

# Obsah

<b>1. ÚVOD</b> .....	<b>3</b>
<b>2. HRA A JEJ ÚLOHA V ŽIVOTE DETÍ</b> .....	<b>4</b>
<b>3. TEÓRIA JEANA PIAGETA</b> .....	<b>7</b>
3.1 NÁCVIK PRAVIDIEL .....	7
3.1.1 Motorické štádium .....	7
3.1.2 Egocentrické štádium .....	7
3.1.3 Štádium spolupráce.....	8
3.1.4 Štádium kodifikácie pravidiel .....	10
3.2 VEDOMIE PRAVIDIEL .....	10
3.3 FORMOVANIE MORÁLKY.....	11
3.4 REAKCIA NA TEÓRIU J. PIAGETA.....	12
<b>4. VÝSKUM</b> .....	<b>13</b>
4.1 HISTÓRIA VÝSKUMU.....	13
4.2 PROSTREDIE VÝSKUMU .....	13
4.3 VYCHOVÁVATELKA.....	14
4.4 POPIS SKUPINY.....	15
4.5 POZOROVANIE.....	15
4.6 ROZHOVORY.....	16
4.6.1 Respondenti.....	16
<b>5. HRY POZOROVANÉ V SKUPINE</b> .....	<b>20</b>
5.1 JUNGLE SPEED .....	20
5.2 VILD KATTEN .....	25
5.3 MONOPOLY.....	27
5.4 DUCHOVÉ, DÉMONI A DRACI.....	29
5.5 HRA NA BABU (NA IHRISKU).....	31
5.6 HRA NA MAMINKU.....	32
<b>6. ANALÝZA DÔVODOV VEDÚCICH K PRERUŠENIU HRY</b> .....	<b>33</b>
6.1 KONTROLA SPOLUHRÁČOV .....	33
6.1.1 Reklamácia podvodu.....	34
6.1.2 Reklamácia nerovností.....	36
6.2 ZMENY PRAVIDIEL A ZAVÁDZANIE NOVÝCH .....	36

6.2.1	<i>Stereotyp</i> .....	38
6.2.2	<i>Nerozhodná situácia</i> .....	39
6.2.3	<i>Neznalosť pravidiel</i> .....	39
6.2.4	<i>Akt gentlemana</i> .....	41
6.2.5	<i>Zmena cieľa hry</i> .....	42
6.3	PRIDÁVANIE SA A OPÚŠŤANIE HRY.....	43
<b>7.</b>	<b>DISKUSIA ZÁVEROV</b> .....	<b>45</b>
<b>8.</b>	<b>ZHRNUTIE ZÁVEROV</b> .....	<b>49</b>
	<b>ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY</b> .....	<b>50</b>

## 1. Úvod

Vývoj morálky predstavuje v živote dieťaťa dôležitú úlohu. Normy a pravidlá, ktoré si osvojí, následne ovplyvňujú jeho rozhodovanie a správanie vo všetkých životných situáciách. To, že dieťa začína rozoznávať medzi tým, čo je dobré a čo zlé závisí na jeho kognitívnych schopnostiach. Situácie najskôr hodnotí podľa toho, čo za správne alebo nesprávne považujú dospelí v jeho okolí, neskôr už je schopné tieto súdy odvodzovať samo. Na základe čoho vzniká schopnosť dieťaťa odpútať sa od pravidiel autority a hodnotiť svet podľa vlastného úsudku? Jedným z názorov je, že zdrojom získania morálnej autonómie je spolupráca detí v hre.

Každý si určite spomína na to, ako s kamarátmi hral svoje obľúbené hry. Hoci sme k hrám pristupovali s veľkou vážnosťou, priniesli nám väčšinou naopak zábavu, relax a potešenie. Vtedy nikoho z nás nenapadlo, že činnosť, ktorú máme tak radi, môže mať okrem zábavy aj iný význam. Hry nám najskôr ukázali rodičia či starší súrodenci, no neskôr sme už vymýšľali najrôznejšie kombinácie s kamarátmi sami. V zápale hry a cesty za výhrou sa však niekedy vyskytli situácie, kvôli ktorým sme sa dokázali pohádať aj s najlepším kamarátom. Tieto situácie boli plné rivality, súperenia či nadávok, a preto je možné ich považovať za pravý opak spolupráce. Áno, pravý opak tej spolupráce, ktorá je vo vývojovej psychológii označovaná ako zdroj zdokonaľovania morálneho úsudku. Ako je možné, že si tieto rozporuplné prvky navzájom nebránia? A ako na mravne problematické situácie vo svojich hrách nahliadajú samotné deti? To som sa snažila zistiť vo svojej bakalárskej práci.

*„Aby se dítě vyvinulo v člověka takového jaký má být, je třeba aby dělalo to, co jej činí šťastným.“*

*J. J. Pestalozzi*

## 2. Hra a jej úloha v živote detí

Vo vývojovej psychológii je hra považovaná za jeden z najvýznamnejších aspektov nielen motorického, ale aj kognitívneho, emocionálneho, sociálneho a morálneho vývoja dieťaťa. Svedčí o tom mnoho autorov, ktorí jej pripisujú nenahraditeľnú úlohu. Podľa Fišera a kol. (1980) už Komenský považoval hru pre zdravý vývoj dieťaťa za rovnako dôležitú ako spánok či výživu.

Hra je *činnosť (fyzická alebo psychická), ktorá je vykonávaná jenom proto, že je libá, a že prináša dieťaťu (i dospelému, pokiaľ si ešte dovede hrať) uspokojenie sama o sobe, bez vonjšieho uloženého cieľa, ať je to činnosť sama o sobe príjemná, alebo výrazne nepríjemná. Je to jedna z nezákladnejších potrieb dieťaťa v každom veku* (Krejčířová, Langmeier, 2006, s.102). S odkazom na Příhodu tvrdia Krejčířová, Langmeier (2006), že hra má vždy prítomný vedomý cieľ, ktorý činnosť organizuje, dáva do súvislostí a konečnosti. Tak sa líši od experimentu, ktorý vzniká náhodne a bez určenia cieľa. Hartl (2004) dopĺňa, že hra je sprevádzaná pocitmi napätia, radosti a prináša bohatý dej, drámu, konflikt i katarziu. Hra umožňuje dieťaťu vcítiť sa do role niečoho lepšieho, vzácnejšieho alebo nebezpečnejšieho, než čím je v skutočnom živote. Pritom ale nestratí povedomie o obyčajnej skutočnosti. Dieťa sa prostredníctvom hry nielen formuje, ale aj prejavuje. Tak ako je jedinečné každé dieťa, aj hra sa stáva jeho vlastným, slobodným dielom, v ktorom môže plne prejsť celú svoju osobnosť.

Autori, ktorí sa tematikou hry zaoberajú sa vo všeobecnosti prikláňajú k jednému z dvoch protikladných pohľadov na jej úlohu. Prvý pohľad, ktorého predstaviteľom je Johan Huizinga hru definuje takto: *„Hra je dobrovoľná činnosť, ktorá je vykonávaná uvnitř pevne stanovených časových a priestorových hraníc, podľa dobrovoľne prijatých, ale bezpodmienečne záväzných pravidiel, ktorá má svoj cieľ v sobe samej a je doprevádzaná pocitom napätia a radosti a vedomím „jiného bytí“, než je „všední život“* (Huizinga, 2000, s. 33). Zdôrazňuje teda zmysel samotnej hry a odmieta skutočnosť, že vedie k nejakým vyšším cieľom. Za funkciu hry neprijíma nič iné, ako jej imanenciu, teda zmysel v sebe samej. Hra podľa neho nie je ničomu podriadená, je samostatná, neviazaná na žiadnu kultúru ani formu svetozázoru. Ďalej túto teóriu rozvíja jeho nástupca, Roger Callois (1998), ktorý k tejto definícii pridáva, že v hre sa nevytvárajú žiadne hodnoty, produkty, kapitály a po jej skončení sa všetko

vracia na pôvodné miesto. Pridáva tiež, že hra je činnosť neistá, pretože jej priebeh ani výsledok nemožno predvídať. Udržuje teda hráčov v napätí.

Huizinga (2000) sa taktiež zaoberá súvislosťou hry a morálnych hodnôt. Podľa neho musí človek svoje mravné svedomie zapojiť iba v rozhodovaní, či je nejaký čin vážny alebo je to iba „akože“ - hra. Inak však podľa neho hra stojí mimo mravných noriem a všetkých hodnôt, mimo pravdy a nepravdy, cnosti a hriechu, nie je ani dobrá, ani zlá.

Hre pripisuje antitetický charakter. To znamená, že hra sa väčšinou odohráva ako agón – vzájomný zápas medzi dvoma stranami alebo súťaž, ktorej cieľom je víťazstvo, zisk cti, vážnosti a prestíže. Hráči proti sebe bojujú, predstierajú ohromnú zlosť a hnev, ale nakoniec sa vždy objavia obranné postoje, ktoré im pomáhajú uvedomiť si, že nejde o zápas na život a na smrť. Týmto spôsobom hry prinášajú svojim aktérom nesmiernu radosť a potešenie. Na jednej strane je teda boj, súperenie a problémové situácie, ktoré nie sú bežne považované za pozitívne pre sociálne vzťahy a možné zdroje mravných hodnôt. Na strane druhej, tieto na prvý pohľad negatívne situácie, obsahujú akýsi prvok, ktorý oddeľuje hru od reality a od skutočného boja. Pre aktérov sa tak stáva príjemnou činnosťou, ku ktorej sa znova radi vracajú.

Callois (1998) dodáva, že potešenie z hry nevyplýva iba zo vzájomnej súťaže (agón) a delí všetky hry do štyroch kategórií (agón – súťaž, alea – náhoda, mimikry – nápodoba, ilnix – závrat), ktoré odpovedajú základným princípom a zdrojom potešenia v hre. V každej z týchto kategórií potom rozlišuje dva antagonistické póly (*paidia a ludus*). *Paidia* predstavuje živelnosť, bujarosť a bezstarostnosť. Druhý pól, *ludus*, znamená konvenčnosť, prítomnosť pravidiel a záľuba vo vytváraní si prekážok.

Druhý pohľad, ktorého predstaviteľom je Jean Piaget, pripisuje hre naopak mnoho funkcií. Okrem motoriky významným spôsobom rozvíja aj psychické procesy dieťaťa. Je prostriedkom, ktorý mu pomáha získavať nové schopnosti a znalosti. Tým mu umožňuje dosiahnuť vyššieho a dokonalejšieho vývojového stupňa. Za cieľ hry môže byť považované uspokojenie potreby niečo vedieť, dozvedieť sa, potreby napodobňovať druhých, ovládať ich alebo s nimi súťažiť. Prostredníctvom hry sa môže realizovať nácvik sebaovládania, ale aj činností každodenného života. V neposlednom rade slúži hra k vybitiu prebytočnej energie, uvoľneniu a uspokojovaniu nesplniteľných priání.

Z tohto pohľadu teda hra ako celok vedie k rozumnému a účelnému životu. Na jeho základe sú vytvárané rôzne herné osnovy a didaktické hry. Tu je však potrebné si uvedomiť, že učenie a výchova musia byť podriadené hre a nie naopak. Potom môže hra zostať hrou, a tak rozvíjať osobnosť a schopnosti dieťaťa. *Hra, ktorá je predem naprogramovaná podľa učebnej osnovy, prestáva byť hrou, neboť se ztrácí její podstata – spontánnost, objevnost, tvořivost, ničím nevázaná volnost* (Krejčířová, Langmeier, 2006, s. 102).

Jean Piaget (1948) sa rovnako zaoberá vývojom morálneho úsudku a jeho teória je považovaná za kľúčovú prácu v oblasti psychológie morálky. Na základe odpozorovanej skutočnosti odlišil dospelých od detí nielen čisto v oblasti kognitívneho vývoja, ale aj v oblasti vývoja morálky. Podľa neho je hra jednou z oblastí, na základe ktorých sa môžeme dozvedieť veľa o morálnom úsudku detí. To ako dieťa teoreticky a prakticky pristupuje k pravidlám hry, poukazuje na jeho mravnú vyspelosť a podstatu jeho morálneho usudzovania. Dôležitým prvkom morálky je rešpekt, ktorý si dieťa k pravidlám hry vytvára. Hra obsahuje komplexný systém zložitých pravidiel a zákonov, z ktorých morálka vzniká a pozostáva. Vedomie pravidiel teda nemôže byť izolované od morálky dieťaťa.

Deti získavajú morálne pravidlá najskôr od dospelých, prenášajú sa teda z jednej generácie na druhú. Zachovávajú sa tým, že dieťa rešpektuje autoritu dospelého a tým aj pravidlá, ktorých je dospelý nositeľom. Neskôr si už deti pravidlá osvojujú spontánne bez formálnych vplyvov dospelých. To vedie k prechodu od detského egocentrizmu, ktorý vyplýva zo vzťahu medzi dieťaťom a autoritou, ku kooperácii s rovnocenným partnerom, ktorá je založená na vzájomnou rešpekte. Morálny úsudok a normy už dieťa pasívne neprijíma, ale musí im porozumieť v interakcii vo vrstovnickej skupine.

Keďže Piagetova teória vývoja morálky v hre detí bola aj základom a inšpiráciou pre môj výskum, dovoľm si ju v nasledujúcej stati podrobnejšie predstaviť.

### 3. Teória Jeana Piageta

Piaget (1948) na základe pozorovania detí pri hre Gul'ôčky rozpracoval podrobnú teóriu vývoja prístupu detí k pravidlám hry v praxi. Spôsob, akým deti rôznych vekových kategórií pravidlá aplikujú nazval „*Practice of the rules*“ (nácvik pravidiel) a rozdelil ho do štyroch vývojových štádií.

Druhým významným fenoménom, ktorý vyplynul z Piagetovho pozorovania je „*Consciousness of the rules*“ (vedomie pravidiel), ktoré sa týka toho, ako deti k pravidlám hry pristupujú. Podľa toho definoval tri štádia uvedomovania si pravidiel.

Štádia nácviku a vedomia pravidiel sa vzájomne prelínajú (viď ďalej v tomto texte) a na ich základe Piaget (1948) následne vymedzil aj dva typy morálky objavujúce sa v detskom veku.

#### 3.1 Nácvik pravidiel

##### 3.1.1 Motorické štádium

Toto štádium a vzťahuje na najmladšie deti, približne do 2 rokov. Hra je pre dieťa čisto osobný rituál, samo sa baví, tvorí schémy akcií, ale nie je nič, čo by naznačovalo povinné pravidlá. Tie v tomto veku ešte nehrajú žiadnu rolu. Ide o čisto motorickú aktivitu, rituálne schémy a symboly. Hra v tomto štádiu pozostáva z úkonov, ktoré sú experimentom alebo náhodou. Dieťa si ich následne rýchlo ritualizuje, a tým si vytvára motorické schémy hry. Piaget toto štádium demonštruje hrou dieťaťa, ktoré s gul'ôčkami experimentuje (hádza ich, púšťa na zem), jeho snahou je hlavne porozumieť ich povahe. Hra sa opakuje bez inovácií, ale s pretrvávajúcim záujmom dieťaťa (Piaget, 1948, s. 19). Dieťa tak akomoduje novému podnetu.

Do vopred vytvorených motorických schém, môže dieťa následne asimilovať nové podnety, vzniká tak symbolizmus. Dieťa napríklad „varí“ gul'ôčky na večeru. Rituály a symboly tvoria len základ pre vytvorenie sociálnych a mravných pravidiel.

Odkedy dieťa začína rozprávať, prenikajú k nemu pravidlá a regulácie z prostredia. Vie, že niečo je dovolené a niečo zakázané. Dieťa zároveň pravidlá nevedome prirovnáva k príkazom dospelých, a tak k nim aj pristupuje. Ego dieťaťa a vonkajšia autorita zatiaľ nie sú diferencované, decentralizované a koordinované.

##### 3.1.2 Egocentrické štádium

Toto štádium sa objavuje u detí od 2 do 6 rokov. Dieťa dostáva príklady kodifikovaných pravidiel „zvonka“ (v interakcii s dospelými alebo staršími deťmi),

ktoré imituje a individuálne využíva vo svoj prospech. Vzťah medzi dospelým a dieťaťom nie je rovnocenný, a tak pravidlá, ktoré si dieťa od dospelého osvojuje, nie sú v podobe, ktorej dokáže rozumieť. Z tohto dôvodu dieťa pravidlá často nedodržiava alebo deformuje bez toho, aby si svoju vinu uvedomovalo. Zatiaľ nie je schopné chápať hru ani ako sociálnu aktivitu. Aj v prípadoch, keď sa hrá s ostatnými deťmi, je to iba jeho vlastná hra, v ktorej využíva iba svoje osobné fantázie. Hráči medzi sebou zostávajú bez komunikácie a jeden druhému nevenujú pozornosť. Dieťa sa hrá buď samo, alebo v skupine ostatných detí, nad ktorými sa však nepokúša vyhrať (vyhrať môžu dvaja, či viac účastníkov zároveň). Piaget sa po hre so 6-ročným chlapcom pýtal na to, kto hru vyhral. Chlapec odpovedal, že vyhrali obaja. Otázke či niekto vyhral viac alebo menej chlapec nerozumel. Iný chlapec mu zase povedal, že ku hre guľôčok nepotrebuje nikoho iného, vystačí si sám (Piaget 1948, s. 28).

