

REFERÁTY

MOŽNOSTI A MEZE HRANÍ ROLÍ

S. HERMOCHOVÁ

Katedra psychologie FF UK Praha

Jednou z metod, o které se mezi psychology v praxi velmi často hovoří, je tzv. technika hraní rolí. Termínu hraní rolí se používá v několika dosti odlišných variantách. Jako hraní předepsané role, sebe sama, jiného člena skupiny, někdy úplně volně, bez předpisu, jindy ve formě psychodramatu nebo sociodramatu. Abychom se sami mohli přiklonit k tomu nebo onomu pojetí hraní rolí, pokusíme se nalézt spojitost mezi touto metodou a jejím teoretickým pozadím, zakotvit ji do rámce svých teoretických a historických poznatků.

Termín „hraní rolí“ naznačuje, že jde o metodiku, která je spojena s teorií role, jedním z velmi známých teoretických přístupů sociální psychologie, který ovšem zdaleka nevyhovuje všem požadavkům na teorii vědy kladeným. Sestává převážně ze vzájemně na sebe navazujících pokusů jednotlivých autorů najít přijatelné teoretické vysvětlení pro pozorovaná empirická data. Je skutečně obtížné najít společné znaky těchto jednotlivých pokusů – sám pojem „role“ je užíván v několika různých významech. Síla nebo přínos těchto pokusů a teorií spočívá především v pozoruhodně dobře odpozorovaném použitém empirickém materiálu a v zaměření na praxi, které u jiných, více propracovaných teoretických systémů často postrádáme.

Je obtížné podat o teorii role výklad, který by šel od jednodušších problémů ke složitějším. Její předchůdce nacházíme jak v sociologii, tak v psychologii. Pokouší se vysvětlovat lidské chování na relativně komplexní úrovni. Je to v určitém smyslu interdisciplinární teorie, její proměnné jsou převzaty z kultury (role), vědy o společnosti (pozice) i psychologie osobnosti (já). Jednotka, kterou se zabývá role, je totiž nejmenší možnou jednotkou sociologie a zároveň nejvyšší jednotkou psychologie. To je patrně také jeden z důvodů, proč tato teorie byla obohacována z tolika různorodých pramenů (což zase patrně způsobilo nedostatek její konzistentnosti).

V pojetí G. B. Meada jde o koncept interakční – jeho hlavní formulí je: Když A zahájí akci ve vztahu k B, odpověď B se stává opět stimulem pro A, atd. K této převážně sociologické formulaci je přidán koncept role a jedince, který je nositelem této role a dodává „rolí“ zbarvení svou osobností.

Na rozdíl od takových škol sociální psychologie, jakou je např. Lewinova teorie pole nebo Freud s teorií psychoanalytickou, se teorie role vyvinula z prací na sobě nezávislých badatelů. To neznamená, že by neměla vlastní historii – začíná na přelomu století a je spojena se jmény J. B. Baldwina, G. S. Halla, W. Jamese a J. Deweye. Později se koncepcí sebe ve vztahu k jiným zabýval C. H. Cosley a G. H. Mead. Po delším přerušení se jí ujal Allport. Přesto byl koncept role po dlouhou dobu jen abstraktem – většího vlivu se mu dostává až v posledních desetiletích, kdy je rozpracován zejména pracemi těch, kteří se skupinami zabývají v praxi – sociometriky a pracovníky skupinové dynamiky. Tím byla položena báze pro získání experimentálního i empirického materiálu a další rozpracování teorie. Stále větší počet psychologů vychází z teorie role, a tak se postupně tvoří skutečná teoretická škola. Patří mezi ně Newcomb, Cameron, Sargent, McClelland, ze známých sociologů Parsons a K. Young. V posledních patnácti letech vzrostl značně počet publikací, které jsou zaměřeny na ověření hypotéz vyrůstajících z teorie role. Jsou z velké části orientovány na praxi. Svou užitečnost prokázala teorie role a její aplikace zejména v oblasti organizace průmyslu (Kahn), rodinné dynamiky (Heney), studiu konformity (Allen), psychoterapie a změnách chování (Spiegel) a studiu poruch chování (Phillips a Rabinovitch).

Teorii role užívá takových pojmů jako je status, pozice, role, zabývá se konflikty rolí, vztahem mezi rolí a osobností atd. Každý člověk zaujímá nějakou pozici v určitém systému statů (síl, ukazující vzájemný vztah statů). Status

je vztahový pojem charakterizující člověka v termínech práv a povinností, jimiž je regulována jeho interakce s ostatními. V každé společnosti existuje zároveň celá řada statusových systémů. V některých je status definován tím, čím člověk je (věk, pohlaví), v jiných tím, co dovede, dokáže (lékař, sportovec).

Každá pozice uvnitř určité kultury je spojena s řadou norem a očekávání. Tato očekávání specifikují chování toho, kdo zaujímá jednu pozici vůči někomu, kdo zaujímá jinou (a naopak). V koncepci role jsou tato očekávání již zahrnuta. V tom, jak tento moment očekávání je chápán, se liší jednotlivé pojetí role, jak je nacházíme u jednotlivých teoretiků role (podle Thilbauta a Kelleye):

1. Role je systém očekávání, která existuje v sociálním světě, který obklopuje toho, kdo zaujímá určitou pozici. Tato očekávání se vztahují na jeho chování k tomu, kdo zaujímá jinou pozici (jde tedy vlastně o předepsanou roli).

