

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Rozvojový potenciál deskových her

Vedoucí práce: Mgr. Richard Macků

Autor práce: Michal Urban

Studijní obor: Pedagogika volného času - Navazující

Ročník: 2.

2019

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci na téma „Rozvojový potenciál deskových her“ jsem vypracoval samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že, v souladu s § 47 b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Datum

Michal Urban

PODĚKOVÁNÍ

Rád bych poděkoval Mgr. Richardovi Macků, Ph.D. za cenné rady, věcné připomínky a vstřícnost při konzultacích a vypracování diplomové práce. Dále bych chtěl poděkovat všem svým přátelům, kteří mi poskytovali podporu při psaní této práce a dále bych chtěl poděkovat rodičům za vše co pro mě v průběhu studia udělali.

Obsah

| | |
|---|----|
| Úvod | 6 |
| 1 Vymezení pojmu kompetence a klíčové kompetence | 7 |
| 1.1 Definice pojmu kompetence a klíčové kompetence..... | 7 |
| 1.2 Kompetence ve vzdělávání dospělých..... | 9 |
| 1.3 Problematika vzdělávání dospělých | 10 |
| 1.4 Rozvíjení klíčových kompetencí..... | 11 |
| 1.5 Kompetence k řešení problémů..... | 11 |
| 1.5.1 Myšlení | 11 |
| 1.5.2 Řešení problému..... | 13 |
| 1.5.3 Problémová situace..... | 13 |
| 1.5.4 Definice problému | 14 |
| 1.5.5 Fáze řešení problému | 16 |
| !Neočekávaný konec výrazu | |
| 2 Využití hry při rozvoji kompetence k řešení problémů..... | 23 |
| 2.1 Definice hry | 24 |
| 2.2 Znakry hry dle Johana Huizingy | 26 |
| 2.3 Znakry hry dle Rogera Caillois | 27 |
| 2.4 Základní znakry hry Podle Eugena Finka..... | 27 |
| 2.5 Klasifikace her | 28 |
| 2.5.1 Rozdělení podle Rogera Callois | 29 |
| 2.5.2 Dělení her dle obecných kategorií podle Franze, Zounkové a Martina...31 | |
| 2.5.3 Rozdělení podle Jean-Marie Lhote..... | 33 |
| 2.5.4 Stolní hry..... | 34 |
| 3 Metodologická část a výsledky výzkumu..... | 36 |
| 3.1 Cíl a výzkumné otázky | 36 |
| 3.2 Metodologie výzkumu..... | 37 |

| | | |
|-------|---|----|
| 3.3 | Výzkumný vzorek | 37 |
| 3.4 | Představení vybraných deskových her | 38 |
| 3.4.1 | Scythe..... | 38 |
| 3.4.2 | Eldritch Horror | 40 |
| 3.5 | Zkoumané prvky ve výzkumu..... | 41 |
| 3.5.1 | Prvky, které se zakládají na logice a strategii | 41 |
| 3.5.2 | Prvky, které se zakládají na soustředění a pozornosti | 43 |
| 3.5.3 | Prvky, které se zakládají na spolupráci..... | 43 |
| 3.5.4 | Prvky, které se zakládají na kritickém myšlení..... | 44 |
| 3.5.5 | Prvky, které se zakládají na řízení zdrojů | 45 |
| 3.5.6 | Prvky, které se zakládají na vyjednávání a komunikaci | 46 |
| 4 | Výsledky | 47 |
| 4.1 | Obsahová analýza..... | 47 |
| 4.1.1 | Desková hra Scythe | 47 |
| 4.1.2 | Desková hra Eldritch horror | 56 |
| 4.2 | Kódovací tabulka I | 65 |
| 4.3 | Kódovací tabulka II | 66 |
| 5 | Diskuze | 67 |
| 6 | Závěr..... | 71 |
| | Seznam použitých zdrojů..... | 74 |

Úvod

Deskové hry se v poslední době stávají čím dál populárnějšími. Stávají se další možností, jak lidé tráví svůj volný čas. Toto téma a jeho zkoumání je velice důležité. Po dlouhou dobu byly deskové hry vnímány jen jako způsob zábavy. V poslední době se ovšem začínají objevovat práce ukazující význam deskových her pro rozvoj člověka či pro pedagogiku. Toto téma jsem si vybral, protože jsem založil před několika lety klub deskových her a všiml jsem si, že postupem času jsem já i moji spoluhráči mnohem snadněji řešili problémové situace. Mojí motivací je zjistit více o tomto tématu a pokusit se i ostatním poskytnout vhled do této problematiky.

Cílem práce je ukázat rozvojový potenciál deskových her vzhledem k rozvoji kompetence k řešení problémů. V teoretické části shrnu dosavadní vývoj a stav této problematiky. Teoretická část bude sloužit též jako opora, na níž postavím svůj výzkum. Při něm použiji metody kvalitativního výzkumu, konkrétně polostrukturovaný rozhovor, který pomocí obsahové analýzy převedu do kódovací tabulky, z níž budu sepsávat závěry. Struktura práce bude začínat vymezením pojmu kompetence a klíčové kompetence, následovat bude kapitola využití hry při rozvoji kompetence k řešení problémů a v poslední části budou představeny jednotlivé deskové hry.

V této práci budu čerpat především z teorií Johna Deweyho, jež bude sloužit jako primární zdroj informací. Jeho teorie následně doplním dalšími autory, kteří se zabývali fázemi řešení problémů, jimiž jsou Stein a Hayes, Stenberk, Jedlička a další. K napsání kapitoly o významu hry využiji především autory Finka, Huizinga a Calloa.

1 Vymezení pojmu kompetence a klíčové kompetence

1.1 Definice pojmu kompetence a klíčové kompetence

Setkáváme se s pojmovou nejednoznačností vycházející z různého překladu. Slovo „*competence*“ je z angličtiny do češtiny překládáno jako schopnost, zručnost, kvalifikace, též jako kompetence, příslušnost, pravomoc. Německý odpovídající pojem „*Schlussekualifikatoen*“ je do češtiny překládán dvěma způsoby, a to jako klíčové kompetence a jako klíčové kvalifikace. Skupina odborníků v rámci Evropské komise doporučila používat jednoznačné užívání pojmu „*key competencies*“, které označuje klíčové kompetence jako soubor vědomostí, dovedností a postojů.¹

Legislativní dokument Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) definuje klíčové kompetence jako „*souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti.*“²

Aby mohl člověk v dnešní společnosti být úspěšným, musí být dostatečně kvalifikovaný. Z tradičního pohledu je kvalifikace definována staticky. Je zaměřená na obecnou přípravu na práci a na praxi. Pokud se však přikloníme k modernímu pojetí, můžeme pohled na kompetence vnímat komplexněji, a to jako připravenost vykonávat stanovenou činnost na úrovni očekávaných limitů. Tato kompetence je zaměřena na kreativitu, přizpůsobivost a budoucnost.³

Klíčové kompetence můžeme v RVP ZV nalézt odděleně, ale musíme je vnímat jako vzájemně se podporující, prolínající. Vzhledem k jejich multifunkcionalitě musí veškerý vzdělávací obsah i aktivity, které ve škole probíhají, přispívat k jejich rozvíjení.⁴

¹ Srov. VETEŠKA, J., a TURECKIOVÁ, M. *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí*, s. 17.

² *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (dále jen RVP ZV), s. 10.

³ Srov. CHADT, K., KOUŘIL, L. a PECHOVÁ, J. *Art of creativity*, s. 7.

⁴ Srov. RVP ZV, s. 10.

Žák by si měl osvojit:

- kompetenci k učení,
- kompetence k řešení problémů,
- kompetenci komunikativní,
- kompetence sociální a personální,
- kompetence občanské,
- kompetence pracovní.⁵

Význam slova kompetence můžeme vnímat v mnohem širěji, pokud pojem spojíme ve vztahu schopnosti vykonat práci nebo k tomu, aby kompetentně dělal svoji práci. V prvním pojetí odkazuje na jedinečnost lidského potenciálu (kompetenci) a druhém na oblast chování či k jeho osobnosti (kompetentnosti).⁶

Vzhledem k výše uvedeným souvislostem můžeme ke klíčovým kompetencím uvést, že: „*souhrnem kompetencí a spolupůsobením sociální, vlastní a metodní kompetence dospěje jedinec k optimální jednací kompetenci, jejíž projev může být v jednotlivých oblastech individuálně rozdílný,*“ a že „*pomocí vyvinutých kompetencí je ve stejný okamžik vykonáván velký počet reakcí a funkcí, které slouží k překonávání problémů nebo k pružnému přizpůsobení se změnám, resp. požadavkům, se kterými se jedinec setkává v průběhu života.*“⁷

Autor Beltz a Siegrist uvádějí definici, která má stejné vyznění, ale její zaměření jde více do hloubky s přesahem do dospělosti. Definiuje klíčové kompetence jako „*znalosti, schopnosti a dovednosti, s jejíž pomocí jde v daném okamžiku zastávat velký počet pozic a funkcí, které jsou vhodné ke zvládnutí problémů celé řady většinou nepředvídatelně se měnících požadavků v průběhu života*“.⁸ Můžeme tedy získávání klíčové kompetence označit jako způsob rozvíjení osobnosti. Kompetentní jedinec dokáže reflektovat nové způsoby jednání a vybrat z nich ty nejvhodnější. Skrze kompetenci přijímá člověk celoživotní výzvu, aby byl pro něj život učení a učení životem. Vzdělávání vede jedince k tomu, aby dokázal, co se naučil, nejen využívat, ale také přetvářet. Má možnost reagovat na situaci, vhodně se jí přizpůsobit, vzájemně propojovat znalosti a dovednosti. Aby byl

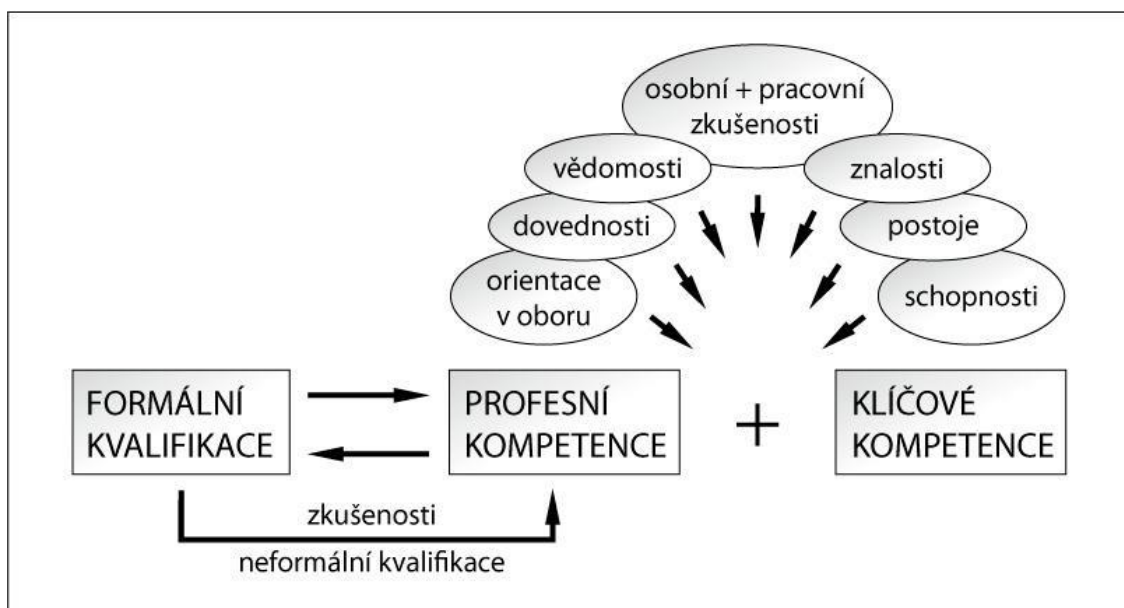
⁵ Srov. VETEŠKA, J., a TURECKIOVÁ, M. *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí*, s. 19.

⁶ Srov. Tamtéž, s. 20.

⁷ Srov. Tamtéž, s. 17.

⁸ BELZ, H., a SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*, s. 174.

člověk připraven k učení, musí rád přijímat nové poznatky, kriticky myslet a reflektovat svůj život.⁹



Obr. 1: Nové pojetí kvalifikací založených na získávání klíčových kompetencí

Zdroj: VETEŠKA, J., a TURECKIOVÁ, M. *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí*, s. 22.

1.2 Kompetence ve vzdělávání dospělých

Důvodem, proč je dbán takový důraz na celoživotní vzdělávání, je, že naše znalostní společnost vyžaduje, aby si její členové osvojovali stále nové kompetence. V těchto souvislostech chápeme celoživotní učení jako soubor vzdělávacích aktivit, které mají za cíl rozvoj znalostí, dovedností a kompetencí člověka, celoživotní vzdělávání zároveň umožňuje osobní, profesní růst.

Vzdělávání by tedy mělo vést k rozvoji potenciálu člověka. Je převážně zaměřeno na kultivaci člověka. Ta vede od horšího k lepšímu, od nižšího k vyššímu. Pro učení, aby se člověk úspěšně vzdělával, je důležitý zajímavý obsah. Celkový proces učení a vzdělávání je ovlivněn správnou strukturovanou formou vzdělávání. Další důležitou proměnou, která ovlivňuje tento proces, je schopnost zvládnout dynamiku a schopnost předávat a ovlivňovat vývoj vzdělávacího procesu. Ale ani nejdokonaleji vymyšlená forma vzdělávání nebude funkční, není-li průběžně upravována situací a účastníkům. Z výše uvedeného vyplývá, že funkční způsob vzdělávání dospělých můžeme definovat

⁹ Srov. BELZ, H., a SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*, s. 174–175.

jako záměrný postup, který nevzniká špatným definováním smyslu, obsahu i formy vzdělávání nebo nedostatečného pochopení účastníků.¹⁰

Už jsme naznačili že naše společnost klade svým členům vysoké nároky na rozvoj generických a profesních kompetencí. Na tuto skutečnost je kladen čím dál větší důraz a tato sféra se stává čím dál tím důležitější oblastí v životě člověka. Je řešena v rámci společensko-vědných disciplín. Problémem je, že stále v rámci edukačních věd přetrvává výkonové paradigma. Veliký důraz je zaměřen na výsledky, které jsou nejvíce připodobňovány ke znalostem, dovednostem. Asi nejvhodnějších možností je uchopit je jako souhrn procesů a nástrojů, které jsou aplikovány v různých edukačních a vzdělávacích strategiích. Tyto skutečnosti lze uchopit různými způsoby, ale vždy by měly plnit celistvý prvek v životě jedince, který pojme celoživotně učení jako komplexní celek.¹¹

1.3 Problematika vzdělávání dospělých

Vzdělávání dospělých je třeba zařadit do určitého společenského kontextu, který nám ujasní, v jakých mezích se při celoživotním vzdělávání pohybujeme. Je nutné si uvědomit, že jako lidé jsme od nepaměti byli vystaveni nebezpečím, jež nám pomáhala překonat naše schopnost vítězit, tzn. řešit problémy v náš prospěch. V důsledku toho jsme se stali převládajícím druhem, jenž svým přičiněním ovlivňuje jiné. Mění svět kolem sebe, ničí přírodu, ale zároveň jiné druhy získávají svůj prostor k životu. Člověk byl v průběhu času pod určitým tlakem ovlivňujícím pohled jeho i společnosti na úspěšnost a celkový význam vzdělávání s důrazem na kompetence.¹²

Dochází ke zmenšování životního prostoru. Každý člověk žije zrychleně, aby udržel krok s naším globalizovaným světem. Člověk si však přivykl útržkovitosti, jako když přepínáme kanály na televizi. Dělat věci pořádně a zachovat stálost našeho počínání se pro nás stalo neznámým. Člověk žije přítomností a než aby hleděl vpřed, upíná se spíše k minulým událostem a budoucnosti se bojí. V našem světě převažuje množství nad formou. Vítězí kvantita nad kvalitou. Jsme obklopeni obrovským množstvím nestálých a netrvanlivých, pomíjivých věcí. Forma útržkovitosti pronikla do hmotného světa a člověk si zapomněl tvořit k věcem vztah. Právě tato neschopnost se promítá ve vztahu

¹⁰ Srov. PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých*, s. 32–33.

¹¹ Srov. VETEŠKA, J. *Kompetence ve vzdělávání dospělých*, s. 33.

¹² Srov. PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých*, s. 47–48.

k lidem, potažmo k sobě samému. Úspěch formy před obsahem je jednou z částí problematiky současného vzdělávání dospělých.¹³

Miroslava Dvořáková v knize *Andragogika a vzdělávání dospělých* určila bariéry, jež stěžují dospělým lidem své vzdělávání. První označila jako bariéru situační. Ta souvisí s dnešním stavem ve společnosti, a to zejména v oblasti financí, např. dojíždění, nákup studijních pomůcek, zajištění hlídání dětí, závazky vyplývající z práce atd. Druhou označila jako bariéru institucionální znemožňující vzdělávání dospělých z důvodu velkého množství času, který musí studiu věnovat, např. nepřiměřený rozvrh, velký důraz na docházku či požadavky na studenta. Poslední označila jako bariéru dispoziční, jež je zaměřena na pohled na sebe samotného jako studenta, zahrnující názor, že je moc starý na studium, s čímž je spojena malá sebedůvěra ve vlastní schopnosti či znechucení ze škol.¹⁴

1.4 Rozvíjení klíčových kompetencí

Je důležité si uvědomit, kdy a jak je možno kompetence rozvíjet. Tato problematika nebyla dostatečně vyřešena. Klíčové kompetence by se měly rozvíjet převážně ve formálním vzdělávání. Samotné klíčové kompetence však nejsou rozvíjeny pouze ve škole, ale též v přirozeném sociálním prostředí. Kompetence chápeme jako způsob zvládnání situací, ale chceme-li je považovat za úspěšné, musíme je zakládat na vystihování klíčových problémů a jejich řešení. Samotná způsobilost, založená na poznání strukturálních dovedností mezi už zažitými situacemi a novými, vede k úspěšnému zvládnání situací.¹⁵

1.5 Kompetence k řešení problémů

Abychom mohli definovat, co je kompetence k řešení problémů, je nezbytné si vyjasnit základní pojmy, které s tímto tématem souvisí.

1.5.1 Myšlení

Myšlení je proces, který vede k řešení problémů. Ty jsou dvojího druhu: jednoduché (např. co je židle), nebo vycházejí z určité činnosti (např. zda mám koukat na film, nebo

¹³ Srov. PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých*, s. 48–51.

¹⁴ Srov. DVOŘÁKOVÁ, M. a ŠERÁK, M. *Andragogika a vzdělávání dospělých*, s. 122–123.

¹⁵ Srov. *Orbis scholae*, s. 48–49.

raději psát diplomovou práci). Při řešení těchto problémů používáme charakteristiky, které již máme naučené, zažili jsme je v podobné situaci. Pojem myšlení lze též definovat jako proces chápání a definování problémů, nebo jako způsob uspořádávání vztahů mezi předměty, tzn. pojmy. Pojmy mají více forem, nejčastěji je dělíme na formální a přirozené.¹⁶

Myšlení slouží též k vytváření a přetváření nových informací sloužících k poznání a řešení problémů. Autor John Dewey¹⁷ definoval teorii funkcionalistického pojetí myšlení. Podle něj je myšlení způsobem vytváření a ověřování hypotéz, jež získáváme experimentální i logickou cestou. Někaké věci přijímáme rozumově jako pravděpodobné či nepravděpodobné a vytvořené hypotézy používáme k řešení problémů. Dewey mluví o „reflexivním jednání“ a „hypotézách řešení problémů“.

