

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra občanské výchovy a filosofie

Iveta Nekolová

VÝZNAM HRY VE VÝCHOVĚ A VZDĚLÁVÁNÍ

Bakalářská práce

Praha 2020

Vedoucí práce: doc. PhDr. Naděžda Pelcová, CSc.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a s využitím uvedených pramenů a literatury.

V Praze dne

Iveta Nekolová

Poděkování

Děkuji především vedoucí práce doc. PhDr. Naděžda Pelcové, CSc. za odbornou pomoc a přívětivý přístup. Děkuji, že mi po celou dobu ukazovala správnou cestu, kterou se mám vydat.

Děkuji vyučujícím pedagogické fakulty, se kterými jsem se během studia setkala za cenné poznatky a inspiraci.

Děkuji své rodině a přátelům za toleranci a podporu jak při zpracování této práce, tak v průběhu celého studia.

ANOTACE

Práce bude složena ze dvou částí. První část bude teoretická, v ní reflektujeme základní pojmy – hra, výchova, vzdělávání, svět a kultura. Teoretická reflexe bude mít charakter historického přehledu, filosofické analýzy a srovnání pojetí hry u různých autorů. Půjde o vymezení historické, filosofické, sociologické a antropologické perspektivy. Druhá část bude orientována prakticky. Zaměříme se na možnost využití hry ve výuce a na hru jako edukační metodu. Součástí bude minivýzkum provedený mezi spolužáky, tedy budoucími učiteli. Formou dotazníku zjistíme, zda hra má nebo může mít uplatnění v edukačním procesu.

ANNOTATION

The work will consist of two parts. The first will be theoretical and will reflect the elementary concepts - game, education, education process, the world and culture. The theoretical reflection will comprise a historical overview, philosophical analysis and comparison of various game conceptions. It will be the definition of historical, philosophical, sociological and anthropological perspective. The second part will be oriented practically. We will focus on using games in education as a teaching method. A mini-research executed among schoolmates, soon-to-be teachers, will be included. Using questionnaires we will try to find out the extent of using games in educational process.

KLÍČOVÁ SLOVA

hra, člověk, výchova, vzdělávání, homo ludens, využití hry, Fink, Huizinga

KEYWORDS

game, human being, education, homo ludens, use of game, Fink, Huizinga

Obsah

Úvod	7
1. Hra	9
1.1. Hra z kulturního pohledu	9
1.1.1. Znaký a definice.....	11
1.1.2. Právo jako hra	14
1.1.3. Válka jako hra.....	15
1.1.4. Vědění jako hra	16
1.1.5. Filosofie jako hra	16
1.1.6. Umění jako hra	17
1.1.7. Kultura jako hra	19
1.2. Hra z fenomenologického pohledu.....	20
1.3. Hra z metafyzického pohledu.....	22
1.4. Hra z mystického pohledu.....	23
1.5. Hra ze světského pohledu	24
1.6. Hra z uměleckého pohledu	25
1.7. Hra z psychologického pohledu	26
1.8. Typy her.....	28
1.8.1. Typologie podle Johana Huizingy	28
1.8.2. Typologie podle Erica Berneho	29
1.9. Práce s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu	32
1.9.1. Vývoj skupiny	34
1.9.2. Tvorba skupin	35
1.9.3. Role pedagoga.....	35
1.9.4. Průběh hry.....	36
2. Výchova	38
2.1. Výchova v historickém kontextu.....	41
2.2. Vychovávaný	44
2.3. Vychovatel.....	45
2.4. Výchovné styly	46
2.4.1. Autoritativní výchovný styl.....	47
2.4.2. Liberální výchovný styl	47
2.4.3. Demokratický výchovný styl.....	48
2.5. Výchovné antinomie	48

2.5.1.	Výchovné antinomie podle Eugena Finka	48
2.5.2.	Výchovné antinomie podle Olivera Reboula.....	49
2.5.3.	Výchovné antinomie podle Philippa Meirieuho.....	50
2.6.	Pedagogické zásady.....	50
3.	Cíl výzkumu	51
3.1.	Podoba dotazníku	52
3.2.	Vyhodnocení dotazníku.....	54
	Závěr.....	58
	Použitá literatura.....	60
	Internetové zdroje	61
	Příloha	LXIV
	Výsledek dotazníku	LXIV
	Grafy.....	LXIV
	Jednotlivé dotazníky.....	LXIX

Úvod

Tato práce je rozdělena do dvou hlavních oddílů: teoretické a praktické části. Teoretická část se dále dělí na hru a výchovu. Praktická část vychází z minivýzkumu, prováděného mezi studenty pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze. Tento výzkum je zaměřen na hru a její využití ve výchovně vzdělávacím procesu.

Hra je často dosti opomíjeným tématem, zejména, bavíme-li se o hře jako prostředku výuky. Bohužel stále převládá představa o vyučujícím, který stojí za katedrou nebo před tabulí, vykládá látku, v případě *osvíceného* učitele se žáků ptá, jen zřídka však toto *ptaní se přeroste* v diskuzi. Málokdy je praxe taková, že je vyučující schopen nebo ochoten výuku vést zábavnějším, a řekla bych, efektivněji, a to hrou nebo jinými aktivizujícími metodami. Naděje tu však je. Mnoho začínajících učitelů má ideu, vést výuku interaktivním způsobem, který má vyšší efektivitu.

Tato práce má za cíl stručně představit různé pohledy na hru, nevyjímaje těch netradičních, kde ve hře může jít o život. Hry probíhají běžně mezi manžely a spolupracovníky – jednoduše v každodenním životě, aniž bychom si to uvědomovali. Tím můžeme zároveň poukázat na fakt, že hra není doménou jen dětí, ale lidé si hrají po celý život. Budeme se tedy zabývat jak různými pohledy (fenomenologickým, kulturním apod.), tak typologiemi hry (Huizinga, Berne). V závěru kapitoly o hře se ve stručnosti podíváme na využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu, tvorbu skupin a jaký je průběh hry.

Ve výchově se zaměříme na historický vývoj a pojetí výchovy, taktéž charakterizujeme účastníky výchovného procesu: vychovatele a vychovávaného. V neposlední řadě uvádíme tři základní výchovné styly (podle Kurta Lewina), které představují šablonu, zjednodušené vyhranění, které si v praxi můžeme přizpůsobit podle potřeb (podle skupiny dětí, žáků či vlastních potomků), aby odpovídala jak našim potřebám, tak potřebám vychovávaných. Přizpůsobení výchovy jednotlivci je důležitější, než se může na první pohled zdát.

Bohužel tato práce není schopna pojmut veškeré aspekty (zejména ty spojené s psychologií), na kterých volba výchovného stylu stojí. Ať už je to osobnost člověka (cholerik, sangvinik, flegmatik, melancholik) a s tím spojená extraverte a introverte, zároveň labilita a stabilita. Méně známé jsou např. *jazyky lásky*, způsoby, jak dávat

druhým najevo, že je máme rádi, o kterých hovoří dr. Gary Chapman¹. Tuto stránku výchovy tedy ponechám na čtenáři, aby se dál sebevzdělával (což je cílem výchovy a vzdělávání).

Zastavíme se i u výchovných autonomií (Fink, Reboul, Meirieu) a na závěr se opět vrátíme k pedagogickému prostředí – pedagogickým zásadám, které jsou důležitým aspektem výchovy. Nikoho asi nepřekvapí, že je potřeba dodržovat např. zásadu názornosti, ale často je zapomínáno, že druhé učíme a vychováváme vlastním příkladem.

K vypracování teoretické části primárně sloužila přiložená literatura, dále osobní zkušenosti a učitelské vzory autorky.

Praktická část (minivýzkum) je zaměřena přímo na otázku využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu. Budeme sledovat, zda mladá generace (tedy studenti pedagogické fakulty Univerzity Karlovy) směřují k využívání hry ve výuce či nikoli. Zároveň se zaměříme na to, zda studenti mají nějakou předlohu využití her – ať už jako žáci/studenti nebo praktikující učitelé/učitelé, a tedy již zformovaný ideál, jak by tyto *aktivní vyučovací hodiny* měly vypadat.

Výzkumnou metodou je v této práci dotazník s uzavřenými i otevřenými otázkami. Uzavřených otázek využíváme u obecných otázek, otevřených pak při specifikaci obecné otázky (jakou formou se respondenti setkali s hrou ve výuce, jakou mají představu o využití hry ve výuce apod.). Při následném vyhodnocování dotazníků jsme kromě slovního popisu výsledků připojili i grafy pro lepší přehlednost (čtenář je společně s dotazníky nalezne v přílohách této práce).

¹ CHAPMAN, Gary D. Pět jazyků lásky.

Teoretická část

1. Hra

„Nezacházej s dětmi při učení násilně, nýbrž ať se učí formou hry, abys také lépe mohl pozorovat, k čemu se kdo svou přirozeností hodí.“²

Hra, jakožto pojem, který je stěžejní pro celou živočišnou říši lze jen stěží charakterizovat pouhým jediným způsobem. Musíme si uvědomit, že hra je *činnost*, která nás provází celým životem, i když někdy ztrácíme víru ve hru a zapomínáme na ni, protože jsme zaběhlí v pracovním procesu a máme pocit, že na nic nemáme čas a vše se točí jen kolem vydělávání peněz. Vždy se však najde aspoň chvíle, kdy si, i jako dospělí, hrajeme. Hra je něco, co nám pomáhá zbavit se břemen, na chvíli si odpočinout, oddychnout si od každodenních starostí. Hra nám přináší *oázu štěstí*, o které mluví Eugen Fink. Kdyby tato kapitola měla ukázat jen jedinou vlastnost hry, kterou by si každý měl vzít k srdci, je to právě ta, která nás uvolňuje a dodává nám energii. Hra v sobě skrývá pozitivní a uvolňující sílu, které by měl každý jednatel využívat. V následujících odstavcích se tedy společně podíváme na způsoby, kterými lze hru charakterizovat.

1.1. Hra z kulturního pohledu

Jedním z možných pohledů je ten od Johana Huizingy, dle kterého můžeme hru spatřovat ve veškerém lidském jednání a konání. „Pro Huizingu má (...) všechno svůj původ a svou podstatu ve hře.“³ Díky této skutečnosti tedy můžeme hru vnímat ve všem existujícím. Jak již bylo zmíněno, hra je něco, co je společného nejen lidem, ale i ostatním živočichům, např. hra štěňat, která se pošťuchují nebo hra lva a lvíčete, kdy lev předstírá, že ho kousání bolí, aby lvíče povzbudil do „boje“ a připravoval ho tak na skutečný lov. O hře se často říká, že je to činnost, vykonávaná kvůli průběhu, nikoli kvůli výsledku, s čímž nelze než souhlasit, zároveň však toto tvrzení může zavánět jakousi nesmyslností hry, pravdou však je, že hra smysl má, jinak bychom si přeci nehráli, stejně tak zvířata.

² Platón citát - „Příteli, nezacházej s dětmi při učení násilně, nýbrž ať se ... | Citáty slavných osobností. Citáty slavných osobností: Největší sbírka citátů, myšlenek a aforismů [online]. [cit. 2020-04-29]. Dostupné z: <https://citaty.net/citaty/281062-platon-pritel-inezachazej-s-detmi-pri-uceni-nasilne-nyb/>

³ ČERNÝ, J. in HUIZINGA, J. Homo ludens, s. 9

Jak Huizinga píše v knize *Homo ludens*, hra slouží k vybití životní energie, dobrý příklad je to třeba u koček, které žijí doma. Ty si potřebují hrát, aby vybily přebytečnou energii a nebyly agresivní, neničily nábytek apod. Dále hry mohou sloužit k nacvičení či učení se potřebných dovedností např. u lvíčete, které se hrou připravuje na lov. Otázkou však je, zda *hraní* zvířat můžeme považovat za plnohodnotnou hru, jestli-že budeme hru považovat za činnost s kulturním rozměrem (což zvířecí postrádá). Je tedy taková hra hrou v plném smyslu? V Huizingově teorii tedy existuje rozpor – na jedné straně *hra jako kultura*, na druhé straně *zvířecí hra*.

Jako lidé však toužíme po tom se něco naučit, uspívat a vítězit, což hra může také uspokojit. Hrou se můžeme, jak učit, např. pomocí hry pexesa se učit slovíčka cizího jazyka, tak vítězit v různých soutěžích (ať už sportovních či vědomostních) a úspěchem v závodech a soutěžích zakusit vítězství (a tím i jistou váženost či prestiž). Právě soutěží se však (ať už třeba nevědomky) učíme i sebeovládání. Všechny tyto vlastnosti můžeme pokládat za její znaky, k těm bychom ještě přidali uspokojování přání ve fiktivním světě např. holčička si hraje na princeznu, protože by jí chtěla být. A neméně důležitý fakt – hru nelze popřít a zároveň se hra odlišuje od „obyčejného života“.

Jaké je tedy propojení mezi kulturou a hrou? Musíme připustit, že „hra je starší než kultura,“⁴ jak sám Huizinga uvádí, jelikož zvířata nečekala na lidskou kulturu, aby si mohla hrát, protože zvířata si přece hrají stejně jako lidé. Lidská kultura jako taková je hrou protkána skrz naskrz. Lépe řečeno je hra pro Huizingu přímo pramenem kultury. Vzhledem k tomu, že hra je starší než kultura, můžeme říct, že kultura se ze hry rodí.

Třeba řeč, která nám umožňuje komunikaci – sdělovat zážitky, popisovat věci atd., a která nás odlišuje od zvířat je vlastně hrou se zvuky. Součástí řeči – metafory, jsou také hrou, hrou se slovy, která vedla k vytvoření slovních hříček. Hra se pro kulturu stává důležitější a hodnotnější, čím krásnější je na ní podívaná, tím zintenzivňuje a zkvalitňuje život jedince, tudíž získává kulturní hodnotu (klasicky divadelní hra, akrobatické vystoupení, iluzionisti, hudba a další).

⁴ HUIZINGA, J. *Homo ludens*, s. 9

Huizinga uvádí, že jeho myšlenka, tedy hra jako kulturní jev, vlastně není vůbec nová, objevila se již v 17. století, kdy svět (život) byl přirovnáván k jevišti, na kterém každý hraje svou roli („Celý svět je jeviště a všichni lidé na něm jsou herci“ – W. Shakespeare⁵).

1.1.1. Znaky a definice

Nyní si představíme znaky, kterými se podle Huizingy hra vyznačuje. Základním rysem hry je svobodné jednání, na kterém je založena. Hrajeme si přece, protože chceme, nikoli, že nám někdo nařídí, abychom si hráli, pak hra přestává být hrou. Zatímco pro zvířata a děti je hra nezbytnou součástí života, dospělí lidé už nejsou na hru tolik vázáni, mohou ji kdykoli utnout či ji úplně vynechat. Druhým významným znakem hry je odtrženost od „obyčejného“ nebo „vlastního“ života“⁶. Hra je sice vnímána jako něco podřadného, říká se třeba: „je to jen hra“, zároveň však hra může být velmi vážná (třeba hra v šachy, fotbal apod.). Hra není něco nezbytného, slouží sice k naplňování potřeb, nikoli však primárních či životně důležitých. Hra se neodehrává „jen tak někde“, je pro ni charakteristické časové a prostorové vymezení, je tedy uzavřená a ohraničená. Hra je výjimečná tím, že se dá opakovat, což je umožněno pravidly a řádem což danou hru vymezuje a vynucuje dodržování. Jiří Černý uvádí: „Hra si vyžaduje bezpodmínečný řád. Sebemenší odchylka od něho hru ničí, bere jí její charakter a činí ji bezcennou.“⁷ Dalšími znaky jsou skutečnosti, že hra je okouzlující, je naplněna rytmem a harmonií a zároveň je napínavá.

Vrátíme-li se ještě k pravidlům hry, jsou to právě ony, které tvoří rámec hry. Pravidla jsou pro všechny hráče závazná a nepřipouští se jejich porušování, v tom případě se totiž hra hrouť a končí. Hra tvoří specifický, kouzelný svět mimo *reálný svět*, uzavřené herní společenství a ten, kdo porušuje pravidla zároveň tento svět ničí, proto by takovýto hráč musel být ze hry neprodleně vyřazen, aby nedošlo k jejímu zborcení. Oproti hráči, který porušuje pravidla můžeme odlišit falešného hráče. Jeho chování není tak závažné jako toho, kdo hru kazí a porušuje pravidla, protože falešný hráč pravidla dodržuje a případné odchylky či chyby se dají odpustit. Existují však hry, ve kterých je ona falešnost žádoucí,

⁵ William Shakespeare citát - „Celý svět je jeviště a všichni lidé na něm jenom ... (strana 2) | Citáty slavných osobností. Citáty slavných osobností: Největší sbírka citátů, myšlenek a aforismů [online]. [cit. 2020-10-26]. Dostupné z: <https://citaty.net/citaty/282271-william-shakespeare-cely-svet-je-jeviste-a-vsichni-lide-na-nem-jenom-h/?page=2>

⁶ HUIZINGA, J. Homo ludens, s. 15

⁷ ČERNÝ, J. in HUIZINGA, J. Homo ludens, s. 219

např. poker – kdyby hráč začal radostí skákat, že mu přišly dobré karty, tak by tato hra docela pozbývala smyslu, hráč pokeru tedy musí předstírat, možná i lhát. I při sportu je nutné dělat na protihráče „finty,“ např. u basketbalu hráč naznačí, že poběží nějakým směrem, ale pak se rozeběhne do směru opačného. Všechny tyto projevy jsou vlastní falešnému hráči a je to snad špatný hráč či hráč, kterého je nutné ze hry vyloučit? Nebo je to hráč, který hru vylepšuje a dělá jí zábavnější a je pro protihráče výzvou?

Čarovný kruh hry, její kouzelný svět je natolik specifický, že hráči spolu drží i po skončení hry, nadále jejich kruh existuje. Svět hry je kouzelný či snad dokonce magický, protože je to takové tajemství hráčů, které nepatří lidem vně. Často ve hře platí jiná pravidla a zákonitosti než ve *vnějším světě*.

Svět hry je pro hráče taktéž *únikem z reality*, což může a nemusí být správné. Únik z reality v rámci odpočinku, relaxace je naprosto v pořádku (hra basketbalu, bridže, celotáborové hry apod.) v tomto případě hry obohacují kulturu, jsou její zdravou součástí a pro společnost jsou přínosné. Nicméně stane-li se ze hry prostředek útěku, kdy si člověk třeba vytvoří závislost na hazardních hrách, pak mohou hry znamenat problém nejen pro daného jedince, ale i jeho okolí, popř. tvořit společenský problém.

Jako protipól hry se běžně uvádí či myslí vážnost, ale vážnost samotná je ve hře obsažena. Vzpomeňme si na fotbal nebo šachy, tyto hry jsou přece hrány ve vší vážnosti. Není snad tato vážnost viditelná i ve známém hraní v kostky v Artemidině chrámu, kde je Hérakleitos hrál s dětmi? Vážnost hry můžeme spatřovat, když si děti hrají a zcela se do hry ponoří, pak se nám mohou naskýtat i pohledy na to, jak jedno pro druhé truchlí apod. Sama nálada hry je však dosti labilní. Kdykoli do ní mohou vstupovat momenty z *běžného života*, které ji mohou obrátit o sto osmdesát stupňů. Děti mohou být uprostřed radostného výskání, které přeruší zavolání rodiče, toto zavolání se může třeba, nedej bože, stát rvaním saně, pak se nálada hry určitě promění.

Každá hra je, můžeme říci s Huizingou, taková malá slavnost. Jak podstatou slavnosti, tak podstatou hry je zastavení *běžného života*, je to projev radosti, spojený s fantazijním světem, jak již bylo zmíněno, je hra, ale i slavnost časově a místně ohraničena a v tomto prostoru se volně bez závazků hraje. Může vyvstat otázka, jak moc je hra (slavnost) pro hráče „jen jako“ a do jaké míry je „skutečná“. To záleží na ponoření se hráčů do hry. Pro někoho, koho hra nebude bavit bude z největší části „jen jako,“ pokud se však hráč

do hry ponoří tak, že zapomene na okolní svět, rozhodně se pro něj hra může stát až neuvěřitelně skutečnou, např. dítě, hrající si na princeznu *je* princeznou. Zajímavá otázka je, kdy se láme pomyslná hranice mezi tím, kdy je tento *fantasijní svět hry*, řekněme v pořádku a kdy se už dá hovořit o nějaké psychické poruše, na odpověď na tuto otázku zde však nemáme prostor, necháme tedy na čtenáři, aby se nad ní sám zamyslel.

Jak bychom tedy mohli hru definovat? Huizinga uvádí: „Hra je dobrovolná činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně platných pravidel, která má svůj cíl v sobě samé a je doprovázena pocitem napětí a radosti a vědomím ‚jiného bytí‘, než je ‚všední život‘. Zdá se, že takto definovaný pojem je schopen obsáhnout vše, co nazýváme hrou u zvířat, u dětí i u dospělých lidí: hry zručnosti i hry síly, hry rozumové, hry štěstí, předvádění i představení.“⁸

Hra ovšem není jen hra zvířat, dětí či dospělých tak, jak si ji klasicky představíme (hru štěňat, hra „na“ apod.). Např. v germánských jazycích můžeme hru pozorovat i ve spojitosti s bojem. Huizinga uvádí: „Ve druhé knize Samuelově říká Abner Joabovi: ‚Nechť vystoupí nyní mládenci a pohrají před námi.‘ ... (Král. 2,2,14). nato vyjde dvanáct mladíků z každé strany a navzájem se usmrtí a místo, kde padli, je nazváno jménem, které má heroický zvuk.“⁹ Takto si asi většina z nás hru nepředstaví. Hru můžeme nalézt i v *jemnějších odvětvích*, třeba v hudbě. Hudba je hravá, může se opakovat – což často vidáme v refrénech, ale hru je možná chápat i v erotickém smyslu. Některé jazyky mají dokonce hru zakomponovanou ve slovech, která jsou spojena s láskou či souloží (př. Liebespiel v němčině jako označení spojení lásky a hry nebo kṛīḍaratnam v sanskrtu jako označení pro soulož, doslova klenot her). Typickou hrou v erotickém smyslu je namlouvání či svádění, krásně je to vidět u ptáků, kteří se natřásají, kráslí, třeba i tančí.

