby pedagog mluvil pomalu, klidně, tichým a hlubším hlasem. Po relaxaci nastupuje imaginace. Pedagog opět nechává dost prostoru mezi jednotlivými větami. „Představ si místo, kde se cítíš dobře, kde jsi v bezpečí. Místo, které dobře znáš, na které se rád vracíš, kde bys i teď rád byl. Jaké příjemné vzpomínky máš s tím místem spojené. Pokud bys tam někoho chtěl mít, kdo by to byl? Co byste dělali? Kdykoli můžeš na své místo kohokoli přivolat nebo poslat pryč. Uchovej si v sobě ten příjemný pocit. Pošli všechny návštěvníky tvého místa pryč. Naposled se rozhlédni po svém místě a pomalu ho opouštěj. Místo se začíná vzdalovat, ale ty víš, že tam na tebe vždy počká a je jen tvé. Uvědom si, jak dýcháš. Zahýbej prsty na nohou... (opět pedagog rozhybe celé tělo) Uvědom si, kdo jsi. Jak se jmenuješ, kolik ti je let. Uvědom si, kde ležiš a na čem ležíš. Jsi v SVP a máš kolem sebe další lidi. Pomalu se přetoč na bok. Otevři oči a pomalu beze spěchu se posad.“ Přichází část, ve které respondenti sdělují své prožitky. Každý z respondentů má možnost mluvit o tom, kde byl a s kým tam byl. Pokud nechce, podá pouze zpětnou vazbu o tom, zda mu to něco dalo a zda se mu dařilo si něco představit. Po reflexi se všichni postaví a společně se oklepou. Pedagog se ujistí, že jsou všichni v realitě a přítomní.

Pozorování: Během aktivity nikdo nevyrušoval a všichni v klidu leželi. Autorka zaznamenala velký rozdíl v koncentraci před relaxací a po ní. Respondenti byli daleko více soustředění a dokázali sedět na místě bez zbytečných pohybů a poznámek i jejich výraz byl klidnější. Celkově se ve skupině změnilo klima a působila tam atmosféra bezpečí a klidu.

Reflexe respondentů: Respondenti sdíleli, že se po aktivitě cítí uvolněně. Někteří by ji chtěli delší. Sdíleli své pocity a svěřovali se s tím, co všechno během imaginace spatřili. Pouze jeden respondent sdělil, že si nedokázal nic představit, a tak pouze ležel. Někteří říkali, že pomalu přestávali slyšet autorčin hlas, protože se do toho hodně vžili.

Metodické doporučení: Důležité je, aby se účastníci cítili v bezpečí a pohodlně. Je vhodné poskytnout jim něco teplého, např. deku nebo šálu na přikrytí. Pedagog by měl mluvit klidným, pomalým, tišším hlasem, nechat dostatek času mezi jednotlivými instrukcemi a neměl by nutit účastníky do odpovědí. Je vhodné zjistit, zda s touto aktivitou nemá některý z účastníků problém. Pedagog zajišťuje bezpečí a uzavřený prostor po celou dobu obou technik.

Inspirativní zdroj: MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 101. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4172-7.

Analýza čtvrtého bloku

Respondenti blok hodnotili jako jeden z nejlepších, zejména vyzdvihli imaginaci a relaxaci. Po celém bloku sdíleli, že se cítí uvolněně a odpočínutě. Respondenti byli oproti jiným blokům vstřícnější ve své reflexi i v odpovědích při interview. Autorka zaznamenala pozitivní posun ve spolupráci, a to i přes to, že v aktivitě „Lék“ nebyla příliš úspěšná. Taktéž, oproti prvnímu bloku, zaznamenala posun ve větším zapojení kreativity a ve snížení ostychu před ostatními.

Spíše, než pocit strachu se v tomto bloku objevovala agresivita z důvodu špatné spolupráce. Opět se zde objevil strach kvůli nátlaku skupiny, převážně u aktivity Řetězová vyprávění. Autorka také na základě analýzy pozorování zjistila, že někteří respondenti mají velké potíže se sebezprezentací a nízkým sebevědomím. Projevilo se to zejména při aktivitě Volné vyprávění.

Autorka v tomto bloku porovnávala individuální techniky se skupinovými/hromadnými. Stejně jako u předchozího bloku bylo porovnávání vztaženo na všechny bloky. Výsledek je popsán v analýze třetího bloku.

5.2.5 Pátý blok

V pátém bloku autorka porovnávala techniky se strukturou a jasně danými pravidly a technikami s volnými pravidly a možností improvizace.

Název techniky: Samuraj.

Časová náročnost: 5-10 minut.

Pomůcky: Žádné.

Cíl: Rozvoj koncentrace, schopnost rychlé reakce, rozvoj rytmického citění.

Průběh: Respondenti stojí v kruhu a stávají se samuraji. První z nich vysílá signál „Ha“ a přitom spojenými rukami, připomínajícími pomyslný meč, mávne směrem k někomu dalšímu. Ten, na koho je signál mířen, přijímá výzvu s pokřikem „He“ a zvedá u toho ruce nahoru opět v pozici meče. Následuje akce dvou lidí stojících vedle přijímající osoby, kteří zakřičí „Hi“ a přitom opět spojí své ruce a jakoby přetnou prostředního pohybem rukou vejpůl. Pedagog upozorní, že se při této aktivitě nikdo nikoho fyzicky nedotýká. Jedná se o warm up, u kterého je potřeba dát důraz na soustředěnost, postřeh a rychlost. Vše se odehrává v určitém tempu, které si skupina nastaví. Kdo z tempa vypadne, nezachytí signál, nebo ho splete, vypadává

z kola. Může se hrát i varianta bez vypadávání. Aktivita je velmi energická a měl by se do ní vložit náboj. Je třeba namotivovat a vyhecovat respondenty, aby aktivita splnila svůj cíl.

Pozorování: Respondenti pohyby provozovali velmi pomalu. Nedávali do hry dostatek energie, aby pro ně mohla být zábavná. Pohyby i zvuky byly minimalistické a reakce pomalé. Respondenti byli často nesoustředění a zapomínali vykonávat pohyby, zejména ve třetím kroku.

Reflexe respondentů: Aktivita je nebavila, přišla jim nudná a trapná. Sdíleli, že jim bylo nepříjemné provozovat zvuky.

Metodické doporučení: Pedagog by měl hlídat tempo pohybů. Nabádat účastníky k tomu, aby do pohybu a hlasu vložili energii. Hra je zajímavější, když je rychlá.

Inspirativní zdroj: VASQUEZ, Martin. *Trénink mistrů improvizace*. Praha: Grada Publishing, 2015, s. 43. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-5231-0.

Název techniky: Obrazce.

Časová náročnost: 5 minut.

Pomůcky: Žádné.

Cíl: Rozvoj spolupráce, schopnost koncentrace.

Průběh: Respondenti se volně pohybují v prostoru. Následně jsou jim zadávány tři pokyny, které se průběžně střídají, jsou jimi kruh, linie a shluk. Když pedagog zadá, aby se jako skupina zařadili do jedné linie, skupina respondentů se opravdu pokusí linii ze svých těl vytvořit. Tvořit jednu linii, nebo jiný obrazec, musí vždy celá skupina a tvorba probíhá bez mluvení na základě očního kontaktu. Obrazec shluku je myšlen tak, že respondenti dohromady vytvoří co nejmenší útvar. Obrazce mohou vznikat kdekoli v prostoru, záleží na společné domluvě. Respondenti by se měli snažit útvar vytvořit v co nejkratším čase.

Pozorování: Aktivita respondentům příliš nešla a trvalo jim dlouho, než se společně vyladili. Někteří neměli dostatek trpělivosti, a tak v průběhu ztráceli pozornost. Tvary respondentům vznikaly pomalu a často porušovali pravidlo o domluvě beze slov.

Reflexe respondentů: Aktivita respondenty nezaujala, přišla jim těžká a zbytečná. Nerozuměli tomu, proč ji dělali. Sdíleli, že jim bylo nepříjemné, jak se někdo zapojoval jen napůl a museli pak na něj dlouho čekat, což je rozčilovalo. Sdíleli také, že jim nešlo se domlouvat beze slov.

Metodické doporučení: Variantou je i tvorba obrazců bez pokynu pedagoga, zpočátku je ale autorka doporučuje zadávat. Pedagog by měl striktně hlídat pravidlo o domluvě beze slov.

Inspirativní zdroj: MACHKOVÁ, Eva, ed. *Projekty dramatické výchovy pro starší školní věk*. Praha: Portál, 2013, s. 70. ISBN 978-80-262-0504-3.

Název techniky: Reklama

Časová náročnost: 15-20 minut.

Pomůcky: Žádné, případně stůl nebo deska, jako pult.

Cíl: Rozvoj kreativity, schopnost hry v roli, přijetí prostoru „jakoby“, spolupráce.

Průběh: Jedná se o improvizální techniku, která je založena na fantazii a určité formě práce s rekvizitou. Pedagog položí na zem dostatek rekvizit, mělo by jich být více než respondentů. Rekvizitou mohou být různé věci, např. míč, sešit, tužka, polštář, mikina atd. Respondenti pak jednotlivě přistupují k rekvizitám a jednu z nich si vyberou. Jakmile ji vezmou do ruky, mají chvíli (2 min.) na přípravu, nebo ji mít vůbec nemusí. Ve chvíli, kdy respondent s rekvizitou předstoupí před ostatní, stává se prodejcem dané rekvizity a dělá na ni reklamu. Rekvizitu vychvaluje a vyzdvihuje všechny její plusové body. V technice nejde o to, aby popisoval skutečné plusy, které daná věc umí, ale jde o přehánění a vymýšlení dalších možností a vychytávek pro danou rekvizitu. V dalších variantách se může respondentovi určit, jaký typ reklamy to je a v jaké sekci se rekvizita prodává, např. Teleshopping a sekce pro miminka. Předtím je dobré si pojmy vyjasnit, aby nebyl respondent zbytečně v rozpacích. Po určitém čase, kdy už je nám představena rekvizita, může pedagog vybědnout ostatní respondenty k tomu, aby coby zákazníci pokládali otázky prodávajícímu.

Pozorování: Při vysvětlování respondenti působili motivovaně a autorky se doptávali na mnoho detailů. Bohužel se při realizaci někteří respondenti začali ostýchat a aktivity se nezúčastnili. Nakonec se osmělilo pouze 5 respondentů. Někteří chtěli jít i podruhé, ale z časového hlediska už se to nezdařilo. Respondenti dokázali improvizovat, někteří byli méně kreativní, jiní více, a dokonce přidali i herecký výraz. Celkově měla autorka pocit, že se v nápadech svazují a bojí se více fantazírovat.

Reflexe respondentů: Mluvili především o zábavě. Někteří zmiňovali, že se odreagovali a jsou za to rádi. Vyzdvihovali výkon jednoho respondenta a označovali ho hercem. Respondenti, kteří se neúčastnili sdíleli, že důvodem byl strach, nezájem a nedostatek nápadů.

Metodické doporučení: Při první zkušenosti je vhodné účastníkům nechat čas na přípravu. Variantou je vytvářet reklamu ve dvojici. Rekvizitami by měly být známé a běžné věci.

Inspirativní zdroj: VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. 4., aktualiz. a rozš. vyd., V nakl. Grada 2. Praha: Grada, 2011, s. 179. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3851-2.

Název techniky: Žánry.

Časová náročnost: 15 minut.

Pomůcky: Žádné, případně lístečky s názvy žánrů.

Cíl: rozvoj kreativity, schopnosti improvizace, schopnost vést dialogy.

Průběh: Jedná se o improvizální hru, která se hraje ve dvojici nebo v trojici. Respondentům se vždy zadá, kdo jsou a prostředí i doba, ve které se etuda bude odehrávat. Pedagog v průběhu jejich improvizace tleská, což značí změnu žánru. Před začátkem improvizace je vhodné si žánry pojmenovat a případně vysvětlit. Mezi žánry patří např. krimi, romantika, horor, western atd. Variantou je i to, že tleskají ostatní respondenti a sami vymýšlí žánry či zadávají etudy.

Pozorování: Oblíbeným žánrem se stala detektivka. Respondenty bavilo vytvářet v situaci různé vraždy. Změnu žánru pochopili dobře, větším problémem bylo žánr dodržovat a udržet situaci. Ve všech případech se hned příběh odklonil a šli po klišé v daném žánru. Do improvizace se opět nezapojila celá skupina, ale pouze pět respondentů, dva z nich šli dvakrát, důvodem byl strach a nízká sebedůvěra.

Reflexe respondentů: I přes to, že se do improvizace nezapojili všichni, byla hodnocena kladně. Respondenti vyzdvihovali zejména vtipnost při změně žánrů, nejvíce je bavit detektivní žánr a telenovela. Důvodem nezapojení se do improvizace byl strach a nedostatek nápadů.

Metodické doporučení: Před aktivitou by se měl pedagog ujistit, že všem žánrům účastníci rozumí. Je vhodné vysvětlit si, v čem spočívá jejich smysl a v čem se odlišují. Zpočátku je vhodné, aby změny vedl pouze pedagog.