Myšlení lze rozdělit do různých kategorií, a to na myšlení konkrétní, názorné a abstraktní. **Konkrétní myšlení** je spojeno s konkrétními předměty, jež využíváme. Souvisí s vnímáním a koordinací vjemů a motoriky. Je propojeno se všemi rukodělnými činnostmi a je podmínkou řemeslnické zdatnosti. **Myšlení názorné** je založeno na principu manipulace se znalostmi, které aplikujeme na celek. Jedná se o typ myšlení, v němž nejprve rozebereme jednotlivé možnosti a až poté je prakticky aplikujeme. **Myšlení abstraktní** je založeno na podobném principu jako názorné. Nejedná se přímo o vybavování objektů, ale je založeno na abstraktním poznání pojmů, jako například rovnice nebo superego. Zakládá se na modelech, schématech a propočtech.¹⁸

Jiný vhléd poskytuje následující rozdělení. **Myšlení konvergentní** se uskutečňuje v rámci předem daného a směřuje k jednomu cíli. **Myšlení divergentní** je založeno na používání více metod. Převážně se jedná o postupy, jež se zakládají na tvořivém způsobu myšlení ve vztahu k řešení problému.¹⁹

Třetí přístup, který doplňuje výše uvedené, je založen na kognitivní psychologii definované autorem J. Brunerem. Při **analytickém myšlení** rozdělíme řešení problému na menší celky a ty analyzujeme. Oproti tomu je **intuitivní myšlení** otevřeno náhlým nápadům, tzv. „Aha zážitkům“. Je založeno na expertních znalostech, kdy jsme schopni určité úseky uvažování vynechat a přejít do další fáze.²⁰

¹⁶ Srov. RUISEL, I. *Základy psychologie inteligence*, s. 54–55.

¹⁷ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Lexikon psychologie*, s. 89–93.

¹⁸ Srov. HELUS, Z. *Úvod do psychologie*, s. 109.

¹⁹ Srov. Tamtéž, s. 110.

²⁰ Srov. Tamtéž.

Myšlení má tři určující funkce, a to analýzu, syntézu a hodnocení. Při řešení problému využíváme všechny z nich. Jsou určujícím faktorem, jenž se významnou měrou podílí na dílčím úspěchu.

Analýza se vztahuje k postupnému logickému uvažování využívající dedukci a indukci. V případě *dedukce* něco odečítáme. Je to postup, v němž docházíme k platným závěrům pomocí známých informací. Postupujeme od obecného ke konkrétnímu. *Indukce* je přesným opakem. Odvozujeme platnost na základně pozorování konkrétních situací.²¹

Syntézu lze chápat jako metodu, při níž skládáme věci k sobě, aby do sebe zapadaly. Je to opačný způsob myšlení vůči analýze. Při syntéze často používáme představivost. Umožňuje pracovat s obrazy tak, aby z částí vznikl celek.²²

Hodnocení využíváme jako prostředek ke stanovení kritérií. Od hodnocení úspěchu po posuzování lidí. Při hodnocení se využívají objektivní a subjektivní prvky. Každý člověk má vrozenou schopnost hodnotit. Samotné hodnocení, které vyznáváme, je determinováno společností, ve níž vyrůstáme.

1.5.2 Řešení problému

Úroveň myšlení je určena hlavně tím, jak účinně je jedinec schopen řešit problémy. Ty mají různorodý charakter. Je rozdíl, zda řešíme, jak vyměnit kolo, jaké pořídit nové auto, či jak vyřešit hlavolam. Tyto činnosti mají biologicko-fyziologické základy a ve většině případů probíhají u všech lidí podobně. V dětském věku jsme nuceni se naučit chodit, ale nikdy se nezvládneme bez výcviku naučit psát nebo hrát na housle. Z toho můžeme usoudit, že schopnost řešit problémy vyplývá z obecných poznávacích schopností, které využíváme na neohrazené penzum oblastí.²³

Abychom si uvědomili, co vše pojem řešení problémů nabízí, je nutné si vysvětlit, co je problém.

1.5.3 Problémová situace

Člověk má schopnost řešit problémy. Skrze svoji činnost se snaží dosáhnout rovnováhy mezi sebou a okolím. Snaží se nelézt rovnováhu mezi představami a potřebami, čímž je ve svém životě nucen řešit různé situace, protože neví, jestli některé pro něj důležité

²¹ Srov. ADAIR, J. E. *Jak se správně rozhodovat a řešit problémy*, s. 11.

²² Srov. Tamtéž.

²³ Srov. RUISEL, I. *Základy psychologie inteligence*, s. 59.

potřeby zabezpečí i v budoucnu. Tyto situace lze definovat jako problémové. Člověk využívá vědění předchozích generací, řeší problémy v rámci společnosti, v níž žije, a skrze ni řeší své problémové situace. S ohledem na vztah člověka ke světu je nutné si uvědomit a definovat, co je problém a co je problémová situace.

Vyučování může fungovat efektivně jen tehdy, přiblíží-li se co nejvíce situacím, s nimiž se setkáváme v reálném životě. Pouze v případě, že otázka obsahuje veškeré informace, ji lze považovat za problémovou. Má-li člověk má řešit problémy, musí vědět, která fakta nemá k dispozici, a hledat způsoby, jak je získat. Problém nejprve analyzuje a doplňuje novými poznatky, čímž zvyšuje šanci, že najde odpověď.²⁴

Problémovou situaci můžeme definovat jako takovou, u níž je dán cíl, ale chybí prostředky k jejímu dosažení. Pro vyřešení situace je musíme hledat, tedy myslet.²⁵ Situace vyústí ve vznik nového kontextu, který vzniká při analýze nových situací. Vytváří se tím nové vazby vztahující se k myšlení. Abychom si problémovou situaci lépe představili, je nutné uvést její definici.

Rubištejn uvádí: „*Výchozím bodem myšlenkového procesu je problémová situace. Člověk začíná myslet, když u něho vyvstane potřeba něco pochopit. Počátkem myšlení je problém, otázka, údiv, rozpaky, nesrovnalost. Nutnost myslet vzniká tam, kde stojí před člověkem nový cíl, problém, okolnost či podmínky činnosti, k jejíž zvládnutí známé prostředky nepostačují. Myšlení začíná v okamžiku analyzování problémové situace.*“²⁶

Okoň: „*Žáci myslí ve škole zpravidla tehdy, když více či méně samostatně řeší určité úlohy, které mají problémový ráz.*“²⁷

1.5.4 Definice problému

Autorka Kličková ve své knize *Problémové vyučování ve školní praxi* poskytuje vzhled definic různých autorů, které zde uvedu. Linhart: „*Pro problém je podstatné, že v něm existuje rozpor.*“ Rubištejn: „*Problém obsahuje vždy něco, co je v něm obsaženo, ale není explicitně vyjádřeno.*“ Kupisiewicz: „*Problémem je obtížnost teoretické nebo praktické povahy, která vyvolá zkoumavý postoj subjektu a vede k obohacení jeho vědomostí. Východiskem je problémová situace, která uvádí subjekt do rozpaků a vyvolává pocit*

²⁴ KLIČKOVÁ, M. *Problémové vyučování ve školní praxi*, str. 9–11.

²⁵ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Lexikon psychologie*, s. 89–90.

²⁶ KLIČKOVÁ, M. *Problémové vyučování ve školní praxi*, s. 13.

²⁷ Srov. Tamtéž, s. 11.

těžkosti prodchnutí zvidavostí“. Okoň: „Problémem je didaktická nebo teoretická obtíž, kterou žák samostatně řeší svým aktivním zkoumáním, usiluje o překonání obtíže, a tím získává nové poznatky a zkušenosti“. Duncker: „Problém je konflikt mezi počátečními daty a požadovanými výsledky“. Pietrasiński: „O problém jde vždy, kdy činnost subjektu směřuje k dosažení cíle, ale cesta není známá, takže jeho dosažení výlučně na základě instinktivních nebo návykových pochodů není možné. Řešení problémů spočívá v nalezení cesty k cíli.“²⁸ Ruisel definuje problém jako: „situaci, ve které jedinec reaguje v souladu se svými interními nebo externími požadavky“²⁹

S tímto tématem souvisí problematika rozdělování problémů. Dle autorů A. Newella a H. A. Simona je možné definovat akademické a praktické problémy. **Akademické problémy** se vyznačují tím, že jsou dobře definované, veškeré informace jsou dostupné, řešení zahrnuje jednu správnou odpověď a není nutná každodenní zkušenost. Oproti tomu **praktické problémy** jsou většinou špatně vymezené, existuje více správných odpovědí a vyžadují další informace. Podobnou definici předkládá autor J. P. Guildford, který problémy rozlišuje na konvergentní a divergentní. **Konvergentní problémy** mají jen jedno správné řešení. Do této kategorie počítáme logické, matematické a technické problémy. **Divergentní problémy** neomezují tvořivost jedince, a tak mají více druhů řešení. Jedná se o jakékoliv problémy od konstrukce letadla po psaní knihy.³⁰

Dle Sternberga se dělí na dobře a špatně definované. K vyřešení **dobře definovaných** problémů vede přímá cesta a jsou založeny na jasném způsobu, jak věc vyřešit (např.: „Jak zjistíme obsah koule?“). Oproti tomu **špatně definované** mají obtížnější způsob řešení a jsou založené na komplexnějších a obtížnějších úlohách (např.: „Jakým způsobem je možné nalít vodu do hrníčku, pokud máme k dispozici jen llanos?“).³¹

Obě tyto kategorie neposkytují dokonalé vysvětlení, ale pomůžou nám poznat, jakým způsobem člověk řeší problémové situace.

²⁸ Srov. KLIČKOVÁ, M. *Problémové vyučování ve školní praxi*, s. 11.

²⁹ RUISEL, I. *Základy psychologie inteligence*, s. 59.

³⁰ Tamtéž, s. 60.

³¹ Srov. STERNBERG, R. J. *Kognitivní psychologie*, s. 389.

1.5.5 Fáze řešení problému

Americký autor John Dewey v knize *Jak myslíme* definoval základní analýzu myšlenkového procesu. Na jednoduchých příkladech názorně ukázal, jakým způsobem člověk řeší problémy, a díky tomuto schématu určil pět logicky na sebe navazujících stupňů.



Obr. 2: Analýza myšlenkového procesu

Zdroj: SINGULE, F. *Americká pragmatická pedagogika*, s. 94.

První dva kroky mohou splynout v jeden. Potíže mohou být ihned zaměřeny a definovány jako problém. Jindy přijde nejdříve šok či jiný nerozpoznaný problém, jenž teprve později vede k definování problému. Rozdíl mezi těmito dvěma situacemi tkví v počátku, zda jde o problém nebo zmatení. Ve všech případech vzniká problém z rozporu mezi podmínkami, jež máme k dispozici, cílem a způsobem, jak ho dosáhnout. Cílem této fáze je dosažení shody mezi těmito určujícími podmínkami.³²

Jak již bylo zmíněno, první dva kroky, pocit problému a pozorování, někdy splývají v jeden. Problém má sklon jevit se jako něco šokujícího, neočekávaného, zvláštního.

³² Srov. SINGULE, F. *Americká pragmatická pedagogika*, s. 94.

Při řešení je nutné se zaměřit na osvětlení problému nebo objasnění určitého jeho rysu. Rozdíl mezi skutečným řešením problému a jen náhodným navrhováním řešení situace tkví v samotné přítomnosti skutečnosti, že věnujeme dostatečné množství času vyřešení problému a nedochází k nahodilým návrhům. Podstatou je tedy hledání podstaty problému před počátkem řešení problém³³.

Třetí fází je návrh možného řešení. Jsou dvě možnosti, jak jej dosáhnout. První tkví v tom, že návrh je skutečným základem, který hledá svou odpověď. Pohybuje se od něčeho, co známe, co nám je jasné, a končí v neznámu. Je svým určitým způsobem odvážný. Protože závěr přesahuje, co je nám známo, je to nejistý pokus, u nějž nemůže být zaručena správnost, i kdybychom této fázi věnovali veškerou svou pozornost. Aby byl tento způsob funkční, je nutné si osvojit jednání, které je zároveň smělé i opatrné. Člověk by měl obsáhnout penzum a uspořádání jednotlivých faktů, které vedou ke konceptům řešení. Dalším způsobem je, že navrhované řešení není úplně přijato, ale je v mysli vedeno jako idea, jež má být ověřena. Je výhodný, když ve fázi návrhu možného řešení pamatujeme na to, že zdržíme-li názor ve prospěch rozmanitosti alternativních návrhů řešení, dosáhneme co nejlepšího průběhu.³⁴

Proces rozvíjení úvah o únosnosti návrhu, hledání závěrů, se dá odborněji pojmenovat jako uvažování. Tak jako idea vychází z faktů, uvažování vychází z určité představy. Uvažování má stejný efekt jako dlouhodobé pozorování problému. Pokud přijmeme návrh hned zpočátku, znemožníme podrobnějšímu pohledu do podstaty problému. Předpoklady, jež jsou zpočátku označeny jako přijatelné, jsou při dostatečném sledování vyřazeny. I když samotná promyšlenost hypotézy směřuje k jejímu odmítnutí, je zřejmé, že nápady, jež se nám zpočátku zdály nevhodné, se díky uvažování promění ve vhodný základ k rozvinutí ideje. To vytváří podmínky, jež rozdílnosti spojí v celek. Posledním krokem je samotné přijetí řešení.³⁵

Dalšími autory jsou Newell a Simon. Při experimentu nechali pokusné osoby při řešení problému mluvit nahlas. Tímto jednoduchým způsobem definovali strategie, jež při řešení problému využívali. Jedna z nich se zakládá na zmenšení rozdílu mezi

³³ SINGULE, F. *Americká pragmatická pedagogika*, s. 94–95.

³⁴ Tamtéž, s. 95.

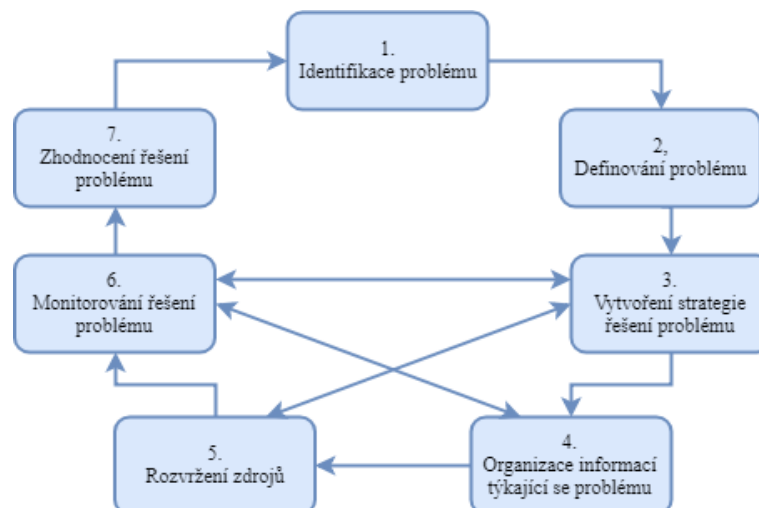
³⁵ Srov. Tamtéž, s. 95.

současnou situací a jejím cílem. Základní myšlenkou je, že si jedinec vytvoří dílčí cíle, jež postupně plní, čímž se přibližuje ke splnění hlavního cíle.³⁶

Ve skrze shodnou metodou je analýza prostředků vedoucích k cíli, ale jedná se o komplexnější systém řešení problémů. Jedinec se snaží porovnat současný stav s cílem a nalézt ten nejdůležitější rozdíl, jenž vede k vyřešení problému. Musí hledat způsob vedoucí k dosažení dílčího cíle. V případě, že by se tak nestalo, něco brání v jeho využití, vytvoříme nový dílčí cíl, jenž povede k vyřešení problémové situace. Tato metoda je oproti první výhodná v tom, že se jedná o komplexnější systém a umožňuje nám řešit celou řadu běžných situací, s nimiž se denně setkáváme.³⁷

Metody, které jsme výše uvedli, jsou velmi obecné. Využívají se především v situacích, kdy se jedná o první setkání s problematikou nebo dotyční spolupracují na problému, jehož obsah je neznámý. A právě jejich největší přínos vidím v tom, že se nezakládají na specifických znalostech, jsou z části vrozené a lze je tedy považovat za základní kameny kompetence k řešení problémů.³⁸

Další pojetí, které je jakýmsi doplněním předchozího, definoval autor R. Sternberg v knize Kognitivní psychologie, v níž se zabíral cyklem řešení problémů. Základní myšlenkou je, že jsme-li schopni problém vyřešit tím, že si rychle vzpomeneme na myšlenku, nejedná se o problém. O ten se jedná jen v případě, že k této situaci nedojde, čímž vznikne problémová situace.



Obr. 3: Cyklus řešení problémů

Zdroj: STERNBERG, R. J. *Kognitivní psychologie*, s. 386–387.

³⁶ Srov. ATKINSON, R. L. *Psychologie*, s. 376–378.

³⁷ Srov. Tamtéž.

³⁸ Srov. Tamtéž, 335–337.

Při aplikování těchto fází je nutné mít na zřeteli, že se jedná o proces, jenž nelze řešit jen jedním aplikováním těchto fází, ale tyto kroky lze aplikovat dle libovolného pořadí, měnit se, či připojit další kroky.³⁹

První fází je **identifikace problémů**, v níž pocítíme problémovou situaci a následně pokračujeme v jejím řešení. Následuje **definování problému**, abychom mohli najít způsob, jak jej řešit. Tato fáze je velmi důležitá, jelikož v případě špatného definování nedokážeme efektivním způsobem problém vyřešit. Dále pokračujeme **naplánováním strategie**, kterou budeme využívat. Zahrnuje několik druhů myšlení, které jsme definovali ve výše uvedených kapitolách, konkrétně analýzu, syntézu a využívání divergentního a konvergentního myšlení. V reálném životě při řešení problémů využíváme, ať už vědomě, nebo nevědomky, všechny tyto druhy myšlení. Ne vždy však nalezneme odpověď. Aby bylo řešení ideální, je důležité sledovat preference řešitele a zároveň stále sledovat cíl.⁴⁰

Po formulaci strategie musíme v další fázi **zorganizovat informace**, jež jsme získali, s cílem vyřešit problém. Během celého procesu se k tomuto bodu budeme neustále vracet, protože při efektivním řešení problémů musíme neustále přerovnávat získané informace. Tato fáze umožňuje jedinci zorganizovat své zdroje s cílem realizovat svou strategii řešené situace. Další fází je **rozdělení zdrojů**. Kromě samotné problémové situace čelíme omezenému počtu zdrojů. Během této fáze si uvědomíme, na jaké problémy máme hodně času a zdrojů a na jaké ne. Vyjasňujeme si tyto informace, abychom v další fázi vyřešili problém snáze, než kdybychom tento krok přeskočili.⁴¹

Fáze monitorování, průběžná kontrola, je jedna z významných součástí řešení problémů. Abychom problém vyřešili, musíme monitorovat celý proces. Po celou dobu kontrolujeme proces řešení, abychom zjistili, zda jsme se neodchýlili od našeho vytyčeného cíle, anebo že nám vyvstane nový, lepší způsob řešení problému. Posledním krokem je **zhodnocení** samotného řešení. Během tohoto kroku můžeme nalézt nové problémy, předefinovat samotný problém, anebo objevit nové strategie, nové zdroje, nebo se zdroji, jež jsme měli dispozici, budeme nakládat efektivněji. Až po situaci,

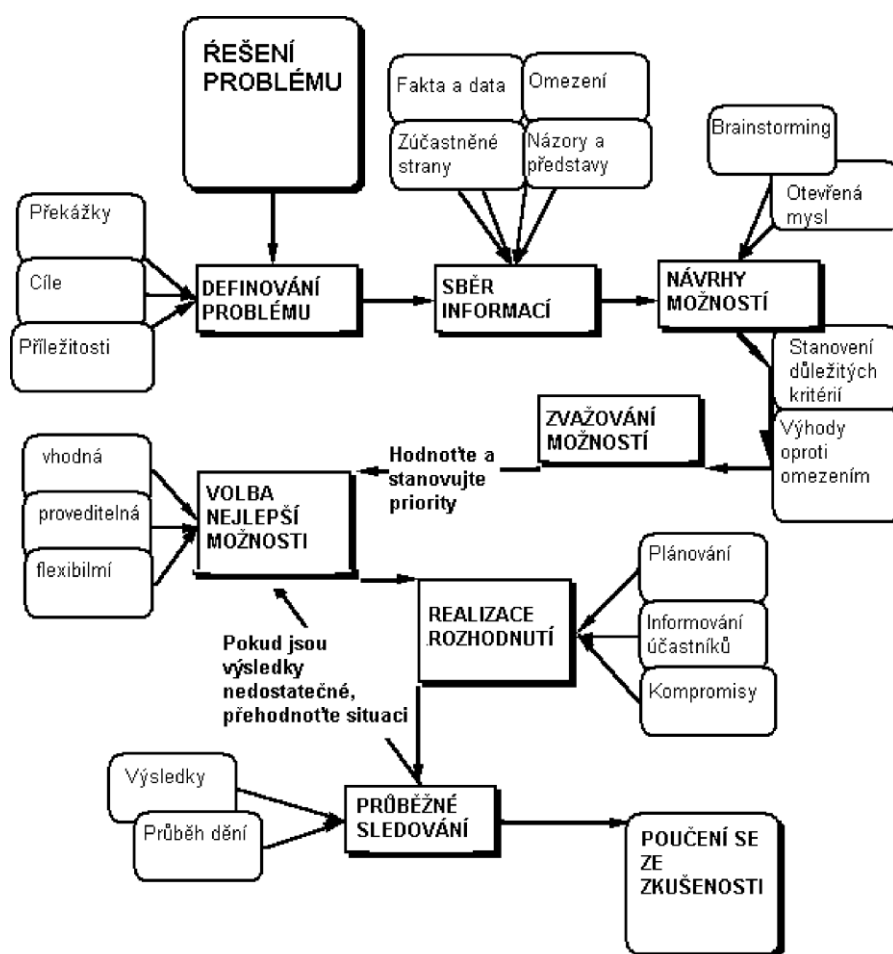
³⁹ Srov. STERNBERG, R. J. *Kognitivní psychologie*, s. 386–387.

