

**Univerzita Palackého v Olomouci
Cyrilometodějská teologická fakulta**

Katedra křesťanské sociální práce

Charitativní a sociální práce

Jana Boráková

**Dramaterapie a její využití u dětí v azylovém
domě**

Bakalářská práce

Vedoucí práce: Mgr. Martina Dvořáková

2011

Prohlašuji, že jsem tuto práci zpracovala samostatně a všechny použité prameny a literaturu jsem uvedla v závěrečném seznamu.

V Olomouci dne 28. dubna 2011

.....

Děkuji touto cestou vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Martině Dvořákové za odborné vedení, cenné rady a čas, který mi věnovala.

OBSAH

ÚVOD	5
1 Vymezení základních pojmů	7
1.1 Azylový dům pro matky s dětmi.....	7
1.2 Dítě a rodina.....	10
1.3 Sociální dovednosti.....	14
2 Dramaterapie	17
2.1 Vývoj dramaterapie.....	17
2.1.1 Parativadelní systémy.....	17
2.1.2 Definice dramaterapie	19
2.1.3 Cíle dramaterapie	19
2.2 Struktura dramaterapeutického procesu.....	20
2.3 Nejčastěji používané techniky dramaterapie	21
3 Dramaterapie ve vztahu k dětem v azylovém domě	23
3.1 Mladší školní věk.....	23
3.2 Pubescence	26
4 Techniky dramaterapie posilující sociální dovednosti	28
4.1 Technika zaměřené na emoce	28
4.2 Techniky zaměřené na spolupráci ve skupině	30
4.3 Techniky zaměřené na komunikaci	34
4.4 Techniky zaměřené na posílení sebedůvěry	37
ZÁVĚR	40
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	42
SEZNAM PŘÍLOH.....	44

ÚVOD

Jako téma pro svou bakalářskou práci jsem si zvolila „*Dramaterapie a její využití u dětí v azylovém domě*“.

Dítě je nedílnou součástí každé rodiny a právě rodina své dítě připravuje na jeho samostatný život ve společnosti. Tento proces přípravy není vždy jednoduchý a bez problémů. Často se stává, zejména v dnešní hektické a náročné době, že téměř polovina manželství se rozpadá. Dítě se pak ocitá ve stavu plném nejistoty, napětí a ti, kteří mu mají zajistit láskyplné prostředí, ho uvádějí do rozporuplného stavu. Navádějí ho proti sobě, musí poslouchat hádky, urážky svých rodičů a mnohdy je také svědkem různých forem násilí, které je někdy mířeno i proti němu samotnému. Není pak pochyb, že dítě je těmito negativními zážitky málo či více poznamenáno. Další situací, kdy dítě nemůže vyrůstat v harmonické rodině je stav, kdy je matka samoživitelkou a zůstala s dítětem bez partnera. Řeší tak bezpochyby spoustu problémů, které mohou souviset s finanční situací, ztrátou bydlení apod. A právě ženy s dětmi, které mají za sebou tuto náročnou minulost, přicházejí do azylových domů, kde hledají pomoc, podporu a pochopení. Tato problematika je mi velmi blízká, protože od roku 2007 jsem pracovnící Azylového domu pro matky s dětmi v tísní v Uherském Brodě. Během mého působení v tomto zařízení jsem měla možnost setkat se s několika matkami a jejich dětmi, které se dostaly do tíživé životní situace. Tím, že jsou azylové domy službou pobytovou, získala jsem možnost sledovat vývoj rodiny po dobu jejich pobytu v zařízení, reakce dětí na tyto změny a omezení.

Samotným ženám se zde věnuje mnoho pozornosti a péče, ale jejich děti zůstávají jaksi v pozadí, jsou brány jako součást života matky. Ale také ony si s sebou přináší spoustu trápení a smutných vzpomínek. Během mé praxe v azylovém domě a na základě rozhovorů s matkami a dalšími pracovníci jsem zjistila, že děti, které k nám přicházejí, mají různě velké problémy se svým chováním. Z toho pak vyplývají další negativní důsledky, jako je nízká sebedůvěra, problémy s komunikací, neschopnost zapadnout do kolektivu vrstevníků, problém s vyjadřováním emocí a spousta dalších. Proto je v azylovém domě v Uherském Brodě nabízena dětem jako volnočasová aktivita dramaterapie, kde se za pomoci různých technik učí děti rozvíjet

své sociální dovednosti. V období od listopadu 2009 do února 2010 jsem měla možnost se účastnit dramaterapeutických lekcí, které se zde uskutečnily. Tyto lekce probíhaly vždy jedenkrát týdně v prostorách herny, jež jsou těmto aktivitám přizpůsobeny. Lekce byly pod vedením Mgr. Zdenky Gurecké, která je absolventkou Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci, oboru Speciální pedagogika a dramaterapie, pod vedením Profesora Valenty. Jelikož dramaterapeutické lekce zůstávaly vždy na té úrovni, aby pro děti byly nejenom přínosné, zajímavé, ale především bezpečné, zůstávalo vždy jen u technik, které jsou pro děti zvládnutelné a nezasahují do možných vnitřních zranění, které si s sebou mohly do azylového domu přinést. Tyto techniky se proto týkaly běžných, základních sociálních dovedností, jejichž narušení činí dětem problémy v běžném životě (např. problémy s vrstevníky, s autoritou atd.) Pokud však během lekce vyvstal nějaký problém ze strany dítěte či skupiny, byl vždy řádně ošetřen, buď individuální formou či v rámci skupiny. Z tohoto důvodu, kdy strukturované lekce nešly nikdy do hloubky problémů dětí, nebylo tedy potřeba přítomnosti dramaterapeuta s psychoterapeutickým výcvikem. Ten je rovněž pro zařízení takového typu ekonomicky náročný, a jelikož se jedná pouze o doplňující aktivitu, není zde nezbytně nutný.

Cílem mé práce je představit techniky dramaterapie, které lze využít při rozvoji sociálních dovedností u dětí v azylovém domě.

Při vypracování práce vycházím z odborné literatury, využívám metody komparace a kompilace. V odborných časopisech o sociální práci jsem nenašla žádnou zmínku o tomto tématu.

1 Vymezení základních pojmů

Zcela na začátku této práce je potřeba si definovat několik základních pojmů, které prolínají celým textem, a proto je jejich vymezení nezbytné. Patří mezi ně popis sociální služby typu azylový dům pro matky s dětmi, popis rodiny a postavení dítěte v ní a nakonec definování pojmu sociální dovednosti.

1.1 Azylový dům pro matky s dětmi

Zákon o sociálních službách zcela jasně vymezuje, co musí azylový dům zajišťovat svým uživatelům a jaká je výše úhrady za služby azylového domu. „Jednou ze základních činností je poskytnutí stravy nebo pomoc při jejím zajištění. Tato strava musí respektovat věk uživatele a jeho dietní nároky. Povinností azylového domu je vytvořit zázemí pro přípravu stravy nebo podpořit uživatele při jejím chystání. Další neméně důležitou činností azylového domu je poskytnutí ubytování. Délka ubytování nesmí zpravidla přesáhnout jeden rok. Ubytovaní musí poskytnout uživateli možnost celkové hygieny těla, podmínky pro úklid, praní a žehlení prádla, výměnu ložního prádla. Azylový dům také nabízí pomoc při uplatňování práv uživatelů, oprávněných zájmů a při vyřizování osobních záležitostí. „(Zákon č. 108/2006 Sb., § 57) Což přesně znamená podporovat uživatele při vyřizování záležitostí, které vyplývají z individuálního plánu, být mu nápomocni v urovnávání a zkvalitňování vztahů s rodinou a v sociálním začleňování do společnosti.

Uživatel hradí za celodenní stravu (aspoň 3 hlavní jídla), pokud tuto stravu odebírá, maximálně 150 Kč a 75 Kč za oběd. Ve výši této úhrady jsou již započítány provozní náklady spojené s přípravou stravy.

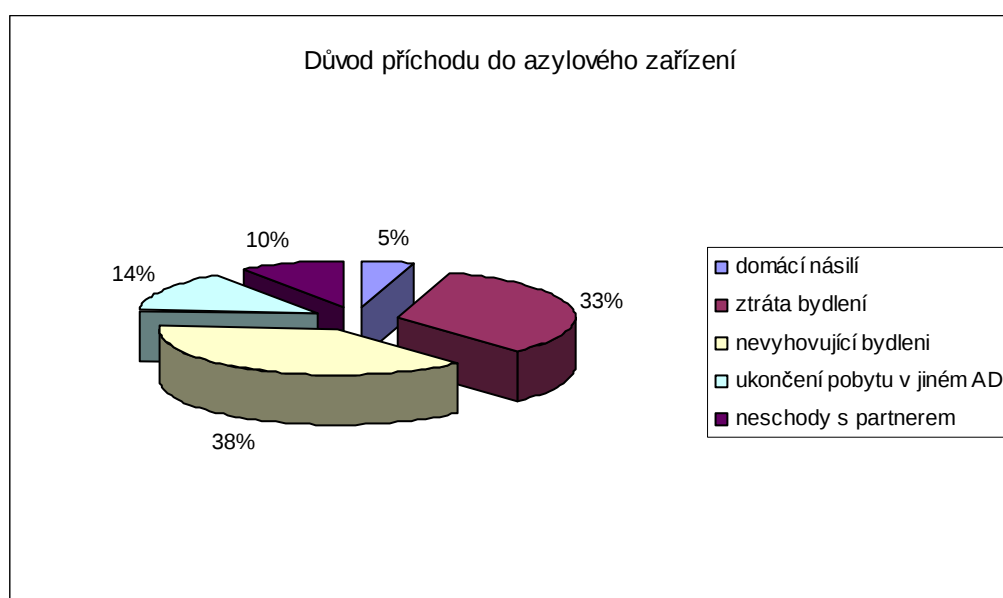
Ubytování je zpoplatněno částkou maximálně 100 Kč denně za uživatele. V případě, že se jedná o rodinu s nezletilými dětmi, částka za dospělou osobu je 70 Kč a za dítě 40 Kč.“(Vyhláška 505/2006 Sb., § 22)

Cílovou skupinou azylových domů pro matky s dětmi v tísni jsou těhotné ženy nebo matky s dětmi do 18-cti let nebo do 26 let v případě studia. Cílem tohoto zařízení je vést matky a těhotné ženy k co největší samostatnosti, pomoci jim se začleňováním

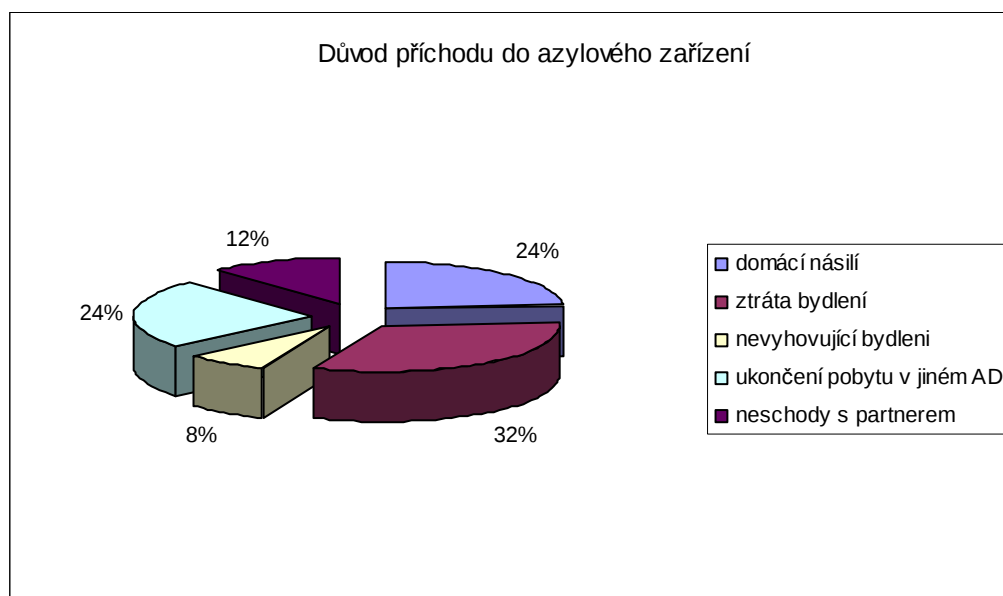
do společnosti a zajištění bezpečného prostředí. Azylový dům je pobytová služba sociální prevence, a tudíž funguje v nepřetržitém provozu.

