

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Ústav informačních studií a knihovnictví

Studia nových médií

Diplomová práce

Bc. Sandra Ort Feyglová

Metodika pro učitele k deskové hře  
„Syrious : Útěk ze Sýrie“ a její využití na  
2. stupni ZŠ, gymnáziích a SŠ

*Teacher's Guide to the „Syrious : Escape from Syria“ board game and its*

*use at secondary schools and grammar schools*

Praha 2019

Vedoucí práce: Mgr. Michaela Slussareff, Ph.D.

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Michaele Slussareff, PhD. za odborné vedení, ale i za trpělivost, shovívavost, lidský přístup a velkou podporu, za něž patří můj dík i Mgr. Jakubu Fialovi. Ráda bych poděkovala i svým kolegům, spoluautorům deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“ Kristýně Hněvsové a Ondřeji Trhoňovi za spolupráci, a všem zúčastněným vyučujícím za zapojení a chuť zkusit něco nového. V neposlední řadě patří poděkování mému manželovi, přátelům a mé rodině za trpělivost, pochopení a různé formy podpory.

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze, dne 31. července 2019

.....

podpis

## **Klíčová slova**

deskové hry, game-based learning, gymnázia, metodika pro učitele, migrace, rámcový vzdělávací program, serious games, Syrious : Útěk ze Sýrie, uprchlictví, výuka, vzdělávací hry, vzdělávání, základní školy

## **Abstrakt**

Diplomová práce se zabývá deskovou hrou „Syrious : Útěk ze Sýrie“ a jejím využitím v prostředí formální školní výuky. Na toto téma nahlíží skrze *literature review* týkající se her a zejména pak používání deskových her ve výuce obecně, s důrazem na *game-based learning* a tzv. *serious games*, přičemž jako příklady vybírá a popisuje tři konkrétní vzdělávací deskové hry. Druhá polovina teoretické části práce stručně shrnuje tematiku uprchlictví a migrace v českých rámcových vzdělávacích programech pro základní vzdělávání a gymnázia a uvádí také nejznámější české metodiky pro učitele a materiály pro výuku těchto témat. Hlavní část diplomové práce je praktická a věnuje se právě deskové hře „Syrious : Útěk ze Sýrie“, již popisuje a v pilotní studii testuje ve výuce na nižším gymnáziu. Na základě těchto sesbíraných dat pak vytváří metodiku pro učitele ke hře, jejíž využití spolu s hrou zkoumá v rámci případových studií tří učitelů v hodině zeměpisu na nižším gymnáziu, v hodině českého jazyka a občanské výchovy na základní škole a v rámci projektového dne na základní a praktické škole. Data získaná evaluačním výzkumem by měla sloužit jako vodítko autorům deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“ pro její další vývoj, vydání a distribuci učitelům a do škol.

## **Keywords**

board games, game-based learning, grammar schools, teacher's guide, migration, Czech framework education programme, serious games, Syrious : Escape from Syria, refugees, educational games, instructional games, education, secondary schools

## **Abstract**

The master theses deals with the „Syrious : Escape from Syria“ board game and its usage in school classes. The theses literature-reviews the topic of games and especially educational or instructional use of the board games, emphasizing game-based learning and serious games and selecting and describing three specific educational board games as examples. The second half of theoretical part of the thesis summarizes the topic of refugees and migration in the Czech Framework educational programmes for elementary, secondary and grammar schools, and also presents the most well-known teacher's guides for this topics. The fundamental part of the theses outlines the „Syrious : Escape from Syria“ board game by describing it and testing it in the classes of lower grammar school in the pilot study. Based on collected data the theses develops teacher's guide for using this board game and in the case studies it examines its use by three teachers in Geography class in grammar school, Czech language and Civics classes in secondary school and during the project day in secondary and so-called practical school. The data collected by this evaluation research should guide the authors of the „Syrious : Escape from Syria“ board game for its further development, publication and distribution to teachers and schools.

## OBSAH

1	Úvod.....	10
2	Deskové hry ve výuce.....	12
2.1	Definice hry.....	12
2.2	Game-based learning.....	13
2.2.1	Serious games.....	15
2.3	Desková hra jako didaktický prostředek.....	16
2.3.1	Raoul Wallenberg in Budapest: The Human Rights Game.....	17
2.3.2	Do the Right Thing!.....	18
2.3.3	Hazagora: will you survive the next disaster?.....	19
2.3.4	Návrhy a doporučení.....	20
3	Uprchlíctví jako vzdělávací obsah.....	23
3.1	Rámcové vzdělávací programy.....	23
3.2	Metodiky a materiály pro učitele.....	24
4	Desková hra „Syrious : Útěk ze Sýrie“.....	26
4.1	Vznik a vývoj.....	26
4.2	Herní design a mechaniky.....	27
5	Praktická část: „Syrious : Útěk ze Sýrie“ ve výuce.....	29
5.1	Pilotní studie.....	29
5.1.1	Metodologie.....	29
5.1.2	Průběh výzkumu.....	32
5.1.3	Analýza dat a výsledky.....	33
5.1.3.1	Výuka tématu bez hry.....	34
5.1.3.2	Využití hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“ jako pomůcky ve výuce.....	34
5.1.3.3	Zhodnocení pilotního vyučování.....	36
5.1.3.4	Využití hry do budoucna.....	38
5.1.4	Shrnutí, diskuze.....	39
5.2	Metodika pro učitele.....	40

5.2.1	Proč použít ve výuce deskovou hru „Syrious : Útěk ze Sýrie“?.....	41
5.2.2	Co je „Syrious : Útěk ze Sýrie“?.....	42
5.2.3	Vzdělávací cíle hry a její využití dle RVP.....	43
5.2.4	Klíčová slova a témata.....	44
5.2.5	Metodický postup – modelová hodina .....	44
5.3	Evaluační výzkum .....	50
5.3.1	Metodologie.....	51
5.3.2	Průběh výzkumu .....	53
5.3.2.1	První fáze .....	53
5.3.2.2	Druhá fáze .....	54
5.3.3	Analýza dat a výsledky.....	55
5.3.3.1	Vyučující a vztah k deskovým hrám.....	56
5.3.3.2	Využívání her ve výuce .....	57
5.3.3.3	Využití deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“.....	59
5.3.3.4	Využití metodiky k deskové hře „Syrious : Útěk ze Sýrie“ .....	63
5.3.3.5	Atmosféra a reakce žáků na výuku se „Syrious : Útěk ze Sýrie“ ....	63
5.3.3.6	Příprava na výuku s deskovou hrou „Syrious : Útěk ze Sýrie“ .....	66
5.3.3.7	Zhodnocení: nedostatky a problémy hry a metodiky .....	70
5.3.3.8	Zhodnocení: přednosti a kvality hry a metodiky.....	73
5.3.3.9	Nápady a doporučení .....	74
5.3.3.10	Budoucí využití deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“ .....	76
5.3.3.11	Distribuce deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“ do škol .....	77
5.3.4	Shrnutí, diskuze .....	78
6	Závěr .....	81
7	Seznam použité literatury .....	83
8	Seznam příloh .....	90

## SEZNAM ZKRATEK

ČR	Česká republika
GBL	game-based learning
IVP	individuální vzdělávací plán
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
OSN	Organizace spojených národů
OV	občanská výchova
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
RVP G	Rámcový vzdělávací program
ŠVP	školní vzdělávací program
UNHCR	Úřad Vysokého komisaře OSN pro uprchlíky
VKZ	výchova ke zdraví
ZSV	základy společenských věd
ZŠ	základní škola



## PŘEDMLUVA

Diplomová práce má osm kapitol. Teoretické kapitoly 2 a 3 uvádí do tématu práce, kapitola 4 popisuje objekt výzkumu a kapitola 5 obsahuje kompletní praktickou část práce: pilotní a evaluační výzkum. V rámci zachování anonymity účastníků těchto studií byla jejich jména nahrazena zcela náhodnými; ze stejného důvodu nejsou uvedeny ani města a názvy škol, které tento výzkum umožnily.

Jsou-li v textu práce uvedeny pojmy v rodu mužském životném, čísle jednotném i množném a nejedná se o konkrétní osobu, používají se ve smyslu neutra a jsou jimi myšleny osoby bez ohledu na pohlaví.

Diplomová práce byla připravena v souladu s platnými vnitřními předpisy FF UK a dalšími metodickými pokyny a normativními dokumenty. Kompletní text (bez příloh) má 165 379 znaků vč. mezer (v přepočtu 92 NS).

# 1 ÚVOD

Studentský projekt „Syrious : Útěk ze Sýrie“ deskové *serious game* tematizující uprchlictví a migraci vznikl v roce 2017. Reagoval na tehdy vrcholící uprchlickou krizi a jeho cílem bylo s využitím herních prvků přiblížit každodenní život migrantů z Blízkého východu. Při evaluaci projektu se ukázalo, že může mít potenciál k rozšíření výuky na školách, neboť tematika uprchlictví je kontroverzní sama o sobě, natož pak v kontextu vzdělávání dětí, důsledkem čehož se někteří učitelé některým tématům zkrátka vyhýbají. Žáci pak nemají informace ani nástroje, aby si mohli o tématu vytvořit vlastní názor a v souvislostech ho pochopit.

Po vzoru již fungujících vzdělávacích *serious games* si tato diplomová práce klade za cíl přispět k rozšíření možností, které učitelé v rámci druhého stupně ZŠ, gymnázií a případně SŠ mohou při výkladu migrační krize a jejích okolností využít. Jejím cílem je vytvořit metodiku, díky které bude možné „Syrious : Útěk ze Sýrie“ produktivně zapojit do výuky a předejít tak zjednodušující explikaci tématu, o kterém se v českém veřejném prostoru v plném kontextu mluví jen zřídka.

Kapitola Deskové hry ve výuce (2) teoreticky ukotvuje vztah her a vzdělávání – co hry (a *serious games*) jsou, jak se s nimi učí, vykládá základní pojmy oboru jako *game-based learning* a poznatky, které uvádí aktuální literatura. Obsahuje také reflexi konkrétních vzdělávacích společenskovedních deskových her a analyzuje současný stav poznání. V závěru předkládá konkrétní návrhy a doporučení pro praktickou část této práce, v souladu s výsledky posledních výzkumů.

Následující kapitola Uprchlíctví jako vzdělávací obsah (3) ve zkratce představuje legislativní systém českého školství a jeho kurikulární dokumenty. Z nich přiblíží dosud jediný plošně platný – rámcový vzdělávací program – a rozebere jeho vzdělávací obsahy určené pro základní vzdělávání a gymnázia. Na základě analýzy budou představeny nejznámější materiály a metodiky určené pro výuku migrace a uprchlictví.

V kapitole Desková hra „Syrious : Útěk ze Sýrie“ (4) dojde k propojení teoretické části se zbytkem práce (praktickou, výzkumnou částí). Bude popsán vznik deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“, její design, mechaniky i herní elementy.

Klíčovou částí této práce je pátá kapitola, která vyložené poznatky převádí do praxe. Praktická část (5) se skládá ze tří podkapitol – pilotní studie, metodiky pro učitele a evaluačního výzkumu, včetně použitých metodologií. Nejprve je popsán průběh prvního pilotního testování deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“ na nižším stupni osmiletého gymnázia, poté je na základě sesbíraných dat sestavena metodika včetně modelové hodiny. Kvůli změnám mezi první a druhou fází bylo nutné provést evaluační výzkum hry a metodiky, který proběhl na základní škole, gymnáziu a základní a praktické škole. Jeho výsledky jsou představeny v poslední části této kapitoly.

V závěru práce jsou pak shrnuty dosažené výsledky a provedena reflexe metodiky vytvořené v praktické části. Kromě kritického zhodnocení a konkrétních zjištění týkajících se použití deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“ ve výuce tématu uprchlictví je představena také diskuze, v níž jsou popsány limity výzkumu a naznačen směr, kterým se mohou další výzkumníci a výzkumnice v oblasti deskových *serious games* ubírat.

## 2 DESKOVÉ HRY VE VÝUCE

Hry jsou staré jako lidstvo samo, podle Huizingy dokonce starší než lidská kultura (1971, s. 9), proto není překvapením, že jedna z prvních zmínek o jejich využití ve vzdělávání se v literatuře objevila už v Platónových *Zákonech*. Významnými pionýry ve využívání her pro účely vzdělávání pak byli Jan Amos Komenský a později Jean-Jacques Rousseau; (Millarová, 1978, s. 13) koncepce didaktické hry začala být ve větším měřítku rozvíjena až od 19. století s návrhy tzv. alternativního vzdělávání a s prvními pracemi propojujícími teorie učení a hry (např. C.L. Hull nebo B.F. Skinner; Millarová, 1978, s. 46-49).

Ačkoliv tedy víme o přínosech hry jako prostředku učení už celá staletí, hry ve vzdělávání jsou považovány za velkou inovaci (Chmiel, 2015). Nakonec to není tak překvapivé, protože dětské hry obecně velmi dlouho unikaly pozornosti vědecké komunity v oblasti psychologie a vzdělávání (Hromek, 2009, s. 632). Spousta dnešních her funguje na nových technologiích, které k hrám pozornost přilákaly – když jde o hry, nové technologie a vzdělávání, je dnes trendy použít pojem *game-based learning*. *Game-based learning* ale se netýká jen hraní počítačových her (ve škole).

V podkapitole Definice hry (2.1) se nejprve seznámíme s různými pojetími pojmu „hra“, se kterým budeme v celé práci operovat, na základě klasických děl oboru *game studies*. Práce dále přiblíží právě fenomén *game-based learning* (2.2), jeho principy, srovná jej s předchozí podkapitolou a zahrne pojem didaktické hry. Podkapitola Desková hra jako didaktický prostředek (2.3) se plně věnuje jádru tohoto tématu: popisuje deskovou hru a aspekty jejího využití ve vyučování a uvádí příklady deskových her s podobnou tematikou a cíli; závěrečná podkapitola Návrhy a doporučení (2.3.4) poté shrnuje poznatky zdrojů zahrnutých do této *literature review* a je výchozím bodem pro následující kapitoly této práce.

### 2.1 Definice hry

Český jazyk bohužel příliš nerozlišuje mezi anglickými výrazy pro různé druhy hry: *play* a *game*. Hru ve smyslu *play* definuje Johan Huizinga ve své práci *Homo ludens* takto: „Hra je dobrovolná činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která má svůj cíl v sobě samé a je doprovázena pocitem napětí a radosti a vědomím jiného bytí, než je „všední život.““ (1971, s. 33) *Play* je hraní (si); jde o akt hry, činnost, která slouží k potěšení, rekreaci, odpočinku, bez přesnějších pravidel.

Roger Caillois v knize *Hry a lidé* (ve francouzském originále *Les jeux et les hommes*) kriticky rozvíjí Huizingovy definice. Na rozdíl od něj ovšem v anglickém překladu hovoří o *play* i *game*, nicméně aniž by je definoval – francouzský jazyk mezi těmito slovy nerozlišuje a pro obě slova používá výraz *jeu* (ostatně tak jako čeština používá slovo „hra“). Caillois (1998, s. 33-55) však zato přichází s dvojí klasifikací: na *paideia* a *ludus*, kde *paideia* je méně organizovaná forma hry a *ludus* vysoce organizovaná, se striktními pravidly; a dále dělí hry na kompetitivní *agón* (např. šachy nebo závodění), na náhodě založené *alea* (hra v kostky, hrací automaty), simulační *mimikry* (např. hraní na vojáky, *role-playing*) a na závratí postavené *ilinx* (jinak také *vertigo*, např. kolo, kolo mlýnský) – podle principu, jehož hra využívá. Většina her (*game* i *play*) nebývá čistě jedním z těchto typů, ale využívá kombinací některých z těchto čtyř principů.

*Game* nestojí proti *play*, ale nejedná se ani o synonyma. Walther hru-*play* popisuje jako oblast s otevřeným koncem, kde výsledek není předem dán, a která je specifická svým hraním „jako by“ – hrou vytváříme svět, kde něco neskutečné je skutečné a uvěřitelné; hra-*game* je potom předem vymezený prostor, v němž se pohybujeme podle předem daných pravidel, a můžeme zde využívat taktiku a strategii, protože možné výsledky předem známe. *Game* je *play* vyššího řádu, je omezenější, strukturovanější, soutěživější; jde o dosažení výsledku, dosažení další úrovně hry. (Walther, 2003) Vrátime-li se s tímto ke Cailloisově dělení, na základě Waltherova popisu je *play paideiou* a *game ludem*.

Vztah *play* a *game* se snaží popsat Walther v článku *Gaming and Playing: Reflections and Classifications* (2003): obě jsou zakotveny v čase a prostoru, jsou to meta-komunikativní akty, které vytvářejí vzory chování v čase, a vyžadují určité psychické nastavení, náladu, neboť aby splnily svůj účel, musí být hrány dobrovolně.

## 2.2 Game-based learning

*Game-based learning* je doslova učení se hrou – „učím se tím, že hraji“. Je to forma kooperativního zkušenostního učení – zkušenostní učení (angl. *experience-based learning*) je proces, který využívá simulace, hry, hraní rolí, případové studie, scénáře apod. právě k učení (Hromek, 2009, s. 631). Základním prvkem *game-based learning* je hra, která figuruje v procesu učení jako jeho prostředek, nosič (*game as a vehicle for learning*) (Chmiel, 2015). Pojem *game-based learning* hovoří dnes většinou v užším významu o videohrách či počítačových hrách (*digital/ video game*), nicméně přesto jeho principy platí většinou obecně i pro hry nedigitální. Hra v tomto konceptu potřebuje

hráče (*players*), cíle (*objectives*), pravidla (*rules*), zdroje (*resources*), překážky (*conflict*), hranice (*boundaries*) a výsledky (*outcomes*) (Chmiel, 2015).

Caillois i Huizinga se shodují na tom, že hra ze své podstaty „*nevytváří ani hodnoty ani majetek, ani žádné nové prvky, a [jedná se o činnost,] která s výjimkou cirkulace majetku uvnitř kruhu hráčů vyústí v situaci identickou jako byla na počátku hry*“ (Caillois, 1998, s. 31). Mluvíme-li o vzdělávacích a didaktických hrách, případně o hrách využívaných k výuce (Vališová, 2011, s. 209-212), a s nimi o fenoménu *game-based learning*, s touto vlastností hry nelze souhlasit – vývojová psychologie nepochybuje o vzdělávacích a výchovných přínosech hry: s ohledem na typ může hra rozvíjet tělesný vývoj a senzomotoriku nebo kognitivní a emoční funkce, vztahy a socializaci atd. (Piaget, 2014); konec hry tedy nutně nevrací hráče do situace identické se situací na počátku hry, neboť hrou mohou být vytvořeny hodnoty, které hráč bude využívat v reálném životě mimo hru.

Jakákoliv hra se stává didaktickým prostředkem nebo rovnou didaktickou hrou tehdy, je-li přímo navržena nebo používá-li se k dosažení předem stanovených didaktických cílů (Sochorová, 2011). Didaktickou hru definuje Vališová (2011, s. 209) „*jako seberealizaci žáků, řízenou určitými pravidly a sledující výchovně-vzdělávací cíle*.“ Hráč ovšem může být hrou formován, a to i přesto, že (si) nehraje s cílem něčemu se naučit (tj. s cílem didaktickým) – dítě (si) hraje pro zábavu, je ke hře vnitřně motivováno. Právě díky tomu učení (se), které z pohledu hráče-dítěte probíhá mimoděk a je vlastně jen vedlejším produktem, pokud si ho je vůbec vědomo, probíhá efektivněji (Fontana, 2014, s. 54-59).

Je evidentní, že aby se hráč něco naučil, hra nutně nemusí být didaktickou; stejně tak ovšem platí, že ne při každé hře dochází k „užitečnému“ či v reálném světě využitelnému učení. Hraní (namísto sezení v lavici a poslouchání výkladu) je každopádně pro děti a mladé lidi velmi motivující (Hromek, 2009, s. 631), proto *game-based learning* a hra, kterou využívá, mohou být efektivním pedagogickým nástrojem a didaktickým prostředkem (Adams, 2010, s. 91), jsou-li promyšlené, připravené a využívané k určitému pedagogickému cíli.

Podle Garris, Ahlerse a Driskella (2002) je cestou k efektivnímu učení a k dosažení výchovně-vzdělávacích cílů (*training objectives*) zaujetí (*engagement*) s vnitřní motivací (*self-motivated*) ke hře. K tomuto zaujetí dochází v herním cyklu, kde se střetává (a v cyklu opakuje) postoj hráče ke hře, pocity, jeho herní chování a související tzv.

systemový *feedback*, což je zpětná vazba prováděná průběžně při hře. V tomto herním cyklu hráč získává zkušenost, již je nutné ukotvit skrze *debriefing*, který je zcela zásadní linkou mezi zážitkem ze hry a učením. Dochází v něm ke shrnutí a zhodnocení událostí, které ve hře nastaly, a k položení hry do souvislosti s reálným světem. „*Debriefing je provázání zkušenosti získané hrou s tím, co reprezentuje ve skutečném světě.*“ (Garris, 2002, s. 454, překl.aut.)<sup>1</sup> Právě až na základě tohoto propojení může docházet ke zkušenostnímu učení. Na nezbytnost *debriefingu* upozorňuje i Vališová (2011, s. 211), která ovšem používá termín „diskuze“. Cílem této diskuze je „*spojit průběh hry a výsledky hry s aktuálním učivem, popřípadě objasnit povahu reálné situace, která byla hrou modelována.*“ Dále v této práci jsou termíny *debriefing* a diskuze používány v souvislosti s využitím her ve výuce jako záměnné.

### 2.2.1 Serious games

Podmnožinou *game-based learning* jsou *serious games*. Pojem *serious game* v překladu znamená vážná hra, ale tento výraz se do češtiny (a dokonce ani do francouzštiny) většinou nepřekládá. Tématem se široce zabývá Damien Djaouti ve své disertační práci *Serious Game Design: Considérations théoriques et techniques sur la création de jeux vidéo à vocation utilitaire* (2011). Uvádí zde mnoho definic pojmu *serious game*, které spojuje „vážný“ záměr a formát videohry; jako nejjednodušší z nich uvádí definici Michaela (c2006, s. 22), která za *serious game* považuje každou hru, jejíž primární záměr je jiný než pouhé pobavení (Djaouti, 2011, s. 19-21). Dále upozorňuje na to, že pojem „vážný“ je značně široký, s čímž souvisí i použití v různých oborech s různými důrazy či významy. Sám pak pro svou práci definuje *serious game* jako objekt směřující dvě dimenze: dimenzi „vážnou“ (*sérieuse*), kterou se rozumí každý „užitečný“ záměr, a dimenzi herní (*ludique*), kterou se rozumí materiální zhmotnění na libovolném médiu.

Djaouti také vysvětluje, proč není pojem *serious game* oxymóron, ačkoliv by se to podle něj na první pohled mohlo zdát. Argumentuje totiž další zásadní Huizingovou (1971, s. 20) definicí hry, která říká, že „*brou můžeme souborně nazvat svobodné jednání, které je míněno jen tak a stojí mimo obyčejný život, ale které přesto může plně zaujmout, k němuž*

---

<sup>1</sup> „*Debriefing provides a link between what is represented in the simulation/gaming experience and the real world.*“

se dále nepřipíná žádný materiální zájem a jímž se nedosahuje žádného užítku.“ Djaouti si však bohužel nevšímá toho, že Huizinga takto definuje hru-*play* a nikoli hru-*game*.<sup>2</sup>

Hry typu *serious game* trpí tím samým jako *game-based learning* – dnes jsou většinou vnímané jako videohry, přestože se jedná i o „analogové“ hry, jak poukazují Djaouti (2011, s. 19) i Michael (c2006, s. 25): „*všechny hry, at' jsou to deskové hry, společenské nebo videohry, požadují po hráči nebo hráčích, aby se něco naučili*“ (překl. aut.)<sup>3</sup>. Není to tak, že by žádné fyzické *serious games* před nástupem informačních technologií neexistovaly, ale souvisí to s tím, že až s IT a s videohrami zažil tento žánr opravdový rozmach.

### 2.3 Desková hra jako didaktický prostředek

Desková hra je hra (*game*, anglicky *board game*), k jejímuž hraní je potřeba nějaká plocha, deska, stůl, na němž se hra rozloží – jedná se většinou o herní desku či hrací plán a herní komponenty, např. figurky, žetony, karty, a hraje se přesouváním těchto komponent po herním plánu.

Použijeme-li Cailloisovo dělení, nejčastěji deskové hry bývají agonické, aleatické a jejich kombinace, některé pak využívají i principu mimikry.

Deskové hry lze jakožto prostředek zkušenostního učení ve vyučování využít několika různými způsoby v závislosti na typu hry. Hráč si může například na deskové hře vyzkoušet a „zažít“ symbolicky znázorněné komplexní situace a reagovat na ně, aniž by musel čelit následkům ve skutečném životě (Mossoux, 2015, s. 136); Bottino et al. (2014) zase ve svém výzkumu sledují využití tak notoricky známých her, jako jsou lodě nebo domino; jiní vytváří na základě stávajících vzdělávacích kurikul vlastní *serious games*, hry „na míru“ dané problematice a vzdělávacím cílům – jako např. didaktickou deskovou hru *Do The Right Thing* (Adams, 2010) popsanou dále, nebo českou hru *Galerista* (Drnovská, 2013) pro výuku dějin umění.

Hromek a Roffey ve své studii *Promoting Social and Emotional Learning With Games* (2009) tvrdí, že hry jsou skvělou cestou pro učení emočních a sociálních dovedností – at' už probíhá toto učení mimochodem, nebo cíleně. Tyto dovednosti totiž potřebujeme k tomu, abychom dokázali hrát s ostatními, a zároveň jsou to ty samé, které uplatňujeme později v dospělosti k tomu, abychom obstáli v pracovním

---

<sup>2</sup> „*Summing up the formal characteristics of play we might call it a free activity standing quite consciously outside 'ordinary' life as being 'not serious,' but at the same time absorbing the player intensely and utterly. It is an activity connected with no material interest, and no profit can be gained by it.*“

<sup>3</sup> „*All games, be they board games, social games or video games, require the player or players to learn something.*“



kolektivu a společnosti obecně. Deskové hry, jejichž design umožňuje trénování emočních a sociálních dovedností, jsou proto ideálním prostředkem pro výuku společenskovedních témat – v tomto případě budou spíše než hry kompetitivní lépe fungovat hry kooperativní, které zlepšují sociální dovednosti hráčů, empatii, motivaci, přijetí diverzity, sebeúctu, sebekontrolu i kritické myšlení. (Hromek, 2009) Zábavná kooperativní hra vytváří prostředí, ve kterém spolu mohou debatovat ti, kteří by se ke společné diskuzi jinak nedostali, a mohou tak sdílet zkušenosti a znalosti a skrze ně vytvářet nové strategie. (Mossoux, 2015, s. 136)

Níže se podíváme na tři příklady výzkumů vzdělávacích deskových her a jejich použití ve vyučování, případně k učení. Byly vybrány deskové hry žánru *serious game* vytvořené v posledních 30 letech a zkoumané jejich tvůrci, seřazené od nejstarší po současnou – všechny se zabývají alespoň částečně společenskovedními tématy a jakoby mimochodem rozvíjejí sociální a emoční kompetence hráčů. Všechny kromě jiného spojuje důraz na diskuzi a reflexi, ať už průběžnou, tak závěrečnou, následující po hře. V závěru této kapitoly jsou tyto hry kriticky zhodnoceny a na základě jejich zkušeností jsou shrnuty poznatky pro implementaci deskových her do výuky, s nimiž se dále pracuje při tvorbě metodiky pro učitele.

### 2.3.1 Raoul Wallenberg in Budapest: The Human Rights Game

Nejstarší hrou v tomto výběru je kooperativní didaktická desková hra *Raoul Wallenberg in Budapest: The Human Rights Game*, kterou pravděpodobně vytvořil zhruba v 90. letech 20. století profesor pedagogické fakulty University of Alberta Joseph M. Kirman jako didaktickou pomůcku pro kreativní výuku lidských práv v rámci společenskovedních předmětů, jimiž se zabýval.<sup>4</sup>

*Raoul Wallenberg in Budapest* je hra pro 2-6 hráčů od 12 let, ve které se hráči snaží zachránit židovské rodiny žijící v Budapešti před dopadením maďarskými nacisty. Hracím plánem je Budapešť roku 1945 o 48 polích, herními elementy jsou hrací kostka, figurky<sup>5</sup>, karty Budapešti a karty postupu nacistů.

Hráči se snaží dostat židovské rodiny do švédských „bezpečných domů“, Wallenbergova sídla nebo na švédské velvyslanectví tak, aby cestou nebyli chyceni

---

<sup>4</sup> Raoul Wallenberg in Budapest: The Human Rights Game je vědecký článek o stejnojmenné hře, který vyšel v r. 1992 v časopisu *Canadian Social Studies* vydávaném University of Alberta. Článek se nepodařilo dohledat; informace o hře byly získány na jedné z autorových webových stránek na doméně [University of Alberta: https://sites.ualberta.ca/~jkirman/junior%20high%20social%20studies%20text.htm](https://sites.ualberta.ca/~jkirman/junior%20high%20social%20studies%20text.htm)

<sup>5</sup> Autor navrhuje využívat místo figurky popcorn.

nacisty a deportování – to není snadné, neboť jejich pohyb je určen losem karty Budapešti, stejně jako to, kde se uskuteční následující nacistický zátah. Polovina všech hráčů hraje za židovskou rodinu a druhá za možné švédské zachránce: velvyslance Raoula Wallenberga a jeho kolegy. Společně hrají proti nepříteli-nacistům, za které nehraje žádný z hráčů, ale kteří se ve hře objevují náhodou na herních kartách při jejich snímání.

Hra končí, když jsou všechny rodiny a) v bezpečí, tj. samy dorazily do některého z švédských domů nebo potkaly někoho z švédské ambasády, b) byly deportovány, nebo c) zemřely v boji. Situace b), nebo c) nastanou v případě, že rodina stála, nebo vstoupila na herní pole obsazené nacisty a zároveň nedisponovala švédským ochranným pasem (jedna z karet Budapešti) – židovská rodina se zde může rozhodnout, zda chce zkusit bojovat a utéct. V případě, že se tak rozhodne, výsledek určí hodem kostkou.

Kirman ve svém online doplňku k učebnici sociálních studií *Junior High Social Studies Creative Classroom Ideas: A Supplement to Elementary Social Studies Creative Classroom Ideas 4th Edition* (2013) nabízí učitelům přesný popis hry včetně počtů karet a dalších herních elementů a textů, aby si podle jeho popisu mohli tuto hru sami připravit, a v závěru navrhuje příklady otázek pro následnou diskusi. (Kirman, 2013, s. 74-79)

### 2.3.2 Do the Right Thing!

*Do the Right Thing!* je etická vzdělávací desková hra, která vznikla v reakci na období plné účetních skandálů velkých amerických firem s cílem pomoci studentům účetnictví a jejich vyučujícím s uchopením tématu etiky. Hra má pomoci školám, které připravují budoucí pracovníky v účetnictví na výkon povolání, ve vyučování tématu obchodní etiky, a firmám, jejichž zaměstnanci se s těmito eticky problematickými situacemi potýkají. Zkušenostním učením, konkrétně formou simulace, učí studenty, jak rozpoznat eticky problematickou situaci, objevit alternativní řešení a zhodnotit jejich dopady.

Desková hra *Do the Right Thing!* má několik konkrétních vzdělávacích cílů, nicméně nejobecnějším smyslem využití této hry ve vyučování je rozproudit (vyučujícím moderovanou) diskusi nad řešením navržených eticky problematických situací. Ta má vést ke zvýšení povědomí o etických problémech, které student v budoucnu pravděpodobně bude řešit z pozice odpovědného zaměstnance, k morálnějšímu

uvažování a k zapojení studentů do výuky a její tvorby skrze jejich vlastní participaci jakožto hráčů.

Hra obsahuje hrací plán – trasu se startem a cílem, kterou studenti-hráči v týmech procházejí a cestou sbírají nebo odevzdávají body, hrací karty a figurky. V rámci výzkumu byly vytvořeny dvě varianty této hry – jedna klasického formátu deskové hry, která se vejde na stůl, pro malou skupinu hráčů; druhá jako zvětšená verze, která funguje ve vertikální poloze jako tabule pro hru většího počtu studentů.

Hráče do týmu rozděluje vyučující, týmy poté prochází trasou a řeší etická dilemata – tým odpovídá na základě konsenzu; za odpověď poté získává či odevzdává body, případně je jinak penalizován. Vyhrává tým s nejvíce body. Odpovědi mohou být dle typu políčka buď etický-neetický, případně hráči vybírají jednu ze čtyř odpovědí, z nichž každá je etická v určité míře (od nejméně po nejvíce etickou). Po každé odpovědi je tato konfrontována s modelem etického rozhodování CARE firmy KPMG. Hra pracuje s tématy jako je upřímnost, plagiátorství, obtěžování, zneužití cizího majetku apod.

Adams uvádí, že školám byly předány instrukce nejen k tomu, jak hru hrát, ale i k zahájení a vedení diskuze nad etickými otázkami ve hře, nicméně v článku je více nepopisuje. (Adams, 2010, s. 89)

### 2.3.3 Hazagora: will you survive the next disaster?

Hra *Hazagora: will you survive the next disaster?* je stejně jako předchozí hry *serious game*, tedy hra, jejímž primárním cílem je něco jiného než zábava – hlavním cílem této hry je zvýšit povědomí o geohazardech<sup>6</sup> a DRR<sup>7</sup>. Tato desková hra je zjednodušením skutečného světa a situací a skrze to si klade za cíl předat hráčům klíčové informace o mechanismech geohazardů, jejich průběhu a důsledcích s ohledem na přírodní zdroje; zároveň se snaží podněcovat diskusi ohledně připravenosti naší společnosti na možné katastrofy a jejich dopady.

Desková hra by měla umožnit hráčům vyzkoušet si simulaci skutečných situací a vytvořit prostor, ve kterém mohou objevovat vlastní strategie, jak se stát odolným vůči pravidelným geologickým pohromám. „*Takto hráči virtuálně prožívají dopady*

---

<sup>6</sup> Geohazard je přírodní katastrofa geologického původu.

<sup>7</sup> DRR, angl. *disaster risk reduction* je systémový přístup pro včasnou identifikaci, hodnocení a snížení rizik přírodních katastrof.

*přírodních pohrom skrze své postavy a jsou přímo konfrontováni s důsledky toho, jak se rozhodovali během hry.*“ (Mossoux, 2015, s. 138, překl. aut.)<sup>8</sup>

Hru tvoří hrací plán, kterým je vulkanický ostrov rozdělený na několik částí, karty postav, karty zdrojů (jídla, vody a stavebního materiálu), kostka zdrojů, značky vodní nádrže a trhu, chatrče, domu a silnice, a karty s informacemi o aktuálních cenách. Hrát může 5–10 hráčů ve věku ideálně min. 15 let pod vedením jednoho *game-mastera* – tím může být učitel nebo někdo, kdo se dobře vyzná ve hře i tématu a zároveň dokáže vést následnou diskuzi. Hráči mohou hrát za postavu starosty, rybáře, dřevorubce, farmáře nebo průvodce, z nichž každá z postav má svá herní specifika.

Jedno kolo hry představuje jeden rok, během kterého hráči získávají a utrácují a investují svůj roční příjem. A během kterého také proběhne jedna z balíčku katastrof: zemětřesení, tsunami a sopečná erupce – lávový proud a spadávání sopečného popela. Každý nový geohazard ve hře ohlašuje *game-master* zvukovou sirénou; hráči mohou pro záchranu svých postav použít jednu ze tří ochranných akcí. Pokud tak neučiní, mohou postavy přijít o zdroje, střechu nad hlavou, o infrastrukturu i o život, a to podle síly katastrofy. Po každém kole (roce ve hře) následuje krátký *debriefing* vedený *game-masterem* a doprovázený informačním videem týkajícím se daného geohazardu, na základě tohoto videa se pak hráči sami snaží vysvětlit mechanismus daného jevu a jeho dopady na elementy ve hře. (Mossoux, 2016)

### 2.3.4 Návrhy a doporučení

U deskových i jiných *serious games* je důležité, aby byly v rovnováze, případně dle vzdělávacích cílů hry byl vyvážen poměr náhody, dovedností a zkušeností, strategie, soutěžních prvků a zábavy (Hromek, 2009, s. 631). Podle tvůrců deskové hry *Hazagora* jsou pro úspěch hry podle předchozích výzkumů zásadní tato pravidla:

1. hra musí být hravá a vzbuzovat v hráčích touhu hrát znovu,
2. pravidla musí být koherentní a jednoduchá na pochopení,
3. hráči musí zažívat napětí a překvapení, ale ani na jedno z nich nesmí čekat moc dlouho,

---

<sup>8</sup> „In this way, players virtually experience the impacts of the hazardous events through their character and they are directly confronted with the implications of decisions made during the game.“

4. hra musí působit (vizuálně) atraktivně a pomoci hráči vztáhnout herní situace na situace v jeho reálném životě. (Mossoux, 2015, s. 144)

Tvůrci her *Do the Right Thing!* a *Hazagora: will you survive the next disaster?* získali od hráčů-studentů shodnou zpětnou vazbu v otázce doby hraní – hra trvající 3 hodiny byla příliš dlouhá (Adams, 2010, s. 90; Mossoux, 2015, s. 144). Adams (2010, s. 90) bylo doporučeno, že by hra měla obsahovat více různých situací, Mossoux et al. (2015, s. 145) se z dotazníků také dozvěděli, že události by se ve hře neměly opakovat. Všechna tato pravidla se ovšem týkají herní dimenze těchto *serious games*.

At' už zvládneme vytvořit hru podle předchozích doporučení nebo použijeme některou již dostupnou, chceme-li využít deskovou hru ve vyučování, základním stavebním kamenem je pochopení pravidel hry. Sato a Haan (2016) se ve svém výzkumu zaměřili na to, jak učit studenty středních a vysokých škol hrát zejména moderní deskové hry, jejichž pravidla jsou díky své komplexnosti často velmi náročná na pochopení. Upozorňují na skutečnost, že ačkoliv pravidla nikoho nebaví, jejich pochopení je pro hru klíčové, protože bez správného pochopení není možné správně hrát (a v našem případě se tedy učit). Učení se „jak hrát deskové hry“ pak srovnávají s učením videoher: hráči videoher to mají podstatně snazší, neboť videohra je médium interaktivní, a tak ve správný moment může hráči nabídnout *tutorial* nebo tip, jak pokračovat ve hře, naproti tomu hráči deskových her mají takovouto oporu pouze v tištěných pravidlech, do kterých musí sami nahlédnout, mají-li pocit, že je to třeba. (Sato, 2016)

Za ideální postup pro vysvětlení, jak hru hrát, Sato a Haan (2016) považují a doporučují postup navržený americkým učitelem základní školy Ryanem Sturmem (2009):

1. O čem hra je? Jak ji hrát? Jak ji vyhrát?
2. Jak hrát svůj tah? Jaké elementy se ve hře objevují? Čím hra končí?
3. Strategické tipy. Začátečnické chyby.

Prvním bodem žáky motivujeme ke hře, napínáme je. Druhý bod je jádro hry – zde musí zaznít všechny důležité konkrétní pokyny ohledně prvků a událostí, které hráče čekají. Než dojde na třetí bod, žáci již by měli základně chápat hru a její průběh – nakonec patří už pouze tipy a triky, které žákům usnadní začátek hry. (Sturm, 2009) Při časovém plánování vyučovací hodiny je třeba myslet na to, že hráči, kteří deskové

a jiné hry příliš často nehrají, budou pro pochopení pravidel potřebovat více času (Mossoux, 2015, s. 146).

Pokud jsou pravidla správně pochopena, je z poloviny vyhráno. Druhou polovinou pedagogického úspěchu je diskuze nebo *debriefing* jakožto „srdce a duše zkušenostního učení“ (Sato, 2016) a je naprosto zásadní dostat se během něj nebo během diskuze k hlavnímu poselství hry (Mossoux, 2015, s. 145). Mossoux et al. kromě toho doporučují v diskuzi rozebrat herní situace, co které elementy – reprezentující skutečné věci – ve hře ovlivnily apod. (2015). Podobně Kirman (2013) u *Raoul Wallenberg in Budapest* nabízí vzor otázek k diskuzi po hře:

1. Proč by Raoul Wallenberg a jeho kolegové ze švédské ambasády měli chtít riskovat svůj život kvůli lidem, ke kterým nemají žádný vztah?
2. Co myslíš, že způsobilo, že se maďarští nacisté chtěli stát pronásledovateli a vrahy židovské menšiny?
3. Myslíš, že hrálo vzdělání roli v tom, co se odehrávalo v Budapešti v době 2. sv. války mezi maďarskými nacisty a Raoulem Wallenbergem a jeho kolegy? Vysvětli.
4. Je vzdělávání vždy řešením ochrany lidských práv? Vysvětli.
5. Existuje něco jako „dobré“ a „špatné“ vzdělávání? Pokud myslíš, že ano, uveď nějaké příklady.
6. Hrají rodiče roli při výchově dětí, které pomáhají ostatním? Proč? (Kirman, 2013, s. 78)

Závěrem citujme Adams (2010, s. 91), která svůj výzkum shrnuje takto: „*Ačkoliv hry nevyřeší všechny problémy a neměly by být používány jako jeden jediný způsob vyučování, z game-based teaching plyne spousta výhod. Hry jsou interaktivní, lze je použít ve spoustě situací, vytváří příjemné zážitky z učení a mohou být nadesignované pro spoustu vzdělávacích výstupů.*“

### 3 UPRCHLICTVÍ JAKO VZDĚLÁVACÍ OBSAH

České školství a vzdělávání obecně se řídí víceúrovňovým systémem tzv. kurikulárních dokumentů, souhrnně definovaných *Národním programem rozvoje vzdělávání v ČR: Bílou knižkou* (2001) (*Zákon č. 561/2004 Sb.*), který, jak je uvedeno na stránkách MŠMT, „*formuje vládní strategii v oblasti vzdělávání. Strategie odráží celospolečenské zájmy a dává konkrétní podněty ke práci škol*“ (*Bílá kniha – národní program rozvoje vzdělávání v České republice*, 2019). Právě kurikulární dokumenty určují obsah vzdělávání a platí zatím na dvou úrovních. Nejnižší úroveň je úroveň školní, v jejímž rámci si školy autonomně nastavují školní vzdělávací program (ŠVP), který se liší škola od školy; každý však musí splňovat parametry nastavené na vyšší, státní úrovni v Rámcových vzdělávacích programech (RVP). Teoreticky je určující i tzv. národní kurikulum, či jinak národní vzdělávací program nebo státní program vzdělávání, který je nejvyšší z těchto úrovní, (*Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*, 2001) ten však dosud nebyl vytvořen a bývá nahrazován právě *Bílou knižkou*. (Zieleniecová, 2015, s. 7)

V této kapitole budou jednoduše představeny vzdělávací oblasti rámcových vzdělávacích programů pro základní vzdělávání a pro gymnázia, do kterých tematika migrace a uprchlictví spadá (3.1). Další podkapitola (3.2) uvede nejznámější české metodiky a materiály pro učitele, které krátce popíše. Touto kapitolou bude uzavřena teoretická část této práce.

#### 3.1 Rámcové vzdělávací programy

Pro zkoumání uprchlictví v českém formálním vzdělávání by byly jakožto centrálně zpracované a plošně zavedené ideální rámcové vzdělávací programy, ty jsou ovšem v tomto systému postaveny tak, že pouze „*specifikují obecně závazné požadavky pro jednotlivé stupně a obory vzdělání, vymezují rámec pro návrh učebních plánů a formulují pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů*.“ (*Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*, 2001, s. 38) To znamená, že RVP neříká, co se má žák učit, ale co má v různých ročnících umět. Proto, budeme-li v jakémkoliv RVP hledat pojmy jako migrace nebo uprchlík, nenajdeme nic. Přesto se s tematikou uprchlictví a migrace dnešní žáci ve školách setkávají už od 1. stupně základní školy (ZŠ), a to v rámci jednotlivých tzv. vzdělávacích oblastí a oborů.

Vzdělávací oblast *Člověk a jeho svět* je jedinou oblastí v RVP ZV<sup>9</sup>, a právě sem patří téma uprchlictví a migrace. Součástí této vzdělávací oblasti bývají předměty jako vlastivěda či přírodověda, a tak je přípravou na 2. stupeň ZŠ nebo nižší stupeň víceletých gymnázií, kde se dělí a rozvíjí v oblast *Člověk a společnost*, kde najdeme *Dějepis* a *Výchovu k občanství*, dále oblast *Člověk a příroda* a další oblasti s tzv. „výchovami“. Na gymnáziích je vzdělávací oblast *Člověk a společnost* rozšířena o *Geografii* v tomto společenskovědním rámci a *Výchova k občanství* je zde transformována v *Občanský a společenskovědní základ*. Témata uprchlictví a migrace lze jako obsah využít do jakéhokoliv oboru oblasti *Jazyk a jazyková komunikace*, do *Zeměpisu/ Geografie* v rámci zmiňované oblasti *Člověk a příroda* nebo *Výchovy ke zdraví* v oblasti *Člověk a zdraví*. (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2017; *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G*, c2007)

Kromě vzdělávacích oblastí a oborů stanovuje RVP také tzv. průřezová témata, která reprezentují „*okruhy aktuálních problémů současného světa*“ (*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, 2017, s. 125), kam téma uprchlictví a migrace rozhodně patří. Průřezová témata se mezi RVP ZV a RVP G<sup>10</sup> liší pouze u gymnázií chybějící *Výchovou demokratického občana*, která má k tomuto tématu blízko. Obecně lze konstatovat, že všechna průřezová témata jsou natolik průřezová, že lze doopravdy všechny v souvislosti s tímto tématem použít. Jsou to dále *Výchova ke myšlení v evropských a globálních souvislostech*, *Multikulturní výchova*, ale nakonec i *Mediální výchova* nebo *Osobnostní a sociální výchova*. (*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, 2017; *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G*, c2007)

### 3.2 Metodiky a materiály pro učitele

Téma uprchlictví a migrace mezi učiteli nepatří mezi nejoblíbenější, už proto, o jak třaskavé téma se stále jedná. Různé oficiální organizace i jednotliví učitelé proto vytváří různé materiály, metodiky, které mají usnadnit výuku tohoto tématu.

