

AKADEMIE ALTERNATIVA

OBOR DRAMATERAPIE

ABSOLVENSKÁ PRÁCE

Mgr. Marcela Lehotská

Terapie divadlem

BRNO 2014

Vedoucí práce: Mgr. Josef Zajíček.

Prohlašuji, že jsem absolventskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury. Souhlasím, aby práce byla zpřístupněna ke studijním a propagačním účelům.

V Brně dne 27. dubna 2014

.....

Chtěla bych poděkovat vedoucímu práce Mgr. Josefovi Zajíčkovi, za jeho povzbuzení a cenné rady během psaní absolventské práce i vedení divadelní skupiny.

Také bych chtěla poděkovat všem hercům a herečkám z divadelní skupiny, za jejich trpělivost, za jejich elán a ochotu společně tvořit divadelní představení i tuto práci. Také našim výtvarnicím i dalším, kteří se věnují plánování a sestavování scény.

Obsah

OBSAH	3
ÚVOD	5
1. TEORETICKÁ ČÁST	7
1.1. TERAPEUTICKÉ SMĚRY ZABÝVAJÍCÍ SE DIVADLEM	7
1.1.1. <i>Dramaterapie</i>	7
1.2. DRAMATICKÁ VÝCHOVA	8
1.3. TERAPIE DIVADLEM	9
1.3.1. <i>Vymezení</i>	9
1.3.2. <i>Přínos</i>	10
1.3.3. <i>Práce s mladšími dospělými</i>	10
1.4. PROCES DRAMATERAPIE	11
1.4.1. <i>Dramaterapeutické cíle</i>	11
1.4.2. <i>Budování důvěry</i>	11
1.4.3. <i>Práce s tématy</i>	12
1.4.4. <i>Uzavření procesu</i>	13
1.5. DRAMATERAPEUT A REŽISÉR	13
1.5.1. <i>Prolínání rolí v terapii divadlem</i>	14
2. PRAKTICKÁ ČÁST	15
2.1. VZNIK SKUPINY	15
2.2. VZNIK METODY TERAPIE DIVADLEM	16
2.3. PRÁCE SE SKUPINOU	16
2.4. CHARAKTERISTIKA SETKÁVÁNÍ	17
2.4.1. <i>Nácvik Lhářky</i>	18
2.5. PŘÍKLADY ZKOUŠEK	20
9. <i>zkouška</i>	21
24. <i>zkouška</i>	22
2.6. MÁ REFLEXE	26
DRAMATERAPEUTICKÉ CVIČENÍ PRO DRAMATERAPEUTICKOU PRAXI	29
ZÁVĚR	36

SEZNAM POUŽITÝCH TABULEK A OBRÁZKŮ	37
POUŽITÁ LITERATURA	38
SEZNAM PŘÍLOH	39
<i>Příloha č. 1: Popis cvičení 9. zkoušky</i>	<i>40</i>
<i>Příloha č. 2: Popis cvičení 24. zkoušky</i>	<i>43</i>
<i>Příloha č. 3: Cvičení Fotografie</i>	<i>45</i>
ANOTACE	49

Úvod

Pro svou absolventskou práci jsem si zvolila následující tři cíle – popsání dramaterapie a její ukotvení mezi příbuznými obory, dále popsání terapie divadlem a její význam z pohledu dramaterapie a analýzu zkoušek divadelní skupiny z pohledu terapie divadlem.

V rámci prvního cíle, popsání a ukotvení dramaterapie, bych chtěla spíše zdůraznit hlavní body, než sesbírat množství pohledů a teorií. Chápu tento cíl jako nutný základ pro práci, ale nepovažuji jej za její hlavní část. Hlavním cílem je pro mě terapie divadlem, jak již naznačuje název práce. Proto se převážně jí věnuji v teoretické i praktické části své práce.

Nejde mi o vymyšlení vlastního dramaterapeutického směru, spíše bych se chtěla věnovat jedné oblasti dramaterapie, kterou jsem nazvala terapií divadlem. Abych mohla prohlédnout do problematiky dramaterapie, rozhodla jsem se založit divadelní skupinu spolu se svými přáteli.

Společně jsme se scházeli půl roku a vybrali si divadelní hru, kterou bychom chtěli tento školní rok zahrát. Naše společné setkávání má tedy dva hlavní výstupy, mou absolventskou práci a divadelní představení. Z časových možností nejprve dokončím svou práci a až po ní bude následovat představení. Jde tedy o nezvyklou posloupnost, ale snad i ta dokresluje nepředvídatelnost divadla i terapie.

Práce je rozdělena na dvě hlavní části – teoretickou a praktickou.

V teoretické části se věnuji převážně dramaterapii, jako součásti terapeutických směrů zabývajících se divadlem, dramatickou výchovou a terapií divadlem. Dále pak procesem dramaterapie a pohledem na dvě základní role pro terapii divadlem, roli dramaterapeuta a roli režiséra.

V praktické části se věnuji divadelní skupině, jejímu vzniku, průběhu zkoušek a nástinem dramaterapeutické práce s ní. Vzhledem k faktu, že divadelní skupinu tvoří převážně moji kamarádi, nevěnuji se v práci jejím anamnézám a analýzám jejich individuálních reakcí. Spíše hledám, kde by se dalo s jinou skupinou dramaterapeuticky pracovat a v čem prakticky vidím terapii divadlem.

Jak již bylo zmíněno, ve své práci nepopisují nový terapeutický směr, ani v ní nepůjde o popis klientů a jejich chování. Spíše bych v ní chtěla zachytit detailnější pohled na část dramaterapie. Třeba tím i inspirovat další dramaterapeuty v hledání svých vlastních pohledů a jejich realizaci.

1. TEORETICKÁ ČÁST

1.1. Terapeutické směry zabývající se divadlem

1.1.1. Dramaterapie

„Dramaterapie je 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.“ (Milan Valenta, Dramaterapie, str. 23)

„Dramaterapie je psychoterapeutická disciplína využívající divadelních prostředků (expresních, aj.)“

(Slovník cizích slov)

I když by obě definice měly popisovat tu samou realitu, Valenta má definici dramaterapie viditelně rozsáhlejší než slovník cizích slov. Slovník cizích slov se omezuje pouze na konstatování jakých prostředků psychoterapeutická disciplína využívá. Oproti tomu Valenta bere dramaterapii jako svébytnou disciplínu a charakterizuje, k čemu svými prostředky dochází, a zdůrazňuje, že jde většinou o skupinovou činnost, a připomíná, že je tedy úzce spjata se skupinovou dynamikou.

Mně je bližší Valentova definice, protože mi připadá, že vystihuje dramaterapii lépe, i když zachází do větších podrobností. A připadá mi, že právě tyto podrobnosti je důležité mít na paměti, jestliže o dramaterapii uvažujeme.

Abychom lépe dramaterapii pochopili, uvádím i další terapeutické směry zabývající se divadlem. Nejprve se však musíme seznámit s pojmem paradivadelní systém. Za ten je považován takový systém, který pracuje s divadelní složkou, ale jeho hlavním cílem není estetický zážitek. (Valenta M., 2011)

1.1.2. Sociodrama

Jedním směrem paradivadelního systému je sociodrama. Jedná se o dramatickou improvizaci, která má terapeutický účel, klient zde dramatizuje své zážitky, přání či postoje. Velký důraz se zde klade hraní rolí v situacích obsahující odlišné sociální normy a hodnoty. (Valenta M., 2011)

Sociodrama je velmi podobné psychodramatu, jediné čím se odlišují je svým primárním cílem – zatímco sociodrama se soustředí na hraní rolí v různých, často klientům vzdálených situacích, psychodrama se soustředí na přehrávání osobních problémů klienta. (Valenta M., 2007)

1.1.3. Teatroterapie

Dalším směrem paradivadelních systémů je teatroterapie. Její podstatou je příprava a realizace divadelního představení, a to včetně přípravy kulisy, kostýmů, scény, technického zázemí. Směřuje ke konečnému divadelnímu představení, které má být interpretováno před diváky, což je v ostatních typech expresivních terapií až procesem druhotným. (Vymětal J., 2007)

Valenta vidí teatroterapii hlavně při práci s osobami s handicapem. Umělecká příprava i vlastní vystoupení klientů je vzhledem k jejich postižení také reedukací, kompenzací, sociální rehabilitací a v některých případech i resocializací, můžeme tedy mluvit o terapii, jež větší částí spadá do oblasti speciální výchovy. (Valenta M., 2011)

Obě dvě definice se od sebe liší hlavně cílovou skupinou, zatímco Valenta se soustředí spíše osoby s handicapem, Vymětal mezi klienty nerozlišuje.

Shrnutí

Z definic sociodramatu i teatroterapie jde vidět, že jsou s dramaterapií úzce spjaty. Všechny tři se od sebe však liší. Ve své práci beru, kvůli lepší orientaci, nadneseně dramaterapii jako terapeutický směr, který v sobě obsahuje sociodrama i teatroterapii. Věřím, že jiné práce se zabývají problematikou jasnějšího dělení a vymezení. Pro tuto práci je důležité znát všechny vyjmenované směry, ne jejich jasná hierarchie.

1.2. Dramatická výchova

„Dramatická výchova může být zájmovou činností, vedoucí většinou k veřejné produkci, nebo samostatným školním předmětům s estetickovýchovným a uměleckým akcentem. Může však také být metodou výuky různých předmětů, metodou rozvíjení osobností dětí a mladých lidí a osvojování obecně lidských dovedností. Může fungovat jako princip i obsah rozvíjení osobnosti v profesionální přípravě na ta povolání, která jsou založena na kontaktu s druhými. Může být i socioterapií, event. psychoterapií. Některé

z těchto forem uplatnění dramatické výchovy jsou u nás značně rozvinuté, jiné se rozvíjejí, u dalších jsou spíše jen náznaky možnosti využití.“ (Máchová, 1992, s 9)

„Dramatická výchova je systém řízeného, aktivního sociálně-uměleckého učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla, limitovaných primárně výchovnými či formativními a sekundárně specificky uměleckými požadavky na straně jedné a individuálními i společnými možnostmi dalšího rozvoje zúčastněných osobností na straně druhé.“ (Valenta, 1998, s 27)

Z obou definic jde vidět, že dramatická výchova se nezabývá jen učením, popř. uměleckým akcentem, ale jde v ní i o rozvoj sociálních dovedností převážně dětí. Tedy není úplně rozdílná od dramaterapie, ale zároveň s ní není totožná.

