

# Dramatická výchova jako možný prostředek podpory naplňování cílů multikulturní výchovy

Hana Kasíková, Josef Valenta (FFUK, DAMU Praha)

## 1. Výchozí charakteristiky dramatické výchovy

Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahujících aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Je založena na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí současnosti i minulosti, reálných i fantazií vytvořených. Toto prozkoumávání a poznávání se děje ve fiktivní situaci prostřednictvím hry v roli, dramatického jednání v situaci. Je to proces, který může, ale nemusí vyústit v produkt (představení).

*Zdroj: Machková, E., Úvod do studia dramatické výchovy. Praha, ARTAMA 1999.*

**Dramatická výchova (též výchovná dramatika, tvořivá dramatika)** je systém sociálně-uměleckého učení zacílený jednak k rozvoji osobnosti a prosociálního chování, jednak k estetickému (uměleckému) rozvoji a učení se o dramatu a divadle. O využití principů a prostředků dramatu a divadla se také zásadně opírá. Proces práce může přerůst do podoby divadelního produktu (představení), ale stěžejní je právě tvůrčí proces sám.

Proces je naplňován zejména hraním v rolích - tedy prozkoumáváním, rozvíjením vyjadřování pocitů, představ, pojmů, idejí, zkušeností a životních témat prostřednictvím hraného jednání v dramatické situaci. Skrze práci se situací, příběhem, napětím, konfliktem a hrou uskutečňovaným jednáním, jehož prostřednictvím se hledá řešení problému, jde na jedné straně o rozvoj obecných (např. tvořivost) i konkrétních dovedností (sociálních /např. komunikace/ a uměleckých /např. estetizovaná stylizace/), na druhé straně o porozumění sobě a druhým lidem, životním jevům, o zaujímání postojů s výrazným rozměrem etickým atd. Dramatická výchova tak může pomoci utvářet vnitřně bohatou osobnost vědomou si své hodnoty a zároveň otevřenou světu, schopnou sociálního porozumění a spolupráce.

*Zdroj: podle Valenta, J., Kapitoly z teorie výchovné dramatiky - Hraní rolí ve výchově a vyučování. Praha, ISV 1995.*

## 2. Charakteristiky multikulturní, resp. interkulturní výchovy potřebné pro porozumění možnostem jejího propojení s dramatickou výchovou

### **a) K definici multi(inter)kulturní výchovy**

MKV je intervenční a hodnotící proces pomáhající stát se odpovědnějším vůči podmínkám života lidí, individuální kulturní integritě a kulturnímu pluralismu ve společnosti. Rozvíjí kompetence pro vnímání, důvěřování, oceňování a chování v různých kulturních realitách.

*Zdroj: Bakerová, G.C., Planning and Organizing Multicultural Instruction, 1983.*

### **Pracovní definice MKV:**

MKV je pokrokový přístup k transformaci výchovy, celostně kriticky reagující na současné chyby, nedostatky a diskriminační praktiky ve výchově a vzdělávání.

MKV je založena na ideálech sociální spravedlnosti, rovné vzdělávací příležitosti a snaze

optimalizovat vzdělávací zkušenost, v jejímž průběhu žáci a studenti rozvíjejí svůj potenciál jako učící se a jako sociálně uvědomělé a lokálně, národně i globálně aktivní bytosti. MKV chápe školu jako výchozí prostor pro změnu společnosti a pro eliminaci bezpráví a útlaku. Základním cílem MKV je tedy transformace společnosti.

**Cesty k naplnění tohoto cíle jsou zahrnuty ve třech směrech změn:** - změna sebe samého

- změna školy a vzdělávání
- změna společnosti

*Zdroj: Gorski, P. (2000), www.ncrel.org*

### **b) K cílům M/IKV**

- SOUHRNNÁ DEFINICE CÍLE:

Cíle MKV je podporovat jedince v tom, aby si byli více vědomi své vlastní kultury, aby rozuměli jiným kulturám a uměli jich cenit, a aby participovali na určité kultuře, resp. více kulturách s tím, že si budou vědomi své odpovědnosti za národní kulturu.

