

MOŽNOSTI HRY

Eva Slavíková

**Možnosti
HRY**

*Od Buytendijka
k Vyskočilovi.*

BRKOLA
&NAMU

*Text vychází z postupové písemné práce na Katedře psychologie FF UP v Olomouci.
Děkuji doc. PhDr. Aleně Plhákové, CSc. za konzultace k této práci.*

*Publikace vznikla v rámci institucionální podpory MŠMT
na dlouhodobý koncepční rozvoj AMU.*

Recenzoval Mgr. Libor Vodička, Ph.D.

© Eva Slavíková, 2011
© Design and Cover, Jan Zich, 2011
© Brkola, s.r.o.
ISBN 978-80-905152-3-9

Obsah

ÚVOD	7
1. O HŘE	11
2. TEORIE HRY	17
2.1. Nejstarší psychologické teorie hry	
2.2. Hlavní teorie hry XX. století	
2.2.1. Frederik J. J. Buytendijk: Wesen und Sinn des Spiels (Podstata a smysl hry)	
2.2.2. Johan Huizinga: Homo ludens	
2.2.3. Eugen Fink: Oáza štěstí	
2.2.4. Roger Caillois: Hry a lidé	
3. HRA DÍTĚTE	39
4. I DOSPĚLÍ SI HRAJÍ	45
4.1. Erving Goffman	
4.2. Eric Berne	
5. TERAPEUTICKÉ MOŽNOSTI HRY	57
5.1. Terapie hrou u dítěte	
5.2. Jacob L. Moreno	
6. HRA V POJETÍ IVANA VYSKOČILA	65
6.1. Curriculum vitae	
6.2. Čunderle, Roubal: Hra školou	
7. ZÁVĚR	
SUMMARY	76
BIBLIOGRAFIE	77
REJSTŘÍK	79

ÚVOD

Hra je považována za významnou součást lidské kultury. Její problematikou se zabývají psychologové, pedagogové, sociologové, filosofové, je tématem tzv. ludologů. Hra je spojena se světem dítěte, ale i dospělých. Při hře zvířat se ptáme na hru člověka. Je běžné považovat ji „jenom za hru“, opak k vážné práci. Jednou ze základních otázek je, zdali má nějaký účel. Původní teorie hry z konce 19. století vycházejí z biologie, empirické psychologie. V první polovině 20. století dochází k dalšímu rozvoji jednotlivých přístupů a teorií. Výraznější pojednání vycházejí ve 30. a 50. letech minulého století, k nám se dostávají o čtyřicet let později.

O hře píšu, protože se jí profesionálně zabývám. Zajímá mě jako základ tvořivosti i její možné přesahy. Více než patnáct let působím na Katedře autorské tvorby a pedagogiky DAMU v Praze jako asistentka Ivana Vyskočila, profesora autorského herectví, spisovatele, psychologa. Práce je směřovaná k tématu, které v ní není explicitně uvedeno, a to k „Dialogickému jednání s vnitřním partnerem“. Jedná se o hlavní studijní předmět, Vyskočilův svébytný přístup, kterým procházejí nejen studenti katedry, ale i širší veřejnost. Podstatou je získání vlastní kontinuální zkušenosti s tzv. samomluvou, samohrou v situaci veřejné samoty.

Téměř každý, kdo se s dialogickým jednáním setká, přivlastňuje si ho a vykládá ze svého úhlu pohledu. Vyskočil sám odmítá zpracovat teorii tohoto přístupu. Jako jeho spolupracovnice, a tedy nejbližší vlastnímu zdroji, vnímám tyto tendence různých výkladů i praktikování jako odklon od původního

významu dialogického jednání. Za jeho podstatu považují právě princip hry.

Cílem práce je zprostředkovat dostupnou literaturu pojednávající o hře. Jde o studii, kdy jednotlivé teorie jsou přiblíženy na základě zpracování vybraných publikací. Pokouší se postihnout principy, ze kterých vycházejí jednotliví autoři dle svého zaměření. Uvedeni jsou: Frederik J. J. Buytendijk **Wesen und Sinn des Spiels (Podstata a smysl hry)** do češtiny nepřeloženo, Johan Huizinga **Homo ludens**, Eugen Fink **Oáza štěstí**, Roger Caillois **Hry a lidé**, Erving Goffman **Všichni hrajeme divadlo**, Eric Berne **Jak si lidé hrají**. Práce si všímá i hry dítěte z pohledu vývojové psychologie a terapeutických aspektů hry. Poslední kapitola je věnovaná hře v pojetí Ivana Vyskočila. Vychází z publikace Michala Čunderleho a Jana Roubala **Hra školou**.

1.

O HŘE

Podíváme-li se do dostupných pramenů a literatury pojednávajících o hře, setkáme se s mnoha definicemi, různými úhly pohledu, ze kterých je možné téma hry nahlížet. Ve **Slovníku spisovného jazyka českého** je hra spojována především se světem dětí jako činnost pro zábavu a potěšení, je upozorňováno na její soutěživý aspekt, a tedy svět především sportovního klání. Neménší význam má na poli divadelním, kdy se jedná o výkony herců, divadelní kusy, dramatickou hru aj. Nemůžeme opomenout ani hru na hudební nástroj, stejně jako hrou nazýváme hudbu, znějící tóny. Za hru také můžeme považovat lidské jednání, a to, jak se ve slovníku píše, spíše nezávazného charakteru. Hra znamená lehkost, živost, proměnlivost. V přeneseném významu pak hrajeme poctivou, falešnou, vysokou nebo dvojakou hru; zahráváme si např. s ohněm, jsme loutkou v něčí hře apod. (Havránek, Jedlička, 1989).

Hra ať již v jakémkoli významu je důležitou součástí života člověka. Mohli bychom se pokusit doložit toto tvrzení poukazem do minulosti a hledat její začlenění do života té které společnosti, v té které historické době od starodávných civilizací po současnost. Přítomnost hry jako specifické činnosti dítěte dokládají například hračky, jejich výskyt, druhy, způsob používání. **Encyklopedie antiky** k tomu uvádí, že „*původ hraček sahá již do dob předhistorických a byly odedávna oblíbeny i u řeckých a římských dětí. Podobaly se v mnohém hračkám dnešním*“ (Svoboda, 1973, s. 244).

Přínosnou pro pochopení hry může být sémantická analýza pojmů vyjadřujících rozmanitost her v tom kterém jazyce. Kdy

ještě hovoříme o hře, co vše označujeme pojmem hra, nebo naopak různá vyjádření pro stejnou činnost. Holandský historik Johan Huizinga k tomu připomíná: „*Všechny národy mají své hry a ty jsou si pozoruhodně podobné; přesto všechny řeči nevystihují pojem hry jediným slovem tak pevně a zároveň tak široce jako moderní evropské jazyky*“ (Huizinga, 1971, s. 33). Vyslovuje pochybnost o oprávněnosti obecného pojmu pro hru. „*Různé náznaky dosvědčují, že k abstrakci tohoto jevu docházelo v mnohých kulturách až druhotně, kdežto prvotní byla sama funkce hry*“ (Huizinga, 1971, s. 34).

Hra je považována za významnou součást lidské kultury, probíhá v rámci náboženských i každodenních obřadů, slavností, svátků. Jsou uváděna divadelní představení, pořádány sportovní hry. Od konce 19. století se hra stává předmětem vědeckého zájmu, zřejmě také v souvislosti s rozvojem psychologie jako vědy. V první polovině 20. století pak dochází k dalšímu rozvoji jednotlivých přístupů a teorií. Počátečním převažujícím pohledem je pohled přírodovědecký, biologický, empiricky psychologický. Je srovnávána hra zvířat a dětí s důrazem na mládí, mladistvost, pudy, instinkty, přebytek energie, prostředí, předměty hry, její účel, kterým by mělo být například zotavení, osvětlení atd.

Hra je rovněž tématem sociologickým, sociálně a kulturně antropologickým, estetickým, filosofickým. Hledá se její „lidská tvář“, tedy to, co je pro ni jako hru člověka charakteristické. Proměny dětské hry jako součást procesu psychického zrání a integrace osobnosti v rámci ontogeneze a socializace jsou významným tématem vývojové psychologie. Hrovým přístupem ve výuce, učení se zabývá pedagogika, pedagogická psychologie. Hra má důležité místo v psychodiagnostice, psychoterapii. Hrou se zabývají tzv. ludologové, kteří přijímají její stále novější podoby.

Otázka definice hry, co vše bereme jako hru a v jakém významu, se jeví jako stále aktuálnější. Mnozí se například ptají, je-li současný sport ještě hrou. O tomtéž bychom mohli hovořit i ve světě zábavy, kdy ke slovu přicházejí hry hazardní, patologické hráčství.

Dva zásadně se lišící pohledy na hru se zaměřují na hledisko účelnosti:

První pohled, hledisko biologické (psychologické, sociologické), říká, že ačkoli hra je sama nerozumná, zbytečná, okrajová, napomáhá rozumnému a účelnému životu. Slouží k osvojení důležitých dovedností, napomáhá k obnově sil, zotavení, k uvolnění a překonání sociálních nároků. Ptá se, proč si hraje.

Druhý pohled, pohled kulturní, uvádí, že hra má smysl sama o sobě, vyskytuje se ve všech společnostech a kulturách a nepotřebuje být obhajována jinými důvody. Hra souvisí se svobodou člověka, s jeho tvůrčí, fantazijní a uměleckou schopností; má blízko k imaginaci. Konstatuje, že si člověk hraje, a zkoumá, jak si hraje a jak ve hře je.

2.

TEORIE HRY

2. 1. Nejstarší psychologické teorie hry

Pokusme se nyní o historický přehled jednotlivých teorií hry. Podkladem pro jejich zmapování bude pojednání holandského psychologa Frederika J. J. Buytendijka *Wesen und Sinn des Spiels (Podstata a smysl hry)* (1933), do češtiny dosud nepřeložené, studie Jiřího Černého *Fotbal je hra* (1968) a práce Vladimíra Boreckého *Imaginace, hra, komika* (2005). První odkazy jsou v práci Buytendijkově, podrobnější a širší zpracování nalezneme především v práci Černého.

Jako představitel předvědecké, estetické teorie hry je často uváděn německý básník Friedrich Schiller, který svobodu jako nejvyšší určení bytí člověka vyjádřil slovy: „*Člověk si hraje jen, kde je v plném významu slova člověk, a je jen tam celý člověk, kde si hraje*“ (Schiller, 1995, s. 108). Pro Schillera je hra estetickou kategorií, „živým tvarem“ a především krásou. Schiller hovoří o třech pudech: (látkovém) věcném pudu, formovém pudu a hravém pudu. „*Věcný pud chce být určován, chce přijímat svůj předmět, formový pud chce sám určovat, chce svůj předmět vytvářet, hravý pud slučuje, obsahuje oba. Bude formu přinášet do látky a realitu do formy*“ (Schiller, 1995, s. 96). Černý v souvislosti s pojetím Friedricha Schillera hovoří o přechodu od „fyzické hry“ ke „hře estetické“. Ke hře dochází z přebytku sil, nadbytečné, nevyužité energie. Jeví se jako luxus života, výraz života jak u zvířat, tak u člověka. Dokonce přebujelý růst stromu bychom mohli považovat za hru (Černý, 1968).

Za vlastního zakladatele teorie hry bývá považován Karel Groos. V roce 1896 vydal knihu **Hry zvířat**, v roce 1899 knihu **Hry lidí**. Groos považuje hru za „*předcvičování*“. U zvířat za nácvik instinktivního a u člověka zacvičování pudového chování. Vysvětluje ji jako přípravu na pozdější život, za zdroj cenných poznatků (Buytendijk, 1933). Groos kladl důraz také na „*citové zaujetí, s nímž děti zkoumají nejrůznější druhy pohybů a v nichž právě proto dosahují dovednosti (děti nejen chodí, ale i běhají, skáčou apod.)*“ (Jiránek, Souček, 1990, s. 222). Černý tuto teorii považuje za naturalistickou spekulaci, která říká, že „*jednotlivé instinkty odpovídají jednotlivým hrám a naopak*“ (Černý, 1968, s. 112). Podle Buytendijka předcvičování zvyků a předformy pohybů, jako je u člověka chůze a u zvířat létání, se zjevují samy od sebe, jsou samozřejmé, a tato cvičení probíhají neúmyslně během hry. Groosova teorie podle něj rovněž nevysvětluje, proč je tolik rozšířena hra u zvířat, proč některé předměty fungují jako hračky, proč se hra objevuje u dospělých. Poukázání na pocity chutě a radosti, které hru provázejí, jako vysvětlení nestačí. Tyto pocity vedou spíše k opakování hry, ale nevysvětlují její původ, nehledě na to, že radost přinášejí i jiné činnosti než hra (Buytendijk, 1933).