Podívejme se stručně na pár příkladů, řekněme, netradičních podob her. Huizinga uvádí např. Potlač – hra o převahu, vítězství, prestiž, ale i odvetu, který popisuje na kmenech kwakiutlů. Tato slavnost je zaměřená na ukázání převahy jedné ze skupin kmene. Při potlači si kmeny dokazují svou sílu a převahu ničením svého vlastního majetku, čímž dokazují, že ho nepotřebují a dokáží žít bez něj. Podobné zvyky můžeme vidět v „řecké,

⁸ HUIZINGA, J. Homo ludens, s. 33

⁹ Tamtéž, s. 44

římské a starogermánské kultuře,¹⁰ ale i v Arábii, kde velbloudům rozřezávali nohy a Mahábhárata je vlastně jeden velký potlač. Dále prezentuje tzv. kulu. Kula je plavba po moři, při které si ostrovní kmeny poblíž Nové Guinei předávají dary. Tyto dary však nemají *užitečnou* hodnotu, ale jsou to různé drahocenné šperky z mušlí. Tyto kmeny mezi sebou samozřejmě soutěží o to, kdo věnuje nejvíce a bude tedy nejsilnějším.

1.1.2. Právo jako hra

Představíme-li si soudní proces, nejspíše nás nenapadne, že je dost podobný hře a může se i za hru považovat. Soudní proces se přeci odehrává v jakémsi posvátném kruhu dočasné nezranitelnosti, přičemž obě strany se snaží zvítězit. Tato hra může být považována za hru štěstí, slovní zápas nebo závod. Podoba soudu však není jen taková, jakou ji známe dnes (v našem prostředí), např. boží soud je také hrou, řídí-li např. hod kostkou bůh, je to také hra. V návaznosti na soudní proces se může objevit i odnož této hry a to sázka. Uvedeme-li příklad z historie, po obhajobě Anny Boleynové byl kurz na její osvobození 10:1 (všichni víme, že spor nedopadl podle tohoto očekávání).

Ve starých germánských ságách a zvycích můžeme jasně a zřetelně pozorovat hru jako možnost rozsouzení sporu, ať už to byl hod sekyrou, běh, souboj či hádanky. Staří Germáni pomocí těchto her (obratnostních, silových, vědomostních nebo her štěstí) zajišťovali spravedlnost, tedy dokázáním dovedností a převahy. Abychom uvedli konkrétnější příklad, nemusíme chodit daleko, stačí se podívat do slavné Písně o Nibelunzích, kde musí nápadníci bojovat a vyhrát tak Brunnhildu za manželku.

Pro náš kulturní kontext možná složitě pochopitelné jsou eskymácké bubnové zápasy. V těchto zápasech Eskymák vznáší „žalobu“ na druhého pomocí bubnování a zpěvu. Bubnové zápasy jsou zároveň i společenskou událostí, proto jsou někdy započaty pro zábavu. Při těchto zápasech může být obžalovaný i fyzicky napadán – přivázání, údery apod. (podoby násilností jsou předem vymezeny) ve zpěvu není omezeno, zda může Eskymák *žalovat* jen skutečné prohřešky nebo i pomluvy či snad přednášet obyčejnou satiru pro pobavení. Ostatní přihlížející se tímto vystoupením baví, smějí se, tleskají, zpívají refrény. *Rozsudkem* tohoto soudu je vyhlášení vítěze, kterého vyberou diváci. Po rozsouzení se obě strany často usmíří, ale dochází i k tomu, že rodina, která prohrála kvůli hanbě odejde z kmene. Důležité je poznamenat, že tyto zápasy se

¹⁰ Tamtéž, s. 59

mohou táhnout i několik let, přičemž během přestávek se obě strany přátelí a svůj spor přednášejí pouze během *představení*. Předmětem této podoby soudu jsou nejčastěji nevěry, ale mohou to být i vraždy.

V rámci soudnictví se využíval i *soudní souboj*, který mohl končit už *první krví*. V tomto souboji mají soupeřící strany stejné zbraně, „začíná a končí se na znamení; počet ran nebo kol souboje je předepsán.“¹¹

1.1.3. Válka jako hra

Huizinga ve spojitosti se hrou mluví dokonce o válce, zde je však potřeba vymezit, že o válku, která může být pojata jako hra se může jednat jen tehdy, jsou-li si soupeři rovni, nemůže jít např. o válku, kde jedna ze stran je považována za *podlidi*, ať už jsou bráni jako barbaři, pohané apod. zároveň tato válka musí mít vymezená pravidla (způsoby boje), např. přepadení, léčka, vyhlazování apod. Válka musí započít jejím vyhlášením a následně se musí vést v souladu s lidskostí. Znakem férovosti a rovnocennosti je třeba dohoda o tom kdy a kde boj proběhne.

Typickým příkladem války jako hry spatřujeme v archaické válce, která sloužila k rozhodnutí (dalo by se říct, že byla podobná soudu), které následně mělo posvátnou platnost.

Huizinga uvádí historický příklad „hraní podle pravidel“: „Japonský kníže Kenšin, který vedl válku proti knížeti Šingenovi, bydlícímu v horách, se dozvěděl, že někdo třetí, kdo s Šingenem nebyl v otevřeném nepřátelství, mu odřízl přísun soli. Nato Kenšin poručil svým poddaným, aby nepříteli dodali hojnost soli a napsal mu: „Nebojuji solí, ale mečem.“¹²

Abychom uvedli příklad, bližší evropské populaci, můžeme uvést např. Hildebrandslied¹³, německou hrdinskou píseň. V této písni jde o táhnoucí se spor mezi dvěma starogermánskými kmeny, který ani po mnoha bitvách neměl jednoznačného vítěze, proto se obě strany rozhodly vybrat svého nejlepšího válečníka, jako zástupce svého kmene. Tito válečníci (Hildebrand a Hadubrand) se spolu utkají, a na základě

¹¹ Tamtéž, s. 89

¹² Tamtéž, s. 96

¹³ Hildebrandslied; in GLOSIKOVÁ, V., JIČÍNSKÁ, V. Anthologie der deutschen Dichtung. Mittelalter, Humanismus, Reformationszeit, Barock. Band I., Praha : Nakladatelství PedF UK, 2007. ISBN 78-80-7290-289-7, s. 10-11

tohoto souboje *jeden na jednoho* bylo rozhodnuto o vítězné straně. Rovnocennosti v tomto případě bylo dosaženo výběrem nejlepšího.

Jako příklad vyrovnaného souboje můžeme uvést např. Trojskou válku, která trvala několik let a byla rozhodnuta až lstí – podvodem, známým trojským koněm.

1.1.4. Vědění jako hra

Hra jako jsou hádanky jednoznačně vedly k tomu, abychom začali přemýšlet a filosofovat. Např. sofisté (Prothagoras, Gorgias a další) v rámci rétoriky a sofismat pracovali s hrou. Vzpomeňme si třeba na *sofismu rohatého* a další. Tyto slovní hříčky jsou hrou se slovy. Právě tyto hry nás dovedly ke zkoumání zásadních otázek, ať už je to ptaní se po tom, „kým jsem“ nebo „kde jsem se tu vzal,“ apod. Touha po vědění, tedy přemýšlení a hádanky jsou jak součástí různých kultů, tak je lze považovat za počátek filosofického myšlení.

Hádanky hrály v minulosti důležitou roli. Jako příklad si můžeme uvést „staronordické otázkové zápasy,“¹⁴ ve kterých mohl hadač přijít na správnou odpověď jen tehdy, znal-li pravidla hry, tj. řešení mohlo být gramatické, poetické nebo rituální. Hádanky taktéž hrály významnou roli ve starém Řecku, čtenář určitě zná aporie (otázky bez jednoznačné odpovědi), ty byly oblíbenou zábavou.

Hádanky však mohou být i naprosto vážné (nikoli pokládáné pro zábavu a pobavení), jejich významnou roli jsme už zmínili v germánských ságách. Novější jsou pak hádankové zápasy, v kterých mohlo jít nejen o čest nebo majetek, ale i o život.

Hádanky jsou mimo jiné populárním námětem pohádek, kdy správné zodpovězení hádanky jinochovi *vyhraje* ruku princezny. I v pohádkách se tedy setkáváme s naprosto vážnou podobnou hádanek (často má navíc chybné zodpovězení hádanky následky – uvrhnutí do žaláře apod.).

1.1.5. Filosofie jako hra

Základ filosofie ve hře jsme již zmínili, pojďme se však podívat, co touto filosofickou hrou můžeme myslet.

Začněme u sofistů. Sofisté měli jakýsi repertoár představení s pevně stanovenými cenami. Tato vystoupení byla událostí, podobná divadelnímu nebo sportovnímu představení.

¹⁴ HUIZINGA, J. *Homo ludens*, s. 103

Základem těchto vystoupení byly samozřejmě úskočné otázky (čtenář jistě zná klasický příklad těchto úskočných otázek na příkladu *sofismy rohatého*). Diváci tomuto vystoupení, až zápasu, s nadšením přihlíželi, smáli se, tleskali, stejně jako při sledování komedie či sportovního utkání. Záměrem sofistů samozřejmě bylo *knock-outování* soupeře.

Sofisté si samozřejmě herního charakteru byli vědomi. Zároveň při *hře* platilo nepsané pravidlo, že soupeři zůstanou v poli hry a nevykročí z něj. Vykročení mohlo znamenat třeba námitku, jako příklad si můžeme uvést Diogenovu námitku. „Klearchos (Aristotelův žák) použil chytačku: ‚Co jsem já, nejsi ty. Já jsem člověk. Tedy ty nejsi člověk.‘ Diogenés namítl: ‚Chceš-li, aby to byla pravda, začni u mne.‘“¹⁵ Můžeme říci, že takovýto úskok je proti pravidlům a kazí hru. Při těchto zápasech (představeních) nemůžeme hovořit o nějakém nalézání pravdy či snaze objevit vědění, zde šlo o vítězství nad soupeřem a pobavení.

Z takových zápasů, představení se vyvíjel dialog, který pak můžeme pozorovat u Sokrata, Platona a dalších. Platonovy dialogy jsou psány lehkou, hravou formou a postavy mluví o filosofii, jako o *příjemném krácení času*, což se podobá hře. Avšak víme, že tyto dialogy už neměly účel v pobavení ale spíše v odkrývání odpovědí.

1.1.6. Umění jako hra

1.1.6.1. Básnictví a drama jako hra

Básnictví je zvláštní podobou hry. Na jednu stranu je vážné, je posvátnou hrou, na straně druhé je v něm obsaženo veselí a žert. Básnictví rozkvetlo pod vlivem sblížení a spojení muže a ženy. Zajímavé je, že staré texty jsou psány ve verších, tedy básni. Veškerá důležitá sdělení a posvátno se tak zapisovalo do poezie.

Básnictví jako takové pracuje s obrazy, vytvořenými hrou, které v sobě obsahují sdělení, tajemství. Těmto obrazům však ne každý rozumí a rozluští je.

Formou básnictví bychom mohli nazvat i personifikování v běžném světě. Kolikrát si buď povídáme s neživými věcmi nebo je nějakým způsobem oslovujeme. Huizinga jako příklad uvádí neposedný knoflíček u košile. Při personifikování neživým věcem přiřazujeme nějaké vlastnosti, které však nenáleží neživým věcem, např. u knoflíku

¹⁵ Tamtéž, s. 137

vzdorovitost. Tímto postojem si však hrajeme. Když se ještě vrátíme ke knoflíčku, můžeme personifikované pojmenování považovat za *upuštění páry* či prostou hravost a vypořádání se s překerní situací, je rázem snazší prostřednictvím hravosti, kterou jsme do situace vnesli.

Zamyslíme-li se nad básnictvím, nad tím, co ho specifikuje, uvědomíme si, že jsou to, jak obrazy, plné metafor, personifikací a dalších prostředků, tak zároveň má lyrično blízko k tanci, hudbě a hravosti. Naopak vzdálenější je od logična a vážnosti. V lyrických textech často nalzáme přehánění (taktéž typické pro hru).

Jestli-že měl někdo pochybnosti o spojitosti básnictví a hry, nemůže být pochyb o tomto propojení mezi dramatem a hrou. Vždyť, *drama je hráno*¹⁶. Drama už není určeno ke slavnostním účelům (předcítání), v dramatu jde o dějovost a hravost! Řekové vymysleli geniální prostředek pro pobavení a *hraní*. Dalším specifickým znakem dramatu je vyjmutí z *běžného, obyčejného světa*, zprvu jsou takto odtrženi herci, ale ti následně strhnou i diváky.

„Pravý básník, říká Sokrates v Platonově dialogu, musí být zároveň tragický i komický a celý lidský život musí být zároveň pocit'ován jako tragédie i jako komedie.“¹⁷

1.1.6.2. Hudba a výtvarné umění jako hra

Již víme, že hra leží mimo obyčejný, praktický život a svět, není nutná ani užitková. Ve hře platí specifická pravidla, která ji vyčleňují a tvoří posvátný kruh. Totéž platí o hudbě. Hudba je pravá hra, odnepaměti byla součástí kultů, můžeme o ní hovořit jako o posvátnu. Hudba je s hrou pevně spjata a patří k nám. Platon toto propojení uvádí na příkladu, že každé mládě vesele víská, skotačí, prozpěvuje si atd. - hraje si.

Hudba může mít spoustu podob. Hudbu můžeme využívat k rozptýlení, zábavě, třeba i pro uklidnění (když si například někdo *bubnuje* o stůl), hudba je však i ušlechtilá a vznešená – můžeme jít na operu nebo třeba na koncert, může mít až duchovní charakter (v rámci různých kultů, ale také v meditaci může pomáhat k nalezení sama sebe). Jistě bychom mohli uvést více příkladů, toto je spíše ilustrace mnohosti podob hudby.

¹⁶ Tamtéž, s. 132

¹⁷ Tamtéž, s. 134

Tanec můžeme uvést do souvislosti jak s hudbou, tak se hrou. Většinou je doprovázen právě hudbou, ať už v rámci slavností nebo kultů, tak pro zábavu. S hrou má společné to, že je jednoduše její součástí. „Tanec je zvláštní a zvlášť dokonalou formou hry samé.“¹⁸

Výtvarné umění jako hru zná každý z nás. Ať už vy nebo někdo, koho znáte si někdy z *dlouhé chvíle* nějakým způsobem maloval nebo jen čmáral na papír (ve škole, na schůzi apod.). Takovýto projev výtvarného umění jistě za hru můžeme považovat. Určitě můžeme o hře hovořit i v případě výtvarna, spojeného s kultem, při takové blízkosti ke hře by bylo divné, kdyby se o hru nejednalo. Při vytváření obrazů si tímto spojením však nemůžeme být tak jisti. Často totiž i sebekreativnější umělci při vytváření díla postupují jako řemeslníci – opravují, dodělávají, hlavně, aby dílo bylo dokonalé, je pak otázka, zda se dá ještě hovořit o hře či nikoli a je třeba toto počínání označit spíše za vážnou činnost – práci.

Jak Huizinga uvádí, je výtvarné umění v současnosti pod velkým tlakem, je tlačeno na originalitu, a to vedlo k různým výstřelkům dvacátého století, které trvají až do dnešních dnů. Z důvodu tohoto tlaku Huizinga hovoří o ztrátě herní kvality umění.

1.1.7. Kultura jako hra

Kultura je již od svých počátků silně propojena s hrou, spolu s kterou a skrze kterou, se utvářela. Lépe řečeno, kultura *je* hra, proč? Kultura se ve hře a jako hra postupně vyvíjela, tudíž je v kultuře silně zastoupen prvek hry. Vezměme si tradice a svátky. Např. o Velikonocích je tradiční, že chlapi upletou pomlázky a zmrskají s nimi dívky, které jim za to dají vajíčka (může s tím být spojeno i honění dívek či polévání vodou), je to zaběhnutá hra, která se opakuje každý rok v rámci slavnosti. V anglosaských tradicích děti třeba vajíčka hledají. O Vánocích si hrajeme při zdobení vánočního stroměčku, lití olova a dalších aktivitách.

Vrátíme-li se rychle zpět do minulosti, krásný příklad hry jako kultury můžeme vidět ve starověkém Římě, kde hra byla hlavní částí kultury a zábavy. Ať už to byli různé sportovní akce (zápas, závody spřežení či gladiátorské hry), tak třeba i divadlo apod. Římané jednoduše bez hry nemohli žít.

¹⁸ Tamtéž, s. 151

Později, ve středověku již hra kulturní funkci neplnila, ale stále byla významnou součástí života lidí, př. rytířské turnaje, ale i pohanské hry. V renesanci elity pojímaly *život* jako hru. V baroku má hra opět výrazný kulturní vliv, je jí celá éra paruk. V době rokoka byla hlavním projevem hry hudba. V devatenáctém století přišla vážnost, snad zapříčiněná strohostí a bezfantazijním odíváním mužského pohlaví. V tomto období také došlo k rozvoji vědy a techniky, taktéž *zvědečtování* vedlo k vážnosti a upjatosti. Lidé se zabývali více otázkami výchovy, práce, demokracie apod. než aby se věnovali hře.

Sport, jako součást hry, je v dnešní kultuře chápán velmi vážně. Sport na profesionální úrovni není chápán jako hra (chybí prvky bezstarostnosti a spontánnosti), je to nanejvýše vážná činnost. V dřívějších dobách byl sport často chápán ve spojení s kultury nebo zábavou, dnes se však tato dimenze vytrácí. Samozřejmě, když si jde člověk zahrát pro zábavu s přáteli, je to něco jiného.

1.2. Hra z fenomenologického pohledu

Fink o hře hovoří jako o antropologickém fenoménu¹⁹, hra je něco, co rozvíjí fantasmii, kde se člověk chová „zvláštně“. Dětské hře rozumíme „zevnitř“, sami jí totiž známe, sami jsme ji jako děti hrávali. Víme, co dítě při hře prožívá, jak hra probíhá. Hra tedy není něco, co bychom museli objevovat a dokazovat. Žijeme v sociálním světě, kterého je hra součástí. Hra je jednání, které je otevřené pro více hráčů, avšak aby hra mohla být hrou, musí být alespoň jeden hráč (jinak by to byla jen smyšlená hra).

Hra má na lidi omlazující účinky, dodává sílu a posiluje naši fantasmii. Asi hlavními důvody, proč hry hrajeme i v dospělosti je odreagování a uvolnění, které je charakteristické pro nevážnou činnost. Výrazné zastoupení má však i v terapii, jako prostředek zotavování nemocné duše. I když má hra blahodárné účinky na naši duši (psychický stav), nemusíme nikoho přesvědčovat o tom, že dospělí, kteří jsou ponořeni v pracovním, vážném světě si hrají méně a zázraků hry nevyužívají.

Není to však tak, že by si dospělí nehráli vůbec, hrají si jinak (většinou). Dětská hra je nevinná a srozumitelná, hra dospělých je naproti tomu tajemná a složitá. I v dospělosti je hra *oázou štěstí*, která nás osvobozuje z vážného světa věčného shonu, poskytuje nám

¹⁹ FINK, E. Oáza štěstí, s. 25-26

místo klidu, kde si můžeme odpočinout, kde je vše tak nějak příjemnější a barevnější. „Hra nás obdarovává přítomností.“²⁰

Zajímavý postřeh je tvrzení, že hra v jistém smyslu dokáže vyložit, „co a jak je filosofie“,²¹ hra – antická tragédie, říká, čím filosofie je. „Při hře nezůstává člověk v sobě, v uzavřeném okruhu svého nitra, nýbrž v kosmickém gestu vystupuje naopak ekstaticky ze sebe.“²² Víme, že (nejen) děti se v ponoření do hry často méně stydí a dělají věci, které normálně nedělají. Pod vlivem nadšení se tak mohou stávat princeznami, doktory atd. Když jsme se již zmínili o filosofii, uvedeme Platonovu myšlenku, že vztah lidí a bohů je vlastně také hra, kterou spolu hrají. Abychom se do tohoto ekstatického stavu mohli dostat, je nutné, abychom (i když třeba nevědomky) měli nějaké povědomí, vědění, nějaké rozumění světu. Zajdeme-li dále a to, abychom světu porozuměli jako hře, musíme se do tohoto rozumění ponořit ještě hlouběji.

Zkusme si představit první vytváření předmětů před mnoha a mnoha stovkami a tisíci lety. To byla také hra, lidé si hráli, a přitom vytvářeli předměty, které se postupně zdokonalovaly (možná třeba i soutěžili). Uvědomme si však, že hra (hra světa) se nikdy nemůže odehrávat mezi věcmi. Představme si, že by si spolu hrály dva hrníčky. To lze možná ve fantasiích – ve hře člověka v mysli, ale nikoli v reálném světě (na to naráží i Herakleitos, který mluví o tom, že se hra nemůže odehrávat mezi danostmi).

Zamyslíme-li je nad tím, co vlastně hra je, můžeme s klidným svědomím citovat Finka, že hra je „zvláštní prolínání ‚bytí‘ se ‚zdáním‘“²³. Když si hrajeme, jsme jakoby v jiné dimenzi, kde se prolíná to, co známe z běžného světa, kde žijeme, *jsme*. Zároveň však musíme počítat s další proměnou, a to naší fantasií, vytvořeným bezpečným prostorem pro hru, kde se zaměřujeme na naši fantasií, *zdání*. Stručně shrnuto: Hra „jakožto zdání má zvláštní druh skutečnosti.“²⁴

Zároveň je hra prostředkem sebeuskutečňování a seberealizaci, což platí v každém věku, i přes charakteristiku hraní *jako*, je hra skutečná, a má tak i důsledky v běžném, vážném životě. Dalším znakem, který Fink uvádí je již známá nevážnost a neskutečnost – je to

²⁰ Tamtéž, s. 16

²¹ FINK, E. Hra jako symbol světa, s.34

²² Tamtéž

²³ Tamtéž, s. 45

²⁴ Tamtéž, s. 79

jen *jako*. Zvláště u dětí je pak zásadní imaginace a fantazie. Asi každý si pamatuje hry, kdy obyčejné předměty představovaly něco jiného, snad i magického (pro kluky např. větvičky představovaly zbraně, pro dívky vílí hůlky apod.), někdo měl třeba i imaginární přátele. Některé hry se tedy mohou odehrávat *pouze* v mentální rovině na základě psychických pochodů, aniž by byly ve vnějším světě viditelné.

