

Hry pro dospělé

Soňa Hermochová



psychologie pro každého

KOMUNIKACE A VYTVÁŘENÍ SKUPIN

POZNÁVÁNÍ, VCÍTĚNÍ A SEBEPROSAZOVÁNÍ

HRY PRO ROZVOJ SKUPINY

TÉMA JAKO ZÁKLAD INTERAKCE

Upozornění pro čtenáře a uživatele této knihy

Všechna práva vyhrazena. Žádná část této tištěné či elektronické knihy nesmí být reprodukována a šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu nakladatele. Neoprávněné užití této knihy bude **trestně stíháno**.

Používání elektronické verze knihy je umožněno jen osobě, která ji legálně nabyla a jen pro její osobní a vnitřní potřeby v rozsahu stanoveném autorským zákonem. Elektronická kniha je datový soubor, který lze užívat pouze v takové formě, v jaké jej lze stáhnout s portálu. Jakékoliv neoprávněné užití elektronické knihy nebo její části, spočívající např. v kopírování, úpravách, prodeji, pronajímání, půjčování, sdělování veřejnosti nebo jakémkoliv druhu obchodování nebo neobchodního šíření je zakázáno! Zejména je zakázána jakákoliv konverze datového souboru nebo extrakce části nebo celého textu, umístování textu na servery, ze kterých je možno tento soubor dále stahovat, přitom není rozhodující, kdo takovéto sdílení umožnil. Je zakázáno sdělování údajů o uživatelském účtu jiným osobám, zasahování do technických prostředků, které chrání elektronickou knihu, případně omezují rozsah jejího užití. Uživatel také není oprávněn jakkoliv testovat, zkoušet či obcházet technické zabezpečení elektronické knihy.





Copyright © Grada Publishing, a.s.



OBSAH

ÚVOD	7
Úvaha na začátku...	7
Rozčlenění textu	16
Systematika popisu her a vytváření dvojic	18
Způsoby vytváření dvojic	19
I. INTERAKČNÍ HRY	21
Hry pro představování a poznávání	21
Komunikace a vytváření skupin	30
Pozorování a vnímání	55
Identifikace a vcítění	67
Funkce a cíl	68
Prosazování a sebeprosazování	82
Meze a úskalí	83
II. HRY PRO ROZVOJ SKUPINY	95
III. TÉMA JAKO ZÁKLAD INTERAKCE MEZI ČLENY SKUPINY	117
ZÁVĚREM	137
„Několik slov“ autorky – psycholožky	137
Učení prostřednictvím prožitku	141
Sociální obavy a nejistota	143
Vyjadřování pocitů	145
Zpětná vazba	146
Vnitřní komunikace	147
Partnerský rozhovor	148
Oblasti chování	150



SEZNAM HER	155
Interakční hry	155
Hry pro rozvoj skupiny	158
Téma jako základ interakce mezi členy skupiny	158

ÚVOD

Úvaha na začátku...

V průběhu práce na této publikaci jsem si nesčetněkrát opakovala, že by autor měl mít před očima budoucího čtenáře, měl by odhadnout důvody, proč po knížce sáhl, a pokusit se uspořádat text tak, aby vzbudil zájem čtenáře a pomohl odpovědět na otázky a potřeby, které má.

A jaká je tedy „cílová skupina“ čtenářů publikace **Hry pro dospělé**? Při navrhování tohoto titulu jsme měli na mysli dosti širokou škálu zájemců: studenty různých oborů společenských věd, učitele, vedoucí a členy různých kroužků, zájmových skupin či klubů i účastníky kurzů, pořádaných nejrůznějšími organizacemi v rámci přípravy na práci v týmu a s týmem, školní třídy či prostě skupiny přátel. Došli bychom k závěru, že v nějaké společenské skupině žije nebo pracuje každý z nás – a tedy že každý člověk by měl umět dobře „zapadnout“ a spolupracovat ve všech skupinách, jichž je členem.

Za určitých okolností se každý člověk může ocitnout v situaci, kdy některá skupina, ke které patří (a podle odborné literatury je každý členem asi šesti skupin), nefunguje tak, jak si on sám či ostatní členové přejí. V takové situaci bychom měli být schopni zasáhnout, intervenovat tak, aby se stav komunikace či vzájemných vztahů zlepšil.