Snad jako první přišla UNHCR (*United Nations High Commissioner for Refugees*, česky Úřad Vysokého komisaře OSN pro uprchlíky) se svou metodikou *Nejen čísla* (2009) celých sedm let před vrcholem tzv. uprchlické krize. Jedná se dvačtyřicetistránkovou příručku pro učitele, která byla vytvořena „s úmyslem pomoci učitelům a dalším pedagogickým pracovníkům přimět mladé lidi ke kvalifikované diskusi na toto téma.“ Obsahuje

---

<sup>9</sup> *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*

<sup>10</sup> *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*



úvod do problematiky migrace a azylu, tematický přehled, termíny a definice, a v druhé, praktické části pak kreativní a tematická cvičení. Ta jsou bohužel většinou koncipovaná pro práci s DVD, které bylo dodáváno s příručkou, ne vše tedy lze realizovat. Tuto příručku lze využít při práci s dětmi a dospívajícími od 12 do 18 let.

Další příručkou pro učitele je příručka *Hello Czech Republic – Doma v nové zemi* (Procházková, 2015) od důležité české organizace META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů za odborné podpory UNHCR. Vyšla v době vyvrcholení tzv. uprchlické krize. Má 84 stran a je napsaná velmi srozumitelně. Úvodní část příručky seznamuje učitele se souvisejícími tématy, druhá část obsahuje třináct různých aktivit, které lze použít buď v jednom velkém projektu, nebo zvlášť do hodin dle potřeby.

Svou příručku pro učitele pochopitelně vydal i Člověk v tísni v rámci svého vzdělávacího programu *Varianty*. Jmenuje se *Bobouš a Dáša: Tvář v tvář migraci* (Freidingerová, 2015), a pracuje vždy na úvod s krátkým komiksovým skečem, na které navážou dlouhé texty. Má 98 stran hustě popsaného textu a v poměru k němu je aktivit do výuky naprosté minimum.

Dalším zajímavým projektem je web věnovaný tématu uprchlictví *Lidé v pohybu* (2019). Spolupracují na něm NaZemi a Junák – český skaut. *Lidé v pohybu* je jednak rozsáhlý web obsahující aktivity, metodickou podporu pro práci s kontroverzními tématy, ale i informační stránku pro rychlé zorientování v tématu. A jednak je to také metodika určená primárně skautským vedoucím, ale využitelná i učiteli, kterou lze si lze z tohoto webu stáhnout.

Existují i další projekty a metodiky větších organizací, zde ale za zmínku stojí zejména balíček aktivit s názvem *Opouštím svůj domov* (Slámová, 2015) iniciovaný Asociací učitelů občanské výchovy<sup>11</sup>. Aktivity jsou koncipovány do dvou-hodiny (2x45 minut) a jsou postaveny na příbězích a úsudku žáků. Metodika *Opouštím svůj domov* je určena žákům 8. až 9. ročníku základní školy a vytvořila ji učitelka občanské výchovy. Tato metodika získala v době svého vydání právem velký mediální ohlas.

---

<sup>11</sup> jinak také [Obcankari.cz](http://Obcankari.cz)

## 4 DESKOVÁ HRA „SYRIOUS : ÚTĚK ZE SÝRIE“

Objektem této práce je desková hra „Syrious : Útěk ze Sýrie“, neboť propojuje svět deskových her s tématem uprchlictví. Jedná se o kooperativní hru na cca 45 minut pro tři až čtyři hráče, v níž každý z nich je členem jedné damašské rodiny, která se rozhodne uprchnout z válkou zmítané Sýrie. Jejich herním cílem se stane některý z uprchlických táborů za hranicemi s Tureckem, po cestě na ně však čekají různá nebezpečí inspirovaná příběhy skutečných uprchlíků – nemoci, nehody, útoky či přírodní katastrofy.

Tato hra žánru *serious game* simuluje prožitek z cesty uprchlíka a skrze reálné situace a důležitý prvek náhody poukazuje na to, že sebelepší plán může být v této situaci zcela k ničemu. Tato kapitola si klade za cíl představit a popsat vývoj (4.1) i samotnou deskovou hru „Syrious : Útěk ze Sýrie“ (4.2) jakožto objekt, se kterým dále pracuje celá praktická část této diplomové práce.

### 4.1 Vznik a vývoj

Hra začala vznikat v první polovině roku 2017 na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy jako výstup předmětu *Game Studies II*, vedeného Mgr. Vítem Šislerem, PhD., který se ve svém výzkumu věnuje informačním a komunikačním technologiím na Blízkém východě a výukovým hrám a simulacím. Zadáním, které si pro absolvování toho předmětu vybrali studenti oboru Studia nových médií Ondřej Trhoň, Kristýna Hněvsová a Sandra Ort Feyglová (autorka této práce), bylo vytvořit prototyp deskové hry žánru *serious game*.

Kombinace herního publicisty, dobrovolnice v uprchlických táborech na Balkáně a zakladatelky organizace zabývající se podporou učitelství dala vzniknout nápadu herně uchopit problematiku uprchlictví, která tou dobou v české společnosti ještě stále rezonovala. Veřejný *playtesting* ukázal, že prototyp hry funguje a u hráčů vyvolává emoce a podněcuje k diskusi, proto se autorský tým rozhodl nenechat hru skončit v propadlišti studentských prací a posunout původně školní projekt mimo akademickou půdu.

Autoři zvažovali různé varianty dalšího vývoje a použití; nakonec se zcela logicky jako nejsmysluplnější ukázalo směřovat do vzdělávání, kde bude hra maximálně naplňovat původní cíl: bez podsouvání názorů na dané téma umožnit hráčům vytvořit si vlastní, simulovanou zkušenost ve vážném tématu zábavnou formou, a tím

informovat o dané problematice. A tak vznikla další verze prototypu, tentokrát již plně použitelná, upravená pro účely použití ve školách.

## 4.2 Herní design a mechaniky

Herním plánem je mapa Sýrie obsahující města různých obtížností a cesty mezi nimi, po kterých se hráči přesouvají. Jeden den ve hře odpovídá jednomu hernímu kolu, během kterého dochází k až třem typům akce: k přesunu po plánu (volitelně), k lokální události v konkrétním městě a ke globální události ovlivňující život v Sýrii.

Každý hráč pro svou postavu (matku, otce, syna nebo otčova bratra) obdrží figurku pro přesun po plánu a *Kartu osoby*, vyprávějící její příběh a určující množství peněz, které má na dlouhou cestu, a počáteční fyzickou a duševní kondici. Pro udržování aktuálních informací o zdraví postavy hráč získává dvě desetistěnné kostky; dále také uvedený obnos hracích peněz a karty čtyř předmětů (*Pas*, *Mobilní telefon*, *Léky* a *Cennosti*), z nichž každá má v průběhu hry svou specifickou funkci. Před začátkem hry se hráči domlouvají na způsobu hospodaření s penězi a diskutují nejvhodnější strategii postupu.

Prvním krokem každého kola je rozhodnutí o přesunu. Přesouvat se může libovolný počet postav do libovolných měst, která sousedí s městem, ze kterého vycházejí. Přesun z jednoho města do druhého stojí 100 peněz bez ohledu na velikost skupiny – mohou tedy cestovat společně nebo se rozdělit. Možností je i setrvat na místě a v daném kole se nepřesouvat, čímž se ušetří, „stojící“ postavy ovšem přichází o bod psychického zdraví.

V dalším kroku hráči tahají jednu *Lokální kartu* odpovídající obtížnosti za každé město, ve kterém stojí libovolný počet postav. *Lokální karty* určují, co potká hráče v daný den v daném městě; událost může být pozitivní, neutrální nebo negativní – konkrétní hráči v reakci na to musí jednat, rozhodovat se nebo třeba házet kostkou. Výstupy lokálních událostí často bývají ztráta nebo zisk peněz nebo bodů fyzického či duševního zdraví.

Posledním krokem herního kola je *Globální karta*. Ta oznamuje, co se v daném dni událo na území Sýrie, a mění obtížnosti, případně zcela zneprůchodňuje města (na herním plánu pomocí *Žetonů obtížnosti*). Tyto události mohou zcela nabourat dosavadní strategii hráčů.

Když se hráči dostanou až na hranice (pole *H*), losují si z balíčku karet *Hraniční přechod* jednu kartu hraničního přechodu, která určí podmínky, pod nimiž je možné přejít. Celá rodina prohrává, pokud v průběhu hry dojdou peníze nebo jedna z postav zemře (bude mít 0 bodů fyzického nebo psychického zdraví). Všichni hráči vyhrávají, když se podaří přejít hranice všem postavám.

Hra pracuje s rolí *game-mastera*, který s kartou *Průvodce* zajišťuje a dohlíží na správný průchod kolem. Karta *Průvodce* se snaží se co nejvíce zjednodušit formální rovinu hry, aby se hráči mohli soustředit na události, reakce a prožitek vlastních postav. Hráči se v této roli střídají před začátkem každého kola, což také zajišťuje individuální aktivitu každého z nich, která, vzhledem k nutné kooperaci při dosahování vítězství, jinak není prakticky vyžadována. Dle domluvy může *game-master* daného kola rozhodovat za celou rodinu nebo mít při rozhodování „poslední slovo“.

Na úspěšnost ve hře má velký vliv náhoda, počínaje losováním karet, konče házením kostkou při konkrétní události. Vysoký podíl náhody je hráči často kritizovaným prvkem, ale právě náhoda je zde naprosto zásadní pro simulaci skutečnosti. Stejně jako není pravda, že všichni uprchlíci jsou teroristé znásilňující evropské ženy, není pravda ani to, že mezi nimi jsou jen váleční uprchlíci s politováníhodnými lidskými příběhy – proto se ve hře „Syrious : Útěk ze Sýrie“ může snadno stát, že po hodině a půl hraní hráči nakonec stejně prohrají, ale i to, že budou mít štěstí a do tureckého uprchlického tábora se dostanou za půl hodiny. V těchto případech se budou prožitky hráčů ze hry logicky lišit.

## 5 PRAKTICKÁ ČÁST: „SYRIOUS : ÚTĚK ZE SÝRIE“ VE VÝUCE

Praktická část je jádrem této diplomové práce a věnuje se využití deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“ ve školním vyučování, vytvoření metodiky pro učitele a její evaluaci, a uskutečnila se ve třech fázích: nejprve proběhla pilotní studie s cílem získat podněty a zpětnou vazbu pro tvorbu metodiky pro učitele (5.1), dále tvorba metodiky pro učitele na základě výsledků pilotní studie (5.2), a nakonec výzkum zaměřený na evaluaci použití hry a metodiky pro učitele ve výuce (5.3).

### 5.1 Pilotní studie

Cílem pilotní studie bylo poprvé otestovat hru ve školním prostředí běžné formální výuky a získat doporučení a podněty od vyučujícího i žáků ke hře samotné a k jejímu využití ve výuce. Tato data sloužila jako podklady pro následný návrh metodiky pro učitele, jejíž součástí je i návrh modelové hodiny.

Pilotní výzkum probíhal s vyučujícím Hynkem na osmiletém gymnáziu ve Středočeském kraji od ledna do března 2018. Hlavními metodami byly zúčastněné pozorování, které zkoumalo přípravy na vyučovací hodinu s hrou „Syrious : Útěk ze Sýrie“ a vyučování konkrétní hodiny, a dotazování vyučujícího a studentů.

Kromě příprav hodiny vše proběhlo v bloku dvou vyučovacích hodin ZSV – výuku vedli učitel Hynek a autorka práce formou tandemového (párového) vyučování. Pilotního testování hry se zúčastnilo 29 studentů kvarty<sup>12</sup> a dva další vyučující (z předmětové komise ZSV<sup>13</sup>), kteří nicméně žádnou zpětnou vazbu neposkytli. K dispozici pro výuku bylo 8 balení hry; studenti vytvořili jednu skupinu po třech a sedm po čtyřech hráčích.

#### 5.1.1 Metodologie

Objektem pilotního výzkumu byla desková hra „Syrious : Útěk ze Sýrie“ a subjekty byly dva – učitel a studenti. Byly načrtnuty následující výzkumné otázky:

##### a) Učitel

1. Jak vnímá hru jako pomůcku?

---

<sup>12</sup> ročník odpovídající 9. třídě ZŠ

<sup>13</sup> Předmětové komise sdružují učitele stejných nebo příbuzných vyučovacích předmětů, kteří zde spolupracují v oblasti metodiky a didaktiky vyučování, koordinují své působení v pedagogické a výchovné oblasti, vytvářejí koncepci jednotlivých oborů a spoluvytvářejí celkovou koncepci školy. (Hublová, [2014])

2. Jak by učitel vyučoval dané téma bez této hry?
3. Pomohla mu hra uchopit téma?
4. Kolik času může učitel obecně věnovat danému tématu?
5. Jak by hru ve výuce využil jinak?

b) Studenti

1. Baví je hra?
2. Pochopili hru?
3. Je pro ně hra jednoduchá, nebo naopak těžká?
4. Preferovali by tuto hru, nebo výklad?
5. Dala jim hra nový náhled na dané téma?
6. Ovlivnila hra jejich názor?
7. Mají pocit, že se s nimi hra snaží manipulovat?

c) Desková hra

1. Jak hra obecně (ne)funguje bez metodické opory při práci vyučujícího se třídou?
2. V jaké fázi hodiny použít hru?
3. Jak vysvětlit hru studentům?
4. Jak dlouho trvá učiteli vysvětlit hru studentům?
5. Jaké nepředvídatelné problémy se vyskytují při využívání hry?
6. Je vyhovující stejný scénář pro každou skupinu, nebo by měla mít každý skupina jiný?

Pro zjišťování odpovědí na výzkumné otázky týkající se deskové hry a tvorby metodiky pro učitele bylo zvoleno dotazování vyučujícího i studentů a zúčastněné pozorování. Pro dotazování vyučujícího byla zvolena forma rozhovoru; šlo o otevřené dotazování během společných příprav hodiny a po skončení zkoumané dvou-hodiny, při dotazování v pilotní studii byly pořizovány zápisky z rozhovorů.

Úvodní rozhovor s vyučujícím byl nastaven jako nestrukturovaný a zkoumal následující otázky:

1. Jakým způsobem daný vyučující běžně řeší výuku tohoto vzdělávacího tématu?
2. Jaký by byl podle vyučujícího ideální průběh hodiny a do jaké její části by bylo vhodné zařazení hry?

Polostrukturovaný rozhovor s učitelem po společném vyučování měl zodpovědět otázky z několika okruhů: příprava hodiny, pilotní vyučování s hrou a doporučení pro budoucí využití hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“ ve vzdělávání:

1. Jak se vyučující připravuje na výuku tohoto tématu obvykle?
2. Jaká byla příprava pilotního vyučování?
3. Co by se mělo změnit, aby byla příprava pro vyučujícího komfortnější?
4. Jaký je obvyklý průběh hodiny na dané téma?
5. Jaký byl průběh pilotního vyučování?
6. Jak vyučující hodnotí využití hry při pilotním vyučování?
7. Jak vnímá vyučující využití hry do budoucna?
8. Jaká byla aktivita studentů a studentek?
9. Jaké bylo vyznění hry?
10. Jaké by vyučující navrhl úpravy hry?
11. Jaké by vyučující navrhl úpravy pravidel?
12. Co by podle vyučujícího měla obsahovat metodika?
13. Co vyučující potřebuje, aby hru chtěl využít?
14. Jak vyučující celkově hodnotí využití hry, co doporučuje?

Pro dotazování 29 studentů v rámci pozorovaného výukového bloku byla zvolena metoda dotazníkového šetření:

1. Baví tě Občanská výchova? (ano – spíše ano – spíše ne – ne)
2. Zajímá tě tematika uprchlictví? (ano – spíše ano – spíše ne – ne)
3. Bavila tě desková hra, kterou jsme hráli? (ano – spíše ano – spíše ne – ne)
4. Proč? (otevřená)
5. Co konkrétně tě na ní (ne)bavilo? (otevřená)
6. Byla pro tebe hra spíše jednoduchá, nebo náročná? (náročná – spíše náročná – akorát – spíše jednoduchá – spíše jednoduchá)
7. Proč? (otevřená)
8. Přejde ti, že jsi se vcítil/a při hraní hry do role své postavy, nebo se to nepovedlo? (ano – spíše ano – spíše ne – ne)
9. Proč? (otevřená)
10. Máš pocit, že ti hra dala nový pohled na danou problematiku? (ano – spíše ano – spíše ne – ne)

11. Změnil se nějak tvůj názor na danou problematiku? (ano – spíše ano – spíše ne – ne)
12. Máš pocit, že se hra snažila manipulovat tvým názorem? (ano – spíše ano – spíše ne – ne)
13. Byl bys radši, kdyby se toto téma probíralo formou klasické výuky? (ano – spíše ano – spíše ne – ne)
14. Co hře chybělo nebo přebývalo? (otevřená)
15. Myslíš, že by pro tvoje spolužáky z jiných tříd a ročníků mohlo být užitečné, aby probírali toto téma formou hraní této deskové hry? (ano – spíše ano – spíše ne – ne)

### 5.1.2 Průběh výzkumu

Pilotní výzkum byl realizován na gymnáziu ve Středočeském kraji, na které má autorka vazbu přes vyučujícího ZSV Hynka, kterého osobně zná z předchozích projektů, a který byl při neformálním rozhovoru v minulosti své účasti ve výzkumu nakloněn.

Po sestavení výzkumných cílů a otázek bylo s vyučujícím Hynkem nejprve uskutečněno úvodní, orientační setkání, jehož cíli byly seznámení vyučujícího s deskovou hrou „Syrious : Útěk ze Sýrie“ a s výzkumným projektem, společné hraní hry a vzájemná diskuze o představách obou stran a o možném průběhu. Úvodní rozhovor proběhl v místě jeho bydliště 11. 1. 2018 a byl zaměřen na obecnější otázky, běžné situace, zkušenosti. Přestože vyučující z počátku nechtěl na některé otázky odpovídat, nakonec souhlasil a rozhovor trval bezmála hodinu. Došlo zde k rozdělení úkolů (jako např. finalizace testované hry, příprava úvodu k uprchlictví nebo vymýšlení otázek do závěrečné diskuze) a také k prvnímu návrhu průběhu hodiny. (Příloha 1)

Poté, co byla desková hra upravena a připravena v počtu 8 kusů k použití ve vyučování, proběhlo v pražské kanceláři spřátelené neziskové organizace druhé setkání s učitelem Hynkem, a to 14. 3. 2018, den před realizací pilotního šetření v rámci výuky. Toto setkání trvalo téměř dvě hodiny a bylo o poznání intenzivnější. Během něj byla vyučujícímu představena finální zkoumaná verze hry včetně jejího balení, na programu setkání byla témata praktická, přímo související se zkoumaným výukovým blokem, např. vliv odpoledne na pozornost studentů, rozestavování lavic, doba vyplňování dotazníku nebo třeba v jaké části výuky bude nejvhodnější rozdat



hry – pro tuto příležitost byl zvolen nestrukturovaný, neformální rozhovor v rámci společného brainstormingu k tandemové výuce. Vyučující byl seznámen s formami a harmonogramem evaluačního dotazování po sledovaném vyučování pro účely pilotního šetření.

Hynek také informoval o tom, že se zmínil na gymnáziu kolegům vyučujícím ZSV, kteří projeví zájem přijít se podívat na testovanou hodinu a hru pak využít pro výuku vyšších ročníků. Následně prý společně zjistili, že se jim vyučování s deskovou hrou „Syrious : Útěk ze Sýrie“ hodí do tzv. šablon<sup>14</sup>, a tak hra definitivně získala posvěcení vedení školy k provedení pilotního vyučování. (Příloha 2)

Následující den, 15.3.2018, proběhlo testování hry i zvolených metod v rámci dvouhodinového vyučování předmětu ZSV v ročníku kvarty osmiletého gymnázia. Autorka byla v roli tandemové vyučující, pro získání dat bylo tedy použito zúčastněné pozorování. Výukový blok trval 90 minut (od 12.00 do 13.30) a proběhl podle finálního plánu vytvořeného předchozí den. Obsahový plán hodiny byl dodržen s výjimkou závěrečné diskuze, která kvůli špatnému časovému odhadu, nedostatečně připraveným otázkám a únavě studentů nebyla realizována. (Příloha 3)

Dotazování studentů bylo provedeno po hře, v posledních deseti minutách vyučované dvou-hodiny byly všem studentům rozdány dotazníky. (Příloha 5) Po vyučování následoval zhruba hodinový, polostrukturovaný rozhovor s vyučujícím Hynkem, kde byly kromě jiného společně reflektovány také podněty z pozorování zkoumané hodiny. (Příloha 4)

### 5.1.3 Analýza dat a výsledky

K veškerým setkáním s vyučujícím a studenty včetně úvodní části pozorovaného vyučování byly vedeny poznámky z rozhovorů, případně terénní zápisky, z nichž vyplynula tři základní témata: běžná výuka aneb pohled do minulosti či každodennosti (5.1.3.1), pozorovaná výuka s hrou „Syrious : Útěk ze Sýrie“ – současnost (5.1.3.2 a 5.1.3.3) a výhled do budoucího použití hry a doporučení (5.1.3.4).

---

<sup>14</sup> „Šablony“ jsou výzvy v Operačním programu *Výzkum, vývoj a vzdělávání* realizovaném MŠMT, skrze které mohou školy čerpat finanční prostředky z Evropských strukturálních a investičních fondů v letech 2014-2020.

### 5.1.3.1 Výuka tématu bez hry

Vyučující Hynek se tématu uprchlictví bojí, proto výuku s podobně třaskavými tématy příliš neplánuje, ačkoliv se jím nevyhýbá – konkrétně na téma uprchlictví naráží se studenty v hodinách ZSV skrze aktivitu „aktuality“. Kontroverznost tématu potvrzuje i komentář Hynkovy matky, která je také učitelkou, a která se podle Hynka pozastavila nad tím, že „se mu to chce učit“. (Příloha 1, s. I)

Když Hynek ještě učil na odborném učilišti, zabýval se s žáky spíše fakty a nešel příliš do hloubky (Příloha 1, s. I). Na gymnáziu se v rámci tohoto výzkumu věnuje tématu uprchlictví poprvé, i proto uvedl, že si neumí představit reakci studentů a je zvědav, „kam se hodina zvrhne“ (Příloha 1, s. II). Při běžné výuce by si pravděpodobně nezařizoval dvouhodinový blok a výuku by vedl jako výklad o situaci, případně by použil dokumenty z Jednoho světa na školách<sup>15</sup>; u studentů na vyšším gymnáziu by pak šel více do hloubky daného tématu, řešil by více faktů. Hynek si myslí, že kdyby měl tuto problematiku učit sám a pořádně, musel by se v ní lépe orientovat – ve faktech, aktuální situaci. (Příloha 4, s. IX)

Hynek deskové hry ve své výuce nepoužívá, a tak upozornil také na to, že by týden předem rád připravil studenty na „trochu jinou hodinu“. Na druhou stranu ale nabídku zařazení hry do výuky vítá, zařazení hry podle něj do tématu problém nepřináší, naopak „mu to přijde super.“ (Příloha 1, s. I)

### 5.1.3.2 Využití hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“ jako pomůcky ve výuce

Již z úvodního setkání s Hynkem vyplynuly jeho cíle pro vyučovací hodinu s deskovou hrou „Syrious : Útěk ze Sýrie“:

1. aby se studenti vžili do situace uprchlíků,
2. aby studenti neměli pocit, že je to téma, které se jich netýká,
3. aby studenti zjistili, že uprchlíci jsou lidé jako my. (Příloha 1, s. II)

Během druhého setkání s Hynkem byl vytvořen konkrétní, finální plán pro dvouhodinový vyučovací blok ZSV včetně rozdělení rolí a návrhu metodiky k vysvětlení hry a herního postupu:

- I. úvodní slovo, cíle hodiny (vyučující)
- II. základní informace: co je uprchlictví, kdo jsou uprchlíci (vyučující)

---

<sup>15</sup> Jeden svět na školách je vzdělávací program organizace Člověk v tísni poskytující vyučujícím atraktivní formou audiovizuálních lekcí dokumentární filmy a metodické materiály dostupné online. (*Co je to JSNS?*, [2019])

- III. představení deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“, jejích autorů a výzkumu (autorka)
- IV. rozdání balíčků s deskovou hrou (společně)
- V. společné, komentované vybalování jednotlivých herních elementů (společně)
- VI. cíl hry, způsob výhry a prohry (autorka)
- VII. společný, komentovaný průchod prvním kolem hry (vyučující)
- VIII. volná hra (společně)
- IX. diskuze: první dojmy, brainstorming (vyučující) (Příloha 2, s. IV-VI)

Bylo zde také stanoveno, že ti hráči, kteří hru dohrají dříve, budou psát sloh o vývoji příběhu svých postav po tom, co se jim podařilo dostat do Turecka. (Příloha 2, s. III)

Pro pilotní testování byl plán vysvětlování hry navržen na základě již výše zmiňovaného článku Ryana Sturma *How To Teach Games: A General Primer* (2009). Hynek původně navrhl mít v prezentaci obrázek ukazující, co si studenti mají jak rozložit, případně to místo prezentace napsat na tabuli (Příloha 2, s. III), nakonec ale proběhlo společné vybalování, které zajistilo časové sladění všech skupin (Příloha 3, s. VII). Autorka a vyučující Hynek také dlouho diskutovali, zda by studenti měli nebo neměli mít ještě v každé skupině fyzicky pravidla hry. Nakonec dospěli k tomu, že by přibýly další proměnné, které by ovlivňovaly úspěch výuky, a tak studenti žádná vlastní pravidla neměli a pro ujišťování se v pravidlech se ptali obou vyučujících (Příloha 4, s. 10). Také byl vznesen návrh, aby byla první losovaná karta stejná pro všechny skupiny, ale z důvodu komplikovanosti zajištění byl návrh zamítnut (Příloha 2, s. III).

Deskové hry (tj. plány a herní elementy) byly rozdány až po tematickém úvodu a úvodu ke hře, až v momentě, kdy měl učitel přejít k vysvětlování hry – toto rozhodnutí vycházelo z předpokladu (a Hynkových zkušeností), že studenti by se v úvodu nesoustředili na to, co vyučující říká, ale na herní elementy, ačkoliv by je ještě nepotřebovali (Příloha 2, s. III). Časově došlo ke změnám, neboť vyučující Hynek zkrátil úvodní výklad o uprchlictví, což zdůvodnil tím, že mluvil spatra (Příloha 4, s. IX). Kompletní vysvětlování dle připraveného plánu trvalo necelých 20 minut. Společné první kolo hry (bod VII.) začalo v 23. minutě a ve 12.30 (tedy ve 30. minutě výuky) již všechny skupiny samostatně hrály. (Příloha 3, s. VII)

Vzhledem k tomu, že se jedná o hru založenou na spolupráci, ve třídě byla vyšší hladina hluku, než je obvyklé při výkladu či diskuzi, kde vždy mluví jen jeden (Příloha 4, s. IX a X). Při výuce ve třídě s osmi deskovými hrami pro 4 hráče mluví minimálně osm studentů (čili tolik hráčů, kolik je her ve třídě). Při pilotním vyučování také nastaly různé herní situace, které nebyly specifikovány v pravidlech hry (a nebudou specifikovány ani v metodice v evaluačním výzkumu) – zde bylo nutné zapojit fantazii a dotazy žáků, jako např. kam dávat peníze, když se platí, nebo třeba jak zaplatit 50 peněz, když nejmenší bankovka je 100 peněz, vyřešit operativně dle vlastního uvážení (Příloha 3, s. VIII). Jako problematická se zároveň ukázala závěrečná diskuze – *debriefing* nebyl připraven pořádně, studenti nebyli v diskuzním rozpoložení a na to, aby se do něj dostali, navíc nebyl v závěru hodiny dostatek času (Příloha 4, s. IX). Výuka a hra tak zůstaly neuzavřené a tzv. vyšuměly.

Každá skupina zvolila jinou herní strategii. Některé se do hry vrhnuly po hlavě a se zápallem, jiné hru prostě odehrály, aby splnily povinnost. Jedna skupina nad hrou hodně přemýšlela a shodou náhod se ve hře ztratila a zamotala a hráči pak byli smutní, že hru nestíhají dohrát. Jiná ze skupin se u hry dobře bavila – studenti při hře dělali různé scénky, debatovali, vymýšleli si příběhy, bavili se, a nakonec hru nestihli dohrát. Vyučující Hynek i autorka se nakonec shodli, že jejich přístup byl, co se kombinace zábavy a vzdělávání týče, ideální – skupina totiž nešla slepě po hraní, výhře, mechanikách, ale využívala je, aby s jejich obsahem pracovala dál. Pro jiné skupiny to naopak byla „jen“ hra, která sama o sobě, bez obsahu a přemýšlení, příliš zábavná není. (Příloha 4, s. X) Někteří studenti se, když se v jejich hře uzavřela města a nemohli projít, a při učitelově reakci, že to se skutečným lidem v podobné situaci přece může stát, vztekali a rozčilovali: „Ale tohle není reálný život, to je hra!“ (Příloha 4, s. XI)

#### 5.1.3.3 Zhodnocení pilotního vyučování

Podle dojmů vyučujícího Hynka výuka s hrou bavila všechny studenty včetně těch, kteří po hodině uváděli, že jim hra přišla příliš jednoduchá (Příloha 4, s. X). To potvrzují i výsledky dotazníkového šetření – téměř 73 % studentů uvedlo, že je desková hra „Syrious : Útek ze Sýrie“ bavila (1 a 2 na škále 1-4). V otevřené otázce téměř třetina všech studentů uvedla jako důvod kladného hodnocení možnost vžít se do role uprchlíka a lépe pochopit situaci tamních obyvatel, dále pak studenti kladně hodnotili jednotlivé herní mechaniky a možnost spolupráce ve skupinách. Dva ze

čtyř studentů, kteří uvedli, že je hra vůbec nebavila, uvedli jako důvod, že nemají rádi deskové hry. (Příloha 5, s. XII-XIII)

Dva studenti uvedli, že jim hra přišla zamotaná; jeden z nich s poznámkou, že tak je to ale i v realitě (Příloha 5, s. XVII). Téměř třetina studentů v otevřené doplňující otázce k náročnosti hry uvedla, že má desková hra „Syrious : Útěk ze Sýrie“ jednoduchá pravidla a snadno je pochopili, dva z nich doplnili kladné hodnocení také kartě *Průvodce* (Příloha 5, s. XVI-XVII). Po skončení sledované dvou-hodiny ZSV si jedna ze skupin stěžovala, že je hra příliš jednoduchá – podle vyučujícího to byli hráči počítačových her (Příloha 4, s. X). V dotazníkovém šetření čtyři hráči (14 %) uvedli, že jim hra připadala jednoduchá (5 na škále 1-5, Příloha 5, s. XIV-XV); tři z nich pak také uvedli, že je hra spíše nebavila (3 na škále 1-4, Příloha 5, s. XII-XIII) – nicméně jejich hodnocení nebylo zcela negativní a připomínky a komentáře spíše konstruktivní. Pouze pro jednoho studenta byla hra náročná (1 na škále 1-5, Příloha 5, s. XIV).

Více než třetina studentů uvedla, že jim hra rozhodně nedala nový pohled na problematiku (přičemž všichni čtyři studenti, kterým hra připadala příliš jednoduchá, také uvedli, že jim hra vůbec nedala nový náhled na tuto problematiku (4 na škále 1-4)), téměř čtvrtině studentů spíše nedala a více než třetina má pocit, že jí hra dala nový náhled (1 a 2 na škále 1-4). Žádný student neuvedl, že by hra zcela změnila jeho názor, pěti studentům se názor spíše změnil, třem čtvrtinám ne nebo spíše ne. (Příloha 5, s. XVIII-XIX)

Hynek hodnotí deskovou hru „Syrious : Útěk ze Sýrie“ jako vyváženou, intuitivní a testovací verzi jako dobře vypadající (Příloha 4, s. X). Jako problematickou vnímá Hynek u využívání této hry jako pomůcky organizační náročnost (Příloha 1, s. I, Příloha 4, s. XI). Vzhledem k tomu, že doba hraní je 45-60 minut, potřebuje pro výuku ideálně dvě po sobě jdoucí hodiny v jedné místnosti – realizace tedy závisí na vstřícnosti a nastavení školy a vyžaduje zařizování a domlouvání s kolegy, což by mohlo mnoho učitelů odradit. Sledovanou hodinu Hynek hodnotí takto: „*Fungovalo to, jak mělo, skoro to tak můžeš vzít a udělat z toho manuál*“ (Příloha 4, s. IX), sám by nic neměnil, ovšem jako zásadní vidí zahrnutí diskuze (Příloha 4, s. XI), která byla v rámci pilotního testování naprosto nezvládnutá, takže vůbec neproběhla. Podle Hynka měl na nezájem studentů o diskuzi vliv jejich věk, má pocit, že na diskuzi tohoto typu je v kvartě moc brzy a že v sextě a septimě by to šlo lépe (Příloha 4, s.

IX). Přiznává ale také, že nebyly připravené vstupní otázky pro diskuzi, a navrhuje pro budoucí využití použít otázky podobné těm z dotazníku (např. jak hraní prožívali, jak se jim spolupracovalo apod.; Příloha 4, s. IX a XI). Vyučující Hynek dále uvedl, že při hodině měl radost, protože bylo vidět, že studenty hra baví, ačkoliv čekal, že to pro ně bude větší zážitek (Příloha 4, s. XI).

#### 5.1.3.4 Využití hry do budoucna

Hynek uvedl, že pokud by měl hru využít ve vyučování sám, chtěl by hru znát lépe, a tak by si ji určitě ještě několikrát zahrál s přáteli, aby se lépe připravil na problémy a situace, které v ní mohou nastat (Příloha 4, s. IX a XI).

Jeho vyučování s hrou by předcházela výkladová hodina (Příloha 4, s. IX) a kdyby učil ve vyšších ročnících, v septimě či oktávě by mohl být jedním z hráčů (Příloha 4, s. XI). Dále vyučující Hynek navrhnul, že by bylo skvělé mít na uvedení do hry např. animovaný film, který by se žákům pustil po vysvětlení hry, těsně před tím, než by začali hrát sami (Příloha 4, s. X). Tím by se do vyučování dostalo další médium, což by napomohlo udržení pozornosti studentů. Hynek dále navrhuje další otázky do závěrečné diskuze (která při pilotním vyučování neproběhla): jak se studenti cítili v danou chvíli, jak která skupina dopadla, co se jim stalo, proč se to stalo a zda to bylo fér; ale odhaduje, že na kvalitní *debriefing* by potřeboval minimálně půl hodiny (Příloha 4, s. XI).

Téma uprchlictví spadá např. do průřezového tématu *Výchova ke myšlení v evropských a globálních souvislostech*, ovšem školy ve svých ŠVP většinou neuvádí časovou dotaci pro jednotlivá průřezová témata – rozhodnutí je tedy na jednotlivých vyučujících. Podle Hynka by bylo ideální věnovat tématu měsíc<sup>16</sup> a hru využít na konci, nebo naopak na začátku a téma od hry odpíchnout. (Příloha 1, s. I)

Hynek také uvádí, že po této zkušenosti s tandemovým vedením dané dvou-hodiny by pro něj bylo problematické vést vyučování se „Syrious : Útěk ze Sýrie“ sám, přičemž kladně hodnotí párové vyučování jako takové, neboť podle něj střídání hlasů pomáhalo udržet pozornost studentů; na druhou stranu připouští, že kdyby se daného výzkumu neúčastnil a znal jen hru, zkusil by to sám. (Příloha 4, s. X-XI)

---

<sup>16</sup> 4 vyučovací hodiny, každá po 45 minutách

Co se týče studentského hodnocení hry obecně, pouze jeden student by byl určitě raději, kdyby se téma probíralo formou klasické výuky<sup>17</sup>, více než polovina studentů by raději nebyla (3 a 4 na škále 1-4) a více než desetina studentů na tuto otázku neodpověděla (Příloha 5, s. XX-XXI). Dokonce téměř 59 % studentů si myslí, že by pro spolužáky z jiných tříd a ročníků mohlo být užitečně, aby probíralo téma uprchlictví formou deskové hry (1 a 2 na škále 1-4, Příloha 5, s. XXIV-XXV).

#### 5.1.4 Shrnutí, diskuze

Jak je uvedeno v úvodu podkapitoly Pilotní studie (5.1), cílem této studie bylo poprvé otestovat hru ve vyučování a získat doporučení a podněty od všech účastníků výuky k deskové hře „Syrious : Útěk ze Sýrie“ i k jejímu využití ve výuce.

Vyučující Hynek deskové hry ve své výuce nepoužívá a pro výuku tohoto tématu by běžně zvolil pravděpodobně výklad, který by doplnil dokumentárním filmem. Tématu by potřeboval věnovat alespoň čtyři vyučovací hodiny, ale reálně má na něj tak dvě. Využití deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“ hodnotí kladně a pochvaluje si, že hra nastolila problematická témata za něj a zároveň donutila studenty spolupracovat, ale poukazuje na časovou a organizační náročnost. (Příloha 1, Příloha 2, Příloha 4)

Pilotní studie se zúčastnilo 29 studentů, z nichž všichni odevzdali dotazníky, ale ne všichni zodpověděli všechny otázky. 21 studentů (72,41 %) hra bavila nebo spíše bavila. 5 studentů (17,24 %) uvedlo, že byla hra příliš jednoduchá nebo příliš náročná. 16 studentů (51,72 %) by nebylo radši, kdyby se téma probíralo formou klasické výuky; 17 studentů (58,62 %) si myslí, že by pro spolužáky z jiných tříd a ročníků mohlo být užitečně, aby probírali toto téma formou hraní této deskové hry. 10 studentů (34,48 %) má pocit, že jim hra dala nebo spíše dala nový náhled na uprchlickou problematiku, 5 studentů (17,24 %) na otázku, zda se nějak změnil jejich názor na danou problematiku, uvedlo jako svoji odpověď „spíše ano“ – nikdo neuvedl „ano“, 21 studentů uvedlo „ne“ nebo „spíše ne“ a 3 studenti neodpověděli. 2 studentům se zdá, že se hra snažila manipulovat jejich názor, 7 studentů má pocit, že se o to hra spíše snažila, 18 studentů (62,07 %) tento pocit nemá nebo spíše nemá. (Příloha 5)

---

<sup>17</sup> Jak ji učitel H. popsal, klasickou výukou je zde myšlena kombinace výkladu a diskuze.

Vzhledem k účasti autorky jako tandemové vyučující, která se logicky snažila vytvořit funkční model hodiny, který bude možné použít pro tvorbu metodické opory, nelze bez zkreslení zodpovědět otázku využití hry bez metodické opory. Učitel Hynek a autorka této práce nicméně společně navrhli dvouhodinovou vyučovací hodinu ZSV, která se osvědčila a může sloužit jako modelová hodina do metodiky pro učitele.

Otázka „V jaké fázi hodiny použít hru?“ se v praxi ukázala být nesmyslnou, neboť hru lze hrát pouze mezi úvodem a *debriefingem* a času je málo, takže žádné další možnosti nejsou. Vysvětlení celé hry včetně společného hraní prvního kola trvalo 20 minut, navržený plán vysvětlování se tedy také osvědčil a bude použit pro tvorbu metodiky pro učitele. Metodika se nicméně bude muset zamyslet nad nedostatky, na které narazila pilotní studie. Těmi byly zejména nedostatky prototypu hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“ (jako např. „zaplat’ 50 peněz“, když nejmenší bankovka má hodnotu 100), které dále způsobují nenadálé situace, které jsou tak konkrétní, že je vysvětlování hry nepostihuje<sup>18</sup>. Zásadní výzvou pro metodiku bude pojetí závěrečné diskuze – tzv. *debriefingu*, který v pilotním vyučování vůbec neproběhl. V pilotní výuce ale naopak nebyl zaznamenán ani náznak toho, že by bylo potřeba, aby měla každá skupina jiný herní scénář (tj. různé postavy s různými příběhy), a tak pro další testování nemusí docházet v této věci k žádným změnám.

Díky přátelskému vztahu autorky a vyučujícího Hynka nedocházelo ke komplikacím se setkáváním, spoluprací nebo tandemovým vyučováním, na druhou stranu celý pilotní výzkum mohl být tímto vztahem ovlivněn. Cíle pilotního výzkumu byly splněny – hra byla otestována v běžné výuce a byla sesbírána zpětná vazba od studentů i vyučujícího, na jejímž základě byla postavena metodika pro učitele (5.2, Příloha 6). Ukázaly se také nedostatky v designu pilotního výzkumu, které byly v evaluačním výzkumu napraveny.

## 5.2 Metodika pro učitele

Na základě zpětné vazby a výsledků pilotního výzkumu byla navržena metodika pro učitele. Design metodiky vycházel z teoretické části této práce (2.2, 2.3, zejména pak

---

<sup>18</sup> Např. část rodiny čeká ve městě a část šla napřed; část rodiny, která šla napřed, si vytáhne lokální kartu *Hygiena je nutná*, která říká: „V minulém městě jste bobužel zapomněli balíček s hygienickými potřebami. Bez nich to dál moc nepůjde. Musíte všechny věci sehnat po obchodech. Stojíte jedno kolo a ztrácíte 300 peněz.“ Mohou hráči s pomocí karty Telefon zavolat části rodiny, která čeká v minulém městě, aby jim to vzali?



2.3.4), příkladů dobré praxe (Pinkas, 2015, a *Dopravní výchova interaktivně*), ale i úsudku a vlastní praxe autorky.

Metodika byla vytvořena ve webové aplikaci Dokumenty Google a má 17 stran. Na titulní straně je název „Syrious : Útěk ze Sýrie“ a podnázev Metodika pro učitele k využití deskové hry ve vyučování, téměř polovinu stránky pak zabírá fotografie skupiny hrající tuto deskovou hru, pořízená během pilotního vyučování na gymnáziu ve Středočeském kraji. Pod fotografií, na spodu titulní stránky je uveden tento text: „*Tato metodika byla vytvořena v rámci diplomové práce Metodika pro učitele k deskové hře „Syrious : Útěk ze Sýrie“ pro její využití na 2. stupni ZŠ, gymnáziích a SŠ na základě pilotního testování ve vyučování na Gymnáziu F. P. v N. Příkladem dobré praxe jí bylo Československo 38–89: Metodika využití počítačové simulace a jako inspirace sloužila Dopravní výchova interaktivně.*“

Metodika pro učitele obsahuje tyto kapitoly:

1. Proč použít ve výuce deskovou hru „Syrious : Útěk ze Sýrie“?
2. Co je „Syrious : Útěk ze Sýrie“?
3. Vzdělávací cíle hry a její využití dle RVP
4. Klíčová slova a témata
5. Metodický postup – modelová hodina
6. Zdroje<sup>19</sup> (Příloha 6)

Na základě pilotní spolupráce s Hynkem bylo rozhodnuto, že bude vytvořena metodika co možná nejjednodušší, uživatelsky co nejpřívětivější, oprostěná od jakýchkoliv zbytečných informací, a to i za cenu toho, že proto možná bude působit méně profesionálně.

Text metodiky je dále uveden kurzívou, kurzíva uvedená v metodice je zde nahrazena její absencí, další formátování pak zůstává stejné. Metodika pro učitele v elektronické verzi obsahuje také hypertextové odkazy na doporučované webové stránky a další zdroje (Příloha 6, s. XXXII a XL-XLII).

### 5.2.1 Proč použít ve výuce deskovou hru „Syrious : Útěk ze Sýrie“?

Úvodní kapitola se inspirovala u metodiky pro učitele ke hře *Československo 38–89* (Pinkas, 2015) a její téma vychází z předpokladu, že používání deskových her pro

---

<sup>19</sup> Obsah kapitoly Zdroje dále uveden není, neb by se dubloval se zdroji uvedenými v Seznamu použité literatury (7).

učitele není samozřejmostí. Ve zkratce vysvětluje výhody této hry, zároveň se snaží vyvracet možné obavy učitelů ohledně manipulativnosti hry.

- „Syrious : Útěk ze Sýrie“ je vzdělávací nástroj, který netradiční formou předává informace o závažném společenském problému, učí spolupráci a napomáhá mezikulturnímu porozumění.
- Hráči prožívají útěk z Damašku do Evropy.
- Jedná se o herní simulaci, kde se hráč vžívá do role člena rodiny, která se musí dostat ze země.
- Herní mechaniky jsou důsledně inspirovány reálnými příběhy a událostmi, které na své cestě syrští uprchlíci zažívají.
- Hráči nikdo neříká, co si má myslet – vývoj hry a prožitek žáka určuje primárně náhoda a z části jeho strategie.

(Příloha 6, s. XXVIII)

### 5.2.2 Co je „Syrious : Útěk ze Sýrie“?

Tato část jednoduše shrnuje typ a parametry deskové hry, které jsou relevantní pro učitele a jeho přípravu na výuku. Jde o základní, velmi jednoduchý popis hry, z něhož by měly být učitelé jasné její princip a narativ.