*Zdroj: Bakerová, G.C., Planning and Organizing Multicultural Instruction, 1983.*

- DÍLČÍ OBLASTI CÍLŮ:

#### \* OBECNÁ OBLAST CÍLŮ

Tyto cíle nazýváme cíli obecné povahy, protože se týkají obecných lidských kvalit, které nejsou kvalitami jen pro situace setkání s jinou kulturou, nýbrž základními kvalitami dobrých mezilidských vztahů.

Základní teze: Každý jednotlivý člověk je cenný. - MKV cení různost a odlišnost;

- Základní postoj k lidem je respekt;
- V multikulturním konceptu jsou si lidé rovni (mají mít rovné právo žít život po svém, tedy naplňovat ty kulturní vzorce, které jim vyhovují; uspokojovat ty potřeby, které cítí). - Rovnost a uplatnění svébytných přístupů jsou výhodné pro partnerskou spolupráci;
- Principy cennosti individualit, rovnosti a respektu i spolupráce vyžadují upřednostnění smírných, nekonfliktních postojů a postupů.

*Zdroj: podle Košťálová, H. a Hausenblas, O., Moje multikultura. www. varianty.cz*

#### \* SPECIFICKÁ OBLAST CÍLŮ

Tyto cíle označujeme za specifické, protože směřují specificky myšlení, prožívání a jednání v situacích s interkulturním rozměrem.

### **Definice kultury:**

Kultura jsou všechny akceptovatelné a modelové způsoby chování daných lidí. Je to společný jmenovatel porozumění, myšlení, pocitů a skutků. Manifestuje se také vnějšími znaky.

*Brown, I.C., Understanding Other Cultures, Englewood 63.*

### **Cíle:**

- Být si vědom sebe, své kultury a způsobů fungování v širší společnosti – to je základ pro porozumění jiným lidem a jejich kulturám a vlivu těchto kultur na jejich chování.
- Být si vědom diverzity kultur a učit se v diverzitě žít.

- Umět si cenit jiných kultur.
- Pochopit, že přežití závisí na tom, jak se známe a dokážeme si porozumět.
- Podpořit, aby jedinec participoval na životě mnoha kulturních skupin.
- Podpořit svobodu životního stylu kulturních skupin a současně odpovědnost za koexistenci s majoritním stylem kultury.

*Zdroj: Bakerová, G.C., Planning and Organizing Multicultural Instruction, 1983.*

#### **Specifické obsahy pro M/IKV:**

- znalost kulturních/etnických specifík v chování a v komunikaci
- znalost kulturních/etnických specifík v rituálech, v symbolech, v lidové tvorbě...
- znalost (historického) původu specifík
- znalost převažujícího vztahu kultury/etnika k okolním kulturám/etnikům
- znalost vlastních adekvátních způsobů chování při setkání s danou kulturou
- znalost jazyka

*Zdroj: Valenta, J., osobní podklady pro výuku kurzu Systémy osobnostně sociálního rozvoje, 1998 – 2000.*

#### **c) Styčné plochy obou pedagogických systémů**

##### **DV může IKV prospět v úrovni:**

- rozvoje obecných osobnostně sociálních předpokladů pro kvalitní chování mimo jiné i v situacích s M/IK dimenzí  
= VNÍMAT, AKCEPTOVAT, POZITIVNĚ JEDNAT
  - získávání věcných informací o jevech souvisejících s otázkami M/IK, porozumění těmto typům informací  
= ZNÁT
  - rozvoje myšlení a postojů na základě obecného zkoumání témat I/MK  
= ROZUMĚT, VYTVÁŘET POUČENÉ POSTOJE
  - rozvoje pragmaticky orientovaných předpokladů pro účelné chování v M/IK konfliktních situacích  
= BRÁNIT SEBE  
= BRÁNIT DRUHÉ
- a) více zosobněně (akcent na vlastní zkušenost, simulaci)  
b) méně zosobněně (akcent na tvořenou zkušenost, alterace)

*Zdroj: Valenta, J., osobní podklady pro kurzy dramatické výchovy, 1998-2000.*

#### **d) Konkrétní příklady využití dramatické výchovy ve prospěch M/IKV**

##### **I) Typ učební činnosti „procesuální drama“**

##### **Charakteristika učební činnosti:**

Výchovné drama, drama s příběhem, procesuální drama (v našich podmínkách označováno ne přesně jako strukturované drama) je vedle cvičení a kratších dramatických výchovných her (viz další ukázka níže) jednou z forem, v kterých funguje dramatická výchova. Základní smysl procesuálního dramatu (tj. dramatu, které není primárně určeno k předvádění na scéně) je porozumění tomu, co znamená být člověkem. Na rozdíl od jiných forem poskytuje větší plochu, v které mohou účastníci hry prozkoumat dané téma: rasové nesnášenlivosti, příp. pozitivní rasové diskriminace,

specifičnosti kultury, národa včetně historického kontextu, problematiku soužití etnik na jediném území apod.