Inspirativní zdroj: VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. 4., aktualiz. a rozš. vyd., V nakl. Grada 2. Praha: Grada, 2011, s. 196. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3851-2.

Analýza pátého bloku

Pátý blok, na základě reflexe respondentů, vyšel jako nejhůře hodnocený. Respondenti často ztráceli pozornost a také sdíleli, že během bloku pro ně bylo těžké spolupracovat v celé skupině, Nejvíce jim vyhovovala práce v menších skupinách. Autorka kladně hodnotí vzájemnou podporu respondentů, vnímá ji jako posun v rovině empatie a soudržnosti ve skupině.

S pocitem strachu se v pátém bloku někteří respondenti potýkali u technik Žánry a Reklama. Důvodem byl opět nedostatek kreativity a nízká sebedůvěra. Vyskytovaly se i problémy ve spolupráci, zejména při technice Obrazce.

V pátém bloku autorka porovnávala techniky se strukturou a pravidly s technikami bez nich. Autorka si díky pátému bloku potvrdila výsledek z bloku druhého, kde vyšlo, že vyšší míra pocitů strachu se objevuje v technikách s improvizací. Důvodem stejného výsledku v pátém bloku byla opět nižší míra kreativity, schopnosti sebezprezentace a nízké sebevědomí.

5.2.6 Analýza získaných dat ze všech bloků

Výsledkem metody kontrastu a srovnání bylo, že vybraní respondenti pociťují více strachu při technikách s volnými pravidly a improvizací, při technikách s kombinací s dalším uměním a při technikách individuálních. Důvody autorka objasňuje při analýze jednotlivých bloků a z tohoto důvodu je zde již neuvádí. Autorka si tak odpověděla, že vnímání strachu dle určených kategorií jednotlivých technik se liší. Tyto výsledky výzkumného šetření jsou vztažené pouze na vybrané respondenty a nelze je interpretovat všeobecně jako platné u klientely s poruchami chování.

U každého bloku autorka mimo projevy strachu pozorovala i schopnost respondentů udržet pozornost, spolupracovat, zapojovat kreativitu a dodržovat pravidla. Autorka na základě analýzy pozorování dospěla k závěru, že respondenti mají potíže s udržením koncentrace, a s ní spojené motivovanosti. Problémem je i časté nedodržování pravidel. Výsledky pozorování autorku mimo jiné dovedli i k utvrzení faktu z části teoretické, kterým je, že klienti s poruchami chování mají problémy s udržením motivace a koncentrace a potřebují být častěji a silně motivováni, jinak ztrácí pozornost. Ke stejnému závěru došla autorka i po úvodním interview.

Další výsledky výzkumného šetření jsou podloženy metodou pozorování a její analýzy. Fenomén strachu, který autorka pozorovala se projevoval zejména formou ostychu, nervozity,

agresivity a studu. Přicházel ve chvílích zvýšené koncentrace pozornosti na jedince. Souvisel s nízkým sebevědomím a nejistotou. Objevoval se také jako strach ze zesměšnění, pocit trapnosti nebo strach z chyby. Projevoval se ve formě fyzické i psychické.

Na základě těchto výsledků si autorka dovoluje tvrdit, že fenomén strachu může souviset s nízkou schopností sebeprezentace. Bylo tak patrné zejména v prvním, druhém a čtvrtém bloku i v úvodním interview. Většinou se jednalo o projev nízkého sebevědomí, který se ventiloval jako strach z vykonání dané aktivity. Dále také souvisel se strachem z chyby nebo přílišné koncentrované pozornosti na jednoho respondenta. Podpora sebeprezentace by tak mohla zvýšit sebevědomí a skrze něj pak snížit pocit strachu. Sebeprezentace se tak stala jednou z oblastí schopností, kterou je u vybraných respondentů třeba rozvíjet a podporovat, aby mohlo docházet ke zmírnění strachu z technik paradivadelních systémů.

Z výsledků plyne další fakt a sice, že fenomén strachu je u vybraných respondentů provázán i s kreativitou. Důkazem je zejména druhý a třetí blok, kde někteří respondenti hovoří o pocitu strachu kvůli nedostatku nápadů, a tak raději aktivitu vůbec nevykonali. Báli se také toho, že něco udělají špatně, když jim někdo neřekne, jak přesně to udělat. Výsledným zjištěním je tedy fakt, že mají vybraní respondenti nedostatečně rozvinutou schopnost kreativity nebo ji dostatečně nevyužívají. Kreativita se tak stala další z oblastí schopností, kterou je u vybraných respondentů třeba rozvíjet a podporovat.

Se strachem zapojit kreativitu úzce souviselo neempatické chování většiny respondentů. Bylo patrné zejména v prvních třech blocích. Projevovalo se formou posměchu ostatním za kreativní projevy, psychického nátlaku na jedince, shazování ostatních nebo posměchu za chybu. Empatie se tak stala další z oblastí schopností.

Projevy neempatického chování vůči ostatním znesnadňují i spolupráci ve skupině. Právě nízká schopnost spolupracovat byla autorkou pozorována v podstatě po celou dobu provádění technik. Výrazná byla u prvního, třetího a čtvrtého bloku. Neschopnost spolupracovat u některých způsobovala agresivitu, která pak vedla ke strachu ostatních respondentů. U některých se naopak objevoval strach z chyby nebo zesměšnění. Autorka se domnívá, že spolupráce může být ztížena prostředím SVP a změnami složení skupin. Nicméně dle jejího názoru je schopnost spolupracovat velmi důležitá, a proto zařadila oblast spolupráce jako další oblast schopností a dovedností.

Všechny čtyři oblasti schopností a dovedností autorka přetvořila na cíl rozvoje, ke kterému je potřeba s vybranými respondenty směřovat, aby se u nich mohl snižovat strach z technik paradivadelních systémů. Více se o této problematice bude zmiňovat v kapitole 5.6.

Autorka zaznamenala u respondentů pozitivní posun v zapojení kreativity, schopnosti reflektovat, spolupracovat a snižovat svůj strach z chyby a zesměšnění. Autorka si dovoluje tvrdit, že k tomuto pozitivnímu posunu došlo především na základě opakovaného zařazování paradivadelních technik a empatické práce s respondenty.

5.3 Interview s respondenty výzkumného šetření

Autorka v přípravné fázi výzkumného šetření opět vytvořila několik otázek, které se tematicky vztahují k diplomové práci. Interview s respondenty probíhalo po každém bloku, tedy celkově pětkrát. Jejich odpovědi si autorka se souhlasem nahrávala a poté doslovnou transkripcí přepisovala do své práce. Strohost odpovědí respondentů a jejich nezáměr autorce znesnadňoval možnost získat kvalitní odpovědi. Vždy byl ve skupině někdo, kdo nejčastěji odpovídal způsobem, že neví. Rozvinuté odpovědi byly spíše výjimkou. Respondenti se snažili být po celou dobu interview upřímní v odpovědích, jak je o to i autorka žádala, nebáli se kritizovat a říkat svůj názor. Celkově hodnotili, že rozhovory pro ně byly nejvíce nekomfortní a nudnou částí, důvodem bylo přehlcení otázkami, které jsou jim údajně kladeny každý den. Autorka se snažila přizpůsobovat vedení interview potřebám skupiny, a to i navzdory tomu, že nedosáhla kvalitních odpovědí. Snažila se respondenty namotivovat k odpovědím, u některých pokládala otázky jiným způsobem, nebo je více rozvinula, i přes to však byly odpovědi nedostatečné.

Otázky 1-5 byly položeny po každém bloku a směřují ke zjištění celkového prožitku a míry intenzity prožívání strachu u každého respondenta zvlášť. Otázky 6 a 7 se vztahují k porovnávání technik, které autorka prováděla v rámci jednotlivých bloků. Otázky 8-11 měly být původně položeny po každém bloku, ale kvůli výraznému odporu respondentů autorka pozměnila svůj záměr a nepokládala tyto otázky formou interview po každém bloku, nýbrž je začlenila mezi průběžnou reflexi po technikách. Otázka 12 byla položena pouze jednou, neboť autorce stačila jedna odpověď.

Cílem interview bylo zjistit, které kategorie technik respondentům více vyhovují, které jim způsobují pocity strachu a jak svůj strach při realizaci technik prožívají. Interview se zúčastnilo 8 respondentů. Opět se jednalo o polostrukturované interview nahrávané na audiozáznam s následnou doslovnou transkripcí odpovědí vloženou do příloh práce. Dílčím cílem interview

bylo získat odpovědi od respondentů a následně i od pracovníků SVP (interview autorka rozebírá v kapitole 5.5.), aby autorka mohla provést metodu kontrastu a srovnávání.

5.3.1 Analýza interview – interpretace dat

Autorka pro analýzu a interpretaci získaných dat z interview použila techniku vyložení karet. Původním záměrem bylo odpovědi respondentů kódovat, ale vzhledem ke strohosti odpovědí by byl tento druh analýzy kontraproduktivní. Autorka otázky a odpovědi z interview rozřadila do jednotlivých okruhů neboli families, které jsou totožné s názvy podkapitol.

Zaujetí pro techniky

První otázka se vztahovala ke každému bloku zvlášť a byla zaměřena na zaujetí respondentů pro techniky v bloku. Skrze analýzu odpovědí z jednotlivých bloků vyplývá, že většinu respondentů aktivity zaujaly. Nejvyšší míra zájmu byla připsána čtvrtému bloku, kde všichni respondenti odpověděli, že je aktivity zaujaly. Mezi důvody zaujetí patřila tvorba příběhů nebo nové techniky, které respondenti neznali. Naopak u pátého bloku půlku respondentů techniky zaujaly a půlku ne. Důvodem nezaujetí byl především pocit nudy nebo nechuť.

Vyhovující a nevyhovující techniky

Druhá, třetí, čtvrtá a sedmá otázka se okruhově vztahovaly k určení, která kategorie technik respondentům nejvíce či naopak nejméně vyhovovala. Mezi nejvíce vyhovující aktivity patřily právě ty čistě divadelní. Autorka tak došla k jinému výsledku než u své bakalářské práce. Je si vědoma toho, že se nyní jednalo o jiné respondenty, avšak i přesto ji výsledek zaujal. Důvodem spokojenosti s aktivitami byla zábava, odreagování, odpočinek, nová zkušenost nebo aktivita lehká na pochopení a provedení. K nespokojenosti vedly důvody jako špatná spolupráce, pocit trapnosti, nuda, nedostatek kreativity, nízké sebevědomí nebo vysoká obtížnost dané techniky. V kategorii technik čistě divadelních a těch s kombinací s jiným uměním byly méně vyhovující ty v kombinaci s pohybem. U kategorie technik se strukturou a pravidly s těmi bez nich nebyly výsledky zcela jednoznačné. V kategorii technik individuálních a těch skupinových/hromadných byly pro respondenty příjemnější techniky skupinové/hromadné. Důvodem byla sdílená zodpovědnost a určitá forma spolupráce.

Jednotlivé techniky a pocit strachu

Otázky pátá, šestá a jedenáctá se zaměřovaly na okruh vnímání pocitu strachu při realizovaných technikách. Respondenti mezi aktivity, které jim způsobovaly nejvíce strachu či stresu, zařazovali především ty, u kterých byla vyžadována určitá forma kreativity, veřejného

vystupování, spolupráce, koncentrace a empatie. Pocity strachu respondenti pociťovali nejvíce u kategorie technik s kombinací s pohybem. Autorka tak získala shodu s výsledkem z pozorování, který je popsán v kapitole 5.2.6. a získala určitou validitu tohoto výsledku. Respondenti neviděli přílišný rozdíl ve vnímání strachu mezi čistě divadelními aktivitami a těmi s kombinací s jiným expresivním přístupem. Jediným udaným důvodem, proč daný respondent pociťuje více strachu u čistě divadelní aktivity je ten, že se musí více prezentovat. Tento výsledek také přispěl k zařazení sebeprezentace jako cíle řady technik. Kromě jednoho respondenta všichni sdíleli, že během práce s autorkou nepociťovali strach.

Fyzické a psychické pocity během technik

Otázky osm a devět se týkaly okruhu pocitů při technikách. Otázka deset se poté vztahovala k tomu, co respondentům brání aktivitu vykonat. Respondenti nedokázali příliš reflektovat, jak se při technikách cítili a co dělalo jejich tělo či mysl. Důvodem byl nedostatek zkušeností s reflexí jako takovou a nechuť respondentů se nad otázkou zamyslet. Autorka tak odpovědi čerpala spíše skrze metodu pozorování a zmiňuje je v kapitole 5.2.6. Mezi důvody, proč respondenti nechtěli aktivitu vykonat, patřil stud, strach z trapnosti, strach z neznámého, nechuť nebo nedůvěra ve skupinu. Podobných výsledků autorka dosáhla i v pozorování v kapitole 5.2.6., a proto opět nabyly na své validitě.

Zájem o divadelní představení

Otázka dvanáct směřovala ke zjištění zájmu respondentů v rámci SVP připravit divadelní představení. Až na jednoho respondenta všichni uvedli, že tvořit představení v rámci pobytu v SVP nechtějí. Důvodem byla nízká důvěra ve skupinu nebo zbytečnost tvorby inscenace v rámci pobytu.