Mohou mít společné metody, techniky či cvičení. Určitě rozdílné však budou v cíli svého procesu. Dramatická výchova má, oproti dramaterapii, za cíl vychovávat a edukovat převážně děti pomocí dramatu. Dále je tento cíl směřuje většinou ke skupině jako celku, nesměřuje vždy k jednotlivcům, i když i jimi se musí zabývat.

1.3. Terapie divadlem

1.3.1. Vymezení

Pro svou práci jsem našla inspiraci právě v těchto třech terapeutických systémech (dramaterapie, teatroterapie a sociodrama) zabývajících se propojením terapie a divadla a v dramatické výchově. Ani jeden ze systémů však není přesný pro takový pohled, jaký jsem hledala.

Chápu terapii divadlem jako práci skupiny klientů na předem určené divadelní hře. Hlavním cílem práce není jen estetický zážitek z nacvičené hry, ale právě průběh práce, během níž se využívají poznatky dramaterapie z dynamiky skupiny a s prací na ní a zároveň se zde pracuje s hraním rolí, které nejsou typické pro klienty, tedy jde o sociodrama a v neposlední řadě je hlavním cílem i nacvičení konkrétní hry, vyrobení kostýmů i scény, tedy o teatroterapii.

Nejde zde o dramaterapii, jelikož práce není založená primárně na improvizaci, ale na předem daném textu a jde zde o jeho nacvičení a uvedení celé hry. Sociodrama také není, protože i když je velkou částí hraní různých situací, není to hlavním cílem.

Teatroterapie má asi nejbližší k terapii divadlem, i zde se však liší např. předem připraveným scénářem od Vymětala a práci s širokou škálou klientů od Valenty.

1.3.2. Přínos

Největší přínos terapie divadlem je právě v hraní rolí, do kterých se obvykle klienti nedostávají. Pracuji pouze s klienty bez psychického či fyzického handicapu, právě pro ně mi to připadá jako nenásilná cesta dramaterapie. Setkala jsem se např. s tím, že o dramaterapii nechtějí ani slyšet, přece ji nepotřebují, protože jsou zdraví, oproti tomu by si rádi zkusili nacvičit divadelní hru a třeba se i mimoděk něčemu přiučili.

Herci během zkoušek na sobě pracovali. Museli se potýkat s tím, že postava, kterou ztvárňují, jedná úplně odlišně než oni. A tuto skutečnost zahrát, tedy nejen ji akceptovat, ale snažit se ji pochopit, vcítit se do takového postoje a předat divákovi tak, aby bral jejich postoj za samozřejmý. I přesto, že na začátku své cesty sami nedokázali postavu pochopit.

Myslím si, že pro představu základních pojmů pro mou práci stačí tyto charakterizace. Nepovažuji terapii divadlem za svébytný terapeutický směr, ale spíše jako možný pohled dramaterapie nebo její specifická metoda.

1.3.3 Práce s mladšími dospělými

Jelikož mám zkušenost s prací pomocí terapie divadlem pouze s jednou skupinou a to skupinou mladších dospělých. Chtěla bych ji zahrnout do metody terapie divadlem. Nazvala jsem věkovou skupinu mladší dospělí, protože se v mém konkrétním případě jednalo o skupinu herců od dvaadvaceti do pětadvaceti let.

Podle Violet Oaklander (2010) dospělí často vědí na čem chtějí pracovat a nepotřebují tolik práce s projektivními technikami. Myslím, že tím nechce říct, že by neměli co objevovat, spíše oproti dětem vědí už o některých svých stránkách. A mohou se rozhodnout, jestli chtějí pracovat na svém zdokonalení, nebo přeučovat vzorce svého chování a jednání. Tedy rozhodují se, o jakou práci na sobě jim jde.

Právě tohoto faktu jde využít v terapii divadlem, protože před herce je předložena konkrétní role a jeho úkolem je ji co nejlépe nastudovat. Sám se však rozhoduje, do jaké míry se nechá postavou pohltit, jak ji na sebe nechá působit. Jestli mu půjde spíše o naučení se replik, nebo o co nejvěrnější zachycení povahy své role.

Je tedy na dramaterapeutovi, aby jistou volnost hercům či klientům ponechal a také ji respektoval. I když to někdy může znamenat, že proces neproběhne přesně tak, jak si on naplánoval. Myslím si, že dospělí už určitě mají „svou hlavu“ a snad právě u mladších dospělých, by ji měl terapeut poznat a respektovat.

1.4. Proces dramaterapie

Nyní bych se více věnovala dramaterapii, jelikož jsem se právě jí na Akademii Alternativa věnovala a znám ji tedy nejen z teorie. Právě na ni jsem ve své práci navazovala.

Proces libovolného dramaterapeutického procesu nejde přesně zachytit. Každý jednotlivě se od sebe bude lišit, někdy více a někdy méně. I přes tento fakt, který bychom měli mít na paměti, se dá vyzorovat několik jevů, které jsou společné všem procesům.

1.4.1. Dramaterapeutické cíle

Každý dramaterapeutický proces by měl začínat ujasněním si cílů. Milan Valenta (2011) uvádí čtyři základní cíle z pohledu dramaterapeuta:

1. Moje cíle vzhledem ke skupině
2. Cíle instituce ve vztahu ke skupině
3. Cíle skupiny k sobě samé
4. Moje cíle k sobě samému

Teprve až si uvědomíme všechny tyto cíle, může začít samotná práce se skupinou. Tedy i když ještě nemuselo dojít k zahájení práce se skupinou, proces dramaterapie již začal.

Věnování se cílům bychom neměli podcenit. I když se na první pohled může zdát, že jsou jen byrokratickou záležitostí, spíše opak je pravdou. Teprve až si jasně definuji cíl své práce, mohu na ní začít pracovat a průběžně se ujišťovat, že jdu stále stejným směrem. Na konci práce pak mohu lépe zhodnotit, jestli jsem dosáhla toho, čeho jsem chtěla.

1.4.2. Budování důvěry

V prvních sezeních by se měl klást důraz na budování důvěry ve skupině. Právě důvěra je pro proces dramaterapie nezbytná. Jestliže by se někdo z klientů bál nebo měl jen ostých nadnést své téma, jeho zapojení nebude úplné a tedy pro něj bude proces narušen.

Budování důvěry by dramaterapeut neměl uspěchat. Právě zde se ukáže různost skupin a tedy i počet sezení, které pro vybudování bude potřebovat.

Neměli bychom proto otevírat osobní témata dříve, než skupina na ně bude připravená. Na začátečních sezeních dramaterapeut pouze sbírá náměty na témata her a odhaduje, jestli už se skupina cítí v bezpečí.

Jestliže už je důvěra vybudována a témata bychom tedy chtěli začít otevírat, měli bychom pamatovat na poslední fázi. Je totiž velký rozdíl mezi tím, kdy klient je schopen otevřít téma a kdy je připraven se o své téma podělit.

Jestliže bychom otevřeli téma hned při prvním impulzu, kdy je klient třeba jen schopen, může se stát, že mu emoce zabráni skupině vše objasnit a vysvětlit. V takovém případě je možné, že klient otevře své téma, ale skupina mu nemůže pomoci, protože jej nepochopí. Oproti tomu, když už je i připraven, měl by se umět od emocí i odpoutat a dovysvětlit detaily, nebo mluvit o tom, jak se zde cítil.

Samozřejmě může nastat situace, kdy se dramaterapeut rozhodne otevřít téma ještě před tím, kdy je klient připraven, ale měl by počítat s možnými důsledky.

1.4.3. Práce s tématy

Jestliže ve skupině je vybudována důvěra, může dramaterapeut přejít k rozehrávání jednotlivých témat klientů. Právě tato fáze dramaterapeutického procesu je klíčová. Je také asi nejvíce rozdílná, záleží tu velmi na cílové skupině. Jinak bude probíhat v psychiatrické léčebně, jinak ve vězení a jinak ve škole. Proto je i špatně zachytitelná v obecném měřítku.

Využívá se zde celá škála dramaterapeutických i jiných technik a dramaterapeut se zde snaží zachytávat témata a náměty skupiny a pracovat s těmi, které se projeví už dříve.

Tato fáze je typická velkým vypětím skupiny během lekcí. Je pro ni často náročná, ale jestliže se nepodcenila důvěra, neměl by pro skupinu nastat problém, se kterým by si s pomocí dramaterapeuta neporadila.

Pro dramaterapeuta je důležité, aby si všiml všech klientů ve skupině a dával jim všem prostor k vyjádření a projevení. Měl by umět povzbudit skupinu k otevření se i k vzájemné otevřené komunikaci.

1.4.4. Uzavření procesu

Dramaterapeut by neměl zapomenout uzavřít celý proces. Uzavření může proběhnout společným rituálem, závěrečnou reflexí, pozitivní zpětnou vazbou jak skupině, tak každému klientovi. Je zde prostor na shrnutí toho, co jsme se, jako skupina, naučili a co jsme objevili. (Valenta, 2011)

I zde by mělo uzavření být „šité na míru“ skupině. Dramaterapeut by měl mít o jeho průběhu představu buď rovnou od začátku, nebo si ji udělat v průběhu, ne však na poslední chvíli.