Struktura, která tvoří základ hry, je většinou tvořena elementy fikce doprovázené tím, že hráči vystupují z fiktivního rámce. Procházejí tedy několika kroky, z nichž každý představuje určitou situaci zpracovanou různými divadelními technikami (živé obrazy, komentovaná rollová hra atp.) a situacemi, kdy se připravuje následný krok nebo i reflektuje předchozí. To dává dramatu velké možnosti pro komplexní učení (kognitivní, sociální, psychomotorické, atp.) – spojením racionálních a emocionálních stránek, fyzických a intelektuálních, tvořivých a algoritmických atp.

Předkládáme ukázkou procesuálního dramatu zaměřeného na problematiku soužití dvou skupin obyvatelstva s různou kulturou v jednom prostoru. Drama je posunuto v čase: přestože se však ve fikci ocitáme o století či více zpět, je plánováno tak, aby hráči porozuměli otázkám vztahujícím se k tématu v současnosti.

Pozn.: Schéma hry o životě maloměsta, do kterého přijíždějí komedianti, je skutečně jen schématem. Učitel (vedoucí hry) se o reálné struktuře rozhoduje vždy ve vztahu ke skupině, její zainteresovanosti a hráčské vyspělosti a také k tomu, co za informace a otevřené otázky přinášejí jednotlivé situace.

## **Vlastní hra**

### Komedianti

Téma: Tolerance k odlišnostem

Cíl výuky: uvědomit si meze naší tolerance, čím jsou tyto meze podmíněny, uvědomit si podmínky, za jakých je posunujeme

Průběh:

1. Učitel v roli říká monolog dívky, která stojí před zrcadlem. Monolog začíná např. takto: „Proč si mě tak prohlíželi? Že by to byl ten klobouk? Máti měla pravdu, že s těmi dlouhými péry je výstřední... Ale jen ať vidí skutečnou módu, ne ty jejich růžičky a mašličky...“ V monologu může učitel v roli uvést některé další údaje podporující atmosféru maloměsta a v něm osoby, která se trochu vymyká. V závěru řeči je zmínka o významném dni, který se oslavuje.

2. Otázky učitele: Kde se tento monolog odehrál? Kdy to asi bylo? Jak se asi jmenuje dívka?

3. Učitel v roli si stoupne před účastníky, kteří vytvoří v řadě představu zrcadla. Toto zrcadlo má možnost klást dívce otázky (jako její zrcadlový obraz). Např.: Jsi tady šťastná? A co tvoji přátelé? Co rodina? apod. (Důležitá je informace, že dívka je dcerou starosty.)

4. Učitel připomíná informaci, že maloměsto slaví výročí svého založení. Co bývá součástí oslav? (Návrhy žáků)

5. Jako součást oslav je připomenuta výstava obrazů ze života městečka, konaná na radnici. Účastníci je v malých skupinách připraví formou živých obrazů opatřených titulky (např. První představení divadelního spolku).

6. Skupiny postupně obrazy prezentují. Ostatní v rolích občanů maloměsta, kteří navštívili výstavu, obrazy komentují.

7. Jaký zvuk má život v tomto městečku? Skupiny prezentují zvukovou improvizaci.

8. Informace učitele (pokud nedají účastníci v bodě 4): Součástí oslav bylo i představení komediantů. Účastníci rozdělení na dvě skupiny připraví vstupní získávání obecnstva v rolích komediantů (ohybač železa, provazochodkyně aj.) Při představení skupin vždy druhá skupina hraje roli obecnstva.

9. Je zopakován zvukový plán městečka. Účastníci jsou požádáni, aby jej vystřídali zvukovým plánem, který by patřil ke komediantskému životu. Možnost vystřídat obě zvukové improvizace několikrát, aby byl zřetelný rozdíl mezi nimi.