Deti v tomto štádiu necítia potrebu hru prerušovať, pretože hra ostatných detí ich nezaujíma. O pravidlách nediskutujú, považujú ich za posvätné, večné, nedotknuteľné a dané autoritou (rodičom, radou starších, Bohom). Piaget (1948) ich označuje ako „*coercive*“, teda donucovacie. Je zakázané ich meniť a deti považujú akúkoľvek alternatívu za nesprávnu a menejcennú. Deti sú bezmocné proti tradícii. Vlastné nepochopenie pravidiel či ich inovácie prežívajú ako dané autoritou – myslia si, že ich pred nimi vytvoril niekto iný.

### 3.1.3 Štádium spolupráce

Štádium spolupráce sa rozvíja od 7 do 10 roku. *Za kritérium tohto štádia je považovaný moment, keď dieťa začne chápať výhru ako fakt, že sa stalo lepším ako ostatní tzn. získa najviac guľôčok* (Piaget, 1948, s. 32). Rozhodujúcou zmenou je, že každý z hráčov sa snaží zvíťaziť. Hra sa tak stáva súťažou medzi deťmi. Dôležitým prvkom v ceste za výhrou sa stáva vzájomná kontrola a zjednotenie pravidiel.

U detí sa objavuje túžba pochopiť celú sféru hry. Uspokojenie získavajú z možnosti dohodnúť sa na pravidlách. Deti svojich súperov dôkladne kontrolujú, aby sa uistili, že hrajú podľa pravidiel. Na základe tejto kontroly deti hru v rôznych situáciách prerušujú, aby si medzi sebou mohli vyjasniť aplikáciu určitého pravidla (napr. nedodržanie, zmenu apod.) a zjednocovať ich. K tomu dochádza prostredníctvom vzájomnej diskusie. Piaget sledoval, že deti sa nedokázali dohodnúť na pravidlách, ktoré by platili dlhšie ako na jednu hru, hneď na jej začiatku. Dôvodom



bola neschopnosť predvídať a uzákoniť všetky možné situácie, ktoré sa v hre môžu vyskytnúť. (Piaget, 1948, s. 37)

Záujem o hru už nie je iba psychomotorický, ale hlavne sociálny. Cieľom je porovnávanie sa, súperenie s ostatnými a s tým spojená regulácia hier systematickými pravidlami. Ak medzi hráčmi dochádza k nesúladu vo výklade nejakého pravidla, vo väčšine prípadov prevažuje silná túžba vzájomne spolupracovať a na riešení sa dohodnúť. Kolektívne pravidlá vznikajú ako výsledok vzájomného súhlasu, dohody dvoch a viac jedincov, ktorí majú rovnakú autoritu.

Piaget (1948) tvrdí, že je potrebné rozlišovať medzi metódou formovania pravidiel a jej výsledkom – novoformovaným vzájomne odsúhlaseným pravidlom. Rozlišuje teda pravidlá na „*constitutive*“ (štrukturálne) a „*constituted*“ (štruktúrované).

- Pravidlá „*constitutive*“ sú reakciou na novovzniknuté situácie hre, ktoré vedú k jej prerušeniu a vyžadujú vzájomnú kooperáciu, rešpekt a následnú dohodu detí. Piaget (1948) v nich vidí ducha celej hry („*spirit of the game*“). Bez nich by celá hra bola iba snahou o rýchly a jednoduchý zisk.
- Pravidlá „*constituted*“ sú potom výsledkom pravidiel „*constitutive*“. Sú výsledkom kooperácie a vzájomnej dohody detí.

*Pravidlá štrukturálne ponúkajú možnosť precvičovať kooperáciu a pravidlá štruktúrované sú ich výsledkom. Bez pravidiel štrukturálnych by kooperácia nebola možná, sú to jej funkčné princípy. V štruktúrovaných je potom nutný vzájomný súhlas a je možné ich zmeniť na základe všeobecného názoru.* (Piaget, 1948, s. 93)

Kooperácia teda vzniká prostredníctvom jej vlastných štrukturálnych cvičení. Má oveľa bližšie k motorickým adaptáciám najmladších detí, ktoré rovnako umožňujú experiment a objavovanie nových možností. V spolupráci vlastne ide o znovuobjavenie motorických regulácií. Rozdiel je ale v tom, že v motorickom štádiu sú pravidlá závislé na individuálnych fantáziách a rituáloch, v štádiu spolupráce na kooperácií s rovnocennými partnermi a podriadeniu sa vzájomnej diskusii. V egocentrickom štádiu sú motorické pravidlá nahradené obmedzujúcimi, ale so spoluprácou sa toto obmedzenie eliminuje, ego sa diferencuje a stáva sa dominantným. Na základe toho môžu následne vzniknúť racionálne pravidlá. Kooperácia medzi hráčmi vzniká aj s cieľom získať pocit spolupatričnosti a členstva v komunite. Umožňuje tým veľký rozvoj sociálnych schopností dieťaťa.

### 3.1.4 Štádium kodifikácie pravidiel

Posledné, štvrté štádium medzi 11-12 rokom, prináša na základe rozvoja abstraktného myslenia zjednotenie a kodifikáciu pravidiel. Deti sa pravidlami zaoberajú viac ako vlastnou hrou. K prerušeniu hry dochádza veľmi často. Deti počas týchto prerušení rozoberajú každú možnosť, ktorá by v hre mohla nastať a nachádzajú v tom potešenie. Pravidlá sú u nich zafixované a zvládnuté do najmenších detailov. Záujem detí je hlavne v spoločných debatách o pravidlách a ich kodifikovaní. Dôsledkom toho má jedna hra obrovské množstvo verzií, ktoré si deti musia pamätať. Pamäť je závislá na aktivite a tej predchádza záujem. V hre ide o záujem o pravidlá. To, že si dieťa užíva komplikovanie hry dokazuje, že pravidlá dodržiava vo vlastnom záujme.

## 3.2 Vedomie pravidiel

Prvé štádium prebieha počas motorického a začiatku egocentrického štádia. Regulácie hry sú slepo imitované a sú iba vecou motoriky. Dieťa sa hrou baví, imituje ju a vytvára si schémy akcií, ale nevníma žiadne povinné pravidlá. Každý akt adaptácie rozširuje jeho inteligenčný výdaj na schémy vedomia pravidiel. Tie si dieťa udržiava pre svoje vlastné dobro, pretože sa zúčastňujú na formovaní jeho pojmu správnosť.

Ďalšie štádium prebieha počas egocentrického štádia až do polovice štádia spolupráce. Pravidlá pevne dané zvonka, sú považované za nemenné a posvätné, existujúce nezávisle na dieťati. Vzniká mravný imperatív, ktorý im káže pravidlá dodržiavať. Zmenu deti považujú za nesprávnu, a to aj v prípade, že by tým spôsobom hrala celá komunita. Deti pravidlám prijatým od autority často nerozumejú, a preto ich potom v praxi nevedomky nedodržiavajú. Deti nedokážu s dospelými nadviazať skutočný rovnocenný vzťah. Dospelý je skúsenejší vo všetkých oblastiach a je pre dieťa autoritou. Tento vzťah je vždy obmedzujúci a opakom kooperácie. Pokiaľ dieťa pasívne preberá pravidlá od dospelých, ide o jednostranný rešpekt, ktorý im bráni opusteniu morálneho realizmu. Viac ako spolu sa deti hrajú vedľa seba, navzájom si nevenujú pozornosť. To znamená, že deti nakladajú egocentricky s materiálom, ktorý je sociálny. To je paradoxné s ich mystickým rešpektom k pravidlám.

Posledné štádium vedomia pravidiel, zahŕňa zvyšok štádia kooperácie a štádium kodifikácie pravidiel. Pravidlá sú výsledkom všeobecnej dohody medzi rovnocennými partnermi. S nástupom kooperácie postupne odchádza mystický postoj voči autoritám.

Deti si už nemyslia, že pravidlá hry boli v minulosti dokonale dané dospelými, ani že hry boli vždy hrané rovnako. Už nejde o donucovanie zvonka, ale normy môžu byť pozmenené a upravené pre potreby skupiny. Pravidlá prestávajú byť pre deti vonkajšie a závisia už len na slobodnej kolektívnej vôli hráčov. Stávajú sa tak súčasťou mysle každého dieťaťa. Individuálna poslušnosť sa mení na spontánnu a pravidlá predstavujú voľné vyjadrenie aktuálnych myšlienok dieťaťa. Lojálnosť voči ostatným káže deťom pravidlá dodržiavať. Nie sú už však nemenné. Inovácia je možná ak si jedinec dokáže legálnym spôsobom získať na svoju stranu všeobecný názor ostatných. Táto inovácia by mala hru urobiť zaujímavejšou a komplikovanejšou. V tomto štádiu je v hre prítomná sociálna realita, ktorá má racionálnu morálnu štruktúru. Kooperácia v hre sa stáva efektívnym štruktúrujúcim morálnym pravidlom.

### **3.3 Formovanie morálky**

Postupné uvedomovanie si pravidiel má za následok prechod od heteronómnej morálky k autonómnej.

U detí sa najskôr objavuje heteronómna morálka, ktorá je štádiom morálneho realizmu. Dieťa hodnotí dobro a zlo na základe trestov a odmien dospelých autorít a snaží pochopiť okolitý svet presne podľa reálnej skutočnosti. Ako morálne zlo je chápané to, čo je autoritou zakázané. Piaget k lepšiemu pochopeniu využil myšlienku M. Boveta, ktorý tvrdí, že počiatok pocitu morálnej povinnosti je ľudské svedomie. To sa u dieťaťa objavuje, keď prijíma príkaz od niekoho, koho rešpektuje. Charakteristickým prvkom vyskytujúcim sa v heteronómnom štádiu je egocentrizmus (Piaget 1948, s. 44). Dieťa nie je schopné asimilovať okolie do svojich myšlienkových procesov, pretože nemá dostatočne rozvinuté kognitívne štruktúry.

Vyššia autonómna forma morálky, nastupuje neskôr v 7 - 8 roku a je postavená na vzťahoch kooperácie s rovnocenným partnerom. Dieťa v spolupráci s vrstovníckou skupinou aktívne zdokonaľuje svoj mravný úsudok. Stáva sa subjektom a je schopné samo si osvojovať obecné princípy morálky, z ktorých potom odvodzuje pravidlá. Vďaka tomu deti dokážu brať do úvahy rôznorodosť morálnych hľadísk a pohľad na širšie okolnosti. Každé jednanie je už posudzované v súvislosti s okolnosťami a zámerom jedinca. Sociálne potešenie z hry nespočíva v samotnej súťaži, ale hlavne v možnosti dohody, porovnávaní sa a v diskusii s ostatnými hráčmi. Morálna autonómia teda vzniká na základe opakovaného porovnávaní sa s druhými

a v schopnosti vzájomne sa na pravidlách dohodnúť. Za morálne zlo sa pokladá porušenie spolupráce alebo dohody, ku ktorej má jedinec povinnosť vo forme vnútorného záväzku a nie na základe autority.

### **3.4 Reakcia na teóriu J. Piageta**

Vzájomná spolupráca v hre je celkovo Piagetom braná idealisticky a paradoxne. Keď vezmeme do úvahy, že spolupráca má deti viesť k osvojeniu si vzájomného rešpektu a zdokonaleniu morálneho úsudku je zaujímavé, že za jej kľúčový bod považuje práve uvedomenie si výhry. K tomu, aby sa hráč stal lepším ako ostatní, nemôže však dôjsť na základe spolupráce. Hra sa tak nutne stáva súťažou, ktorá je spojená s rivalitou a súperením medzi hráčmi.

So snahou o výhru sa objavuje aj vzájomná kontrola medzi hráčmi a zjednocovanie pravidiel. Na jej základe potom podľa Piageta (1948) vznikajú nutné prerušenia dočasného sveta hry. Počas nich deti navzájom diskutujú, hodnotia svoje názory, porovnávajú ich, rozoberajú vzniknutú situáciu a spolu sa snažia dohodnúť na jej vyriešení. To podstatné v hre sa teda na prvý pohľad teda odohráva mimo ňu. Piaget (1948) pokladá túto diskusiu za paradigmatickú formu spolupráce medzi vrstovníkmi. Ale aj tá sa často realizuje prostredníctvom stretov a rivalít názorov.

Teória J. Piageta ponúka pomerne nepreskúmaný paradox. Ako je možné, že dochádza k zbavovaniu sa morálneho realizmu a k vzniku autonómnej morálky na základe spolupráce, no súčasne v kontraste s prvkami súťaže, násilia, nerovností či rivalít?

## 4. Výskum

Hlavným zameraním tohto výskumu je skúmanie detskej hry ako komplexného systému pravidiel a zákonov a pochopenie implicitnej morálky, ktorá vyplýva z teoretického i praktického prístupu detí k pravidlám. Ďalej k preskúmaniu toho, že k zdokonaľovaniu morálneho úsudku dochádza aj napriek tomu, že „duch hry“ niekedy vyžaduje, aby motívy a správanie detí v hre obsahovali prvky nemorálnosti, opaku spolupráce, rivality, v podobe ich orgie, či šikanovania ako uvádzajú Klusák a Kučera (2010).

Cestou k preskúmaniu daného paradoxu je kvalitatívny terénny výskum v školskej družine pražskej základnej školy.

Čiastkovými cieľmi výskumu je zistiť, ako deti pozorovanej skupiny prístupujú k pravidlám svojich hier a následný rozbor a analýza dôvodov vedúcich v danej skupine k prerušeniu hry.

### 4.1 História výskumu

Zber dát prebiehal od septembra do decembra roku 2011. Počas tohto obdobia som navštevovala jednu skupinu školskej družiny a pozorovala som hry v detskom kolektíve. S vedúcou družiny som sa dohodla na spolupráci so skupinou detí 2. až 3. triedy, pretože podľa veku spadajú pod Piagetom definované štádium spolupráce (7-10 rokov), na ktoré sa vo výskume zameriavam. Následne som viedla pološtruktúrované rozhovory s ôsmimi vybranými deťmi a pani vychovateľkou s cieľom doplniť si informácie získané počas pozorovaní. Na základe analýzy dát získaných z pozorovaní a rozhovorov som sa pokúsila reagovať na už spomínaný paradox.

### 4.2 Prostredie výskumu

Keďže mojou prioritou bolo venovať sa hre v kolektíve detí, školská družina bola ideálnym prostredím, ktoré poskytovalo deťom dostatok voľného priestoru.

Školská družina sa nenachádza v budove základnej školy, ale má vlastné priestory. Brána do družiny je vždy zamknutá, takže vstúpiť alebo odísť nie je možné bez vedomia niekoho zo zamestnancov. Rodičia, ktorí si prídu vyzdvihnúť svoje deti, do priestorov družiny nevstupujú.

Triedu pozorovanej skupiny nazvala pani vychovávateľka herňou. V jej prednej časti sú lavice, ktoré deti využívajú pri kreslení, lepení, vyrábaní predmetov z rôznych materiálov a k hraniu spoločenských hier. Za lavicami je veľký koberec, kde sa deti môžu hrať, rozprávať alebo tu iba relaxovať. Po stranách triedy sú skrinky, plné spoločenských hier a iných hračiek (napr. kocky, lego, skladačky, knižky...). Steny triedy sú vyzdobené výkresmi a výtvormi detí. Dvere triedy sú vždy otvorené, aby mali deti možnosť hrať sa aj na chodbe, kde väčšinou stavali rozsiahle stavby z kociek alebo lega. Vo výnimočných prípadoch má družina k dispozícii aj náhradné priestory, triedy školy.

Za priaznivého počasia je možné využívať zrekonštruovaný dvor – nových preliezačiek, hojdačiek, šmykľavky s pieskoviskom, dreveného domu a vláčika. Tu majú deti pod dohľadom vychovávateľiek možnosť sa vybehať a vybiť prebytočnú energiu, keďže v triede na to nie je priestor.

### 4.3 Vychovávateľka

Pani vychovávateľka má s prácou v družine dlhoročnú prax. V tejto škole pracuje už pätnásť rokov. Role mojej „sprievodkyne“ sa ujíma s nadšením. Ukazuje mi triedy, využívané družinou a ich vybavenie. Neskôr sa ma snaží zapojiť do všetkých herných aktivít, ktoré v triede prebiehajú. Často ma vyzýva, aby som sa jej pýtala na čo potrebujem.