Uzavření je velmi důležité i pro skupinu. Každý z ní by měl celý průběh dramaterapeutického procesu uzavřít pro sebe i okolí. Je možné navázat, ale není to podmínkou ani nutností.

Právě v této fázi dramaterapeutického procesu se mohou odrazit i stanovené cíle. Jestliže si je stanoví skupina s terapeutem dohromady a předem vytvoří tzv. zakázku. Je právě zde prostor pro její reflexi.

1.5. Dramaterapeut a režisér

Jelikož v terapii divadlem jde o nacvičení konkrétní hry, je zapotřebí její režie. Právě jí se zabývá dramaterapeut. Tedy měl by umět být zároveň dramaterapeut i režisér a uvědomovat si, v čem jsou tyto role odlišné. Jdou vůbec tyto role dohromady? A co si vlastně představit pod každou z nich?

Dramaterapeut se zabývá skupinou a jejím vývojem. Během sezení analyzuje témata jednotlivců i skupiny. Zároveň sám by měl být empatický a reagovat ihned na jejich podněty. Měl by být kongruentní a tedy být opravdově na setkání, ukázat skupině, že je tady on jako člověk se vším, co k němu patří. Měl by přijímat klienta s tím, jaký je – s jeho minulostí, přítomností, s jeho vzhledem, chováním, prožíváním. A také by měl umět mít nadhled, odstup a tvořit dobrou atmosféru např. humorem.

Režisér by měl mít vizi celého představení a tu umět hercům předat a vysvětlit a někdy z ní ustoupit a nechat se inspirovat cizími náměty. Měl by být rozhodný a umět říct hercům, co přesně mají dělat, kam si stoupnout a kdy se začíná hrát. Měl by být tvůrčí a reagovat na herce a dotvářet s nimi celé představení. Měl by poznat hercovi slabé a silné

stránky hraní a rozvíjet je a upozornit na nedostatky. Měl by sám umět být hercem a chtít po nich to, co si dovede představit, popř. s nimi hledat řešení, když ho sám nesvede.

Podle popisů obou rolí jde vidět, že každá má jiné hlavní stránky. Není pochyb, že to, co je důležité pro dramaterapeuta by měl do jisté míry umět i režisér a naopak. V určitých situacích se musí přirozeně chovat režisér jako dramaterapeut, ale převážně rozvíjí popsané dovednosti.

1.5.1. Prolínání rolí v terapii divadlem

V terapii divadlem se stává člověk oběma rolemi. Jestliže chce režírovat divadelní hru, musí se chovat jako režisér, pokud chce nemít pouze divadelní hru, ale dát jí dramaterapeutický přesah, musí se chovat jako dramaterapeut. Znamená to tedy, že přepíná z jedné role do druhé? Myslím si, že nemusí. A měla bych pochybnosti o autenticitě, kdyby se o to pokoušel. Naopak by měl v sobě hledat režiséra i dramaterapeuta a brát si z těchto rolí co nejvíce.

Snad by se dalo namítnout, že tedy každý dramaterapeut musí být režisér, protože v určitých chvílích režíruje různé menší divadelní hry v rámci setkání či celého procesu. I tady si však nemyslím, že by se dalo souhlasit. Nepochybuji o tom, že se stává i režisérem, ale jen na kratší dobu. Nemusí mít třeba vizi celého představení namyšlenou dříve, než ji začne se skupinou tvořit a přitom vizi bych považovala za jednu z hlavních věcí, které režisér mít má.

Také dobrý režisér musí mít vlastnosti dramaterapeuta a např. autentičnost se prolíná s potřebou, aby režisér byl sám hercem. Ale zase se nejedná o autentičnost jako takovou. Dovedu si představit, že režisér nemusí hercům ukazovat své osobní limity, zato dramaterapeut by měl umět přiznat, že na toto jeho síly nestačí, nebo se naopak téma až moc týká jeho samého.

Myslím si proto, že právě v terapii divadlem může i dramaterapeut na sobě pracovat i jiným způsobem, než mu nabízí dramaterapie. Vidím proto její přesah nejen v práci se skupinou, ale i v osobním měřítku dramaterapeuta.

2. PRAKTICKÁ ČÁST

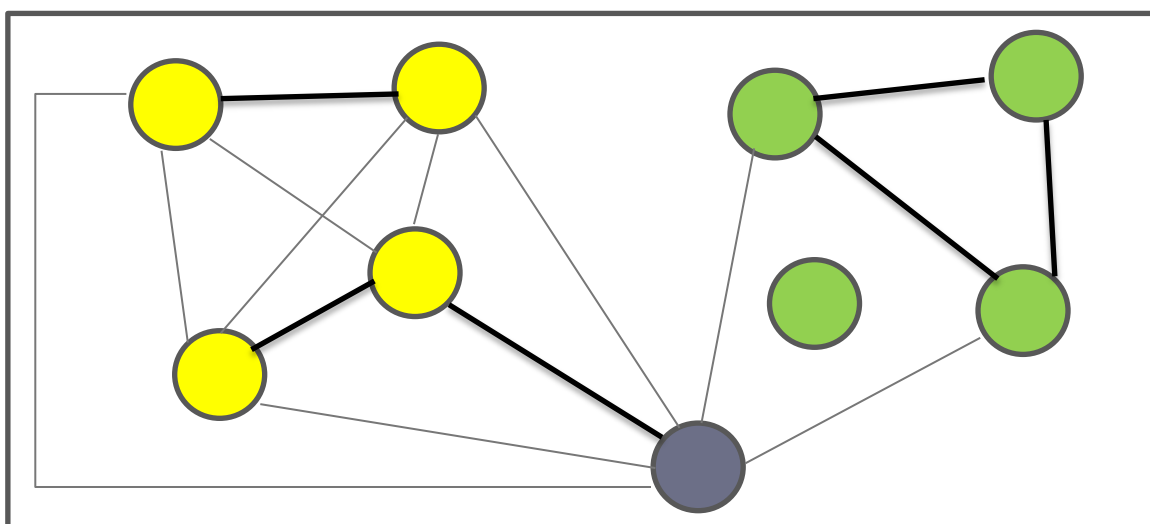
2.1. Vznik skupiny

Pro svou absolventskou práci jsem se rozhodla oslovit své kamarády, abychom společně hledali metodu, kterou bych s nimi tvořila a pilovala nejprve na dobu neurčitou, později jsme se dohodli pro setkávání se celý rok.

Oslovila jsem kamarádky ze skautského oddílu, ve kterém jsem vyrůstala a který jsem tři roky vedla. Všechny byly myšlenkou nadšené a tak jsme se sešly hned v září a začaly společně hledat podobu našeho setkávání. V první řadě jsme se shodly, že bychom měly přizvat kluky, abychom se nestaly pouze holčičím divadlem. Povedlo se nám během měsíce utvořit seskupení čtyř hereček a čtyř herců.

Vytvořili jsme tím skupinu, ve které jsem už znala šest lidí. Tento fakt zdůrazňuji proto, že je jím ovlivněna celá má práce. Myslím si, že není typické zakládat terapeutickou skupinu ze svých přátel a je potřeba si tento fakt uvědomovat po celou dobu práce, jelikož má své kladné i záporné stránky, se kterými je potřeba pracovat.

Jak jsem psala výše, ve skupině se již několik lidí znalo. Pro přehlednost jsem jednotlivé vztahy zaznamenala následujícím obrázkem.



Obr. č. 1: Schéma skupiny

Vysvětlení obrázku – žlutě kolečka označují ženy, zelené muže, fialové kolečko mě. Tlusté čáry znázorňují silné vazby v rámci skupiny a tenké čáry spíše jen kamarádství.

Jelikož mi připadali vazby relativně oboustranné, nedoplňovala jsem je šipkami. Umístění koleček v obdélníku je zcela náhodné a nic nezobrazuje.

Jde tedy vidět, že všechny holky se vzájemně znaly, dokonce vždy dvojice měla k sobě bližší vztah. I tři kluci spolu měli větší vztah, ale s holkami se neznali a jeden kluk neznal nikoho. Já jsem na začátku znala všechny holky, z nichž jedna je mi bližší, a spíše jen trochu jsem znala dva kluky.

2.2. Vznik metody terapie divadlem

Jako divadelní spolek za sebou máme půl roku každotýdenního setkávání. Prošli jsme společně tedy již svým vývojem. Na začátku jsme se na zkouškách zabývali improvizacími technikami a teprve po zvolení divadelní hry jsme se, spíše než jednotlivým technikám, více věnovali jejímu nácvičku.

Tehdy se i formuloval nápad zabývat se terapií divadlem, protože za dramaterapii už jsme zkoušky nemohli považovat, jelikož nesplňovaly její základní charakteristiku. Dramaterapie pracuje spíše s jednotlivými aktivitami a právě těmi formuje klienty, zatímco my se většinou zabýváme pouze nácvičkem, který sice má svá pravidla, ale ta se většinou nemění.

Vzhledem k velké příbuznosti s dramaterapií by bylo diskutabilní označit terapii divadlem, jako svébytnou část uměleckých terapií, stejně tak je nejasné, jestli by se měla zařadit mezi další směry paradivadelního systému. Přikláním se k řešení, ponechat ji pod dramaterapií a brát ji jako její okrajovou část a možnou metodou práce s klienty.

Na následujících stránkách bych chtěla přiblížit její základní charakteristiku – práci se skupinou, se scénářem a nastítnit možný průběh zkoušek. Dále pak rozebrat dvě zkoušky, které by posloužily jako praktická ukázka práce s metodou.

2.3. Práce se skupinou

Jak už jsem naznačila výše, naše skupina není dramaterapeutickou skupinou v jejím klasickém pojetí. Jedním z důležitých rozdílů je, že se polovina skupiny již zná a společně tvořily tým skautského oddílu a několik let jej vedli.

Tyto okolnosti mě vedly k tomu, že jsem se nechtěla pouštět do složitějších technik a spíše jsem nechávala na skupině, aby si určovala, s jakou intenzitou se chce poznávat, otevírat a sdílet.