Tím, že využíváme *obyčejné* předměty jako hračky, které znázorňují něco jiného, než čím ve skutečnosti jsou, vytváříme nový symbolický svět, např. holčička hadrovou loutku povýší na své živé dítě a sebe postaví do role matky. Hračky jsou symboly pro něco, co reprezentují.

Další charakteristikou hry je možnost přerušení v jakékoli části (vzhledem k charakteristice *jako* a *nezávaznosti*) a v našem běžném životě se tak nic nezmění. Sice se může dostavit nějaké krátkodobé zklamání či náznak frustrace z nedohrané hry, ale vzhledem k *odtržení* od běžného života se vše vrátí do normálu.

Důležitým charakterem hry taktéž je, že vždy něčemu odpovídá, vždy odpovídá něčemu z reálného, skutečného světa, protože do ní vždy přicházíme s nějakými zážitky.

Nesmíme zapomenout na to, že hra je „spontánní jednání, aktivní počínání, živoucí impuls.“²⁵

Je jistě zřejmé, že pouhé myšlení, uvažování o hře, samotnou hrou není. Do hry se ponoříme až tehdy, jestli-že ji pozorujeme nebo hrajeme. Zároveň nadšení ze hry pociťujeme, i když o ní nepřemýšlíme. Přemýšlením se ke hře totiž nepřibližujeme, nýbrž se od ní odkláníme. Spontánně a nerušeně si hrají děti, postupem času se tato bezstarostnost však vytrácí a stává se pouhým vyplněním volného času, které může být doprovázeno pocitem viny či špatným svědomím z *nečinnosti*. Hra se tak stává něčím, co spíše směřuje k zahálce. Stručně shrnuto: „hrající si člověk nemyslí a myslící člověk si nehraje.“²⁶

1.3. Hra z metafyzického pohledu

Platon hru připodobnil a vysvětlil na zrcadle. Uvádí, že zrcadlový obraz je na jednu stranu skutečný, na druhou stranu v sobě nese neskutečno. Toto neskutečno však odkazuje

²⁵ FINK, E. Oáza štěstí, s. 13

²⁶ FINK, E. Hra jako symbol světa, s. 78

na věci skutečné. Je nutné si uvědomit, že zrcadlo pouze reprodukuje to, co reálně je, ono samo však neukazuje reálné věci, ale pouze jejich reprodukce, nelze tak reprodukovat to, co není (nelze reprodukovat obraz v zrcadle). Zároveň se na tento obraz můžeme dívat, ale nemůžeme do něj vejít. Tento příklad krásně ukazuje podstatu neskutečnosti hry. Hra je stejně, jako odraz v zrcadle neskutečná, můžeme ji hrát znovu, ale nikdy nebude přesná, jako ta předchozí. Pokaždé v ní bude obsažena neskutečnost, protože se vymyká vážnému, běžnému, skutečnému životu, z toho důvodu Platon mluví o tom, že se do zrcadla můžeme jen dívat, ale nemůžeme do něj vstoupit. *Sice jsme ve hře, ale tato hra se vždy odehrává ve skutečném světě a je jen jakýmsi odrazem – je to jen jako. Z toho vyplývá, že tento svět hry je vždy odkázán na skutečný svět, z kterého do tohoto smyšleného světa přicházíme s různými pomůckami, očekáváními atd. Hra však poskytuje útočiště, ve kterém si můžeme život zkusit nanečisto.*

1.4. Hra z mystického pohledu

Fink dále připomíná kultovní hru (podobně jako Huizinga), která má blízko k posvátnému aktu. Postava, např. démon, v této hře, kterou představuje kněz, herec apod., je skutečnější než člověk, který tuto postavu představuje. Jestliže bude třeba kněz představovat démona, určitě budou všichni vnímat silněji přítomnost démona, jeho sílu, moc apod. než přítomnost kněze, který zde však reálně přítomný je, na rozdíl od démona.* V kultické hře se znázorňuje svět, vztah člověka ke světu. Zároveň znázorňuje takový svět, v kterém není rozdíl mezi posvátným a profánním. Důležité je zmínit, že hráč nepředstavuje hráče v masce, nýbrž je maskou (nehraje démona, je démonem).

V kultovní hře (ale i *obyčejné hře*) se může stát, že hráč se stane svou hračkou/maskou *zakletý*, pak si nehraje s hračkou, nehraje s maskou, ale je stržen a je jakoby s touto hračkou/maskou *svázan*, není tím, kdo hračku nebo masku ovládá. Nutno ještě dodat, že kultovní hra není *běžnou hrou*, tato hra má vážný, podivný až tísnivý charakter, při vystupování démona je tato hra brána vážně, v tu chvíli je onen démon přítomen. Kultovní hra je jakýmsi prostředkem člověka přiblížit se k jiným instancím. Lidé využívají her k očistění města, třeba i usmíření bohů atd.

Kultovní hru Fink vymezuje trojím způsobem. 1. kouzlo masky, 2. magická technika a 3. slavnostní hra kultovního společenství (svátek).

Fink uvádí zvláštní hru, a to hru démonickou. Za hru se tedy dá považovat tzv. obcování s démony. Způsob zacházení démonů s lidmi se dá jednoznačně označit za hru. Člověk je pak v démonově moci něco jako hračka pro dítě, jsme jejich bezmocnou loutkou (není to tedy vztah hráč-hráč, nýbrž hráč-hračka). Navíc se démoni neukazují tak, jak jsou, ale hrají hru *na schovávanou*.

Určitě čtenář zná názor, že jsme jen loutky v rukou božích. Tento pohled na svět vnímá *svět jako hru*. V tomto případě je boží instance hráč, který si s lidmi hraje jako se svými loutkami/figurkami, někdy je tato představa vnímána jako pohyb figurkami po šachovnici. Fink však toto „božské zacházení s lidmi“ pojímá trochu jinak a to tak, že si hrají např. s láskou, hrají si s lidskými city, tím, co je *příliš lidské*.

1.5. Hra ze světského pohledu

Při hře člověk využívá věci z běžného světa jako hračky (ať už jsou k tomuto účelu primárně určeny či nikoli). Tyto věci, spoluhráči i hráč sám jsou *skuteční*, avšak, budou-li hrát společně, vchází společně do *neskutečného* světa, v tomto světě nabývá vše kolem imaginárního charakteru. Jak Fink píše: „lidskou hrou tedy do celkové skutečnosti reálných věcí a dějů vniká ‚ireálná‘ sféra smyslu, která je zde, a přece zde není, je teď, a přece není teď.“²⁷ Hra jako taková má tedy nižší stupeň bytí než *skutečný svět*.

Lidská hra je zvláštní způsob, jak můžeme nechat „vysvitnout rysy ne-nekonečnosti“²⁸ světa. Hra nám dává svobodu, bezstarostnost, volnost, radost a pocit štěstí. „Lidská hra je (...) symbol světa.“²⁹ Skrže ni můžeme poznávat svět, avšak, jak Platon tvrdil, pouze v odlesku (skrže jakési zrcadlo), svět, který skrže hru poznáváme je totiž pokriven skutečností, která nám brání v jeho poznání. Proč je nutně pokrivena? Fink odpovídá, že „žádná nitrosvětská věc nikdy nemůže být (...) naroveň kosmu“³⁰ a člověk světský je. Fink ve svých úvahách o hře zachází ještě dál a píše: „svět sám je hra.“³¹

* I v *běžné hře* – mimo kult, můžeme spatřovat toto ztotožnění se s rolí. Hráč přejímá určitou roli a tou rolí se stává (Huizinga uvádí domorodce, který „je“ klokanem, což ovšem patří opět do kultovní hry). Fink (FINK, E. Oáza štěstí, s.23) uvádí, že „Hráč ‚skrývá‘ sama sebe pod svou ‚rolí‘, v jisté míře v ní zaniká,“ pokračuje a říká, že i přesto však hráč dokáže rozlišit „skutečnost“ a „zdání“.

²⁷ Tamtéž, s. 251

²⁸ Tamtéž

²⁹ Tamtéž, s. 261

³⁰ Tamtéž, s. 260-261

³¹ Tamtéž, s. 261

Díky charakteru *jakoby* a symboličnosti hry můžeme poukazovat na svět, který nemůžeme prožívat, taktéž hra je díky těmto charakteristikám „vlastně to nejpůvodnější a nejsvobodnější,“³² a člověk se v ní může projevit ve své úplnosti, bez zábran, které jsou nutné ve vážném světě, který *je*. Můžeme tak zažívat potěšení a radost ze života.

1.6. Hra z uměleckého pohledu

Gadamer o hře opět hovoří jako o „základní funkci lidského života,“³³ která je nutná pro bytí (tzn. i vznik) lidské kultury. Lze tedy hovořit o antropologickém základu hry. Hru lze rozumět jako samopohyb, který je charakteristický pro všechno živé – vše živé má v sobě pro tento pohyb *pohon*, pohon pro pohyb, který nemá účel, cíl, ale záleží právě jen na něm. Zajímavý postřeh je *hra jako prostředek k disciplinaci*, takovou hrou může být driblíng, při kterém počítáme počet odražení míče od země. Sami sebe chceme překonat a tím se disciplinujeme k podání lepších výsledků, které budou výsledkem disciplíny, soustředění a provádění jedné a té stejné (monotónní) činnosti dokola.

Gadamer uvádí nutnost spoluhraní (nám již známou z odstavců výše), jako příklad uvádí tenisový zápas, nemluví však o hráčích, ale o divácích. Všichni přítomní totiž otáčejí neustále hlavu za míčkem sem a tam, tím se stávají taktéž spoluhráči, nikdo „se nemůže zdržet, aby nehrál spolu“³⁴. Tito diváci tedy nejsou jen obyčejnými lidmi, kteří něco sledují – nejsou pouhými pozorovateli, oni se na hře přímo spolu-účastní.

Spolu-hraní však není záležitostí jen hry, ale i hry umění. Gadamer píše, že „tvorba uměleckého díla je svobodnou hrou,“³⁵ dále zastává názor, že dílo nemá být *oddělováno* od umělce a toho, kdo dílo zakouší. Dílo má být propojeno s oběma stranami, zároveň se může stát jakýmsi můstkem pro dialog mezi sebou, jak umělce s dílem, tak dílem a tím, kdo ho zakouší, tak ale i mezi umělcem a *divákem*. Např. u čtení klasického románu není důležité tento román jen přečíst, ale číst mezi řádky, poznávat dobu, v které spisovatel psal, jaké jsou třeba skryté symboly atd., zároveň bychom, podle Gadamera, měli využívat hermeneutiku, a tedy hermeneutického kruhu jako způsobu porozumění

³² PELCOVÁ, N. Vzorce lidství (2001), s. 131

³³ GADAMER, H.G. Aktualita krásného, s. 27

³⁴ Tamtéž, s. 28

³⁵ Tamtéž, s. 25

a chápání uměleckého díla. U uměleckého díla však musíme mít na mysli, že není možná jen jediná interpretace, ale při výměně názorů se můžeme setkat i se značně odlišnými interpretacemi. Každý má např. s koněm na obraze spojené něco jiného, jeden může mít výstavní koně, druhý dostihové koně, třetí houpacího koně z dětství – asociace, které nám umělecké dílo může vyvolávat jsou tedy značně různorodé.

Umělecká díla jsou často spojována s krásou, ať už z oblasti výtvarného, tak hudebního nebo divadelního umění. Pro Gadamera je tato krása hrou, hrou forem a barev. Je nutné uvědomit si, že dílo je vždy jedinečné a nenahraditelné, může *něco* symbolizovat, ale není potřeba předem daných věcí.

1.7. Hra z psychologického pohledu

V této podkapitole se zaměříme na pojetí Erica Berneho, který vychází z transakční analýzy.* V celé této podkapitole musíme mít na paměti, že Berne považuje za hru, řekněme všechno – dotyky, hádky mezi manžely, vztah dlužníka a věřitele apod. ve své knize *Jak si lidé hrají* vysvětluje podrobně, jak hry fungují. Používá názvy, naprosto vystihující obsah hry (jako Alkoholik, Kdyby nebylo tebe, Myslím to s vámi dobře apod.).

„Hra je souvislý sled druhotných doplňkových transakcí, jež směřují k jasně definovanému, předem známému výsledku.“³⁶ Tyto transakce se často opakují a obměňují. Nutno poznamenat, že hra zahrnuje různé léčky a finty, které zajišťují zábavu a hravost. Hra se však od různých zábav a obřadů odlišuje, a to rovnou ve dvou aspektech, jednak jsou to její *vedlejší vlastnosti* a za druhé je to její *výsledek*.

Hra vždy směřuje ke svému cíli (výsledku), nesměřuje k němu však bez prožitku, ale naopak, hra se snaží z každého okamžiku dostat co nejvíce uspokojení. Hra vlastně tvoří dynamiku lidského života, pomáhá mu s uspořádáním plánů a naplňuje život. Prostřednictvím hry má člověk také možnost svobodné volby vyjádřit své pocity.

Berne ve své knize *Jak si lidé hrají* rozlišuje hry z více aspektů, jednak je to kritérium počtu hráčů – dvoučlenná (hra Kdyby nebylo tebe), tříčlenná (hra Ať si to spolu rozdají), pětičlenná a vícečlenná (hra Alkoholik), pak je to možnost užívání rekvizit, tam patří

* Berne v transakční analýze vychází ze tří základních komunikačních a osobnostních typů (rovin) a to Rodič, Dospělý a Dítě

³⁶ BERNE, R. *Jak si lidé hrají*, s. 53

slova (hra Psychiatrie), peníze (hra Dlužník) a části těla (hra Poliklinika), třetím kritériem jsou klinické typy – hysterický, obsedantně kompulzivní, paranoický a depresivní, další kritérium jsou zóny – orální (hra Alkoholik), anální (hra Kazisvět) a falické (hra Ať si to spolu rozdají) (nápadně připomíná Freudovu vývojovou teorii, z které Berne výrazně vychází). Pátým kritériem je psychodynamika a to antifobická (hra Kdyby nebylo tebe), projektivní (hra Rodičovské sdružení) a introspektivní (hra Psychiatr) a posledním kritériem jsou instinkty, ty Berne rozlišuje na masochistický, sadistický a fetišistický. Toto je základní dělení, ke kterému Berne dále přidává aspekty pružnosti (vzhledem k rekvizitám – jak široké spektrum můžeme využít – u některých her je to jen jeden typ, u jiných více typů), vytrvalosti ((ne)ústupnost při zanechávání hry) a intenzita (jak moc se lidé ponořují do hraní hry), zde Berne hry dělí dále na mírné a tvrdé, z těchto charakteristik vychází obecnější dělení na jemné a násilní hry.³⁷

Hry můžeme, dle Berneho, rozdělit do tří fází (stupňů). První fáze je společensky přijatelná a neškodná. Druhá fáze sice není přímo škodlivá, avšak hráči ji hrají v ústraní, mimo veřejnost. A třetí fáze „se hraje na výdrž a končí buď na chirurgii, v soudní síni, nebo v márnici“³⁸.

Tímto však dělení her nekončí, Berne totiž dále hry rozlišuje podle oblasti života, v které se odehrávají, a to na životní hry (např. Alkoholik, Dlužník), manželské hry (např. Kdyby nebylo tebe), společenské hry (např. To je hrozné, vidíte?), sexuální hry (např. Ať si to spolu rozdají), hry podsvětí (např. Teď ho vezmem na hůl), hry v poradnách (např. Psychiatrie, Myslím to s vámi dobře) a neškodné hry (např. Všeuměl, Odborník na dovolené), neškodné hry „působí dobro ostatním“³⁹ a vedou k růstu osobnosti aktéra, který tuto hru hraje). Dále vizte podkapitola Typy her.

Hry mají historický význam, dědí se z generace na generaci (i když se mohou během tohoto procesu změnit). Obrovský vliv na toto *dědění* má výchova. Různé skupiny lidí totiž kladou různý důraz na různé typy her, což můžeme považovat za kulturní význam. Dalším významem je význam sociální, ten spočívá v prosté zábavě ve společnosti – lidé

³⁷ Tamtéž, s. 68

³⁸ Tamtéž, s. 69

³⁹ Tamtéž, s. 173

hrají hry, aby se bavili. A konečně to, že lidé vyhledávají další lidi, kteří hrají stejné hry je osobní význam.

1.8. Typy her

Hry můžeme dělit podle různých aspektů. Podle toho, jakou mají povahu (agonální, aleatorické, mimikry nebo hry založené na závratí apod.), podle počtu hráčů (pro jednoho nebo dva hráče, skupinu velikosti třeba třídy nebo hra, která je určena pro celý tábor apod.) podle prostředí, ve kterém se hra odehrává – venkovní hry nebo hry v klubovnách, ve třídách, v tělocvičnách apod. Dalším možným aspektem může být např. otázka toho, jestli je hra zaměřena na intelekt, fyzické schopnosti a dovednosti nebo sociální dovednosti (komunikace, spolupráce, apod.).

Dělení tedy může být celá řada, v této podkapitole se však podíváme na dvě významné typologie, a to typologii podle Huizingy, kterou rozšířil Caillois a typologii podle Berneho.

1.8.1. Typologie podle Johana Huizingy

První typologie se objevila již u zmíněného Huizingy, který „rozlišuje hry agonální, aleatorické a hry založené na přestrojení“⁴⁰.

Agonální hry jsou, jak název napovídá, založeny na boji, kde hráči mají za cíl uspět a vyhrát. Nemusí to být však jen hry založené na síle, ale i na chytrosti, hbitosti apod. Základem těchto her je spravedlivost, dána přesným rozlišení kategorií – rovnocenností soupeřů (ať už váhově nebo věkově), přesností začátku soutěže apod., zkrátka zajištění stejných šancí. Klasickým příkladem jsou všechna „atletická soutěžení, míčové hry, box, šerm, dostihy,“⁴¹ předpokladem těchto her je hlad po vítězství.

Aleatorické hry jsou založeny na štěstí, kdy si hrajeme s osudem. Klasicky je to hra v kostky nebo karetní hry. Výhodou těchto her je, že všichni mají stejné šance bez ohledu na věk, vzdělání, talent apod. jednoduše řečeno, tyto hry může hrát kdokoli bez tréninku, vědomostí a jakékoli přípravy (kromě pravidel hry), jsou tak jakýmsi výsměchem tréninku a vyvinutí úsilí na přípravu.

⁴⁰ PELCOVÁ, N. Vzorce lidství (2001), s. 132

⁴¹ PELCOVÁ, N. Vzorce lidství (2010), s. 205

Hry založené na přestrojení jsou nejrůznější hry *na* (na princeznu, na vojáka). Tyto hry poskytují uvolnění, oprostění se od reálného světa tím, že stvoříme svět fiktivní, ve kterém můžeme být kýmkoli chceme. Zároveň se do této hry hráči často ponoří tak, že se hra stává skutečnou a hra tak probíhá ve vší vážnosti. Příklad: chlapec si hraje na lokomotivu, tatínek ho pohladí, ale tu se chlapec začne rozčilovat, že tatínek přece nemůže hladit lokomotivu. Jak jsme již uváděli, tento typ her (používání masek) je velmi oblíbený při kultovních událostech.

Roger Caillois Huizingovu typologii doplňuje o čtvrtý typ, a to vertigo nebo také illinx, tento typ je založen na závratí. Jsou to tedy různé hry, kdy se děti točí na kolotoči, pouťové atrakce, pokročilejší formy jsou pak bungee jumping, rychlá jízda, nebo seskok padákem.

Caillois upozorňuje na to, že hry se nevyskytují v čistých formách, ale jsou propojeny. Dále upozorňuje na *korupci hry* nebo také propadnutí hře, kdy začneme ve hře *běžně* žít. V případě agonální hry to mohou být různé druhy násilí, u aleatorické hry podlehnutí hazardu, u her v přestrojení se člověk může stát chorobným lhářem či může dojít k rozdvojení osobnosti a konečně u vertiga/illinx hrozí nadužívání alkoholu, užívání drog, ale i propadnutí počítačovým hrám apod.

Cailloisovo pojetí podrobněji vizte v knize *Hry a lidé: maska a závrat'*⁴².

1.8.2. Typologie podle Erica Berneho

Typy hry podle Berneho jsme již probírali v samostatné podkapitole, zde se však na jeho dělení podíváme podrobněji. Jak již víme, Berne rozlišuje životní hry, manželské hry, společenské hry, sexuální hry, hry podsvětí, hry v poradnách a neškodné hry.

Životní hry mají velký vliv na život aktérů, mohou je posunout v kariéře, ale také působí na diváky těchto her. Tyto hry mají blízko k manželským hrám a hrám podsvětí. Do této skupiny patří hra Alkoholik; Dlužník; Kopejte do mě; Počkej, ty darebáku – já ti ukážu a Vidíš, k čemu jste mě dohnali! Hra alkoholik může být až pětičlenná a hlavní role je Alkoholik, přidružené role jsou pak Mravokárce, Spasitel (nejčastěji lékař), Samaritán (také Dobrák), ten s alkoholikem silně sympatizuje a podporuje ho, tato role může přejít do role Agitátora (dobrého kamaráda) a poslední rolí v této hře je Spojka (zdroj alkoholu). Další hrou je Dlužník, ve které vystupuje role Věřitele a Dlužníka. Třetí možností je hra

⁴² CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé: maska a závrat'*.

Kopejte do mě (ženská verze je Popelka), tato hra je často spojena s hrou: Že já mám věčně takovou smůlu! Další typ – Počkej, ty darebáku – já ti ukážu! Obsahuje roli Oběti a Útočníka, v této hře je jasně zřetelná zuřivá žárlivost. Poslední typ je pak Vidíš, k čemu jste mě dohnali! Tato hra se jednoduše přenáší z generace na generaci.

