

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
Pedagogická fakulta
Ústav speciálněpedagogických studií

Osobnostní růst a sebezkušenost studentů dramaterapie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Adéla Hrabovská

Vedoucí práce: Mgr. Kristýna Krahulcová, Ph.D.

Olomouc 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucí bakalářské práce a použila jsem písemný materiál, který je uveden v seznamu použité literatury.

V Odrách

Poděkování

Děkuji Mgr. Kristýně Krahulcové, Ph.D. za věnovaný čas, trpělivost, vstřícný přístup, odborné pevné vedení a za veškerou kritiku při tvorbě mé bakalářské práce. Děkuji také svým rodičům a sestřám za pochopení a podporu.

OBSAH

<u>ÚVOD</u>	<u>6</u>
<u>I TEORETICKÁ ČÁST</u>	<u>7</u>
<u>1 DRAMATERAPIE</u>	<u>8</u>
1.1 DEFINICE DRAMATERAPIE, KLIENTELA A CÍLE	8
1.2 PARADIVADELNÍ SYSTÉMY	9
1.3 HISTORIE A SOUČASNOST DRAMATERAPIE	10
<u>2 ČLOVĚK A... ..</u>	<u>11</u>
2.1 OSOBNOSTNÍ RŮST	11
2.2 SEBEZKUŠENOST	11
2.3 SEBEPOZNÁNÍ	12
2.4 SEBEROZVOJ	12
2.5 SKUPINOVÁ DYNAMIKA	12
2.6 PŘEDSUDKY	13
<u>3 TECHNIKY A CVIČENÍ</u>	<u>14</u>
3.1 PRÁCE S MASKOU	14
3.2 CHŮZE V PROSTORU	15
3.3 AUTÍČKA.....	15
3.4 JUKEBOX	15
3.5 OKNO.....	15
3.6 SEŠLÁPNUTÍ PONOŽKY	16
3.7 „TERAPIE DIVOČINOU“	16
3.8 JMENOVKY	16
3.9 PÍSKOVIŠTĚ	17
<u>II PRAKTICKÁ ČÁST</u>	<u>18</u>

<u>4</u>	<u>METODOLOGIE VÝZKUMU</u>	<u>19</u>
4.1	CÍLE VÝZKUMU	19
4.1.1	VÝZKUMNÉ OTÁZKY	20
4.2	METODICKÝ RÁMEC VÝZKUMU	20
4.2.1	KVALITATIVNÍ VÝZKUM	21
4.2.2	VÝZKUMNÝ SOUBOR	21
4.2.3	ETICKÉ ASPEKTY	21
4.2.4	POLOSTRUKTUROVANÝ ROZHOVOR, PŘÍPRAVA A PROVEDENÍ ROZHOVORU	22
4.2.5	OTEVŘENÉ KÓDOVÁNÍ	23
<u>5</u>	<u>ANALÝZA A INTERPRETACE DAT</u>	<u>24</u>
5.1	FIXACE A ZPRACOVÁNÍ DAT	24
5.2	ANALÝZA A INTERPRETACE ROZHOVORŮ	25
5.3	ZODPOVĚZENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK	34
5.3.1	VO 1: PROČ SI VYBRALI STUDOVAT DRAMATERAPII?	34
5.3.2	VO 2: JAK OVLIVŇUJE SKUPINOVÁ DYNAMIKA OSOBNOSTNÍ RŮST PARTICIPANTŮ?....	34
5.3.3	VO 3: JAKÉ TECHNIKY/ HRY DRAMATERAPIE PŮSOBÍ NA ZMĚNU SMÝŠLENÍ PARTICIPANTŮ A JAK HO MĚNÍ?.....	35
5.3.4	VO 4: S JAKÝMI CÍLY DRAMATERAPIE SE PARTICIPANTI PŘÍMO STŘETLI?	36
5.3.5	VO 5: JAKÉ JE SEBEPOZNÁNÍ, SEBEROZVOJ PARTICIPANTŮ?	37
<u>6</u>	<u>DISKUZE</u>	<u>38</u>
6.1	ZHODNOCENÍ PRÁCE	38
6.2	LIMITY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	38
6.3	DOPORUČENÍ	39
<u>7</u>	<u>ZÁVĚR</u>	<u>40</u>
	<u>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</u>	<u>41</u>
	<u>SEZNAM TABULEK</u>	<u>44</u>

ÚVOD

„Svítá. Jsem v pohodě. Ranní rosa stéká po stéblech trávy. Den je, jak má být. Vlhkost objímá vzduch. Nic moc náročného mě nečeká. Svěžest překypuje v ovocném sadě. Jsem plná energie. Červené jablka, zlatavé hrušky, švestkově modré švestky. Mám spoustu nápadů a jsem zde ráda. Zpěv ptáků zní krajem. Kolem jsou lidi, na kterých mi záleží. Vypadá, že bude dnes hezky. Myslím, že bude fajn den. V sadě je stále hodně práce. Ve svém životě mám stále co zlepšovat.“

Výchozí text je z pera autorky z výcvikového kurzu, kde měla za úkol popisem krajiny popsat svého spolužáka. Při čtení výsledných prací, jim bylo sděleno, že daný popis vždy sedí i na samotného autora. Metaforický překlad je v černé barvě. Autorka právě při tomto výcvikovém kurzu přišla na téma této bakalářské práce. Uvědomila si, co všechno se změnilo, za ty pouhé tři roky, kdy studovala dramaterapii.

„Dramaterapie? Co to je? To sis vymyslela. To se dá studovat? Je to originální.“ S podobnými názory se studenti dramaterapie potýkají velice často. U nás v České republice ještě není vybudována tak velká základna, aby o dané expresivní terapii měli vědomí třeba už žáci na základní škole. Tudíž se stává, že se na dramaterapii do Olomouce hlásí i studenti, kteří nemají ani ponětí, co budou studovat. Stačí jim vědomí, že to spadá do paradivadelního systému, takže to má blízko k divadlu a známé dramatické výchově. Názor, že je to originální nakonec sdílí mnoho absolventů.

Tato práce bude rovněž originální. Zatím dle dostupných zdrojů jediná absolventská práce, která se zabývá vedlejšími účinky studia dramaterapie. Studenti nejsou v přímé konfrontaci s terapiemi, ve smyslu, že by v rámci školy docházeli k terapeutům, kvůli sobě. Kvůli řešení svých problémů. Studenti jsou podrobena teorii a praktické výuce jako řada jiných mladých lidí, na jiných školách. Nicméně při intenzivních praktických cvičeních, výcvikových kurzech přichází k sebepoznání. Mohli bychom polemizovat, v čem všem má pouhé studium dramaterapie prsty. Možná by participanti z výzkumného šetření osobnostně povyroستli i za jiných podmínek a do stejné velikosti. Ovšem čas, než by k tomu došli, by byl jistě delší a naproti tomu intenzivní zážitky by byli zřejmě slabší.

Bakalářská práce pomocí výzkumného šetření kvalitativního charakteru s pěti participanty odkrývá skutečnosti, jak tito absolventi došli k sebepoznání. Co v nich vyvolalo změny, jak je ovlivňovala skupinová dynamika a s jakými vlastnostmi a dovednostmi konkrétně opustili bakalářské studium.

I TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část bakalářské práce je rozdělena do třech oblastí. První část se věnuje seznámení s dramaterapií, její primární klientele a cílů. Předkládá vhled do paradivadelních systémů jak edukační tak terapeutické povahy. Druhá část se zaměřuje více na člověka, na jeho osobnostní růst a sebezkušenost. Krátce se zastaví u skupinové dynamiky a předsudků. Třetí část odkrývá pravidla technik i cvičení, které jsou zmíněné participanty v podkapitole 5.2.

1 DRAMATERAPIE

Cílem této kapitoly není do detailu popsat, co je to dramaterapie. Autorka chce vnést pouze stručný vhled do této oblasti. Zmínit výhradně stěžejní teorii k navazující praktické části.

1.1 Definice dramaterapie, klientela a cíle

Definic dramaterapie je několik. Autorka zde explicitně uvádí definici profesora Milana Valenty, který byl za čas studia autorky vedoucí oddělení expresivních terapií a osobnostně-sociálního rozvoje Ústavu speciálněpedagogických studií univerzity Palackého v Olomouci, garant studia dramaterapie a jeden z vyučujících autorky a participantů, kteří se podíleli na této práci.

„Dramaterapie je léčebně-výchovná (terapeuticko-formativní) disciplína, v níž převažují skupinové aktivity využívající ve skupinové dynamice divadelních a dramatických prostředků k dosažení symptomatické úlevy, ke zmírnění důsledků psychických poruch i sociálních problémů a k dosažení personálně sociálního růstu a integrace osobnosti.“ (Valenta, M. a kol., 2006, s. 7) Z definice je patrné, že dramaterapie má pomáhat především lidem, kteří mají psychické poruchy či sociální problémy. Profesor Milan Valenta ve své knize *Dramaterapie* (2011) píše, že primární klientelu tvoří:

- jedinci s mentálním postižením,
- klienti s psychiatrickou diagnózou (zkušeností),
- mladí lidé se specifickými vývojovými poruchami učení a poruchami chování,
- mládež s jinými poruchami chování,
- mládež psychosociálně ohrožená,
- jedinci ohrožení či trpící sociálním vyloučením,
- jedinci nacházející se ve výkonu trestu,
- jedinci v postpenitenciární péči,
- gerontologičtí klienti.

Autorka se ve své práci zaměřuje na intaktní osoby, které nepřišly na terapii, ale za účelem edukace. Při studiu začaly na sobě pozorovat změny. V rámci rozšíření povědomostí o korelaci v oblastech terapií v autorce následující věta vyvolala přesvědčení, že i dramaterapie, může mít pozitivní účinky nejen na primární klientelu, ale také na intaktní lidi. *„Pozitivní*

účinky canisterapie tedy můžeme pozorovat jak u kontaktu psa s klienty zdravotně postiženými nebo jinak znevýhodněnými, tak i u klientů intaktních.“ (Vrbová, 2005, s. 288)

Americká terapeutka Rennée Emunah ve své knize *Acting for Real: Drama Therapy process, Technique, and Performance* (1994) uvádí následující cíle dramaterapie:

- zvyšování sociálních interakce a interpersonální inteligence,
- získání schopnosti uvolnit se,
- zvládnutí kontroly svých emocí,
- změna nekonstruktivního chování,
- rozšíření repertoáru rolí pro život,
- získání schopnosti spontánního chování,
- rozvoj představitivosti a koncentrace,
- posílení sebedůvěry, sebeúcty a zvyšování intrapersonální inteligence,
- získání schopnosti poznat a přijmout svoje omezení i možnosti.

