

NĚKTERÉ KOMPETENCE ZAMĚŘENÉ NA DRAMATERAPEUTICKOU LEKCI

Milan Valenta

Abstrakt

Text podává přehled pětice základních kompetencí, které jsou frekventované při skupinové dramaterapii. Jedná se o spontaneitu, tvořivost a improvizaci, komunikaci, hru v roli a estetickou distanci.

Klíčová slova

Dramaterapeutický projekt, dramaterapeutické kompetence, strukturované drama.

Abstract

Some abilities needed for drama-therapy sessions

The paper describes 5 basic abilities/properties that are important for group drama-therapy. They include spontaneity, creativity and improvisation, communication, role-playing, and esthetic detachment.

Key words

Drama-therapy projects, competence for drama-therapy, structured drama.

Následující text uvádí deskripci klíčových funkcí či kompetencí, které obecně souvisí s dramaterapeutickou lekcí a které jsou nutné pro její realizování:

1. Spontaneita

Spontaneita je vymezena psychologickým slovníkem jako *schopnost projevat navenek svou přirozenost, jednat aktivně, z vnitřních, nikoliv vnějších pohnutek*. Odvozené adjektivum spontánní je chápáno jako *přirozený, bezprostřední, náhlý, živelný, předem neuvážený, ne vždy plně uvědomovaný* (Hartl, Hartlová, 2000, str. 558).

Takto chápaná spontaneita a spontánní chování napomáhá klientům dosáhnout estetické distance a současně zpřístupňuje nevědomé obsahy

prostřednictvím dramatických symbolů. R. Landy (1994, str. 119) vidí jeden z dramaterapeutových úkolů v pomoci klientovi *dosáhnout spontánnosti vyvážením distance mezi skutečnou a hranou osobou. V okamžiku spontánnosti, při estetické distanci, je nevědomí dosažitelné. V tomto vyváženém stavu je klient schopen zformovat své potlačené emoce, aniž by ho tyto přemohly.* Landy dále tvrdí, že spontánnost umožňuje najít v dramaterapii středovou polohu mezi kompulzivním (zablokovaným) jednáním a jednáním impulsivním. Zablokovaný klient je příliš distancovaný a úkoly řeší striktně, role přehrává pasivně a konvenčně bez kreativity umožňující nacházet alternativní modely hraní rolí. Na druhou stranu osoba impulsivní je málo distancovaná a improvizované role hraje s nadměrným emocionálním nasazením, pokouší se s rolí splynout a z dramatického pohledu roli přehrává.

Na rozdíl od uvedených polarit hraje spontánní klient improvizovanou roli tak, *že vlastní já a role sice splývají, ale jsou stále diferencované. To znamená, že si je vědom toho, že hraje fiktivní roli, ale přesto ji hraje s přesvědčením a naplno... Spontánnost stejně jako katarze je založena na ústředním paradoxu dramatického prožívání, kdy dvě reality existují vedle sebe: realita světa skutečného a realita světa dramatického. Při spontánním stavu jedinec současně existuje v obou těchto realitách. Tento paradox se vztahuje i na časové roviny, a sice na minulost a přítomnost. Třebaže spontánní jednání znamená žít naplno přítomností, klientovo chování „ted a tady“ spočívá i v minulých zážitcích (Landy, 1994, str. 118).*

2. Tvořivost a improvizace

Tvořivost definuje pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 235–6) jako *duševní schopnost vycházející z poznávacích i motivačních procesů, v níž ovšem hraje důležitou roli též inspirace, fantazie, intuice. Projevuje se nalézáním takových řešení, která jsou nejen správná, ale současně nová, nezvyklá, nečekaná. Proces tvořivosti má několik etap, mj. přípravu, dozrávání nápadu, „osvícení“, kontrolu, opracování. Tvořivost podporuje: vysoká inteligence, otevřenost novým zkušenostem, iniciativa ve vytváření řádu, pružnost v usuzování, potřeba seberealizace. Tvořivost tlumí: direktivní řízení, stereotypy, tendence ke konformitě.*

Výzkumem kreativity se zabývali a stále zabývají experti z celé řady oborů (především psychologie osobnosti), ale ať je již tvořivost charakterizována z toho či onoho úhlu, při vymezení jejich znaků se většina autorů shoduje na globálním prvku novosti.