⁴⁰ Srov. Tamtéž, s. 386–389.

⁴¹ Srov. Tamtéž.

v níž pochopíme podstatu a využíváme ji při řešení dalších problémů, je tento proces kompletní.⁴²

Tyto fáze řešení problémů nalezneme v Jedličkově schématu, v němž autor názorně vyjádřil celý proces. Označuje ho jako flexibilní, protože při řešení problému není nutné aplikovat celý systém kroků tak, jak jdou za sebou, ale vždy se při každé fázi dozvídá nové poznatky, díky nimž se může vracet a vyřešit problém snáze nebo efektivněji. Tyto vztahy jsou ve schématu zaznamenány.⁴³



Obr. 4: Schéma procesu řešení problémů Jedlička

Zdroj: Chupáč, A. *Rozvoj klíčových kompetencí žáka při řešení problémových učebních úloh v chemickém vzdělávání*, s. 74–75.

⁴² Srov. STERNBERG, R. J. *Kognitivní psychologie*, s. 386–389.

⁴³ Srov. Chupáč, A. *Rozvoj klíčových kompetencí žáka při řešení problémových učebních úloh v chemickém vzdělávání*, s. 74–75.

Další způsob možného řešení problémů definovali autoři J. Bransford a B. Stein. Jedná se o „IDEAL“ postup řešení problémů.

Tab. 1: IDEAL postup

| | |
|---|---|
| I | Identifikace problémů a možností řešení |
| D | Definování cílů |
| E | Explorace možných strategií |
| A | Aplikace možných strategií |
| L | Logické zhodnocení výsledků |

Zdroj: MACKŮ, Richard. *Instantní, nebo skutečné řešení problému?* s. 25–26.

Tento způsob řešení problémů demonstrují na příkladu, jakým způsobem člověk chápe nový text. Poté, co byl problém identifikován, je nutné ho definovat. Tedy pokud jedinec čte nějaký text a nechápe jeho význam, musí si uvědomit, jestli chápe jeho znění.

Další autor zabývající se teorií řešení problémů byl A. Osborn, jenž definoval tzv. kreativní proces řešení problémů. V první fázi identifikujeme cíl (mess-finding), následně shromáždíme data, jež souvisí s vyřešením problému (fact-finding) a plynule naváže identifikací problému (problem-finding). Další fází je vytváření konkrétních nápadů, jak situaci řešit (idea-finding), která přechází v nalezení odpovídajících metod řešení (solution finding). Závěrečnou fází je acceptance-finding, v níž jedinec určí konkrétní způsob, jak aplikovat zjištěné řešení problému.⁴⁴

Veškeré výše uvedené fáze řešení problémů jsou takřka identické. Mají stejný základ a mají stejný cíl. Liší se dle hloubky pohledu autora, některé fáze jsou spíše detailnějším popisem fází jiných autorů, kteří v nich mají zakomponované stejné postupy.

1.5.6 Výhody skupinového řešení problémů

V dnešním světě existuje velké množství druhů problémů. Některé dokáže lépe řešit jedinec, ale většinu lze nejlépe řešit pomocí skupiny. Existují různé problémy dotýkajících se více lidí. V těchto případech se jeví jako nejlepší způsob mít k dispozici co nejvíce lidí s různými názory a zkušenostmi. Tradičně se říkávalo, že víc hlav víc ví. Můžeme vzít tyto názory a použít je jako cestu k řešení. V případě problémů, u nichž

⁴⁴ Srov. MACKŮ, R. *Instantní, nebo skutečné řešení problému?*, s. 27.

neexistuje jedna odpověď, lze díky skupinovému řešení sjednotit názory jednotlivých lidí. Existují problémové situace, v nichž je důležité, aby se účastníci do řešení pustili s plným nasazením. Toto nasazení je ve výsledku podstatnější než samotné řešení problému.⁴⁵

Dnes je skupinové řešení problémů významné pro strategie růstu a jeho výhoda vyplývá při použití kompetentními lidmi ve správné situaci. Pokud máme v týmu lidi schopné soustředit se na daný problém, zlepšuje to samotné řešení problému v případě, že všichni zachovávají správný postup a efektivně spolupracují. Další výhodou je, že se s konečným řešením problému identifikuje více lidí, jelikož se na řešení problému podíleli. Nejvíce nadšení projevujeme pro nápady, které jsou buď naše, anebo jsme se na jejich řešení právě podíleli. Různé nálady různých lidí však mohou být problémem, často neexistuje jedna odpověď. V těchto případech má právě skupinový způsob řešení problému jediný šanci na úspěch, protože pracuje s názory všech. To je jeho největší výhodou.⁴⁶

⁴⁵Srov. ROBSON, M. *Skupinové řešení problémů*, s. 12–13.

⁴⁶Srov. Tamtéž.

2 Využití hry při rozvoji kompetence k řešení problémů

Pro každého člověka je hra něco známého a každodenního. Je to něco, co je v souladu s naším prožíváním. Hru není nutné znovu hledat, je nám všem známá. Hra nám přináší zpět dětskou radost, přirozenost, která se v ní skrývá. I v životě dospělého člověka jsou k dispozici hry poskytující rozptýlení od běžného života. Ať se jedná o krátké životní aktivity, jako je sport, či jiné odvážné a riskantní činy, až po aktivity, které jsou přímo pojmenované, např. divadlo, kino atp.⁴⁷ Fenomén hry obsahuje mnoho forem a jejich struktur. Pokud chceme chápat hru, musíme s ní umět zacházet a definovat ji. Hra existuje nejen ve světě lidí, najdeme ji též u zvířat. Nesouvisí pouze s racionalitou, v opačném případě by byla součástí života pouze u lidí. Každý myslící tvor zná hru, je to něco samostatného a specifického.⁴⁸

Hra je starší než kultura. Stejně jako kultura však hra předpokládá lidskou pospolitost. Zvířata nepotřebují společnost, aby si mohla hrát. Hrají si stejným způsobem jako lidé. Základní rysy hry se uplatňují v obou světech. Je však velmi důležité zdůraznit, že už ve svých nejjednodušších formách je hra něčím víc, než jen fyziologickým nebo psychologickým vypětím. Hra se dá označit jako věc překračující fyzické a psychické rysy, přesahuje samu sebe, má smysl.⁴⁹ Ve hře můžeme nalézt: „něco co překračuje bezprostřední pud sebezáchovy a vnáší do životní činnosti smysl. Každá hra něco znamená.“⁵⁰

Podstatou hry je neurčitost a nejistota jejího výsledku. Podstatou je též náhoda. Do hry vchází účastník s neúplnými informacemi. Neví nic o jejím výsledku, ani co přinese její hraní. Právě nejistota je pro účastníka přitažlivým rysem. Existuje teorie, že hru potřebujeme stejně jako jídlo a pití. Jedním z důkazů je hra jako součást edukace. Hrou je též formování podmíněných reflexů a asociací, které jsou podstatou lidského učení.⁵¹

Redukcionistické teorie hledají smysl ve vnějšku. Prof. Václav Příhoda shrnul ve svém díle *Velká kniha deskových her* klasické teorie her. Rozděloval teorii hry do tří stupňů podle jejich příčiny. Prvním typem je minulost, v němž příčina vzniku hry vychází

⁴⁷ Srov. FINK, E. *Hra jako symbol světa*, s. 31–32.

⁴⁸ Srov. HUIZINGA, J. a VÁCHA, J. *Homo ludens*, s. 11.

⁴⁹ Srov. Tamtéž, s. 9.

⁵⁰ Tamtéž.

⁵¹ Srov. HANUŠ, R. *Fenomén hry*, s. 27–28.

z instinktivistické teorie, již zastupuje atavistická teorie Granvillie Stanleje Halle. S přítomností pracuje pojem přebytečné energie. Spencer uváděl hru do souvislosti s přebytkem energie, nápodobou a pudovými aktivitami. Vyšší zvířata jsou mnohem efektivnější v uspokojování základních potřeb, a tak jim zbývá čas na vedlejší činnosti, potažmo na hru. S pojmem budoucnosti pracuje Karl Groos, kdy je hra vedena jako příprava na aktivity užitečné v dalších životech.

Problematika těchto přístupů vychází z dvojí redukce smyslu hry. Je vysvětlována biologickými nebo fyzikálními pojmy. Také původní smysl hry je převeden k vnějším příčinám, ty však mají ke hře vedlejší význam. Reakcionistické teorie podávají jen vysvětlení, smysl hry ovšem nenachází.

S odlišným přístupem přišel autor Wiliam Stern, který vychází z restitativního pojetí. Rozlišuje u hry její vnitřní a vnější smysl. Primární a základní význam hry vychází ze vztahu člověka ke světu, v němž si člověk tvoří své zadání a samostatný svět hry.⁵²

Další fenomenologický autor Frederik Buytendijk chápe hru jako imaginativní okruh fantazie. Zvířata, jež nemají fantazii, dávají předmětům obrazný rozměr, jen když jsou součástí svého okolí. Oproti tomu člověk je ve své fantazii schopen přetvořit jakýkoliv předmět. V lidské hře tedy předmět přestává být předmětem a je brán jako obraz. Musíme hledat smysl hry ve hře samotné.⁵³

2.1 Definice hry

V pedagogickém slovníku můžeme nalézt definici, že hra je „*forma činnosti, která se liší od práce i od učení. Hrou se zabývá celý život.*“⁵⁴ Má řadu aspektů, a to: poznávací, rekreační, emocionální, pohybový, motivační, procvičovací, tvořivost, fantazijní, sociální, diagnostický, terapeutický. Hře se věnují jednotlivci, dvojice, malé i velké skupiny.⁵⁵

V knize *Homo ludens*⁵⁶ lze najít tuto specifikaci: „*Hra je dobrovolná činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která mají svůj cíl v sobě*

⁵² Srov. BORECKÝ, V. *Imaginace, hra a komika*, s. 90–91.

⁵³ Srov. Tamtéž,

⁵⁴ PRŮCHA, J., MAREŠ, J., a WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*, s. 75.

⁵⁵ Srov. Tamtéž.

⁵⁶ Srov. HUIZINGA, J. a VÁCHA, J. *Homo ludens*, s. 33.

samé a je doprovázena pocitem napětí a radosti a vědomím ‚jiného bytí‘ než je ‚všední život‘.“

Huizinga⁵⁷ udává: „Podle formy tedy 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, probíhá řádně a podle pravidel a vyvolává v život společenské skupiny, které se rády obklopují tajemstvím, nebo se vymaňují z obyčejného světa tím, že se přestrojí za jiné.“ Tato definice obsahuje vše, co označujeme hrou. Hry zručnosti, hry rozumové, hry síly, hry štěstí, představení i předvádění. Tyto kategorie označující hru můžeme vnímat jako nejzákladnější duchovní elementy života.⁵⁸

Další definice, s níž se v knize Hry a lidé setkáváme, hru vymezuje jako svobodnou a dobrovolnou aktivitu. Musí být zdrojem radosti a zábavy. Pokud by nám hra byla nucena, čímž by se stala nedobrovolnou, povinnou, hra by ztratila svůj charakteristický rys, jímž je spontánnost. Hráč hraje hru zcela dobrovolně a vždy jí může ukončit. Stejně tak se může kdykoliv vrátit k samotě či jiné činnosti.⁵⁹

Hra může být také definována jako život nanečisto. Skrze hru člověk experimentuje. Zkouší nové věci a interakce s okolím. Vztah mezi hrou a běžným životem je skrze její emoce, procesy a interakce, s nimiž se můžeme setkat. Protože tyto procesy jsou takřka shodné s těmi, které člověk zažívá mimo hru.⁶⁰ Není to jen život nanečisto, ale i shrnutí života. V krátké chvíli se lze naučit více než za celý život. Hra je důležitá, podporuje rozvoj zkušenosti, znalosti, které později slouží k rozvoji a použití informací. Skrze identity hráčů napomáhá najít jejich místo ve světě a odpovědnosti pro tento svět.⁶¹ „Hra poskytuje umělé prostředí; ovšem děje, které v něm nastanou, přinášejí reálné a často také trvalé účinky. Čím silnější je ‚herní skutečnost‘, tím silnější je dopad na účastníky.“⁶²

⁵⁷ HUIZINGA, J. a VÁCHA, J. *Homo ludens*, s. 20.

⁵⁸ Srov. Tamtéž.

⁵⁹ Srov. CAILLOIS, R. *Hry a lidé*, s. 27–28.

⁶⁰ Srov. FRANC, D., SOBKOVÁ ZOUNKOVÁ, D., a MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou*, s. 66.

⁶¹ Srov. HANUŠ, R. *Fenomén hry*, s. 18.

⁶² FRANC, D., SOBKOVÁ ZOUNKOVÁ, D., a MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou*, s. 66.

2.2 Znaky hry dle Johana Huizingy

Každá hra je převážně svobodným jednáním. Příkázaná není hrou, ale jen její reprodukcí. Díky rysu svobody se vymyká přírodě. Svoboda je její neoddělitelnou součástí. Děti a zvířata si hrají, protože jim to přináší radost, a v tomto smyslu je ve hře svoboda. Pro dospělého člověka je však hra nadbytečná. Potřebuje ji jen ve chvíli, kdy mu přináší potěšení. Hru může kdykoliv přerušit či úplně ukončit. Není omezována ani mravně, ani fyzicky. Hra také není úkolem. Hře se věnuje ve svém volném čase, v čase svobody. Teprve tehdy se hra stává kulturní funkcí, v níž se objevují pojmy jako nutnost, úkol nebo závazek.⁶³

Hru lze opakovat. I když je odehrána, stále si ji pamatujeme jako vzpomínku. Stává se tradicí, kterou lze opakovat. Možnost opakování je jednou z jejích nejdůležitějších vlastností.⁶⁴

Hra není „obyčejný“ a „vlastní“ život. Je to takový život, ze kterého dočasně vystoupíme do života aktivního. V životě člověka se setkáváme s tím, že skrze hru vstupujeme do svobodného života, v němž si kompenzujeme dopady našeho zaměstnání. Hra umožňuje hráčům zažívat pocity uvolnění, odpočinku a relaxace.⁶⁵

Hra je uzavřená a ohraničená. Odehrává se v určitých hranicích a v určitém časovém úseku. Má svůj vlastní smysl a příběh. Její časové ohraničení souvisí s tím, že hra postupem času nabývá kulturní formy. Odehraná hra vždy zůstává ve vzpomínkách jako duchovní výtvar. Je předávána a může se opakovat. Možnost opakování je jednou z nejdůležitějších vlastností hry. Další vlastností je ohraničenost prostorová, každá hra má nějaký herní prostor, místo, kde se odehrává, ať je imaginární, nebo skutečné. Nelze odlišit posvátná místa a místa pro hru. Ať se jedná o hřiště, scénu, chrám, nebo kostel, vždy tam platí nějaká pravidla. Jedná se o místa, imaginární světy, uvnitř obyčejného světa, jež se využívají k tomu, aby se uvnitř konal ucelený děj.⁶⁶

Hra vytváří řád, má vlastní pravidla. Do světa, jenž je nedokonalý, přináší řád skrze svou ohraničenost. Pokud jsou pravidla hry porušována, hra ztrácí svůj charakter a je znehodnocená. Hra spojuje a rozlučuje. Účastníci jsou skrze hru nuceni navazovat kontakty a interakce s ostatními. Jsou spojováni a rozpojováni. Hra zároveň fascinuje.

⁶³ Srov. CAILLOIS, R. *Hry a lidé*, s. 12–15.

⁶⁴ Srov. HUIZINGA, J., a VÁCHA, J. *Homo ludens*, s. 14–15.

⁶⁵ Srov. Tamtéž, s. 15.

⁶⁶ Srov. Tamtéž, s. 16.

Lidé jsou jí přitahováni a kloubí se v ní dvě z nejkrásnějších vlastností – rytmus a harmonie.⁶⁷

Hra obsahuje prvky napětí. Během ní dochází ke střídání emocí, od napětí po relaxaci. Tyto prvky dosahují největšího významu při soutěžení.⁶⁸ „*Napětí podrobuje zkoušce hráčovy schopnosti: jeho tělesnou sílu, vytrvalost, důvtip, odvahu, schopnost vydržet, a zároveň jeho síly duševní, neboť při veškerém úsilí o vítězství ve hře musí zachovat předepsané hranice dovoleného.*“⁶⁹

2.3 Znaky hry dle Rogera Caillois

Caillois navazuje na Huizingu. Jeho myšlenky formuje do šesti základních znaků. Hra je **svobodná**. Hráč k ní nemůže být nucen, aniž by hra okamžitě přišla o svou povahu přitažlivé a radostné zábavy. Hra je **vydělená** z každodenního života, je vepsaná do přesných a předem daných časoprostorových mezí. Hra je **nejistá**, její průběh ani výsledek nemůže být předběžně určen. Hráči, jeho iniciativě a invenci je ponechán určitý prostor. Hra je **neproduktivní**, nevytváří hodnoty, majetek, ani žádné nové prvky. S výjimkou cirkulace majetku uvnitř kruhu hráčů vyúsťuje v situaci identickou jako byla na počátku hry. Hra je **podřízena pravidlům**, která pozastaví po dobu hry působnost běžných zákonů a zavedou během trvání hry zákony nové, unikátní pro danou hru. Hra je **fiktivní**, doprovázena specifickým vědomím alternativní reality nebo neskrývané iluze ve vztahu k běžnému životu.⁷⁰

2.4 Základní znaky hry Podle Eugena Finka

Tento autor se zaměřil na problematiku hry z ontologického hlediska. Ve hře vidí symbol světa. Zakládá ji na metafoře odrazu stromu na hladině jezera. Strom má svou realitu, ale ta není skutečná. Stejně je to i ve hře, základním znakem je hravé rozdělování mezi reálnými věci a iluzí, které lze měnit. Podobně je tomu i s hračkami. Obsahují dvě dimenze, reálnou a iluzivní. Podstatným znakem hry je tedy schopnost měnit se z iluze zpět do skutečnosti.⁷¹

⁶⁷ Srov. HUIZINGA, J., a VÁCHA, J. *Homo ludens*, s. 16-17.

⁶⁸ Srov. Tamtéž, s. 17-18.

⁶⁹ Tamtéž, s. 17.

⁷⁰ Srov. Tamtéž, s. 31-32.

⁷¹ Srov. FINK, E. *Oáza štěstí*, s. 30-31.

Fenomén hry musí být zkoumán důkladně a dlouhodobě, aby bylo dosaženo pravého poznání. V každé hře je obsažen **požitek** obsahující radost. Pokud ho hra neobsahuje, vytrácí se z ní herní jednání. „Rozkoš ze hry je vzácnou, těžko pochopitelnou rozkoší, ani jen smyslovou, ani jen intelektuální, je to tvůrčí slast, stvoření vlastního druhu, a přitom sobě mnohoznační, mnohodimenzionální.“⁷² Požitek může být i negativní, ale ve hře není tento smutek „skutečný“. Rozkoš není pouze ve hře samotné a v její dimenzi, ale jde o požitek ze hry ve skutečné dimenzi života.

Smysl hry je důležitý, bez něj neexistuje hra. Můžeme to uvést na příkladu, kdy děti dělají náhodné pohyby, jež jsou sice označovány hrou, ale nejsou jí. Abychom mohli tuto aktivitu hrou označit, musíme jí dát smysl. Hra je základem sociální existence, lidského společenství. Ve společnosti všichni společně hrajeme hry. Nejde o individuální aktivitu, je otevřena pro každého. Hráči tvoří **herní obec**. Každá hra musí mít **pravidla**. Bez nich přestává být hrou. Pravidla nejsou zákonem, mohou být pozměněna.