Mezi manželské hry patří hry Kout; Soud; Frigidní žena – Frigidní muž; Otrokyně; Kdyby nebylo tebe; Vidíš, jak se obětuji a Drahoušek. Hra Kout je situace, kdy se jeden z manželů cítí být zahnaný do kouta, př. manželé jdou na film do kina, po kterém očekávají, že budou mít sex, avšak po návratu se jednomu z partnerů nechce, druhý tak nemůže nic namítat (je zahnaný do kouta), v případě vztahu rodič-dítě může být situace následující: dítě matce řekne: „Mám tě rád,“ a matka odpoví: „co to znamená rád?“ dítě se pak zahnané do kouta, protože neví, jak na tuto otázku odpovědět. Hra Soud může mít tři a více hráčů – jsou dvě proti sobě stojící strany (Obžalovaný a Žalobce) a Soudce, popř. Diváci a Porota. Hra Frigidní žena spočívá jednoduše na tom, že „manžel projevuje snahu o milostný styk s manželkou, je však odmítnut“⁴³. Žena může manžela odmítat i po několik měsíců, když následně třeba muže políbí a on projeví zájem o sex, je uražena, že mu jde jen o sex. Čtvrtým typem manželských her je Otrokyně, tato žena je uštvána starostí o domácnost, je totiž manželkou, milenkou, chůvou, matkou, služebnou, uklízečkou atd. v jedné osobě. Další hrou je Kdyby nebylo tebe, jde o jednoduché obviňování druhého z partnerů, že by mu bylo bez něj líp (kdybych si tě nevzala, mohla jsem být doktorka). Nejčastěji žena je omezována panovačným manželem. Hra Vidíš, jak se obětuji, běžně tříčlenná – manželé a psychiatr. Manželé přijdou k psychiatrovi na žádost např. manželky (aby zachránili manželství) – manžel se angažuje jen natolik, nakolik musí, manželku tak donutí, aby sama požádala o rozvod (on si tak nad tím *umyje ruce*). Berne uvádí třístupňový příklad. Prvním stupněm je, že muž má žaludeční vředy a řekne to manželce (postěžuje si, že je toho na něj moc), druhým stupněm je, že manžel manželce o vředech neřekne a jednoho dne se zhroutí v práci, třetím stupněm je, že partner spáchá sebevraždu kvůli závažnému onemocnění, o němž manželka neměla ani tušení. Posledním typem manželských her je Drahoušek, kdy oslovením drahoušku jeden z partnerů *nutí* druhého partnera k souhlasu.

⁴³ BERNE, R. Jak si lidé hrají, s. 102

Společenské hry slouží k zábavě při společenských událostech. Do této kategorie patří hry: To je hrozné, vidíte?; Kazisvět; Vrták a Nemohl byte – Ano, ale. U hry To je hrozné, vidíte? hlavní aktér vyžaduje soucit. Ve hře Vrták se hlavní postava snaží přijít na to, v čem spočívá vrtáctví druhého. Kazisvět ničí věci kolem sebe, záleží pak na osobnostech zúčastněných, jak se k této situaci postaví, zda dojde k odpuštění, přenesení se nebo hádce. Poslední hrou této skupiny je A nemohl byste – Ano, ale, zde se jedná o omlouvání nebo výmluvy. Bezmocný tvor (iniciátor) si postěžuje, načež mu Poradce předloží možná řešení, která však iniciátor zavrhne.

Dalším typem jsou sexuální hry, do této kategorie patří hry Ať si to spolu rozdají; Perverze; Hra s ohněm; Hra s punčochou a Kravál. Jedním z typů hry Ať si to spolu rozdají je, že žena postaví dva muže do boje o ni s tím, že si vybere vítěze – jednak může být nerozhodná, druhou možností je, že má jednoho z nich již vybraného dopředu, pak záleží na její čestnosti a třetí možnost je, že uteče s třetím. Další typ je Perverze (týká se fetišismu, sadismu a masochismu). Třetí typ je Hra s ohněm, zde můžeme vymezit tři stupně, prvním je nevinný flirt, druhým je flirt s milostnými návrhy a třetím je realizace intimního styku, po kterém však žena prohlásí, že ji muž znásilnil, tato hra tedy může skončit i u soudu nebo v márnici. V této hře můžeme rozlišit role Svůdnice a Vlka. Hru s punčochou můžeme podřadit Hře s ohněm. Tato hra spočívá ve vystavení nohy v punčoše, doprovázeného prohlášením: „Bože, já mám smůlu – už zas mi pustilo na punčoše očko.“⁴⁴ Po této scéně následuje flirtování a svádění. Poslední hrou je Kravál tato hra spočívá na demonstrativním hlasitém prásknutí dveřmi, které následuje po neshodě/hádce, často se objevuje ve spojení s Frigidní ženou/mužem.

Běžné hry her podsvětí jsou Zloději a policajti; Jak vzít roha a Ted' ho vezmem na hůl. Zloději a policajti jsou postaveni na *oblafnutí* policie, často se tato hraje mezi rodiči a dětmi, kdy děti něco provedou a snaží se to skrýt, na *vyšší úrovni* jsou to pak třeba kleptomani. Hra Jak vzít roha, typická pro vězně, lidi v nemocnicích a sanatoriích. V případě vězňů je často praktikována prostřednictvím dobrého chování. Třetí typ – Ted' ho vezmem na hůl, je jednoduše podfuk.

Hry v poradnách jsou Skleník; Myslím to s vámi dobře; Sociální případ; Naivka; Psychiatrie; Budižkničemu a Protéza. Ve hře Psychiatrie je role Psychiatra a Pacienta,

⁴⁴ Tamtéž, str. 135

který se přišel léčit. Skleník je pak varianta Psychiatrie. Při hře Myslím to s vámi dobře je jednoduše psycholog, sociální pracovník či někdo jiný snažící se druhého přimět *k rozumu*, přesvědčit ho o správnosti názoru či jednání, které mu předkládá. Ve hře Sociální případ protagonista předpokládá svou bezmoc, neschopnost, ze které plyne např. neschopnost sehnání práce. Budižkničemu stojí na vnitřním přesvědčení protagonisty, že je k ničemu, od ostatních pak vyžaduje potvrzení své teze. Posledním typem je Protéza, ta protagonistovi slouží jako berlička, např. prohlášení typu: „co můžete čekat od člověka, který je duševně narušený jako já (...)“⁴⁵ protagonista se tak snaží o doložení své nezpůsobilosti.

Poslední kategorií jsou neškodné hry, do kterých patří: Odborník na dovolené; Kavalír; Dobrodinec; Všeuměl a hra Ještě budou rádi, že mne poznali. Odborník na dovolené je spíše zábava než hra, jeho odbornost se sestává převážně z historek, co, kde zažil. Cílem Kavalíra je ženám dokázat své dovednosti v oblasti dovřením se, nejde mu tedy o svádění. Dobrodinec chce jednoduše ostatním pomáhat, ať už z ušlechtilých pohnutek nebo ze soutěže. Všeuměl je spíše životní scénář než hra, jak uvádí Berne, takový typ člověk si získá všude oblibu díky své zručnosti. Ve hře Ještě budou rádi, že mne poznali jde o prestiž, prokázání zdatnosti, které je motivováno hořkostí nad tím, že mu ostatní neprojeví více náklonnosti.

1.9. Práce s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Jan Činčera hovoří o hře jako prostředku komunikace mezi žákem a vyučujícím, tedy o *výchově hrou*. Žáci prostřednictvím hry mohou získat nejen potřebné vědomosti, ale prožijí i zážitky, které jim pomohou tyto nabyté vědomosti upevnit. Kouzlem hry je, že žák se snaží vyhrát, kdežto cílem pedagoga je předání vědomosti nebo zkušenosti, obě strany však zvítězí a dle mého názoru to, co je potřeba předat, se hravým (či prostě zajímavým) způsobem předává snadněji a trvaleji.

V publikaci *Práce s hrou* hovoří Činčera o tom, že hra a vlastně i výchova je realizovatelná pomocí dialogu, nikoli ale takového, kdy pedagog má *pravdu, přes kterou nejede vlak*, na druhou stranu, pedagog musí mít zformulovaný svůj názor a musí vědět, o čem hovoří. Jeho úkolem je vytvoření vhodného prostředí, ve kterém bude prostor pro dialog a zároveň možné zpochybňování studenty. Studenti musí mít možnost

⁴⁵ Tamtéž, str. 168

argumentovat a vést konstruktivní dialog, nikoli jen sedět, poslouchat a slepě souhlasit se vším, co pedagog řekne, to je přeci základem komunikace všude (nikoli jen ve školním prostředí).

Ve hře se využívají zástupné pojmy, *hrajeme* si tedy se symboly. Často se dají využít i zástupné prvky či dochází k vytvoření hravého prostředí, které odkazuje na reálný problém. Účastnila jsem se akce, pořádané hnutím Brontosaurus, kde jsme hráli hru, která spočívala v tom, že jsme chovali ovce, za určité nasbírané kredity jsme mohli kupovat další a následně je vyháněli na pastvu (když jsme nějakou na pastvu nevyhnali, zahynula). Postupně však ovcí přibývalo a trávy na pastvě ubývalo, až nebylo možné nakrmit ovce, i když byly vyháněny. Tato hra následně poukazovala na problém zatěžování pastvin a *ždímání* přírody. Zajímavé však bylo, když nám organizátoři řekli, že podobnou hru (jen s rybami) hráli i s vysoce postavenými politiky, kteří měli na starost naši přírodu. Jeden z nich viděl, co se děje a snažil se ostatní přimět, aby své ryby stáhly a neničili tak vodní tok. Myslíte si, že ho poslechli? Někdy nevidíme to, co je zřejmé ani ve hře, natož v reálném světě. Hra je však skvělým nástrojem k tomu, abychom byly na různé události a situace v životě připraveni (jako hru bychom mohli brát třeba i požární cvičení, které následně může zachraňovat životy). Je tedy důležité, aby pedagog byl schopen tento symbolický svět hry převést do roviny reálného světa.

Zejména na školách přírodě a jiných mimoškolních vzdělávacích akcích je nejlepší možnost k vytvoření bezpečného prostředí, ve kterém se žáci budou projevovat. Přeci jenom, některé žáky může školní budova či prostě vědomí toho, že jsou ve škole stísnovat či prostě může vést k nižším výsledkům, omezenější komunikaci jak s pedagogem, tak s ostatními žáky apod. Důležité je tedy uvědomit si, že žáci potřebují prostředí, ve kterém se nebudou bát projevit a angažovat – bezpečné prostředí. To poslední, co by pedagog chtěl, je příprava hry, ale nespolupráce žáků, např. z důvodu bázně. Musíme si tedy uvědomit, že přípravou hry to nekončí, ale je potřeba vytvoření i pozitivního klimatu, připravit skupinu na hru a podpořit je, např. tím, že pedagog odpovídá na otázku jako první či nejprve pokládá otázky, na které bude jednoduché odpovídat a většina se tak zúčastní a *prolomí tak ledy*. Základem je tedy rozproudění skupiny, aby se dostala do stavu *flow*.

Hra, jakožto i klasická výuka jsou formou výchovy a vzdělávání, je tedy potřeba, aby si pedagog určil, co je cílem dané aktivity, ať jsou to poznatky, které je třeba si osvojit (což bude nejčastější případ), soudržnost kolektivu nebo prosté zlepšení komunikace mezi jedinci. Většinou cílů bude více, ale je potřeba si ujasnit, kam primárně má daná aktivita směřovat a podle toho určit, jak se bude odehrávat. Naprosto triviální přirovnání: budu-li chtít s žáky hrou procvičit číslovky v cizím jazyce, nebudu s nimi hrát na babu. Taktéž musím zvolit hru (aktivitu), která bude úměrná schopnostem skupiny (věku, sportovnímu založení – při pohybových aktivitách, intelektu apod.), ale musím brát ohled i na vztahy v dané skupině (nebude-li ve skupině panovat důvěra, ale bude převládat strach, např. spojený se strachem mluvit nebo vystupovat před ostatními, pak aktivita, založená na improvizaci před ostatními nebude nejšťastnější volbou).

1.9.1. Vývoj skupiny

Siegrist a Belz v Klíčových kompetencích⁴⁶ popisují vývoj skupiny, kde se účastníci navzájem neznají, na pobytové akci – klasicky seznamovací pobyty (při přechodu na druhý stupeň ZŠ nebo v prvním ročníku SŠ). Hovoří o pěti stupních. Prvním stupněm je počáteční kontakt a zorientování se, zde se účastníci (žáci) postupně poznávají, jsou zdrženlivější a udržují si odstup, v této fázi se tedy používají seznamovací hry. Druhým stupněm je boj o moc, kdy přicházejí kritické reakce nejen mezi účastníky navzájem, ale i vůči pedagogovi (instruktorovi). V této fázi tedy přicházejí soutěživé hry nebo hry na podporu komunikace. Třetím stupněm je důvěrnost a intimita, kdy kritičnost opět ustupuje a vytvářejí se bližší vztahy, jedinci spolu komunikují a spolupracují. V této fázi je vhodné hrát kooperativní hry či hry s rolemi. Čtvrtým stupněm je diferenciací. V této fázi již skupina funguje a dokáže spolupracovat, je tedy příhodné na skupinu přenést většinu zodpovědnosti a je možnost společného plánování akcí. Posledním stupněm je rozdělení a rozpuštění, kdy se komplikují vztahy, v této fázi se reflektuje pobyt a provádí se shrnutí (klasicky účastníci hovoří, co se jim líbilo, povedlo, co by změnili apod.). Jestli-že se ovšem jedná o školu v přírodě nebo poznávací pobyty, kdy spolu následně účastníci (žáci) tráví čas i ve školních lavicích, není tato fáze tak bouřlivá. Různé pobytové akce, i třeba jednodenní nebo dvoudenní výlety či exkurze mohou skupinové dynamice hodně pomoci, jedinci se lépe poznají mezi sebou, ale naváží

⁴⁶ BELZ, Horst a Marco SIEGRIST. Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry

lepší vztah i s pedagogem, o čemž často mluví i samotní učitelé, protože na takových akcích je odlehčená atmosféra, nikdo není *svazován* prostředím školy a snáze se projevují skutečné osobnosti, skutečné *já* a snáze se tak navazují bližší vztahy. Při takových příležitostech se často i jedinci, jindy nemluvní, tiší a nenápadní, začínají projevovat a poznávat se se skupinou. Hra je tedy při takových příležitostech skvělým prostředkem, facilitátorem, který podporuje skupinu a dynamicky ji žene dopředu, zároveň může být prostředkem vyvedení jedinců z konformní zóny pohodlí.

1.9.2. Tvorba skupin

Při hrách často vytváříme skupiny. Dělení jednotlivců může dle Činčery probíhat následovně: spontánně, kdy necháme účastníky (žáky), aby se rozdělili dle sebe („kdo s kým kamarádí“) nebo můžeme dělení delegovat, tedy určíme dva kapitány, kteří si volí tým, zde však dochází k odlišování *hvězd* a *outsiderů*, protože kapitáni samozřejmě nejdříve vyberou nejvhodnější kandidáty. Dalším typem je náhodné dělení, tento typ je nejpoužívanější a skupiny se tak učí komunikovat, respektovat a poznávat i lidi, se kterými se třeba běžně nebaví apod. nevýhodou však je, že se nedá zaručit srovnatelná síla a dovednosti skupin. Posledním typem je dělení řízené, které je nejvhodnější pro zajištění konkurenceschopnosti a vyrovnanosti skupin.

1.9.3. Role pedagoga

Je zřejmé, že pedagog je jakýsi dozor, rozhodčí, vedoucí, garant, instruktor. Jeho osoba je důležitá, protože žáci k němu vzhlíží jako ke garantu pravidel, jako k ochranné instituci jejich práv – zejména při sportovních a dalších soutěživých hrách. Jeho role je však taktéž významná při diskuzích. Pedagog je ten, kdo je facilituje, dává prostor žákům k vyjádření názoru, ale taktéž dohlíží na to, aby se diskuze nepřerodila v hádku. Učitel by měl být spíše moderátorem diskuze a sám by neměl prosazovat svůj názor. Měl by být tedy součástí hry/diskuze, ale zároveň by měl být na jejím okraji a příliš se nevměšovat. Vždy je důležitější názor žáků. Jestli-že se názor žáků míjí s realitou, může pedagog položit otázku a postupně žáky navést ke správnému řešení, nikdy by však neměl shazovat či kritizovat mínění druhých (ostatně stejně jako v každé diskuzi). Při (zejména) fyzicky náročnějších hrách může učitel figurovat jako motivace, jako *tahoun* skupiny a motivovat ji tak k vyššímu výkonu. Pedagog však vždy musí pamatovat na to, že *on* je garantem bezpečnosti žáků.

V ideálním případě by pedagog měl namotivovat účastníky, aby sami chtěli hru hrát, popř. se podílet na organizaci apod. zároveň by mělo dojít k vytvoření bezpečného prostředí, aby účastníci byli schopni a ochotni vyjít ze své zóny pohodlí. Pedagog respektuje limity žáků (účastníků), zároveň musí směřovat k zóně nejbližšího vývoje a překračování zóny konformity, protože to je jediná cesta k tomu, aby se žáci posouvali kupředu. V rámci hry někteří jedinci, v ideálním případě, mohou *zapomenout* na svou zónu pohodlí a vystoupit z ní.

Pedagog by měl vystupovat jako garant bezpečí, jako opora, proto by měl chválit, hledat to dobré, co se danému jedinci povedlo, nikoli ho kritizovat a shazovat. Důležité je žáky podporovat, aby byli aktivní a pokud možno i drobnosti kladně ohodnotit (samozřejmě u každého to bude něco jiného: jeden pořád odpovídá, je aktivní, ale není schopen udržet své pracovní místo v čistotě – pochválíme ho za hezky upravené místo, druhý má upravené místo, ale jen zřídka, většinou jen na přímé vyzvání promluví, co tedy pochválíme u něj?).

1.9.4. Průběh hry

Jako první by mělo ze strany pedagoga přijít uvedení hry – příběhem, vysvětlením smyslu, jednoduše uvedením, proč a jak (pravidla hry) se hra bude hrát (u táborových a pobytových her to bývá scénka apod.)

Následuje fáze hraní hry.

Po hře (zejména, trvá-li delší časové období – vyučovací hodinu nebo déle) by mělo následovat zhodnocení, to může proběhnout několika styly. Činčera uvádí např. kruhovou metodu, to je třeba mluvící kámen, filmový scénář („jedna věta“) nebo každý řekne klíčové slovo, které podle něj vystihuje danou aktivitu. Další hodnotící metodou může být jednoduché palcové nebo smajlíkovi hodnocení, ale třeba i hodnocení výroky, kdy se tyto výroky mohou rozvěsit po tabuli apod. Zhodnocení může proběhnout i třeba krátkou scénkou, která může shrnovat, co se v dané aktivitě dělo apod. Při slovním hodnocení může pedagog pokládat otázky, nejlépe však otevřené typu: „Co se ti nejvíc líbilo?“ „Proč, Jak byste vysvětlili, Proč souhlasíte... Co si o tom myslíte? Srovnej, Jak se liší, Jaký je rozdíl, V čem je podobné, K čemu byste přirovnali... Jaké jsou příčiny – důsledky... Jak bys reagoval... Co kdyby...“⁴⁷. Jak u hodnocení aktivity, tak u diskuze

⁴⁷ ČINČERA, Jan. *Práce s hrou: pro profesionály*. Praha: Grada, Str. 81

není vhodné pokládat uzavřené, direktivní, manipulativní, složité nebo faktické otázky. Záměrem pedagoga by vždy měla být co největší angažovanost žáků, a tedy delegace projevu na ně. Taktéž je potřeba myslet na to, jaká metoda, hra je nejvhodnější pro danou skupinu (dle složení, stavu, nálady apod. skupiny) neplatí, že aktivita, která by byla nejvhodnější pro pedagoga je tou nejvhodnější pro skupinu. Ideální případ tedy je, když již jako pedagog danou skupinu znám, vím, jak jsou přibližně ve skupině zastoupeny jednotlivé povahové typy a osobnosti a podle toho vyberu, popř. přizpůsobím aktivitu.

2. Výchova

„Výchova je výchovou k odpovědnosti, a ne instruktáží k používání návodů.“⁴⁸

„Výchova je záměrné a soustavné působení lidského jedince (vychovatele) na druhého jedince (chovance), které vede ke vzniku relativně trvalých změn v chování a prožívání tohoto druhého jedince.“^{49*} Záměrem výchovy je příprava jedince na život – naučit ho potřebným zásadám a pravidlům, potřebných pro život ve společenství lidí, výchova je pro nás tedy až bytostně důležitá. Pomocí výchovy si lidé předávají kulturní vzorce a tradice. Výchova utváří to, kým jsme, naše *já*. Probíhá tradičně v rodině, následně v institucích (primárně ve školách, přičemž škola nemá být přípravou na život, ale životem být má, dále pak výchova probíhá v zájmových klubech, kroužcích apod.). Na tuto skutečnost se někdy zapomíná, proto zdůrazním: výchova probíhá primárně v rodině. Bohužel se někdy setkáváme s tím, že rodiče se chovají, jako by škola (nebo jiná instituce) měla plnit roli výchovy *jejich* dětí. Samozřejmě se podstatnou částí na výchovně vzdělávacím procesu podílí, ale dítě či dospívající má být primárně vychováván doma, v rodině a zde získávat příklad od svých rodičů (či jiných dospělých osob, s kterými žije). Již v rodině by se dítě mělo naučit „základy“, na kterých pak mohou vzdělávací instituce stavět (a to jak mateřská škola nebo základní škola, tak volnočasové organizace). Kratochvíl píše, „že cílem výchovy je zdatnost, ctnost a dobro“⁵⁰.

V ideálním případě by výchova měla vést k trvalému upevnění požadovaných návyků, dovedností a znalostí, člověk by měl být *přiveden na správnou cestu*. Hlavním cílem výchovy je následná sebevýchova jedince. Obdobně sebevzdělávání (autoedukace), schopnost vyhledávat informace – v dnešní době je důležitější vědět, kde danou informaci

⁴⁸ KRATOCHVÍL, Zdeněk. Výchova, zřejmost, vědomí, s. 176

⁴⁹ PALOUŠ, R. Čas výchovy, s.53

*Zajímavé je, že definice výchovy nepočítá s nezáměrným, krátkodobým působením. Každý na ostatní působí a to neustále. S jednotlivým člověkem nemusíme být v kontaktu tak dlouhou dobu (např. při cestě v metru), nicméně z vlastní zkušenosti jsem přesvědčená o tom, že i krátké nezáměrné působení druhého člověka může jedince trvale ovlivnit. Uvedu na vlastním příkladu. Od mala jsem byla vedena k tomu, abych vždy pouštěla staré lidi (nebo jiné, kteří to potřebují) sednout, což jsem samozřejmě dělala, ale nikoli vždycky (když jsem četla knihu, měla více zavazadel apod.). Jednou jsem při cestě metrem pustila sednout starou paní, která mi děkovala ještě další dvě stanice. Tato krátkodobá situace, která, troufnu si tvrdit, nebyla *záměrným pedagogickým působením*, utvrdila můj pohled na toto jednoduché základní chování.