V tomto smyslu formuluje čtyři kritéria - novost, správnost, volnost a harmonie či elegance. Guilford se zabýval psychometrií faktorů tvořivosti, které vymežil následujícím způsobem:

- Slovní plynulost: testuje se tak, že proband má příkladně rychle vyjmenovat slova končící nebo začínající určitými hláskami. Jde tedy o schopnost vybavovat ze své slovní zásoby rychle množství slov s určitou charakteristikou.
- Ideální plynulost: ideaci se zde rozumí představy nebo pojmy. Tento faktor se testuje tak, že proband si má vybavit pojmy nebo představy určité kategorie (např. vodní dopravní prostředky).
- Spontánní obrazová flexibilita: jde o pružnost vnímání a představování, která se projevuje příkladně schopností dospět rychle k určité optické inverzi (setkáváme se s ní např. v kreslených filmech pro děti, kde se rychle mění jedna figurka v jinou, popř. dochází k celé sekvenci takových změn).
- Spontánní sémantická flexibilita: jde o pružnost významů, resp. komplexních obsahů, která se projevuje např. schopností vymyslet si rychle variantu k obsahu nějaké povídky, návrhu, použití určitého předmětu, alternativní vymezení něčeho apod.
- Asociační plynulost: jde o schopnost rychle si vybavovat asociace k určitému podnětu, např. nacházet k daným slovům rychle jejich synonyma nebo protiklady, ale i doplňovat ve větě chybějící slovo nebo určité scéně chybějící obrazový prvek.
- Expresivní plynulost: testuje se např. způsobilostí vytvořit rychle krátké věty z dané sestavy písmen (např. z písmen CADE je možno vytvořit větu „Co asi dělá Eva?“).
- Obrazová adaptivní flexibilita: testuje se způsobilostí restrukturovat dané obrazce (např. známé „zápalkové hlavolamy“, kdy z daného obrazce se má ubráním nebo přemístěním několika zápalek vytvořit určitý obrazec).
- Symbolická adaptivní flexibilita: jde o podobnou způsobilost, ale s tím rozdílem, že jde o sémantickou transformaci (např. transformace zprávy omezená určitými podmínkami).
- Originalita: testovaná osoba má například vypravovat krátkou povídku na dané téma nebo k dané obrazové scéně, nebo je jejím úkolem vyjmenovat nejvíce nepravděpodobné důsledky určité činnosti, vyjádřit, co vidí v dané skvrně apod. Posuzuje se původnost výkonu.

- Figurální a sémantická elaborace: proband má zpracovat nějaký námět, schéma, dokreslit figuru, vymyslet postup, a to v rovině názorné i abstraktní

(cit. podle Nakonečný, 1995, s. 108).

Pojetí tvořivosti hraje v dramaterapii klíčovou úlohu a jedna z největších autorit oboru ve světě dr. Jennings řadí dokonce rozvoj kreativity (získávání zkušeností z řešení neobvyklých a nepředvídatelných situací) mezi obecné cíle jakkoliv orientované dramaterapie a při kategorizaci terapeutických skupin diferencovaných dle základního terapeutického cíle uvádí jednu z trojice bazálních skupin jako skupinu zaměřenou primárně na rozvoj kreativity a exprese (Jennings, 1996).

Autoři zaměření na učení řešením problémů (Bruner, Okoň, Hlavsa, Linhart a další) formulují ve své práci takové obecné postupy (Čáp, 1980), jež lze aplikovat jako heuristické techniky pro oblast kreativity člověka. Jsou to analogie postupu, hlasitá řeč a dialog, modelování a manipulace, odložení řešení, nezáměrné asociace (denní snění), přeformulování tématu, produkování „divokých nápadů“, intuice, brainstorming.

Techniku brainstormingu jako nástroje rozvoje skupinové kreativity ve výchovném dramatu zvláště oceňuje „nestor“ české výchovné dramatiky Eva Machková (1990), která podává instrumentář celé řady dramatických her a cvičení zaměřených na rozvoj kreativity jedince i skupiny a na rozvoj schopnosti improvizace, jež je na tvořivosti přímo závislá (viz worm up této lekce).