2. Role sestává z těch specifických subjektivních očekávání, která ten, kdo roli zaujímá, považuje za přijatelná pro jeho vlastní chování vůči nositeli jiné pozice.

3. Role je souhrn specifického vnějšího chování, které vidíme u nositele jedné role ve vztahu k nositeli jiné role. Jde tedy v tomto pojetí o skutečnou „sehranou“ roli.

V každém z uvedených pojetí je „role“ chápána z poněkud odlišné perspektivy; empiricky však je mezi nimi úzký vztah. V dobře fungujícím sociálním systému znají jeho členové sociální normy, kterými se řídí jejich chování a jejich subjektivní očekávání je totožné s předepsanou rolí, což se také projevuje v jejich vnějším chování.

Všechny role, které jedinec zastává, nesou ve svém provedení znaky jeho osobnosti. Dá se říci, že roli „vděčíme“ za tu část svého chování, která je společná všem individuí zastávajícím určitý status, „osobnost“ pak vede k tomu, že chování konkrétního jedince v rozličných rolích má společné znaky.

V průběhu svého života se člověk učí poznávat sám sebe také tím, že v různých situacích (rolích) vyvolává reakce jiných vůči sobě a z jejich analýzy pak usuzuje, jak na ně svým chováním působí. Tím, jak tento proces probíhá, se zabýval ve své práci E. Goffman (1959). Jeho pojetí role má nejbližší původnímu významu tohoto pojmu, který byl do psychologie převzat z herectví.

Goffman vychází ze svých nesmírně přesných a vtipných postřehů a pozorování chování lidí, ale i z autobiografií, novin, deníků, z rozhovorů s lidmi atd. Neodrazují ho ani metodologické nedostatky v jeho práci, ani osamocenost jeho teorie, k níž se po dlouhou dobu nikdo z psychologů nepřipojil. Až v posledních letech, zejména ti, kdo se zabývají hraním rolí z praktického zřetele, Goffmana často citují.

Goffman vychází z předpokladu, že sociální interakce je možná a přiměřená jen tehdy, má-li jedinec potřebné informace o těch, s nimiž je v interakci. Tuto informaci lze získat mnoha různými cestami — lze např. využívat předchozí zkušenosti s podobnými jedinci, analyzovat sociální prostředí, z něhož dotyčný jedinec pochází, vyvozovat určité závěry z toho, jak vypadá a jak se obléká. Nejdůležitější jsou ovšem informace, které o sobě dává člověk sám — co říká a co dělá. Velmi důležitou okolností při tom je (a tohoto momentu se využívá při metodě hraní rolí), že jednotlivé okolnosti, z nichž lze získávat informace o druhých, se mohou zároveň stát předmětem individuální kontroly — člověk se do jisté míry může přesvědčit o tom, jaký dojem na druhé dělá. Goffman se zajímá o ty techniky, jichž lidé používají, aby se „prezentovali“ druhým a o podmínky, za kterých je možno těchto technik používat. Základní myšlenkou Goffmanovy teorie je, že veškerá aktivita určitého jedince v situaci interakce směřuje k tomu, dát partnerovi k dispozici takové informace, aby v něm byl vzbuzen určitý dojem o jednajícím. „Performance“ je pak definována jako veškerá aktivita účastníka za dané příležitosti, který jakýmkoli způsobem slouží k ovlivnění jiného účastníka interakce. Goffman se domnívá, že člověková aktivita se přitom rozpadá do dvou částí; jedna, kterou nazývá „front-region“ (snad by bylo

možno užít označení „fasáda“), kterou člověk ukazuje, dává jako informaci druhým (např. řečník nebo dívka, která chce na někoho udělat určitý dojem), a druhou – „back-region“, kam není ostatním přístup dovolen a kde se „fasáda“ vytváří a připravuje. „Fasádu“ tvoří řada elementů – prvky vnějšího prostředí, nábytek, byt, vybavení kanceláře, znaky úřadu a postavení, oblečení, výraz tváře, způsob řeči atd. Tyto viditelné vnější znaky jsou vždy do určité míry stylizované a do určité míry idealizované, např. řečník se snaží vzbudit dojem, že jeho řeč plyne snadno, samozřejmě a bez námahy, i když se doma na ni musel dlouho a tvrdě připravovat.

V Goffmanově pojetí je tedy role ta část chování, kterou dává jedinec k dispozici ostatním, aby byla možná interakce a aby tato interakce měla ráz, kterého jedinec chtěl původně dosáhnout.

E. Berne jde v úvahách tohoto druhu (také založených především na zkušenostech z praxe) ještě dále a upozorňuje na to, že většina lidí se v určitých situacích, a to zejména tam, kde se chtějí vyhnout skutečné interakci, skutečné komunikaci, uchyluje k tomu, že pomocí ve skutečnosti falešných nebo alespoň zaměněných informací vmanipuluje partnera do hry, která pak intimní kontakt znemožní.

Berne, který je klinickým psychologem, ve svém terapeutickém postupu pak pacienty postupně seznamuje s tím, jaké „hry“ často nevědomky hrají a proč nemohou z bludného kruhu ven. V tom, jak své pacienty vede, jak je pozoruje, vlastně již také aplikuje metodu hraní rolí, i když spíše „naruby“, tj. upozorňuje na spontánně produkované role, které brání uspokojujivému řešení problémů mezilidských vztahů.