⁵⁰ KRATOCHVÍL, Zdeněk. Výchova, zřejmost, vědomí, s. 75

najít, než si vše pamatovat a stát se chodící encyklopedií (což ani není reálně možné) apod.

„Výchovou se zabývá speciální obor – pedagogika.“⁵¹ Tady, ale můžeme vidět problém. Pedagogika se skládá ze dvou částí – výchovy a vzdělávání. To jsou dva cíle, ke kterým pedagogika směřuje. Palouš se ptá, jaký je vzdělaný člověk: je to ten, kdo má vědomosti nebo ten, který se chová mravně? Tyto dvě složky pedagogiky jsou vnímány odtrženě, samostatně. Jsou určeny cíle ve vzdělání – co člověk má znát a umět, a pak jsou výchovné cíle – jak se má člověk chovat. Obě tyto složky jsou však propojeny a ve vzdělávacím procesu se s oběma složkami musí vyučující *poprat*. Ve všech vyučovacích předmětech jsou obě složky obsaženy, i když některé jsou profilovány spíše výchovně (hudební, výtvarná nebo třeba tělesná výchova) a ostatní jsou spíše orientovány na vzdělávání (chemie, fyzika, matematika, jazyky apod.), avšak předmět, který by byl zaměřen vyloženě jen na výchovu nebo vzdělávání neexistuje. To by nebylo ani plně možné. Komenský výchovu a vzdělávání nerozlišoval, jeho pansof věděl o věcech (co jsou), ale také věděl, „k čemu jsou, případně jak s nimi dobře vycházet a zacházet“.⁵² Postupem času se však pedagogické působení rozdělilo na výchovu a na vzdělávání – na ovlivňování rozumu a vůle. Tím se výchova dostává do škol.

Pedagogika, resp. učitel/vychovatel však nemá mít vliv na vychovávaného skrze drezúru či obrábění, vychovávaný není trvanlivý materiál, není to jen kus něčeho, je to žijící bytost, která se vyvíjí, nejde nám tedy o to jedince zničit, podrobit, nastrkat ho do formičky toho, jak má vypadat (př. jsou různé karikatury, kdy je vyučující zobrazen např. jako krychle, tudíž z žáků vytváří taktéž krychle, nehledě na jejich původní tvar), příkladem může být tzv. brainwashing. Vychovatelovým záměrem má být výchova s ohledem na rozdílnost a jedinečnost vychovávaných – vychovatel má tedy za úkol žáky/vychovávané vychovávat (působit na ně), případně formovat, ale musí u toho zachovat jejich identitu. Jednoduše řečeno by z vychovávaných měl tvořit nejlepší verzi jich samých. Vychovatel by na vychovávaného měl působit spíše svým vlastním jednáním (*měl by jít příkladem*), případně vyzváním k určitému chování a následně vychovávaného vést (není však možné, aby se sám choval opačným způsobem, než který požaduje). Vychovávání lze totiž definovat, jako ovlivňování chování druhých. Výchova

⁵¹ PALOUŠ, R. Čas výchovy, s.30

⁵² Tamtéž

je ukazováním cesty, vyváděním z jeskyně, otevíráním dveří (vychovávaný však dveřmi musí projít sám).

Výchově podléháme již od narození, v plné míře ji však pociťujeme až později. Důležitou, možná i nejdůležitější výchovnou složkou je již zmíněná výchova vlastním příkladem, jestli-že budeme něco dělat a „kázat“ opak, nebude toto chování úplně výchovné, že? Např. když matka kuřačka bude synovi říkat: „Nekuř!“ . Ve výchově se nacházíme, aniž bychom to věděli a vychovávaní můžeme být, aniž by vychovávající věděl, co to výchova je. Avšak výchova pomocí zákazů, nabádání apod. je nejviditelnější a nutná. Vychovávající dítěti (vychovávanému) musí říkat, co smí a nesmí dělat, ať už je to matka nebo pedagog. Zároveň výchova nesmí být postavena jen na negativech – zákazech, prohlášeních typu: „Nedělej to,“ „Děláš to špatně,“ „Udělej to takhle,“ apod. Důležitá je pochvala a ocenění (i snahy). Když něco vychovávanému vysvětlím nebo zakážu, jakkoli na něj budu výchovně působit, je vždy dobré ocenit, když to udělá správně nebo se zlepší, pochvalou přeci nic nezkazíme a nic nás nestojí. Naopak ocenění dobře odvedené práce, dobrého chování nám může ušetřit spoustu energie, kterou bychom museli vkládat do opakovaného nabádání (a nám samotným možná zlepší náladu).

Zvláštní způsob výchovy je nepřímá výchova, tzn. např. uspořádání prostoru (je rozdíl, jestli má třída holé, bílé zdi jen židle, stoly a tabuli nebo je vymalována pozitivní barvou, na stěnách visí obrázky a studijní materiály, na parapetech jsou třeba květiny. Čtenář jistě cítí obrovský rozdíl mezi těmito prostředími.) nebo napsání učebnice (přímo vyučujícím, který vede výuku, tudíž se přímo hodí na jeho výchovný styl nebo je v absolutním nesouladu s jeho výukou. Podobně jako u třídy je také rozdíl, zda bude obrázková nebo jen textová).

Aristoteles mluví o výchově v podobě dramatu. Divák se může ztotožnit s hrdinou a cítit k němu sympatii – na stejném základě je člověk vychovávan. Jak sympatie, tak výchova jsou založeny na tom, že člověk je na jednu stranu s hrdinou provázán, na druhou stranu od něj má odstup. Podobný vztah by měl v ideálním případě navázat i učitel s žákem – oba by k sobě měli cítit sympatie, aby se oběma zaprvé lépe pracovalo, zadruhé se tak vytváří prostředí, kdy je žák ochoten učiteli naslouchat a dělat to, co učitel řekne a oba se vzájemně respektují.

Výchovou můžeme, podle Palouše, myslet i umění. Rozdíl je však v tom, že umění je vytváření krásného, dobrého apod., kdežto výchova je vedení k těmto ideálům.

2.1. Výchova v historickém kontextu

Archaická výchova a výuka byla založena na memorování a tím ukládáním do paměti (didaskalein – předávat díky opakování). Sofisté se následně snažili o výuku prostřednictvím rétoriky, dialektiky a taktéž vědomostí. Je nutné zdůraznit, že učení se z paměti převládalo až do raného novověku (a to včetně jazyků)! Pokus o obrodu provedl Komenský, který požadoval učení se (alespoň z části) na základě vhledu.

V době Platonově můžeme hovořit o *paidea* (technē tes periagoges,) technice vedení, která se odehrávala ve scholé, byla vytržením ze všednodennosti, a zároveň volným časem. „Škola [scholé] je původně záležitostí ne-děle, chvíl ne-obstarávání, ne-dělání, ne-usilování“⁵³ Scholé se vlastně s moderním pojetím školy nedá srovnat, už jen třeba proto, že scholé není vztahem *nadřazeného, silnějšího* – vychovatele a *podřízeného, slabšího* – vychovávaného. Paidea směřovala k sebepoznání a *sebekonání*, jednoduše k tomu, kdo *já* jsem. Hlavní technikou je *péče o duši* (epismelesthai tes psyches) tou probouzíme naši podstatu. Nalezením sebe sama a probouzením toho dobrého v nás, tedy výchovou (péčí o duši), dojdeme k *spravedlivé* společnosti. Kratochvíl o paidea hovoří jako o prostředku péče o duši, kde rozvádí, že v Platonově době byla paidea a poznání natolik srostlé, že se daly považovat za synonyma.

Díky Platonovým dílům známe Sokratův *daimonion* – božský has v nás. Každý v nás má takový hlas, který nám říká, co nemáme dělat, co není správné (i když pro nás třeba není hlasem božským). Zajímavé je, že daimonion buď varuje nebo mlčí – nepostrkuje ke správnému jednání, zároveň ani nebrání před nebezpečím. Stačí si vzpomenout na *Obranu Sokratovu*⁵⁴. Daimonion Sokrata nevaruje, přitom sám Sokrates ví, že bude nespravedlivě odsouzen, ale daimonion mlčí. Sokrates dělá to, co je správné, nechá se tedy odsoudit a postoupí vypítí jedu (i přesto, že mu přátelé nabízí, aby utekl). Daimonion je s námi i po naší smrti, je nám průvodcem v posmrtném životě (doprovází nás k soudu). Křesťanské *educatio* je nápadně podobné Platonově jeskyni, avšak až v momentě vyvádění, vytahování, vytrhávání. Člověk se totiž v tomto období, až výchovou, stává

⁵³ Tamtéž, s. 59

⁵⁴ PLATÓN. Obrana Sokratova

člověkem. Bible, jako svatá kniha křesťanství, je již ve Starém zákoně (tzn. i ve svaté knize židovství) plná výchovy, vzpomeňme si třeba na knihu přísloví. Křesťanství zastává názor, že Bůh je otcem, tedy i vychovatelem svých synů a dcer. Pro sv. Augustina, jakožto jednoho z hlavních představitelů a interpreta křesťanské víry je křesťanská educare vyváděním člověka z hříšnosti a přiváděním „na cestu následování Krista“⁵⁵ a tím směřováním do království Božího. Hlavním vychovatelem je však vždy sám Bůh. Sv. Augustin je přesvědčen o tom, že lidští učitelé (jen slovy) nemohou nikoho nic naučit, že to pravé poznání, to důležité, máme v sobě a nemůžeme k němu *přijít* zvenčí, pravým učitelem tak může být jedině Bůh. Učení lidských učitelů pro nás znamená jen to, že „buď víme, co slova znamenají, a potom se nic nového nedozvíme (...) nebo to nevíme, a potom nás pouhá slova o ničem nepoučí.“⁵⁶

Paidea a scholé mají společné to, že oba tyto způsoby výchovy jsou realizovány v duchu nevšednosti, jsou to způsoby vytržení ze všednodennosti, rutinního života.

O Komenském jsme se již zmínili výše, podívejme se však na jeho pansofickou školu podrobněji. Jako hluboce věřící zasadil výchovu a výuku do kontextu náboženského, stěžejním předmětem tedy bylo náboženství. Věřil, že výchova má velký vliv na lidskou osobnost, na chování, zastával názor, že škola má být „cestou nápravy věcí lidských“,⁵⁷ byl tedy výchovným optimistou. Výchova by podle Komenského měla být nejintenzivnější v dětství a mládí (do 24 let), nicméně výchovu rozvrhuje na celý život člověka. Jeho pojetí výchovy můžeme vnímat jako výchovu ke správnému využití svobody a jako výchovu k odpovědnosti. Tři základní pilíře, na kterých jeho výchova stojí jsou: moudrost (vzdělanost), ctnost (mravnost) a zbožnost. Těmto pilířům můžeme také rozumět jako třem cílům výchovy a to: *Poznej sebe a svět* (moudrost – vzdělanost), *Ovládni sám sebe* (ctnost – mravnost) a *Povznes se k Bohu* (zbožnost). Moudrostí rozumí pansofii, tedy, že člověk má být vzdělaný ve všem (zastával heslo: *všechno, všem, všeobecně*, což souvisí s tím, že každý člověk, jakožto *dítě Boží* je určen „k účasti na dějinách spásy“⁵⁸ a každý má právo dostat šanci na záchranu.). Pansofii však nemůžeme rozumět jen jako biflování se (encyklopedismu), nýbrž jako soustavnému vzdělávání se,

⁵⁵ PALOUŠ, R. Čas výchovy, s. 66

⁵⁶ PELCOVÁ, N. Vzorce lidství (2001), s. 46

⁵⁷ FINK, E. Hra jako symbol světa, s.68

⁵⁸ Tamtéž, s. 81

kteřé má trvat po celý život. Máme směřovat ke vzdělanosti a, jak k *lepší verzi sebe sama*, tak ke spáse lidstva (věděni – vzdělanost Komenský přirovnává ke světlu; vizte Cesta světla (Via lucis)⁵⁹). Jak již víme, Komenský vzdělávání považoval za prostředek ke zlepšení, zdokonalení, ale i mravnosti společnosti. Jednoduše řečeno – vzdělaná společnost je mravná, zodpovědná společnost. Jak jsme již zmínili, Komenský byl hlubokým věřícím, proto pro něj byla zbožnost nejdůležitější a vyzdvihoval ji. Chtěl dobrý vztah s Bohem a vyžadoval dobré chování v souladu s Biblií. Vzhledem k počtu dětí ve srovnání s počtem učitelů a škol a zároveň zahrnutím požadavku na všeobecné vzdělání pro všechny, požadoval Komenský společnou hromadnou výchovu.

Palouš uvádí: „Výchova je novou nadějí, že se lidstvo obrátí ke svým povinnostem, k pravé lidské poctivosti,“⁶⁰ není to právě to, k čemu směřoval Komenský? Křesťanství do popředí staví Boha, vůči kterému má vychovávaný *dluh* – má dát k dispozici své síly, kterými má pomoci naplnit Boží vůli. Strouhal* zase výchovu a vzdělání chápe jako předpoklad svobody – svoboda nemůže být tam, kde vládne *intelektuální slepota*, ani tam, kde je pravda dána a není možné přijít s jinou pravdou – pravda určená tradicí.

Novověká výchova už nespočívá v péči o duši ani v cestě do božího království. „Výchovou a vzděláním se člověk vybavuje především pro praktický pozemský život.“⁶¹ Jejím úkolem je vychování člověka mravného, prospěšného pro společnost, věřícího a gentlemana (výrazně u Johna Locka**). Cílem výchovy je člověk sám, jeho individualita, problém však je, co *on je*. Tato pozornost, věnovaná individualitě, však není jen *bytí sám sobě pánem*, ale také schopnost „ukázňovat sám sebe, zvládat své myšlenky, zpytovat své svědomí, vychovávat sám sebe,“⁶² výchova tedy směřuje k sebevýchově a k zodpovědnému člověku, který je schopen pozitivně ovlivňovat své okolí a předávat výchovu dál.

Moderní škola se od předchozích uvedených typů významně liší. Předně se zcela změnila charakteristika školy jako volného času, stala se opakem – školou všedního dne.

⁵⁹ KOMENSKÝ, Jan Amos. Cesta světla.

⁶⁰ FINK, E. Hra jako symbol světa, s.214

* Strouhal výchovu ztotožňuje s kulturou.

⁶¹ PELCOVÁ, N. Vzorce lidství (2001), s. 56

** Musíme si připomenout, že John Locke je silným zastáncem výchovného optimismu, až utopismu a věří, že člověk se rodí jako *tabula rasa* (čistá nepopsaná deska), tzn. člověk se stává člověkem až díky výchově.

⁶² Tamtéž, s. 58

(Avšak Palouš píše, že čím starší jsme, tím větší úlohu získává právě nedělní škola – škola volného času, scholé. V mládí školou musíme projít, s přibývajícím věkem je pak *sebevzdělávání* a *sebevychovávaní* otázkou rozhodnutí. Sami se musíme rozhodnout, zda je pro nás směřodonné se dále rozvíjet (a v jakých směrech), pak už to tedy není povinnost, ale činnost, kterou děláme ve svém *volném čase* a tím dotváříme svůj charakter, svoje *já*.) Jak víme, máme dvě části školního roku – dobu, kdy se vyučuje – zaneprázdnění a prázdniny – volný čas. V minulosti nebyly ucelené všeobecné systémy, dnes jsou tyto ucelené systémy nezbytností.

Dnešní škola je zřetelně zaměřena na výsledky (úspěšnost) vychovávaného/vyučovaného, při pohledu na paideu nebo educatio tento rozměr nespátříme. Zároveň je nám jasné, že cesta k úspěchu je dlážděna neúspěchem a mnohými chybami. Úspěch jako takový může být dvojího druhu, buď úspěch v očích jedince (sebe samého) nebo úspěch v očích druhých, cesta k oběma je však podobná. Zajímavý a snad i smutný fakt je, že již Komenský požadoval učení se vhladem, přičemž se dnes často prezentuje, že školství není založeno na memorování, ale na pochopení (vhladu), pravdou však je, že žáci se často i geometrii učí z paměti. Zásadní je, že z logiky věci by vzdělávání mělo směřovat ke kultivaci zkušeností a nabízet možnosti jejich využití, často se však stává, že nabyté poznatky jsou odtrženy od reality a jejich reálné vyžití pokulhává.

Strouhal uvádí rozlišení podle definování výchovy „v závislosti na určité teorie lidské přirozenosti (Aristotelés, Locke, Rousseau), nebo vzhledem ke společenským potřebám (Condorcet, Durkheim, Dewey), či dokonce státním zájmům (Fichte, Hegel, (...)) nacistická a marxistická pedagogika“⁶³.

2.2. Vychovávaný

Výchovu chápeme, podobně jako Komenský, jako cestu k *lepším zítřkům*. Výchova je tedy vlastně starostí o sebe sama, o svou duši. Výchova má za úkol předcházet deliktnímu chování. Palouš píše: „Obrátí-li se lidské ‚srdce‘, vše ostatní bude následovat. Rozum přispěchá s volbou vhodných argumentů, probudí se opravdové city, smysly se zbystří pro to, co srdce velí, vůle se napře, kam srdce táhne.“⁶⁴ Musíme tedy při výchově pamatovat, že je důležité nejen racionální vysvětlování a poučování, ale také působení

⁶³ STROUHAL, M, Teorie výchovy, s. 31

⁶⁴ PALOUŠ, R. Čas výchovy, s. 122

na emocionální stránku, *srdce* totiž můžeme navést správným směrem pomocí emocí. A buďme upřímní, rozhodujeme se podle emocí, nikoli na základě racionality (i když v to někteří rádi věří).

Taktéž je třeba pamatovat, že obrat (změna) je, jak Platon říká, náhlý a trpný.* Platonovu jeskyni je možné chápat jako ilustraci učení. Odvázaný a vyváděný vězeň se učí, jeho poznání se děje náhle, dochází ke změně (sice postupně poznává celou pravdu, ale po vyvedení *náhle* zjišťuje, že žil v klamném světě). Při tomto poznávání zažívá také bolest (trpí), když ho sluníčko oslepuje svým ostrým světlem. Poznává tedy náhle a trpně. Avšak po tomto prozření se opět vrací do jeskyně. Tento akt můžeme chápat tak, že vychovávaný se stal vychovatelem a vrací se, aby ostatním zvěstoval pravdu – to, jaký svět skutečně je. Kratochvíl píše, že výchova nás má naučit „pohybovat se mimo jeskyni“⁶⁵ – rozlišovat různé úhly pohledu, sám mít svůj pohled a naučit se zodpovědnosti sám za sebe, i za druhé.

Vychovaný a vzdělaný člověk však nemůže mít nikdy pravdu, je třeba pamatovat na to, že my nikdy pravdu nemůžeme mít, pouze pravda může mít nás. Můžeme k tomuto tvrzení přistupovat i tak, že pravdu/nepřavdu, dobro/zlo v sobě již máme a výchovou je pouze objevujeme a rozpoznáváme, což se podobá sokratovsko-platónskému vymezení duše, která je nesmrtelná a *vše* už zná, my se tedy během života pouze *rozvzpomínáme*. Až my, novověcí lidé, můžeme tvrdit, že pravdu máme.

2.3. Vychovatel

Vychovatel je osoba, která se rozhodla a zároveň zavázala k rozvíjení a ovlivňování druhého člověka. Vychovatel musí dbát na spravedlivou a rovnou výchovu – nikoho nezvýhodňovat ani nevylučovat. Jak jsme již avizovali, vychovávaný není určený k obrábění. Vychovatel je tu od toho, aby vychovávanému ukázal jeho svobodu a nasměroval jeho svobodné jednání správným směrem, musí však vždy pamatovat na to, že svoboda vychovávaného je jeho vlastní a on sám se musí k danému jednání rozhodnout. Co tedy má vychovatel dělat? Slovo výchova je odvozena od slov chovat nebo také zachovat. Předpona vý- pak odkazuje k vy-vádění. Správná a šetrná výchova má být tedy taková, že vychovatel „respektuje vychovávaného jako bytost, která je ve své

* Rybák často na svých přednáškách (Etika, Tři modely výchovy v evropské tradici apod.) v souvislosti s Platonovou jeskyní vysvětluje, že změna není nic, co můžeme vidět v daném okamžiku.

⁶⁵ KRATOCHVÍL, Zdeněk. *Výchova, zřejmost, vědomí*, s. 107

danosti, ve své osobité takovosti povolána k vyslyšení absolutní výzvy.“⁶⁶ Vychovatel je tu tedy, aby vychovávanému *ukázal cestu, aby otevřel dveře*, avšak vychovávaný těmito dveřmi musí projít sám, sám se na musí vydat na cestu. Vychovatel nejprve vychovávaného musí *přesvědčit* o tom, že mu může důvěřovat a může ho následovat na cestě, kterou ho (po)vede, kterou mu ukazuje. Pak tedy zpřístupňuje pohyb, který vždy musí vychovávaný vykonat sám (projít těmi pomyslnými dveřmi, jít po té cestě, kterou mu vychovatel ukázal). Vychovatel je tedy *pouhým* průvodcem.

Vychovatel, jako strážce, který vy-vádí otroka z jeskyně, musí pamatovat, že stojí na tenkém ledu. V každém okamžiku jeho výchovných záměrů se jeho působení může *zvrtnout* a směřovat jinam, než zamýšlel. Sebeušlechtilejší aktivita nebo přístup může směřovat nikoli k zvelebování ducha, ale k „pseudoaktivitám pokleslého typu“.⁶⁷

Strouhal uvádí tři oblasti, na které se má vychovatel ve vzdělávacím procesu orientovat a to jsou: „1. předat poznatky, 2. utvářet celek osobnosti a 3. integrovat vědění do praxe, do života“⁶⁸. Nejde tedy jen o formování osobnosti nebo jen předávání informací, vychovatelovou zodpovědností je působit, v průběhu výchovně-vzdělávacího procesu na všechny tři složky, čímž zajistí harmonický rozvoj člověka.

Musíme si uvědomit, že *kvalita* vychovatele není založena jen na vzdělání, ale i na talentu či vlohách a na nějak naučeném přístupu. Vychovatel se také stále učí a díky tomu se může neustále zdokonalovat. Čím více situací je nucen řešit, tím více se posouvá kupředu.

2.4. Výchovné styly

Zde se zaměříme na notorické známé výchovné styly podle Kurta Lewina, tedy styl autoritativní (autokratický, autoritářský), demokratický a liberální.