Každá společnost je tak kvalitní, jak kvalitní jsou skupiny, ze kterých se skládá. A každá skupina může být jen tak kvalitní, jak kvalitní jsou její členové. Část předpokladů stát se „dobrým členem společnosti“ spočívá v rozvoji tzv. „sociálních dovedností“.

Hry a cvičení, které jsou zahrnuty do praktické části této publikace, jsou zaměřeny právě na jejich rozvoj.



Přemýšliví lidé jsou zděšeni vývojem stavu rodin u nás. Navzdory očekávání roste rozvodovost, učitelé s hrůzou pozorují agresivitu dětí, šikanu a další negativní jevy ve třídách, které jim ztěžují jejich práci, a jsou si přitom vědomi toho, že jejich výchovné metody se míjejí účinkem, dokud nepochopí, co se v jejich třídě děje. Mnozí rodiče bojují s tím, že se jejich děti dostaly do negativního vlivu party, mnozí dospělí odcházejí ze zaměstnání, protože na pracovišti jsou nesnesitelné vztahy. Nejedna duševní porucha má své kořeny v neblahém vlivu některé ze skupin, ve které jedinec žije, a naopak lze s úspěchem využít vlivu skupiny v procesu léčby těchto poruch.

Když chceme pochopit nebo ovlivnit lidské chování, musíme vědět velmi mnoho o podstatě společenských skupin. Bez zodpovězení základních otázek, týkajících se fungování skupin, není možno skupiny pochopit, řídit a ovlivňovat. To se týká jak malých společenských skupin, např. rodiny, tak skupin velkých, jako jsou společenské třídy, etnické skupiny nebo národy.

- ▶ Kdy a za jakých podmínek skupina vznikla?
- ▶ Za jakých podmínek plní očekávané úkoly?
- ▶ Co způsobuje rozpad skupin?
- ▶ Jak ovlivňuje skupina chování, myšlení, hodnoty a cíle svých členů?
- ▶ Čím to, že některá skupina ovlivňuje své členy silně a jiná ne?
- ▶ Jaké charakteristiky členů skupiny mají vliv na zaměření či výkon skupiny?
- ▶ Které skupiny se vůči sobě chovají přátelsky a jak vznikají nepřátelství?

K tomu, aby společnost mohla skutečně optimálně fungovat, by bylo třeba všechny tyto otázky zodpovědět. Vědecká oblast, která se zmíněnými otázkami zabývá, je označována jako *skupinová dynamika*. Jejích metod je po léta užíváno v rámci hnutí, jehož původní anglický výraz je *Human Relations Training* (Výcvik mezilidských vztahů).

K nám informace o těchto teoriích i jejich praktickém využití pronikly se značným zpožděním a dalo by se říci „z druhé ruky“, zpracované v některé z evropských zemí. Tím došlo k určitému prolínání směrů, které termínu



skupinová dynamika užívaly. Výsledkem je, že se tímtež termínem označují poznatky, které jsou podkladem teorií, založených na výzkumech a experimentaci, i techniky, kterými lze ve skupinách procesy skupinové dynamiky vyvolávat, ovlivňovat jejich činnost, hodnoty a další psychologické fenomény. To je ovšem problém pro teoretiky – při praktickém využívání jde o to, zvýšit citlivost všech členů skupiny – včetně těch, kdo je formálně či neformálně vedou – na okolnosti, zážitky, projevy jednotlivých členů skupiny, které celou skupinu ovlivňují.

- ▶ Co zvyšuje výkon skupiny a co ji ruší?
- ▶ Kdo skupinu nejvíce ovlivňuje – spojuje či rozvrací?
- ▶ Koho skupina nepřijímá a proč?

Kdo si takové a podobné otázky klade, tomu by tento text mohl přispět podněty a určitou inspirací.

Ten, kdo se zajímá o různé hry a hraní, může být se stavem na našem knižním trhu spokojen. Publikací vychází mnoho – jak z pera našich autorů, tak v překladech ze zahraničních zdrojů. Proniká k nám zájem o tuto oblast, který v zahraničí trvá nepřetržitě od padesátých šedesátých let. Tehdy k rozvoji uvedené stránky společenského života nepochybně přispívala i uvolněná společenská atmosféra, jež po skončení válečného konfliktu na mnoha místech světa panovala.