Co tedy vlastní metoda hraní rolí je? Je to poměrně nová výchovná, vyučovací nebo převýchovná technika, při které mají lidé možnost spontánně projevit (act out) problémy mezilidských vztahů s pomocí svých partnerů a pozorovatelů.

Pojmy „hraní rolí“, „sociodrama“ a „psychodrama“ jsou úzce spojeny; sociodrama a hraní rolí bývá někdy i zaměňováno. Někdy i ten, kdo prošel tréninkem všech tří, bývá v nejistotě, jak charakterizovat jejich společné rysy a specifika. Jako „hraní rolí“ se označuje spontánní „odehrání“ rolí, vyplývajících z určité situace mezilidských vztahů. Je součástí obou metod, které popsal dr. J. L. Moreno, sociodramatu i psychodramatu (ovšem také se využívá v tzv. sensitivity training T-group).

Obojí, jak sociodrama, tak psychodrama, vyžaduje nejen herce, ale také diváky, kteří hercům pomáhají vytvářet a interpretovat jejich role.

Sociodrama je zaměřeno převážně na otázky vztahů, které vznikají mezi individui a skupinou nebo mez individui ve skupině, jako důsledek určité kulturní role (otec, matka, dohlížitel). Do hry je vždy zapojeno více lidí a simulovány jsou problémy, které jsou většinou spojeny s profesionální činností zúčastněných.

Psychodrama se také hraje ve skupině, ale je zaměřeno na problémy určitého jedince.

Hlavní rozdíl mezi sociodramatem a psychodramatem je v důrazu, který je u prvního kladen hlavně na problémy společenské a problémy, které jsou společné rolím více jedinců ve skupině, u druhého na soukromý svět jedince. – Např. role syna anebo dcery má mnoho společného u všech synů a dcer v dané kultuře; každý má ovšem i svůj vlastní svět, který je jen jeho. Sociodrama se zabývá prvním, psychodrama druhým. Psychodrama se jedince, jeho potřeb, problémů a citů víc dotýká, proto je lépe svěřit jeho provozování školeným terapeutům, aby nedošlo k tomu, že staré, třeba i nesprávné vzorce chování jedince jsou sice odhaleny a rozbity, ale jedinec je ponechán bezbranný a nepřipravený pro vytvoření nových.

Hlavní význam všech technik, které využívají hraní rolí, je to, že tato metoda přináší data k analýze vlastního chování i chování skupin, která není možno získat jiným způsobem. Všechny ostatní metody zacházení se skupinami

a řešení jejich problémů jsou založeny na slovním sdělování názorů a dojmů, nic nespokytuje přímo zkušenost o tom, o čem se hovoří. Při použití techniky hraní rolí členové o problému nejen hovoří, ale prožívají konflikty a problémy své skupiny, získávají novou emociální zkušenost. Lze tak také cvičit určité nové návyky a postoje, až se stanou součástí já. Tak se člověk může cvičit v nových dovednostech v mezilidských vztazích, experimentovat se svým chováním, hledat lepší způsoby reagování v různých situacích. Výhodou experimentace v takovéto simulované situaci je především to, že se tak děje bez rizika, které takové experimentování přináší v normální životní situaci jak pro toho, kdo se chce novým způsobům chování naučit, tak pro jeho okolí. V umělém prostředí se člověk učí novým způsobům chování ne v přítomnosti soudců a kritiků, ale lidí, kteří sami mají zájem získat lepší vhled do svého chování i chování a konání druhých, a chtějí lépe chápat procesy, ke kterým dochází v mezilidském styku. Tak se tento proces sebepoznání a sebeovlivňování děje za aktivní pomoci druhých, kteří si navzájem poskytují nezbytné zpětnovazební informace.

Jak má tedy skupina postupovat, rozhodne-li se pro to, řešit nějaký problém, který v ní vznikl, nebo nějaký konflikt či úkol pomocí hraní rolí? — Jako ve většině hraných situací, je potřeba, aby si pro hraní rolí skupina zvolila vedoucího, režiséra, který je zodpovědný za procedurální aspekty procesu a který pomáhá hercům i ostatním účastníkům (pozorovatelům), aby se pro pokus skutečně zaujali. „Režisérem“ může být vedoucí skupiny anebo někdo jiný, kdo zná pravidla procesu hraní rolí. Na rozdíl od skutečného režiséra skutečného divadla, který se stará o to, aby role byla hrána podle autorových nebo jeho představ, režisér tohoto typu hraní rolí se snaží, aby ti, kteří hrají, byli co nejvíce spontánní v předvádění postav, jež představují. Pozorovatelé pomáhají analyzovat předvedená chování, aby zvýšili jejich citlivost a prohlubili pohled do problémů, zlepšili dovednost, jak s nimi zacházet.

Jako technika výchovy, převýchovy nebo poznávání, zahrnuje hraní rolí více stupňů než pouhé hraní rolí. Je dosaženo celou sérií kroků, kde vlastní hraní je jen jednou fází, částí celku, úlohou režiséra je postarat se také o to, aby každý z účastníků plně chápal smysl každého tohoto kroku. V praxi pak tyto jednotlivé kroky přirozeně vyplývají jeden ze druhého; v situacích hraní rolí mají pak odlišný význam. Režisér je však musí znát a pomoci i skupině pochopit jejich význam. Jako hlavní fáze hraní rolí se uvádějí: definice problému, vytvoření situace, určení charakterů — úloh, zaujetí herců a diváků, hraní, přerušování hry, diskutování a analyzování situace a chování herců — na těchto diskusích se podílejí jak herci, tak pozorovatelé. Po analýze je možno dělat další plány o tom, jak by bylo možno otestovat, zda závěry z předchozí hry byly správné, kdy a za jakých okolností jsou platné atd.