Musíme si uvědomit, že takto vymezené styly jsou pouze ukázkou vyhraněných stylů a nikdy je tak nemůžeme spatřovat v jejich *čisté* podobě.

U výchovy je kromě volby ideálního stylu (dle situace) také důležité, aby, což platí hlavně v rodině, byly styly jednotné. Někdy se stává, že se rodiče (nebo rodiče s dalšími vychovávajícími osobami) neshodují ve výchově a potom vznikají situace, kdy jeden

⁶⁶ FINK, E. Hra jako symbol světa, s. 216

⁶⁷ PALOUŠ, R. K filosofii výchovy, s. 81

⁶⁸ STROUHAL, M. Teorie výchovy, s. 84

z rodičů dítěti něco zakáže a druhý povolí apod. O dalších nežádoucích aspektech píše Řezáč⁶⁹. Může to být již zmíněná nejednotnost nebo nedůslednost ve výchově, ale také podplácení, rozmazlování, autoritářství či puntičkářství ze strany rodičů.

2.4.1. Autoritativní výchovný styl

Tato podoba výchovy je bohužel stále značně zastoupena v našem školství. Tento způsob výchovy spočívá v nadřazenosti a udělování příkazů ze strany vyučujícího, vychovatele nebo rodiče, vychovatel často pro děti nemá pochopení (nebo se tak prezentuje).

I když takto vedená výchova může vypadat, že vede k poslušnosti vychovávaných a slepému plnění rozkazů, většina z nás si pamatuje, co nastalo po odchodu vyučujícího ze třídy a jinak to nebývá ani v případě výchovy v rodině, i jinde. Výchova dlouhodobě vedena autoritativně vede k nerespektu vůči vychovateli, i když zdánlivě autoritu má. *Poslušnost* tedy probíhá jen za vychovatelovy přítomnosti.

Abychom však tomuto stylu nekřivdili. Musíme uznat, že pod vedením takové *autority* je tým, nad kterým má vychovatel dohled výkonnější, avšak (jak již bylo zmíněno) jen po dobu jeho přítomnosti. Výborné využití tento styl najde ve stresových situacích (kdy může jít i o život^{*}) nebo v případě časového presu. V takových chvílích je totiž žádoucí, aby nějaký *vůdce* udával příkazy – co, kdy, kdo a jak má dělat. V takových situacích členové získávají oporu a jistotu – každý ví, co má dělat a své úkoly plní.

2.4.2. Liberální výchovný styl

Liberální styl je přesným opakem stylu autoritativního. Vezmeme-li opět příklad ze školy, je to typ vyučujícího, který žáky nechává, aby si dělali, co chtějí. Ideálně, aby si sami určovali, co chtějí a nechtějí dělat, aby si sami určovali pravidla a on stojí jakoby opodál. Je to tedy taková podoba výchovy, která nemá dány mantinely, hranice. Právě stanovení hranic je velmi důležitý aspekt výchovy. Hranice učí dítě správnému chování, ale i návykům, pomáhá mu orientovat se jak ve výchovně vzdělávacím procesu, tak v *okolním světě*. Jejich neexistence je tedy jedním z největších problémů tohoto výchovného stylu.

⁶⁹ ŘEZÁČ, J. Sociální psychologie. S. 200-201

* např. při zásahu integrovaného záchranného systému se s námi hasiči, zdravotníci nebo policisté nebudou bavit o tom, co je třeba dělat, ale prostě budou vydávat příkazy.

Možná se zprvu tento výchovný styl může zdát jako pohodlný a maximálně přijatelný, tedy minimálně pro vychovávané, ale není tomu tak. Jednak vychovávaní podávají velmi nízký výkon, téměř nic si neosvojí, ale také pocítují lhostejnost či nezájem ze strany vychovatele.

2.4.3. Demokratický výchovný styl

Dovolila bych si uvést, že tento styl je (v dlouhodobém měřítku) ideálním stylem. Jak vychovatel, tak vychovávaní jsou nejvíce spokojeni při aplikaci demokratického výchovného stylu.

Vychovatel při užití tohoto stylu žákům, dětem jasně vymezuje hranice a trvá na jejich dodržování, zároveň však respektuje jejich názory a osobnosti (na základě toho také může přizpůsobovat aktivity a styl výuky), podporuje je při plnění úkolů, vede je k samostatné, efektivní práci a deleguje některé *úřady*.

Jak již bylo zmíněno výše, není možné ani tento styl praktikovat v *čisté podobě*, protože vyučující nebo vychovatel samozřejmě někdy musí užít příkazů a napomenutí nebo naopak nechat *volnou ruku* apod.

2.5. Výchovné antinomie

2.5.1. Výchovné antinomie podle Eugena Finka

Eugen Fink popsal dohromady šest antinomií. *Antinomie pomoc – manipulace* stojí na problému, kde je ještě výchova pomoc a kde už je to manipulace. Fink klade otázku, zda vychovatelé do výchovy mají vkládat svůj pohled, své pojetí.

Antinomie moc – bezmoc vychovatele vychází z toho, že na jednu stranu výchovou ovlivňujeme druhé, na druhou stranu nikdy nemůžeme předat naše osobní zkušenosti (jak se říká: zkušenosti jsou nepřenosné).

Antinomie hranice – bezhraničnost výchovy upozorňuje na fakt, že výchova je celoživotní proces, tedy i vychovatel je vychováván, avšak musí být nejdříve vychován, než bude vychovávat někoho jiného, což není vlastně možné – aby byl vychovatel *plně* vychován, než sám bude vychovávat.

Antinomie jedinečnost – obecnost výchovy spočívá v problému na jednu stranu všeobecné výchovy pro všechny, na druhou stranu individuální výchovy, dle potřeb jedince.

Antinomie výchova k profesi – výchova k lidství je vztah teorie a praxe, vědy a výzkumu, profesionality a vzdělanosti. Máme se ve výchově spíše zaměřovat na přípravu na výkon povolání nebo na rozvoj osobnostní stránky, máme spíše učit teoretické předpoklady nebo máme teorii učit přímo v praxi apod.

Antinomie meze a možnosti výchovy si klade za otázku, jaké jsou meze výchovy, tedy do jaké míry máme možnost člověka formovat, co se na člověku vlastně formovat dá a co už nikoli, co je tedy člověku vrozené.

2.5.2. Výchovné antinomie podle Olivera Reboula

Reboul hovoří o pěti antinomiích, založených na dichotomii.

U antinomie polarity vědění a praktičnosti se jedná o rozpor mezi tím, co je důležitější, zda je to „teorie nebo praxe, vědomosti nebo zkušenosti, forma nebo obsah.“⁷⁰

Antinomie objektivní nátlak a subjektivní touha řeší problematiku motivace. Každý máme touhu naučit se něco nového, vzdělávací instituce však mnohdy do učení spíše nutí, než aby vytvářely motivaci chtít se učit.^{**}

Antinomie řízená transmise a spontaneita se týká předávání kulturního dědictví, to je však problematické téma, jak víme, zkušenosti jsou nepřenosné, takže výuka a výchova spadají k dogmatismu, kterým je možné vědomosti a dovednosti předat. (Zkušenosti je však možné ve výuce vytvořit, alespoň do jisté míry, a někteří pedagogové učení se zkušeností využívají.)

Antinomie odbornost a nejistota vychovatele poukazuje na problém, který se vkrádá do vzdělávání (budoucích) vychovatelů. Edukace se totiž zaměřuje na měřitelné a srovnatelné, může tedy (opět) spadat k dogmatismu a nikoli nácvičku praxe.

Poslední antinomií dle Reboula je *kontinuita a diskontinuita vývoje*, ta řeší problematiku rozporu „mezi výchovou jako přeměnou, jež zahajuje nový život a výchovou jako souvislým vývojem“⁷¹.

⁷⁰ SKARUPSKÁ, H. Filozofie výchovy, s. 50

^{**} Motivace typu: musíš se dobře učit, aby sis našel dobrou práci apod. není opravdovou motivací.

⁷¹ Tamtéž

2.5.3. Výchovné antinomie podle Philippa Meirieuho

Meirieu *pouze* přidává další dvě antinomie k již stávajícím pěti Reboulovým. Šestá *antinomie orientace na subjekt a orientace na kulturu* vyvolává rozpor mezi tím, zda má být výchova orientována na socializaci a tím na kulturu a společnost či má vycházet z nitra jedince a orientovat se tak spíše na rozvoj osobnosti.

Antinomie formování subjektu a uznáním subjektu se pak zaměřuje na to, do jaké míry máme jedince ponechat jemu vlastnímu vývoji a osobitosti a nakolik naopak do vývoje zasahovat a „vést ho k přijetí norem, ke ztotožnění se s kulturou společenství“⁷².

2.6. Pedagogické zásady

Při pročítání materiálů k této práci jsem narazila i na skripta staršího data. Samozřejmě je v této publikaci poukazováno na správného sovětského učitele apod., ale zaujaly mě předkládané pedagogické zásady a to: zásada názornosti, zásada uvědomělosti, zásada aktivity, zásada přiměřenosti, zásada soustavnosti, zásada důslednosti a zásada trvalosti⁷³. Nejen, že tyto zásady vychází z Komenského, ale na základě těchto zásad si asi málokdo představí nudný monotónní výklad učitele, jak tomu bývalo (a někdy bohužel stále bývá).

Tyto zásady svádí k aktivaci žáků a studentů, a to nejen různými projekty, samostatnou prací, ale i zapojením her do výuky. Osobně hru ve výchovně vzdělávacím procesu nedefinuji pouze jako klasické hry (ať už soutěže mezi dvěma skupinami nebo společnou hru), ale hra pro mě znamená i prosté uvedení učiva do praxe zábavnou formou (např. v chemii nebo fyzice to mohou být různé pokusy, v dějepise *rekonstrukce* historických událostí apod.). Zásada názornosti, aktivity a trvalosti asi nejvíce *svádějí* k využití hry (nebo jiných aktivačních prostředků) ve výuce, a přitom jsou to prostředky tak málo využívané, využití navíc nacházejí až v posledních letech.

⁷² Tamtéž, s. 51

⁷³ SCHNEIDEROVÁ, Hana [et al.]; Teorie výchovy. Str. 32-35

Praktická část

3. Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je pro mě v první řadě potvrzení či vyvrácení teze, že mladí (budoucí) učitelé vnímají hru, jako plnohodnotnou možnost výuky (prostředek ke vstřípení znalostí a dovedností) –chtějí zapojit hru do své výuky, popř. podporují využití hry v jiných předmětech. Jedna z otázek je již přímo zaměřena na aplikaci hry do výuky, a to, zda respondenti hru do výuky zařadit chtějí a zda mají reálnou představu, jak hru ve výchovně vzdělávacím procesu přímo využít, popř. kde potřebné informace dohledat.

Zároveň je důležité, zda, a v jaké formě se prakticky s hrou setkali oni sami – jestli mají reálnou zkušenost s tím, jak funguje (dětský) kolektiv v průběhu hry, a to ze strany dětí/dospívajících, ale i ze strany vyučujícího/vedoucího. Na takovou zkušenost je pak možné navázat s ohledem na to, co se danému člověku (či lidem kolem něj) na hře nelíbilo, co se mu naopak líbilo, co by udělal jinak apod.

Ve vyhodnocování se zaměřím spíše na obecné tendence – zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu (existence podobnosti aktivit), (ne)využití hry, existence reálné představy, relevance hry, tj. zda (budoucí) učitelé hru vnímají jako plnohodnotnou formu výuky.

Tento minivýzkum zároveň respondentům může dát podnět k tomu, aby se hrou začali aktivně zabývat a následně ji v praxi aplikovali a vytvořili tak příjemnější klima pro výuku, která bude založena na aktivitě žáků.

3.1. Podoba dotazníku

Hra ve výchovně vzdělávacím procesu

Dotazník je podkladem pro praktickou část bakalářské práce s názvem "VÝZNAM HRY VE VÝCHOVĚ A VZDĚLÁVÁNÍ". Cílová skupina jsou studenti PedF UK v Praze.

Dotazník má celkem maximálně 13 otázek.

Děkuji mockrát za čas, který věnujete vyplnění.

Základní informace

Vyber pohlaví

- Žena
- Muž

Pedagogická praxe

(Může být i ve spolku, sportovním klubu, doučování apod. - zkušenosti s výchovně vzdělávacím procesem z pozice vychovatele, učitele, vedoucího.)

- Zatím žádná
- < 1 rok
- 1-2 roky
- 2-3 roky
- 4-5 let
- > 5 let

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

- Ano
- Ne

POKUD ANO, PAK OTÁZKA: Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

(Stručný popis – v jakém předmětu se odehrávala, jak probíhala, typ (forma) hry, cíl hry (naplnil se?), co bylo výsledkem/k čemu přispěla)

Kolonka na odpověď

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

- Ano
- Ne

POKUD ANO, PAK OTÁZKA: Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

(Stručný popis – v jakém předmětu se odehrávala, jak probíhala, typ (forma) hry, cíl hry (naplnil se?), co bylo výsledkem/k čemu přispěla)

Kolonka na odpověď

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

- Ano
- Ne

POKUD ANO, PAK OTÁZKA: Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

(Pokud ano, uveďte i základní aspekty, popis)

Kolonka na odpověď

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

(v literatuře (které?), z vlastních zkušeností, z didaktických seminářů, na internetu (kde?), od kamarádů, starších kolegů?)

Kolonka na odpověď

Problematičnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

Kolonka na odpověď

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

(Může pomoci k prohloubení, osvojení či zopakování učiva)

- Ano
- Ne

POKUD ANO, PAK OTÁZKA: Stručně popište, kdy hra může pomoci

Kolonka na odpověď

Místo pro doplněk

Jestli Vám zbyly nějaké myšlenky, které chcete uplatnit, zde je prostor.

DOBROVOLNÁ kolonka na odpověď

3.2. Vyhodnocení dotazníku

Dotazník vyplnilo 25 kolegů. Vytvořila jsem ho v Google formuláři a sdílela prostřednictvím Facebooku ve skupinách studentů pedagogické fakulty Univerzity Karlovy (Studenti PedF UK, ZSV PedF UK 2018/2019, UK – GER, Prváci PedF UK 2018/2019).

Dle očekávání dotazník vyplnil mnohem větší počet žen, než mužů (88 % žen, 12 % mužů) – pedagogické fakulty jsou známé převahou počtu studujících žen.

Různorodější výsledek však nalézáme u druhé otázky, která se týká délky pedagogické praxe (která se však vztahuje i na působení v různých spolcích – sportovní kluby, zájmové kroužky apod., případné doučování. Zkrátka jakékoli pedagogické působení, neboť ve všech těchto oblastech je možné k výchovně vzdělávacímu působení využít hru.). V této otázce jsou zastoupeny všechny možnosti, tedy od lidí s *nulovou* praxí, až po *zkušené* vychovatele/vyučující s praxí delší pěti let (žádná praxe 28 %, méně než roční praxe 20 %, 1-2 roky praxe 4 %, 2-3 roky praxe 20 %, 4-5 let praxe 12 % a více než pět let praxe 16 %).

Pro mě osobně překvapujícím výsledkem je 20 % jedinců, kteří záporně odpověděli na otázku, zda se jako žáci/studenti setkali s využitím hry ve škole během výuky. I když jsem se osobně s hrou ve škole moc často nesetkávala, několik případů bych přeci jen našla.

Na další otázku (stručný popis her) odpovídali jen ti, kteří odpovědi kladně na předchozí otázku (tedy: setkali si s hrou jako žáci ve škole). I když se tyto odpovědi lišily, často byly hry postaveny na principu soutěže (kdo bude lepší, rychlejší, přesnější), příkladem mohu uvést hry Riskuj, AZ kvíz, Kufr, Král počtářů ad. Taktéž většina odpovědí obsahovala více příkladů nebo více výukových předmětů (zároveň získaná data ukázala rozmanitost předmětů, ve kterých vyučující hru využili – přírodopis, biologie, chemie fyzika, matematika, dramatická výchova, psychologie, literatura, výuka jazyků, tělesná výchova, informatika, dějepis – tato skutečnost tedy dokazuje tezi, že hra se *opravdu* může využít v každém předmětu), což je zajímavý kontrast vzhledem k pětině, která se s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu nesetkala (jedna část respondentů se s hrou nesetkala vůbec a druhá část ve více předmětech). Zde mě zaujala odpověď: „Matematika – sezení v kroužku a používání tužek, abychom pochopili, co je to vektor.

Učitel si hrál na Harryho Pottera.“⁷⁴ Skvělý postřeh nalézáme v odpovědi 19 – hra může sloužit zároveň jako prostředek poznání skupiny, se kterou pracujeme, ale vede i k (lepšímu) poznání členů mezi sebou (výborným příkladem poznávání se jsou např. adaptační kurzy, které bezpodmínečně patří i do školského prostředí – nejčastěji při přechodu z prvního na druhý stupeň a při přechodu na střední školu.). Důkaz o *funkčnosti hry* dokazuje odpověď 15: „Na prvním stupni jsme pořád hráli nějaké hry. Vlastně jsme ani nevěděli, že se učíme a umím číst, psát i počítat, takže to asi cíl splnilo“⁷⁵. Odpověď 23 pak krásně ukazuje, že i obávané vyvolávání k tabuli lze přeměnit (do jisté míry) do hry – za použití házení míčku mezi žáky/studenty.

O něco vyšší výsledek, 40 % záporných odpovědí nalézáme u otázky, týkající hry z pozice praktikujícího učitele/učitele. Tento výsledek může být způsoben faktem, že část respondentů se zatím s učitelstvím/vychovatelstvím jako takovým nesetkalo vůbec (28 %, to je 7 jedinců, kteří momentálně nemají žádnou praxi), zároveň je však překvapující, že do této skupiny patří i dva jedinci, kteří uvedli pět a více let zkušeností.

Stejně jako předchozí otevřená otázka, i tato (ohledně popisu hry z pozice vychovatele/vyučujícího) byla podmíněna odpovědí „ano“ na otázku předchozí. I zde se opět setkáváme s rozmanitostí zkušeností, a to nejen z klasicky školního prostředí (zastoupeného tentokrát silně výukou matematiky), ale i z prostředí malých hasičů, kdy výchova stojí hlavně na znalosti vybavení, spolupráci, ale i důvěře⁷⁶. Opět se setkáváme se soutěživými hrami (kvízy, Král počtářů apod.). Abychom nevynechali ani mateřskou školu, v té je hra ještě více klíčovým prvkem, než ve škole základní či střední. Zde respondenti dávali příklady využití pantomimy nebo třeba říkadél. Hru pak uváděli jako prostředek k rozvoji jazykových dovedností, koordinace, abstraktního myšlení, grafomotoriky a dalších⁷⁷.

Pro budoucnost českého vzdělávacího systému a neformálního vzdělávání však velice kladně hodnotím fakt, že všichni respondenti odpověděli, že (za předpokladu, že se stanou učiteli) chtějí hru využít jako prostředek výuky. Stejný výsledek se pak objevuje

⁷⁴ Příloha: Dotazník, odpověď 12

⁷⁵ Tamtéž, odpověď 15

⁷⁶ Tamtéž, odpověď 17

⁷⁷ Tamtéž, odpověď 18 a 24

u relevance hry – tedy, že všichni dotázaní hru považují za relevantní prostředek, který mohou využít ve výuce.

I když osm respondentů zatím nemá představu, jakou hru zvolit a jak ji realizovat, zbylí respondenti mají často představu z dob, kdy sami byli žáky a mohou tak navázat na hry, které pro ně byly přínosem. Další možností je, že již hledí do budoucnosti a dělají si představu o výuce, a o tom, jak ji budou vést nebo výuku již sami (i se zapojením hry) vedou. Jako cíle si stanovují aktivaci žáků (spojenou se záživnější formou vzdělávání), rozvoj spolupráce (práce ve skupině), (zejména u mladších dětí) učení se pravidlům a jejich dodržování, prohloubení sebepoznání, budování soft-skills a jednodušší, spolehlivější osvojení si znalostí.

V oblasti inspirace respondenti nejčastěji uvedli své vlastní zkušenosti (jako žáci, táboroví vedoucí apod.), kolegy a přátele (kteří mají zkušenosti), různé semináře a kurzy, kterých se účastnili nebo chtějí účastnit, ale také různé internetové stránky (hranostaj⁷⁸) a články, YouTube. Z literatury se objevila třeba *Moderní didaktika* od Čapka⁷⁹, Eva Machková, Petty ad. Nejčastější zdroj však představují vlastní zkušenosti a zkušenější kolegyně a přátelé a samozřejmě v době moderních technologií – internetové zdroje.

Jako problematičnost hry se ukazuje riziko bojkotu, chaosu, nekázně, že to děti nebude bavit, nezapojení se do hry, nepochopení pravidel hry nebo nestíhání potřebného učiva. Mimo jiné se také objevuje riziko kritiky ze strany rodičů a jejich negativní postoj vůči využití hry ve výuce. Nejčastější je však riziko (strach z) bojkotu a nekázně. V této oblasti pak záleží na vyučujícím – jeho autoritě, zvládnutí situace, a hlavně zapojení žáků/studentů do hry. S největší pravděpodobností nebude schopen vyhovět všem, aby všichni byli nadšení a s radostí hru hráli (např. soutěživé hry nebo hry, kdy jedinci musí vystupovat před ostatními nejsou pro všechny), s tím však musí počítat a vytvořit příjemnou atmosféru, vytvářející pocit bezpečí, která žáky bude ve hře podporovat, taktéž je potřeba, aby hra byla přiměřená věku, kompetencím, ale i předmětu a týkala se tématu.

Využití hry a její pomoc při výchovně vzdělávacím procesu, poslední z povinných otázek ukazuje, že hra je atraktivním prostředkem k zvládnutí složitějších témat nebo opakování.