Na deti je prísna a zvláda ich bez problémov. Často jej stačí len prísny pohľad a žiaci vedia, že majú zmeniť svoje správanie. Je pre deti veľkou autoritou, preto sa jej snažia vždy zavďačiť. Keď niekoho z nich poverí úlohou, každý ju s nadšením vykoná. A to aj v tom prípade, že je namierená proti niekomu zo spolužiakov (napr. „*Beátko prosím ťe, jdi napomenout Huga ať nehází tím sáčkem!*“ vid' rozhovor s pani vychovávateľkou). Deti sa snažia získať jej pozornosť a vždy sa pred ňou prezentovať v tom najlepšom svetle. Keď na chvíľu opustí triedu, alebo sú deti mimo jej dohľadu správajú sa oveľa živšie a dovoľia si viac ako v jej prítomnosti. (Např. jeden z chlapcov začal počas hry tancovať a napodobňovať striptíz. Potom prišiel za mnou, chytil mi ruku a povedal: „*Ne prosím to si nepište, to bychom měli zlou pověst!*“ vid' príloha č. 1). Keď sa pani vychovávateľka do triedy vráti, deti sa opäť správajú vzorne.

V hrách pani vychovávateľka často pôsobí ako „rozhodca“ či „sudca“, ktorého deti povelajú v situáciách, v ktorých si nevedia dať rady a nemôžu sa dohodnúť.

Predstavuje akúsi garantku pravidiel. To, čo povie deti považujú za správne. Svedčí o tom ukončenie hádky o pravidlách hry medzi deťmi v momente, keď hráčka argumentuje pravidlom potvrdeným pani vychovávateľkou.

#### **4.4 Popis skupiny**

Krejčířová a Langmeier (2006) definujú mladší školský vek ako obdobie, odkedy dieťa vstupuje do školy (6-7 rok), až dokedy sa u neho nezačnú objavovať prvé známky pohlavného dospievania (11-12 rokov). Vekové rozmedzie v pozorovanej skupine je od 7 do 10 rokov, to znamená, žiaci 2. a 3. triedy základnej školy. Pre účely tohto výskumu obmedzím pojem mladší školský vek na vekový rozsah pozorovanej skupiny detí.

Všetkých detí v skupine je 32, no v dobe mojich pozorovaní v triede, žiaci nikdy neboli v plnom počte. Ich priemerný počet sa pohyboval okolo 15-20 žiakov.

Pani vychovávateľka uvádza že s deťmi nie je žiadny problém, sú zvládnuteľné a pracuje sa jej s nimi dobre, aj napriek ich vysokému počtu. Deti sú veľmi aktívne a čas strávený v družine si spríjemňujú hrami, kreslením a vyrábaním produktov z rôznych materiálov. Podľa pani vychovávateľky majú radšej ako vychádzky na dvor spoločenské hry. Najobľúbenejšie sú vraj Jungle speed, Duchové, démoni a draci (viď ďalej), stavebnice a kocky.

#### **4.5 Pozorovanie**

Najviac prínosné pre účely pozorovania boli voľné aktivity detí, bez zásahov, noriem a pravidiel dospelého. Výber činností, spoluhráčov či protihráčov bol tak čisto na rozhodnutí detí. Pani vychovávateľka bola zhovievavá a snažila sa mi poskytnúť vhodné podmienky, občas to však okolnosti (napr. vianočná besiedka, spojenie s inou skupinou) nedovoľovali.

Pozorovanie bolo obmedzené na určité dni, pretože družina deťom často sprostredkovávala rôzne aktivity, počas ktorých by pozorovanie hry nebolo možné. Pozorovanie trvalo vždy dve hodiny (14 – 16. hod). Po tom, čo sa deti vrátili z obeda a pred tým, ako si ich vyzdvihli rodičia. Na stránkach školy som sa dočítala, že rodičia môžu deti vyzdvihovať hneď po obede, alebo až po 15. hodine. Čas od 14 – 15. hodiny je označený ako „vlastný program školskej družiny.“ Deti tak mohli bez vyrušovania dokončiť začaté aktivity. Niektoré deti po 15. hodine odchádzali aj na rôzne krúžky (najčastejšie loptové hry).

Po obede pani vychovávateľka väčšinou deťom prečítala rozprávku, potom nasledoval voľný program. K jednotlivým hrám som sa vždy pridala až po uplynutí určitého času, aby moja prítomnosť nemala vplyv na výber aktivity detí, alebo skupiny spoluhráčov.

V hrách som bola v roli neskúseného hráča, ktorý sa chcel hry naučiť a porozumieť im. Pozorovaním a pokladaním otázok som sa snažila zistiť čo najviac o tom, ako deti odôvodňujú svoje zaobchádzanie s pravidlami hry, kedy dochádza ku konfliktom, k prerušeniu hry a ako k vzniknutým situáciám pristupujú deti.

Ostatní hráči sa mi snažili hry čo najviac priblížiť. Podrobne mi vysvetľovali pravidlá a zdalo sa, že ich to baví. Keď to videla pani vychovávateľka napomenula jedného hráča: „*Nezapomeň, že hraješ s dospelým!*“. Akoby u dospelých bola znalosť a pochopenie pravidiel samozrejmé a každý dospelý predstavuje to, k čomu má dieťa smerovať už pri hraní hier.

Detailne som sledovala vždy len jednu skupinu, aby som sa mohla sústrediť na situácie, ktoré v hre vznikali. Keďže sa išlo o zúčastnené pozorovanie, zapisovala som si na papier heslovité postrehy, ktoré som sa po skončení pozorovania snažila čo najpresnejšie zapísať.

## **4.6 Rozhovory**

Systematické pološtruktúrované rozhovory s deťmi mi umožnili hlbšie nahliadnuť na to, akým spôsobom deti reflektujú situácie vzniknuté v hre. Viedla som rozhovory s ôsmymi deťmi (s tromi z druhej triedy a piatimi z triedy tretej). Výber respondentov nebol náhodný. Boli to deti, ktoré aktívne vystupovali v pozorovaných situáciách. Rozhovory som nahrávala na diktafón a následne ich prepísala do písomnej podoby. Povolenie viesť rozhovory s deťmi som mala od pani vychovávateľky, ktorá uviedla, že ak nezverejním osobné údaje detí, povolenie od ich zákonných zástupcov nie je potrebné.

### **4.6.1 Respondenti**

#### **Kačka**

#### **(8 rokov, žiačka 2. triedy)**

V priebehu pozorovaní je výrazný typ. V kolektíve je obľúbená, často sa snaží upútať pozornosť či už pani učiteľky, mňa alebo spolužiakov. Potrebuje byť v centre záujmu. Do družiny chodí každý deň a rada. Najviac ju baví kreslenie, hojkanie sa



a hranie schovávačky. Nebaví ju naopak stavanie kociek. V spoločenských hrách nie je veľmi skúsená, ale napriek tomu sa do nich vždy aktívne zapája.

Náš rozhovor prebieha na chodbe a je vidieť, že je nervózna. Odpovede sú strohé, snaží sa odpovedať rýchlo, aby som nemusela čakať. Rozhovory s ďalšími deťmi preto už viem v triede a deti sú tak uvoľnenejšie a zhovorčivejšie.

Podľa pani vychovávateľky je Kačka živé dieťa, ktorému záleží na tom, čo si o nej myslia spolužiaci.

## **Tina**

### **(9 rokov, žiačka 3. triedy)**

Po celý čas pozorovania je suverénna. Často ma zasväcuje do pravidiel hry. Do družiny chodí veľmi rada, najradšej tu kreslí a hrá hru Jungle speed, ktorá ju veľmi baví. Medzi spolužiakmi má veľa kamarátov. Na svoj vek mi pripadá vyspelá. Dokáže sa vzoprieť ostatným a stáť si za svojim názorom. V oficiálnych hrách vymýšľa alternatívy pravidiel, ale aj pravidlá nové. Počas pozorovaní dokonca vymyslela aj úplne novú hru. Pani vychovávateľka ju často poveruje úlohami (zájsť do inej triedy, niečo vybaviť a pod.).

Pri rozhovore je sústredená. Keď nás niekto preruší, pokračuje bez toho, aby som jej otázku musela zopakovať. Nemá žiadny problém s odpoveďami na otázky, očividne ju to baví a snaží sa mi povedať čo najviac.

Pani vychovávateľka o nej hovorí, že sa dokáže presadiť vďaka tomu, že má staršieho brata. Podľa jej slov, ak ide do tuhého, dokáže „vytáhnout dráčky“. Niekedy je vraj „*prapůvodkyně konfliktů*“. Inak sa snaží zavďačiť a ak niekto niečo potrebuje, dokáže to zariadiť.

## **Jakub**

### **(8 rokov, žiak 3 triedy)**

Jakub sa často zdržuje v skupine ďalších spolužiakov z tretej triedy. Do družiny chodí rád a najradšej má hru Jungle speed, alebo stavanie kociek. Vo svojom prejave v družine je sebaistý a výrazný. Pri hraní hier je vždy vo vedúcej pozícii. Často vymýšľa nové pravidlá a alternatívy hier a jeho nápady akceptujú aj ostatní spolužiaci. Má medzi nimi rešpekt. Svoj názor si vie medzi ostatnými deťmi presadiť.

Počas nášho rozhovoru v družine už nie je veľa detí a tak má priestor nad odpoveďami rozmýšľať.

Pani vychovávateľka uvádza, že má staršieho brata, od ktorého dostáva veľmi dobrú školu hier a aktivít.

### **Bára**

#### **(8 rokov, žiačka 2. triedy)**

Bára je v kolektíve obľúbená, hrá sa aj s chlapcami a dievčatami. Deti ju vždy vo svojich hrách prijímajú. V družine má veľa kamarátov a vždy sa snaží hrať podľa pravidiel. V hrách, ktoré nepozná je ale pasívna a nevýrazná. Väčšinou sa hrá spoločenské hry (jej najobľúbenejšou hrou sú Duchové démoni a draci) alebo vyrába rôzne predmety. Pani vychovávateľka ju, tak ako aj Tinu, často poveruje úlohami.

Na začiatku rozhovoru je trochu nervózna, postupne sa uvoľňuje a nad odpoveďami premýšľala.

Pani vychovávateľka ju považuje za „*v pohodě živější dítě*“. Je vraj športovo založená a navštevuje veľa krúžkov a z toho dôvodu v družine veľmi nebýva.

### **Anita**

#### **(8. rokov, žiačka 2. triedy)**

Svojim vzhľadom aj správaním pôsobí staršie (dokonca občas staršie ako deti z 3. triedy). Do družiny chodí rada, najradšej má hru Duchové démoni a draci. V hrách je pre ňu dôležitá výhra, často argumentuje vo svoj prospech. Vždy sa snaží hrať čo najlepšie a dodržiavať pravidlá hry aj pokyny pani vychovávateľky.

Pani vychovávateľka potvrdzuje moje pozorovanie. Podľa nej je Anita vzorné dieťa, niekedy až moc dôkladná („*Když nemám jedničku, tak je všechno špatně.*“). Snaží sa aby bolo všetko tak, ako to má byť.

### **Lukáš**

#### **(8 rokov, žiak 3. triedy)**

Lukáš sa väčšinu času zdržiava v skupine chlapcov (Kryštof, Jakub, Vašek), ktorí sa hrajú s kartičkami pokémonov. To je jeho obľúbená aktivita v družine. Ďalej má rád hry Jungle speed a Lidské telo. V hrách sám neprichádza s inováciami. Vždy vystupuje uvoľnene.

Počas rozhovoru nad odpoveďami rozmýšľal a je zhovorčivý. Po vyčerpaní všetkých mojich otázok je sklamaný, že už je koniec.

Podľa pani vychovávateľky je Lukáš pokojný, cieľavedomý a vie, čo chce. Do hier sa skôr pridáva, ako by ich začiatok inicioval sám.

## **Vašek**

### **(10 rokov, žiak tretej triedy)**

Je v triede výrazný, aktívny a často vymýšľa nové aktivity. Do družiny chodí „*docela rád*“. Väčšinou sa hráva s ostatými chlapcami zo svojej triedy. V družine je vždy uvoľnený a vymýšľa nové aktivity. Má rád aj hry Jungle speed, Hradý a zámky a futbal, ktorý ale v družine hrať nemôže. Najradšej teda trávi čas vonku na ihrisku, kde môže voľne behať. Často je upozorňovaný pani vychovávateľkou. Vždy sa zapojí sa do každej možnej aktivity. V hrách príliš neargumentuje, je skôr triedny zabávač.

Prekvapuje ma, že počas rozhovoru je spočiatku veľmi nesmelý, ale postupne uvoľňuje.

Pani vychovávateľka ho označuje za živého, športovo založeného chlapca, ktorý si svoju živelnosť kompenzuje hlavne športom. Je cieľavedomý a vo svojom živle je počas športových aktivít.

## **Kryštof**

### **(9 rokov, žiak 3. triedy)**

Kryštof je veľmi aktívny a zvedavý. V družine stále vymýšľa nové aktivity a výstrelky. Občas ho musí pani vychovávateľka napomínať. Niektoré deti ho označujú za rušiča hry a toho kto ich otravuje, ale napriek tomu je v triede obľúbený a vždy sa hrá v kolektíve iných detí. Keď si niečo zaumieni, tak sa to snaží za každú cenu dosiahnuť (napríklad dostať sa do už rozohranej hry). V hrách je skúsený a často kontroluje spolužiakov. V družine sa venuje hlavne Pokémonom, hre Jungle speed, a stavaniu kociek.

Prvý rozhovor ukončujeme asi po piatich minútach, pretože sa chce ísť radšej hrať. Keď však robím rozhovory s jeho kamarátmi, sám sa hlási, že by chcel tiež odpovedať. Počas rozhovoru je ťažké udržať jeho pozornosť. Sám o sebe uvádza, že ho baví neposlúchanie. V závere mám dojem, že chce hlavne vymyslieť niečo vtipné.

Podľa pani vychovávateľky sa aj snaží poslúchať, ale vždy sa k niečomu pripletie. Nepovažuje ho za však za „*prudiče ani provokatéra*“.

## 5. Hry pozorované v skupine

V priebehu pozorovaní som mala možnosť spoznať šesť hier, ktoré deti v skupine hrali. V nasledujúcej časti predstavím pravidlá získané pozorovaním a doplnením o oficiálne pravidlá hier. V popise každej hry následne uvediem, ako s jej pravidlami zaobchádzali deti. K tomu využijem situácie, ktoré počas hry vznikali a reakcie detí na ne.

### 5.1 Jungle speed

Hru Jungle speed do družiny priniesla pani vychovávateľka, pretože s ňou mala dobré skúsenosti u svojich detí. Už pri mojej prvej návšteve ma informovala, že ide o jednu z najobľúbenejších hier v družine. Podľa nej ju niektoré deti ešte nezvládli, ale učia sa ju. Keď bola hra v družine úplne nová, hrávali jej zjednodušenú verziu na farby.

Je to stolná hra, ktorá pozostáva z 80 kariet a dreveného totemu. Karty sa rozdeľujú jednotlivým hráčom a cieľom je sa ich všetkých čo najrýchlejšie zbaviť. Na kartách sú zobrazené rôzne tvary v štyroch farbách, ktoré sú si veľmi podobné.

Hráči postupne jeden po druhom vykladajú karty. Keď niekto vyloží na stôl taký istý tvar, aký je v danom kole vyložený aj iným hráčom nastáva medzi týmito hráčmi „súboj“. Počas neho musia čo najrýchlejšie chytiť do ruky drevený totem, ktorý je umiestnený v strede stola, medzi všetkými hráčmi. Kto ho chytiť skôr, vyhráva súboj. Víťaz súboja dá všetky svoje vyložené karty porazenému, ktorý si ich pridá do svojich kariet. Po skončení súboja porazený hráč prvý vyloží kartu, a tým sa začína nové kolo. Ostatní hráči (nezúčastnení súboja) nechávajú kôpky vyložených kariet pred sebou.

V hre sú prítomné ešte tri špeciálne karty. Prvá z nich znamená, že všetci hráči spoločne napočítajú do troch a potom vyložia všetci naraz kartu. Je to ťažšie, pretože je nutné sledovať karty všetkých hráčov v jednom momente. Ak majú dvaja hráči rovnaký tvar, opäť nastáva súboj a hráči musia chytiť totem. Ak nejaký hráč vyloží druhú špeciálnu kartu znamená to, že šancu uchopiť totem majú všetci hráči. Komu sa to podarí ako prvému, môže svoje vyložené karty položiť pod totem a znamená to, že sa ich zbavil. Posledná špeciálna karta je „*souboj barev*“. Hráči musia skontrolovať vyložené karty všetkých spoluhráčov, či nemajú s niekým rovnakú farbu. Ak vidia zhodu farieb, musia čo najrýchlejšie uchopiť totem. Hráč, ktorý chytiť totem ako prvý

predá svoje vyložené karty hráčovi, ktorý súboj prehral, a tým sa zbavil svojich vyložených kariet. Ak je hráčov s rovnakou farbou viac, karty víťaza súboja si buď rozdelia, alebo ich dostane iba hráč, ktorý išiel s víťazom so súboja (tzn. riskoval).