Zdroje, ze kterých můžeme čerpat inspiraci, zajímáme-li se o hry, jsou velmi různorodé. Některým autorům jde především o zábavu a náplň volného času (známé „Kdo si hraje, nezlobí“, případně nemá čas na užívání drog), jiní využívají herních postupů v rámci terapie různých psychických, ale i somatických chorob. Mnozí osvícení učitelé, vedoucí různých dětských oddílů a klubů, ale i rodiče či známí si často zpestřují volný čas tím, že si „hrají“. Někteří zcela spontánně, jiní již s určitým záměrem, který často vychází i z poznatků založených na vědeckých výzkumech. Využívají her cíleně, např. ke snížení napětí ve skupině, ke zlepšení vzájemného poznání; velmi povzbuzující jsou výsledky výzkumů, které statisticky významně prokazují snížení agresivity mezi dětmi, šikany i různých disciplinárních



přestupků. Ve školách, kde zavedli „hrací“ přestávky, byl zjištěn zvýšený zájem dětí o výuku a zlepšení jejich pozornosti.

Zájem o hry je také nepochybně reakcí na velkou a lákavou nabídku nových médií a elektronických her, které ale ve značné míře vedou k individuálnímu způsobu trávení volného času. Tradiční hry dávají možnost tuto osamocenost překonat.

Nabídka technických her mladé lidi v současnosti nepochybně fascinuje, zároveň se ovšem ukazuje, že člověk má potřebu komunikovat ve skupině, tvořivě se rozvíjet a prožívat radost z kontaktu s druhými lidmi. Zejména v zemích, které možnost využití elektronických médií zasáhla dříve než nás, se záhy objevily silné tendence k návratu ke klasickým společenským hrám a jejich inovacím. Média nenahradila plně přímou komunikaci, takže stejně jako v jiných zemích i u nás vzniká iniciativa různých alternativních „nových“ her (*New Games*) – hry pro pobyt v přírodě, mírové hry, ekologické hry apod. V zákulisí probíhá debata o tom, zda a nakolik lze či je vhodné záměrně pomocí her regulovat chování druhých nebo zda hra jen dává možnost být tvořivý, komunikovat a intenzivně vnímat druhé.

Takové možnosti mají samozřejmě jen některé hry – všichni známe ty z nich, které naopak agresi vyvolávají. Bylo by nepochybně velice vhodné, kdyby se jimi odborníci seriózně zabývali. Zatím se všichni jen víceméně dohadujeme, jak na děti působí různé hry na honičky, střelbu a přepadávání.

Stejně nejednotný názor lze vycítit i v pohledu na míru soutěživosti – kdo kterou považuje ve hrách (i sportovních) za optimální. Někteří odborníci spatřují v soutěživých hrách vhodnou přípravu pro život v kompetitivní společnosti, jiní jsou naopak toho názoru, že soutěživosti je ve škole i v životě mimo školu až příliš a že by bylo naopak důležitější klást větší důraz na různé formy spolupráce (kooperativní učení) a přípravu k týmové spolupráci.

Předložený text si záměrně vytyčil cíl prezentovat hry, kterých lze využívat k výcviku sociálních dovedností. Ty jsou výsledkem tzv. *sociálního učení*, které probíhá především v přirozených podmínkách. Byly doby, řek-



něme ještě před sto lety, kdy život dával jedinci více příležitostí i podnětů k tomu, aby v rámci svého dětství a dospívání získal dostatek těchto sociálních dovedností pro svůj další život (který ovšem byl také kratší, díky průměrnému věku nižšímu než je dnes). Společnost se méně proměňovala, technické a informační zdroje se v průběhu života člověka nerozvíjely zdaleka takovým tempem, jako je tomu v dnešní době. Nadto bylo chování lidí regulováno autoritativně vyžadovanými normami – ženy poslouchaly muže, muži vrchnost atd. V takové společnosti, kde o sňatku mladých rozhodovali rodiče či blízkost gruntů, nebylo tolik důležité umět rozpoznat, co druhý cítí (*empatie*).

Potřebné sociální dovednosti získal každý v denním kontaktu se členy své, často velmi početné rodiny. V jejím rámci zjistil, jak se chovat k mladším, jak ke starším, co se očekává od dívek a co od „chlapa“. Tyto předepsané normy byly tvrdě vyžadovány. I v širším sociálním kontextu bylo daleko více „předepsáno“ a vyžadováno – profese se „dělily“, postavení jednotlivých sociálních skupin bylo jasné, mobilita omezená.