Za **herní předmět** lze označit hračku. Není důležité určit, o jaký typ hračky se jedná, jde o povahu hračky. Nejedná se pouze o uměle vytvořené věci, ale též o věci běžné v přírodě. Podstata hračky tkví v její magické povaze, přesahuje samotnou existenci. Na jedné straně se zakládá na skutečnosti, ale k tomu navíc přináší novou realitu. Lidská hra je specifická právě potřebností hraček. **Svět hry** je napodobením světa reálného. Obsahuje veškeré výše uvedené charakteristiky hry, jsou v něm zakotveny. Jedná se o imaginární dimenzi, v níž nic není skutečného, nad rámeček reálného světa, v němž si hrajeme.⁷³

2.5 Klasifikace her

Definice her dle redukcionistické teorie vychází z vnějších hledisek bez návaznosti na vlastní hru. Jejich rys vychází z jejich funkce, a to dle psychické funkce (hry kognitivní, konativní, či emocionální), dle schopností a dovedností (hry funkční, fiktivní, imitativní, konstruktivní), předmětů hry, místa, věku, pohlaví a počtu hráčů (individuální, skupinové, kolektivní)⁷⁴.

⁷² FINK, E. *Oáza štěstí*, s. 19.

⁷³ Srov. Tamtéž, s.18–24.

⁷⁴ Srov. BORECKÝ, V. *Imaginace, hra a komika*, s. 89.

Další klasifikace hry vychází z Příhodova synchronického horizontálního schématu, jenž se opírá o klasifikaci Edouarda Claparéda a Karla Buhlera, a z dichotomického rozdělení hry na individuální a společenské, definované Karlem Groosem. Příhoda mezi hry zařazuje hry instinktivní (reflexivní), senzomotorické (kladou důraz na haptiku, motoriku, sluch či zrak), intelektové (nápodoba, konstruktivní, kombinační atd.) a na společenské hry, jež rozlišuje na soutěživé, rodinné a stolní⁷⁵.

Erikson se ve členění her odlišuje. Definuje hry podle klasických modalit. Dělí je na *autokosmickou* hru, jež odpovídá egocentrickému hraní s vlastním tělem, v *mikroskopické* hře jde o manipulaci s herními předměty, a v *makroskopické* se předměty hry stávají příklady sociálních vztahů.⁷⁶

Najít jednotný klasifikační systém bez ohledu na vnější aspekty je velice obtížné. Hry se skládají z mnoha herních principů, a tak je mnoho herních klasifikací. Roger Callois definoval čtyři základní rozdělení hry podle toho, nakolik v nich převažuje princip soutěže, náhody, chování, anebo závratí, a vychází čistě z hlediska vnitřních významů hry.⁷⁷

2.5.1 Rozdělení podle Rogera Callois

2.5.1.1 Agón

Jedná se o hry soutěžní, mají podobu zápasu. Jsou v nich však uměle vytvořena pravidla vytvářející rovné šance. Samotný „zápas“ tak tedy proběhne za rovných podmínek a samotná výhra prokazuje, že je vítěz nejlepší v určitém výkonu. Jedná o aktivity, v nichž se soupeří především v rychlosti, vytrvalosti, síle a rozjímání. Soupeři spolu bojují ve dvojicích (např. šerm, box), nebo jsou proti sobě postaveny týmy (např. fotbal, hokej). Do této skupiny patří též hry, v nichž má každý hráč stejný počet herních prvků.

Motivací člověka ke hraní těchto her je touha být nejlepší v určité oblasti. Vyžadují usilovný trénink v oblasti vůle a koncentrace. Hráč je podporován ze sebe vydat ten nejlepší výkon a zároveň se držet v určených hranicích shodných pro všechny hráče. Pokud splní tyto podmínky, jeho výhra je úplná a stal se absolutním vítězem. Jeho výhra

⁷⁵Srov. BORECKÝ, V. *Imaginace, hra a komika*, s. 89.

⁷⁶Srov. Tamtéž, s. 89-90.

⁷⁷Srov. Tamtéž, s. 88-92.

nelze zpochybnit.⁷⁸ Agonální hry „představují osobní zásluhy v čisté formě a slouží právě k tomu, aby je převedli.“⁷⁹

2.5.1.2 *Alea*

Jedná se o hry, které jsou v opozici agonálních her. Samotný hráč nedokáže ovlivnit její výsledek. Nejde v ní o porážku spoluhráče, ale o výhru nad osudem. Jediný prvkem, jenž ovlivňuje úspěch či neúspěch, je štěstí. Oproti agonálním hrám hráč nemusí rozvíjet nějakou schopnost, aby vyhrál. Princip zahrnuje usilovný trénink a nutí hráče vzdát se osudu a zpracovávat rizika a zisk. Princip *Alea* ve hře znamená, že se hráč vzdá vlastní vůle a odevzdá se osudu.⁸⁰

2.5.1.3 *Mimikry*

Tento typ her je založen na principu předstírání, že se hráč nachází ve fiktivním světě. Nemusí být založen na imaginárních jevech, s nimiž se účastníci setkávají. Sami se stávají někým jiným, imaginární postavou, podle níž mění své chování. *Mimikry* označují svobodnou činnost, v níž se vylučuje realita a respektuje čas a prostor.⁸¹

2.5.1.4 *Ilinx*

Jedná se o poslední z typů her, využívá princip závratí. Snaží se v člověku vyvolat nestabilitu a skrze ni ho přinutit ke zmatku. Většinou se jedná o aktivity, které mají schopnost nějakým způsobem změnit realitu. K těmto zážitkům můžeme dojít skrze pestrou škálu tělesných aktivit, jako je akrobacie, skoky, pády, či točení se kolem své osy. Zároveň můžeme definovat závrať morální spočívající ve směřování k destrukci, kterou v běžném životě přirozeně dusíme. U dětí se tento jev projevuje při hrách typu na babu či na schovku. U dospělých tento jev nejvíce vidíme při aktivitách typu „Aby se dosáhlo tohoto uchvácení, musí dojít k fyziologickému či psychologickému zmatku“.⁸²

⁷⁸ Srov. CAILLOIS, R. *Hry a lidé*, s. 35–36.

⁷⁹ Tamtéž, s. 36.

⁸⁰ Srov. CAILLOIS, R. *Hry a lidé*, s. 37–38.

⁸¹ Srov. Tamtéž, s.40–43.

⁸² Srov. Tamtéž, s.44–46.

2.5.1.5 *Paidea a Ludus*

Roger Caillois dále definuje další dvě hry, které doplňují čtyři základní a dotváří celkový obraz. První nazývá **paidea** a vyznačuje se improvizací a radostí. Lze definovat jako „*stav každého šťastného vzkyplení, které je vyjádřeno spontánním a nezávazným neklidem, prvoplánovou a nenucenou rekreací, přičemž povaha improvizace a absence řádu jsou tu podstatným, ne-li jediným důvodem existence jevu*“.⁸³ Zásadní podmínkou je pozornost věnovaná pohybu, barvám a hluku. Zprvu se projevuje tendence se všeho dotknout, ochutnat či ničit. V základním projevu paidea chybí skutečné její označení. Je to dáno především tím, že ji nejde rozlišit z důvodu její nestability. Díky pravidlům a herním pomůckám vznikají první hry, např. hraní na slepou bábu, na schovávanou, mrazík. Přestože jsou hry různé, stále zůstává potěšení plynoucí z bezstarostnosti a zábavy.

Oproti tomu **ludus** označuje samotnou radost z překonávání nějakých obtíží. Prvek ludus můžeme najít v různých hrách, s výjimkou těch založených na čisté náhodě. Podnět štěstí, který zažíváme, kompenzuje a upravuje hry aspektu paidea, dává jim hranice a obohacuje je skrze dodatečné úmluvy.⁸⁴

2.5.2 *Dělení her dle obecných kategorií podle Franze, Zounkové a Martina*

Hry se dají dělit dle různých kategorií. Dle vývojových východisek, psychologických procesů, obsahu hry, počtu hráčů, prostředí a délky trvání. K tomuto tématu se nejvíce vyjádřit kolektiv autorů Franz, Zounková a Martin.⁸⁵

Hry na základě výchovných cílů:

- jazyková inteligence,
- hudební inteligence,
- matematicko-logická inteligence,
- prostorová inteligence,
- pohybová inteligence,
- intrapersonální a interpersonální inteligence,
- hry kombinované prověřující celou osobnost,
- hry pomocné na rozehřátí a navození atmosféry.

⁸³ Tamtéž, s. 50.

⁸⁴ Srov. CAILLOIS, R. *Hry a lidé*, s. 50–52.

⁸⁵ FRANC, D., SOBKOVÁ ZOUNKOVÁ, D., a MARTIN, A. *Učení zážitkem a hrou*, s. 69–75.

Typy her dle obsahu činnosti a výběru prostředků:

- pohybové – zahrnují aktivity typu sport, turistika, hry v přírodě, táboření,
- umělecké – zahrnují aktivity typu výtvarné umění, hudba a zpěv, tanec, film,
- sociálně-psychologické – komunikativní, sebepoznávací, tvořivé a sociální,
- společenské – moderní společenské hry, deskové hry, slavnosti a rituály,
- kognitivní – poznávací aktivity, experiment,
- technické – konstrukce, aktivity vyžadující zručnost,
- IT a mediální aktivity – programování, mediální tvorba.

Hry na základě rozpracovanosti a závaznosti pravidel:

- strukturované s úplnými a závaznými pravidly,
- málo strukturované obsahující scénář,
- nestrukturované mající scénář, dějové linky ale nemají pravidla.

Dělení her dle zapojení jedince či skupiny do hry:

- Iniciativní hry – pro jednotlivce či skupiny, přesně definován jeden fyzický či intelektuální úkol.
- Simulační hry – umožňují hrát nějakou roli a skrze ni se setkat s umělými vytvořenými situacemi mající základ v reálném světě.
- Inscenační hry – typické soupeřením účastníků proti sobě, smyslem není vyřešení způsobu, důraz kladen na řešení a další vliv na účastníka.
 - Psychologické hry – na účastníky kladeny vyšší emocionální nároky, hráči objevují emoce, vlastní identitu.
 - Socio-drama – odhaluje silná emoční či morální témata.
- Týmové hry – účastníci se stávají součástí týmu, tématem je rozdělování rolí, plánování a komunikace
 - Závod, turnaj – podporuje soutěžení, nejde jen o výhru ale o podporu komunikace.
 - Před-kurzovní hry – slouží jako motivace a podpora týmového ducha.

2.5.3 Rozdělení podle Jean-Marie Lhote

Jean-Marie Lhote předkládá též čtyřčlennou klasifikaci jako Caillois, vymezuje se však proti jeho dělení, v němž autor nedostatečně odkazuje k vnitřním principům a zaměřuje se spíše na fyzikalistické principy hry. Lhote sám rozlišuje hry na společenské, s hračkami, s osudem a prostorové.

Ve *společenských* hrách jsou jejich figury formovány ve hře. Lhote je rozděluje do čtyř kategorií na hry tělesné, iluzivní, imitační a intelektové. Spojnicí mezi nimi je radost vycházející ze skutečnosti, že jsou spoluhráči spolu. Oproti tomu ve hrách *s hračkami* nachází Lhote symbolický význam. U hraček se spojuje forma s fixní figurou. Společným prvkem je společné kouzlu předmětů. V *osudových* hrách je forma spojena s pohyblivou figurou. Lhote je rozděluje na psycho-aleatorické, divinační, hry obratnosti a hry intelektově-aleatorické. Společným rysem je určitá forma snu či snění. *Prostorové* hry mají stolní, nebo exteriérovou podobu. Figury hry se nacházejí v prostoru. Patří sem převážné hry typu fotbal, box, deskové hry. Lhote je shrnuje pod kategorii řádu světa.⁸⁶

Tabulka II: Lhotova klasifikace her

| Společenské hry | | Osudové hry | |
|-------------------|---------------------|--------------------|-------------------------|
| Tělesné | Iluzivní | Psycho-aleatorické | Divinační |
| Tanečky | Eskamotérství | Poker a jiné | Vrhčáby |
| Slepá bába | Optické iluze | Karetní hry | Loterie |
| Imitační | Intelektové | Obratnost | Intelektově-aleatorické |
| Konstrukce | Hádanky | Biliár | Bridž |
| Bludiště | Rébusy | | |
| Kostky | Hlavlomy | | |
| Hračky | | Prostorové hry | |
| Lidské figurky | Symboly světa | Závody | Umíst'ování |
| Loutky | Vlček | Střelba | Loto |
| Panenky | Míč | Hopskoč | Domino |
| Masky | Obruč | Závody | |
| Redukované modely | Liturgické předměty | Boj | Kombinace |
| Armády | Řehťacka | Box | Šachy |
| Auta | Houpačka | Fotbal | Magický čtverec |
| Jesličky | Papírový drak | | |

Zdroj: BORECKÝ, V. *Imaginace, hra a komika*, s. 97.

⁸⁶ Srov. BORECKÝ, V. *Imaginace, hra a komika*, s. 92–93.

2.5.4 *Stolní hry*

Stolní hry, nebo též deskové, jsou natolik obsáhlým souborem her, že si zaslouží samostatnou kapitolu. Za stolní hry lze označit takové hry, které ke svému fungování vyžadují herní materiál a nějaký prostor, typicky stůl, na němž je hra rozprostřena. V současné době deskové hry zažívají „boom“. Každý rok vyjde několik nových.

Typickým herním materiálem pro deskovou hru je herní plán, na němž se hra odehrává. Díky velkému rozvoji deskových her má mnoho podob, má různé tvary, je rozdělena na více částí, herní deska se skládá dle herního scénáře, nebo je skryta a odkrývá se postupně během hry. Další významným prvkem jsou různé herní materiály přidávající do hry další možnosti interakce. Jedná se o kostky, karty, mobilní aplikace, dodávají do her větší míru náhody.

Miloš Zapletal ve své knize Velká kniha deskových her definoval základní čtyři typy deskových her, které již neplatí, a i když se za dobu mnohé změnilo, tak nám jeho rozdělení poskytne základní vhled do této problematiky. Které jsem poté rozšířil o další herní kategorie abych vytvořil ucelený příklad typů deskových her. Jako základní kritérium slouží vnitřní obsah hry, herní děj a hlavní úkol hráčů.

Hry typu *Hod' a pohybuj se* – patří k těm nejjednodušším a nejlépe pochopitelným. Fungují na jednoduchém principu hození kostkou a dle hozeného čísla se pohybujete o daný počet polí. Tento typ her se považuje za jeden z nejtypičtějších a je příkladem deskové hry pro většinu lidí. Kvůli velkému rozvoji deskových her ztratil tento typ na popularitě. Hlavním důvodem je závislost na štěstí a nižší míra potřeby vlastní dovednosti či strategie.⁸⁷ Příklad: Monopoly, Clue, Hadi a Žebříky, atd.

Ekonomické/Budovatelské hry jsou zaměřeny na efektivní využívání pracovníků a surovin, skrze ně se hráč snaží vyhrát. Vyžadují, aby hráč měl připravenou vlastní strategii pro vlastní postup a zároveň znesnadňoval hraní ostatním hráčům podle jejich strategií. V této hře se typicky shromažďují suroviny, díky nimž lze vylepšit svou ekonomiku a předčit spoluhráče. Jedná se o jeden z typů náročnějších deskových her. Hlavní charakteristikou je nutnost myslet dopředu a umět přizpůsobovat svou strategii dle ostatních hráčů a hry samotné.⁸⁸ Příklad: Agrikola, Doba Kamenná, Charterstone.

⁸⁷ Srov. HAPPY STRATEGERIST. The Types of Board Games Everyone Should Know About.

⁸⁸ Srov. Tamtéž.

Kooperativní hry jsou založeny především na spolupráci všech hráčů. Hráči se snaží společnými silami porazit hru, která jim pomocí herních mechanik předkládá různé překážky. Hráči buď společně vyhrávají, nebo prohrávají. Každá herní postava má svou roli, hráč se snaží její schopnosti co nejlépe využít společně s ostatními a tím vyhrát hru⁸⁹. Příklad: Pandemie, Arkham Horror, Pán prstenů, Eldritch Horror.

V **karetních/sběratelských** hrách začínají hráči s určitým základním počtem karet (zdrojů), které postupně rostou, mění se a vylepšují během hry. Součástí hry je také měna, kterou hráč využívá k získání lepších karet. Hráč se musí věnovat výrobě a optimalizaci balíčků, jež má k dispozici, aby vyhrál. Tento typ her je většinou velice svižný a postupem času hráči zjišťují, jaké karty se vzájemně podporují, jaké je vhodné využívat v určité situaci, a tím získat převahu nad spoluhráči.⁹⁰ Příklad: Dominion, Mage Knight, Magic and Gathering.

Nejnovejším typem deskových her jsou „**Legacy**“ hry. Dá se přirovnat ke knižnímu vyprávění příběhu. Hra má příběhovou kampaň, kterou lze odehrát jen jednou. Hráč neví, co ho čeká, a podle toho, jak hru hraje, se mu otevírají nové možnosti. Přicházejí nové herní mechanismy anebo postavy. Herní prožitek je založen na vyprávění příběhu a unikátním průchodu hrou.⁹¹ Příklad: Pandemic Legacy, Quickfight : Legacy game.

Párty hry se vyznačují jednoduchostí, dostupností a často humorem. Pravidla hry musí být lehce pochopitelná pro každého. Je určena pro začátečníky, kterým tento typ her poskytne vhled do světa deskových her a slouží jako vstupní brána pro budoucí hráče.⁹² Příklad: Jablka na jablka, Chameleon, Dixit, atd.

Cílem **puzzle her** je rozpoznávat vzory, kombinace a hádanky. Vyžadují soustředění, dobrou schopnost řešit problémy a trpělivost.⁹³ Příklad: Labyrinth, Quixx Patchwork.

Bojové hry staví hráče proti sobě. Ti se snaží sebe navzájem porazit a tím vyhrát hru. Mají k dispozici nějaké jednotky či míru zdraví, která určuje, jak na tom hráč je. Často se kombinuje s jinými kategoriemi, ale v této se využívá vzájemné nepřátelství v nejčistší formě.⁹⁴ Příklad: Stretago, Cesta slávy, Hvězdné války: povstání.

⁸⁹ Srov. Tamtéž.

⁹⁰ Srov. CARTER, J. Types of Board Games.

⁹¹ Srov. HAPPY STRATEGERIST. The Types of Board Games Everyone Should Know About.

⁹² Srov. Tamtéž.

⁹³ Srov. CARTER, J. Types of Board Games.

⁹⁴ Srov. HAPPY STRATEGERIST. The Types of Board Games Everyone Should Know About.

3 Metodologická část a výsledky práce

3.1 Cíl a výzkumné otázky

Cílem této práce je zjistit, jak deskové hry ovlivňují rozvoj kompetence k řešení problémů.

Hlavní výzkumná otázka

HVO: „Jaké parametry vybraných deskových her lze považovat za faktory ovlivňující rozvoj kompetence k řešení problémů u vysokoškoláků ve věku 20–30 let?“

Dílčí výzkumné otázky

DVO1: „Jaké parametry vybraných deskových her lze považovat za faktory ovlivňující rozvoj kompetence k řešení problémů na úrovni pocíťování obtíží?“

DVO2: „Jaké parametry vybraných deskových her lze považovat za faktory ovlivňující rozvoj kompetence k řešení problémů na úrovni vyjasnění příčin nebo charakteru problému?“

DVO3: „Jaké parametry vybraných deskových her lze považovat za faktory ovlivňující rozvoj kompetence na úrovni představ o možném řešení?“

DVO4: „Jaké parametry vybraných deskových her lze považovat za faktory ovlivňující rozvoj kompetence k řešení problémů ve fázi zkoumání vytyčené hypotézy.“

DVO5: „Jaké parametry vybraných deskových her lze považovat za faktory ovlivňující rozvoj kompetence na úrovni prověření myšlenek v praktické situaci?“

3.2 Metodologie výzkumu

Jedná se o kvalitativní výzkum. Formu kvalitativního výzkumu jsem aplikoval, protože tento typ výzkumu umožňuje zkoumat problematiku do hloubky a můžeme zjistit více informací. Myšlenková východiska vychází z přístupu Johna Deweyho, jenž v dílech *Demokracie a výchova*, *O pramenech vychovatelské vědy* a *Jak myslíme* definuje teorii, že člověk se musí nejprve naučit, jak myslet, jak problém správně zhodnotit a vyhodnotit pomocí vlastních myšlenkových dovedností, znalostí a vědomostí, aby mohl řešit problémy. Spojitost s mou hlavní výzkumnou otázkou vidím v tom, že ve všech v dílech autora Johna Deweyho jsou uvedeny určité fáze, stupně, jež při osvojení vedou ke kompetenci k řešení problémů. A právě těmito fázemi člověk prochází při hraní deskových her, kdy musí přemýšlet, jak vyhrát, a projít celým tímto procesem. Kvalitativní výzkum mi umožní najít a definovat parametry deskových her, jež vedou k rozvoji kompetence k řešení problémů.