Totem musia hráči chytiť zboku, do jednej ruky a celou dlaňou. Pokiaľ ho niekto chytí zvrchu alebo ho náhodne zhodí, automaticky sa stáva porazeným v súboji. Ak sa hráč pomýli a chytí totem, keď tvary obrázkov nie sú zhodné, musí si zobrat' všetky karty vyložené na stole (od všetkých hráčov). Hrá sa na viac kôl a víťazom sa stáva ten, kto sa ako prvý zbaví všetkých kariet. Ostatní hráči môžu v hre ďalej pokračovať.

Keď sa pani vychovávateľka spýtala, kto ju chce hrať, päť detí okamžite zanechalo aktivity, ktorým sa venovali a prišli hrať Jungle speed. Väčšina hráčov už neboli začiatocníci, ale mali hru dokonale zvládnutú. Deti hrali veľmi náruživé, rýchlo sa vrhali po toteme, komentovali, vykrikovali (napr. „*Finále, je to naléhavé!*“ (namiesto napínavé?) „*Kdo získá bronz?*“). Keďže ide o súťaž, nebolo výnimkou, že sa pri chytaní totemu dve deti zrazili rukami, poškriabali sa alebo nechtiac udreli spoluhráča totemom, po ktorom sa vrhli. Nahlas sa smiali, keď sa niekomu zo spoluhráčov ťah nepodaril (napr. zle chytil totem a ten mu vyletel z ruky). Situácie nešikovnosti druhého pri hre sa zdali deťom veľmi vtipné a dokázali sa na nich veľmi dlho smiať. Hráč, ktorý týmto spôsobom v súboji prehral, nebol smutný, ani nahnevaný. Naopak smial sa spolu s ostatnými deťmi a sledoval či sa všetci smejú. Zdalo sa, že sám nevníma svoju čiastočnú prehru (neprehral v celej hre, iba v jednom súboji), ale je hrdý na to, že dokázal rozosmiať ostatné deti. Niekedy deti v týchto situáciách dokonca zabudli, že porazený má brať karty a hrali hru ďalej (bez sankcie za prehru súboja).

Deti, ktoré si v hre neboli úplne isté, zostávali pri nej akoby pasívne. Vykladali karty a keď nastala situácia súboja, buď len skúsili chytiť totem, alebo nereagovali vôbec. Ak v súboji prehrali, zobrali si vyložené karty a potom sa ich pomaly zbavovali. V hre neriskovali, nereagovali na karty umožňujúce zbavenie sa kariet a boli nevýrazné. Iné deti zatiaľ aktívne vstupovali do každého možného súboja a snažili sa rýchlo zbaviť kariet aj za cenu rizika.

V jednej hre tak hrali dve rozdielne skupiny detí, s rozdielnymi preferenciami a cieľmi. Skúsenejšie deti sa snažili zvíťaziť, vzájomne sa kontrolovať, hru prerušovať a zjednocovať pravidlá. Nebránili sa ani vzájomným fyzickým, či

verbálnym stretom. Menej skúsené deti akoby zostávali v štádiu egocentrickej hry. Poslúchali pravidlá hry alebo pravidlá vymyslené skúsenejšími spolužiakmi. Sústredili sa iba na svoju vlastnú hru, nepokúšali sa vyhrať a stať sa lepšími ako ostatní. Ich prípadná výhra bola len náhoda.

Stalo sa, že v jednom súboji chytili totem naraz dve deti (Jenda a Bára). Obaja držali jeho časť a ani jeden sa nechcel vzdať. Kačka sediaca vedľa Jendu ho štipla do ruky, a ten totem pustil. Jenda sa rozčuľoval: „*Hej ona ma štípla a to se nedělá!*“ Na čo Bára, ktorá s ním bola v súboji odpovedala, že ona ho neštipla. Ostatné deti sa smiali alebo tomu nevenovali pozornosť. Jenda vzal prehru na seba, aj keď bolo vidieť, že sa mu to nepáči. Kačka nejednala podľa pravidiel, ale spolužiaci ju neodsúdili, naopak ju svojim smiechom povzbudili.

Ja ako začiatočník som pri skúsených deťoch, ktoré Jungle speed hrali nebola veľmi úspešná. Keď som sa načiahla po totome, bol rýchlejší iný hráč, na čo mu Tina povedala: „*No mohl jsi být gentleman!*“ Môj súper sa zatváril zahanbene, súhlasil a vzal karty, ktoré som mala dostať ja. Keď som sa ho spýtala na dôvod, odpovedal, že ma necháva vyhrať. Na otázku prečo to robí, odpovedal, že chce aby som vyhrala (jeden súboj).

Myslela som si, že to spravil iba preto, že som dospelá a medzi deťmi nová, ale tento „akt gentlemana“, ako som ho podľa výroku Tiny nazvala, sa často opakoval medzi rôznymi hráčmi v rôznych situáciách. „Akt gentlemana“ neznamenal výhodnejšie postavenie dievčat proti chlapcom, ale celkovú pomoc, prenechanie výhodnejšej pozície alebo výhry slabšiemu hráčovi, začiatočníkovi. Bol to akt slušnosti a pomoci, ktorý vytvoril medzi deťmi rovnosť v zmysle handicapu skúseného hráča. Akt gentlemana sa v tejto hre prejavoval štyrmi spôsobmi:

- Prvým ako zjednodušenie hry, keď sa ju deti ešte len začínali učiť.
- Druhým ako napovedanie slabšiemu hráčovi. Keď sa neskúsený hráč dostal do súboja so skúsenejším, ostatné deti sa mu snažili ukazovať a napovedať, kedy môže totem chytiť. Postavili sa vlastne proti inému spolužiakovi, ktorý už hru ovládal.
- Tretím spôsobom, keď skúsený hráč v súboji dával nováčikovi šancu alebo mu občas úplne prenechal výhru v súboji.

Konkrétny príklad týchto troch spôsobov je situácia, keď Tina, hrala hru Jungle speed so svojou kamarátkou Kačkou. Tá sa hru ešte len začínala učiť a veľmi jej

nešla. Tina vyhrávala každý súboj a tak navrhla, aby začali hrať zjednodušenú verziu iba na farby (pri zhode farieb uchopia totem, tvary na kartách si nevšímajú). Prvým gentlemanstvom bolo navrhnutie jednoduchšej verzie hry. Napriek tomu bola Kačka stále pomalšia ako Tina. Tá sa snažila kamarátke pomôcť a dať jej šancu. Pri súbojoch očividne čakala, kým si všimne rovnakých symbolov alebo farieb. Keď si to jej kamarátka napriek náznakom nevšimla, zakričala na ňu tretia spolužiačka, ktorá hru pozorovala: „*Noo!*“ a ukazovala na karty. Všetky tri dievčatá mali teda rovnaký zámer. A to aby sa neskúsená hráčka do hry dostala a naučila sa ju a aby im spoločná hra obom prinášala nejaké potešenie.

- Posledným štvrtým spôsobom ako nováčikovi pomôcť bolo, keď sa skúsený hráč zastane menej skúseného.

Príkladom toho je situácia, kedy hru hralo viac detí. Jeden z hráčov vyložil kartu „súboj barev“. Nikto však nemal rovnaké farby kariet až do ďalšieho kola. Vtedy neskúsená hráčka (Kačka), zbadala rovnaké farby a chytila totem. Deti na to začali protestovať, pretože karta platila iba v predchádzajúcom kole a nemožno sa k nej späť vrátiť. Kačka si myslela, že karta platí až kým sa neprekryje inou, čo sa snažila vysvetliť ostatným deťom. Búrlivo protestovala hlavne Anita. Trvala na tom, aby si Kačka zobrala všetky vyložené karty a ak chce môže si postup overiť u pani vychovávateľky. Pani vychovávateľka to začula a povedala: „*Ano, je to tak, tohle je rychlá hra.*“ A tu sa ozvala Tina smerom k Anite: „*Ale nemusíš byť na ní taká tvrdá!*“ Na čo Anita povedala: „*Já nemám být tvrdá, ale na mně jsou všichni tvrdí.*“ V tomto prípade Tina povolila možnosť, že slová pani vychovávateľky sú síce pravdivé, ale nemusia byť v každej situácii záväzné. Anita naopak trvala na absolútnosti používania pravidiel.

Pri hre s Tinou som sa dozvedela, že za pomoc, ktorú mi v hre ako začiatočníkovi poskytla, predpokladala nejakú protislužbu. Keď sa mi podarilo chytiť totem 2x za sebou, a tým ju poraziť v súboji, smutne mi povedala: „*Ty jo, ja jsem na tebe byla hodná a nechávala jsem tě vyhrát.*“ Na otázku, prečo tak konala Tina odpovedala: „*Protože chci abys vyhrála.*“ Od tej chvíle však začala hrať naplno a snažila sa vyhrať. Za gentlemanstvo čakala nejakú odplatu, alebo záväzok, na základe ktorého jej službu vrátim. Počítala s tým, že keď ona zobrala na seba istý handicap, aby nastolila v hre rovnosť, budem na to pamätať aj ja a vykazovať rovnakú slušnosť. Keď som teda dosiahla približne úroveň jej hry, začala hrať naplno.

Termín „gentleman“ sa deťom veľmi páčil a bol použitý aj v situácii, keď jeden z chlapcov prehral súboj a mal si zobrať vyložené karty. Deti sa mu smiali. Jedna spolužiačka mu podala karty a povedala: „*Tady máte pane gentlemane!*“ Ostatným to bolo veľmi smiešne a opakovali „*pane gentlemane*“ počas celej hry. Táto hráčka poukazovala na jeho prehru a tým iba posilňovala hru v zmysle súťaže medzi jednotlivými deťmi, významu slova gentleman však veľmi nerozumela.

Svoj prípadný neúspech si deti v hre často ospravedlňovali a bagatelizovali vetami: „*To nic není, to jsou jenom tři karty.*“, „*No a co když nevyhrajú, svět se nezhroutí.*“, „*Je to jenom hra.*“ Keď toto ospravedlňovanie niektoré z detí začalo, tak sa to často opakovalo aj u ostatných. Podľa Huizingu (2000) hra spolu s pravidlami vytvára pre jej aktérov dočasný svet vnútri skutočného sveta, ktorý je časovo aj priestorovo ohraničený. Priestorové ohraničenie tvorí hracia plocha, akési posvätné miesto, kde platia pravidlá hry a tvoria špecifický a bezpodmienečný rád, a tým vytvárajú dočasnú dokonalosť. Deti teda na okamih prerušili hru, aby si pripomenuli, že ich neúspech nie skutočný, ale iba vo svete hry („skutočný svet sa nezrúti“).

Keďže je hra Jungle speed súťažou, prítomná bola aj vzájomná kontrola dodržiavania pravidiel ostatnými hráčmi. To je podľa Piageta (1948) jednou z charakteristík štádia kooperácie. Došlo k tomu v situácii, keď Kryštof, obvinil protihráča, že vyložil svoju kartu predčasne, keď ešte nebol na rade. K tomu mohlo dôjsť aj nedopatrením, pri veľkej rýchlosti vykladania kariet. Ostatné deti to nepostrehli a tvárili sa zmätene. Druhý hráč podvod popieral, preto sa deti obrátili na mňa, aby som rozhodla. Povedala som, že som si ničoho nevšimla. Kryštof však trval na svojom a požadoval, aby si spoluhráč zobral všetky karty. Jeho argumentom deti zrejme nerozumeli, na čo sa ozval Vašek: „*Kryštofe, můžeš změnit vyjádřování více na dětské a ne dospělé?*“ Pripomenul mu tak, že ide o hru medzi deťmi a má sa správať rovnocenne ostatným. Hra stála a deti sa hádali. Obvinený hráč si nakoniec zobral všetky karty a bez slova vyložil prvú. Chcel pokračovať v hre, tak sa rozhodol „obetovať“.

Ďalšou pozorovanou situáciou bolo podvádžanie. Anita sa pri vykladaní kariet pozerala na to, aká karta jej bude nasledovať. Bola to karta, ktorá umožňovala zbavenie sa všetkých kariet a totem chytila ešte skôr ako stihla kartu vyložiť. To znamenalo podvod. Ostatným deťom sa to nepáčilo. Reagovali: „*Ty jsi to viděla!*“ Anita podvod popierala. Pýtali sa jej, ako je možné, že totem chytila tak skoro a trvali



na tom, že si karty musí vziať späť (nemôže ich umiestniť pod totem). Všetky deti boli v tomto jednotné. Obrátili sa na mňa, nech ich podporím. Povedala som im, že som nováčik a pravidlám ešte veľmi nerozumiem. Nakoniec Anita povedala: „*Tak dobře teda, vždyť to jsou jenom dvě karty.*“ Nepriznala svoju vinu, ale karty si zobrala naspäť. Nebolo to pre ňu problém a v duchu hesla „múdrejší ustúpi“ spravila zo seba obeť.

Deti nachádzali v hre potešenie. Niekoľkokrát sa stalo, že hráč, ktorý hru vyhral (zbavil sa všetkých kariet), požiadal svojho protihráča či by mu dal polovicu svojich kariet. Odpoveďou na otázku prečo to robí, bolo že spolužiak má veľa kariet a on by chcel ešte hrať. Hráč už vyhral, stal sa lepším ako ostatní, ale začínal hrať odznova. Možno si chcel potvrdiť svoje schopnosti znovu, pomôcť spolužiakovi, alebo skrátka pokračovať v hre, ktorá mu prinášala psychomotorické i sociálne potešenie.

Po dlhšej dobe hrania hry začali deti s jej oficiálnymi pravidlami experimentovať a rozuzľovať ich pevnosť. Tešilo ich vymýšľanie nových alternatív, ako napríklad dať totem na kraj lavice, aby bolo ťažšie ho chytiť. V tomto prípade ale niektoré deti nesúhlasili, pretože to k nemu nemali rovnako ďaleko. Raz dokonca totem umiestnili na parapetu okna a účastníci súboja museli bežať cez celú triedu k oknu, aby ho chytili. Tam už ale musela z bezpečnostných dôvodov zakročiť pani vychovávateľka.

V rozhovore pani vychovávateľka spomenula ďalšiu zmenu. Pre deti hra začínala byť jednoduchá, preto vymysleli vykladanie dvoch kariet naraz, aby hra získala väčšiu dynamiku. Po chvíli však zistili, že v hre vzniká zmätok a deti samy uznali, že pôvodná verzia hry bola lepšia. Novú verziu otestovali v praxi a keď zistili, že im nevyhovuje, vrátili sa k starej.

Počas pozorovania sa deti v hre veľmi zlepšili a zrýchlili. Od pani vychovávateľky som sa dozvedela, že im škola zaobstarala nové doplnenie tejto hry. V nej sa nachádzajú zložitejšie symboly. Táto hra bola pre deti na určitý čas znova výzvou, keďže starú už dokonale poznali.

## **5.2 Vild katten**

U tejto hry je hracím poľom podložka zložená zo šiestich častí, ktoré do seba zapadajú ako puzzle. Na nej sú nakreslené najrôznejšie predmety (dáždňik plechovka

coca coly, mixér, ďalekohľad, nohavice, panvica...). Ďalej k hre patria nastrihané karty s obrázkami tých istých predmetov, ako sú na podložke.

Hra spočíva v tom, že jedno z detí vyberie náhodne kartičku a položí ju na stred podložky. Úlohou všetkých hráčov je čo najrýchlejšie tento predmet na podložke nájsť a ukázať naň. Hráč, ktorý kartu nájde ako prvý, má právo si ju nechať a hra pokračuje vyberaním novej karty. Hráč, ktorý má na konci najviac kartičiek, hru vyhráva.

Vild katten patrila v družine aj napriek svojej jednoduchosti, medzi najobľúbenejšie hry. Počas môjho pozorovania sa ma ujala Tina. Keď videla môj záujem o hru, chcela mi ju vysvetliť. K hre sme sa pridali tak, že si Tina prisadla k deťom a našla jeden predmet na podložke. Pravidlá mi vysvetľovala počas hry: „*Vidíte tento předmět musíme najít!*“.