Improvizaci (tj. hraní spatra, projev tvořený bez běžné přípravy) chápeme jako jeden ze základních prostředků dramaterapie a v některých případech (vývojové proměny) dokonce za prostředek jediný. Z hlediska klienta dělí kalifornská dramaterapeutka Emunah (1994) improvizace na plánované, neplánované a nepřipravené, zatímco výše citovaná Machková (1990) podává ve svém zásobníku dramatických her, cvičení a improvizací následující členění podle míry vazby na konflikt jakožto stavební kámen každého dramatu:

- Hromadné improvizace bez dramatického konfliktu a souvislého děje, které by měly být vždy základním východiskem při zavádění hráčů do improvizování na námět. Umožňují rozvíjet fabulační schopnost, ověřují znalost daného prostředí a situace nebo profese, dávají dostatek prostoru k vyzkoušení určitého jednání, k hledání přístupů k improvizaci na námět. Dovolují každému hráči, aby si vytvořil postavu, která je mu blízká, zajímá ho a nebo kterou chce poznat a pochopit. I činnost si hráči volí podle svého (tamtéž, s. 115). Příkladem takové „nedramatické“ improvizace může být všední provoz v supermarketu.

- Náměty etud pro dvojice či malé skupiny, které mohou být zadány jen rámcově na lístku trojicí základních prvků improvizace: postava – prostředí – situace. Tato zadání mohou mít mezi prvky zřetelnou vazbu (dcera – kuchyně – pozdní návrat z diskotéky) či již mohou směřovat do „generalizované“ minulosti klientů (manžel – dovolená u moře – nevěra).
- Improvizace dle literární předlohy. Touto předlohou mohou být například biblické příběhy, známá literární díla apod., stejně tak jako „story psané životem“, tj. příběhy z osobní minulosti konkrétních klientů (forma tzv. playback divadla).

3. Komunikace

Schopnost komunikovat je klíčovou dramaterapeutickou dovedností a vice versa – většina klientů dramaterapeutické intervence má poruchu komunikace více méně symptomatické povahy. Těžké poruchy komunikace se vyskytují u klientů s pervazivními vývojovými poruchami (autismus...) a osob s hlubším stupněm mentální retardace či osob v pokročilejších stádiích některých organicky determinovaných duševních poruch (Alzheimerova choroba a další demence vč. senilní), naopak mírný logopedický nález (artikulační neobratnost a specifická asimilace) provází syndrom ADHD a do stejného okruhu patří i děti se specifickými poruchami učení. Zatímco klientela s „klasickým“ logopedickým nálezem (dyslalie, dysartrie, palatolalie, rinolalie, tumultus sermonis, balbuties, afázie, dysfázie, mutismus) je z hlediska dramaterapeutické intervence marginální záležitostí, symptomatické poruchy řeči u schizofrenie a komunikační problémy provázející neurotické a stresové poruchy jsou v dramaterapii velmi frekventované diagnózy.

Podstatou komunikace je sdělování a sdílení informací a slovníky diferencují dlouhou řadu typů a druhů komunikace od augmentativní až po zvukovou, přičemž žádný z nich neopomene vymezit polaritní dvojici verbální a neverbální komunikace. Tradiční členění dle komunikačních kódů na verbální a neverbální komunikaci je pro úplnost třeba doplnit ještě o komunikaci akcí a zvukem.

Prostřednictvím slov si sdělujeme myšlenky (verbální komunikace je doménou toliko člověka) a z hlediska kvalitativního je slovo nejdůležitějším komunikačním kódem, což již neplatí pro kvantitativní měřítko – verbální komunikace nám zprostředkovává pouhou desetinu sdělovaných informací. Zvuková komunikace se realizuje pomocí extralingvistických (tj. zvukem) a paralingvistických kódů, kam patří melodie a rytmus řeči, její dynamika a výrazovost, využití

pauzy a ticha v promluvě. Tyto tzv. prozodické systémy jsou velmi důležité při komunikaci s mentálně postiženými osobami, které díky nedostatečnému pojmotvornému procesu mají deficit v dekodování slov, ale jsou přístupné a citlivé prostředkům paralingvistické komunikace (zvláště u jedinců s Downovým syndromem se doporučuje zvýrazňovat tyto tzv. modulační faktory řeči). Pomineme-li marginální komunikaci akcí (př. koupení růže své či cizí ženě), dostáváme se k nonverbální (a nezvukové) komunikaci – tzv. body language (řeči těla), která je fylogeneticky a také ontogeneticky nejstarší formou komunikace a v dramaterapeutické intervenci hraje zásadní úlohu, neboť značná část klientů není schopna souvislé verbální komunikace, ale je schopna (či ochotna) komunikovat prostřednictvím signálů těla (viz využití piagetovského ontogenetického schématu komunikace v dramaterapeutické škole tzv. vývojových proměn: pohyb – zvuk – představa /obraz/ – zosobnění /postava/ – pojem /verbalizace/).