Těhotné ženy a matky přicházejí do tohoto zařízení většinou v období tíživé životní situace, jejíž příčiny jsou různé, a to například z důvodu ztráty bydlení, neshody s partnerem nebo rodinou i z důvodu domácího násilí. Pro ukázkou přikládám dva grafy, které znázorňují důvody příchodu matek do azylových domů v Uherském Brodě a Kojetíně za rok 2009.

Graf č. 1 Důvod příchodu do azylového zařízení v Uherském Brodě.



Graf č. 2 Důvod příchodu do azylového zařízení Kojetín.



1.2 Dítě a rodina

Vzhledem k tématu práce nelze dítě brát bez kontextu celé rodiny. Právě vlivem rodiny je dítě takové, jaké je a je nutné s rodinou spolupracovat nebo být alespoň v kontaktu.

Snad skoro každý rodič říká, že jeho dítě pro něj zůstane dítětem až do jeho dospělého věku. Vlastně celý život budeme pro rodiče jejich malá holčička nebo chlapeček, vždy se nám budou ptát, jestli nemáme hlad a radit nám, co si obléci. V tomto období je dítě velmi zranitelné a rodič nad ním drží svou ochrannou ruku a proráží mu cestu životem, a to až do dospělosti. Na tu se těší snad každý, protože pro něj znamená volnost v rozhodování a ztrátu povinnosti poslouchat své rodiče, což v dětství musely.

Z hlediska zákona má však dítě určenou zcela jasnou věkovou hranici. V Úmluvě o právech dítěte (1989, část 1., čl. 1) se jasně říká, že: „Dítětem se rozumí lidská bytost mladší 18-cti let.“ V praxi to znamená, že do dosažení zletilosti, je za dítě zodpovědný rodič, který je jeho zákonným zástupcem. Rodič své dítě zastupuje při všech právních úkonech, jako je podepisování smluv apod. Dítě také nemůže vlastnit řidičský průkaz, nesmí se účastnit voleb a nesmí uzavřít manželství apod. Pro vývojovou psychologii však není tato věková hranice dospívání jasně zřejmá.

„V základním, biologickém smyslu lze období dospívání vymezit široce jako životní úsek ohraničený na jedné straně prvními známkami pohlavního zrání (zejména objevením prvních sekundárních pohlavních znaků) a znatelnou akcelerací růstu, na druhé straně dovršením plné pohlavní zralosti (plné reprodukční schopnosti) adokončením tělesného růstu“ (Langmaeier, Krejčířová, 1998, s. 138)

Ale jak se z předešlého textu zjeví, pro dítě zůstane rodina nedílnou součástí po celý jeho život. Jedince ovlivňuje a její význam je značný.

„V sociální práci chápeme rodinu v užším slova smyslu jako skupinu lidí spojenou pokrevním příbuzenstvím nebo právním svazkem, jako je sňatek nebo osvojení. V širším pojetí, které se rozšiřuje hlavně ve Spojených Státech Amerických a v některých státech Evropské unie, se za znak rodiny nepovažuje právní svazek nebo pokrevní příbuzenství, ale stačí pouhá náklonnost mezi lidmi ve skupině.“ (Matoušek, 2003)

„Právě rodina je pro člověka jeho první skupina, cítí se s ní být emocionálně spjatý, také bývá označována jako primární skupina, ve které probíhají první, základní proces socializace.“ Tak tedy na začátku běžné rodiny stojí manželství dvou lidí, kdy se předpokládá, že své manželství uzavřeli za účelem založení rodiny, tudíž narození dětí. Již v tomto období jakési přípravy na příchod dítěte je potřeba si uvědomit, že dítě je na rodičích velmi dlouho závislé a rodiče mají zodpovědnost za dítě nejméně do jeho plnoletosti.

„Rodina by ale měla plnit daleko víc funkcí, než jenom vytvářet svou atmosféru. Mezi ty nejzákladnější patří biologická, ekonomická, sociální i psychologická, také dítěti zprostředkovává zkušenosti, které nemůže jinde získat. To se od rodiny učí stylu komunikace a chování.“(Vágnerová, 2008)

„Co si můžeme představit pod biologickou funkcí rodiny? Není to nic jiného, než že jsou manželé schopni zplodit potomky. Ekonomická funkce je schopností rodiny postarat se o své členy, zpravidla je tato starost na bedrech rodičů, alespoň po dobu, kdy se jejich děti připravují na své budoucí povolání.“ (Matějček, Langmeier, 1986) Sami dokážeme vytušit, co se touto funkcí myslí. Pro udržení rodiny je velmi důležité, aby měla rodina společně kde bydlet. Bydlení znamená pravidelné měsíční výdaje, které musí rodič zajistit. U uživatelů azylového domu bývá nejčastěji porušována tato funkce. Azylový dům je určen jen pro matky s dětmi, tudíž tu nemůže rodina bydlet pohromadě. Otec dětí ke své rodině může docházet, ale jenom v určené době návštěv, celý den však s nimi trávit nemůže. Otec tedy většinou chybí u koupání dětí a jejich uspávání, stojí jakoby na okraji rodiny. Také velmi finančně náročné je studium dětí, kdy děti potřebují do školy stále více pomůcek. Samozřejmě toto je jen malý výčet všech výdajů, které rodiny mají. K funkci sociálně-psychologické řadíme schopnost rodičů uspokojovat základních psychologické potřeby dítěte.

„Potřeba smysluplného světa je charakterizována potřebou určitého řádu ve věcech a vztazích. Toto je podmínka toho, aby se dítě smělo něčemu naučit. Začíná to klasickou scénou například u kočárku, kdy se dítě zasměje a dospělý s radostí ihned dítěti usměv vrací. Tento princip pak dítě doprovází zbytek života. Neméně důležitá je potřeba životní jistoty, kterou dítěti opět dávají rodiče. Rozvoj této potřeby je nezbytný pro poznávací aktivity dítěte. Čtvrtá je potřeba pozitivní identity – vědomí

vlastního „já“. Když dítě pozná, že je pro své rodiče důležité, buduje si tím své sebevědomí a sebedůvěru. Při ztrátě nebo chybění této jistoty je sebedůvěra slabší. Poslední pátou je potřeba otevřené budoucnosti, která znamená příslib naděje, je to vlastně tahoun našeho života. Tato potřeba je jen lidskou potřebou, protože jen člověk si je schopný uvědomit plynutí času.“(Matějček, 2005)

„Uspokojování těchto potřeb v dostačující míře nám umožňuje zdravě se vyvíjet.“(Matějček, Langmeier, 1986)

Buriánek (2001) ještě uvádí také funkci socializační, která zajišťuje výchovu dětí, předávání kulturních hodnot a formování životního stylu, a funkci emocionální, která především uspokojuje citové potřeby, uznání a vzájemné podpory.

Rodinu také více či méně ovlivňují její hodnoty. D. Reiss pojmenoval soubor těchto morálních norem jako rodinný kodex. „Tento kodex v rodině určuje, jak se její členové chovají, nabízí jim vlastně jakýsi návod k chování, říká, co je žádoucí a kdy je to žádoucí.“ (Reiss in Matoušek, 2003). V případě, kdy jsou tyto hodnoty výrazně rozdílné, než hodnoty společnosti, ve které rodina žije, dochází ke konfliktu. Podobný případ je i kulturní orientace rodiny. „V České republice jsou typickým příkladem rozporu kulturní orientace rodiny a společnosti rómské rodiny. Příčinou tohoto konfliktu je fakt, že předci těchto rodin vyrůstali v naprosto jiných společenských podmínkách. Rozdíly jsou znatelné například v postavení mužské a ženské role, ve způsobech řešení konfliktu, ve vyjadřování náklonnosti nebo projevování zlosti. V jejich životě je odlišná hranice v chování, které je ještě akceptováno, a které je již trestným činem.“ (Matoušek, 2003)

Když se vrátíme k funkcím rodiny, tak se nabízí další z mnoha dělení, a to dělení z pozice plnění těchto funkcí. „Za jakýsi ideál můžeme považovat rodinu stabilizovaně funkční, ta zajišťuje svým dětem správný vývoj, neboť plní potřebné funkce. Největší počet rodin je s přechodnými, více či méně vážnými problémy. Členové této rodiny jsou schopni se aktuálnímu problému postavit čelem, aktivizují své obranné mechanismy a vyvstalý problém jsou schopni a také ochotni řešit. Tato rodina nepotřebuje při odstraňování problému pomoc či podporu odborníka. Nejčastěji se ty problémy týkají řešení bytové situace, partnerské či mezigenerační spory apod. Ale takto zvládat vzniklé problémy neumí bohužel každá rodina. U rodiny dysfunkční je již potřeba

pomoci odborníka. Plnění funkcí je zde dlouhodobě narušeno. Rodina však problém nevidí na své straně, nechápe, proč se o ně zajímá například odbor sociálně právní ochrany dětí, když dítě nechodí do školy. Vinu dává svému okolí.“(Helus,2007)

Musím říct, že s rodinou dysfunkční mám velmi bohaté zkušenosti, protože většina uživatelék azylových domů žila v tomto typu rodiny. V této situaci se stává skoro pravidlem, že když má uživatelka dlouhodobé problémy, snaží se od nich odpoutat pozornost, většinou poukazuje na problémy jiné matky – uživatelky azylového domu, že ona má něco v nepořádku. Rady od personálu azylového domu, které by mohly být nápomocny k řešení jejich situace, berou jako útok na svou osobu a jejich děti. Zcela běžně se matka s dítětem z dysfunkční rodiny dostává do azylového domu. Například dochází k poruše ekonomické funkce, kdy matka je na rodičovské dovolené a otec ztratí zaměstnání a nejsou schopni samy platit náklady na bydlení a přijdou o byt. Příčinou nemusí být jen ztráta zaměstnání, otec rodiny může být zaměstnaný a vydělávat finance, ale díky například jiné kulturní orientaci nebo sociálnímu znevýhodnění rodiny, není schopná s těmito finančními prostředky účelně hospodařit. Velkou úlohu zde také hrají závislosti rodičů, ať už na návykových látkách nebo hracích automatech, obě tyto možnosti značně zatěžují rodinný rozpočet.