Některé skupiny velmi vítají příležitost ke hraní rolí — jiné se tomu brání, nebo dokonce obávají — členové se domnívají, že je třeba mít k tomu herecké nadání, nebo se obávají, že by přišly na přetřes příliš osobní problémy. V takovém případě je třeba zvolit pro začátek velmi jednoduchý, neosobní motiv — což v podstatě platí o každém prvním pokusu použití této techniky ve skupině. Obecně lze říci, že režisér má vždy možnost zabránit tomu, aby se dostaly do středu pozornosti příliš osobní problémy, o nichž je jasné, že je není možno hranou rolí vyřešit.

Při zařazení této metody do souboru metod, kterými se naplňuje život skupiny, je třeba dbát toho, aby se této metody nezneužívalo. Stává se, že se členům skupiny tak zalíbí hraní rolí, že mu dávají přednost před jakoukoli jinou aktivitou a domnívají se, že ho lze užít jako všeléku proti všem problémům, s nimiž se skupina setkává.

Má-li si tato technika zachovat svou účinnost, musí se jí užívat s citem a jen tehdy, je-li to na místě — tedy především tehdy, jedná-li se o problémy mezilidských vztahů.

Nejúčinněji lze užít hraní rolí tehdy, je-li zaměřeno:

1. na trénink vedení diskuse, vedení skupiny v určité aktivitě,
2. na dodržování pravidel dialogu (naslouchání partnerovi, reagování na jeho podněty),
3. na vytváření a zvyšování citlivosti pro interpretaci reakcí druhých a chápání mezilidských vztahů (sensitivity training),
4. k „rozehrání“ diskuse,
5. na cvičení efektivních forem skupinového rozhodování,
6. na zlepšení komunikace o vzájemných pocitech a zkušenostech,
7. na zlepšení a zostření pozorování,
8. na experimentování s novými formami chování.

Je zřejmé, že tyto jednotlivé hlavní cíle hraní rolí spolu úzce souvisejí, a že při jedné hře se často zároveň splní několik z nich — je však dobře předem rozhodnout, na který aspekt hraní rolí bude kladen největší akcent, aby se tomuto hlavnímu cíli podřídila technická stavba produkce. U skupin studentů, s nimiž hraní rolí provádíme v rámci vyučování, bude patrně největší důraz kladen na seznámení se s technikou metody samé, jejích jednotlivých stupňů apod., ve školní třídě, kde je využívána převážně k výchovným účelům, bude naopak tato technická stránka v pozadí, většího významu nabude řešená situace (např. výskyt krádeží ve třídě, nedostatky ve vztahu mezi učiteli a žáky apod.). Použijeme-li hraní rolí jako učební pomůcky při školení vychovatelů nebo vedoucích pracovníků, zaměříme se především na zvyšování citlivosti na mezilidské vztahy apod.

Pokusíme se podat zde hrubý obecný model procesu hraní rolí, který by byl dostatečně obecný, aby vyhovoval všem uvedeným možným účelům použití této techniky. Přitom je třeba si uvědomit, že tohoto modelu nemá být užíváno jako striktní, rigidní formy, ale jen jako předlohy, která obsahuje hlavní pravidla hry (která je třeba dodržovat), ale kterou lze obohatit vlastními nápady a zkušenostmi.

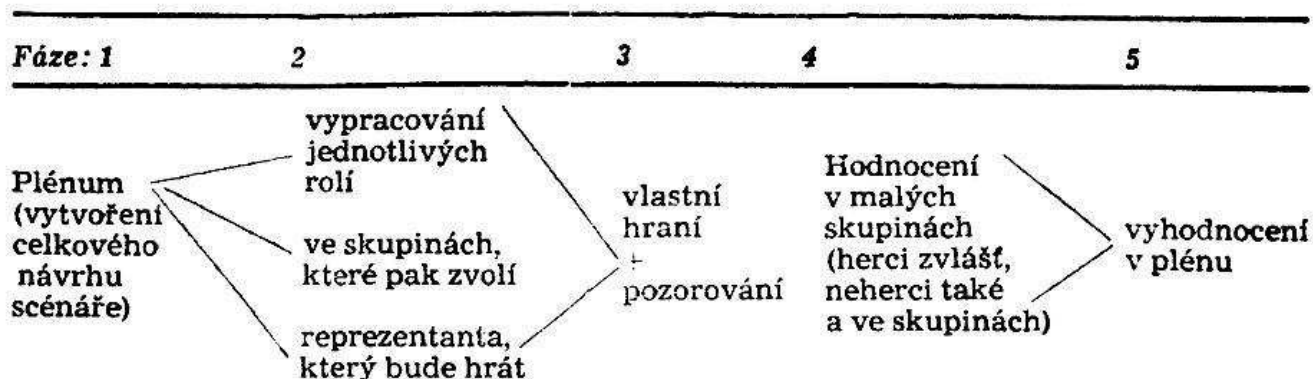
Nejprve fáze hraní rolí: Proces hraní rolí (v tomto sdělení se soustředujeme na určitý typ „hraní rolí“, na takový, o kterém předpokládáme, že je možno se v něm cvičit jako v metodice použitelné takřka ve všech oblastech praxe; spontánní, neplánované hraní rolí probíhá ovšem jinak) se v podstatě dělí do tří hlavních částí:

- vytvoření situace, v jejímž rámci se simulace bude odehrávat;
- vlastní hraní + pozorování;
- vyhodnocení.