Jako techniku výzkumu jsem zvolil polostrukturovaný rozhovor. Tento typ rozhovoru se skládá z otevřených otázek. Respondenti nejsou omezeni výběrem možností, a tak poskytnou větší množství informací. V jejich odpovědích se budu snažit nalézt relevantní odpovědi na výzkumné otázky.

Z rozhovorů jsem provedl obsahovou analýzu, z níž poté jsem vytvořil kódovací tabulku⁹⁵Ta slouží k vytvoření argumentů pro diskuzi, v níž jsem porovnával zjištěné informace s teorií.

3.3 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek je tvořen skupinou respondentů z Klubu deskových her TF. Jedná se o heterogenní skupinu ve věku 20–30 let z Jihočeského kraje. Jedná se o skupinu lidí majících s hraním deskových her zkušenost, čím minimalizují nežádoucí vliv neznalosti deskových her na zvolené strategie. Dojde k minimalizaci efektu, že by respondenti volili nesmyslné strategie a přístupy k řešení problémů. Dále můj výzkumný vzorek tvoří členové facebookové skupiny s názvem „Zatrolené hry“, kde jsem získal další respondenty. Dohromady se výzkumu zúčastní 9 respondentů, z nichž je 7 mužů a 2 ženy. Jejich hráčské zkušenosti jsou velice velké, 5 respondentů hraje deskové hry po dobu 10 let a další čtyři respondenti 5 let. Všichni mají zkušenosti s oběma zkoumanými hrami.

⁹⁵ Viz tabulky I a II, str. 67–68.

3.4 Představení vybraných deskových her

3.4.1 *Scythe*

Scythe je strategická a kooperativní hra pro 1–7 hráčů. Hra se odehrává v alternativním 20. století. Hráči ovládají jednu z postav a skrze ni se snaží získat co nejvíce vlivu a zároveň se snaží zjistit informace, co se stalo se zaniklým státem „továrna“.

Příprava hry. Každý hráč si vylosuje jednu z frakcí – Krymský chanát, Polanskou republiku, Rusvětský svaz, Saské císařství nebo Severská království. Podle frakce dostane k dispozici figurku své postavy, desku frakce, plastové figurky kráčejších mechanických strojů, dřevěné figurky dělníků a staveb a další materiál. Hráči získají herní desky, která je každá jiná, a uplatňují různé strategie. Deska také označuje jeho počáteční suroviny, tj. body síly, bojové karty, karty cílů, body popularity a peníze. Na hrací plán se položí ostatní žetony, karty. Hráči umístí své postavy na základny a umístí své dělníky na dvě společná pole. Poté začíná hra. Hráči se střídají ve směru hodinových ručiček a začíná hráč s nejmenším číslem na herní desce.

Průběh hry. Hráči vybírají jednu ze 4 možností na herní desce. Každé kolo musí vybrat jinou akci, s výjimkou Rusvětského svazu, ta může jako jediná akce opakovat. Každá akce se rozděluje na dvě části, horní a dolní. Je na hráči, kterou si z nich vybere, ale vždy ji musí hrát ve stejném pořadí. Kombinace akcí je na každé desce. Jsou jiné i ceny a síla dolních akcí, zatímco horní akce jsou v tomto ohledu stejné napříč deskami.

Horními akcemi jsou:

- Posílení – hráč získá body síly, bojové karty, nebo popularitu (je-li postavený monument).
- Produkce – produkce surovin až na dvou územích s vlastními dělníky. Produkuje se na 4 typech území (ropa, dřevo, ocel, obilí).
- Pohyb – pohyb jednotkami (postavou, tanky, nebo dělníky), nebo zisk peněz. Pohybující se mechové mohou převážet dělníky.
- Obchod – zisk libovolných surovin, nebo bodů popularity a případně síly (je-li postavena zbrojnice).

Dolními akcemi jsou:

- Vylepšení – posílení jedné z horních a zároveň zlevnění jedné z dolních akcí. Platí se ropou.
- Nasazení – nasazení jednoho mecha, s každým dalším nasazeným tankem se odemykají zvláštní schopnosti pro mechy i postavu. Platí se ocelí.
- Stavba – postavení budovy. Platí se dřevem.
- Nábor rekrutů – posílení jedné z dolních akcí a získání jednorázového bonusu. Platí se jídlem.

Dolní akce lze nábořem posílit tak, že pokud ji použijete vy nebo nejbližší soupeři po levici i po pravici, získáte bod síly, peníz, bod popularity nebo bojovou kartu navíc. Pokud se na konci akce Pohyb nachází postavy, anebo mechové na stejném území, dochází k boji. Ten se řeší pomocí bodů síly a bojových karet. Každý hráč nastaví na číselníku, kolik bodů síly (0–7) chce utratit za boj, a může dodat jednu bojovou kartu za každou bojovou postavu. Jakmile mají oba hráči rozhodnuto, kolik bodů do boje vloží, otočí číselníky, a ten, kdo má více bodů, vyhrál. Vítěz získá nejen to území, ale zároveň hvězdičku a pole hvězd. Důležité je, pokud vyhrávající zahnal společně s protihráčovými mechy i nějaké dělníky, ztrácí za každého dělníka popularitu, která je důležitá na konečné bodování. Důležitým prvkem je políčko továrny. Pokud na konci pohybu hráčova postava skončí na tomto políčku, získává kartu, jež mu rozšiřuje hrací desku, a hráči přináší nové možnosti.

Hráči během hry plní různé úkoly, díky nimž získává hvězdičky:

- plný počet vylepšení akcí,
- plný počet nasazených meků
- plný počet postavených staveb,
- plný počet naverbovaných rekrutů,
- plný počet nasazených dělníků,
- splnění karty cíle (nejvýše jednou za partii),
- vítězství v boji (vyjma Saského císařství, nejvýše dvakrát za partii),
- plný počet bodů popularity,
- plný počet bodů síly.

Konec hry. Hra končí po akci, díky níž některý hráč položí na plán svou šestou (a poslední) hvězdu. Následuje závěrečné bodování. Ten hráč, který získal nejvíce bodů, vyhrává celou hru.

Boduje se:

- 1 bod za každý peníz,
- body za každou položenou hvězdu podle pozice na stupnici popularity,
- body za každé ovládané území podle pozice na stupnici popularity,
- body za každé dvě držené suroviny podle pozice na stupnici popularity,
- body za budovy podle destičky závěrečného bodování budov.

3.4.2 *Eldritch Horror*

Eldritch Horror je kooperativní hra zasazená do světa Cthulhu mytologie, jejímž autorem je spisovatel H. P. Lovecraft. Hráči se pohybují po plánu zobrazujícím mapu celé Země a snaží se vyřešit záhady, které se ve světě dějí, a tím zabránit Prastarému v procitnutí. Ve městech, na moři, či v divočině se potkávají monstra, čelí nástrahám nebo putují skrze tajemné brány do cizích světů, aby našli způsob, jak zachránit svět.

Příprava hry. Hráči připraví plán a každý hráč si vybere jednoho ze 12 vyšetřovatelů. Hráči si také vyberou jednoho ze 4 Prastarých, proti němuž budou bojovat. Podle toho pak namíchají balíček karet mýtů a připraví mimo jiné i balíček úkolů (pro každého Prastarého je unikátní). Podle počtu hráčů se pak otevrou brány do jiných světů, vyvolají nestvůry a zjeví stopy. Odhalí se první záhada, vybere hlavní vyšetřovatel, zamíchají zbylé balíčky a hra může začít.

Průběh hry. Herní kolo má 3 fáze. Začíná se hráčem, který byl vybrán jako hlavní, poté se pokračuje po směru hodinových ručiček.

1. fáze: **AKCE** – Každý vyšetřovatel může použít dvě akce, nelze však opakovat dvě stejné akce v jednom kole. Lze cestovat, odpočívat (vyléčit si tělesné a duševní zdraví), nakupovat ve městě výbavu, obchodovat, nebo si koupit lodní lístek, díky němuž může prodloužit svůj pohyb. Během hry mohou hráči získat různá nová vybavení, jež jim přináší nové schopnosti či dovednosti.

2. fáze: **SETKÁNÍ** – Hráč se setká s nepřáteli a musí je nějakým způsobem porazit. Hází se kostkami. Když hráč hodí 5 nebo 6, počítá se to jako úspěch, a tím i poražení nestvůry. V opačném případě je poražen a hráči je až do uzdravení ztížena hra.

3. fáze: **MÝTY** – Hráč se setkává s různými situacemi a postavami a musí vždy nějakým způsobem danou situaci vyřešit. Tato akce má nějakým způsobem vliv na hráče či na hru. Otevírají se brány, objevují nepřatelé a spouští události nebo pověsti, jež musí hráči v časovém limitu vyřešit, aby mohli pokračovat dále ve hře.

Cíl hry. Každý Prastarý má speciální úkoly, jež musí hráči během hry vyřešit, např. hledat stopy, zavírat brány atd. V případě, že jej nesplní či jim dojde čas, hráči prohrávají.

3.5 Zkoumané prvky ve výzkumu

3.5.1 Prvky, které se zakládají na logice a strategii

Mnoho prvků deskových her se zaměřuje na rozvoj strategie a logického myšlení. Nutí hráče uvažovat o svých krocích a upravovat je podle rozhodnutí spoluhráče. Ve hře Scythe a Eldritch Horror se jedná o následující prvky.

Zisk území. Za každé kontrolované území na konci hry získá hráč daný počet bodů. Udržet dlouhodobě rozsáhlé území není prakticky možné, vyžaduje to rozložit hráčovy jednotky a často nechat svá území bez bojeschopné obrany. Častější hráčskou strategií je získat co nejrozsáhlejší území až ke konci, před umístěním poslední hry. Hráči jsou nuceni se snažit odhadnout, zda se hra blíží ke konci. Při využívání tohoto prvku hráči průběžně kontrolují svou situaci ve hře a na základě těchto informací upravují herní strategii.

Deska / Výběr akcí. Hráč má na výběr vždy ze čtyř hlavních akcí (pohyb, nákup, produkce, podpora). Akci nesmí v následujícím kole opakovat. Typicky v případě, že má hráč dostatek surovin, může provést v rámci kola i druhou část akce (nasazení, vylepšení, verbování, stavba budovy). Ta poskytuje hráči okamžitou výhodu. Hráči zároveň umožňuje zlepšit své finální skóre (přidat hvězdu) zkompletování (např. postavení všech budov, nebo nasazení všech mechů).

Pro hráče je téměř vždy výhodné provést obě části akce. Je nucen rozvrhnout své akce několik kol dopředu tak, aby získal dostatek vhodných surovin. Hráč je ovšem omezen i akcemi ostatních hráčů a je nucen nalézt určitou rovnováhu mezi dalšími

možnými činnostmi. Tento prvek hráče nutí každé kolo analyzovat svou herní strategii, rozpoznat překážky a upravit svůj postup.

Boj. Ten je v Scythe poměrně komplexní záležitostí a díky způsobu, jakým k němu dochází, dalším omezením. Počet bojových střetů je spíše minimální. Hra neposkytuje přílišný prostor pro rozsáhlá vojenská tažení (jedná se spíše o výjimky). Samotná logistika, získání bojových jednotek a další bojové moci patří k nejkompexnějším činnostem ve hře. Úmyslná příprava pro boj vyžaduje úsilí.

Hra sama o sobě neposkytuje žádné přílišné výhody za velké množství vyhraných bitev. Hráč smí umístit maximálně dvě hvězdy za bojová vítězství. Ve většině případů je boj „rozhodnut předem“ a hráči si musí především rozmyslet, jak moc se v boji vyčerpají. Je typické, že se hráč pokusí získat za jakoukoliv cenu v průběhu hry alespoň jednu hvězdu za bojové vítězství. Tímto je hráčská strategie ale značně predikovatelná.⁹⁶

Tento prvek je jedním z komplexnějších. Hráči při jeho využívání nejprve prochází identifikací problému. V případě jeho správné definice přechází do formulování strategie, jež končí organizací informací. Poté pokračuje hra a hráč zjišťuje, zda jeho zvolená strategie byla vhodná, nebo jestli protihráč neměl v dané situaci strategii efektivnější.

Karty stavů. Jedná se o negativní situace, s nimiž se musejí hráči vypořádat. Tento prvek nejprve nutí hráče definovat problém. Zjistí, jaký stav dostal, a na jeho základě začne formulovat strategii, jak tento prvek zakomponovat do hry.

Tuto skupinu prvků jsem vybral pro jejich potřebu neustále přehodnocovat svoji strategii. Hráči jsou neustále vystavováni nahodilým situacím, s nimiž se musí vypořádat. Další výraznou součástí tohoto prvku je, že určuje celkovou hráčskou strategii a hráči musí kriticky zhodnocovat situace. Stejný požadavek nalezneme v teorii kompetence řešení problémů, v níž musíme kriticky zhodnotit problémy, abychom je mohli správně řešit. Tyto prvky mohou svými vlastnostmi podporovat rozvíjení kompetence k řešení problémů.

⁹⁶ Hra se částečně snaží kompenzovat toto omezení. Frakce "*Saská říše*" nemá omezení na počet hvězd, jež smí získat za vítězná bojová střetnutí. Hráč za tuto frakci je tedy úmyslně podporován v agresivní hře.

3.5.2 Prvky, které se zakládají na soustředění a pozornosti

Aby byla naplánovaná strategie úspěšná, vyžaduje soustředění a dostatek pozornosti. Pokud hráč dělá svá rozhodnutí zbrkle, může to mít negativní následky pro jeho hru. Může být penalizován, anebo zaostává za ostatními spoluhráči. Tyto prvky nutí hráče věnovat soustředění plánování, prioritizaci a organizaci. Ve hře Scythe a Eldritch horror toto zahrnuje následující prvek.

Popularita. Ta je ve hře násobičem skóre. Při závěrečném sčítání mění počet bodů, jež hráč obdrží za umístěné hvězdy, ovládané území a zbylé suroviny. Tento násobič může výrazně změnit finální skóre. Popularita je však pro hráče jedním z nejčitelnějších ukazatelů postupu mezi hráči. Zvýšit svou popularitu vyžaduje určitou investici, jež může hráče zdržet, a tím mu bránit v získání více hodnotitelných prvků (hvězdy, území atd.). Ostatní hráči snadno vyhodnotí svou pozici vůči ostatním a mohou na tuto skutečnost reagovat. Při využívání tohoto prvku hráč prochází třetí fází teorie řešení problémů. Tento prvek nutí hráče správně definovat problém, upřednostnit své priority a nalézt vhodnou strategii.

Tento prvek je významný pro svou schopnost nutit hráče se na hru soustředit. Proto jsem vybral tento prvek. Při rozšiřování kompetencí k řešení problémů je neméně důležité se nad kroky, které vedou k vyřešení soustředit. A tímto způsobem zvyšovat svoji šanci na vyřešení problému.

3.5.3 Prvky, které se zakládají na spolupráci

Při použití těchto prvků musejí hráči využívat své silné stránky, aby dosáhli svého cíle. Musejí komunikovat, spolupracovat a snažit se využívat své schopnosti co nejefektivněji. Při osvojení umí hráči přijmout názory ostatních, spojit se a využívat vzájemně své slabé a silné stránky a dělat rozhodnutí, jež jsou nejlepší nejen pro něj samotného, ale též pro skupinu.

Hráčská postava. Na začátku hry si každý hráč vylosuje postavu. Ta má dané základní statistiky, počáteční lokaci a vybavení. Počáteční statistiky předem určují preferované akce, u nichž má postava nejvyšší šanci na úspěch. Postava má zároveň i unikátní vlastnost/akci, vlastní pouze dané postavě. Tato vlastnost/akce může hrát kritickou roli ve finální strategii, na použitelnost těchto schopností však nelze zcela

spoléhat. Tento prvek hráče nutí zorganizovat svoje zdroje, jež má k dispozici, a zahrnout je do své herní strategie.

Brány a Nestvůry. Ty představují nepřátele. Otevřené brány zhoršují situaci hráčů a kvůli přílišnému množství nestvůr nemusí být hráči schopni je porazit a danou lokaci vyčistit. Počet bran je zároveň omezen a hráči mohou i prohrát v případě, že jim brány dojdou. Dohromady představují pro hráče nejčastější problém, jenž se snaží dohromady vyřešit. Nutí hráče zrevidovat svou strategii a projít znovu fázemi řešení problémů. Nejvíce využívané jsou první tři fáze, a to identifikace, definování problémů a formulování strategie.

Není příliš mnoho problémů, jež by člověk musel řešit úplně sám. Většinu problémů totiž řešíme společně nebo je alespoň společně diskutujeme. Proto při rozvoji kompetence k řešení problémů nesmíme zapomenout na spolupráci a komunikaci, kde tyto schopnosti představují výše uvedené prvky.

3.5.4 Prvky, které se zakládají na kritickém myšlení

Tyto prvky vyžadují, aby hráči efektivním způsobem analyzovali situaci a využívali své schopnosti k předvídání další události. Hráč se učí vidět svět jako velký celek a zároveň chápat malé detaily, aby byl úspěšný. Při použití těchto prvků musí spoléhat na strategii a nejednat impulzivně. Samotné hraní těchto prvků znamená vážení několika možností, z nichž pomocí kritického myšlení hráč vybere tu nejlepší. V hrách *Scythe* a *Eldritch horror* toto zastupují následující prvky.

Hráčské frakce. Hráč si na začátku losuje desku frakce a hráčské desky (deska akcí). Deska frakce určuje počáteční lokaci (základnu) a de facto jsou tím určena i sousedící území a počáteční problémy, jimž musí hráč čelit. Hráčská deska určuje cenu rozšířené akce a s jakou kombinací běžné akce ji smí zahrát.

Deska frakce přímo ovlivňuje a směřuje hráče k určité strategii:

- Saská říše – agresivní, bojově zaměřená – nemá omezení na bojová vítězství;
- Rusvětský svaz – rychlé získání kontroly nad Továrnou – teleportace mezi vesnicí a Továrnou;
- Krymský chanát – využívání bojových karet – kombinace kradení bojových karet před bojem (schopnost „Průzkumník“) a schopnost frakce použít jednou za kolo bojovou kartu jako libovolnou surovinu.

Tyto prvky jsou opět příkladem organizace informací.

Karty lokace. Každá karta lokace označuje místo na mapě. Hráč se může rozhodnout a jít na určitou lokaci, a tím zvýšit svoji šanci získat nějakou výhodu.

Prastarý. Prastarý a karty prastarých představují hlavní úkol/úkoly a cíl snažení hráčů. Veškeré ostatní mechanismy slouží ke „zdržení hráčů“. Hra je ovšem postavena tak, že po hráčích je právě požadováno zvládnout hromadící se problémy a mezitím se snažit vyřešit hrozbu probuzení prastarého.

Zisk hvězdy Jedná se o prvek, který ukončuje hru. Hráč za každý splněný úkol dostane jednu hvězdu a v případě, že jich má šest, končí hra.

Tyto prvky byly vybrány pro jejich potřebu kriticky zhodnotit situaci. Při využívání těchto prvků nejsnáze docílíme toho, aby se u hráčů rozvíjela schopnost kritického myšlení a tím i rozvoj kompetence k řešení problémů

3.5.5 Prvky, které se zakládají na řízení zdrojů

Při použití těchto prvků se hráči učí, jakým způsobem ušetřit peníze, jak chránit svoje zdroje a jak je efektivně zhodnocovat. Tyto prvky také mohou naučit spoustu obchodních a manažerských dovedností, jako je řízení zdrojů, investice, vyjednávání. Ve hře Scythe a Eldritch Horror toto zastupují následující prvky.

Suroviny. Jednotlivé suroviny jsou umístěny přímo na hracím plánu místo hráčova inventáře. Suroviny může hráč získat akcí „produkce“, zabráním pole, kde se surovina nachází, nebo kartou událostí. Hráč zároveň může suroviny ukrást od jiného hráče, vyhnáním jeho jednotek a zabráním pole, na němž suroviny zůstaly.