„A nejzávažnějším typem je rodina afunkční. Dá se říct, že rodina neplní vůbec svůj účel a tedy se nedá napravit. Je na snadě hledat jiné řešení, než rodinu zachovat, protože většinou se vyznačuje patologickými procesy, až nevraživostí vůči dítěti.“(Helus, 2007.s 152-153)

Velmi blízkým pojmem, který se vztahuje k problematice azylových domů a dětí z azylových domů je sociální znevýhodnění.

„Tento termín je spojován s problémy jako nízký sociální a ekonomický status rodiny v důsledku nezaměstnanosti rodiny nebo nízkým vzděláním. Důvodem může být také sociálně patologické prostředí rodiny, národnostní a rasová odlišnost aj. Rodiny, které mohou být tímto způsobem znevýhodněné, často podléhají sociální izolaci a mají přirozenou tendenci se setkávat jen mezi sebou. Tímto vymizí sociální deprivace, ale také se prohlubují bariéry s běžnou společností.“(Slowík, 2007) Toto je takřka ukázkové chování matek v azylovém domě, které po příchodu do zařízení téměř neustále pobývají v azylovém domě a ruší svůj kontakt s okolním světem. Zřejmě si ale neuvědomují, že tomuto chování učí také své děti a tím jim ztěžují jejich zapojení do běžné

společnosti. Další definici sociálního znevýhodnění můžeme také najít ve školském zákoně (§16,odst.4) který říká, že se jedná o „rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy; nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova nebo postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu.“

1.3 Sociální dovednosti

Lze říci, že úroveň sociálních dovedností je pro náš život velmi důležitá, neboť jak uvádí Kohoutek, jsou to

“dovednosti důležité pro adekvátní sociální adaptaci, dobré mezilidské vztahy, porozumění sobě i druhým, pro přijetí osoby do sociálních skupin, řešení sociálních problémů a optimalizaci sociální komunikaci.“(2006, [on line])

„Pro děti z azylových domů znamená rozvoj sociálních dovedností to, že mohou být oblíbenější, vyhledávanější, to může vést k podpoře jejich sebevědomí, celkově lepšímu uplatnění ve společnosti, přináší jim to pocity spokojenosti, uvolnění a zakotvenosti, a také přispívá k jejich autonomii a kompetenci a slouží také jako prevence pozdějších problémů.“ (Bednářová, 2007)

A nyní bych se dále zabývala sociálními dovednostmi, které jsou důležité k osvojení u dětí. Je mnoho sociálních dovedností, které by si měl jedinec během dětského období osvojit, a také je poté postupně rozvíjet. Tyto stěžejní dovednosti uvádí Bednářová a Šmardová (2010), do nichž patří: „porozumění vlastním pocitům a sebeovládání, přiměřená komunikace, přiměřené sebevědomí a sebedůvěra, porozumění emocím a chování druhých lidí, adaptování se na nové prostředí, objektivní sebepojetí a sebehodnocení, předpoklady ke kooperativnímu chování a přiměřené reagování na nové situace.“

„K sociální interakci a tím k vytvoření sociálních vztahů dochází také v malých skupinách. V azylovém domě se děti setkávají v sociálních skupinách, které napomáhají k rozvoji celkové sociální interakci. Dítě potřebuje, aby ho skupina akceptovala (přijala)

jako člena a zároveň se v této skupině realizují vztahy různého charakteru.“ (Kolláriková, Pupala, 2001).

Mezi tyto malé skupiny dětí můžeme řadit setkávání dětí u příležitosti konání lekcí dramaterapeutických technik. Dítě zde dochází do tak potřebného kontaktu se svými vrstevníky a za přítomnosti lektorky se účastní her zaměřených na rozvoj sociálních dovedností.

Jasnou definici dovedností uvádí prof.PhDr. Rudolf Kohoutek,CSc, který je psycholog a vysokoškolský učitel na Masarykově Univerzitě v Brně.

„Dovednost je učením získaná pohotovost k metodicky správnému, rychlému a úspornému vykonávání určité činnosti. Je to instrumentální struktura. Dovednosti jsou víceméně složité uvědomělé činnosti prováděné za účelem splnění určitých úkolů (většinou na základě vědomostí). Za dovednost považujeme vždy činnost, jejíž provádění dosáhlo v průběhu cvičení nebo jiné činnosti jisté dokonalosti, i když je kvalita nejen zde, ale i ve výsledcích každého učení velmi relativní.“(Kohoutek, 2006)

Činnost, kterou se člověk učí, může zasahovat do oblasti sportovní, intelektuální nebo rozumové. Je na místě také zmínit dovednosti sociální. Podle odborné literatury lze pod tyto dovednosti zahrnout například schopnost dítěte zapojit se do kolektivu, vcítit se do pocitů druhého, ovládat své emoce, komunikace s vrstevníky i dospělými (rodiči) aj. I pro tento pojem sociální dovednosti má prof.PhDr. Kohoutek, Csc svou definici.

„Sociální dovednosti jsou učením získané předpoklady pro adekvátní sociální interakci a komunikaci. Sociální inteligence, interpersonální inteligence, emoční inteligence, sociální dovednosti – jsou pojmy, které vyjadřují část schopností a dovedností jedince pro psychologicky přiměřené poznávání a ovládání sebe a jednání s ostatními lidmi.“(2005, [on line])

Kohoutek dodává, že „rozvoj těchto dovedností je důležité a možné u dospělých i dětí. Dítě se tyto dovednosti učí nápodobou od svých rodičů, dospělých ve svém okolí, ale také od svých vrstevníků. Rozvíjet se může pomocí nezáměrné sociální interakce, ale i činnosti záměrné.“(2005, [on line]) Domnívám se, že pro děti které pochází z dysfunkčních rodin, je pravděpodobně velice prospěšné pořádat záměrně činnosti

rozvíjející a upevňující sociální dovednosti. Jak už jsem zmínila v úvodu této kapitoly, zaměřím se na rozvoj emocí, komunikace, spolupráce ve skupině a posilování sebedůvěry u dětí v azylovém domě.

V souvislosti se sociálními dovednostmi souvisí také sociální učení, neboli osvojování obecných sociálních dovedností. Helus (2004) se zabývá sociálními dovednostmi. „Podle něj sociální učení, resp. osvojování si základních sociálních dovedností, závisí na velkém množství faktorů. Přístup k dítěti v tomto období by měl být uvědomělý a citlivý. Autor dále zdůrazňuje u dětí individuální přístup.“

Jak je z předešlého textu patrné, pro dítě a jeho zdárný vývoj je nejlepší stabilní rodinné prostředí, které mu zajistí například rozvoj sociálních dovedností. Ne vždy má dítě pro tento proces ideální podmínky a může dojít k nejrůznějším problémům, ať v oblasti komunikace, zvládání emocí apod. A právě na posílení a rozvoj těchto dovedností má své prostředky dramaterapie, která díky určitým technikám dramaterapie může být nápomocna k rozvoji a upevňování sociálního styku.

2 Dramaterapie

Jak už název této kapitoly napovídá, budu se v ní věnovat teorii dramaterapie, jejímu základnímu dělení, cílům dramaterapie, vysvětlením základních pojmů tohoto oboru a struktuře dramaterapeutického procesu. V České republice se v současné době tomuto tématu nejvíce věnuje Doc. Paeddr. Milan Valenta, Dr. a je autorem téměř všech českých publikací s tématem dramaterapie. Z tohoto důvodu nejvíce odkazů v této kapitole patří právě panu Valentovi. Doplnující informace zde přicházejí od příbuzného odvětví, a to dramatické výchovy.

2.1 Vývoj dramaterapie

V divadle si většinou herci již tradičně navlékají dvě masky a to smutnou pro tragédii a veselou pro komedii. Ale drama má masek-tváří daleko více a nejen ty, které se „nosí“ v divadle.

Historické fakta o vývoji dramaterapie sahají již k třetímu tisíciletí před naším letopočtem. V té době doporučoval Imenhotep léčebné účinky tance, hudby a divadla nemocným staroegyptanům.

„K historii divadla můžeme také zařadit Terentiovy komedie, které se četly při výuce latiny. Tato četba byla doprovázena pantominou. Dále ve školách Tovaryšstva Ježíšova bylo ve výuce zařazeno divadelní cvičení zaměřené hlavně na způsob mluveného projevu (gestikulace, nenucenost vystupování). Náš největší a nejznámější pedagog J.A. Komenský se zajímal o divadelní hru jako didaktickou metodu. Právě on poprvé teoreticky odlišil divadlo jako umění od divadla jako pedagogického prostředku.“(Valenta, 2007)

2.1.1 Paradivadelní systémy

Všechny tyto ukázky svědčí o čistě praktickém využití divadla a nazýváme ho paradivadelní systémy. Nejde tedy v první řadě o estetický a umělecký význam,

ale hlavní zájem spočívá v praktičnosti divadla. Z tohoto pohledu dělíme drama na paradiadelní systémy edukační a terapeutické povahy.

„Do první skupiny edukačních prostředků patří dramatická výchova. Tento obor je jednou z oblastí výchovy a její zkoumání patří do pedagogiky, ale i tak úzce souvisí s uměním, a to uměním dramatickým.“(Kořáková 1998) V dnešním pojetí ji chápeme jako vyučovací předmět na úrovni základních škol. Další z možností, jak se dá chápat, je dramatická výchova využívána jako metoda v různých předmětech (dějepis, výuka mateřského nebo cizího jazyka), dramatická výchova jako styl práce a v neposlední řadě dramatická výchova jako metoda práce s osobami s mentálním či zdravotním postižením. „V České republice se s tímto pojetím dramatické výchovy setkáváme velmi zřídka. Dochází k využívání prvků dramatické výchovy zvláště v oblasti resocializace osob s postižením a zde je již velmi tenká hranice s dramaterapií.“(Macková, 2004)

„Další skupinou paradiadelních systémů edukační povahy je divadlo ve výchově nebo také Theatre in Education (TIE). Jedná se o divadelní představení odehrané profesionálními herci a orientuje se na vzdělávací a výchovné cíle. Někdy je možné, že členové souboru TIE dovolí žákům vstoupit do představení a tak ovlivnit jeho děj i obsah. Následuje reflexe žáků i herců.“(Valenta, 2007)

Mezi paradiadelní systémy terapeutické povahy patří psychodrama. Jeho počátek je spojován se zakladatelem psychodramatické školy J.L. Morenem. Podle něj je psychodrama „dramatická improvizace zaměřená k terapeutickým účelům, kdy klient dramatizuje svoje zážitky, přání, postoje a fantazii.“(Valenta, 2001, s.12) Psychodrama využívá pět elementárních prostředků: jeviště, protagonistu, terapeuta, pomocné herce a publikum. K hlavním postupům je řazeno hraní vlastní role, monolog, alter ego – jiný herec ztělesňuje vnitřní hlas aktéra, výměna rolí a zrcadlo.