Pomocí nonverbální komunikace jsme schopni sdělovat (a to pravdivěji než slovem, neboť zde schází většinou přímá kontrola kortexem) své emoce, pocity, postoje, vztahy, což má pro dramaterapii klíčový význam. Technikám rozvoje nonverbální komunikace musí předcházet techniky nácviku zrakového a fyzického kontaktu, odstraňování bariér a fobií z těchto kontaktů, stejně jako techniky rozvoje důvěry ve dvojici i skupině tak, aby klienti dosáhli autenticity a spontánnosti, které jsou nezbytné pro nastolení tzv. estetické distance v terapii. Z prostředků „body language“ je pro dramaterapii nejzajímavější orientace na mimiku (vč. očního kontaktu), gestiku a posturiku, případně proxemiku, méně nás zajímá haptika, kinezika, chronemika, věcné a neurovegetativní parametry.

4. Hra v roli

Hra v roli (též rolová hra jakožto nosná součást her mimetických – napodobovacích, tedy pracujících na principu „jakoby“, blíže viz Provažník, 1998) je nejfrekventovanějším prostředkem dramaterapeutického projektu stejně tak jako strukturovaného dramatu. O místě rolové hry v dramaterapii pojednávají samostatné části knihy Dramaterapie (Valenta, 2001), proto se nyní budeme zabývat pouze tím, co bezprostředně souvisí s následujícím projektem, a sice se vstupem klienta do rolí na úrovni simulace a alterace. Nejvyšší úroveň vstupu do role – charakterizace – je většinou dramaterapeutické klientely nepřístupná (tato úroveň většinou nedělá problémy osobám s hypochondrickou poru-

chou a histriónské osobnosti), přičemž v některých případech může působit dokonce kontraindikačně – jedná se především o klienty s poruchami pocitu „jáství“ – s poruchami v oblasti transformace osobnosti (většinou s chorobným přesvědčením – bludem – že je někdo jiný), jako je tomu v případě schizofrenií, částečně u schizoidních osobností, či osob s poruchami v oblasti alterace osobnosti (disociované – mnohočetné osobnosti).

Při bližší deskripci simulace a alterace vyjdeme z úvah o „úhlech hloubky proměny hráče v jinou skutečnost“ předního českého teoretika DIE Josefa Valenty (1997). Simulace vyžaduje, aby *hráč jednal ve hře za sebe, ale jakoby v jiných, momentálně ve skutečnosti „nepřítomných“, ve hře však „přítomných“ okolnostech. Hráč tedy hraje fakticky sebe samého, roli sebe samého v jisté životní/sociální roli, ale reaguje v rámci fiktivní situace – buď opakuje – zpevňuje, zpřesňuje, opravuje – své jednání, nebo tvoří zcela nové* (tamtéž, str. 34). Z hlediska dramaterapie se většinou jedná o „opravu“ jednání a následné zpevňování tohoto, čili o modifikaci chování a pozitivní posilování v kognitivně behaviorálním slova smyslu s tím, že důraz je kladen skutečně na pozitivní posilování a zpětnou vazbu (např. s averzivním podmiňováním dramaterapie nepracuje).