Buytendijk dále uvádí Schallera, který definuje hru následovně: hra je činnost, zaměstnání člověka, kdy se nejedná pouze o osvobození čistě přirozených potřeb. Tvoří opak k práci a vážnosti života, a tím má význam jako zotavení. Podle Buytendijka Schaller podal výborný popis hry dětí, kdy poukázal na význam symbolu, nápodoby, ovzduší hry a jejího vzrušení (vzrušivosti). Proti teorii zotavení byly často vznášeny námitky, že zvířata i děti si hrají i tehdy, když jsou unavené. Buytendijk se domnívá, že únavou, která vede ke hře, není vyčerpání, ale přepětí (Buytendijk, 1933).

Britský evolucionista Herbert Spencer vysvětluje hru jako vybití přebytku mladistvé energie. Všechny tělesné síly i duševní schopnosti, říká, slouží k zachování individua nebo druhu. Pouze umění a hra nepodléhají této přírodní nutnosti, a pokud ano, tak jenom jako vedlejší účinek. Hra a umění jsou životním přepychem. Podle Buytendijka skutečně najdeme u mladistvých původní nával, proud pohybu, kvantum energie, které vzniknou samy od sebe ze způsobu bytí lidských i zvířecích mláďat, a ještě než se projeví jako reakce, odeznějí. Přebytek síly, podnětů, které mohou být vyřešeny hrou, nacházíme i u dospělých v různých podobách dlouhé chvíle nebo rozpaků (Buytendijk, 1933).

Americký vývojový psycholog Stanley Hall se domníval, že hra je rudimentem dřívějších forem pohybu a chování, které vzniknou u dětí na biologickém podkladě. Hra má instinktivní původ. Hall dále poukázal na příbuznost dětské hry s činností primitivních národů. Ve hře spatřuje opakování po sobě jdoucích kulturních etap historie lidstva. „*Hry jsou výrazem vrozených tendencí, jež uzrávají v takové formy činnosti, jež jsou pro danou epochu vývoje jedince stejně charakteristické, jako byly nutným článkem vývoje celé společnosti*“ (Jiránek, Souček, 1990, s. 222). Jedná se o atavistickou, rekapitulační teorii.

Více pozornosti vzbudila teorie katarze, podle které se ve hře uvolňují již existující pudy a dochází k jejich bezpečnému odchýlení. Toto pojetí sdílené již Groosem bylo velmi rozšířeno v pedagogice. Podle Buytendijka je význam hry jako katarze velmi přeceňován. Je nesprávné v těchto vztazích hledat obecná pravidla. Namítá, že při hrách lásky, flirtu sexuální pud narůstá stejně jako při bojové hře radost z boje (Buytendijk, 1933).

Švýcarský lékař Eduard Claparède přichází s novým názorem, že hra sleduje fiktivní účel, probíhá ve sféře „jakoby“. Hra má úlohu nabídnout individuu příležitost projevit pocity Já, rozvinout svou osobnost, najít přímý směr svého největšího zájmu v těch případech, ve kterých to skrze vážné činy nemůže udělat. Claparède podle Buytendijka velice správně odhadl, že ten, který si hraje, se nezabývá skutečností, poznáním, ale odrazem. Měl pravdu i v tom, říká Buytendijk, že lidé zvláště ve vysoké hře nacházejí výraz pro své pocity (Buytendijk, 1933).

Podle holandského pedagoga Kohnstamma je pro dítě důležitá sféra hry jako sféra zážitku, kde se všechny věci proměňují. Jedná se o proměnu předmětu v „obraz“. Druhým důležitým poznatkem je, že skrze hru posiluje pocit Já. Podle Buytendijka jde spíše o zážitek My (Buytendijk, 1933).

Důležitou teorií hry je personalistická teorie německého psychologa Williama Sterna, který rozlišoval mezi primárním, vnitřním smyslem a sekundárním, vnějším smyslem hry. „*Primární, vnitřní a ústřední příčinu hry spojil Stern s otázkou, co hra bezprostředně znamená pro hrajícího si člověka. Člověk si hraje pro hru samu, nikoliv pro její sekundární funkce*“ (Borecký, 2005, s. 90). Černý tyto dva významy nazývá „služebným“ a „osvětlujícím“. Hra je pro Sterna zvláštní funkcí lidské fantazie, vychází z nedotknutelnosti celistvého jevu lidské osoby. „*Jeden z nejpodstatnějších rysů člověka je v tom, že může a musí být nevázný (že si tedy může a musí hrát)*“ (Černý, 1968, s. 116).

Pohled psychoanalytiků je následující: Podle Sigmunda Freuda, zakladatele psychoanalýzy, se ve hře projevuje zástupným způsobem přání po naplnění sexuálních pudů, hra však s sebou přináší i ukojení některých nesexuálních tendencí. Hra je výrazem „opakovacího pudu“. Traumatický zážitek člověka je tolikrát

vyrovnáván opětovným nasazováním herní energie, až konečně lidské „já“ může přejít od pasivity k aktivitě, která je důležitá pro emancipaci individua. Představitel individuální psychologie Alfred Adler se domnívá, že úsilí po moci a sebeuplatnění se projevuje i ve hře, protože dítě zvláště silně cítí svou malost, slabost a podřízenost vůči dospělým. Ve hře mohou být děti tím, čím chtějí být, aniž se tím skutečně musí stát. Carl Gustav Jung, jehož směr se nazývá analytická psychologie, přisuzuje hře terapeutický účinek, který pramení z kolektivního nevědomí (Černý, 1968).

2. 2. Hlavní teorie hry XX. století

2. 2. 1. Frederik J. J. Buytendijk: *Wesen und Sinn des Spiels* (Podstata a smysl hry)

Prvním, kdo se ptá po hře člověka, její jedinečnosti, speciálních znacích, po hře dospělých, je holandský psycholog Frederik. J. J. Buytendijk. V roce 1933 vydává knihu *Wesen und Sinn des Spiels* (Podstata a smysl hry).

Buytendijk vychází z pozorování hry mláďat a hrajících si dětí. Sleduje hru jako projev mládí, mladistvosti, jeho dynamiky a vztahu k okolí. Z tohoto základu se vyvíjí hrová situace a vlastní dynamika hry. Má za prokázaný vztah mezi hrou a pudem, hrou a instinktem. „*Mladistvý organismus je ovládnán primárním pohybovým pudem, který zpočátku nemá směr, ale realizuje se v opačných pudech osvobození a spojení. To vede mladé k samostatnosti a obeznamenosti s okolím, s věcmi a událostmi. Mladý je připoután ke*

sféře hry a obrazu skrze pozitivní vliv fantazie, negativní vliv strachu před skutečnou realitou, dynamiku napětí a uvolnění, tendenci k opakování“ (Buytendijk, 1933, s. 161, vlastní překlad).

Pro dynamiku dítěte, které si hraje, je typická malá soudržnost jeho duševních funkcí, děti jsou silně impulsivní a mají výlučně citový poměr k věcem. Mají také sklon k abstrakci. Buytendijk podobně jako Piaget odvozuje hru ze struktury dětského myšlení, shrnují psychologové František Jiránek a Jan Souček (Jiránek, Souček, 1990).

Buytendijk rozlišuje postoj patický a gnostický. Patický přisuzuje mládí, jeho fantazii, představivosti, citové jednotě s věcmi, kterých se dotýká a je jimi dotýkáno. Gnostický postoj je postojem stáří, kde je předmět překonáván. K přerušení hry dojde, když zeslábně nutkání k pohybu, vymizí pohybový pud, jsme u konce s fantazií, nevidíme možnosti, zmizí strach, dosáhneme samostatnosti, při naplnění opakovacího pudu. K tomu všemu dochází u zvířat, starých lidí, v boji o přežití, při osvobození špatných pudů.

Pro hru je charakteristické: Hra má cíl sama v sobě, jde o jakýsi „kruhový pohyb“, bezcílný rytmus, narůstání a uvolňování napětí. Podle zaměřenosti a dynamiky můžeme rozlišit ženský a mužský charakter hry; u mužů jsou to hry smyslové, z potěšení, pro radost, u žen hry sociální (sport, tanec). Rozdílný charakter se projevuje například v zacházení s míčem, zda do něj kopeme, nebo s ním házíme. Pro herní dynamiku je důležité překvapení, náhoda, možnost, chuť, pohyb „sem a tam“, „znovu a opět“. Důležité je herní pole, vytyčení hranic, herní předměty, pravidla hry. Mantinely ohraničují náš pohyb, vracejí nás zpět do hry. Hra je možná pouze s něčím, herní předmět je to, co také s hráčem hraje, co odpovídá na jeho aktivitu, provokuje ji.

Ve sportu se podle Buytendijka pravidla posléze stávají omezujícími normami. Pak o hře můžeme hovořit již pouze u zvířat, zatímco člověk sportuje.

Předmět, který se stane objektem hry, je nadán obrazností. Sféra hry je sférou obrazů a tím možností a fantazie. „Člověk si hraje pouze s obrazy, tato vazba obrazu leží jak u zvířat, tak u lidí ve spojení skutečnosti s možností, známého a neznámého. Člověk ale nedisponuje pouze silnou fantazií a tím, že nachází rozličný obrazový svět, ale také tím, že je za prvé poután určitým způsobem ke sféře hry, za druhé určitým způsobem tuto sféru opouští a za třetí také ve hře zná herní ethos“ (Buytendijk, 1933, s. 162, vlastní překlad).

Buytendijk vidí smysl lidské hry v tom, že člověk by si měl hrát od dětství a měl by si hrát „dobře“. Měl by zůstat ve sféře hry, ve sféře obrazů, aby si všechny úmysly vyzkoušel v podobě hry, aby se projevil ve své fantazii, obrazotvornosti s jejím bohatstvím a možnostmi. Tyto tendence by měly být projeveny pouze ve sféře hry a pak potlačeny.

Podle Buytendijka v dospělosti jsou všechny aktivity vedeny již určitým směrem, všechny činnosti mají determinovaný průběh, všechny životní a duchovní děje jsou propojeny. Hra se dostává čím dál víc do pozadí. S postupujícím věkem vzniká vnitřní nutnost život zakonzervovat, mizí pohybový tlak. Jsme zaměřeni na cíl, všechny činnosti se týkají úkolů a starostí. Ze sféry hry nás vyvádí rozum napojený na skutečnost, pravdivost, svět pojmů.

Z dosud uvedeného vyplývá, že hra člověka stejně jako zvířat vzniká samozřejmě, bez přemýšlení, bez vůle, bez vědomí. Vychází ze samotného žití. Je projevem mladistvosti. Hrový pud je tak obecný, základní jako hlad a žízeň a ne méně silný. Hra se vyskytuje u těch živoucích bytostí, které jsou schopny uchopovat

konkrétní objekty svého světa. Formou hry se projevuje pud samostatnosti a spojení s okolním světem. Hra je cestou k životnímu poznání.

2. 2. 2. Johan Huizinga: Homo ludens

Významnou prací, která se zabývá hrou a která byla vydána rovněž ve třicátých letech 20. století (1938) je práce holandského historika Johana Huizingy **Homo ludens**. Huizinga v ní odmítá dosavadní teorie hry, které zdůrazňují účelové hledisko ať již biologické, fyziologické, psychologické či sociální. Domnívá se, že hru není možné měřit metodami experimentální vědy. Hra má smysl sama o sobě, říká, a tím se přímo v její podstatě objevuje imateriální prvek. Překračuje tak hranice ryze biologické nebo fyzické činnosti. Každá hra něco znamená, její skutečnost si umí každý představit, nelze ji popřít. Zatímco psychologie nebo fyziologie usilují o popis a výklad hry u zvířat, dětí i dospělých, při kterém vycházejí z předpokladu, že hra se provozuje pro něco jiného než pro hru samotnou, Huizinga považuje za důležité se ptát, čím je hra sama o sobě. Považuje ji za primární životní kategorii, kterou je nutné nahlížet v její celosti. Přítomnost hry podle něj dokonce potvrzuje nadlogický charakter naší situace v kosmu: hrajeme si a víme, že si hrajeme, jsme tedy něčím víc než jen rozumnými bytostmi, neboť hra je nerozumná.