5.3.1.1 Ohnisková skupina

Během metody ohniskové skupiny při interview autorka nezaregistrovala významné změny, a proto si dovolila ze všech svých poznatků, které se týkají ohniskové skupiny, sepsat shrnutí.

Vůdčí osobou ve skupině byla čtrnácti-letá dívka, která ovlivňovala motivaci k aktivitám tím, zda pro ni byly atraktivní či nikoli. Dle jejího zájmu se častokrát orientovali i ostatní respondenti. Dokázala skupinu namotivovat, ale také demotivovat. Výrazný posun ve skupině autorka zaznamenala u nového respondenta. Po zapojení do skupiny se záhy dostal do vedoucí

pozice a stal se tak novým vzorem, což autorka hodnotí kladně z důvodu jeho vyspělého chování a motivace celé skupiny. Jeho působení pomohlo skupinové kompaktnosti.

Během prvních tří bloků, byli respondenti pasivní. Nechtěli odpovídat na otázky a vzájemně se v tom utvrzovali. Sdíleli, že je to pro ně nudná a zbytečná část. Jejich řeč těla odpovídala jejich slovům. V průběhu interview se neměnila jejich energie. Bylo patrné, že respondenti nemají příliš zkušeností s reflexí. Autorka si tento jev ověřila otázkou, která jí byla potvrzena. Může to být také jeden z důvodů pasivity respondentů.

Jinou energii autorka vnímala pouze po čtvrtém bloku, zejména po zařazení imaginace a relaxace. Respondenti sami začali konverzaci a neměli problém odpovídat na zadané otázky. Jejich těla byla uvolněná a dech i hlas byl při odpovědích klidný. V rámci vedení interview se nevyskytl žádný smích ani nevhodná poznámka. Autorka pocítovala ve skupině určité vřelé a naslouchající prostředí.

V pátém bloku autorka zaznamenala, že si respondenti více naslouchali a byli aktivnější, neboť se stávalo, že po odpovědi některého z respondentů započala konverzace vztahující se k onomu tématu. Již se ovšem navrátil odstup respondentů, který byl přítomen po dobu všech tří bloků. Pro autorku z toho vyplývá, že pro dotyčné respondenty by byla efektnější forma jiné zpětné vazby než skrze interview.

Autorka metodu ohniskové skupiny hodnotí jako málo využitou vzhledem k jejímu potenciálu. Ve vztahu ke svému výzkumnému šetření a vybraným respondentům se však domnívá, že metodu využila nejvyšší možnou mírou. Podrobnější rozbor projevů skupiny po jednotlivých blocích interview by možný byl, ale vzhledem ke stejnosti projevů respondentů týkající se odtahivosti, negace a demotivace, by se výsledky opakovaly. Autorka tedy přiznává, že ohnisková skupina nebyla metodou, která by autorce dopomohla k jasným výsledkům.

5.4 Interview s pracovníky SVP

V průběhu výzkumného šetření vedla autorka interview s etopedem, vychovatelem, psychologem a vedoucí SVP, která je zároveň i speciální pedagožkou. Primárním důvodem vedení interview bylo porovnání výpovědí respondentů s pracovníky. Autorka k porovnání použila metodu kontrastů a srovnávání. Metoda se ovšem nevztahovala na všechny otázky, protože zacílení obou interview se lišilo, a tak nebylo možné nastavit stejné otázky pro obě skupiny. Doslovnou transkripci interview autorka přikládá do přílohy. Interview s pracovníky

SVP pro autorku nemělo takovou důležitost jako interview s respondenty, a proto jeho analýzu uvádí pouze na jeden odstavec. Zásadnější roli mělo interview pro účely srovnání odpovědí.

Odpovědi jednotlivých pracovníků se ve větší míře shodovaly, a proto je autorka mohla bez potíží porovnávat s výpověďmi respondentů. V reakci na některé odpovědi autorka přidala do teoretické části práce kapitulu 3.4., která vychází z výzkumného šetření i odborné literatury a zabývá se přínosem paradržadelních systémů v procesu péče o klienty s poruchami chování. V následujícím odstavci autorka analyzuje odpovědi, které nebyly zařazeny do metody kontrastů a srovnávání.

Z odpovědí vyplývá, že se pracovníci SVP příliš nevěnují divadelním aktivitám. Kvůli nedostatečným financím nemají možnost s respondenty navštívit divadlo. Většina pracovníků se setkala s tím, že se respondenti věnovali divadelním aktivitám. Pracovníci SVP pracují se strachem u klientů v případě, že je to nutné. Vnímají divadelní aktivity spíše jako volnočasovou aktivitu, která slouží ke zpestření dne. Přiklánějí se k tomu, že u klientů s poruchami chování může strach z neznámých aktivit souviset s pocitem bezpečí. Pracovníci SVP se domnívají, že divadelní aktivity ve správném užití mohou sloužit jako prevence. Domnívají se, že by dramaterapeut měl v SVP své uplatnění, ale nejsou na něj finance. Dramaterapeut by dle názoru pracovníků SVP mohl vést volnočasovou aktivitu, zvyšovat sebevědomí skrze dramaterapii, nebo nabízet možnost si díky jeho vedení zahrát jinou roli než tu životní.

5.5 Porovnání výpovědí klientů s výpověďmi pracovníků SVP

Ve většině odpovědí se pracovníci SVP s respondenty neshodli. Neshoda byla u čtvrté otázky, zda mají respondenti o divadelní či dramatické aktivity zájem. Respondenti ve většině odpověděli záporně, kdežto pracovníci spíše kladně. Kladné odpovědi pracovníků převažovali i u páté otázky, zda by respondenti byli ochotni připravit si nějaké vystoupení, u respondentů byly opět záporné. Shodu autorka zaznamenala u šesté otázky z oblasti prožívání strachu u divadelních aktivit. Pracovníci SVP mluvili především o strachu z reprodukce a vlastní tvorby. Respondenti v podobné myšlence jen jinými slovy sdíleli, že mají strach z posměchu a sebe prezentace. Pracovníci SVP často hovořili o tom, že odpovědi jsou individuální, což se potvrdilo i u odpovědí respondentů vzhledem k tomu, že byly často rozdílné. Autorka se ale domnívá, že pracovníci hovořili spíše obecně o jejich klientech, než o dotyčných respondentech i přes to, že je na to autorka upozorňovala.

5.6 Řada technik

Autorka na základě výsledků výzkumného šetření vyhotovila řadu technik, kterou by bylo možné v SVP využívat, aby došlo ke snížení strachu z technik paradivadelních systémů. V následující kapitole autorka popisuje jednotlivé techniky, které řadí pod vytyčené cíle schopností a dovedností z kapitoly 5.2.6. Jedná se o cíle, které by měli vybraní respondenti rozvíjet, aby mohlo dojít k již zmíněnému snížení strachu.

Autorka pracuje s tím, že pocit strachu může způsobit respondent sám sobě tím, že nemá dostatečně rozvinutou danou schopnost či dovednost, stejně tak ale může tento respondent způsobit pocit strachu jinému jedinci skrze své chování, které odpovídá jeho nerozvinutým schopnostem či dovednostem. Cílem je tedy rozvíjet nedostatečně rozvinuté schopnosti a dovednosti, aby mohlo dojít ke zmírnění pocitu strachu v obou případech. Pro lepší porozumění autorka dodává příklad z výzkumného šetření, konkrétně z techniky asociace, viz kapitola 5.2.2. Skrze nedostatečně rozvinutou schopnost empatie první respondent začal tvořit slovní nátlak na druhého respondenta v podobě slovních narážek na jeho pomalé tempo, nízkou inteligenci a zdržování celé skupiny. Situace vedla k tomu, že druhý respondent úplně přestal mluvit, začal se nervózně pohybovat a pociťovat strach až nakonec řekl, že se techniky účastnit nebude. Autorka dodává příklad i pro první zmíněnou variantu, kdy si jedinec způsobuje pocit strachu sám. Příklad je uveden na technice: Co všechno by to mohlo být, viz kapitola 5.2.3. Respondentka byla při aktivitě vyzvána k tomu, aby zapojila svou kreativitu, ale skrze její nedostatečné rozvíjení nebyla schopna přijít na žádnou alternativu své původní myšlenky. Po chvíli u respondentky autorka spatřila zapojení obranného mechanismu v podobě slovní agrese, ve kterém napadla úroveň techniky i celého pobytu v SVP. Obranným mechanismem se míní určitá obrana ega, která je převážně nevědomá a plní funkci redukce úzkosti.⁸⁰

Cíle jsou rozvoj schopnosti kreativity, sebe prezentace, empatie a spolupráce. Ke každému cíli směřují tři techniky z oblasti paradivadelních systémů. U každé techniky autorka popisuje časovou náročnost, pomůcky, průběh techniky a zdroj inspirace.

Autorka pro přehlednost vytvořené řady technik použila metodu trsů. Jednotlivé trsy se názvem shodují s již zmíněnými cíli technik. Pod každým trsem je vysvětleno, z jakého důvodu byl vybrán a jaký je jeho záměr.

⁸⁰ FREUD, Anna. 2006. Das Ich und die Abwehrmechanismen. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuchverlag, 19. Auflage. ISBN 978-3-596-42001-8.

KREATIVITA

Cíl rozvoje kreativity byl vybrán na základě jejího nedostatečného zapojování při technikách, které ji vyžadovaly. Nedostatek kreativity respondenty vedl k pocitu strachu, který autorka zkoumala. Zejména se jednalo o strach z chyby nebo zesměšnění a pocit trapnosti. S nedostatkem kreativity se vázaly zejména divadelní techniky s principem improvizace. Autorka se domnívá, že určitou míru kreativity má v sobě každý člověk, záleží ale na míře úsilí a motivaci ji využívat. Právě zmíněná motivace byla u vybraných respondentů nízká. Autorka techniky zaměřené na rozvoj kreativity zvolila z důvodu zmírnění strachu kreativní myšlení zapojovat a z důvodu snížení strachu ze svých odlišných nápadů a z jejich provedení.

Název techniky: Fantastická slova.

Časová náročnost: 30 minut. (Záleží na počtu účastníků.)

Pomůcky: Papíry, fixy, případné rekvizity či kostýmní prvky.

Průběh: Každý účastník má papír, na který napíše jednu souhlásku. Následně papír přeloží a pošle dalšímu, který napíše samohlásku. Tímto způsobem se napíše alespoň 6 písmen. Následně si každý svůj papír rozbalí a přečte si slovo, které mu na papíře vzniklo. Pod daným slovem si něco představí a napíše pod něj alespoň 3 charakteristiky, které nově vzniklé slovo vystihují. Následně předá papír dál. Takto popsaný papír si nový majitel přečte a zkusí pochopit, co nově vzniklé slovo znamená. Následuje prezentace nově vzniklých slov. Další variantou by bylo užití nově vzniklého slova v etudě. Účastníci by se rozdělili do dvojic a připravili by si etudu, ve které by obě slova figurovala. Diváci by následně hádali, co nově vzniklá slova znamenají.

Inspirace: MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2015, s. 82. ISBN 978-80-7068-298-2.

Název techniky: Co nelze.

Časová náročnost: 10-15 minut.

Pomůcky: Žádné.

Průběh: Účastníci se snaží přijít na to, co nelze v určitých situacích, stavech či vztazích dělat. Vždy se vysloví jedna formulka, například: „Co nelze na fotbalovém stadionu.“ Účastníci se střídají v odpovědích a snaží se jich vymyslet co nejvíce. Alternativou této aktivity je formulace věty: „Co by nikdy neřekl...“ Průběh aktivity je stejný.

Inspirace: MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2015, s. 83. ISBN 978-80-7068-298-2.

Název techniky: Vyprávění příběhů.

Časová náročnost: 10 minut.

Pomůcky: 3 předměty/fotografie či obrázky, o kterých se bude příběh vyprávět. Lze jich mít i více a vybírat z nich, nebo pracovat s jiným počtem předmětů. Vhodné jsou např. karty Dixit.

Průběh: Účastníci sedí v kruhu a uprostřed jsou položeny předměty/fotografie či obrázky. Účastníci si předměty uprostřed kruhu dobře prohlédnou a poté o nich začnou vyprávět příběh. Střídají se po jedné větě/třech větách/krátké myšlence, kterou chce účastník říci. V příběhu musí figurovat všechny předměty/fotografie/obrázky, ale je jedno v jaké formě a v jaké části příběhu. Účastníci je mohou převést do metaforického významu, vybrat si z nich detail, o kterém budou hovořit nebo o něm hovořit jako o celku.

Inspirace: MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2015, s. 132. ISBN 978-80-7068-298-2.

SEBEPREZENTACE

Autorka cíl vybrala na základě strachu respondentů prezentovat se, převážně z důvodu, aby nezažili neúspěch nebo své vlastní selhání. Dalšími důvody byl stud a nízké sebevědomí, které bylo patrné u většiny respondentů. Autorka se na základě odborné literatury, ze které vychází v teoretické části práce domnívá, že tyto výsledky mohou mít přímou souvislost s klientelou s poruchami chování, neboť právě jedním z jejich projevů je nízké sebehodnocení. Důvodem zařazení tohoto cíle je převážně uvědomění si svého já, podpora zdravého sebevědomí, zmírnění strachu z vlastního projevu před ostatními, odvaha se projevit a říct svůj názor, soustředěnost na sebe samého, přijetí pochvaly a zažití úspěchu či ocenění.

