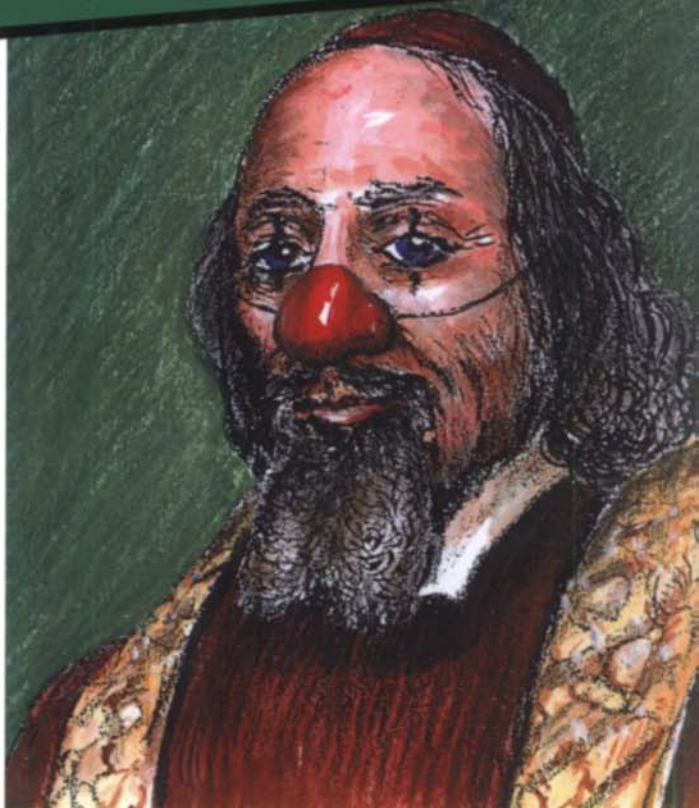


Josef Valenta

Metody a techniky dramatické výchovy

- Herní celky, dramata
- Hra v roli
- Typy dramatické výchovy
- Principy jednotlivých technik
- Řízení vyučování v dramatické výchově



otázek; otázky kladou i žáci, ti však ve vztahu k onomu fiktivnímu světu – učitel pak ve vztahu k jejich učení (i když i přes vztah k fiktivnímu „světu“).

- **Management podmínek učení** – tedy řízení toho, za jakých okolností se žáci učí, což lze koneckonců rozdělit minimálně na několik dalších skupin, zejména na:
 - Management subjektivních podmínek učení:
 - psychologických (psychických),
 - biologických (tělesných), (motivace; sledování pozornosti a její podněcování; pitný režim; pohyb apod., ale i úroveň citového prožívání dramatické hry a případně odlehčování v případě, že činnost blokuje city apod.).
 - Management objektivních podmínek učení:
 - materiálních (zapínání projektoru apod.),
 - sociálních (atmosféra ve třídě, zajištění klidu pro učení, tlumení averzí apod. – tento bod však již přechází do bodu následujícího, který chce vyčlenit samostatně).
- **Management sociálních procesů** ve třídě, tedy řízení toho, co se odehrává:
 - mezi žáky ve třídě jako mezi lidmi
 - jak v situacích učení,
 - tak i v „off-task“ situacích, tedy mimo situace organizovaného učení; jde tu pak o všemožné formy spolupráce a nespolečné, hádky i pakty, způsoby kontaktáže či nestýkání se, a hlavně o jejich ovlivnění různými cestami;
 - mezi žákem (žáky) a učitelem (případně více učiteli-lektory); tady se pak jedná o management vztahů zejména v situacích střetu názorů či v obyčejných situacích vytváření atmosféry, zveřejňování image učitele na začátku roku nebo workshopu apod.

Metody, o nichž tu chci dále pojednat, slouží především managementu učení. Učení je však v dramatické výchově činností velmi komplexní, aktivizující prakticky všechny složky osobnosti, vyžadující nejen intelektové/racionální úkony, ale i úkony pohybové, komunikační, hrové, má výraznou sociální a socializující dimenzi (o charakteru učení v dramatické výchově podrobně viz *Valenta, J., 1995a*). Management učení je tedy velmi často i managementem sociálního chování, neboť jím se učení realizuje atd.

K třídnímu managementu odkazují na odbornou literaturu (zejména *Cangelosi, 1994; Kasíková, 1994*).

Podívejme se nyní na jednotlivé metody a techniky, které má učitel k dispozici.

9.1 INSTRUKCE

Podstata techniky spočívá ve sdělení, co, kdo a za jakých podmínek má učinit (latinské „*instruere*“ znamená „vystavět“, ale též „připravit“ či „poučit“).

- Instrukce je de facto **formulace učebního úkolu/učební úlohy** pro žáka, tedy formulace toho, **co má** v následující fázi, aktivitě atd. **dělat**.

Bylo řečeno, že při výuce DV jde vesměs o činnosti. Je tedy zřejmé, že instrukce budou muset být velmi konkrétní. Jejich jádrem budou **slovesa v aktivních tvarech**.