Huizinga jde ještě dále. Stejně jako jeho předchůdci si všímá jak hry člověka, tak hry zvířat. „*Ta rovněž vybízí ke hře, předstírájí, že jsou zlá, chovají se obřadně, mají ze hry očividně zábavu a potěšení*“ (Huizinga, 1971, s. 9). Pro Huizingu to však neznamená důkaz účelnosti hry, jak jsme již uvedli, ale potvrzení toho, že hra

předchází kulturu, tedy že nebyla vynalezena až člověkem. „*Hra je starší než kultura. Lidská civilizace nepřipojila k obecnému pojmu hry žádný podstatný znak,*“ uvádí na začátku první kapitoly s názvem Podstata a význam hry jako kulturního jevu (Huizinga, 1971, s. 9). Huizinga je přesvědčen, že lidská kultura se rodí a rozvíjí ve hře a jako hra, a usiluje o to, postihnout ji jako jistý faktor, který působí ve všem, co na světě existuje. „*Nešlo mi o to, jaké místo zaujímá hra mezi ostatními kulturními jevy, nýbrž nakolik má kultura sama charakter hry*“ (Huizinga, 1971, s. 7).

Huizingova teorie hry je označovaná za kulturně sociologickou nebo kulturně historickou. Skutečná čistá hra je základem a činitelem kultury. Tento svůj předpoklad Huizinga dokládá v mnoha lidských oborech: všímá si herního prvku jako podstaty práva, vědy, básnictví, učenosti, umění, průmyslu, řemesla, dokonce války. Hledá herní prvek v kultuře toho kterého historického období od starověku až po romantismus. Teprve současná doba podle něj ztrácí své každodenní propojení s hrou, odděluje ji od vážné práce, hra jako taková je nahrazena sportem.

Pro hráče tkví kouzlo hry v její schopnosti pobláznit, přinášet potěšení, napětí, radost, vtip. Ve hře je obsažena vášeň, běsnění, intenzita. Hra je krásná. Obsahuje rytmus, harmonii, radost, půvab. Důležité jsou rovnováha, vyváženost, střídání, kontrast, variace, spojování, odlučování, rozkládání. Je to činnost duchovní bez morální funkce. Vzdukuje každé analýze, interpretaci.

Důležitými aspekty určujícími hru jsou: svoboda herního jednání, cíle leží mimo okruh hmotných nebo individuálních zájmů, má svůj průběh a smysl v sobě samé. Pro vlastní hru je podstatná možnost opakování, refrén, změna pořadí. Odehrává se uvnitř časových a prostorových hranic. Má řád, je to dočasně

omezená dokonalost. Hra může být vážná, hraná se zanícením, nicméně ji můžeme kdykoli přerušit, opustit. Není to povinnost, úkol. Hra na rozkaz přestává být hrou. Tato svoboda neexistuje pro mládě a dítě. Ty si musí hrát, protože jim to jejich instinkt poručil. Jejich svoboda je v potěšení ze hry. Hra slouží k rozvoji jejich tělesných a duševních sil. Nicméně i dítě ví, že si hraje jen tak.

Huizinga připisuje hře nezainteresovaný charakter. Mimo biologickou sféru jsou v jeho pojetí dokonce vykázány i hry zvířat v době páření, lidská hra je součástí slavností, kultů, posvátné sféry. Podle kritiků takto definovaná hra může ztrácet svou nezainteresovanost právě tím, že je nezbytná pro kulturu, že se sama stává kulturou.

Fenomenolog Černý, autor závěrečné poznámky z českého vydání, postrádá vymezení hry k jiným existenciálním jevům, kterými jsou práce, námaha, starost, boj a smrt. Ohledně bezpodmínečného řádu hry připomíná, že hra má vlastní pravidla, vlastní dynamiku, která je proměnná a může nastolovat nová pravidla (Huizinga, 1971).

Hra z hlediska formy: „*podle formy můžeme hrou souhrnně nazvat svobodné jednání, které je míněno ‚jen tak‘ a stojí mimo obyčejný život, ale které přesto může hráče plně zaujmout, k němuž se dále nepřipíná žádný materiální zájem a jímž se nedosahuje žádného užitku, které se uskutečňuje ve zvlášť určeném čase a ve zvlášť určeném prostoru, které probíhá řádně podle určitých pravidel a vyvolává v život společenské skupiny, které se rády obklopují tajemstvím nebo které se vymaňují z obyčejného světa tím, že se přestrojují za jiné*“ (Huizinga, 1971, s. 20).

Novější definice hry vycházející z pojmu hry, tak jak se kryje s výrazy odpovídajícími ve většině moderních evropských jazycích: „*Hra je dobrovolná činnost, která je vykonávána uvnitř pevně*

stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která má svůj cíl v sobě samé a je doprovázena pocitem napětí a radosti a vědomím ‚jiného bytí‘, než je ‚všední život‘“ (Huizinga, 1971, s. 33).

2. 2. 3. Eugen Fink: Oáza štěstí

Za další důležité pojednání o hře můžeme považovat nepříliš rozsáhlý esej německého filosofa a fenomenologa Eugena Finka **Oáza štěstí**. Esej nese podtitul „*myšlenky k ontologii hry*“ a vyšel v roce 1957. Fink se zabýval hrou i v další obsáhlé práci s názvem **Hra jako symbol světa**, kde je nahlížena jako všemu nadřazený filosofický princip. Pro naše uvažování se jedná o pohled příliš se vzdalující vlastní hře člověka.

Oáza štěstí vzniká v době, jak sám uvádí, kdy zájem o hru vzrůstá. Hra je chápána jako životní impuls se svěbytnou hodnotou, jako lék proti civilizačním škodám novodobé technokracie, život obnovující síla. Doba, která oproti předchozím disponuje velkým aparátem pro provozování her, hřišti, sportovišti, průmyslovou výrobou hraček, však podle něj postrádá hlubší porozumění podstatě hry, neklade si filosofickou otázku, co je hra a hraní. V reakci na toto zaměření se Fink pokouší o uvědomění si zvláštního a svérázného charakteru bytí hry. Jeho práce je rozdělena do tří kroků: zabývá se předběžnou charakteristikou jevu hry, strukturální analýzou hry, otázkami po souvislosti hry a bytí.

1) Předběžná charakteristika jevu hry

Fink narozdíl od svých předchůdců neuvažuje o hře zvířat, ale táže se pouze po hře člověka. To, co ve vnější podobě vypadá

stejně, nemusí být stejné co do způsobu bytí, říká v této souvislosti. Rovněž odmítá považovat hru za okrajový jev, za zotavení, přestávku, zábavnou zahálku; jako příležitostné přerušení, protiklad k vážné práci, životní vážnosti, jako doplněk, terapeutický prostředek. Pokud uvažujeme tímto způsobem, pak hře v jejím obsahu bytí a v její hloubce bytí nerozumíme, říká. Stejným nepochopením je předsudek, že si hrají pouze děti, protože ještě neznají nástrahy a vážnost života. Hra je zdravým středem existence dítěte, je v centru jeho pozornosti, dítě je hrou plně zaujato. Ví však, že je to pouhá hra. Odkazujeme-li ke hře dítěte, odkazujeme právě k tomuto zaujetí. Dospělý si také hraje, jeho hry jsou však tajemnější, skrytější, maskovanější. Rozpětí hry sahá od panenky až k tragédii.

Hra je životní jev. Každý ji zná zevnitř, není předmětem zkoumání. Jde o společnou veřejnou obeznámenost. „*Hra je důvěrnou a běžnou skutečností sociálního světa*“ (Fink, 1992, s. 7). Při hře cítíme intenzivní společný kontakt s druhými lidmi, a to i tehdy, když si hrajeme úplně sami. Lidská hra má svůj vlastní, původní smysl. Ve hře žijeme, jsme subjektem hry. Když jsme jí intenzivně oddáni, jsme vzdáleni tomu, abychom ji i sebe nějak nahlíželi. Přesto je udržována tím, jak sami k sobě přistupujeme, jak si rozumíme.

Hra se neděje kvůli konečnému účelu. Má charakter uklidněné přítomnosti. Hra nás unáší. Ačkoli nemá cíl konečný, jako jednání je účelově určena jak celkově, tak ve svém průběhu. Neměla by být postavena pod cizí cíle. Měla by být čistě soběstačná, s plným v sobě uzavřeným smyslem herního aktu. Hra sama v sobě obsahuje zároveň odpoutání se od toku života, je k němu v distanci, zároveň je k němu připoutávána svým smyslem – jako zobrazení. Je základním fenoménem lidské existence jako smrt, láska, práce a moc, stejně tak stojí proti nim, neboť je

přijímá do sebe, aby je zpodobnila. Hrajeme vážnost, opravdovost, skutečnost, práci a boj, lásku a smrt. Hrajeme i hru. Člověk je svou podstatou smrtelník, dělník, bojovník, milovník a hráč. Tyto existenciální fenomény vytvářejí elementární strukturu napětí a jsou základem nevyzpytatelné a mnohoznačné lidské existence. Člověk je zároveň vystaven a zároveň skryt. Lidská existence tímto zkřížením vystavení a skrytí je vždy napjatým vztahem k sobě samé. Člověk má vztah k sobě, rozumí bytí a je otevřen světu. I na hře by se měl tento trojitý vztah poznat.

„*Hra je ve svém smyslu zjasněné dění, je to prožitý výkon. Žijeme v požitku z herního aktu /.../, jsme hře intenzivně oddáni /.../, a přece se každá hra udržuje v tom, jak lidský život zachází sám se sebou a jak v tom sobě rozumí*“ (Fink, 1992, s. 8).

2) Strukturní analýza hry

Jedním z nejdůležitějších pojmů je radost, rozkoš ze hry. Požitek není pouze požitkem ve hře, ale rozkoší ze hry. Vyhasíná-li radost ze hry, vyhasíná také herní jednání. Ačkoli nezažíváme nic skutečného, jsme uchvacováni, dojímani, rozrušeni.

O hře můžeme mluvit pouze tam, kde je schválně vytvořený smysl. Rozlišujeme například mezi úlevným chováním a vyjadřujícími tělesnými pohyby. Interní herní smysl se týká smyslových souvislostí hraných věcí, činů a vztahů, externí smysl patří těm, kteří se ke hře rozhodují, kteří se na ní sami nepodílejí.

Hra je svou podstatou společná. I osamělý hráč si často hraje s imaginárními partnery. Má-li se jednat o skutečnou hru, musí existovat jeden reálně skutečný hráč.

Častým předsudkem je, čím méně pravidel, tím větší možnosti hry. Platí, že skutečná hra nemůže být svévolná. Pravidla se mohou měnit, vynalézat, ale musí být stanovena. Můžeme se i ptát, zdali nejde o kolektivní fantazii či archetypální vazbu.

Fink si všímá hračky jako nástroje hry. Ten může být skutečný, nebo magický, imaginární. Podstata hry spočívá v jejím magickém charakteru: „*Hračka je zastoupením všech věcí ostatních; hraní je vždy vyrovnáváním se se jsoucnem*“ (Fink, 1992, s. 22).

Fink hovoří o nechorobném rozštěpení člověka. Je zde reálný člověk, který si hraje, a člověk uvnitř hry. Hráč zaniká v roli, žije v roli, ale může se vyvolat zpět. Hráč ví o své dvojité existenci; toto zdvojení náleží k podstatě hry.

Všechny tyto strukturální momenty tvoří dohromady svět hry. Svět hry není pouhé nic, není však také ničím skutečným. Máme roli, věci a spolubližní. Někdy pojmáme věci ze světa hry imaginativně jako „skutečné“. Svět hry má svůj vnitřní prostor a čas, přitom utíká i ten skutečný, stejně tak potřebujeme reálné prostředí. Imaginární charakter hry není fenomén čistě subjektivního zdání, zároveň se nevyskytuje mezi věcmi vůbec v žádné podobě.

3) Otázky po souvislostech hry a bytí

Třetí část eseje zkoumá výraz „imaginární“, pojem „zdání“. Vztah mezi hrou a bytím je podle Finka podobný jako mezi realitou a zdáním. Možnost, aby člověk produktivně vytvářel zdání světa hry, je podle něj závislá na faktu, že již v přírodě o sobě existuje skutečné zdání. K pochopení hry pak nabízí metaforický obraz zrcadlení stromu na hladině. Hra je svým smyslem připoutána k životu jako jeho zobrazení. „*Hraní je skutečné chování, jež zároveň v sobě zahrnuje ‚zrcadlení‘, totiž herní chování podle rolí*“ (Fink, 1992, s. 31). Na závěr jsme konfrontováni s otázkou, zda je možné určit ze hry smysl bytí. Může být podobenstvím, zjasňujícím a spekulativní metaforou světa? Jsme svými dispozicemi „vsazeni do hry“? Pokud by byl svět myšlen jako hra, pak pouze člověk může odpovídat vládnoucímu celku.