„Sociodrama je jen nepatrně odlišné od psychodramatu. Ve své dramatické improvizaci se zajímá o témata jako odlišné společenské normy a hodnoty, kdežto psychodrama se více orientuje na osobní problémy klienta.“(Valenta, 2001)

V Psychogymnastice jde především o neverbální popisování situací a vztahů.

„Klasickým tématem psychogymnastiky je například zakázané ovoce, k němuž klienti vyjadřují svůj vztah pantomimickým přehráním konfliktu: na jednom pólu je touha po dosažení určité hodnoty, na druhém pólu stojí morální, společenské důvody, které klientovi v dosažení této hodnoty brání.“(Kratochvíl in Valenta, 1987, s.13)

Vznik Teatroterapie se datuje ke konci 70. a začátku 80. let 20. Století. V kulturní Evropě začíná vznikat nové divadlo, které je hrané takřka vždy postiženými herci (mentálně, sluchově, tělesně).(Valenta, 2001)

„Teatroterapie dosahuje terapeutických cílů prostřednictvím přípravy (včetně přípravy kulis, kostýmu, technického zázemí) a veřejné realizace divadelního tvaru. Jedná se tedy o formu práce jakési specifické divadelní společnosti (socioterapeutické skupiny – viz například terapeutická komunita), která vnáší řadu pozitivních prvků do nejistého světa jakkoli znevýhodněných jedinců.“(Renotírová, Ludíková, 2004, s.65)

2.1.2 Definice dramaterapie

Jak Valenta uvádí,

„dramaterapie je léčebně-výchovná (terapeuticko-formativní) disciplína, v níž převažují skupinové aktivity využívající ve skupinové dynamice divadelních a dramatických prostředků k dosažení stavu symptomatické úlevy, ke zmírnění důsledků psychických poruch i sociálních problémů a k dosažení personálně sociálního růstu a integrace osobnosti“(Müller,2005, s.101)

2.1.3 Cíle dramaterapie

To jaký cíl si při práci s klienty určíme, záleží čistě na jejich individuálních potřebách a na oblasti, kterou je třeba rozvíjet. Mezi základní cíle dramaterapie patří redukce tenze, rozvoj empatie, fantazie a kreativity, odblokování komunikačního kanálu, integrace osobnosti, rozvíjení sebedůvěry, vytváření pocitu zodpovědnosti a úprava reálné aspirace.(Müller, 2005)

2.2 Struktura dramaterapeutického procesu

Popsat jednoduchý soubor pravidel pro tvorbu dramaterapeutických sezení v léčebných skupinách či komunitách není zcela lehké. Existuje několik faktorů, které tyto pravidla ovlivňují a jsou to například klienti, terapeutické cíle, časové možnosti. Dramaterapeut tedy při sestavování sezení musí respektovat nejen již zmíněnou klientelu a cíle, ale i terapeutické požadavky a vlastní terapeutický styl.

Pozdrav terapeuta se skupinou

„Vždy je nutné, aby terapeut před započítím sezení seznámil zúčastněné o následujícím programu. Také zjišťuje stupeň rezistence, která je typická při prvních sezeních a projevuje se tak, že si klient hraje na někoho jiného nebo hraní si na něco. Přestože úkolem terapeuta je získat si pro činnost celou skupinu, nelze rezistenci odbourávat autoritou vedoucího sezení. Zahájení sezení by mělo probíhat v kruhu, který symbolizuje i buduje jednotnost skupiny

Rozcvička, zahřívací cvičení (warm up)

Rozcvička má za úkol nastolit rovnováhu mezi přílišnou a malou distancí a třídí se na několik typů, podle oblasti zaměření.

Nejčastěji využívaná je fyzická rozcvička, která je zaměřena na uvolnění tenze, včetně hlubokého dýchání, popřípadě relaxačního cvičení.

Druhá je rozcvička založená na imaginaci. Klienti dostávají podněty v podobě hlasu terapeuta, hudby, anebo nejrozumnějších zvuků a na jejich základě se zavřenýma očima volně asociují představy.

Obsahem třetího druhu rozcvičky je verbalizace, kdy klienti zprostředkovávají své pocity nebo vypráví kratší příběhy svého života.

Otevření hracího prostoru

Pro tuto část je velmi vhodné mít připravený rituál, který se bude opakovat při každém sezení, takový, který zaujme a strhne na sebe pozornost zúčastněných.

„Nastartování“ hry

Terapeut musí v této fázi dbát na budování improvizace a být citlivý na všechny podněty od klientů a tyto podněty by se měly v improvizaci odrážet. V této etapě se také nejvíce objevuje rezistence ze strany zúčastněných. Klienti se většinou bojí vlastní aktivity a iniciativy, a proto je v tomto okamžiku velmi důležitá podpora ze strany terapeuta a snaha vtáhnout klienty co nejvíce do hry.

Hlavní část sezení

Tuto část lze rozdělit na:

1. Vstup do role – personifikace
2. Strukturovanou hru v roli – pro skupinu je společné jedno téma i jedna situace
3. Nestrukturovanou hru v roli – několik situací současně se stejnou emocionální tematickou podobou

Nejprve začínáme pracovat s dvojicí pak s více skupinami a konečná je práce celé skupiny najednou.

Uzavření sezení

Stejně jako začátek, tak i konec lekce probíhá v institutu kruhu. Závěr je určen pro zklidnění, zpětnou vazbu o průběhu lekce, a také nabízí místo pro bezpečné opuštění role. Rekapitulace nemusí probíhat jen mluvenou formou, nabízí se i výtvarné či pohybové ztvárnění.“ (Valenta, 2001)

2.3 Nejčastěji používané techniky dramaterapie

Výměna rolí

„Klienti si v průběhu hry vymění jak svůj prostor, tak i postoje a gestiku, což znamená změnu role ve všech jejich attributech. Tato výměna přináší na scénu větší dynamiku a překonává hluchá místa.“(Valenta, 2001) Také díky této výměně například velmi plaché dítě zažije roli dominantního jedince a naopak. Posiluje tím svou

schopnost empatie vůči ostatním v kolektivu a také získává nové, zcela nepoznané pocity a zkušenosti.

„Alter ego“

„Podstatou je schopnost dvojníka vyjádřit protagonistovy pocity, prožitky a myšlenky.“ (Valenta, 2001) Na základě své účasti na dramaterapeutických lekcích považují tuto techniku za obzvláště důležitou. Díky ní se dětem ve skupině otvírá cesta širší komunikace o svých pocitech. Samy mají možnost získat reflexi o svém chování a vystupování vůči ostatním v kolektivu a samozřejmě i naopak.

Hra s časem

„Tato technika umožňuje klientovi cestu do minulosti a tím získání vhledu a porozumění a projekce budoucnosti dávají možnost přehrát to, co se může stát.

Přidávání a ubírání postav

Důvodem pro přidávání postav je vznik nových pohledů na danou problematiku, odebrání postav výstup prohlubuje.

Přebírání rolí

Klient hraje svoji roli a po čase ho na základě výzvy vymění někdo jiný. Tímto se klienti učí více ztvárnění jedné role. Terapeut také dává klientovi šanci prožít „svou“ roli jako divák, a také zajišťuje větší zainteresovanost na procesu ostatními.

Také díky této výměně například velmi plaché dítě zažije roli dominantního jedince a naopak. Posiluje tím svou schopnost empatie vůči ostatním v kolektivu.

Opakování výstupu

Tato možnost se využívá v momentě, kdy se v dramaterapeutickém procesu objevilo něco terapeuticky závažného.“ (Valenta, 2001)

3 Dramaterapie ve vztahu k dětem v azylovém domě

Jak už jsem zmínila v kapitole o azylovém domě, děti zde mohou bydlet do 18-cti, až 26 let. V kapitole o rodině a dítě jsem zmínila definici dítě dle zákona, která říká, že za dítě považuje osobu mladší 18-cti let. Ovšem tato hranice se v případě azylového domu posouvá k hranici 26 let, když dítě studuje. Dalo by se tedy předpokládat, že se dramaterapeutických lekcí v azylovém domě budou účastnit děti od narození až do věku 26 let. Avšak na základě mých zkušeností, kdy jsem mohla být přítomna těchto lekcí a sama se na nich podílet, jsem došla ke zjištění, že lekce nejvíce navštěvovaly děti ve věku těsně před nástupem do školní docházky až po děti, které navštěvovaly 7.-8. třídu základní školy. Mladší děti ještě nebyly schopné ve skupině vydržet po celou dobu lekce a tím ji narušovaly. Děti starší 14-cti let se už lekcí nechtěly zúčastňovat, raději vyhledávaly společnost svých vrstevníků mimo prostory azylového domu nebo se styděly. Na tomto základě jsem se rozhodla, že bližší pozornost budu věnovat právě těmto věkovým kategoriím, a to období mladšího školního věku a pubescence.

3.1 Mladší školní věk

„Časové vymezení tohoto období se pojí se vstupem dítěte do školy (6-7 let) a začátkem pohlavního dospívání (11-12 let). Psychoanalýza tuto etapu lidského života označuje jako latentní, což znamená, že je ukončen psychosexuální vývoj a naopak pudová a emoční složka osobnosti na svůj rozvoj teprve čeká. Můžeme tedy nabýt dojmu, že se jedná o nezajímavé a klidné období a vývoj dítěte stagnuje. Není tomu ale tak, k tomu také slouží hojné psychologické studie, které dokazují, že dítě dosahuje výrazných pokroků velmi důležitých pro jeho budoucnost. Psychologicky lze toto období charakterizovat jako věk střízlivého realismu, kdy je dítě plně zaměřeno na to, co je a jak to je a chce své okolí pochopit „doopravdy“.“ (Langmeier, Krejčířová, 1998)

Ještě bych se ráda vrátila na začátek tohoto období, kdy má dítě těsně před nástupem do základní školy, avšak ještě navštěvuje školu mateřskou. Jak uvádí pan Matějček (2005) „mateřská škola je pro dítě, které pochází z rodiny, kde je dítě

zanedbáváno, je s ním špatně zacházeno, velmi prospěšné. Prospěšné je z toho důvodu, že dítě opustí nefunkční prostředí své rodiny a alespoň na chvíli zapomene na špatnou situaci v rodině a má možnost k částečnému ozdravení.“

„Na druhou stranu zde má rodič možnost porovnat své výchovné praktiky u pracovníků speciálně vzdělaných a zkušených.“(Matějček, 2005) Avšak se stává, že matka, která se spolu se svým dítětem ocitla v azylovém domě, nemá prostředky na to, aby dítě mohlo v mateřské škole pobývat. Velmi pravděpodobné je, že v některých rodinách se děti do mateřských škol nepouštějí a zůstávají s rodinou celodenně. V tomto případě může do jisté míry tuto funkci převzít právě probíhající dramaterapeutické lekce v azylovém domě. Také zde se dítě alespoň na nějakou dobu dostane z dosahu své rodiny a dostává se do citově přijatelného prostředí. Bývá to zřídka kdy, ale i zde se rodič může podívat, jak zkušený pracovník jedná s jeho dítětem a má možnost porovnat své výchovné metody. Když předškolní dítě nenavštěvuje mateřskou školu a pochází z rodiny sociálně znevýhodněné, kdy rodiče dosáhly jen základního vzdělání, stává se, že dítě má v tomto období problémy s komunikací. V praxi jsem se s těmito dětmi setkala vícekrát, dítě většinou od matky nedostává dostatek podnětů ke komunikaci a dítě takřka neumí komunikovat ani s matkou. V tomto případě dítě potřebuje více času na zvykání si, při dramaterapeutických lekcích se zapojuje například až na konci sezení, ale po určitém čase se situace upraví a je schopno komunikace i s ostatními dětmi a dospělými.