Valenta (tamtéž) rozlišuje následující typy simulací:

- „hra na já jakoby v reálné více či méně možné situaci“, kdy klient v podstatě nemusí „projevit celek rolového chování“, tedy nemusí „hrát“, ale většinou vyjadřuje své postoje či se rozhoduje v situaci způsobem, jakým by se v této (velmi pravděpodobné) situaci rozhodoval v případě, že by se v této ocitnul (např. hlasování ve věci vyslovení důvěry či nedůvěry zástupci skupiny, který bude skupinu reprezentovat třeba v komunitní samosprávě),
- „hra na já jakoby v reálné, běžné nebo docela možné situaci“, kdy klient musí nejen vyjadřovat svůj postoj, ale také aktivně komunikovat či jednat (např. v obchodě je nařčen z krádeže),
- „hra na já jakoby ve fiktivní a spíše nemožné situaci“, kdy se klient ocitne např. v roli panovníka zaniklé říše (tento typ simulace již leží na samé hraně alterace, „britská škola“ ji pokládá již za alteraci s tím, že simulace simuluje pouze ty situace, ve kterých se jedinec může ocitnout, popř. ty, s nimiž má přímou zkušenost),
- „hra na já v roli experta vybaveného kvalifikací, kterou ve skutečnosti nemám“, kdy klient vstupuje příkladně do role dramaterapeuta, psychiatra, speciálního pedagoga...,
- „hra na jiné já“, kdy klient reaguje jinak, než je pro něj obvyklé, tj. s jinými vnějšími projevy (př. agarofobik jako metař náměstí).

Alterace je z pohledu úrovně vstupu klienta do role *typem rolového hraní, v jehož rámci na sebe bere hráč nějakou jinou roli ve smyslu ne již „já jakoby(ch...“ , ale ve smyslu „já, když jako hráč hraji...“ (...)* Alterace má za úkol zobrazovat spíše „obecné“ charakteristiky typu, funkce, sociální role atd. a nepokouší se příliš jemně nuancovat individuální atributy postav. Z tohoto hlediska mohou být role v rámci alterace chápány jako jakési rámce či sociální role nebo též statusy nebo obecné role (tamtéž, str. 36).

Také uvnitř alterací Valenta (tamtéž) rozlišuje:

- motivaci rolí, tedy „elementární navození vnitřní představy o proměně, příp. modelování určitých dílčích charakteristik role“,
- prosté zobrazení, kdy klient modeluje jistý jev tak, aby měl vnější formu, tedy „zobrazuje nějakou skutečnost proto, aby ji zpřítomnil a popsal hrou, přičemž toto zobrazení není součástí akce a většinou má jen zpřítomnit nějaký jev“,
- zobrazení statusu, kdy klient demonstruje nejen vnější atributy role, ale je též schopen konkrétní činnosti v souladu se statutem,
- zobrazení postoje, kdy klient zobrazuje stanovisko k problému.

5. Estetická distance

Distancování v dramaterapeutickém slova smyslu nevychází z pojetí sociální distance tak, jak ji chápe sociální psychologie (tj. odstup jedinců či skupin na základě postoju nadřazenosti či podřazenosti – tzv. vertikální distance či na základě kulturní odlišnosti – tedy horizontální distance, která bývá předmětem sociodramatu či DIE). Dramaterapeut pracuje především s malou či přílišnou distancí klientů, jež má obecnou platnost a většinou se nevztahuje ke konkrétním referenčním skupinám, ale v některých případech spíše ke konkrétním osobám (rodiče, partner...) či událostem (rozvod, úmrtí...).

Obecně platí, že klient s malou distancí je příliš impulsivní, citově labilní a zranitelný, neschopný udržet si potřebný odstup od lidí a událostí, v nichž jedná nadměrně emocionálně a je tudíž velmi lehce manipulovatelný. Extrémní polaritou takového klienta je klient s přílišnou distancí, jenž je odtažitý až rigidní a který disponuje velmi omezeným repertoárem rolí a vzorců chování i prožívání v nich. Optimálním stavem je schopnost jedince udržet si rovnováhu „citu a rozumu“ v jednání a prožívání – tzv. estetickou distancí.

Scheff (In Landy, 1993) popisuje diference psychofyzilogických parametrů uvedených tří distancí u čtyř základních emocí (žal, strach, rozpaky, hněv) takto:

- A. Žal - u malé distance je provázen slzami, pocitem beznaděje, bolestmi hlavy apod,
 - u estetické distance je provázen pláčem, vzlykáním, smutkem,
 - u přílišné distance je bez emocí či provázen pocitem ztráty.
- B. Strach - u malé distance provázen zsinlostí v obličejí, chladem v končetinách, rychlým a povrchním dýcháním, bušením srdce, pocitem hrůzy a ohromení,
 - u estetické distance třesem,
 - u přílišné distance bez emocí či provázen pocitem nebezpečí.
- C. Rozpaky - u malé distance provázeny zčervenáním, ochromením, zavřením očí, klopením obličejí,
 - u estetické distance spontánním smíchem,
 - u přílišné distance bez emocí či provázeny pocitem „ztráty tváře“.
- D. Hněv - u malé distance se projevuje prudkostí pohybů či řeči, repetitivností,
 - u estetické distance se objevuje spontánní reakce či zvýšené pocení,
 - u přílišné distance je bez emocí či provázen frustrací.