Popsat současnou situaci člověk v termínech nutných sociálních dovedností a předpokladu k jejich získávání je skutečně obtížné. Nelze nezmínit fakt, že je daleko menší počet dětí v rodině (u nás je nyní průměr 1,4 dítěte v rodině), že je mnoho rodin neúplných, že je vysoká rozvodovost, což samozřejmě ovlivňuje a mění životní styl v rodině, která tráví daleko méně času pospolu. Dříve venkovští obyvatelé i řemeslníci žili a pracovali doma, děti často při práci pomáhaly, nutné normy a návyky byly denně „cvičeny“.

Ve srovnání s tímto stručným popisem „přípravy pro život“ v minulosti je dnes situace odlišná také v dalších ohledech: rodiče vesměs nepracují doma a rodič může být vysoce aktivní podnikatel či nezaměstnaná matka samoživitelka. To, co se od rodiny očekává, pokud jde o rozvoj sociálních dovedností dítěte, je tedy velmi často ohroženo a přitom nároky na každého z nás, co se týče těchto dovedností, stále rostou: setkáváme se s mnoha neznámými lidmi, bydlíme ve velkých městech, chodíme do velkých škol, pracujeme ve velkých podnicích, léčíme se ve velkých nemocnicích. Denně se v dopravních prostředcích, v obchodech, v restauracích setkáváme s mnoha cizími lidmi, jsme nuceni s nimi vstupovat do kontaktu, reagovat



na jejich chování atd. Tedy ve stručnosti: nároky na naše sociální dovednosti rostou, zatímco v přirozených podmínkách ubývá možnost se „sociálně učit“.

Tato situace vyvolala mnoho pokusů, jak se s životními nároky vyrovnat. Inspirací byly i postupy, kdy u jedinců, kteří již určité problémy měli, se ve skupinách „trénovaly“ různé způsoby chování, reakce na situace, které mohou v jejich životě nastat a mohou být spojeny s problémy. Vznikaly směry a „školy“, které se systematicky věnovaly výcviku sociálních dovedností – „Skupiny setkání“, „Tréninkové skupiny“, vytvářely se postupně metody, jež někteří nazývali cvičeními, jiní experimenty či hrami. Chtěli tím zdůraznit skutečnost, že nejde o reálné chování v reálných situacích, ale že jde o možnost nacvičit žádoucí chování (cvičení), experimentování s různými způsoby chování (experiment) či chování „jakoby“ (hry), kdy různé způsoby chování nemají dopad na reálné životní děje.

Techniky, kterých se v počátcích těchto hnutí využívalo, byly v různé míře strukturované a kladly poměrně vysoké nároky na ty, kteří tyto aktivity do práce skupin zaváděli (říkalo se jim „trenéři“, „vedoucí výcviku“ apod.). Byly to někdy víkendové skupiny, otevřené pro všechny zájemce, jindy byly výcviky pořádány pro zaměstnance určitých firem či profesí, zejména takových, kde značný podíl pracovní náplně spočívá v kontaktu s lidmi (např. prodavačky, policisté, lékaři, zdravotní sestry, učitelé apod.). Tam šlo ve směs o skupiny označované jako „uzavřené“.

Postupně se z těchto, dalo by se říci „všeobecně lidských“, výcviků vyvíjely specializované kurzy, zejména pro manažery a vedoucí pracovníky. Jiným směrem, zaměřeným spíše na procesy než na lidi, jdou výcviky trénující řešení konfliktů, vyjednávání – tzv. *facilitace*, *mediace*, *asertivita* apod.