*Žánr: kooperativní desková hra*

*Délka samotné hry: 45 minut včetně učení pravidel*

*Počet hráčů: 3-4*

*Součástí hry: mapa Sýrie, figurky hráčů, kostky, karty postav, předmětů a událostí, žetony, návod pro společný rychlý start*

*Popis hry:*

*Hra „Syrious : Útěk ze Sýrie“ je kooperativní desková hra pro tři až čtyři hráče představující jednotlivé členy uprchlické rodiny.*

*Rodina se snaží dostat z válkou zmítané Sýrie, z Damašku, na severní hranici s Tureckem, do nejbližšího uprchlického tábora za hranicemi. Po cestě na hráče čekají nebezpečí inspirovaná skutečnými příběhy obětí války – nemoci, nehody, útoky, přírodní katastrofy. Budou jim muset stačit společné úspory, mobilní telefon a těch pár léků, které po cestě možná najdou...*

*Každý z hráčů má vlastní kartu, na které sleduje zdraví a psychický stav své postavy. V každém kole hráči cestují po bodech na herním plánu, které představují jednotlivá syrská města. V každém městě pak otáčí kartu s lokální událostí, která má pro hráče pozitivní, neutrální nebo negativní vliv platný pro jedno kolo nebo pro zbytek hry. Hráči tak mohou ve hře například narazit na lékařskou pomoc, zažít bombardování nebo se ztratit. Některé karty od hráčů vyžadují rozhodování, kterou cestou se vydat, případně je nečekaná událost rozdělí. Na konci kola pak hráči vyhodnocují tzv. globální kartu, která mění politickou a bezpečnostní situaci v zemi a do hry vnáší prvek nejistoty (například uzavíráním měst).*

*Pravidla hry, možnost vybrát i obecně herní mechaniky jsou vystavěny záměrně tak, aby hráče nutily kooperovat – pokud jakákoliv z postav zemře či ztratí vůli pokračovat, všichni hráči končí a prohrávají. Vítězství hráči dosáhnou, pokud se celé rodině-skupině podaří přejít přes hranice Sýrie a Turecka.*

(Příloha 6, s. XXVIII-XXIX)

### 5.2.3 Vzdělávací cíle hry a její využití dle RVP

Učitelé často nestíhají probírat látku, kterou mají předepsanou v ŠVP, důležité je proto uvedení argumentů, které je přesvědčí, že mohou výuku s touto hrou formálně vykázat. Ve čtyřech bodech je učitel ujištěn, že i když si žáci hrají, učí se, a kromě cílových skupin jsou zde vypsány vzdělávací oblasti a průřezová témata, pro která lze hru využít (a vykázat).

- *Vycházíme z předpokladu, že výuka formou deskové hry jakožto výuka simulovaným prostředkem může mít lepší vzdělávací výsledky než jiné formy výuky.*
- *Hlavní cílovou skupinou deskové hry „Syrius : Útěk ze Sýrie“ jsou žáci 2. stupně základních škol a studenti gymnázií a škol středních.*
- *Tuto hru lze využít pro výuku problematiky uprchlictví obecně – podle rámcových vzdělávacích programů hra tematicky zapadá do vzdělávací oblasti Člověk a společnost a do průřezových témat Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova a Výchova demokratického občana.*
- *Na témata hry lze jednoduše navázat Mediální výchovu, jazyky nebo například zeměpis.*

(Příloha 6, s. XXX)

#### 5.2.4 Klíčová slova a témata

Klíčová témata a slova shrnují obsah předchozích kapitol do pěti jednoduchých bodů.

- *válka*
- *migrace*
- *uprchlictví*
- *Blízký východ*
- *fake news*

(Příloha 6, s. XXX)

#### 5.2.5 Metodický postup – modelová hodina

Modelová hodina je jádrem a pravděpodobně nejdůležitější částí celé metodiky pro učitele. Modelová hodina vznikala na základě zpětné vazby vyučujícího v pilotní studii, vycházela tedy přímo z pilotního vyučování. Vyučující zde najde podrobnější informace o průběhu výuky nutné pro jeho přípravu, zařazení jednotlivých bodů vyučování je pak vždy vysvětleno a zdůvodněno.

Modelová hodina obsahuje i graficky odlišený návrh přímé řeči, tedy informací, které je zásadní předat žákům – právě v této kapitole je použita kurzíva, která je zde nahrazena její absencí.

*Časový rozvrh: 2 x 45 minut*

*Cílová skupina: žáci a studenti 2. stupně ZŠ, gymnázií a SŠ*

*Pomůcky: desková hra „Syrious : Útěk ze Sýrie“, hodinky / stopky*

*Cíle lekce: dle nastavení tématu – úvodu a závěrečné diskuze (debriefingu)*

*Modelová hodina je koncipována takto:*

1. *Úvodní slovo k tématu*
2. *Cíl hry a způsob výběry*
3. *Rozdávání hracích plánů a pytlíků s herními elementy*
4. *Vybalování a seznamování s herními elementy*
5. *Přesun po herním plánu*
6. *Peníze*
7. *Společné první kolo hry*

8. *Samostatná hra*
9. *Diskuze (debriefing)*

*Metodický postup byl navržen na základě odborných článků (Sato, 2016; Sturm, 2008; Mossoux, 2016; Kirman, 2013); jeho finální verze je výsledkem testování a následných úprav na základě zpětné vazby od studentů a učitelů gymnázia v N.*

*Věty dále psané kurzívou jsou základem pro přímou řeč k žákům a studentům.*

### *1. Úvodní slovo*

*(5 minut)*

*Na úvod je dobré žáky uvést do tematického kontextu. Obsah závisí na předmětu a tématu hodiny – právě úvod a témata závěrečné diskuze (debriefingu) určují, čemu bude „Syrious : Útěk ze Sýrie“ prostředkem. Jako doplněk k deskové hře doporučujeme využít zejména videa, fotografie a novinové články.*

*a) uvedení do kontextu předchozí látky*

*b) uvedení do tématu uprchlictví obecně (v jiných předmětech může být hlavní téma jiné, viz Klíčová slova a témata)*

- *úvod včetně slovníčku pojmů např. v manuálu pro učitele Nejen čísla vydaného ve spolupráci Evropské unie a UNHCR*

*c) seznámení se situací v Sýrii (lze mluvit i o jiných lokalitách)*

- *užitečné komplexní shrnutí na anglickojazyčné Wikipedii včetně statistik a zdrojů: Refugees of the Syrian Civil War*
- *vývoj v Sýrii do r. 2012 v dokumentu Asociace pro mezinárodní otázky pro Prague Student Summit: Situace na Blízkém východě – Sýrie*
- *shrnutí války v Sýrii Milana Vodičky z února 2018: ANALÝZA: Z občanské války se stává malá syrská světová válka*
- *kanál aktuálních zpráv Deníku N na téma Migrace a uprchlíci*

### *2. Cíl hry a způsob výběry*

*(2 minuty)*

*Hned po krátkém tematickém úvodu motivujeme žáky ke hře – jednoduchý a stručný úvod: o čem hra je, jak ji brát a jak ji vybrát.*

- a) V deskové hře „Syrious : Útěk ze Sýrie“ je každý hráč jedním z členů damašské rodiny, která se rozhodne společně utéct před válkou a pokusit se dostat do některého z uprchlických táborů v Turecku.
- b) Cestou za hranice procházíte přes syrská města – v každém vás něco čeká, a tak se v každém alespoň na den zastavíte.
- c) Vyhražete, když se všem členům rodiny podaří dostat za hranice.
- d) Prohražete, když kdokoliv z rodiny zemře (ztrátou fyzického nebo psychického zdraví), nebo všem dojdou peníze.

### 3. Rozdávání herních plánů a pytlíků s herními elementy

(3 minuty)

### 4. Vybalování a seznamování s herními elementy

(10 minut)

*Porozumění herním elementům je naprosto zásadní pro plynulou a smysluplnou hru. Neboť jich není málo, v této části přípravy je zohledněno a nastaveno jejich postupné vybalování.*

- a. Každý si vybere podle barvy menší pytlík s figurkou a postupně vybaluje:
  - *figurku*, kterou postaví na herní plán na pole „Damašek“
  - *Kartu osoby*, kde si hráč přečte, za jakou postavu hraje
  - *červenou desetistěnnou kostku*, kterou postaví na příslušné číslo na pole Zdraví na Kartě osoby dle daného údaje své postavy
  - *modrou desetistěnnou kostku*, kterou postaví na příslušné číslo na pole Psychika na Kartě osoby dle daného údaje své postavy
  - *předměty*, které postava vlastní – *Pas, Mobilní telefon, Léky, Cennosti*
  - *peníze*, které postava vlastní
- b. Každý seznámí své spoluhráče se svou postavou.
- c. Hráč s nejmladší postavou si z většího pytlíku vytáhne kartu *Průvodce*, kterou na konci hracího kola předává hráči po směru hodinových ručiček – hráč, který má tuto kartu, provádí rodinu hracím kolem.

- d. Z většího pytlíku vytáhnete malý tlustší pytlík obsahující balíček *Lokálních karet* – ty rozdělíte na tři kupičky podle čísel na rubu karet, zamícháte a položíte vedle herního plánu.  
Některé Lokální karty, u kterých budete házet kostkou, budou mít oboustranný text – to znamená, že text „vzhůru nohama“ si máte přečíst až po hodu kostkou.
- e. Z většího pytlíku vytáhnete tenčí pytlík s *Globálními kartami*; kupičku karet zamícháte a položíte vedle herního plánu.
- f. Z karet zbývají už jen velké karty *Hraničních přechodů*. Do doby, než první z vás dojde k některému z přechodů, zůstávají stranou. Když dojdete na *pole H*, losujete kartu *Hraniční přechod*, na které zjistíte, zda můžete přejít – od toho momentu vylosovaná karta zůstává tomu přechodu, na kterém byla losována.
- g. Nevybalený zůstává ještě pytlík s kolečky – tato papírová kolečka fungují jako *Žetony obtížnosti* a používáte je v momentě, kdy *Globální karta* mění obtížnost města-pole, ve kterém stojíte. Původní obtížnost města je uvedena číslem na hracím plánu – minimální obtížnost je 1, maximální 3. Patří sem také žetony s X, které v některých případech města uzavírají a zneprůchodňují.

## 5. Přesun po herním plánu

(3 minuty)

Přesun mezi 2 městy stojí 100 peněz bez ohledu na to, kolik hráčů se přesouvá.

Př.:

- Když jde 1 hráč z města A do města B (sám), zaplatí 100 peněz.
- Když jdou všichni 4 hráči z A do B, zaplatí dohromady 100 peněz.
- Když jdou 3 hráči z A do B, zaplatí dohromady 100 peněz, 4. hráč zaplatí za svou cestu z A do C také 100 peněz.

Pokud karta neurčí jinak, přesun je možný v každém kole o 1 pole. Můžete se také rozhodnout nepřesouvat se, tedy „stát“ – „stání“ nestojí peníze, ale je stresující, proto za každé kolo si každý „stojící“ odečítá 1 bod psychiky.

## 6. Peníze

*(2 minuty)*

Každá postava má určitý obnos peněz. Můžete si je nechat, dát dohromady a rozdělit na čtvrtiny, dát do společné kasy, cokoliv.

Jen připomínám – vyhrajete, pouze když se do tábora dostane celá rodina.

## *7. Společné první kolo*

*(5 minut)*

*Hráče je vhodné provést prvním kolem a v praxi předvést a ujasnit pravidla a postup, který vypadá následovně:*

- 1. pohyb*
- 2. událost ve městě*
- 3. globální událost*

### *START*

Před úplným startem ještě jednou připomínáme, že kolo řídí hráč s kartou Průvodce – na kartě se dočte, jak jdou kroky ve hře za sebou. Na první kolo se podíváme společně.

- I. Jako úplně první krok kola je nutné se rozhodnout, do kterého města chcete jít.  
Můžete se přesunout pouze o 1, tedy na některé z přímo následujících políček.  
Rozhodovat se můžete buď společně, nebo rozhodování nechat na hráči s kartou Průvodce – je to na vás.  
Podívejte se na celý plán a zkuste nastavit strategii vašeho útěku, nějaký dlouhodobý plán.  
Až se dohodnete a rozhodnete, přesunete všechny příslušné figurky na políčko a zaplatíte 100 peněz bance.  
Banku si vytvořte někde bokem od herního plánu.
- II. Když se všichni z rodiny přesunuli, za celou skupinu stojící ve městě taháte jednu Lokální kartu podle čísla Žetonu obtížnosti v daném městě.



To znamená, že pokud jste se rozdělili, skupina v každém městě si tahá svou vlastní Lokální kartu.

Lokální karta platí pouze pro město, ve kterém byla vytažena.

Přečtěte si, co na Lokální kartě je, a vyhodnot'te ji (tj. udělejte, co říká). Pak kartu vrat'te.

III. Než se budete moci přesunout do dalšího města a přiblížit se tak svému cíli, hráči, at' jsou spolu, nebo v různých městech, nyní tahají pouze jednu jedinou Globální kartu, která platí pro celou zemi.

Přečtěte si, co na Globální kartě je, a vyhodnot'te ji (tj. udělejte, co říká). Pak kartu vrat'te.

Pro vyznačení změny obtížnosti (1, 2, 3) či neprůchodnosti (X) měst použijte Žetony obtížnosti.

Změny platí pro další kolo.

Tímto tahem končí kolo a hráč s kartou Průvodce ji předává hráči po své pravé ruce.

## 8. Samostatná hra

(45 minut)

*Hra každé skupiny se bude vyvíjet jinak, není tedy možné přesně stanovit, za kolik minut hru dohrají. Hru lze dobrát mezi 30–60 minutami a časové prodlevy mezi jednotlivými skupinami lze vyřešit několika způsoby:*

- a) třídě je možné zadat tematicky související domácí úkol, např. sloh na téma pokračování cesty syrské rodiny – ti, kteří hru dohrají nejdříve, mohou úkol začít psát při čekání na ostatní skupiny, nebo mohou dostat speciální čekací úkol*
- b) může být stanoven časový limit, po jehož uplynutí hráči přerušují hru a všichni společně se věnují dalšímu bodu – hru mohou dobrát po skončení hodiny*
- c) uprostřed hry může být stanoven časový limit jako nová a náhlá globální událost, která např. určí, že po uplynutí dané doby budou hranice trvale uzavřeny a hra skončí.*

## 9. Diskuze (debriefing)

(15 minut)

Debriefing znamená společné sdílení, hodnocení, reflexe proběhlého – pro zkušenostní učení je zcela zásadní. Jeho cílem je dostat se k jádru, smyslu věci, ke které došlo, proto je vhodné rozehrát nastalé herní situace, které souvisí s tématem hodiny.

*Příklady otázek pro diskusi:*

1. Proč myslíte, že se některé rodiny rozhodnou zůstat v zemi? A proč se tato rodina rozhodla pro útěk? Jaké pro ně mohly být důsledky války, kdyby zůstali v Sýrii?
2. Jak se vám dařilo naplňovat váš dlouhodobý plán útěku či nějakou strategii?
3. V čem se podle vás realita liší od hry, kterou jste právě dohráli? Které situace, které jste zažili, by se mohly opravdu stát, a které ne?
4. Jak jste se cítili, když jste zjistili, že je váš čas limitován?
5. Myslíte, že jste hráli a jednali tak, jak by se vaše postavy skutečně chovaly, nebo jak myslíte, že byste se chovali vy nebo vaši rodiče?

*Pro debriefing lze použít také aktivity a diskuzní témata z dalších zdrojů, např. již zmíněných materiálů Oponštím svůj domov nebo Nejen čísla.*

(Příloha 6, s. XXXI-XXXIX)

### 5.3 Evaluační výzkum

Hlavní výzkum této práce vycházel (kromě jiného) z pilotní studie (5.1) a již přímo pracoval s metodikou pro učitele (5.2, Příloha 6), která byla vytvořena na základě této studie. Cílem evaluace bylo zjistit, jak si s deskovou hrou „Syrious : Útěk ze Sýrie“ a připojenou metodikou poradí a jak je ohodnotí samotní učitelé, a získat tedy přímo od jejich uživatelů praktickou zpětnou vazbu ještě před zpřístupněním projektu veřejnosti.

Evaluace hry a metodiky se zúčastnili tři vyučující různých předmětů a různých stupňů škol, ale také různých postojů k využívání her ve výuce. Respondenti byli dotazováni v průběhu seznamování se s hrou a metodikou, poté byli pozorováni při svém vyučování za použití deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“ a následně i dotazováni. Tato evaluace byla provedena s jedinou verzí metodiky pro učitele

určenou pro tuto práci (Příloha 6) a s touž verzí hry, s níž byla uskutečněna pilotní studie, a probíhala na různých místech v Praze, Jihočeském a Jihomoravském kraji.

### 5.3.1 Metodologie

Evaluační výzkum je zde chápán tak, jak jej ve své práci chápou Hendl (2008, s. 311-337) nebo Hora, Suchanec a Žižlavský (2014) – jako aplikaci metod a technik výzkumu pro evaluaci. Pro formativní evaluaci objektů výzkumu, jimiž byly desková hra „Syrious : Útěk ze Sýrie“ a zkoumaná verze metodiky pro učitele, jeho subjekty-učitelé, byly, tak jako v pilotní studii (5.1.1), využity metody kvalitativního výzkumu: pozorování a dotazování (Hendl, 2008). Cílem bylo získat odpovědi na tyto otázky:

1. Jaké mají vyučující zkušenosti s deskovými hrami a jejich využíváním ve výuce?
2. Jak hodnotí vyučující výuku s deskovou hrou „Syrious : Útěk ze Sýrie“?
3. Jak hodnotí vyučující metodiku pro učitele k deskové hře „Syrious : Útěk ze Sýrie“?
4. Jak na využití deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“ reagují žáci?
5. Jaké jsou nedostatky a přednosti deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“ a jaká z toho vyplývají doporučení?
6. Jaké jsou nedostatky a přednosti metodiky pro učitele k deskové hře „Syrious : Útěk ze Sýrie“ a jaká z toho vyplývají doporučení?

Sběr dat byl uskutečněn ve dvou fázích.

Pro první fázi výzkumu šlo o orientační setkání, při němž vyučující dostane hru „Syrious : Útěk ze Sýrie“ a metodiku pro učitele a na místě se s nimi bude seznamovat, procházet je a průběžně komentovat v souvislosti s tím, že s nimi bude v další fázi výzkumu sám učit. Pro sběr dat v této fázi byla zvolena kombinace pozorování a neformálního rozhovoru; z orientačních setkání byly vedeny poznámky.

Co se týče výzkumných otázek a cílů, v první fázi bylo směřování setkání a rozhovoru z části umožněno respondentovi. Cílem této fáze bylo totiž zjistit názor vyučujícího, konkrétně tzv. „první pohled“, a zachytit věci, jichž si všimne okamžitě, bez hlubšího přemýšlení, a jednalo se o rozhovor spíše exploračního rázu.

Druhá fáze byla nastavena jako nezúčastněné pozorování vyučovací hodiny, ve které bude libovolným způsobem (dle uvážení vyučujícího) použita desková hra

„Syrious : Útěk ze Sýrie“, a po výuce byly naplánovány polostrukturované rozhovory s vyučujícími. K pozorování byly vedeny terénní poznámky, evaluační rozhovory byly nahrávány a jejich výstupy jsou audionahrávky a z nich pořízené transkripce.

Pro rozhovory s vyučujícím byl vytvořen tento návod s okruhy a otázkami:

1. Obecné údaje
  - a. Pohlaví
  - b. Věk
  - c. Město
  - d. Učitel
  - e. Léta praxe
  - f. Pedagogická kvalifikace
  - g. Typ školy
  - h. Vyučované předměty
  - i. Vyučované ročníky
  - j. Výše úvazku
2. Vztah k deskovým hrám
3. Využívání deskových a jiných her ve výuce
4. Seznámení se „Syrious : Útěk ze Sýrie“ a první dojmy
5. Příprava hodiny
  - a. Jak se připravoval/a na vyučovací hodinu?
  - b. Hrál/a hru v rámci přípravy?
  - c. Používal/a metodiku? Jak?
  - d. Zabralo to více práce a/nebo času než obvykle?
6. Výuka se „Syrious : Útěk ze Sýrie“
  - a. Pro výuku jakého tématu využil/a „Syrious : Útěk ze Sýrie“?
  - b. Jak by vyučoval/a dané téma bez deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“?
  - c. Jaké byly vzdělávací cíle hodiny?
  - d. Jak hru použil/a? Popsat výuku.
  - e. Pomohla mu/jí hra uchopit téma?
  - f. Splnila výuka s hrou cíle hodiny?
  - g. Jak hodnotí výuku se „Syrious : Útěk ze Sýrie“ vyučující a žáci?
  - h. Využil/a by hru příště jinak? Jak?

- i. Chtěl/a by hru ještě použít? Kdy a k čemu, s jakým ročníkem a předmětem?
  - j. Jak by chtěl/a hru získat pro své vyučování?
  - k. Kolik by měla stát, aby si ji koupil/a?
  - l. Co vše by potřeboval/a vědět a získat, aby si hru vyrobil/a?
7. Celkové zhodnocení
- a. Zhodnocení hry
  - b. Zhodnocení metodiky
  - c. Doporučení

### 5.3.2 Průběh výzkumu

Evaluační výzkum byl realizován v průběhu měsíců května a června 2019. Předcházelo mu získávání respondentů, k němuž byly využity jednak kontakty autorky této práce na různé základní i střední školy, jednak byli 27. dubna 2019 osloveni učitelé ve facebookové skupině *Učitelé + (2019)*, provozované zapsaným spolkem Učitelská platforma, který sdružuje učitele a ředitele všech stupňů škol.<sup>20</sup>

Na inzerát v této facebookové skupině reagovalo 8 lidí tzv. *likes* a komentovalo ho i několik dalších lidí, kteří upozorňovali a označovali své kolegy, které by téma mohlo zajímat. Do soukromé zprávy se se zájmem o zapojení a o více informací ozvaly celkem čtyři učitelky, přičemž nakonec došlo k závěrečné domluvě se dvěma z nich (dále Pavlína a Daniela), které status samy komentovaly s tím, že je hra velmi zajímavá.

Dále byli přímo osloveni dva učitelé, jež autorka osobně zná ze své profesní praxe, kdy výzkum potvrdili oba, nicméně celé evaluace se nakonec zúčastnil pouze jeden z nich (dále Václav). Byl osloven také ředitel autorčiny domovské základní školy, jenž zapojení nabídl svým zaměstnancům; z takto oslovených vyučujících se však neozval nikdo.

#### 5.3.2.1 První fáze

První fáze výzkumu proběhla se všemi účastníky v týdnu od 13. do 17. května 2019.

---

<sup>20</sup> Je na místě uvést, že Učitelská platforma, z.s. je jedna ze dvou tzv. profesních organizací učitelů (nepočítáme-li Českomoravský odborový svaz pracovníků školství). Tou druhou je Pedagogická komora, z.s., která vznikla v reakci na zavedení inkluze do školství. Každá z těchto organizací sdružuje trochu jiný typ pedagogů: ze zkušenosti autorky jsou členové Učitelské platformy liberálnější a progresivnější v přístupu k výuce i politických názorech, proto byla pro oslovení učitelů k testování deskové hry o uprchlictví zvolena právě tato profesní skupina.

Jako první proběhlo orientační setkání s Pavlínou, které se uskutečnilo v úterý 14. 5. 2019 v kavárně v Českých Budějovicích. Na toto setkání si respondentka vyhradila dostatek času, aby proběhlo v klidu; Pavlíně byl předán jeden kus deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“ a metodika pro učitele. Jejím zadáním bylo si oba objekty projít a rovnou komentovat věci, které ji při tom napadnou. Pavlína přečetla celou metodiku, v průběhu čtení stavěla hru tak, jak ji vedla metodika, a doptávala se na věci, které jí v průběhu čtení nebyly jasné. (Příloha 7)

Úvodní orientační setkání s Václavem se, co se příprav týče, neslo ve zcela opačném duchu – první naplánované bylo zrušeno a náhradní setkání proběhlo v pátek 17. 5. 2019 ve třídě při vyučování, když měl Václav zrovna suplování. Také získal jeden kus hry a metodiku pro učitele se stejným zadáním. Seznámení s hrou a metodikou probíhalo poněkud chaoticky a bylo prokládáno zklidňováním žáků, Václav metodiku zběžně prolétl a rozhodl se, že si hru zahraje až přímo při vyučování s žáky. Významná část jeho názoru na hru byla věnována zpracování tématu, a jeho skepse nakonec ubrala na intenzitě. (Příloha 8)

Tentýž den odpoledne proběhlo i orientační setkání s Danielou, která měla náhodou cestu do Prahy. V jedné studentské kavárně dostala svůj kus hry a metodiky, kterou si přečetla – zadání bylo stejné. Již v průběhu tohoto setkání Daniela nešetřila superlativy na konto „Syrious : Útěk ze Sýrie“ i metodiky a chválila a hodnotila jednotlivé komponenty. Potřebovala se také ujistit, že máme k dispozici dostatečný počet kusů hry. (Příloha 9)

#### 5.3.2.2 Druhá fáze

Druhá fáze, jejíž příprava byla pro všechny zúčastněné podstatně náročnější, probíhala v průběhu měsíce června 2019.

První testování ve výuce v rámci evaluace proběhlo na šestiletém gymnáziu na Jižní Moravě a bylo domluvené poněkud narychlo, neboť vyučující Daniela 4. 6. 2019 zjistila, že třída primy<sup>21</sup>, se kterou plánuje hru testovat, odjíždí na týden na školní výlet a později by již nebylo možné testování realizovat. Nepříjemnou komplikací bylo, že Daniela potrebovala pro výuku 8 kusů hry, což byly veškeré existující exempláře, z nichž jeden byl u Václava, od kterého hru nebyl problém vyzvednout, ovšem poslední exemplář byl u Pavlíny v jižních Čechách a jeho vyzvednutí bylo časově a logisticky komplikované. Daniela se nakonec rozhodla, že si z dat pro

---

<sup>21</sup> na šestiletém gymnáziu ročník odpovídající 8. třídě ZŠ

tiskárnu vyrobí poslední kus hry sama. Výuka s využitím „Syrious : Útěk ze Sýrie“ a přiložené metodiky pro učitele proběhla nakonec již v pátek 7. 6. 2019 v primě šestiletého gymnázia během prvních dvou vyučovacích hodin – od 8.00 do 9.40. První z těchto dvou hodin učitelka Daniela využila k povídání o geografii, politické situaci a konfliktech v Sýrii, ke konci této hodiny nastínila základní principy deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“. Druhá hodina již byla věnována vysvětlování této hry pomocí metodiky pro učitele a samotnému hraní, a právě ta byla objektem pozorování. V obou hodinách byla přítomná asistentka pedagoga. Po výuce byl v Danielině kabinetu proveden téměř hodinový závěrečný rozhovor. (Příloha 10, Příloha 11)

Další testování provedl vyučující Václav v pondělí 17. 6. 2019, když si prohodil výuku s kolegyní, aby si mohl hru zahrát s třídou v devátém ročníku pražské základní školy, v níž učí český jazyk. Vyučování s hrou „Syrious : Útěk ze Sýrie“ proběhlo ve 2. a 3. vyučovací hodině a bylo rozděleno velkou přestávkou (trvajících 20 minut). Václav se ovšem rozhodl věnovat maximum z dvou hodiny hraní hry a místo tematického úvodu rovnou vyložil pravidla podle metodiky a nechal žáky hry rozestavět. S velkou přestávkou (v 9.40) Václav přerušil hry, které ještě neskončily, a v další vyučovací hodině nechal všechny žáky odehrát hru ještě jednou. Po tomto pozorovaném vyučování se ve sborovně uskutečnil s Václavem také závěrečný rozhovor, který trval bezmála 20 minut. (Příloha 12, Příloha 13)

Poslední testování bylo provedeno učitelkou Pavlínou na malé základní a praktické škole na jihu Čech, a to v pondělí 24. 6. 2019 v rámci projektového dne. Ten byl určen žákům celého druhého stupně jak základní, tak praktické části školy, a trval pět vyučovacích hodin. Pozorování proběhlo v druhé půlce dne, která byla věnována válečnému konfliktu a deskové hře „Syrious : Útěk ze Sýrie“. V průběhu projektového dne byly přítomny dvě další učitelky a jedna asistentka pedagoga. Po 12. hodině, když všichni žáci skončili, proběhl s Pavlínou závěrečný rozhovor, který trval 45 minut. (Příloha 14, Příloha 15)

### 5.3.3 Analýza dat a výsledky

Evaluačního výzkumu se zúčastnili tři učitelé různých typů státních škol a velmi různé intenzity zájmu o deskové hry a jejich využití ve výuce. Data z evaluačního výzkumu byla zaznamenána formou poznámek z rozhovorů, terénních zápisků z pozorování a transkripcí audionahrávek evaluačních rozhovorů a jejich analýza byla

zpracována pomocí beta verze online nástroje ATLAS.ti Cloud. Data byla kódována podle šablony a poté tříděna – po několika pokusech byla nakonec zvolena analýza dat orientovaná primárně na případ, a až sekundárně na proměnné.

#### 5.3.3.1 Vyučující a vztah k deskovým hrám

Daniela je teprve pětadvacetiletá učitelka zeměpisu na šestiletém gymnáziu ve větším městě v Jihomoravském kraji. K zapojení do evaluačního výzkumu se přihlásila mj. proto, že studuje obor učitelství biologie a zeměpisu na Přírodovědecké fakultě Masarykovy univerzity v Brně (Příloha 11, s. XLIX) a píše diplomovou práci na téma *Imigranti a uprchlíci v českém geografickém kurikulu* (Příloha 9, s. XLV), a tak by se o hře „Syrious : Útěk ze Sýrie“ ráda dozvěděla víc a ideálně si ji i vyzkoušela. Daniela je skautská vedoucí (Příloha 9, s. XLV) a jako učitelka působí prvním rokem, a to jako roční záskok na 0,2 úvazku pro výuku zeměpisu v primě a sekundě (Příloha 11, s. XLIX). Podle svých vlastních slov „miluje deskovky“ (Příloha 9, s. XLV), ale nehraje je moc často a nemá ráda „takové ty komplikované“ (Příloha 11, s. XLIX).

Další respondentkou byla vyučující Pavlína z druhého stupně základní a praktické školy na malém městě v Jihočeském kraji, která se podle svých vlastních slov snaží učit zážitkově (Příloha 7, s. XLIII) a propojovat učivo s celosvětovým děním. Je jí odhadem mezi 35 a 45 lety, vystudovala učitelství českého a anglického jazyka a speciální pedagogiku na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity v Brně a učí již zhruba patnáct let. Na škole, kde Pavlína aktuálně působí, učí na plný úvazek český, anglický a německý jazyk, výchovu ke zdraví, hudební výchovu, chemii a pracovní činnosti (Příloha 15, s. LXXVI). Jsou zde pouze čtyři třídy – žáci 1. a 2. stupně základní školy a žáci 1. a 2. stupně praktické školy (Příloha 15, s. LXXVIII). Pavlína sama svůj kladný vztah k deskovým hrám více popisuje takto: „*No, prostě [s rodinou] rádi hraje deskovky. Doma, ve škole, s kamarády, jak to vyjde. No, pravidelněji, víte co, když my máme děti a kamarádi mají děti a všichni mají děti, tak úplně se nelze dohodnout na tom, že budeme hrát každý první pátek v měsíci. Ale prostě máme kamarády, se kterými vždycky, když se vidíme, tak hraje. Nebo třeba než jsme s mužem měli děti, tak jsme chodili možná každý týden hrát deskovky a vždycky jsme si půjčovali, aby se nám to pořád obměňovalo.*“ (Příloha 15, s. LXXIX)

Posledním respondentem byl třiačtyřicetiletý Václav s dvacetiletou pedagogickou praxí, aktuálně působící na základní škole v Praze. Vystudoval učitelství českého jazyka a občanské výchovy pro třetí stupeň na Pedagogické fakultě Univerzity



Karlovy v Praze a na své současné škole učí na plný úvazek v 5. ročníku a na celém 2. stupni; kromě českého jazyka a občanské výchovy učí také dějepis, finanční gramotnost, informatiku a fyziku (Příloha 13, s. LXV). Václav se od počátku stavěl ke hře „Syrious : Útěk ze Sýrie“ a jejímu využití skepticky, neboť se obával, že bude hra manipulativní (Příloha 13, s. LXXI). Deskové hry tohoto typu navíc moc nehraje, což v evaluačním rozhovoru více rozvedl: *„je pravda, že mám rád backgammon, vrhcáby. Jo, ty se prostě dají zahrát s někým, kdo to umí, nebo ho to naučit, (...) ale nehraju takové ty Osadníky z Katanu a tohle, to ne. Ne, že bych nechtěl, ale nějak k tomu asi není příležitost, nebo není, s kým to hrát.“* (Příloha 13, s. LXV)

### 5.3.3.2 Využívání her ve výuce

Všichni respondenti používají pro výuku různé metody, a to včetně metody didaktické hry. Většinou se jedná nikoliv o deskové, ale o vědomostní hry – Václav i Daniela zmiňují ve školství oblíbenou verzi televizní hry *Riskuj* (Příloha 11, s. XLIX, Příloha 13, s. LXVI). Oba tyto učitelé si hry, které používají, upravují na míru svému předmětu a tématům: *„To byla fakt výjimka, že se dalo použít něco připraveného, jinak je to úplně zpravidla věc, která není takhle daná na jedno úzké téma, nebo se to prostě nedá použít v různých školách. Protože třeba jsou tam věci, které by [děti] nemusely vědět, nebo by byly naopak příliš triviální, nebo třeba ty lpíš na jiných informacích, než lpí jiný učitel, což si myslím, že je častá věc, (...).“* (Příloha 11, s. L)

Co se výukového stylu týče, na první pohled nejkonzervativněji působí Václav. Ten uvedl, že přestože hry do výuky sám nevyhledává, tak když mu někdo nějakou dá, klidně ji rád vyzkouší. Obecně je ovšem jeho zkušenost taková, že *„je to hodně energie na přípravu, ale často to má menší efekt než výklad.“* Např. o výukové počítačové hře *Československo 38–89* ví, ale podle jeho vlastních slov by si to musel nejdřív pořádně zahrát (Příloha 8, s. XLIV). Ačkoliv Václav zpočátku působí jako „výkladový“ učitel tzv. ze staré školy, nakonec se ukazuje, že ve výuce používá různé metody: *„Když se bavíme v literatuře o první světové válce, tak já jim pouštím film Na západní frontě klid. A povídáme si o tom, mají pracovní list atd.“* (Příloha 13, s. LXVII). Ve své výuce již použil i různé známé didaktické hry, které si i přetváří pro svou potřebu. *„Použil jsem, už je to delší dobu, něco ve stylu Bingo, že měli nějaký plán a na základě toho, když správně odpověděl, tak pak v podstatě získali Bingo, a dělal jsem, jak jsem ti ukazoval, takové to Riskuj, na tomhle principu, což je taky hra, není to vyloženě deskovka, ale je to hra, kde prostě soutěží. Jinak těch her je mraky, dá se to udělat s jednoduššími věcmi, klidně stačí, jen ať udělají tým, mají zapisovatele, já zadávám otázky a oni se radí, a tak dál.“* (Příloha 13, LXVI)

Naproti tomu Daniela sama označuje svůj výukový styl za hravější, „*třeba když si nachystám nějakou aktivitu; třeba jsem si nachystala tady na migraci celkově, tak potom si třeba nachystám pro žáky nějaký pracovní list, nebo nějaké obrázky, na základě kterých potom oni třeba ve skupinách něco dělají*“ (Příloha 11, s. LI) a vysvětluje, že jí přijde důležité mít ve vyučování odlehčující aktivity, „*video, hru, nebo něco takového*“, aby to bavilo i ji samotnou a přišlo jí to dostatečně zajímavé (Příloha 11, s. LIX): „*Občas si třeba něco vyrobím sama, různé kartičky, Riskuj, nějaké vědomostní hry... Často koukám pro inspiraci právě na Učitelé +, tam jsem se třeba dozvěděla o takových těch trojúhelníčkách, jak se jmenuje? Hm, počkej, Trimino myslím, je to takový hlavolam, vždycky čtyři nebo devět trojúhelníků, které mají na každé straně nějaký údaj, a oni [žáci] musí složit velký trojúhelník tak, aby přilehlé strany trojúhelníků dávaly smysl jako pár, třeba stát-hlavní město. Tak to jsem si samozřejmě dělala celé sama.*“ (Příloha 11, s. XLIX-L)

Podobně to má i Pavlína, která uvádí, že se snaží zážitkově učit a hry vnímá jako užitečný nástroj, díky kterému si žáci danou věc dovedou lépe představit (Příloha 7, s. XLIII). Pavlína si dokonce často vymýšlí celé nové hry a aktivity – například při projektovém dni, jehož součástí bylo využití deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“, použila zavařovací sklenici, aby pomocí kamenů různých velikostí, písku a vody demonstrovala, že když chcete prchat ze země, „*vždycky je důležité se rozhodnout, co je nejdůležitější, a s tím začít, a pak až doplňovat ty méně důležité věci*“<sup>22</sup> (Příloha 14, s. LXXIII). Aktivity tohoto typu si vymýšlí sama: „*Já v tomhle mám výhodu, já fakt celý život dělám s dětmi. Když mi bylo deset, tak jsem vstoupila do Skauta, a od té doby jsem pořád v tom prostředí. Takže to je takové, já většinou, když něco potřebuju, tak buď mě to napadne, nebo sáhnu do nějakého takového skautského inspiromatu a pak si to upravím, nebo něco takového. Anebo to přímo pro ty děti vymýšlím, já s tímhle asi nemám úplně problém. Mně se tyhle věci dělají prostě strašně snadno.*“ (Příloha 15, s. LXXXVII)

Z dostupných dat se zdá, že Pavlína je ze sledovaných učitelů nejzkušenější, pokud se jedná o zapojení deskových her do výuky: „*Ve výuce používáme Krycí jména docela běžně, používáme Citadellu v angličtině, protože to je výborný na otázky ‚Do‘: ‚Do you want...‘, ‚Do you...‘ něco. (...) to, co se mně osvědčilo přímo v té výuce, tak jsou hlavně ta Krycí jména v češtině a ta Citadella a pak ještě jedna hra, ale já nevím, jak se jmenuje, je to na rozvoj logického myšlení, něco na princip lodí. Jak má každý sít' a ostrélujete si to vzájemně, až na to, že table hra, kterou*

---

<sup>22</sup> Prakticky to vypadalo tak, že největší kameny reprezentovaly nejdůležitější věci, písek a voda pak ty nejméně důležité. Šlo o to, přijít na to, že pokud chci všechny ty věci nacpat do jedné zavařovací sklenice, musím zkrátka začít těmi největšími.

*brajeme, tak tam se neptáte A2, C3, ale musíte se ptát třeba: „Má každý šest místností? Máš v ložnici nějakou ženu nad čtyřicet? Nebo je tam nějaký muž?“ A jim to pak z tobo musí vypadnout, takže si musí i pamatovat, i na co už se ptali, je to trošku složitější“ (Příloha 15, s. LXXIX-LXXX). Kromě využívání deskových her ve výuce také plánuje v novém školním roce otevřít na škole kroužek deskových her. (Příloha 15, s. LXXVII)*

### 5.3.3.3 Využití deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“

Pavčina byla kvůli specifickým podmínkám v multiročnickových třídách nucená udělat celý projektový den o Sýrii. Na její škole se projektové dny dělají často, a tak to pro žáky nebylo nic výjimečného (Příloha 15, s. LXXXII). Ještě než to celé vypuklo, požádala své kolegyně, aby jí v posledním bloku pomohly s vedením deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“: *„já jsem jim ráno dala oběma přečíst tu metodiku a říkala jsem: „kdyby se zasekli, tak potřebuju, abyste šly k těm skupinkám a abyste jim radily, aby se nemuselo čekat pořád na mě.“ Takže já jsem vlastně takhle několika různými opatřeními pokusila, aby se nám to nezaseklo.“ (Příloha 15, s. LXXVII)*

Projektový den pro 2. stupeň základní a praktické školy měl předmětový rozsah od občanské výchovy a výchovy ke zdraví přes český jazyk až po dějepis a zeměpis (Příloha 15, LXXXIII), a tak začal přednáškou manželky zástupce ředitele, která nějakou dobu po Sýrii cestovala (Příloha 15, LXXX). O přestávce si Pavčina zavolala čtyři starší žáky, se kterými se již týden předem domluvila, že si vezmou „patronát“ nad jednotlivými skupinami, *„a já jsem jim zhruba už ráno řekla ten princip, podle kterého to bude fungovat, takže jsem si je všechny vzala k té jedné mapě a ukázala jsem jim, že každý dostane nějakou tu identitu, že se budou posouvat po jednom, že se tam neháží, aby tušili, (...)“ (Příloha 15, s. LXXVI). Následovala interaktivní část o válečném konfliktu na území Sýrie, kterou si již připravila Pavčina: *„když jsem pak povídala o té válce, tak jsem se snažila, aby to bylo zase trošku jiné, aby to nebylo zase „sedíme, posloucháme přednášku,“ proto jsem je poslala s fotkami běhat po škole.“ (Příloha 15, s. LXXX). Žáci našli vždy půlku fotografie života ve válkou zmítané Sýrii, k níž museli nalézt a přiřadit správnou druhou půlku z jiné fotografie, zobrazující totéž v rozvinutém světě pozdního kapitalismu. Program zůstal u válečné fotografie, neboť následovalo video s rozhovorem s fotografkou Lenkou Klicperovou v Show Jana Krause (Příloha 14, s. LXXIII). Svůj blok Pavčina uzavřela aktivitou se zavařovací sklenicí popsanou v předchozí kapitole (5.3.3.2) a malým shrnutím válečného bloku, z čehož kolem 11.15 plynule přešla k deskové hře „Syrious : Útěk ze Sýrie“. (Příloha 14, s. LXXIII)**

Žáci se rozsadili do čtyř smíšených skupin, každá skupina k jedné lavici; hru začala Pavlína vysvětlovat na jednom hracím plánu před tabulí, bez metodiky pro učitele, aniž by žáci měli hry u sebe – snad proto, aby dávali pozor a soustředili se na ni místo na kartičky a figurky (Příloha 14, s. LXXIII). Když v evaluačním rozhovoru mluví o tom, jak si ráno vzala stranou čtyři starší žáky, svůj záměr upřesňuje: „*pak jsem to sice říkala tady všem ještě dohromady, ale s tím, že už jsem věděla, že mám oporu v tamtěch.*“ (...) „*jim to nepřišlo složitý, oni to docela vzali svižně. Akorát jeden pak za mnou přišel a říkal: ‚Jak jste to vysvětlovala nám všem dohromady, já jsem to úplně asi nepochopil, tak jestli mně to můžete ještě jednou.‘*“ (Příloha 15, s. LXXXV) Pavlína tedy nejprve, než žáci cokoliv dostali, shrnula základní principy hry, v terénních zápiscích z pozorování zaznamenané zkratkovitě takto: „*tady je město, chcete na hranice, utéct, protože nechcete žít jako děti z obrázků, protože z výchovy ke zdraví víme, že každý člověk má fyzické, ale i psychické zdraví, což jsou ty kostky; hru vybrajete, když se všichni dostanete za hraniční přechod, probrajete, když někdo umře, zblázní se, nebo vám dojdou peníze – proto musíte přemýšlet jako skupina, musíte číst – když budete číst, budete vědět, co máte dělat.*“ (Příloha 14, s. LXXIII)

Až poté žáci dostávají hry a s pomocí Pavlíny a dalších třech pedagožek si začínají vybalovat a prohlížet elementy u svých postav a vzájemně se představovat. Pavlína všem stanovuje, že si mohou dát peníze na jednu kupičku, protože je budou používat dohromady jako rodina, a obchází skupinu po skupině, aby s každou zvláště odehrála první kolo. Pavlína během celé výuky metodiku pro učitele nepoužívá snad ani jednou, a když nastane problematická situace, přiběhne k dané skupině a problém dle svého úsudku vyřeší. Nastalo však také několik situací, které nebyly zcela pod kontrolou, přestože nutně žádný problém nezpůsobily. Např. až určitou dobu po začátku a odehrání prvního kola jedna ze skupin náhodou zjistila, že od začátku vůbec nepoužívala globální karty (Příloha 14, s. LXXIV), nebo „*někdo se střídá náhodně, spíše než dokolečka, což mně nevadilo, protože některé z těch dětí nečtou úplně dobře. Což asi není problém*“ (Příloha 15, s. LXXVI). V jiné skupině se jedna žačka vzdala možnosti stát se *Průvodcem*: „*No vlastně ji přeskakovali tím, jak si podávali tu kartu [Průvodce]. Ale, což vzhledem k tomu, že furt postupujou jako rodina, a vlastně jenom table skupina se rozdělila, tamti šli pořád spolu, tak to vlastně bylo jedno. Ti jedni se rozdělili, ale jeden ten před přechodem, takže ti, co se oddělili, tak ti na přechodu počkali, a ti druhí tam došli v dalším kole.*“ (Příloha 15, LXXXIV)

Všechny skupiny skončily rychle, co víc, všechny vyhrály mnohem rychleji, než Pavlína čekala. Všechny skupiny do půl hodiny skončily (Příloha 14, s. LXXIV-

LXXV), čili nastala přesně opačná situace, než předpokládala. Po diskuzi nad tím, jak je to možné, Pavlína došla k tomu, že tedy měli žáci asi štěstí (Příloha 15, s. LXXVI), ale jisté zklamání či nenaplnění očekávání bylo evidentní, když hovořila o roli této hry v naplňování cílů onoho projektového dne: „*Mně přišlo, že [desková hra „Syrious : Útěk ze Sýrie“] ji [svou roli ve výuce] měla, nebo já jsem chtěla, aby ji měla, aby byla jako ten vrchol, kdy oni si to osahají. Že my jim to nejdřív povíme, oni se pak podívají na nějaké obrázky, poslechnou si nějaký rozhovor a pak si to sami zkusí. Ale protože tím všichni prošli vlastně strašně snadno, žádná z těch skupin nezhaprovala, nikomu se vlastně nic nestalo, akorát někdo tam měl, že si potrbal oblečení, a jinak snad fakt jim padaly karty ‚můžete si koupit pas,‘ ‚vždyt‘ my všichni máme pas, tak nic, tak to mě, to tam úplně nebylo, žejó.*“ (Příloha 15, s. LXXXI)

Václav vyhradil celý dvouhodinový vyučovací blok primárně hraní hry. Testování využití deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“ proběhlo v 9. ročníku základní školy; žáci srazili vždy dvě lavice k sobě a rozdělili se na dvě chlapecké a jednu dívčí skupinu (Příloha 12, s. LXIII). „*Já jsem je na začátku uvedl do problému, v podstatě jsem to bral všeobecně, jak jsme se bavili, že to je zrovna v Sýrii, ale nemusí to být Sýrie, může to být klidně i nějaká země, jakákoliv vymyšlená, nebo klidně Československo někdy v 60. letech, takže jsem jim řekl, co a jak, (...). Myslím si, že tak nějak lehce jsme se do toho uvedli*“ (Příloha 13, s. LXVIII). S pomocí metodiky pro učitele potom začal vysvětlovat principy a pravidla, ale sám z ní byl trochu zmatený – v terénních zápiscích se dozvídáme: „*děcka brajou, ale V. evidentně žádný výukový cíl nemá, jen to zkouší – vypadá to, že je sám příliš netrpělivý a je na něj příliš mnoho informací*“ (Příloha 12, s. LXIII). Naštěstí hra pro žáky nebyla složitá: „*v podstatě potom, co jsme si vysvětlili základy, tak už to pak bráli sami, a já jsem v podstatě jenom chodil a zeptal se, jestli to funguje, a fungovalo to*“ (Příloha 13, s. LXVII). V této situaci navíc nebylo možné hrát hru s žáky, jak měl původně v plánu, a tak „*si doplňuje něco u sebe na PC*“, možná zapisuje hodinu do třídnice, a „*průběžně ztišuje hlasitost žáků.*“ (Příloha 12, s. LXIV)

Ti začali hrát mezitím kolem 9.15, avšak různé skupiny ke hře přistoupily různě. Jedna z chlapeckých skupin měla o hru vyloženě zájem, dva hráči se zvedli a obešli stůl, aby na to viděli všichni čtyři. Druhá skupina kluků naopak moc nedávala pozor a ještě „*v 9.20 vůbec netuší, že má mít barevné kostky na psychice a zdraví (...).*“ O deset minut později již hrají, ale zjistili, že zapoměli platit za přesun figurek, tak se to snaží doplatit zpětně. S dvacetiminutovou, tzv. velkou přestávkou Václav ukončil hodinu. V další vyučovací hodině nechal žáky pokračovat a hrát ještě jednou, v polovině hodiny pak nastavil časový limit tak, aby jim zůstalo posledních 10 minut na diskuzi.