Pred našim príchodom deti hrali v dvoch súperiacich tímoch. Dvaja chlapci proti dvom dievčatám. Keď Tina našla predmet, okamžite ho pridala na účet dievčat. Keď sa predmet podarilo nájsť mne, tiež si ho vzali dievčatá. „*Hej a vás je kolik?*“, sťažoval sa jeden z chlapcov. Rozhodla som sa teda pridať ku chlapcom, aby bol počet hráčov v skupine vyrovnaný, ale dievčatá chceli hrať so mnou. Deti sa snažili vymyslieť nové rozdelenie. Nakoniec sa Tina ponúkla, že bude iba vyberať karty. Hrali sme teda tri na dvoch a Tina nám podávala karty s predmetmi, ktoré sme mali hľadať. V tejto pozícii by mala byť nestranná. Párkrát sa však stalo, že danú kartičku najskôr ukázala nám (dvom dievčatám a mne), aby sme mali viac času na hľadanie predmetu ako chlapci. Tí to najskôr akceptovali, aj keď to zjavne nebolo fér, no po chvíli jeden z nich povedal, že ho to nebaví a odišiel. Došlo teda k ďalšiemu prerozdeleniu skupín a Tina sa pridala k druhému chlapcovi.

Bolo vidieť, že deti hru hrávajú často, pretože niektoré predmety nachádzali v zlomku sekundy. Vopred poznali ich umiestnenie na podložke. Po určitom čase bola hra čoraz náročnejšia na pozornosť, predmety sa nám plietli a trvalo čoraz dlhšie, kým sme niektoré z nich našli.

Počas ďalšieho pozorovania, keď sa táto hra hrala znova, sa jedna z hráčok - Kačka pýtala, kto chce vyberať karty. Na to sa prihlásili 2 dievčatá. Kačka ich ale odbila slovami: „*Nesmí to být holka.*“. Keď hráčky chceli vedieť dôvod, odpovedala len: „*Prostě to nesmí být holka!*“. A riekankou vypočítala jedného z chlapcov, ktorý obrázky následne vyberal. Zaujímavé bolo, že ostatné dievčatá Kačkino rozhodnutie

akceptovali a vôbec sa voči nemu neohradili. Dokonca sa ani nespýtali, prečo to tak musí byť, naopak snažili sa mu vyhovieť a Kačke pomôcť s výberom (s riekankou).

Keď deti vybrali kartu, na ktorej bola dievčenská spodná bielizeň, deti sa začali smiať a nikto tú kartu nechcel. Jeden z chlapcov povedal: „*Hele, tohle se podobá Jendovi*“. Všetci sa na tom smiali, vrátane Jendu. O tom, kto kartu bude mať sa stále dohadovali a hádzali ju po sebe. Od tej chvíle deti začali rozlišovať svoj záujem o kartu podľa toho, aký predmet sa na nej nachádzal a nezaujímalo ich len získanie karty. Napríklad, keď bola na obrázku plechovka coca coly jeden hráč povedal: „*Jo to chci!*“. Inokedy nemal o daný predmet záujem nikto, tak ho hodili späť do škatule. Ani v tejto hre teda pravidlá nezostali bez zmeny. Cieľ hry sa zmenil z nazbierania najväčšieho počtu kariet na určovanie atraktivity jednotlivých predmetov a zbieranie len tých najpopulárnejších. Deti po sebe opakovali, keď niekto považoval predmet za hodný záujmu, hľadali ho všetci. Chlapci sa dokonca „pobili“ o jednu kartu. Nebojovali skutočne, obaja sa smiali a váľali sa po zemi s náznakom boja. Inokedy mal o kartu záujem iba jediný hráč, pre ktorého mal predmet nejaký význam.

Raz sa Kryštof rozhodol, že on bude predmety na podložke ukazovať nohou. Rozpájal tým celú podložku a ostatné deti protestovali. Obávali sa, že hru takto zničí. Kryštof teda hru opustil. Deti ho z hry síce nevytlúčili, ale netolerovali to, že nechcel dodržiavať pravidlá hry nimi určené. Mohol sa buď prispôbiť väčšine, alebo hru opustiť.

### **5.3 Monopoly**

Hra monopoly sa skladá z podložky, na ktorej sú políčka znázorňujúce podniky, ktoré si hráči môžu kúpiť. Jedno políčko je „vezenie“. Ak naň hráč stúpi, nehrať nasledujúce tri kolá. Na ďalších dvoch políčkach, nazvaných „šanca“ a „pokladňa“, si musí hráč zobrať príslušnú kartu a nasledovať jej pokyny. Hra teda obsahuje karty príslušných podnikov, karty šance a pokladne, figúrky a hraciu kocku. Jeden z hráčov je vždy bankár a spravuje peniaze a podniky na predaj. Na začiatku každý hráč dostane určitú sumu peňazí a ďalej s ňou hospodári.

Hra sa začína na políčku štart, kde sa umiestnia figúrky všetkých hráčov. Kto z hráčov prvý hodí na kocke šestku, začína hru. Hráči hádžu kockou a postupujú po políčkach hracej plochy. Majú šancu si od bankára kupovať podniky, na ktorých zastavia. Ak niekto už vlastní určitý podnik, ostatní hráči mu musia pri zastavení na

tomto políčku, platiť „nájom“. Cieľom hry je získať, čo najviac podnikov a mať čo najviac peňazí.

Hru Monopoly hrali tri deti (Jakub, Bára a Lukáš). Okolo hry však sedeli ďalšie deti a chceli sa pridať. Jakub im to nedovolil. Povedal, že hru môžu hrať iba traja hráči. Keď som sa spýtala ostatných detí, prečo nemôžu hrať, povedali, že nevedia. Jakub sa odvolával na to, že neboli prítomní od úplného začiatku. Hra sa však ešte ani nezačala. Na moje prekvapenie zvyšné deti nič nepovedali a hru iba pozorovali.

Jakub bol vodca celej hry, spravoval karty s podnikmi, ktoré si mohli hráči kúpiť. Obom zvyšným radil, čo majú robiť, aký podnik sa oplatí kúpiť a čo je nevýhodné. Napríklad: „*No nevím, není to zas tak velký na to, že to stojí jeden a půl milióna!*“ Zvyšní dvaja hráči si od neho nechali poradiť.

Nikto z hráčov nepoznal presné pravidlá hry. Jakub vymýšľal pravidlá, keď si deti nevedeli rady. Vytváral tak novú hru s novými pravidlami. Keď Bára zastavila na políčku, ktoré už mal kúpené iný hráč, pýtala sa, čo má robiť. Pravdepodobne čiastočne poznala pravidlá hry a očakávala, že bude musieť platiť vlastníkovi podniku. Správne ju prerušila a spýtala sa na ďalší postup. Jakub ako poradca jej povedal: „*Tak asi nic, já nevím co je cílem!*“ Bára sa ho nato spýtala: „*Počkej a co je cílem?*“ Jakub sa zamyslel a odpovedal: „*Tak budeme za to platit, až když budeme mít celé město.*“ Rozhodol sa a ostatné deti neprotestovali. Bára možno práve z dôvodu, že jej vyhovovalo, že nemusí platiť. Spýtala som sa jej, ako sa teda Monopoly hrá. Odpovedala: „*No my moc nevíme, ale asi tak, že jeden je bankéř a všichni dostanou jeden milion nebo pět miliónů nebo tak a musíme to cele projít a postavit si to město.*“ Na otázku čo sa stane, keď niekto stúpi na už kúpený podnik, odpovedala: „*Asi nic...*“ Bára po chvíli hru opustila slovami: „*Už nehraju!*“

Jakub často menil pravidlá hry tak, ako mu to práve vyhovovalo. Nie však podľa oficiálnych pravidiel, ale podľa seba. Akákoľvek situácia sa v hre vyskytla, vymyslel pre ňu nové riešenie. Lukáš neprotestoval, naopak Jakubove pravidlá akceptoval a riadil sa podľa nich. Chcela som od chlapcov, aby mi vysvetlili, ako sa monopoly hrá. Jakub mi odpovedal: „*My ale nevíme co je cílem hry, my si to vymýšlíme!*“ Povedala som, že to mi nevadí a chcela by som vedieť, ako hru hrajú oni. Jakub odpovedal: „*No my hrajeme spolu a musíme dobýt město.*“ Spýtala som sa teda, proti komu hrajú a on odpovedal: „*No proti městu!*“

Tak ako od začiatku ku hre sa nikto nemohol pripojiť. Traja chlapci sa hre stále rezignovane prizerali. Iba Kryštof sa do hry stále chcel pripojiť. Spýtal sa Jakuba, či si môže pozrieť kartičky s podnikmi, ale Jakub ho odmietol. Kryštof bol nahnevaný a hľadal podporu u pani vychovávateľky. Tá sa chlapcov spýtala, prečo mu karty nechcú ukázať. Jakub celú situáciu sledoval a odpoveď mal pripravenú: „*Protože, my s nimi hrajeme a on nám je bere.*“ Dobre vedel čo má povedať, aby ho Kryštof nemohol ohroziť. Pani vychovávateľka vysvetlila Kryštofovi, že s tým nemôže nič robiť, keďže sa s kartami iné deti hrajú. Kryštof bol nespokojný, a tak chlapcom aspoň radil, ako vynaložiť s peniazmi. Hráči mu veľa pozornosti nevenovali. Kryštofa stále lákali karty s podnikmi, ktoré mu Jakub nechcel ukázať. Zobral si ich do ruky a Jakub okamžite zakričal: „*Pani učiteľko, Kryštof nám furt bere ty kartičky!*“ V triede bol ale hluk, tak ho pani vychovávateľka nepočula. „*Já si je jenom prohlížím!*“, obhajoval sa Kryštof. Na to sa Jakub postavil a chcel to ísť požalovať, ale Lukáš, ktorý s ním hral ho zastavil a povedal mu: „*Nechod' a hrej!*“ Jakub ho poslúchol. Prístup Lukáša, nasvedčuje tomu, že chcel pokračovať v hre a nie riešiť konflikty.

Kryštof chlapcom naďalej radil ako investovať a ako si uľahčiť manipuláciu s peniazmi: „*Co kdyby jste si tyhle peníze dávali na jednu hromadu?*“ Chlapci ho poslúchnu a Jakub zakričal: „*Joo, jsme bohatí!*“ Na to Kryštof poznamenal: „*No vidíte nebýt mně, tak by jste to nevěděli!*“. Jakub to ocenil, a povedal: „*Dobře, tak ty budeš mít ty kartičky a budeš je rozdávat.*“ Spravil z Kryštofa bankára. Za pomoc chlapcom pri hre dostal Kryštof určité privilégium. Na základe svojej zásluhy sa do hry dostal. Dohodnúť sa bolo pre Jakuba jednoduchšie a výhodnejšie ako sa hádať, keďže videl, že Kryštof sa nemieni vzdať.

Keď išiel Jakub na záchod, povedal Lukášovi: „*Já jdu na záchod a ty hledej, co bychom mohli koupit!*“ Na Kryštofovu otázku, či má hrať za neho, Jakub zakričal: „*Ne!*“ Rýchlo bežal, aby o nič neprišiel. Nedovolil Kryštofovi pridať sa do hry úplne. Spolupráca teda mala svoje medze a ďalší postup by si musel Kryštof znovu poctivo vybojovať.

## **5.4 Duchové, démoni a draci**

Hra Duchové, démoni a draci sa skladá z podložky, kartičiek dobrodružstva, životov, sily a energie, figúrok a kocky. Na podložke, zloženej zo štyroch častí, sú nakreslené políčka v štyroch rôznych úrovniach (od vonkajšej až po stred podložky).

Políčka obsahujú rôzne úlohy a nástrahy, ktoré musia hráči plniť. Ak na políčku nie je nič napísané, hráči si musia zobrať kartu dobrodružstva, na ktorej môže byť „nebezpečí“, „život“, „energie“, „přítel“, „duch“, „drak“, „démon“ a rôzne iné mýtické postavy. Každá z nich má svoju úlohu alebo pomocnú hodnotu. Na prechod medzi úrovňami slúžia políčka, podmienené predošlým získaním určitej karty dobrodružstva. Hráči hádžu kockou a podľa hodnoty postupujú figúrkou po jednotlivých políčkach. Cieľom hry je dostať sa do stredu herného poľa.

Deti si na začiatku môžu vybrať políčko, na ktoré postaví svoju figúrku, nad čím aj náležite premýšľali a snažili sa vybrať čo najlepšiu východiskovú pozíciu. Ja som si bez rozmýšľania postavila figúrku na jedno z políčok. Jakub na to okamžite reagoval. Povedal mi, že táto pozícia je pre mňa nevýhodná. Spýtala som sa ho prečo a on mi odpovedal otázkou: „*Jaké čísla házíte?*“ Akoby bolo na mne, aké číslo mi na kocke spadne a bolo to dané mojou šikovnosťou, nie náhodou. Jakub mi vysvetlil, že je nepravdepodobné hodiť toľko, aby som z tejto pozície dostala na políčko, ktoré ma mohlo preniesť na druhú úroveň. On by si na mojom mieste umiestnil figúrku o kúsok ďalej. Poslúchla som ho a figúrku som si položila na políčko, ktoré mi navrhol.

Deti si celú hru značne upravili. Úplne ignorovali kartičky zvyšujúce silu, životy a energiu. Pravidlá hry dostatočne neovládali a hrali jej zjednodušenú verziu. Keď si niekto vytiahol kartičku na ktorej bolo zvýšenie sily, jeden z hráčov povedal: „*Na to nehrajeme, ani na životy.*“, neskôr: „*Tohle nebudeme hrát, to je na prd!*“ Ostatné deti s tým súhlasili. Kartičiek so silou, životmi a energiou bola približne polovica. Kým si niekto vybral kartu dobrodružstva, ktorú mohol použiť, musel niekedy skúšať 3-4 krát, čím sa jeho ťah predlžoval. Niektorí hráči ani nevedeli, ktorá karta platí a ktorá nie. V tom, s ktorou kartou mohli hrať a s ktorou nie im radili dvaja chlapci (Jakub a Vašek). Robilo to hru náročnejšou, než v skutočnosti bola. Deti rozdelila na odborníkov, ktorí jej rozumeli a ostatné deti, ktoré iba pasívne plnili ich pokyny.

Hráči nepostupovali po jednotlivých políčkach iba v jednom smere (ako pri hre Človeče nehnevaj sa), ale ak to bolo výhodné, vracali sa späť. Napríklad, keď hodili šestku, prešli štyri políčka jedným smerom, a dve ďalšie zase späť, aby sa dostali na požadované políčko. Na otázku, či sa môže ísť aj naspäť, jeden žiak odpovedal: „*Jo tady se to může, tady se za ničím nejde.*“. Neskôr prišiel chlapec z druhej skupiny s odlišným názorom. Spochybnil to, že sa deti môžu vracat' po

políčkach opačným smerom. Preto následne vypukla hádka medzi ním a Anitou. Chlapec povedal: „*Ty to neumíš hrať!*“ Anita sa bránila: „*Ne ty to neumíš hrať, to by neuměla ani pani učitelka, která mi to tak řekla! Ty to asi hraješ podle sebe!*“ Chlapec stíchol, pretože proti pravidlám daným pani vychovávateľkou nemal argumenty a nedovolil si ich napadať. Pravidlám sa teda následne prispôbil. Ak sa v rôznych skupinách zvykne hrať podľa rôznych pravidiel, môže medzi deťmi dochádzať ku stretom. V tomto prípade bol rozhodujúci názor väčšiny a ak chcel chlapec v hre pokračovať, musel sa mu prispôbiť.

Deti počas celej hry rôzne vypočítavali kombinácie aby došli, na políčko, na ktoré chceli. Všetci hráči to komentovali, snažili sa prísť na čo najlepší spôsob a jeden druhému si pomáhali. Zdalo sa, že sa súperenie vzťahuje aj na to, kto vymyslí najlepšiu kombináciu, aj keď nie pre seba.

Deti si nemohli karty v hre vymieňať, navzájom sa kontrolovali, aby každý hral podľa pravidiel. Jeden z chlapcov sa opýtal protihráčky: „*Vymeníš život za přítele?*“ Iný spolužiak zakričal: „*Ne to se nesmí!*“ Na základe kontroly pravidiel hráč predchádzal podvodu.

## **5.5 Hra na babu (na ihrisku)**

Deti sa počas tejto hry zdržiavajú na pieskovisku, v ktorom je umiestnená šmykľavka. Počas hry na ňu vyliezajú, spúšťajú sa a popri tom sa musia vyhýbať babe. Jeden zo žiakov má babu a snaží sa ju dotykom predať inému. Žiaci rôzne behajú po malom pieskovisku, vyliezajú na šmykľavku a utekajú pred babou. Na vstup do hry je potrebné oznámiť ostatným hráčom svoju účasť (napr. „*Hraju taky!*“). Na jej ukončenie, stačí opustiť priestor pieskoviska. Na krátke opustenie hry, deti často využívajú „*time out*“.