10. Vypravování učitele: V závěrečné řeči po představení požádal principál starostu o možnost usadit se i s dětmi na nějaký čas v městečku. Během večera přicházeli někteří občané a žádali, aby to starosta nepřipustil. V noci bylo dokonce pod okny starosty slyšet skandování.

11. Inscenuje se obraz představy starosty, jaký asi mají občané jeho města vztah k rozhodnutí. Doprostřed místnosti se postaví např. dva žáci v rolích komediantů (živý obraz). Ostatní v rolích občanů se postaví kolem v takové vzdálenosti a pozici (např. zády), aby byl jejich postoj zřetelný.

12. Pokračování v představě starosty, který slyší své občany o jejich postoji vypovídat. Učitel v roli zástupce místního tisku klade občanům otázky (Např. Co si myslíte, že by nám mohl pobyt komediantů přinést dobrého?).

13. Vypravování učitele: Starosta posléze rozhodl, že komediantská skupina se může v městečku usadit, ale jen ve vyhrazeném prostoru ve svých maringotkách. Vypadalo to, že s komedianty nebude žádný problém, ale za měsíc se přece jen něco stalo. A problém se týkal pomníku na náměstí, na který byli všichni občané pyšní.

14. Účastníci ve dvou skupinách připravují ze svých těl svoji verzi pomníku. Jednu z nich zvolí učitel jako tu, která kdysi zvítězila v konkursu. A právě tento pomník byl poškozen. Účastníci jeden po druhém přistupují k pomníku a ukazují, jak vypadal po poškození (např. dát původně vztyčenou ruku hrdiny za záda, aby vypadala jako uražená, ohnout hlavu dolů atp.)

15. Poškozený pomník zůstává na místě, kolem se postaví druhá skupina v rolích občanů. Odpovídají na otázky učitele (např. Kdo myslíte, že to udělal?).

16. Improvizace na téma život komediantů ve vyhrazeném prostoru.

17. Učitel dodá informaci, že problémy v městečku se začaly množit. V menších skupinách účastníci libovolnou formou hry ukazují (po krátké přípravě), v jakých oblastech městského života a v jaké podobě se problémy ukázaly.

18. Opět v malých skupinách si volí účastníci role ze starostovy rodiny: starosta, jeho žena, jejich děti (dcera z kroku 1) a jiné role. Dcery ze všech rodin si pozve učitel k sobě a dá jim informaci, kterou ostatní hráči prozatím nevědí: zamilovaly se do jednoho z komediantů a v každém případě se za něj chtějí provdat – jinak odejdou z města pryč. Učitel pak odstartuje hru všech skupin najednou. Hraje se sobotní podvečer, doma u starostů, kdy dcera ještě není doma. Po určité fázi hry dcery vstupují do hry skupin (vracejí se domů) a hra pokračuje. Hru rodin ukončuje učitel.

19. Reflexe předchozího kroku hry. Učitel označí škálu, kdy jeden pól je označen jako absolutní tolerance, druhý jako opak. Dcery z rodin pak staví na tuto škálu členy své rodiny s označením a vysvětlením (Např. Toto je má matka a je velmi blízko absolutní toleranci, protože se mi snažila v rozhovoru s otcem pomoci, abych mohla být se svou

láskou.). Ostatní pak mají možnost říkat vnitřní hlasy postav z rodiny, které zdůvodňují jejich pozici na škále. Vystřídají se všechny rodiny.

20. Inscenuje se zasedání radních. Učitel v roli starosty zahajuje diskusi na téma: Ponecháme nyní – po všech problémech – komedianty nadále v městečku?

21. Reflexe celé hry mimo role.

*Zdroj: Kasíková, K., osobní podklady pro kurzy dramatické výchovy, 1995 – 2001.*

## **II) Typ učební činnosti „jednotlivá dramatická hra“**

Charakteristika učební činnosti:

Běžné schéma jednotlivé dramatické hry s přípravnou fází a následnou reflexí založené na vytvoření/zobrazení jen jedné situace. Tento typ dramatických her se koncentruje většinou na průzkum jednoho životního jevu (problému, postoje, vztahu, situace, tématu atd.) nebo na specifický trénink určité hráčské či sociální dovednosti. Na rozdíl od procesuálního dramatu nesleduje vývoj děje nad rámec jedné situace (i když další rozvíjení do forem přecházejících k procesuálnímu dramatu je možné).