Z celkem odehraných šesti her byla jen jedna výhra. Václav zakončil hodinu *debriefingem* s otázkami týkajícími se názoru žáků na realističnost hry, atmosféru, vžití se do postav nebo třeba skutečné důvody skutečných lidí, a neformální diskuzí s žáky a autorkou. (Příloha 12, s. LXIII-LXIV)

Daniela měla ve svém dvouhodinovém vyučování zeměpisu sedm skupin žáků ročníku primy šestiletého gymnázia (Příloha 11, s. LII). Výuka proběhla ve stejném formátu, jako ta Václavova, ale celá první hodina byla věnována tématu. „*Takže si ten stát všdycky položíme geograficky a pak se prostě bavíme o tom, co je. Teď v Sýrii jsme zmínili, jak dlouho ten konflikt trvá, že pořád trvá, že je tam konflikt Alavitů, ale všdycky to vezmeme i trochu do historie, jako proč jsou tam Kurdové, proč tam pořád jsou, proč je u vlády vlastně náboženská menšina, jak se to stalo? (...) teď v té Sýrii, tak tam jsme uvedli, kdo je ten Assad, že je to děděná vláda, že už je 40 let u moci, že krvavě potlačuje opozici, proč se ho ale zastávají někteří lidé, že se bojí, co je ta alávitská společnost – takhle nějak. A potom v té současnosti jsme zaryli přes toho Člověka v tísní – že je nějaká humanitární pomoc, dívali jsme se, bavili jsme se i o chemických zbraních u Sýrie konkrétně a nějakých problémech s tím, bavili jsme se takhle nějak*“ (Příloha 11, s. LVIII). Daniela jim shrnula statistiky z března 2019 a, bez přestávky, žáci si srazili stoly a libovolně se rozesadili do skupin po čtyřech. V 8.44 začala provádět třídu vybalováním hry podle metodiky pro učitele, k čemuž si stoupla na židli, aby na ni žáci lépe viděli, aby lépe viděla ona na ně a aby byla lépe slyšet. Po pár doplňujících otázkách žáků jim jen vlastními slovy vysvětlila princip herního kola a v 9.05 začínají hrát. Do dvaceti minut od začátku hraní zemřela první postava, tím pádem skončila první skupina. „*V 9.27 jim D. oznamuje, že ve 37 se uzavřou všechny hraniční přechody a už nebude možné projít.*“ Tuto informaci jim Daniela připomínala každou minutu, kdy jim oznámila zbývající čas, až do uzavření všech hranic. Za hranice se do té doby zvládly dostat pouze tři týmy ze sedmi. (Příloha 10, s. XLVI-XLVII)

Po uzavření hranic přešla Daniela k *debriefingu*. „*bra byla odlehčená a bylo to super, ale doufám, že jste to zkusili i pojmout tak, že je příklad milionů lidí, že jste se trochu vcítili do toho, jak na tom jsou ti lidé, kteří putují, jak jsme si říkali, samozřejmě je to jen hra.*“ Ptala se žáků, jak se jim hra hrála, jestli je něco překvapilo, jestli je to nějak zasáhlo, a upozornila na to, že např. právě uzavření hranic sice některým z nich ukončilo hru, ale že „*to jsou reálné věci, to uzavírání, to se fakt reálně děje, např. Balkánská cesta se uzavřela a ty lidi tam uvázli uvnitř.*“ Ptá se, jak se cítili, když zjistili, že se budou přechody uzavírat, nebo jak nahlízejí na smysl vstupu mladých lidí do armády v takovéto válce (Příloha 10, s.

XLVII-XLVIII). Danieliným cílem bylo podle jejích vlastních slov, „*aby děti bezkry zkončily takové poměrně náročné téma [válečných konfliktů], (...) spíš prostě, pojďme se podívat, co ty uprblíky po cestě potkává, a to si myslím, že to splnilo.*“ (Příloha 11, s. LIX)

#### 5.3.3.4 Využití metodiky k deskové hře „Syrious : Útěk ze Sýrie“

Kromě podobného formátu Daniela a Václav podobně použili metodiku pro učitele. Při vyučování oba vysvětlovali hru s metodikou v ruce (Příloha 10, s. XLVI, Příloha 12, s. LXIII); obzvlášť pro Václava, který si výuku nepřipravil, byla dost zásadním pomocníkem – využívá ji *live* jako nástroj, návod, podle kterého vede hodinu, přestože sem tam prožívá zmatení (Příloha 12, s. LXIII). Danielu překvapilo, jak dobře si z jednoho přečtení metodiky i po téměř třech týdnech pamatovala pravidla hry (Příloha 11, s. LIII), i přesto metodiku používala: „*když jsem jim to vysvětlovala, tak jsem si otáčela stránky, abych na něco nezapomněla*“ (Příloha 11, s. LX). Oba také vyřešili problém nedostatku času pomocí jedné z variant nabízených metodikou, a to stanovením časového limitu pro uzavření hranic. (Příloha 10, s. XLVII, Příloha 12, s. LXIV)

Pavlína metodiku použila ráno, když ji dala k přečtení kolegyním, které jí měly pomáhat při hraní hry: „*jedna říkala, (...): ‚Mně to přijde jako strašně dlouhý,‘ ale myslím, že jak jsem je tady pak poslouchala, že to pochopily obě, na první dobrou*“ (Příloha 15, s. LXXX). Při výuce Pavlína metodiku nepoužívala a pracovala s tím, co si pamatovala z jejího přečtení, což lze pravděpodobně vysvětlit jejím vyjádřením k papírovým přípravám: „*Já jedu spatra. Já si to vždycky promyslím, a maximálně mám odrážky*“ (Příloha 15, s. LXXXV). Pavlína tedy metodiku pro učitele použila jako pravidla hry a např. závěrečný *debriefing* zcela vynechala. (Příloha 14, s. LXXV)

#### 5.3.3.5 Atmosféra a reakce žáků na výuku se „Syrious : Útěk ze Sýrie“

Deskovou hru „Syrious : Útěk ze Sýrie“ si v rámci evaluačního výzkumu na třech různých školách zahrálo čtrnáct čtyřčlenných skupin<sup>2324</sup>, tedy celkem 56 žáků. Obecně platilo, že všechny třídy byly při hře trochu hlučné, nicméně většinou v míře odpovídající aktivitě – pouze u pozorování Václavovy výuky najdeme poznámky jako „*děčka jsou dost hlučný*“ nebo „*[Václav] průběžně ztišuje hlasitost žáků*“ (Příloha 12, s. LXIII-LXIV). Reakce žáků po dobu pozorování a poměr počtu výher na počet her v jednotlivých sledovaných třídách se mírně lišily.

<sup>23</sup> Jako zázrakem, když se začínalo hrát, byl ve všech pozorovaných třídách počet žáků dělitelný čtyřmi.

<sup>24</sup> Tři Václavovy skupiny navíc hrály dvakrát.

Například u Pavlína se testování zúčastnily čtyři skupiny: každá z nich hrála hru pouze jednou a všechny čtyři napoprvé vyhrály, a to velmi rychle (mezi 20 a 30 minutami od prvního společného kola, Příloha 14). Zároveň, což je možná důsledek, se zde neprojeví žádné větší emoce, protože to podle Pavlína bylo jednoduché a/nebo měli štěstí: „*Jak se to těm dětem líbilo, já se jich zítra optám, jak se jim to líbilo, ale očekávám odpovědi ve stylu „jako jo, dobrý, paní učitelko.“ Protože oni tím vlastně prošli brožně zalevno*“ (Příloha 15, s. LXXXIV). V terénních zápiscích, co se reakcí žáků týče, nacházíme výkřiky „*pančelko, já to nechápu*“ a „*pančelko, mně se to povedlo*“ (Příloha 14, s. LXXIV), jinak se dočítáme už pouze „*11.53 první skupina vyhrála! dívka křičí do jiné skupiny: „Dane, Dane, my jsme prošli, my už to máme!“ (...) skupina, která vyhrála, začíná obházet hrající skupiny „hej, vy to máte dobrý, my jsme měli toho Rakka zavřenýho*“ (Příloha 14, s. LXXIV) a dál nic.

Vzhledem k tomu, že Pavlína vyučování neukončila *debriefingem*, ale když skupina vyhrála, pustila ji na oběd (Příloha 14, s. LXXV), můžeme předpokládat, že ostatním šlo už možná pouze o to, ukončit to co nejrychleji a vyrazit na oběd taky. Důvodem žádných velkých reakcí a emocí by mohlo být i to, že, jak Pavlína uvedla, tato jihočeská základní a praktická škola hraje deskové hry a pořádá projektové dny relativně často: „*Proto si i myslím, že tady došlo k tomu trucu těch dětí<sup>25</sup>, protože prostě „é, už zase projektové den.“ I když já jsem jim tentokrát kladla na srdce, jsem říkala: „Hele, bude to úplně jiný, než je to vždycky, i jindy, budou tady dva lidi z venku, pojdte si to užít, nezůstávejte doma s tím, že vás bolí hlava*“ (Příloha 15, s. LXXXII). Pavlína si myslí, že to proběhlo „v pohodě“, protože „*tady taky dnes nebyl nikdo z takových těch, co dělají ramena*“ (Příloha 15, s. LXXXIV). Kromě čtyřech vyloučených žáků se do hry zapojili všichni napříč speciálními vzdělávacími potřebami, jen někteří více („*Holčička, co seděla pod tím oknem, tak ta je praktická, (...) Oni jí tam nabízeli, že to za ni přečtou, ona řekla, že si to chce přečíst sama*.“, Příloha 15, LXXXIV) a někteří méně („*Akorát tady třeba ta Denisa řekla, že nechce, že se toho [karty Průvodce] dobrovolně vzdává, a posunula to vedle Danovi, takže Dan pak asi byl náčelníkem kola častěji*.“, Příloha 15, s. LXXXIV), a to přestože nemohli sedět zcela tak, jak by si přáli (Příloha 15, s. LXXVI), což Pavlína ocenila: „*Mně se líbilo, že všichni spolupracovali. Že nikdo to nevzdal dopředu*.“ (Příloha 15, s. LXXVII)

Byť u dvou herně méně zkušených učitelů byla úspěšnost ve hře podstatně nižší, ani tam hru nikdo nevzdal. V Danielině třídě hrálo sedm skupin: ze sedmi dokončených

---

<sup>25</sup> V průběhu projektového dne, ještě před hrou, byli totiž ze třídy vyloučeni čtyři žáci.



her byly pouze tři výhry (Příloha 10, s. XLVII), nicméně skupiny, které prohrály před vypršením časového limitu, se rozhodly začít hrát znovu. „Bylo vidět, že to ty děti docela prožívaly, nebo mně přišlo, že to fakt docela prožívaly. Jedni to začali hrát hned znovu, druzí prostě počítali úplně znovu. Jeden ten tým, co první prohrál, jak jsem říkala, že už máme mrtvou rodinu, tak okamžitě začali hrát znova, jako že je to bavilo, to nebylo, že by si řekli ‚tak teď můžu jít na telefon‘, takže to byla bezká zpráva, nebo mně to přišlo zajímavý, a ještě se tak ptali, že ‚můžeme ještě jednou?‘, říkám ‚jo, děcka, já jako vám neslíbím, že to stihnete, ale jako samozřejmě můžete.‘ No, takže jako v tomhle to bylo, si myslím, super,“ komentuje Daniela dění ve třídě (Příloha 11, s. LIII). I podle terénních zápisků v Danielině výuce „skupiny fakt bezky fungují – většinou spolu fakt všichni čtyři interagují a komunikují a diskutují další postup“ (Příloha 10, s. XLVII). Ve třídě byly i dvě žákyně, které přišly později, a každá k jiné skupině, obě si přisedly a hru sledovaly (Příloha 10, s. XLVI). Ve srovnání s Pavlínou je Daniela z proběhlého vyučování a hry nadšenější, a podle všeho i její žáci, dokonce i ti, kteří většinou nebývají: „Podle toho, jak jsem je viděla, jak to brajou, úplně ‚ježíš máme 30 sekund‘ a úplně valí, není to tak jakože ‚jé, jenom hra‘. I holka, která mi fakt kašle na ten zeměpis a furt si stěžuje, jak je toho moc a tak, tak taky úplně ‚bej, pojďte, tak čtěte rychle‘, ona je taková sportovkyně, pro ni to bylo důležité, ale fakt že se tak snažila, tak jsem si říkala ‚tyjo‘.“ (Příloha 11, s. LIV)

V závěrečném debriefingu jedna z žákyň sdílí, že přestože (nebo možná protože) její skupinu „v zásadě nic špatného nepotkalo, některý lidi mají asi i v realitě větší štěstí než jiný“ (Příloha 10, XLVII). S realitou se hru pokusila provázat i Daniela: „Pak jsem našla právě přes toho Člověka v tísni jakože ‚tři miliony lidí jsou uvízlé mezi syrskými hranicemi a tureckými, což prostě je přesně to, co se teď [v té hře] stalo‘, a tak jsem to těm holkám řekla. Prý: ‚My jsme tady ale uvížly!‘, říkám: ‚Ale vidíte? To jsou ty tři miliony lidí a podívejte, jakou bezmoc cítíte‘“ (Příloha 11, s. LIX). Přesto Daniela nebyla s diskuzí spokojená a čekala od ní víc: „pak mě trochu zaskočila ta diskuze na konci, oni normálně jsou docela upovídání někteří, a vlastně mi přišlo, že k tomu neříkali nic až tak pozitivního, (...) Já bych čekala víc takový jakože ‚jé, to bylo fakt super‘,“ na druhou stranu uvažuje, že to mohlo být i tím, že s touto hrou učila poprvé. (Příloha 11, s. LIII-LIV)

Tři Václavovy skupiny si zvládly zahrát celkem šest her, avšak pouze jediná byla vítězná (a to až v „druhém kole“, Příloha 12, s. LXIV). Václav použil deskovou hru „Syrious : Útěk ze Sýrie“ ve třídě, kterou sám označuje jako „hravou“ (Příloha 12, s. LXIV), což poněkud zkomplikovalo vysvětlování hry: „bylo vidět, že oni už rovnou, už tedy měli ty plány a ty kartičky, tak už na to koukali, už to tak nějak dali v klidu dobromady“

(Příloha 13, s. LXVIII). To nebyla tak docela pravda, neboť dle terénních zápisků ne všechny skupiny byly schopné včas začít – o jedné z nich se tam píše, že „*moc nespolutracují, dva bráče to vůbec nezajímá*“ (Příloha 12, s. LXIII). Jiná skupina působí, že je naopak do hry dost vtažená: když těsně před zvoněním na velkou přestávku prohrají, hráči vysvětlují autorce, že „*Dominikovi klesla psychika na 0 asi po 4 kolech*“ a navrhují přidat do hry kromě karty *Léky* také kartu *Antidepresiva*, nebo kartě *Léky* rozšířit efekt i na psychické zdraví (Příloha 12, s. LXIII). Po velké přestávce je právě tato skupina jediná, které se podaří vyhrát, ale zaujatě už hrají všichni. Jeden hráč ze skupiny, kterou to ze začátku příliš nezajímalo, hru několikrát komentuje srovnáním s deskovou hrou Monopoly: „*Monopoly jsou jednodušší a jde tam vybrát*“ (Příloha 12, s. LXIV), jeho spoluhráč, který se jako jediný ze skupiny opravdu snažil, také nebyl příliš spokojený: „*Je v té hře vůbec něco pozitivního?*“ (Příloha 12, s. LXIV). Dívčí skupina v rámci *debriefingu* hodnotí, že „*dobry, ale nedávalo nám to moc nadějí, je to depresivnější, než jsem čekala*“ (Příloha 12, s. LXIV). Vzhledem k jediné výhře není divu, že žáci měli dojem, „*že je to těžký, že se to nedá dobrát, protože, my tam umřem*“, (Příloha 13, s. LXVI). Shodli se, že jim situace ve hře přišly realistické, a potvrdili, že se jim podařilo se do svých postav a nastolené situace vžít, a nakonec hru ohodnotili známkou 2 nebo 2-3. (Příloha 12, s. LXIV)

#### 5.3.3.6 Příprava na výuku s deskovou hrou „Syrious : Útěk ze Sýrie“

Přípravu na vyučování s deskovou hrou „Syrious : Útěk ze Sýrie“ pojal každý z vyučujících po svém, neboť každý z nich připravoval jiný formát vyučování. Nešlo ovšem jen o formát, ale i o přístup k vyučování a to, jaký význam a účel vyučující této hře v dané výuce přikládá. Pavlína připravovala celý projektový den, Václav s Danielou „pouze“ dvou-hodinu, ovšem ani jeden z vyučujících doma hru v rámci přípravy na výuku nehrál.

Daniela přípravě na vyučování obvykle věnuje spoustu času, což je, vzhledem k jejímu prvnímu roku ve školství, logické (Příloha 11, s. LVI). Přiznává, že jí přípravy trvají dlouho – hru „Syrious : Útěk ze Sýrie“ se rozhodla využít v rámci výuky několikahodinového tématu globálních konfliktů, o jehož náročné přípravě hovoří takto: „*Tady ty konflikty třeba, tak ty mě fakt stály život pomalu. (...) Každou hodinu jsme dělali zpravidla tak jeden konflikt, možná jsme začali dva.*“ (...) „*Já jsem si ke těm konfliktům teď nechystala žádné prezentace, přišlo mi, že prostě budu mluvit, ale než jsem si načetla ty informace, abych o tom mohla mluvit, tak jsme klidně na třech hodinách, jo?*“ (Příloha 11, s. LI, LVI).

Daniela si ovšem uvědomuje, že začátky v učitelství bývají těžké právě i kvůli spoustě času na přípravách, které jsou ve výsledku investicí do budoucna: „*Tak jsme tak na třech hodinách, ale věřím tomu, že každý, kdo učí delší dobu, tak je to pro něj prostě dvacet minut připomenutí, hodina možná to, co na to reálně má*“ (Příloha 11, s. LVI), a dále hovoří o tom, jak o zisk z téhle investice ve formě času stráveného na přípravách nepřijít: „*třeba jsem si nachystala [aktivitu] tady na migraci celkově, tak potom si třeba nachystám pro žáky nějaký pracovní list, nebo nějaké obrázky, na základě kterých potom oni třeba ve skupinách něco dělají, tak to si snažím schovat už proto, že to je hrozně moc vytištěného materiálu, kterého by mi bylo líto. Anebo si třeba nechám ty pracovní listy a pak věřím tomu, že až to jednou budu dělat, tak (...) potom už třeba budu pracovat z části s tím a z části s něčím novým*“ (Příloha 11, s. LI). Daniela zatím nemá žádné „portfolio“, ale své přípravy a další materiály si ukládá na Google Disk a průběžně je doplňuje (Příloha 11, s. LI).

Dále popisuje, jaké úvahy provázely její zapojení do výzkumu obnášejícího využití deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“: „*Myslela jsem si ne, že bych si tím ulehčila, ale říkala jsem si, že je to takové příjemné zpestření hodin, pro děti to bude zajímavé, a proč ne. Něco tomu jako věnovat můžu, do Prahy stejně jedu, nebo se sejdu s tebou, tak to je v pohodě, všechno zvládnem*“ (Příloha 11, s. LII). Po úvodním setkání prý odjela plná nadšení s hrou domů, kde si ještě jednou přečetla v metodice pravidla (Příloha 11, s. LIII). Ovšem jak již bylo popsáno v kapitole Průběh výzkumu (5.3.2.2), vyučování a jeho příprava proběhly nakonec poněkud narychlo a nikoliv bez problémů, „*takže jsem byla v tomhle trochu takovém stresu, pod tím, aby se to stihlo, když už mám i verzi, když už o tom prostě nějak mluvíme, a teď je tobo fakt strašně moc ve školství, tohle je prostě fakt porod. Je to nepříjemná doba trochu*“ (Příloha 11, s. LIII).

Kromě toho se navíc Daniela rozhodla, že si jednu sadu hry vyrobí sama. To bylo komplikované, protože ke hře „Syrious : Útěk ze Sýrie“ zatím neexistuje žádný balíček souborů k domácímu tisku, ale pouze složka souborů formátovaných pro tiskárnu-firmu. „*Ted' table tvoje hra byla docela jiná liga, to jsem nečekala, když jsem říkala, že tu jednu sadu vyrobím. Já jsem u sebe neměla tu hru, protože jsem to dělala ve škole, a tak jsem si ještě neuvědomila, že takové ty žetonky [obtížnosti a uzavření měst] mají být malé, a když jsem to dnes viděla, tak si říkám ježíší, tak doufám, že to vyjde i bez tady těch žetonků, protože jinak to bude blbě, ale pak jsem si říkala, že co, že kdyžtak si to budou prostě škertat do toho plánu a pak to prostě vytisknu znova, po cestě v tramvaji jsem si vymyslela pár věcí, třeba že nemám kostky, no, tak že to je v pohodě, nemám peníze, no, tak si to napíšu na papírek a budou si je odcítat; takže jsem si vymyslela alternativu, takže to jako bylo v pohodě*“ (Příloha 11, s. L). Nicméně když

se to celé sečetlo, přípravy na výuku s hrou „Syrious : Útěk ze Sýrie“ vyšly časově proti Danielině standardu podstatně hůř. „*Přiznám se, že jsem čekala, že mě to bude stát méně práce. Vůbec mě nenapadlo, že nad tím strávím třeba deset hodin dobromady, (...). Ne, já nevím, abych jako nekecala, ale včera jsem fakt třeba dvě hodiny stříhala, vytvářela, než jsem si to přečetla. Řekla bych třeba šest, sedm, a fakt bych nekecala, a deset si myslím, že klidně taky, ale nejsem si tím úplně stoprocentně jistá. (...) Ale jak říkám, no, netušila jsem, že to pro mě bude v tomhle ohledu tak náročné*“ (Příloha 11, s. LII).

Danieliny pocity z příprav jsou nešťastné zejména proto, že ona sada hry, jejíž výroba způsobila tolik trápení a sebrala tolik času, nakonec ani nebyla použita. Na druhou stranu to hodnotí i tak, že teď má jeden exemplář hry, který je její a který může do budoucna použít: „*čert to vem, to je úplně jedno [že se to nevyužilo]. Já si myslím, že si to nechám, já to třeba někdy využiju, třeba ne, ale třeba jo*“ (Příloha 11, s. L). A hlavně – sama uvádí, že kdyby hru měla hrát znovu například s jinou třídou, příprava už by jí nezabrala žádný čas, protože by na ní asi nic neměnila (Příloha 11, s. LVI-LVII). V této věci hodnotí i metodiku pro učitele jako nápomocnou (Příloha 11, s. LX).

Václav si z přípravy žádné negativní pocity neodnáší, neboť – ačkoliv zvolil stejný formát jako Daniela, tedy dvě po sobě jdoucí hodiny – přípravu vynechal, mj. proto, že u sebe neměl metodiku pro učitele. „*Kdybych je [podklady] měl, tak bych si to asi určitě prošel ještě jednou, asi bych jim to jednodušeji a lépe vysvětlil*“ (Příloha 13, s. LXVI). Ovšem již během orientační schůzky se Václav rozhodl, že si hru zahraje a bude se ji učit až přímo ve vyučování s žáky, protože těch v dané třídě bývá většinou jen něco kolem deseti, navíc „*to je třída, kterou znám, vím, že jsou braví, už jenom, když jsem se zmínil, že by si to mohli zahrát, tak říkali: jo, tak to je fajn, tak to rozhodně chci být ve škole, a věděl jsem, že prostě do toho půjdou*.“ (Příloha 13, s. LXVII)

Příprava a její délka totiž podle Václava nesouvisí s obsahem hodiny: „*Jde asi spíš o tu třídu. Protože když jsou tihle v pobodě, jsou chytrí, tak ty namotivuješ hned, nebo to je jednoduchý; kdyby to byla nějaká problémová třída, tak tam to bude horší*“ (Příloha 13, s. LXVII). I proto se Václav rozhodl zahrát si hru se třídou, ve které sice učí český jazyk, ale ne občanskou výchovu. Role konkrétní třídy je zde zcela zásadní, neboť ve Václavově případě vedla k tomu, že se rozhodl hru „Syrious : Útěk ze Sýrie“ s žáky vyzkoušet, přestože měl nejprve obavy z nedostatku vlastních zkušeností s deskovými hrami, což rozvádí v odpovědi na otázku na první dojmy ze hry a metodiky: „*Hele dobrě, neměl jsem nic proti tomu, možná tím, že nemám takovou zdatnost v tom hraní, tak mi to přišlo,*

*že to pro mě možná bude složitější než pro někoho, kdo bere spoustu věcí automaticky, ale dobré, přišlo mi to v pohodě, a navíc jsem věděl, že když to budu dělat s určitou třídou, tak že oni jsou takoví přístupní, protože je znám, tak to prostě i vezmou.“ (Příloha 13, s. LXVI)*

Evidentně se jedná o učitelů obecně sdílenou zkušenost, protože důležitost toho, v jaké třídě se učí, potvrzují i Danielina slova: *„Do té sekundy, tak to je třída trochu náročnější, oni jsou hodně rozštěkaní a úplně s nimi nefunguje takové to – já se všechno snažím dělat tak lidsky, a ne na každého to úplně funguje. (...) Takže jsem ráda, že to vyšlo spíš v téhle třídě“* (Příloha 11, s. LVII). Ostatně podobně to vnímal i Hynek v pilotním výzkumu.

Navzdory tomu, že Daniela i Václav učili v podobném formátu a ve „vhodných“ třídách, Václavův přístup má přesto blíže k Pavlínině pojetí.

Pavčina příprava věnovala celý víkend a metodiku pro učitele si přečetla celou, *„ale když jsme pak chystali ten projektový den, tak už jsem je nečetla, protože jsem vycházela z toho, co je kdo schopen nabídnout. Takže když prostě přišla paní a řekla: ‚Já jsem cestovala a já vám o tom povím,‘ tak jsem řekla: ‚Jasně, super, pojďte povídat,‘ a samozřejmě už jsem ji nijak nesměřovala, čekala jsem, co z toho vyjde“* (Příloha 15, s. LXXX). Tomu pak Pavčina uzpůsobovala další obsah dne, který měla na starosti. *„Když jsem pak povídala o té válce, tak jsem se snažila, aby to bylo zase trošku jiné, aby to nebylo zase ‚sedíme, posloucháme přednášku,‘ proto jsem je poslala s fotkami běhat po škole“* (Příloha 15, s. LXXX). Hraní deskové hry pak naplánovala jako zlatý hřeb, završení celého dne (Příloha 15, s. LXXXIII).

Ve srovnání s Danielou a Václavem vyvstávají Pavlíniny zkušenosti s hraním deskových her, která, jako by tušila, připravuje sebe i ostatní předem na situace, které mohou nastat, a tak si vytypovala „vedoucí“ herních skupinek: *„já jsem už někdy před týdnem požádala čtyři děti, aby si vzali patronát nad skupinkami, (...) takže oni na to byli připravení, a vlastně už ráno si začali sestavovat skupiny tak, aby to nějak rozumně fungovalo. (...) protože jsem měla strach z toho, že jak tady bude spousta dětí a právě i s různými diagnózami a z různých ročníků, tak abychom se nezasekli na tom, že někdo úplně vyžmatkuje a řekne: ‚já vůbec nevím, co to je, já to nechci‘“* (Příloha 15, s. LXXVI), a přítomným učitelkám ráno před vyučováním dala k přečtení metodiku pro učitele: *„Já jsem trochu byla připravená na ty vášně, co budou planout, proto jsem chtěla, aby to měli ti kolegové, aby znali ten koncept, a aby vedoucí těch skupinek dopředu věděli, co se bude dít. A ještě jsem jim říkala, ‚prosím vás, když tam začnete cyklit, tak jako v klidu, jo, fakt to není soutěž, když na tu hranici nedojdete, tak tam nedojdete.‘“* (Příloha 15, s. LXXXI)

Pavlna i Václav hovoří každý jinak, ale přesto v podobném duchu o svých přípravách na vyučování. Důvodem může být již (v poměru k Daniele) relativně dlouhá praxe a spousta zkušeností obou pedagogů – mluví hodně obecně, prakticky jen o tom, jak uvažují a postupují. V kontrastu k nim je Daniela, pro kterou jsou přípravy enormně důležité. Přípravy pro ni zatím nejsou rutina, a tak když o nich mluví, na rozdíl od Václava a Pavlny dokáže být konkrétní, je schopná přiřadit přípravě časový údaj.

#### 5.3.3.7 Zhodnocení: nedostatky a problémy hry a metodiky

Souhrnný pohled všech zapojených učitelů na nedostatky metodiky pro učitele, deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“ a vyučování s ní shrnuje Daniela: „*bylo tam pár takových drobností, že se prostě na ně ptali, anebo že třeba někdo rozhodl jinak než druhý (...)* některé jejich [žáků] otázky nejsou úplně explicitně řečené v tom návodu [metodice], a pak to jedna rodina hraje tak, a jedna rodina hraje jinak, a to je trochu blbě“ (Příloha 11, s. LIII). V rámci rozhovorů se v odpovědích každého z nich výrazně častěji objevil nějaký problém, který mu připadal zásadní a kterému věnoval více prostoru než jiným.

Václav hned několikrát uvedl, že zásadním problémem je pro něj nutnost dvou po sobě jdoucích vyučovacích hodin. „*Tady je základní problém, úplně nejzákladnější, ten, že se to nevejde do jedné vyučovací hodiny, do jedné vyučovací jednotky, do pětáctřiceti minut se to těžko vejde, v podstatě ne. A to je základní problém, že musíš prostě mít dvě hodiny po sobě. A tam už je to teda o domluvě, jak se s někým domluvíš, anebo že je to náhoda, že zrovna máš suplování u té třídy hodinu před nebo hodinu po. (...)* Takže to může být sebeskvělejší, a za mě je to v pohodě, za mě je to dobré, ale musíš na to mít ty dvě hodiny v kuse, no. To je asi základní problém, co se někdo může cukat a říct ,no, jak já to mám stihnout‘ “ (Příloha 13, s. LXVII).

Když později hru chválí, opět ovšem přichází s touto bariérou: „*Mně na tom ne vadí, ale prostě, co je tam nepříjemný, je ta dotace. To, že máš prostě pětáctřicet minut, a nestihl bych to“* (Příloha 13, s. LXIX). Na druhou stranu, když se pokouší vymyslet, jak to zahrát v jedné vyučovací hodině, dochází k tomu, že by to nebylo úplně ideální: „*i kdyby si to připravili, tak přijdeme, teď si k tomu něco povíme, a teď i kdyby teoreticky už tu hru znali, tak stejně, aby to mělo smysl, tak začneme po deseti minutách, teď to budou brát dvacet minut, to je půl hodiny, a teď to ještě nějak zhodnotit, aby to vůbec mělo smysl, nějaké ty reakce na to, tak pak ta hodina je dost, dost málo“* (Příloha 13, s. LXIX).

Daniela hodnotí negativně jednak hektické období konce školního roku, ve kterém hru testovala (Příloha 11, s. LIII), ale hlavně závěrečný *debriefing*, od kterého „čekala

víc“. Žáci totiž podle jejího mínění reagovali méně než obvykle a „neříkali nic až tak pozitivního“: „Na konci mi to jenom u té diskuze vlastně přišlo takové, že mě zmátlo, že o tom až tak nepovídali, nejsem si úplně jistá, jestli si to vzali reálně na to, že se to fakt děje, ale někteří ano“ (Příloha 11, s. LIII-LIV). Nakonec připustila, že by diskuze mohla být způsobená externími faktory: „myslím si, že to je i tím, že pro mě to bylo poprvé, a nevím, že to asi brali, že to je prostě deskovka, a myslím si, že jsou ještě docela malí“ (Příloha 11, s. LIV).

U Pavlíny šlo zase o výsledky her – všichni její žáci vyhráli, a to opravdu rychle (Příloha 14, s. LXXIV-LXXV). Mohlo by se zdát, že výhra je pozitivní, ne však zde. Pavlína hraní hry koncipovala jako vyvrcholení projektového dne: „snažili jsme se to prostě postavit do té roviny, že ne každému je tak dobře, jako je jim. K tomu byly ty obrázky, to tak nějak provázela celý ten den jako nit, že to prostě nemusí být tak úplně jednoduché, jak to máme tady“ (Příloha 15, s. LXXXI). Logicky tedy, když hra funguje jako simulační nástroj, žáci si odnesou pocit, že být uprchlíkem je jednoduché, a hra jde prakticky proti tomu, co se žáci dozvídají. „Trošku jsem si říkala, že doufám, že to bude... já bych přála, aby se dostali na hranice, ale trošku aby zacyklili. Protože oni dokonce, jak si tahali ty hraniční přechody, tak dokonce já jsem to zamíchala, dala jsem jim vějířek, tak třetí nevím, co si vytáhli, ale dva z těch tří si vytáhli, že je tam ta pohraniční stráž a že projdou, jenom když budou mít zdraví pod 2, nebo že tam musí stát a čekat, a ono jim bude zdraví ubývat, a oni hází kostkou a prostě čekali jen jedno kolo a pak hodili šestku, obě ty skupiny“ (Příloha 15, s. LXXXIII). Vzhledem k výsledkům skupin v ostatních sledovaných třídách se jedná skutečně o náhodnou anomálii a tito žáci měli zkrátka štěstí, ovšem poukazuje to na zajímavou věc: silný prvek náhody je z určitého pohledu pozitivní, protože „je to jako život“ (Příloha 15, s. LXXXIII). Na druhou stranu, pokud tato vlastnost nebude zohledněna v metodice pro učitele a více rozpracována pro *debriefing*, použití hry ve výuce může být kontraproduktivní. Učitel musí být připraven nejen na to, že někdo projde snadno nebo neprojde vůbec, ale i na opačnou situaci, která nastala právě v Pavlínině výuce.

V rámci testování se ukázaly drobné nedostatky napříč hrou a jejím využitím, a tak tato evaluační vyučování přinesla spoustu konkrétních podnětů pro opravy a vylepšení deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“. Z evaluace vyplývá, že je nutné vyřešit tyto nedostatky či nejasnosti:

1. karta předmětu *Léky*: můžu dát někomu svoje léky? (Příloha 12, s. LXIII)
  - specifikovat, co se s kartami předmětů dá dělat

2. *Zdraví*: jak dát 10, když není na kostce? jak si přidat zdraví, když není na kostce? (Příloha 14, s. LXXIV)
  - místo 10 se na kostce používá 0 – doplnit do metodiky
  - 10 je maximum – doplnit do metodiky
3. karta *Průvodce*: v metodice je, že ji mají předávat hráči po pravici, na samotné kartě však napsáno, že ji mají předat po směru hodinových ručiček (Příloha 12, s. LXIII)
  - opravit v metodice
4. *Peníze*: kdyby je hráči spojili a chtěli se rozdělit, jak by to udělali? (Příloha 14, s. XC)
  - doplnit do metodiky
5. průchod herním kolem: je někde jinde než na kartě *Průvodce*? (Příloha 12, s. LXIII)
  - doplnit do metodiky
6. průchod herním kolem: jak funguje čekání? (Příloha 7, s. XLIII)
  - doplnit do metodiky
7. globální karta *Možnosti se snižují*: určitě platí všechny jen jedno kolo? (Příloha 10, s. XLVI)
  - přidat do metodiky, že globální karty platí vždy pouze jedno kolo, pokud není na kartě uvedeno jinak
8. lokální karta *Ramadán*: platí pro jednoho, nebo pro všechny? (Příloha 11, s. LIII)
  - upřesnit na kartě, co znamená „kdokoliv“, případně vysvětlit tento pojem a další varianty v pravidlech / metodice
9. lokální karta *Strach z bladu*: neexistuje důvod vybrat si „žebrání“ (Příloha 7, s. XLIII)
  - přidat na kartu variantě „žebrání“ nějakou výhodu
10. lokální karta *Trb*: žáci jsou zmatení, proč by si měli kupovat *Pas*, když ho mají ve výbavě (Příloha 15, s. LXXIV)
  - specifikovat, co se s kartami předmětů dá dělat, a doplnit do metodiky
11. *Hraniční přechody*: musí všichni členové rodiny na stejném hraničním přechodu? (Příloha 10, s. XLVI)
  - ne – doplnit do metodiky



Dále je nutné zkontrolovat, zda k podobným problémům nemůže docházet i na dalších kartách.

### 5.3.3.8 Zhodnocení: přednosti a kvality hry a metodiky

Všichni tři vyučující by deskovou hru „Syrious : Útěk ze Sýrie“ doporučili svým kolegům (Příloha 11, s. LXI, Příloha 13, s. LXXI, Příloha 15, s. LXXXVI). Dokonce i Pavlína, v jejímž vyučování byla hra pro všechny zúčastněné dost jednoznačně jednoduchá. V evaluačním rozhovoru shrnula, že se jí hra přesto líbila: „*Jo, prostě někdy to tak je. Když budu hrát s někým prší, tak možná otočíme dvakrát kupičku, a možná budeme v pěti kolech hotoví. Ano, sice tady bych byla ráda, kdyby alespoň jedna skupina alespoň trochu zacyklila, že by se to pak dalo ještě využít, protože tohle, jak všichni prošli, tak pak k tomu nebylo víceméně co říct. Ale mně se ten princip líbí a myslím si, že je to rozhodně využitelný, právě v té nepředvídatelnosti*“ (Příloha 15, s. LXXXVI). Přestože deskové hry ve výuce používá, stále je (nebo minimálně „Syrious : Útěk ze Sýrie“) vnímá jako „*něco úplně jiného, protože povídání, fotky, to člověk už někdy v životě slyšel. Takže tohle je zase úplně jinej level*“ (Příloha 15, LXXXIII).

Václav byl rozhodně ze všech nejméně výřečný, a tak hru ohodnotil jako „*rozumnou, fajn*“ (Příloha 13, s. LXXI). Hodně si chválí, ostatně jako Pavlína i Daniela, že hra nutí žáky spolupracovat a přemýšlet (Příloha 13, s. LXIX). Ve výuce měl opačný problém, než měla Pavlína – pět z šesti skupin prohrálo a žáci byli po hře poněkud rozčarovaní. Nejprve tedy navrhoval hru opravit a zjednodušit, nakonec ale dospěl k tomu, že „*zase jako je to realita, nebo teda realita... snaží se to popsat tu drsnou realitu, a tak jako to tak prostě je*“ (Příloha 13, s. LXXI). Kladně hodnotí také ve výsledku nenáročnost v průběhu hraní, neboť ho žáci během hry téměř nepotřebovali „*i když nad každým nestojíš, což samozřejmě nestibáš, když tam máš víc skupin, (...) ale oni to zvládnou sami. Pokud to nejsou nějakí, kteří by dělali problémy, tak to zvládnou sami, sami si to uvědomí, sami si to projdou. Mně ta hra přijde v pohodě, myslím si, že má nějaký didaktický účel, smysl, je to v pohodě*“ (Příloha 13, s. LXXI). I Václav by tedy hru svým kolegům doporučil, ale nezapomíná upozornit na problematickou dvou-hodinu (Příloha 13, s. LXXI).

Hned na prvním setkání Daniela uvádí, že na ni hra dělá „*okouzlující dojem, [je to] bezky zpracovaný*“ (Příloha 9, s. XLV). Použila ji na závěr probíraného tématu válečných konfliktů jako odlehčující aktivitu a svůj záměr vysvětluje: „*já vnímám [jako] nezbytně důležité, aby děti měly lehké části ve svém školním životě, takže si myslím, že s tou hrou si tak neuvědoměle odnáší to, že se něco dozvěděly. Nemyslím si, že by na tom fakt našly nějaké*

*informace, které by doposud nevěděly, to si nemyslím, ale nemyslím si, že by to pro mě měl být důvod pro to, aby se to nebrálo“ (Příloha 11, s. LX). Hlavně si ale z hodiny s hrou „Syrious : Útěk ze Sýrie“ odnesla pocit, že hra splnila její záměr, a přitom žáky bavila. Důležitými indikátory pro ni bylo to, že když dohráli, chtěli začít hrát znovu, a zapojili se i žáci, kteří se běžně nezapojují: „Mám pocit, že je to bavilo. Však říkám, jeden tým začal hrát znovu, kluci byli takoví, že to fakt řešili, že jim to nebylo jedno, druzí kluci... nikdo neudělal žádný bojkot, to nebyl jediný člověk, to i já samotná jsem byla překvapená (...). A to prostě občas třeba vidíš, že jsou takoví unavení, že to třeba dělají, ale leží u tobo na lavici, tak to teď vůbec nebylo, to mi přišlo fakt dobré“ (Příloha 11, s. LX-LXI).*

Konkrétní pozitivní reakce:

1. herních elementů je asi maximum (kdyby jich bylo víc, už by to bylo moc, Příloha 8, s. XLIV)
2. skvěle vysvětlené herní elementy v metodice (Příloha 11, s. LX)
3. funguje vysvětlování, když mají žáci hry před sebou (Příloha 11, s. LX)
4. hezky popsany průběh hry v metodice (Příloha 11, s. LX)
5. jednoduchý princip (Příloha 15, s. LXXVII)
6. více možností „taktiky“ (Příloha 13, s. LXXI)
7. nutnost spolupracovat a komunikovat (Příloha 13, s. LXIX)
8. žáky hra baví (Příloha 11, s. LX-LXI)
9. realistické situace (Příloha 12, s. LXIV)
10. užitečné nápady alternativních konců hry (např. časový limit, Příloha 11, s. LX)
11. dobré zpracování (Příloha 13, s. LXXI)
12. dobrá metodika (Příloha 15, s. XC)

#### 5.3.3.9 Nápady a doporučení

Z evaluačního testování ve výuce v návaznosti na objevené nedostatky logicky vyplynulo i několik doporučení a nápadů na zlepšení. Žáci Václava a Daniely navrhnou následující:

1. více charakterů na výběr (Příloha 12, s. LXIV)
2. jiný scénář, hlubší příběh (Příloha 12, s. LXIV)
3. rozšíření mapy (Příloha 12, s. LXIV)
4. úvodní video (Příloha 12, s. LXIV)

5. přidat kartu Antidepressiva, nebo dát k Lékům možnost zvyšovat tím i psychiku (Příloha 12, s. LXIII)
6. obrázky pro lepší představivost (Příloha 10, s. XLVIII)
7. cestování může průběžně ubírat zdraví (Příloha 10, s. XLVII)

Další návrhy přišly od samotných vyučujících:

1. barevná kartografická mapa Sýrie (Příloha 11, s. LXII)
2. odlišení zadních stran karet (Příloha 7, s. XLIII)
3. uvádět, že hra nevyjadřuje žádný politický názor – nevysvětluje politickou situaci v Sýrii, ale je zaměřená na útek ze země zasažené válkou, přičemž princip lze přenést i do jiného kontextu, například do Československa v letech 1968–69 (Příloha 8, s. XLIV)
4. lépe v metodice odlišit lokální a globální karty – ne podle tloušťky pytlíků (Příloha 9, s. XLV)
5. vhodná videa, kde by žáci mohli vidět, že to není hra-legrace (Příloha 13, s. LXVI)
6. do případných materiálů k tisku pro učitele přidat šablony pro *Peníze* (Příloha 11, s. LV)

Poznatky z pozorování a vlastní návrhy:

1. když si učitel stoupne při vysvětlování na židli, má to skvělý efekt na soustředění žáků, na které učitel zároveň lépe vidí
2. zvážit přidání rejstříku s obsahem do metodiky kvůli rychlejší orientaci vyučujících v návodu v průběhu hodiny, například při časové tísní
3. přidat do metodiky možnost zadání přípravného úkolu žákům v předcházející hodině, jehož kontrolou lze pak otevřít hodinu místo výkladu
4. propojení událostí a situací ze hry s realitou skrze příběhy či statistiky, jako to udělala Daniela s článkem Člověka v tísní „Stále jsme tady!“ I po 8 letech války, miliony civilistů v Sýrii žijí na pokraji katastrofy (2019) a dalšími zdroji – doporučit v metodice pro *debriefing*
5. další otázky pro *debriefing*
  - Proč neutíkají všichni obyvatelé Sýrie?
  - Mělo by smysl v téhle situaci odejít ze země?
  - Mělo by smysl v téhle válce bojovat?