Takto obvykle formulujeme **předmět činnosti** nebo/a **výsledek činnosti**.

„Analyzujte pocity postav na fotografii na základě výrazu jejich tváří.“

„Ztvárněte ve dvojici jako živý obraz nebo fotku-momentku setkání lidí, kteří se potkají a nejsou si jisti, zda se znají, či ne.“

- Instrukce vedle toho nutně obsahuje ještě různé **další obvyklé podmínky plnění** učebního úkolu/úlohy:
 - konkretizace způsobu provedení (bez dotyku, beze slov),
 - počet osob (dvojice),
 - vymezení prostoru (každá dvojice si najde svůj prostor alespoň dva metry od jiné dvojice),
 - čas (pět minut),
 - případné fáze plnění úkolu (nejprve promyslí každý sám, pak ve dvojici...),
 - materiálové zajištění (klobouky),
 - vyústění práce, resp. další práce s výsledkem (sousoší... předvedete ostatním) atd. (*Valenta, J., 2006, s. 102*).

Pojmová dvojice „úkol/úloha“ vychází z dělení užívaného v naší didaktice a stanovujícího, že „úkol“ vyžaduje aktivitu spíše „praktickou“ (pohyb, řeč, úkon s mapou apod.), zatímco „úloha“ žádá aktivitu spíše „teoretickou“, myšlenkovou (promyšlení variant řešení problému apod.). „Mezitypy“ jsou samozřejmostí.

9.1.1 VZTAH INSTRUKCE A CÍLŮ

Instrukce je de facto maximální „provozní“ konkretizací cíle. Instrukce, respektive úkol jí vyjádřený, je tzv. operacionalizací cíle, to jest jeho převedením do podoby činností, v nichž je cíl obsažen a jimiž má být cíl naplněn. Uvedme si jen stručný příklad pocházející z praxe.

Obecný cíl učitel ustavičně zužuje do konkrétní podoby. Tak se od obecného cíle, kterým například je „utřídění dosavadních zkušeností žáků s nonverbální komunikací“, dostane postupně k dílčímu cíli „žáci si prohloubí dovednost interpretovat různé fyzické postoje pozorovaných osob ve vztahu k jejich prožívání“ a konečně ke konkrétnímu cíli: „identifikovat při pozorování místa na lidské postavě, v nichž se koncentruje výraz emoce strach“. Poslední formulace cíle je již operacionalizovaná a prakticky by již sama o sobě mohla být jádrem instrukce („žáci identifikují...“). Přechod k vlastní instrukci je pak již velmi hladký: „Zůstaňte ve dvojicích ve svých prostorech. Jeden z vás bude nyní sochařskou hlinou, druhý sochařem. I hlína ovšem může být aktivní. Dohodněte se po skončení instrukce, kdo bude plnit který úkol. Vybavte si, kde se na těle člověka projevuje strach, a vysochejte pak společně do ‚hlíny‘ postoj člověka, který má strach. Socha může stát, sedět nebo ležet. Na práci máte dvě minuty. Počítejte s tím, že sochy ukážete ostatním, aby i oni mohli sledovat, jak je strach viditelný. Další instrukci vydám, až budou sochy hotové.“

V rámci prvního, zde instrukcí nastoleného úkolu si musí žáci vybavit, jak vypadá strach, analyzovat jeho posturickou podobu a pozorovat ji při „vsochávání“ do part-

nerova těla. Avizovaný další, pozorovatelský úkol pak naplní literu téhož cíle z jiné strany, totiž přímým pozorováním „soch strachu“.

Američanka J. Cottrellová upozorňuje na dvojí rozlišování cílů: „goals“ jako **cíle „pro učitele“** (viz naše obecnější formulace) a „objectives“ jako **cíle „pro žáky“**, někdy též tzv. behaviorální cíle, tedy cíle v rovině chování (v rovině činnosti). Tyto objectives jsou již poměrně blízké samotným instrukcím. Je zřejmé, že úroveň „cíle pro žáky – instrukce pro žáky“ vyžaduje přesnou práci se slovesy, neboť ta jsou klíčovým prvkem instrukce. Je to logické, má-li instrukce podněcovat činnost, pak musí užívat lexikální jednotky činnost vyjadřující – slovesa (*Byčkovský-Kotásek, 1985*).

9.1.2 TYPOLOGIE INSTRUKCÍ

Na instrukce se podíváme z několika stran a tyto pohledy nám ukážou mnohotvárnost titulního jevu.

A) Instrukce z hlediska činitele, který ji předkládá

1. Samozřejmě tu musíme jmenovat na prvním místě **instrukci učitelkou**, formulovanou učitelem (případně tvůrcem učebního textu, s nímž se v hodině pracuje, apod.).
2. Dále tu ovšem musíme upozornit na **žakovskou instrukci**, tedy instrukci, kterou formuluje žák. S ní se můžeme jistě setkat při delegování pravomoci a úkolu učitele na žáka, ale běžně se s ní setkáme při práci dvojic nebo skupin. Zde jsou žáci nuceni sami formulovat úkoly k plnění pro sebe i pro celou skupinu.