Po celou dobu práce jsem měla pocit, že je pro ně důležité se scházet a cvičit divadelní hru, terapii k tomu berou jako věc mimochodem, která je pro mě důležitá, pro ně však jen okrajově.

Rozhodla jsem se tedy více soustředit na nácvik divadelní hry a právě skrze ni poznávat skupinu a jednotlivé herce a touto cestou je rozvíjet. Prakticky se rozhodnutí projevilo v tom, kolik času jsme věnovali reflexím nebo např. poznávacím a rozehřívacím cvičení. Ne, že by na ně nezbyl čas vůbec, ale spíše jsem se je snažila co nejvíce o skupině odhadnout během nácviku a jen v případech, které vyžádala větší pozornost jim dát větší prostor.

Nemám proto sesbíraných dostatek materiálů k diagnostice a jasným anamnézám jednotlivých herců. Myslím, že by to jenom narušilo naši práci a vzhledem ke kamarádským vztahům je to snad i zbytečně násilná cesta. Zároveň jsem přesvědčená, že když od začátku s tímto faktem pracuji, mohu se soustředit na jiné aspekty, které bych s obecnou terapeutickou skupinou řešit nemohla.

2.4. Charakteristika setkávání

Ve skupině jsme se dohodli pro pravidelné setkávání jednou týdně na dvě hodiny. Ustálil se průběh setkávání zapsaný v následující tabulce.

Čas (v minutách)	Obsah
15	Scházení se
20	Cvičení pro uvedení do cíle setkání a chystání scény
60	Nácvik jednotlivých scén
15	Přehrání si scén v jednom celku
10	Relaxace a reflexe

Tab. č. 1: Schéma setkávání

Z tabulky si lze všimnout, že většinu času věnujeme nácvičku scén. Ale někdy se právě během tohoto času projeví, s čím kdo na zkoušku přichází, protože je to zároveň delší doba, kdy herci musí zvládnout emoční vypětí svých postav.

Také jsme během zkoušek zjistili, že je často potřebná relaxace. Zvláště když cvičíme složitější scény, jde vidět, jak je zahrání např. několika emocí za sebou pro herce náročné. Z terapeutického hlediska by pak bylo špatné, kdyby po náročné zkoušce herci odcházeli jen tak. Snažíme se proto v relaxaci se odpoutat od rolí, které jsme hráli a v následné reflexi otevřít témata, které je potřeba prodiskutovat. Zároveň i zde se projevuje spíše „neterapeutický“ charakter skupiny. Jelikož ne vždy je ochota téma otevřít a také z mého pohledu to není vždy nutné. Jestliže se objeví téma, které je pro daného herce důležité a sám ho nechce otevřít, řešila jsem ho spíše individuálně po zkoušce.

2.4.1. Nácvička Lhářky

Protože se jedná o převažující techniku terapie divadlem tak, jak já ji chápu a využívám, rozebrala bych právě tuto část zkoušky podrobněji. I zde prošel nácvičkou jistým průběhem, který bych chtěla zachytit, protože mi připadá, že výsledek je formován postupně a tedy i sám průběh formování je důležitý.

I když jsem psala, že nácvička prošel změnami a mluvím o průběhu jeho formování, jeden aspekt zůstal nezměněný. Od začátku jsme pracovali v několika skupinách souběžně, jestli to počet příchozích dovozoval. Znamená to konkrétně, že jsme se rozdělili na dvě skupiny, jednu jsem režírovala já a druhou určený pomocný režisér.

Volila jsem ho podle toho, jak se mi to hodilo do obsazení cvičené scény. Tedy jen málokdy s terapeutickým záměrem, i když si uvědomuji, že i zde je velký potenciál pro dramaterapeutickou práci.

2.4.1.1. Práce se scénářem

Průběh formování popisují po jednotlivých dějstvích divadelní hry. Cvičili jsme je postupně a podobně dlouhou dobu, proto mohou časově vystihnout formaci.

1. dějství

Nejprve jsme se hodně zabývali pouhým čtením scénáře. Herci se zatím cítili bez něj bezradní a nechtěli ho pustit z ruky, dala jsem jim tedy v tomto smyslu volnost a tuto „berličku“ jim nechala.

Až na čtvrté zkoušce jsem pokusně zakázala jedné skupině, kterou jsem režírovala já, od začátku pracovat se scénářem. Nejprve velmi protestovali a ještě po několikátém opakování měli velké a hlasité výhrady. Ke konci sice nebyli nadšení, ale pochopili můj důvod a neměli takové výhrady. I v reflexi už bylo vidět, že sice je sebrání scénáře naštvalo, ale pochopili oč jde a zkusí se nad tím minimálně zamyslet. Na dalších zkouškách jsme pracovali rovnou bez scénáře a tímto způsobem dohráli scény, které jsme měli už „načtené“ (tzn. už jsme je několikrát hráli se scénářem)

2. dějství

Ze začátku nácvičku jsme zase pokračovali v nácvičku dějství se scénářem. Připadalo nám zvláštní hrát ho rovnou jen z hlavy, protože přeci je potřeba si nejprve uvědomit text a pochopit scénu a až pak ji mohou herci zahrát.

Až po třetí zkoušce, což byla rovnou celodenní jsme zase přešli na hraní bez scénáře. V hraní bez něj jsme pokračovali dalších několik zkoušek. Zjistili jsme, že systém – nejprve si zahrát scény se scénářem a pak teprve přejít na cvičení bez něj, je zdoluhavý proces a navíc já jsem se začala obávat, že tímto tempem celou divadelní hru nestihneme nacvičit.

3. dějství

Proto jsme začali hrát poslední dějství rovnou bez scénáře. Ukázalo se, že tímto způsobem jde stejně dobře. Tedy nutnost mít nejprve přečtené scény je zbytečná. Jen jsem přestala být striktní v odebrání scénářů a nechávala se někdy „obměkčit“ herci, že to tentokrát nejprve budou hrát se scénářem a až v průběhu zkoušky ho odloží. Snažila jsem se jim ho nenechávat a jen v případech, kdy mi připadalo, že odebrání scénáře by to mělo za efekt leda to, že by po celou dobu byli nervózní, jim scénář nechat.

Analýza průběhu nácviček

Shrnutí procesu

Kdybych měla shrnout celý proces, řekla bych, že na začátku nám připadalo důležité pracovat se scénářem, tedy s něčím, do čeho se kdykoli mohu podívat a za který se mohu i schovat. Protože pokud nevím, co by měla postava dělat, mám ještě scénář, do kterého se mohu podívat.

Pro naši konkrétní skupinu však měla tato fáze význam. Jelikož se nikdo profesionálně divadlem nezabýval, mít za co se schovat je určitě pro každého na začátku

důležité. Zároveň předpokládám, že i takovéto ulehčení v práci na scéně může na začátku procesu fungovat jako prostředek k budování bezpečí ve skupině.

Stejně, jako v dramaterapii pracujeme nejprve s technikami, které ještě přímo neodkrývají podstatu daného člověka a klient může jít jen tam, kam sám chce. I zde by nehraní bez scénáře hned od začátku může značit techniku, která ještě dovoluje herci odkrýt se jen tak, jak je mu v danou chvíli příjemné.

Moment zlomu

Zajímavý byl zlom, kdy jsem jim odebrala scénář. Právě v této chvíli se projevilo, jak ho za „berličku“ považují a že je vlastně skoro až zrada jim ho vzít. Ze začátku byli herci velmi nervózní a hraní jim dělalo potíže. Po několikátém opakování stejné scény z nich nervozita spadla a mohli jsme se věnovat i hraní.

Myslím si, že právě zde je možnost terapeuticky s celou situací pracovat. Odkryje se totiž více každý z herců. Zvláště jestli tento zlom nečekají, dá se pracovat i s momentem překvapení a pozorovat autentické reakce na danou situaci. Nemělo by se však zapomenout na reflexi, aby herci měli možnost se vyjádřit k celému průběhu a uvědomit si, jak jej prožívali a jak se chovali.

2.5. Příklady zkoušek

Vzhledem k tomu, že se scházíme už přes půl roku, nebudu popisovat všechny zkoušky (v této chvíli jich proběhlo kolem třiceti). Jsem si tedy vědoma, že z nich nejde ukázat celá metoda terapie divadlem, ale myslím si, že pro základní představu mohou postačit.

Vybrala jsem zkoušku, která se nevěnovala nácvičku Lhářky (9. zkouška) a tu, která se nácvičku věnovala (24. zkouška). Nechci tím říct, že by všechny zkoušky, které se zabývaly či nezabývaly nácvičkou scén probíhaly stejně nebo aspoň podobně, ale spíše bych chtěla nastínit rozdíl mezi těmito druhy zkoušek.

Do textu jsem pro větší přehlednost nezařadila popis jednotlivých cvičení, jsou však uvedeny v přílohách.

9. zkouška

Tato zkouška má hlavní cíl rozvoj herců – jejich hereckých schopností a dovedností a také práci na sobě. Za tímto účelem jsem zařadila cvičení Role, která je zaměřená na sebe prezentaci. Chtěla bych se díky ní dozvědět více o hercích a také rozproudit reflexi po jednotlivých „výkonech“, protože s tou máme zatím problém (nikomu se nechce moc mluvit) a právě toto cvičení považuji za nosný základ celé zkoušky.

Abychom se do něj mohli pustit je zapotřebí určitá příprava. Proto předcházelo cvičení trojúhelník, které má rozproudit komunikaci, i když ne verbálně. Skupina spolu musí řešit úkol a ještě je omezená mlčením, tedy jedním z hlavních dorozumívacích kanálů.