Činnost je určena pro hráče cca od 14 let, kteří jsou zvyklí ve výuce též na metodu hraní rolí a akceptují ji (aby byl dostatečně zkoumán obsah hry, je potřebné, aby nebyli hráči „vyvedeni z míry“ již jen tím, že mají hrát role).

Vlastní hra:

Škála obranných reakcí

Cíl:

Hráči budou níže uvedenými postupy analyzovat určitý konkrétní typ(y) myšlení, prožívání a chování člověka, který se ocitá pod tlakem jiných lidí, resp. typ(y) obranného chování příslušníka majoritou ohrožené minority. Dále budou analyzovat hypotetické příčiny typu chování a dále pozitivní negativní dopady/důsledky typu chování. Dále budou hráči vztahovat v činnosti aktualizovanou a získanou zkušenost k analogické zkušenosti z vlastního života.

V rovině věcné budou hráči definovat typy obranného jednání a způsoby jejich rozpoznání.

V rovině herních dovedností zdokonalí své dovednosti pro herní vyjádření konkrétního typu postoje, resp. charakteru (s akcentem na promluvy postav).

Základní schéma postupu:

- Motivační/úvodní krok (variantní podle začlenění činnosti do konkrétního kontextu výuky – v občanské výchově? v dramatické výchově? v osobnostní a sociální výchově? k jakému tématu? v návaznosti na něčí zkušenost? v jakém kontextu? atd.)

- Rozdělit skupinu/třídu na menší skupinky po pěti hráčích.

- Členové každé pětice si přidělí čísla od jedné do pěti.

- Dále se hráči přeskupí tak, aby hráči s číslem jedna ze všech skupin vytvořili novou skupinu; totéž hráči s čísly dva, tři, čtyři a pět.

- Pokud při rozdělení do petic zůstali přebývající členové skupiny, jsou podle počtu buď určeni pozorovateli dění v menších skupinách (s možností účastnit se přípravné diskuse a s úkolem posléze pozorovat hru) nebo – jsou-li alespoň tři – vytvoří rovněž skupinu.

- Hráčům přeskupeným do skupin podle čísel jedna, dva atd. rozdáme lístky se základní instrukcí, vždy do jedné skupiny stejné lístky, takže všichni hráči ve skupině budou uvažovat nad jedním stejným typem obranného chování. Viz:

Zdůvodněné přijetí – člověk s tímto typem postoje vlastně přijímá skutečnost, že je utlačován, brání se vnitřně tím, že hledá rozumové argumenty pro vysvětlení situace, hledá vysvětlující důvody pro utlačovatelské chování utlačovatelů atd.; brání se vytvořením vnitřního pocitu porozumění, neuvažuje o aktivní obraně či odporu či vůbec neuvažuje příliš o svém dalším chování.

Najděte varianty takového postoje v projevech chování, v řečech atd.  
Najděte vnitřní motivy takového postoje.  
Připravte se na hraní postavy zaujímající takové stanovisko.

Pasivita – člověk s tímto typem postoje je totálně pasivní vůči útlaku, jakoukoliv případnou akci považuje za zbytečnou, nemožnou atd., je situací prakticky ochromen, (z různých důvodů) nevidí jiné řešení, než nedělat nic.

Najděte varianty takového postoje v projevech chování, v řečech atd.  
Najděte vnitřní motivy takového postoje.  
Připravte se na hraní postavy zaujímající takové stanovisko.

Únik - člověk s tímto typem postoje hledá cesty, jak se vyhnout útlaku, jaké jsou možnosti ukrýt se, „ztratit se“, je aktivní v hledání způsobů úniku ze situace utlačovaného, nebrání se odporem vůči utlačovateli.

Najděte varianty takového postoje v projevech chování, v řečech atd.  
Najděte vnitřní motivy takového postoje.  
Připravte se na hraní postavy zaujímající takové stanovisko.

Vylepšující přizpůsobení se - člověk s tímto typem postoje se snaží pracovat nějak na ulehčení útlaku aniž by mu unikal či aniž by se bránil utlačovateli odporem, hledá možnosti aktivního zlepšení daného stavu, v němž se ocitl (resp. daného stavu vůbec), aniž by se pokoušel tento stav zrušit či se mu vyhnout, hledá možnosti přizpůsobení se tak, aby útlak byl snesitelnější.