- Jak jste se cítili, když jste v půli cesty zjistili, že hraniční přechody budou brzy uzavřeny?

#### 5.3.3.10 Budoucí využití deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“

Václav vnímá deskovou hru „Syrious : Útěk ze Sýrie“ jako ve škole široce využitelnou. Teoreticky by ji chtěl sám využít, ideálně „na nějaký dvouhodinový seminář, kdyby byl, (...) ale pokud bude hodina pětáctýřicet minut, tak, jak jsem už říkal předtím, budu muset hledat situace, domlouvat se, ale rozhodně bych to využil, no“ (Příloha 13, s. LXIX). Pro Václava a jeho využití hra zapadá určitě do hodin občanské výchovy k tématům jako lidská práva nebo válečné konflikty (Příloha 13, s. LXVIII), ale upozorňuje také na to, že každou jeho hodinu OV mají žáci připravenou tzv. aktualitu o tom, co se děje u nás či ve světě (podobně jako u Hynka, 5.1.3.1), „*takže to v podstatě se dá zapojit na aktuální situaci kdykoliv. Může se stát, že někde bude nějaký konflikt, a já řeknu: ‚behe, teď, abyste si to uvědomili, že to fakt není legrace, můžeme si zkusit něco zabráť.‘ Jinak se to dá samozřejmě kdykoliv, když se hodí, když je tam fakt téma jako lidská práva a já nevím, migrace a tak, tak se to dá vždycky někam začlenit*“ (Příloha 13, s. LXVIII). Václav ale hru nevnímá pouze jako obsahový nástroj pro výuku tématu uprchlictví: „*přesahuje to ty věci, už jenom to, že oni musí nějak spolupracovat, musí přemýšlet*“ (Příloha 13, s. LXIX). Dále uvádí, že kdyby chtěl hru ve vyučování používat, do tématu by se s žáky uvedl už předchozí hodinu a na výuku s hrou by jim zadal úkol, aby zjistili k tématu víc. Dvou-hodinu, ve které by hru využívali, by pak mohli zahájit sdílením věcí, které žáci zjistili, a možná nějakým videem. (Příloha 13, LXVIII)

Pavčina má, co se týče dalšího využití, situaci ve škole poněkud složitější, protože „*jak máme multiročnickové třídy, tak v okamžiku, kdy vy použijete nějakou aktivitu, tak tu stejnou aktivitu nemůžete použít za rok, ale můžete ji použít za čtyři*“ (Příloha 15, LXXXVI). Proto by hru ráda využila v plánovaném kroužku deskových her (Příloha 15, LXXXVI). Mluvila také o využití hry, kdyby podobná situace nastala v jiné zemi: „*Myslím si, že dělat to slepé, a aby tam třeba byly lístečky na přelepování a někdo si tam dopisoval města, to by mi přišlo strašně, strašně složité. Anebo vymyslet imaginární mapu, to mně taky přijde. To mi přijde lepší použít ten reálný*“ (Příloha 15, LXXXVIII). To koresponduje s tím, co říkal Václav: „*to může být cokoli, klidně to může být útěk z Československa v roce 1968 až 1969, nebo cokoli, útěk ze Země před mimozemšťany*“ (Příloha 13, s. LXXI-LXXII)

Daniela by hru chtěla znovu použít při výuce globálních konfliktů, ale „*asi ne pro maturanty,*“ protože podle ní potřebují větší informační základ (Příloha 9, s. XLV), a

určitě by „*si to příště naplánovala na nějakou klidnou dobu, jako březzen, duben, takové ty klidné měsíce*“ (Příloha 11, s. LIII). Zároveň pro deskovou hru „Syrious : Útěk ze Sýrie“ nachází hned několik různých využití: „*bavíme-li se nějak hypoteticky, tak si myslím, že asi vždycky, když bych ty globální konflikty dělala, že bych tu hru zahrála. Nebo, když s nimi jedu na výlet, tak bych ji třeba vzala, nebo věřím tomu, že bych si ji na skautské výpravě zahrála prostě se staršími skautkami*“ (Příloha 11, s. LVII).

#### 5.3.3.11 Distribuce deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“ do škol

V rámci potenciální distribuce hry učitelům do škol vyvstala hlavní otázka: učitelé si raději hru koupí, nebo vyrobí?

Podle Daniely, která měla plnou třídu dětí a výrobu jednoho kusu si sama vyzkoušela, není pro učitele nereálné si hru vyrobit, i kdyby je měl dělat pro plnou třídu – tedy osm kusů: „*Podle mě je to reálné; kdybych věděla, že budu dělat osm sad, tak bych si vzala řezačku a prostě dala vždycky první stránku osmkrát a řízla ji řezačkou. Ale stejně by to byla práce, samozřejmě*“ (Příloha 11, s. LV). Ale přiznává, že by se dost rozmýšlela, protože její současná škola neměla žádný problém, když přišla a řekla že potřebuje atlasy. Na druhou stranu si není jistá, jestli by jí byli ochotni přispět i na deskovou hru „Syrious : Útěk ze Sýrie“. „*Je pravda, že atlas není tak úzce využitelný. Nevím, jestli by mi dali třeba, kdyby jedna hra stála tři stovky, tak jestli by mi na to dali prostě dva a půl tisíce, abych si koupila deskovku. Vlastně si myslím, že nedali. Takže kdybychom se ale bavili prostě o hodnotě stovky, tak možná by na to nějaký příspěvek byl. Ale myslím si, že je to hodně úzké. Ale dokážu si to představit. Asi by to bylo takový, že bychom si museli sednout, kdybych tady učila, tak bychom si museli sednout s celou předmětovou komisí, každý předmět má svoji předmětovou komisi, a vlastně všichni ti učitelé zeměpisu si říct: budeme to vyučovat, když budeme učit globální konflikty, nebo nebudeme? A když nebudeme, no tak prostě máme tiskovou verzi, a když budeme, můžeme koupit něco, co má fakt hezký geografický podklad*“ (Příloha 11, s. LV-LVI). Pro Danielu by bylo tím hlavním rozhodovacím faktorem pro koupi či výrobu, zda má kupovaná hra dostatečně hezké grafické zpracování, zda má nějakou přidanou hodnotu (Příloha 11, s. LXI). Nakonec dospívá k tomu, že by pro ni mohlo být i problematické i sdílení koupených her s dalšími vyučujícími, a tak že by radši měla své vlastní kusy: „*Asi by mi nevadilo si to jednou za dlouhou dobu vyrobit a pak to prostě mít*“ (Příloha 11, s. LXI-LXII).

Naopak Pavlínu představa, „*že si to vytisknu na bílý papír, teď to někde lepím, tak asi...*“ (Příloha 15, s. LXXXVII) – nijak neláká. Přestože si je vědomá toho, že by k sobě do

školy potřebovala pět her, raději by si ji koupila, a kdyby to bylo nutné, tak dokonce za vlastní finance. „*Ale rozhodně si myslím, že to je hra, která má v té škole smysl. Jednak proto, že to je něco, co vám nezastará, protože dobře, tak teď je to Sýrie, ale příště to může být něco úplně jiného. Ten princip toho, že je někde válka a že se tam střílí, že tam pojede Červený kříž, pořád zůstává*“ (Příloha 15, s. LXXXVII).

Václav žádné preference nemá a poukazuje na to, že obě varianty – koupě nebo vlastní výroba – mají něco do sebe. „*Já, kdybych něco potřeboval, líbilo by se mi to, tak si to stáhnou. Takhle si stáhnou támble nějakou věc, kterou pak využiju, jenom si ji třeba nějak pozměním, ale zase, když mám rozumné vedení [školy], tak za ním můžu přijít, což tady funguje, že přijdu, řeknu: ‚Hele, máme nějaký peníze? Potřeboval bych tohle, hodí se to,‘ jasně. Takže to už je pak vyloženě přímo o těch školách, tohle fakt nerozsoudím, mně je to fakt jedno*“ (Příloha 13, s. LXX). Dále upozorňuje na to, že má desková hra „Syrious : Útěk ze Sýrie“ velkou konkurenci, minimálně co se týče zaujetí pozornosti ředitelů škol a učitelů: „*takových věcí, alespoň, co vím z těch mailů, tak prostě chodí mraky nabídek. Ne jenom tohle, ale všechno možné. A teď je otázkou, třeba deskovky, v pohodě, přijde mi to fajn, jestli někdo radši nesáhne po nějaké spíš počítačové verzi, po hře*“ (Příloha 13, s. LXVI) a pokládá otázku, kterou si pokládali i autoři hry. Ale sám na ni odpovídá: „*[preferoval bych] tu deskovku. Ta mi přijde lepší, protože tam fakt spolupracuješ, tam to před sebou vidíš, tam ti lidi spolu komunikují*“ (Příloha 13, s. LXX).

#### 5.3.4 Shrnutí, diskuze

Cílem evaluačního výzkumu bylo zjistit, jak se s deskovou hrou „Syrious : Útěk ze Sýrie“ a jejím využitím na základě metodiky pro učitele popasují samotní učitelé, a získat od těchto učitelů zpětnou vazbu pro další vývoj hry a metodiky, případně pro jejich úpravy před zveřejněním.

Výzkum zjistil, že všichni sledovaní učitelé mají zkušenosti s využíváním didaktických her ve výuce, a to zejména vědomostních. S využíváním deskových her při vyučování má zkušenosti pouze Pavlína, jejíž vztah k deskovým hrám je obecně kladný. Ten deklaruje i Daniela, která je však ve školství teprve prvním rokem. Obě ženy se zároveň samy ozvaly na inzerát a obě uvedly, že jsou skautky. Naopak jediným mužem ve výzkumu byl Václav, který k němu byl jmenovitě pozván. Václav na rozdíl od Pavlíny a Daniely s deskovými hrami typu „Syrious : Útěk ze Sýrie“ moc zkušeností nemá. (5.3.3.1, 5.3.3.2)

Václav i Daniela zvolili formát výuky popsaný modelovým vyučováním v metodice pro učitele; Daniela použila hru jako ukončení několikahodinového tématu globálních konfliktů, Václav hru vyzkoušel během suplování s třídou, kterou učí český jazyk. Oba aktivně využívali metodiku pro učitele, v jejich sledovaných dvouhodinách se zároveň většině herních skupin nepodařilo hru vyhrát, a po hře provedli s žáky *debriefing*. Jediná Pavlína, která deskové hry ve výuce používá běžně, zvolila pro testování projektový den – hra byla jeho završením. V její výuce vyhrály velmi rychle všechny skupiny; ve vyučování Pavlína metodiku vůbec nepoužívala. *Debriefing* s žáky nebyl proveden. (5.3.3.3, 5.3.3.4)

Negativní zpětná vazba se týkala hlavně jednotlivých herních mechanik, elementů, chyb či chybějících informací ve hře i metodice, kombinací čehož se hra v rámci jednotlivých skupin ve třídách mohla stát nekonzistentní, a tím vlastně „nespravedlivou“. Kritika se, tak jako v pilotní studii (5.1.3.3), snesla i na modelovou dvouhodinu kvůli její organizační náročnosti, což byl největší nedostatek podle Václava (stejně tak podle Hynka – tamtéž). Negativní pocity si pak odnáší Daniela z *debriefingu*, kdy má pocit, že studenti málo diskutovali (stejně jako Hynek, a stejně jako Hynek si myslí, že je to tím, že jsou, malí), a Pavlína, které pravděpodobně náhoda a štěstí jejích žáků (a také chybějící *debriefing*) rozbořily výstup celého projektového dne. (5.3.3.7)

Na druhou stranu i přesto se všichni vyučující shodují na tom, že by hru určitě doporučili svým kolegům, a také že chtějí hru dále používat – navíc Pavlína i Daniela navrhuje ještě další využití mimo vyučování, a to v kroužku deskových her a ve skautu. Z rozhovorů vyplynulo, že učitelé nemají jednu jednoznačně preferovanou variantu, jak materiály tohoto typu získat pro vlastní užívání. Všichni tři učitelé velmi ocenili, že hra nutí a učí hráče spolupracovat, komunikovat a přemýšlet. Dalším kladným bodem deskové hry „Syrious : Útěk ze Sýrie“ je i relativní nenáročnost pro učitele, neboť po chvíli žáci pochopí logiku hry a pomoc učitele již tolik nepotřebují.

V neposlední řadě mají učitelé (minimálně Václav a Daniela) pocit, že hra jejich žáky bavila. Pravdou je, že skupiny ve třídách Václava a Daniely byly akčnější, už co do počtu poznámek a doporučení ke hře, a také právě ve třídách Václava a Daniely chtěly hrát některé skupiny vícekrát. Velmi cenná jsou doporučení od učitelů, ale i právě od těchto žáků.

Z evaluačního výzkumu nevyplývá, že by koncepty metodiky a hry potřebovaly nějaké zásadní přepracování, ale tento závěr může být zkreslený. V ideálním případě by totiž provedený výzkum probíhal jako responzivní evaluace – takto proběhlo vlastně jen jeho „první kolo“. Výsledky této práce jsou však limitovány ještě dalšími body. Ve výzkumu se nepochybně odrazil fakt, že Václav je kolegou autorky této práce. Získané informace jsou také ovlivněné skutečností, že se Daniela a Pavlína přihlásily do výzkumu samy – zde je nutné dodat, že výzkumný vzorek nebyl vybírán podle žádných kritérií. Získané informace také mohlo ovlivnit vědomí účastníků výzkumu, že autorka této práce je zároveň spoluautorkou zkoumané deskové hry. Dalším faktorem výzkumu bylo i období jeho konání, které probíhalo v závěrečných dnech školního roku poznamenaných sníženou pozorností žáků a únavou účastníků výzkumu po celoroční učitelské práci.



## 6 ZÁVĚR

Tato diplomová práce se pokusila vytvořit a evaluovat metodiku pro učitele k deskové hře „Syrious : Útěk ze Sýrie“. Zobecňovat závěry z kvalitativního výzkumu této velikosti je obtížné, nicméně i tak tato studie odhaluje řadu témat, která mohou být inspirací pro budoucí výzkumy či tvůrce her. Díky tomu, že, na rozdíl od existujícího výzkumu, byly jak pilotní výzkum, tak evaluace provedeny prostřednictvím dotazování pedagogů, reflektuje tak problémy spojené s použitím vzdělávací deskové hry z pohledu strukturálních okolností pedagogické práce.

Jako klíčový se pro evaluaci Syrious i práci samotných pedagogů ukázal *debriefing*, tedy následná diskuze zprostředkující rámec prožitého. Ačkoliv se ji snažila metodika vytvářená v této práci zohlednit, pedagogická praxe naráží na časovou dotaci vyučovacích hodin a (ne)možnost využít „Syrious : Útěk ze Sýrie“ (či podobnou hru) v rámci rozvrhu. Přesně to popisuje Václav: *„Mně na tom ne vadí, ale prostě, co je tam nepříjemný, je ta dotace. To, že máš prostě pětáctýřicet minut, a nestihl bych to. Takže jako teoreticky jo, ale spíš by to bylo vhodné na nějaký dvouhodinový seminář, kdyby byl. Ale to je všeobecně. Já si třeba myslím, že by daleko lepší na základce bylo, když tedy odbočím přímo od té hry, kdyby se učilo v blocích. Což by bylo lepší, žejo. Mít dvě hodiny češtiny, tak si to připravíš a stáhneš toho víc, člověk není limitovaný časem, že už, jéžíšmarja, už jen tohle a konec‘. Takže neříkám, že ne, ale pokud bude hodina pětáctýřicet minut, tak, jak jsem už říkal předtím, budu muset hledat situace, domlouvat se, ale rozhodně bych to využil, no“* (Příloha 13, s. LXIX). Dochází tak k tomu, že není dostatek času na vysvětlení herních pravidel, na *engagement* hráčů, ani na následný *debriefing*, který je pro zkušeností učení zcela stěžejní – kvůli omezenému záběru není tato práce schopná dodat konkrétní doporučení, ovšem zdá se vhodné při konstrukci metodologie podobných vzdělávacích deskových her uvažovat v kontextu omezené časové dotace předmětů, jichž má být součástí. Výsledky výzkumu nicméně napovídají, že dvě vyučovací hodiny (2x45 minut) jsou dostatečné za předpokladu, že jim předchází úvodní hodina, v níž žáci načerpají informace, případně dostanou domácí zadání pro efektivnější práci s hrou samotnou, jak navrhuje Václav v kapitole 5.3.3.10. Tuto domněnku by ale bylo nutné potvrdit na vyšším počtu respondentů.

Obecně se ale zdá, že učitelé jsou možnosti využít hru typu „Syrious : Útěk ze Sýrie“ ve výuce nakloněni – jednak mají s využíváním interaktivních prvků sami zkušenosti (více v 5.3.3.2), zároveň vnímají přínos podobného projektu, který jim pomáhá dostat

další prvek do výuky. To dokládá Pavlína v kap. 5.3.3.8: „já jsem počítala prostě s tím, že ta deskovka bude zlatý hřeb. Protože to bude něco úplně jiného, protože povídání, fotky, to člověk už někdy v životě slyšel. Takže tohle je zase úplně jiný level.“ Tato práce tak není pouze popisem jedné hry, ale také pokusem téma tvorby vzdělávací deskové hry s metodikou (která je s ní nerozlučně spjata) podložit empirickými daty, která mohou sloužit jako podklady pro tvorbu jiných projektů pro jiné předměty či o jiných tématech.

Otázka metodologie se přitom během výzkumu potvrdila jako klíčová. *Game-based learning* pomocí deskové hry neměl by být oddělený od připravené metodiky, kterou je třeba dodržovat. To se potvrdilo v případě Pavlíny, která zcela nevhodně (a v rozporu s metodikou) neumožnila *debriefing*. Nepřímo tak tento případ podporuje zjištění současných výzkumů o využití her ve výuce o důležitosti *debriefingu*, jak je prezentují ve své práci Garris, Ahlers a Driskell (2002).

Tato studie je jedním z prvních pokusů empiricky zakotvit proces tvorby metodiky pro učitele k využití výukové hry v prostředí českého vzdělávacího systému, s přihlédnutím k praktické organizaci výuky. Dotazováním samotných učitelů a skrze částečný proces responzivní evaluace napovídá, že poptávka po interaktivním *game-based learning* přístupu existuje, ale případné vzdělávací nástroje musí a) vzít v úvahu časovou dotaci pro jejich použití b) dbát na důsledné dodržování metodiky (případně lépe motivovat pedagogy k jejímu dodržování) c) brát v úvahu přesycenost trhu s interaktivními nástroji, kterou vnímají i samotní pedagogové.

## 7 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ADAMS, Barbara L., 2010. Using Game-Based Learning to Raise the Ethical Awareness of Accounting Students. *Business Education Innovation Journal* [online]. 2(2), 86-93 [cit. 2018-01-16]. ISSN 19450915. Dostupné z: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?authtype=shib&custid=s1240919&profile=eds>
2. Bílá kniha – národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Formuje vládní strategii v oblasti vzdělávání. Strategie odráží celospolečenské zájmy a dává konkrétní podněty k práci škol., 2019. MŠMT ČR [online]. [Praha]: MŠMT, 27. červenec 2015 [cit. 2018-07-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>
3. BOTTINO, Rosa Maria, Michela OTT a Mauro TAVELLA, 2014. Serious Gaming at School. *International Journal of Game-Based Learning* [online]. 4(1), 21-36 [cit. 2018-01-10]. DOI: 10.4018/IJGBL.2014010102. ISSN 2155-6849. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/261705015\\_Serious\\_Gaming\\_at\\_School\\_Reflections\\_on\\_Students%27\\_Performance\\_Engagement\\_and\\_Motivation](https://www.researchgate.net/publication/261705015_Serious_Gaming_at_School_Reflections_on_Students%27_Performance_Engagement_and_Motivation)
4. CAILLOIS, Roger, 1998. *Hry a lidé: maska a zázraky*. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon. ISBN 80-902-4822-5.
5. Co je to JSNS?, [2019]. *Jeden svět na školách* [online]. [Praha]: Člověk v tísni [cit. 2019-02-15]. Dostupné z: <https://www.jsns.cz/o-jsns/o-nas>
6. ČESKO. Zákon č. 82 ze dne 19. března 2015, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) v platném znění. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2015. [cit. 2016-07-27] Dostupný také z: <http://www.sagit.cz/info/sb15082>. ISSN 1211-1244.
7. ČESKO. Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) v platném

- znění. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004. [cit. 2016-07-27] Dostupný také z: <http://www.msmt.cz/file/25430/download/>. ISSN 1211-1244.
8. DJAOUTI, Damien, 2011. *Serious Game Design: Considérations théoriques et techniques sur la création de jeux vidéo à vocation utilitaire*. Toulouse. Disertace. Université de Toulouse. Vedoucí práce Jean-Pierre Jessel.
  9. *Dopravní výchova interaktivně: metodika pro učitele* [online], Bezpečné cesty [cit. 2019-01-15]. Dostupné z: <https://www.bezpecnecesty.cz/cz/dopravni-vychova/dopravni-vychova-ve-skolach/pro-ucitele/metodika-pro-ucitele>
  10. DRNOVSKÁ, Hana, 2013. *Autorská didaktická desková hra pro výuku dějin umění*. Brno. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra výtvarné výchovy. Dostupné z: [https://is.muni.cz/th/u9kyo/Diplomova\\_prace\\_Drnovska.pdf](https://is.muni.cz/th/u9kyo/Diplomova_prace_Drnovska.pdf)
  11. FONTANA, David, 2014. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 4. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0741-2.
  12. FREIDINGEROVÁ, Tereza, 2015. *Bobouš a Dáša: Tvář v tvář migraci*. Praha: Člověk v tísní. ISBN 978-80-87456-75-0. Dostupné z: [https://www.varianty.cz/download/docs/1782\\_bad-migrace-web-fin-01.pdf](https://www.varianty.cz/download/docs/1782_bad-migrace-web-fin-01.pdf)
  13. GARRIS, Rosemary, Robert AHLERS a James E. DRISKELL, 2002. Games, Motivation, and Learning: A Research and Practice Model. *Simulation & Gaming* [online]. **33**(4), 441-467 [cit. 2019-07-30]. DOI: 10.1177/1046878102238607. ISSN 1046-8781. Dostupné z: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1046878102238607>
  14. HAYS, Robert T., 2005. *The effectiveness of instructional games: a literature review and discussion*. Technical report 2005-004. Orlando, Florida: Naval Air Warfare Center Training Systems Division. Dostupné také z: [https://faculty.uoit.ca/kapralos/csci5530/Papers/hays\\_instructionalGames.pdf](https://faculty.uoit.ca/kapralos/csci5530/Papers/hays_instructionalGames.pdf)
  15. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.
  16. HORA, Ondřej, Miroslav SUCHANEC a Martin ŽIŽLAVSKÝ, 2014. *Evaluační výzkum* [online]. Brno: Masarykova univerzita [cit. 2019-07-17]. ISBN 978-80-210-6887-2. Dostupné z:

<https://munispace.muni.cz/library/catalog/download/152/304/212-1?inline=&fakulta=FSS>

17. HROMEK, Robyn a Sue ROFFEY, 2009. Promoting Social and Emotional Learning With Games: "It's Fun and We Learn Things". *Simulation & Gaming* [online]. 40(5), 626-644 [cit. 2018-02-15]. DOI: 10.1177/1046878109333793. ISSN 1046-8781. Dostupné z: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1046878109333793>
18. HUBLOVÁ, Pavlína a Martin LÁNA, [2014]. *Předmětové komise na ZŠ - struktura, organizace, fungování*. [Děčín]: [Základní škola a Mateřská škola Děčín IV, Máchovo nám., p. o.]. Dostupné z: <http://metodik.eu/dvd/pages/odborne-seminare-04.html>
19. HUIZINGA, Johan, 1971. *Homo ludens: o původu kultury ve hře*. Praha: Mladá fronta.
20. CHARLIER, Nathalie a Bieke DE FRAINE, 2013. Game-Based Learning as a Vehicle to Teach First Aid Content: A Randomized Experiment. *Journal of School Health* [online]. 83(7), 493-499 [cit. 2017-12-18]. DOI: 10.1111/josh.12057. ISSN 00224391. Dostupné z: <http://doi.wiley.com/10.1111/josh.12057>
21. CHMIEL, Marjee, 2015. Game-Based Learning (GBL). *Research Starters: Education (Online Edition)* [online]. [cit. 2018-01-16]. Dostupné z: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?authtype=shib&custid=s1240919&direct=true&db=ers&AN=108690534&site=eds-live&scope=site&lang=cs>
22. KIRMAN, Joseph M., 2013. Raoul Wallenberg in Budapest: The Human Rights Game. KIRMAN, Joseph M. *Junior High Social Studies Creative Classroom Ideas: A Supplement to Elementary Social Studies Creative Classroom Ideas 4th Edition (Pearson/Prentice Hall Canada)* [online]. Ver. 2. Edmonton, s. 74-79 [cit. 2018-02-15]. Dostupné z: <https://sites.ualberta.ca/~jkirman/junior%20high%20social%20studies%20text.htm>
23. KLICPEROVÁ, Lenka a Markéta KUTILOVÁ, 2015. *Islámskému státu na dostřel: válka v Sýrii očima novinářek Lenky Klicperové a Markéty Kutilové*. Praha: Mladá fronta. ISBN 978-80-204-3965-9.

24. LENNON, Jeffrey L. a David W. COOMBS, 2007. The utility of a board game for dengue haemorrhagic fever health education. *Health Education* [online]. 107(3), 290-306 [cit. 2017-12-18]. DOI: 10.1108/096542807110742582. ISSN 0965-4283. Dostupné z: <http://www.emeraldinsight.com/doi/10.1108/096542807110742582>
25. *Lidé v pohybu* [online], 2019. [Praha]: NaZemi a Junák – český skaut [cit. 2019-07-30]. Dostupné z: <https://lidevpohybu.eu/>
26. Migrace a uprchlíci, 2018. *Deník N: Nezávislý český deník* [online]. Praha: N Media [cit. 2019-01-15]. Dostupné z: <https://denikn.cz/tag/migrace/?ref=list>
27. MICHAEL, David a Sande CHEN, c2006. *Serious games: games that educate, train and inform*. Boston, Mass.: Thomson Course Technology PTR. ISBN 15-920-0622-1. Dostupné z: [https://anagroudeva.files.wordpress.com/2013/06/serious\\_games\\_games\\_that\\_educate\\_train\\_and\\_inform.pdf](https://anagroudeva.files.wordpress.com/2013/06/serious_games_games_that_educate_train_and_inform.pdf)
28. MILLAROVÁ, Susanna, 1978. *Psychologie hry*. Praha: Panorama.
29. MOSSOUX, S., A. DELCAMP, S. POPPE, M. KERVYN, F. CANTERS a C. MICHELLIER, 2016. Hazagora: Will you survive the next disaster? - A serious game to raise awareness about geohazards and disaster risk reduction. *Natural Hazards and Earth System Sciences* [online]. 16(1), 135 - 147 [cit. 2018-01-16]. DOI: 10.5194/nhess-16-135-2016. ISSN 16849981. Dostupné z: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?authtype=shib&custid=s1240919&profile=eds>
30. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*, 2001. Praha: Tauris. ISBN 80-211-0372-8. Dostupné také z: [http://www.msmt.cz/file/35405\\_1\\_1/](http://www.msmt.cz/file/35405_1_1/)
31. *Nejen Čísla: MANUÁL PRO UČITELE 'NEJEN ČÍSLA' VZDĚLÁVACÍ MATERIÁL TÝKAJÍCÍ SE MIGRACE A AZYLU V EVROPĚ* [online], 2009. Belgium: IOM/UNHCR [cit. 2019-01-15]. ISBN 978-92-9068-495-4. Dostupné z: <https://www.unhcr.org/numbers-toolkit/Manuals/NJN-FINAL-CZ.pdf>
32. *Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, Rámcový vzdělávací program pro gymnázia se sportovní*

- přípravou a Rámcový vzdělávací program pro dvojjazyčná gymnázia – pilotní verze a Rámcový vzdělávací program pro dvojjazyčná gymnázia* [online], 2016. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky [cit. 2018-07-03]. Dostupné z:  
[http://www.msmt.cz/uploads/O21/O211/dodatky\\_rvp/dodatky\\_inkluze/Material\\_Opatreni\\_ministryne\\_k\\_upravam\\_RVP\\_gymnazii.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/O21/O211/dodatky_rvp/dodatky_inkluze/Material_Opatreni_ministryne_k_upravam_RVP_gymnazii.pdf)
33. PETTY, Geoffrey, 2013. *Moderní vyučování*. 6., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0367-4.
34. PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER, 2014. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál. Klasici. ISBN 978-80-262-0691-0.
35. PINKAS, Jaroslav, 2015. *Československo 38–89: Metodika využití počítačové simulace* [online]. Verze 1.2. Praha: Československo 38-89 [cit. 2019-01-15]. Dostupné z:  
[http://cs3889.cz/dwn/1003/1548cs\\_CZ\\_Atentat\\_Metodicka\\_prirucka.pdf](http://cs3889.cz/dwn/1003/1548cs_CZ_Atentat_Metodicka_prirucka.pdf)
36. PROCHÁZKOVÁ, Lucie a Kristýna TITĚROVÁ, 2015. *Hello Czech Republic: doma v nové zemi : příručka pro učitele*. Praha: META. ISBN 978-80-906296-0-8. Dostupné z:  
[https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/final\\_web\\_prirucka\\_hello\\_cr\\_0.pdf](https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/final_web_prirucka_hello_cr_0.pdf)
37. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2013. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.
38. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G* [online], c2007. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze [cit. 2018-07-03]. ISBN 978-80-87000-11-3. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/file/159\\_1\\_1/](http://www.nuv.cz/file/159_1_1/)
39. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online], 2017. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky [cit. 2018-07-01]. Dostupné z: [http://www.msmt.cz/file/43792\\_1\\_1/](http://www.msmt.cz/file/43792_1_1/)
40. Refugees of the Syrian Civil War, 2019. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 13 January 2019 [cit. 2019-01-15]. Dostupné z:  
[https://en.wikipedia.org/wiki/Refugees\\_of\\_the\\_Syrian\\_Civil\\_War](https://en.wikipedia.org/wiki/Refugees_of_the_Syrian_Civil_War)

41. ROSSI, Peter H., Howard E. FREEMAN a Mark W. LIPSEY, c1999. *Evaluation: a systematic approach*. 6th ed. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications. ISBN 07-619-0893-5.
42. ŘÍHA, Michal, 2012. *Situace na Blízkém východě – Sýrie* [online]. Praha: Asociace pro mezinárodní otázky [cit. 2019-01-15]. Dostupné z: <https://www.amo.cz/wp-content/uploads/2016/01/PSS-Situace-na-BI%C3%ADzk%C3%A9m-v%C3%BDchod%C4%9B-S%C3%BDrie-UNSC.pdf>
43. SATO, Aiko a Jonathan de HAAN, 2016. Applying an Experiential Learning Model to the Teaching of Gateway Strategy Board Games. *International Journal of Instruction* [online]. 9(1), 3-16 [cit. 2018-01-16]. DOI: 10.12973/iji.2016.912a. ISSN 1694609x. Dostupné z: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1086955.pdf>
44. SLÁMOVÁ, Petra, 2015. Opouštím svůj domov. *Metodický portál: Články* [online]. 06. 10. 2015, [cit. 2019-01-15]. ISSN 1802-4785. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/20369/OPOUSTIM-SVUJ-DOMOV.html>
45. SOCHOROVÁ, Libuše, 2011. Didaktická hra a její význam ve vyučování. *Metodický portál: Články* [online]. 26. 10. 2011, [cit. 2018-02-09]. ISSN 1802-4785. Dostupný z WWW: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html>
46. STURM, Ryan, 2009. How To Teach Games: A General Primer. In: *BoardGameGeek* [online]. BoardGameGeek, LLC., Oct 18, 2009 [cit. 2018-02-11]. Dostupné z: <https://boardgamegeek.com/thread/299189/how-teach-games-general-primer>
47. TRACHTOVÁ, Zdeňka. PŘEHLEDNĚ: Blíží se start inkluze. Jaké změny čekají školy a rodiče? In: *IDNES.cz* [online]. MAFRA, a.s., 2016 [cit. 2016-07-27]. Dostupné z: [http://zpravy.idnes.cz/co-od-zari-ve-skolach-zmeni-inkluze-dt8-/domaci.aspx?c=A160712\\_151727\\_domaci\\_zt](http://zpravy.idnes.cz/co-od-zari-ve-skolach-zmeni-inkluze-dt8-/domaci.aspx?c=A160712_151727_domaci_zt)
48. Učitelé +, 2019. *Facebook* [online]. [cit. 2019-07-01]. Dostupné z: <https://www.facebook.com/groups/1365249796891956/>



49. VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ, eds., 2011. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.
50. VODIČKA, Milan, 2018. ANALÝZA: Z občanské války se stává malá syrská světová válka. *IDNES.cz* [online]. Praha: MAFRA, 25. února 2018 [cit. 2019-01-15]. Dostupné z: [https://www.idnes.cz/zpravy/zahranicni/analyza-syrie-  
valka.A180222\\_160606\\_zahranicni\\_jj](https://www.idnes.cz/zpravy/zahranicni/analyza-syrie-valka.A180222_160606_zahranicni_jj)
51. WALTHER, Bo Kampmann, 2003. Playing and Gaming: Reflections and Classifications. *Game Studies: the international journal of computer game research* [online]. 3(1) [cit. 2018-02-06]. ISSN 1604-7982. Dostupné z: <http://www.gamestudies.org/0301/walther/>
52. ZIELENIECOVÁ, Pavla, 2015. *Pedagogika II: Obsah vzdělávání: Formy, v nichž se realizuje obsah vzdělávání. RVP a ŠVP*. Dostupné také z: [https://kdf.mff.cuni.cz/vyuka/pedagogika/materialy/2015%20LS/201503  
11%20Pedagogika%20II%20-%204%20prednaska%20LS%202014-15.pdf](https://kdf.mff.cuni.cz/vyuka/pedagogika/materialy/2015%20LS/20150311%20Pedagogika%20II%20-%204%20prednaska%20LS%202014-15.pdf)
53. „Stále jsme tady!“ I po 8 letech války, miliony civilistů v Sýrii žijí na pokraji katastrofy, 2019. In: *Pomáhejte s námi – Člověk v tísní* [online]. [Praha]: Člověk v tísní, 11.3.2019 [cit. 2019-07-28]. Dostupné z: [https://www.clovekvtsni.cz/stale-jsme-tady-i-po-8-letech-valky-miliony-  
civilistu-v-syrii-ziji-na-pokraji-katastrofy-5694gp](https://www.clovekvtsni.cz/stale-jsme-tady-i-po-8-letech-valky-miliony-civilistu-v-syrii-ziji-na-pokraji-katastrofy-5694gp)

## 8 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: <b>Poznámky z orientačního setkání s Hynkem 11. 1. 2018</b> .....	I
Příloha 2: <b>Poznámky z přípravy s Hynkem 14. 3. 2018</b> .....	III
Příloha 3: <b>Terénní zápisky z pozorování pilotní výuky s Hynkem 15. 3. 2018</b> .....	VII
Příloha 4: <b>Poznámky z evaluačního rozhovoru s Hynkem 15. 3. 2018</b> .....	IX
Příloha 5: <b>Tabulka odpovědí studentského dotazníku 15. 3. 2018</b> .....	XII
Příloha 6: <b>Metodika pro učitele ke hře „Syrious : Útěk ze Sýrie“</b> .....	XXVI
Příloha 7: <b>Poznámky z orientačního setkání s Pavlínou 14. 5. 2019</b> .....	XLIII
Příloha 8: <b>Poznámky z orientačního setkání s Václavem 17. 5. 2019</b> .....	XLIV
Příloha 9: <b>Poznámky z orientačního setkání s Danielou 17. 5. 2019</b> .....	XLV
Příloha 10: <b>Terénní zápisky z pozorování výuky s Danielou 7. 6. 2019</b> .....	XLVI
Příloha 11: <b>Transkripce evaluačního rozhovoru s Danielou 7. 6. 2019</b> .....	XLIX
Příloha 12: <b>Terénní zápisky z pozorování výuky s Václavem 17. 6. 2019</b> .....	LXIII
Příloha 13: <b>Transkripce evaluačního rozhovoru s Václavem 17. 6. 2019</b> .....	LXV
Příloha 14: <b>Terénní zápisky z pozorování výuky s Pavlínou 24. 6. 2019</b> ....	LXXIII
Příloha 15: <b>Transkripce evaluačního rozhovoru s Pavlínou 24. 6. 2019</b> .....	LXXVI

## *Příloha 1: Poznámky z orientačního setkání s Hynkem 11. 1. 2018*

### JAK ŘEŠÍ VÝUKU TÉMATU?

- Hynek tematiku uprchlictví běžně řeší skrze aktuality v hodinách, ale tématu se bojí
- tyto hodiny neplánuje
- máma Hynka (taky učitelka): „Ježíšmarjá, uprchlíci, to se ti chce řešit?“
- na učňáku to učil stylem fakta, ne moc do hloubky
- myslí si, že kdyby to chtěl udělat pořádně, musel by mít najetou problematiku – fakta, aktuální situace

[Dovysvětluju, že hra neslouží k učení o Sýrii, ale o tematice uprchlictví, a upozorňuju na podchycení této možné mýlky při vysvětlování žákům.]

### ORGANIZACE ZAŘAZENÍ HRY

- rozdělit jim uprchlíky dle důvodu (ekonomičtí, váleční...)
- je škoda, že... by bylo ideální věnovat tomu měsíc a hru využít na konci, nebo naopak na začátku a odpíchnout to od ní
- „Zařazení hry do tématu problém nepřináší, naopak je to supr“ – ale není si jist, jestli je lepší hru použít na úvod do tématu, nebo to tím uzavřít
- v ŠVP není daná časová dotace pro průřezová témata
- hra (2. vyučovací hodiny organizačně složitá > záleží na vstřícnosti a nastavení školy

[Přesvědčuju Hynka, že to nelze hrát v jedné hodině > jen na 5 tahů, ale první 3 tahy se učíš pravidla hry, nemáš prostor stát se postavou]

- dává mi za pravdu

[domluvili jsme počet skupin (8), řešili jsme > průběh podle Hynka]

### PŘEDBĚŽNÝ PLÁN

- týden před připravit třídu na to, že to bude trochu jiná hodina – at' se sami rozdělí do čtveřic

- neumí si představit jejich reakci na uprchlíky, je zvědav, kam se to „zvrhne“
- úvod hodiny > úvod, že máme hru, teoretický úvod až na konec

### Návrh průběhu hodiny

1. Základní informace – co je uprchlictví, kdo jsou uprchlíci
2. Co je to za hru, základní informace
3. Společná příprava hracích stolů (fotka, jak to má vypadat)
4. 1. kolo – den společně
5. HRA
6. Diskuze: první dojem – brainstorming

> cílem/ výstupem z hodiny o uprchlictví, co si z toho mají odnést podle Hynka

- aby se do toho vžili
- aby to nebyla věc, co se jich netýká
- zjistí, že jsou to lidi, že to není jednoduché

### ÚKOLY S + H.

- S. dodělá hru po technické stránce
- H. připraví úvod k uprchlictví
- S. a H. si zahrají finální verzi hry > 2. února 2018 (pololetní prázdniny) > po hraní vymyslí otázky do diskuze

*Příloha 2: Poznámky z přípravy s Hynkem 14. 3. 2018*

- ostatní učitelé na gymnáziu mají zájem, chtějí se přijít podívat na zkoumanou hodinu
- nutně před dvouhodinovou rozestavět lavice
- počítáme s dobou hraní 45-60 minut
- podle Hynka budou mít dotazník vyplněný asi za 5 minut
- téma: uprchlictví na příkladu Sýrie
- lituje, že neměl čas načíst si k tématu víc pro úvod hodiny
- Hynkův cíl se od ledna nezměnil
- diskuze nad tím, kdy rozdat hry > po úvodu a vysvětlení cíle hry
- hodina bude odpoledne > studenti – horší pozornost
- verze hry pro pilot vypadá podle H. dobře
- H. navrhuje, že místo společného vybalování by mohlo být na prezentaci, co a jak si mají rozložit > místo prezentace si napsat na tabuli
- placení za přesun – komu? co je bank?
- hra se vejde do pytlíčku, takže je dostupná – školy by si je mohly vytisknout samy
- učitelé od Hynka by hru chtěli, aby ji mohli hrát s vyššími ročníky
- H. navrhuje, aby byla úvodní lokální karta pro všechny stejná
- návrh soupeření mezi skupinami hráčů-rodinami
- co až dohrají?
  - o ověřování článku na mobilu
  - o sdělování dojmů
  - o pokračování příběhu rodiny

---

*průběh hodiny*

## DVOUHODINOVKA ZSV – kvarta

H: úvodní slovo

- cíl:

aby se dozvěděli něco o tématu

aby se vžili do uprchlíků

aby to nevnímali jako něco vzdáleného z TV

- téma UPRCHLICTVÍ na příkladu Sýrie

obecnější informace o uprchlictví

- o to si zkusíme na této hře

S: výstup předmětu na Studiích nových médií na FF UK

Kristýna – filmová produkční, jezdila pomáhat uprchlíkům

Ondřej – novinář, píše o PC hrách

S – chci být učitelka, řeším v DP využití této deskové hry ve škole

- o TOHLE JE VÝZKUM

CÍL HRY: dostat se do uprchlického tábora za hranicemi

VYHRÁVÁTE, když se tam dostane celá rodina

PROHRÁVÁTE, když kdokoliv zemře (tj. zdraví nebo psychika 0), nebo vám dojdou peníze

H: rozdat hry AŽ TEĎ: tzn. plán + pytlík se vším

1. každý si vybere barvu, pytlík s figurkou a vybalí to:
  - o osoba – KDO JSME
  - o figurka – POSTAVIT DO DAMAŠKU
  - o červená a modrá kostička – ta určuje, jak jsi na tom se zdravím (červená) a psychikou – POSTAV KOSTIČKU NA TO ČÍSLO, CO MÁŠ NA OSOBĚ
  - o bílá kostka – TU SI TAM NĚKAM DEJTE

- předměty – PAS, MOBIL, LÉKY, CENNOSTI – TY JSOU PROSTĚ VAŠE
- peníze – až na konec

## 2. PŘEČTI SI, KDO JSI, A SEZNAM SE S OSTATNÍMI

3. Hráč s nejmladší postavou si vezme kartu Průvodce – dohlíží nad průběhem kola, otáčí, čte

! na konci kola předává kartu dalšímu (po směru hodinových ručiček)

## 4. tlustší pytlík – KARTY LOKÁLNÍ

- balíček karet: jsou to za sebou 3 kupičky

> vpravo nahoře čísla 1, 2, 3

- DÁT NĚKAM NA STŮL (ROZDĚLIT TŘI KUPIČKY – *zamíchat*), ABY NA TO VŠICHNI VIDĚLI

## 5. tenčí pytlík: GLOBÁLNÍ KARTY

- DÁT NA STŮL, ABY NA TO VŠICHNI VIDĚLI – *zamíchat*

## 6. na stole zbývají karty HRANIČNÍ PŘECHOD

> necháte stranou, dokud nedojdete na hraniční přechod

## 7. ŽETONY obtížnosti

> řešíme v momentě, kdy globální karta mění obtížnost města-políčka, na kterém stojíte

> *DALŠÍ INFO A POKYNY*

## PŘESUN PO PLÁNU

> přesun mezi městy stojí sto peněz, bez ohledu na to, kolik jde hráčů – je tedy výhodnější jít ve více lidech, ale můžou se rozdělit

PENÍZE: každý má nějaké peníze: buď si je můžete nechat, nebo je dát do společného banku

## S: SPOLEČNĚ PROJEDEME PRVNÍ KOLO

připomínka: kolo řídí osoba s kartou Průvodce, kde se dočte, jak jdou kroky za sebou

START

KDYŽ SE NA TO PODÍVÁTE

1. pohyb: TEĎ se rozhodnete, do jakého města se vydáte
  - přesun o 1 pole
  - ROZHODNUTÍ: a) společně b) průvodce
  - až se rozhodnete, zaplatíte 100 mně nebo H.
2. MĚSTO – má číslo, to určuje jeho obtížnost > takže VEZMETE SI LOKÁLNÍ KARTU DANÉHO ČÍSLA (tj. v tomto případě všichni 2)

ZESPODU BALÍČKU!

PŘEČTĚTE SI, CO NA NÍ JE, A VYHODNOŤTE JI

> pak kartu nahoru

3. GLOBÁLNÍ KARTU – určuje situaci v Sýrii – zase zespondu – VYHODNOŤTE JI

> MĚSTO NEPRŮCHODNÉ – X z balíčku žetonů na dané město

> MĚNÍ SE OBTÍŽNOST – taktéž z balíčku žetonů

> pak kartu nahoru

KONČÍ KOLO a osoba s průvodcem předává kartu dalšímu

DOTAZY

> můžete hrát a až dojdete na hranici – pole H, tak se přihlaste, a řekneme si všichni, jak dál

HRANICE

v momentě, kdy dojdete na pole H, vylosujete si jednu z karet HP, na které zjistíte, jestli můžete projít do tábora > od tohoto momentu karta zůstává na daném přechodu a platí i pro případné ostatní hráče



*Příloha 3: Terénní zápisky z pozorování pilotní výuky s Hynkem 15. 3. 2018*

12.00 – 12.30 teoretický úvod / vysvětlení hry

12.00 H.: „něco málo k uprchlictví“ – uprchlická krize – arabské jaro – od r. 2015 davy uprchlíků do Evropy – co způsobuje uprchlickou vlnu – jak cesta uprchlíka vypadá

ekonomický migrant

> Babiš, Češi dnes

X

uprchlík

> před válkou

> před perzekucí

> před totalitním režimem (> Češi)

12.05 – chodí si pro plány a pytlíčky, začínají vybalovat (3 minuty)

12.08 – společné vybalování (krok 1-2) pytlíky osob (7 minut)

12.15 – další věci ve velkém pytlíku (3-7 + přesun) (8 minut)

12.23 – společné první kolo (7 minut)

12.30 – START – začínají hrát sami další kolo

1. skupina končila cca 13.00

poslední byli ukončeni 13.15 – nedohráli

DOTAZY od žáků během hry

- co ty žetony?
- kam dávat karty?
- lokální karta Hygiena je nutná > co když mají člena v tom předchozím městě? můžou mu zavolat, ať jim to vezme?