Dá se ovšem říci, že ve všech těchto programech se jedná v podstatě o řízený, záměrný výcvik sociálních dovedností. Ty různí autoři dělí a třídí víceméně obdobně do několika skupin:



- ▶ **Výcvik sociální percepce.** Vnímání sebe sama a druhých. Uvědomění si, jaký dojem svým chováním či svým výrazem vyvolávám u svých „partnerů“ (přátel, spolupracovníků atd.).
- ▶ **Výcvik sociální interakce.** Již dětské hry vyžadují dovednost být v interakci s druhým – házení a chytání míče může být příkladem.
- ▶ **Verbální a neverbální komunikace.** Verbální a neverbální komunikace má v životě dalekosáhlý význam, nicméně její nácvik je u mnoha jedinců – jak již bylo zmíněno – v současnosti často omezen.
- ▶ **Kooperace a soutěžení.** Jako zvláštní dovednost bývá uváděna i schopnost kooperace – ve skutečnosti by se asi měla uvádět v souvislosti se soutěžením a řešením konfliktů, které v našem životě nepochybně také mají své místo. Je třeba se s nimi seznámit a i v nich dodržovat určitá pravidla a vyžadovat je i od svých partnerů.

Toto „třídění“ sociálních dovedností ovšem není jediné, které lze v odborné literatuře nalézt. Uvádíme je zde proto, abychom trochu utřídili představu, co vše je termínem *sociální dovednost* myšleno. Že v této oblasti nelze jevy jednoduše logicky třídit a důsledně od sebe oddělovat, je bohužel jasné. Z tohoto důvodu je také obtížné přísně od sebe oddělit cvičení (experimenty, hry) podle toho, co se jimi cvičí. Často tutéž hru (cvičení, techniku) lze dát do souvislosti s několika sociálními dovednostmi. Posun těžiště je možné ovlivnit především ve fázi, která následuje bezprostředně po využití té které aktivity. Z praxe je známo, že her ve zmíněných publikacích je velmi často užíváno především k vyplnění volného času bez určitého konkrétního zaměření, vyhodnocení či záměru a bez hlubšího vhledu.

Bez znalosti „vhledu“ do souvislostí může hra jedinci či vztahům ve skupině i ublížit. Ráda bych v této souvislosti velmi důrazně upozornila na možnost tohoto rizika.

Je pochopitelné, že není v silách původních autorů publikovaných aktivit ovlivnit to, co se s jejich hrami nyní děje. Tato zmínka má pouze upozornit čtenáře, že některé aktivity mohou v praxi vyvolat zcela nečekané reakce.



Při této zmínce je na místě zamyslet se nad tím, kdo a proč po knížce a hrách sáhne. Bývají to ti, kdo v nejrůznějších souvislostech pracují s dětmi či dospívajícími – u nich lze předpokládat, že se pro svoji práci po odborné stránce připravovali. Mezi čtenáři však mohou být také zájemci profesionálně zcela jinak orientovaní. Zejména jim je určena tato naléhavá prosba, aby návodů k jednotlivým hrám užívali velmi obezřetně a v případě, že se v průběhu aktivity u účastníků projeví neobvyklá nebo neočekávaná reakce, se pokusili reagovat tak, aby se o problému jednalo, pojmenoval se a vytyčily se kroky k jeho řešení a byla možná konzultace s odborníkem.

Jednotlivé hry mohou být voleny záměrně, s určitým cílem, který je zaměřen podle okolností buď na všechny členy skupiny (což se využívá především v situaci, kde jde o skupinu, která teprve vzniká – třídy, např. při vstupu na gymnázium), či na jednotlivce (např. ve škole či klubu při příchodu nového člena).

Někteří autoři vytvářejí programy, při kterých se ve skupině připravují účastníci pro své další životní role, např. partnerské vztahy.

Poněkud jiné aktivity volíme, když nám jde především o celou skupinu, o ovlivnění vztahů mezi jejími členy, tedy o skupinovou atmosféru, o klima ve třídě, sportovním týmu či klubu, na letním táboře apod. Pro tuto oblast se hlavně užívá označení *skupinová dynamika*.

Předložený text má především na mysli skupiny, které jsou organizované a někdo je vede. Má takové postavení, že ovlivňuje to, čím se skupina zabývá. Jsou však i skupiny, jež oficiální „vedení“ nemají – tam je možné, aby s návrhem vystoupil někdo, komu prostě jde o příjemné využití času, o společné zážitky či zlepšení nálady. Tedy stejnou aktivitu někdo může využít i záměrně, s určitým cílem, jiný pouze jako náplň volného času. Každý z těchto postupů má své zastánce a odpůrce, dalo by se říci, že existují dva směry – jejich zastánci se vzájemně kritizují. Ti, kdo volí herní postupy s určitým cílem, s určitým výchovným záměrem, jsou označováni za manipulátory, kteří si osobují právo určovat, jací mají druzí lidé být. Každý, kdo se seznámil blíže s různými manažerskými výcviky či výcviky prodejních dovedností, nepochybně bude souhlasit s tím, že se v nich skutečně používá



herních postupů k vytvoření zcela určitých algoritmů chování, jež nezohledňují vlastní charakter toho kterého jedince. Programu znalý partner pak při vzájemném setkání ví už předem, jak bude takový absolvent výcviku reagovat, a „hra na hraní“ může začít.