Tyto cíle zde autorka záměrně vypsala, neboť v rámci výzkumné otázky číslo 4 se k nim bude navracet a zhodnocovat s jakými cíly se participantů střetli. Chtěla by poukázat na možnost obohacení studentů v osobnostním růstu.

1.2 Paradiadelní systémy

Paradiadelními systémy máme na mysli všechny odnože divadla, které nemají za cíl sloužit primárně estetickým účelům. Autorka se ztotožňuje s autorem Josefem Valentou, který píše ve své knize *Kapitoly z teorie výchovné dramatiky* (1995, s. 23) „*Jejich účelem není tvarování estetizované divadelní zprávy, ale využití prvků divadelnosti k dosažení určitých žádoucích pozitivních změn ve struktuře osobnosti člověka. Fixovaný divadelní tvar či produkt může být v tomto případě prostředkem, leč zřídka cílem. Rozhodující je sám proces vesměs improvizované hry.*“

Paradiadelní systémy, které používají divadlo k nedivadelním účelům, rozděluje Milan Valenta (2011) na:

- paradiadelní systémy edukační povahy,
- paradiadelní systémy terapeutické povahy.

Do paradiadelního systému edukační povahy patří již zmiňovaná dramatická výchova, která se nezaměřuje na tvarování estetizované divadelní zprávy, jak píše Josef

Valenta, ale rozvíjí pocity aktéra. Obohacuje především hráče a ne primárně diváka. Autorka je v souladu s často citovanou definicí Evy Machkové z knihy *Úvod do studia dramatické výchovy* (1998, s. 32) „*Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahujících aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Je založena na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí současnosti i minulosti, reálných i fantazií vytvořených.*“

1.3 Historie a současnost dramaterapie

Kořeny dramaterapie sahají do prehistorie. Lidé v mladší době kamenné již využívali terapeutické prostředky dramaterapie. Zejména rituály, které slouží dodnes k „*zahájení či zakončení terapeutické lekce*“. (Valenta M. in Růžička, Polínek, 2013, s. 7) Aristoteles pak objevil další prostředek dramaterapie a to katarzi. Katarze je „*ozdravný účinek, zbavení se negativních emocí, stresových stavů.*“ (Valenta M. in Růžička, Polínek, 2013, s. 7) Léta šla dál a lidé v divadle nehledali už jen estetický účinek.

V České republice jsou počátky dramaterapie spojeny „*s příchodem newyorského dramaterapeuta Michaela D. Reimana, který koncem 90.let 20. století zahájil dramaterapeutickou praxi v denním sanatoriu fokus v Praze-Bohnicích s klienty s psychotickou zkušeností.*“ (Kokrmentová, 2009, s. 29) Ve 21. století začala fungovat Česká asociace muzikoterapie a dramaterapie - ČAMAD, která má mezi základními cíli usilovat o rozvoj a odbornou úroveň oboru, prosazování profesního statutu, kvalifikačních standardů a etických požadavků. Na půdě Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci probíhají dramaterapeutické konference. V roce 2005 v průběhu první této konference vznikla Česká asociace dramaterapeutů.

Edukaci v oblasti dramaterapie mimo jiné nabízí:

- Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci,
- DAMU v Praze,
- Akademie alternativa s. r. o. - Dramaterapie,
- Společnost Podané ruce o. p. s.,
- Asociace dramaterapeutů české republiky na svých stránkách v sekci vzdělání.

2 ČLOVĚK A...

Autorka zde rozkrývá název bakalářské práce. Představuje osobnostní růst a sebezkušenost, aby se čtenář s těmito pojmy blíže seznámil. Připisuje též krátký vhled do skupinové dynamiky a předsudků, neboť v praktické části se s těmito hesly bude nadále zabývat.

2.1 Osobnostní růst

Osobnostní růst je přirozenou součástí života. Nerosteme pouze fyzicky z novorozence až po seniora, ale také psychicky a duševně. Vysoká škola přináší mnoho změn. Mladí lidé se postupně oddělují od svých rodičů. „*Neoddělit se znamená nevyrůst*“ (Yalom, 2006, s. 368). Snaží se postavit na vlastní nohy. Shání si první podnájemy a brigády. Každý člověk prochází určitým vývojem, při kterém prodělává řadu změn, v průběhu kterých:

- *získává vlastnosti, přičemž si ponechává dosavadní, ale některé z dosavadních zpravidla ztrácí,*
- *se stává složitějším vnitřně (vztahy mezi jeho částmi) i navenek (vztahy mezi ním a jeho okolím),*
- *se stává méně závislým na svém okolí, tedy autonomnějším.* (Říčan, 1989, s. 18)

Tento vývoj se děje bez ohledu na lidskou vůli. Jde o samovolný proces. Naproti tomu stojí osobnostní rozvoj, který zahrnuje určité vlastnosti, které člověk může ovlivnit vlastní iniciativou ze svého vědomého rozhodnutí. „*Rozvoj je tedy specifickou podkategorií vývoje. Hlavní odlišností je, že pracuje s něčím, co tady již je (co již bylo vyvinuto) a že jde o proces zdokonalování*“ (Fajmonová, 2005, s. 18).

2.2 Sebezkušenost

Sebezkušenost je vypilovanou schopností sebezpozorování a sebeuvědomování si svého prožívání. Při tomto nekončícím procesu se člověk učí lépe si uvědomovat, co přesně prožívá. (Hrdličková, 2019, s. 8) V rámci studia dramaterapie studenti jezdí na výcvikové kurzy. Ty jsou zaměřené nejen na dramaterapii, improvizaci či strukturované drama, ale také na objevování sebe, sebereflexi a objevování okolního světa. Používají se techniky, kdy se člověk má zastavit, zamyslet se nad tím, co dělají v tento moment jeho záda, paže, nohy. Je s tím v pohodě tak, jak to je? Nebo to potřebuje změnit? Jak?

Studenti se učí lépe si uvědomovat, co přesně prožívají v daný moment. Pokud nejsou s tím spokojeni, přemýšlí, co můžou udělat proto, aby se jim žilo lépe. Dýchalo svobodněji. Neustále se kontrolují a reflektují své pocity s ostatními ve skupině.

2.3 Sebepoznání

Studenti studují sami sebe. Sebepoznávají se pomocí rozboru vlastních psychických projevů a zážitků. Kuneš (2009) uvádí, sebepoznání jako aktivní a nikdy nekončící proces, který vede k objevování sebe samého. K úplnému sebeobjevení nelze dojít nikdy, protože se naše osobnost neustále vyvíjí a mění.

2.4 Seberozvoj

Na sebezkušenost a sebepoznání navazuje seberozvoj. Ivana Folwarczná ve své knize *Rozvoj a vzdělání manažerů* (2010, s. 74) píše: „*Seberozvoj je přístup, který zdůrazňuje důležitost celoživotního učení. Vychází z poznání, že všichni lidé mají obrovský potenciál pro učení a pro proměnu svého chování i konání.*“ Když se člověk poznává, odhaluje kde má své slabé i silné stránky. Díky seberozvoji může na sobě pracovat. Získávat nové vlastnosti. Ponechávat dosavadní, které jsou pro daného jedince přínosné a ztrácet ty, jejichž existence již není užitečná.

2.5 Skupinová dynamika

Kratochvíl (1996, s. 14) vymezuje skupinovou dynamiku jako „*souhrn skupinového dění a skupinových interakcí. Vytvářejí ji interpersonální vztahy a interakce osobností členů skupiny spolu s existencí a činností skupiny a silami z vnějšího prostředí. Ke skupinové dynamice patří zejména cíle a normy skupiny, vůdcovství, koheze a tenze, projekce minulých zkušeností a vztahů do aktuálních interakcí, vytváření podskupin a vztahy jedinců a skupiny.*“

Na skupinovou dynamiku odkazuje Tabulka 4. Participanti se vyjádřili, jak je skupinová dynamika provázela při studiu, jaký měla na ně vliv. Skupina prochází vývojovými stádii, při kterých je vždy:

- koheze - jedinec má pocit sounáležitosti se skupinou,
- tenze - napětí, konflikt, po kterém vždy přichází změna

To je zřejmé z již napsaných knih (Valenta M., 2011, s. 107; Valenta a kol., 2015, s. 80, 212)

2.6 Předsudky

„*Předsudek. Potulný názor, který se nemá o co opřít.*“ (Bierce 1911 in Myers, 2016, s. 275) Když se autorka seznámí s novým člověkem, má tendenci si vyposlechnout jeho osobní příběh, aby došla k porozumění, proč se v daných situacích chová svým vybraným způsobem. K tomuto postoji došla po studiu dramaterapie, jako i řada ostatních absolventů, což vyplývá z Tabulky 9.

Předsudky jsou předem vytvořené postoje vůči jiným lidem nebo skupinám, které nejsou založené na reálné zkušenosti. Téměř vždy je užití slova předsudek míněn v negativním slova smyslu, nicméně některé definice obsahují i pozitivní úsudek. K negativnímu hodnocení člověk přichází s negativními přesvědčeními, kterým se říká stereotypy. Ty byly definovány, jako typický obraz, který člověku vyvstane ve vědomí, když přemýšlí o určité sociální skupině. Srov. (Výrost, Slaměník, Sollárová, 2019, s. 657; Myers, 2016, s. 277)

3 TECHNIKY A CVIČENÍ

V této kapitole autorka představí techniky a cvičení, které zmiňují participanti ve svých výpovědích viz tabulky 5 a 7. „*Technika je typ metody vyžadující, aby učící se člověk prakticky a osobně jednal.*“ (Valenta J., 2008, s. 48) Mnohdy technika může splývat se cvičením. „*Cvičení mají většinou více funkcí. Mnohdy záleží jen na jejich organizaci na způsobu zadávání.*“ (Machková, 1992, s. 23) Autorka nezná přesný záměr zadavatelů těchto technik či cvičení, proto v následujícím textu používá zástupné slovo pro oba výrazy a to aktivita. Následující text obeznamuje čtenáře s popisem těchto aktivit. Autorka neví, zda všechny aktivity podstoupili všichni participanti, proto využívá při popisu termín studenti. Některé aktivity zde nejsou uvedeny kvůli anonymizaci dat. Vyučující si nepřejí, aby se studenti nižších ročníků dostali k těmto informacím.