Tyto tři aktivity probíhají převážně v plénu celé skupiny. To přináší řadu předností i obtíží. Mezi obtížemi by bylo možno uvést: těžkosti při volbě herců a problém, jak zvládnout v plénu emoce, které v průběhu hraní vznikají — rozdílné u herců a přihlížejících. Pro tyto těžkosti bývá často volen způsob, při němž jsou zařazeny dvě „mezifáze“:

- vypracování rolí je svěřeno menší skupině,
- vyhodnocování je prováděno také nejprve v menších skupinách, někdy i v dyadách a až pak v plénu.

Při takovém uspořádání je pak možno celou proceduru rozdělit do pěti fází (které jsou znázorněny na přiloženém diagramu).



V případě, znázorněném na našem diagramu, je na „hře“ zúčastněno pět herců (ve druhé fázi se rolemi zabývá pět skupin, které na konci fáze vytváření rolí zvolí ze svého středu reprezentanta, který pak za skupinu roli bude hrát). Po třetí fázi, kdy zvolení reprezentanti hrají role a ostatní hodnotí jednak to, jak „jejich“ reprezentant zvládl svůj úkol v intencích skupiny i výkony ostatních, a to jak vcelku herci vystihli zamýšlenou atmosféru, se provádí první hodnocení (čtvrtá fáze). Podle okolností je možno nechat pohromadě skupinu herců i původní skupiny jejich spoluvůdčů, nebo vytvořit skupiny jiné (v každé je například zástupce každé skupiny, které tvořily role). V páté fázi je probírán materiál, který byl shromážděn v průběhu diskusí v jednotlivých skupinách.

Každá z uvedených fází má v procesu učení svůj vlastní, zvláštní význam. Při bližší analýze vidíme, že na jednotlivých popsanych fázích lze ještě dále rozlišit několik dalších.

Fáze 1,1: Obecné určení problémového okruhu, do jehož rámce je „hra“ zasazena. Užívá-li se metoda „hraní rolí“ za účelem ovlivnění chování členů skupiny, zvolíme takový rámec hry, který vedoucí i skupina považují za významný a mající vztah k problémům skupiny samé. To je důležité zejména proto, aby se „hraní rolí“ nezvrhlo v druh společenské zábavy; jen pro novost a pro naplnění času. Jakmile je obecně určen rámec, ve kterém se hra má odehrávat, hledá pak skupina směr, jímž se hra blíže určí. Přitom je ovšem důležité, aby vedoucí hry, „režisér“, dobře znal situaci, o kterou jde, a dovedl rozpoznat, které její aspekty jsou podstatné. Jsou to totiž právě tyto aspekty, jichž se pak týká vyhodnocování, a bez jejichž znalosti není možno dobře vést diskusi. V této etapě se určí problém jen zcela obecně – např. jak dosáhnout lepší spolupráce ve skupině, jak jednat se členem skupiny, který se nezapojuje do diskuse, jak organizovat mezioborový team, jak postupovat při teamové práci. Tento všeobecný plán je pak specifikován ve fázi:

1,2: Určení konkrétní situace. Hraní rolí by bylo možno nazvat jakýmsi mostem mezi skutečným jednáním a hovorem v něm. Problém, který byl zpočátku postaven značně abstraktně, je třeba zkonkretizovat, dohodnout se na konkrétní situaci, která umožňuje více než jednu alternativu chování. Jakmile je nalezen obecný problém, jímž se skupina chce zabývat, je čas položit otázku: „Kdo z nás dovede nalézt konkrétní situaci, v níž se problém, o němž jsme hovořili, uplatňuje?“ Taková otázka by měla vyvolat, zinventarizovat, zkušenosti a znalosti členů skupiny. Odpovědi členů skupiny dávají „režisérovi“ nebo vedoucímu vzhled do toho, jakým způsobem skupina prožívá skutečnost, jaký význam připisuje zvolenému problému – nezná-li „svou“ skupinu dosud dobře, pak získá také řadu informací o tom, jak jednotliví členové skupiny reagují, jaké jsou mezi nimi vztahy (sympatie, antipatie, iniciativnost atd.).

V rozhovoru je – po přiměřeně dlouhé době – zvolena jedna z alternativ. Jakmile je o konkrétní situaci rozhodnuto, nastane

fáze 1,3: určení rolí. Po vyřešení „konkretizace“ zvoleného obecného problému. Většinou, podaří-li se vedoucímu správně ovlivnit první období společné práce na úkolu, vznikne ve skupině ovzduší jakési spokojenosti ze společně vykonané práce, což pozitivně ovlivňuje i práci na dalším úkolu: rozhodnout se pro počet rolí a určit v hrubých rysech jejich charaktery. Snad pro všechny skupiny je tento úkol velmi atraktivní. Jde o skutečné „vytváření“ člověka. Uplatní se vždy tvůrčí síly skupiny a pro vedoucího je vytvořena další situace, při níž může získávat velmi mnoho podkladů jak pro hodnocení jednotlivců, tak pro závěrečné hodnocení celého procesu hraní rolí.