Považujeme za žádoucí podporovat dovednost formulovat instrukce, neboť se tím kultivuje schopnost efektivního výkonu, schopnost jasně si formulovat, oč mi jde a čeho a jak chci dosáhnout, což se jistojistě netýká jen sféry profesní, ale i osobního života, komunikace, zájmů apod.

B) Instrukce z hlediska převažujícího typu právě prožívané skutečnosti

Žáci i učitelé v dramatické výchově žijí jednak skutečné situace (sociální, pedagogické apod.) a jednak situace, které jsou v dramatu modelovány. Můžeme tedy sledovat skutečně dva typy instrukcí.

1. Instrukce **pro nehrovou skutečnost**, pro žáky (mimo role).
(„Posaďte se všichni tady na zem do kruhu.“)
2. Instrukce **pro hrovou skutečnost**, pro postavy (v rolích).
(„Napínejte pomalu lano, třeba nám dá zdola znamení...“)

Někdy můžeme též oscilovat na hranici obojího. Začíná-li například učitel v roli hodinu se zkušenými žáky, aniž slovy zveřejní, že vstoupil do role, může se instrukce typu: „Posaďte se všichni do kruhu!“ stát „mezí“ instrukcí, kdy učitel skutečně organizuje třídu, ale současně pronáší větu v jisté tělesné pozici a jistým hlasem, takže sděluje třídě, že začíná hra (pronese-li větu s dodatkem „kolegové“ a s atributem bílého

pláště s teploměrem v náprsní kapsičce, začíná být i jasné, o jakou hru by tu rámcově mohlo jít).

C) Instrukce z hlediska rámce, v němž ji činitel předkládá

Návazně na předchozí: Rámcem tu míníme rámeček fikce nebo reality, v němž se právě instruující nachází:

1. Instruující činitel je v situaci „za sebe“ a ve své reálné sociální roli. Jedná se o standardní situaci, kdy například učitel (je sám sebou, je v sociální roli učitele) řekne: „Rozdělte se do dvojic.“
2. Možná je ovšem i varianta, že instruující je v roli postavy, avšak instrukci nepodává postava, nýbrž jako osoba, která řídí hru. Například učitel v roli otce rodiny přichází ke skupině hráčů pantomimicky ztvárňujících jeho děti obdělávající pole. Učitel má atribut role (plášť), kráčí s držení těla postavy-otce, ale ústy říká: „Jakmile se otec přiblížil k pracujícím členům rodiny, ti jej zpozorovali a začali pracovat ještě usilovněji. Zastavil se u nich, ale oni na něj ani nepohlédli a pracovali.“ Hráči zatím dělají v rámci své pantomimické akce znázorňující práci na poli i vše to, co učitel říkal, že dělají (viz též techniky akce-narace, souběžnou instrukci a souběžné vedení). Tento způsob řízení hry zhusta užíval ve svých dramatech A. Owens (Jičín 2003).
3. Instruující osoba je v roli a jako postava dává instrukci jiným postavám: Učitel v roli otce se zastaví u pracujících dětí/hráčů hrajících pantomimicky práci a řekne „Děcka, ženo, bratři přestaňte.“ Hráči/rodina instruování učitelem/otcem přestanou hrát/dělat činnost/práci.

D) Instrukce z hlediska komunikačního kódu

Lze rozlišit instrukci:

1. **verbální** (základní způsob instrukce – viz ještě níže);
 - **verbálně formulované instrukce** v tomto případě ještě navíc dělitelné na:
 - pronesené hlasem („živým“ nebo ze záznamu),
 - písemné (v různých formách včetně tajenek, dopisů, jednotlivých rolí popsaných na kartičkách – role cards, magnetofonová nahrávka, kartička s instrukcí, promítnutí instrukce prostřednictvím zpětného projektoru apod.);
2. **nonverbální** (pokyny hlavou, rukama, očima, mlčícími ústy ve smyslu „toto je tvoje práce; začni; tudy; tiše; počkej“, ale též dotyky („mluv“ – viz též signály atd.);
3. **paralingvistikou** nepřímou (!) vyjádřené pokyny u vět nesoucích jiné verbální významy („Myslím, že jste splnili tak polovinu.“ Ve smyslu „zrychlete“.);
4. **instrukce v podobě demonstrace** – předvedení úkonů učitelem nebo prostřednictvím žáky pozorované hry učitele v roli, kdy úkol vyplývá z učitelova jednání.

Instrukce verbální mají ve výchovném dramatu prioritu. Podívejme se na jejich možné dělení z hlediska „přímosti“ vyjádření úkolu a typu formulace:

■ Přímé vyjádření – pro instrukce optimální!