3.1 Práce s maskou

Nejde tady o masku namalovanou na obličej, nýbrž o masku vyrobenou ze sádry. Masku byla využita jako „metafora“ skrývání své podstaty či ukazování navenek „jiného já“. Srov. s (Valenta J., 2008, s. 211) Studenti pracovali nejprve s bílou maskou. Pochodovali s ní po prostoru a zkoumali ji. Následně je vedoucí aktivity naváděli k tomu, aby přišli na to, jakému zvířeti je jejich chůze podobná. Do toho zvířete se pak vžili. Lovili potravu a ukládali se ke spánku jako daný tvor. Při fiktivním spánku je vedoucí pomocí imaginace dostali do příběhu, o tom, jak zvíře loví, jak ho někdo loví, jak se páří, jak se mu stane úraz, co přitom cítí apod. „*Prostor imaginace je prostorem svobody – zcela přirozeným způsobem v něm překračujeme hranice, relativizujeme čas i prostor a prožíváme možnosti, které již nebo ještě nemáme. Je to prostor vzpomínek, ale také – a to hlavně – prostor, v němž do přítomnosti vstupuje budoucnost.*“ (Kast, 1999, s. 11) Po imaginaci si studenti masky nabarvili. Inspirací jim byli vybraní živočichové. S maskami se procházeli po prostoru. Nenavazovali oční kontakt. Přemýšleli, co mají s daným živočichem společného. Závěrem se uprostřed místnosti vytvořila pěti metrová cesta s oltářem. Studenti měli za úkol tou cestou projít a nějakým způsobem zreflektovat názorně svou tříletou cestu, kterou vedli dramaterapií. Na konci cesty řekli svůj motivační výrok a odevzdali svou masku na oltář.

3.2 Chůze v prostoru

„Základní mód spočívá v chůzi po prostoru, přičemž z hlediska improvizace je výhodné vyhýbat se stereotypní chůzi do kruhu nebo elipsy, protože jednoduchost a pravidelnost dráhy mozek spíše uklidňuje, než aktivuje.“ (Vasquez, 2015, s. 92) Vedoucí vede studenty prostorem. Libovolně jim mění tempo, směr a zadává jim úkoly. Tuto aktivitu vedoucí zařazuje, když chce skupinu zkoncentrovat, naladit na sebe a připravit na další činnosti.

3.3 Autíčka

„Po celou dobu našeho života jsme se učili důvěře a učíme se neustále znovu a pokaždé, když procházíme těžkými časy, je naše důvěra vždy znovu prověřována“ (Trobe, K., Trobe, A., 2011, s. 7) Tato aktivita na posilování důvěry byla zařazena na prvním výcviku studia dramaterapie. Studenti se znali jeden měsíc. Rozdělili se do dvojic. Vždy jeden z nich byl „auto“ a druhý „řidič“. Student „auto“ měl zavázané/ zavřené oči. Student „řidič“ jej prováděl prostorem. Měl za úkol „auto“ bezpečně provézt po určeném prostoru. Celá aktivita probíhala beze slov.

- „řidič“ položil ruku na rameno „auta“ a vedl jej,
- „řidič“ si stoupl naproti „autu“, zaklínili se prsty a procházeli prostorem,
- „řidič“ vedl „auto“ bez doteku pomocí zvuku (luskání, tleskání apod.).

Více příkladů uvádí (Valenta M., 2011, s. 161)

3.4 Jukebox

Studenti si lehli na záda do kruhu nohama dovnitř. Vevnitř kruhu seděl vedoucí. Zvolili si libovolné rušné prostředí (nádraží, mateřská škola apod.) Každý student si zvolil svůj zvuk či repliku, která do daného prostředí zapadá. Vedoucí mačkal střídavě palce nohou studentů a po zmáčknutí daný student vždy opakoval svou zvolenou repliku či zvuk. Takto vedoucí mixoval, než přišla další změna prostředí.

3.5 Okno

Jeden student stál zády k ostatním studentům. Za ním byly 3 zóny. První, ta nejbližší k němu byla pozitivní, láskyplná, kamarádká. Druhá zóna neutrální. Ve třetí té nejbližší od něho byla zóna negativní. Studenti se postavili na pokyn vedoucího do zóny,

kteřá vyjadřovala, jaký vztah měli k dotyčnému, který byl otočen zády. Následně mohl student pozměnit rozestavěné spolužáky, podle toho, jak by si přál, aby k němu měli blízko či daleko.

Tato aktivita byla součástí sebereflexivního výcviku. „*Sebereflexe je druhem sebekritiky, je to kritický pohled na sebe sama, uvědomění si svých předností, ale i případných omezení.*“ (Nakonečný, 1998, s. 329) Jedinec se zamýšlí nad sebou samým. Cílem je zhodnotit se a popřemýšlet, co si ze svého jednání, činů, postojů, citů člověk zanechá a co případně může změnit do budoucnosti. Skrze sebereflexi si rovněž uvědomuje svůj vztah k ostatním lidem.

3.6 Sešlápnutí ponožky

Sešlápnutí ponožky je aktivita, která spadá pod pohybové hry. Tyto hry jsou nezbytnou součástí k rozehřátí a uvolnění studentů, před každým začátkem dramaterapeutického/ dramatického bloku. Při těchto aktivitách je cílem soustředit se na tady a teď, nemyslet na nic z okolního světa. Uvolnit napětí a zasmát se. To je zřejmé z již napsaných knih (Rychecká in Rychecký, 2012, s. 12; Machková, 1992, s. 54)

V této honičce měli studenti na půl obuté ponožky. Soupeřili mezi sebou a navzájem si ponožky sešlápnutím vysvlékali. Výhercem se stal ten, jenž zůstal jako jediný napůl obutý.

3.7 „Terapie divočinou“

“*Wilderness therapy neboli terapie divočinou je terapeutický směr, který využívá prostředí vzdáleného od osídlených míst k léčbě patologického chování, a to především u mládeže.*“ (Petr in Višňa, 2018) Terapie divočinou je v České republice teprve v počátcích. Studenti dramaterapie v rámci výcvikového kurzu měli možnost nahlédnout pod tuto pokličku. Byli v lese vzdálení od osídlených míst. Na výchozím bodě dostali instrukce, že se mají vydat hlouběji do lesa. Každý si měl najít své místo, kde měl z přírodnin vytvořit svou „cestu“ studiem dramaterapie. Za hodinu čistého času, se měli vrátit na výchozí bod, přičemž nesměli používat mobil ani hodinky.

3.8 Jmenovky

Tato aktivita patří mezi seznamovací hry. „*Všichni potřebujeme vědět, s kým jdeme do hry, a k tomu nám také pomáhá znalost jmen.*“ (Rychecká in Rychecký, 2012, s. 27)

Studenti seděli v kruhu. Mluvil pouze ten, kdo byl na řadě. Vytvořil si jmenovku, jak chtěl být ve skupině osloven ze samolepícího papíru a fixů. Při této příležitosti sděloval ostatním následující informace:

- proč se jeho rodiče rozhodli pro konkrétní jméno,
- jaká by byla varianta, kdyby se narodilo opačné pohlaví,
- jak je se svým jménem spokojený,
- jak by se chtěl jmenovat (v chlapecké i dívčí verzi),
- jak by chtěl, aby jej ostatní oslovovali.

3.9 Pískoviště

„Člověk se hrou zabývá po celý život, avšak v předškolním věku má specifické postavení – je vůdčím typem činnosti.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 92)

V paradivadelních systémech edukační i terapeutické povahy je prostor vrátit se do dětství. Pískoviště již podle názvu studenty přeměrovalo do předškolního věku. Uprostřed učebny byla hromada starých novin, která představovala ono pískoviště. Studenti měli za úkol, se rozdělit do dvojic. Vždy jeden z nich byl „rodič“ a druhý „dítě“. „Děti“ si hráli na pískovišti v interakci s ostatními „dětmi“ a „rodiče“ je usměřovali, nabízeli jim činnosti, hráli si s nimi a řešili konflikty.

II PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část je rozdělena rovněž do třech oblastí. V první části se zabývá metodologií výzkumu a metodickým rámcem výzkumu. V metodologii výzkumu naleznete vymezení cílů a určení výzkumných otázek. V metodickém rámci výzkumu pak popis všech postupů a metod, které byly při psaní praktické části použity. Zejména jsou detailně popsány etické aspekty, zdůvodnění, proč nemohou být přiloženy přepsané rozhovory, které byly uskutečněny s participanty. Druhá část se věnuje analýze a interpretaci dat z rozhovorů. Otevřenému kódování a interpretací pomocí techniky vyložení karet. Zodpovězení výzkumných otázek.

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Thomas (2003) kvalitativní výzkum neporovnává jedince a události prostřednictvím termínů míry a množství. (Švaříček, Šed'ová, 2014, s. 14) Vzhledem k subjektivitě tématu si autorka vybrala při přípravě výzkumného šetření metodu kvalitativního přístupu. Autorka si záměrně nevybrala kvantitativní design výzkumu, neboť kritéria výzkumného souboru by se musela rozšířit o další participanty, kteří ukončili své bakalářské studium před rokem 2015. Tito absolventi s vyšším odstupem od studia mají více či méně zkreslené vzpomínky. Pamatují si v podstatě jen to, co chtějí. *Při rekonstrukci doplňujeme naše vzpomínky údaji pravděpodobnými. Ke zkreslení původní informace tedy dochází při interpretaci, na základě minulé zkušenosti, přesvědčení, schémat a stereotypů.* (Čermáková, 2009, s. 14) Pro větší přesnost výzkumného šetření se snaží autorka vyvarovat irelevantnímu sběru dat. *Nenumerické šetření* (Disman, 1998 in Švaříček, Šed'ová, 2014, s. 15), kdy pracuje se slovy. Forma sběru dat je zrealizována pomocí polostrukturovaných rozhovorů. Autorka se rozhodla s jednotlivými participanty sejít osobně, protože předpokládala, že v případě dotazníkového šetření by se kvalita a pravdivost výpovědí mohla odrazit ve výsledku jejího výzkumu. Při rozhovoru má možnost své otázky případně objasnit či změnit, aby nedošlo k chybným výpovědím.

4.1 Cíle výzkumu

Autorka se chce zaměřit na výzkumný problém, tudíž, co se o sobě dozvěděli studenti dramaterapie při studiu na Univerzitě Palackého v Olomouci. Při hodinách dramaterapie, expresivních terapií i edukačních výcvicích pozorovala změny ve svém chování. Například větší míru otevřenosti. U ostatních spolužáků tyto změny rovněž zaznamenávala. Pro ověření své možné sugesce si autorka vymezila hlavní a dílčí cíle své práce.