- co když dojde psychika?
- беру si další lokální kartu, když stojím?
- jak mám zaplatit 50,-?
- JAK ČEKAT?
- když se rozdělí, každá skupina táhne vlastní lokální kartu?
- mobilní telefon můžu použít na zvýšení psychiky kdykoliv?
- můžu přes 10 na kostce?
- co je bank?

#### DISKUZE – H.

- něco k tématu
- co je překvapilo
- co se dozvěděli nového

>>> jsou unavený, nechtějí!

#### *Příloha 4: Poznámky z evaluačního rozhovoru s Hynkem 15. 3. 2018*

##### *Příprava hodiny*

- normální hodinu by vedl jako výklad o situaci
- ve zkoumané hodině měl víc teoretického úvodu, ale zkrátil to, protože mluvil z hlavy a něco přeskočil
- kdyby vedl hodinu s hrou sám, musel by se připravovat víc – problémy, co nastolí hra
- na konci bylo nemožný přimět je k diskuzi > potřeboval by fakt dobře připravený otázky, aby je zapojil do diskuze
- ve vyšším ročníku (např. sextě) by chtěli debatovat
- diskuze je na kvartány brzo, sextáni už by řekli co, septimáni by se hádali
- naši společnou přípravu jsme udělali dobře, nepřipravili jsme konec – diskuzi > možná otázky z dotazníků pro diskuzi – učitele zajímají odpovědi > jak to prožívali? vyhovovala jim spolupráce?

##### *Průběh hodiny*

- běžně by neměl dvouhodinovku, ale probíral by téma 2-3 hodiny – ne frontálně
  - > zapojil by např. doku Jeden svět
- > na vyšším gymnáziu by šel víc do hloubky problému, faktů
  - je přirozený, že při hře děcka dělají kravál
  - zvláštní situace – vetřelci já + další dva vyučující > úplný ticho, všichni ho poslouchali – ale byli pak unuděný, proto to zkrátil
- x když se připravoval, přišlo mu to krátký > chtěl a normálně by udělal slovníček pojmů (migrace / emigrace / imigrace)
  - kdyby tu hru použil ve výuce, měla by tomu předcházet výkladová hodina
  - body z průběhu hry – „fungovalo to, jak mělo, skoro to takhle můžeš vzít a udělat manuál té hry“

„pro třídu je lepší, když to s nimi projdeš, než kdybys jim dala papír s pravidly, aby se v tom každý plácal sám“

„už takhle se v tom plácali sami dost v těch různých malých věcech, ale mě překvapilo, že na spoustu věcí nezapomínali v té hře“

[procházeli jsme to společně – 30 lidí – pokyn: „všichni si dejte figurku tam“, do toho hlučeli a ne všichni poslouchali – nebylo by lepší dát jim to na papíře, ať si to společně přečtou?

- do teď si H. myslel, že ne, ale teď mu došlo, že na ty pravidla jsou dost chytrý – možná by to bylo jednodušší x tohle je víc kontaktní, je to víc hodina, ale není si jistý, jestli je to potřeba x to kolo je dobrý si projet spolu
- záleží, jak by byly ty pravidla složitě napsané
- ta hra je dobře udělaná, ve výsledku je intuitivní, že tě navede – hra mu přijde VYVÁŽENÁ
- kluci si stěžovali na jednoduchost > podle H. jsou to hráči počítačových her
- H. si nemyslí, že by to ty, kterým to přišlo jednoduchý, nebavilo
- jedna skupina byla ztracená, chtěli to dohrávat, ale už nebyl čas, bylo jim to líto
- jiná skupina se u toho hodně bavila, dělali kraviny, debatovali, vymýšleli si příběhy o postavách, chvíli nic nedělali, bavili se – NESTIHLI DOHRÁT

[ > SHODA na tom, že to je ideální stav (ne nedohrát, ale přístup ke hře)]

- často si stěžovali, že málo strategie, málo přemýšlení > chtějí to víc než příběh

[z dotazníků: málo informací o rodině na to, aby se s postavou mohli ztotožnit]

- např. scénář – animovaný film jako úvod

[ > vsunul by se mezi rozestavěnou hru a začátek hry]

### *Zhodnocení*

- bylo dobrý, že jsme na to byli dva – střídání hlasů na udržení pozornosti
- efekt hry: pro někoho jen hra, každý to vnímal jinak

- část napsala, že se cítí hrou manipulovaná, ale v nevíme, v jakém ohledu > otázka už je návodná
- při hodině měl radost, že bylo vidět, že je to baví, ale vlastně čekal, že to pro ně bude větší zážitek mít jinou hodinu – chvílku byli nadšený, pak už to byla nuda – moc dlouhý, moc pozdě
- kromě jedné studentky všichni hráli, chtěli se zapojit a bavilo je dělat něco společně
- sám by do toho šel, kdyby znal jen tu hru, ale kdyby viděl tuhle naši hodinu, tak by do toho sám nešel
- dobrý, ale strašně organizačně složitý
- aby to mohl použít sám, pomohlo by, aby to líp znal, ještě párkrát si to zahrál

> možná by učitel, který tu hru tolik nezná, byl jedním z hráčů (v septimě, oktávě)

+ smysluplnější pravidla

+ otravný žetony obtížnosti (malý)

[jedné skupině nestačilo 5 žetonů neprůchodnosti – student: „My nemůžeme projít!“

H.: „No, však to se těm lidem ale může stát.“ Student našťvaně: „Ale tohle není

reálný život, to je hra!“]

- „Musí to být zároveň hra a zároveň simulace reálného života, ani jedno víc:“
- zeptat se v diskuzi – jak jste se cítili v tuhle chvíli, zeptat se každý skupiny, jak dopadla, co se vám stalo, rozebrat konkrétně tu hru

[proč se to stalo? bylo to fér, nebo ne?]

- > na tohle by potřeboval minimálně půl hodiny
- myslí si, že je to takhle dobrý, kromě přidání diskuze na tom není co měnit

*Příloha 5: Tabulka odpovědí studentského dotazníku 15. 3. 2018*

	1. Baví tě OV?	2. Zajímá tě tematika uprchlictví?	3.1 Bavila tě desková hra, kterou jsme hráli?	3.2 Proč?
S1	1	3	4	Nemám ráda hry.
S2	1	3	2	I přes asi 10 kol strávených na jednom místě, kvůli děravému kabátu, jsem si hru užil.
S3	2	2	2	Vžití se do role uprchlíka
S4	2	2	2	Mohl jsem na soba svrhnout všechn cancer.
S5	1	3	2	-
S6	2	2	2	Měli jsme štěstí, je to zajímavý nápad.
S7	2	1	2	Tématika byla aktuální, ale stálo by za to poupravit details
S8	2	3	4	Nemám rád deskové hry Lul xd
S9	2	2	3	cestovali jsme jako skupina, nic moc se nedělo, prošli jsme skoro bez problému a rychle, žádné krizové situace ani rozhodování
S10	2	2	3	- více činností při hře pro všechny hráče (pohybové, ...) - matka je hlavou rodiny, ale má nejméně peněz.... ? :/
S11	2	3	2	Protože jsem se učila jinou formou
S12	1	3	2	málo problémů, problémy se opakují, moc klidu
S13	2	2	2	Interakce se spolužáky
S14	1	2	2	-

S15	1	1	3	Hra mi připadala jako vylepšené člověče nezlob se – chybělo tomu hloubka
S16	2	1	2	-
S17	2	1	4	chaotické, občas díry v zadání
S18	3	4	4	-
S19	2	2	1	Donutila nás abychom se zamysleli nad životní situací uprchlíka
S20	2	2	1	Člověk se musel zamyslet, co všechno ho může potkat
S21	2	2	1	Bylo zajímavé se vžít do role uprchlíka.
S22	1	3	2	spoustu zvratů, jednoduché
S23	2	3	1	bavil mě cholerik Martin [spolužák]
S24	2	2	3	- hra by mohla být více akční a náročnější, aby se zapojili všichni
S25	4	3	2	"Probrali" jsme téma zajímavou formou
S26	2	2	1	Zajímá mě děj ve světě.
S27	2	2	1	Originální
S28	2	2	1	poukázání na témata uprchlictví a těžké životní podmínky
S29	2	3	2	zajímavá zkušenost, změna názoru, jiný pohled na danou situaci

	4. Co konkrétně tě na ní (ne)bavilo?	5.1 Byla pro tebe hra spíše jednoduchá, nebo náročná?
S1	Všechno.	4
S2	To, že jsem stál 10 kol na místě a nemohl jsem pryč. (Každopádně to není chyba autorů, takže asi není nic, co by mě přímo nebavilo.)	3
S3	Mohli jsme všechny choroby hodit na kamaráda.	2
S4	moc políček	1
S5	Možnost vžít se do situace uprchlíků	3
S6	Zajímavé zápletky, nápad se situací ve městech, kartičky s doklady a penězi...	4
S7	+ spolupráce / práce ve skupině, oživení výuky, strategie	3
S8	Všechno – byla zdlouhavá a nudná (ach ta moje upřímnost) - hra byla spíše pro MŠ	3
S9	viz nahoře	5
S10	- všichni se úplně nezapojovali a každý by mohl být z jiný rodiny, aby se na cestě postupně mohli seznámit a vybudovat si k sobě vztah... - přišlo mi, že to bylo pro věkovou skupinu do 10 let	4
S11	Originálnost	3
S12	velký faktor náhody	2
S13	MEMES	5
S14	-	3



S15	-	5
S16	-	3
S17	-	3
S18	-	-
S19	-	2
S20	Bavilo mě taktizovat	2
S21	Bavilo mě taktizovat.	2
S22	100 [peněz] u Ahmeda je málo	4
S23	bavilo – že se vyskytovalo více negativních pohrom	3
S24	- že jsme ji měli rychle odehranou, protože byla moc jednoduchá – spíše pro mladší děti	5
S25	Nebavilo: když jsem zůstala sama s malým zdravím, bavilo: v každém kole se dělo něco jiného	4
S26	Neučili jsme se.	2
S27	byly tam reálné životní situace	3
S28	popsání a přiblížení tamní situace	2
S29	ANO: - hráli jsme kolektivně – zajímavé události - hra není nikdy stejná NE: - může být zdlouhavá - hodně čtení	4

	5.2 Proč?	6.1 Přijde ti, že jsi se vcítil/a při hraní hry do role své postavy, nebo se to nepovedlo?
S1	Není na ní nic obtížného.	2
S2	Dokázal jsem ji v klidu pochopit.	1
S3	Občas jsme nepochopili naše možnosti.	2
S4	Co je vám do toho?	4
S5	pravidla byla jednoduchá	2
S6	Měli jsme štěstí a nic horšího se nám během hry nestalo.	3
S7	S financemi i zdravím a psychikou jsme vyšli tak tak, alespoň to bylo napínavější	3
S8	Nevím, co sem napsat. Prostě nebyla ani těžká ani jednoduchá ez	4
S9	nic moc jsme nedělali, nebylo to složité rozhodování a přišlo mi, že jsme pak nemuseli nést žádné následky činů	3
S10	- nemuseli jsme u toho tolik přemýšlet :)	3
S11	- nemuseli jsme u toho tolik přemýšlet :)	3
S12	málo proměnlivých prvků, opakování kol	3
S13	trapně simplistická	1
S14	-	3

S15	Protože jsme se uměli rozdělit v ten pravý moment a pak na ně počkali v bezpečné zóně	4
S16	-	4
S17	-	3
S18	-	4
S19	Museli jsme často měnit směr a taktiku	1
S20	Musely jsme často měnit taktiku	1
S21	Museli jsme se přizpůsobit podle situace.	2
S22	lehké na pochopení + průvodce	2
S23	nebyla moc složitá	3
S24	- úkoly na kartičkách by mohly být náročnější, abysme nad tím mohli více přemýšlet	3
S25	Nestalo se nám nic hrozného #luck	3
S26	Byla zamotaná.	4
S27	úzký výběr východisek z problémů, hodně věcí leželo na náhodě	1
S28	Byla hodně zamotaná, ale tak to je v reálu.	2
S29	jednoduchá pravidla (postup sepsaný na kartičce)	3

	6.2 Proč?	7. Máš pocit, že ti hra dala nový pohled na danou problematiku?	8. Změnil se nějak tvůj názor na danou problematiku?
S1	Umím se vcítit prakticky do kohokoliv.	-	-
S2	Protože jsem asi po třetí katastrofě a 10. kole v jednom městě málem převrátil stůl.	3	3
S3	Možnosti byly propracované.	3	3
S4	Nepřijdu si jako arabák	4	4
S5	nevím	4	4
S6	Asi na to byla příliš krátká.	2	4
S7	Postavu mohlo ovlivňovat více faktorů, aby se od sebe výrazněji lišili v daných situacích.	3	3
S8	Nejsem arab	4	4
S9	nestalo se nám moc situací, které bych si uměla představit reálně, nemuseli jsme nic řešit neměli jsme téměř žádné problémy, bylo to umělé	4	4
S10	- neumím se vcítit do role o 20 let starší – nevím jaké to je být matkou - nežiji v okolí Arábie a nevím, jak to tam probýhá... :(	4	3
S11	Nedostatek informací	1	3
S12	nedokážu se vcítit do 40 let člověka	3	3
S13	těžko říct	4	4
S14	-	-	-

S15	Nejsem 40letý arab a příběh mě nějak nebere (asi?! nedá se přechít)	4	4
S16	-	4	4
S17	-	4	4
S18	-	4	4
S19	Protože jsem často rozhodovala o směru trasy a taktice	1	-
S20	Byla jsem postavou své věkové kategorie	1	2
S21	Byla jsem ve hře jediná žena.	1	2
S22	za každou cenu jsem se chtěl dostat za hranice	2	3
S23	nejsem 35letá matka, moc se mi nepovedlo vcítit	2	2
S24	- protože se neumím vcítit do role 40letého chlapa	3	3
S25	-	3	3
S26	Nevím	3	3
S27	cítala jsem mírný stres ve chvílích, kdy jsme házeli kostkou	1	2
S28	Nejsem kluk	1	3
S29	málo informací o daných postavách	2	2

	9. Máš pocit, že se hra snažila manipulovat tvým názorem?	10. Byl bys radši, kdyby se toto téma probíralo formou klasické výuky?
S1	-	-
S2	4	2
S3	4	4
S4	4	4
S5	3	2
S6	3	3
S7	4	to bych předem musela vědět, jak by to bylo vyloženo běžnou formou
S8	1	2
S9	2	2
S10	2	2
S11	4	4
S12	2	2
S13	4	4
S14	-	-

S15	2	2
S16	4	4
S17	3	1
S18	4	2
S19	4	3
S20	3	4
S21	1	3
S22	2	2
S23	3	4
S24	2	2
S25	4	4
S26	3	4
S27	2	4
S28	3	3
S29	4	4

	11. Co hře chybělo nebo přebývalo?
S1	-
S2	Možná tam trochu přebývaly kostky. Mohlo by to být vyřešeno jinak.
S3	-
S4	kartičky s nemocemi
S5	nic
S6	bylo vidět, že hra není profesionální – něco bylo nepromyšlené (třeba nápoj za 50 peněz, když naše nejmenší bankovka byla 100)
S7	Pro budoucnost by bylo fajn otisknout karty barevně a přidat obrázky :) Abysme viděli např. důsledky krizí, bombardování... Ale jako prvotní verze super!
S8	Lepší konec. Aby se dalo vyhrát solo. A ne čekat tamhle na Ahmeda u Damašku -_-
S9	chybělo tam to, že bychom se museli častěji potýkat s velkými problémy, což se nedělo, prošli jsme bez problému, nelogické bylo že jsme si mohli vybrat mezi 3 hlavními směry nevím proč by někdo chodil tou delší cestou automaticky jsme šli tou kratší a hned jsme byli u cíle
S10	chyběl – pohyb - bojování za sebe - logika / princip hry - promyšlenost
S11	Příliš klidových dní
S12	chybělo: málo možností co dělat, méně čekání, více negativních karet, přebývalo: vyřešit náhodnost (kostky)
S13	chyběla hloubka, repetitivnost
S14	-

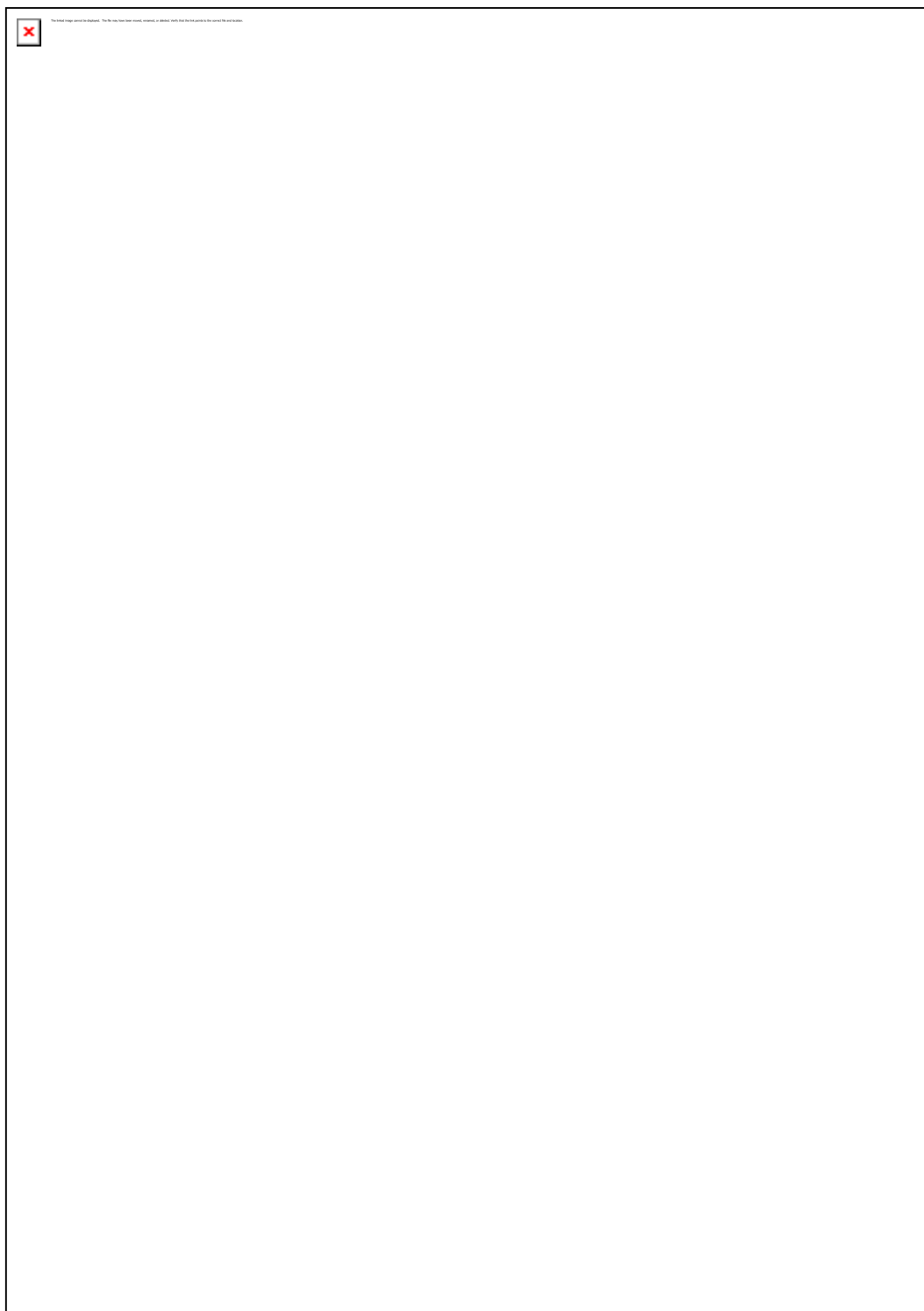


S15	Možnosti se skutečně rozhodovat a ... (něco, nelze přechít)
S16	-
S17	-
S18	-
S19	-
S20	Některé detaily byly lehce nedomyšlené
S21	Nevím
S22	bylo moc klidu v globálních kartách
S23	více nápadů (pohromy...)
S24	- hra by mohla být více promyšlená – a mohlo by to být lépe vysvětleno - hra je spíše pro základní školu
S25	Málo lístečků s křížkem (když bylo město zničeno), 50 bankovky
S26	Nic
S27	nic, kromě barevné tiskárny
S28	Así vše tu bylo, chyběl nám 4. hráč.
S29	pocity postav – chyběly

	12. Myslíš, že by pro spolužáky z jiných tříd a ročníků mohlo být užitečně, aby probírali toto téma formou hraní této deskové hry?	13. Poznámky
S1	-	
S2	3	
S3	1	
S4	2	
S5	2	
S6	3	
S7	2	Bylo by to vhodné pro mladší děti, které mívají pocit, že kdo migruje stává se automaticky islámským radikalistou. Navíc děti by se i lépe vžili do situace ve hře.
S8	4	
S9	4	nedalo mi to nic nového, zdá se mi že to neukazuje situaci takovou, jaká je příliš to zjednodušuje, špatně jsem se do toho vcítala spíše vůbec
S10	4	
S11	1	
S12	3	
S13	2	
S14	-	

S15	3	
S16	1	
S17	1	
S18	4	
S19	1	
S20	2	
S21	1	
S22	3	
S23	2	
S24	4	
S25	1	
S26	1	
S27	2	
S28	1	
S29	1	

*Příloha 6: Metodika pro učitele ke hře „Syrious : Útěk ze Sýrie“*





The text in this area is hidden. To see the text, click on the icon in the top-left corner.

## Proč použít ve výuce deskovou hru „Syrious : Útěk ze Sýrie“?

- „Syrious : Útěk ze Sýrie“ je vzdělávací nástroj, který netradiční formou předává informace o závažném společenském problému, učí spolupráci a napomáhá mezikulturnímu porozumění.
- Hráči prožívají útěk z Damašku do Evropy.
- Jedná se o herní simulaci, kde se hráč vžívá do role člena rodiny, která se musí dostat ze země.
- Herní mechaniky jsou důsledně inspirovány reálnými příběhy a událostmi, které na své cestě syrští uprchlíci zažívají.
- Hráči nikdo neříká, co si má myslet – vývoj hry a prožitek žáka určuje primárně náhoda a z části jeho strategie.

## Co je „Syrious : Útěk ze Sýrie“?

Žánr: kooperativní desková hra

Délka samotné hry: 45 minut včetně učení pravidel

Počet hráčů: 3-4

Součástí hry: mapa Sýrie, figurky hráčů, kostky, karty postav, předmětů a událostí, žetony, návod pro společný rychlý start

Popis hry:

Hra „Syrious : Útěk ze Sýrie” je kooperativní desková hra pro tři až čtyři hráče představující jednotlivé členy uprchlické rodiny.

Rodina se snaží dostat z válkou zmítané Sýrie, z Damašku, na severní hranici s Tureckem, do nejbližšího uprchlického tábora za hranicemi. Po cestě na hráče čekají nebezpečí inspirovaná skutečnými příběhy obětí války – nemoci, nehody, útoky, přírodní katastrofy. Budou jim muset stačit společné úspory, mobilní telefon a těch pár léků, které po cestě možná najdou...

Každý z hráčů má vlastní kartu, na které sleduje zdraví a psychický stav své postavy. V každém kole hráči cestují po bodech na herním plánu, které představují jednotlivá syrská města. V každém městě pak otáčí kartu s lokální událostí, která má pro hráče pozitivní, neutrální nebo negativní vliv platný pro jedno kolo nebo pro zbytek hry. Hráči tak mohou ve hře například narazit na lékařskou pomoc, zažít bombardování nebo se ztratit. Některé karty od hráčů vyžadují rozhodování, kterou cestou se vydat, případně je nečekaná událost rozdělí. Na konci kola pak hráči vyhodnocují tzv. globální kartu, která mění politickou a bezpečnostní situaci v zemi a do hry vnáší prvek nejistoty (například uzavíráním měst).

Pravidla hry, možnost vyhrát i obecně herní mechaniky jsou vystavěny záměrně tak, aby hráče nutily kooperovat – pokud jakákoliv z postav zemře či ztratí vůli pokračovat, všichni hráči končí a prohrávají. Vítězství hráči dosáhnou, pokud se celé rodině-skupině podaří přejít přes hranice Sýrie a Turecka.



The text in this area is hidden. To see the text, click on the icon in the top-left corner.





The image cannot be displayed. Your computer may not have enough memory to open the image, or the image may have been deleted. Restart your computer and try again. If the red x still appears, you may have to delete the image and then insert it again.



The text in this area is hidden. To see the text, click on the icon in the top-left corner.



The text in this area is hidden. To see the text, click on the icon in the top left corner.



The text in this area is hidden. To see the text, click on the icon in the top-left corner.

*zda můžete přejít – od toho momentu vylosovaná karta zůstává tomu přechodu, na kterém byla losována.*

- g. *Nevybalený zůstává ještě pytlík s kolečky – tato papírová kolečka fungují jako Žetony obtížnosti a používáte je v momentě, kdy Globální karta mění obtížnost města-pole, ve kterém stojíte. Původní obtížnost města je uvedena číslem na hracím plánu – minimální obtížnost je 1, maximální 3. Patří sem také žetony s X, které v některých případech města uzavírají a zneprůchodňují.*

## 5. Přesun po herním plánu

(3 minuty)

*Přesun mezi 2 městy stojí 100 peněz bez ohledu na to, kolik hráčů se přesouvá.*

Př.:

- *Když jde 1 hráč z města A do města B (sám), zaplatí 100 peněz.*
- *Když jdou všichni 4 hráči z A do B, zaplatí dohromady 100 peněz.*
- *Když jdou 3 hráči z A do B, zaplatí dohromady 100 peněz, 4. hráč zaplatí za svou cestu z A do C také 100 peněz.*

*Pokud karta neurčí jinak, přesun je možný v každém kole o 1 pole. Můžete se také rozhodnout nepřesouvat se, tedy “stát”- “stání” nestojí peníze, ale je stresující, proto za každé kolo si každý “stojící” odečítá 1 bod psychiky.*



The text in this area is hidden. To see the text, click on the icon in the top-left corner.

*Podívejte se na celý plán a zkuste nastavit strategii vašeho útěku, nějaký dlouhodobý plán.*

*Až se dohodnete a rozhodnete, přesunete všechny příslušné figurky na políčko a zaplatíte 100 peněz bance.*

*Banku si vytvořte někde bokem od herního plánu.*

- II.** *Když se všichni z rodiny přesunuli, za celou skupinu stojící ve městě taháte jednu Lokální kartu podle čísla Žetonu obtížnosti v daném městě.*

*To znamená, že pokud jste se rozdělili, skupina v každém městě si tahá svou vlastní Lokální kartu.*

*Lokální karta platí pouze pro město, ve kterém byla vytažena.*

*Přečtěte si, co na Lokální kartě je, a vyhodnotte ji (tj. udělejte, co říká).*

*Pak kartu vraťte.*

- III.** *Než se budete moci přesunout do dalšího města a přiblížit se tak svému cíli, hráči, ať jsou spolu, nebo v různých městech, nyní tahají pouze jednu jedinou Globální kartu, která platí pro celou zemi.*

*Přečtěte si, co na Globální kartě je, a vyhodnotte ji (tj. udělejte, co říká).*

*Pak kartu vraťte.*

*Pro vyznačení změny obtížnosti (1, 2, 3) či neprůchodnosti (X) měst použijte Žetony obtížnosti.*

*Změny platí pro další kolo.*

*Tímto tahem končí kolo a hráč s kartou Průvodce ji předává hráči po své pravé ruce.*



The text in this area is hidden. To see the text, click on the icon in the top-left corner.

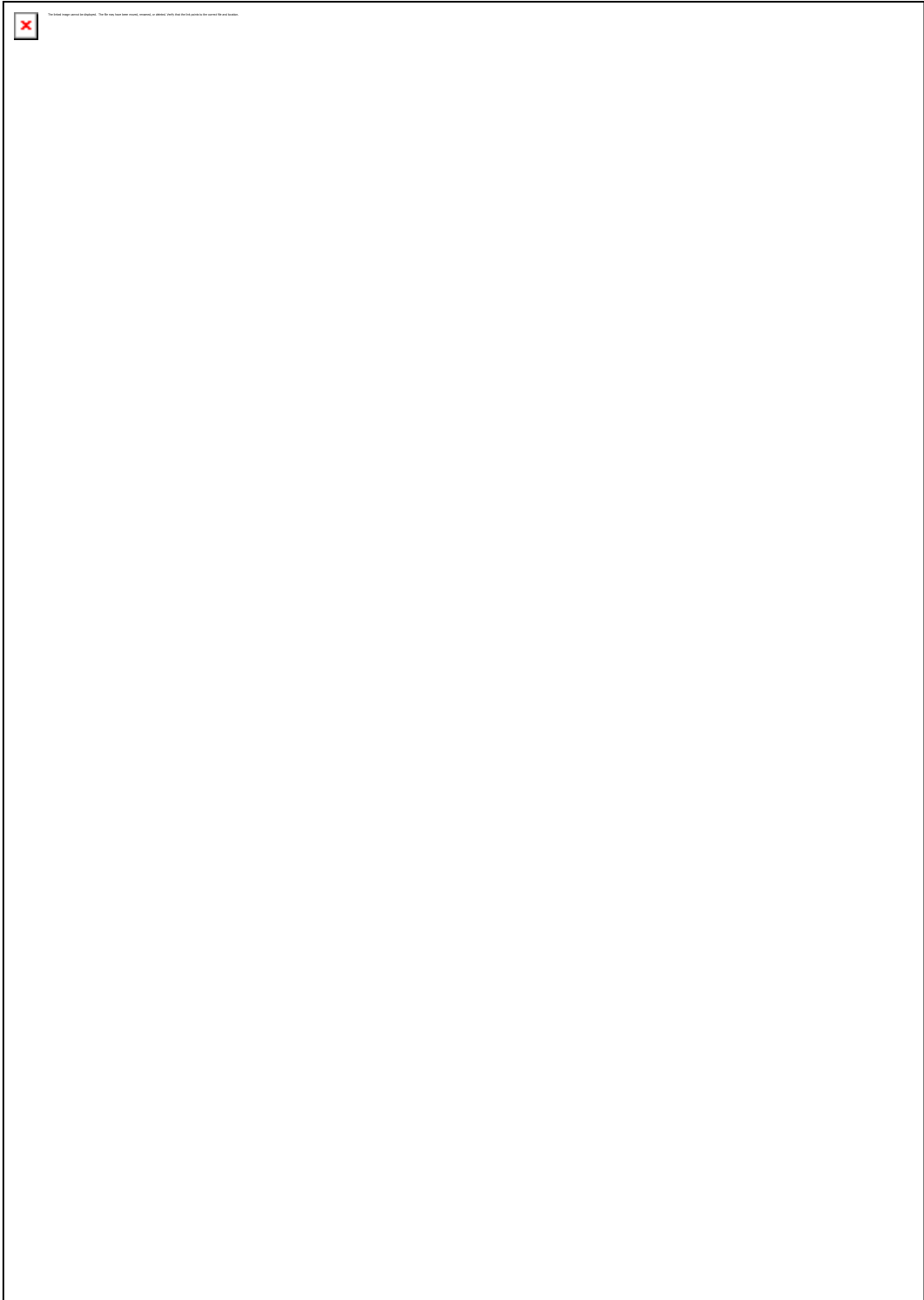




The text in this area is hidden. To see the text, click on the icon in the top-left corner.

## Zdroje

- *Dopravní výchova interaktivně: metodika pro učitele* [online], Bezpečné cesty [cit. 2019-01-15]. Dostupné z: <https://www.bezpecnecesty.cz/cz/dopravni-vychova/dopravni-vychova-ve-skolach/pro-ucitele/metodika-pro-ucitele>
- KIRMAN, Joseph M., 2013. Raoul Wallenberg in Budapest: The Human Rights Game. KIRMAN, Joseph M. *Junior High Social Studies Creative Classroom Ideas: A Supplement to Elementary Social Studies Creative Classroom Ideas 4th Edition (Pearson/Prentice Hall Canada)* [online]. Ver. 2. Edmonton, s. 74-79 [cit. 2018-02-15]. Dostupné z: <https://sites.ualberta.ca/~jkirman/junior%20high%20social%20studies%20text.htm>
- Migrace a uprchlíci, 2018. *Deník N: Nezávislý český deník* [online]. Praha: N Media [cit. 2019-01-15]. Dostupné z: <https://denikn.cz/tag/migrace/?ref=list>
- MOSSOUX, S., A. DELCAMP, S. POPPE, M. KERVYN, F. CANTERS a C. MICHELLIER, 2016. Hazagora: Will you survive the next disaster? - A serious game to raise awareness about geohazards and disaster risk reduction. *Natural Hazards and Earth System Sciences* [online]. **16**(1), 135 - 147 [cit. 2018-01-16]. DOI: 10.5194/nhess-16-135-2016. ISSN 16849981. Dostupné z: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?authtype=shib&custid=s1240919&profile=eds>
- *Nejen Čísla: MANUÁL PRO UČITELE 'NEJEN ČÍSLA' VZDĚLÁVACÍ MATERIÁL TÝKAJÍCÍ SE MIGRACE A AZYLU V EVROPĚ* [online], 2009. Belgium: IOM/UNHCR [cit. 2019-01-15]. ISBN 978-92-9068-495-4.



<https://boardgamegeek.com/thread/299189/how-teach-games-general-primer>

- VODIČKA, Milan, 2019. ANALÝZA: Z občanské války se stává malá syrská světová válka. *IDNES.cz* [online]. Praha: MAFRA, 25. února 2018 [cit. 2019-01-15]. Dostupné z: [https://www.idnes.cz/zpravy/zahranicni/analyza-syrie-valka.A180222\\_160606\\_zahranicni\\_jj](https://www.idnes.cz/zpravy/zahranicni/analyza-syrie-valka.A180222_160606_zahranicni_jj)

*Příloha 7: Poznámky z orientačního setkání s Pavlínou 14. 5. 2019*

kavárna v Českých Budějovicích

klid, máme na to 3 hodiny

škoda – vzala by si s sebou syna > když se učí novou hru, rovnou to rozehrávají

komentář: ŽÁDNÉ MALÉ DĚTI

odlišení zadních stran karet

jak funguje čekání?

lokální karta Strach z hladu > neexistuje důvod vybrat si žebrání!

> pročítá všechny karty – některé ji pobavily

už o tom s žáky mluvili hodněkrát (o IS, migraci a tak)

snaží se zážitkově učit, jako nástroj jí to přijde užitečný, protože si to budou umět představit

se synem mají hru, ale musí si domýšlet pravidla

občas ve výuce používá deskovky, např. Krycí jména nebo Citadella anglicky

má jen maličké třídy, stačily by čtyři kusy hry

*Příloha 8: Poznámky z orientačního setkání s Václavem 17. 5. 2019*

řešíme ve třídě, ve které supluje – žáci mají vlastní práci, my řešíme hru

bojí se manipulace

není to zbytečně složitý hned ze začátku?

má rád vrhcáby, deskovky tohoto typu jinak moc nehraje

zatím mu to přijde fajn

herních elementů je asi maximum (kdyby jich bylo víc, už by to bylo moc)

vůbec vůbec nehraje

je důležitý říct, že je to bez politiky

> stejně tak by to mohlo být Československo

> např. o Československu 38-89 ví, ale musel by si to nejdřív pořádně zahrát

zahraje si to a bude to učit až s nimi – hrát bude s devátáky, kterých je ve třídě cca

10 – PŘINÉST 3 HRY

hry sám nevyhledává, ale když mu to někdo dá, klidně to rád vyzkouší

> je to hodně energie na přípravu, ale často to má menší efekt než výklad

*Příloha 9: Poznámky z orientačního setkání s Danielou 17. 5. 2019*

kavárna v Praze

učitelka zeměpisu, hodně mladá, sympatická

píše diplomku Imigranti a uprchlíci v českém geografickém kurikulu

lépe v metodice odlišit lokální a globální karty (NE podle tloušťky pytlíků)

D.: „okouzlující dojem, hezky zpracovaný“

asi ne pro maturanty, potřebují víc zdrojů

miluje deskovky!

skautka

*Příloha 10: Terénní zápisky z pozorování výuky s Danielou 7. 6. 2019*

Přišla jsem 8.41 a předala hry

ve třídě je kromě paní učitelky Daniely další dospělá osoba (asi asistentka pedagoga)

děčka se během 2 minut rozdělila do skupin po 4 - sami se mohli rozdělit

28 žáků + 1 vepředu

D. provádí vybalování podle metodiky od 8.44

dotaz na 10 na kostce D. v pořádku vyřešila

D. si stoupla na židli, aby na ně viděla – hrozně dobrý efekt na jejich soustředění

žákyně – musíme končit všichni na stejném hraničním přechodu? D. - ano (pak se mě ptala a opravila odpověď na ne

žákyně – kam máme peníze odkládat? D. – to je fuk, někde bokem si založte banku

společné první kolo neproběhlo, jen jim ho přeříkala – start sami 9.05

asi AP je celou dobu u jedné skupiny

vypadá to, že D. jim v první hodině vyprávěla

žákyně zpředu se přidala k jedné skupině, u které stojí a sleduje

přišla další žákyně, obchází skupiny a taky sleduje – nakonec si přinesla židli k jedné z nich a u nich zůstala

přišel další vyučující, něco diskutuje s D.

D. obchází žáky

D. a AP si fotí skupinky při hraní

žák – platí globální karta jedno kolo? D. – ano, ale ještě to zkontroluju (a hledá v metodice)

\* možná je metodika spíš metodický manuál ke hře a výuce s ní? nebo tak něco



D. mi přišla vysvětlit, proč je tu ta druhá – je to skutečně AP, je přidělena jednomu žákovi a musí být všude, kde je on

přišel další vyučující, zastavil se u dvou skupin a koukal se na hru

AP taky obchází skupinky

9.23 první úmrtí celé rodiny

skupiny opravdu hezky fungují – většinou spolu fakt všichni čtyři interagují a komunikují a diskutují další postup

v 9.27 jim D. oznamuje, že ve 37 se uzavřou všechny hraniční přechody a už nebude možné projít

chlapec (možná ten, co má AP?) mi přišel říct, že už umřeli

9.29 první skupina se dostala za hranice (vyhrála)

D. přišla se dvěma lokálními kartami, co znamenají

vypadá to, že děcka to přirozeně uklízí do pytlíků tak, jak to bylo (nebo se o to alespoň snaží, nebo se tak alespoň tváří

D: 50 sekund (průběžně po minutách oznamovala blížící se konec hry)

D: hra byla odlehčená a bylo to super, ale doufám, že jste to zkusili i pojmout tak, že je příklad milionů lidí, že jste se trochu vcítili do toho, jak na tom jsou ti lidé, kteří putují, jak jsme si říkali, samozřejmě je to jen hra

3 týmy ze 7 se zvládly dostat za hranice

D: jak se vám ta hra hrála? Matouš: vybavovali jsme si, že jsme ti uprchlíci. D: překvapila vás hra třeba? zasáhlo vás to? třeba Dorko, jak vám se to hrálo? Dorka: nás v zásadě nic špatného nepotkalo, některý lidi maj asi i v realitě větší štěstí než jiný

D: přijde vám, že hra odpovídala realitě? Dorka: i cestování může ubírat na zdraví (průběžně)

Kája a Andrea: i když to byla hra, tak jsme si myslela, že ... nečekaná událost ...

D: to jsou reálné věci, to uzavírání, to se fakt reálně děje, např. Balkánská cesta se uzavřela a ty lidi tam uvízli uvnitř

D: my jsme si povídali o Sýrii a o té politice trochu teď, myslíte si, že byste se jako rodina rozhodli putovat do těch uprchlických táborů. kritizuje se, že mladí kluci odcházeli ze země. máte pocit, že má cenu v takových válkách bojovat? děcka: ne. D: co bylo nejtěžší? někdo: zdraví a psychika

D: co asi, když jsme řekli, že budou přechody uzavřeny? někdo: když se spěchá, že to jde všechno hůř

Matouš: měly by být obrázky pro lepší představivost

D: tímhle bych chtěla ukončit celé téma globálních konfliktů (6 hodin)

*Příloha 11: Transkripce evaluačního rozhovoru s Danielou 7. 6. 2019*

S: Pokud by ti to nevadilo, tak bych si náš rozhovor nahrála.

D: Jasně.

S: Kolik ti je?

D: 25.

S: Kolik let praxe máš? Jak dlouho učíš?

D: Tohle je můj první rok.

S: Co máš vystudovaného? Máš pedagogickou kvalifikaci?

D: No, tak studuju ještě učitelství biologie a zeměpisu tady v Brně na přírodovědecké fakultě.

S: Tohle je státní gymnázium, že?

D: Ano, ale šestileté, takže prima jsou vlastně osmáci základní školy, tercie prváci střední školy.

S: Co a koho tu učíš?

D: Jen zeměpis primány a sekundány, jsem tu jako záskok na letošek.

S: Jaký tu máš úvazek?

D: 0,2, v tom zbytku studuju ještě a taky mám syna.

S: Hraješ deskovky?

D: Ano, ale ne moc často. Nemám ráda takové ty komplikované, ale jinak jo, jinak mám deskovky vlastně moc ráda.

S: Použila jsi někdy něco podobného ve výuce?

D: Tak já se snažím hodně používat takovýchle aktivit, aby to i mě samotnou bavilo. Občas si třeba něco vyrobím sama, různé kartičky, Riskuj, nějaké vědomostní hry... Často koukám pro inspiraci právě na Učitelé + [fb skupina], tam jsem se třeba dozvěděla o takových těch trojúhelníčcích, jak se to jmenuje? Hm, počkej, Trimino myslím, je to takový hlavolam, vždycky čtyři nebo devět trojúhelníků, které mají na každé straně nějaký údaj, a oni [žáci] musí složit velký trojúhelník tak, aby přilehlé strany trojúhelníků dávaly smysl jako pár, třeba stát-hlavní město. Tak to jsem si

samozřejmě dělala celé sama. Ale teď tahle tvoje hra byla docela jiná liga, to jsem nečekala, když jsem říkala, že tu jednu sadu vyrobím.

S: Jak to myslíš, jiná liga? Co jsi nečekala?

D: Já jsem u sebe neměla tu hru, protože jsem to dělala ve škole, a tak jsem si ještě neuvědomila, že takové ty žetonky [obtížnosti a uzavření měst] mají být malé, a když jsem to dnes viděla, tak si říkám „ježíší, tak doufám, že to vyjde i bez tady těch žetonků, protože jinak to bude blbě“, ale pak jsem si říkala, že co, že kdyžtak si to budou prostě škrtat do toho plánu a pak to prostě vytisknu znova, po cestě v tramvaji jsem si vymyslela pár věcí, třeba že nemám kostky, no, tak že to je v pohodě, nemám peníze, no, tak si to napíšu na papírek a budou si je odečítat; takže jsem si vymyslela alternativu, takže to jako bylo v pohodě.

S: Hele a použili tu tvou sadu?

D: Ne.

S: Měli jsme jich 7 [skupin] nakonec, takže to stačilo?

D: Asi fakt sedm jich bylo. Dvě [dívky] chyběly, ale přišly později; jedna psala písenu a pak ta druhá přišla, takže to by byla ta osmá sada, ta, kterou mám nastříhanou, ale tak čert to vem, to je úplně jedno [že se to nevyužilo]. Já si myslím, že si to nechám, já to třeba někdy využiju, třeba ne, ale třeba jo.

S: Ty sis tedy vyráběla sama jednu sadu Syrious. Stává se tedy často, že se o něčem dozvíš a vyrobíš si to?

D: No ono toho moc nejde. Tohle je fakt výjimka, že jsme zrovna probírali globální konflikty, a zrovna bylo akorát jedno, jestli začnu s tou Sýrií, nebo s ní skončím, mluvila bych o ní tak jako tak. To byla fakt výjimka, že se dalo použít něco připraveného, jinak je to úplně zpravidla věc, která není takhle daná na jedno úzké téma, nebo se to prostě nedá použít v různých školách. Protože třeba jsou tam věci, které by [dětí] nemusely vědět, nebo by byly naopak příliš triviální, nebo třeba ty lpíš na jiných informacích, než lpí jiný učitel, což si myslím, že je častá věc, protože já lpím třeba na mapách, z čehož jsou všichni rozčilení, ale to je prostě podle mě základ, ale jsou učitelé, kteří zase říkají, že proč by měli vědět, kde jsou jednotlivá města. Jo, já to beru, ale jenom, že potom se nedají moc dělat průřezové materiály pro někoho. Myslím si, že podle svého stylu učení potom třeba tuhle aktivitu můžu

někdy použít. Ale myslím si, že jsem si ji nikam neuložila, takže myslím, že je to stejně jedno.

S: Počkej, tuhle aktivitu myslíš jakou?

D: Tamhletu...

S: Jo ty trojúhelníčky...

D: Třeba.

S: A myslíš, že je to tím, že jsi tady jenom na rok, a tak to nemáš tak, že by sis vytvářela nějaké své učitelský portfolio a věděla, že ty věci budeš pravidelně používat?

D: Měla bych to dělat. Nikdo to po mně nechce, ale je to moje hloupost, že to nedělám. Já mám takové pokusy, vždycky mám takovou vlnu, kdy si začnu třdit svoje věci, mám třeba nějaké písemky roztríděné, a u toho si je nechávám, abych je mohla někdy použít...