Název techniky: Soustředění na tělo a pohyb ve vztahu k prostoru.

Časová náročnost: 5-10 minut.

Pomůcky: Žádné.

Průběh: Záměrem techniky je střídání dvou kontrastních poloh. Nejprve se účastníci snaží být rozměrově a pocitově co nejmenší a následně rostou až do největší možné míry. Představují si, že jsou obři, nebo nafukující se balón, zvětšující se bublina či cokoli. Až budou v největší

možné míře, tak se opět zmenší do nejmenší velikosti. Poté se dostanou do velikosti, ve které jim bylo nejpříjemněji a chvíli v ní vydrží. Změny v pohybu probíhají velmi pomalu. Variantou může být kontrast napětí a uvolnění, například v podobě ledu a jeho tání. Lze použít motivaci např. přes malinké semínko, které vyroste v nádhernou obrovskou květinu.

Inspirace: MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2015, s. 141. ISBN 978-80-7068-298-2.

Název techniky: Soustředění v obtížných podmínkách.

Časová náročnost: 20 minut. (Záleží na počtu účastníků a variantě.)

Pomůcky: Text.

Průběh: Jeden z účastníků (vypravěč) vypráví příběh, nebo mluví o určitém tématu. Ostatní se ho snaží rozhodit tím, že mu kladou otázky. Vypravěč na ně odpovídá a poté se opět vrací ke svému vyprávění. Cílem vypravěče je se nenechat strhnout ostatními. Variantou je čtení textu, přičemž do toho čtenáři, ostatní účastníci mluví. Jeho cílem je si zapamatovat, co nejvíce informací o textu, a přitom zachytit alespoň část toho, co mu ostatní účastníci říkali.

Inspirace: MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2015, s. 144. ISBN 978-80-7068-298-2.

Název techniky: Připítek.

Časová náročnost: 10 minut.

Pomůcky: Žádné.

Průběh: Účastníci si připíjí na své sny, přání a úspěchy. Pedagog jim může zadat situaci či prostředí, ve kterém se nacházejí, např. firma, slavnostní večírek, ples a jiné. Připíjí se pantomimicky. Pedagog může pracovat s variantou, že si každý připíjí na svůj úspěch, poté na úspěch někoho jiného. Cílem je, aby každý sám sebe za něco ocenil.

Inspirace: VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. 4., aktualiz. a rozš. vyd., V nakl. Grada 2. Praha: Grada, 2011, s. 188. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3851-2.

EMPATIE

Cíl rozvoje empatie autorka vybrala na základě metody pozorování a také na podkladě teoretické části práce, ve které uvádí, že jednou z problémových oblastí klientů s poruchami chování je právě snížená míra empatie. Důvodem zařazení rozvoje empatie je podpora sebereflexe, zvýšení empatického chování vůči ostatním i sobě, učení se poznávat pocity ostatních lidí a vžívání se do jejich situace nebo učení se respektovat určité chování ostatních.

Název techniky: Telefon s překvapením.

Časová náročnost: 30 minut.

Pomůcky: Telefon/mobil.

Průběh: Pedagog na stůl položí telefon. Za nějakou dobu zazvoní a jde ho zvednout někdo z účastníků. Dá si telefon k uchu a řekne „Haló?“ Po chvíli telefon položí (telefonát diváci neslyší) a zareaguje dle toho, jaký telefonát si připravil, např. si řekne, že mu volala doktorka s tím, že výsledky testu jsou v pořádku. Účastník se otočí čelem k divákům a vyjadřuje se verbálně i neverbálně tak, aby to publikum pochopilo. Diváci pak hádají, o jaký telefonát šlo, kdo mohl volat a co říkal. Druhou variantou je, že pedagog zvedne telefon a zavolá někoho z účastníků, že má hovor. U telefonu mu zašeptá zadání a účastník poté ztvárňuje situaci po hovoru jako v první variantě. Další variantou, která již tolik nepodporuje empatii, ale spíše improvizaci a schopnost rychle reagovat je, že ten, kdo zvedá telefon ho přesměruje k někomu, komu volající volá. Při předání telefonu mu nahlas řekne, kdo mu volá. Může se jednat o pohádkové bytosti, příbuzné, zvířata nebo předměty. Dotyčný si telefon převezme a začne nahlas telefonovat, vede monolog, který ale zdánlivě vypadá, jako telefonní hovor.

Inspirace: VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. 4., aktualiz. a rozš. vyd., V nakl. Grada 2. Praha: Grada, 2011, s. 157. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3851-2.

Název techniky: Vnitřní hlasy.

Časová náročnost: 30 minut.

Pomůcky: Žádné.

Průběh: Jeden z účastníků sedí na židli uprostřed kruhu a ostatní jsou kolem něj. Jedinec uprostřed je nositelem vnitřního konfliktu. Jeho jediným úkolem je v tuto chvíli naslouchat ostatním. Úkolem ostatních je poskytovat mu rozumné empatické argumenty, které by mu měli usnadnit rozhodování. Vnitřním konfliktem může být např.: „Kamarádi sedí v parku a kouří,

nabídnou cigaretu protagonistovi děje, který neví, zda přijmout nebo odmítnout. Protagonista pochází z rodiny, kde se nekouří a otec je důrazně proti tomu. Protagonista ale zároveň nechce být ztrapněn a vyloučen ze skupiny tím, že si s kamarády cigaretu nedá.“ Pedagog může skupinu rozdělit na půl, přičemž každá zastupuje jeden názor, nebo nechá účastníky, ať se rozhodnou sami. Vždy by měl ale pedagog zjistit, zda má nějaké zástupce obou variant. Poté, co účastníci dořeknou své argumenty a už nebudou mít co říci, nebo případně ve chvíli, kdy se protagonista uprostřed rozhodne pro jednu variantu, sdělí své rozhodnutí. Následuje reflexe, kde protagonista vysvětluje, proč se tak rozhodl, jaké argumenty pro něj byly důležité a rozhodující. Následuje reflexe celé skupiny.

Inspirace: VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. 4., aktualiz. a rozš. vyd., V nakl. Grada 2. Praha: Grada, 2011, s. 197. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3851-2.

Název techniky: Úhel pohledu.

Časová náročnost: 30 minut.

Pomůcky: Texty se zadáním.

Průběh: Pedagog účastníkům přečte příběhy lidí, kterým se stala určitá složitá situace. Př. „*Kluk, biologická matka, adoptivní matka. Kluk zjistí, že je adoptován a křičí na svou adoptivní matku, proč mu to neřekla. Uteče z domu a vyhledá svou biologickou matku, na kterou také křičí a ptá se, proč ho opustila.*“ Skupina se následně rozdělí do skupin. Každá skupina bude obhajovat jednoho z aktérů děje. V tomto případě by šlo o kluka, jeho adoptivní matku a jeho biologickou matku. Skupina se snaží najít nějaké důvody, proč dotyčný reagoval tak, jak reagoval. Následně se skupiny setkají a v klidu argumentují svými předem připravenými argumenty a větami, které chtěli dotyčným sdělit. Skupina hledá argumenty tak, aby z toho jejich aktér vyšel co nejlépe. Cílem by mělo být vzájemné pochopení a zmírnění napětí mezi aktéry děje. Účastníci mohou sdělovat své obavy, důvody a záměry.

Inspirace: VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. 4., aktualiz. a rozš. vyd., V nakl. Grada 2. Praha: Grada, 2011, s. 197. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3851-2.

SPOLUPRÁCE

Cíl byl zařazen z důvodu špatné spolupráce respondentů, která vedla k utiskování jedinců ve skupině a následnému prožívání strachu. Strach byl přítomen u jedinců, kteří se báli projevit, protože jejich názor byl vždy shozen nebo zamítnut. Důvodem zařazení cíle je podpora schopnosti spolupracovat, učení se upozadit sám sebe tak, aby mohlo dojít ke spolupráci, učení se kompromisům, přijímání společného úspěchu i za svůj úspěch, schopnost tvořit ve skupině a přijímání skupinové zodpovědnosti.

Název techniky: Spolupráce a nepřátelství.

Časová náročnost: 5-10 minut.

Pomůcky: Žádné.

Průběh: Účinkující chodí volně po prostoru. Pedagog hlídá, aby nechodili v kruhu a sdělí účastníkům ať pozorují, jakým způsobem chodí. Po nějaké chvíli vyhlásí, aby s někým ve dvojici navázali kontakt. Je potřeba, aby o tom věděli oba. Vše se odehrává beze slov. Dvojice se snaží vyladit chůzi na stejné tempo a podobu. Po určité době pedagog vyhlásí, aby se celá skupina vyladila na jedno tempo a jednu podobu pohybu. Nechá jim dostatek času a po určité době (nejlépe chvíli poté, co se skupina sjednotí) vyhlásí, aby se opět přesunuli do dvojic, ale tentokrát s někým jiným. Nakonec pedagog sdělí, aby si každý zpátky našel svou chůzi. Následuje reflexe o tom, jaké to pro účastníky bylo, jak se jim proměňovala chůze a zda to pro ně bylo něčím zajímavé. Ideálním počtem je cca 10 osob, v případě, že jich bude více autorka doporučuje skupinu rozdělit napůl, aby aktivita nebyla příliš náročná.

Inspirace: MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2015, s. 113. ISBN 978-80-7068-298-2.

Název techniky: Bublínková válka.

Časová náročnost: 5-10 minut.

Pomůcky: Bublifuk, případně balónky.

Průběh: Každý účastník má k dispozici bublifuk a je v bublinkové válce proti ostatním. Variantami jsou všichni proti všem, dvě skupiny proti sobě, menší skupinky proti sobě nebo jsou proti sobě dva účastníci. Cílem je zasáhnout protihráče bublinkou. Počet životů určuje pedagog. V případě zapojení celé skupiny je nejpřehlednější počítat s jedním životem. Jakmile je někdo zasažen, opouští hru. Všichni se tedy snaží zasáhnout soupeře a zároveň se vyhnout

bublinkám. Variantou místo bublifuků je balónek. Každý má jeden balónek a snaží se zasáhnout soupeře. Jinou variantou práce s balónky je, že se pracuje s jedním balónkem, který se účastníci snaží udržet co nejdéle ve vzduchu. Po chvíli může pedagog připojit další balónky.

Inspirace: VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. 4., aktualiz. a rozš. vyd., V nakl. Grada 2. Praha: Grada, 2011, s. 157. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3851-2.

Název techniky: Část celku/stroje.

Časová náročnost: 15 minut.

Pomůcky: Žádné.

Průběh: Skupina si zvolí přístroj na výrobu něčeho, např. cukrové vaty, falešných peněz, moře atd. Přichází první z účastníků, postaví se do pozice součástky (utvoří jednu sochu v budoucím živém obraze) a sdělí ostatním, jakou součástku stroje představuje. Následně přichází druhý, který na něj navazuje. Takto to pokračuje do doby, než jsou všichni zapojeni v jednom stroji, poté pedagog stroj rozpohybuje. Pokud se skupina příliš neostýchá mohou se součástky i ozvučit. Se strojem poté pedagog může pracovat tak, že ho zapojí na 20 %, 50 %, 100 % nebo např. 300 %. Může nechat porouchat jednu součástku a sledovat, jaký to má dopad. Lze také vyrobit výsledný produkt opět pomocí živého obrazu či sochy.

Inspirace: VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. 4., aktualiz. a rozš. vyd., V nakl. Grada 2. Praha: Grada, 2011, s. 185. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3851-2.

6 DISKUSE

Kapitola se zaměřuje na shrnutí výsledků a cílů celé práce. V jejích podkapitolách autorka uvádí limity práce, řešerši a možnosti návaznosti na výzkum diplomové práce.

Hlavním cílem práce bylo na základě výzkumného šetření vytvořit řadu technik zaměřenou na zmírnění strachu z aktivit v paradivadelní oblasti. Dílčím cílem bylo vyzorovat z jakých příčin a zda vůbec vybraní respondenti při zařazení technik z paradivadelních systémů strach prožívají.

Z výzkumného šetření vyplývá, že fenomén strachu je při paradivadelní práci s vybranými respondenty s poruchami chování přítomen. Každý ho ovšem prožívá v jiné formě a intenzitě, i při jiných technikách. Autorka si tak potvrdila předpoklad, že prožívání strachu je u každého jedince individuální a vždy záleží na jeho momentálním rozpoložení. Tento poslední fakt byl velmi patrný na základě metody pozorování a interview, většinou se jednalo o vnitřní motivaci jedince, vnímaném pocitu bezpečí nebo chování skupiny vůči jedinci.