„Další zátěží dítěte v předškolním věku může být fakt, že jeho rodiče jsou velmi mladí a na rodičovství nezralí a dítě se jim narodilo po krátkém vztahu. Mladí lidé nemají možnost doladit svůj vztah mezi sebou, protože je tu starost o dítě, které vyžaduje jejich plnou pozornost.“(Matějček, Langmeier, 1986) Na základě mé zkušenosti vím, že většinou mladá žena stojí o svého partnera, protože nechce zůstat sama s dítětem a veškerou svou energii věnuje urovnávání vztahu s partnerem. Na dítě už jí nezbyvá tolik pozornosti, dítě se může cítit ostrčené, že k rodičům nepatří a tím může dojít k neuspokojení potřeby pozitivní identity a dítě může trpět nedostatečnou sebedůvěrou. Při dramaterapeutických lekcích v azylovém domě zaměřených na posilování sebedůvěry, lze na jejím zvyšování pracovat.

Jak jsem již výše zmínila, pro dítě je zlomovou událostí nástup do školy. Není pro něj nyní celým světem pouze rodina, ale dostává se do zcela nového prostředí. Zásadní pro jeho úspěšný vstup do nového – školního života je rodina, na které záleží, co dítě naučí a jak ho připraví na střet s okolním světem. Může se například jednat o děti, které byly před příchodem do azylového domu svědkem domácího násilí nebo se staly i jeho obětí. Jednou z forem tohoto násilí může být neustále ponižování dítěte, které v tomto důsledku může trpět pocitem méněcennosti a nízkou sebedůvěrou. Toto chování může dítěti mladšího školního věku velmi ztížit nástup do školy a následnou integraci v něm. A právě zde je možno využít dramaterapie, kdy se terapeut v dramaterapeutickém sezení zaměří právě na rozvoj sebedůvěry, aby si dítě uvědomilo svou cenu, že je jedinečné a má své nesporné kvality. „Tímto vším bude dítěti nápomocen tuto nelehkou situaci lépe zvládat. Opačnou možnou reakcí na domácí násilí je, a to většinou u chlapců, že se s chováním otce, který týrá svoji partnerku, ztotožní. Zpočátku je tato agrese namířena opět na vrstevníky, ale později i na matku. Znovu toto chování dítěti velmi ztěžuje navazování vztahů s dětmi stejně starými.“(Vágnerová, 2008) Také zde je možné využít prvků dramaterapie k optimalizaci chování dítěte a následné úpravě vztahů s vrstevníky. Dramaterapeutické sezení by bylo zaměřené na rozvoj zvládání kontroly emocí a také na rozšiřování repertoáru rolí pro život, aby dítě zažilo i jiné role, které mu v domácím prostředí scházely.

Pro děti v tomto období jsou také velmi důležití jejich kamarádi, kteří jim pomáhají v jejich nelehké situaci, a to při opuštění svého domova a nového bydlení v azylovém domě. Zde získá na určitou dobu přátele, ale v azylovém domě nejsou navždy a musí ho dříve či později opustit. Dítě může v rámci dramaterapeutických lekcí zkusit mluvit o svých emocích, umět je pojmenovat a přijmout je. Každé dítě v azylovém domě pochází z rodiny, která má jiné rodinné hodnoty a odlišnou kulturní orientaci rodiny. Při střetu těchto odlišností dochází k narušení vztahu mezi dětmi – kamarády. Zde je potřeba se zaměřit na komunikaci o těchto odlišnostech a vysvětlování. Dramaterapie zde může pomoci využitím technik na budování a posilování skupiny.

3.2 Pubescence

„Toto vývojové období bývá označováno jako nejdramatičtější z celého života, nastává zhruba mezi 11 rokem života a končí okolo 15. roku. Je spojeno s dobou, kdy se u dítěte objevují první známky dospívání, u dívek je to první menstruace a chlapců noční poluce. Dochází k velkým pokrokům v rozumovém vývoji, dítě více než kdy jindy chápe svoji individualitu a dá se říct, že hledá sám sebe. Hranice jedenáctého roku má své opodstatnění jak jsem již zmínila v tělesném vývoji a také ve změně školní výuky, ve školním rozvrhu se objevují odborné předměty a tím pádem se výuka rozšiřuje na více než jednoho učitele. Velké změny zaznamenává také citový vývoj, protože dochází k prvnímu zamilování. V patnácti letech se dítě rozhoduje o svém dalším vzdělávání, také je to období, kdy začíná být právně zodpovědný za své činy a získává občanský průkaz.“(Říčan, 2004)

„Pubescence je také období velkých změn zevnějšku, dívky začínají získávat ženské tvary a chlapci se stávají mužnějšími. V této etapě vývoje je velmi důležité sebepřijetí. O tom, jak si člověk sám sebe váží, jaké má sebevědomí se rozhoduje už mnohem dříve a to již od velmi útlého dětství, kdy má dítě získat neochvějnou jistotu, že si ho rodiče cení a obdivují ho. Problém nastává tehdy, kdy rodiče nejsou schopni dítěti tuto jistotu poskytnout, což bývá velmi často případ dětí z azylového domu. Dítě o sobě pochybuje a chybí mu sebevědomí. Právě zde může nastoupit dramaterapie a pomoci sebedůvěru posílit a také podporovat integraci osobnosti. Přestože v tomto období klesá závislost na rodičích, přece jenom pubescent potřebuje výchovné vedení, které ale nesmí být autoritativní, spíš opatrné a nenásilné. Dítě má své rodiče rádo, ale převládá kritika namířena proti nim, někdy i vzpoura. Může se objevit pubescentní negativismus, který lze vysvětlit jako útok proti autoritám (rodiče, učitelé).“ (Říčan 2004)

„K dalším charakteristickým znakům tohoto období patří velká emoční labilita. Projevuje se častými a nápadnými změnami nálad, impulzivním jednáním a nepředvídatelností reakcí a postojů dospívajícího. Převládají záporné emoce jako nepokoj, rozmrzelost, neklid.“(Říčan, 2004) V této situaci chce být člověk vždy sám a potřebuje se uklidnit, toto si myslím není v azylovém domě až tak možné. Matka zde

bydlí v jednom pokoji se všemi dětmi a absence soukromí je zde značná. Dítě samo těmto změnám nerozumí, je z nich zmatené a zažívá nejistotu. „Někdy se stává, že se tyto pocity projeví výbuchem destruktivního chování jako je například výtržnictví i násilnosti. Tato situace se může ještě zhoršit nepříznivou situací v rodině, jako je například rozchod rodičů a změna původního bydliště, například když se dítě spolu s matkou přestěhují do azylového domu. Zde může dramaterapie uplatnit své cíle jako například redukce tenze nebo zvládnutí kontroly emocí.“(Říčan, 2004) K neméně důležitým charakteristickým znakům pubescentního období se řadí vztah dítěte k vrstevníkům. „Skupina vrstevníků má na dítě stále větší vliv, jedná se většinou o skupinu dětí ve školní třídě nebo skupinu dětí, která se setkává u mimoškolních aktivit. To, co si o dítěti myslí jeho vrstevníci, je pro něho životně důležité, a proto, aby předešel odsouzení z jejich strany, je schopen udělat téměř vše. Dítě v této etapě svého života touží po věrném kamarádovi, který by měl pro něho porozumění. Osobní záležitosti, které spolu probírají, nechtějí dospělým říci a většinou by to ani nedokázaly. Takového přátelství je dlouhodobou záležitostí, někdy i na celý život.“(Říčan, 2004) Když tohoto kamaráda najde, pravidlem se stává, že spolu tráví většinu svého volného času a stále si mají co povídat, což je pro dospělé velkou záhadou. I zde je problém v tom, že pobyt v azylovém domě je na omezenou dobu a dítě si buď takové přátelství nestihne najít, anebo ho najde, ale odchod z azylového domu jej násilně přetrhne.

4 Techniky dramaterapie posilující sociální dovednosti

Na základě mé zkušenosti při práci s dětmi v Azylovém domě pro matky z dětmi v tísní Uherský Brod, jsem vybrala techniky dramaterapie, které se zaměřují na emoce, komunikaci, posilování sebedůvěry a budování skupiny, neboť jsem za dobu své praxe v tomto zařízení zjistila, že děti mohou mít problémy právě s těmito základními dovednostmi. Tyto dovednosti uvádí jako stěžejní také Bednářová a Šmardová (2010) a považují se za důležité rozvíjet. Kapitola je členěná na jednotlivé podkapitoly, které obsahují vždy nejprve obecný popis dovednosti a následně vždy dvě praktické lekce, zaměřené na posílení dané dovednosti. Každá lekce je rozdělena na části popsané ve druhé kapitole. Warm up, hlavní část a závěr.

4.1 Technika zaměřené na emoce

Emoce nás provází celým naším životem, ať už jsou to slzy radosti při narození dítěte nebo slzy smutku při ztrátě milované osoby. Každý je vnímáme a prožíváme svým způsobem. V psychologickém slovníku nalezneme tuto definici.

„Emoce jsou psychologické procesy, zahrnující subjektivní zážitky libosti a nelibosti, provázené fyziologickými změnami (změna srdečního tepu, změna rychlosti dýchání), motorickými projevy (mimika, gestikulace), změnami pohotovosti a zaměřenosti.“(Hartl, Hartlová 2000)

Děti v azylových domech pochází převážně z dysfunkčních rodin, kde zažívají většinou smutek z rozpadající se rodiny, v případě domácího násilí ze strany otce, cítí dítě strach o zdraví své i své matky. Někdy se stává, že dítě při pobytu v azylovém domě přebírá vzorce chování po svém otci. To se projevuje nezvládáním svých emocí při konfliktu s matkou nebo s ostatními dětmi. Dítě pak reaguje neadekvátně, svým kamarádům nadává a může dojít i k fyzickému napadení. Toto chování je možné mírnit dramaterapeutickými lekcemi, které jsou zaměřené na již zmíněné zvládání emocí. Aby bylo dítě schopné své emoce udržet na uzdě, a při dalším nedorozumění s vrstevníky umí problém vyřešit bez hádek a bití. Dokáže se s kamarády domluvit na řešení

problému. Nemusí se vždy jednat jen o strach, smutek nebo hněv. K emocím patří také radost, radostné očekávání nebo překvapení. Avšak děti, které radost málokdy zažívaly, nebo u nich byla potlačována, ji neumí projevít a ani požívat. Při dramaterapeutických lekcích může dítě zažít radost z úspěchu při hře s dětmi z pochvaly od lektorky. Učí se zde o svých emocích mluvit, jak na něho působí, co sám kdy pociťuje.