Hlavní cíl výzkumu: Zjistit a popsat, jakým způsobem studium dramaterapie ovlivňuje osobnostní růst studentů.

Dílčí cíl výzkumu: Zjistit, jak ovlivňuje skupinová dynamika osobnostní růst a sebezkušenost studentů dramaterapie.

Před stanovením hlavního a dílčího cíle výzkumu, si autorka zformulovala 3 typy cílů

Maxwell (2005) rozlišuje trojí typy cílů: (1) Intelektuální – jakým způsobem projekt přispěje k rozšíření odborného poznání; (2) praktický – zda budou moci být výsledky nějakým praktickým způsobem využity; (3) personální – jak práce na projektu obohatí výzkumníka samého.“ (Švaříček, Šed'ová, 2014, s. 63)

Intelektuální cíl: Cílem je poukázat na skutečnost, že intaktním studentům pouhé studium dramaterapie pomáhá k osobnostnímu růstu a sebezkušenosti. Prozkoumat více do hloubky nad rámec studia.

Praktický cíl: Využít získané informace k zefektivnění výuky studentů dramaterapie a práce s nimi na osobnostním růstu.

Personální cíl: Cílem autorky je zjistit, zda se jedná pouze o její sugesci, která ji vedla k osobnostním změnám právě při studiu dramaterapie nebo, je zde možnost, že k osobnostnímu růstu opravdu přispívá samotné studium oboru dramaterapie na Univerzitě Palackého v Olomouci.

4.1.1 Výzkumné otázky

K naplnění hlavního a dílčího cíle musela autorka získat odpovědi na tyto výzkumné otázky:

Výzkumná otázka 1: Proč si vybrali studovat dramaterapii?

Výzkumná otázka 2: Jak ovlivňuje skupinová dynamika osobnostní růst participantů?

Výzkumná otázka 3: Jaké techniky/ hry použité při studiu dramaterapie působí na změnu smýšlení participantů a jak ho mění?

Výzkumná otázka 4: S jakými cíly dramaterapie se participantů přímo střetli?

Výzkumná otázka 5: Jaké je sebepoznání, seberozvoj participantů?

4.2 Metodický rámec výzkumu

Tato podkapitola provádí čtenáře popisem všech postupů a metod, které byly při psaní praktické části použity.

4.2.1 Kvalitativní výzkum

Před samotným začátkem psaní této bakalářské práce, si autorka přečetla na doporučení své vedoucí práce knihy „Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách“ Kláry Šed'ové a Romana Švaříčka a „Kvalitativní výzkum“ Jana Hendla. „Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému.“ (Creswell in Hendl, 2016, s. 46) Po získání základních znalostí, které jsou nutnou součástí pro vytvoření kvalitativního výzkumu, se dala do psaní.

K dosažení stanoveného cíle bakalářské práce, je potřeba se zaměřit na prožitky, emoce a pocity participantů. Jan Hendl (2005, s. 128) uvádí: „Hlavním cílem fenomenologického zkoumání je popsat a analyzovat prožitou zkušenost se specifickým fenoménem, kterou má určitý jedinec nebo skupina jedinců.“ Autorka vstupovala do vnitřního světa participantů, aby rozkryla, jakou váhu přikládají jednotlivým fenoménům.

4.2.2 Výzkumný soubor

Autorka zvolila kriteriální vzorkování tedy výběr všech případů splňujících daná kritéria s ohledem na téma bakalářské práce a cíl výzkumu. „Vyhledáváme tedy jedince, kteří splňují dané kritérium a zároveň jsou ochotni se do výzkumu zapojit.“ (Miovský, 2006, s. 135)

Kritéria pro účast ve výzkumu:

- participant musí mít dokončené bakalářské studium speciální pedagogiky a dramaterapie na Univerzitě Palackého v Olomouci
- participant své bakalářské studium neukončil před rokem 2015
- souhlas s dobrovolnou účastí ve výzkumném šetření a nahrávání rozhovoru
- anonymita participanta

4.2.3 Etické aspekty

Participantů byli srozuměni o využití získaných informací k tvorbě bakalářské práce. Autorka poskytla možnost vyjmutí citlivých pasáží v případě, že by je nechtěli participantů oficiálně zveřejňovat. Kvůli anonymizaci dat byly následně celé rozhovory z příloh vyjmuty, po dohodě s vedoucí práce. Účastníci šetření poskytli velmi citlivé údaje. Po přečtení příloh by bylo možné, že by i přes změněná jména, je poznávali lidé, se kterými studovali, nebo kteří je vyučovali. Toto odhalování by nebylo pro nikoho z nich příjemné. Autorka se opírá o slova

Jána Mišoviče, který píše (2019, s. 77): „*Výzkum samozřejmě nesmí účastníkům způsobovat jakoukoliv újmu nebo škodu, ani fyzickou, ani psychickou.*“ Souhlasí s ním i autor Ryen (2007, s. 222 in Mišovič, 2019 s. 77): „*Výzkumník je zavázaný neškodit účastníkům.*“ Do třetice Jan Hendl (2016, s. 157): „*Jen někteří lidé jsou ochotni sdělovat podrobnosti ze svého soukromí s vědomím, že budou zveřejněny. Proto je zachování soukromí důležitým požadavkem výzkumu. Pouhá anonymita není dokonalým řešením, protože např. místo výzkumu lze odhalit ze souvislostí.*“ Krátké pasáže byly záměrně použity výhradně pro otevřené kódování v analýze a interpretaci rozhovorů. V rozhovorech participanti popisovali některé techniky, které si vyučující nepřáli prozrazovat mladším ročníkům, což byl další důvod, proč nezařazovat tyto výpovědi do příloh. Studenti zároveň v prvním roce studia podepsali zásady práce v dramaterapeutické výcvikové skupině, kde hned v úvodu brali na vědomí, že nesmí vynášet a zneužívat informace získané z práce ve skupině, o věcech diskutovaných mimo skupinu a ke skupině souvztažných musí informovat ostatní, kteří byli součástí. Vzhledem ke komplikaci dodržet tento bod ze zásad skupinové práce, už nebylo pochyb, že rozhovory nebudou součástí této práce.

Praktické části výzkumu se nezúčastnily nezletilé osoby, tudíž nebylo zapotřebí získat informovaný souhlas zákonných zástupců. Všichni participanti se podíleli na výzkumném šetření dobrovolně po oboustranné ústní dohodě. Souhlasily s nahráváním rozhovoru a s následujícím použitím důležitých dat k této publikaci. Pro zachování anonymity participantů byla přiřazena jednotlivým rozhovorům náhodná jména.

4.2.4 Polostrukturovaný rozhovor, příprava a provedení rozhovoru

„*Polostrukturovaný rozhovor umožňuje koncentrovat pozornost na hlavní výzkumný zájem a naplnit požadavky vytyčené cílem a výzkumnými otázkami.*“ (Mišovič, 2019, s. 81) Forma sběru dat je zrealizována pomocí této kvalitativní metody.

Kvalitativní rozhovor je uměním a vědou zároveň. Vyžaduje velkou škálu dovedností. Tazatel musí umět být citlivý, pozorně poslouchat, správně porozumět odpovědím a dodržet určitou disciplínu. Je potřeba pečlivě vybrat otázky, jejich obsah, formu i pořadí. Rozhovor by měl mít i správnou délku. Srov. s (Hendl, 2016, s. 170)

Při přípravě polostruturovaného rozhovoru autorka vycházela z výzkumných otázek. „*Polostrukturovaný rozhovor obsahuje připravené otázky, důsledně a systematicky orientované k identifikaci výzkumných témat pomocí detailních odpovědí.*“ (Mišovič, 2019, s. 84) Při sestavování otázek bylo zapotřebí stále myslet na cíle výzkumu, aby byly naplněny.

Otázky si rozdělila do čtyř částí. První část tvořily dvě otázky, zaměřující se na výběr studia dramaterapie a očekávání participantů. Druhou část tvořily otázky týkající se skupinové dynamiky a vztahy se spolužáky. V třetí části se autorka zaměřila na techniky/ hry, které participanty provázely při studiu. V poslední části účastníci šetření měli možnost zhodnotit své sebepoznání. Co se o sobě dozvěděli a kde vidí osobnostní růst.

„Na začátku dotazování je nutné prolomit případné psychické bariéry a zajistit souhlas se záznamem.“ (Hendl, 2016, s. 171) V úvodu autorka požádala o spolupráci na rozhovorech k tvorbě bakalářské práce. Participantům nabídla možnost, přečíst si základní strukturu otázek. Následně se domluvili na termínu a místě konání, aby to bylo pro obě strany vyhovující. Na prolomení případné psychické bariéry autorka zahájila neformální rozhovor. Když byl participant připraven, zeptala se na souhlas s dobrovolnou účastí ve výzkumném šetření a nahrávání rozhovoru na diktafon. Jednotlivé rozhovory trvaly 20 – 25 minut. Autorka nahrávala celý rozhovor najednou, aby nedošlo ke ztrátě důležité informace. Na konci byli participanté znovu požádáni o souhlas s použitím nabitých informací k tvorbě bakalářské práce.

4.2.5 Otevřené kódování

Otevřené kódování je: *„část analýzy, která se zabývá označováním a kategorizací pojmů pomocí pečlivého studia údajů.“* (Strauss, Corbin, 1999, s. 43) Autorka si dokola pročítala rozhovory a označovala si jednotlivé pasáže, které byly důležité pro výzkumné šetření. Tyto pojmy/ sousloví si následně zaznamenávala do tabulek viz kapitola 5.2, tak aby dokázala *„zachytit co nejvíce konkrétních informací co nejmenším počtem kódů.“* (Hájek, Havlík, Nekvapil, 2014, s 68. in in Mišovič, 2019 s. 164) *„Při volbě kódu si klademe otázku, o čem daná sekvence vypovídá, jaký jev či téma reprezentuje.“* (Švaříček, Šedřová, 2014, s. 212) Tyto kódy zpřehlední a připraví půdu pro další práci.

Otevřené kódování tvoří základ, na nějž je možné navázat dalšími technikami, mezi něž patří i technika vyložení karet. Podrobně viz (Mišovič, 2019, s. 179) Při objasňování jednotlivých kódů autorka tuto techniku použila. Jednotlivé kódy propojuje, komentuje a doplňuje o své poznatky. Převypravuje obsah vytvořených kategorií.

5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

Tato kapitola se věnuje analýze a interpretaci dat z rozhovorů. Otevřenému kódování a interpretaci pomocí techniky vyložení karet. Zodpovězení výzkumných otázek.