Dále se díky výzkumnému šetření objevily příčiny, kvůli kterým respondenti strach prožívají. Jsou jimi například strach z chyby, strach z posměchu, nátlak skupiny, nedostatek nápadů, nízké sebevědomí a další důvody, které autorka zmiňuje v průběhu praktické části práce ve svém výzkumném šetření. Na základě vyzkoumaných příčin si autorka potvrdila další předpoklad, který byl položen v teoretické části, viz kapitola 2.1., a je jím fakt, že k častým příčinám pocitu strachu vedl i nedostatek zkušeností a informací v dané situaci. Tento jev se objevoval především při technikách vyžadujících určitou míru improvizace, kde neměli respondenti pevně danou strukturu toho, co činit.

Autorka dále zjistila, které oblasti schopností a dovedností potřebuje daná skupina respondentů rozvíjet, aby se u nich snížil strach z paradivadelních aktivit. Oblastmi jsou schopnost kreativity, sebeprezentace, empatie a spolupráce. Jednotlivé oblasti pojala jako cíl, ke kterému směřovaly vybrané techniky, které následně sestavila tak, aby vznikla řada technik.

Skrze analýzu interview s respondenty autorka zjistila, že vybraní respondenti nemají přílišný zájem o divadlo a dramatické techniky. V protikladu s tím byl výsledek analýzy, z kterého vyplynulo, že čistě divadelní techniky respondentům vyhovují více než ty v kombinaci s jiným uměleckým zaměřením. Z výsledků také vyplývá, že respondentům více vyhovují skupinové/hromadné techniky, což autorku překvapilo vzhledem k jejich špatné spolupráci.

Z tohoto závěru autorka usuzuje, že strach respondentů prezentovat se sám pro ně měl daleko větší váhu než strach projevující se ve skupinové práci. Dále z analýzy vyplývá, že respondenti prožívají velkou míru strachu v technikách s kombinací s pohybem. Autorka si tak klade otázku, zda by mohl souviset strach z pohybového projevu, s věkem respondentů, který je čtrnáct až sedmnáct let. Dále z výsledků vyplývá, že respondenti ve většině nechtějí v SVP tvořit divadelní představení.

Na základě interview s pracovníky SVP se autorka mimo jiné dozvěděla, že vnímají dramatické aktivity spíše jako volnočasovou aktivitu sloužící ke zpestření dne. Z tohoto důvodu přiložila kapitolu 3.4. Autorka by i skrze tuto práci ráda vyzdvihla v čem všem mohou být právě dramatické aktivity prospěšné. Jen za pouhé dva týdny, kdy s respondenty probíhalo výzkumné šetření a autorka zařazovala techniky z paradivadelních systémů na základě metody pozorování, zaznamenala posun ve stmelení skupiny respondentů. Dle výsledků výzkumného šetření je patrný posun i v empatickém projevu vůči ostatním respondentům, vyšší míře spolupráce a zapojování kreativního myšlení. Autorka výsledky připisuje i snížené míře pocitu strachu z technik paradivadelních systémů. Dle výsledků výzkumného šetření ke snižování strachu docházelo právě vyšší intenzitou zapojování již zmíněných technik, vytvořením bezpečného prostředí a nabídkou dobrovolnosti vstupu do technik.

Zásadním zjištěním pro autorku bylo, jak nízkou schopnost mají respondenti reflektovat. Autorka tento fakt tvrdí na základě zkušeností s reflektováním, které v rámci výzkumného šetření probíhalo. Nejednalo se pouze o sníženou schopnost reflektovat určitou situaci nebo techniku, ale i o sebereflexi, která je dle autorky zvláště u této klientely velmi důležitá. Kvůli nízké sebereflexi respondenti neovládají tolik kontrolovat své chování či jednání.

Autorka si díky výzkumnému šetření potvrdila oba stanovené předpoklady. První předpoklad se vztahoval k tomu, že respondenti budou prožívat intenzitu strachu individuálně a v každé technice odlišně. Autorka první předpoklad potvrzuje na základě výsledků analýzy interview a pozorování. Druhým předpokladem bylo, že lze strachu z technik paradivadelních systémů předcházet a intenzivnějším začleňováním těchto technik ho i zmírnit. Druhý předpoklad autorka potvrzuje na základě reflexe celého svého působení při výzkumném šetření v SVP, během kterého zaznamenala posun ve zmírnění strachu respondentů se do technik zapojovat. O předcházení pocitu strachu se zmiňují respondenti v reflexi a autorka to potvrzuje i na základě analýzy interview s respondenty.

Díky průběhu výzkumného šetření si autorka mohla propojit vědomosti nabyté z části teoretické, čerpané z několika odborných literatur a výzkumů, s praktickými zkušenostmi z části praktické. Ověřeným faktem byla například snížená schopnost empatie, která provázela většinu času výzkumného šetření. Dále sklon k agresivitě, která byla patrná zejména při vyžadování spolupráce. Snížená schopnost sebe prezentace, která je způsobena především nízkým sebevědomím. Tento jev byl patrný zejména při čistě divadelních technikách, ve kterých byla zvýšená pozornost na projev jednotlivce. Dalším příkladem je snížená motivovanost spojená s nízkou schopností koncentrace. Nízká míra koncentrace byla patrná zejména v technikách náročnějších na pochopení nebo čas. U některých respondentů náročnost technik vyvolávala pocit strachu.

6.1 Zodpovězení výzkumných otázek

Kapitola se zabývá zodpovězením hlavních výzkumných otázek i podotázek, které byly v začátku výzkumného šetření položeny.

1. Pociťují vybraní respondenti při dramatických aktivitách strach?

Stejně jako u předchozí výzkumné otázky autorka na tuto otázku nedostala zcela jasnou odpověď. Z výzkumného šetření tak vyplývá, že záleží na jednotlivých technikách. Nejčastěji se respondenti vyjadřovali k tomu, že cítí strach při veřejném vystupování nebo sebe prezentaci. Popisovali také strach z toho, že se ztrapní, něco udělají špatně nebo nebudou vědět, jak to udělat. Dále se strach objevoval při časovém tlaku, nebo tlaku skupiny na jednotlivce. Odpovědí je, že někteří respondenti mohou při určitých dramatických aktivitách strach pociťovat.

2. Jakým způsobem lze zmírnit strach při realizaci technik vycházejících z paradivadelních systémů?

Autorka se na základě analýzy interview s respondenty domnívá, že pocit strachu lze snižovat větším zařazením dramatických aktivit. Její domněnka je stavěna i na základě výsledku výzkumného šetření, kterým byl zaznamenán posun větší odvahy vstupovat do aktivit a více se projevovat. Autorka si může odpovědět i na základě reflexe respondentů, kteří sdíleli, že se jejich strach zmírňuje díky znalosti dané aktivity, protože se u ní nebudou muset bát, že nepochopí zadání nebo nebudou vědět jakým způsobem ji provést. Určitou formou zmírnění pocitu strachu pro některé jedince může být i otázka dobrovolnosti vstupu do aktivit a jejich naplňování takovým způsobem, jakým jsou zrovna schopni. Odpovědí je častější zařazování daných technik, znalost technik nebo možnost dobrovolnosti.

3. Jakým způsobem lze strachu z dramatických aktivit předejít?

Na základě teoretické části práce zabývající se potřebou bezpečí si autorka dovoluje tvrdit, že důležitým hybatelem strachu je právě pocit bezpečí. Jakmile je potřeba bezpečí naplněna, může být snížen i pocit strachu. Dalším důležitým faktorem souvisejícím s potřebou bezpečí je i nastolení příjemného a bezpečného prostředí, které je třeba pro práci vybudovat. Skrze metodu pozorování autorka uvádí, že menší projevy strachu se objevovaly, když autorka pečlivě vysvětlila průběh aktivity, nebo ji sama realizovala jako první nebo spolu s respondenty. Odpovědí je tedy nastolení bezpečného prostředí, uspokojení potřeby bezpečí, důkladné vysvětlení aktivity a případné zapojení pedagoga.

4. Mají vybraní respondenti s poruchami chování zájem o divadlo a dramatické techniky?

Na základě výsledků interview vybraných respondentů spíše ne, ovšem výsledek nebyl jednoznačný a kvůli malému vzorku respondentů ho nelze vztahovat na celou klientelu osob s poruchami chování. Z výsledků interview s pracovníky SVP lze vyčíst jejich domněnka, že někteří klienti zájem mají. Autorka tedy na základě těchto výsledků šetření vyvodila výslednou odpověď na první výzkumnou otázku, kterou je, že zájem o divadlo a dramatické techniky je u dotyčných respondentů individuální.

5. Jsou vybraní respondenti zvyklí věnovat se dramatickým aktivitám během pobytu v SVP?

Na základě výsledků analýzy interview respondentů i pracovníků SVP autorka vyčetla, že se v SVP divadelním aktivitám příliš nevěnují. Dramatické techniky pracovníci SVP zařazují velmi zřídka, vyplývá to tak z interview s pracovníky SVP z odpovědí na otázku číslo jedna. Odpovědí je, že respondenti nejsou zvyklí se dramatickým aktivitám věnovat.

6.2 Limity práce

Během výzkumného šetření autorka zaznamenala několik limitů práce. Prvním limitem výzkumného šetření byl omezený počet respondentů. Výsledky šetření se tak nevztahují na širokou veřejnost této klientely, ale pouze na vybrané respondenty. Zásadním limitem byla neochota respondentů při interview. Odpovědi jsou velmi strohé a některé neobsahují žádnou kvalitní informaci. S neochotou souviselo i momentální rozpoložení respondentů, které hrálo velkou roli zejména v jejich motivovanosti a ochotě spolupracovat.

Dalším zásadním limitem byl čas. Výzkumné šetření probíhalo pouze v krátkém časovém horizontu a autorka tak nemohla dostatečně zaznamenat posuny respondentů ve snižování strachu z paradivadelních aktivit. Časové omezení bylo zapříčiněno zejména vlivem koronavirového období, ve kterém mělo SVP omezené návštěvy cizích osob a také faktem, že se skupina respondentů velmi často mění. Autorka pro potřeby práce potřebovala pracovat se stejným složením respondentů, a proto byla omezena pouze na dobu dvou intenzivních týdnů.

Limitem byla i dohoda o absenci jakýchkoli identifikačních údajů odkazujících na konkrétního jedince či zařízení SVP. Tento fakt znemožňoval vycházení z kazuistik a bližší zjišťování rodinné anamnézy, která mohla ve výzkumném šetření hrát svou roli.

Autorka již nyní ví, že by volila delší časový úsek pro výzkumné šetření, aby bylo možné zaznamenat změnu u respondentů v prožívání strachu z paradivadelních aktivit. Dále by autorka aplikovala vzniklou řadu technik a zaznamenávala, jaké dopady má na prožívání strachu z paradivadelních aktivit. Dále by si připravila otázky, které by ovšem nestrukturovala jako interview, ale volně je zařadila do reflexe tak, aby neměli respondenti pocit, že jsou vyslýcháni nebo zkoumáni.

6.3 Rešerše

Autorka během psaní práce vyhledávala studie, které by se zabývaly obdobnou tematikou. Dohledala však jen studie zabývající se jednotlivými pilíři práce zvlášť a nikoli dohromady. Pilíři autorka míní poruchy chování, fenomén strachu a paradivadelní systémy. V rámci vyhledávání studií objevila i ty, které spojovaly dva pilíře dohromady, např. poruchy chování s paradivadelními systémy, ne však v souvislostech autorčiny tematiky práce. Autorce se tedy nepodařilo dohledat žádné další studie přímo související s tématem diplomové práce.

6.4 Možnosti návaznosti na výzkum

Nabízející se možností je využití vzniklé řady technik se záměrem porovnat pocity strachu při technikách paradivadelních systémů před zapojením vzniklé řady a po jejím zapojení.

Jak již autorka ve své práci nastínila, zaujala ji tematika tvorby preventivních programů do SVP. Možností návaznosti na autorčinu diplomovou práci by tedy mohlo být vytvoření preventivního programu s využitím dramatických a dramaterapeutických prvků pro klienty s poruchami chování, tedy i pro klienty v SVP. Mohlo by se jednat o metodickou řadu technik, strukturované drama nebo by mohlo být i zajímavé využití formy divadla Fórum, o kterém se autorka ve své teoretické části práce zmiňuje.

Další možnost by mohla být vyhledat organizace zabývající se terciální prevencí a popsat jejich práci včetně dopadů na klienty. Variantou by bylo i vyhledání studií souvisejících s tématem autorčiny diplomové práce, neboť je autorka ze svých zdrojů nedohledala a nebylo to jejím primárním cílem.

Možností by bylo i porovnání prožívání strachu z paradivadelních aktivit u klientů s poruchami chování s klienty bez této diagnózy, nebo s klienty s jinou diagnózou.

Další možností by mohlo být zkoumání dopadů dlouhodobějšího působení dramatických aktivit na klienty s poruchami chování. Porovnat počáteční a konečný stav.

Autorka si během interview a odborných konzultací s pracovníky SVP pokládala otázku, jakým způsobem získat pro SVP finance, aby měli možnost návštěvy divadla, nebo preventivních programů s odborníky. Návaznost práce by se mohla tedy ubírat i tímto směrem.

ZÁVĚR

V závěru autorka shrnuje celou diplomovou práci. Znovu uvádí stěžejní fáze obou částí práce, shrnuje výsledky svého šetření a stanovuje závěr.