Vybavení. Nákup vybavení a jeho použití jsou spíše jednorázové činnosti, jež zlepšují možnosti hráčů.

Stopy. Ty představují získatelnou surovinu. Mnohé karty událostí a střetů vyžadují zaplacení stopy pro možnost jejich vyhodnocení. Zároveň umožňují hráči jednorázově opakovat hod kostkou. Jejich získání vyžaduje odcestování do lokace se stopou a úspěšné vyhodnocení karty střetu.

Artefakty a Expedice. Artefakty představují typicky nejsilnější předměty ve hře. Některé artefakty v některých případech mohou zajistit i výhru (např.: „Flétna jiných bohů“ má za následek odstranění jakéhokoliv množství nepřátel z města). Jejich získání, expedice, představuje ovšem časovou investici a získání použitelného artefaktu není jistotou.

Kouzla/rituály. Tento prvek slouží k jednorázovému zvýšení statistiky postavy, čímž zvyšuje hráčovu šanci na výhru.

Abychom zvýšili šance, že naše strategie bude úspěšná a povede k vyřešení problému, musíme rozvíjet naši schopnost nakládat se zdroji. Tyto prvky jsou příkladem, kdy je hráč při jejich využívání nucen nakládat se svými zdroji efektivně. Stejný požadavek nalezneme ve fázích řešení problému, kdy musíme zhodnotit, v jaké fázi se nacházíme a s čím musíme operovat, aby naše strategie byla úspěšná.

3.5.6 Prvky, které se zakládají na vyjednávání a komunikaci

Vyjednávání, schopnost efektivní komunikace, je jednou ze základních dovedností. Různé prvky ve hrách nutí hráče, aby uzavírali aliance, a tím zvýšili svou šanci na výhru. Tyto prvky učí hráče dobře komunikovat se svými vrstevníky, přizpůsobit se, když jejich strategie selhává, a pomocí komunikace hledat nové řešení situace.

Střídání hlavního vyšetřovatele. Tento prvek slouží k tomu, aby hra mohla „zaútočit“ na daného hráče (nejjednodušší mechanismus).

Výběr těchto prvků se zakládá na stejných principech jako u prvků, které se zakládají na spolupráci.⁹⁷

⁹⁷ Viz kapitola 3.5.3 Prvky, které se zakládají na spolupráci, str. 43.

4 Výsledky

4.1 Obsahová analýza

4.1.1 Desková hra *Scythe*

4.1.1.1 Respondent 1

Rok narození: 1983

Pohlaví: Muž

Respondent se k prvku *deska / výběr akcí* vyjádřil, že ho mechanismus akcí nutí přemýšlet několik tahů dopředu a snaží se každé kolo hrát co nejefektivněji. Prvek *suroviny* vnímá jako jeden z nejdůležitějších prvků, jež lze v této hře nalézt. Snaží se své akce sestavit tak, aby měl v co největším počtu tahů správný počet surovin, a tím mohl provádět další akce a zvyšovat svou šanci na výhru.

Prvek *popularita* je pro respondenta ukazatelem, díky němuž efektivním způsobem zjišťuje, jak jsou na tom ostatní hráči. Ve své strategii se snaží udržet svou popularitu⁹⁸ na úrovni nejlepšího hráče z důvodu, že pokud by jiný hráč měl mnohem více bodů, snižuje to jeho šance na výhru. Zároveň se snaží ve hře vyhýbat prvkům, jež by mohly jeho popularitu snížit. Tento prvek ho nutí v závěrečné fázi hry upravit svou strategii tak, aby získal co největší náskok oproti ostatním hráčům.

Prvek *boj* je pro respondenta náročnou disciplínou, jež musí ve hře zvládnout. Ve většině her se snaží udržet si dostatečnou úroveň moci⁹⁹ a bojové karty¹⁰⁰, než dojde k samotnému boji, aby měl nějakou šanci boj vyhrát. Na otázku, jak zahrnuje prvek *zisk hvězdy*, odpověděl, že mění svou strategii tak, aby hrál co nejefektivněji, získával hvězdy postupně a ne najednou¹⁰¹. Pokud by to tak nedělal, zůstal by po většinu hry slabým a měl mnohem menší šanci na výhru. Zároveň by měl málo hvězd a potažmo i málo bodů v případě, že nějaký hráč umístí šestou hvězdu, po jejímž umístění hra končí.

Prvek *zisk území* je pro něj důležitým, zohledňuje jej ve své strategii. Snaží se držet menší počet území a soustřeďovat pro něj strategicky důležité pozice. Ve většině případů se snaží ve svém posledním tahu rozprostřít své jednotky po co největším počtu území, čímž zvyšuje své ohodnocení. Prvek *hráčské frakce* ho nutí se přizpůsobit výhodám či limitacím, jež frakce nabízí.

⁹⁸ Popularita určuje kvocient, jímž se násobí získané body. Čím více popularity, tím větší šance na výhru.

⁹⁹ Bod moci se používá při boji. Kdo v boji použije více bodů, vyhrál boj.

¹⁰⁰ Karta moci obsahuje další body, jež se přičítají k bodům moci.

¹⁰¹ Co nejlépe zužitkoval suroviny a počty tahů.

4.1.1.2 Respondent 2

Rok narození: 1992

Pohlaví: Žena

K prvku *deska / výběr akcí* se respondent vyjádřil tak, že se snaží zhodnotit akce herní desky a zároveň o porovnat startovní lokace jeho frakce. Ve své strategii upřednostňuje frakce, jež mu umožní co nejefektivnější start hry.

Suroviny, jež považuje za prioritní, používá, aby se co nejrychleji dostal ze startovní lokace. Po desce se snaží suroviny sbírat pohybem jeho postavy. K tomuto úkonu využívá dvou akcí zároveň. Respondent se k prvku *popularita* vyjádřil tak, že se snaží dosáhnout alespoň druhého stupně popularity, jelikož je to podle něj klíčovým faktorem k úspěšnému finále celé hry.

Prvek *boj* je pro něj prostředkem k získání hvězdičky potřebné do hry. Snaží se udržet svou postavu v bezpečí, a tak provádí boje, když nehrozí nebezpečí. Vyhýbá se bojům, jež zahrnují civilní jednotky, ale zároveň provádí boje, aby uškodil ostatním soupeřům. Na otázku, jak zahrnuje prvek *zisk hvězdy* odpověděl, že jeho strategie spočívá v obdržení co největšího počtu hvězdiček. Tuto taktiku využívá ke zmatení svých soupeřů. Když chce ukončit celou hru, součástí jeho plánu je získat co nejvíce hvězdiček najednou.

V rámci strategie zahrnuje do hry prvek *zisk území* tak, že nemá-li startovní lokaci s potřebnými surovinami, snaží se co nejrychleji obsadit území, jež má co nejvíce surovin zajišťující výhru. Respondent se k prvku *hráčské frakce* vyjádřil tak, že se přizpůsobuje tomu, jakou si vylosoval herní desku a frakci. Respondent tedy nemá žádnou specifickou strategii a snaží se přizpůsobit hru přiděleným deskám.

4.1.1.3 Respondent 3

Rok narození: 1991

Pohlaví: Muž

Prvek *deska / výběr akcí* zahrnuje do své strategie hlavně podle toho, jakou si na začátku hry vylosuje. Snaží se vybírat akce tak, aby v nadcházejícím kole mohl vybírat jak horní, tak i spodní akci a tím tento prvek hrát co nejefektivněji. Na otázku, jak zahrnuje prvek *suroviny* do své strategie, odpověděl, že se snaží vyprodukovat primárně hlavní suroviny a koupit ostatní suroviny, jako např. mechy. Poté, co získá všechny mechy a vylepšení, pouze kumuluje ostatní suroviny, za něž získává body.

Prvek *popularita* je pro něj důležitým prostředkem k získání většího počtu bodů, a proto se jí snaží mít co nejvyšší. Prvek *boj* pro něj není prioritním v jeho strategii, boje nevyhledává. Bojuje pouze, je-li obsazené pole s továrnou a snaží se získat kartu továrny, nad jejímž územím se snaží získat kontrolu.

Zisk hvězdy je pro respondenta důležitým prvkem. Respondent se snaží plnit co největší počet úkolů, což zahrnuje i plnění tajných úkolů. Do jeho strategie patří, že se snaží hru ukončit dříve než před získáním šesti hvězdy. *Zisk území* hráč využívá tak, že se snaží celou hru hrát, aby měl na konci obsazeno co nejvíce území, za něž dostane body. To vyžaduje pečlivé plánování, protože v počtu více hráčů je tato strategie velice těžká. Respondent považuje za jeho nejoblíbenější *hráčskou frakce* Saskou říši, Severské království a Albion, protože mají schopnosti, jež nejraději zahrnuje do své strategie.

4.1.1.4 Respondent 4

Rok narození: 1993

Pohlaví: Muž

Podle respondenta je prvek *deska / výběr akcí* velmi důležitým. Každá deska s akcemi obsahuje jiné úkoly, podle nichž určuje svou strategii. Za hlavní momenty hry považuje, jak jsou desky spárované a obsah surovin. Jeden z nejdůležitějších aspektů je podle něj efektivní využití maximálního potenciálu akce. Prvek *surovin* je pro něj dalším důležitým bodem. Suroviny se snaží produkovat tak, aby měl jejich přesný počet, jenž potřebuje na další akce. Nekumuluje suroviny, protože kdyby jich měl mnoho, zvyšuje tím šanci, že se je jiný hráč pokusí ukrást, čímž by ohrozil svou strategii.

Prvek *popularita* se snaží získávat během hry, aby jej mohl v případě potřeby využít pro zvýšení efektivity jeho strategie. Respondent se k prvku *boj* vyjádřil tak, že pro něj není důležitý a nezahrnuje ho do své strategie. Podle jeho názoru je nejlepší taktikou proti spoluhráčům, aby jeho síla ve hře byla v polovině. Celá jeho taktika závisí na desce frakcí.

Zisk hvězdy je hlavním ukazatelem, podle nějž podřizuje celou svou hru. Tento prvek ho nutí upravovat svou strategii tak, že hned na začátku hry si určí šest hvězdiček, jež chce zahrát, a těm podřídí celou svou strategii. Prvek *zisk území* do své strategie zahrnuje tak, že se snaží obsazovat co největší prostor, a to za cílem největšího území v závěru hry. Za nejdůležitější věc považuje chodit na setkání.

Respondenta prvek *hráčské frakce* bere tak, že každá přináší jiné strategické tahy a nutí k jinému adaptování k situaci. Každá frakce ho nutí vymýšlet novou strategii a přizpůsobovat se co nejefektivněji ke hře.

4.1.1.5 Respondent 5

Rok narození: 1994

Pohlaví: Muž

Respondent se na otázku ohledně prvku *deska / výběr akcí* vyjádřil tak, že se snaží držet akcí, jež mu přinášejí nejvíce peněz. Zamýšlí se nad svou strategií, již by chtěl v budoucnosti pozměnit tím, že nebude vyhledávat jenom nejlevnější akce, ale zahrne tam i akce s vyššími náklady na zdroje. Prvek *zisk surovin* nutí respondenta dobře plánovat akce, aby je využíval co nejefektivněji. Zahrnuje jej do své strategie tak, že produkuje jen ty suroviny, jež potřebuje a přinášejí mu co nejvyšší zisk.

Prvek *popularita* pro něj představuje klíčový bod v jeho strategii. Jeho cílem je dostat se rychle na druhý stupeň popularity. V případě, že je to možné, snaží se jít výš, ale to záleží na taktice. Pokud je ve druhém stupni, snaží se ukončit hru dříve, než nějaký protihráč dojde na třetí stupeň. Prvek *boj* je pro respondenta disciplínou, jež se snaží ve hře vyhrát alespoň jednou. Prostřednictvím boje se snaží získat hvězdu, zdroje nebo tovární prostor.

Zisk hvězdy zahrnuje do své strategie tak, že se snaží co nejrychleji získat hvězdu pomocí herní desky, je-li to možné. V tomto okamžiku sleduje každým kolem stupnici popularity a je-li to možné, snaží se umístit v popularitě co nejvýše do té doby, než ukončí hru. Pokud jsou však protihráči blízko k vítězství, ukončí hru co nejrychleji, i kdyby to znamenalo, že budu mít méně bodů.

Prvek *hráčské frakce* jej nutí přizpůsobovat svou herní strategii. Za každou frakci hraje jinak, ale nejbližší je jeho hernímu stylu je ruskvětská frakce. Prvek *zisk území* je pro respondenta jedním z nejdůležitějších. Do své strategie jej zahrnuje tak, že se snaží rozprostřít své postavičky po herní ploše, aby na konci hry měl co nejvíce bodů. Tento způsob vnímá jako riskantní, jelikož s ním ostatní protihráči bojují, a tak musí každý krok pečlivě rozmýšlet. Tento prvek pro respondenta znamená prostředek pro zisk zdrojů ze začátku hry. Jeho cílem je vlastnit co nejvíce území i přes to, že tento krok způsobuje, že s ním bojují ostatní spoluhráči.

4.1.1.6 Respondent 6

Rok narození: 1991

Pohlaví: Žena

Respondent *desku akcí* využívá tak, aby jeho každý tah byl co nejefektivnější. K prvku *suroviny* se vyjádřil tak, že se snaží vyrábět takové množství surovin, jež ve hře spotřebuje. Je nerad, když mu zbydou zdroje, jež nevyužil, jelikož je to podle něj zbytečné mrhání zdrojů, jež mohl využít v jiných kolech hry.

Každou hru využívá prvek *popularita*, díky němuž sleduje, jak jsou na tom ostatní spoluhráči. Snaží se ji získat tolik, aby to bylo v zájmu s jeho strategií. Ačkoliv v průběhu hry ji respondent nevyužívá, vždy se snaží být na stejné úrovni jako protihráči. Respondent vnímá prvek *boj* jako riziko, jež ohrožuje jeho herní strategii. Boj používá k ukončení hry.

Při využití *zisku hvězdy* se snaží uzpůsobit svou strategii tak, že má plán, jak získat všech šest hvězdiček, čímž vyhraje hru. Tomuto cíli podřizuje veškerou svou strategii. V případě potřeby ji upraví tak, aby závěrečné hvězdy získal bojem a tím ukončil hru. Podle respondenta je prvek *hráčská frakce* klíčovým. Veškeré jeho akce jsou podmíněny frakcemi, podle nichž určuje celou svou strategii.

Na otázku, jak zahrnuje prvek *území*, odpověděl, že se snaží tento úkon provést až v posledních tazích jeho hry, šetří si je, jelikož se cítí zranitelným. Přesto se snaží rozšířit svoje území.

4.1.1.7 Respondent 7

Rok narození: 1998

Pohlaví: Žena

Respondent uvedl, že *deska frakcí* jeho strategii ovlivňují na samotného začátku hry. Záleží na výběru desky, čímž ho nutí přemýšlet, jakou strategii zvolí. Při využití prvku *zisk surovin* je jeho nejčastější strategií získat jen ty, jež potřebuje. Využívá je co nejdříve a co nejefektivněji. Snaží se je zbytečně nehromadit kvůli možnosti ztráty při prohře v souboji.

Respondent prvek *popularita* využívá ke zvýšení svého celkového herního skóre. Podle jeho názoru je důležité dosáhnout na třetí úroveň z důvodu závěrečného bodování. *Boj* používá jen v případě, že potřebuje získat poslední hvězdy k ukončení hry. Využívá jej jen v pozdní fázi hry, kdy potřebuje obsadit území a tím zvýšit bodové ohodnocení.

Zisk území je pro něj velmi důležitou vlastností. Snaží se ovládat co možná největší počet polí. V rané hře se snaží ovládat území vyžadovaná pro konkrétní zdroje; v pozdní hře pak maximalizovat počet ovládaných polí. K prvku *zisk hvězdy* má takový názor, že záleží hlavně na frakci a bojových kartách. Respondent si nemyslí, že šestá hvězda zaručuje vítězství, a tak se snaží vyhrát jinými způsoby. Nesnaží se získat maximální počet, ale zaměří se na co nejdřívejší zisk prvních pěti hvězd. Poté se věnuje optimalizaci své hry, čímž se snaží zvýšit svou šanci na vítězství. Prvek *herní frakce* využívá náhodně a tím musí svojí herní strategii upravovat a modifikovat dle hry.

4.1.1.8 Respondent 8

Rok narození: 1995

Pohlaví: Muž

Prvek *Deska / Výběr akcí* respondent zahrnuje do své strategie tak, že se snaží využívat část desky, na níž může vykonat obě herní akce. Svou strategii volí podle rozestavění akcí na desce. Snaží se co nejvíce přizpůsobit podmínkám hry. Mezi jeho taktiku patří využívání pohybu, sbírání setkání a brzké dosažení továrny. Dále se snaží mít pět dělníků, aby mohl platit za produkci co nejméně bodů. Ke konci hry se snaží ukončit hru tím, že získá hvězdu za osm dělníků na plánu. Rozmístí je strategicky tak, aby kontrolovali velké území.

Na otázku, jak zahrnuje prvek *suroviny* do své strategie, odpověděl, že využívá jen nejnutnější minimum. Nejvíce se snaží na začátku hry, aby je mohl využít ke stavění. V druhé polovině hry produkuje méně surovin. Prvek *popularita* je pro něj důležitým ukazatelem, jemuž věnuje velkou pozornost. Snaží se na konci hry mít pět bodů na každou hvězdu.

Prvek *boj* je pro respondenta disciplínou, jíž se vyhýbá a téměř ji nevyužívá. Respondent se k prvku *zisk hvězdy* vyjádřil, že se snaží získat hvězdy co nejdříve. Obvykle za boje, úkoly, budovy, dělníky a mechy.

Prvek *zisk území* považuje za důležitý. Pro něj na konci hry představuje největší bodový přísun. Snaží se mít co největší území (minimálně deset polí) a vědět, kdy nastane konec hry. K prvku *hráčské frakce* se respondent vyjádřil, že podle jeho názoru záleží na losu, podle něhož přizpůsobí svou strategii. Navíc využívá schopnost národa.

4.1.1.9 Respondent 9

Rok narození: 1986

Pohlaví: Muž

K prvku *Deska / Výběr akcí* se respondent vyjádřil, že preferuje individuální hráčskou desku před deskou obecnou. Vyhovují mu v jejich mechanismech na rozdíl od desky obecné, jež mu slouží spíše ke kontrole jeho kroků. Prvek *suroviny* pro něj nepředstavuje primární zdroj vývoje hry. Využívá jej k podpoře akcí, jež vyžadují suroviny, a to pouze v počátku hry.

Prvek *popularita* nepředstavuje pro respondenta hlavní ukazatel hry. Preferuje jiné herní kroky, především na individuální hrací desce, avšak podotýká, že je podle něj důležité zvyšovat popularitu kvůli šancím ve finále. Díky ní získá lepší pozice mezi ostatními herními konkurenty. Svého předem stanoveného cíle dosáhl však pouze jednou. Respondent se k prvku *boj* vyjádřil, že tuto disciplínu používá jen, je-li to nutné k získání hvězdičky. Do jeho strategie nepatří odstranění herního konkurenta z pole.

Zisk hvězdy zahrnuje do své strategie. Snaží se je získat do nejdříve. Na otázku, jak zahrnuje *zisk území* do své strategie, odpověděl, že se snaží získat hvězdu až ke konci hry, jelikož hra podle něj nenabízí možnosti získat hvězdu v počátcích hry. Avšak když se tomu tak stane, záleží na dobré kartě, jež většinou přijde v individuálních úkolech. Zisk území je pro něj účelovým prostředkem, jak získat suroviny potřebné k postavení monumentů, a tím získat možnost navýšení šance na finální úspěch.

Prvek *hráčské frakce* je pro respondenta ukazatelem, podle něž se odvíjí mechanika celého vývoje hry. Každá frakce má podle něj jiný cíl, záměr a obtížnost na strategické myšlení.

4.1.2 *Desková hra Eldritch horror*

4.1.2.1 *Respondent 1*

Rok narození: 1983

Pohlaví: muž

Prvek *karty lokace* ho nutí využívat efektivně pohyb po desce. Každé kolo si rozmýšlí, do jaké lokace půjde, aby to bylo pro něj co nejefektivnější. Většinou se snaží chodit na místa, kde je velká šance získat nějaké vylepšení postav. V případě, že má postava nějaký úkol, se snaží na chodit na tato místa.