V tomto textu počítáme s tím, že by aktivit, které jsou v něm zahrnuty, bylo možno využívat oběma způsoby podle okolností. Naší vizí jsou situace, kde si v rámci herní aktivity i pomocí reflexí spoluhráčů jedinec ujasní, čím ve svém jednání vyvolává u účastníků určitý dojem, jak na ně působí a případně jak spokojen či nespokojen s danou situací je on sám. Sám se pak rozhodne, zda a jak chce své chování, své reakce změnit. Tedy nikoliv vedoucí hry, ale hráč sám rozhoduje. To je ovšem možné očekávat až v určitém věku – uvádí se kolem 15 let. U mladších dětí se taková vědomá sebevýchova (autoregulace) nedá očekávat. Tam je přiměřenější očekávat, že postupně budeme zvyšovat citlivost hráčů ve vztahu k sociálním podnětům a stimulovat sociální učení, nabízet jakýsi trénink celého spektra sociálních dovedností, tak jak byly v textu shrnuty.

Přitom podporujeme dovednost využívat k pozorování druhých (částečně i sebe sama) všech dat, která analyzovat lze, tj.:

- ▶ výpovědi jedince o sobě samém;
- ▶ chování a výraz (mimiku, pantomimiku, gestiku atd.);
- ▶ pozorování prostředí, ve kterém jedinec žije – a to ze dvou pohledů:
 - » čemu se musí přizpůsobit (velikost prostoru, jeho uspořádání);
 - » co on sám v tomto prostoru ovlivňuje – výzdoba, úklid atd.;
- ▶ výkony a výtvořiny každého jedince (uspořádanost, pečlivost, nápady, originalita atd.).

Toto posuzování známe všichni dobře ze školních let, zde je však chápáno poněkud šířeji, v kontextu našeho záměru sem patří i řada „výkonů“ či „výtvořin“, ke kterým dochází v průběhu herních aktivit – výtvarné či verbální projevy atd. Do jisté míry do této skupiny patří i to, jak se na veřejnosti prezentujeme, jak jsme učená, oblečení, upravení – tedy „jak vypadáme“.



Repertoár dovedností je velmi široký a v tomto smyslu snad nelze hovořit o manipulaci ani o výchově (což je v současnosti velmi často využívané spojení – osobnostní a sociální výchova), nýbrž skromněji – hovoříme o stimulaci rozvoje sociálních dovedností.

V souboru her, který obsahuje tento text, převažují takové, jež jsou zaměřeny na dovednosti potřebné v kontaktu s ostatními lidmi, zejména v rámci skupiny, tedy dalo by se říci, že jde o jakousi přípravu k práci v týmu.

Závěrem ještě poznámku: Jde o hry, které jsou velmi rozmanitého původu. Některé patří do stejné kategorie jako lidové písně – hrají se odedávna a jejich autoři nejsou známí. U některých je autorství známé, ale i letmý pohled od literatury ukazuje, že zde žádný systém neexistuje a autorství je připisováno tomu či jinému autorovi víceméně podle toho, kde se kdo s čím setkal.

Rozčlenění textu

Hry v této knížce o hrách a hraní jsou rozděleny do **tří částí**.

V první představujeme hry a cvičení jako možný prostředek záměrného sociálního učení, prostředek rozvoje sociálních dovedností každého zúčastněného – hráče. Tyto hry jsou označeny jako INTERAKČNÍ HRY.

