

Andrea Poláková, 428748

UEV_13 Dramatická výchova pro učitele estetické výchovy I.

VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1865-1. s. 275-305.

METODY A TECHNIKY ŘÍZENÍ VYUČOVÁNÍ V DRAMATICKÉ VÝCHOVĚ – TŘÍDNÍ MANAGEMENT

Jedná se o teorii a metodiku řízení určitých procesů ve třídě. Zatímco „metody a techniky dramatické výchovy“ naplňují svou činností především žáci, „metody managementu v dramatické výchově“ naplňuje svou činností učitel, přičemž se ovšem tyto role můžou zaměňovat. Učitel může hrát jako jeden z účastníků a naopak – žák může řídit.

Rozeznáváme:

Management procesů učení – řízení toho, jak si žák osvojuje a jak využívá svou zkušenost

Metody managementu procesů učení:

-uvádějí metody učení v život (instrukce)

-někdy ovlivňují jejich průběh (akce)

-obvykle výsledky učících metod hodnotí a reflektují jejich použití (reflexe)

Management podmínek učení – řízení toho, za jakých okolností se žáci učí

-management subjektivních podmínek učení (psychologických anebo biologických – tělesných, pitný režim, pohyb)

-management objektivních podmínek učení (materiálních – zapínání projektoru, a sociálních – atmosféra ve třídě)

-tento bod přechází do dalšího členění:

Management sociálních procesů – řízení toho, co se odehrává:

-mezi žáky ve třídě jako mezi lidmi (v situacích učení i mimo učení – formy spolupráce a nespolečné)

-mezi žákem a učitelem

Učitel má k dispozici jednotlivé metody a techniky jako například: Instrukce, reflexe, otázky..

-tyto metody slouží především managementu učení

INSTRUKCE

-lat. „instruere“ – vystavět, připravit, poučit

-podstata této techniky spočívá ve sdělení, co, kdo a za jakých podmínek má učinit

- instrukce je formulace učebního úkolu/úlohy pro žáka, tedy co má v následující aktivitě dělat

- při výuce DV jde především o činnosti, proto jsou instrukce konkrétní a obsahují slovesa v aktivních tvarech (Př. Ztvárněte ve dvojici jako živý obraz setkání lidí, kteří se potkají a nejsou si jisti, zda se znají, či ne.)

Instrukce obsahuje:

- Konkretizace způsobu provedení (beze slov)
- Počet osob
- Vymezení prostoru
- Čas
- Případné fáze plnění úkolu (nejprve promyslí každý sám, pak ve dvojici)
- Materiálové zajištění
- Vyústění práce, resp. další práce s výsledkem (sousedí – předvedte ostatním)

Instrukce jsou velmi náročné na přesnost. Jedno jediné slovo, které není přesně posazeno, či určitý chybějící údaj mohou otočit hru zcela neočekávaným směrem. Proto je doporučením vhodné průběžně si

představovat, jak může být to které slovo či část věty pochopena žáky a jaká aktivita může z různého pochopení části instrukce ve třídě skutečně vyplývat a připravovat instrukce písemně.

Vztah instrukce a cílů

- Instrukce je maximální konkretizací cíle
- Dva druhy:
- Goals = cíle pro učitele
- Objectives = cíle pro žáky

Typologie instrukcí

A) Instrukce z hlediska činitele, který ji předkládá

- Instrukce formulovaná učitelem
- Instrukce formulovaná žákem (při práci dvojic nebo skupin)

B) Instrukce z hlediska převažujícího typu právě prožívané skutečnosti

- Instrukce pro nehrovou skutečnost – pro žáky, mimo role
- Instrukce pro hrovou skutečnost – pro postavy, v rolích

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

- Činitel je v situaci „za sebe“ a ve své reálné sociální roli
- Činitel je v roli postavy, avšak instrukci nepodává postava, nýbrž jako osoba, která řídí hru
- Činitel je v roli jako postava a dává instrukci jiným postavám

D) Instrukce z hlediska komunikačního kódu

- Verbální - pronesená hlasem anebo písemně
- Nonverbální – pokyny hlavou, rukama, dotyky
- Paralingvistikou – nepřímo
- Instrukce v podobě demonstrace – předvedení úkonů učitelem

Ve výchovném dramatu mají prioritu verbální instrukce, mohou být:

- Přímé – „Tišeji!“
- Polopřímé – „Kdyby mi tak někdo chtěl říct, kde je vchod..“
- Nepřímé – popis okolnosti, z níž úkol vyplývá – „Tam je východ z jeskyně!“ = Jděte tamtudy..