Dále následuje cvičení Auta, které dále pracuje na vzájemné komunikaci a spolupráci a dále je posouvá. Už není cílem jen se dorozumět, ale něco společného vytvořit, společně hrát. Zároveň se herci dostávají do různých emocí a snaží se je nějak ztvárnit. Vždy vede jeden z herců, tedy v celé aktivitě jde i o empatii a naladění se na konkrétního člověka.

Po takovém úvodu může nastoupit hlavní cvičení, Role. Skupina by měla být schopná vnímat konkrétního herce, který je na scéně a to nejen tím, co vidí či slyší, ale měla by být schopná se na něj naladit a vidět i nuance, které jsou na první pohled skryté. Zároveň jsou herci rozehraní a pozorní, proto by pro ně samotné mohlo být jednodušší se do své namyšlené role dostat.

Jelikož reflexe probíhá po každé odehrané roli a celkově mi připadá, že skupina reflexi nemá v oblibě, nezařadila bych celkovou ke konci zkoušky. Jen pokud by vyvstala situace, která by ji vyžadovala.

Jestliže bychom byli rychle hotoví, popř. bychom potřebovali ještě větší rozehraní před Rolemi, zařadila bych cvičení Dialogy. Ty mají hlavní cíl jednak právě v rozehraní, ale také v otevření jiné perspektivy nacvičované hry.

Reflexe cvičení

Trojúhelník – skupina se dlouho zaměřovala na detailní pochopení zadání. Musela jsem ho mnohokrát opakovat a vysvětlovat, než byli ochotni začít. Ještě nějakou dobu trvalo, než začali řešit úkol společně a ne jen každý po svém. I po zahájení společné komunikace někteří jen poslouchali, co mají dělat a jiní neustále vymýšleli, jak zadání

splnit. Myslím si, že cíl aktivity jsme společně splnili a komunikaci začali v té míře, v jaké se skupině chtělo.

Auta – bylo zde vidět, že skupina více spolupracuje. Ukázalo se, že je nešťastné, když je řidič ten, co si už třikrát přisedal, bylo by efektivnější, kdyby si nový cestující sedl rovnou na místo řidiče, takto se těžko vymýšlela nová emoce.

Celá skupina zřejmě považuje za důležité neustále pokračovat v ději. Ani jednou se nestalo, že by někdo začal úplně novou situaci, i když o této možnosti všichni věděli.

Role – opravdu je potřeba počítat s 10 minutami na osobu. Skupina do toho šla s velkým nasazením. Bylo vidět, že každý si svou roli promyslel. Možná i díky tomu, nedělalo nikomu potíže hrát.

Celková reflexe zkoušky

Projevilo se, že skupina už dokáže lépe spolupracovat. Komunikace ve skupině je ještě ohleduplná, jakoby se nikomu nechtělo do konfliktnějších témat. Někteří herci mají pocit, že musí své názory skupině obhajovat.

Každý herec si připravil svou roli. Někteří dokonce i s její typickou chůzí, zvláštností v řeči. Myslím si, že také všichni ocenili přípravu ostatních. Protože každá z rolí byla zajímavá a i když cvičení bylo náročné na pozornost, všichni ji vydrželi představitelům rolí dát.

Určitě mělo smysl k této aktivitě zařadit přípravná cvičení. Po každém dalším cvičení byl vidět posun v otevřenosti u některých herců. Celkově se skupina ještě neotevívá a každý si chrání své soukromí. Připadá mi ale otevřená k posunu svých hranic.

Nestihli jsme poslední aktivitu – Dialogy, protože jsme čas věnovali diskusi o tom, jak to bude s Lhářkou, kdy ji budeme hrát a jestli se to časově bude všem hodit. Vzhledem k tomu, že od začátku byla chápána spíše jako doplňující aktivita, nevidím v tom žádný problém. Spíše mi připadá dobré mít na každou zkoušku nachystané takové cvičení, abychom smysluplně strávili čas zkoušky a abych měla klid na práci s tím, že vím co se bude dít dále.

24. zkouška

Tato zkouška je jedním z příkladů, kdy už cvičíme převážně Lhářku, jelikož nacvičování divadelní hry nám trvá déle, než jsme na začátku předpokládali. I přes to, že

by mělo jít o klasickou zkoušku, chtěla bych na ní demonstrovat nepředvídatelnost zkoušek a dramaterapeutického procesu obecně.

Jak již jsem zmínila, protože mi připadá, že nás tlačí čas a nerada bych představení nestihla v tomto školním roce, rozhodla jsem se ještě omezit i rozehrívací cvičení a spíše se věnovat nácviku Lhářky. Abychom však nezačínali rovnou cvičením scénáře, zařadila jsem cvičení, které je mi nejvíce známo a to Zrcadla. Myslím si, že díky němu mohu poznat, jak je skupina naladěná a trochu ovlivnit tuto náladu, dále se samotní herci na sebe naladí, rozvinou si škálu gest a zkoncentrují se na společnou práci.

Po Zrcadlech jen nachystáme scénu, rozdělíme se na pracovní skupiny a po hodině si společně přehrajeme nacvičené scény. Místo slovní reflexe se mi osvědčila reflexe fotografií, také mně důvěrně známá z Akademie.

Takto nachystanou zkoušku, kdy si ještě projdu scény, které máme nacvičovat a připravím se na ně, považuji za „neprůstřelnou“. Ve cvičeních se cítím jistě a tedy se mohu soustředit na herce a na konkrétní atmosféru skupiny.

Celková reflexe

Jelikož se nám protáhlo organizační domlouvání, zařadila jsem pouze nácvik scén a fotografii. Jsme totiž limitováni časem, který nácvik scén zabere, považuji za důležité načatou scénu dokončit a nenechávat ji na další zkoušku.

Stále se nám nedaří konstruktivnější debata. Probírání organizačních věcí se roztáhne tím, že čekáme, až se někteří dobaví, nebo někdo jiný řekne svou myšlenku nahlas. Nejprve mě napadá, že tato nekonstruktivnost je ovlivněná větším počtem lidí (v osmi se hůře domlouvá), ale tento fakt považuji spíše za okrajový. Hlavně mi připadá, že ve skupině, i po půl roce práce, se ne vždy daří nastolit otevřenou komunikaci během domlouvání organizačních nejasností s nacvičovanou hrou. Stále přetrvává ostych říct větší výtku, nebo se vyhranit proti většině. Myslím si, že skupina momentálně nechce překročit dále a zůstává na této zdvořilé úrovni.

Po rozdělení na dvě skupiny jsem začala práci s třemi herci. Na stole v místnosti, kde jsme si chystali scénu leželo slovo feťalolkuka (zřejmě zůstalo po jiné skupině, co byla v místnosti před námi). Herci jím byli tak nadšení, že po několik minut vše vyjadřovali jen tímto slovem a odmítali mluvit normálně. Skončili až po důrazném

vyjádření, že bychom měli začít nacvičovat. Práce ale nebyla vůbec soustředěná, často sklouzávali do přehrávání a pak se jim jen těžko vracelo do role.

Celkově bych řekla, že se během této zkoušky nepodařilo skupině, kterou jsem režírovala, dostat se do svých rolí i když jsem pozorovala jejich snahu. Po takové zkoušce přemýšlím, kde se staly zlomové body, kvůli kterým se nepodařilo přejít do intenzivnější práce. Často nastane problém již v rozechřívajících a uvolňovacích cvičení, tentokrát mohlo k povrchnějšímu rázu zkoušky přispět právě absence těchto cvičení. Jelikož se vynechání cvičení nestalo poprvé, myslím si, že taková cvičení mohou zlomovým bodem být. Jestli se jim stanou záležití pak na naladění skupiny, jelikož tentokrát převládlo nesoustředění, považovala bych je za zlomové.

Dalším důvodem zřejmě byl fakt, že jsme poprvé pracovali jen tři herci a já jako režisérka. Jindy s námi hrají ještě i další herečky a myslím si, že i koedukace herců hraje svou roli. Stálo by za větší analýzu, jestli to byl případ téhle situace a snad by to mohlo být námětem i další práce. Rozhodně jsem na sobě cítila, že během zkoušky potřebuji dávat i svým postavením najevo, že jsem režisérka já – konkrétně jsem to zjistila např. když jsem si potřebovala stoupnout na lavičku, abych byla nad nimi.

Reflexe cvičení fotografie



Obr. č. 2: Reflexe cvičení Fotografie

Zajímavé na této fotografii je, že jeden herec a pomocný režisér nevystoupili zatím ze své role, oproti ostatním. Terapeut by tedy měl pohlídat, aby se tímto cvičením pro ně role uzavřela a neodešli ze zkoušky v ní.

Dále na mě herci působí převážně plní energie. Tedy zkouška jim minimálně energii neubrala. Je teď na zvážení, kdo s jakou energií přicházel, právě tento fakt se dá odhadnout ze cvičení Zrcadlo, které mělo na začátku proběhnout. Jelikož však neproběhlo, nedá se to s určitostí posoudit.

Můžeme také analyzovat, proč jedna herečka leží na stole, co znamená, že jsou dvě skupiny (tříčlenná a dvoučlenná) v interakci. Kdo tuto interakci začal a jak se zachoval ten, který do ní byl „uveden“ (jelikož se chodí do fotografie postupně, nemohou herci „uvedení do interakce“ ovlivnit).

V příloze uvádím celé cvičení Fotografie – jeho postupné fotky.

2.6. Má reflexe

Celou práci se zabývám spíše herci a tím, jak na ně působilo naše setkávání či hledám další alternativy, vše se snažím analyzovat. Připadá mi důležité ve své práci zmínit také svůj rozvoj. Čím dál více jsem si uvědomovala, jak tato práce rozvíjí i mě.

Když jsem si psala reflexe jednotlivých zkoušek, zmiňovala jsem se tam také o svých pocitech z práce, co mě samotné šlo a co mi dělalo potíže. Jsem teď za své poznámky ráda, protože díky nim mám zachycený i svůj rozvoj.