2. 2. 4. Roger Caillois: Hry a lidé

V roce 1958 vychází pojednání o hře pod názvem **Hry a lidé** od Rogera Cailloise, francouzského sociologa, antropologa, biologa a estetika. U nás byla vydána o čtyřicet let později. Práce je skrytou polemikou s prací Johana Huizingy **Homo ludens**. Zatímco Huizinga se pokouší obhájit názor, že lidská kultura vznikla na principu hry, Caillois chce prostřednictvím mechanismů her porozumět mechanismům společenským. Nabízí dosud chybějící pohled na hru, a to skutečné hraní her, jejich společenské uplatnění. Přináší jejich přesnější a diferencovanější definici a pokouší se o jejich úplnou klasifikaci. Hru považuje za ozdravný a civilizační fenomén, bez něhož nemůže jedinec zdravě fungovat, ale také za důležitý společenský jev, který zásadně spoluvytváří dynamiku dané společnosti. Přínosem je jeho zpracování techniky hazardních her, zabývá se zkázou herního principu, korupcí hry.

Pro Cailloise hra znamená především uvolněnou atmosféru, rekreaci, rozptýlení, činnost, ke které nejsme nuceni, která nemá důsledky pro skutečný život. Hrou nic nevzniká, je z podstaty neplodná. Začíná vždy znovu od nuly, za stejných podmínek. Ani hry o peníze, sázky nevytvářejí bohatství, neboť dochází pouze k přesunu peněz.

Hra je specifická aktivita používající herní prvky, symboly, pomůcky. Probíhá osobitým stylem, podněcuje bystrost pozorování. Herní konvence jsou zároveň svobodně zvolené i autoritativní. Hra začíná a končí signálem, končí také porušením pravidel. Můžeme z ní kdykoli svobodně vystoupit. Hra je souborem dobrovolných omezení, svobody ve vytyčených hranicích. Má vlastní čas a prostor, je striktně oddělena od skutečného života.

Hra dětí podle Cailloise není přípravou na pozdější dospělý život, ale uvádí do života jako celku. Posiluje schopnost dítěte překonávat překážky, čelit obtížím. Hra není pouhou individuální aktivitou. Důležité je společenství, soutěživost, soupeření, spoluhra.

„Hra jako činnost je bytostně

- 1) svobodnou, k níž každý hráč nemůže být nucen, aniž by hra okamžitě přišla o svou povahu přitažlivé radostné zábavy;*
- 2) vydělenou z každodenního života, vepsanou do přesných a předem daných časoprostorových mezí;*
- 3) nejistou, jejíž průběh ani výsledek nemůže být předběžně určen, v níž je hráči a jeho iniciativě a invenci nezbytně ponechán určitý prostor;*
- 4) neproduktivní, jež nevytváří ani hodnoty, ani majetek, ani žádné nové prvky, a která s výjimkou cirkulace majetku uvnitř kruhu hráčů vyúsťuje v situaci identickou, jako byla na počátku hry;*
- 5) podřízenou pravidlům, podléhající konvencím, které pozastaví po dobu hry působnost běžných zákonů a zavedou během trvání hry zákony nové, které jediné ve hře platí;*
- 6) fiktivní, doprovázenou specifickým vědomím alternativní reality ne-skrývané iluze ve vztahu k běžnému životu“ (Caillois, 1998, s. 31).*

Caillois rozděluje hry do čtyř kategorií podle převažujícího principu. Jedná-li se o soutěž, zápas, prověření naší zdatnosti, obratnosti, hovoříme o principu soutěže. Tato kategorie je nazvána řeckým – *Agón*. Důležitá je rovnost šancí a čistota hry. Výsledek záleží na hráči, jeho osobní zodpovědnosti. Ve hře se projevuje ctižádost zvítězit, a to pouze vlastní zásluhou, podle pravidel. Chceme-li, aby za nás rozhodl osud, štěstěna, za cenu

rizika, většího zisku, ale i ztráty, pak hrajeme hru podle principu náhody – *Alea*. Vzdáváme se vlastní vůle ve prospěch úzkostného pasivního čekání na výrok osudu. *Mimikry* – neboli chování jakoby – je předstíráním, že jsme někým jiným, a podle toho se chováme. Sem řadíme divadelní představení, dramatickou interpretaci. Princip závratí je podstatou hry *Ilinx* – pokoušíme se potlačit na určitou dobu stabilitu vnímání, uvádíme se do zmatku, křeče, transu, stavu změněného vědomí. Hráč uspokojuje svou touhu uniknout tyranii svých obvyklých vjemů, vyprovokovat zmatek ve vlastním vědomí.

Všechny tyto kategorie obsahují dva opačné póly, vyjadřující míru strukturovanosti hry. Na jednom konci je stav absence řádu, neklid, potěšení, spontánní radost – *Paidia*. Na druhé straně *Ludus* – úsilí, šikovnost, zvládání překážek, pravidla. Každý typ hry má více toho kterého prvku.

Považujeme-li hru za civilizační faktor, myslíme tím rozvíjení psychologických dispozic díky širokým možnostem, které hra nabízí. Tím, že hra předkládá jistá omezení, podněcuje naši schopnost vynalézavého počínání v daných mezích. Učíme se rozlišit, kdy se můžeme spolehnout na náhodu a kdy je potřeba být pilný a vytrvalý, abychom se mohli spolehnout pouze na sebe. Být schopen zvážit jistotu a rizika, rozhodnout se k vytvoření autoritativních zákonů, nebo ponechat prostor uvnitř přísné organizace.

Cailloisovým přínosem je zpracování principu hazardních her. Tyto hry pokládá za výsostné teritorium člověka. Zvířata hrají hry soutěživé, předstírají, jsou schopny závratí, ale nejsou schopna se záměrnou pasivitou čekat na rozhodnutí osudu, říká. Totéž předpokládá u dítěte, které nemá ekonomický zájem a pro které je hra především jednáním.

Jakmile hra opustí svůj prostor, mizí herní konvence a dochází ke zkáze herního principu, „korupci“ hry. Caillois upozorňuje na důležitost oddělení světa hry od světa skutečného. Pokud se tyto světy prolnou, hovoří o nákaze reálným světem. Co bylo ve hře požitkem, se mimo hranice hry stává fixní ideou. Únik se mění v povinnost, zábava se stává vášní, posedlostí, zdrojem úzkosti. U hazardní hry nastává zkáza principu také tehdy, přestane-li hráč respektovat náhodu, začne vyhledávat předpovědi. Aplikujeme-li například nepřiměřeně herní princip alea na realitu, pak už od sebe nic neočekáváme. Ke zkáze principu mimikry dochází, jakmile člověk v převleku uvěří, že jeho maska je skutečnost. Dochází k odcizení, ztrátě vlastní identity. U her soutěživých (agon) přestaneme respektovat soudce.

Podvodník hranice hry nepřekračuje, předstírá, že je dodržuje. Čitelný je i ten, kdo si ze hry udělá kšeft. Pro profesionála se ze hry stává práce s atributy práce. Pro herce je divadelní představení předstíráním. Důležité jsou herní atributy jako jeviště, délka představení, potlesk, který také označuje konec iluze a hry. Maškarní bál v přesně vymezených hranicích svátku brání tomu, aby došlo k neblahému odcizení osobnosti. Skutečná hra je naopak ochranou před tímto nebezpečím. Nic z toho se také netýká intenzity hry. Caillois se zabývá i výrazovou formou těchto her. Pro mimikry to je například maska a uniforma jako dva protiklady. Maska jako manifestní rozhodnutí překročit práh dovoleného.

Poslání a smysl hry vidí Caillois v její funkci stabilizujícího prvku. Odpovídají-li skutečně herní principy mocným lidským instinktům, je pochopitelné, že mohou být pozitivně a tvořivě uspokojeny pouze v ideálních a přesně vymezených podmínkách,

jaké poskytují hry se svými pravidly. Hry instinkty ukáznějí, kultivují a vnucují jim institucionální existenci. Imunizují duši proti jejich toxickému působení. Zároveň je uzpůsobují k úloze užitečně obohatit a stabilizovat styly kultur, domnívá se Caillois. To, co nachází výraz ve hrách, se neodchyluje od toho, co se vyjadřuje v kultuře. „*Stavět se tedy ke skutečnosti jako ke hře, rozšířit prostor velkorysého herního chování, které dokáže zaplašit skrblictví, chtivost a zlobu, znamená pracovat na díle civilizace*“ (Caillois, 1998, s. 20).

3.

HRA DÍTĚTE

Dětskou hrou a jejími proměnami v závislosti na věku dítěte se zabývá vývojová psychologie. Hra je nejpřirozenější a nejdůležitější činností dítěte. Především celý předškolní dětský svět je světem hry. Za tu někteří pozorovatelé nadneseně označují již první reakce na matku, první navázání kontaktu, kdy pětiměsíční nemluvně odpoví úsměvem na úsměv, na zamračení pláčem. Následuje radostí doprovázené objevování vlastního těla, v 10. měsíci spojení rukou ve hře „paci, paci“ s očekáváním pochvaly. Pro jiné je získávání těchto zkušeností a potkávání se s vlastním projevem a okolním světem obdobím experimentace, konáním, u kterého dopředu neznáme výsledek. Dítě prozkoumává hračky, prostor, rozlišuje předměty podle jejich vlastností a zachází s věcmi různým způsobem. Za hru pak považují především to, co dítě dělá jen tak pro radost, pro potěšení. Hra nemá účel, říkají, ale bývá v ní skryt záměr, chuť zahrát si právě tuto hru, opakovat určitou činnost pro zábavu (Říčan, 1989).

Nejdříve jde o hry smyslové: výskání, broukání, vyluzování nejrůznějších zvuků, pohyby hlavou, rukama. Na konci prvního roku přicházejí na řadu hry funkční – pohybové, pak napodobivé, později i vlastní hra symbolická. Hra batolete je považována za činnost důležitou pro rozvoj psychomotoriky, pro zdokonalování vizuomotorické koordinace. Jako taková je označována za samozpevňující. Dítě při ní rozvíjí své schopnosti, intenzivně a mnohostranně se cvičí (Říčan, 1989). Při hře dítěte v tomto věku se setkáváme i s tzv. odkazováním, např. dítě v herně si začne hrát v případě povzbudivé reakce matky, pokud je matka nejistá, drží se u ní, je opatrné, netroufá si. Dítě „ví“, že matka

rozumí situaci lépe (Langmeier, Krejčířová, 2006). Mimořádný význam má hra při zvládnání separační úzkosti (ve věku 18–24 měsíců). Dokáže dítě zaujmout, odvede jeho pozornost, může si v ní aktivně znovu prožít celou situaci. V rovině symbolické hry může nabýt dojmu, že situaci samo kontroluje.

Od 3. do 6. roku nastupuje období tzv. „druhého dětství“ (Nakonečný, 1995, s. 365), období antropocentrismu, dětského egocentrismu. Dítě je ve svém vnímání středem světa. Vzniká vědomí vlastního sociálního já, vědomí odlišnosti, jedinečnosti. I dětské hry se proměňují. Do středu pozornosti se dostává především sociální aspekt, nápodoba, dítě si nehraje s něčím, ale na něco, imituje svět dospělých. Učí se „hrovou“ formou zákonitostem jejich světa. Jeho myšlení je v této době magické, fantazijní. V dětských hrách předškolního věku se například vyskytuje postava imaginárního společníka. Dítě si vymyslí partnera, pojmenuje ho, hovoří s ním, hraje si s ním. Hraje si náruživě, je do své hry plně ponořeno. Hra přináší poznání, ale především potěšení. Z her na něco, na někoho, na honěnou dítě přechází k námětovým hrám, hraní pohádek, ve škole se setkává s hrou didaktickou.

Z vývojového hlediska, kdy se dítě postupně socializuje, proměňuje se také herní chování. Dítě si nejdříve hraje samo, je plně zaujato, nikoho ke své hře nepotřebuje. Osamocená hra dítěte i později během předškolního věku je považována za období, ve kterém dítě může rozvíjet své schopnosti, představitost, tvůrčí návyky. Kolem dvou let začíná navazovat vztahy k dětem stejného věku, nicméně je stále soustředěno především na blízkého dospělého. Později v tomto období dochází k paralelní hře – děti si hrají vedle sebe. Ačkoli každé z nich má stejné hračky, nehrají si spolu. Při hře společné, která vývojově

následuje, kolem tří let, začíná mít hra charakter spolupráce či soupeření. Důležité je právě to, že jde o společenství. Význam společenství převažuje nad významem hry. Podstatou kooperativní hry je spolupracující usilování o dosažení společného cíle (Gillernová, 2000). Hra je organizovaná, ve společné hře jsou rozděleny role, každé dítě přispívá osobitým dílem. Dítě se stává oblíbeným nebo neoblíbeným, kamarádem či sokem, přirozeným vůdcem. Dochází k odlišení role mužské a ženské.