Klusák a Kučera (2010) zaraďujú hru „Na babu“ do kategórie *šikana*, kde oficiálne pravidlá hry stanovujú nerovnosť v moci hráčov na základe ich role.

Deti si predávali babu a pokrikovali na seba (napr. „*Kdo ji má?*“ a „*Má ji tá v růžovém!*“). Tak informovali jeden druhého, kto má babu a upozorňovali hlavne svojich kamarátov, aby sa jej vyhli. Hromadne liezli na šmykľavku, na ktorej vznikal chaos. Hra bola rýchla a pomerne drsná. Na šmykľavke do seba chlapci strkali, aby už niekto zišiel dole, kvôli nedostatku miesta. Jeden z chlapcov z inej skupiny mal babu a snažil sa vyliezť na šmykľavku. Dvaja chlapci mu zhora kopali do očí piesok. Tento žiak im na to nič nepovedal, len zatváral oči a stále sa snažil vyliezť hore a predať

babu. Nakoniec sa mu babu podarilo predať, ale hneď z hry odišiel za deťmi, ktoré zbierali lístie. Toto kopanie piesku na seba sa medzi deťmi rozmohlo. Nieкто zakričal: „*Už jde!*“ a všetci, čo boli na šmykľavke začali kopat' piesok. To znemožňovalo babe na šmykľavku vyliezť, tak musela chytat' deti dole v pieskovisku. V tejto hre majú hráči za úlohu činiť babe príťaž.

Keďže baba nemohla vyliezť na šmykľavku, muselo byť zavedené nové pravidlo. Na šmykľavke mohli byť deti najviac desať sekúnd. Kto napočítal do desať musel z nej odísť. Deti si sekundy počítali nahlas, niektorí tam boli dlhšie, iní kratšie. Navzájom sa všetci kontrolovali, ale bolo ťažké ustriechnuť toľko detí.

## **5.6 Hra na maminku**

Dve dievčatá, Tina a Andrea sa hrali na koberci so šálom jednej z nich. Túto hru si vymysleli samy. Z pozorovania som zistila, že tento šál bol Tininej mamy, ktorá jej ho požičala do školy. Dievčatá predstierali situáciu, ako by maminka reagovala, keby jej dcéra šál poškodila. Tina hrala maminku a Andrea dcéru. Maminka sa vždy pozrela na „zničený“ šál, zbadala škodu, zatvárila sa prekvapene a vynadala druhej. Kričala na ňu: „*Co jsi to udělala?*“ Inokedy ju začala naháňať po triede. Na prosbu Andrei: „*A ted' chci být já tvoje maminka.*“, si dievčatá role vymenili. Situácia sa opakovala asi štyrikrát, v rôznych reakciách a intenzitách. V reálnom živote by bola táto situácia nepríjemná, ale dievčatá sa v jej predstieraní bavili a viackrát ju opakovali. Na základe rôznych scenárov, ktoré dievčatá vymysleli, hra menila podobu. Do hry pridávala inovácie hlavne Tina.

Postupne sa hra vyvíjala a menila sa na úplne inú. Na základe analógie maminky ako autority a páchania priestupku zo strany dcéry sa ich role zmenili na policajta a zlodēja. Hra sa hrala tak, že jedno z dievčat bolo na koberci (policajt) a druhé mimo neho (zlodej). Policajt nesmel stúpiť mimo koberca a naopak zlodej na koberec. Zlodej sa mal však približovať ku kobercu tak blízko, aby sa ho policajt mohol dotknúť a tým mu zobrať život. Zlodej mal päť životov. Pravidlá vymýšľala Tina na mieste v danej chvíli (napr.: „*A musíš být na čtyřech!*“ alebo „*Uděláme takové nové pravidlo, že za tuhle lavici už nesmíš.*“) Andrea sa Tinine pravidlá snažila dodržiavať, avšak po pár kolách priznala, že sa v nich vlastne nevyzná a preto už hru ďalej nechce hrať: „*Mně už to nebaví.*“ Na Tininu reakciu, že prehrala sa bráni: „*Ach jo, ale ja jsem nevěděla, kam můžu jít! Tak se ted' vyměníme!*“



## 6. Analýza dôvodov vedúcich k prerušeniu hry

Ako už vieme, deti mnou pozorovanej skupiny sa nachádzajú v štádiu spolupráce, v ktorom podľa Piageta (1948) vzájomná kontrola dodržiavania pravidiel hry niekedy vedie k jej prerušeniu.

V mojich pozorovaniach kontrola ale nebola jediným dôvodom, prečo deti považovali za nutné, hru prerušiť. Dialo sa tak aj pri zmenách pravidiel, pridávaní sa do hry alebo jej opúšťaní. V tejto časti sa budem venovať práve týmto dôvodom a tiež tomu, akým spôsobom deti vzniknuté situácie riešili a reflektovali.

### 6.1 Kontrola spoluhráčov

Piaget (1948) tvrdí, že kľúčovým bodom štádia spolupráce je snaha v hre uspieť. Deti pozorovanej skupiny sa v hrách usilovali o výhru, ale prípade prehry dokázali oceniť aj proces hry a zábavu, ktorá pri ňom vznikla. Hra im prinášala potešenie, keď bola kvalitná. Vtedy výhru dopriali aj svojim protihráčom.

Podľa Tiny (viď príloha č. 2) je iné, keď výhra predstavuje zisk niečoho, po čom žiak veľmi túži (napr. peniaze, pohár). V tom prípade ide o zisk predmetu a pôžitok hra prináša iba jej víťazovi. Ďalej sa však budem venovať hre, akú hrali deti v družine, bez vidiny zisku materiálnych ocenení. Tu výhra predstavuje ukončenie hry, ale nebola zámenkou na to, aby si deti neužívali celý jej proces. Potešenie z hry nezíska iba víťaz, ale aj všetci zúčastnení, čo potvrdil Vašek:

*Ja: „Kolik vítězů má podle tebe hra?“*

*Vašek: „Vyhrájou všichni, protože není to důležitý, ale to, že si zahrajou.“*

*Ja: „Takže hlavné je, že vás to baví?“*

*Vašek: „Jo.“*

To, že deti tešili už samotný proces hry sa potvrdzovalo aj v situáciách, keď jeden z hráčov Jungle speed anuloval svoju výhru a znova sa do hry zapojil.

Lukáš uviedol, že v prípade svojej výhry, vždy protihráčom pripomenie, že hra bola kvalitná. Na jednej strane je rád, že preukázal najlepšie schopnosti a porazil protihráčov, ale na strane druhej zmierňuje rozdiel medzi výhrou a prehrou a zaraduje sa späť medzi nich.

Napriek tomu, že deti dokázali uprednostniť možnosť dobre si zahrať pred víťazstvom, snaha o výhru mala v ich hrách významnú rolu. Neprinášala im len možnosť stať sa lepším ako ostatní hráči, ale prispievala k zvyšovaniu kvality nimi

oceňovaného procesu hry. Ak sa všetci hráči usilujú o výhru, podávajú svoj maximálny výkon. Hra sa tým stáva kvalitnejšou a zároveň v nej vzniká napätie z toho, ako sa skončí. To potvrdil v rozhovore Jakub:

*Ja: „Takže se nesnažíš vždycky vyhrát?“*

*Jakub: „No měl bych se snažit, protože kdybych se nesnažil, tak by ten druhý kamarád, by ho to vůbec nebavilo a odešel by, protože by to bylo hrozný.“*

Bez snahy o výhru by hra nemala úroveň a neprinášala by potešenie ani jednému z hráčov. To by mohlo byť následne dôvodom na jej opustenie.

Za prostriedky k dosiahnutiu výhry deti uvádzali hlavne svoje schopnosti a kvality ako snahu, zameranie pozornosti, sebadôveru a tréning. Spôsob, ktorý cestu za výhrou rovnako zjednodušuje, je podľa Tiny a Kryštofa aj podvod a nedodržiavanie pravidiel.

*Ja: „Myslíš si, že je důležité hrát podle pravidel?“*

*Tina: „Jo, když se to chce někdo naučit, tak hraju podle pravidel, ale když chci někoho napálit, tak jestli si to nevšimne tak...“ (ticho)*

*Ja: „...tak nehraješ podle pravidel?“*

*Tina: No...tak podvádím a hraju to dobře.*

Kvôli tomu, aby deti nepodvádzali a sily medzi nimi boli vyrovnané sa navzájom kontrolujú. Na základe tejto kontroly vznikajú potom v rôznych situáciách prerušenia hry.

### **6.1.1 Reklamácia podvodu**

Deti v pozorovanej skupine pravidlá menili, ale s ich vymedzením prichádzala aj snaha, aby ich dodržiaval a rešpektoval každý hráč. Jedným z dôvodov, prečo dochádzalo k prerušeniu hry, bolo upozornenie na podvod iného hráča. Ak boli deti, svedkom nejakého podvodu, okamžite došlo k prerušeniu hry.

Keď sa Anita v hre Jungle speed predčasne pozrela na kartu, ktorá mala nasledovať, prerušilo hru hneď niekoľko svedkov zároveň. Hráči Anitu obvinili z porušenia pravidiel, a tým aj z narušenia rešpektu voči ostatným hráčom a celej hre. Prebehla výmena názorov, v ktorej Anita popierala svoj čin a zámer podvodu. Ten bol však taký očividný, že ostatní hráči neustúpili a vyžadovali, aby prijala sankciu. To nakoniec aj urobila, napriek tomu, že svoju prehru nepriznala. Trest vykonala preto, že bol zanedbateľný a nerobil jej problém („jenom dvě karty“). O tom či by bola

diskusia vyhranenejšia v prípade, že by sa jednalo o viac kariet (väčší trest), môžeme len polemizovať.

Rovnako na základe vzájomnej kontroly pravidiel obvinil Kryštof súpera z predčasného vyloženia karty. Tým došlo k prerušeniu hry. Obvinený hráč podvod odmietal a nikto okrem Kryštofa si nič nevšimol. Kryštof trval na svojom, hra bola prerušená a ostatné deti nevedeli, na koho stranu sa prikloniť. Nakoniec obvinený hráč pristúpil na trest a zobral si všetky karty, napriek tomu, že jeho vina nebola preukázaná. Obetoval sa v prospech hry, v ktorej chcel pokračovať.

Pri hre Duchové, démoni a draci hráč z inej skupiny spochybnil spôsob hry detí. To proces hry taktiež prerušilo. Hráč hru poznal, ale pravdepodobne ju bol zvyknutý hrať iným spôsobom. Nezdalo sa mu to, že sa hráči mohli s figúrkami pohybovať do oboch smerov. Ostatní hráči mu počas prerušenia hry postup vysvetlili, ale on túto možnosť neprijímal, a preto došlo ku sporu s Anitou. Tá nakoniec uviedla ako zdroj tohto pravidla autoritu pani vychovateľky, na čo chlapec nemal protiargument. Ak chcel v hre pokračovať, musel sa prispôbiť názoru väčšiny, ktorého správnosť potvrdzovalo vedomie, že je pod záštitou autority pani vychovateľky.

Aj v prípade, že s obvinením súhlasili všetci hráči, či naopak, keď podvod nebol potvrdený sa zdalo, že obvinení hráči boli bezmocní. Sami sa obhájiť nevedeli, radšej sa obetovali. Obvinenie z podvodu dokázali vyvrátiť, iba keď sa mohli odvolať na pani vychovateľku.

V hre Duchové, démoni a draci došlo aj k prevencii vzniku podvodu. Dvaja hráči sa dohadovali na výmene karty dobrodružstva. Do toho zakročil tretí hráč, ktorý ich upozornil, na nelegálnosť tohto činu.

To, že sú deti schopné kontrolovať svojich spoluhráčov, svedčí o snahe pravidiel hry zjednocovať a vytvárať v nej rovnosť. Každé upozornenie na podvod viedlo k prerušeniu hry. Nasledovala diskusia medzi deťmi, počas ktorej neboli výnimkou ani spory a hádky. Vždy sa ale snažili prísť na riešenie, ktoré by umožnilo obnovenie kontinuity hry a to aj za cenu obetovania svojej výhry v prospech hry.

Deti uvádzali, že v hre sa situácie podvodu občas vyskytujú a spôsoby akými ich riešia sú upozornenie, pridanie kariet (u Jungle speed – znamená trest), žiadosť o opustenie hry, jej ukončenie, vylúčenie z jedného kola alebo z celej hry. To znamená prostredníctvom nejakého typu sankcie proti jedincovi, ktorý sa dopustil podvodu. Jakub by k upozorneniu pridal vysvetlenie pravidiel alebo ich úpravu na

základe dohody s hráčom, ktorý podvádza. Pri pozorovaných situáciách k tomu však nikdy nepristúpil. Podvody v hrách sú podľa detí niekedy aj dôvodmi hádok.

Pani vychovávateľka tvrdí, že ona sa s podvodmi v hre veľmi nestretáva, čo je možno dané jej autoritou.

### **6.1.2 Reklamácia nerovností**

Vzájomná kontrola sa netýkala iba pravidiel, ale aj rovných podmienok pre každého.

Hru Vild Katten prerušil chlapec, ktorý sa sťažoval na vyšší počet hráčov v súperiacej skupine. Rozdelenie nebolo rovnomerné, ale dievčatá odmietli možnosť prerozdelenia ich skupiny. Hra nemohla pokračovať, bolo potrebné navodenie rovných podmienok. Deti nad riešením rozmýšľali, až sa nakoniec Tina rozhodla prijať rolu rozhodkyne, ktorá bude vyberať obrázky pre dve súperiace skupiny. Hra tak mohla opäť pokračovať, aj keď v nej k skutočnej zmene nedošlo. Tina ďalej hrala so skupinou dievčat a v roli rozhodcu zvyšovala ich šance na výhru. Do hry teda prišla zdanlivá rovnosť, ktorú chlapec vyžadoval, ale prakticky išlo stále o nevyrovnaný súboj. Keď si to hráč všimol, súťaž opustil.

## **6.2 Zmeny pravidiel a zavádzanie nových**

V prípadoch, keď chceli hráči do svojich hier zaviesť nové pravidlo alebo zmeniť to staré, musela byť hra taktiež prerušená.

Deti považujú pravidlá hry za dôležité, pretože vymedzujú jej hranice a spôsob hrania. V hrách bez pravidiel by podľa nich „nastal problém“, vznikal by zmätok a každý by si robil čo chcel. Keby pravidlá neexistovali, hranie hier by podľa detí nebolo možné, dochádzalo by k podvodom, sporom, hádkam, bitkám. Existencia hry je podľa nich viazaná na pravidlá.

*Ja: „Co by bylo, kdyby pravidla nebyly?“*

*Vašek: „Konec světa. Jenže to by fakt byl konec světa, všichni by si mohli dělat cokoliv a dát třeba dvě atomovky.“*

V niektorých hrách deti vytvárali alternatívy oficiálnych pravidiel. Hry si buď zjednodušovali (Duchové, démoni a draci), alebo naopak komplikovali (Jungle speed, Na babu, Na maminku). Keď chcel nejaký žiak predostrieť inováciu, muselo dôjsť k prerušeniu hry. Nasledovala diskusia so spoluhráčmi, kde hráč - inovátor musel získať všeobecný súhlas. Deti často nové pravidlo najskôr vyskúšali v praxi

a v prípade jeho nefunkčnosti alebo nepotrebnosti ho zamietli. Napríklad vykladanie dvoch kariet naraz pri hre Jungle speed. Až po otestovaní tejto alternatívy dospeli k názoru, že pôvodná verzia bola najlepšia a vrátili sa k nej. Vytvorili si tak nové, Piagetom (1948) definované ako štruktúrované pravidlo, ktoré je možné následne zmeniť na základe spoločnej dohody.

Podľa detí sú zmeny pravidiel možné na základe dohody väčšiny hráčov alebo ak je hra nudná. Niektoré deti uvádzali, že hry môže zmeniť iba vlastník hry, pani vychovávateľka alebo jej tvorcovia. To by znamenalo, že oni pravidlá hry nemenia (pokiaľ nie sú jej vlastníkom). V praxi však dochádzalo k zmenám v každej hre. Názorom pani vychovávateľky bolo, že možnosť zmeny pravidiel nimi samými neuviedli preto, že by ich v ideálnom prípade meniť nemali.

Zmenu hry, alebo pravidla deti uznávali, ak s ním súhlasí väčšina hráčov.

*Ja: „A kdyby s tím všichni souhlasili a jeden z hráčů ne, mohlo by se tak hrát?“*

*Kačka: „Jo.“*

*Ja: „A kdybys tak chtěla hrát jenom ty?“*

*Kačka: „Tak by se to hrálo, jak chtějí druzí.“*

Rovnako reagovali aj ostatné deti (viď príloha č. 2). Anita uviedla, že ten, kto s pravidlom nesúhlasí by pravdepodobne išiel hrať niekam inam. Iba Kryštof by si podľa svojich slov našiel niekoho iného, s kým by sa hral.