Lekce č. 1

Warm up

Kontakt – děti chodí po místnosti v určitém rytmu (např. lektor hraje na bubínek) a dívají se do země. Když hra přestane, navážou s někým oční kontakt. Při opětovném bubnování chodí znovu se sklopenýma očima. Při další pauze navážou znovu oční kontakt a přidají úsměv. V další fázi si podají ruku a naposled si řeknou něco pěkného (např. rád tě vidím, dnes ti to sluší apod.).

Na vůdce – děti stojí v kruhu, jeden začne předvádět určitý pohyb, ostatní to po něm opakují. Po chvíli začne soused po levé straně předvádět pohyb jiný, skupina opakuje. Všechny děti se v roli vůdce vystřídají.

Hlavní část

Povídání – lektor sedí s dětmi v kruhu a povídající si o emocích, náladách. Děti pak mají za úkol ve skupině napsat na velký papír, jaké všechny emoce znají.

Autobus – za sebe se dají židle stejně tak, jako jsou sedadla v autobuse. Jedno z dětí je řidič, lektor přistupující a ostatní děti cestující. Lektor vždy vejde do autobusu s nějakou náladou. Tou nakazí řidiče a řidič směrem dozadu ostatní cestující. Až má celý autobus stejnou náladu a prožije si ji, poslední dítě si vymění místo s lektorem a jde dělat přistupujícího.

Chůze podle emoce – děti chodí po celé místnosti a lektor řekne nějakou emoci. Děti pak chodí ve stylu této emoce, např. smutně, vesele, našťavaně.

Závěr

Děti si spolu s lektorem sednou a povídají si, jak se momentálně cítí a proč. Povídají si o emocích, o tom, co se jim dnes líbilo a co ne.

Lekce č. 2

Warm up

Slepičí honěná – ten kdo honí ostatní, musí mávat křídli jako slepice a volat „kokodák“. Když někoho chytne, přestane být slepicí a tou se stává ten, co honí.

Písnička – děti zpívají všem známou písničku. Potom ji zazpívají v různých emočních rovinách, např. naštvaně, zamilovaně, stydlivě...

Proměna věcí – děti sedí v kruhu a posílají si nějaký předmět, např. tužku. Tato věc se v ruce každého dítěte promění v zástupný předmět. Z tužky se tak může stát jehla, lžíce, dalekohled...

Hlavní část

Kreslení hudby – lektor pouští dětem určitou hudbu. Každé dítě si vybere své místo, kde má soukromí, dostane pastelky a papír a maluje to, co v něm hudba vyvolává. Poté lektor jednotlivé obrázky ukazuje a s dětmi si povídají o tom, co v nich daný obrázek vyvolává. Nakonec se vyjádří sám autor.

Sochy – děti se rozdělí do dvojic. Jeden z nich je kámen, druhý sochař. Sochař si vymyslí určitou náladu a modeluje kámen do této podoby. Potom jdou všichni sochaři na výstavu a baví se o tom, co podle nich konkrétní socha vyjadřuje. Role se pak vymění.

Závěr

Relaxace – děti si lehnou na zem do příjemné polohy, lektor jim pustí klidnou relaxační hudbu. Na závěr si povídají o tom, jaké to pro děti bylo.

Shrnutí dnešní lekce – děti si povídají o tom, co je jim dnes líbilo a co ne.

4.2 Techniky zaměřené na spolupráci ve skupině

Jen málokdy se stává, že člověk žije naprosto sám bez nějakých lidí ve svém okolí, se kterými přichází do styku. Snad jen, když si to sám vybere a žije v naprosté izolaci. Už jako plod jsme neustále v kontaktu se svou matkou a v dalších etapách

našeho života tomu není jinak a jsme členem určité skupiny. Proto je dobré vědět, jak se ve skupině lidí chovat, co říci, jaké dodržovat hranice, jinak nám hrozí, že s ostatními lidmi dojdeme ke střetu.

Společenskou skupinu lze definovat jako:

„celek dvou nebo více osob, které jsou ve vzájemných, více či méně vymezených a soudržných, formálních nebo neformálních vztazích a interakcích, má vlastní systém pojmů, hodnot, cílů a norem, regulujících chování jednotlivých členů.“(Kohoutek, 2004)

V azylovém domě se může dítě setkat hned s několika typy skupin. Je členem své rodiny, dochází do styku se skupinou ostatních uživatelů azylového domu a nakonec přijde do kontaktu s kolektivem personálu. Děti mají většinou problém se do skupiny svých kamarádů zapojit, přestože by chtěly. V rámci dramaterapeutických lekcí se dítě učí oslovit ostatní, umět s ním navázat kontakt a v něm vytrvat. Jiné děti se zapojí velmi lehce, ale neumí respektovat normy skupiny, narušují její program, proto bývají kolektivem vyčleňovány. V tomto případě se lektorka snaží o to, aby si dítě uvědomilo, že když chce v kolektivu zůstat, musí respektovat její pravidla. Děti se v dramaterapeutických lekcích učí spolupracovat mezi sebou, učí se ustoupit názoru druhému, vyslechnout a tolerovat kamaráda. Také se učí důvěřovat a spolehnout se na druhého a naopak kamaráda neklamat.

Lekce č. 1

Warm up

Bum čiky bum – děti sedí naproti lektora. Ten vytleskává do kolektivu rytmu a šeptá: „Bum čiky bum.“ Děti to po něm úplně stejně zopakují. Druhá část říkanky je: „Bum čiky raka čiky raka čiky bum.“ Děti to opět zopakují. Lektor postupně a pomalu přidává na intenzitě, děti to vždy stejně zopakují. Říkanka graduje až do největšího křiku, poté opět pomalu slábne.

Ukradni předmět – Jedno dítě sedí uprostřed skupiny a má zavázané oči. Před sebou má předmět, který musí hlídat, Ostatní děti sedí kolem něj a jejich cílem je, aby dotyčný

předmět ukradly. Hlídač pozorně poslouchá, a když zaslechne nějaký pohyb, ukáže tím směrem. Ukáže-li na toho, kdo se pohnut směrem k němu, musí se vrátit.

Hlavní část

Kamarád – povídání o kamarádech, jaký by měl být náš kamarád, jaké by měl mít vlastnosti.

Kreslení kamaráda – děti nakreslí na velký papír postavu, namalují si společného kamaráda a nalepí si ho na zeď.

Narozeniny – papírový kamarád má narozeniny. Děti mají za úkol připravit mu za pomoci starých novin různé dárky a pochutiny na oslavu. Na závěr mu společně zazpívají.

Závěr

Pizza – Děti sedí v kruhu, každý má před sebou záda druhého. Lektor začíná vyprávět, jak chystá pizzu a vše předvádí na zádech dítěte před sebou. Valí těsto, krájí salám, strouhá sýr...Cílem je příjemná společná masáž.

Lekce č. 2

Warm up

Jsem rád, že jsi vedle mne – úkolem dětí sedících v kruhu je říci něco hezkého svému kamarádovi sedícímu vedle něj. Např. Jsem rád, Jirko, že sedíš vedle mne, protože jsi pořád veselý a rád se směješ. Jirka poděkuje a osloví dalšího kamaráda.

Bomba, voda, mráz – děti chodí po místnosti, a když lektor zakřičí jedno z těchto slov, musí se zachovat určitým způsobem.

Bomba – dítě si dřepne a schová si hlavu do dlaní.

Voda – dítě vyleze na vyvýšenou část místnosti

Mráz – děti se sběhnou dohromady a obejmou se.

Hlavní část

Vodění slepého – děti se rozdělí do dvojic, jeden má zavázané oči a druhý ho vede prostorem, který vytvořil lektor. Ten co vede, se nesmí slepého nijak dotýkat, vede ho za pomoci zvuku, který vydává, nebo za pomoci hudebního nástroje. Cílem je bezpečně ho provést místností.

Pohybová souhra skupiny – děti stojí v kruhu a každý si dopředu zvolí svůj rytmický pohyb. Na znamení ho začnou předvádět a společným úkolem je, aniž se budou jakkoliv domlouvat, sjednotit se v jednom stejném pohybu.

Balónek – děti stojí v kruhu i s lektorem, jeden dobrovolník je uprostřed a ztvárňuje balónek, se kterým si skupina jemně hází.

Závěr

Společná kresba – děti dostanou velký papír, na který mají znázornit skupinové pocity z dnešní lekce. Kdo bude chtít, může se pak k tomu verbálně vyjádřit.

4.3 Techniky zaměřené na komunikaci

Pro tuto podkapitolu mi byl inspirací komunikační axiom od Waclavika, který uvádí, že nelze nekomunikovat. Neznamená to, že když člověk nepoužívá prvky verbální komunikace, nekomunikuje s vlastním okolím.

Nyní bych se soustředila obecně na pojem sociální komunikace. Podle Kohoutka (2004) lze sociální komunikaci vymezit jako „výměnu – tj. sdělování a přijímání významu v sociálním chování a také v sociálních vztazích lidí. Komunikace je podle autora složitý, komplexní sociální jev, jež je možno vidět v širších souvislostech sociální interakce. Člověk dosáhne sociální komunikace již v prenatálním období vývoje. Pokud s někým komunikujeme, autor uvádí, že se snažíme s někým navázat tzv. společenství, snažíme se mu sdělit své myšlenky nebo postoje a to verbálně nebo neverbálně.“

Obecně lze říci, že při příchodu do azylového zařízení téměř většina všech dětí není schopná navázat prvotní kontakt s dospělou osobou nebo personálem. Musíme si ale uvědomit, že prvotní ostych při komunikaci je zcela normální projev dětí adaptujících se na nové prostředí. Po dostatečném sžití se s tímto prostředím by měl tento ostych opadnout. Ukazatelem problému v dětské komunikaci může být například častá mlčenlivost při komunikaci. Vzpomněla jsem si na svou zkušenost, kdy v azylovém domě bydlela uživatelka se svou malou dcerou a ta na ni byla zpočátku silně fixovaná. Dcera nebyla schopná komunikovat se svými vrstevníky a ani s dospělými. Neodpovídala na otázky, nebyla schopna udržet oční kontakt a pozornost při komunikaci. Zpočátku chtěla docházet na dramaterapeutické lekce pouze v doprovodu své matky, protože ostychu a nervozity z neznámých aktivit. V lekcích byla postupem času schopná drobné komunikace s některými kamarády. Později v průběhu lekcí nastala změna a dívka mě osobně začala povídat své zážitky z výletu s rodinou. Také se jí podařilo formulovat své přání a to sdělit lektorce. V lekcích jí byl poskytnut prostor, aby mohla sama navrhnout například pokračování her. Naopak se setkáváme v zařízení s dětmi, které mají zcela opačné projevy v komunikaci. Nedělá jim problém navázat kontakt s kýmkoliv, v komunikaci jsou dominantní a v jejich blízkosti je pro druhé děti velmi obtížné se prosadit. Proto se lektorka v dramaterapeutických

lekciích snaží, aby si děti například své role vyměnily a dominantní dítě zažilo roli opačnou. Osobně jsem se setkala s chlapcem, který byl v našem zařízení ubytován se svou matkou z důvodu domácího násilí. Syn přebíral roli svého otce a v komunikaci vůči matce, ale i k ostatním se choval obdobně jako jeho rodič.