Se vstupem do školy hra nemizí, nicméně dítě spontánně přechází k vytrvalejší, cílevědomější činnosti. Mění se formy hry, její projevy jsou bohatší, diferencovanější. Dítě dává přednost hrám se složitějšími pravidly, usiluje o sebeprosazení, záleží mu na úspěchu. Hra začíná být odlišována od práce. Tyto činnosti jsou postaveny vedle sebe, je jim vyhrazen jiný čas i jiný prostor. Nemělo by to však znamenat, že práce nemůže být zábavná, lákavá a hra stejně vážná jako práce. Např. humanistická vývojová psychologie rozlišuje vnější učení, které je vnímáno jako shromažďování zkušeností, a zejména vnitřní učení, jímž se rozumí „být plně ve skutečnosti tím, čím jsme v možnosti“. Osobní růst znamená rozvíjení vnitřních dispozic tvořivým způsobem, což mj. znamená smazat dichotomii hra – práce. Způsob, jakým si dítě hraje, odráží i eventuální strádání dítěte, např. hra týraných dětí je zřetelně dezorganizovaná, bez cíle (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Dětskou hrou se zabýval švýcarský psycholog Jean Piaget. Hra je podle Piageta důležitá pro vývoj inteligence. Z tohoto pohledu považuje dětskou hru nejdříve jako „procvičovací“ (senzomotorická činnost), později „symbolovou“ a po 11. roce života přicházejí hry „pravidlové“. Ve chvíli, kdy dítě přistupuje na pravidla, potřebuje, aby byla nejdříve striktně dodržována, aniž

by samo vědělo proč. Teprve později je schopno se o nich domlouvat, vytvářet je, měnit, porušovat. Piaget vykládá hru jako asimilaci – přizpůsobování intelektu stále náročnějším úkolům v dětství a dospívání (Piaget, 1970).

Jako dodatek bychom mohli připomenout, že některá pojednání v souvislosti s hrou připomínají jméno Jana Amose Komenského jako stále aktuální příklad osvětleného pedagogického působení, kdy hra u dítěte je považována za „*nápomocnou při osvojování dovedností a zvládní sociálních nároků*“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 101n).

4.

I DOSPĚLÍ SI HRAJÍ

V předchozí kapitole jsme hovořili o hře dítěte jako nedílné součásti dětského světa, jedné z jeho nejdůležitějších činností. Měli bychom se nyní zmínit o tom, jestli si hrají, a pokud ano, jakým způsobem si hrají dospívající a dospělí. Nastupují pracovní starosti, vážnost každodenního žití a tvořivá, spontánní hra dítěte, dětská fantazie se vytrácí. Neznamená to však, že by hra v dalších obdobích lidského života nebyla důležitá. O této hře, naší dospělé fantazii Říčan píše: *„Dětskou hru nám později nahradí román, divadlo, televize. Naše dospělé fantazie jsou většinou méně tvořivé než fantazie dětí, jsou pasivnější, ale mají podobnou úlohu.“* Podobností je myšleno, že *„budou tvořit stále pozadí našeho jednání a budou mít po celý náš život nenahraditelnou regulační úlohu“* (Říčan, 1989, s. 116).

Vyjdeme-li z výše uvedených teorií hry, Frederik J. J. Buyten-dijk ke hře dospělých říká, že jde o činnost, která se s věkem vytrácí. Podle Johana Huizingy veškerá kultura, sféra dospělých, vzniká na principu hry. Rogers Caillois se zabývá hraním skutečných her (soutěživých, na principu náhody, napodobivých, při změněném vnímání). Speciální dospělou hrou je hra hazardní. Caillois hovoří o zkáze herního principu, „korupci“ hry. Eugen Fink přiznává dospělým schopnost hry ne sice se zaujetím dítěte, ale o to rafinovanější. Hra je činností ve volném čase, má velký význam jako setkání, pro vytváření společenství.

Na hru s trochou nadsázky je možné pohlížet ještě jinak než v dosud uvedených příkladech. Nejedná se o hru jako takovou, ale v přeneseném významu. Připomeneme si dvě práce, které pojednávají o hře jako o hraní společenských rolí, komunikační

strategii. Tyto hry jsou skutečně výhradně dospělé. Jedná se o studii sociologa Ervinga Goffmana *Všichni hrajeme divadlo* a knihu psychoanalytika Erica Berneho *Jak si lidé hrají*.

4. 1. Erving Goffman: Všichni hrajeme divadlo

Americký sociolog Erving Goffman se pokouší vyložit lidské chování jako hraní společenských rolí. Ve své studii používá pojmy z oblasti divadla, aby popsal strukturu společenských setkání. Jak sám uvádí: „*Nezabývá se aspekty divadla, které pronikají do každodenního života, zabývá se strukturou těch entit společenského života, které vzniknou, když se osoby vzájemně ocitnou v bezprostřední blízkosti. Klíčovým faktorem této struktury je udržování jednotné definice situace, přičemž tato definice musí být vyjádřena a toto vyjádření zachováno i přes množství potenciálních narušení*“ (Goffman, 1999, s. 245). Kniha *Všichni hrajeme divadlo* vyšla poprvé v roce 1959, u nás 1999.

Goffmanova práce se zabývá sebezprezentací jedince ve společnosti, a to jako jednotlivce, člena týmu, příslušníka organizace. Na jedné straně je jedinec, který se pokouší přesvědčit druhé o sobě i o své činnosti, na druhé straně obecenstvo, což jsou zároveň spoluhráči, neboť pro ně je role uzpůsobena. Ani jedna strana nedisponuje úplnými informacemi o té druhé. Jedinec ve společnosti druhých se snaží vyvolat patřičný dojem – definovat situaci. Druzí usilují o to, získat o jedinci informace, které by jim pomohly tuto situaci charakterizovat, a lépe tak odhadnout, co od nich bude očekávat a co oni mohou očekávat od něj.

Jednání jednotlivce má charakter slibu, druzí jsou v pozici těch, kterým nezbyvá než důvěřovat. Pokoušejí se zařadit jedince

podle vzhledu, chování, srovnávají je se svými předchozími zkušenostmi. Poslouchají nejen to, co o sobě říká, ale i jak se mimovolně chová. Jde o základní dva druhy komunikace: verbální, informativní, ovladatelnou a neverbální škálu jednání, nezáměrnou. To, jak se jednotlivec projevuje neverbálně, pak slouží k ověření pravdivosti toho, jak se snaží působit na verbální, ovladatelné úrovni. Zatímco jedinec si uvědomuje pouze ovladatelný druh komunikace, ostatní si uvědomují i ten druhý. Hovoříme o základní asymetrii komunikace. Zachovat souměrnost komunikačního procesu tak vyžaduje od jedince velkou míru sebekontroly, aby se neverbálně neprozrazoval (např. zachoval stále stejný výraz). Vytváří se tak scéna pro jakousi informační hru mezi informujícím a informovaným, která sestává z nekonečného utajování, odhalování, falešných prozrazení apod. Příjemci, svědci však většinou stále mívají navrch. Asymetrie komunikace zůstává zachována.

Definujme si některé pojmy (Goffman, 1999, s. 21n): Interakce je „*vliv jednotlivců na činy druhých v jejich bezprostřední fyzické blízkosti*“. Setkání je „*veškerá interakce, k níž dojde během jakékoli jedné příležitosti, při níž je neustále přítomen stejný soubor jednotlivců*“. Představení či herecký výkon je „*veškerá aktivita jednoho účastníka při konkrétní příležitosti, jejímž účelem je udělat dojem na kteréhokoli z ostatních účastníků*“. Ti, na které účastník působí, jsou pak obecenstvem, pozorovateli či spoluúčastníky. Role, úloha je „*předem stanovený vzorec jednání*“. To jsou tzv. situační termíny. Strukturálním je např. společenská role jako „*dramatické ztvárnění práv a povinností vázaných na dané postavení*“. K termínům, které vyjadřují další náležitosti, mj. patří scéna, fasáda, přední a zadní region neboli jeviště a zákulisí, scénář, režisér, dramatizace.

Společenské interakce mají i svůj morální rozměr, probíhají na základě přijaté konvence. Jednotlivec, který má vlastnosti typické pro jistou společenskou vrstvu, má morální právo očekávat, že ostatní jej přijmou odpovídajícím způsobem. Společnost zase předpokládá, že je tím, za koho se prohlašuje, kým se zdá být. Toto definování situace je neustále dorovnáváno ze strany jedince obrannými mechanismy, ze strany druhých ochrannými mechanismy a taktem. Prezентujeme-li sebe, skupinu nebo organizaci, usilujeme o vyvolání žádoucího dojmu. Vytváříme různé techniky chování, kterými toho chceme dosáhnout.

Protagonista by měl dobře nastudovat roli, neprozradit se nechtěnými gesty, nezdiskreditovat vlastní výkon, a tím výkon týmových spoluhráčů. Výkonem obecnstva je například respektování zákulisí. Abychom toto vše společně uhráli v rámci gentlemanské dohody, hovoříme o dramaturgické loajalitě, kázni a obezřetnosti. Nepodaří-li se udržet žádoucí dojem, dojde k zpochybnění, zahanbení, nepřátelství, vyvedení z konceptu.

Nepodařený výstup nemusí ani tak poškodit protagonistu jako celý tým, který zastupuje. Dopad nemusí být okamžitý, ale šíří se, nastoluje obecnou nedůvěru, diskredituje celý stav. (Např. chyba jednoho lékaře poškozuje pověst lékařské péče obecně. Za velmi nepříjemné považují podle Goffmana lidé odhalení jedince, který stojí společensky výš, než za jakého se vydává.)

Z hlediska inscenování a vlastního já bychom mohli jedince rozdělit na dvě základní části: postavu, charakter (je zpravidla vynikající, její vlastnosti má výkon oživit), a účinkujícího (jenž bývá označován za „štvaného výrobce dojmů“).

Jedinec coby postava se pokouší dosáhnout určitého cíle přijatelnými, společně domluvenými a respektovanými prostředky.

Její postup je natolik bezchybný, že dochází k nesprávnému ztotožnění postavy s vlastním já jedince. Připisované já je však pouze produktem výstupu a jedinec nositelem, „věšákem“ toho, co bylo společně vytvořeno všemi zmiňovanými prostředky: přední region, zadní region, rekvizity, jeviště, scéna obecnstvo atd. Jde o dramatický efekt.

Jedinec jako účinkující narozdíl od postavy usiluje o vyvolání dojmu, že dosahuje určitého cíle přijatelnými prostředky. Průběh činnosti je zdramatizován, činy jsou pouhými gesty určenými publiku. Učí se roli, sní o vítězných výkonech, je plný strachu a úzkosti z odhalení. Tyto vlastnosti nejsou výsledkem výkonu, ale náleží jedinci, jsou psychobiologické.

Goffman svou studií nechce podpořit známé již poněkud schematické tvrzení, že svět je divadlo. Postavy na divadle nejsou reálné, ale k jejich úspěšnému inscenování musíme použít reálných postupů, aby vznikly reálné situace. Tyto postupy jsou stejné, jakými osobnosti v běžném životě udržují v chodu své skutečné společenské situace. Proč tedy k definování skutečných společenských situací nepoužít výstižnou divadelní terminologii?

4. 2. Eric Berne: Jak si lidé hrají

Kniha amerického psychiatra Erica Berneho **Jak si lidé hrají** pojednává o autorově speciálním psychologickém a psychotherapeutickém přístupu, který nese název transakční analýza. Kniha vyšla poprvé v roce 1964. Hlavní pozornost je zde věnována mezilidské komunikaci, především verbální, mezilidským vztahům udržovaným stereotypními výměnami, dennodenními spory,

kteře nemají vyústění, neboť jsou v podstatě vlastní náplní takového jednání. Pro tyto transakce Berne používá termín hra v jeho nejobecnějším významu.

Hrou je zde míněno nečestné, záluďné, manipulující jednání, iracionální, sledující skrytý psychologický a sociální zisk. Taková hra má nejen předem daný průběh, ale má i své protagonisty (herce, hráče), také scénář. Člověk, který se v podobné vztahové síti následných neměnných kroků a výměn nalézá, není bez cizí intervence, poznání a poučení sám schopen takovou strategií opustit. Pro Berneho se toto jednání stalo výzvou k systematické analýze jednotlivých transakcí, jejich pojmenování a vytvoření léčebné metody.