5.1 Fixace a zpracování dat

Analýza dat se skládá z pěti rozhovorů. Následně se začaly opakovat zjištěné informace, autorka usoudila, že nabitě odpovědi jí budou stačit. Po nahrání každého rozhovoru provedla doslovnou transkripci. „*Podrobný přepis dat je časově velice náročný, avšak pro podrobné vyhodnocení velice důležitý.*“ (Hendl, 2005, s. 208) Po přepsání do programu Microsoft Word si poslechla rozhovor z diktafonu znovu, aby se ujistila, že při přepisu nedošlo ke ztrátě informací.

Při následných úpravách transkripce, autorka využila techniku, kterou Miovský (2006, s. 211) nazývá „*barvení textu*“, aby získala větší přehled a podtrhla důležité pasáže textu. Každý rozhovor pro lepší orientaci získal vlastní barvu. Pro zachování anonymity participantů byla přiřazena jednotlivým rozhovorům náhodná jména. V kapitole 5.2 jsou tyto barvy a jména použity ke kompendiu následně:

- participant č. 1 barva žlutá, jméno Juliana
- participant č. 2 barva modrá, jméno Tamara
- participant č. 3 barva fialová, jméno Erika
- participant č. 4 barva zelená, jméno Blanka
- participant č. 5 barva šedá, jméno Vanda

5.2 Analýza a interpretace rozhovorů

Tabulka 1

Otázka v rozhovoru	Kódy	Přímá výpověď participanta
Proč sis vybrala studovat dramaterapii?	Nadšení	... něco divadelního... tadykta talentovka byla nejzajímavější... když jsem odcházela z talentovek, tak jsem byla tak nadšená, že jsem si říkala, že jestli mě sem vezmou, tak sem určitě půjdu
	Terapie	...hmm, dramaterapie, to zní divně, tak na to se přihlásím... Protože v tom slově je terapie a to mě navnadilo, že se to asi bude týkat psychoterapií ...
	Paradivadelní systém	mě bavila dramatická výchova... dramaterapie mě okouzila hlavně názvem... jsem si myslela, že by to mohlo bejt fajn
	Originalita	jsem se nikde jinde nedostala...z toho důvodu, že mě strašně bavil dramaťák... Nebylo to nikde jinde. Něco originálního...
	Paradivadelní systém	Protože jsem chtěla jít na něco, co se týká divadla...

Kritéria hledání studia navazujícího na střední školu byla různá. Nicméně všichni participanté došli ke stejnému rozhodnutí. Juliana hledala umělecký směr a rozhodla se pro obrovské nadšení z talentových zkoušek. Tamaru nevzali na vysněnou psychologii. Hledala tedy příbuzný obor. Dramaterapie jí nabídla svým způsobem tuto možnost. Erika i Blanka měly rády dramatickou výchovu, a tak se vydaly k tomuto paradivadelnímu systému terapeutické povahy. Vanda rovněž toužila po něčem, co z divadla vychází.

Tabulka 2

Otázka v rozhovoru	Kódy	Přímá výpověď participanta
Jaké bylo tvé očekávání od studia?	Tvořivost	... já jsem si říkala, jak budeme hrát divadla, jak to bude prostě takový tvůrčí hodně a zajímavý...
	Psychologie	Já jsem očekávala, že budeme strašně moc probírat právě psychologii, nějaké ty psychoterapie, budeme tam mít psychiatrii a budeme probírat divadlo a tak podobně, ...jsem čekala, že to bude strašně praktický a zaměřený jenom na toho člověka, na tu psychologii...
	Vystupování	... Očekávala jsem, že se pořádně naučím komunikovat, že se přestanu stydět...
	Nevědomost	...Já jsem velké očekávání ani neměla... já jsem ani pořádně nevěděla, co to dramaterapie je, když jsem nastupovala...
	Praktičnost	...jsem si myslela, že nás... naučí přímo vést aspoň jednu lekci dramaterapie...

V očekávání vidíme různorodost pohledu. Juliana se těšila na tvůrčí stránku. Tamara dychtila v rámci studia, co nejvíce nahlédnout pod pokličku psychologie, psychiatrie a psychoterapie. Erika se v očekávání zaměřila na svůj seberozvoj, vystupování před lidmi. Blanka naopak vůbec netušila, do čeho jde. Z jejich dalších slov vyplývá, že v rámci studia zůstala v nevědomosti, co to dramaterapie je. Vanda předpokládala, že se naučí vést lekce dramaterapie. Chtěla být prakticky připravena do budoucího profesního života.

Tabulka 3

Otázka v rozhovoru	Kódy	Přímá výpověď participanta
Jak tě ovlivňovali spolužáci?	Uvědomění	... mě spolužáci ovlivňovali tím, že mě asi dost nebrali vážně nebo si o mně mysleli, že jsem fakt blbá a divná, nepříjemná k lidem...
	Dvojice x skupina	...moje nejlepší kamarádka byla Monika a ta mě ovlivňovala teda hodně...ona měla tak strašně negativní přístup, že mě to úplně stahovalo s ní. Pak jsem chtěla ukončit školu, tak jako ona ukončila školu...Ona nechtěla nic hrát, ona nechtěla nic dělat, ona se nechtěla s nikým bavit... ona nechtěla chodit s lidma do hospody a mě to hrozně ovlivňovalo. Ona potom odešla a já jsem se připojila ke zbytku třídy... pak už to bylo fajn, pak už jsme byli tým a drželi jsme při sobě a už to bylo dobrý
	Souznění	Spolužáci mě ovlivnili hodně... jako kolektiv jsme si nehorázně sedli.... nedala bych na ně dopustit
	Kolektivní chování	...jsme se všichni navzájem ovlivňovali, ať už kladně nebo negativně... konkrétní příklad je třeba odhlašování ze zkoušek, když tam nikdo jiný nejde...
	Uvědomění	...kdybych byla tam sama na vejšce, tak si neumím představit některý věci, že bych zvládla... Ovlivnili mě v tom... že jsem si tak nějak já v sobě uvědomila nějaký určitý věci...

Juliana nastoupila do třídy ve svém těžkém období. Nasadila si pomyslnou masku a podřídila jí své chování. Do svých spolužáků si projektovala své problémy. Třída ji začala brát takovou, jak se ona k ní chovala. Postupem času došla k prozření. Za své jednání se omluvila. Vysvětlila, co ji k tomu vedlo. V posledním ročníku se stala spokojeným členem jejich třídy. Rovněž Vanda popisuje, že díky kolektivu došla k uvědomění, kdo je.

Tamara se z počátku skamarádila s Monikou, kterou se nechala svým způsobem zmanipulovat. Oddělily se od zbytku třídy a byly ve své bublině. Dvojice se rozpadla

s odchodem manipulátorky z vysoké školy. Tamara měla obavy, jak se začlení do skupiny. Ty se brzy rozplynuly. Ostatní ji mezi sebe přijali. Drželi při sobě.

O souznění hovoří i Erika, která přiznává, že ji spolužáci ovlivňovali po celou dobu studia. Pochvalovala si složení třídy. Všechno to do sebe zapadalo. Nedala by na ně dopustit.

Blanka si myslí, že se jejich třída ovlivňovala mezi sebou především díky nízkému počtu studentů. Mluví o kolektivním chování, které ji mnohdy určovalo, co bude dělat, i když by se sama za sebe rozhodla jinak.

Tabulka 4

Otázka v rozhovoru	Kódy	Přímá výpověď účastníka
Jak silná byla skupinová dynamika ve třídě?	Hraniční	...byla hodně silná v pozitivním smyslu a byla hodně silná i v negativním smyslu. Málokdy to bylo tak nějak přiměřené, normální, jako taková ta klasická třída...
	Křehká	...si myslím, že skupinová dynamika byla slabší, než jsme si všichni mysleli a než jsme všichni cítili... my jsme si tolerovali naprosto všechno... Vzniklo... zvláštní pouto.... Bylo to hrozně vratký všechno...
	Důležitá	Skupinová dynamika u nás znamenala hodně... Všichni jsme svoje problémy řešili otevřeně se všemi... každý dokázal podržet druhého... Byli jsme tam jeden pro druhého... skupinová dynamika byla naše heslo. Bylo to pro nás velice důležitý.
	Uzavřená	Někdy tam byla koheze, někdy tenze, ale skupinová dynamika jako taková byla hodně silná na výcvicích a na praktických cvičeních. Ale v té teoretické pak, byl každý někde jinde v mimovolném čase jsme se pak už scházeli jen některé skupiny, ale ne celá skupina...
	Uzavřená	...V nějakých situacích, třeba na výcviku, jsme byli fakt dobrá parta, ale takhle přes normální den nebo přes týden, to nebylo tak...

Skupinová dynamika je ovlivněná lidmi, kteří ji tvoří. Každý má svůj sugestivní náhled. U Juliany je zřejmé, že se pohybovala ve skupině, která nestagnovala. Jejich skupinová dynamika byla hraniční. Buď hodně silná nebo slabá, ať už v pozitivním či negativním smyslu.

Tamara mluví o křehké skupinové dynamice. Možná si ji v jejich třídě pouze namlouvaly. Každopádně i mezi nimi vzniklo pozoruhodné pouto.

Erika je přesvědčená, že skupinová dynamika byla důležitá. Heslem jejich studia. Připomenutí soudržnosti, že někam člověk patří. Má někoho, kdo jej podrží. Blanka s Vandou se scházejí v názoru, že když byla třída na praktických cvičeních uzavřená od okolního světa, všichni táhli za jeden provaz. V případě, že do dalších aktivit vstoupil někdo jiný, rázem se začali rozčleňovat do podskupin, které na sebe nebyly tolik navázané.

Tabulka 5

Otázka v rozhovoru	Kódy	Přímá výpověď participanta
Která technika/ hra se ti vryla do paměti?	Přetvařování	... výrobu masek... Symbolizovalo to nějaký naše strachy, to, za co se skrýváme... mít ji opravdu na obličeji, to bylo pro mě hodně silný...
	Celek	... chůze po prostoru, protože to úplně nesnáším... autíčka, to bylo hrozně nepříjemný... nesnáším, když mám sebe vložit do něčích rukou... jukebox ...to bylo ...super... Protože mi přišlo, že jsme tvořili celek v tu chvíli.
	Pravda	... okno ...jak jsme jeden stál a ostatní ze třídy se měli k němu stavět, jak moc mají k němu blízko. Hrozně jsem se toho bála...
	Křivda	... ponožky... tu hru a vyhrál ji Radek, ale měla jsem ji vyhrát já...
	Síla	... Terapie divočinou, to bylo asi nejsilnější... Já si dokážu ten pocit teďka docela vybavit... jsem měla i hodně nad čím přemýšlet, díky tomuhle... jsem si uvědomila hodně věcí...