[vchází asistentka a přináší zapomenutou součást hry]

D: ... jo, nebo třeba když si nachystám nějakou aktivitu; třeba jsem si nachystala tady na migraci celkově, tak potom si třeba nachystám pro žáky nějaký pracovní list, nebo nějaké obrázky, na základě kterých potom oni třeba ve skupinách něco dělají, tak to si snažím schovat už proto, že to je hrozně moc vytištěného materiálu, kterého by mi bylo líto. Anebo si třeba nechám ty pracovní listy a pak věřím tomu, že až to jednou budu dělat, tak ty pracovní listy jsem si vytvořila na základě něčeho, co jsem si někde přečetla, a věřím tomu, že potom už třeba budu pracovat z části s tím a z části s něčím novým. Takže jako takové pokusy o to si třeba něco schovat a tak mám, ale mám toho mnohem víc a všechno to dělám na Google Disku, a řekla jsem si, že než z téhle školy odejdu, tak si to tady všechno vytisknu a dám do pořádku, abych to pak neplatila někde jinde a právě abych to měla, protože zas je pravda, že to je škoda, že mi to fakt trvá všechno hrozně dlouho. Tady ty konflikty třeba, tak ty mě fakt stály život pomalu.

S: No ty jsi říkala, že jste to měli jako velké téma, že to mělo být na dvoustránku, ale že jste to dělali dlouho? Jak dlouho jste to tedy dělali?

D: Dlouho. Každou hodinu jsme dělali zpravidla tak jeden konflikt, možná jsme začali dva. Ale ono jako konflikt...

S: Kolik je dlouho?

D: No, dlouho je třeba 6 hodin. Ale měla to být hodina, že. Jakože tohle je dlouho. A je to na úkor jiných látek a trochu mi vadí, že to takhle bylo naplánované, protože kdybych jenom zmínila, že tady je občanská válka, tak si myslím, že ty děti vůbec neví. Takhle se třeba, třeba, až si o tom někdy budou něco číst, tak si řeknou „to už jsem jednou slyšel“, nebo ne, nebo si tím jenom připomenou, kde je Jemen, a že vůbec nějaký Jemen existuje, třeba si jenom vybaví, že tam je hladomor, ale stejně si myslím, že to je víc, než když bych jim nadiktovala prostě Rwanda – genocida. Jo, Jemen – hladomor. Už třeba teď mi přijde, že se v tom chytají, že jsou nějaké dvě větve islámu, které se nemají úplně rády, a že je to takový problém v arabském světě, a už třeba ví, co je Arabské jaro.

S: Když se vrátíme k tomu, jak jsme se potkaly, a k tomu tvému prvnímu seznámení s tím, tak jestli bys mohla nějak shrnout, jaký jsi z té hry a metodiky měla dojem? Chtěla bych dojít k tomu, jak to bylo předtím, jak se k tomu stavíš teď, a pak jak se k tomu stavíš do budoucna.

D: Mně se to hodně líbilo už v té Praze [první setkání a seznámení s hrou a metodikou], už v té Praze jsem si říkala, že to chci určitě udělat, že pro mě není úplně obtíž se tomu nějakým způsobem věnovat, ale přiznám se, že jsem čekala, že mě to bude stát méně práce. Vůbec mě nenapadlo, že nad tím strávím třeba deset hodin dohromady, což prostě na hodinu, kterou ani nemám zaplacenou...

S: Strávila jsi s tím deset hodin?

D: No, jako fakt skoro jo... Ne, já nevím, abych jako nekecala, ale včera jsem fakt třeba dvě hodiny stříhala, vytvářela, než jsem si to přečetla. Řekla bych třeba šest, sedm, a fakt bych nekecala, a deset si myslím, že klidně taky, ale nejsem si tím úplně stoprocentně jistá. Myslela jsem si ne, že bych si tím ulehčila, ale říkala jsem si, že je to takové příjemné zpestření hodin, pro děti to bude zajímavé, a proč ne. Něco tomu jako věnovat můžu, do Prahy stejně jedu, nebo se sejdu s tebou, tak to je v pohodě, všechno zvládnem. Ale jak říkám, no, netušila jsem, že to pro mě bude v tomhle ohledu tak náročné. No ale měla jsem z toho fakt hezký pocit, i jsem o tom říkala hned svým tchánům, že mi ta hra přijde fakt hezká, a že oni si ji chtěli zahrát, motivovala jsem je k tomu, že to je fakt pěkné, že jste to vyráběli, a vždycky když vidím takhle někoho, kdo je takový kreativní, tak jsem u toho akorát trochu smutná,

že já nejsem... [smích]. Ale ne, fakt, fakt mě to potěšilo, takže jsem s tím plná nadšení odjela domů, a doma jsem se taky těšila. Pak jsem měla trochu strach z toho, že nám nevyjde to setkání časově, že najednou na mě přišla úplně taková tíseň, že ještě že jsi mohla teďka v pátek, protože by to asi vůbec nevyšlo jindy. Takže jsem byla v tomhle trochu takovém stresu, pod tím, aby se to stihlo, když už mám i verzi, když už o tom prostě nějak mluvíme, a teď je toho fakt strašně moc ve školství, tohle je prostě fakt porod. Je to nepříjemná doba trochu, a to já tady mam 0,2 úvazek. Ale ta nepříjemná doba, i že mám zkouškové období ve své [vysoké] škole, a prostě do toho se všude ve školce, ve všech školkách a ve všech cvičeních potřebují všem ukazovat maminkám něco, ale prostě to, že maminky totálně nestíhají, protože to prostě nejde stíhat... Tak jenom tak. Že prostě ten čas teď je blbý, že vlastně příště, kdybych tu hru měla, věděla, že mi to zabere víc času a tak, tak bych si to příště naplánovala na nějakou klidnou dobu, jako březen, duben, takové ty klidné měsíce.

Ale hra se mi líbila, a pak vlastně doma jsem si přečetla ještě jednou ta pravidla a docela mě překvapilo, jak jsem si je pamatovala, a, no a to samotné hraní, tak je pravda, že některé jejich [žáků] otázky nejsou úplně explicitně řečené v tom návodu [metodice], a pak to jedna rodina hraje tak, a jedna rodina hraje jinak, a to je trochu blbé. Jako například jedni u těch globálních karet měli nějakou otázku, kdy jim globální karta zavřela hraniční přechod, tak jestli to je na celou dobu [hry]. To jsem říkala, že to ne, protože ta globální karta měla fungovat jedno kolo, ale vlastně nevím, když je tam taková definitivní informace, jestli to opravdu je na jedno kolo; nebo to, že můžete slavit Ramadán, nebo jak jsme se bavily o tom, že nevíme, jestli je to pro jednoho nebo pro všechny, jo? Takovéhle kravinky, ale bylo vidět, že to ty děti docela prožívaly, nebo mně přišlo, že to fakt docela prožívaly. Jedni to začali hrát hned znovu, druzí prostě počítali úplně znovu. Jeden ten tým, co první prohrál, jak jsem říkala, že už máme mrtvou rodinu, tak okamžitě začali hrát znova, jako že je to bavilo, to nebylo, že by si řekli „tak teď můžu jít na telefon“, takže to byla hezká zpráva, nebo mně to přišlo zajímavý, a ještě se tak ptali, že „můžeme ještě jednou?“, říkám „jo, děcka, já jako vám neslíbím, že to stihnete, ale jako samozřejmě můžete.“ No, takže jako v tomhle to bylo, si myslím, super, a bylo tam pár takových drobností, že se prostě na ně ptali, anebo že třeba někdo rozhodl jinak než druhý, že si to vlastně každá ta rodina... ale jako tak to je jedno. A pak mě trochu zaskočila ta diskuze na konci, oni normálně jsou docela upovídání někteří, a vlastně mi přišlo, že k tomu neříkali nic až tak pozitivního, nepřišlo ti? Já bych čekala víc takový jakože

„jé, to bylo fakt super“, nebo podle toho, jak jsem je viděla, jak to hrajou, úplně „ježiš máme 30 sekund“ a úplně valí, není to tak jakože „jé, jenom hra“. I holka, která mi fakt kašle na ten zeměpis a furt si stěžuje, jak je toho moc a tak, tak taky úplně „hej, pojďte, tak čtěte rychle“, ona je taková sportovkyně, pro ni to bylo důležité, ale fakt že se tak snažila, tak jsem si říkala „tyjo“. Na konci mi to jenom u té diskuze vlastně přišlo takové, že mě zmátlo, že o tom až tak nepovídali, nejsem si úplně jistá, jestli si to vzali reálně na to, že se to fakt děje, ale někteří ano. Třeba my jsme si teď dnes říkali o tom, že současná situace, co vydal Člověk v tísni v březnu 2019, jak je to v Sýrii, tak tam byly nějaká konkrétní čísla, tak jsem jim je vypsala, že tohle píše Člověk v tísni, a...

sakra, já jsem jim neukázala jednu věc, do háje, ještě jsem to doma hledala jak blbec. Jsem doma hledala takový ten pásek podvyživených dětí, achjo.

S: Ukaž, to neznám.

D: To je prostě když šetří nějaké dítě, tak prostě takhle si to provlečeš okolo ruky. No a když jsi v zelených hodnotách, tak jsi na tom fakt dobře, ale všechny děti v Jemenu jsou prostě na těch červených, a když se na to potom takhle podíváš, tak prostě vidíš, jak mají ručičku. A je to taková demonstrace a mrzí mě, že jsem jim to neukázala. Já jsem jim to ještě včera říkala, teda ve středu, že jim to přinesu. A že to seženu. Oni to posílají vždycky, když někam přispíváš, takové demonstrativní předměty, abys posílal víc.

No a, takže jsem od té diskuze čekala trošku víc, to je pravda, ale myslím si, že to je i tím, že pro mě to bylo poprvé, a nevím, že to asi brali, že to je prostě deskovka, a myslím si, že jsou ještě docela malí. A vlastně si asi nemyslím, že cílem té deskovky má být úplně paralyzovat zděšením, co se děje, vlastně jenom takové seznámení, teď si budou pamatovat, že v Sýrii jako nějakí uprchlíci jsou a vlastně jejich věk tomuto odpovídá. Oni nemají vědět prostě, že tam jsou Hizballáh a Hamás a že je to podporovaný... vlastně nepotřebují. Takže mi to vlastně přišlo spokojený.

A co se týče budoucnosti, tak do budoucnosti si myslím, že bych to chtěla použít; kdybych takhle dělala ty konflikty, tak bych si naplánovala nějakou dvouhodinovku, kde bych to s nimi hrála, ale nevím, jak přímo s tou realizací, jakože kde sehnat ty materiály a jestli to opravdu ještě sedmkrát stříhat, nebo ne. Takové technické.



S: Jasně. My právě taky řešíme to, co s tou hrou vlastně udělat. Protože i jak jsi mi to říkala, tak právě tím, že tam jsou všechna ta maličká xka [žetony], kterými zavíráš města, a to byla přitom jenom jedna hra, a teď když jich máš udělat fakt osm sad, abys to mohla hrát s celou třídou, tak není to nereálné?

D: Podle mě je to reálné; kdybych věděla, že budu dělat osm sad, tak bych si vzala řezačku a prostě dala vždycky první stránku osmkrát a řízla ji řezačkou. Ale stejně by to byla práce, samozřejmě.

S: No, právě řešíme, jestli to udělat takhle, a třeba poskytnout učitelům vyloženě tiskový materiál, kdy to samozřejmě nebude celé v jedno pdf, jako jsi to měla ty – my jsme to pdfko měli prostě takhle, protože jsme to vzali, dali jsme to do tiskárny a objednali jsme si od tiskárny, aby nám to jako vytiskla a nařezala.

D: Hm, to jsem přesně říkala Štěpánovi, partnerovi, on říkal, proč je to tak debilně udělané, říkám: „to je ale, se na to podívej, to je ale úplně evidentně poslaný celý soubor byl takhle odeslaný do tiskárny, tam je přesně napsané co, kolikrát a tak,“ a mimochodem v tom souboru chybí peníze. Což byla taková věc, která dneska ráno úplně „jo, peníze – eh, tak to nevádí, budou si to psát“. Ale když už je tiskový materiál, tak by měl být kompletní.

S: Jo. My jsme totiž ty peníze vzali z Dostihů.

D: No, to jsem si myslela, jojojo, to jsem si říkala, ale zároveň když už jako poskládám...

S: To mi vůbec nedošlo, moc se omlouvám.

D: V klidu, to zrovna tohle jsou věci, že jim dáš papírek a budou si to odečítat, to je úplně jedno. Ale jenom, že když už bych podávala tiskový materiál, tak by tam určitě měl být odkaz buď „zařídte si peníze odněkud, nebo tady jsou na tisk“.

S: No a dovedeš si představit, kolik by to muselo stát, aby pro tebe bylo lepší si to koupit do třídy?

D: No, když vím, že by to muselo být osmkrát, tak jakoby. Tahle škola třeba má právě docela peníze. Respektive já jsem sem přišla, chyběly mi tady atlasy, a hned jsem si koupila prostě dvacet atlasů. A nemusela jsem nad tím nějak hořkovat. Ale je pravda, že atlas není tak úzce využitelný. Nevím, jestli by mi dali třeba, kdyby jedna hra stála tři stovky, tak jestli by mi na to dali prostě dva a půl tisíce, abych si koupila

deskovku. Vlastně si myslím, že nedali. Takže kdybychom se ale bavili prostě o hodnotě stovky, tak možná by na to nějaký příspěvek byl. Ale myslím si, že je to hodně úzké. Ale dokážu si to představit. Asi by to bylo takový, že bychom si museli sednout, kdybych tady učila, tak bychom si museli sednout s celou předmětovou komisí, každý předmět má svojí předmětovou komisi, a vlastně všichni ti učitelé zeměpisu si říct: budeme to vyučovat, když budeme učit globální konflikty, nebo nebudeme? A když nebudeme, no tak prostě máme tiskovou verzi, a když budeme, můžeme koupit něco, co má fakt hezký geografický podklad.

S: Teď ti zabrala ta příprava dejme tomu těch deset hodin, což si dovedu představit, že je fakt hodně. Kolik tobě trvá třeba připravit si hodinu, kdybys nedělala tohle? Jakože kdybys nedělala tu hru?

D: Tak jenom to představení toho konfliktu vždycky mi trvá...

S: Ta příprava toho představení?

D: Jo... Já jsem si k těm konfliktům teď nechystala žádné prezentace, přišlo mi, že prostě budu mluvit, ale než jsem si načetla ty informace, abych o tom mohla mluvit, tak jsme klidně na třech hodinách, jo? Tak jsme tak na třech hodinách, ale věřím tomu, že každý, kdo učí delší dobu, tak je to pro něj prostě dvacet minut připomenutí, hodina možná to, co na to reálně má. A mně to trvá dlouho, ale je pravda, že já prostě neumím některé věci přežít, není to snadná vlastnost, ale trvá mi to. Řekněme, že příprava na hodinu mi trvá tři hodiny, pokud není nějaká písemma, protože to je pak hned, ale zase máš to opravování, žejo, anebo, pokud to není něco, co třeba jako vím, že prostě vím, a že mi vlastně nevadí, když to bude hůř připravené, protože o tom vím dost sama, ale takových informací je fakt pekelně málo. Takže tak, no.

S: A máš pocit, že kdybys to dělala znovu teď, ještě máš třeba tu sekundu, tak kdybys to měla jít učit znovu, tak něco se povedlo, něco se nepovedlo, seš schopná odhadnout teď, kolik by ti ta příprava teď trvala?

D: Tak teď už by mi netrvala nic.

S: Kdybys to chtěla znovu použít, tak mluvila jsi o tom, že něco třeba v té hodině nebylo vlastně úplně podle tvých představ, tak předpokládám, že...

D: Jo, ale to byly spíš takové drobnosti, které bych stejně nezměnila. To že nemluví skupina, tak s tím já nic neudělám, a myslím si, že ten konflikt jsme představili dostatečně. Já bych asi neměnila nic, upřímně. Jenom se vždycky snažím potom, když si pročítám nějaké ty [webové] stránky, tak třeba když najdu nějakou aktuální informaci, co třeba jenom doplňuju. Jo, teď jsme probírali třeba před půl rokem zemědělství České republiky, takže vím, že teďka jsou krásné animace ohledně řepky a podobně, tak si to doplňuju, jenom takhle, ale věřím, že až příště budu učit zemědělství, tak si nechám ten mustr a pak si projdu ty svoje odkazy, které tam mám prostě naházené, a třeba z nich něco dodělám. A takhle to funguje i tady.

S: Kdybych ti nechala ty hry, tak si myslíš, že kdybys dál učila ten zeměpis, tak bys to použila?

D: Já si myslím, že ano. Ale nedokážu to říct stoprocentně, protože zaprvé, bůhví jestli já budu učit, ale bavíme-li se nějak hypoteticky, tak si myslím, že asi vždycky, když bych ty globální konflikty dělala, že bych tu hru zahrála. Nebo, když s nimi jedu na výlet, tak bych ji třeba vzala, nebo věřím tomu, že bych si ji na skautské výpravě zahrála prostě se staršími skautkami. Vlastně na ten skaut, upřímně, vím, že ji prostě použiju tam, ten skaut je v tomhle úplně jiný, že tam nejsou prostě děti, které něco nechtějí. Do té sekundy, tak to je třída trochu náročnější, oni jsou hodně roztěkaní a úplně s nimi nefunguje takové to – já se všechno snažím dělat tak lidsky, a ne na každého to úplně funguje. A některé děti to nedávají, někteří hrozně potřebují tu učitelskou autoritu, a ne takový ten skautský přístup. Takže jsem ráda, že to vyšlo spíš v téhle třídě. Myslím si, že i poprvé mi to přijde vlastně pro mladší.

S: No, to jsem se chtěla zeptat, jak ti to přijde věkově?

D: Mně to fakt přijde jako pro tu primu, sekundu [šestiletého gymnázia, tj. 8., 9. ročník ZŠ], pokud je ta sekunda taková vyklidněnější. Já si třeba myslím, že tyhle děti, až přijdou do sekundy, tak budou normálnější než ty děti, co jsou teď v sekundě. Ne normálnější, prostě klidnější, ten kolektiv není takový rozbouřený.

S: Jela jsi podle té metodiky, nebo jak to vlastně bylo? První hodinu jste si představovali Sýrii a ty konflikty teda?

D: Hele, my jsme si dneska, a děláme to tak celou dobu, že si vždycky vezmeme ten stát, řekneme si, kde leží, řekneme si třeba, co o něm vědí; vždycky začínáme tím, jestli něco vědí o tom státu, jestli vědí, kde leží, jestli vědí, proč se o něm máme v

plánu bavit a tak. Většinou řeknou, že nic nevědí, ale většinou se trochu chytanou v místopise, až docela kupodivu – třeba řeknu Jemen a na to, že jim je 14 let, tak mi řeknou dva státy, se kterými sousedí, to je fakt super! To jsem já v jejich věku fakt neměla, to vím. Takže si ten stát vždycky položíme geograficky a pak se prostě bavíme o tom, co je. Teď v Sýrii jsme zmínili, jak dlouho ten konflikt trvá, že pořád trvá, že je tam konflikt Alavitů, ale vždycky to vezmeme i trochu do historie, jako proč jsou tam Kurdové, proč tam pořád jsou, proč je u vlády vlastně náboženská menšina, jak se to stalo? No že byli podporováni Francií, když byli kolonizováni. Jakože jedeme to tak kompletně, ale vždycky se snažím, a nevím, jestli se mi to vždycky daří, ale snažím se v té historii vybírat jen to, co je relevantní pro současnost. Chápu, že bojovali s Izraelí, jako ano, je to blbě a proto máte teď špatné vztahy s Izraelí, ale těm dětem je 14 - jakože já nemůžu tohle... Třeba se zaseknu na tom, že tam byla nějaká kolonizace a proč Francie ustoupila, proč, když je tam sunnitský islám, tak proč jsou u vlády Šiité, jaký to má proti sobě... Pak se vždycky zaměříme na to, že, vždycky skončíme u toho, vždycky jim to pokládám do takového mocenského kroužku, že kolonialismus je strůjcem všech těchto problémů a že je hrozné, že se k tomu neumíme postavit a vyvodit důsledky, že necítíme zodpovědnost za to, že jsme něco fakt zvorali, protože jsme si mysleli, že jsme nadřazení nebo nevím co, a nejsme ochotní teď přijímat to, co je ještě pořád pozůstatek té koloniální činnosti někde ve 20. letech 20. století. A tak se snažím, aby ty děti věděly, že ten kolonialismus byla fakt zpropadená věc a jaké to mělo nevýhody, a vlastně se vždycky trochu vracíme k takovým základním otázkám, že sice řešíme konflikt v Sýrii, ale třeba minule, když jsme řešili ten Jemen, tak jim říkám: „Podívejte se na sever Afriky, jak jsou všechny státy rozdělené jak pravítkem, tak to přece muselo vyvolat nějaké konflikty,“ a bavíme se o Arabském jaru, proč bylo až teď, a jako snažíme se to tak nějak... A teď v té Sýrii, tak tam jsme uvedli, kdo je ten Assad, že je to děděná vláda, že už je 40 let u moci, že krvavě potlačuje opozici, proč se ho ale zastávají někteří lidé, že se bojí, co je ta alávitská společnost – takhle nějak. A potom v té současnosti jsme zaryli přes toho Člověka v tísní – že je nějaká humanitární pomoc, dívali jsme se, bavili jsme se i o chemických zbraních u Sýrie konkrétně a nějakých problémech s tím, bavili jsme se takhle nějak.

S: Jak jsi do toho zahrnula tu hru v kontextu celé té hodiny? S čím jsi do toho šla, co ta hra má přinést? Splnilo to očekávání, splnilo to tvé cíle?

D: Já jsem dětem, to právě udělal Člověk v tísní a to jsem tam dala dnes ráno a byla jsem za to fakt vděčná, že jsem to našla, protože jsem si říkala: „Tyjo, a oni najednou začnou hrát hru a tím to zakončí, ale to je vlastně divné,“ ale pak jsem si říkala: „Tyjo, ale tak oni probírají, že je tam nějakých pět milionů uprchlíků, a vlastně to je úplně v pořádku, že si zahrají hru na uprchlíky,“ s tím jsem byla úplně v pohodě, ale pak jsem našla právě přes toho Člověka v tísní jakože tři miliony lidí jsou uvízlé mezi syrskými hranicemi a tureckými, což prostě je přesně to, co se teď [v té hře] stalo, a tak jsem to těm holkám řekla. Prý: „My jsme tady ale uvízly!“, říkám: „Ale vidíte? To jsou ty tři miliony lidí a podívejte, jakou bezmoc cítíte.“ Takže můj cíl byl takový, aby děti hezky zakončily takové poměrně náročné téma, já jsem v tom totiž neměla úplně cíl „děti, pojd' se cítit jako uprchlíci“, to ne, spíš prostě „pojd' se podívat, co ty uprchlíky po cestě potkává“, a to si myslím, že to splnilo. Tam byly hezké poznámky, od té Dorcky třeba, jak říkala, že jí přijde, že by to mělo ubírat zdraví i to, že jdou, protože jsou na cestě, tak říkám: „Jo, máš pravdu, jako je pravda, že oni určitě trpěli tím, že šli a tak,“ tak to mi přišlo taky jako takový zajímavý bod. A celkově pro mě to účel splnilo, ale já jsem si od toho nekladla cíle jako „pojd' se si vysvětlit uprchlickou krizi“. Celá ta hra je podle mě koncipovaná na druhý stupeň základní školy nebo nižší gymnázium a od těch lidí [žáků] nechceš, aby věděli, že jsou balkánská a africká cesta, to vůbec nepotřebuješ, ani to po nich nechceš, a tohle podle mě vždycky bude taková odlehčující aktivita. Já bych to nebrala tak vzdělávacím cílem, jako spíš, když něco probíráš, tak pak si můžeš zahrát něco tematického. To je stejné, jako když počítáš, a pak budeš balónem mlátit do čísla, které jsi zrovna vypočítala.

S: A přijde ti důležité mít tu odlehčující aktivitu v rámci vyučování?

D: Mně jo. Ale já jsem taková, že video, hru, nebo něco takového – já mám pocit, že to je docela důležité. I třeba občas na začátku hodiny mám obrysy krajů České republiky, a je vidět, že minimálně přijdu, oni se podívají a tak. Ale jako nevím, jestli to je nezbytné, to fakt nevím. To je takový můj hravější styl, aby mě to vlastně možná bavilo a aby mně to přišlo dostatečně zajímavé. Ale nevím, jestli je to kvitované.

S: Tys vlastně říkala, že ta první tři-čtvrtě-hodina byla takováhle, a ta druhá byla hra. Bylo by pro tebe lepší dát třeba nějakou část toho, co jsi říkala v té první tři-čtvrtě-hodině, až po té hře?

D: Kdyby se to udělalo jinak, tak bych to na konci ještě nějak trochu ukončila. Já jsem věděla, že na tu diskuzi je málo času, a nechtěla jsem ji moc rozebírat, aby se

dostali ke slovu i oni, a je pravda, že bych třeba řekla: „Vy, co jste skončili takhle, tak podívejte, že fakt zastupujete tři miliony lidí. Podívejte, vy, co jste skončili tak, že jste skončili psychicky, tak vy jste ti chudáci, kteří se tam odpálí, protože už nemůžou.“ Jakože bych to zkusila tak zvážnit zase trošku, ale nemyslím si, že je to na úkor – já to fakt vnímám tak, že jsme si představili konflikt, pak jsme si zahráli hru a v pohodě. Nevnímám to vůbec jako něco nepodařeného, to vůbec ne.

S: Co jsi říkala na metodiku?

D: Přišly mi dobré takové ty nápady, jako „když nestíháte, tak můžete ukončit přechody“, tak to mi přišlo, že to usnadní tomu člověku [vyučujícímu], jak vymyslet to, že se blíží konec hodiny. Ne že by to bez toho nevymyslel, ale to je vždycky příjemné. Ty materiály, jak tam je návod, kde si zjistit nějaké informace o Sýrii, jsem nakonec nevyužila, ale prostě jsem si něco načetla na různých stránkách. Ten průběh hry je v té metodice moc hezky popsany.

S: To jsem se právě chtěla zeptat, jestli jsi jela podle toho?

D: Jo, to i když jsem jim to vysvětlovala, tak jsem si otáčela stránky, abych na něco nezapomněla. Úplně skvěle tam jsou vysvětlené ty herní elementy, aby toho nebylo moc, tak je fakt dobré, když to mají před sebou, a já jim přesně říkám; pro mě je to hrozně snadný, to mi přijde super, to mi jako pomohlo určitě hodně, to určitě.

S: A jak myslíš, že to ti tví studenti vzali? Máš pocit, že to bylo dobré i pro ně? Líbilo se jim to? Máš pocit, že si z toho teda něco odnesli?

D: No, nejsem si úplně jistá, že tam pro ně zůstal nějaký hluboký význam, na základě kterého teď budou jinak vnímat svět, to ne. Ale já vnímám nezbytně důležité, aby děti měly lehké části ve svém školním životě, takže si myslím, že s tou hrou si tak neuvědoměle odnáší to, že se něco dozvěděly. Nemyslím si, že by na tom fakt našly nějaké informace, které by doposud nevěděly, to si nemyslím, ale nemyslím si, že by to pro mě měl být důvod pro to, aby se to nehrálo.

S: A máš pocit, že je to bavilo?

D: Mám pocit, že je to bavilo. Však říkám, jeden tým začal hrát znova, kluci byli takoví, že to fakt řešili, že jim to nebylo jedno, druzí kluci... nikdo neudělal žádný bojkot, to nebyl jediný člověk, to i já samotná jsem byla překvapená; oni jsou fakt zlatí, možná by mi to neudělali, ale fakt to nebylo vůbec. A to prostě občas třeba

vidíš, že jsou takoví unavení, že to třeba dělají, ale leží u toho na lavici, tak to teď vůbec nebylo, to mi přišlo fakt dobré. Víceméně jediný, kdo to nedělal, je ta Eliška – ta Eliška totiž psala písemku, protože ona mi opisovala, a já to fakt nesnáším. Takže to byl pro mě takový šok. Takže ta to nehrála, a ta je taková, že by se toho asi úplně aktivně neúčastnila – ona je taková jiná. Nevím, nechci ji nějak popisovat, protože já sama jí ještě moc nerozumím a nerada bych jí křivdila. Ale to, jak se chová, je takové „dělám, co musím“.

S: Je tvůj pocit z toho takový, že bys to někomu doporučila?

D: Když bych věděla, že probírá takováto témata, tak bych ji doporučila určitě. Asi by mi přišlo fajn, kdyby to bylo takové... Vlastně si myslím, že nikdo z kolegů, kterým není 25 let, a není takový nadržený do toho, aby jeho hodiny byly zajímavé, což prostě logicky musí opadnout, potom se prostě už držíš určitého charismatickou linku a je to podle mě správně, prostě nemusíš být furt kreativní, ale zas už fakt víš – že to není o tom, že si přečteš ty informace hodinu předtím. Já už jsem to samozřejmě slyšela stokrát, a stejně mi zabere hrozně dlouho, než si to přečtu, abych tomu rozuměla, a to už prostě potom nebudeš mít. Ale zase z tebe je cítit taková ta jakoby autorita, nevím, že k tomu člověku jakoby vzhlížíš, jak je chytrý. Nebo já to tak třeba mívám, když mě učí nějaký profesor, kterému je klidně už třeba 70 let, a on jen mluví, tak já můžu vyvalit oči „ty jsi tak chytrý, a tak hezky mluvíš“, a nemusí, a i kdyby tam měl prezentaci sebelepší, tak by mě tím vůbec nedostal. Ale pak vidíš takové ty mladé lidi, co se zase vyblbnou víc v tomto, a to podle mě tak má být. Proto se ten kolektiv pořád omlazuje, ale zároveň jsou tam důležité i ty kapacity.

S: Tobě, jako paní učitelce, by ze všeho nejvíc vyhovovalo tuhle hru pro sebe získat jak?

D: Já, asi tak jak je, s tím, že bych udělala ten podklad jiný.

S: Takže pro tebe by bylo lepší, než třeba zařizovat si to třeba s ředitelem a vyjednávat, abys na to dostala peníze, tak pro tebe bude snazší si to udělat sama? Samozřejmě v nějaké lepší verzi.

D: No, asi ano. Já osobně si myslím, že by asi záleželo na grafickém zpracování a jestli by to byla až tak přidaná hodnota. Ale i to, jestli by člověk měl to mít kde uschované, jestli u toho učitele nebo u jiného, jestli to chtějí hrát ti dva – já bych to vlastně možná radši stejně měla. Asi by mi nevadilo si to jednou za dlouhou dobu

vyrobit a pak to prostě mít. Ale nevím, mně by se asi líbilo, kdyby ten podklad, ta bílá mapa Sýrie, kdyby byla kartografická. Jsou to kraviny, ale aby to bylo celkově hezky pojatý. Když se podíváme na mapu, tak Sýrie – minimálně si uvědomíš, že je to pouštní, mně by se prostě líbilo, kdyby to takhle prostě bylo barevné, kdyby byly jasně znázorněné hranice s Tureckem a tak. Já bych si vytiskla jen tu A3ku barevnou, já bych nic jiného nepřidávala, mně by bohatě stačil ten papír barevnější. Já si myslím, že nic víc vlastně ty barvy nepotřebuje. Já bych prostě vytiskla 8 A3 barevně a zbytek bych si vytiskla černobíle.



*Příloha 12: Terénní zápisky z pozorování výuky s Václavem 17. 6. 2019*

začátek o 5 minut později – V. u sebe neměl metodiku pro učitele, takže se na to nepřipravil

děčka jsou dost hlučný – 1x 4 holky + 2x 4 kluci

V. používá metodiku místo pravidel - používá to fakt jako návod, jinak jede dost po paměti > původní plán byl, že to bude hrát s nimi, ale nevychází to

jedna skupina kluků (Saša) si dala plán na kraj, aby na to všichni viděli, dva kluci z druhé skupiny (Dominik, Filip) se zvedli, obešli stůl, aby na to viděli všichni čtyři

v 9.15 začíná hra

jedna ze skupin ještě v 9.20 vůbec netuší, že má mít barevné kostky na psychice a zdraví – moc nespolupracují, dva hráče to vůbec nezajímá

vstupuju do „výuky“, V. je zmatený, že to v metodice není – šlo o to, co mají dělat, když přijdou do města – jakou kartu? wtf?

v metodice je, že mají předávat gamemastera po pravici, na gamemaster je po směru hodinových ručiček

děčka hrajou, ale V. evidentně žádný výukový cíl nemá, jen to zkouší – vypadá to, že je sám příliš netrpělivý a je na něj příliš mnoho informací

? můžu dát svoje léky někomu? (řekla jsem, že asi jo)

9.30 už i zmatená nepozorná skupina (Saša, Vašek) hraje – zapoměli teda platit za přesun, tak do doplácí zpětně

zvoní na velkou přestávku, přerušujeme hru – přičemž jedna skupina 9.40 zemřela – Dominikovi klesla psychika na 0 asi po 4 kolech – Filip navrhuje přidat kartu Antidepressiva, nebo dát k Lékům možnost zvyšovat tím i psychiku

holky si uprostřed hry zamíchaly karty znovu, čímž se stalo, že si vytáhly globální kartu, která jim zablokovala města kolem nich

po velké přestávce

„monopoly jsou jednodušší a jde tam vyhrát“ - kluk z nepozorné skupinky, která právě skončila, protože se dostali s psychikou na 0

všichni začínají hrát znovu

V. si doplňuje něco u sebe na PC, průběžně ztišuje hlasitost žáků

10.17 - všechny tři skupinky docela zaujatě hrají

kluk s monopoly – „monopoly jsou jednodušší, už jsem schytl dvě infekce a v minulé hře (něco)“ - oddělil se ve hře od zbytku

10.20 - engaged kluci prošli a vyhráli!

holkám se dvě kola před hranicemi zase zavřely všechny města

10.26 - V.: „máte 8 minut, abyste to dohráli“

jediný kluk ze zmatené skupinky, který se opravdu snaží, začíná být depresivní: „je v tý hře vůbec něco pozitivního?“

skupinky, co dohrály, jsou na telefonech

zmatená skupinka nedohrála, V. jim hru ukončil a poprosil je, ať hru sbalí

10.37 V. „aby to mělo smysl, potřebuju se zeptat, jak to vidíte vy“

> holky: jako dobrý, ale nedávalo nám to moc nadějí, je to depresivnější, než jsem čekala

V. „proč všichni neutíkají?“

depresivní kluk: „je to o štěstí“

podle mínění žáků jsou situace realistické

„hravá třída, konec roku, myšlenkama úplně jinde“

známka hře: 2, 2-3, víc charakterů na výběr, je to furt stejný – mohl by sis to zahrát vícrát, jinej scénář, hlubší příběh, rozšíření mapy

V.: „pomohlo vám to navodit atmosféru, vžít se?“ jo...

povídám jim o našich variantách a plánech, žáci se shodují, že video by bylo super

z 6 her byla jen jedna výhra!!!

*Příloha 13: Transkripce evaluačního rozhovoru s Václavem 17. 6. 2019*

S: Kolik ti je?

V: 43.

S: Jak dlouho učíš?

V: Dvacet let. Devatenáct, nebo dvacet, no.

S: Co jsi vystudoval?

V: Pedagogickou fakultu.

S: A aprobace?

V: Čeština, občanka, učitelství pro třetí stupeň.

S: Pro třetí stupeň? To jsou střední školy?

V: No, jasně.

S: Co tady učíš za předměty?

V: Tady? Aprobaci mám tedy češtinu a občanku a tady učím ještě k tomu dějepis, finanční gramotnost, informatiku a fyziku.

S: A jaký učíš ročníky?

V: Šest až devět, vlastně pět až devět, protože mám pát'áky na tu informatiku ještě navíc.

S: A jsi tu na plný úvazek?

V: Jo, jo.

S: Jaký máš vztah k deskovkám? Hraješ deskovky?

V: V podstatě moc ne, ale je pravda, že mám rád backgammon, vrhcáby. Jo, ty se prostě dají zahrát s někým, kdo to umí, nebo ho to naučit, ono je to docela, řekl bych, lákavé pro někoho, kdo k tomu má vztah, ale nehraju takové ty Osadníky z Katanu a tohle, to ne. Ne, že bych nechtěl, ale nějak k tomu asi není příležitost, nebo není, s kým to hrát.

S: Použil jsi někdy něco podobného tomu, co jsi dělal dnes, ve své výuce?

V: Použil jsem, už je to delší dobu, něco ve stylu Binga, že měli nějaký plán a na základě toho, když správně odpověděli, tak pak v podstatě získali Bingo, a dělal jsem, jak jsem ti ukazoval, takové to Riskuj, na tomhle principu, což je taky hra, není to vyloženě deskovka, ale je to hra, kde prostě soutěží. Jinak těch her je mraky, dá se to udělat s jednoduššími věcmi, klidně stačí, jen at' udělají tým, mají zapisovatele, já zadávám otázky a oni se radí, a tak dál.

S: A tyhle věci, které jsi použil, sis vyrobil sám, nebo jak jsi se k nim dostal?

V: Buď jsem to někde našel, anebo jsem si to nějakým způsobem upravil. Takže třeba na to Riskuj jsem našel někde tu hru, ale já jsem si prostě předělal otázky, odpovědi atd., že jsem měl jenom tu kostru, no.

S: A to bylo tak, že jsi něco cíleně hledal, nebo jsi to spíš náhodně našel?

V: To už si nepamatuju, asi jsem to hledal, ale nebylo to cíleně, že bych chtěl zrovna tohle. To bylo v nějakých materiálech, co jsou volně někde k dispozici.

S: Když jsme se potkali ke hře Syrious poprvé, jaké byly tvé první dojmy?

V: Hele dobré, neměl jsem nic proti tomu, možná tím, že nemám takovou zdatnost v tom hraní, tak mi to přišlo, že to pro mě možná bude složitější než pro někoho, kdo bere spoustu věcí automaticky, ale dobré, přišlo mi to v pohodě, a navíc jsem věděl, že když to budu dělat s určitou třídou, tak že oni jsou takoví přístupní, protože je znám, tak to prostě i vezmou, což si myslím, že teď pak z těch reakcí bylo i vidět, že to bylo docela v klidu.

S: Jak ses připravoval na vyučovací hodinu?

V: Moc ne, když jsem neměl ty podklady, ale kdybych je měl, tak bych si to asi určitě prošel ještě jednou, asi bych jim to jednodušeji a lépe vysvětlil. A jinak asi klasicky samozřejmě, že bych, kdyby to bylo přesně takhle, tak bych je uvedl do problému, řekl bych jim, co a jak, jak jsi tam pak říkala, že se dá pustit třeba nějaké video na začátku atd., stačilo najít podle mě i pár videí někde na internetu, kde by se jednak uvedli do situace, ale třeba i jak pak říkali, že je to těžký, že se to nedá dohrát, protože „my tam umřem“, tak právě si myslím, že by stačilo mít pár videí, někde sehnat, kde by to fakt viděli. Ne nějaké brutály, kde se sekají hlavy, ale aby viděli prostě, že to není legrace.

S: Kdybys to měl, tys neměl tu metodiku a vlastně ani tu hru, tak my jsme se ale předtím bavili o tom, že bys to asi stejně nehrál a zahrál by sis to až tady.

V: Jo, asi jo, zkusil bych to s nimi, protože říkám, to je třída, kterou znám, vím, že jsou hraví, už jenom, když jsem se zmínil, že by si to mohli zahrát, tak říkali: „jo, tak to je fajn, tak to rozhodně chci bejt ve škole,“ a věděl jsem, že prostě do toho půjdou, a bylo vidět, že jsem je dobře odhadl, nebo že je mám dobře odhadnutý, protože do toho šli a v podstatě potom, co jsme si vysvětlili základy, tak už to pak hráli sami, a já jsem v podstatě jenom chodil a zeptal se, jestli to funguje, a fungovalo to.

S: Kdybys to použil ve své výuce, zabrala by ti ta příprava, myslíš, víc času, než obvykle věnuješ přípravě svých hodin?

V: Nevím, těžko říct, tam jde asi spíš o tu třídu. Protože když jsou tihle v pohodě, jsou chytří, tak ty namotivuješ hned, nebo to je jednoduchý, kdyby to byla nějaká problémová třída, tak tam to bude horší.

S: Já přemýšlím vlastně nad tím, jaké ta deskovka má pro tebe bariéry v používání.

V: Tady je základní problém, úplně nejzákladnější, ten, že se to nevejde do jedné vyučovací hodiny, do jedné vyučovací jednotky, do pětačtyřiceti minut se to těžko vejde, v podstatě ne. A to je základní problém, že musíš prostě mít dvě hodiny po sobě. A tam už je to teda o domluvě, jak se s někým domluvíš, anebo že je to náhoda, že zrovna máš suplování u té třídy hodinu před nebo hodinu po. Já, třeba když se bavíme v literatuře o první světové válce, tak já jim pouštím film Na západní frontě klid. A povídáme si o tom, mají pracovní list atd. a to je taky o tom, sehnat někde dvě hodiny v kuse, abychom si to mohli pustit. A tady je to úplně ten samý případ. Takže to může být sebeskvělejší, a za mě je to v pohodě, za mě je to dobré, ale musíš na to mít ty dvě hodiny v kuse, no. To je asi základní problém, co se někdo může cukat a říct „no, jak já to mám stihnout“.

S: Což asi musíš být přesvědčený, že to k něčemu je, když to takhle budeš...

V: No, jasný, když už si budeš to domlouvat a zařizovat.

S: To, jak se to tady použilo, tedy nebylo v rámci výuky nějakého tématu, že? Jak jsi to uváděl?

V: No ne, žejo, tady největší legrace je ta, že já je vůbec nemám, tuhle třídu, na občanku. Já je mám jenom na češtinu, ale protože je znám a vím, co a jak, tak já jsem je na začátku uvedl do problému, v podstatě jsem to bral všeobecně, jak jsme se bavili, že to je zrovna v Sýrii, ale nemusí to být Sýrie, může to být klidně i nějaká země, jakákoliv vymyšlená, nebo klidně Československo někdy v 60. letech, takže jsem jim řekl, co a jak, ale bylo vidět, že oni už rovnou, už tedy měli ty plány a ty kartičky, tak už na to koukali, už to tak nějak dali v klidu dohromady. Myslím si, že tak nějak lehce jsme se do toho uvedli. Pravda je, že kdybych je třeba na tu občanku měl a věděl jsem, že když to budeme hrát, tak jsme mohli třeba už hodinu předtím, ke konci, si o tom něco povědět, anebo klidně jim dát za úkol, ať si třeba každý z nich někde něco zjistí a na začátku hodiny jsme mohli: „Tak, co jsi třeba zjistil ty?“ „Jó, že tam je tohle tohle, konflikt trvá od té doby do té doby...“ Jo? Nebo takovéhle, i třeba nějaký ten místopis, třeba Damašek věděli, že je hlavní město Sýrie, ale třeba znali i další, nebo něco takového.

S: A v rámci těch předmětů, které učíš, tak když jsi to viděl, o čem vlastně ta hra je a jaký tam jsou věci, tak ti to zapadá, z těch tvých předmětů, do občanky?

V: Jo, do té občanky určitě.

S: A jaké tam je to téma, vzdělávací cíl, který by sis dal?

V: Tak víš co, rozhodně jsou tam lidská práva, rozhodně tam jsou nějaké konflikty, dá se to začlenit v podstatě, nechci říct kamkoliv, to je nesmysl, ale je tam víc věcí, kam se to dá začlenit.

S: Já spíš přemyslím nad tím, že když jsi to viděl, tak kam tebe napadá, že by pro tebe, v rámci toho, jak ty to učíš, by to bylo smysluplné, že by sis řekl: „jo, tady sem by se to hodilo použít“?

V: Víš co, já třeba chci při té občance, a za to mají i známky, že na začátku hodiny má někdo aktualitu o nějaké situaci u nás nebo ve světě. Už dávno jsem jim zakázal nějaké drby z bulváru a tak, a většinou se na to naváže a když je čas, tak těch prvních pět, deset minut věnuju tomu, že se normálně koukáme na zprávy. Nebo koukáme – já jim něco ukážu: „hele tady to se děje, tady to se děje,“ takže to v podstatě se dá zapojit na aktuální situaci kdykoliv. Může se stát, že někde bude nějaký konflikt, a já řeknu: „hele, teď, abyste si to uvědomili, že to fakt není legrace, můžeme si zkusit něco zahrát.“ Jinak se to dá samozřejmě kdykoliv, když se hodí, když je tam fakt

téma jako lidská práva a já nevím, migrace a tak, tak se to dá vždycky někam začlenit. Ale přesahuje to ty věci, už jenom to, že oni musí nějak spolupracovat, musí přemýšlet, zrovna v jejich věku, kdy ta puberta je šílená, tak si docela myslím, že to zvládl, a že je to donutí spolupracovat a přemýšlet.

S: Ok, pořád teď mluvíme o teoretické rovině, ale chtěl bys to mít pro sebe tuhle hru, nebo máš pocit, že by to nebylo pro tebe? A je úplně ok mi říct, že ne. Máš pocit, že bys to jako občankář chtěl, abyste to měli ve škole?

V: Mně na tom ne vadí, ale prostě, co je tam nepříjemný, je ta dotace. To, že máš prostě pětáctyřicet minut, a nestíhl bych to. Takže jako teoreticky jo, ale spíš by to bylo vhodné na nějaký dvouhodinový seminář, kdyby byl. Ale to je všeobecně. Já si třeba myslím, že by daleko lepší na základce bylo, když tedy odbočím přímo od té hry, kdyby se učilo v blocích. Což by bylo lepší, žejo. Mít dvě hodiny češtiny, tak si to připravíš a stihneš toho víc, člověk není limitovaný časem, že už „jéžíšmarja, už jen tohle a konec“. Takže neříkám, že ne, ale pokud bude hodina pětáctyřicet minut, tak, jak jsem už říkal předtím, budu muset hledat situace, domlouvat se, ale rozhodně bych to využil, no.

S: V té metodice je jedna z variant, jak to použít, tu hru, když ti dochází čas, vlastně to, co jsi dělal s těmi posledními...