„Transakční analýza je teorií osobnosti a společenského styku a klinickou metodou psychoterapie, mající svou podstatu v analýze veškerých možných transakcí mezi dvěma nebo více lidmi, a to na základě specificky definovaných stavů ega, až po určitý počet dosažených typů. /.../ Platí, že lidské bytosti mohou střídat jednotlivé stavy ega. Dále platí, že jestliže A něco řekne a B na to něco řekne vzápětí, lze ověřit, jestli to, co řekne B, je či není odpovědí na to, co řekne A“ (Berne, 1997, s. 28).

Mezi hlavní komponenty patří: strukturální analýza, transakční analýza, analýza scénáře a analýza her. Z hlediska motivace člověk potřebuje podněty a uznání, strukturu a vzrušení. Potřebuje si uspořádat čas. Berne hovoří o programování, které dělí na materiální, sociální a individuální. Z pohledu her nás zajímá programování individuální, které vede k bližšímu seznámení lidí a také k výskytu incidentů.

Analýza struktury vychází z lidského chování, kdy se občas u jednoho a téhož jedince vyskytují výrazné změny postoje, stanoviska, které se odrážejí v jeho hlase, slovníku i dalších aspektech

chování. Jedná se o určitý model chování, který odpovídá určitému stavu mysli.

Berne rozlišuje tři stavy ega: 1) extero-psychický – odraz stavů ega rodičovských osobností, 2) neopsychický – usilující o objektivní hodnocení skutečnosti, 3) archo-psychický – pozůstatky vnitřních duševních stavů člověka v dětství. Tyto stavy jsou populárně nazvány Rodič, Dospělý a Dítě.

Stavy ega jsou normální fyziologické jevy. V Dítěti sídlí naše spontánnost, tvořivost. Dospělý zpracovává informace, odhaduje reálné lidské možnosti. Rodič přispívá k zachování rodu. Jsou v něm také zakódovány zákony a pravidla i výhodné automatismy, že se něco dělá tak a tak. Jindy především zákazy a omezení. Všechny tyto tři aspekty jedné osobnosti mají pro život velikou cenu a jsou zdravé, pokud jsou v rovnováze. Dojde-li k vychýlení, je nutné zahájit analýzu a doporučit jiné uspořádání života (Berne, 1970).

Hovoří-li spolu dva lidé, iniciátor a respondent, jejich dorozumění probíhá podle toho, který stav ega je u nich zapojen. Probíhá-li výměna přímo, jednoduše, rovnoběžně, doplňkově, je vše v pořádku. Dojde-li ke zkřížení, skryté transakci, vznikají nepříjemnosti. Transakce klasifikujeme jako doplňkové (přímé) a zkřížené (skryté), jednoduché a druhotné. Druhotné dělíme na trojúhelníkové a dvojitě.

Doplňková jednoduchá transakce přímá znamená, že komunikace probíhá po stejných trasách rovnoběžně. Může jít o věcnou výměnu informací mezi Dospělými nebo například vyjádřenou nepohodu Dítěte iniciátora, která je však Rodičem respondenta přijata a ošetřena. Zkřížená jednoduchá transakce skrytá znamená, že podnět byl například vyslán od Dospělého k Dospělému, ale odpověď přichází ze strany Rodiče respondenta k Dítěti iniciátora.

Kromě jednoduchých transakcí se vyskytují transakce druhotné trojúhelníkové a dvojité druhotné. Projevuje se v nich současně aktivita více než dvou stavů ega; rozlišujeme úroveň sociální a psychologickou.

Druhotná trojúhelníková transakce: Iniciátor osloví respondenta na sociální úrovni jako Dospělého, ale na úrovni psychologické atakuje jeho Dítě. Respondent by situaci zvládl tehdy, kdyby odpověděl jako Dospělý, ale často se spíše projeví jeho uražené Dítě. Tato transakce je v obou směrech doplňková.

Dvojitá druhotná transakce probíhá většinou při hře zvané flirt. Na sociální úrovni jde o rozhovor dvou Dospělých, na psychologické o dvě Děti hovořící o sexuální hře.

Scénář znamená návrat k zážitkům z dětství, dochází ke konfrontaci minulosti se současností. Můžeme se ptát, zda bychom ho neměli změnit, nebo jej teď už vědomě přijmout. „*Scénář je životní plán založený na rozhodnutí učiněném v dětství, posilovaném rodiči a potvrzovaném následujícími událostmi*“ (Kratochvíl, 2006, s. 232).

Berneho zajímají především dvojité transakce, kdy hry provozují bezúhonní lidé, kteří si to ani plně neuvědomují. Tyto hry jsou nejdůležitějším aspektem veškerého společenského života.

Z hlediska analýzy her může být výchova dítěte pokládána za výchovný proces, během něhož se dítě učí, které hry si má zvolit a jak je má hrát. Malé děti napodobují hry zcela záměrně. Když se pak stanou přijatým modelem podnětů a reflexů, ztratí se okolnosti jejich vzniku i jejich další vlastnosti.

Z hlediska funkce her jsou tyto nahlíženy jako pro život nutné i žádoucí. Jediným sporným bodem zůstává, zdali určitá hra prováděná určitým jedincem mu skýtá také největší prospěch.

Hry plní sociální funkci, která spočívá v uspokojivém uspořádání času, ale jsou i nutné pro udržení zdraví některých jedinců.

Klasifikace her: Výstižná klasifikace her je mnohdy založena na následujících faktorech: všímáme si počtu hráčů, rekvizit, klinických typů, zón, psychodynamiky, instinktů. Pružnosti, vytrvalosti, intenzity. Rozlišujeme hry prvního, druhého a třetího stupně – společensky přijatelné, nepůsobící trvalou škodu, na výdrž.

Význam her: Hry se přenášejí z generace na generaci, jsou provozovány stejnými skupinami, což nazýváme historickým významem. Kulturní význam her spočívá v tom, naučit děti hrát hry typické pro danou rodinu, kmen, společnost. V tom je smysl jejich výchovy. Sociální význam her vidíme v jejich funkci pojítka mezi jednotvárnou zábavou a nebezpečím důvěrných vztahů. Hry jsou náplní podstatné části zajímavějších hodin společenského styku. Osobní význam her je spatřován v tom, že si vybíráme za přátele, spolčníky a důvěrné druhy ty lidi, kteří hrají stejně hry jako my.

Hráči: Narušení lidé provozují hry s největším zápallem; obecně platí, že čím více jsou narušení, tím tvrději hrají.

5.

TERAPEUTICKÉ MOŽNOSTI HRY

5. 1. Terapie hrou u dítěte

Hra je hlavním terapeutickým prostředkem u dětí, formu hry používáme v dětské psychodiagnostice. Vedle kresby a snu je další možností, jak se setkat s duší dítěte. První teoretický i praktický podnět k diagnostickému užití hry vzešel od Sigmunda Freuda. Freud pojímá hru ve dvojitým významu: jako naplňování pudových přání a zároveň jako katartickou abreakci. Použití hrové techniky k diagnostickému účelu tak zároveň může působit i terapeuticky.

Hra jako terapeutický prostředek je zmiňována například při zvládnutí separační úzkosti (18–24 měsíců). *„Je-li dítě už na úrovni symbolického myšlení, může právě v rovině symbolické hry nabýt dojmu, že situaci samo kontroluje“* (Říčan, 1995, s. 81). Hra je prostředkem, který pomáhá dítěti z duševní tísně. Pomáhá mu vyrovnat se s tím, že může být smutné, mít strach, cítit zmatek nebo se dostane do pro něj nepochopitelného konfliktu. U předškolních a mladších školních dětí je nejoblíbenějším prostředkem kontaktu s vlastním nitrem a okolím. Hra je přizpůsobivá, živá, kdykoli zvrátne dění, bezprostředně „hmatatelná“. Umožňuje sebevyjádření, odreagování, korekci patogenní citové dynamiky. Dítě se může pomocí hry připravit například na bolestivý léčebný zákrok, může se hrou jak vyjádřit, tak uvolnit (Říčan, 1995).

V psychologické praxi (terapeutické i diagnostické) se hry nejvíce využívá v rámci tzv. hrových projektivních metod, kdy jde

o variaci běžné dětské hry. Jedná se především o scénické techniky, kdy dítěti je poskytnut prostor a pomůcky (lidské postavy, zvířata, stromy, domy, automobily atd.) a je vyzváno, aby vytvořilo scénu na dané téma. Nejznámějšími technikami jsou Scénotest Gerhildy von Staabsové a Test světa Bühlerové (Říčan, Krejčířová, 2006). Dalšími jsou Testy mikrosvěta, Test vesnice, analyticky zaměřené Hry v písku aj. Tyto techniky obsahují prvky konstruktivní, ale i hraní rolí, jsou-li přítomny lidské figurky. Použitím principu loutkového divadla se dostáváme až k technikám hraní rolí typu Morenova psychodramatu (Borecký, 2005).

Nemusíme však vždy použít konkrétní metodu. Můžeme pozorovat a zaznamenávat hrové chování při jiné aktivitě dítěte, kresbě, manipulaci s různými předměty. Hrový prvek můžeme vnést do práce se skupinou, rodinou apod. Výsledky pozorování a záznamy o průběhu hry pak používáme k podrobnějšímu rozboru a cílené intervenci.

V psychoanalytické terapii se nejvýznamněji zabývali hrou Melanie Kleinová, Anna Freudová a Hans Zulliger. Významnými představiteli diagnostického využití hry jsou pak především Margaretta Lowenfeldová a Charlotte Bühlerová. Z českých psychologů bychom uvedli Vladimíra Boreckého a Danu Krejčířovou.

5. 2. Jacob L. Moreno: Psychodrama

Psychodrama Jacoba L. Morena znamená průlom v psychoterapii, která do té doby probíhala zásadně v dyádě lékař – pacient. Zveřejňování psychických problémů bylo považováno pro pacienta

za traumatizující. Moreno, tak jako mnozí jiní Freudovi pokračovatelé, se vymezuje ke klasické psychoanalýze. Nahrazuje slovo hraním rolí, individuální terapii prací ve skupině. Moreno, vystudovaný lékař a psychiatr, hrál během první světové války ve vídeňském parku improvizované veřejné divadlo s dětmi, prostitutkami a uprchlíky. Ve 20. letech otevřel divadlo ve Vídni, kde se hrálo spatra, zapojovali se i diváci. Své počáteční umělecké ambice později změnil na terapeutické. Byl „svéráznou osobností, spíše herec a režisér s bohatou fantazií než střízlivý odborník a vědec“. Vnesl tak do skupinové terapie „život, pohyb spontánnost, tvořivost a dramaticnost“ (Kratochvíl, 2005, s. 229).

Základní kvalitou vztahu lékař – pacient je setkání. Nejen terapeutické, ale skutečné setkání člověka s člověkem, naplněné úctou k druhému, přátelstvím, porozuměním, vcítěním. Tuto kvalitu staví Moreno proti psychoanalytickému přenosu a protipřenosu, proti setkání odborníka s pacientem. Ústředními pojmy psychodramatu jsou tvořivost a spontánnost. Tvořivost se u člověka vyskytuje ve třech podobách, tvořivost nevědomá, která se náhle rozvine do podoby úmyslného plánu, tvořivost vznášející se a tvořivost traumatická. Ta se projeví po hlubokém traumatickém zážitku jako tvořivé myšlení, vynalézání. Vesmír je podle Morena nekonečná tvořivost. Základními kosmogonickými principy jsou vedle tvořivosti a spontánnosti ještě náhoda, přechodné uchování produktu tvořivosti a „télé“ či vesmírná interakce (Kratochvíl, 2005).

Z praktické stránky je psychodrama v podstatě zjednodušené divadlo k terapeutickým účelům. Jde o dramatické předvedení vlastních zážitků, přání, postojů a fantazií. Mezi pět základních prostředků patří: volba prostoru – jeviště; protagonista – pacient; dále režisér, pomocní herci, publikum. K hlavním metodám

psychodramatu náležejí: hraní vlastní role, monolog, dvojník, výměny rolí, zrcadlo.