Najděte varianty takového postoje v projevech chování, v řečech atd.  
Najděte vnitřní motivy takového postoje.  
Připravte se na hraní postavy zaujímající takové stanovisko.

Aktivní obrana - člověk s tímto typem postoje se snaží o aktivní odpor vůči útlaku o aktivní obranu či o boj s utlačovatelem; prostřednictvím těchto aktivit má být daný stav útlaku změněn či zrušen.

Najděte varianty takového postoje v projevech chování, v řečech atd.  
Najděte vnitřní motivy takového postoje.  
Připravte se na hraní postavy zaujímající takové stanovisko.

- Pro všechny skupiny pak vydáme společnou instrukci přibližně tohoto typu:  
„ Na lístcích máte instrukci pro následující debatu ve skupinách, v nichž se nyní nacházíte. Tato debata bude trvat ... minut.  
Počítejte s tím, že po skončení debaty se vrátíte do původních skupin, v nichž budou opět členové č. 1 – 5. Svůj typ chování jim předem nesděluje.  
Postoj, který máte na lístku, budete mít pak za úkol zahrát v improvizovaném rozhovoru

pěti lidí. Tématem rozhovoru bude nátlakové chování majority vůči vám všem jako minoritě.“

V tomto okamžiku, se můžeme rozhodnout, zda již nyní

- a) zveřejníme téma mnohem konkrétněji a zda
- b) zveřejníme rámcové role, které budou účastníci hrát.

Rozhodnutí závisí především na tom, zda je naším cílem, vedle cílů stanovených výše, i trénink určitých herně-komunikačních či „dramatickových“ dovedností, obecně zejm. dovednosti improvizovat na právě zadané téma v právě zadané roli s tím, že udržíme stanovený charakter.

Pokud je naším cílem i toto, můžeme pokračovat následovně:

- „Konkrétní předmět tohoto rozhovoru a vaše konkrétní role zpřesním později.“

- Po skončení debaty ve skupinách složených z jedniček, dvojek atd. následuje přesun do původních skupin.

- Zadání dále zní:

„Jste příslušníci minority žijící v určité zemi, jste skupina přátel, která se setkává u jednoho z vás na návštěvě, na odpoledním čaji či kávě. Dohodněte se nyní na stručných charakteristikách postav – např. čím jste (ale nezmiňujte nijak postoj, který máte určený instrukcí) a vymezte přibližně své vztahy, zejm. kdo bude hostitel, zdali je mezi vámi manželský pár atd.“

- Po skončení této rychlé dohody napíšeme na tabuli konkrétní témata rozhovoru:

\* Majorita začíná omezovat školy vyučující ve vašem jazyce.

\* Majorita zavádí jen pro vás identifikační karty, které pro své členy neužívá. Na kartách je čip s velkým množstvím vašich osobních údajů.

\* Začínáte se setkávat na ulicích s agresivním chováním příslušníků majority.

- Dejte čas na přečtení a pochopení témat a uložte ještě následující úkol:

„Hrajte svou roli, ale pozorujte i ostatní tak, abyste po skončení hry mohli hádat jejich postoje.“

- Zahajte paralelní improvizaci současně ve všech skupinách (délka – min. 5 minut; ukončíte ve všech skupinách současně dohodnutým signálem).

- Dejte čas na reflexi ve skupinách (vč. případné reflexe pozorovatelů) – vztaženou zejm. k reflexi toho, co se o typech říkalo v předchozích debatních skupinách a k odhadování postojů během improvizace v této skupině.

- Vedte společnou reflexi všech na témata daná cílem techniky:

Typy postojů ve hře; jejich kořeny; účelnost v situacích útlaku – jejich plusy a minusy; osobní názor na tyto postoje; osobní zkušenost s takovými postoji z vlastního života; zkušenost zprostředkovaná jinými lidmi, literaturou; vztah postojů a chování lidí; jak je možno takové postoje měnit „teoreticky“ a jak ve vlastním životě.

Zdroj: Valenta, J., osobní podklady pro kursy dramatické výchovy, 2001.

Zdroj škály obranných reakcí: Hilberg Raul, The Resistance Scale. The Destruction of the European Jews.

Materiály projektu Facing History and Ourselves. AISIS Kladno 2001.