V: Jo, já jsem to tam četl, no, to jsem právě udělal, že jsem jim dal limit. Ale stejně tak se bojím, že i kdyby si to připravili, tak přijdeme, teď si k tomu něco povíme, a teď i kdyby teoreticky už tu hru znali, tak stejně, aby to mělo smysl, tak začneme po deseti minutách, teď to budou hrát dvacet minut, to je půl hodiny, a teď to ještě nějak zhodnotit, aby to vůbec mělo smysl, nějaké ty reakce na to, tak pak ta hodina je dost, dost málo. Jinak v pohodě, jinak si myslím, že se to dá docela rozumně využít, protože, i když nad každým nestojíš, což samozřejmě nestíháš, když tam máš víc skupin, tady byly třeba jenom tři, kdyby jich bylo dejme tomu šest, tak to stejně nemůžu stihnout, ale oni to zvládnou sami. Pokud to nejsou nějakí, kteří by dělali problémy, tak to zvládnou sami, sami si to uvědomí, sami si to projdou. Mně ta hra přijde v pohodě, myslím si, že má nějaký didaktický účel, smysl, je to v pohodě. Za mě dobré, jediný limit, jak jsem říkal, je ten čas.

S: Ok, takže z tvého pohledu tedy má smysl hru dotáhnout z prototypu do plné verze?

V: Jo, mně by to nevadilo, kdyby to prostě bylo. No a samozřejmě další věc je ta, že takových věcí, alespoň, co vím z těch mailů, tak prostě chodí mraky nabídek. Ne jenom tohle, ale všechno možné. A teď je otázkou, třeba deskovky, v pohodě, přijde mi to fajn, jestli někdo radši nesáhne po nějaké spíš počítačové verzi, po hře.

S: A ty bys preferoval co?

V: Tu deskovku. Ta mi přijde lepší, protože tam fakt spolupracuješ, tam to před sebou vidíš, tam ti lidi spolu komunikují. Když dáš počítačovou hru, tak dobře, bude hrát sám, nebo se teda spojí, budou jako skupinka, ale je to jako – koukáš do toho monitoru a jedeš, tam ta interakce lidská, když už mají být uprchlíci, tak fakt prchají někam pryč a mají tam tak maximálně mobil, kdyby se ztratili, ale jako spolu musí reagovat, spolu se musí domlouvat, kde budou spát a tak dál. To spíš, že ta konkurence [pro hru Syrious] je velká v tomhle. Ono stačí, kolik chodí mailů na různé výlety, a co všechno nabízí, jaký software a já nevím, co všechno, teď zase 3D tiskárny, a jako každý se snaží na tom školství vydělat. Protože když se uchytlí, tak má jistý peníze.

S: Kdybychom ji vydávali, tak řešíme, v jaké verzi, jestli třeba zkusit sehnat peníze a za nějaké drobné to zkusit prodávat těm školám, nebo naopak jestli tomu vytvořit web a dát tam ty věci k tomu, aby sis to stáhnul a vlastně si to vytvořil sám. Jaký typ jsi ty osobně, jak to máš?

V: Bylo by mi to úplně jedno. Tohle fakt nerozhřeším, to je mi úplně jedno. Je mi to jedno, jestli si to mám stáhnout, nebo ne...

S: Nebo přesvědčovat vedení, aby to koupilo?

V: No jasné, tak ono samozřejmě zase záleží. Já, kdybych něco potřeboval, líbilo by se mi to, tak si to stáhnou. Takhle si stáhnou támhle nějakou věc, kterou pak využiju, jenom si ji třeba nějak pozměním, ale zase, když mám rozumné vedení [školy], tak za ním můžu přijít, což tady funguje, že přijdu, řeknu: „Hele, máme nějaký peníze? Potřeboval bych tohle, hodí se to,“ jasné. Takže to už je pak vyloženo přímo o těch školách, tohle fakt nerozsoudím, mně je to fakt jedno.

S: Úplně na závěr bych si od tebe přála nějaké zhodnocení hry, zhodnocení metodiky a nějaká doporučení.

V: Tak jak říkám, hra mi přišla v pohodě, jo, fajn.



S: Doporučil bys to svým kolegům?

V: Jo, určitě. Jo, jo, jo, já si myslím, že rozhodně. Za mě to bylo dobré, zajímavé, dobře zpracované, samozřejmě dají se tam obrušovat nějaké ty hrany, jako když pak někdo zjistí, že v podstatě nikam nemůže, že by to šlo třeba někde udělat možná maličko jednodušší, ale zase jako je to realita, nebo teda realita... snaží se to popsat tu drsnou realitu, a tak jako to tak prostě je. Takže za mě dobré, já bych to doporučil, přijde mi to rozumné, fajn, líbí se mi, že jsou donuceni spolupracovat, ale teoreticky můžou mít taktiku jinou, „my tě pošlem támhle, protože máš nejvíc zdraví a psychiky, a tak to třeba můžeš nějak zvládnout,“ no, za mě dobré.

S: A ty ses ještě bál, že to bude někam směřovat, něco to říkat, podsouvat, že?

V: No ne, já bych nerad, aby to byl vyloženě, když to přeženu, tak aby to byla taková ta nalejvárna „podívejte, to jsou chudáci, a my jim za každou cenu musíme pomoci, všem, všem, a vezmeme si sem všechny,“ to bych nerad. Chápu, že ta situace není jednoduchá, že je to vždycky o nějakých konfliktech těch obyčejných, nevinných lidí, kteří to odnesou za ty mocipány, kteří jsou u zdrojů a u moci. Aby to nebyla fakt nalejvárna, někdy mám pocit, že se to v téhle době dost přehání, možná i dřív, že v momentě, kdy někdo řekl „nepotřebuju tady mít milion nějakých migrantů,“ tak byl hned za špatného. Ale třeba já jsem se zrovna o tomhle bavil s dětmi, už i dřív, je vidět, jak strašně je rodina, jako rodiče, ovlivňují, takže od takových těch extrémních názorů, že by střílel všechny už na hranicích, které jsem musel zklidnit, tak mě překvapilo, že ne zas tolik jich bylo takových „sluníčkových“, že by hned všechny přijali, že to brali tak nějak, že když tady bude místo a budou se chovat slušně, tak jako jo. A zajímavý byl přístup cizinců, kteří tady jsou, kteří se ozývali snad nejvíc a kteří říkali: „A to jako přijdou a dostanou všechno zadarmo? Vždyť jak k tomu přijdeme my? My jsme taky s rodiči utíkali a byli jsme tři roky támhle někde v nějakém záchytném táboře, a rodiče tady pracují a platí daně a chováme se slušně a najednou jako oni dostanou všechno? Je to spravedlivé?“ No, to je na delší povídání. Tak jsem se bál, aby to nebyla vyloženě taková ta nalejvárna, že musíte každého přijmout, a jak ne, tak jste zlí.

S: A nebyla?

V: Né, tam už je ten základ v tom, že když víš, že to může být cokoliv, klidně to může být útěk z Československa v roce 1968 až 1969, nebo cokoliv, útěk ze Země

před mimozemšťany, tak je to fajn. Jenom aby to nebyla prostě takováhle nalejvárna zbytečná někdy, no.

S: Tak dík!

*Příloha 14: Terénní zápisky z pozorování výuky s Pavlínou 24. 6. 2019*

P. si připravila využití hry Syrious v rámci projektového dne

přišla jsem 10.45 do aktivity, kdy žáci vybíhají po škole a hledají půlky obrázků, aby je pak spojili – obrázky „tady a tam“ - žáci stojí u nástěnky, P. se ptá žáků, co je na těch obrázcích, oni je popisují

P. pouští žákům rozhovor v Show Jana Krause s Lenkou Klicperovou

ve třídě jsou kromě P. další dvě paní

znovu ukazuje obrázky, shrnuje blok o konfliktu a uvádí, že začne herní blok

P. uvádí, že skupiny budou jinak, protože několik žáků odmítá pracovat

P. dává na stůl zavařovačku, ptá se žáků, jestli na ni všichni vidí: „když chcete prchat ze země, co s sebou potřebujete?“ žáci odpovídají různé věci. P. dává do zavařovačky velké kameny, které symbolizují důležité věci, které si vezmeme s sebou na cestu ze země. vypadá to, že už se tam nic nevejde, ale vytahuje menší kameny, pak písek, na závěr vodu - až sklenici úplně naplní > „vždycky je důležité se rozhodnout, co je nejdůležitější, a s tím začít, a pak až doplňovat ty méně důležité věci“

P. říká, kdo je v základech skupin, a ostatní nechá, aby se rozsadili k nim, jak chtějí  
ve třídě je 12 žáků a žákyň, jsou rozděleni vždy po 4 u jedné (!) lavice (děcka jsou si blíž a možná se i vejdou, uvidíme)

cca 11.15

P. začíná vysvětlovat na plánu, který drží v rukou – žáci ještě nic nedostali

„tady je město, chcete na hranice, utéct, protože nechcete žít jako děti z obrázků,

protože z výchovy ke zdraví víme, že každý člověk má fyzické, ale i psychické zdraví, což jsou ty kostky;

hru vyhrajete, když se všichni dostanete za hraniční přechod, prohrajete, když někdo umře, zblázní se, nebo vám dojdou peníze –

proto musíte přemýšlet jako skupina,

musíte číst – když budete číst, budete vědět, co máte dělat.“

11.30

P. a další vyučující ukazují skupinkám, jak si mají vybalovat

dotaz na zdraví 10 - P. neví, pak se dívá na kostku a říká celé třídě, že zdraví 10 je 0 na kostce

žáci nejprve koukají každý na elementy u své postavy

P. říká, že si peníze můžou dát na jednu kupičku, že je budou používat dohromady jako rodina

jsou tu celkem 4 vyučující, vysvětlují jak to, kde mají mít co položené, tak např. co je astma

žáci se ve skupinách představují jeden druhému

P. neinstruuje v rozestavování všechny najednou, ale skupinku po skupince

P. s nimi i prochází první kolo

11.38 „pančelko, já to nechápu“ - u každé skupinky jedna žena, P. korzuje

jedna skupina to celkem zvládá sama

jsou zmatený, proč by si měli kupovat pas, když ho mají ve výbavě

P. dává jedné dívce papír, kdyby si chtěla dělat poznámky

jedna dívka se ptá, jestli může číst za svou spolužačku

P. „bohužel nám začly trucovat 4 děti, než jste přijela, tak dostali speciální práci a píšou ve vedlejší třídě“

„pančelko, mně se to povedlo!“

jedna skupina v 11.50 zjistila, že si vůbec netahala globální karty, ale evidentně to nikomu a ničemu nevadilo

11.53 první skupina vyhrála!

dívka křičí do jiné skupiny: „dane, dane, my jsme prošli, my už to máme!“

ve třídě pomalu ubývají učitelky, nakonec odchází i P.

P. zvoní mobil

v jedné skupince se přetahují o kartu mobilu

P. volá paní ředitelka

skupina, která vyhrála, začíná obházet hrající skupiny „hej, vy to máte dobrý, my jsme měli toho Rakka zavřenýho“

11.55 prošla další skupina, P. jim pomáhá sklízet věci

12.03 vyhrála i poslední skupina (ta, která zapomněla na globální karty.)

P. posílá sbalenou skupinu na oběd, ale není to konec! ještě se vrací nahoru

*Příloha 15: Transkripce evaluačního rozhovoru s Pavlínou 24. 6. 2019*

S: Tak jaké to pro vás bylo?

P: No, jako ideální by samozřejmě bylo zahrát si to třeba dvakrát, třikrát, žejo. Protože tady jsme zjistili, někde v jedné té skupince, že jsem jim neřekla ty globální karty, nebo že to nepostřehli, nebo nevím, že asi první tři kola ty globální karty vůbec netahali. Jinak to asi všichni dělali dobře, někdo se střídal náhodně, spíše než dokolečka, což mně nevadilo, protože některé z těch dětí nechtou úplně dobře. Což asi není problém. Někteří řešili, jak si mají přidávat zdraví, když jsou už na desítce, když třeba začínají na desítce?

S: Tak je to plný počet.

P: Že tam na té kostce není desítka, tak jsme dávali nulu místo desítky. No a jinak mi přišlo, že to pochopili, a že to hráli rychleji, než jsem čekala.

S: To je pravda, protože když jsem to hrála naposled s devátáky na základce, tak to byly právě taky tři skupiny, a ty to hrály vlastně dvakrát za sebou, že ti, co vyhráli, pak hráli znovu tu hru, a z těch šesti her byla jenom jedna výhra, opravdu to skoro všichni prohráli, než tam došli.

P: Tak to nevím, jak je teda možné. Asi měli štěstí, ale to já jsem byla ráda. Je teda pravda, že na začátku vlastně jsme sestavovali, kdybyste se podívala na ten papír, tak od rána už jsme sestavovali skupinky, protože já jsem už někdy před týdnem požádala čtyři děti, aby si vzali patronát nad skupinkami, já jsem říkala, „já vim, že byste chtěli bejt spolu,“ protože to byli ti osmáci, devátáci, co spolu pečou, „ale já potřebuju, abyste si rozdělili i ty slabší děti,“ takže oni na to byli připravení, a vlastně už ráno si začali sestavovat skupiny tak, aby to nějak rozumně fungovalo. A já jsem jim zhruba už ráno řekla ten princip, podle kterého to bude fungovat, takže jsem si je všechny vzala k té jedné mapě a ukázala jsem jim, že každý dostane nějakou tu identitu, že se budou posouvat po jednom, že se tam nehází, aby tušili, protože jsem měla strach z toho, že jak tady bude spousta dětí, a právě i s různými diagnózami a z různých ročníků, tak abychom se nezasekli na tom, že někdo úplně vyzmatkuje a řekne: „já vůbec nevím, co to je, já to nechci.“

S: Což nenastalo vlastně?

P: Což nenastalo. Což jsem se prostě snažila ošetřit dopředu tímhle, no. A je teda pravda taky, že ty děti, co řekly, že nechtějí hrát, tak už prostě před dvěma hodinami se odebraly vedle. Což jsem tedy úplně nepochopila, protože na začátku ta paní, co nám tady povídala o tom cestování, tak si myslím, že to bylo fakt zajímavé.

S: No a ty paní učitelky, co tu byly, to byly všechno paní učitelky z různých ročníků, nebo?

P: To byly dvě učitelky a asistentka.

S: A ony měly vlastně volno, protože ty třídy byly dohromady tady?

P: Jojo. Ale já jsem je požádala, já jsem jim ráno dala oběma přečíst tu metodiku a říkala jsem: „kdyby se zasekli, tak potřebuju, abyste šly k těm skupinkám a abyste jim radily, aby se nemuselo čekat pořád na mě.“ Takže já jsem vlastně takhle několika různými opatřeními pokusila, aby se nám to nezaseklo. I když mně to přišlo teda strašně jednoduché, ten princip.

S: On je jednoduchý, akorát myslím, že na začátek je tam hrozně moc elementů, které člověk musí nějak pojmout.

P: Příští rok tady budeme mít klub deskových her, tak tam by se to sešlo, protože je to takový snadný princip.

[vrací se žáci z oběda]

P: Jak se to líbilo vám?

S: Já, jak moc neznám ty děti, tak to nezhodnotím. Já na to nemůžu mít moc názor ani vlastně, nebo snažím se ho nemít.

P: Mně se líbilo, že všichni spolupracovali. Že nikdo to nevzdal dopředu. A mrzeli mě i ti, co odešli, protože ti, co odešli, tak rozhodně nejsou hloupí, takže jsme mohli mít ještě o skupinku víc. A myslím si, že by si to taky užili. Prostě to je zas taková ta náladovost, která je taky spojená s tou hyperaktivitou, což tam prostě je. Tři z těch čtyř dětí, co odešly, tak jsou hyperaktivní.

S: Co dělali místo toho?

P: Něco jim tam paní učitelka dala, něco si tam píšou. Ono je to těžký, když vám takhle pak odejdou, tak ono s nimi moc kvalitní práci někde, to je pak potřebujete

spíš zahříbkovat, aby vám neotravovali. A jeden je na mě našťvaný, což mě teda strašně mrzí.

---

S: Můžeme? Já si vás, s dovolením, nahraju, abych to nemusela psát a nezdržovala. Můžu se zeptat, kolik vám je let?

P: Mně? Navěky třicet.

S: Město je tedy Trhové Sviny.

P: Škola, ano.

S: Můžu se zeptat, jak dlouho máte praxi pedagogickou?

P: Tak patnáct let?

S: A vy jste vystudovala...

P: Češtinu a angličtinu a speciální pedagogiku na pedagogické fakultě v Brně.

S: Tohle je tedy základní a praktická škola, učíte tady češtinu, a ještě něco dalšího?

P: Češtinu, angličtinu, výchovu ke zdraví, hudebku, chemii, pracovní činnosti a němčinu.

S: Chemii?

P: Chemie je náhodou skvělá!

S: Tady to máte trochu jinak s ročníky, že? Jak to tady máte rozdělené?

P: No, je to tak, že ty děti jsou dělené...

[vchází vyučující a hledá ztracený batoh jedné žačky]

S: Jo, jak to tedy máte s ročníky?

P: Jo, to je tak, že ze zákona nesmí být spojené děti „základkový“ a děti „praktický“, to znamená ty s lehkou retardací, a nesmí být spojený první a druhý stupeň. To znamená, že my máme základkovou třídu – druhý stupeň, základkovou třídu – první stupeň, praktickou třídu – druhý stupeň, praktickou třídu – první stupeň, kde jsou namíchané ročníky. Třeba před dvěma lety jsme měli třídu jenom šestáků, někdy to vyjde, že třeba to lze rozdělit, že je třeba třída jenom sedmá, osmá. Ale letos, jak je to



s tou postupující inkluzí, kdy nám nechtějí dávat děti, tak ty třídy jsou čím dál tím víc multi. Takže to, co jste tady viděla, byl celý druhý stupeň základní i praktické.

S: A to bylo dvanáct dětí vlastně a ještě čtyři byly vedle.

P: Jo, a někdo je nemocný. Celkem je tady asi dvacet dětí na tom druhém stupni.

S: A vy jste paní učitelka na plný úvazek, je to tak?

P: [příkyvuje]

S: Teď, když budeme mluvit o tom, co se dělo. Vztah k deskovkám, vy jste mi vlastně říkala už předtím, že máte ráda deskovky. Mohla byste to nějak víc popsat, jak to vlastně s nimi máte?

P: No, prostě rádi hrajeme deskovky. Doma, ve škole, s kamarády, jak to vyjde. No, pravidelněji, víte co, když my máme děti a kamarádi mají děti a všichni mají děti, tak úplně se nelze dohodnout na tom, že budeme hrát každý první pátek v měsíci. Ale prostě máme kamarády, se kterými vždycky, když se vidíme, tak hrajeme. Nebo třeba, než jsme s mužem měli děti, tak jsme chodili možná každý týden hrát deskovky a vždycky jsme si půjčovali, aby se nám to pořád obměňovalo.

S: A vy jste říkala, že byste tu chtěla zavést kroužek deskových her.

P: No, protože je to teď v Šablonách II. Je možné si požádat o klub deskových her.

S: Což znamená, že vy dostanete peníze na to, abyste mohli nakoupit ty hry?

P: No, to by bylo ideální, ale bohužel takhle úplně to není. Není tam tolik peněz, aby se daly z toho koupit, takže ty deskovky se do toho dají koupit – nevím kolik, dvě, tři možná? Takže si budeme muset ještě vystačit s něčím, co mají lidi doma, co je ve družině, a dělat hlavolamy ze sirek a já nevím, čím to vším naplníme.

S: A co se týče deskových her, tak ve výuce už jste někdy nějakou používala předtím?

P: Jo, ve výuce používáme Krycí jména docela běžně, používáme Citadellu v angličtině, protože to je výborný na otázky „Do“: „Do you want...“, „Do you...“ něco. Jinak vždycky, když jsou vánoční a velikonoční dílny, tak v každé třídě je něco, a vždycky v jedné třídě jsou i deskovky, a tam pak je všechno možné. Je tam i třeba Dobble, máme tam Scrabble, máme tam šachy, dámu, Člověče, nezlob se!, Aktivity, všechno možné, ještě přemýšlím, karty, žejo. Ale to, co se mně osvědčilo přímo v té výuce, tak jsou hlavně ta Krycí jména v češtině a ta Citadella a pak ještě jedna hra, ale

já nevím, jak se jmenuje, je to na rozvoj logického myšlení, něco na princip lodí. Jak má každý síť a ostřelujete si to vzájemně, až na to, že tahle hra, kterou hrajeme, tak tam se neptáte A2, C3, ale musíte se ptát třeba: „Má každý šest místností? Máš v ložnici nějakou ženu nad čtyřicet? Nebo je tam nějaký muž?“ A jim to pak z toho musí vypadnout, takže si musí i pamatovat, i na co už se ptali, je to trošku složitější.

S: A v čem to hrajete?

P: Třeba ve „vékázetce“, jako, výchově ke zdraví.

S: Co se týče prvních dojmů, tak vy už jste to nějak shrnovala. Kdyby to šlo ještě jednou, jednak, co se týče hry, a jednak, co se týče metodiky.

P: Tak o té metodice už jsme mluvili, tam mně to přišlo jasné, a i kolegyně, kterým jsem to tady dala přečíst, aby byly nachystané, kdyby byl nějaký problém, tak jedna říkala, že jí to přijde, jak to četla, tak říkala: „Mně to přijde jako strašně dlouhý,“ ale myslím, že jak jsem je tady pak poslouchala, že to pochopily obě „na první dobrou“, že tam s tím asi žádný problém nebyl. Tak to je ta metodika, ta mně prostě přijde bezproblémová, kromě toho, co už jsme si říkaly, takové to, že bych označila ty karty zezadu 1, 2, 3, aby se to trochu lišilo, ale tak není metodický problém.

S: A tu metodiku jste použila? Jedna věc je, že je to metodika, že je tam vlastně návod, jak hrát tu hru, a druhá věc je, že je tam ještě, jak ji využít ve výuce. Tak jak jste ji vlastně použila? Šlo pro vás čistě o ten návod, nebo? Takové ty věci, co jsou kolem, jste četla? Nebo byly pro vás zajímavé?

P: Já jsem to, co je kolem, četla, ale když jsme pak chystali ten projektový den, tak už jsem je nečetla, protože jsem vycházela z toho, co je kdo schopen nabídnout. Takže když prostě přišla paní a řekla: „Já jsem cestovala a já vám o tom povím,“ tak jsem řekla: „Jasně, super, pojďte povídat,“ a samozřejmě už jsem ji nijak nesměřovala, čekala jsem, co z toho vyjde, a já sama, když jsem pak povídala o té válce, tak jsem se snažila, aby to bylo zase trošku jiné, aby to nebylo zase „sedíme, posloucháme přednášku,“ proto jsem je poslala s fotkami běhat po škole. Ono totiž u těchto dětí je trošku potíží v tom, že kdybyste jim chtěla nějak skutečně vysvětlit problematiku uprchlictví, tak se vám to pravděpodobně nepovede. S jednou z těch tříd, s tou základkou, jsem i několikrát mluvila o tom, že ta oblast je neklidná, že islámský stát a tak. Ale těm ostatním to musíte vysvětlit jako obraz, aby si to dokázali představit, to znamená, že celkem nemá smysl rozebírat, kolik různých frakcí tam bojuje a kdo

podporuje koho, to by možná pochopili ti gympláci. Já jsem teď tomu věnovala víkend a snažila jsem se do toho proniknout, když to tedy na mě padlo, že o tom budu mluvit, ale pak jsem pochopila, že to vůbec nemá smysl. Že to je ten koktejl, a pak jsem si říkala, že zkusím spíš jim ukázat to s tím kamením, jako co je důležité, co je méně důležité, nevím, jestli jsem to úplně uvedla, taky nevím, jestli mě úplně vnímali, možná už byli trochu přesycení.

S: A vlastně jak probíhal ten projektový den, kdy vy jste tu byli pět hodin, od osmi teď do půl jedné. Jak jste to připravovala vlastně? Vy jste říkala, že jste to nedělala sama, že to byl projektový den pro celou tu školu.

P: Projektový den to byl pro druhý stupeň a že to bude projektový den, to nebyl můj nápad, ale byl to nápad pana zástupce [ředitele], který řekl, že tedy pozve svou manželku, a na mně pak bylo vyplnit ten zbytek. Takže není to tak, že bychom se tady na tom podíleli jako pedagogický sbor. Já jsem doma smažila falafely a tady akorát děti mi pomohly je naaranžovat na talířky, a kolegové pak si to spíš poslechli, než že bychom se tady střídali.

S: A měla jste i nějaký záměr toho, proč se to vlastně dělá, kromě toho, že jsem vás poprosila, abyste otestovala nějakou hru a metodiku?

P: No jo, snažili jsme se to prostě postavit do té roviny, že ne každému je tak dobře, jako je jim. K tomu byly ty obrázky, to tak nějak provázela celý ten den jako nit, že to prostě nemusí být tak úplně jednoduché, jak to máme tady.

S: A ta hra v rámci tohoto komplexního cíle měla nějakou roli?

P: Mně přišlo, že jí měla, nebo já jsem chtěla, aby jí měla, aby byla jako ten vrchol, kdy oni si to osahají. Že my jim to nejdřív povíme, oni se pak podívají na nějaké obrázky, poslechnou si nějaký rozhovor a pak si to sami zkusí. Ale protože tím všichni prošli vlastně strašně snadno, žádná z těch skupin nezhapovala, nikomu se vlastně nic nestalo, akorát někdo tam měl, že si potřhal oblečení, a jinak snad fakt jim padaly karty „můžete si koupit pas,“ „vždyť my všichni máme pas, tak nic,“ tak to mě, to tam úplně nebylo, žejo. Já jsem trochu byla připravená na ty vášně, co budou planout, proto jsem chtěla, aby to měli ti kolegové, aby znali ten koncept, a aby vedoucí těch skupinek dopředu věděli, co se bude dít. A ještě jsem jim říkala, „prosím vás, když tam začnete cyklit, tak jako v klidu, jo, fakt to není soutěž, když na tu hranici nedojdete, tak tam nedojdete.“

S: Vy jste to hráli doma nakonec? Vy jste mluvila o tom, že často se synem hrajete.

P: Nehráli, protože na to nejsme čtyři.

S: Je použití hry pro vás nějaká komplikace v rámci hodiny? Ale tady to bude asi jinak, protože jste to měli jako celý projektový den...

P: Protože se to nedalo. My jsme prostě zjistili, že pokud to chceme udělat, tak že nejsme schopni zařadit to do normální výuky. Takže se nakonec udělal projektový den.

S: Jaký je důvod, že nejste schopní zařadit to do normální výuky?

P: No, protože jak máme ty multiročnickové třídy, tak oni nemají samozřejmě všichni stejnou hodinovou dotaci a všichni stejný rozvrh, a pořád někdo někam odchází, třeba jenom tahle skupinka má chemii, takže dva odejdou na pracovky, pak se čtyři vrátí, protože angličtinu mají spojenou s někým, takže tady jsme prostě nenašli dvě hodiny, kde by ta stejná skupina dětí seděla v té stejné třídě.

S: A děláte často projektové dny?

P: Poměrně jo.

S: Takže to nebylo něco úplně speciálního?

P: Ne, ne. Proto si i myslím, že tady došlo k tomu trucu těch dětí, protože prostě „é, už zase projektovej den.“ I když já jsem jim tentokrát kladla na srdce, jsem říkala: „Hele, bude to úplně jiný, než je to vždycky, i jindy, budou tady dva lidi z venku, pojdte si to užít, nezůstávejte doma s tím, že vás bolí hlava.“

S: Což se děje občas?

P: Což se určitě občas děje.

[vchází zástupce a ptá se, jak to proběhlo]

S: Skončili jsme teda u toho, že to bylo příliš jednoduché. Dalo vám to více práce, nebo ne?

P: Víc práce?

S: Než obvykle máte na tu přípravu. Vy jste říkala naposledy, že to nešlo udělat právě proto, že jsou namíchaní a nenašly se dvě hodiny. Jak je to s tím projektovým dnem formálně? Pro výuku jakého tématu se to využilo?

P: Jejda, pro všechno! Občanka, VKZ, zeměpis, trochu i dějepis, protože jsme říkali, že tam teda je ten Eufkrat, paní tady měla i fotky Eufkratu, takže z Mezopotámie, počátky civilizace, čeština do toho taky velmi snadno zapadne.

S: Bez té deskovky by to ale mohlo proběhnout tak jako tak, že?

P: Bez té deskovky by to ale mohlo proběhnout tak jako tak, já jsem počítala prostě s tím, že ta deskovka bude zlatý hřeb. Protože to bude něco úplně jiného, protože povídání, fotky, to člověk už někdy v životě slyšel. Takže tohle je zase úplně jiné level a spousta z těch dětí se hlásí na ten klub [deskových her], že příští rok chce chodit.

S: Já právě přemýšlím, jaké faktory tam mohly být, jakto, že to bylo tak jednoduché. Protože při tom minulém hraní byli všichni nešťastní, protože je to moc těžké, že už je to moc. A říkala jsem si, že když vyhraje jedna skupina z šesti, tak že už to možná opravdu máme nevyvážené a je teda fascinující, že tady to všichni takhle došli.

P: Asi je to fakt jako hodně náhoda, no. Je to jako život.

S: Jo, což se dá hezky vysvětlovat, že se to někomu povede a někomu ne, ale když se to všem povede, tak se jim těžko vysvětluje, že to tak není vždycky.

P: Ano, ano. Trošku jsem si říkala, že doufám, že to bude... já bych přála, aby se dostali na hranice, ale trošku aby zacyklili. Protože oni dokonce, jak si tahali ty hraniční přechody, tak dokonce já jsem to zamíchala, dala jsem jim vějířek, tak třetí nevím, co si vytáhli, ale dva z těch tří si vytáhli, že je tam ta pohraniční stráž a že projdou, jenom když budou mít zdraví pod 2, nebo že tam musí stát a čekat, a ono jim bude zdraví ubývat, a oni hází kostkou a prostě čekali jen jedno kolo a pak hodili šestku, obě ty skupiny.

S: Tušíte, jak to působilo na děti, z těch jejich reakcí, jak je znáte a jak pracovali? Jaký máte vlastně pocit, že to pro ně bylo?

P: Pro mě byl dobrý faktor, že se ty skupiny neseštekaly, protože samozřejmě ne každý má rád každého a měla jsem trochu strach, aby nebyli oškliví na ty, co pomalu čtou.

S: A nebyli úplně kamarádsky rozdělení, byli fakt namíchaní, že se to mohlo stát?

P: Byli namíchaní. Jo, protože jak nám pak odpadli ti čtyři, tak mně tady padlo, to, co jsme tady, však jste to viděla, já jsem jim řekla: „Tak se nějak rozeseďte,“ a bylo vidět, třeba že tady tu holčičku, tu Kristýnku, že tak jako: „No, tak jako pojd' k nám, Kiki, tak pojd' teda.“ Ale tak si myslím, že to probíhalo v pohodě, ale je pravda, že tady taky dnes nebyl nikdo z takových těch, co dělají ramena. Že tady pár taky takových máme. A jak se to těm dětem líbilo, já se jich zítra optám, jak se jim to líbilo, ale očekávám odpovědi ve stylu „jako jo, dobrý, paní učitelko.“ Protože oni tím vlastně prošli hrozně zalevno.

S: Pracovali třeba všechny ty děti?

P: Jo, to jo. Akorát tady třeba ta Denisa řekla, že nechce, že se toho dobrovolně vzdává, a posunula to vedle Danovi, takže Dan pak asi byl náčelníkem kola častěji.

S: Takže hrál za dva lidi vlastně?

P: No vlastně ji přeskakovali tím, jak si podávali tu kartu [gamemastera]. Ale, což vzhledem k tomu, že furt postupují jako rodina, a vlastně jenom tahle skupina se rozdělila, tamti šli pořád spolu, tak to vlastně bylo jedno. Ti jedni se rozdělili, ale jeden ten před přechodem, takže ti, co se oddělili, tak ti na přechodu počkali, a ti druzí tam došli v dalším kole.

S: Tady u těch jsem si právě všimla, že neměli ty globální karty, ale přitom bych čekala, že díky tomu to budou mít jako první, že to budou mít jednoduchý, že to ty globální karty ztěžují, a evidentně teda vůbec.

P: Já myslím ale, že jednak to byl fakt začátek, oni se dostali kousíček, než jsem si toho všimla, a jednak si myslím, že tady celkově to bylo pomalejší na to pochopení. Kdo byl tady? Kristýna, Standa a Adélka, tak to vlastně znamená, že tady byli tři základáci a jeden praktický, tak to by mělo vůbec svištět. Ta holčička, co seděla pod tím oknem, tak ta je praktická, ta má takovou ošklivou nemoc, chudina. Oni jí tam nabízeli, že to za ni přečtou, ona řekla, že si to chce přečíst sama.

S: Kde vlastně bylo to původní seznámení s tou hrou? Protože vy jste říkala, že bylo nějak už v průběhu dne, že jste jim vlastně vysvětlovala, jak to vlastně funguje.

P: No, to jsem jim říkala a nějaké přestávce. Takže to bylo jako mezi během, že jsem si ty šéfy vzala k tomu a ukázala jsem jim to, ukázala jsem to těm čtyřem, a pak jsem

to sice říkala tady všem ještě dohromady, ale s tím, že už jsem věděla, že mám oporu v tamtěch.

S: A to jste stihla fakt za přestávku, za pět minut jim to nějak vysvětlit?

P: My jsme měli delší přestávky. Já jsem prostě řekla, že přestávky nebudou podle hodin, protože tady ani nezvoní, že vždycky až skončí nějaká ta část, tak že bude přestávka. Takže přestávky jsme měli za ten den sice jenom asi tři, ale vždycky třeba po dvaceti minutách.

S: Jo, takže třeba těch dvacet minut jste jim to vysvětlovala?

P: Jo, ale jim to nepřišlo složitý, oni to docela vzali svižně. Akorát jeden pak za mnou přišel a říkal: „Jak jste to vysvětlovala nám všem dohromady, já jsem to úplně asi nepochopil, tak jestli mně to můžete ještě jednou.“ A mně fakt jako přijde strašně prostý ten princip, tak buď jsem tam někde něco pominula a hráli jsme to blbě, nebo...

S: Podle mě je jednoduchý, ale možná by to pak vyřešilo tu záhadu, proč všichni vyhráli, ale zároveň z toho, co jsem viděla, jsem neměla pocit, že by to bylo špatně.

P: No tak. O jednu se posuneme, zaplatíme 100 za skupinu. Pak se tahají ty lokální karty, podle nich se musíme zachovat, tahají se globální karty, podle těch se taky musíme zachovat, a jde se dál.

S: Zároveň mám pocit, že minimálně ze začátku byl u každé skupiny vždycky jeden dospělý, takže snad by to mělo být ošetřené, že šli správně.

P: Právě, já si taky myslím, že ano.

S: Vycházela jste z té metodiky, z toho, jak to bylo napsané, nebo jste si to třeba nějak přepisovala? Jak se vlastně připravujete na výuku? Měla jste prostě tenhle papír, kam jste si sepsala, co jim chcete říct, a podle toho jste jela celkově ten den?

P: Já jedu spatra. Já si to vždycky promyslím, a maximálně mám odrážky.

S: Vy už jste mi na to možná odpověděla předtím, ale bylo by možné využít tu hru u vás ještě jinak než v rámci projektového dne? Nebo přemýšlíte nad tím, že byste ji chtěla ještě někdy použít?

P: No mně by se líbila v těch deskovkách, v těch odpoledne. Ale jinak víte co, u nás je trochu problém v tom, že jak máme multiročníkové třídy, tak v okamžiku, kdy vy použijete nějakou aktivitu, tak tu stejnou aktivitu nemůžete použít za rok, ale můžete ji použít za čtyři.

[P telefonuje]

P: Takže to má smysl do těch deskovek, kde by si lidi řekli: „jo, to byla dobrá hra, pojďme si to zahrát,“ ale s tím, že „hele představte si, fakt jako ti lidi se nemají všude stejně dobře, a pojďme si povídat o válce a o tom, jak to je,“ tak oni mně řeknou „jé, ale to už jsme hráli.“

S: Přemýšlím tedy teď nad tím, jak to hodnotíte – ono se to nepovedlo. Ten cíl vlastně nebyl splněn, tak jak se tedy do budoucna koukáte na to použití?

P: No ne, mně se to líbí! Mně se ta hra líbí! Jo, prostě někdy to tak je. Když budu hrát s někým prší, tak možná otočíme dvakrát kupičku, a možná budeme v pěti kolech hotoví. Ano, sice tady bych byla ráda, kdyby alespoň jedna skupina alespoň trochu zacyklila, že by se to pak dalo ještě využít, protože tohle, jak všichni prošli, tak pak k tomu nebylo víceméně co říct. Ale mně se ten princip líbí a myslím si, že je to rozhodně využitelný, právě v té nepředvídatelnosti.

S: Aha, takže byste to třeba doporučila někomu?

P: Jasně! Určitě!

S: A když jste mluvila o tom, že by se vám to třeba hodilo do toho klubu deskovek, tak jste říkala, že jednak ty deskovky budou, co mají v rodinách, a pak že je tam nákup třeba na dvě nebo tři hry.

P: No, já si myslím, že na víc tam asi nebude, protože úplně moc peněz tam do toho nejde.

S: My právě řešíme, co s tím dělat, protože tohle je přesně ve verzi prototypu, není to dokonalý, není to z druhé strany potištěné, jsou to takovéhle věci, které tomu chybí, a přemýšlíme právě, jak to zpřístupnit, nebo vlastně nabídnou učitelům, v jakém formátu. Jeden může být jít si koupit deskovku, další možnost může být třeba si to vyrobit. Jaké jsou vaše preference?



P: No, já třeba musím říct, že bych si to radši koupila v krabici, než že bych si zaplatila stažení. I když já si myslím, že my jsme možná v tomhle taková specifická škola, že si myslím, že většina škol je technicky lépe vybavených, jo, protože to my úplně nejsme. Ale představa, že si to vytisknu na bílý papír, teď to někde lepím, tak asi...

S: Takže pro vás je snazší se domluvit s vedením a sehnat na to ty peníze a koupit to.

P: Já bych si to nejspíš koupila za svoje, anebo z toho projektu. Ale rozhodně si myslím, že to je hra, která má v té škole smysl. Jednak proto, že to je něco, co vám nezastará, protože dobře, tak teď je to Sýrie, ale příště to může být něco úplně jiného. Ten princip toho, že je někde válka a že se tam střílí, že tam pojede Červený kříž, pořád zůstává.

S: A přijde vám to využitelné i v momentě, kdy se tohle nebude dít v Sýrii, ale bude se to dít v jiné zemi, tak vy použijete tu Sýrii?

P: Jo, klidně, proč ne. Myslím si, že dělat to slepé, a aby tam třeba byly lístečky na přelepování a někdo si tam dopisoval města, to by mi přišlo strašně, strašně složité. Anebo vymýšlet imaginární mapu, to mně taky přijde. To mi přijde lepší použít ten reálný.

S: Kde vlastně zjistíte nebo nacházíte takovéhle věci, aktivity, které používáte ve výuce? Máte třeba, že chodíte se třeba bavit s kolegyněmi a říkáte si, co je nového, nebo třeba nějakou konkrétní webovou stránku?

P: To ani úplně ne.

S: Hledáte něco, nebo si to vymýšlíte sama, nebo?

P: Já si něco vymýšlím, nebo hledám, nebo víte co, já v tomhle mám výhodu, já fakt celý život dělám s dětmi. Když mi bylo deset, tak jsem vstoupila do Skauta, a od té doby jsem pořád v tom prostředí. Takže to je takové, já většinou, když něco potřebuju, tak buď mě to napadne, nebo sáhnu do nějakého takového skautského inspiromatu a pak si to upravím, nebo něco takového. Anebo to přímo pro ty děti vymýšlím, já s tímhle asi nemám úplně problém. Mně se tyhle věci dělají prostě strašně snadno.

S: Já spíš směřuju k tomu, že kdybychom my to chtěli dostat k těm učitelům, tak jak to vlastně udělat.

P: No podle mě budete muset obeslat ředitele cíleně.

S: Kterým toho chodí spousta.

P: Kterým toho chodí spousta, jenomže já nevím, komu byste tohle poslali. Jako cíleně třeba zeměpisářům? Nebo cíleně občankářům? Já bych to asi směřovala na občankáře, ne každý ale bude mít možná adresu na webu.

S: Tak ono existuje sdružení, Občankáři.cz, profesní skupina těch lidí, tam asi by to byla cesta.

P: Já teda nevím, ale mám pocit, že třeba na školení, co jezdíme, nebo tak, tak většina toho nám jde přes vedení, že přijde nabídka na vedení, že nám to přepošlou. Ale je fakt, že máme fajn vedení, které to přepošle, což není vždycky.

S: Ale vás jsem našla přes ty Učitele +, vy jste součástí třeba té Učitelské platformy, jste členka?

P: Jo.

S: Pak je ještě to druhé, Pedagogická komora.

P: Já jsem tam, jakože jsem si řekla, že učitelé by také měli mít nějakou silnou profesní organizaci, tak jsem tam vstoupila, ale nejsem tam nijak aktivní. Ale spíš to čtu a říkám si, že to sdružuje spíše takové ty lidi, kteří to chtějí trochu jinak.

S: Ta Platforma?

P: Ta Platforma, jo. Ta Komora mně přijde docela taková zkosnatělá, ale ta platforma mně v tomhle přijde svižná. Myslím si ale, že když oslovíte platformu, tak ano, oslovíte ty učitele, kteří chtějí být trošičku alternativnější, otázka je, kolik jich tam je z kolika škol.

S: Ještě k tomu potenciálnímu získávání té hry, vy jste říkala, že kupujete ty deskovky. Asi jste to řešila, že je budete možná kupovat i do školy. Protože já na tohle vůbec nemám odhad a zároveň nevidíme do rozpočtového hospodaření vedení školy, ta jedna hra je pro 4 žáky, v momentě, kdy vy byste ji chtěla, tak vlastně byste si koupila jednu a kolik by musel stát...

P: No to ne, to bych ji nemohla koupit jednu, žejo, to bych jich musela koupit pět, protože těžko to budu rozkopírovávat ve škole.

S: A jaké jsou realistické odhady za tohle? Tušíte, kolik stojí takové věci?

P: Tuším, tak Osadníci stojí třeba osm stovek, ale to je komerční hra. Víte co, já vůbec nevím.

S: V pohodě, to nevadí.

P: My jsme fakt škola, která se pohybuje hodně nízkorozpočtově, z různých důvodů. Prostě to tak je. Prostě ty zvláštní školy teď nemají úplně na různých ustláno, a tak je to takové všechno složité.

S: A vás je kolik v pedagogickém sboru?

P: Asi deset. Když to počítám i s asistenty pedagoga.

S: A tady ty ženy byly paní učitelky, nebo asistentky, nebo?

P: Byla jedna asistentka. Přemýšlím, kolik nás tady je, ale oni tady sedí i ředitelka a zástupce. Ale kdybych je nepočítala, tak reálně učitelů nás je pět a půl, zástupce má poloviční úvazek, ředitelka učí asi čtyři hodiny.

S: Nějaké závěrečné zhodnocení nebo doporučení? Mluvila jste o tom technickém dotažení hry...

P: To je jasné. Já přemýšlím, jak to dostat do těch škol. Myslím, že nakonec nejlepší způsob, když pomínu oslovování přímo těch škol, tak možná, aby to mělo v nabídce nějaké nakladatelství, kde se běžně nakupují učebnice. Protože je pár, typu Levné učebnice, Učebnice mapy, jasně, že to nevnutíte asi Frausovi, od kterého nakupuje asi spousta škol hodně, ale těchle, kde se spousta těch knížek nakupuje, tak... Protože jinak mě nenapadá, jak to dostat do nějakého širšího povědomí, můžete s tím jezdit po konferencích, ale to je strašně časově i finančně náročné.

S: Myslíte nějaké vyložení pedagogické konference? Vy třeba jezdíte?

P: Tak já jsem i preventista, takže já občas někam takhle vyjedu. Třeba ty preventistické konference jsou docela dobré, nebo jsou velmi dobré, protože škola musí mít preventistu, alespoň u nás se to setkání preventistů dělá dvakrát ročně, jenomže tohle zrovna asi není téma na konferenci na prevenci. Já vůbec nevím, jaké konference mají třeba občankáři, to jde úplně mimo mě totiž. Nebo i chodí na školy

katalogy, ale je pravda, že obzvláště v září toho je pak strašně moc. Je tam někde řečeno, že když má někdo to zdraví deset, tak že už to nejde výš?

S: Nejsem si tím jistá. Určitě to zkontroluju na základě těch poznámek. Tak právě musí dojít k opravě té hry samotné, a vlastně i té metodiky. Je něco, co vám v tom chybělo pro to, abyste to použila?

P: Ne, mně ta metodika fakt přijde dobrá. Ale to jsem vám říkala už tam v té kavárně.

S: Jojo, já přemýšlím, jestli se něco změnilo na základě toho, že jste to teď reálně využila.

P: Ne, ne. Jediná otázka, která mně tam vyvstala, tak jsem si říkala, jak je to s těmi body nad deset, s tím, že jsem v tu chvíli samozřejmě nevěděla, jestli to tam je, nebo není, jestli jsem nepozorně četla, anebo nečetla. Jedni dokonce si vytáhli, že Rakka bude neprůchodná, jedna z těch skupinek. To byla ta, co došla první do cíle.

S: Ale to je taky fascinující – oni si vytáhli, že se jim zavřelo jen jedno město. Co jsme to hráli my, tak se jim pořád zvyšovala úroveň, tam třeba došlo k tomu, že když jste na trojce, tak už se to město zavírá, a oni byli zaseknutí a nemohli dál.

P: To si vytáhli tady tito, ale tam bylo, že „zvyšte úroveň o jednu, pokud jste na trojce, tak už je to konečná,“ a oni zrovna to dávali z dvojky na trojku. Takže ani tam se jim to nezavřelo.

S: Tak jestli vás k tomu už nic nenapadá, tak za mě je to všechno, já vám teda hrozně mockrát děkuju za váš čas, a že jste to vyzkoušela.

P: Já jsem tady pak řešila, kdyby oni si dali peníze na hromádku a museli se rozdělit, tak jak by se s tím pak operovalo?

S: To je na nich. Tak moc děkuju!