Prvek *hráčské postavy* do své strategie zahrnuje tak, že podle volby postavy se snaží využívat jejich nejsilnějších atributů nebo unikátních schopností. Tímto způsobem zvyšuje celkovou šanci na výhru. Tento prvek je pro něj důležitý, aby v dalších fázích hry měl šanci na výhru.

Prvek *stopy* je pro respondenta jen spotřebním bodem. Snaží se jich mít co nejvíc, aby je měl k dispozici v další části hry. Pokud je to strategicky výhodné, snaží se získat nějaký *artefakt* zvyšující schopnosti postavy. Často je to věc, jež mu umožňuje posílit svou postavu a zvýšit šanci na výhru.

Brány a nestvůry do své strategie zahrnuje tak, že se snaží co nejvíce zavírat brány, přes něž do hry proudí nepřátelé, již komplikují hru a při hře se se nimi musí vypořádat. V případě, že mu nepřátelé nepřekáží ke splnění úkolu, vyhýbá se jim. To však vyžaduje efektivní přípravu, co kdo bude dělat. Pokud je jeho postava dostatečně silná¹⁰², pouští se i do bojů, aby opět zvýšil šanci na výhru.

Střídání hlavního vyšetřovatele není pro respondenta významné, vnímá jej jen jako možnost hry postihovat každého hráče. *Vybavení* je pro něj možností, jak zvýšit své statistiky, a tak se snaží co nejdříve a každým dalším kolem získávat lepší vybavení. Pokud postava už od začátku nemá statistiky na provádění *kouzel*, tento prvek nevyužívá. *Karty stavů* pro něj též nejsou důležitým prvkem, jež zahrnuje do své strategie, snaží se jím vyhýbat.

¹⁰² Má vylepšené schopnosti a tím zvýšenou šanci na úspěch.

4.1.2.2 Respondent 2

Rok narození: 1992

Pohlaví: žena

Vybírá si *herní postavu* tak, aby ve své strategii maximalizoval pravděpodobnost k vítězství. Pokud ví, že bude ve hře potřebovat hodně stop, vybere si takovou, jež je umí generovat. Prvek *stopy* je v jeho strategii důležitým, protože kvůli časté potřebě platit stopami za herní situace, se jich snaží u sebe mít několik, aby předešel nepříjemným efektům a komplikacím své strategie.

Artefakty a expedice respondent využívá jen v případě, že jsou v cestě k řešení mystéria¹⁰³ a v okolí není něco důležitějšího, co se vztahuje k jeho strategii. Zvažuje, kde má vyšší šance na zisk. Tento prvek využívá jen v případě, že je to pro něj výhodné. Kdyby svou strategii založil jen na tomto prvku, zbytečně by si ztěžoval hru a ohrožoval svou strategii.

Prvek *brány* ve své strategii zahrnuje tak, že vybírá jen ty, jež mají větší šanci způsobit nějaký problém¹⁰⁴. Zároveň se snaží počet bran na desce udržovat v rozumné míře a nenechat se jimi odrazovat od plnění mysterií. Prvek *prastarý* je pro respondenta nejdůležitějším prvkem, jenž ovlivňuje jeho strategii. Určuje celkovou jeho strategii.

Střídání hlavního vyšetřovatele využívá několikrát za hru. Vyšetřovatel bývá terčem negativních efektů, tudíž je-li pro úspěšnou hru důležitá postava více zraněna, snaží se, aby nebyla hlavním vyšetřovatelem. Dále jej využívá k optimalizaci akcí. Pokud spolu postavy musí interagovat, je třeba, aby své akce provedly v určitém pořadí.

Vybavení je pro respondenta nejdůležitější především zpočátku, kdy je nutné hodně nakupovat a předzásobit vyšetřovatele, aby se mísky vah pravděpodobnosti převrátily v jeho prospěch. *Výhody*, jež eliminují zvláště nechtěné stavy (prokletí, a především temnou smlouvu), využívá až ve chvíli, zapadá-li to do jeho strategie.

¹⁰³ Úkol, jenž se musí splnit. V případě úspěchu končí hra.

¹⁰⁴ Modré brány spouští efekt 2× častěji.

4.1.2.3 Respondent 3

Rok narození: 1991

Pohlaví: muž

Podle respondenta je prvek *karty lokace* důležitý jen v některých případech. Například když mu umožní dostat se efektivněji přes překážky, jež tato hra obnáší. Prvek *hráčské postavy* je pro něj velmi prioritní. Podle jeho názoru je klíčovou postavou Prastarý, podle nějž hráč může odvíjet zaměření na specifické postavy. Podstatným prvkem je prvek *stopy*. Celkově závisí postavách hráčů. Pokud mají postavu, jež umí stopy generovat, není nutné se na jejich získávání tolik soustředit.

Artefakty a expedice jsou podle něj přínosné s velkými účinky, ale nemá cenu je podle něj vyhledávat, jelikož se tím zvýší pravděpodobnost získání artefaktu, jež ke své hře nepotřebuje. *Brány a nestvůry* jsou pro respondenta prvkem, který má veliký vliv. Podle jeho názoru je důležité zavírat modré brány, jelikož rychleji posouvají zkázu. Nejnižší prioritu mají zelené brány.

Podle respondenta se hodí znát vlastnosti všech jednotlivých *prastarých*, jelikož výběr této postavy ovlivňuje celou herní strategii. Prvek *kouzla a artefakty* není podle respondenta tak důležitý. *Střídání hlavního vyšetřovatele* je důležité pro správný chod a souslednost celé hry. *Vybavení* je velmi variabilním prvkem a určuje, jak se hra bude dále odvíjet. Záleží na zdrojích, nabídce a též na postavě, kterou hráč hraje.

Prvek *kouzla a rituály* záleží na postavách, jež hráč má. Vlastnost získávat kouzla je podle něj v jednom směru pozitivní, jelikož zlepšuje jeho schopnosti překonávat mystéria, avšak ne vždy jsou v běžných partiích uplatněna.

Za nejčastější kartu stavu, kterou obdržíte považuje kartu *dluhu*, kterou je nutné si kvůli strategii hry vzít. Vyskytují se zde i karty, jež mají negativní vliv a v některých případech mohou být výhodné. Celkově podle něj nemá cenu měnit kvůli prvkům karet stavu taktiku.

4.1.2.4 Respondent 4

Rok narození: 1993

Pohlaví: muž

Prvek *karty lokace* využívá podle toho, zda má pro něj daná lokace přínos. Snaží se dostat do lokací, v nichž je šance vylepšit si svou postavu. Zbylé lokace nevnímá. Prvek *hráčská postava* nepovažuje za příliš podstatný, snaží se využívat nejsilnějších schopností postavy, alespoň v úvodu hry. Respondent prvek *stopy* vnímá jako spotřební bod, jenž je součástí hry.

Artefakty a expedice jsou podle respondenta ovlivněny aktuálním průběhem hry. V případě blízkosti expedice se snaží získat artefakty, které mu budou v budoucnu užitečné. *Brány a nestvůry* bere za hlavní překážku. Jeho taktika spočívá v zavírání co nejvyššího počtu bran. Do boje s nestvůrou jde pouze v případě, je-li jeho postava dostatečně silná.

Respondent se snaží upravit svoji herní strategii podle vytažené karty *prastarého* a na základě karty se přizpůsobí úkolům. Prvek *střídání hlavního vyšetřovatele* pro respondenta nepředstavuje téměř žádnou změnu ve strategií a vnímá ji pouze jako součást hry. *Vybavení* je prvkem, který považuje za důležitý ke spolehlivému zvednutí statistik. Respondent se nesnaží *kouzla a rituály* získávat, jelikož se snaží vyhýbat negativním postihům, které sníží postavě schopnosti. Prvek *karty stavů* považuje za zbytečný. Kromě karty stavu *Požehnání* se všem ostatním stavům snaží vyhýbat.

4.1.2.5 Respondent 5

Rok narození: 1994

Pohlaví: muž

Strategií respondenta je vybírat specifické *karty lokace* kvůli efektům zobrazených na hrací ploše. Respondent si *hráčskou postavu* volí tak, aby její schopnosti nahradily vlastnosti postav spoluhráčů. Prvek *stopy* do své strategie zahrnuje tak, že se snaží nasbírat co nejvíce stop. *Artefakty a expedice* vnímá za vedlejší a sbírá je pouze do té doby, než je bude potřeba využít ve hře. Prvek *bran* pro něj není hrozbou oproti prvku *nestvůr*, jimž se snaží v rámci své taktiky vyhýbat např. pomocí plošných kouzel.

Respondent po probuzení *prastarého* ve většině případech ukončí hru, jelikož se domnívá, že nemá cenu se nadále snažit, jestliže nezbývá do ukončení hry jen jedno hrací kolo. A tak se snaží v průběhu hry vyhnout tomuto prvku.

Střídání hlavního vyšetřovatele přizpůsobuje tak, aby mu vše sedělo do jeho strategie. *Vybavení* je podle respondenta důležitým prvkem, jenž mu přináší bonusy a výhody. O prvek *kouzla a rituály* má starost spoluhráč postavy *kouzelníka*, jehož cíl je mít největší sílu prostřednictvím kouzel, jež mu předávají jeho spoluhráči. Respondent má svoje oblíbené *karty stavů*, jež si pravidelně volí, avšak má i své neoblíbené, jimž se snaží vyhýbat.

4.1.2.6 Respondent 6

Rok narození: 1991

Pohlaví: muž

Karty *lokace* respondent hodnotí za velmi důležitý prvek, bez něhož se hráč neobejde. K jeho taktice patří rozvážený výběr lokace, do níž vstoupí. Respondent se často sžije s *hráčskou postavou* a snaží se využívat jejích schopností. *Stopy* patří podle něj k prvku, jenž zvyšuje možnost posunu k cíli, či zamezení špatným událostem. Prvek *artefakty a expedice* by bylo podle něj vhodné, aby vlastnila alespoň jedna postava.

Hráčovou taktikou je zavírání *bran*, za účelu omezení průniku nestvůr. Respondent váhá nad svou strategií a není si jist, zda jeho taktika nechat vyhrát *prastarého* nevede k tomu, že on sám nikdy nevyhrál.

Střídání hlavního vyšetřovatele během hry většinou nestřídá. Prvky *vybavení a kouzla a rituály* využívá často k tomu, aby porazil zlo. Ve své strategii upřednostňuje zkusit získat stav i přes to, že tato akce obnáší risk. Celkově prvek *karty stavů* hodnotí jako zbytečný „trn v patě“.

4.1.2.7 Respondent 7

Rok narození: 1998

Pohlaví: Žena

Prvek *karty lokace* konzultuje s ostatními hráči a zvolí na hracím poli takovou, která bude pro danou situaci nejvýhodnější. *Hráčskou postavu* volí respondent opět na základě konzultace se spoluhráči. Preferuje postavu, jež se mu líbí vzhledově. Prvek *stopy* nehodnotí respondent za prioritní, avšak i přes to se snaží mít alespoň jednu ve vlastnictví.

Prvek *artefakty a expedice* představuje pro respondenta možnost, jak získat další artefakt a tím zvýšit šanci na výhru. Na prvku brány a nestvůry záleží, zda je jeho postava vybrána k této funkci, což záleží na domluvě se skupinou, jež řeší tuto záležitost. *Prastarý* má ve hře klíčový význam v prvotním plánování strategie.

Střídání hlavního vyšetřovatele nepovažuje za prvek, kde by se dalo taktizovat, a tak v tom nevidí žádné výhody. Pokud je to strategicky výhodné a není užitečnější využití jeho akce, snaží se obdržet co nejvíce *vybavení* i za cenu postihu.

Podle respondenta je důležité, zda jsou postavy přizpůsobené na prvek *kouzla a rituály*. Pokud jim přizpůsobené jsou, přináší to výhody, naopak při nepřizpůsobení postav kouzlům by je neměly používat kvůli negativním postihům. *Karty stavů* je prvek, jenž zvolí jen v případě, že to je nutné a výhodné k vyřešení problému dané situace.

4.1.2.8 Respondent 8

Rok narození: 1995

Pohlaví: muž

Prvek *karty lokace* preferuje v hlavních městech. Svou strategii zaměřuje na své postavy. Každou postavu se snaží dávat na hrací pole, na němž mu postava přinese více zisku. Respondentova strategie spočívá v tom, že se snaží domluvit se svými spoluhráči na tom, aby dohromady tvořily silný tým. *Stopy* jsou pro respondenta důležitou součástí hry hlavně proto, že jsou platidlem a využívá je na vytvoření tajemství.

Artefakty a expedice se snaží získat pouze v případě, když to bude v nějakém směru pro něj výhodné. Prvek, jenž ho nutí zaměřit se na novou situaci, představují *brány a nestvůry*, zároveň to obnáší vzít v potaz období, podle něhož plánuje taktiku. *Prastarý* pro něj nepředstavuje zásadní význam. Snaží se plnit úkoly, které mu dá.

Střídání hlavního vyšetřovatele je pro respondenta dobrý v případě, že potřebuje někomu něco přidat, jinak nemá pro něj zásadní význam. *Vybavení* je podle něj investice do budoucnosti, a proto se jej snaží získávat co nejdříve. Prvek *kouzla* nevyžívá, protože pro jeho herní styl jsou neefektivní. *Karty stavů* používá jen v případě, že je to nezbytné a vždy se jich pokouší nějak zbavit.

4.1.2.9 Respondent 9

Rok narození: 1986

Pohlaví: Muž

Prvek *karty lokace* do své strategie zahrnuje tak, že se snaží mít ze začátku dobrý poměr risk proti vylepšení států. Později za přítomnosti nestvůr už to tak výhodné není. Respondent se k prvku *hráčské postavy* vyjádřil tak, že je dobré mít na začátku hry domluveno s ostatními spoluhráči, aby byly rovnoměrně rozložené funkce jednotlivých postav, např. někdo s větší silou, někdo se snadným získáváním stop atd.

Prvek *stopy* představuje pro respondenta významnou disciplínu, již přikládá veliký význam. Tento prvek určuje aktuální strategie celé hry. Podle jeho názoru je důležité domluvat se, který hráč získá stopu co nejrychleji takovým způsobem, kvůli němuž by postavy zároveň při zisku stopy nezemřely.

Na otázku, jak zahrnuje prvek *artefakty a expedice* odpověděl, že je to značné posílení. Tomuto prvku nepřikládá největší priority, ale je užitečné, aby alespoň část hráčů artefakt získala, např. pro odstranění některých nestvůr a pro závěrečný boj s prastarým. Prvek *brány a nestvůry* respondent vnímá jako ukazatele ztěžující obtížnost celé hry. Tento prvek omezuje a ztěžuje pohyb na mapě a nutí hráče k rozvážnému počínání. Nejde jej ignorovat, jelikož neřešené problémy přibližují konec hry. Je nutné to brát v potaz v debatě o krátkodobé strategii.

Prvek *prastarý* vnímá jako klíčový, jenž dává hře cíl. Kvůli tomuto prvku domlouvá strategie a někdy i ovlivňuje volbu postav. *Střídání hlavního vyšetřovatele* do své strategie moc nezahrnuje. Respondent se k prvku *vybavení* vyjádřil tak, že pro něj představuje přilepšení ve hře, jež mírně zmenšuje rizika, avšak pokud vybavení nezmenšuje rizika ve větší míře, nemá cenu si kvůli nim brát půjčku. Prvek *kouzla a rituály* se podle respondenta podobá *měštům a vybavení*. Na otázku, jak zahrnuje prvek *karty stavů* do své strategie, odpověděl, že se ho snaží zohledňovat v krátkodobé strategii. Tento prvek bere jako náhodné navýšení rizika, jež se může a nemusí projevit.

4.2 Kódovací tabulka I

A = ano; N = ne

| Scythe | | | | | | | | | | | |
|--------------------|-------------------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|--------|
| Prvek | Kód | R1 | R2 | R3 | R4 | R5 | R6 | R7 | R8 | R9 | Celkem |
| Deska / výběr akcí | Přemýšlí několik tahů dopředu | A | N | N | A | A | A | N | A | N | 5 |
| | Efektivita využití | A | A | A | A | A | A | A | A | N | 7 |
| | Výběr celkové strategie | N | A | A | N | N | N | A | A | N | 4 |
| Suroviny | Efektivita využití | A | A | A | A | A | A | A | N | N | 7 |
| Popularita | Zvýšení efektivity strategie | A | A | N | A | A | A | A | N | N | 6 |
| | Zohlednění prvku ve strategii | A | N | A | N | A | A | A | A | N | 6 |
| Boj | Změna strategie | N | A | N | A | A | A | N | N | A | 5 |
| Zisk hvězdy | Revize strategie | N | N | N | A | N | A | N | A | N | 3 |
| | Tvorba celkové strategie | A | A | A | A | N | A | A | A | A | 8 |
| Hráčské frakce | Uzpůsobení své strategie | A | A | A | A | A | A | A | A | A | 9 |
| Zisk území | Úprava strategie | A | A | A | A | A | A | A | A | A | 9 |

4.3 Kódovací tabulka II

A = ano; N = ne

| Eldrich Horror | | R1 | R2 | R3 | R4 | R5 | R6 | R7 | R8 | R9 | Celkem |
|----------------------------|-----------------------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|--------|
| Karta lokace | Efektivní využití | A | A | N | A | A | A | A | A | A | 8 |
| | Revize strategie | A | N | A | N | N | N | A | A | N | 4 |
| Hráčská postava | Využití silných stránek | A | A | A | A | A | A | N | A | A | 8 |
| | Zahrnutí do strategie | A | A | A | N | A | N | A | A | A | 6 |
| Stopy | Posun k výhře | N | A | N | N | N | N | N | N | A | 2 |
| | Snaha o získání | A | A | N | N | A | A | A | N | A | 6 |
| Artefakty expedice | Zvažování využití ve strategii | A | N | N | N | A | A | A | A | A | 6 |
| Brány nestvůry | Reflexe strategie | A | A | A | A | N | A | A | A | A | 7 |
| Prastará | Přemýšlení nad strategií | N | A | A | A | A | A | A | N | A | 6 |
| Střídání hl. vyšetřovatele | Překážka k překonání | N | A | N | N | A | N | N | N | N | 2 |
| | Optimalizace strategie | N | A | N | N | A | N | N | N | N | 2 |
| Vybavení | Získat co nejvíce | N | A | N | A | A | A | A | A | N | 7 |
| | Zahrnutí do strategie | A | A | A | N | A | A | A | A | A | 8 |
| Kouzla rituály | Zahrnutí její funkce do strategie | A | N | A | A | N | A | N | N | A | 5 |
| Karty stavů | Snaha o vyhnutí | N | N | A | N | N | A | N | A | A | 4 |
| | Zahrnutí do strategie | A | A | N | N | A | A | A | N | A | 6 |

5 Diskuze

Shrneme-li údaje z kódovacích tabulek, můžeme si odpovědět na hlavní výzkumnou otázku: „Jaké parametry vybraných deskových her lze považovat za faktory ovlivňující rozvoj kompetence k řešení problémů u vysokoškoláků ve věku 20–30 let?“

Nejdříve začnu prvky ze hry Scythe. Prvním prvkem v mém výzkumu byla deska *výběr akcí*. Respondenti jako odpovědi uváděli, že je prvek nutí přemýšlet několik tahů dopředu. Tato informace byla pro můj výzkum důležitá. Stejný proces můžeme nalézt u autorů Steina a Hayese, jež v kognitivně psychologických fázích řešitelského procesu uvádějí, že při řešení problémů je důležité analyzovat překážky, jež poté pomocí dalších fází překonáváme. Lze najít spojení mezi tímto procesem a prvkem, protože se jedná o totožný proces, při němž je před hráče postavena překážka a on ji musí překonat.

K tomuto prvku dále respondenti uváděli, že je nutí využívat jej co nejefektivněji a má vliv na výběr celkové strategie. I zde lze najít stejné spojení. Při snaze hrát tento prvek co nejefektivněji hráči opět potřebují projít fázemi řešení problémů. Opět musí analyzovat problém a upravit své chování tak, aby to pro ně bylo výhodné a bylo možné tento problém vyřešit.

Tento prvek lze tedy zařadit do fáze řešení problémů na úrovni pocíťování obtíží. Důvodem je schopnost prvku přinutit hráče nalézt vztah mezi možnostmi, které jim dává k dispozici, a hledanými podmínkami. Stejný princip lze nalézt v teorii Johna Deweyho, jenž definoval tuto fázi řešení problémů. Jedná se o spojení tohoto prvku s fázemi řešení problémů.