E) Instrukce z hlediska zajištění základních prvků dramatické hry

- Instrukce vyžadující prostou mimesis – zobrazení vnějších atributů (Zkus napodobit chůzi obra)
- Instrukce náročnější na tvorbu vnitřního modelu role
 - sugestivní varianta (Představ si, že jsi obr..)
 - nesugestivní varianta (Obr je rozvážený a klidný..)
- Instrukce doplňující situační okolnosti (Cítíš pod nohama kopce..)
- Instrukce vymezující jádro situace – popis postav a vztahů
- Instrukce vymezující detailně situaci a jednání postav
- Instrukce pouze rámcově vymezující role a situace (Sehrajte dva obry, kteří soupeří o území a náhodně se setkají..)
- Instrukce týkající se technického zabezpečení hry a jejího provozního zajištění
 - instrukce týkající se aktivit žáků sice s jistým vztahem ke hře, ale ještě bez přímého vztahu k jejímu ději (Pokuste se soustředit..)
 - instrukce týkající se aktivit vztažných k ději hry a hrovým okolnostem (Tamtule postavíme bránu!)

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

- Instrukce veřejná – slyší ji všichni hráči
- Instrukce soukromá – pouze pro jednu osobu

G) Instrukce z hlediska jejího časového vztahu k činnosti

- Instrukce předchází v čase činnost, kterou instruuje
- Instrukce probíhá současně s činností, kterou instruuje

Nejčastější chyby při práci s instrukcí:

- Instrukce je povšechná – poskytuje poje pro rozmanité odchylky od tématu (pokud to není záměr)
- Instrukce je zavádějící – obsahuje informaci, která může stočit hru jinam, než lze očekávat (pokud to není záměr)
- Instrukce neposkytuje některé podstatné informace
- Instrukce poskytuje přemíru informací
- Není ověřeno porozumění instrukci

REFLEXE

Reflexe je učební situace věnovaná zhodnocení zkušenosti, která nově vznikla v průběhu předchozí akce.

Psychologie zkušenostního učení zjistila, že:

- pokud zkušenost nepodrobíme reflexi, učení sice nastat může, ale nemusí
- pokud učení nastane, nemusí být vždy tak efektivní
- reflexe pomáhá systematizovat zkušenosti a zážitky

Součástí reflexe:

- **Připomenutí** – toho, co se odehrálo
- **Zpětná vazba** – co jsem vnímal, jak jsem to pochopil, jak to na mne zapůsobilo
- **Hodnocení** – jakou hodnotu připisuji tomu, co se odehrálo
- **Poučení** – zobecnění problému, jeho další včlenění do vlastní zkušenosti
- **Plán (změny)** – návrh opatření pro další činnost – rozvíjení hry
- opatření pro osobní poučení a zdokonalení

Funkce a cíle reflexe:

- Rekapitulující (Co se dělo?)
- Osobně zpětnovazební (Co a jak vidím?)
- Vysvětlující (Jak tomu rozumět?)
- Hodnotící (Jak hráči hráli?)
- Sebepoznávající (Jak reaguji?)
- Učící (Co už dobře umíme?)
- Sociální (Jaké jsou naše vztahy?)
- Psychohygienickou (Pokud se po akci některý hráč necítí dobře, je možno mu v této fázi pomoci?)
- Řídící (Co vyplývá z reflexe pro naše další jednání ve hře?)
- Plánovací (Co skutečně uděláme? Jak?)
- Transferovou (Jak použijeme to, co se zde učíme, v jiných situacích, mimo školu?)