Nesmím zapomenout zdůraznit, že změny v těchto oblastech nenastanou během jedné lekce dramaterapie, ale tento proces je záležitostí dlouhodobou.

Lekce č. 1

Warm up

Kolečko – děti sedí v kruhu, jeden se představí jménem a řekne, jaké je jeho nejoblíbenější zvíře. Až se vyjádří všechny děti, kolečko se otočí a každý představí svého souseda po pravé straně a řekne, co má rád za jídlo.

Všichni lidé v tomto městě – děti chodí po místnosti až do té doby než lektor řekne větu: „Všichni lidé v tomto městě....“ Může k tomu dodat – šeptají, křičí, nemluví, tleskají, piští.... Děti pak dělají to, co jim zrovna lektor řekl.

Hlavní část

Hra na tělo – děti sedí v kruhu a povídají si, jak se může hrát bez hudebních nástrojů. Vyzkouší si, jak různě se dá hrát na své vlastní tělo, např. dupání, tleskání, bouchání do stehů, hra s pusou apod.

Koncert – až si děti vyzkouší, jak se dá hrát na tělo, zkusí dát dohromady skupinu. Cílem je, vytvořit určitý rytmus za pomoci jejich těl tak, aby to znělo melodicky. Mohou začít hrát všichni naráz nebo jeden udá rytmu a ostatní, až se chytanou, se postupně přidávají.

Stojí, stojí bedla – děti sedí v kruhu a říkají básničku“ Stojí, stojí bedla, ráda by si sedla. A vzala si pletení, noha už jí dřevění.“ Poté si jeden stoupne před skupinu a říká básničku jako zástupný text pro určité vyjádření, např. jako prosbu, zamilované vyjádření, zlost na někoho. Ostatní se snaží podle intonace poznat pravou podstatu projevu.

Závěr

Povídání o tom, jakými způsoby můžeme komunikovat, rozdělení verbální a neverbální komunikace na základě technik z dnešní lekce.

Lekce č. 2

Warm up

Motivovaná chůze – jedná se o pohyb v imaginárním prostoru, který vyvolává stejnou pohybovou a svalovou reakci. Lektor udává určitý reálný prostor, který každé dítě zná, a děti se pak pohybují, jako by tam opravdu byly. Např. chůze po měkkém mechu, chůze ve vodě, ve vysoké trávě, v uspěchaném městě....

Čarování – jedno dítě stojí v kruhu a „rozdmýchává oheň“ slovy: „Hoř ohýnku hoř, přijde na tě tchoř.“ Ostatní děti opakují slova ve stejném rytmu i se stejným pohybem. Postupně text přebírají další děti po kruhu, výraz graduje (oheň se čím dál víc rozhořívá), pak opět postupný pokles v temporytmu až do úplného zklidnění.

Hlavní část

Babylónská řeč – vysvětlení, co to babylónská řeč znamená, děti si ji vyzkouší (řeč bez obsahu, důležitá je intonace, modulace hlasu). Jedno dítě jde za dveře a ostatní se domluví, že budou touto řečí předvádět určité prostředí, např. tržiště, školu. Cílem dítěte je poznat, o jaké prostředí se vlastně jedná.

Seřaďte se podle rukou – děti mají za úkol seřadit se bez mluvení podle velikosti jejich rukou. Poté můžeme vystřídat podle výšky, velikosti chodidla atd.

Složitě interview – každé dítě je novinář a má za úkol zjistit o svém kamarádovi co nejvíc informací. Sám je ale také dotazovaný, tzn., že každé dítě má dvě role. Cílem této techniky je, aby se děti dokázaly dát vzájemný prostor a zároveň naplnily své cíle.

Závěr

Pohádka – děti si lehnou pohodlně na zem a lektor jim předčítá oblíbenou pohádku.

4.4 Techniky zaměřené na posílení sebedůvěry

Jak bylo zmíněno v úvodu této kapitoly, další oblastí na kterou se zaměřím, bude problematika posilování sebedůvěry u dětí pobývajících u dětí v azylovém domě. Nelze pochybovat o tom, že při vykonávání svého zaměstnání se nesetkám s dětmi se sníženou sebedůvěrou.

Pro inspiraci jsem si vybrala zahraniční článek, který pojednává o definici sebevědomí. Podle E. Sihera(2011[on line]) je sebevědomí v podstatě postoj, který nám umožňuje mít pozitivní a realistické vnímání sebe a naší schopnosti. Lze ho charakterizovat těmito osobními vlastnostmi, jako je asertivita, optimismus, nadšení, láska, hrdost, nezávislost, důvěra, schopnost zvládnout kritiku a emocionální zralost.

Nyní bych reagovala na výše zmíněnou definici sebedůvěry. Při vykonávání své zaměstnávání jsem se nejednou setkala s dětmi, které trpěly sníženou sebedůvěrou. Jako dnes si vzpomínám na dívku, jež vybočovala ze své rodiny svým odlišným chováním. Všichni členové rodiny se projevovali dominantním způsobem, přesto nejmladší dcera byla vždy označována za tzv. „obětího beránka“. Toto se projevovalo převážně v oblasti asertivity, kdy dívka nebyla schopná vyjádřit své přání nebo požadavek. Téměř vždy dívka „až slepě“ vykonávala pokyny od svých rodinných příslušníků. Rodina velmi dobře věděla, že tato dívka je poslušná, ochotná a pracovitá a těchto vlastností využívali. Velmi zarážející bylo chování vlastní matky ke své dceři. Označovala ji slovy: dítě čerta, mrcha, chcíplina a ošklivka.

Díky těmto dramaterapeutickým lekcím dívka měla možnost zkusit a zažít pocit pochvaly, uznání i od svých sourozenců, kteří se také účastnili těchto lekcí. Dívka neslyšela jen samé urážky na svou osobu, na své nedostatky a chyby, ale měla možnost si vyzkoušet, jaké to je být oceněna, pochválena a uznána. Tím se může změnit její náhled na svou osobu. Při některých činnostech v rámci těchto lekcí lektorka poukazuje na dívčin úspěch, že například v některých aktivitách vyniká více než její sourozenci. I v oblasti komunikace nastaly u dívky patřičné změny, neboť neměla ostych vyjádřit svůj názor a byla schopna formulovat své přání.

Lekce č. 1

Warm up

Všechny děti – děti chodí po místnosti, a když lektor zadá instrukce, musí je splnit. Např. Všechny děti co mají modré triko si lehnou na zem, všechny děti, co umí zpívat, vyskočí...

Tohle jsem já – děti sedí v kruhu, postupně vyskočí jedno po druhém a zakřičí „tohle jsem já“ a udělá nějaké gesto nebo pohyb, ve kterém chvíli zůstane. Vystřídají se všechny děti.

Hlavní část

V čem jsem dobrý – dítě jde před skupinu a pantomimou ztvárňuje, v čem je dobré, co mu jde. Ostatní hádají, o jakou činnost se jedná.

Dirigent – děti si rozdělí rytmické nástroje, jedno si před skupinu stoupne jako dirigent a začne ji dirigovat. Ostatní musí hrát dle jeho instrukcí, musí ho poslouchat. Role se pak u všech prostřídají

Chválení – jedno dítě si sedne před skupinu a jen sedí a poslouchá, nesmí vůbec promluvit. Ostatní mají za úkol přemýšlet, v čem je dotyčný dobrý, za co ho mají rádi, nebo co se jim na něm líbí. Vždy to musí být něco pozitivního. Potom jeden po druhém sdělují kamarádovi chválu, důležité je, aby to říkaly přímo jemu, udržely přitom oční kontakt.

Závěr

Myčka – děti si sednou naproti sobě, vytvoří tak dvě řady – myčku. Každý plní nějakou funkci, např. umývá kola, voskuje, lakuje, čistí kapotu apod. Jedno dítě pak představuje auto, po čtyřech vjede do myčky a nechá se opečovávat. Každé dítě se pak v roli auta vystřídá.

Lekce č. 2

Warm up

Co je jinak – děti si prohlídnou místnost, poté na chvíli odejdou a lektor změní nebo odstraní několik věcí. Děti pak mají za úkol zjistit, co je jinak.

Já jsem – děti jsou v kruhu, jedno z nich vystoupí a řekne: „Já jsem Jana, a když jsem šťastná, dělám tohle“ a předvede určitou činnost. Ostatní to po ní zopakují, včetně věty: „Ty jsi Jana, a když jsi šťastná, děláš tohle.“ Každé dítě si vymyslí svou reakci.

Hlavní část

Nakresli erb – děti dostanou obrys erbu, který je rozdělen na 4 části. Do každé z nich si namalují, co je pro jejich osobu charakteristické. Potom se obrázky dají na zem a děti zkouší určit, kdo který erb malovat a podle čeho to poznaly.

Imaginární krabice – lektor přinese odněkud imaginární krabici, která je hrozně velká a těžká, proto mu děti pomůžou. Sednou si kolem ní a jedno po druhém tam dává svůj oblíbený předmět. Až tak učiní všechny děti, začínají se předměty opět vyndávat s tím, že každé dítě vytáhne imaginární předmět svého souseda, popřeje mu něco pěkného a předá mu jej.

Ukolébavka – děti vytvoří z dek či jiných materiálů „postýlku“, do které si jedno dítě lehne. Ostatní dostanou tiché hudební nástroje a mají za pomoci těchto nástrojů a svých hlasů „miminko“ uspat. V roli miminka se pak všichni prostřídají.

Závěr

Povídání si o tom, jací jsme, co nás dnes na lekci překvapilo, potěšilo, jaké to bylo vyprávět o sobě.

.

ZÁVĚR

V bakalářské práci jsem se zaměřila na dramaterapii a její techniky, které jsou využitelné při práci s dětmi v azylovém domě. Důvodem k výběru tohoto tématu byl můj osobní zájem, který je spojen s výkonem mého povolání. Jak už jsem ve své práci zmiňovala, tak pracuji v zařízení tohoto typu již čtvrtým rokem a téměř každý den docházím do blízkého kontaktu s dětmi, které pochází z dysfunkčních rodin. Co způsobuje dysfunkci, jak prostředí v takové rodině působí na dítě. Jednotlivé kapitoly jsem uváděla tak, aby vždy navazovaly na kapitolu další. Vysvětlovala jsem zde pojmy a uváděla definice vztahující se problematice daného tématu, dále se pak zaměřuji konkrétně na cílovou skupinu dětí, které se zúčastňovaly dramaterapeutických činností. Důležitým mezníkem této bakalářské práce byla i charakteristika zákonitostí mladšího školního věku a pubescence, neboť znalost těchto charakteristik tvoří základní kámen při práci s dětmi pobývajících v azylovém domě, dále zde uvádím rizika vývoje této cílové skupiny, a zaměřuji se i na to, jak děti může ovlivnit jejich domácí prostředí, které není příliš ideální.