Dalším prvkem, jenž lze považovat za faktor ovlivňující rozvoj kompetence k řešení problémů u vysokoškoláků ve věku 20–30 let, je prvek *suroviny*. Respondenti uvedli, že je tento prvek nutí při hře jej efektivně využívat. Opět tady lze najít spojení, jež hráči využívají při používání tohoto prvku. Rozvíjí svou kompetenci k řešení problémů. Prochází všemi fázemi, kdy nejprve pocíťují obtíže, načež na základě pocíťovaných obtíží formulují strategii, jak musí nakládat se surovinami. Nejvýraznější vlastností prvku, díky níž lze tento prvek označit jako prvek rozvíjející kompetenci k řešení problémů, je jeho schopnost nutit hráče organizovat své zdroje. Musí si efektivně rozvrhnout, jak s nimi nakládat v kontextu jejich strategie. Ten samý princip lze opět nalézt v kognitivně psychologických fázích řešitelského procesu, v němž Sten a Hayes uvádějí fázi rozdělení zdrojů, jíž prochází hráči při využívání tohoto prvku.

Tento prvek lze zařadit ve fázi řešení problémů na úroveň představ o možném řešení. John Dewey ve své teorii definuje, že při řešení problémů jedinec vychází ze své představy o strategii, nad níž se zamýšlí. Právě při využití tohoto prvku hráč uvažuje, jaké suroviny bude potřebovat kolik, čímž své rozhodování naplní, nebo svůj názor změni.

Prvek *popularita* lze opět označit jako parametr, jenž rozvíjí kompetence k řešení problémů. Respondenti uváděli, že je tento prvek nutí upravovat svou strategii. Teoretickou oporu poskytuje fáze řešitelského procesu dle Jedličky, jenž uvádí, že při řešení problémů procházíme fází volba nejlepšího, v níž zhodnocujeme, je-li naše strategie proveditelná, flexibilní a vhodná. Tento prvek způsobí, že hráči po celou dobu hry upravují svou herní strategii, čímž neustále procházejí fázemi řešení problémů. Zohledňují, jestli jejich strategie je vhodná vzhledem k tomuto prvku, a proto jej lze označit jako prvek rozvíjející kompetenci k řešení problémů.

Dále respondenti uvedli, že tento prvek zohledňují ve své celkové strategii. Je v úzkém spojení s prvky *hráčské frakce*, *hráčská deska* a *boj*. Mají totožné vlivy na rozvoj kompetence u respondentů. Opět při využití těchto prvků musí analyzovat překážky, jež jim tyto prvky ukládají, a projít fázemi řešení problémů.

Tyto prvky bych zařadil ve fázi řešení problémů na úroveň pocíťování obtíží, opět z důvodu, jenž nalezneme v teorii Johna Deweyho. Respondenti procházejí procesem, při němž hráče nutí hledat podmínky, jež jsou jim k dispozici, a způsoby, jak podmínek dosáhnout.

Dalším prvkem je *zisk hvězdy*. Respondenti uvedli, že tento prvek nemá vliv na změnu jejich strategii ve fázi úpravy strategie. Zajímavým zjištěním bylo, že tento prvek nutí respondenti reflektovat na začátku hry svou celkovou strategii. Zahrnují prvky *herní frakce* a *herní deska* do své strategie, aby byla co nejefektivnější. Tento způsob řešení problémových situací opět nalezneme v Deweyho teorii řešení problémů, kdy respondenti procházejí při využívání těchto prvků fázemi řešení problémů.

Posledním prvkem rozvíjejícím kompetenci k řešení problémů je prvek *zisk území*. Respondenti uvedli, že je tento prvek nutí v pozdní fázi hry upravit svou strategii, aby jej využili co nejvíce. Tento proces můžeme nalézt v teorii Stein a Hayes, kteří uvádějí, že při řešení problému je nutné průběžně kontrolovat stav, v němž se nacházejí, a upravit podmínky. Úplně stejným procesem procházejí hráči při využití toho prvku. Revidují strategie ostatních hráčů a rozprostírají své jednotky na území, aby z nich

na konci hry získali body. Tento prvek lze tedy označit jako prvek rozvíjející kompetenci na úrovni prověření myšlenek v praktické situaci.

Následují prvky ze hry Eldrich Horror. Prvními prvky rozvíjející kompetenci k řešení problémů je *karta lokace*, *hráčská postava* a *prastarý*. Respondenti uvedli, že je nutí po celou dobu hry měnit strategii dle situace a dále se snaží využívat tento prvek ve své strategii, aby byla co nejefektivnější. Funkce těchto prvků je tedy stejná jako v případě prvku výběr akcí. Respondent je opět při využívání tohoto prvku nucen identifikovat problém, jenž ústí prvním zhodnocením, kdy hraje hru a postupem času zjišťuje, jestli jeho původní strategie je správná, nebo ji neovlivní jiný prvek, jenž by ho nutil ji zhodnotit mnohem dříve. Tyto prvky dle Deweyho teorie procházejí všemi fázemi a končí prověřováním myšlenek v praktické situaci, v níž vedou jedince v upevnění správnosti jeho strategie, či opětovnému vytvoření strategie nové, jež bude více reflektovat situaci ve hře.

Odlišnou funkci měl prvek *stopa*. Hráči s ním nakládali jako s herním materiálem. Snažili se získávat stopy v průběhu hry i v případě, že to nebylo zařazeno do jejich strategie. Vnímali prvek jako způsob, jak sebe sama posunout k výhře. Tento proces lze nalézt u autorů Stein a Hayes, kteří uvedli, že při řešení problému člověk prochází fází rozdělení zdrojů a fází monitorování. Spojitost těchto dvou věcí vidím v tom, že jak ve hře, tak i v této teorii, je jedinec nucen organizovat informace, v tomto případě stopy, a poté s nimi nakládat. Ve fázi monitorování se snaží sledovat proces a kontrolují stav. Právě díky stopám, poté co hráč zkontroluje situaci, může upravit svou strategii tak, aby se úspěšně dobral vyřešení problému. Tento prvek lze tedy považovat za faktor rozvíjející kompetenci na úrovni představ o možném řešení.

Při využití prvků *artefaktů*, *vybavení*, *kouzel* a *expedicí* respondenti zvažovali, zda budou tento prvek zahrnovat do své strategie. Nejedná se o tak výrazné prvky, jelikož se jedná jen o rozšířené možnosti, jež v případě, že nejsou nevyužity, nesnižují efektivitu vlastní strategie, ale umožňují hráči hru zjednodušit. V pozdní fázi hry se však hráči musí rozhodnout, využijí-li tento prvek, anebo ne. Lze konstatovat, že tento prvek rozvíjí kompetenci k řešení problémů, protože nutí hráče projít fázemi řešení problémů, jež končí zhodnocením, je-li problém vyřešen.

Prvky *brány a nestvůry*, *střídání hlavního vyšetřovatele* a *karty stavů* nejsou přímo ovlivňujícími celkovou strategii. Jedná se spíše o prvky, jež nutí hráče svou strategii

upravovat dle situace, reflektovat ji s cílem zahrnout do ní nově objevený problém a vyřešit ho. V tomto případě je to nově objevená brána, jež je určitým omezením pro hráče. Hráč se musí rozhodnout, jakým způsobem se s touto překážkou vypořádá, načež realizuje své rozhodnutí. Stejný proces popisuje Jedlička ve fázích řešení problémů, v nichž člověk nejprve pocítí překážku a poté navrhne určité možnosti vedoucí k volbě nejlepší možnosti a realizaci rozhodnutí.

Výše uvedená zjištěná data sloužila k vytvoření tabulky, jež slouží k jednoduchému srovnání prvků rozvíjející kompetenci k řešení problémů.

Kódovací tabulka III

A = ano; N = ne

| Respondent 1 | Pocit'ování obtíží | Vyjasnění příčiny | Představy o možném řešení | Zkoumání vytyčené hypotézy | Prověření myšlenek |
|----------------------------|--------------------|-------------------|---------------------------|----------------------------|--------------------|
| Deska/výběr akcí | A | A | A | A | A |
| Suroviny | N | A | A | N | N |
| Popularita | N | N | A | A | A |
| Boj | N | N | N | N | A |
| Zisk hvězdy | A | A | A | A | A |
| Zisk území | N | N | N | N | A |
| Hráčské frakce | N | N | A | A | A |
| Karty lokace | A | A | A | A | A |
| Hráčská postava | A | A | A | A | A |
| Stopy | N | N | A | A | A |
| Artefakty/Expedice | A | A | A | A | A |
| Brány/Nestvůry | A | A | A | A | A |
| Prastarý | A | A | A | A | A |
| Střídání hl. vyšetřovatele | A | A | A | A | A |
| Vybavení | A | A | A | A | A |
| Kouzla/rituály | A | A | A | A | A |
| Karty stavů | A | A | A | A | A |

6 Závěr

Cílem této práce bylo zjistit odpověď na otázku: „Jaké charakteristiky lze považovat za faktory, které ovlivňují kompetenci k řešení problémů u vysokoškoláků ve věku 20–30 let?“ Prostřednictvím výzkumu jsem zjistil, že mnou zkoumané prvky podporují rozvoj kompetence k řešení problémů na několika úrovních.

Samotné zkoumané deskové hry a jejich prvky se podílí na rozvoji kompetence k řešení problémů, protože se jedná o hry, jež před hráče předhazují problém, anebo samotné hraní vyžaduje úpravy strategie s cílem vyhrát.

Pomocí kódovací tabulky III, viz str. 70, lze zkoumané prvky rozdělit do několika kategorií. Z výzkumu je patrné, že různé prvky se prolínají všemi fázemi, nelze je tedy vnímat odděleně. První kategorií jsou prvky rozvíjející kompetenci k řešení problémů na úrovni pocíťování obtíží. Odpovědi na DVO1 jsou *deska / výběr akcí, zisk hvězdy, zisk lokace, hráčská postava, artefakty/expedice, brány/nestvůry, prastary, střídání hlavního vyšetřovatele, vybavení a kouzla/rituály*.

Veškeré tyto prvky nutí hráče se vypořádat s nějakou překážkou, již musí pomocí uvažování překonat. Spojitost s reálným světem tkví v tom, že při používání těchto prvků či hraní zkoumané hry se člověk uměle vystavuje velkému množství problémových situací a učí se je vyřešit. V běžném životě se opět setkáváme s problémovými situacemi a pokud už jsme v řešení problémů zkušení, je pro nás mnohem snazší je vyřešit.

Výše uvedené prvky jsou také prvky rozvíjejícími kompetenci na úrovni vyjasňování obtíží, tedy odpovědi na DVO2. Po identifikaci musí jedinci při využívání těchto prvků vyjasnit příčinu a pokračovat dále v řešení problémů.

Další fází, jež zkoumané prvky rozvíjejí, jsou představy o možném řešení. Jsou tedy odpovědi na DVO3. Během hry se respondentům stávalo, že jejich strategie byla narušována ostatními, nebo hrou, a bylo nutné neustále přehodnocovat své strategie.

Posledními fázemi, jimiž respondenti při využívání těchto prvků procházeli, bylo zkoumání vytyčené hypotézy a prověřování jejich myšlenek. Jsou tedy odpověďmi na DVO4 a DVO5.

Z výše uvedeného vyplývá, že veškeré prvky, jež byly ve výzkumu zkoumány, nějakým způsobem kompetenci k řešení problému rozvíjejí. Na některé fáze jsou hry zaměřeny více, dohromady však rozvíjejí kompetenci k řešení problémů komplexně.

Využívání deskových her k rozvíjení kompetence k řešení problémů lze tedy jednoznačně doporučit.

Různé typy deskových her umožňují rozvoj různých kompetencí, či zlepšování vlastních dovedností a schopností. V této práci jsem chtěl čtenářům či budoucím pedagogům osvětlit význam deskových her pro člověka. Ať se jedná o jakýkoliv typ hry, vždy nějakým způsobem člověka rozvíjí. Ať už se jedná o hry, jež se zakládají na logice strategií, na hry zakládajících se na spolupráci nebo na kritickém myšlení, každá desková hra člověka rozvíjí. Z těchto důvodů vnímám jejich využívání v osobním či pracovním životě jako velmi důležité.

Největší výhodu hraní deskových her vidím v jejich čím dál vyšší popularitě. Začínají se jim věnovat i lidé, již k deskovým hrám neměli vztah, ale postupně si ho získávají. V tomto tkví jejich výhoda. Desková hra přitáhne lidi pro jejich hravost, a právě díky jejímu hraní se člověk rozvíjí. Schopnosti, jež si zkusí v deskové hře, lze následně vztáhnout na běžný život. Dle mé zkušenosti stačí s někým hrát hru a zjistím, jaký je. Jedná se o dokonalý způsob analýzy a vzdělávání člověka, hlavně proto, že jedinec se chce vzdělat. Či jinak řečeno, být v té hře lepší. Tak schopnosti, jež potřebuje k úspěšnému hraní, neustále piluje a od tohoto je jen krůček k přenosu zkušeností do reálného života.

Vybrané deskové hry rozvíjí kompetenci k řešení problémů a není zde nutné pedagogické vedení. Hráčovo motivací je vyhrát či alespoň být co nejlepší, a proto sám sebe nutí k tomu, aby se veškeré dovednosti, které mu pomohou k tomu lépe řešit problémy naučil co nejlépe. Toto nemusí platit vždy. Pedagog může zhodnotit hru pomocí reflexe, díky které si hráči uvědomí, co jim hra přinesla.

Přínos mé diplomové práce spatřuji v její schopnosti ukázat, že i deskové hry jsou vhodným prostředkem, jenž se dá využívat ve výchově a vzdělávání. Současným a budoucím pedagogům by měla poskytnout vhled a uvědomění, že i deskové hry jsou atraktivní metodou, díky níž mohou jednoduchým a nenásilným způsobem rozvíjet sebe i ostatní. Dále mohou mnou zjištěné poznatky využít při tvorbě vlastních deskových her či aktivit, díky nimž budou vědět, jaké prvky se, na co hodí a jaké využít.

Kromě toho přínos deskových her pro pedagogickou práci shledávám v její atraktivitě pro lidi. Deskové hry jsou až na takové úrovni, že mohou nahradit až tak silné médium, jakým jsou počítačové hry. Jedinci tedy nebudou brát hraní deskových her jako

trest, ale jako odměnu. Pokud vyberou deskovou hru, jež bude obsahovat základní rozvojové principy a zároveň bude atraktivní pro ostatní, může pedagog dosáhnout toho, že získá silný nástroj, jenž budou lidé sami chtít. Zároveň to podpoří jeho pedagogickou práci.

Seznam použitých zdrojů

ADAIR, John Eric. *Jak se správně rozhodovat a řešit problémy: [stanovení klíčových otázek, využití kreativity, nácvik rozhodování pod tlakem]*. Brno: Computer Press, 2007. Rozvoj osobnosti (Computer Press). ISBN 978-802-5117-798.

ATKINSON, Rita L. *Psychologie*. Praha: Portál, 2003. ISBN 8071786403.

BELZ, Horst a Marco SIEGRIST. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Vyd. 2. Přeložila Dana LISÁ. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-807-3679-309.

BORECKÝ, Vladimír. *Imaginace, hra a komika*. 2., rozš. a opr. vyd., (v Tritonu 1.). V Praze: Triton, 2005. ISBN 80-7254-503-5. CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé: maska a zavraždění*. Přeložila Nina VANGELI. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon, 1998. ISBN 80-902482-2-5.

CALOŇOVÁ, Darina. *Metodika herních činností: studijní opora*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, Ústav pedagogických a psychologických věd, 2012. ISBN 978-807-2487-745.

CARTER, Jordan. Types of Board Games. In: <https://www.gearhungry.com/> [online]. US: 2018 [cit. 2019-01-08]. Dostupné z: <https://www.gearhungry.com/types-of-board-games/>

DVOŘÁKOVÁ, Miroslava a Michal ŠERÁK. *Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2016. ISBN 978-807-3086-947.

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

FINK, Eugen. *Oáza štěstí*. Přeložili Jiří ČERNÝ a Věra KOUBOVÁ. Praha: Mladá fronta, 1992. Váhy (Mladá fronta). ISBN 80-204-0224-1.

FRANC, Daniel, Daniela SOBKOVÁ ZOUNKOVÁ a Andy MARTIN. *Učení zážitkem a hrou: praktická příručka instruktora*. Brno: Computer Press, 2007. Edice aktivit a her. ISBN 978-802-5117-019.

HANUŠ, Radek, ed. *Fenomén hry: teoretické a metodické příspěvky k tématu hry*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. Sborník (Univerzita Palackého v Olomouci). ISBN 80-244-0669-1.

HAPPY STRATEGERIST. The Types of Board Games Everyone Should Know About. *Nonstop Tabletop: Tabletop Awesomeness Served Straight To Your Face* [online]. New York: Squarespace, 2017; APRIL 17, 2018 [cit. 2018-01-10]. Dostupné z:

<https://nonstoptabletop.com/blog/2017/7/30/the-10-types-of-board-games-everyone-should-know-about>

HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie: učebnice pro střední školy a bakalářská studia na VŠ*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3037-0.

HUIZINGA, Johan a Jaroslav VÁCHA. *Homo ludens: o původu kultury ve hře*. Praha: Mladá fronta, 1971. Ypsilon (Mladá fronta), sv 13.

CHADT, Karel, Lubomír KOUŘIL a Jana PECHOVÁ. *Art of creativity, aneb, Kreativita jako klíčová kompetence v době změn*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009. ISBN 978-808-6723-822.

KLIČKOVÁ, Marie. *Problémové vyučování ve školní praxi*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. Knihovnička učitele. ISBN 80-04-23522-0.

KNECHT, Petr. *Příležitosti k rozvíjení kompetence k řešení problémů v učebnicích a ve výuce zeměpisu*. 2014. DOI: příležitosti k rozvíjení kompetence k řešení problémů ve výuce na základních. ISBN 978-80-210-7651-8. ISSN 1802 4637.

MACKŮ, Richard. *Instantní, nebo skutečné řešení problému?*. Zlín: Radim Bačuvčík - VeRBuM, 2015. ISBN 978-80-87500-74-3.

NAKONEČNÝ, Milan. *Lexikon psychologie*. Praha: Vodnář, 1995. ISBN 80-852-5574-X.

PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-802-4732-350.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8772-8.

ROBSON, Mike. *Skupinové řešení problémů*. Praha: Victoria Publishing, 1995. ISBN 80-858-6532-7.

RUISEL, Imrich. *Základy psychologie inteligence*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-717-8425-7.

SINGULE, František, ed. *Americká pragmatická pedagogika: John Dewey a jeho američtí následovníci*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Z dějin pedagogiky. ISBN 80-04-20715-4.

STERNBERG, Robert J. *Kognitivní psychologie*. Vyd. 2. Přeložil František KOUKOLÍK. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-638-4.

VETEŠKA, Jaroslav. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-808-6723-983.

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí: kompetence v andragogice, pedagogice a řízení*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-808-6723-549.

Orbis scholae. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2006-, **2010**(č.3). ISSN 1802-4637.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: verze platná od 1. 9. 2013. Praha, ročník 2013. Příloha č. 2 k Opatření ministra školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, č.j. MSMT-2647/2013-210. Dostupné také z:<http://www.nuv.cz/file/433_1_1/>.

Abstrakt

URBAN, M. *Rozvojový potenciál deskových her*. České Budějovice 2019. Diplomová práce. Jihočeská Univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce R. Macků.

Klíčová slova: Hry deskové, hry moderní společenské, využití hry, zážitková pedagogika, hra, volný čas.

Diplomová práce se zabývá rozvojovým potenciálem deskových her. První část této práce se zabývá vymezením pojmu kompetence a jeho význam k řešení problémů. Dále se zabývá využitím hry při rozvoji kompetence k řešení problémů. Veškeré teoretické poznatky byly využity v praktické části.

Praktická část představuje porovnání vybraných deskových her ve vztahu k jejich schopnosti rozvíjet kompetenci k řešení problémů.

Abstract

Development potential of board games

Key words: Board Game, modern social games, use of games, experience pedagogy, game, free time.

This diploma thesis deals with development potential of board games. The first part of the thesis defines basic concept of competence and its impact on ability to solve problems. Next it examines use of games as a means of increasing said competence. These theoretical findings are then used in the practical part of the thesis.

The practical part compares individual board games and their ability to increase the competence to solve problems.