- formulace příkazové/vybízecí/indikativně-vybízecí:

- ve VY/TY formě:
(„Sehrajte setkání obou bratrů!“; „Tišeji!“; „Každá skupina postaví loď ze židlí!“ atd.)
- v MY formě (sociativní plurál)
(„Pojďme zvětšit ten prostor víc do délky.“)

Instrukce by měla být jasná – přímo vyjádřená!

Zde níže uvedené typy formulací doporučuji spíše pro instruování, když učitel je v roli a polopřímé manipulativní výzvy k činnosti z této role vyplývají/patří k postavě:

■ **Polopřímé vyjádření**

- formulace tázací
(„Mohl by se někdo postavit ke vchodu do banky?“)
- formulace přací
(„Kdyby mi tak někdo chtěl říci, kde je vchod do banky...“)
- formulace oznamovací
(Obsahuje pokyn, ale neformulovaný jako přímé oslovení: „Všichni se mají postavit k vchodu.“)

■ **Nepřímé vyjádření** (opět se hodí hlavně do rolí nebo do tzv. souběžného vedení /viz dále/)

- formulace oznamovací
Vyjádření určité skutečnosti, která není úkolem, ale je např. popisem okolnosti, z níž ovšem úkol přímo vyplývá.
(„Prší!“ – de facto pokyn k tomu, aby se okamžitě všichni členové štábu protipovodňové ochrany města dostavili ke svým stolům; jiný příklad: „Tam je východ z jeskyně!“ /přímo: jděte tamtudy.../)
- Vyjádření s instruující paralingvistikou – příklad viz výše nebo: „Je tu moc velký hluk,“ řečeno tónem nepřipouštějícím pochybnost o tom, že je nutno se ztišit.

E) Instrukce z hlediska zajištění základních prvků dramatické hry

1. Co by měla obsahovat instrukce týkající se metodické specifiky DV – vlastního hraní v roli v situaci? Použité příklady nejsou součástí jedné instrukce, nýbrž, byť všechny vázané na obra, reprezentují řadu možných instrukcí:

- Instrukce vyžadující prostou mimesis, *zobrazení vnějších atributů* atd. („Zkus napodobit/zahrát chůzi obra...“).
- Instrukce náročnější na tvorbu vnitřního modelu role, *nabízející jisté informace o postavě*, které tvorbu složitějšího vnitřního modelu umožní; vyžadující jisté přeosobnění, zobrazení vnitřních stavů a *postojů* přes vnější atributy:
 - **Sugestivní varianta:** („Představ si, že jsi obr ... jak se asi cítí obr s takovým tělem? ... máš velké a těžké tělo...“).
 - **Nesugestivní varianta:** („Obr je rozvázný a klidný ... s lidmi nemá jen dobrou zkušenost, ale je připraven pomoci...“).

- Instrukce **doplňující situační okolnosti**, které ovlivňují hru v roli – tvorbu postavy („...kolem hlavy se ti honí mraky ... cítíš pod nohama kopce ... lidé se tě bojí a prchají...“).
- Instrukce **vymezující jádro situace** (jde-li o hru v kontaktu s partnerem, pak je jádrem obvykle jistý popis postojů a vztahů vedený i prostřednictvím popisu jednání – „...potkáš dalšího obra ... nevidíte se rádi ... oba chcete projít mezi těmito vrchy... bráníte si v průchodu...“).
- Instrukce **vymezující detailně situaci a jednání postav** („...budete si navzájem bránit v cestě, nikdo neuhne ... pokusíte se jeden druhého zastrašit pohybem, ale pak se pokusíte o dohodu...“).
- Instrukce pouze **rámčově vymezující role a situace** („Setkání dvou obrů. Sehraje dva obry, kteří soupeří o území a náhodně se setkají.“).

2. Instrukce týkající se technického zabezpečení hry a jejího provozního zajištění.

- V oblasti instrukcí vydávaných mimo role by sem nesporně náležely instrukce známé nám již z předchozí klasifikace, instrukce pro žáky mimo role, a to dvojího typu:
 - Instrukce týkající se aktivit žáků sice s jistým vztahem ke hře, ale ještě bez přímého vztahu k jejímu ději („Pokuste se soustředit...“, „Dejme všechny židle doprostřed...“).
 - Instrukce týkající se aktivit vztažných k ději hry a hrovým okolnostem a situacím („Tamhle postavíme bránu!“, „Připravte se do pozic ve svých prostorech.“).
- V oblasti instrukcí vydávaných v rolích (učitel v roli, žáci v rolích, pak jde o instrukce opět blízké výše uvedenému meznímu typu, např. instrukce „Všichni astronauti se tedy nyní rozdělí do skupin...“, „Tady vpravo se nám otevírá pohled na moře.“ – (dívejte se), „Musíte přemístit tuto skálu!“).