OBSAHY REFLEXÍ

1. **Reflexe obsahu hry** – reflektujeme jevy – téma, příběh, událost, realie, komunikace, na jejím základě plánujeme další kroky
2. **Reflexe způsobu hry** – hodnotíme hráčské dovednosti, technické zajištění hraní
3. **Reflexe osobního a sociálního rozvoje jednotlivců a skupiny** – reflektujeme myšlenky a pocity hráčů, fungování naší skupiny
4. **Reflexe pedagogicko-metodické** – jak metodicky pracovat s danou hrou
- práce učitele DV během hodiny – k reflexi můžeme využít například tyto otázky:
- Byly učitelovy cíle dobře stanoveny?
- Byla situace jasná, přiměřená a účelně zvolená?
- Kládl jsi efektivně otázky?
- Objevily se nějaké vnější rušivé vlivy?

REFLEXE A CÍL VYUČOVÁNÍ DRAMATU

- Reflexi ovlivňuje cíl v oblasti obsahu hry – Naším cílem v dramatu je zabývat se například tématem majetku ovlivňujícího mezilidské vztahy. Budeme se tedy snažit ve hře o zobrazení některé ze situací vstupu majetku mezi lidi. Reflexe se pak bude zabývat těmito otázkami.
- Reflexi ovlivňuje cíl v oblasti způsobu hry – ptáme se, zda hráči hráli postoj srozumitelně
- Reflexi ovlivňuje cíl v oblasti osobnostního a sociálního rozvoje – drama by mělo v reflexi vyvolat otázky z této oblasti, například jaký je náš vlastní vztah k majetku.

Čím konkrétněji formulujeme cíle, tím přesněji víme, o čem hovořit v reflexi, tím přesněji můžeme řídit průběh reflexe tak, aby cíl byl naplňován. Nevyhýbáme se však ani tomu, co se v reflexi objeví mimo náš záměr.

ZÁKLADNÍ FORMY REFLEXE

1. Podle pozice v procesu

- Reflexe v průběhu činností – sdělované učitelem v průběhu akce
- Reflexe po jednotlivých ukončených činnostech – hodnocení jednotlivých kroků, co se stalo, jak to chápeme, znamená to pro nás...
- Reflexe po časových blocích – Co jsme dělali? Co chceme dále?
- Reflexe po uzavření témat – Co se nám podařilo?
- Reflexe po představení – Co podmínky? Učebna? Čas?

2. Podle rámce/kontextu reflexe – může být dvojitý

- Mimorolový – probíhá mimo hru, mezi hrou, po hře
- Rolový
 - o učitel/žák v roli může adresovat reflexi žákům, kteří nejsou v rolích
 - o učitel/žák v roli podává zpětnou vazbu hráčům v rolích
 - o reflektují žáci v rolích a případně i učitel v roli

3. Podle zaměření spíše na nehodnotící zpětnou vazbu či spíše na hodnocení

- Nehodnotící reflexe – potvrzení o tom, že o čemsi víme, aniž o tom vyslovíme soud, jen potvrzujeme, že víme, že úkol je plněn

Setkáváme se s rozlišením zpětné vazby a hodnocení. Zpětná vazba je pouhým popisem, co se stalo, neobsahuje hodnotící prvek. Pokud popis doplníme o reflexi našich pocitů, přecházíme od rekapitulační funkce zpětné vazby k funkci informující o tom, jak byla akce vnímána a jak působila.

- Hodnotící reflexe

- o Podle formy – formalizované a neformalizované (Rozdíl je v tom, že při neformalizované formě se hodnotící prvek srovnává s různými hodnotami. Formalizovaná forma je například vysvědčení.)
- o Podle kritérií hodnocení:
- Hodnocení spíše průběžné - učitel očekává výsledky, nemůže však všechno předvídat, reaguje podle toho co se děje, formuluje tak zpětnou vazbu. Hodnocení se váže k úkolům a situacím. Hovoříme o obecném rozvoji žáka, jeho práci v roli a reflexi. Od žáka se očekává produktivní a seriózní práce, zájem a začlenění v roli a hodnocení hodnot v dramatu v jeho průběhu i potom.
- Hodnocení spíše sumativní – provedeno na konci pracovních celků, většinou podle předem připravených šablon. Toto hodnocení se zaměřuje na oblasti organizace, obsahu a dovedností. Kritéria jsou například docházka, dochvilnost, domácí úkoly, dále znalost pravidel hry, divadelních pojmů a schopnost improvizace.