V části teoretické se autorka zaměřovala především na vymezení jednotlivých pojmů, se kterými pracovala v části praktické. Soustředila se zejména na poruchy chování, které byly jako klientela zásadní pro výzkumnou část práce. Následně se zabývala strachem, který je v rámci praktické části zkoumán v souvislosti s technikami paradivadelních systémů. Autorka uvedla i další pojmy, které se se strachem a klientelou s poruchami chování pojí. V poslední kapitole teoretické části autorka specifikovala již zmíněné paradivadelní systémy, které dělila a následně popisovala.

Praktická část byla věnována zejména výzkumnému šetření a volně navazovala na poznatky z části teoretické. Autorka se zde věnovala cílům výzkumného šetření, metodologickým východiskům, výzkumnému problému, výzkumným otázkám, metodice výzkumu, metodám sběru a analýzy dat, ohniskové skupině, etickým aspektům a designu výzkumného šetření. V závěru praktické části autorka uvádí diskusi, limity výzkumného šetření, rešerši a možnosti návaznosti na výzkum.

Autorka dokázala vytyčit cíle a na jejich základě poskládat řadu technik, která má za cíl snižovat pocit strachu při realizaci technik z paradivadelních systémů. Důvodem tvorby řady technik je přání autorky začlenit do programu SVP více technik z paradivadelních systémů. Skrze metodu pozorování dokázala vyzorovat z jakých příčin pocit strachu u vybraných respondentů přichází. Tato fakta vedla k naplnění cíle diplomové práce. Autorka si také na základě analýzy dat dokázala odpovědět na výzkumné otázky a uvedené předpoklady.

Autorka tedy na základě svých výsledků výzkumného šetření stanovuje jasný závěr, kterým je, že přítomnost fenoménu strachu v rámci paradivadelních systémů je čistě individuální, objevuje se při různých druzích technik, lze mu předcházet a snižovat ho.

Závěr práce by autorka chtěla věnovat citátu Bertranda Russella:

„Překonání strachu je počátkem moudrosti.“

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Odborná literatura

BÁRTÍK, Pavel, MIOVSKÝ, Michal, ed. *Primární prevence rizikového chování ve školství: [monografie]*. Praha: Sdružení SCAN, c2010. ISBN 978-80-87258-47-7.

BENDA, Jan. *Všímavost a soucit se sebou: proměna emocí v psychoterapii*. Praha: Portál, 2019. Spektrum (Portál). ISBN 978-80-262-1524-0.

BOAL, Augusto. *Games for actors and non-actors*. 2nd ed. New York: Routledge, 2002. ISBN 0415267080.

EMUNAH, Renee. *Acting for real: drama therapy process, technique, and performance*. New York: Brunner/Mazel Publishers, 1994, ISBN 087630730.

FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Praha: Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-014-0.

FREUD, Anna. 2006. *Das Ich und die Abwehrmechanismen*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuchverlag, 19. Auflage. ISBN 978-3-596-42001-8.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Třetí, aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0873-0.

HICKSON, Andy. *Dramatické a akční hry ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-387-0.

HOSÁK, Ladislav a Michal HRDLIČKA. *Psychiatrie and pedopsychiatrie*. Přeložil Štěpánka BERANOVÁ, přeložil Veronika HUBLOVÁ, přeložil Xavier FUNG. Prague: Charles University, Karolinum Press, 2016. ISBN 978-80-246-3378-7.

HUTYROVÁ, Miluše. *Děti a problémy v chování: etopedie v praxi*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1523-3.

JEDLIČKA, Richard. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5447-5.

JELÍNEK, Marian a Markéta HŮRKOVÁ. *Strach je přítel vítězů*. Plzeň: Starý most, 2011. ISBN 978-80-87338-10-0.

JENNINGS, Sue. *The Handbook of Dramatherapy*. London: Routledge, 2005. ISBN 978-0415090568.

JONES, Phil. *Drama as Therapy: Theatre as Living*. London: Routledge, 1996, ISBN 0-415-09970-6.

KAST, Verena. *Úzkost a její smysl*. Praha: Portál, 2012. Spektrum (Portál). ISBN 978-80-262-0160-1.

MACHKOVÁ, Eva. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2015. ISBN 978-80-7068-298-2.

MACHKOVÁ, Eva, ed. *Projekty dramatické výchovy pro starší školní věk*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0504-3.

MACHKOVÁ, Eva. *Škola dramatickou hrou: dramatická výchova v primární škole*. 2. upravené vydání. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2019. ISBN 978-80-7599-072-3.

MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 3., aktualizované vydání. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2018. ISBN 978-80-7068-317-0.

MASLOW, Abraham Harold. *O psychologii bytí*. Přeložil Hana ANTONÍNOVÁ. Praha: Portál, 2014. Klasici. ISBN 978-80-262-0618-7.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.

MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁCELOVÁ, Jana ZAPLETALOVÁ, et al. *Prevence rizikového chování ve školství*. Druhé, přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015. ISBN 978-80-7422-391-4.

MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 101. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4172-7.

NAKONEČNÝ, Milan. *Emoce*. 1. vyd. Praha: Triton, 2012. ISBN 978-80-7387-614-2.

NEUŽILOVÁ MICHALČÁKOVÁ, Radka. *Strachy v období rané adolescence*. Brno: Společnost pro odbornou literaturu - Barrister & Principal, 2007. Psychologie (Barrister & Principal). ISBN 978-80-87029-15-2.

NOVÁK, Tomáš. *Tréma – jak s ní bojovat*. Praha: Grada, 2014. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-4775-0.

ONDRÁČEK, Petr. *Františku, přestaň konečně zlobit, nebo--: informace a podněty pro pedagogickou práci s žáky, kteří se chovají při výuce rušivě*. Praha: ISV, 2003. Pedagogika (ISV). ISBN 80-86642-18-6.

PAYNE, Helen. *Creative Movement and Dance in Groupwork*. London, United Kingdom: Taylor & Francis Ltd, 1997. ISBN 978-08-638847-3-3.

PEŠATOVÁ, Ilona. *Vybrané kapitoly z etopedie*. 2., upr. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2006. ISBN 80-7372-087-6.

POLÍNEK, Martin Dominik. *Tvořivost (nejen) jako prevence rizikového chování: expresivně-formativní potenciál základního uměleckého vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4842-8.

PUGNEROVÁ, Michaela a Jana KVINTOVÁ. *Přehled poruch psychického vývoje*. Praha: Grada, 2016. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5452-9.

RENOTIÉROVÁ, Marie a Libuše LUDÍKOVÁ. *Speciální pedagogika*. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1475-9.

RIEMANN, Fritz. *Základní formy strachu: typy lidské osobnosti, jejich vznik, charakteristiky a formy vztahů*. Vyd. 4. Přeložil Eva BOSÁKOVÁ. Praha: Portál, 2013. Spektrum (Portál). ISBN 978-80-262-0400-8.

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.

SEKEROVÁ, Kamila a Ondřej SEKERA. *Řeč orientovaná na dítě - rodičovské perspektivy a limity: (sebezáchovné komunikační pozice v praxi)*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7464-819-9.

SLAVÍK, Jan a Petr WAWROSZ. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefietiky*. 2., ekonomické vyd. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-7290-498-3.

STUHLÍKOVÁ, Iva. *Základy psychologie emocí*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-282-9.

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-928-6.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

TRACHTOVÁ, Eva. *Potřeby nemocného v ošetrovatelském procesu: učební texty pro vyšší zdravotnické školy, bakalářské a magisterské studium, specializační studium sester*. Vydání: čtvrté rozšířené. Brno: Národní centrum ošetrovatelství a nelékařských zdravotnických oborů, 2018. ISBN 978-80-7013-590-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 5. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0225-7.

VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. Vydání páté, v Portále první, přepracované a doplněné. Praha: Portál, 2021. ISBN 978-80-262-1715-2.

VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. 4., aktualiz. a rozš. vyd., V nakl. Grada 2. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3851-2.

VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1.

VASQUEZ, Martin. *Trénink mistrů improvizace*. Praha: Grada Publishing, 2015. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-5231-0.

WAY, Brian. *Rozvoj osobnosti dramatickou hrou*. 2., rev. a aktualiz. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2014. ISBN 978-80-903901-4-0.

Internetové zdroje

HRANOSTAJ. *Hejáá* [online]. [cit. 8.3.2023]. Dostupný na WWW: <https://www.hranostaj.cz/hra4577>

HRANOSTAJ. *Městečko Palermo-Mafie* [online]. [cit. 25.2.2023]. Dostupný na WWW: <https://www.hranostaj.cz/hra288>

KRÁČMAROVÁ, Veronika. *Životní zkušenost stydlivých studentů primární pedagogiky* [online]. Brno, 2022 [cit. 2023-03-01]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/usc1k/>. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Tereza ŠKUBALOVÁ.

NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Certifikování poskytovatelé* [online]. [cit. 7.3.2023]. Dostupný na WWW: <https://archiv-nuv.npi.cz/t.html>

Národní zdravotnický informační portál [online]. Praha: Ministerstvo zdravotnictví ČR a Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 2023 [cit. 01.03.2023]. Dostupné z: <https://www.nzip.cz>. ISSN 2695-0340.

RUBIKON. *Transplantace srdce* [online]. [cit. 20.2.2023]. Dostupný na WWW: https://www.projektrubikon.info/dokumenty/rubikon/katalog/dok_38/17082019143095218571601.

ZÁKONY PRO LIDI. 109/2002 Sb. - *Zákon o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních* [online]. [cit. 7.3.2023]. Dostupný na WWW: <https://www.zakonyprolidi.cz/hledani?text=109%2F2002>

ZÁKONY PRO LIDI. 458/2005 Sb. - *Vyhláška, kterou se upravují podrobnosti o organizaci výchovně vzdělávací péče ve střediscích výchovné péče* [online]. [cit. 7.3.2023]. Dostupný na WWW: <https://www.zakonyprolidi.cz/hledani?text=458%2F2005>

ZÁKONY PRO LIDI. 561/2004 Sb. - *Školský zákon* [online]. [cit. 7.3.2023]. Dostupný na WWW: <https://www.zakonyprolidi.cz/hledani?text=561%2F2004>

SEZNAM ZKRATEK

DV: Dramatická výchova.

OSPOD: Orgán sociálně-právní ochrany dětí.

PPP: Pedagogicko-psychologická poradna.

SPC: Speciálně pedagogické centrum.

SVP: Středisko výchovné péče.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 = Informovaný souhlas.

Příloha č. 2 = Úvodní interview.

Příloha č. 3 = Tabulka.

Příloha č. 4 = Interview s respondenty výzkumného šetření.

Příloha č 5. = Interview s pracovníky SVP.

Informovaný souhlas

Prohlášení

Prohlašuji, že souhlasím s účastí na výše uvedeném projektu. Řešitelka projektu mne informovala o podstatě výzkumu a seznámila mne s cíli, metodami a postupy, které budou při výzkumu používány. Souhlasím s tím, že všechny získané údaje budou použity jen pro účely výzkumu a že výsledky výzkumu budou anonymně publikovány. Měla jsem možnost vše si řádně, v klidu a v dostatečně poskytnutém čase zvážit, měla jsem možnost se řešitelky zeptat na vše, co jsem považovala za pro mne podstatné a potřebné vědět. Na tyto mé dotazy jsem dostala jasnou a srozumitelnou odpověď.

Vaše rozhodnutí je pro mě závazné. Prosím o Váš souhlas s provedením aktivit, pozorování, reflexe a rozhovorů za výše uvedených podmínek. Vaše účast v interview je dobrovolná.

Jsem informována, že mám možnost kdykoliv od spolupráce na projektu odstoupit, a to i bez udání důvodu. Tento informovaný souhlas je vyhotoven ve dvou stejnopisech, každý s platností originálu, z nichž jeden obdrží moje osoba a druhý řešitel projektu.

Jméno a příjmení řešitele projektu: Bc. Šárka Vltavská

Podpis: _____

V _____ dne: _____

Jméno a příjmení účastníka v projektu: _____

Podpis: _____

V _____ dne: _____

Příloha č. 2 = Úvodní interview

1. Máš zájem o divadlo a divadelní aktivity?

- ANO: 1x = „Dělal jsem dramatařák.“ (Respondent tuto informaci nechtěl příliš sdílet.)
- NE: 6x = „Ale dělala jsem představení ve škole.“

2. Chodíš do divadla? Jak často?

- ANO: 2x = „Jednou za rok.“ „Jednou za půl roku povinně s rodiči.“
- NE: 5x.

3. Vybavíš si nějaké představení? Jaké? Čím tě zaujalo

- ANO: 1x = „Nevím, jak se jmenovalo, ale bylo vtipné. Jsem tu zas ten divnej.“ (Za odpověď se před ostatními styděl.)
- NE: 6x.

4. Projevuješ se rád před ostatními? Proč?

- ANO: 4x = „Rád se předvádím a upozorňuju na sebe.“ „Mám ráda, když mám s kým mluvit.“ „Jsem ráda, když mě lidi poslouchají.“ „Jsem šťastná, když se mi smějou.“
- NE: 3x.