F) Instrukce z hlediska „akčního rádiu“ (množství instruovaných osob)

1. **Instrukce veřejná** (taková, kterou slyší všichni hráči).
2. **Instrukce soukromá** (private instruction – Morganová) – určená pouze jedné osobě, jednomu žákovi vyňatému ze hry, či další osobě (viz 8. kapitolu), která pak vnese úkol daný učitelem do hry buď ve formě instrukce, nebo tím, jak začne ovlivňovat situaci hry. („Právě se vracím od krále, musíme se všichni připravit na nalodění.“ Nebo /Neelands/ do hry vstupuje privátně instruovaný hráč jako příslušník jednoho národa, resp. society, a žádá její ostatní členy o názor na to, že hodlá odejít do nepřátelské, ohrožující society, neboť tam mají k dispozici léky pro jeho nemocné dítě.)

Učitel v tomto případě uvažuje o „dvojí instrukci“ – jedna se týká soukromě instruovaného hráče, druhá pak toho, jak mají být na základě jeho instruování „instruováni“ (přímo – nepřímo) ostatní hráči!

G) Instrukce z hlediska jejího časového vztahu k činnosti

1. **Instrukce předchází v čase činnost**, kterou instruuje.
2. **Instrukce probíhá současně s činností**, kterou instruuje (tzv. simultánní; viz i souběžné vedení).

9.1.3 TAXONOMIE INSTRUKCÍ PODLE TYPU UČEBNÍCH ÚLOH V DRAMATICKÉ VÝCHOVĚ

Následující dlouhý výčet (pro jeho délku omezíme i počet příkladů) se pokouší postihnout základní typy, či lépe řečeno druhy instrukcí z hlediska toho, jaký typ učební aktivity v rámci dramatu (ale potažmo i v rámci systémů osobnostněsociálního rozvoje vůbec) instrukce vyvolává. Jde současně i o jakýsi inventář druhů učebních úloh a úkolů.

Každý druh instrukce/úlohy bude charakterizován jednak *substantivem* (spíše ukazujícím na učitelské cíle a obsahy výchovy dramatem), a jednak základním(i) *slovesem* (*slovesy*) (spíše ukazujícím na behaviorální cíle a činnosti). Pro substantivní řadu jsem zvolil jednotný základ v mezinárodní terminologii pocházející z latiny a řečtiny. Jen pro pořádek opakuji, že se typy úloh v praxi různě prolínají.

Pokusme se uvést příklad, jak číst následující taxonomii:

Instrukce vyžaduje:	Činnostní princip spočívá v: (Příklad instrukce)
degustaci	ochutnávání (Zjistěte chuť piva.)

Podobným způsobem tedy budeme dále organizovat následující inventář. Zopakujeme znovu záhlaví.

Instrukce vyžaduje:	Činnostní princip spočívá v: (Příklad instrukce)
abstrakci	zobecňovat a odlučovat obecné rysy od konkrétních jevů (Hledejte na základě ukázek z jejich života hlavní problém tohoto národa.)
adaptaci	přizpůsobit se, najít svou pozici v rámci něčeho, stát se součástí (Snaž se přizpůsobit hře partnera tak, aby mezi vámi mohl vzniknout smysluplný dialog.)
akci	hrát, jednat, začít akci (Jednejte v rolích...)
aktivaci	probudit se, být v pohotovosti, připravit se, začít, přemístit se (Vždycky když bude předchozí skupina dohrávat svou scénu, následující skupina bude již nachystána, aby ihned nastoupila...)
aplikaci	uplatnit, aplikovat, použít vědomosti, dovednosti, schopnosti („Zapněte“ těžiště! Mluvte jazykem této společenské vrstvy!...)
argumentaci	odůvodnit, dokazovat, argumentovat (Vyložte, proč potřebujete tolik peněz!)

Instrukce vyžaduje:	Činnostní princip spočívá v: (Příklad instrukce)
atribuci	doplňovat, přidávat, dokončovat (Dokončete příběh...)
automatizaci	opakovat, procvičovat, mechanicky osvojit – užívat, zautomatizovat (Opakujte dechové cvičení...)
autoregulaci	vědomě ovlivňovat různé typy svého jednání (Vydržte se zavřenýma očima...)
definici	definovat, souhrnně charakterizovat, vymezit obsah, vymezit podstatu (Charakterizujte základní princip tohoto přístupu k válce...)
demonstraci	předvést, ukázat, vystavit (Ukažte nám, jak si představujete toto setkání...)
deskripci	popisovat, charakterizovat (Popište cestu k trůnu královny...)
dialogizaci	hovořit s někým, vést rozhovor, transformovat jakékoliv obsahy do dialogu (Pokuste se v rozhovoru odhalit pozadí jeho činu...)
diferenciaci	rozdílet, oddělovat kvality, stanovovat hranice mezi jevy (Přístupujte ke každé postavě podle jejích postojů k...)
dislokaci	rozmístit, postavit, přebudovat, rozložit objekty v prostoru, umístit sebe (Zaujmete pozice, jako by bylo asi minutu před příchodem šamana...)
elaboraci	propracovat, zdokonalit, dotáhnout do konce (Dopracujte tuto scénu tak, abychom se nemuseli již na nic ptát...)
elekcí	vybírat, volit, rozhodnout se pro (Zvolte kapitána...)
emocionalizaci	prožít, pocítit, těšit se (Prožijte si klid usínajícího lesa...)
evaluaci	hodnotit, oceňovat, vážit, přiřknout hodnotu, soudit (Zvažme, co pro nás taková oběť bude znamenat za několik let...)
experimentaci	vyzkoušet, udělat pokus, experimentovat (Zkuste to znovu a jinak...)
explanaci	vysvětlit, objasnit, vyložit příčiny, okolnosti (Vaše počínání nechápu a navíc se mi zdá více než podezřelé! Mluvte!)
exploraci	prozkoumat, zjistit, vysondovat (Zjistěte, co je vlastně podstatou tohoto nedorozumění...)