Na začátku jsem byla z celé práce hodně nervózní a to bylo taky vidět na průběhu zkoušek. Nedařilo se mi netlačit na čas, když jsem zjistila, že nestíháme, nebo jsem všechny svolávala až moc důrazně, že už měli herci pocit, že jsem našťvaná, i když jsem se tak necítila. A první reflexe jsou spíše o tom, co musím zlepšit, na co si dávat pozor, co příště zařadit, jakým pokynům se vyhnout.

Postupně však moje nervozita opadala a v reflexích spíše čtu, že mě práce baví a že mám radost, že se mi na zkoušce povedlo vysvětlit pravidla. To je náš oblíbený problém, vysvětluji pravidla a i když mám za sebou mnohaletou praxi uvádění her a aktivit ve skautu, stejně se stávalo, že na mě kouká několik párů nechápavých očí. Těžko zanalyzovat, jestli je problém ve večerních hodinách (zkoušky probíhají od sedmi do devíti večer), nebo mému slabému talentu ve vysvětlování. Momentálně se při nechápání ani několikátého vysvětlení jen společně zasmějeme a začneme hrát aktivitu, i když to ne všichni přesně chápou.

V lednu se nám zhoršila rodinná situace a bylo potřeba, abych se jí více věnovala. Mohla jsem si vyzkoušet, jak moc to ovlivňuje mou práci. Najednou jsem začala zase odcházet ze zkoušek unavená a někdy zbytečně našťvaná. Také si mi méně dařilo věnovat hercům takovou pozornost, jakou by si zasloužili. A celkově se jasně ukázalo, že se mi nedaří zvládat zkoušky k mé radosti.

V březnu jsem přerušila své doktorské studium a plně se začala věnovat rodině, konkrétně jsem se stala opatrovnici babičky, která pro svůj zdravotní a hlavně mentální stav nemůže být sama. Mou terapeutickou práci to tedy stále velmi ovlivňuje. Přemýšlela jsem, jestli bych neměla na pár týdnů vše stopnout a vrátit se s větší energií. Rozhodla jsem se pokračovat s tím, že více budu sledovat, jestli jsem ještě na rozumné úrovni.

Zatím mi připadá, že zkoušky mohou probíhat a já se pomalu vracím k radostnějšímu pohledu. Někdy stále neumím úplně nezáujatě a s nadhledem reagovat. Ale po vzoru našeho „šéfa dramaterapie“ ze školy, se z trapnosti snažím vytěžit co jde, i když někdy po chvíli. Vlastně mi to takto připadá běžné. Nemělo by se očekávat, že když se něco významného děje v osobním životě, nepůjde to na mě poznat. Zvláště teď, když jsem teprve studentkou dramaterapie. V profesní dráze by to mělo jít poznat méně.

Kromě poznatku, jak se projevuje můj osobní život ve zkouškách, se učím i dalším dovednostem. Chtěla bych vyzdvihnout právě schopnost i v trapných chvílích nebo podobně vypjatých, reagovat s humorem a nadhledem. Myslím si, že právě terapeut by měl být schopen se zasmát sám sobě a v divadle snad ještě více.

Tomuhle mě herci učí neustále. Stále u sebe narážím na fakt, že si připadám jako student, tedy „ne-odborník“. Proto mě někdy dokáží dostat svými otázkami. Někdy na ně odpovím tak, že se nad tím zpětně mohu leda zasmát (a zvážít, jestli to budu muset někdy ještě opravovat, nebo se stačí nad to povznést).

Myslím si však, že je to běžný fakt. Říká se: „žádný učený z nebe nespadl“. Tak proč by to mělo platit u terapeutů jinak. A jelikož se zde projevují všechny mé stránky, jak dobré, tak špatné. Určitě je nad čím se pousmát.

Celkově jsem velmi vděčná za tuto zkušenost. Vlastně jsem ráda, že zkoušky probíhají celý rok a tedy si nemůžu vybrat, jaké období je pro mě příhodné. Při kratším setkávání bych se možná snažila nemít zkoušky během opatrovnictví, které je samo o sobě dost složité. Ale takto, po pár týdnech mohu zhodnotit, jak v těžších chvílích funguji.

Naší divadelní skupině jsem vděčná i za další zážitky, nové dovednosti či poznání hereckého talentu ve svých kamarádech. Jsem ráda, že jsem s nimi mohla spolupracovat a že mi pomáhali ujasnit si, co vše může být obsahem terapie divadlem, nejen ve vztahu ke klientům, ale i k dramaterapeutovi.

Na závěr své reflexe bych chtěla poděkovat všem členům divadelní skupiny. Poděkovat jim za to, že se někdy chovali, jako malí; že mi tolikrát napsali v den zkoušky, že nepřijdou a naučili mě se tomu zasmát a nachystat nový rozpis zkoušky s nadhledem; za vtípky během zkoušek; za políť vodou, i když nějakou dobu zkoušky nefungovalo topení; za feťalolkuku; za to, že mě snad nikdy nebrali příliš vážně; že se snažili (a stále snaží) být lepšími režiséry než já; za jejich odvalu do zkoušek vůbec jít; za trpělivost při nekonečném opakování scén; za milé slovo a podporu, když jsem nevěděla, jak vysvětlit další pravidla; za mnoho a mnoho dalšího, co by se dalo vyzdvihnout, ale asi bych tím napsala další absolventskou práci.

Dramaterapeutické cvičení pro dramaterapeutickou praxi

Následující cvičení jsem vyzkoušela skoro všechny s naší divadelní skupinou. Jsou převážně rozehřívací a pro start nové lekce či zkoušky. Jelikož jsme se jinak zabývali spíše nácvikem scénáře, nebo improvizací, které popisují ve své práci, nevěnuji jim zde prostor.

Věk u každé aktivity je přibližný, měl by znamenat nejnižší hranici, pro kterou je aktivita určena. Já jsem je všechny hrála s dospělými, ale určitě jdou použít i u mladších či výrazně starších klientů.

Diferenciální diagnostika často vychází z naší praxe s cvičením a reflexe chyb či nedostatků jednotlivých her. Zároveň je však jen nástinem toho, co se může během cvičení stát. Určitě se nejedná o uzavřený výčet toho, co by se mohlo stát a možné odpovědi na tuto skutečnost. Každý terapeut by měl přistoupit ke skupině individuálně, tedy podle toho upravit své diferenciální podmínky.

1. Fefialolkuka

- cíl: rozehrát se, procvičení rytmu, sehrání skupiny
- věk: > 6 let
- forma: skupinová
- pomůcky: míčky
- odhadovaný čas: 5 – 10 minut
- postup: hráči si stoupnou do kruhu, každý má jednu ruku volnou (pravou) a v druhé má míček (v levé). Tento míček si předávají – pravou rukou vezmou ze své levé ruky a předají spoluhráči do jeho volné, levé, ruky. To vše do dvoudobého taktu, na slovo (fefia-lolkuka). Jestliže skupina zvládá tento pohyb, mohou si hráči vymýšlet své další pohyby.
- variace:
 - může se měnit takt feé-fialol-kúka (třídobý) apod.
 - varianty pohybu se dají uzpůsobit věku a schopnostem skupiny
- diferenciální diagnostika, co dělat když:
 - někomu nejde předávat míčky – celá skupina zpomalí, vyzve se dotyčného, jestli by sám nevymyslel vlastní pohyb míčku

2. Tanečky

- cíl: motivace, aktivizace, pozitivní naladění skupiny, komunikace
- věk: > 5 let
- forma: skupinová
- pomůcky: pozitivní hudba
- odhadovaný čas: 10 minut
- postup: skupinu rozdělíme do dvou skupin. Pustíme hezkou hudbu a skupiny spolu mají za úkol komunikovat pomocí „tanečku“. Vždy jedna skupina zatančí na hudbu domluvený tanec. Druhá skupina se domluví, co to asi znamenalo a zatančí odpověď.
- variace:
 - místo tance se vyjádří skupiny pantomimou, celou hereckou etudou.
 - místo celé skupiny se rozdělí klienti na dvojice či jiné skupiny
- diferenciální diagnostika, co dělat když:
 - někdo nespolupracuje: můžeme ho nechat chvíli se dívat, ale měli bychom ho postupně zapojit. Jelikož je cvičení ve skupině, může dělat jen to, co mu skupina určí.

3. Míčková

- cíl: rozehrát se, vyblbnutí
- věk: > 5 let
- forma: skupinová
- pomůcky: co nejvíce míčků (netřeba tenisové, klidně jen látkové)
- odhadovaný čas: 5 minut
- postup: do místností rozházíme míčky (použila jsem 20 míčků pro 8 hráčů). Terapeut určí začátek, od té chvíle se snaží každý vyřadit spoluhráče tím, že je zasáhne míčkem. Po zasažení hráč odchází se hry. Hraje se do posledních pár hráčů.
- variace:
 - rozdílná hra bude, když použijeme tenisové míčky, které se odrážejí a když látkové, které se odrážejí jen zlehka
 - dá se hrát na několik „životů“. Tedy se nevypadává při prvním zasažení, ale až po třetím, pátým apod.