Odpovědi na otázku jsou rozmanité. Každý participant k tomu přistoupil svou osobitostí jinak. Juliana si při práci s maskou plně uvědomovala, jak je jí nepříjemné se v realitě přetvařovat.

Tamara vzpomíná na situace nepříjemné, které ji provázely během studia, ale taky poukazuje na moment, kdy se cítila příjemně. Kdy skupina tvořila jeden celek.

Erika se bála podívat pravdě do očí. Nestává se nám v běžném životě, že bychom se zastavili a vyjasnili si upřímně vztahy s lidmi kolem sebe. Mnohdy nám to dělá problém s našimi nejbližšími.

Blance se vryla do paměti hra Ponožky. Tato byt' zdánlivě malicherná křivda, kdy vyhrál někdo jiný, než ona, jí provází i další roky po studiu. Je pozoruhodné, co si z daných momentů pamatujeme.

Síla okamžiku. Někdy se nám v životě stanou věci, na které se nedá zapomenout. Uplynulo pár let od výcviku, kdy Vanda byla sama hodinu v lese. Po této době, ji naskakuje opět husí kůže, když mluví o momentě, kdy měla čas přemýšlet. Sama se zastavit. Uvědomit si své momentální rozpoložení. Nadechnout se a pak vyrazit novým směrem.

Tabulka 6

Otázka v rozhovoru	Kódy	Přímá výpověď' participanta
Je nějaká technika, která tě změnila?	Smysl života	Změnil mě ten rozhovor, který jsme měli s terapeuty... kdy jsme se měli zhloubat nad tím naším smyslem života...
	Proces	Já bych úplně neřekla, že to byla technika, já si myslím, že ten proces mě hrozně změnil....
	Proces	...není jedna jediná technika jako jenom jedna, která by mě nějak obohatila, že to je prostě celý ty tři roky...
	Zlom	Byly to hodně techniky na výcviku v druháku... hodně mířené na psychiku a tam si myslím, že to pro mě bylo hodně zlomové. Od té doby se chci nejradši spoléhat sama na sebe a nechci se spoléhat na ostatní...
	Proces	...Spíš celkově výcviky a studium...

Z výpovědí vesměs vyčteme, že nebyla pouze jedna technika, která by změnila smýšlení participantů. Byl to proces, který u každého trval nějakou dobu. Juliana se nejčastěji během rozhovorů vrací k maskám. Co všechno s ní dělala, jak si uvědomovala různé věci, své pocity. Bylo pro ni důležité si o tom pohovořit s terapeutem. Zhloubat se nad svým smyslem života. Přehodnotit ten dosavadní běh okolností.

Tamara, Erika i Vanda se přiklání k tezi, že jejich změna nastala v průběhu studia. Každá technika, hra, výcvik měl na tom svůj podíl. Byl to tříletý proces.

Blanka vychází z výcviku, který proběhl v druhém ročníku. Dle jejich slov se tam stal zlom v jejím životě. Od té doby se chce spoléhat především sama na sebe. Nepřetěžovat okolí vysokými nároky. Více komunikovat s lidmi. Dávat jim zpětnou vazbu.

Tabulka 7

Otázka v rozhovoru	Kódy	Přímá výpověď účastníka
Jaká technika v tobě vyvolala silné emoce?	Smutek Úspěch	Tak ta maska ve mě vyvolala emoce smutku, ponížení, hněvu, ale i takovýho toho uvědomění... když jsme dělali nějaký aktivity, který jsou mi vlastní, tak jsem zažívala pocity úspěchu, pocity toho, že ta skupina mě bere, že jim připadám zajímavá, vtipná, nápaditá...
	Smutek	Ve mně úplně nejsilnější emoci, to vím, že jsem tenkrát brečela... podle čeho vaši rodiče vybrali vaše jméno?
	Smutek	... my jsme měli ukázat naši cestu, tu tříletou cestu, kterou jsme vedli dramaterapií a těch pět metrů jsme měli v jistém stylu projít... a já vím, že jsem celou dobu brečela...
	Dětství	...pískoviště ... Tam se projevovalo, jaké bylo opravdu to moje dětství... a relativně mi to přijde moje nejlepší období...
	Smutek	...popis rukou...tak u toho jsem brečela...

V rámci technik při studiu se mísily rozličné emoce. Ve čtyřech případech si účastníci ihned vzpomněli na techniku, která je rozesmutila. U které si něco uvědomili. Kdy jejich city byly viditelně projeveny.

Juliana si rovněž vybavuje pozitivní pocity. Úspěch, radost, vědomí toho, že někam patří. Taktéž Blanka ráda vzpomíná na hry, které ji vrátily do dětství. Do jejího nejlepšího období. Kdy neměla žádné starosti. Užívala si život. Byla spokojená.

Tabulka 8

Otázka v rozhovoru	Kódy	Přímá výpověď účastníka
Zhodnot' poslední aktivitu na posledním výcviku.	Dojetí	... bylo mi to strašně sympatický. Hrozně mě to dojalo celý...
	Zpětná vazba	... jsem měla srdce až v krku, byla jsem hrozně nervózní... oni se na mě vůbec neřídili jako... na slupku, ale oni se mi dívali až úplně do střeva... srdce... se mi zastavilo, vůbec nebilo... hleděla jsem na ně a úplně jsem nechápala, každou buňkou svého těla jsem nechápala...
	Zakončení	...Měla jsem strach, ale když jsem tam šla, tak jsem byla mile překvapená... myslím si, že to byla fakt taková třešnička na dortu...
	Rozpolčení	...já jsem popravdě na ně jenom hleděla a nemohla jsem jim nic z toho uvěřit. Bylo to pro mě úplně strašně naplňující... Že jsem z toho byla strašně překvapená... zároveň jsem byla úplně nadšená, zároveň to pro mě bylo strašně těžké... Bylo tam strašně moc emocí, které se v sobě házely... potom jsem si musela chvíli sednout a přemýšlet nad tím...
	Dojetí	... u toho jsem brečela...Tak to byla silná, silná, silná technika, asi nejsilnější...

Vzhledem k anonymizaci dat autorka nemůže prozradit, o jakou techniku se jednalo. Nicméně všichni účastníci se k této technice vyjádřili a brali ji jako stěžejní bod, pomyslnou třešničku na dortu, která je vedle ke změně.

Juliana s Vandou popisují, jak byly dojaté. Jak jim tato technika byla sympatická a zároveň velice silná. Tamara zažila zpětnou vazbu, kterou potřebovala. Bylo to pro ni šokující stav, který nedokázala ihned vstřebat. Erika si pochvalovala, že tato technika byla výborným zakončením toho všeho. Blanka popisuje rozpolčení. Měla v sobě tolik emocí, které nezbytně musela zpracovat. Sednout si. Zamyslet se. Urovnat si myšlenky.

Tabulka 9

Otázka v rozhovoru	Kódy	Přímá výpověď participanta
Jak vnímáš své sebezpoznání v rámci studia?	Upřímnost	... umím bejt upřímná... že se umím podívat do očí... že umím přijmout, že to, co jsem řkala nebo dělala, nebylo úplně fajn... zjistila jsem, kdo jsem a zjistila jsem, koho mám ráda a proč... Změnil se mi pohled na lidi...
	Slabiny	...Celkově ta škola mě hrozně změnila. Já jsem tam přišla jako člověk, kterej měl strašně moc předsudků vůči hrozně moc typům lidí... Lidi vnímám jinak a i kamarády si vybírám jinak... hrozně jsem se uklidnila... kde mám slabinu určitě, s jakou klientelou nemůžu pracovat, co mi vadí... Dozvěděla jsem se, že i v kritických situacích dokážu zachovat chladnou hlavu a umím reagovat... našla ty svoje hranice úplně všeho, co dělám...
	Kdo jsem	... už vím taky, jaká jsem pořádně... možná jsem se naučila... že mám dřív přemýšlet, než něco řeknu... prostě stojí za to někoho dřív poznat a až pak si dělat závěry...
	Láska k sobě samé	...popravdě, jsem se o sobě toho dozvěděla nejvíc za celý život... některé věci už jsem o sobě věděla, jenom jsem si je potvrdila, jaká já jsem povaha a v čem musím ubrat, v čem naopak musím přidat... odměňovat sama sebe... dávat tu zpětnou vazbu i ostatním... já se konkrétně mít ráda, jako osobu, jak vypadám... co nejmíň snažím soudit... se naučila držet svoje city na uzdě... přemýšlet předtím, než něco řeknu... Prostě komunikovat hodně s těma blížkýma... Mně to změnilo pohled na postižené...
	Předsudky	...Jsem rozhodně pokornější a podle mě jsem tolerantnější v některých věcech a na lidi... už tolik nemám předsudky na ostatní lidi...

Všichni participantů došli během studia k sebepoznání. Mohli bychom polemizovat, za co všechno může přímo studium dramaterapie. Zda by se změny v chování, v uvědomování si staly těmito lidem bez závislosti na vysoké škole v Olomouci. Nicméně osobnostní růst participantů nemůžeme popřít.

Juliana se naučila být upřímná. Shodit ze sebe pomyslnou masku. Přijmout kritiku. Pracovat na sobě. Zjistila, kdo opravdu je. Na čem a hlavně na kom jí záleží.

Tamara se uklidnila. Dozvěděla se, kde jsou její slabiny. Dokázala si, že i v kritických situacích si dokáže ponechat chladnou hlavu a přiměřeně reagovat. Našla své hranice.

Erika také zjistila o sobě, kdo opravdu je. Naučila se zastavit. Přemýšlet předtím, než něco řekne, čeho by mohla později litovat. Navazuje na ni i Blanka, která navíc našla lásku k sobě samé. Začala se odměňovat. Dává zpětnou vazbu ostatním lidem. Učí se přijímat kritiku. Diskutuje a hledá východiska k tomu, aby byli všichni a především ona v pohodě.

Vanda se naučila větší míře tolerance a pokory. Především snížila na minimum předsudky. Všichni participantů se shodují na tom, že změnili pohled na druhé lidi. Stojí za to, někoho poznat a ne hned utvářet závěry.