⁷⁸ HRANOSTAJ.cz [online]. [cit. 2020-07-27]. Dostupné z: <https://www.hranostaj.cz/>

⁷⁹ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnotících metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

Respondenti poukazují na to, že hra je možností *oddechu* po dlouhém výkladu, ale i doplňující formou výkladu (hra dává jiný pohled na problém a žák/student může problematiku snáze pochopit a jednodušeji si probíranou látku osvojit, např. násobilka, vyjmenovaná slova apod.). Zároveň hra dává možnost prožití zkušenosti a ukazuje využití učiva v *reálném životě*, př.: „Na ZSV jsme si např. během hodiny o vedení EU zahráli na orgány, které jsou relevantní v legislativním procesu EU, což nám pomohlo lépe pochopit, jak to vlastně funguje. Když se člověk baví, jde mu učení svižněji.“⁸⁰. Mimo jiné hra může odhalit vlastnosti a schopnosti, které by v *běžné formě* vzdělávacího procesu mohly zůstat skryté (výjimečná schopnost komunikace, řešení problémů, kreativní myšlení apod.) a vyučující tak získává další možný aspekt hodnocení žáků,⁸¹ ale i možnost další práce s žáky. Nejčastěji by respondenti hru využili jako pomůcku vysvětlení nového učiva nebo k jeho opakování.

Zde bych ráda uvedla pár výpovědí respondentů z volitelného doplňku:

„Hry jsou o tom, jak zaujmout a udržet pozornost, to by ve výuce, kde je to možné, chybět nemělo.“⁸²

„Když už máme Komenského měli bychom se ho držet. Nestačí o tom jenom mluvit.“⁸³

„Je důležité si hrát, abychom v dětech nevytvořili odpor ke škole.“⁸⁴

⁸⁰ Příloha: Dotazník, odpověď 19

⁸¹ Tamtéž, odpověď 18

⁸² Tamtéž, odpověď 17

⁸³ Tamtéž, odpověď 21

⁸⁴ Tamtéž, odpověď 25

Závěr

Tato práce stručně představila různé pohledy na hru, typy her i práci s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu. Dále jsme představili výchovu – její vývoj, vymezili jsme základní pojmy a zastavili jsme se u výchovných antinomií. V minivýzkumu jsme se pak dotkli reálného využití her ve výchovně vzdělávacím procesu pedagogy a budoucími pedagogy. Tato práce tedy naplnila vytyčený cíl a její vypracování mi přineslo mnoho nových poznatků a zkušeností (více, než jsem očekávala).

Uvědomuji si, že téma hry i výchovy je křehké a každý se k nim staví po svém. Někdo je zastáncem *staré školy*, někdo inovativních, reformních moderních škol. Přesto doufám, že tato práce může přinést užitek každému, i kdyby to bylo jen jedno slovní spojení, které vyvolá jakoukoliv formu inspirace.

Při uvádění výchovných stylů, ale i různých her do praxe, musíme vždy pamatovat na vychovávané či hráče. Každý je jiný a každému bude prospívat něco trochu jiného (jestli-že se osobnostních typů: sangvinici a melancholici nejspíše nebudou mít oblíbené stejné typy her). A pamatujme, že to, co sedne nám, co je pro nás dobré, nemusí být stejně výhodné pro druhého, tuto myšlenku odráží i někteří respondenti v dotaznících. Poukazují však i na problematiku možné šikany ve škole jako takové, i během her.

Osobně se těším na to, jakým směrem se školství bude měnit. Mladí učitelé a studenti vysokých škol, připravující se na profesi učitelů jsou ambiciózní a dychtiví po změně a inovaci výuky. Byla by škoda, kdyby se setkali s vedením nebo kolektivem, který by je nepodpořil a jejich ambice tak *zadupal do země*. Jak vyplývá z výzkumu, tak 100 % dotázaných chce hru do výuky zařadit a považuje ji za relevantní, tedy hodnotnou formu výuky a výchovy. Sice někteří z dotazovaných zatím nemají přesnou představu o realizaci, ale dychtivost po aktivní, zábavné výuce tuto *mezeru* vyplní. Musíme uznat, že na internetu, ale i v knihách je spousta inspirace, kterou mohou nasávat od zkušenějších kolegů (což mnozí respondenti využívají nebo chtějí využít).

Učitelé a vychovatelé by si měli ujasnit význam a kontext hry a hraní si, aby si tak lépe uvědomili, jaké možnosti jsou ve hře obsaženy, ale i na jaká úskalí, limity a meze může pedagog narazit. Je důležité vědět, na co se ve hře zaměřit a čemu se naopak vyhnout, na co si dát pozor.

Lidé, studující učitelství se záměrem v budoucnu učit, často zapomínají na to, jak obrovský vliv učitel má. Žáci a studenti k učiteli vzhlíží, pozorují, co dělá a jak se chová, je nutné, aby měl integritu – co říká, to i dělá. Minimálně do patnácti let jsme zapojeni do školského systému, musíme mít proto na paměti, že každého z nás tento systém nějakým způsobem ovlivňuje. Budoucí učitelé si musí uvědomovat, jak velkou *zodpovědnost*, ale i *moc* mají. Mohou ovlivňovat stovky životů, a proto je tak důležité, jak vystupují. Stejně tak rodiče dětí, které posílají do škol si musí uvědomovat, že učitel je ten, kdo na jejich děti má vliv, proto ho před dětmi nesmí shazovat, ale naopak ho vyzdvihoval, musí také pamatovat, že pedagogové mají náročnou práci, při které jsou pod obrovským tlakem – nejen ze strany vedení školy, ale i rodičů a dětí. Navíc i učitelé, ač se to možná nezdá, jsou také *jen* lidé. Pamatujme na to, co máme v rukou.

Mimo jiné, i na velikost učitelského vlivu a důležitost učitelství v této práci upozorňujeme (v tomto ohledu to tedy není práce jen *suchých informací*, ale má čtenáře přivést k přemýšlení právě nad těmito aspekty učitelství). Tato práce nemá za úkol být apelem na učitele/budoucí učitele, ale představením faktů, které s učitelstvím souvisejí, mají čtenáři připomenout principy, zásady, ale i trochu historie o učitelství, se kterým témata této práce úzce souvisí. Hlavním uvědoměním by měla být povaha učitelské profese, nemožnost naprostého vyhranění, ale také to, že každý žák je jiný, stejně jako člověk, a tedy to, co vyhovuje nám (čemu my rozumíme), tak pro žáka může být nepochopitelné. „Nějak to máme a je nám to úplně jasné, ale někomu jinému to vůbec jasný být nemusí.“⁸⁵ Tato fakta, zásady a uvědomění však byla důležitá i pro mě, jako autorku, otevřely mi oči a začala jsem jinak uvažovat.

Klíčem k úspěchu (a to nejen ve výchově a vzdělávání) je naslouchání, empatie a podpora. Nebojme se lidi chválit a vyzdvihoval, budou podávat lepší výsledky (ať už je to ve škole, v práci, doma, nebo se jedná o naše přátele). I ten největší *sígr*, největší *machr* ve třídě bude rád, když ho vyzdvihneme a pochválíme. Použijeme věty typu: „Dokážeš to“, „Věřím v tebe“, „Jsem na tebe hrdý“, „Vážím si tě“⁸⁶. Nešetřeme uznáním, chválou a podporou. Udělejme společně lepší svět.

⁸⁵ HIGH, Radka, Základy didaktiky – online přednáška; PedF UK; 16. 10.

⁸⁶ DEVOS, Rich. Síla Pozitivních Lidí se Skrývá v 10 Větech.

Použitá literatura

BELZ, Horst a Marco SIEGRIST. Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry. Vyd. 3. Přeložil Dana LISÁ. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0846-4.

BERNE, Eric. Jak si lidé hrají. Praha: Portál, 2011. Spektrum (Portál). ISBN 978-80-7367-992-7.

CAILLOIS, Roger. Hry a lidé: maska a závrať. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon, 1998. ISBN 80-902-4822-5.

ČÁP, J. Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy. 1. vyd. Praha 1996, ISBN 80-85866-15-3.

ČAPEK, Robert. Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

ČINČERA, Jan. Práce s hrou: pro profesionály. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1974-0.

DEVOS, Rich. Síla Pozitivních Lidí se Skrývá v 10 Větech. Center Street, 2010. ISBN 978-80-254-8120-2.

FINK, Eugen. Hra jako symbol světa. Praha: Český spisovatel, 1993. Orientace (Český spisovatel). ISBN 80-202-0410-5.

FINK, Eugen. Oáza štěstí. Praha: Mladá fronta, 1992. Váhy (Mladá fronta). ISBN 80-204-0224-1.

GADAMER, Hans-Georg. Aktualita krásného: umění jako hra, symbol a slavnost. Praha: Triáda, 2003. Delfín (Triáda). ISBN 80-86138-48-8.

GLOSIKOVÁ, V., JIČÍNSKÁ, V. Anthologie der deutschen Dichtung. Mittelalter, Humanismus, Reformationszeit, Barock. Band I., Praha : Nakladatelství PedF UK, 2007. ISBN 78-80-7290-289-7.

HUIZINGA, Johan. Homo ludens: o původu kultury ve hře. Praha: Mladá fronta, 1971. Ypsilon (Mladá fronta).

CHAPMAN, Gary D. Pět jazyků lásky. Třetí vydání. Přeložil Jana BUCKOVÁ. Praha: Návrat domů, [2016]. ISBN 978-80-7255-373-0.

JIROUŠKOVÁ, Daniela. 3. Maturitní otázka: Osobnost J. A. Komenského a jeho přínos pedagogice. 2018.

KRATOCHVÍL, Zdeněk. Výchova, zřejmost, vědomí. Praha: Herrmann, 1995.

KOMENSKÝ, Jan Amos. Cesta světla. Blansko: ALMI, 2009. ISBN 978-80-904344-2-4.

SCHNEIDEROVÁ, Hana [et al.]; Teorie výchovy. Univerzita Karlova v Praze, Fakulta pedagogická. 1986.

STROUHAL, Martin. Teorie výchovy: k vybraným problémům a perspektivám jedné pedagogické disciplíny. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4212-0.

PALOUŠ, Radim. Čas výchovy. Praha: SPN, 1991. ISBN 80-04-25415-2.

PALOUŠ, Radim. K filozofii výchovy: (východiska fundamentální agogiky). Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-04-25390-3.

PELCOVÁ, Naděžda. Vzorce lidství: filosofické základy pedagogické antropologie. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-756-5.

PELCOVÁ, Naděžda. Vzorce lidství: filosofie o člověku a výchově. Praha: ISV, 2001. Filosofie (ISV). ISBN 80-85866-64-1.

PLATÓN. Obrana Sokratova. 8. vyd., (v Odeonu 1. vyd.). Praha: Odeon, 1971.

ŘEZÁČ, J. Sociální psychologie. Brno: Paido, 1998, 268 s. ISBN 80-85931-48-6.

Internetové zdroje

DVOŘÁKOVÁ, Kateřina. VÝCHOVA V DOBĚ KRIZE RODINY. [online]. Praha, 2012. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze, filozofická fakulta. Vedoucí práce Martin Strouhal. [cit. 2020-07-21]. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/110390/>

HRANOSTAJ.cz [online]. [cit. 2020-07-27]. Dostupné z: <https://www.hranostaj.cz/>

SKARUPSKÁ, Helena. Filozofie výchovy [online]. Praha, 2016 [cit. 2020-04-16]. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíne, Fakulta humanitních studií. ISBN 978-80-86798-71-4.

Dostupné z: <http://jaroslavbalvin.eu/wp-content/uploads/2014/02/Filozofiev%C3%BDchovy.pdf>

Platón citát - „Příteli, nezacházej s dětmi při učení násilně, nýbrž ať se ... | Citáty slavných osobností. Citáty slavných osobností: Největší sbírka citátů, myšlenek a aforismů [online]. [cit. 2020-04-29]. Dostupné z: <https://citaty.net/citaty/281062-platon-priteli-nezachazej-s-detmi-pri-uceni-nasilne-nyb/>

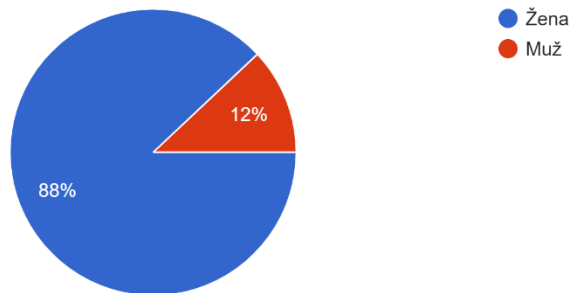
William Shakespeare citát - „Celý svět je jeviště a všichni lidé na něm jenom ... (strana 2) | Citáty slavných osobností. Citáty slavných osobností: Největší sbírka citátů, myšlenek a aforismů [online]. [cit. 2020-10-26]. Dostupné z: <https://citaty.net/citaty/282271-william-shakespeare-cely-svet-je-jeviste-a-vsichni-lide-na-nem-jenom-h/?page=2>

Příloha

Výsledek dotazníku

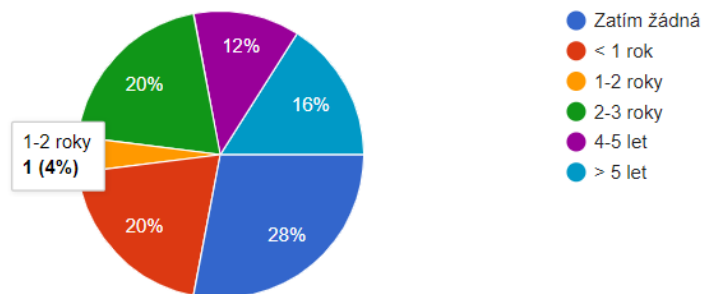
Grafy

Vyber pohlaví.
25 odpovědí



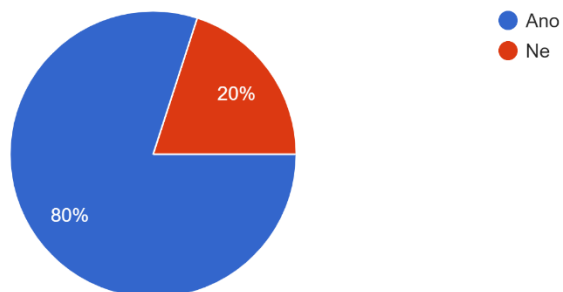
Pedagogická praxe

25 odpovědí



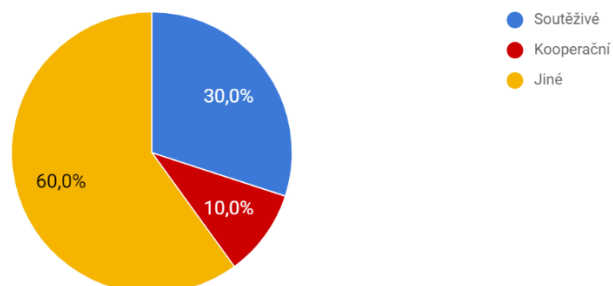
Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

25 odpovědí



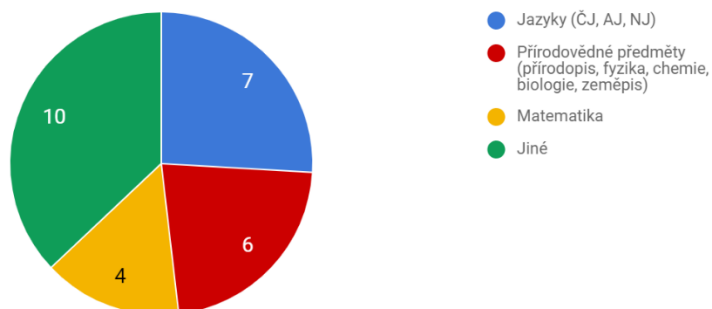
Typy her

20 odpovědí



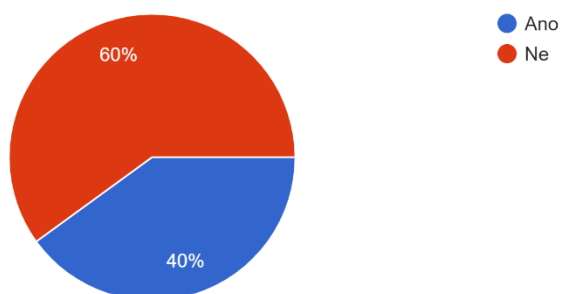
Předmět, ve kterém se využívala hra

20 odpovědí (odpovědi obsahují více zdrojů)



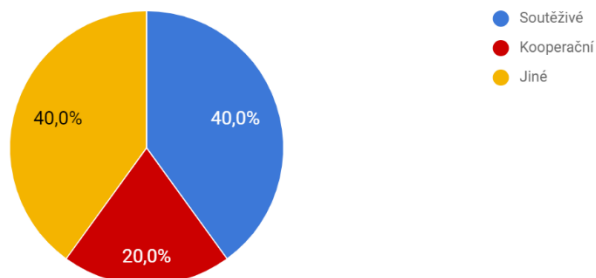
Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

25 odpovědí



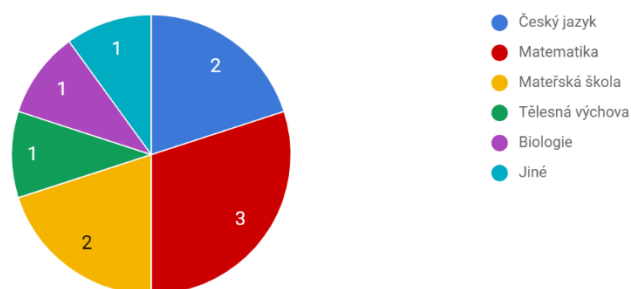
Typy her

10 odpovědí



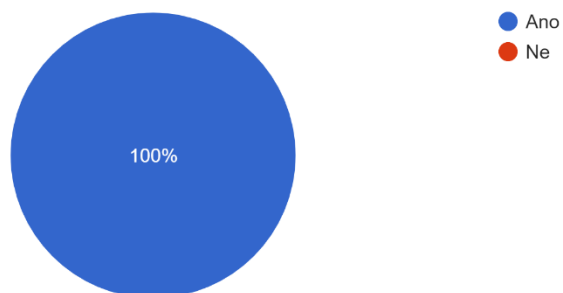
Předmět, ve kterém respondenti využívají hru

10 odpovědí



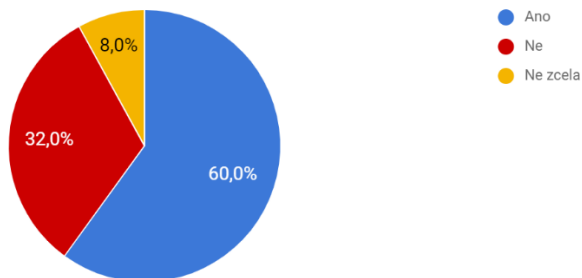
Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

25 odpovědí



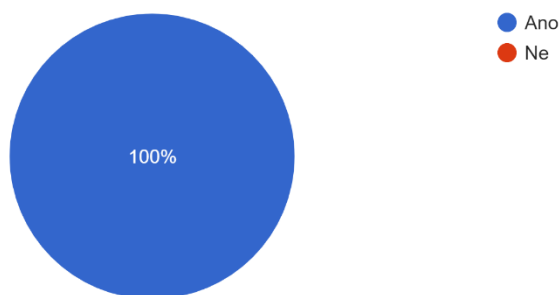
Reálná představa využití hry

25 odpovědí



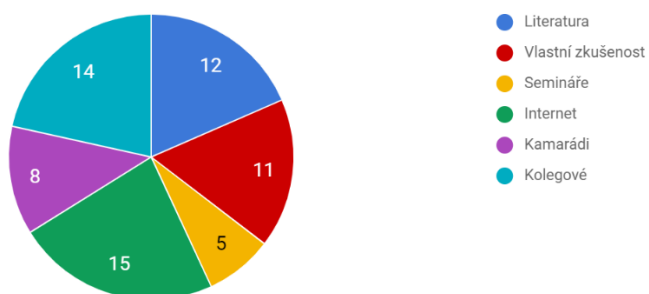
Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

25 odpovědí



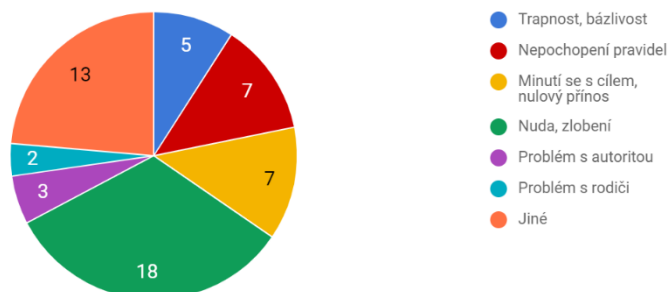
Inspirace

25 odpovědí (odpovědi obsahují více zdrojů)



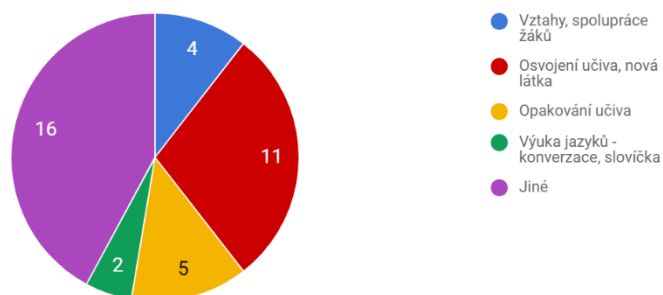
Nejčastěji uváděné překážky a problémy, spojené s využitím hry

25 odpovědí (odpovědi obsahují více zdrojů)



Využití hry

25 odpovědí (odpovědi obsahují více zdrojů)



Jednotlivé dotazníky

Dotazník 1

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

Zatím žádná

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Nejvíc asi ve výuce cizích jazyků (AJ, NJ) - hry pro zapamatování slovíček, učení konverzace apod. Často různé kartičky se slovíčky, spojovačky atd.

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ne

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

Záleží na předmětu a stáří žáků. U mě např. ČJ na SŠ - dokážu si představit, že starší žáci již neocení hru tak, jako mladší žáci, ale šlo by vymyslet hru spíš v literatuře, např. spojování uryvků děl s autory, informacemi o dílech apod. Je to určitě záživnější než pouhý výklad.

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

Z vlastních zkušeností, od kolegů, literatura (př. didaktika, Petty atd.)

Problematičnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

Nemusí se pak stihnout vše, co by se mělo probrat, žáci mohou být méně ukázněni...

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

Při výuce těžko zapamatovatelné látky, jako střídání po dlouhém výkladu apod.

Dotazník 2

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

< 1 rok

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Matematika, král počtářů. Učitel řekne příklad, dvojice proti sobě stojících žáků se snaží co nejrychleji říct z paměti výsledek. Pomalejší z dvojice vypadává, rychlejší postupuje do dalšího kola. Nejlepší z nich je pak král počtářů. Přispívá především k rychlému počítání jednodušších příkladů z paměti.