Vykreslování rolí se snadno zvrhává v neplodnou a (i z hlediska postaveného úkolu) samoučelnou zábavu. Od vedoucího tato fáze vyžaduje, aby dokázal taktně a ve správném okamžiku usměrňovat činnost skupiny ve směru ke splnění úkolu: především vybrat charaktery tak, aby ve hře vzniklo nějaké dynamické napětí (tedy aby se vyskytli zastánci různých názorů atd.), ale aby zároveň všechny postavy měly naději se ve hře uplatnit. O jednotlivých postavách se v této fázi má určit: funkce nebo povolání, věk, pohlaví, a pak, podle okolností, některé charakteristické názory, životní zážitky nebo skutečnosti, vzájemný vztah postav. Je třeba určitě obezřelosti při tom, aby se do rolí nedostaly zbytečné, nedůležité rozpory, které by pak při vlastní hře mohly odvést pozornost na zcela podružné pole (např. při určení koníčků jednajících osob je nezvolit tak, aby se osoby ve hře dostaly do konfliktu nebo nepřevládá hovor práce o této, z hlediska řešení situace, zcela irelevantní okolnosti). Nikdy se nesmí předepisovat, co „hráč“ má dělat nebo říkat.

Začínáme-li s metodou hraní rolí s určitou skupinou poprvé (nebo je-li to první zkušenost oné skupiny s touto metodou), je dobře určit přibližně pět rolí, aby celé riziko nespočívalo jen na jednom nebo dvou hráčích. Hráči sami se také cítí jistější a méně exponovaní.

Výsledkem této fáze je vypracovaný diagram, který upravíme tak, aby ho celá skupina měla na očích.

Obecný problém				
Konkrétní situace				
Role	Funkce	Věk	Chování	typ
1				
2				
3				
.				
.				

Z diagramu se dají někdy předpovědět určitá horizontální i vertikální napětí (vertikálně – např. mezi generacemi), horizontálně např. mezi funkcí a věkem (příliš mladý vedoucí), nebo mezi funkcí a způsoby chování apod. Je dobře si znovu ověřit, zda jsme se při plánovaném hraní rolí vyhnuli zbytečným zdrojům napětí, o které nám nejde a zda „herci“ o sobě i o svých partnerech mají dostatečné informace, aby roli mohli zahrát – např. simuluje-li se schůze rodičovského sdružení je třeba, aby

„rodiče“ o sobě věděli, kolik mají dětí a ve které třídě, „učitelé“ musí vědět, ve které třídě učí a zda učí některé z dětí účinkujících rodičů atd.

Fáze 2: Druhá fáze je přechodem mezi obdobím, kdy skupina pracovala jako celek (fáze 1) a okamžikem, kdy každý je aktivní sám za sebe (pozorování + hraní ve 3. fázi). Pokud není členů skupiny příliš mnoho a rolí příliš málo, rozdělíme skupinu do tolika podskupin, kolik je rolí (v případě, že by byly i pak příliš veliké, můžeme na každé roli nechat pracovat více skupinek).

Skupiny se pak zaměří na přidělenou roli, analyzují ji blíže; ukáže-li se to nutné, doplní i obecnou charakteristiku postavy. Jde-li o informace, které musí znát i představitelé ostatních rolí, je úkolem vedoucího hry, aby jim informace předal. Někdy naopak, aby zastřel problém, dává vedoucí dodatečně informace jen některé „roli“ — např. informace, které má k dispozici jen osoba zastávající roli ředitele nebo přednosta oddělení.

Druhá fáze je ukončena tím, že si skupinka vyvolí svého zástupce, který na základě společně určených a vypracovaných pokynů rolí bude hrát. Podle zkušeností je společné prodiskutování role ve skupině velmi užitečné — usnadňuje identifikaci s rolí a vede k většímu zaujetí pro hru, než když každý pracuje na své roli o samotě (za určitých okolností, zejména používá-li se techniky hraní rolí spíše ve smyslu psychodramatu, je naopak takováto diskuse do jisté míry neúčinná).

Fáze 3,1: Herci se odeberou „na scénu“, ostatní se rozesadí tak, aby dobře viděli a slyšeli a měli možnost si svá pozorování zaznamenávat.

Těsně před zahájením hry zdůrazní vedoucí své právo zasáhnout do hry, bude-li to považovat za nutné, eventuálně ji přerušit v okamžiku, kdy scéna již přinesla dostatečný materiál pro vyhodnocení; důvodem k přerušení může být fakt, že se hra vyvíjí tak, že nesměruje k objasnění problémů, které měly být řešeny. Jindy se stane, že emoce herců nebo pozorovatelů se stávají příliš silné, a je proto lépe hru přerušit. Je možno také „zabudovat“ přerušení přímo do plánu hry samé (dohodou, že např. představitel některé role musí odejít za prací apod.). Vedoucí může také, považuje-li to z nějakého důvodu za nutné, dát ještě některému z herců dodatečné informace k jeho roli (např. že má fungovat jako agresor, negativista, play-boy apod.). Pro tento způsob se „režisér“ rozhoduje zejména tehdy, slouží-li hra k cvičení pozorování, zvyšování senzitivity na sociální situace.

Než se hra začne, je třeba informovat skupinu pozorujících, na co přesně se mají při pozorování zaměřit. Zde je možno vytvořit řadu variant. Jednak pozorovat, nakolik zástupce skupiny dodržel pokyny pro svou roli, nakolik osobní vztahy mezi herci převážily nad předepsanými. Není-li centrálním zájmem hraní role samé, je možno se např. soustředit na pozorování procesu rozhodování, který je zabudován ve scénáři apod.