5.3 Zodpovězení výzkumných otázek

5.3.1 VO 1: Proč si vybrali studovat dramaterapii?

Autorka se na začátku každého rozhovoru participanta zeptala, proč si vybrali studovat dramaterapii a jaké měli očekávání od studia. Tyto otázky měly za cíl zaprvé prolomit případnou psychickou bariéru na začátku výzkumného šetření a zadruhé autorka chtěla zjistit, s jakým záměrem chtěli studovat. Zdali čistě pro studium dramaterapie nebo zdali podobně jak u studia psychologie, se chtěli něco dozvědět více o sobě.

Z Tabulky 1 a 2 vyčteme, že výběr dramaterapie byl více o náhodě, než o přesvědčení, že tento obor chtějí studovat. Participantů hledali něco, co je příbuzné dramatické výchově či divadlu. Pouze jeden participant uvedl, že chtěl jít na tento obor kvůli terapiím, potažmo psychologii a psychiatrii. Očekávali vesměs, to co se uvádí v anotacích v katalogu oborů a studijních programů. Jeden participant se v očekávání zaměřil na svůj sebezvojev.

5.3.2 VO 2: Jak ovlivňuje skupinová dynamika osobnostní růst participantů?

Tato výzkumná otázka je důležitá k zodpovězení dílčího cíle výzkumu. V Tabulkách 3 a 4 se autorka ptá na spolužáky a skupinovou dynamiku. Jeden participant hovoří

o kamarádce, která na něj měla tak veliký vliv, že vytvořili uzavřenou podskupinu. Když daná osoba odešla ze studií, participant se přidal ke skupině.

Participantů všeobecně zmiňují velikou sílu skupinové dynamiky. Díky skupině a jejímu neustálému zrcadlení se prohlubovala sebezkušenost jednotlivých členů. Pozorovali své chování a všímali si, jak na ně skupina reaguje. Vanda přímo zmiňuje, že si díky skupině uvědomila určité věci o sobě. Nejen, že se dozvěděla, co v sobě má, o čem nevěděla, ale ujistila se i v čem je dobrá. Tyto dovednosti dále prohlubovala. Šlo u ní o proces zdokonalování. Získávala nové vlastnosti, přičemž si ponechala dosavadní, ale některé z dosavadních přitom opustila.

Blanka mluví o kolektivním chování. Kdy například nešla na zkoušku, protože by tam byla sama. Nechtěla vyčnívat z party. Držela se skupinou, byť někdy možná i proti své vůli. V rámci osobnostního růstu bychom mohli říct, že v této situaci se bála projevit. Stát se méně závislou na svém okolí, tedy být autonomnější.

Juliana na začátku studia byla pro ostatní spolužáky nečitelná. Nasadila si pomyslnou masku a podřídila ji své chování. Do svých spolužáků si projektovala své problémy. Díky skupinové dynamice, která nestagnovala, Julianu ostatní spolužáci začali brát vážně. Její chování vyvolalo tenzi, po které přišla změna. Trvalo to skoro dva roky, než měla Juliana pocit sounáležitosti se skupinou.

Participantů dále zmiňují, že skupinová dynamika byla silná, když skupina byla uzavřená. Například na výcvikových kurzech nebo v praktických předmětech. V osobním volnu, se pak scházely pouze podskupiny. Jeden účastník šetření to trefně vystihuje slovy: „bylo to hrozně vratký“. Skupinová dynamika participantů se silami z vnějšího prostředí byla tedy vratká.

5.3.3 VO 3: Jaké techniky/ hry dramaterapie působí na změnu smýšlení participantů a jak ho mění?

Z výčtu odpovědí v Tabulce 6 je patrné, že nebyla pouze jedna technika či hra, která by měla vliv na změnu smýšlení participantů. Odkazují se na celé studium. Na celkový proces. Rozhovory s terapeutky o smyslu jejich života. Výcvikové kurzy. Techniky orientované na psychiku člověka.

Autorka se dotazovala podrobněji. V Tabulce 7 se participantů ohlíží za technikami (viz teorie v kapitole 3), které v nich vyvolali silné emoce. Nejčastěji smutek, ale také ponížení, hněv, radost. Pocity úspěchu, respektu i uznání.

Zvláštní pozornost autorka věnovala poslední aktivitě na posledním výcvikovém kurzu. Má za to, že působí na změnu smýšlení participantů. Kvůli anonymizaci dat, nemůže tato aktivita být zde oficiálně zveřejněna. Nicméně autorka tuto aktivitu bere jako klíčovou k zodpovězení této výzkumné otázky. Všichni participanti se o této aktivitě nezávisle na sobě zmínili. Participanti dostali zpětnou vazbu, jako takovou třešničku na dortu ke konci studia. Poté byli dojatí až rozpolcení. Začali uvažovat o tom, jak působí na lidi kolem sebe. Co o sobě dávají vědět ostatním, aniž by o tom věděli. Došli k takové míře sebepoznání, které je nenechalo chladnými. Někteří popisovali, že nemohli ani spát. V daný moment měli pocit, že se jim zastavilo srdce. Někteří reflektují, že to bylo jako u katolíků dostat rozhřešení. Bylo to pro ně naplňující. Zázitek, který je neopakovatelný. Blanka řekla, že si musela poté sednout a přemýšlet nad tím. Participanti se zamysleli nad sebou a chtěli být lepšími. Zachovat si své dobré vlastnosti a připravit půdu pro nový začátek.

5.3.4 VO 4: S jakými cíly dramaterapie se participanti přímo střetli?

V teorii podkapitole 1.1 autorka píše o cílech dramaterapie podle Rennée Emunah. Má za to, že participanti se s těmito cíly ať už záměrně nebo náhodou střetli. **Zvyšovali sociální interakce** od začátku studia. Při seznamování se s novou třídou, městem a okolím. **Získávali schopnost uvolnit se** při praktické výuce. V rámci pohybových rozehrávacích her, imaginací apod. Učili se **kontrolovat své emoce**. Zastavit se, zamyslet se nad tím, co dělají v tento moment jejich záda, paže či emoce. Participanti se učili lépe si uvědomovat, co přesně prožívají v daný moment. Zda je jejich chování adekvátní. Jestli nepůsobí tenzi ve skupině. Blanka sděluje, že se naučila držet své emoce na uzdě. **Konstruktivní chování** bylo na pořadu každého dne. Nejen při výcvicích, ale i při vytváření představení ve druhém a třetím ročníku. **Rozšíření repertoáru rolí pro život**, jeden participant mluví o přeměně z dítěte do dospělého člověka. Někteří účastníci šetření hovoří o odpuštění svým rodičům, díky čemuž přijali svou roli dcery. **Získání schopnosti spontánního chování**, Tamara se dozvěděla, že i v kritických situacích umí být spontánní. **Představivost** byla rozvíjena především v praktickém vyučování v ruku v ruce s **koncentrací** při teoretické části studia. Co se týče **posílení sebedůvěry, sebeúcty a zvyšování intrapersonální inteligence**, tak to intenzivně participanti prožili v poslední aktivitě na posledním výcvikovém kurzu. Jeden z účastníků šetření mluvil o sobě, jako o „zakřiknutém ptáčetí“. Po studiu se z něj dle jeho slov stal „orel“. Před tím si neuměl představit, že by s někým mluvil o svých těžkostech. Za tři roky na dramaterapii, přemýšlí o vydání autobiografie. Načež krásně navazuje cíl **získání schopnosti**

poznat a přijmout svoje omezení i možnosti. Odhodit masku. Zjistit koho máte rádi a proč. Vědět, kdo jste. Mít se rád. Přijmout svoji minulost. Přijmout sebe. To jsou odpovědi, které participanti omílají dokola.

5.3.5 VO 5: Jaké je sebepoznání, seberozvoj participantů?

Sebepoznání studentů dramaterapie je ohromné. Jak již vyplývá ze zodpovězené výzkumné otázky 4. Žádný účastník šetření neměl problém na otázku, jak vnímají své sebepoznání v rámci studia, odpovědět. Autorka uvádí konspekt sebepoznání participantů:

- umím být upřímná,
- umím se podívat do očí,
- umím přijmout negativní kritiku,
- umím v kritických situacích zachovat chladnou hlavu,
- umím reagovat,
- vím, kde mám slabinu,
- vím, s jakou klientelou nemůžu pracovat,
- vím, kde na sobě mám zapracovat,
- naučila jsem se nebýt ukvapená,
- naučila jsem se dávat zpětnou vazbu ostatním,
- naučila jsem se o sebe pečovat,
- naučila jsem se mít ráda,
- naučila jsem se držet své emoce na uzdě,
- naučila jsem se komunikovat s lidmi,
- jsem pokornější,
- jsem tolerantnější,
- zjistila jsem, kdo jsem,
- zjistila jsem, koho mám ráda a proč,
- uklidnila jsem se,
- našla jsem své hranice.
- změnil se mi pohled na lidi,
- nemám předsudky.

Autorku překvapilo, že se všichni participanti shodli, že největší míra sebepoznání byla ve změně pohledu na lidi. Účastníci šetření měli předsudky na různé typy lidí a sociální skupiny. Zejména vůči lidem se zdravotním postižením.

6 DISKUZE

V poslední kapitole bakalářské práce je prostor ke zhodnocení práce, zamyšlením se nad limity výzkumného šetření. Doporučení k zefektivnění výuky studentů dramaterapie. Není zde odkaz na podobné práce, neboť autorka žádný podobný výzkum nenašla.

6.1 Zhodnocení práce

Teoretická část bakalářské práce byla zaměřena na seznámení se s potřebnými pojmy, aby čtenář, který není znalý této problematiky, mohl lépe porozumět následující praktické části. V ní se autorka zabírala výzkumným šetřením, které bylo realizováno na základech pěti polostrukturovaných rozhovorů s absolventy bakalářského studia na Univerzitě Palackého v Olomouci oboru speciální pedagogika a dramaterapie. Rozhovory byly sestaveny tak, aby z následné analýzy a interpretace bylo možné dosáhnout hlavního výzkumného cíle. Autorka použila metodu otevřeného kódování. Jednotlivé kódy a úryvky z transkripce rozhovorů vložila do tabulek 1 – 9 a pomocí techniky vyložení karet interpretovala získané údaje. Výzkumné otázky byly zodpovězeny v podkapitole 5.3 a tím se naplnil jak hlavní tak i dílčí cíl této bakalářské práce.

6.2 Limity výzkumného šetření

Jako limit vnímá autorka fakt, že se dramaterapie na vysokoškolské půdě zatím dá studovat pouze v Olomouci. Tudíž nemá porovnání s jinou školou. To se týká rovněž neexistence podobné práce, kde by autorka mohla porovnat své poznatky. V knihovně nenašla publikaci, která by se zabývala terapiemi, které pomáhají intaktním lidem. Je si vědoma, že i Ježíš praví, že lékaře nepotřebují zdraví, ale nemocní. Nicméně je názoru, že tak jako neexistuje dokonalý člověk, tak neexistuje ani zcela intaktní člověk. Každý má nějaký šrám na duši.