Při vlastní roli je pacient v kontaktu s druhou osobou, druhou stranu většinou hraje pomocný herec. Monolog znamená, že pacient je sám a myslí nahlas. Hovoří a přitom zveřejňuje, co ho k tomu napadá, své motivy, vnitřní pocity. Komentuje si pro sebe vlastní chování, uvažuje o sobě, hodnotí se. Dvojník, „alter ego“, je druhá osoba, která ztělesňuje vnitřní hlas protagonisty, „svědomí“. Probíhá v „ich“ formě. Výměna rolí: roli pacienta převezme pomocný herec. Zrcadlo: ostatní přehrávají pacientův problém.

Kromě přehrání problému je člověk podněcován k tomu, aby se co nejsvobodněji a nejvýrazněji projevil způsobem, na který není zvyklý. Aby odložil konvence, dal průchod popudům, fantaziím. Opírá se o metodu katarze.

Hraní rolí při skupinovém sezení nahrazuje pouhé diskutování o problému. Účastníci nehovoří k tématu, ale vyjadřují se k jeho hrovému ztvárnění. Protagonista přehraje svůj výstup, ostatní výstup sledují. Všimají si způsobu řeči, neverbálního chování. Mohou se do hry zapojit za nepřítomné osoby nebo nahradit samotného protagonistu, zatímco on vystupuje v úloze svého problematického protějšku. „*Psychodramatické techniky podporují náhled jedince na vlastní podíl při vyvolání určité nežádoucí či konfliktní situace*“ (Kratochvíl, 2005, s. 87). Pacient získává nový pohled na svou situaci, dochází k citové korekci, abreakci. Strukturu vlastního průběhu tvoří rozehřátí, přednesení problému, přehrání, skupinový rozhovor. Při skupinovém setkání jiného zaměření můžeme použít psychodramatické techniky.

Borecký upozorňuje na to, že Morenovy hrané role mají charakter improvizací a jako svůj prvek zahrnují osvojování rolí.

Nebezpečí osvojené role vidí v tom, že je vytvářena i nevědomě podle očekávaného schématu v důsledku sociálního tlaku. Za důležitější proto považuje hraní rolí, které je variabilní, nepředvídatelné, překvapivé. Je vždy aktuální odpovědí na druhého. Je dynamické, vede k autentické osobnosti. Osvojená role nás uzavírá, hraná role nás osvobozuje. Podle Morena, uvádí Borecký, hraní rolí vychází ze spontánního bytí. Hraní role předchází zrození já. Ego se vynořuje z rolí a osobnost je hodnocena podle počtu rolí, které je schopna v sobě zahrnout. „*K expresi totální autentické osobnosti v sehrání role, která má katartický moment, dochází v jedinečném okamžiku*“ (Borecký, 2005, s. 28).

6.

HRA IVANA VYSKOČILA

Motto:

„... Ivan Vyskočil je a zůstane nepolapitelný, protože (přes svou proslulost mezi svými) je pouze náhodnou, příležitostnou funkcí něčeho vyššího – věčné hry a hravosti světa. Hry a hravosti, nikoli se sebou a pro sebe (to zavání samohanou), ale hry s přesahem, s transcendencí. Vyskočilovskými termíny: hra se děje, s člověkem to hraje, hra hraje člověka. Taková funkce (a služba!) zajisté stojí za to, protože propůjčuje světu člověku to nejcennější – poznání (jak věci jsou), potěšení (že mohou být i jinak) a svobodu (že se toho může zúčastnit).“

Zdeněk Hořínek (Čunderle, Roubal 2001, s. 10n).

6. 1. Curriculum vitae

Ivan Vyskočil (1929), autor literárních a dramatických textů, herec, psycholog a pedagog, je významnou, ojedinělou kulturní osobností literárně a divadelně činnou především v 60. letech 20. století. Po dokončení hereckých studií vystudoval psychologii, pedagogiku a filosofii na FF UK v Praze (prof. Stavěl, Tardy, Příhoda, Patočka). Působil jako externí vychovatel v psychiatrických a nápravných ústavech. Zajímal se o tzv. pozitivní kriminalistiku, spolupracoval s Hugo Širokým, Evou Syřišťovou, Ferdinandem Knoblochem a Eugenem Wolfem. Spoluzaložil Divadlo Na zábradlí a založil Nedivadlo. Působí jako profesor autorského herectví na Katedře autorské tvorby a pedagogiky (KATaP) DAMU v Praze. V roce 2002 založil a je přednostou Ústavu pro výzkum a studium autorského herectví.

6. 2. Michal Čunderle, Jan Roubal: Hra školou

O hře Ivana Vyskočila pojednávají studie Michala Čunderleho *Ivan Vyskočil – cesty ke hře* a studie Jana Roubala *Dvě alternativní tendence Nedivadla Ivana Vyskočila* společně vydané v knize *Hra školou*, která vyšla v roce 2001. Tyto práce postihují Vyskočilovu literární, dramatickou a divadelní tvorbu i jeho pedagogickou činnost. Hra je Vyskočilovým celoživotním tématem. Vyskočil se však nezabývá klasickým pojetím herectví, divadlem jako uměním, ale hovoří obecněji „o dramatické kultuře a tvorbě“ a hledá, jak vnést hru v nejvlastnějším slova smyslu na jeviště i do všedních dnů, kde si naopak všímá jejího spontánního vzniku. Myslí tím také hru, kterou nehrajeme, ale kterou z fenomenologického hlediska v sobě máme, kterou jsme.

Při mapování toho, jak se vyvíjel Vyskočilův názor na hru a její definování z pozice praktického divadelníka, autora, autorského herce, budeme vycházet z Čunderleho publikované disertace. Vyskočilovo pojetí hry zpracoval a zaznamenal v kapitole s názvem *Ne/teorie* (Čunderle, Roubal, 2001, s. 77–84). Citace jsou ověřeny z původních zdrojů.

Setkání: Základní divadelní situací je pro Vyskočila setkání, setkávání. Po deseti letech autorského divadelního působení v roce 1968 konstatuje, že největší drama se odehrává mezi jevištěm a hledištěm, ve vzájemném setkání a setkávání konkrétních lidí konkrétního večera. Divadlo by se podle něj mohlo odehrávat i mimo jeviště. Mohlo by vzniknout na základě prostého vyprávění, které by si samo vynutilo „dramatizaci“, „divadelnění“ slova. Vznikly by tak dramatické repliky, situace, hra. Z vypravěče by se stal autor a herec, z přihlížejících diváci. Pokud by se diváci-přihlížející cítili osloveni, mohli by se k produkci

přidat. Nakonec by vzniklo představení, které by však pořád bylo situací živé komunikace.

Pro Vyskočila je důležité být ve stálém kontaktu s diváky, i když nepřímém. Divadlo v jeho pojetí je pro něj uspokojením potřeby „*bezprostředně sdělovat, regenerovat a prožívat*“ (Vyskočil in Rut, 1996, s. 120). Při představeních dochází k tomu, uvádí, že se mu „*zjevují skutečnosti, které by pravděpodobně jinak zůstaly buď skryté, nebo zašifrované*“ (Vyskočil in Rut, 1996, 143).

Otevřené setkání: Vyskočilovi jako by dosavadní definování situace divadelního setkání stále nestačilo, touží po co nejbližším kontaktu s divákem. Přitom nikdy technicky neruší prostor jeviště – hlediště, nemění výchozí postavení herec – divák, ačkoli předpokládá partnerství, rovnocennost. Aktivitu diváka vidí spíše v reflexi, v jeho divácké účasti, ve vytváření atmosféry. Ze setkání přechází k otevřenému setkání jako události, kterou vidí „*ve smyslu moderní psychoterapie jako maximální vzájemnost, kdy lidé si lidsky, psychicky jsou, jak nejvíc mohou, kdy spolu skutečně obcují, kdy se uplatňuje pozitivní přenos*“ (Vyskočil in Rut, 1996, s. 243). Vyskočil předpokládá možnost „*poznat sebe skrze druhého*“, také „*prožitek a sebeprožitek z účasti a za účasti druhých*“ (Vyskočil in Rut, 1996, s. 243).

Hra: Tak jako by divadlo mohlo vzniknout mimo jeviště dramatizací vyprávění, herec naopak by měl přijít na scénu s počáteční otázkou, jak to bude. Ideální situací by bylo přijít s otázkou, která by dospěla k formálně, tvarově plnému představení. Téma by vzniklo na základě sladování herce a publika. Divadlo sice nastavuje životu zrcadlo, ale není nápodobou, odrazem, je zpodobněním tohoto světa. Na jevišti vytváříme a prožíváme aktuální svět hry, který je analogický životní skutečnosti. Je to skutečnost hry. Ačkoli Vyskočil přisuzuje divadlu poznávací,

uvědomovací, léčebnou funkci, jsou to funkce druhotné, které nikdy nepřevládou nad čistým herním principem.

Dramatická hra: Hra je pro Vyskočila primárnější než divadlo. Jeho Nediadlo založené v 60. letech je pokusem o zveřejňování dramatické hry, společné vytváření dramatické hry. Podmínkou stále zůstává rovnocenné partnerství herce a diváka, při zachování původního vzájemného postavení. Hra je pro Vyskočila v širším slova smyslu přístup k životu. Ve hře máme být s plným nasazením, v životě si dovolit i lehkost, nezávaznost hry. „*Hra má schopnost vyladovat osobní konflikty, nelibosti, nevytvořenosti, komplexu /.../ jejich negativní negující náboj mění v pozitivní*“ (Vyskočil in Rut, 1996, s. 243).

Otevřená dramatická hra: Hra nás učí spolubýt, není to však její zacílení, účel, může to vyplynout jediné samo. Dramatická hra vytváří základní podmínky pro setkání. Nejvyšším přesahem, ke kterému můžeme společně dospět, je vzájemná, společná existence. Základní i krajní možnosti dosáhnout něčeho takového je otevřená dramatická hra.

Dialogické jednání s vnitřním partnerem: Podmínky pro taková setkání, setkávání vyžadují otevřenost, spontánní jednání v situaci teď a tady. Improvizace na jevišti pro Vyskočila znamená, že člověk v této nestandardní situaci, kdy je vidět, je schopen spontánně, nepřipraveně, autenticky, sám za sebe jednat. Protože se však nejedná pouze o člověka jako takového, ale o dramatickou situaci, tím, kdo nám umožní pojmout ji jako celek, celostně, je náš vnitřní partner. Vnitřním partnerem rozumíme zdvojení sebe sama. Aktivujeme svého vnitřního partnera, toho, kdo v nás samotných situaci nahlíží, reflektuje, „dáme mu tělo“ a necháme ho projevit, vyjdeme s ním ven. V té chvíli naplňujeme, uskutečňujeme vlastní trojjedinost sebe jako autora,

herce, diváka. „*Projevované dialogické jednání s vnitřním partnerem je základem hry, ve které jsme si sami sobě hercem, divákem, autorem*“ (Vyskočil, 1975, s. 6–9).

Vyskočilovo pojetí je jiným pojetím herectví. Jsme autorem, tedy tím, kdo je originální, tvořivý, hercem, který je schopen přirozeného projevu, a zároveň jsme schopni reflexe, sebereflexe, tedy jsme divákem. Domnívá se, že tak člověk „*bude hrát hru jako celek, a nikoli jenom jednotlivou roli v ní. Bude proto zodpovědný za to, co a jak dělá, bude moci zůstat v přímém vztahu s celkovým, základním smyslem hry*“ (Čunderle, Roubal, 2001, s. 83).

„*Herectví je vědomá, znalá a záměrná tvorba jednání a jednáním, za účelem navození změny, události, sdělení*“ (Vyskočil, strojopis, nepublikováno). „*Herectví je cesta k pravdivosti, k sobě samému*“ (Jirků, 1997, s. 22). Jde o to, „*abychom dovedli být, existovat také před druhými a ,s' druhými, ne-li ,skrze' druhé*“ (Vyskočil, 1992, s. 38). „*Herectví by mělo být nejkomunikativnější a nejtvůřivější, pokud jde o lidské vztahy a vzájemnost*“ (Jirků, 1997, s. 21).

Vyskočil dodává divadelní terminologii širší souvislosti, používá ji v obecnějším významu. Autorství považuje za tvořivý postoj k životu. Autor je ten, kdo vytváří a nabízí pozitivní alternativy, když se pouští do jejich realizace, stává se z něj herec.