- aby se dodalo více dramatičnosti, může každý zasažený zahrát, že je zasažený a dramaticky zahrát, že umírá

4. Seřazování

- cíl: seznámení se více, spolupráce
- věk: > 10 let
- forma: skupinová
- pomůcky: lístečky se jmény hráčů, nachystané úkoly k seřazení pro skupinu
- odhadovaný čas: 10 minut
- postup: nejprve si každý z hráčů vylosuje jméno někoho jiného ze skupiny, tímto člověkem se právě stává. Dále terapeut zadá úkol, např. seřad'te se podle věku. Skupina má za úkol se podle věku postavit, ovšem každý hráč nehraje za sebe, ale za toho, koho si vylosoval. Během hry není dovolené se doptávat na správné odpovědi. Po seřazení se říkají správné odpovědi – jestli se všichni postavili správně.
- variace:
 - během hry se nesmí mluvit
 - jestliže je pro skupinu těžké nedoptávat, povolí se to i během hry
- diferenciální diagnostika, co dělat když:
 - je někomu nepříjemné říct o sobě pravdivou odpověď: předem domluvit, že se nemusí na vše odpovídat. Jestliže i tak je to někomu nepříjemné má možnost odejít ze hry, nebo přejdeme k dalšímu úkolu a až později se vrátíme k tomu, proč mu to bylo nepříjemné (v závěrečné reflexi nebo osobnímu rozhovoru po skončení hry)

5. Pantomima scénáře

- cíl: rozvíjení neverbální komunikaci, spolupráce
- věk: > 10 let
- forma: skupinová
- pomůcky: žádné
- odhadovaný čas: 10 - 20 minut
- postup: herci mají za úkol sehrát scénu jen pantomimicky, bez použití scénáře. Je zde nutné sledovat text a herce a napovídat jim, kde asi mohou být v textu. Mělo by následovat sehrání scény verbálně s novými pohyby a reflexe cvičení.

- variace:
 - sehrání nejen scény, ale i dějství – podle mého názoru ale hodně náročné pro uhlídání, kdo co má hrát a kdy
 - nehrát doslova vše, co je napsáno ve scénáři, ale jen to, co si herci pamatují – zde je nutné dobře sledovat, kdy jsou herci v koncích a potřebují si říct, kde jsou a co mají hrát.
- diferenciální diagnostika, co dělat když:
 - herci utíkají pořád do slov (nehrají jen pantomimou) – ubezpečit je, že jim napovíte, když si nebudou vědět rady. Pomocť jim zorientovat se ve scéně (např. nejprve si přeříkat děj a až potom ho zahrát).
 - si herci vzájemně nerozumí: po každém zahrání si přeříkat, co druhý viděl a na co by chtěl navázat, postupně tím odkrývat, co si myslel jeho spoluhráč (upozorňovat na chyby ve vnímání)

6. Proměny židle

- cíl: improvizace, spolupráce, představivost
- věk: > 6 let
- forma: skupinová
- pomůcky: židle
- odhadovaný čas: 10 minut
- postup: na scénu se postaví židle, ta od té chvíle představuje konkrétní židli, lavičku, sedačku apod. Herci na scéně podle daného prostředí hrají. Během jejich hry může kdokoli vstoupit a změnit židli na něco jiného – např. z židle v parku, kde leží bezdomovec se stane luxusní, polstrovaná židle na zámku.
- variace:
 - nemění se jen židle, ale i postavy (z bezdomovců se stanou zámeční pání apod.)
- diferenciální diagnostika, co dělat když:
 - se hercům nedaří vžít do nových postav, scén: poradí se i základní příběh při změně prostředí; přidá se další postava; nechá se samotné herce zasáhnout do děje a vymyslet si vlastní představu židle

7. Bublifukovaná

- cíl: vyblbnutí, rozhýbání se, nastartování lekce

- věk: > 5 let
- forma: skupinová
- pomůcky: bublifuk pro každého
- odhadovaný čas: 5 minut
- postup: každý hráč dostane jeden bublifuk. Jeho úkolem je bublinami zasáhnout co nejvíce ostatních hráčů a u toho se vyhnout bublinám od ostatních.
- variace:
 - počítat si zásahy své, nebo protihráčů
 - jestliže je někdo zasažen, vypadává ze hry
- diferenciální diagnostika, co dělat když:
 - se někdo bojí, že ho zasáhnou bubliny do obličeje – upravit místa, kam zasahovat spoluhráče (jen nohy, apod.), vzít si do hry čepice s kšiltem

8. Auta

- cíl: vyzkoušení si různých nálad, propojení skupiny, rozvoj improvizace
- věk: > 10 let
- forma: skupinová
- pomůcky: 4 židle
- odhadovaný čas: 10 minut
- postup: do prostoru postavíme 4 židle, které budou představovat jednotlivá sedadla v pomyslném autě. Na ně si sednou 4 herci, jeden z nich na určitém místě je vždy řidič, podle něj se také určuje nálada celého auta.
Po cestě berou stopačku (dalšího herce), jakmile ji řidič zastaví, všichni v autě se přestěhují o jedno sedadlo, takže je nový řidič a ten předešlý odchází. Stopačka si sedá na volné sedadlo.
- variace:
 - autobus – auto není ohraničené počtem sedadel, ale podle potřeby (až po velikost celé skupiny). Jednotlivý herci v takovém případě nastupují a ve stejném pořadí i vystupují. Náladu určuje příchozí herec.
 - nemusí se měnit nálada, ale charakter postavy, věk, pohlaví, atd.
- diferenciální diagnostika: co dělat když
 - nejde někomu přejímat náladu: zvolníme tempo hry, jestliže ani to nepomůže v reflexi se pobavíme, čím to je možná způsobené a jak by se

s tím dalo pracovat. Herce se zeptáme, jestli chce ve hře pokračovat, nebo je mu to nepříjemné.

9. Role

- cíl: sebezprezentace, seznamování se
- věk: > 13 let
- forma: individuální, ale s potřebou diváků
- pomůcky: spíše bez nich (viz. variace)
- odhadovaný čas: podle počtu herců, 10 minut na osobu (i s reflexí a chystáním se)
- postup: každý z herců věděl, že si má představit svou vlastní roli. Promyslet ji do co největších detailů (jeho chůzi, mluvu, gesta, apod.). Na samotné zkoušce pak má každý přibližně 3 minuty na to, aby nám svou postavu představil a zahrál. Po každém výstupu následuje reflexe.
- variace:
 - nemusí se zadávat hra předem, půjde o aktuální naladění herců (pro spoustu lidí tato forma je těžší)
 - hráči mohou mít pomůcky, které chtějí (často pro ně pomůcka zjednodušením aktivity)
- diferenciální diagnostika: co když:
 - někdo není schopen samostatně vystupovat: zkusit se skupinou vymyslet, jak mu pomoci a pokud to bude chtít vyzkoušet, tak mu dát další šanci.Jestliže i tak nebude chtít vystupovat, tak ho nenutit a udělat z něj aktivního diváka (vymyslet, na co by se mohl zaměřit během vystoupení ostatních, aby byl „specialistou“ na svou oblast a měl jasnou roli)

10. Dialogy

- cíl: vidět Lhářku i z jiného pohledu, cvičit se v improvizaci, spolupráce
- věk: > 6 let
- forma: skupinová
- pomůcky: žádné, nebo takové, které jsou ve scénáři
- odhadovaný čas: 15 minut
- postup: terapeut předem vybere vhodné scény, poté hercům zadá jen situace a role a nechá je na dané téma improvizovat. Nemusí se držet scénáře, může se děj vyvíjet úplně novým směrem. Terapeut hlídá čas a střídání se jednotlivých herců.

- variace:
 - snažit se dodržet dějovou linii scénáře, jen nehrát přímo text
 - prohazovat postavy, obsadit herce do postavy, kterou hraje jeho kolega
- diferenciální diagnostika: co dělat když
 - se někdo bude pořád držet scénáře: vysvětlit mu, že to není účelem tohoto cvičení, jestli by mohl schválně nehrát scénář
 - někdo bude opravovat ostatní, že hrají jinak: podobně, jako u předešlého případu, vysvětlit mu, že to není cílem tohoto cvičení a požádat ho, aby během cvičení neříkal, naopak ho oslovit po dohrání, jestli by shrnul to, kde se herci odchýlili

Závěr

Mým hlavním cílem bylo zabývat se terapií divadlem z teoretického a praktického hlediska. Tento cíl jsem naplnila v teoretické části, kde jsem metodu terapie divadlem uvedla v širším kontextu. A v praktické části, kde jsem popsala a analyzovala práci divadelní skupiny, která pomocí metody nacvičovala divadelní představení.

Domnívám se, že práce dává čtenáři možnost, podívat se na dramaterapii z jiného úhlu pohledu. Nejen se zamyslet, co vlastně dramaterapie je, protože na to už napsali jiní mnoho akademických i jiných prací přede mnou, ale spíše se podívat na jednu její část, která není obvyklou, na práci v dramaterapii s konkrétní divadelní hrou.

I když tato práce nemůže přesně zachytit půlroční setkání naší divadelní skupiny, myslím si, že může čtenáři přiblížit jádro naší práce a povzbudit jej v jeho vlastním uvažování nad dramaterapií a snad i nad dramatickou výchovou. Sice jsem ji během práce brala spíše okrajově, přesto by mohla být inspirací nejen pro dramaterapeuty, ale i pro pedagogy.

Seznam použitých tabulek a obrázků

Obrázky

Obr. č. 1: Schéma skupiny

Obr. č. 2: Reflexe cvičení Fotografie

Obr. č. 3: cvičení Fotografie 1

Obr. č. 4: cvičení Fotografie 2

Obr. č. 5: cvičení Fotografie 3

Obr. č. 6: cvičení Fotografie 4

Obr. č. 7: cvičení Fotografie 5

Obr. č. 8: cvičení Fotografie 6

Obr. č. 9: cvičení Fotografie 7

Obr. č. 10: cvičení Fotografie 8

Tabulky

Tab. č. 1: Schéma setkávání

Použitá literatura

Slovník cizích slov [online], [cit. dne 7. 4. 2014], dostupné z WWW: < <http://slovník-cizich-slov-online.cz> >

BENÍČKOVÁ, Marie, *Muzikoterapie a specifické poruchy učení*, 1. vydání, Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3520-7

HENNEQUIN Maurice, *LHÁŘKA Fraška o třech dějstvích*, přeložil Jan Tomek, Praha: Dilia, 1968

MACHKOVÁ Eva, *Metodika dramatické výchovy zásobník dramatických her a improvizací*, 7. rozšířené vydání, Praha: ARATMA, 1992. ISBN 80-7068-041-5

OAKLANDER Violet, *Třináctá komnata dětské duše*. 1. vydání, Dobříš: Drvoštěp, 2010, ISBN 80-903306-0-6

VALENTA, Josef *Metody a techniky dramatické výchovy*. 2. rozšířené vyd., Praha: Agentura STROM, 1998. ISBN 80-86106-02-0

VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1819-4

VALENTA, Milan, *Dramaterapie*. 4. rozšířené vydání, Praha, Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3851-

VYMĚTAL, Jan, et al. *Speciální psychoterapie*. 2. vydání. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1315-1.