Prostředků, kterými lze v dramaterapii „prodloužit“ malou distanci klientů či „zkrátit“ přílišnou distanci, je celá řada.

V případě malé distance: - volíme takový přístup, který klientovi umožní pozorovat příběh „z vnějšku“ s možností do něj zasahovat (obdoba formy tzv. participation theatre u divadla ve výchově - TIE), - lze zastavit děj v exponované chvíli a tu slovně interpretovat a analyzovat, - pro emoční zcizení použijeme neutrální („bílé“ a bez výrazu) masky či masky larvální (tj. s expresí neosobního - obecného charakteru), - dějová linie je vedena v minulosti a na vzdáleném místě (tj. jindy a jinde), - použijeme plakáty a nápisy (př. jarmarečnického vypravěče příběhů) posouvající děj přes citově exponovaná místa, - můžeme zastavit děj, vrátit jej a přehrávat v různých variantách, - lze posouvat děj pomocí sousoší („štronzo“) komentovaných terapeutem v roli kunsthistorika (viz konvence), příběh můžeme posouvat pomocí kresby jedné skupiny,

kteřá je jinou skupinou interpretována, – příběh lze zasadit do jiného až ději „paradoxního“ prostředí, – děj může část klientů deklamovat (chorus) a část přehrávat, – využíváme kontrastu mezi verbálním a neverbálním projevem, mezi vnitřním postojem a vnějším chováním (tzv. kognitivní disonanci) klienta v roli apod., – lze použít karikování a silné stylizování (schéma) pro dosažení efektu zcizení a další a další prostředky ve smyslu přehledu dříve jmenovaných dramaterapeutických konvencí.

V případě přílišné distance klientů volíme mnohdy opačné prostředky k těm výše jmenovaným:

– děj se odehrává v přítomnosti (či v blízké minulosti i budoucnosti) a v reálném prostředí „našeho místa“ (teď a tady), – využíváme muzikoterapeutických prvků, děj umocňujeme zvukem, hudbou..., – součástí projektu je nácvik koncentrace spojený s fyzickou relaxací, na něž posléze navazuje vizualizace (řízená imaginace), – vřazujeme techniky zaměřené na vizuální, akustickou a emocionální paměť, techniky typu „představ si, že jsi...“, – využíváme charakterové masky etc.

Literatura

- Johnson, D. R. (1982). Developmental approaches to drama therapy. *The Arts in Psychotherapy*, 9, 183–189.
- Johnson, D. R. (1992). The dramaterapists „in role“. In Jennings, S. (Ed.): *Drama therapy: theory and practice*. London: Routledge.
- Landy, R. (1994). *Drama therapy: Concepts and practices*. Springfield, IL: C. C. Thomas.
- Landy, R. (1993). *Persona and performance – the meaning of role in drama, therapy and everyday life*. New York and London: Guilford.
- Neelands, J. (1990). *Structuring Drama Work*. Cambridge, University Press.
- Provazník, J. (1998). K některým otázkám teorie a didaktiky dramatické výchovy.
- In. Koťátková, S. a kol. (1998). *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha, Karolinum.
- Průcha, J. – Walterová, E. – Mareš, J. (1995) *Pedagogický slovník*. Praha, Portál.
- Valenta, J. (1997). *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha, Agentura Strom.

- Valenta, J. (1999): *Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik: srovnání systémů*. Praha: Institut sociálních vztahů.
- Valenta, M. (2001). *Dramaterapie*. Praha, Portál.
- Valenta, M. (2003). *Dramaterapeutické projektování*. Olomouc, VUP.

Doc. PaedDr. Milan Valenta, Ph.D.
Katedra speciální pedagogiky
Pedagogická fakulta UP v Olomouci
Žižkovo nám. 5
771 40 Olomouc