Ak je nejaký akt alebo pravidlo výsledkom dohody väčšiny detí, pravidlo sa zaslúžene stáva rovnako hodnotným ako ostatné. Piaget uvádza príklady detí v štádiu egocentrizmu, ktoré veria v absolútnosť pravidiel a nové pravidlo nikdy nepovažovali za rovnako hodnotné a fér ako pravidlá dané ich otcom, staršími pánmi alebo Bohom. Naopak staršie deti nové pravidlá uvítali v prípade, že boli potrebné pre hru, inovátor si ich bol schopný presadiť legálnym spôsobom, alebo ich tým spôsobom hrala väčšina (Piaget, 1948, s. 57).

Zmeny pravidiel niekedy viedli aj k sporom medzi hráčmi. Z rozhovorov vyplynulo, že deti hádky nepovažujú za súčasť hry, ale ako povedala Bára: *„Někdy to propukne“*. Hádky vznikajú v zápale hry, v prípadoch podvodu a kvôli rozdielnym názorom na zmenu pravidiel.

*Ja: „A někdy se i hádáte při hře?“*

*Jakub: „No někdy se hádáme.“*

*Ja: „A proč?“*

*Jakub: „Protože jeden chce to pravidlo změnit a jiný třeba nechce.“*

Pani vychovávateľka spory v hre nepovažuje za hádky, pretože nemajú následky na vzťahy detí mimo oblasť hry. Nazvala ich skôr škriepením. Podľa nej spory vznikajú najmä kvôli lepšej východiskovej pozícií, lepším kartám a chybám v hre. Keď sa blíži ukončenie hry, tak aj kvôli tomu, kto bude úspešnejší. Ďalej však uviedla, že medzi hráčmi sa väčšinou nájde niekto, kto spor dokáže upokojiť, len v niektorých prípadoch ho musí riešiť ona. Výnimočne v družine dochádza aj k fyzickým stretom. Podľa detí sú ich dôvodmi vysmievanie sa a nezhody v pravidlách.

### **6.2.1 Stereotyp**

Jedným z dôvodov prerušenia hry, s cieľom zmeniť pravidlá, bol rýchly pokrok vo zvládaní hry a stereotyp. Hru Jungle speed hrali deti veľmi často, až došlo k takému pokroku, že im samotná hra prestala stačiť. Začali si ju komplikovať, pridávať rôzne prvky a regulácie, aby pre nich hra bola opäť zábavná a napínavá. Ako tvrdí Callois (1998), deti nachádzali potešenie vo vytváraní si prekážok v hre. To potvrdila aj pani vychovávateľka, ktorá uviedla, že keď hrala hru Jungle speed so staršími deťmi, pokrok aj rýchlosť hry už boli oveľa výraznejšie. Deti preto vyžadovali zložitejšiu verziu hry (viď rozhovor s pani vychovávateľkou).

Príkladom bolo, keď v hre Jungle speed hráčka navrhla umiestniť totem na okraj lavice. Niektorým deťom toto miesto nevyhovovalo, a tak došlo k spoločnej diskusii, v snahe nájsť najvhodnejšie riešenie situácie. Skúšali rôzne alternatívy a návrhy riešenia (napr. totem umiestniť na iné miesto, alebo zmena pozície detí). Ak deti s inováciou súhlasili, došlo ku skúške jej fungovania, na základe ktorej zistili, či je pravidlo v hre potrebné.

K zmenám pravidiel dochádzalo aj v prípade hry Na babu. Hráči stanovili nový spôsob, ako činiť babe na príťaž. Vtedy muselo dôjsť k zmene času pobytu na šmykľavke aby baba mohla deti chytiť aspoň mimo nej. Na jednej strane činili babe príťaž (tak ako určujú pravidlá hry), ale na strane druhej jej novým pravidlom pomohli. Znížili tak moc baby, ale následne aj tú svoju. V hre sa tak aspoň čiastočne vyrovnali sily, a tak v nej bolo prítomné napätie nad tým, ako sa skončí.

### 6.2.2 Nerozhodná situácia

Hra bola prerušená aj v prípade nerozhodnosti situácie. Pri hre Jungle speed boli dvaja hráči v súboji v rovnakej pozícii (obaja držali kúsok totemu). Hra nemohla pokračovať, čo bolo na škodu všetkých hráčov. Spolupráca má fungovať na princípe rovnosti spoluhráčov, ale čo sa stane, keď je stav medzi nimi nerozhodný?

Do hry vstúpila Kačka ako tretia sila a pomerne nečakaným spôsobom situáciu rozsúdila - štipla jedného z hráčov, aby totem pustil. K prerušeniu hry došlo prostredníctvom prekvapivej inovácie a následnej reakcie „poškodeného“ hráča: „*To se nedělá!*“, ktorou upozornil na nespravodlivosť jej správania. Kačka tak spontánne zasiahla a vzala rozsúdenie súboja na seba. Ostatné deti s rozsúdením súhlasili a sťažnosť chlapca nebrali vážne.

Piaget (1948) uvádza, že inovácia je akceptovateľná, iba ak je potrebná pre hru alebo si ju inovátor dokáže presadiť legálnym spôsobom. V tomto prípade o legálny spôsob nešlo, ale prinieslo rozuzlenie bezvýhodiskovej situácie, takže bolo rozhodne prínosné pre potreby hry.

Deti neboli schopné rozsúdiť spor legálnym spôsobom, napríklad vymyslením inej súťaže alebo ponechaním rozhodnutia na náhodu (hod mincou). Kačka zasiahla inováciou síce prekvapivou, ale asimilovateľnou pre ostatných hráčov. Túžba ostatných hráčov pokračovať v hre, prevážila nad jednorazovou nespravodlivosťou a Kačka tak umožnila pokračovanie hry.

### 6.2.3 Neznalosť pravidiel

Keď sa Piaget (1948) počas svojho výskumu pýtal na pravidlá hry jednotlivcov, vo veku 7 – 8 rokov, uvádzali často nezhodné až protikladné názory (Piaget, 1948, s. 17). Je to príčinou toho, že deti v štádiu kooperácie nemajú pravidlá ešte presne kodifikované. Tým dochádza k odlišnému pochopeniu pravidla rôznymi deťmi a stáva sa podnetom pre prerušenie hry a zjednocovanie pravidiel.

K častému prerušovaniu hry a vymýšľaniu nových pravidiel dochádzalo pri hre monopoly. Deti túto hru nepoznali a nedokázali ju hrať podľa oficiálnych pravidiel. Jakub hru pretvoril v príbeh, ktorý ostatné deti akceptovali. Bol si vedomý toho, že hru nehrať oficiálnym spôsobom. Nevedel, čo je cieľom hry, a tak vymýšľal pravidlá nové. Keď deťom nebol jasný ďalší postup, obrátili sa na Jakuba, ktorý reagoval na konkrétne situácie a prinášal na ne riešenia. Podľa jeho slov, vymýšľaním alebo úpravou pravidiel môže dôjsť k poškodeniu alebo k zničeniu hry. Napriek tomu ich

ale niekedy upravuje, a tak vzniká: „*jiná hra, ale se stejnýma panáčkama a stejnou deskou*“ (vid' rozhovor s Jakubom). V tomto prípade viedla neznalosť pravidiel k prerušeniu hry a vymýšľaniu pravidiel nových. Pravidlá však nevznikli na základe dohody detí, ale vymýšľal ich iba Jakub, ktorý sa stal autoritou pre ostatné deti.

Hra Duchové, démoni a draci nebola ešte väčšinou detí v skupine zvládnutá, a tak došlo k vypusteniu a obmene určitých pravidiel. Hráči nevedeli, ktoré karty platia a ktoré nie. V praxi to fungovalo tak, že hráči vynechávali tie karty, ktorých funkciu nepoznali. Piaget (1948) uvádza, že inovácia, ktorá má byť do hry zavedená, by mala hru uskutočniť zaujímavejšou nie jednoduchšou. V tejto hre však dochádzalo k inováciám pravidiel na úkor kvality hry. V prípade neznalosti postupu alebo karty hru prerušili a diskutovali s ostatými hráčmi o ďalšom postupe. Výnimkou neboli ani hádky či spory. Deti, ktoré hru aspoň čiastočne poznali, alebo si pamätali z predošlých hier sa snažili sprostredkovať pravidlá ostatným hráčom. (napr.: „*Na to nehrajeme ani na životy.*“, alebo: „*My na energii nehrajeme!*“). Hra nesmerovala k cieľu – výhre, alebo bol veľmi vzdialený.

Napriek tomu, že deti často tápali, označovali túto hru za jednu zo svojich najobľúbenejších. Koniec koncov stále im umožňovala zjednocovať pravidlá, porovnávať sa so spolužiakmi, navzájom sa kontrolovať a súťažiť v tom, kto z nich poskytne spoluhráčovi cennejšiu radu. To je tiež spôsob ako sa stať lepším.

V situáciách, keď si hráči nevedeli rady, nazreli do oficiálnych pravidiel hry. To umožnilo overenie si aplikácie pravidiel, ako uviedla Kačka v rozhovore:

*Ja: „Stalo se někdy, že tady ve družině někdo pravidla nedodržel?“*

*Kačka: „Jo.“*

*Ja: „A jak to zjistíte?“*

*Kačka: „No, že například jednou jsme hráli „Draci, démoni“ a někdo měl nějakou kartu a už ji využil a měl ji tam (vedle) dát a on ji tam nedal.“*

*Ja: „Takže on ji využil ještě jednou?“*

*Kačka: „Jo a my jsme se pak koukli na ty pravidla a tam to bylo, že to má odložit.“*

Deti vo väčšine prípadov však využívali ako zdroj pravidiel pani vychovávateľku. Tá bola vždy k dispozícii, na rozdiel od pravidiel hry, ktoré sa často v družine stratili. Rady od pani vychovávateľky boli individuálne a šité na mieru konkrétnej situácií.



#### 6.2.4 Akt gentlemana

Za zmenu alebo prerušenie hry môžeme považovať aj situácie, kedy sa skúsenejšie deti snažili pomôcť slabším. To sa dialo prenechaním výhodnej pozície, radou, zjednodušením hry apod. (podrobne viď časť 5.1 Jungle speed).

V dodržiavaní pravidiel boli hráči síce striktní, ale vyskytli sa aj situácie, kedy skúsení hráči dávali nováčikom šancu na preniknutie do pravidiel hry. Niekedy sa jednalo až o prenechanie alebo anulovanie svojho víťazstva. Skúsenejší hráči akoby ukazovali nováčikom pozitívne stránky hry, aby ich nejakým spôsobom nalákali na návrat k nej v budúcnosti, ale hlavne, aby sa nováčik hru naučil. Príkladom je Tinino obhajovanie nevedomého porušenia pravidiel Kačky. Hráči na základe vzájomnej kontroly prerušili hru a obvinili Kačku z podvodu. Kačka nerozumela tomu, čo urobila nesprávne a vysvetľovala pravidlo zo svojho hľadiska. Hráči jej oponovali a objasnili jej presné fungovanie karty „*souboj barev*“. Presnosť pravidiel obhajovala najmä Anita, ktorej pravdu potvrdila aj pani vychovateľka. Kačka prijala trest a karty si zobrala. Na situáciu reagovala Tina, ktorá sa Kačky zastala.

*Tina: „Ale nemusíš byť na ní taká tvrdá!“*

*Anita: „Já nemám být tvrdá, ale na mně jsou všichni tvrdí.“*

Anita naväzovala na situáciu, keď podvod vykonala ona a všetky deti nekompromisne jej správanie odsúdili. Porovnávala dve situácie ako totožné. Kačka je jej spolužiačka, tak prečo by na ňu pravidlá nemuseli platiť? Kačkin podvod bol však chybou nováčika.

Naopak v rozhovore Anita uviedla, že sama necháva nováčikov vyhrať alebo im aspoň radí, aby nemuseli brať všetky karty. Niektoré deti uvádzali aj prenechanie víťazstva alebo aspoň pomoc pri hre začiatčovníkovi.

*Ja: „Už jsi někdy nechal někoho vyhrát?“*

*Lukáš: „Jo někdy jo.“*

*Ja: „Proč?“*

*Lukáš: „Protože to hrál poprvé, tak jsem se snažil být špatný.“*

*Ja: „Proč?“*

*Lukáš: „Aby vyhrál.“*

*Ja: „Aby ho to bavilo nebo abys ho to naučil?“*

*Lukáš: „Abych ho to naučil.“*

Aj pani vychovávateľka potvrdila, že deti si radšej hru a jej pravidlá osvojujú v praxi. To je spojené s uľahčením a spomalením hry na začiatku, namiesto striktnosti v pravidlách, ktorá by mohla deti odradiť.

### 6.2.5 Zmena cieľa hry

Pomoc protihráčom pozorovaná pri hrách Monopoly, Duchové, démoni a draci bola rovnako zásahom do procesu hry. Tieto dve hry mali spoločné to, že neboli deťmi úplne zvládnuté a pravidlá regulovali len niektorí hráči. Nie však na báze vzájomnej dohody, ale vďaka predchádzajúcej skúsenosti s hrou. Skúsenejší hráči často v hre vymýšľali nové pravidlá, v ktorých sa ostatné deti nevyznali. Ako mohli potom kontrolovať férovosť hry? Hráči sa rozdelili na skupiny začiatočníkov a pokročilých. Z toho vyplývali aj dva druhy vzťahov medzi nimi. Jedným bol rovnocenný vzťah medzi skúsenými hráčmi a druhým nevyrovnaný vzťah medzi autoritou pokročilých a podradených začiatočníkov. Deti sa snažili dopracovať k výhre, ale zdalo sa, že pri procese hry na to niekedy zabudli a radili aj ostatným hráčom, ako vykonať čo najlepší ťah. Predbiehali sa v tom, kto bude mať lepší nápad. Skúsení hráči opravovali chyby menej skúsených (napr. Jakub: „*No neviem, není to zas tak velký na to, že to stojí jeden a půl milióna!*“). Zameranie hry sa zmenilo zo súťaže na spoluprácu v snahe pokoriť hru s vidinou vzdialeného cieľa výhry, o ktorý však primárne nešlo. Podstatný bol proces hry, ktorý síce robil deťom problémy, ale spoločne sa ho snažili preklenúť a užiť si ho.

Zmena cieľa hry nastala aj v hre Vild katten. Vašek tu prerušil hru, aby vyjadril podobnosť medzi obrázkom a spoluhráčom Jendou. To bolo zásahom do hry, ktorý celkovo zmenil jej charakter. Vašek danú kartu nechcel získať aj napriek tomu, že to bol účel hry. Keďže sa jednalo o obrázok dámskej spodnej bielizne, Jendovi sa toto prirovnanie očividne nepáčilo, ale v konečnom dôsledku sa smial spolu s ostatnými deťmi. K prerušeniu hry teda došlo za účelom pobavenia detí a zároveň ich ovplyvnenia k výberovému hľadaniu predmetov. Došlo k uvoľneniu napätia zo snahy o výhru a hráči si užívali zábavu, ktorú prinášala sociálna aktivita s účelom porovnávať svoj názor na to, ktorý predmet považujú za hodný záujmu. To, že svoj názor s niekým zdieľali, im prinášalo radosť.

V hre Na maminku dochádzalo k prerušeniu hry, keď si hráčky chceli vymeniť rolu, hrať odznova alebo keď mali dobrý nápad, ktorý by mohli v hre použiť. V hre Na maminku výhra nehrala žiadnu rolu a hráčky si pôvodne užívali len

motorickú aktivitu. Postupne, pridávaním prvkov závodu došlo k zmene hry na súťaž medzi policajtom a zlodejom. Hra tak získavala napätie a umožňovala hráčkam medzi sebou súperiť a porovnávať sa. Snaha o výhru nad spolužiačkou sa v hre stala podstatným prvkom, ktorého vidina hráčky hnala k podaniu svojho maxima a priniesla z hry väčší pôžitok.

### 6.3 Pridávanie sa a opúšťanie hry

Deti niekedy prerušovali hru, keď sa k nej chcel pridať nový hráč, alebo ju naopak opustiť. Kým v niektorých hrách stačilo oznámiť svoju účasť (Vild Katten, Na babu), v iných bolo potrebné počkať do začiatku nového kola (Jungle speed, Duchové, démoni a draci) alebo si u hráčov získať nejakú zásluhu (Monopoly). K prerušeniu hry dochádzalo iba v poslednom prípade.