Při vypracovávání prvních třech kapitol jsem použila techniky komparace a kompilace. Srovnávala jsem poznatky více autorů zabývajících se tématem dysfunkční rodiny, vývoje dítěte a dramaterapie. Mezi nejvýznamnější autory patří například Matějček, Matoušek a Vágnerová. Pro psaní kapitoly o dramaterapii bylo obtížné získat literaturu od více autorů. K tématu dramaterapie v naší republice publikuje odbornou literaturu pouze Milan Valenta a Müller. Čtvrtá kapitola obsahuje konkrétní techniky dramaterapie, které lze využít pro posílení sociálních dovedností u dětí v azylovém domě. Mezi tyto techniky patří například rozvoj emocí, komunikace, budování skupiny a rozvoj sebedůvěry. Kapitola vždy uvádí definici a konkrétní příklad her, které jsou zaměřeny na rozvoj výše zmíněné oblasti.

Dramaterapeutické lekce uvedené v této práci nejsou v současné době oficiální aktivitou Azylového domu pro matky s dětmi v tísni Uherský Brod. Domnívám se ale, že je na místě uvažovat o možnosti, že zařízení rozšíří svou registraci o službu Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi. Dramaterapeutické lekce by zde určitě své místo našly, jako jedna z forem aktivizační činnosti.

Domnívám se, že cíle, které jsem si stanovila v úvodu této práce, jsem splnila. Veškeré informace uvedené v této práci mohou být použity při dalším studiu dané problematiky, ale i jako studijní materiál.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BEDNÁŘOVÁ, J. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press a.s, 2007. 212 s. ISBN 978-80-251-1829-0
2. BEDNÁŘOVÁ, J, ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost – co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Computer Press, 2010. ISBN 978-80-251-2569-4.
3. BURIANEK, J. *Sociologie*. Praha: Fortuna, 2001.
4. HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1168-3.
5. KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Portál: 2001
6. HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Portál. 2004. ISBN 978-80-7367-569-1
7. HERN, H. *Přehled psychologie*. Portál: 1999. ISBN 80-7178-240-8.
8. KOHOUTEK, R. *Pedagogická psychologie*. Institut mezioborových studií Brno, 2006.
9. KOHOUTEK, R. *Sociální psychologie*. Institut mezioborových studií Brno, 2004
10. KOŤÁKOVÁ, S a kolektiv. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum.
11. LANGMEIER, J. KREJČÍROVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2007. 343s. ISBN 978-80-247-1819-4.
12. MACKOVÁ, S. *Dramatická výchova*. Brno: JAMU. 2004.
13. MATĚJČEK, Z. LANGMEIER, J. *Počátky našeho duševního života*. Panorama, 1986.
14. MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Grada Publishing a.s., 2005

15. MATOUŠEK, O a kolektiv. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál, 2003
16. MATOUŠEK, O. *Slovník sociální práce*. Praha: Portál, 2003
17. MÜLLER, O. *Terapie ve speciální pedagogice: teorie a metodika*. Olomouc: UP, 2005. 295s. ISBN 80-244-1075-3.
18. RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L. a kol. *Speciální pedagogika*. Olomouc: UP, 2005. 315s. ISBN 80-244-1475-9.
19. SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. Grada Publishing, a.s., 2007
20. VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2008. 872s. ISBN 978-80-7367-414-4.
21. VALENTA, M. *Dramaterapie*. Praha: Portál, 2001. 150s. ISBN 80-7178-586-5
22. VALENTA, M. *Dramaterapie*. Praha: Grada Publishing, 2007. 256s. ISBN 978-80-247-1819-4
23. ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004. 390s. ISBN 80-7178-829-5
24. Zákon č. 108/2006 Sb., *o sociálních službách*.
25. Zákon č. 561/2004 Sb., *školský zákon*.
26. Vyhláška 505/2006 Sb., *kteou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách*.

Internetové zdroje

27. KOHOUTEK, R. Sociální dovednosti, [on line]. Dostupné 20.4.2011 z <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/socialni-dovednosti>
28. SIHERA, E. Definice sebedůvěry, [on line]. Dostupné 20.4. 2011 z <http://EzineArticles.com/455084>

SEZNAM PŘÍLOH

PI. - Azylový dům pro matky s dětmi v tísni Uherský Brod

PŘÍLOHA PI.:

Azylový dům pro matky s dětmi v tísní Uherský Brod

Vzhledem k tomu, že svou práci zaměřuji na děti, které spolu se svou matkou pobývají v azylovém zařízení, konkrétně v Azylovém domě pro matky s dětmi v tísní Uherský Brod, považuji za důležité následující text věnovat popisu této služby. Zmíním také Oblastní Charitu Uherský Brod, která je poskytovatelem tohoto zařízení.

„Azylový dům je jedním ze středisek Oblastní charity Uherský Brod. Tato charita byla zřízena v roce 1992 Arcidiecézní charitou Olomouc jako nestátní nezisková organizace a je také součástí Charity Česká republika. Tato organizace se snaží reagovat na sociální potřeby obyvatel Uherskobrodsko, proto své služby směřují starším lidem, osobám s mentální a zdravotním postižením, osobám bez přístřeší a matkám s dětmi v tísní. Zařízení zahájilo svou činnost na konci roku 2000, kdy za značné podpory nadace Civilia, byla zrekonstruována budova bývalé „zvláštní“ školy v Uherském Brodě.“(Tomancová, 2007) Pro každou sociální službu je velmi důležité stanovení svého poslání, od kterého se pak odvíjí její činnost. „Azylový dům pro matky s dětmi v tísní Uherský Brod poskytuje v nepřetržitém provozu pobytovou službu matkám snezaopatřenými dětmi a těhotným ženám, které se ocitly v krizové nebo nepříznivé životní situaci spojené se ztrátou bydlení, kterou nezvládají řešit vlastními silami. Zařízení spolupracuje se sociální-právní ochranou dětí, proto prvotní povinností matky a zároveň i podmínkou pobytu je řádná a všestranná péče o dítě.“(Tomancová, 2007)

S posláním koresponduje také cíl zařízení, který udává pracovníkům směr, kterým se při práci s uživatelkami služby mají ubírat.

„Cílem zařízení je poskytnout matkám s dětmi přechodné ubytování a podporovat jejich samostatnost při řešení problémů tak, aby se nestaly závislými na sociální pomoci.“(Tomancová, 2007)

Přijetí matky do azylového domu se odvíjí od její žádost, kterou může podat osobně, písemně nebo telefonicky. V případě, že není možné matku z kapacitních důvodů přijmout je zařazena do pořadníku a až do vyřízení žádost je pravidelně informována o situaci v azylovém domě. Před svým nástupem zájemkyně obdrží písemně nebo v elektronické podobě smlouvu o azylovém ubytování a domovní řád,

aby si informace z nich vyplývající mohla s dostatečným předstihem prostudovat a při nástupu již věděla o podmínkách pobytu.

Práce, která je vykonávána v tomto azylovém domě se řídí několika zásadami, mezi nejdůležitější patří respektování důstojnosti, práv a soukromí člověka, zásada individuálního přístupu, zásada spoluúčasti a spolurozhodování. Azylový dům je určen matkám, jejichž děti jsou nezaopatřené a těhotným ženám, které ztratily bydlení nebo se nacházejí v nepříznivé sociální situaci. K základním činnostem, se kterými pracovníce azylového domu pomáhají matkám, patří pomoc při zajištění stravy. V rámci této pomoci dochází například pracovníce azylového domu spolu s matkou na nákupy nebo společně stravu připravují. Stává se totiž, že uživatelka přichází z prostředí, kde ji tyto základní dovednosti neměl kdo naučit. Také se učí plánovat si své výdaje a tím efektivně využívat své finanční prostředky, které jsou mnohdy velmi omezené. Další činností vykonávanou v rámci služeb azylového domu je zajištění ubytování pro matku a její děti. Matka má k dispozici jeden pokoj se základním vybavením s možností výměny lůžkovin. Neméně důležitá je pomoc při uplatňování oprávněných zájmů, práv a pomoc při vyřizování osobních záležitostí. Ženy, které se ve svém dosavadním životě setkaly s domácím násilím a rozhodnou se svou situaci řešit, jistě potřebují na začátku svého snažení podporu a potřebují ukázat směr, kterým se mají vydat. I o toto se pracovníce azylového domu snaží, aby své uživatelce, která mnohdy i několik let nepocítila ze strany svého partnera žádnou podporu, ba naopak, poskytly potřebnou dávku podpory a tím ji ulehčily její start do „nového“ života. „Konkrétně se jedná o doprovod uživatelky například na úřady, k soudu v případě rozvodu nebo kdy se jedná o svěření dítěte do péče a také k lékaři. Pracovníce azylového domu přistupují ke každé matce individuálně a pracují s ní podle jejích potřeb, které vychází z individuálního plánu. Matka má také možnost podle své volby využívat volnočasových aktivit, které se uskutečňují v rámci azylového domu, ať už se jedná o výtvarné techniky (malba, kresba, stříhání, lepení, práce textilem, barvami na sklo, aranžování). Pracovníce se také snaží matce a jejím dětem zprostředkovávat setkávání s okolím, jako akce pořádané ve spolupráci s Denním stacionářem Domovinkou, Sociálně terapeutickou dílnou Sv. Justiny. Mohou také využívat nabídek města Uherský Brod, jako Aquapark Delfín, centrum pro rodinu Luisa. Výjimkou nejsou ani akce pořádané samotným azylovým domem (den Děti, den Matek, sportovní odpoledne).“ (Tomancová, 2007)

Popis zařízení

Historie budovy sahá do druhé poloviny devatenáctého století a tím patří k nejstarším budovám ve městě. Oblastní charita Uherský Brod ji získala pro svou službu pronájmem od města Uherský Brod. Azylového domu je situována v klidné části Uherského Brodu, avšak s lehkou přístupností jak k úřadům, školám a službám ve města, tak i vlakovou a autobusovou dopravou. Součástí objektu je velká zahrada, která prošla rozsáhlou úpravou, kdy byl odstraněn stávající betonový povrch, který byl již značně poškozený, a nahradila jej zámková dlažba. Poté byla upravena travnatá část nádvoří, aby vyhovovala chystané rekonstrukci dětského hřiště, která se uskutečnila na konci roku 2009. Protože budova nebyla původně vystavěna pro potřeby azylového domu, nebylo možné při rekonstrukci vybudovat stejně velké pokoje, z tohoto důvodu jsou jedny velké a jiné příliš malé. Kapacita tohoto zařízení čítá sedm bytových jednotek, které jsou dispozičně řešeny jako jeden pokoj a kuchyňský kout. Kuchyně je vybavena základními věcmi, jako je například lednička, dvouplynkový vařič a mikrovlnná trouba. Počet postelí, kapen a polštářů je závislý na počtu dětí, se kterými se matka do azylového domu stěhuje. Součástí každé bytové jednotky je sprcha a WC. Pokoj je uzamykatelný a při pobytu matky v azylovém domě do něj nikdo nevstupuje bez jejího souhlasu. Dále matka spolu se svými dětmi může využívat společnou kuchyň, kde jsou umístěny elektrické trouby, které schází na pokojích, společnou prádelnu, hernu, kočárkárnu a společenskou místnost, kde je společný televizor a videopřehrávač.

Prostory azylového domu jsou zařízeny tak, že zde rodina najde základní vybavení, které by využívala v běžném životě a zajistí jí tak podmínky pro její fungování.