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ne

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

Zatím nemám jasnou představu.

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

Z internetu (neznám konkrétní stránky), z vlastních zkušeností.

Problematičnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

Ne každé dítě má rádo skupinovou práci, která je při hrách častá, starším dětem můžou hry připadat dětinské a budou je bojkotovat.

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

Může pomoci dítěti pochopit látku jinou formou, než pouze výkladem.

Místo pro doplněk

Dotazník 3

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

2-3 roky

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Riskuj, krátké hry na "rozehřátí"

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ne

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

Stejně jako jsem zažila jako žák

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

Odborná literatura, skupiny na FB, kamarádi, kteří sami uci

Problematicčnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

Špatně zvolená hra, trapnost žáků, nepochopení pravidel, nulový prinos

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

Seznámení žáků mezi sebou, energizer, naučení se "zkušeností"

Dotazník 4

Základní informace

Vyber pohlaví

Muž

Pedagogická praxe

< 1 rok

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

V dějepise. Hra se středověkým tématem (objevné plavby)

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ne

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

Zatím nevím

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

Zásobník her a cvičení

Problematicčnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

Nebude to děti bavit

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

Jistojistě může přiblížit historii dětem

Dotazník 5

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

< 1 rok

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ne

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ne

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

Ráda bych více propojila spolupráci mezi dětmi. Snazit se je vest k samostatnosti během hry. A jako velký benefit je učení dodržování stanovených pravidel.

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

Ze semináře, který jsem měla během Bc studia. Určite od kolegu, kamarádu se inspirovat a nebránit bych se pročíst literaturu či nějaké kurzy, semináře

Problematická využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

Chaos, nekázeň, málo volnosti, ztráta vyučovací atmosféry

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

U učiva, které není lehké nepochopit, u témat, které se da lépe pochopit nějakou hrou, praktickým vyzkoušením

Dotazník 6

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

Zatím žádná

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Informatika, za účelem lépe pochopit látku

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ne

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

Chtěla bych, úplnou představu nemám

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

Od kolegu a různě po internetu

Problematicčnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

Některým rodičům se to nemusí líbit tato metoda

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

Při zapamatování důležitých pojmů

Místo pro doplněk



Dotazník 7

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

> 5 let

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Čtyři roky pracuji ve firmě, která prostřednictvím zážitkové pedagogiky vzdělává školní kolektivy i jejich učitele. Jednotlivé programy mají různé cíle a výstupy.

Adaptační kurzy: Cílem je vzájemné poznávání, seznámení žáků, stmelení existujících kolektivů, začlenění nových členů, posílení skupinové identity. Prostředkem jsou převážně "problémové situace", tedy hry s potenciálem ukázat úroveň komunikace, spolupráce, vztahů.

Vztahová prevence: Cíle jsou podobné jako u AK, jen se zde přidružuje cíl edukace, práce s hodnotami, postoji apod.

Látková prevence: Cíle jsou převážně edukační a postojevé. Protřednictvím zážitkových aktivit se např. vysvětluje princip pravděpodobnosti a náhody.

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ne

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

Využití zážitkové pedagogiky. Hra jako prostředek ke zvědomění obecných jevů, sebepoznání, budování kompetencí. Vhodná zvláště k budování tzv. soft-skills, méně vhodná k budování tzv. hard-data knowledge.

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

Z doavadních pracovních zkušeností z firmy (Jules a Jim, z.ú.), od kolegů, z literatury (z hlavy si nevzpomenu na žádný konkrétní titul, ale dokážu poznat, co bych mohla použít)

Problematičnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

Když je cílem předat "hard-data", ukazuje se, že emoční nábor vzniklý při hře nepomáhá vštíplivosti (nepodporuje dlouhodobou zapamatovatelnost a vybavitelnost faktů), ba naopak může být kontraproduktivní.

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

Při práci se "soft-skills".

Dále při první fázi seznamování se s novým tématem jakožto motivační činitel.

Nakonec i ve fázi opakování jednoduchých znalostí - např. vymenovaná slova, násobilka.

Místo pro doplněk

Byla bych preciznější při formulaci (otázek i zadání celkově), občas umožňují širší interpretaci a mohlo by Vám to "zamíchat" s daty.

Dotazník 8

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

2-3 roky

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ne

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ne

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

Vytvořit/použít již vytvořené materiály, které upravují tradiční hry (např. Člověče, nezlob) tak, aby se daly využít k výuce/opakování látky daného předmětu. Zapojit do výuky dramatickou výchovu.

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

v různých didaktických knihách a knihách o inovativních metodách výuky, na internetových portálech pro učitele, od svých současných spolužáků/budoucích kolegů, z bakalářských a diplomových prací zaměřených na hry ve výuce

Problematicnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

Žáci se nemusí chtít zapojit, velký počet žáků

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

Hra dle mého názoru může především pomoci k lepšímu zapamatování a osvojení učiva. Žák má z učení zážitek, prožívá u toho něco jiného, než pouze při poslouchání učitelova výkladu. Hra může také sloužit k nácviku dovedností (např. v chemii, ale i k nácviku situací běžného života).

Dotazník 9

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

2-3 roky

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

V tělesné výchově je především u mladších dětí výuka často formou hry. Na biologii, fyzice a chemii jsme dělali různé pokusy v laboratořích

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

V tělesné výchově je především u mladších dětí výuka často formou hry. Na biologickém kroužku, jestli se to dá brát jako výuka, si děti tvořili různé předměty k tématu hodiny například anatomie oka, do toho jim pedagog vykládal látku k tomuto tématu. Děti se zabavily a zároveň učily.

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

Chci využít hru pro motivaci, aktivizaci a zájem žáků k daným tématům předmětu

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

Zkušenějších učitelů, které uznávám, že sociálních sítí sledováním jiných pedagogů a jejich metod učení

Problematičnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

Žáci se mohou do hry až moc ponořit a nevnímat její hlavní cíl, ignorují výuku

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

K lepšímu pochopení studentů učiva, ke zvýšení jejich zájmu o látku

Dotazník 10

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

4-5 let

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Tělesná výchova, družiny, zájmové kroužky - spousta her zaměřují na rozvoj pohybových schopností dětí ať už u mladšího nebo staršího školního věku. Všechny hry děti bavily a cíl se naplnil, výsledky jsou vidět po 3 hodinách výuky

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Matematika soutěž ve dvojicích na malou násobku, cílem je hrou zafixovat výsledky jak když bičem mrska. Soutěžní formou atraktivní pro děti

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

V tělesné výchově určitě spoustu schopnosti učit děti formou hry

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

YouTube videa super, různé články na internetu

Problematicčnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

Příliš složitá pravidla, dostupné pomůcky ve škole

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

Tělesná výchova

Místo pro doplněk

I zábavná a poučná videa přispívají k učení

Dotazník 11

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

Zatím žádná

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Přírodopis, soutěž Riskuj, na tabuly jsme vybírali otázky, učitelka kladla otázky. Tým s více body vyhrál.

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ne

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

V každém předmětu se dá něco vymyslet.

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

Vlastní zkušenost, kolegové

Problematičnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

Zlobení žáků, že budou více roztěkaní, že je to nebude bavit

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

Opakování formou zábavy, když se začne brát nová látka, když vidím, že žáky látka nebaví

Dotazník 12

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

Zatím žádná

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Matematika- sezení v kroužku a používání tužek abychom pochopili co je to vektor.. Učitel si hrál na Harryho Pottera

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ne

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

nemám

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

od kolegů v práci

Problematičnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

nesprávné pochopení pravidel

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

k zapamatování si slovíček, pochopení složitějšího velkého tématu

Dotazník 13

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

Zatím žádná

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Aj-deskové hry zaměřené na konverzaci, popis zadaných výrazů. Přispívala k rozvíjení konverzačních schopností a umění improvizovat

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ne

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

V aj obdobně jako jsem to zažila já-hry na způsob "aktivit", v týmech nebo ve dvojicích

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?
Hledala bych ve všech výše uvedených zdrojích, ale nemám zatím konkrétní zkušenost

Problematičnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

Může nastat situace, že učitel přestane mít pod kontrolou průběh vyučování, na druhé straně zase nezájem dětí nebo neochota věnovat se aktivitě

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

Například v případě, že dítě neudrží pozornost při běžném průběhu vyučování, může ho hra bavit a přispět k rozptýlení a rozbití jednotvárnosti výuky

Dotazník 14

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

> 5 let

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Naposledy na fakultě v rámci předmětu Zážitková pedagogika.

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ne

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

ne

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

vše výše uvedené

Problematičnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

nebude naplněn cíl, nezaujmu děti

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

nevím, záleží na situaci

Dotazník 15

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

2-3 roky

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Na prvním stupni jsme pořád hráli nějaké hry. Vlastně jsme ani nevěděli, že se učíme a umím číst, psát i počítat, takže to asi cíl splnilo 😊

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Učím ČJ – hrajeme hry s dětmi velmi často. Například na větné členy byly děti na dvě poloviny, oba týmy dostaly stejnou větu, členové si mezi sebou rozdali slova a museli se propojit jako graf věty.

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

Už jsem uvedla v předchozí otázce.

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

FB skupiny pro učitele, literatura (např. Moderní didaktika od Čapka, nebo potom konkrétní oborové)

Problematičnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

Ne všichni budou dávat pozor, nesplní cíl hodiny, žáci ji budou bojkotovat...

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

Kdykoli :) hra je pro děti přirozená. Je to zážitek, ze kterého si odnesou více, než z memorování.

Dotazník 16

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

2-3 roky

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ne

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ne

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

Opskovaní a procvicování, skupinová práce

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

Vlastní inspirace s využitím učebnic

Problematicčnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

Nenaplnění očekávaného cíle, problém s vyhodnocením (občas narocně)

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

Větší ochota pracovat, zapojení více dětí, prohloubení jejich vzájemné spolupráce

Dotazník 17

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

> 5 let

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Například ve fyzice, prezentace fyzikálních zákonů, sestavení krystalky, aplikace páky a složení sil ve stavbě přístřešku. Zaujalo to, nebylo to nudné a vedlo to ke zkoumání a dalšímu samostatnému rozvoji... Motivace o tom, jak bych chtěl znalosti předávat.

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Škola malých hasičů, cílem je osvojení si běžného vybavení HZS, spolupráce a důvěra. Cíle jsou různé, stmelení kolektivu, vytvoření si pevných vazeb a osvojení si pravidel a techniky, nutných pro přežití a záchranu.

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

U malých hasičů to již používám, ve škole je to především o odzkoušení a tím i zažití v zábavné formě, která zaujme.

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

internet, youtube a fcb., od kamarádů a starších kolegů a ze života... ne každý nápad je v reálu praktikovatelný a chápaný.

Problematicnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

asi nejobávanější je udržení autority a zranění (žáka)

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

Škola hrou, o tom již bylo psáno mnoho. Pokud vezmeme v potaz situaci s výukou v době COVIDové, chyběla výuce hlavně interakce se žáky, kdy učitel nemohl reagovat na drobné podněty od žáků, stejně jako týmové zapojení, soutěživost... Hra je ve škole na místě, aby vzdělání bavilo a vzdělávání naplňovalo

Místo pro doplněk

Hry jsou o tom jak zaujmout a udržet pozornost, to by ve výuce, kde je to možné, chybět nemělo.

Dotazník 18

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

> 5 let

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Ruzne souteze, kvizy, vedomostni hry, v ramci temer vseh vyukovych predmetu. Hry prispely k rozvoji postrehovych schopnosti, predstavivosti, schopnost reagovat k danemu tematu, kooperace a spoluprace..

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Coby pedagog v predskolnim vzdelavani kladu duraz na celkovy rozvoj osobnosti - sportovne-koordinacni hry, zapojovani abstraktniho mysleni a predstavivosti, tvoreni posloupnosti, grafomotorika a v neposledni rade i jazykove zdokonalovani, uzivani synonym x antonym,homonym...

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

Dnesni deti vyzaduji neustalou motivaci, tudiz by hry mely byt soucasti vyuky jakéhokoli veku. Takze ano, hodlám je nadale vyuzivat

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

Rozhodne na zaklade vlastnich zkusenosti, na zaklade doporuceni jinych pedagogu, z ruznych seminaru a teambuildingu a v neposledni rade i z fostupne literatury

Problematičnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

Srovnávání výsledku může značně demotivovat, neúspěšné absolvování může být zdrojem různých psychologických problémů, při opakování jedné a té samé hry může dojít k rezignaci z rad žáků

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

Při opakování látky, pro prohloubení vědomostí, v heterogenní skupině to může mít pozitivní vliv i na socializaci jednotlivých členů, poznávání se navzájem. Pro učitele vidím přínos v tom, že pomocí hry může mít trochu odlišné srovnání jednotlivých žáků, než jen pomocí známek

Dotazník 19

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

Zatím žádná

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Např. v hodinách psychologie různé psychologické hry sledující naši spolupráci ve třídě atd.; různé matematické soutěže na matematice, aby nebyly hodiny takové suché; hry typu AZ kvíz na hodinách české literatury. Myslím, že obecně bylo jejich cílem oživení výuky a hravé osvojení látky (na psychologii se o nás snažili taky něco dozvědět jako o kolektivu) a že svého cíle dosáhly.

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ne

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

Ne zcela konkrétní, ale různé soutěže, ve kterých nejde o nic jiného než o zábavu a nápomoc k osvojení látky, mi přijdou jako dobrý nápad.

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

Nejspíš od starších kolegů a svých bývalých učitelů, zkušeností, co jsem jako student nasbírala, možná přátel z fakulty

Problematicčnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

Hry nejsou univerzální, takže to může některé studenty nudit a tím je vyprovokovat k bojkotu nebo rušení. Myslím, že učitelům s menší autoritou se můžou i vymknout z rukou a vyvolat v kolektivu chaos. Když se využívá metoda hry moc často, může se také stát nudnou a repetitivní, takže časté obměňování a celková organizace může být velice náročná a vyčerpávající.

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

Určitě k pochopení a osvojení učiva. Na ZSV jsme si např. během hodiny o vedení EU zahráli na orgány, které jsou relevantní v legislativním procesu EU, což nám pomohlo lépe pochopit, jak to vlastně funguje. Když se člověk baví, jde mu učení svižněji.

Místo pro doplněk

Hodně štěstí s bakalářkou :)

Dotazník 20

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

1-2 roky

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ne

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Matematika, hra na krále počtářů. Rychlé opakování násobilky.

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

Ne

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

Od zkušenějších učitelů, literaturu k hrám a praktickému využití jsem nenašla.

Problematičnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

Zmatek, chaos. Hra nenaplní svůj cíl a smysl.

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

Opakování

Dotazník 21

Základní informace

Vyber pohlaví

Muž

Pedagogická praxe

4-5 let

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Dramatická výchova, různé formy a různé cíle (rozvoj pohybu, jemné motoriky, odleduplnosti apod.). Cíl hry byl naplněn.

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Český jazyk, procvičování formou kvízu. Cíl hry se naplnil.

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

Při výuce pravěku využít hru evoluce. Děti si lépe zapamatují jména těch opic.

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

Stránka hranostaj.cz, ze zkušeností z tábora, z knih od Evy Machkové a jejích seminářů.

Problematičnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

Bázlivost některých dětí a jejich nezapojení do hry. Nepochopení pravidel ze strany žáků.

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

Při výuce jazyků - modelové situace ze života, kdy je třeba vést konverzaci a využívat různé gramatické jevy apod. Modelové situace posilují sebevědomí žáků - když to zvládnou "jako" nemusí se bát osmělit se, když to bude "na ostro". Hra může pomoci při zkoumání třídního klimatu.

Místo pro doplněk

Když už máme Komenského měli bychom se ho držet. Nestačí o tom jenom mluvit.

Dotazník 22

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

4-5 let

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ne

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Matematika - hra kočka a myš, matematická hra, ve které vždy vyhraje kočka, pokud je znám správný postup. Vyzkoušet si zapřemýšlet nad logikou hry.

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

Jako zpestření výuky, předpokládám, že se i děti na tom více naučí

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

Na internetu, kde doporučí jiný učitel

Problematicnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

Žáci nepochopí pravidla, vezmou to jako volnou zábavu a nebudou se tolik soustředit

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

Opakování; když je třeba změnit styl výuky

Dotazník 23

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

Zatím žádná

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Treba hazeni si s mickem,a tim se studenti vlastne sami vyvolavali,kdo pujde na radu-cilem bylo jen ozivit vyuku. Nebo hra "zeme,mesto,..." pri zemepisu,nebo "sibenice" pri anglictine. Cil se vzdy naplnil.

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ne

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

Urcite jakakoli hra vytrhne vyuku ze zazitych koleji. Presnou predstavu nemam,ale asi nejake slovni hry, nebo neco,co zvedne zaky ze zidli, a tak.

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

Z vlastní zkušenosti, od kamarádu/kolegu,asi i na internetu-neco bych googlila a pouzila,co by mi pripadalo vhodne.

Problematičnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

Ze zaci prestanou davat pozor, pokud by hra prehlusila ucebni proces, ze by se minula ucinkem, treba by nebyla vhodna pro dany predmet/probiranou latku, ze bychom ztratili cas vysvetlovanim hry misto latky apod.

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

Kdykoli

Dotazník 24

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

2-3 roky

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Vyjmenovana slova - vyucujici si myslí vyjmenovane slovo, zaci pokladaji otazky, nesmi se rict pocet pismen a koren slova; pocitani - vsichni stoji, vyucujici zacne vyjmenovavat priklad (2 + 3, vysledek x5, vysledek plus 5, vysledek deleno 6....), postupne, jak se v tom zaci zacnou ztracet, tak si sednou, az zustanou jen nekteri, jisti si vysledkem; prirodopis - "kufn" a dalsi.; ucim anglictinu v MS a prakticky vyucuji vetsinu temat pouze za pomoci her, tance a zpivani, deti to daleko vic zaujme a maji vetsi motivaci k cinnosti (omlouvam se vyplnuji ve spechu, proto pisi trosicku jako tatar :D)

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Jak jsme jiz psala - vyucuji aj v MS a s hrami, ktere jsem popsala v predchozi otazce, jsem se setkala i jako asistent pedagoga pri praxi na zakladni skole. V MS jsou to hry typu: postman (sedime v krouzku, jeden ("postman") ma obalku s obrazky ("se slovicky"), ostatni rikaji jednoduchou basnicku, na jejim konci si postman vybere prijemce, nasleduje kratka konverzace a prijemce se vybere jeden z obrazku a musi spravne rict, co na obrazku je (podobna hra se mi osvedcila i na prvni stupni ZS, kdy krome obrazku tam byly fraze a otazky - misto obalky pytlicek a jina rikanka, navic deti sedi v ve skupince a nemusi nikam chodit)), dalsi hrou byva, ze jeden odejde za dveve, ostatni se shodnou na nejakem slove, ktere jxlde zahrat pantomimou (zvire, nalada...) a pote to dotycnemu (jez byl za dvermi) zahraji, dokud nepozna, oc se jedna.. a mnoho dalsich her

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

viz predchozi odpovedi - hra jde vyuzit ve vsech predmetech, zalezi na kreativite vyucujiciho, veskere hry bych prizpusobovala tematu 📖

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

Vse, co kste uvedla. Nemam literaturu u sebe, nereknou vam tudiz plny nazev, ale jsou to ucebnice, ktere v sobe maji zakomponovany RVP, ale samy od sebe i nabizeji kreativni zopakovani/nauceni pro jedince, skupinky i celou tridu. Na internetu bych kednoduse zadala predmet/tema, ktery chci s detmi probrat a vyhledala bych si mezi vysledky neco.

Problematicnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

šikana (posmech); dite/student (setkala jsme se i s dospelymi) muze byt moc soutezive a v pripade neuspechu se vztekat, tim zkazit zazitek vsem a narusit nasledujici program; urazy; problem s rodici (nemusi jim to pripadat vhodne do vyuky zaradit hry a mohou vam udelat dusno); nemusi to prineset uzitem, ale deti to nijak neovlivni, nebo to neprinese uzitek a navíc to deti negativne ovlivni (navyknou si spatnemu stereotypu, zafixuji si neco spatne...)

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

Deti/studenti/dospeli se nesoustredi, nebavi je to; pri probirani citliveho tematu (sikana, sex. vychova...), pri seznamovani apod.

Místo pro doplněk

Zajimali by me navrhy a napady ostatnich. Uverejnite vysledky? Jinak si myslim, ze podporovat soutezivost je dobre, ale nikdy nesmi dojit k tomu, ze nekdo zacne byt znevychodnovany a hlavne bude si pripadat neprijemne. Zaci a studenti dovedou byt zli (mluvim jako osoba, ktera byla mnohoet sikanovana a pohybuje se v oblasti vzdelavani) a tomu se musime za kazdou cenu vyvarovat. Sikana je odporna vec a nepteji nikomu, aby ji musel zazit. Sama takove chovani v ZS a SS absolutne nrtoleruji.

Dotazník 25

Základní informace

Vyber pohlaví

Žena

Pedagogická praxe

< 1 rok

Zkušenosti s hrou ve výchovně vzdělávacím procesu

Setkali jste se jako žáci/studenti s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Dramatická výchova, hromadná, učení se hrou, více si nepamatuji

Setkali jste se jako praktikující učitelé/učitelé s využitím hry ve škole během výuky?

Ano

Popište využití hry, s kterým jste se setkali.

Výuka venku nebo výuka v blocích, téma listnaté stromy

Pohled do budoucnosti

Předpokládejme, že se stanete učitelem. Máte v plánu využít hru jako prostředek výuky?

Ano

Máte reálnou představu, jak byste hru mohli využít, popř. již využíváte?

Zatím nemám, ale třeba v čj na vyjmenovaná slova (hra kufr)

Inspirace

Kde byste hledali inspiraci pro využití hry ve výchovně vzdělávacím procesu?

Ušude možně, z praxí, z internetu...

Problematicčnost využití hry

Jaké problémy a obtíže mohou nastat při využití hry ve vyučování?

Nemusí bavit všechny, nemusí jí všichni pochopit, nemusí být naplněn cíl, může být náročná na přípravu

Relevance hry

Myslíte si, že hra je relevantní z pohledu výchovně vzdělávacího procesu?

Ano

Stručně popište, kdy hra může pomoci

Jako motivace k učivu, k jeho upevnění

Místo pro doplněk

Je důležité si hrát, abychom v dětech nevytvořili odpor ke škole