5. Jaký máš pocit při veřejném vystupování? (Myšleno např. před třídou, menší skupinou atd.)

- „Většinou mám strach, ale záleží, co mám předvádět.“
- „Bojím se, že to zkažím a ztrapním se.“
- „Mám velkou trému.“
- „Strach nebo stres nebo tak nějak. Nemám ráda ústní zkoušky, nikdy nic neřeknu, chci to psát na papír, učitelé to často nedovolí, a tak radši dostanu pětku.“
- „Nemám to ráda. Nebudu se třeba učit básničku, to si radši nechám dát pětku. Jako ne, že bych se ji nenaučila, ale nechci ji říkat před třídou.“ (Další tři respondenti souhlasili.)
- „Asi záleží, v čem vystupuju. Já často zpívám se sborem, ale hrozně se bojím vždycky.“
- „Asi dobrý, chci na sebe upozornit.“

6. *Cítíš při něm strach?*

- ANO: 5x = „Strach taky, ale hlavně stres.“ „Asi hlavně strach, bojím se, že to bude trapný.“ „Jo, mám často trému.“ „Nevím, ale jo, je to stresující prostě.“ „Se bojím, že to zkazím a budu za blbce.“
- NE: 2x = „To neřeším, hlavně, ať dají učitelé pokoj.“ „Je mi to jedno.“

7. *Co ti pomáhá úzkost, strach či stres překonat?*

- „Nevím.“ (Řečeno 3x.)
- „To nechci říkat radši, by se mi smáli.“
- „Když se někdo přede mnou ztrapní, tak je to ok.“
- „Když si dám panáka.“
- „Musím si zakouřit.“

8. *Provozujete divadelní aktivity ve škole?*

- ANO: 4x = „Dřív mě to bavilo, ale teď už ne, protože nás do toho nutí.“ „Jen v angličtině musíme.“ „Jo a nenávidím to, je to vždycky trapný.“ „Jo, musíme dělat básničky.“
- NE: 3x.

9. *Měli jste někdy nějaký divadelní preventivní program či divadlo Fórum ve škole?*

- ANO: 1x = „Myslím, že jsme jednou nějaký takový program měli, ale to bylo asi ve třetí třídě a už si to moc nepamatuju.“
- NE: 6x.

10. *Myslíš, že jsou divadelní aktivity důležité pro život? Proč?*

- ANO: 6x = „Rozšíří se slovní zásoba.“ „Jo, já sama žiju v takovém divadle.“ „Můj život je divadlo, furt si někdo na něco hraje.“ „Jo, ale nepotřebuju to nějak vyhledávat.“
- NE: 1x.

11. *Chtěl by si zařazovat více divadelních aktivit v SVP?*

- ANO: 1x.
- NE: 7x = „Nic jsme nedělali a ani není důvod proč jo.“ „Asi ne, nevím.“ „Ne, tady se to nedělá.“

Příloha č. 3 = Tabulka

	PO	VÝ	HU	DR	ST	IM	SK	IN
Tleskání			✓		✓		✓	
Bouřka			✓		✓		✓	
Hra na jména	✓					✓	✓	
Tichá pošta	✓					✓	✓	
Heja	✓		✓		✓		✓	
Hádej, kde a kdo jsme				✓		✓	✓	
Etudy na téma				✓		✓	✓	
Chůze v prostoru	✓				✓		✓	
Kontakt očí	✓				✓		✓	
Asociace				✓		✓	✓	
Sochy	✓			✓		✓		✓
Dabing				✓		✓	✓	
Překlad				✓		✓	✓	
Zrcadla	✓					✓	✓	
Co všechno by to mohlo být		✓				✓		✓
Příčiny a následky		✓				✓		✓
Městečko Palermo				✓		✓	✓	
Řetězová vyprávění				✓		✓	✓	
Reklama				✓		✓	✓	
Volná vyprávění						✓		✓
Lék					✓		✓	

Imaginace a relaxace						✓		✓
Samuraj	✓		✓		✓		✓	
Obrazce	✓				✓		✓	
Skupinová nálada				✓		✓	✓	
Žánry				✓		✓	✓	

Seznam zkratk:

PO: pohybově-dramatická technika.

VÝ: výtvarně-dramatická technika.

HU: hudebně-dramatická technika.

DR: dramatická technika.

ST: struktura a pravidla.

IM: volná pravidla a improvizace.

SK: skupinová a hromadná technika.

IN: individuální technika.

Příloha č. 4 = Interview s respondenty výzkumného šetření

1. Zaujaly tě aktivity?

- 1. Blok:

- ANO: 7x = „Byla to celkem sranda.“ „Jo, zasmál jsem se po dlouhé době.“ „Jo, vydali jsme ze sebe všechno, co můžeme.“ „Ty hádky mě fakt bavily, naposled jsem takhle řvala po své mámě.“ „Potřebovala jsem se odreagovat.“
- NE: 1x = „Nechci tu být.“

- 2. Blok:

- ANO: 5x = „Jako jak co, ale spíš jo.“ „Docela v pohodě, aspoň jsem nemusela nic řešit.“
- NE: 3x = „Dneska se mi moc nechtělo.“ „Nevím, mě tohle nebaví.“ „Minule to bylo lepší.“

- 3. Blok:

- ANO: 6x = „Odpočínula jsem si u toho.“ „Bylo fajn, že jsem chvíli zapomněla na problémy.“ „Jo, hlavně Městečko bylo dobrý.“ „Lepší než minule.“
- NE: 2x = „Ten začátek mě fakt nebavil.“ „Moc mi to nešlo a nechtělo se mi.“

- 4. Blok:

- ANO: 8x = „Bylo to něco nového a jiného.“ „Jo, až na ten lék nebo co to bylo, ten byl hroznej.“ „Jo, dobrý byly ty příběhy.“ „Celkem pohoda to byla dneska.“ „Šlo to.“

- 5. Blok:

- ANO: 4x = „Ale někdy to byla nuda.“ „Jak co, ale asi mě to bavilo.“ „Ty žánry byly dobrý, jak to hráli.“
- NE: 4x = „Bylo to divný.“ „Nemám náladu dneska na to.“ „Moc mě to nebavilo.“ „Zatím největší nuda pro mě.“

2. Která aktivita ti nejvíce vyhovovala? Proč?

- 1. Blok:

- Tichá pošta: 1x = „Protože jsme spolupracovali.“
- Heja: 2x = „Bylo to takový akční.“ „Bavilo mě střílet na ostatní.“
- Etudy na téma: 4x = „Byla to největší sranda.“ „Nevím, ale bavilo mě to nejvíc.“ „Protože jsme mohli dělat kraviny.“ „Sranda to byla.“
- Nevím/žádná: 1x.

- 2. Blok:

- Chůze v prostoru: 1x = „Hrozně mě bavilo, když se někdo spletl, jak se začervenal.“
- Kontakt očí: 1x = „Protože to už známe.“
- Asociace: 3x = „Nemusela jsem přemýšlet.“ „Nebylo to moc náročný.“ „Bylo to jednoduchý.“
- Dabing: 3x = „Bavilo mě to pozorovat.“ „Bylo vtipný, jak jsme se nemohli pochopit.“ „Bylo vtipný, jak jim to nešlo.“

- 3. Blok:

- Příčiny a následky: 2x = „Bylo to docela zajímavý to vymýšlet.“ „Nevím, bavily mě ty příběhy, co jsme vymysleli.“
- Městečko Palermo: 6x = „Já už to znám dlouho a vždycky mě to baví.“ „Baví mě hádat, kdo je vrah.“ „Nejvíc mě baví vymýšlet alibi.“ „Je to sranda.“ „Zábavná hra.“ „Napínavý to je, nikdy nevíme, koho zabijí.“

- 4. Blok:

- Řetězová vyprávění: 4x = „Bavilo mě to po těch slovech.“ „Ten příběh byl vtipnej.“
- Volná vyprávění: 1x = „Bavilo mě poslouchat ostatní.“
- Imaginace a relaxace: 3x = „Je to takový jakoby čas pro mě.“ „Ráda vzpomínám na lidi, které mám ráda.“

- 5. Blok:

- Reklama: 1x = „Bavilo mě to sledovat.“
- Žánry: 3x = „Bavilo mě, jak se to měnilo, ty žánry.“ „Byla to sranda.“ „Docela vtipný to bylo, jako někteří.“
- Nevím/žádná: 3x.

3. Která ti nejméně vyhovovala? Proč?

- 1. Blok

- Bouřka: 2x = „Nevím, nebavilo mě to.“ „Nemám ráda takový zvukový věci.“
- Hra na jména: 4x = „Nerada se představuju.“ „Nevěděla jsem, co mám dělat.“ „Bylo to divný.“ „Přišlo mi to trapný.“
- Heja: 1x = „Nepamatovala jsem si, co ty signály.“
- Etudy na téma: 1x = „Styděla jsem se.“

- 2. Blok

- Chůze v prostoru: 1x = „Bylo to těžký.“
- Kontakt očí: 1x = „Nerad se dívám lidem do očí.“
- Sochy: 4x = „Nebavilo mě to vymýšlet.“ „Nešlo mi to.“ „Nevím, jak jsem to měl dělat.“ „Nevěděla jsem, co mám být.“
- Nevím/žádná: 2x = „To bylo v pohodě všechno.“

- 3. Blok

- Zrcadla: 5x = „Bylo to trapný.“ „Nešlo nám se shodnout.“ „Nebavilo mě to vůbec.“ „Nevím, ale nebavilo mě to.“ „Cítila jsem se trapně.“
- Co všechno by to mohlo být: 3x = „Nešlo mi to vymyslet.“ „Nebavilo mě to prostě.“ „Asi jsem to ani nepochopil.“

- 4. Blok

- Skupinová nálada: 2x = „Připadala jsem si divně.“ „Bylo to docela těžký.“
- Volná vyprávění: 2x = „Už jsem nevěděla, co mám říkat.“ „Styděla jsem se.“
- Lék: 4x = „Nemohli jsme se shodnout.“ „Nešlo nám to.“ „Vůbec mě to nebavilo.“ „Už jsme to dělali a je to divný a zbytečný.“
- Nevím/žádná: 1x = Celkem to bylo dobrý všechno.

- 5. Blok

- Samuraj: 3x = „Bylo to nudný.“ „Ty zvuky byly trapný.“ „Nebavilo mě to.“
- Obrazce: 3x = „Nešlo nám to.“ „Nechápu, proč jsme to dělali.“ „Vadilo mi, jak to vždycky někdo zkazil.“
- Reklama: 1x = „Bála jsem se.“

4. *Některé aktivity byly více orientované na pohyb jiné na hudbu, divadlo či výtvarku, které ti více vyhovovaly? Proč?*

- 1. Blok

- Hudba: 1x = „Nerada se předvádím, v tomhle to moc nebylo.“
- Divadlo: 4x = „Větší sranda.“ „Nejmíň jsem se nudil.“ „Celkem vtipný to bylo, jak hráli.“
- Nevím: 3x.

- 2. Blok

- Pohyb: 1x = „Bylo to jednodušší.“
- Divadlo: 7x = „Docela mi to šlo.“ „Sranda.“ „Zasmála jsem se.“

- 3. Blok

- Výtvarka: 2x = „Ty příběhy byly celkem dobrý.“ „Bavilo mě to nejvíc.“
- Divadlo: 6x = „Už jsem to znal.“ „Mám Palermo ráda.“ „Baví mě ten příběh no.“

- 4. Blok

- Výtvarka: 3x = „Mám imaginaci ráda.“ „Vždycky mě to uvolní.“ „Je to příjemný.“
- Divadlo: 4x = „Sranda.“ „Zasmála jsem se.“ „Ten příběh byl dobrej.“
- Nevím: 1x.

- 5. Blok

- Divadlo: 2x = „Bavilo mě se na ně dívat.“ „Zasmál jsem se u toho nejvíc.“
- Nevím: 4x.
- Žádné: 2x.

5. *Při jaké aktivitě jsi cítil/a nejvíce strachu? Proč?*

- 1. Blok

- Hra na jména: 3x = „Nerada se představuju.“ „Nerada o sobě mluvím.“
- Heja: 1x = „Stresovalo mě to, že musím rychle něco udělat.“
- Hádej, kde a kdo jsme: 1x = „Nevěděla jsem, jestli to uhádnou.“
- Etudy na téma: 1x = „Bála jsem se, že to bude trapný.“
- Nevím: 2x.

- 2. Blok
 - Sochy 4x = „Nevěděla jsem, co udělat.“ „Vadilo mě, jak na mě ostatní čekali.“
 - Dabing: 1x = „Styděla jsem se.“
 - Překlad: 1x = „Nevěděla jsem, co mám dělat.“
 - Nevím: 2x.

- 3. Blok
 - Zrcadla 2x = „Nevěděla jsem, co mám dělat, bylo to divný celý.“
 - Co všechno by to mohlo být: 2x = „Připadala jsem si blbá, že jsem nic nevymyslela.“
 - Městečko Palermo: 1x = „Cítila jsem strach, ale tak jako příjemně napínavě.“
 - Nevím: 2x.
 - Žádná: 1x.