4. Podle nositele reflexe

- Učitel – klíčový činitel řízení, nositel zpětné vazby
- Žák po hře – učí se hodnotit a reflektovat zpětnou vazbu
- Jiné osoby – diváci

5. Podle typu komunikace

- Reflexe
 - o Neverbální - úsměv
 - o Extralingvistická – mručení
 - o Paralingvistická
- Reflexe vyjádřená slovy - hlavními prvky jsou otázka, vybízející formulace
- Reflexe vyjádřená hrou – přehrání nejmotivnější části dramatu
- Reflexe vyjádřená dalšími prostředky – kresba, hudba

OTÁZKY

Otázka je klíčový pojem každé progresivní metodiky. Je to jistá intervence do zkušenosti, vědomostí, postojů a pocitů žáků, je to jeden ze základních prostředků iniciace žákovské aktivity.

- Technika řízení dramatu
- Formulování otázek – jedna z nejobtížnějších učitelských dovedností

Základní východiska přístupu k otázce jako technice

1. Základním východiskem je vztah „drama jako systém učení“ a „otázka jako prvek řízení učení“
Učení v DV předpokládá větší potřebu hledání, méně jasných daností, větší potřebu vytvářet, a tedy se i ptát, větší nutnost osobně se angažovat. = předpoklady pro to, aby se otázka ocitla ve středu souboru metod
2. Otázka se uplatní ve všech sekvencích práce – při počátečním kontaktu v hodině, při hledání tématu, při budování důvěry ve hru, roli, při rozehrávkách, při reflexích a debatách, při hodnocení.
3. Vysoký učební kredit mají otázky kladené žáky - formulace otázky a její případné zveřejnění aktivizují soubory psychických aktivit

Klasifikace otázek

1. Z hlediska komunikačního kódu
 - o Otázky založené na neverbálním kódování (body language) – náklon hlavy, pozvedávání obočí, krčení rameny
 - o Otázky založené na extralingvistickém kódování – neartikulované zvuky zastupující slova (Hmmm)
 - o Otázky založené na paralingvistickém kódování – otázky, kde větší roli než slova hraje způsob jejich vyslovení (A...?, Tak...?) a také verbálně kódované otázky (Kdo půjde hrát? Ptá se učitel naštvaně. Vstává žák, který je motivován spíše paralingvistikou – jde hrát, aby „byl klid“)
 - o Otázky založené na verbálním kódování – plně využívající slova a věty
2. Obecně didaktické
 - o Otázky podle typu poznávací aktivity – reproduktivní (vyžadující vybavení již osvojené odpovědi z paměti – „Jaké jsou tedy klimatické podmínky na tomto našem ostrově?“) a produktivní – vyžadující vytváření odpovědi na otázku, problémové, aktivizující myšlenku
 - o Z hlediska náročnosti
 - o Podle typu odpovědi – uzavřené, otevřené
 - o Podle typu řízení vztahu žák- učivo
 - o Otázky osobnější povahy
 - o Otázky v dialogu mezi učitelem a žákem
3. Klasifikace specifické pro dramatickou výchovu – je jich celá řada

Otázky podle Heathcoteové, O'Neilové a Neelandse

- Otázky mapující zájem žáků (Co budeme hrát?)
- Otázky definující scénu (Jaké je počasí?)
- Otázky kontrolní, budující důvěru, ovlivňující náladu a pocity, rozhodovací..

Otázky konkretizující vnější pořádek práce: pravidla, formu, obsah, zápletku a jednání (Morganová, Saxtonová)

- Stanovování pravidel
- Zjišťování zájmu žáků
- Sběr informací
- Definice okamžiku, sjednocování, doplňování informací..

Otázky podle Valenty

- Budování identifikace
- Budování závazku
- Prohlubování vhledu do problematiky
- Budování vztahů

Jiné typy otázek

- Uzavřené (Ano-ne)
- Sumarizující (Co už tedy všechno víme?)
- Rekapitulační (Rozumím správně, že..?)
- Budování napětí (Kolik nám zbývá času?)
- Návnady (Pomůžete mi?)
- Přinášející možnost korigovat a měnit názor (Trváš na tom?)