Instrukce vyžaduje:	Činnostní princip spočívá v: (Příklad instrukce)
exteriorizaci	vyjádřit, zveřejnit, dát najevo (Sehrajte emoci pohybem obou rukou...)
fluenci	pohotově produkovat, rychle myslet, mít nápady (Přemluvte ho, ale máte jen jednu minutu...)
hypotetizaci	vytvářet domněnky, předpoklady, formulovat hypotézy, hledat alternativy (Sehrajte ve scénách své hypotézy o tom, jak toto setkání pokračovalo...)
ideaci	vymýšlet, tvořit teorie, vytvářet ideje, teze (Vytvořte filozofii, kterou se v politice řídí tento panovník...)
identifikaci	ztotožnit se (Snažte se jednat tak, jak by jednal ten utečenec...)
imaginaci	představovat si, vybavovat si (nové věci, nové představy) (Představujte si postupně všechny důležité úseky té cesty...)
imitaci	napodobit, věrně zobrazit, jednat stejně jako... (Chovejte se stejně, jak se choval ten nákupčí, kterého jsme viděli v minulé scéně...)
improvizaci	nepřipraveně jednat, mluvit spatra, rychle reagovat, (bez přípravy) hrát (Zahrajte situaci... a reagujte na mé chování...)
integraci	slučovat, spojovat, vztahovat, vytvářet vztah (Udělejte z těch dvou vlajek jednu...)
interpretaci	vyložit, interpretovat, přeložit, vysvětlit smysl (Vysvětlete mi, co znamenaly tyhle jeho řeči!)
interrogaci	přát se, dotazovat se, klást otázky, zjišťovat – vyptávat se (Položte mu otázky, které vám objasní jeho problém...)
introspekci	reflektovat (se), klást si otázky, mapovat své pocity a myšlenky, reflektovat se, sledovat své vlastní chování, analyzovat je (Prozkoumejte své postoje k rasismu...)
inventarizaci	vytvářet soubor informací, zpřehledňovat, sepisovat, evidovat (Připravte seznam potřeb, které musíme mít nezbytně s sebou...)
klasifikaci	třídit, vytvářet typy a typologie, hierarchizovat, rozdělit podle..., vytvořit skupiny jevů (Utřídte dosavadní poznatky z průzkumu planety podle důležitosti...)
komparaci	srovnat, porovnat (Porovnejte přístup krále s přístupem jeho ženy...)
kompetici	soutěžit, soupeřit, zvítězit, potýkat se, překonat (Snažte se tu potíž překonat...)

Instrukce vyžaduje:	Činnostní princip spočívá v: (Příklad instrukce)
koncentraci	soustředit se, zaměřit se, věnovat se plně... (Myslete teď jen na to, že...)
konceptualizaci	pojmenovat, označit, vytvořit pojem, použít pojem (Najděte společné pojmenování pro typickou vlastnost obou rádců...)
konkretizaci	konkretizovat, převést ideu do činnosti, najít příklad (Ukažte, jak funguje zkušenost obsažená v tomto přísloví ve skutečné situaci v rodině...)
konstrukci	projektovat, plánovat, konstruovat, budovat, vymýšlet, stavět (Naplánujme tedy další postup naší hry...)
kooperaci	spolupracovat, participovat, společně dělat, podílet se (Úkol pro dvojice: ...)
kreaci	tvořit, formovat, dát vznik něčemu (Vytvořte sousoší...)
memoraci	(za)pamatovat si, zafixovat (si) (Zapamatujeme si, kudy vede stezka!)
metaforizaci	opsat, vytvořit metaforu, symbolizovat – vyjádřit symbolicky, jinak vyjádřit (Položte nám svou otázku v podobě hádanky...)
motivaci	zajímat se; být důležitý, příjemný, snadný, obtížný, nejasný, výhodný; mít předpoklady, být schopen atd. – tento typ instrukce vyžaduje vnitřní motivační aktivity organismu a bývá spojen ještě s dalším úkolem! (Přemýšlejte, jaké výhody pro vás budou mít jednotlivé alternativy...)
naraci	vypravovat, sdělovat, přednášet, informovat (Povězte, co se dělo po rozchodu těch dvou...)
organizaci	organizovat, řídit, vést, zařizovat (Jeden z vás bude dávat znamení, kdy se živé obrazy budou měnit...)
pantomimizaci	sehrát pantomimu, vyjádřit pohybem, ztvárnit tělem (Zahrajte jako pantomimu závěrečný rituál na letišti...)
performanci	zahrát pro diváka, připravit podívanou, představení (Hrajte tak, aby všichni viděli, oč ve vaší scéně běží...)
reakci	reagovat, jednat na základě něčeho, replikovat (Až se objeví farmář, snažte se reagovat co nejméně, nenechte se zbytečně vyprovokovat...)
recepti	vnímat, pozorovat, vycítit, empatovat, přijímat informace (Pozorujte je a snažte se o nich zjistit co nejvíce...)