Vyskočilův pohled na divadelní vystoupení se vyvíjí od setkání, přes otevřené setkání, ke hře, pak dramatické hře až po otevřenou dramatickou hru. Základní výbavou, která nám umožní vstoupit do takových situací nebo je vytvořit, je schopnost dialogicky jednat se svým vnitřním partnerem. Ivan Vyskočil autorizoval dialogické jednání jako heslo, z kterého vybíráme:

„*Základem je zkušenost a zakoušení stran jednání (mluvení, hraní) sám se sebou (s vnitřním partnerem, resp. partnery) zpravidla o samotě. Z autopsie snad každému známé tzv. samomluvy nebo samohry.*“

Dále pak jde o to, učit se a naučit se podobně autentické, spontánní, hrající a souhrající jednání (chování a prožívání) produkovat veřejně, v situaci ‚veřejné samoty‘ (Stanislavskij), za přítomnosti a pozornosti ‚diváků‘. V situaci, kdy ‚jako kdyby‘ druzí, diváci, při tom nebyli, s vyloučením zejména zrakového a taktilního kontaktu.“ (Vyskočil, autorizované heslo).

7.

ZÁVĚR

Z předloženého zpracování teorií hry vyplývají některé výraznější podobnosti a rozdíly, které se týkají následujících témat:

Hra zvířat a hra lidí: první teorie hry vycházejí ze hry zvířat, pak hry lidské. Přisuzují ji mláďatům, mládí, mladistvosti, pudům. Co je typické pro lidskou hru vedle hry zvířat, zkoumá jako první Buytendijk. Huizinga považuje hru za primární, hra předchází kulturu, zvířata si hrají skoro jako lidé. Výhradně hrou člověka se zabývá Fink. Další zmínění teoretici o hře zvířat neuvážují.

Hra dětí a hra dospělých: Hra je zpočátku přisuzována především dětem, mládí, mladistvosti. Buytendijk hovoří o patickém principu u mladých, u dospělých o gnostickém. Dospělí, říká, ztrácejí schopnost si hrát. Podle Huizingy je lidská kultura postavena na principu hry, zabývá se činnostmi dospělých. U Finka si dítě hraje s primárním zaujetím, jeho hra je nevinná, dospělí jsou schopni rafinovanějších her. Cailloisovo dělení her se týká dospělých, ale děti nevyklučuje. Hry u Goffmana a Berneho jsou výlučně dospělé. Jde o společenské interakce, Berne počítá s dítětem jako stavem ega.

Účelovost hry: u prvních teorií a Buytendijka má hra biologický, fyzický účel, má cíl sama v sobě. U Huizingy má smysl sama o sobě, není podřízena žádnému účelu. Podle Finka hra má původní smysl, nemá konečný cíl. Jako jednání je účelově určena jak celkově, tak ve svém průběhu. Neměla by být postavena pod cizí cíle. Caillois považuje hru za stabilizující prvek, děti uvádí do života jako celku. U Goffmana i Berneho se „hry“ hrají výhradně účelově, vědomě i nevědomě. Jako účel by se mohl

jevit Huizingův panludický princip, Fink se ptá, je-li možné určit ze hry smysl bytí.

Hře je obecně přisuzován vydělený prostor a jiný čas. Hra je svobodná činnost v rámci daných pravidel, pravidla se mohou měnit, ale musí být stanovena. Hra je vždy vztažena k druhým i implicitně. Hra není protikladem k vážné práci – platí především pro Huizingu a Finka. Cailloisovo hraní her je považováno za ozdravný civilizační prvek. Hra není vážná, ale můžeme ji hrát vážně, se zaujetím. Opakem hry je skutečnost. Zdvojení existence je tématem Eugena Finka, který hovoří o nechorobném rozštěpení člověka: je zde reálný člověk, který si hraje, a člověk uvnitř hry. Hráč zaniká v roli, ale může se vyvolat zpět. Pro Finka je hra svým smyslem připoutána k životu jako jeho zobrazení. Hra znamená sféru jakoby. Caillois varuje před nákazou realitou. To, co je určeno pro svět hry, by nemělo být přesazeno do reality. Předměty ve hře jsou podle Buytendijka nadány obrazností, říká, že hrát si můžeme pouze s něčím. Pro Finka je hračka zastoupením všech věcí ostatních.

Vrátíme-li se k Ivanu Vyskočilovi, odkazy, kterými komentuje pokusy studentů při dialogickém jednání (hře), jsou následující: Vyskočil hovoří o kruhovém pohybu, dodává, že se však děje po spirále. Dalšími termíny jsou soustředění a uvolnění. Hovoří o základním tělovém tzv. vodivém napětí, průběžném jednání. Neusilovat o hru, o to být „dobrý“ je vyjadřováno spojením „nechat se být“. Podmínkou jednání je chuť si hrát, být (na sebe) zvědavý. Dítě je připomínáno pro své zaujetí hrou a imaginárního partnera. Nejdůležitější podmínkou je právě vnitřní partner, nechorobné zdvojení sebe sama (Fink). Dialogické jednání nemá účel. Vychází z principu samomluvy, samohry, který je všem známý. Dále se ptáme, co to znamená být

sám před ostatními (Goffman), kdo to ve mně mluví (Berne), terapeutické možnosti dialogického jednání (Moreno) aj.

Dialogickým jednáním s vnitřním partnerem procházejí studenti Katedry autorské tvorby a pedagogiky i mnoho jiných zájemců. Součástí jejich studia jsou písemné reflexe, jsou pořizovány videozáznamy. Tyto materiály tvoří základ výzkumných prací.

Hra bývá téměř vždy vnímána jako „jenom hra“. Věnujeme-li tomuto tématu větší pozornost, zjistíme, že je důležitým existenciálním fenoménem, kterým se již zabývalo mnoho nevědeckých i vědeckých pojednání. Jeví se jako těžko uchopitelná, a tím vyvíjející k dalšímu zkoumání. Existenci hry nelze popřít, ale jistě platí, že jsou chvíle, které jí nepřejí, kdy ustupuje do pozadí.

Kdybychom pro zajímavost porovnali rok vydání uvedených studií a jejich překladů u nás, přicházejí vesměs se čtyřicetiletým zpožděním. A tak se v předmluvách lituje, že k nám nepřišly dříve, a hovoří se o splátce dluhu. Je zřejmě příznačné, že práce o hře nejsou v totalitních podmínkách vítány. Huizingův panludický princip aplikovaný i na fenomén války (vydáno v roce 1938) byl druhou světovou válkou jako totalitním bojem zpochybně.

SUMMARY

Eva Slavíková's *The Possibilities of Play* explores play as a significant aspect of human culture. The author describes the plurality of views on this phenomenon. She departs from the oldest psychological theories of play based on the work of Frederik Jacobus Johannes Buytendijk, Jiří Černý, and Vladimír Borecký and concludes with twentieth century theories of play with a focus on those philosophical and sociological works most relevant to play as a diagnostic and psychotherapeutic process. She compares aspects of these individual approaches with Ivan Vyskočil's work, particularly in terms of (Inter)acting with the Inner Partner as a distinctive approach to play.

LITERATURA

- Berne, E. (1970). *Jak si lidé hrají*. Praha: Svoboda
- Borecký, V. (2005). *Imaginace, hra a komika*. Praha: Triton
- Buytendijk, F. J. (1933). *Wesen und Sinn des Spiels*. Berlin: Kurt Wolff Verlag
- Caillois, R. (1998). *Hry a lidé*. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon
- Cakirpaloglu, P. (2004). *Psychologie hodnot*. Olomouc: Votobia
- Černý, J. (1967). *Filosofický problém hry*. *Filosofický časopis*, 15(5), 655–666
- Černý, J. (1968). *Fotbal je hra*. Praha: Československý spisovatel
- Čunderle, M., Roubal, J. (2001). *Hra školou*. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon
- Fink, E. (1992). *Oáza štěstí*. Praha: Mladá fronta
- Freud, S. (1998). *Mimo princip slasti a jiné práce z let 1920–1924*. Praha: PA nakladatelství
- Freud, S. (1990). *O člověku a kultuře*. Praha: Odeon
- Goffman, E. (1999). *Všichni hrajeme divadlo*. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon
- Gillernová, I. (2000). *Slovník základních pojmů z psychologie*. Praha: Fortuna
- Havránek, B., Jedlička, A. (1989). *Slovník spisovného jazyka českého*. Praha: Academia
- Hunt, M. (2000). *Dějiny psychologie*. Praha: Portál
- Huizinga, J. (1971). *Homo ludens*. Praha: Mladá fronta
- Jiránek, F., Souček, J. (1997). *Úvod do obecné psychologie*. Nepublikovaná práce
- Jirků, Irena: Pane, pojďte si hrát, *Magazín Mladé fronty Dnes*, 31.12.1997
- Kratochvíl, S. (2005). *Skupinová psychoterapie v praxi*. Praha: Galén
- Kratochvíl, S. (1997). *Základy psychoterapie*. Praha: Portál
- Langmeier, J., Krejčířová, D. (2006) *Vývojová psychologie*. Praha: Grada
- Nakonečný, M. (1995). *Lexikon psychologie*. Praha: Vodnář
- Piaget, J. (1970). *Psychologie inteligence*. Praha: SPN
- Piaget, J. (1970). *Psychologie dítěte*. Praha: SPN
- Plhánková, A. (2004). *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia
- Plhánková, A. (2006). *Dějiny psychologie*. Praha: Grada
- Rut, P. (1996). *Nedivadlo Ivana Vyskočila*. Praha: Český spisovatel
- Rut, P. (2000). *Ivan Vyskočil – Vždyť přece létat je o hubu*. Praha: Portál
- Říčan, P., Krejčířová, D. a kol. (2006). *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada

Říčan, P. (1989). *Cesta životem*. Praha: Panorama
 Schiller, F. (1995). *Estetická výchova*. Praha: Votobia Listy XIV–XV
 Sillamy, N. (2001). *Psychologický slovník*. UP Olomouc: Larousse
 Svoboda, L. a kol. (1973). *Encyklopedie antiky*. Praha: Academia
 Syřišťová, E. a kol. (1989) *Skupinová psychoterapie psychotiků a osob s těžším somatickým postižením*. Praha: Avicenum
 Vyskočil, I. a kol. (2005). *Dialogické jednání s vnitřním partnerem*. Brno: JAMU
 Vyskočil, I. (1992). Ke studiu herectví (řeč ku přiznání profesury v oboru herectví). *Svět a divadlo*, 1–2, 34
 Vyskočil, Ivan. (1975). Předmět: jevištní improvizace. *Amatérská scéna*, 12(9), 6–9

REJSTŘÍK

Berne, E. 8, 46, 49–52, 73, 75
 Borecký, V. 17, 20, 58, 60, 61, 76
 Bühlerová, Ch. 58
 Buytendijk, F. J. J. 8, 17–23, 45, 73, 74, 76
 Caillois, R. 8, 31–35, 45, 73, 74
 Claparède, E. 20
 Černý, J. 17, 18, 20, 21, 26, 76
 Čunderle, M. 8, 65, 66, 69
 Fink, E. 8, 27–30, 45, 73, 74
 Freud, S. 20, 57, 59
 Freudová, A. 58
 Gillernová, I. 41
 Goffman, E. 8, 46–49, 73, 75
 Groos, K. 18, 19
 Hall, S. 19
 Havránek, B. 11
 Hořínek, Z. 65
 Huizinga, J. 8, 12, 25–27, 31, 45, 73–75
 Jedlička, A. 11
 Jiránek, F. 18, 19, 22
 Jirků, I. 69
 Jung, C. G. 21
 Kleinová, M. 58
 Knobloch, F. 65
 Kohnstamm, P. A. 20
 Komenský, J. A. 42
 Kratochvíl, S. 52, 59, 60
 Krejčířová, D. 40–42, 58
 Langmeier, J. 40–42
 Lowenfeldová, M. 58
 Moreno, J. L. 58–61, 75
 Nakonečný, M. 40
 Patočka, J. 65
 Piaget, J. 22, 41, 42
 Plhánková, A. 4
 Příhoda, V. 65
 Roubal, J. 8, 65, 66, 69
 Rut, P. 67, 68
 Říčan, P. 39, 45, 57, 58
 Schiller, F. 17
 Souček, J. 18, 19, 22
 Spencer, H. 19
 Staabsová, G. 58
 Stanislavskij, K. S. 70
 Stavěl, J. 65
 Stern, W. 20
 Svoboda, L. 11
 Syřišťová, E. 65
 Široký, H. 65
 Tardy, V. 65
 Vyskočil, I. 7, 8, 65–70, 74, 76
 Wolf, E. 65
 Zulliger, H. 58

Eva Slavíková
MOŽNOSTI HRY

Redakce Michal Čunderle
Grafická úprava a sazba Jan Zich
Vydalo nakladatelství Brkola, s.r.o.
ve spolupráci s AMU v Praze
2011

Vědecká rada
Barbora Schnelle, Otakar Karlas, Přemysl Rut
Vydání první

ISBN 978-80-905152-3-9