Sociální učení se může realizovat pouze ve skupině – a právě v tom dnešní společnost poskytuje méně reálných příležitostí, než by každý jedinec pro svůj rozvoj potřeboval. Je malý počet členů v rodině, školní třídy jsou naopak dosti početné a často vedeny tak, že ani tam nedochází ke kultivaci mezilidských vztahů. Dochází k tomu, že mnozí dospívající vstupují mezi dospělé s nedostatečně či jednostranně rozvinutými sociálními dovednostmi. Nabízíme vám zde text, který se možná těm, kdo se hrami ještě nezabývali, může zpočátku jevit poněkud „nezáživný“. Úvodní text je



možno přeskočit a začít s vlastními hrami – po určité době však úvodní stránky mohou přispět k hlubšímu pohledu a snad i porozumění dění kolem nás.

Další tři části jsou věnovány popisu her a cvičení, které umožňují různým výcvikem „dohánět“ deficit v oblasti sociálních dovedností.

Druhá část je označena jako **HRY PRO ROZVOJ SKUPINY** a **třetí** se jmenuje **TÉMA JAKO ZÁKLAD INTERAKCE MEZI ČLENY SKUPINY**.

Zcela v **závěru** je prezentováno ještě **několik úvah** pro ty, kdo si v souvislosti s hrami kladou hlubší otázky o principech a zákonitostech mezilidských vztahů.

Kterými hrami začít a v jakém pořadí je do setkávání zařadit, záleží na situaci té které skupiny – zda se skupina teprve tvoří, nebo jde například o studijní či pracovní skupinu nebo přátele, kteří se občas scházejí a chtějí své schůzky oživit aktivitami, inspirovanými touto sbírkou.

V každém případě považuji za nejdůležitější pohled „zpět“ – na své pocity, reakce a chování v průběhu aktivit. To, že jde o aktivity herní, nám umožní určitý nadhled a případně i možnost experimentování se svým chováním. Máme i příležitost zjistit, jaké pocity naše reakce vyvolávají u ostatních členů, a zamyslet se jak nad sebou, tak nad ostatními členy naší skupiny, případně postupně své jednání záměrně regulovat, aby projevy našeho chování byly druhými vnímány tak, jak jsme je opravdu mysleli. Tento nový úhel pohledu na lidské chování lze postupně přenášet i do každodenního života – jsem přesvědčena, že vede k prohloubení zážitků a obohacení života. Přeji čtenářům i uživatelům návodů k herním aktivitám, aby se jim takový krok směrem, který si sami zvolí, podařil.

Hry jsou zaměřeny na ty oblasti lidského chování, které lze hrami navodit a v hrách prožívat.



Poskytují možnosti:

- ▶ poznat vlastní způsoby reagování a jejich vliv na druhé;
- ▶ vědomě prožívat různé formy komunikace;
- ▶ projevovat vlastní emoce a poznat své reakce na emoce druhých;
- ▶ být konfrontován s konflikty a rozhodováním;
- ▶ pozorovat chování, spojení s určitými rolemi a také chování vázané na normy u sebe i u druhých a experimentovat s jeho změnami;
- ▶ prožít různé styly vedení a autority a naučit se s nimi pracovat.

Ten, kdo chce her cílevědomě využívat, by si měl od začátku jasně uvědomit vlastní roli. Zájem a dobrá vůle zde nestačí. Popsané hry nabízejí možnost emocionálního a sociálního učení. Pro tento účel byly vybrány hry, které navozují modelové situace, v nichž je možno vědomě prožívat určité chování, které může být ve skupině nejen reflektováno, ale i korigováno. Důležité jsou nové způsoby chování, které lze v atmosféře hry bez obav z důsledků vyzkoušet.

Samotná hra, bez následující reflexe, je málo účinná. Reflektování vesměs předpokládá konfrontaci pohledu zúčastněných i nezúčastněných (vedoucích skupiny).

Hry dávají možnost uvést v chod skupinové procesy, uvědomit si je a udělat závěry pro jejich další možné využití.

Vedoucí by měli hry volit uvážlivě – předložené návrhy je třeba chápat spíše jako podněty pro vlastní nápady a tvoření.