Dalším limitem je, že práce byla psána v nouzovém stavu České republiky. Autorka musela dva rozhovory nahrávat na diktafon přes program Skype. Má za to, že výpovědi tváří v tvář jsou lépe pochopeny a uchopeny v interpretaci. V práci chybí pánský pohled na věc. Mezi participanty nebyl žádný muž. Autorka by do budoucna chtěla pokračovat ve svém výzkumu a přidat výzkumnou otázku, jak své sebepoznání vnímají ženy vs muži a rozšířit svůj výzkum i o axiální kódování.

6.3 Doporučení

Intelektuálním cílem autorky bylo poukázat na skutečnost, že intaktním studentům pouhé studium dramaterapie pomáhá k osobnostnímu růstu a sebezkušenosti. Ráda by, aby se o této problematice více mluvilo. Kdyby bylo možné získané informace použít k praktickému cíli zefektivnit výuku studentů dramaterapie a pracovat s nimi na osobnostním růstu. Nebo jen, aby otevřeli oči učitelé, doktoři, profesori nejen dramaterapie, ale všichni, kteří učí, aby viděli, že mají pod sebou žáky, studenty, kteří jsou tvární. Potřebují vzory. Mohou dokázat velké věci, jen když k nim bude projevem citlivý přístup bez předsudků, aby mohli pocítit na sobě osobnostní růst. Kéž by studenty provázela sebezkušenost a dobře mířená kritika ve správný čas.

7 ZÁVĚR

Záměrem bakalářské práce bylo zjistit, zda se jedná pouze o sugesci autorky, že pouhé studium dramaterapie ji dovedlo k osobnostním změnám přes osobnostní růst a sebezkušenost. Tak jako píše jeden z účastníků šetření o sobě, jako o „zakřiknutém ptáčeti“ a následném přerodu do „orla“, tak i ona cítila velký posun ve svém životě.

Ve výzkumném šetření se zjistilo, že velký vliv na jedince má skupinová dynamika. Dostat se do dobrého kolektivu, je již půl úspěchu. Vytěžit z toho maximum je úspěch celý. Participantů se neustále odkazovali na své spolužáky. Vnímali je jako část sebe. Rodinu. Lidi, kteří znají jejich nejtajemnější stránky, skrytá přání i traumata z dětství. S některými se setkávají dodnes. Pojí je velké pouto tajemství.

V bakalářské práci se podařilo nastínit, že studium dramaterapie má příznivé vedlejší účinky na studenty. Míra sebepoznání a následných změn je nezměrná. Kdyby absolventi nepokračovali ve studiu dramaterapie, nedodělávali si psychoterapeutický výcvik, zkrátka by sešli z této profesní dráhy, jejich profesori, doktoři by mohli být i tak hrdí na to, co dokázali. Z křehkých schránek lidských duší se jim podařilo vykovat silné osobnosti, které už vědí, co od života chtějí. Otevřely své oči.

Možná tato práce neosloví davy, ale najde se alespoň jeden člověk, který se minimálně nad tím zamyslí. Třeba to bude nový uchazeč studia dramaterapie a tento výzkum jej přesvědčí, aby šel studovat do Olomouce. Možná si to přečtou rodiče absolventů a lépe pochopí své ratolesti, jak došli ke svým osobnostním změnám, když studovali. Především by byla autorka ráda, aby si to přečetl kdokoliv, komu se tato práce stane inspirací.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ČERMÁKOVÁ, V. *Autobiografická paměť: Kontinuita v životních příbězích třicátníků. Porovnání čar života a narativních rozhovorů*. Brno, 2009. diplomová práce (Mgr.). Masarykova univerzita. Filozofická fakulta
2. EMUNAH, R. *Acting for Real: Drama Therapy process, Technique, and Performance*. New York: Brunner/Mazel, 1994. 314 s. ISBN 0-87630-730-6
3. FAJMONOVÁ, D. *Psychologické aspekty osobního rozvoje*. Praha, 2005. diplomová práce (Mgr.). FFUK. Katedra psychologie
4. FOLWARCZNÁ, I. *Rozvoj a vzdělávání manažerů*. Praha: Grada Publishing, 2010. 240 s. ISBN 978-80-247-3067-7
5. HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*. 4. vyd. Praha: Portál, 2016. 437 s. ISBN 978-80-262-0982-9 (1. vyd. Praha: Portál, 2005. 407) ISBN 8073670402
6. HRDLIČKOVÁ, P. *Sebezkušenost terapeuta jako účinný faktor v psychoterapii*. Olomouc, 2019. diplomová práce (Mgr.). Univerzita Palackého v Olomouci. Filozofická fakulta
7. KAST, V. *Imaginace jako prostor setkání s nevědomím*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. 168 s. ISBN 80-7178-302-1
8. KOKRMENTOVÁ, L. *Využití dramatické výchovy v terapii*. České Budějovice, 2009. bakalářská práce (Bc.). Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta
9. KUNEŠ, D. *Sebepoznání*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 152 s. ISBN 978-80-7367-541-7
10. KRATOCHVÍL, S. *Skupinová psychoterapie v praxi*. Praha: Galén, 1996. 329 s. ISBN 8085824205
11. MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy. Zásobník dramatických her a improvizací*. 7. vyd. Ústí nad Orlicí: ARTAMA, 1992. 152 s. ISBN 80-7068-041-5
12. MACHKOVÁ, E. *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha: IPOS, 1998. 199 s. ISBN 80-7068-103-9
13. MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní výzkum a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. 332 s. ISBN 8024713624
14. MIŠOVIČ, J. *Kvalitativní výzkum se zaměřením na polostrukturovaný rozhovor*. 1. vyd. Praha: SLON, 2019. 292 s. ISBN 978-80-7419-285-2

15. MYERS D. G. *Sociální psychologie*, 1. vyd. Brno: Edika, 2016. 536 s. ISBN 978-80-266-0871-4
16. NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0689-3
17. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. 400 s. ISBN 978-80-7367-647-6
18. RŮŽIČKA, M., POLÍNEK, M. D. *Úvod do studia dramaterapie, teatroterapie, zážitkové pedagogiky a dramiky. Učebnice pro specializované studium pro prevenci sociálně patologických jevů*. 1. vyd. Olomouc: P-centrum, 2013. 67 s. ISBN 978-80-905377-1-2
19. RYCHECKÁ P. in RYCHECKÝ S. *Dramatická výchova nejen pro školu 1. Hry a cvičení*. 1. vyd. Brno: Lužánky – středisko volného času, 2012. 130 s. ISBN 978-80-85038-01-9
20. ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1989. 435 s. ISBN 8070380780
21. STRAUSS, A., CORBIN. J. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. 1. vyd. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. 196 s. ISBN 808583460X
22. ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2.vyd. Praha: Portál, 2014. 384 s. ISBN 978-80-262-0644-6
23. TROBE K., TROBE A. *Jak vzniká důvěra: naučit se věřit sobě i druhým*. 1. vyd. Praha: Maitrea, 2011. ISBN 978- 80-87249-17-8
24. VALENTA, J. *Kapitoly z teorie výchovné dramatiky*. Praha: ISV, 1995. 200 s. ISBN 80-85866-06-4
25. VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. 352 s. ISBN 978-80-247-1865-1
26. VALENTA, M. a kol. *Rukověť dramaterapie a teatroterapie*. 1. vyd. Olomouc: UP, 2006. 140 s. ISBN 80-244-1358-2
27. VALENTA, M. *Dramaterapie*. 4. vyd. Praha: Grada, 2011. 264 s. ISBN 978-80-247-3851-2
28. VALENTA, M. a kol. *Slovník speciální pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2015. 320 s. ISBN 978-80-262-0937-9
29. VASQUEZ, M. a kol. *Trénink mistrů improvizace*. 1. vyd. Praha: Grada, 2015. 184 s. ISBN 978-80-247-5231-0

30. VIŠŇA, M. *Žurnál Online zpravodajství z univerzity – Na Poděbradech pokřtili manuál terapie divočinou*. 4. 12. 2018, Dostupné z <https://www.zurnal.upol.cz/nc/zprava/clanek/na-podebradech-pokrtili-manual-terapie-divocinou/>
31. VRBOVÁ, J. *Canisterapie*. In MÜLLER, O. *Terapie ve speciální pedagogice*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. 295 s. ISBN 80-244-1075-3
32. VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I., SOLLÁROVÁ, E. (eds.). *Sociální psychologie. Teorie, metody, aplikace*. 1. vyd. Praha: Grada, 2019. 759 s. ISBN 978-80-247-5775-9
33. YALOM, I. D. *Existenciální psychoterapie*. Praha: Portál, 2006. 520 s. ISBN 80-7367-147-6

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1	25
Tabulka 2	26
Tabulka 3	27
Tabulka 4	28
Tabulka 5	29
Tabulka 6	30
Tabulka 7	31
Tabulka 8	32
Tabulka 9	33

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Adéla Hrabovská
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Kristýna Krahulcová Ph.D.
Rok obhajoby:	2020

Název práce:	Osobnostní růst a sebezkušenost studentů dramaterapie
Název v angličtině:	Personal Growth and Self-Experience of Dramatherapy Students
Anotace práce:	Bakalářská práce se zabývá osobnostním růstem a sebezkušeností studentů dramaterapie. Problematika byla popsána v teoretické i praktické části. Výzkumného šetření kvalitativního designu se zúčastnilo pět participantů. Hlavním cílem práce bylo zjistit a popsat, jakým způsobem studium dramaterapie ovlivňuje osobnostní růst studentů. Tento cíl byl zodpovězen ve výzkumných otázkách.
Klíčová slova:	osobnostní růst, sebezkušenost, sebepoznání, seberozvoj, dramaterapie, technika, skupinová dynamika, předsudky, intaktní studenti
Anotace v angličtině:	The bachelor's thesis deals with the personal growth and self-experience of drama therapy students. The issue was described in theoretical and practical part. Five participants took part in the research survey of qualitative design. The main goal of the thesis was to find out and describe how the studying drama therapy affects the personal growth of students. This goal has been answered in research questions.
Klíčová slova v angličtině:	personal growth, self-experience, self-discovery, self-development, drama therapy, technique, group dynamics, prejudices, intact students
Rozsah práce:	44 stran
Jazyk práce:	Český jazyk