Seznam příloh

Příloha č. 1: *Popis cvičení 9. zkoušky*

Příloha č. 2: *Popis cvičení 24. zkoušky*

Příloha č. 3: *Cvičení Fotografie*

Příloha č. 1: Popis cvičení 9. zkoušky

Schématem popisu jsem se inspirovala v knize Muzikoterapie a specifické poruchy učení od Marie Beníčkové.

Trojúhelník

- cíl: rozehrátí se, komunikace ve skupině
- věk: > 8 let
- forma: skupinová
- pomůcky: žádné
- odhadovaný čas: 5 minut
- postup: každý ve skupině si vybere dva lidi. Na pokyn terapeuta mají za úkol utvořit s nimi rovnostranný trojúhelník. Zároveň s nimi jej tvoří i ostatní. Během hry by nikomu neměli říkat, s kým se snaží trojúhelník vytvořit.
- variace:
 - mohou říct, s kým se snaží trojúhelník vytvořit
 - celou aktivitu hrát potichu
- diferenciální diagnostika: co dělat když:
 - někomu nejde vytvořit trojúhelník: můžeme hru libovolně stopovat a buď skupina, nebo terapeut dotyčnému pomoci

Auta

- cíl: vyzkoušení si různých nálad, propojení skupiny, rozvoj improvizace
- věk: > 10 let
- forma: skupinová
- pomůcky: 4 židle
- odhadovaný čas: 10 minut
- postup: do prostoru postavíme 4 židle, které budou představovat jednotlivá sedadla v pomyslném autě. Na ně si sednou 4 herci, jeden z nich na určitém místě je vždy řidič, podle něj se také určuje nálada celého auta.
Po cestě berou stopačku (dalšího herce), jakmile ji řidič zastaví, všichni v autě se přestěhují o jedno sedadlo, takže je nový řidič a ten předešlý odchází. Stopačka si sedá na volné sedadlo.

- variace:
 - autobus – auto není ohraničené počtem sedadel, ale podle potřeby (až po velikost celé skupiny). Jednotlivý herci v takovém případě nastupují a ve stejném pořadí i vystupují. Náladu určuje příchozí herec.
 - nemusí se měnit nálada, ale charaktery postav, věk, pohlaví, atd.
- diferenciální diagnostika: co dělat když
 - nejde někomu přejímat náladu: zvolníme tempo hry, jestliže ani to nepomůže v reflexi se pobavíme, čím to je možná způsobené a jak by se s tím dalo pracovat. Herece se zeptáme, jestli chce ve hře pokračovat, nebo je mu to nepříjemné.

Role

- cíl: sebereprezentace, seznamování se
- věk: > 13 let
- forma: individuální, ale s potřebou diváků
- pomůcky: spíše bez nich (viz. variace)
- odhadovaný čas: podle počtu herců, 10 minut na osobu (i s reflexí a chystáním se)
- postup: každý z herců věděl, že si má představit svou vlastní roli. Promyslet ji do co největších detailů (jeho chůzi, mluvu, gesta, apod.). Na samotné zkoušce pak má každý přibližně 3 minuty na to, aby nám svou postavu představil a zahrál. Po každém výstupu následuje reflexe.
- variace:
 - nemusí se zadávat hra předem, půjde o aktuální naladění herců (pro spoustu lidí tato forma je těžší)
 - hráči mohou mít pomůcky, které chtějí (často pro ně pomůcka zjednodušením aktivity)
- diferenciální diagnostika: co když:
 - někdo není schopen samostatně vystupovat: zkusit se skupinou vymyslet, jak mu pomoci a pokud to bude chtít vyzkoušet, tak mu dát další šanci.

Jestliže i tak nebude chtít vystupovat, tak ho nenutit a udělat z něj aktivního diváka (vymyslet, na co by se mohl zaměřit během vystoupení ostatních, aby byl „specialistou“ na svou oblast a měl jasnou roli)

Dialogy

- cíl: vidět Lhářku i z jiného pohledu, cvičit se v improvizaci, spolupráce
- věk: > 6 let
- forma: skupinová
- pomůcky: žádné, nebo takové, které jsou ve scénáři
- odhadovaný čas: 15 minut
- postup: terapeut předem vybere vhodné scény, poté hercům zadá jen situace a role a nechá je na dané téma improvizovat. Nemusí se držet scénáře, může se děj vyvíjet úplně novým směrem. Terapeut hlídá čas a střídání se jednotlivých herců.
- variace:
 - snažit se dodržet dějovou linii scénáře, jen nehrát přímo text
 - prohazovat postavy, obsadit herce do postavy, kterou hraje jeho kolega
- diferenciální diagnostika: co dělat když
 - se někdo bude pořád držet scénáře: vysvětlit mu, že to není účelem tohoto cvičení, jestli by mohl schválně nehrát scénář
 - někdo bude opravovat ostatní, že hrají jinak: podobně, jako u předešlého případu, vysvětlit mu, že to není cílem tohoto cvičení a požádat ho, aby během cvičení neříkal, naopak ho oslovit po dohrání, jestli by shrnul to, kde se herci odchýlili

Příloha č. 2: Popis cvičení 24. zkoušky

Zrcadla

- cíl: spolupráce, naladění skupiny, diagnostika naladění skupiny i jednotlivců
- věk: > 6 let
- forma: skupinová
- pomůcky: žádné
- odhadovaný čas: 10 minut
- postup: skupina se postaví do kruhu. Terapeut uvede cvičení a rovnou u toho začíná s pohybem. Skupina má být zrcadlem jednoho člověka a snažit se co nejvěrněji zrcadlit jeho pohyby. Předání vůdčí role probíhá očním kontaktem, ve chvíli, kdy chci předat pomyslné slovo se důrazně podívám na člověka po pravici. V tu chvíli se on stává hlavním aktérem a skupina zrcadlí jeho.
- variace:
 - cvičení probíhá se slovy/beze slov
 - klientům se zadá téma na které se mají vyjádřit, jestli na ně dojde řada
 - nemusí se stát jen v kruhu, ale může se chodit volně po prostoru, stále však celá skupina zrcadlí jednoho člena
 - stírá se pozice vedoucího zrcadlení, vedoucímu skupiny mohou jednotliví členové dávat návrhy na obměnu práce tím, že sami dávají své nápady do zrcadlení. Je ale stále potřeba ctít vedoucího zrcadlení a dát mu možnost přijmout či nepřijmout návrh. Proto tato variace může fungovat až u pokročilejší skupiny
- diferenciální diagnostika: co dělat když
 - se někomu nedaří udržet pozornost – zpomalit celé dění tak, aby pro něj bylo jednodušší se napojit
 - někdo pořád dělá rychlé pohyby – upozorníme na fakt, že zodpovídá za to, že skupina je schopná jeho pohyby opakovat
 - někomu se nechce zrcadlit – pokud je ve vedoucí pozici terapeut, může právě tuto náladu zrcadlit a tím ho vtáhnout do cvičení

Fotografie

- cíl: reflexe zkoušky
- věk: > 6 let

- forma: skupinová
- pomůcky: fotoaparát
- odhadovaný čas: 5 minut
- postup: uvolní se prostor, který se stane místem pro fotografii. Herci po jednom chodí do tohoto procesu a zaujmou pózu, na kterou mají náladu, měla by vystihovat jejich momentální naladění či pocit. Jakmile herec pózu zaujme, terapeut jej vyfotí a může přijít další herec. Takto chodí a umísťují se do prostoru všichni herci a po jednom jsou zaznamenány jejich pozice.
- variace:
 - herci slovně komentují svůj příchod
 - je povolené hýbat se spoluhráči
 - už samotný příchod zachytit v náladě, kterou herec cítí
- diferenciální diagnostika: co dělat když
 - se někdo nechce fotit – dovolit mu, aby byl vidět jen jeho obličej, zbytek těla může mít za někým/něčím schovaný

Příloha č. 3: Cvičení Fotografie



Obr. č. 3: cvičení Fotografie 1



Obr. č. 4: cvičení Fotografie 2



Obr. č. 5: cvičení Fotografie 3



Obr. č. 6: cvičení Fotografie 4



Obr. č. 7: cvičení Fotografie 5



Obr. č. 8: cvičení Fotografie 6



Obr. č. 9: cvičení Fotografie 7



Obr. č. 10: cvičení Fotografie 8

Anotace

Jméno a příjmení:	Marcela Lehotská
Obor:	Dramaterapie
Vedoucí práce:	Mgr. Josef Zajíček
Rok obhajoby:	2014

Název práce:	Terapie divadlem
Název v angličtině:	Therapy by theater
Anotace práce:	Práce se zabývá v teoretické části vymezením hlavních směrů týkajících se divadla a terapie a formuluje metodu Terapie divadlem. V praktické části se zabývá analýzou práce skupiny herců, kteří pomocí terapie divadlem nacvičovali divadelní představení.
Klíčová slova:	Dramaterapie, Terapie divadlem, režie, divadelní výchova
Anotace v angličtině:	In its theoretical part the work addresses the definition of main directions regarding to theater and therapy and formulates the methodology of therapy by theater. The practical part is focused on analyzing work of group of actors who used the therapy by theater to practice their theater performances.
Klíčová slova v angličtině:	Dramatherapy, therapy by theater, directing theater education
Přílohy vázané v práci:	CD ROM
Rozsah práce:	50 stran
Jazyk práce:	Český jazyk