V hre Monopoly Jakub vytvoril jej novú verziu a prevzal kontrolu nad pravidlami a ostatnými deťmi. Dopredu určil počet hráčov, ktorí sa môžu zapojiť a späťne ho už nechcel zmeniť. Ako dôvod použil fakt, že hráči neboli prítomní v úplnom začiatku hry. Jakub spravil zo svojej hry privilegium, ktoré nie je dostupné každému. Deti, ktoré sa chceli pridať, na hru postupne rezignovali a uspokojili sa s jej pozorovaním. Jedine Kryštof sa nevzdal a do hry sa chcel dostať. Tým podnecoval mnohonásobné prerušenie hry, počas ktorého vznikol spor s Jakubom. Spor vždy na chvíľu ustúpil do úzadia (napr. Kryštof žaloval pani vychovávateľke, chlapci hrali ďalej) a následne opäť prepukol (Kryštof si zobral karty bez povolenia). V momente, keď si Kryštof zobral karty bez povolenia, Jakub vstal a chcel ísť žalovať pani vychovávateľke, zastavil ho však Lukáš. Ten chcel v hre pokračovať a nie situáciu ďalej komplikovať, nechal teda Kryštofa, aby si prehliadol karty. Ustúpil Kryštofovi, hre to nijak neublížilo a mohla pokračovať. Spúšťačom, čiastočného prijatia Kryštofa do hry, bola až jeho zásluha na úspechu chlapcov v boji „proti hre“. Kryštofova dobrá rada však ešte nebola zásluha dostatočná, pretože neumožňovala jeho úplne zapojenie do hry. Do nej sa mohli zapojiť iba hráči preukazujúci dostatočné schopnosti. Už vstup do hry tak predstavoval veľkú výzvu. Výstup z nej bol naopak jednoduchý. Bára hru opustila len so slovami: „*Už nehrajú.*“

Hráči občas opúšťali hru v situáciách, keď s niečím nesúhlasili. Ak sa k nim ostatné deti chovali neférov, nejednali podľa pravidiel alebo boli v značnej nevýhode. Deti namiesto diskusie s ostatnými hru opustili. Tým prerušili hru najzávažnejším spôsobom. Napríklad pri hre Na babu, chlapec, ktorému deti kopali

do očí piesok ako prvému, hru opustil. To, že akt hry nebol pozitívny, neprinášal psychomotorické ani sociálne uspokojenie, bolo u detí dôvodom na opustenie hry bez snahy o jej zmenu.

Legálne bolo krátke opustenie hry „time out“, ktoré deti využívali v hre Na babu. Umožňovalo načerpanie nových síl pri fyzicky náročnej aktivite.

Ako dôvody vylúčenia z hry deti uvádzali hlavne podvod alebo nedodržanie pravidiel, rušenie hry a velenie ostatným deťom. Hráč môže byť vylúčený aj na vlastné želanie (keď sa Anita necítila dobre na krúžku loptových hier). V praxi deti vylúčenie iného hráča z hry veľmi nepoužívali. Buď sa dokázali dohodnúť, alebo niekto z hráčov hru opustil.

V situáciách, keď sa nejakému hráčovi nedarilo, mal tendenciu z hry čiastočne vystúpiť pripomínaním (či už sebe alebo svojim spolužiakom) podradenosti sveta hry realite. Svoju „neschopnosť“ si hráči ospravedlňovali pripomenutím toho, že na výsledku hry vlastne nezáleží a nemá žiadne následky na dianie v skutočnom svete. Hráč akoby tým z hry vystúpil jednou nohou a čiastočne sa vrátil do reality. Tieto vyhlásenia sa často kumulovali. Ak s nimi niekto začal, spolužiaci ich za krátky čas opakovali a potvrdzovali, aby dali najavo, že aj oni si tento fakt uvedomujú.

## 7. Diskusia záverov

Podľa Piageta (1948) má spolupráca detí vo vrstovníckej skupine viesť k prechodu od detského egocentrizmu k autonómnej morálke. Hlavným bodom tejto spolupráce je snaha o výhru a tomu podriadené prerušovanie hry, s cieľom kontrolovať a zjednocovať pravidlá. Keďže sa každý hráč usiluje o výhru, vzniká medzi nimi rivalita, ktorej výsledkom sú často práve hádky a spory. Cieľom výskumu bolo overiť nastolený paradox, podľa ktorého dochádza k zdokonaleniu morálneho usudzovania a vzniku vzájomného rešpektu medzi deťmi aj napriek mravne problematickým situáciám. Tie nie sú v hre detí mladšieho školského veku výnimkou.

So súperením a rivalitou sa bežne stretávame v každodennom živote. Predstavme si konkurz o zamestnanie, kde sa rovnako ako v hre, všetci zúčastnení usilujú o výhru prezentáciou svojich najlepších schopností. Zámerom a pozitívnym prvkom celého procesu je výhra, teda zisk zamestnania. Víťaz v jednotlivých častiach súťaže preukáže, že disponuje najväčšou mierou požadovaných schopností, tým sa stane lepším ako ostatní, ktorí neboli rovnako rýchli, obratní, vytrvalí apod. Súťaž účastníkov rozdelí na víťaza, ktorý získa všetko a na porazených, ktorí sú pre neho iba prekážkou v ceste za výhrou a obchádzajú naprázdno. Tomuto typu súťaže sa nikto primárne nepodrobuje s cieľom zabaviť sa a porovnať svoje schopnosti s ostatnými, ale s cieľom vyhrať.

Je rozdiel medzi súperením o niečo, po čom človek veľmi túži a medzi nezištnou hrou, ako ju chápe Callois (1998), kde sa nevytvárajú žiadne materiálne hodnoty a po jej skončení sa všetko vracia na pôvodné miesto. V hre detí mladšieho školského veku o zisk materiálnych prvkov nejde, čím sa pojetie výhry v nej odlišuje od jej inštrumentálneho pojetia v bežnom živote.

Tým, že každý hráč podáva svoj maximálny výkon a snaží sa vyhrať nad ostatnými vzniká v hre napätie a rivalita. Práve to niekedy vyústi do podvodov a nerovností, ktoré vedú k prerušeniu hry. Aj napriek týmto sporom sa deti počas prerušenia hry snažili vždy dopracovať k obnoveniu jej kontinuity. O pokračovanie hry sa usilovali prostredníctvom vzájomnej diskusie o riešení situácie, ktorá sa tiež neobišla bez stretov názorov a hádok. Ich cieľom bol však vzájomný súhlas väčšiny hráčov a dohoda sa na tom, ako v hre získať čo najväčšie potešenie pre všetky strany. Ak niekto z hráčov s názorom väčšiny nesúhlasil, hru opustil alebo prinášal nové námety k diskusii. V prípade nutnosti sa hráči dokázali obetovať v prospech hry, aj

keď to bolo komplikáciu ich cesty za výhrou (napr. nepreukázané obvinenie z podvodu). Ich spolupráca bola podriadená hre a nie výhre. Tá bola len formálnou zámkou prečo sa deti hrali. V skutočnosti to hlavné nachádzali už v hre samotnej.

Potešenie z hry teda nezískava iba jej víťaz, ale každý hráč. Výhra tak hru štruktúruje, organizuje a završuje, ale v konečnom dôsledku nie je tým hlavným. Deti pozorovanej skupiny oceňovali proces hry, ktorý získava snahou každého hráča o výhru vysokú kvalitu. Hra prináša jej účastníkom motorické aj sociálne potešenie. Umožňuje im trénovať svoju obratnosť a vzájomne ju porovnávať. Tieto dva prvky so sebou prinášajú atmosféru hravosti a potešenia a stávajú sa tak nepostrádateľné v ceste za výhrou.

So snahou o výhru je spojená kontrola pravidiel hry, ktorá rovnako prispieva jej kvalite. Výberom hry hráči vytvárajú nepísanú dohodu, podľa ktorej budú súperiť v určitom druhu obratnosti. Keď si nejaký hráč dovoľí túto dohodu porušiť, začína súťažiť v inej disciplíne, s využitím iného druhu schopností ako ostatní hráči. V rámci jednej hry tak vznikajú súťaže v dvoch neporovnateľných kategóriách. Hráč, ktorý podvádza, siaha po výhre vynechaním oceňovaného procesu hry a ruší tak zábavu, ktorá vzniká zo vzájomného porovnávanie sa v obratnosti. Piaget (1948) tvrdí, že deti v štádiu spolupráce pokladajú porušenie dohody za morálne zlo. Preto deti pozorovanej skupiny za podvod vyžadujú prijatie sankcie. Odhalením podvodu a jeho neprijatím dávajú najavo, že vzájomnú dohodu je potreba rešpektovať a nie je možné ju svojvoľne meniť. Zároveň nechcú prísť o potešenie, ktoré im kvalitná hra prináša.

Pravidlá tvorili v procese hry detí dôležité hranice, ktoré zjednocujú práva a povinnosti hráčov. Bez ich existencie by hry strácali zmysel. Inovácie hier a pravidiel hráči vytvárali v prípade ich neznalosti alebo naopak, keď hru zvládali natoľko, že sa stala stereotypom. Nové pravidlá a regulácie boli rovnako výsledkom vzájomnej diskusie a dohody medzi hráčmi počas prerušenia hry. Fungovanie a potrebnosť týchto štruktúrovaných pravidiel si deti následne overovali v praxi. Ak sa nové pravidlo neosvedčilo, bolo možné vrátiť sa k pôvodnému. Tým, že hráči do hry pridávali rôzne zmeny a inovácie, komplikovali si dosiahnutie svojej výhry. Tá v tomto prípade ustupovala do úzadia. Potešenie z hry teda nebolo spojené iba s dosiahnutím výhry, pretože k tej dochádza aj pri hre stereotypnej. Primárnou sa stáva cesta, ktorú musí každý hráč v boji o výhru prejsť. Jej súčasťou je dodržiavanie

komplikovaných pravidiel, preukázanie zručnosti a jej porovnávanie s ostatnými hráčmi.

Individuálne regulácie a zložitosť pravidiel boli dôvodom toho, že sa hra mohla stať uzavretou. Hra sa stala privilegiom a potencionalni hráči museli svoje najlepšie schopnosti preukázať už na to, aby im bol umožnený vstup do hry, ktorý je v tomto prípade zložitejší než výhra celej hry.

Piaget (1948) považoval za dôležitý pri vytváraní autonómnej morálky vyrovnaný vzťah medzi hráčmi. Rovnako aj deti mladšieho školského veku sa vo svojich hrách snažili nastoliť rovnosť. Ak hrali proti sebe hráči, ktorých schopnosti a sily boli v nepomere (skúsení vs. začiatočník), hra neprinášala potešenie ani jednému z nich. Ak by bola podstatná iba výhra, skúsený hráč by mohol začiatočníka v súboji doslova prevalcovať. V pozorovanej skupine však dochádzalo k pomoci začiatočníkom prostredníctvom spomínaného gentlemanstva. Skúsený hráč poskytol začiatočníkovi pomoc alebo naopak prijal určitý handicap na seba. Tým nastalo medzi hráčmi vyrovnanie síl, vzniklo napätie a možnosť užiť si kvalitnú hru. Gentlemanstvo môže byť tiež predpokladom rýchlejšieho osvojenia si hry začiatočníkom, a tým akousi investíciou skúseného hráča do budúcnosti.

Na jednej strane deti vytvárali v hre rovnosť, ale v prípade nerozhodnej situácie boli deti ochotné akceptovať nespravodlivý zásah. Tam nedošlo k vzájomnej dohode, ale k nedemokratickému riešeniu situácie. Tento zásah však viedol k rozuzleniu situácie a umožnil pokračovanie hry. Výhra teda na jednej strane kvalitnú hru vytvára, ale na druhej sa nesmie stať jej prekážkou. Proces hry je pre deti mladšieho školského veku prioritou.

Správanie detí vo všetkých mnou pozorovaných situáciách mohlo byť ovplyvnené rôznymi faktormi. Jedným z nich bola určite aj prítomnosť pani vychovávateľky, ktorá do hier síce priamo nezasahovala, ale predstavovala veľkú autoritu. Deti sa pri presadzovaní pravidiel na ňu odvolávali a do hry nepriamo zasahovala aj v prípade, že sa jej dieťa spýtalo na postup. Deti teda neriešili situácie vzniknuté vo svojich hrách výhradne medzi sebou. V inom prostredí by som preto mohla dospieť k iným výsledkom.

Ďalej sa mi osvedčilo, keď rozhovory neboli vedené v súkromí, ale mohli byť prítomné aj iné deti. Tak boli respondenti uvoľnenejší, ich odpovede boli rozsiahlejšie

a otvorenejšie. Prítomnosť spolužiakov nás tiež niekedy rozptyľovala, a tak mohla mať rušivý vplyv nielen na odpovede detí, ale aj na moje otázky.

Takisto mohli rozhovory so mnou brať ako určitý podnet na porovnávanie sa (snaha odpovedať „čo najlepšie“, byť vtipný alebo ochota odpovedať až po tom, ako tak činia spolužiaci). Na to aby deti bez ostychu odpovedali iba v mojej prítomnosti, by boli potrebné častejšie návštevy družiny a lepšie spoznanie kolektívu.

Samozrejme som odpovede detí mohla nechtiac ovplyvniť aj ja, formuláciou otázok a nevedomým podsúvaním svojich hypotéz. Správnemu vedeniu rozhovoru sa však učíme až praxou. K tej mojej určite výrazne prispela aj táto skúsenosť.



## 8. Zhrnutie záverov

Výhra v hre detí mladšieho školského veku je ukončením každej hry. Rivalita, ktorá počas hry vzniká, často vedie súpereniu, hádkam a iným mravne problematickým situáciám. Tie nemožno chápať nutne negatívne, pretože aj vďaka nim sa zvyšuje kvalita hry ako celku. Na základe nich sa hra prerušuje a ak chcú hráči pokračovať, musia sa prostredníctvom vzájomnej diskusie dohodnúť na pravidlách slušnosti a rešpektu k svojim spoluhráčom. Spory, ktoré sa v hre objavujú zostávajú bez následkov v skutočnom živote v prípade, že sa deťom nakoniec podarí dopracovať k spoločnému riešeniu.

Výhra predstavuje v procese hry dôležitý prvok, ale nie je primárne tým, o čo v hre ide. Výhra je formálnou zámenkou, prečo deti v hrách súperia, ale v podstatne na nej nezáleží. Toto súperenie a porovnávanie svojich schopností im prináša potešenie samé o sebe. Preto sa hráči po prerušení hry vždy snažia ju obnoviť. Svedčí o tom aj ich gentlemanstvo, obetovanie výhry a komplikovanie si hry. Hlavným cieľom hry sa teda stáva možnosť spoločne si užiť túto motorickú a sociálnu aktivitu.

Vývoj autonómnej morálky v detskej hre napriek mravne problematickým situáciám vlastne paradoxom nie je. V hre nezáleží na tom, aké rozpory sa v nej objavia, ale na tom, že ak chcú hráči pokračovať v činnosti, ktorá im prináša veľké potešenie, musia sa vyrovnáť s prerušovaním hry. Buď spoločne dôjst' k efektívnemu riešeniu, alebo súhlasiť s inováciou niektorého z hráčov. To je tak ako tvrdí Piaget (1948) zdrojom formovania ich mravného úsudku.

## Zoznam použitej literatúry

1. CAILLOIS, R. *Hry a lidé: maska a závrat'*. Vyd. 1. Preklad Nina Vangeli. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon, 1998, 215 s. ISBN 80-902-4822-5.
2. HARTL, P.: *Stručný psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004, 311 s. ISBN 80-717-8803-1.
3. HUIZINGA, J.: *Homo ludens: o původu kultury ve hře*. Vyd. 2., v edici Studie 1. Preklad Jaroslav Vácha. Praha: Dauphin, 2000, 297 s. ISBN 80-727-2020-1.
4. KLUSÁK, Miroslav. *Hry školních dětí – samoučelná spolupráce, soutěž, šikana?*. *Journal of Pedagogy* [online]. 2010, Vol. 1. No. 1 [cit. 2011-10-12], s. 49 – 62. Dostupný z WWW : [http://trunipdf.academia.edu/JournalOfPedagogy/Papers/998162/Vol.\\_1\\_No.\\_1\\_2010](http://trunipdf.academia.edu/JournalOfPedagogy/Papers/998162/Vol._1_No._1_2010)>. ISSN: 1338-1563.
5. KLUSÁK, M., KUČERA, M. *Dětské hry - games*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2010, 574 s. ISBN 9788024617589.
6. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ D. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
7. FIŠER, J., FIXL, J., MIŠURCOVÁ, V. *Hra a hračka v životě dítěte*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, 143 s.
8. PIAGET, J. *Moral Judgement of the child*. 1<sup>st</sup> American edition. Preklad Marjorie Gabain. Glencoe: The Free Press 1948. 448s.
9. VACEK, P.: *Rozvoj morálního vědomí žáků: metodické náměty k realizaci průřezových témat*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 126 s. ISBN 978-807-3673-864.