Fáze 3,2: Je-li hlavním záměrem „hraní rolí“ trénink ve hraní, je možno po chvíli, kdy hráli původně zvolení herci, jednoho z nich, eventuálně i více, vyměnit za jiného člena skupiny. K tomuto kroku se vedoucí odhodlá také tehdy, když některý z herců „porušuje pravidla hry“, např. stává se příliš osobní nebo příliš emocionální. V takovém případě je třeba po přerušení provést zcela krátké vyhodnocení a vysvětlit důvod přerušení.

V průběhu hry má vedoucí — podle své úvahy a zkušeností — právo upozorňovat jak herce, tak pozorovatele na ty momenty, které jsou z hlediska plánovaného úkolu relevantní.

Fáze 4: Vyhodnocování v malých skupinách. Po skončení hry mají herci většinou tendenci vrátit se ke svým skupinám. Je však lépe, zůstanou-li v první části vyhodnocování pohromadě a vymění-li si zkušenosti a dojmy z vlastního hraní mezi sebou. Většinou došlo v průběhu hry k něčemu, co si žádá vysvětlení, jinak se to může stát novým zdrojem napětí. V zaujetí rolí mohly být některé myšlenky formulovány příliš ostře, někdo se cítí dotčen výrokiem jiného a podobně. Takové okolnosti je třeba vysvětlit a uvést na pravou míru. U nich také vyvstávají otázky jako: „Jak jsi přišel na to, reagovat v tom a tom okamžiku právě takto?“ – Je tedy lépe, zůstane-li skupina herců při vyhodnocování pohromadě – usnadňuje to také odpovídání na dotazy „pozorovatelů“.

„Pozorovatelé“ mezitím v původních skupinkách formulují své dojmy a připomínky.

Také vedoucí se připravuje na hodnocení – projde své poznámky, připraví a zkontroluje záznam magnetofonu (jehož užívání je při tréninku velmi užitečnou pomůckou) – i své poznámky o tom, na kterém místě pásky došlo k nějakému významnějšímu projevu emocí, chybě v pojetí hry apod.

Fáze 5: Vyhodnocení v plénu. Aby bylo možno diskusi udržet v určitých mezích, je dobře provést na začátku jakousi inventarizaci poznámek jednotlivých skupin. Nejprve mají slovo aktéři, pak jednotlivé skupiny předávají svůj materiál, svá pozorování. Většinou je zřetelný rozdíl mezi „zkušenosti“ herců a pozorovatelů. Pozorovatelé často uvádějí více alternativních možností řešení. Vyskytnou-li se takové úvahy a návrhy, je možno toho využít k systematické diskusi, při níž se původní „hra“ srovnává se skutečností, porovnává se, jak se hercům podařilo vystihnout podstatu problému; jestliže jsou pochybnosti o tom, zda se dospělo ke správnému výsledku, je možno na základě kritických poznámek buď nechat tutéž situaci zahrát jinými herci, nebo vytvořit situaci, která by lépe vyhovovala a pokračovat v analýze problému v podstatě toutéž procedurou dále.

Z Á V Ě R

Hraní rolí je poměrně nová metodika užívaná při výchově dospělých. Poprvé byla patrně užita kolem roku 1900 k objasňování problémů psychotických pacientů a k demonstrování nových, účinnějších způsobů chování (tedy ve formě, kterou bychom dnes nazvali psychodrama). V psychodramatu je hlavní důraz kladen na problémy specifického individua, tedy na velmi soukromé otázky. Tuto formu „hraní rolí“ není možno provozovat bez odborného klinického dohledu.

Pojmů sociodrama a hraní rolí se užívá jako synonym. Sociodrama se týká interakcí mezi jednotlivci nebo mezi jednotlivcem a skupinou. Dva až pět „herců“ provádí role, které se týkají problémů společných většině členů skupiny. Ostatní pozorující členové skupiny pomáhají interpretovat role. Jedna scéna při hraní trvá kolem deseti minut. Vedoucí skupiny nebo herci sami pak scénu přerušují v momentě, kdy bylo získáno dost materiálu pro vyhodnocení.

Při vedení jakékoliv skupiny lidí má hraní rolí řadu výhod. Jde o novou a moderní metodu, která vede k větší aktivitě členů skupiny lépe než většina metod diskuse. Dává skupině příležitost pozorovat příklad chování a lidských vztahů, které jsou jinak pozorovatelné jen zřídka, a které je těžké vyjádřit slovy. Správně použitá technika vede k velikému zaujetí jak se strany herců, tak se strany pozorovatelů – zaujetí, které není jen racionální, ale má i emocionální rovinu, a tím pomáhá vyvolat zájem o řešenou problematiku. Dává skupině i jednotlivcům možnost experimentovat s různými způsoby řešení určité situace, a tak pomoci ostatních hledat a nalézat účinnější formy chování.