Instrukce vyžaduje:	Činnostní princip spočívá v: (Příklad instrukce)
rekapitulaci	vybavit si, zopakovat, přeříkat si, zrekapitulovat (Zopakujme si, co se vlastně všechno během této scény na statku odehrálo...)
relaxaci	uvolnit se, odpočívat, zklidnit se (Vydýcháme se...)
repetici	opakovat, vybavit si, znovu vykonat (Zopakujme si ještě jednou ten příchod krále...)
rezoluci	řešit, rozhodovat, zaujmout stanovisko (Vyřešte si problém, na čí stranu se vlastně postavíte...)
segmentaci	rozčlenit, analyzovat, oddělit (Rozložte ten příběh na „prvočinitele“...)
senzibilizaci	zcitlivět, být pozornější vůči, být vnímavější, naladit na (Vybavte si svou analogickou zkušenost s tímto problémem...; Hrajte jen očima...)
schematizaci	zjednodušit, zpřehlednit, schematizovat, převést do grafu (Nakreslete schéma vztahů v této situaci...)
simulaci	předstírat, hrát, tvářit se jakoby..., zakrývat – dissimulovat (Jednejte tak, abychom jasně nepoznali, jaké máte povolání...)
strukturaci	strukturovat, odhalit vnitřní vazby prvků, systematizovat, vytvářet vztahovou síť, uspořádávat, zpřehlednit (Vymyslete na základě dosavadních vědomostí o ideologii tohoto státu soustavu základních mocenských prostředků, které tuto ideologii podporují...)
sumarizaci	shrnout, syntetizovat, vytvořit závěr, vyvodit ideu (Shrňte již jen jednou větou podstatu návrhů z vašeho okresu...)
transformaci	proměnit, přeložit, změnit význam (Vymyslete další možné účely tohoto podivného předmětu...)
variaci	variovat, vytvořit různé alternativy, mít více možností, obměňovat, střídat přístupy (Vymyslete tři způsoby vstupu do takového prostředí...)
verbalizaci	formulovat, vyjádřit (slovy), převést do slov (Komentuj jeho pohyb...)

(Zdroje: analýza praxe hodin dramatické výchovy s přihlédnutím k cílům u *Cottrellové*, 1987 a taxonomiím učebních úloh u *Byčkovského-Kotáska*, 1985 /Bloom, Krathwohl, Simpsonová ad./ a vlastnímu článku /In: Vybrané problémy 1995/).

Závěrem ještě **několik metodických poznámek** k problému instrukce.

Obecná teze zní: **Instrukce jsou velmi náročné na přesnost.** Mnohdy jedno jediné slovo, které není přesně posazeno, či určitý chybný údaj mohou otočit hru zcela neočekávaným směrem (což u některých dramata není příliš žádoucí). Proto je doporučeno průběžně si **představovat**, jak může být to které slovo či ta která část věty pochopena žáky a jaká aktivita může z různého pochopení částí instrukce ve třídě skutečně vyplývat a **připravovat instrukce písemně.**

Nejčastější chyby při práci s instrukcí:

- **Instrukce je povšechná** – poskytuje pole pro rozmanité odchylky od tématu (pokud právě toto není účelem – totiž hledat různé varianty či různá témata). Například může být riskantní začít drama o problému osamělosti dětí (žáci téma neznají) instrukcí: „Připravte scénu o tom, co se odehrává v hlavách dětí večer před spaním.“ Výsledek může být velmi překvapivý a může jít zcela mimo téma...
- **Instrukce je zavádějící**, tedy vloudila se do ní informace, která může stočit hru jinam, než lze očekávat (pokud to opět není záměr!). Zůstaňme u předchozího příkladu: „Připravte scénu o tom, co se odehrává v hlavách dětí v dětském domově večer před spaním.“ Dětský domov může naznačovat osamělost, ale nezaručuje noční myšlenky právě o ní.
- **Instrukce neposkytuje některé podstatné informace.**
„Teď máte pět minut na to, abyste promysleli, jak by tato situace mohla pokračovat!“ pravil učitel v očekávání, že po pěti minutách budou skupiny schopny situaci zahrát. Schopny toho byly ovšem pouze tři z pěti, neboť další dvě si vyložily instrukci tak, že mají „teoreticky“ hledat různé varianty, leč nikoliv promýšlet přehrání možného pokračování původní situace. Optimální znění instrukce by tedy mělo být: „Máte pět minut času na to, abyste zvolili možné pokračování této situace a připravili se na to, že je pak přehrajete s účastí všech členů vaší skupiny.“
- **Instrukce poskytuje přemíru informací**, takže žáci nejsou s to je fakticky ani zaregistrovat. Může tu jít o dvě varianty:

- Instrukce jsou tak podrobně vymezující aktivitu hráčů v rolích a v situacích, že mohou až podvázat jejich vlastní tvůrčí aktivitu.
- Instrukce vyžadují tolik úkolů, že si je žáci nezapamatují (nejprve se rozdělit do skupin, promyslet situaci, pak rozdělit role, pak postavit prostor, pak promyslet úkoly pro pozorovatele, pak přijmout informaci, že učitel v průběhu této simulované hry skupin každou skupinu nějak /zatím neznámo jak/ ovlivní atd.).

Je proto velmi užitečné využívat i psaných nebo promítaných instrukcí, které zaktovují přesnost formulace a u složitějších instrukcí dávají žákům čas na její několikrát prostudování.

Složitější instrukce můžeme rovněž **fázovat**, zejména pro méně zkušené a neuvyklé žáky. Tedy nechat je nejprve rozdělit do skupin, pak je nechat připravit hru, pak vymyslet úkoly pro pozorovatele. Prohloubí se nám tu ovšem problém s časovou koordinací práce skupin a vzroste nárok na připravenost ukládat rychlejší další rozvíjející úkoly.

- **Není ověřeno porozumění instrukci.** Optimální je v tomto případě nechat jednoho nebo více žáků zopakovat instrukci nebo postupně její části.

Tolik k instrukcím.

9.2 REFLEXE (VČETNĚ HODNOCENÍ)

Podstata techniky: Reflexe je de facto učební situace věnovaná zhodnocení zkušenosti, která ožila/nově vznikla v průběhu předchozí akce.

Psychologie **zkušenostního učení** (např. díky D. Kolbovi – Petty, 1996, s. 264n.) zjistila, že pokud zkušenost z činnosti nepodrobíme reflexi, učení sice nastat může, ale nemusí. A pokud nastane, nemusí být vždy tak efektivní, jako když reflexe zkušenosti proběhne. Reflexe pomáhá systematizovat zkušenost a zážitek, včlenit je do struktury stávající zkušenosti a obohatit jím naše prožívání a jednání do budoucna. (Machková, 2004a, s. 82; Valenta, J., 1995a, s. 137; Valenta, J., 2006, s. 50; dále viz: Kasiková, 1997, 2001; Macková, 2003; Slavík, 1997, 2001).

9.2.1 SOUČÁSTI REFLEXE

Vypořádejme se nejprve s tím, z jakých částí či prvků se reflexe obvykle skládá:

- **Připomenutí** toho, co se odehrálo, neosobní zopakování – popis jednotlivých aktivit, jejich fází, připomenutí základních činností, základních skutků aktérů atd. (pokud je to potřebné).
- **Zpětná vazba** bude v našem výkladu především osobním sdělením – popisem toho, **co jsem vnímal**, že se odehrálo a dále: **jak jsem to pochopil**, případně **jak to na mne zapůsobilo** (představme si drama o bratřech, kteří mají rozdílný názor na dědictví...: „Ve hře vaší skupiny jsem viděl, že dva bratři se dostali do konfliktu kvůli statku po otci; nepochopil jsem proč, ale bylo mi z toho smutno.“).
- **Hodnocení** bude v našem výkladu především sdělení toho, **jaké kvality a jakou hodnotu připisují** tomu, co se odehrálo, porovnání toho, co se odehrálo s určitými normami, etalony – osobními i objektivizovanými („Myslím, že jste nemluvili docela srozumitelně a že zvláště Tom, který hrál menšího bratra, neměl ujasněné, jaký postoj má vlastně jeho postava zastávat.“).
- **Poučení** – v našem výkladu především **zobecnění problému** a jeho další **včlenění do vlastní zkušenosti** a obvykle již též nakročení k opatření, jak se problému vyhnout, tedy s přechodem k plánu („Bylo by dobré při přípravě víc myslet na motivy jednání postav.“).
- **Plán (změny)** bude v našem výkladu znamenat návrh:
 - **opatření pro další činnost** – rozvíjení hry („Zkuste si ještě jednou během pěti minut ujasnit, jaký má každý z bratrů vztah ke statku. Ptejte se každý sám sebe, zda vaše postava chce na statku žít, zda chce sedlačit, zda si myslí, že takový životní styl zvládne. Pak si scénu zahrajeme znovu.“); nebo