- 4. Blok
 - Řetězová vyprávění: 2x = „Bylo to stresující.“ „Bála jsem se, že se mi budou smát.“
 - Volná vyprávění: 3x = „Bála jsem se, že to bude trapný.“ „Nevěděla jsem, co říkat.“
 - Lék: 3x = „Vadilo mi, jak jsme se nemohli domluvit.“ „Málo času.“

- 5. Blok
 - Reklama 1x = „Nevěděla jsem, co mám dělat.“
 - Žánry: 1x = „Bála jsem se prostě.“
 - Nevím: 4x.
 - Žádná: 2x.

- 6. *Byl pro tebe rozdíl ve vnímání strachu či stresu mezi aktivitami, které byly čistě divadelní a těmi, u kterých byla kombinace s jiným uměním? V čem?*
 - Ano: 3x = „U těch divadelních jsem se musela víc předvádět, a to mě stresuje.“ „Ano, ale je mi to jedno.“ „Jo.“
 - Ne: 5x = „Aktivita jako aktivita.“ „Je mi to jedno, bavilo mě to oboje.“

- 7. *Byly pro tebe příjemnější aktivity individuální nebo skupinové? Proč?*
 - Individuální: 2x = „Nemusela jsem se s nikým dohadovat.“ „Radši jsem sama.“
 - Skupinové: 6x = „Někdy byla dobrá ta spolupráce.“ „Tak jsem v tom všichni.“ „Může se ztrapnit víc lidí.“ „Nemusím všechno dělat já.“

8. *Jak jsi se při aktivitách cítil/a?*

- „Byla jsem trochu nervózní.“
- „Bylo mi nepříjemné dělat ty zvuky, já se jim většinou směju.“
- „Jako nenaplnuje mě to, ale bylo to celkem dobrý.“
- „Cítím se v pohodě, nic mi nevadilo.“
- „Trochu nesvá, protože to v životě nedělám.“
- „Jak u kterých, divadlo mi nic moc neříká.“
- „Moc to nevnímám, prostě to dělám, tady musím.“
- „Já nevím, asi nijak.“

9. *Co tvé tělo? Mysl?*

- Nevím: 5x = „To nevnímám.“ „Prostě je.“ „O tom jsem nepřemýšlela, bylo toho hodně.“
- „Teď se cítím v pohodě.“
- „Potřebovala bych relaxaci teď.“
- „Jsem unavená.“

10. *Co ti brání aktivitu vykonat?*

- Nic: 2x = „Asi nic.“ „Nic, já jsem se do všeho zapojila.“
- Nevím: 1x.
- „Bojím se, že se to dostane z naší skupiny ven. Chci, aby všechno zůstalo mezi námi.“
- „Nemám ráda neznámé věci.“
- „Bojím se, že se ztrapním.“
- „Se stydím. Moc se neznáme.“
- „Nechce se mi třeba.“

11. *Cítil/a jsi po dobu naší práce strach?*

- Ano: 1x.
- Ne: 7x.

12. *Chtěl/a by sis v rámci pobytu v SVP připravit nějaké vystoupení/inscenaci?*

- Ano: 1x = „Jo, mohla by to být sranda, aspoň bych se zabavil.“
- Ne: 7x = „Rozhodně ne.“ „Nevím, bysme to asi nedali.“ „Radši ne.“ „Ne, je to zbytečný tady.“ „Nevím, možná ve skupině, sama určitě ne.“ „Tak s vámi asi jo (myšleno na autorku práce), ale jinak asi ne.“

Příloha č. 5 = Interview s pracovníky SVP

1. Věnujete se v SVP nějakým divadelním/dramatickým aktivitám?

- **Etoped:** „Ano.“
- **Psycholog:** „Já ano, ale velmi zřídka. Mám radši jiné prostředky.“
- **Vychovatel:** „Za sebe, já ne, ale někteří kolegové ano. Já jsem byla u starších kluků a tam bylo těžké je donutit vůbec k nějaké aktivitě.“
- **Vedoucí SVP a speciální pedagog:** „Příliš často ne, nicméně v rámci terapeutických skupin s etopedem a psychologem se některé formy těchto aktivit mohou vyskytnout.“

2. Máte možnost navštívit nějakou divadelní kulturní akci?

- **Etoped:** „Ano, ale peníze a čas nedovolí.“
- **Psycholog:** „Moc ne, protože na to nejsou prostředky.“
- **Vychovatel:** „Možnost máme, ale nechodí se, nejsou dostupné finance. Jsem tu tři roky, z toho rok a půl je Kovid. Oni mají jen své kapesné, které je nízké. Můžeme chodit na výlety a navštěvovat různé akce zejména o víkendech, nebo odpoledne.“
- **Vedoucí SVP a speciální pedagog:** „Vzhledem ke způsobu financování nemáme.“

3. Už jste se setkali s tím, že by se v SVP někdo věnoval divadelním aktivitám?

- **Etoped:** „Ano, docela často.“
- **Psycholog:** „Někteří se věnují, někteří ne. Jsou tu velké rozdíly, někteří ze sebe nic nedostanou. Jsou ale i šikovnější jedinci.“
- **Vychovatel:** „Ano a přijde mi, že jich není málo. Mají kroužky, což je u takových dětí super vidět, když je něco baví.“
- **Vedoucí SVP a speciální pedagog:** „Aktivně ne.“

4. Myslíte si, že mají žáci zájem o divadelní/dramatické aktivity?

- **Etoped:** „Ano, ale záleží kdo.“
- **Psycholog:** „Opět jak kdo, je to hodně individuální.“
- **Vychovatel:** „Ano, určitě ano.“
- **Vedoucí SVP a speciální pedagog:** „Někteří asi ano.“

5. *Byli by například ochotni připravit si divadelní představení?*

- **Etoped:** „Záleží kdo, někteří rozhodně ne, ale objevily by se i výjimky.“
- **Psycholog:** „Záleží jak kdo, už tu byli i ti, kteří to dokázali.“
- **Vychovatel:** „Ano, ale museli by z toho mít nějaký benefit, chtějí body navíc. Jsou tu i nadané děti, ale nechtějí, což je škoda. Když ale mají nastavenou odměnu, tak do toho jdou, ale většinou si chtějí udržet takovou tu „hezkou tvář.“ Hraje roli puberta.“
- **Vedoucí SVP a speciální pedagog:** „Ano.“

6. *Čeho si myslíte, že se žáci na dramatických aktivitách nejvíce bojí?*

- **Etoped:** „Reprodukce, nechtějí nic veřejně ukazovat ostatním. Tvorby vlastních věcí.“
- **Psycholog:** „Já myslím, že mají problém vymyslet něco vlastního. Kdyby to bylo něco, co za ně někdo vymyslí a jen to s nimi nazkouší, tak to asi pro ně bude méně stresu nebo strachu. Problém by byl se společně domluvit.“
- **Speciální pedagog:** „Rozhodně stud, věk je taky překážka. Chtějí frajeřit. Záleželo by na tématu hry.“
- **Vedoucí SVP a speciální pedagog:** „Nevím, jestli je to přímo strach ale asi toho, že by měli předstoupit před publikum.“

7. *Pracujete nějak se strachem žáků?*

- **Etoped:** Ano, když je problém.
- **Psycholog:** Záleží, jestli je to problémem dotyčného. Jinak se na to záměrně nesoustředíme. Řešíme to individuálně. Hlavně úzkostné děti tu máme.
- **Vychovatel:** Individuálně, jak kdo, máme tu i exhibicionisty. Ale nechce se jim. Najít nějakou motivaci, tou jsou hlavně body. Důležité je do toho zapojit všechny. Vytvořit nějakou atmosféru. Aby měli pocit, že jsou na stejné lodi.
- **Vedoucí SVP a speciální pedagog:** Ano.

8. *Myslíte si, že mohou mít paradivadelní systémy a jejich techniky vliv na rozvoj osobnosti u žáků s poruchami chování?*

- **Etoped:** „Na zmírnění ne, je to spíš doplnění. Zahnat nudu, dělat blbosti atd.“
- **Psycholog:** „Spíš je to jako obohacení pro ty volnočasové aktivity, něco jiného.“
- **Vychovatel:** „Ano určitě, užitečné. Je tam hodně překážek, nebude to snadná metoda pro nás pro vychovatele. Na první dobrou bychom se setkali s velkou nevolí, jakmile by se překonal prvotní strach, tak pak by to mohlo fungovat velmi dobře. Baví je moc Městečko Palermo, po chvíli, kdy se otrkali, tak začali vymýšlet zajímavé scénáře. Nechtěli vůbec skončit, byli do toho zapálení. Bylo zajímavé pozorovat, co všechno vymysleli. Ve finále se do toho zapojili. Může to mít dobrý výsledek.“
- **Vedoucí SVP a speciální pedagog:** „Asi ano.“

9. *Může souviset strach z neznámých aktivit s pocitem bezpečí, který u těchto žáků může být často neuspokojováno?*

- **Etoped:** „Může, ale je to zase individuální.“
- **Psycholog:** „Ve větší míře může, možná by měli chuť se prezentovat, ale spíš to neumí.“
- **Vychovatel:** „Ano, určitě. Skrze rodinu, odráží se to potom všude.“
- **Vedoucí SVP a speciální pedagog:** „Může, ale strach mají i děti, kteří vyrůstají ve funkčních rodinách.“

10. *Myslíte si, že dramatické techniky mohou působit jako prevence před nežádoucím a problémovým chováním?*

- **Etoped:** „Můžou, ale záleží na tom, jak by to bylo vedeno a řešeno.“
- **Psycholog:** „Mohlo by, ale muselo by to k tomu být uděláno. Nějaká typická scénka jim nic nedá, klienti to neumí prezentovat. Důležitý je výběr toho, co by mělo jako prevence sloužit.“
- **Vychovatel:** „Záleží na zvoleném tématu. Divadlo je zrovna nenásilná forma, jak to lze obejít, může to hodně odkrývat.“
- **Vedoucí SVP a speciální pedagog:** „Jako prevence může působit jakákoli volnočasová aktivita, takže i ta divadelní.“

11. Měl by dle Vás dramaterapeut uplatnění v SVP?

- **Etoped:** „Ano.“
- **Psycholog:** „Jo, určitě.“
- **Vychovatel:** „Uplatnění by tady asi bylo, ale finance určitě ne. Je to nereálné, je problém zaplatit vychovatele. Tady by mělo uplatnění spoustu lidí, ale bohužel.“
- **Vedoucí SVP a speciální pedagog:** „V rámci některých aktivit ano.“

12. Čím by podle Vás mohl dramaterapeut přispět ve výchově žáků s poruchami chování?

- **Etoped:** „Mohl by figurovat ve volnočasových aktivitách.“
- **Psycholog:** „Uplatnění by měl, nabídkou volnočasových aktivit určitě. Řešení strachu s našimi dětmi asi ne. Nesnižoval by projevy poruch chování. Hlavně s holkama by to mohlo fungovat.“
- **Vychovatel:** „Rozvoj dětí, zažily by něco nového. Reálnější, než přijetí dramaterapeuta by bylo, kdyby si vychovatel udělal nějaký kurz.“
- **Vedoucí SVP a speciální pedagog:** „V překonání strachu a obavy, dítě by si mohlo zvednout sebevědomí. Mělo by možnost si zahrát i jinou roli, než svou „životní roli dítěte“ čímž by mělo možnost získat náhled na postavení rodiče nebo učitele.“

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Šárka Vltavská
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Martin Dominik Polínek, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023
Název práce:	Fenomén strachu v rámci paradivadelní práce s žáky s poruchami chování
Název v angličtině:	The phenomenon of fear in the context of para-theatre work with pupils with behavioural disorders
Anotace:	Diplomová práce se zabývá fenoménem strachu v rámci paradivadelní práce s žáky s poruchami chování. Zaměřuje se na hledání příčin, projevů a přítomnosti strachu při realizaci technik paradivadelních systémů. Vymezuje užité termíny související s tematikou práce, obsahuje tři polostrukturovaná interview, pět bloků technik paradivadelních systémů a na míru vytvořenou řadu technik, která má za cíl zmírnit strach z aktivit v paradivadelní oblasti. Výzkumné šetření probíhalo kvalitativní formou.
Klíčová slova:	Poruchy chování, paradivadelní systémy a jejich techniky, fenomén strachu, prevence, SVP.
Anotace v angličtině:	This thesis focuses on the phenomenon of fear in the context of para-theatre work with pupils with behavioural disorders. It focuses on the search for the causes, symptoms and presence of fear in the implementation of the techniques of paratheatre systems. This thesis defines the used terms that relate to the topic of this thesis, contains three semi-structured interviews, five blocks of paradigmatic system techniques and a tailored set of techniques designed to alleviate fear in paradigmatic activities. The research was conducted in a qualitative form.
Klíčová slova v angličtině:	Behavioural disorders, paratheatrical systems and their techniques, fear phenomenon, prevention, SVP.
Přílohy:	Příloha č. 1 = Informovaný souhlas Příloha č. 2 = Úvodní interview

	Příloha č. 3 = Tabulka Příloha č. 4 = Interview s respondenty výzkumného šetření Příloha č 5. = Interview s pracovníky SVP
Rozsah práce:	83 stran
Jazyk práce:	Český jazyk