Metoda má v sobě ovšem i určitá úskalí — jedno spočívá právě v její atraktivitě, která se může zvrhnout tak, že je jí pak užíváno jen jako způsobu zábavy, pro zkrácení dlouhé chvíle. Je zde tedy nebezpečí zneužití a nesprávného užívání. Je třeba dobře předem uvážit, zda pro určitou problematiku je to opravdu nejlepší postup. Je také jasné z popisu, že jde o metodu, která vyžaduje čas a přípravu. Nemělo by se jí používat tehdy, není-li dost času k tomu, aby se prodiskutovaly všechny možné vzniknuvší situace a problémy. Není dobře nechat scénu příliš dlouhou — stává se pak neefektivní. Scéna nesmí být ani pod, ani nad mentální úrovní skupiny. Skupiny by se neměly pouštět do problémů, které jsou jim cizí. Také situace, které připouštějí jen jedno možné řešení, se z hlediska hraní rolí nehodí. Nedoporučuje se také považovat simulované situace za ekvivalentní skutečným a používat jich jako studijního materiálu k obecnějším studiím, přesahujícím rámec dané skupiny.

Výsledek celé procedury je do značné míry závislý na zkušenostech a citlivosti „režiséra“, který může, ale nemusí, být skutečným vedoucím té skupiny.

Podle našich zkušeností (které jsou ovšem zatím jen kusé) jde skutečně o velmi užitečnou metodiku, kterou lze poměrně snadno různým způsobem adaptovat a používat ji v našich podmínkách. Velmi prospěšné se zdá její užívání ve školách, různých mládežnických organizacích apod.; také v pracovních skupinách, neboť mezi nimi se často vyskytují problémy, které by bylo možno takovýmto způsobem odhalit a řešit. Také při zavádění některých nových nekonvenčních způsobů rekreace, např. v akci Rendez-vous, by bylo možno tímto postupem jednak získávat nové informace, které by pak mohly přispět ke zlepšení organizace, jednak je „hraní rolí“ jednou z možných technik, jak se skupinou začít spolupracovat.

Proto jsme se domnívali, že je účelné seznámit s podrobnostmi praktické stránky této metodiky všechny kolegy, kteří by jí při své práci mohli využívat.

L I T E R A T U R A

- Abelson, R. P., Simulation of Social Behavior (in Lindzey, Aronson, The Handbook of Social Psychology, Addison Wesley, Massachusetts, 1968, str. 274–356).
- Baumgartel, H., Bennis, W. G. De M. R., Readings in Group Development for Managers and Trainers. (Asia Publishing House — Bombay 1967.)
- Bavelas, A., Some comments on the uses of Role playing (in "Human Relations in Curriculum Change" art. 15, Benne & Sheats).
- Berne, E., Games People Play (Grove Press, New York 1964).
- Bradford, L. P., Gib, J. R., Benne, K. D., T-Group and Laboratory Method (Innovation in Re-education), J. Wiley, N. Y. 1964.
- Carson, R. C., Interaction Concepts of Personality. Aldine Publishing Company, Chicago 1969.
- Stuart Chase, Roads to agreement (hoofdst. 10.), Harper, New York 1951.
- Deutsch, M., Krauss, R. M., Theories in Social Psychology, Basic Books, New York 1965.
- Goffman, E., The Presentation of Self in Everyday Life, Doubleday Anchor Books, N. Y. 1959.
- Hutte, H. A., Vorming van volwassenen door creatief spel. Muusses, Purmerend, 1956.
- Klein, A. F., Role playing in leadership training and group problem solving. N. Y., 1956, Association Press.
- Klein, A. F., How to use role playing effectively? Association Press, New York 1961
- J.A.C. de Kok van Leeuwen, Clee, J., Indicaties en risico's van het rollenspel. Mens en Onderneming, 12 jrg., no. 4, 1958.
- Lippith, R. & Zander, A., What is role playing? In: "Human Relations in Curriculum Change" art. 14, Benne & Sheats.
- Maier, R. N. F., Principles of human relations (hoofdst. 4–5), Wiley, New York 1952.
- Maier, R. N. F., Solem, A. R., and Maier, A. A., Supervisory and executive development: a manual for role playing. Chapman & Hall, London, 1957.
- Miles, M. B., Learning to Work in Groups. Teachers College Press, New York 1970 (7. vydání).

- Miles, M. B., Factors Influencing Response to Feedback in Human Relations Training - Columbia 1958.
- National Training Lab. in Group Development: Role playing in Human Relations training (film).
- Redactie Sociologische Gids: Rollenspel als metode van research. Sociologische Gids, 4e jrg., no. 4, 1957.
- Rommetveit, R., Social Norms and Roles; Explorations in the Psychology of Enduring Social Pressures, Minneapolis, University of Minnesota Press, 1955.
- Sarlin, T. R., Allen, V. L., Role Theory (in Lindzey Aronson, Handbook of Social Psychology, Addison Wesley, Massachusetts, 1968, vol. 1, p. 488-567).
- Sarlin, T. R., Role Theory (in Lindzey G., Handbook of Social Psychology, Addison - Wesley, Massachusetts, 1954, vol. 1, p. 223-258).
- Shaftel, F. R., Shaftel, G., Role-playing for Social Values, Prentice Hall, New York 1967.
- Schröder, Clemens, B. L. F., Clee, J., Rollenspel met gezinsvoogden. Koepel, 12e jrg., jan 1958.
- Thibaut, J. W., Kelley, H. H., The Social Psychology of Groups, John Wiley, New York 1959.
- Wieringa, C. F., Wat is rollenspel? Volksoopvoeding, 6e jrg., no. 3, 1957.
- Wieringa, C. F., Over het evalueren met name van een rollenspel. Volksoopvoeding, 7e jrg., no. 2, 1958.
- Wieringa, C. F., Rollenspel, een methodiermodel (studijní materiál pro vyučování soc. psychologie).