Systematika popisu her a vytváření dvojic

- ▶ **Trvání.** Uvedené časy jsou jen orientační – mají především poskytnout informaci o tom, zda lze v určitém časovém limitu hru do programu vůbec zařadit. Délka hraní však vždy nejvíce záleží na tempu,



v jakém skupina hraje. Doba trvání záleží také na velikosti skupiny. Uváděné údaje se vztahují na doporučený počet účastníků. U většiny her však platí zásada – **hrát jen tak dlouho, dokud je ze hry radost!**

- ▶ **Skupina.** Doporučujeme, aby se velikost skupiny příliš nelišila od uvedených údajů. Údaje, které jsou zde uvedeny, se opírají o zkušenosti z praxe. Když je skupina příliš velká, stává se pro účastníky i vedoucí nepřehledná a je pak obtížné o průběhu diskutovat. Naopak příliš malá skupina někdy nedovolí rozehrát všechny možnosti skupinové dynamiky, mnohé hry se pak stávají monotónními.
- ▶ **Materiál.** Pokud je pro hru potřeba připravit speciální pomůcky, jsou zde uvedeny.
- ▶ **Kritéria pozorování.** Uvádíme pouze kritéria specifická pro tu kterou hru. Jsou zde uvedeny klíčové momenty, o kterých je dobré se v diskusi po hře zmínit a s účastníky je probrat.
- ▶ **Úskalí.** Mnohé z her nelze užívat jen jako hry. Mohou navodit situace, které laik nemusí umět zvládnout – potlačované city a emoce mohou „bouchnout“.

Způsoby vytváření dvojic

Zejména v počátcích práce se skupinou se občas stává, že je pro účastníky obtížné vytvořit dvojice. Přinášíme zde několik jednoduchých technik, pomocí nichž lze dvojice vytvořit.

- ▶ **Provázky.** Vedoucí připraví stejně dlouhé provázky v počtu polovičním, než je počet účastníků. Svazek provázek si vezme do ruky (uchopí je v pěstě), takže konce jsou volné. Každý účastník se chytí jednoho konce provázku. Vedoucí pak svazek pustí a každý účastník se musí „rozplést“ ke svému partnerovi na druhém konci provázku. Při „rozplétání“ se však nesmí pustit svého konce provázku.



- ▶ **Smajlíky.** Vedoucí má připravené kartičky papíru se „smajlíky“ – „ksichtíky“. Obrázek téhož smajlíku je v sadě vždy 2x. Kartičky se zamíchají a rozdají (nebo si je účastníci vytahují z klobouku (pytlíku). Každý má pak za úkol najít svého partnera, který má stejný obrázek.

Hrát (hledat) lze mlčky nebo s verbální pomocí.

- ▶ **Pexeso.** Vedoucí si nachystá část hry PEXESO – tak aby počet kartiček (dvojic) odpovídal počtu účastníků. Každý účastník si vybere jednu kartičku a hledá si „dvojici“ k sobě. Hledání lze realizovat běžně – s verbální pomocí nebo i neverbálně – hráč musí představovat, ukazovat, jakou kartičku má, a tím způsobem se snažit najít k sobě dvojici.
- ▶ **Puntíky.** Vedoucí si připraví dvojice (případně trojice, čtveřice) různě barevných lepicích koleček, event. čtverečků, trojúhelníčků. Účastníci stojí v kruhu a mají zavřené oči. Vedoucí každému nalepí na čelo (na záda) kolečko určité barvy. Hráč sám tedy nevidí, jakým obrázkem je označen, ale vidí, co mají ostatní. Podle toho, jestli byly obrázky po dvou, třech nebo více, mají hráči za úkol si najít svého „partnera“ či „partnery“ označené stejně, jako jsou oni. Hledání lze realizovat neverbálně nebo s verbální pomocí.

I. INTERAKČNÍ HRY

Hry pro představování a poznávání

To, že je téma „představování a poznávání“ probíráno samostatně, vyplývá ze zvláštního významu fáze seznamování vůbec a ve skupinové dynamice zvláště. Hry z jednotlivých tematických celků lze do skupinové práce zařazovat podle momentální potřeby skupiny. Tematický celek „představování a poznávání“ by však měl ostatním předcházet. Ve fázi představování nejde pouze o to, aby se účastníci naučili vzájemně svá jména.

Jde také o poznávání postojů, způsobů chování a průběhu jednání ve vzájemných vztazích a ve vztahu ke skupině. Tyto vzorce chování se v této fázi vývoje skupiny vytvářejí. Uvedená fáze je spojena se silnou citovou angažovaností všech zúčastněných; proto je často určující pro rozvoj skupiny a upevnění postojů, které se mnohdy projeví až mnohem později.

Ve fázi seznamování si každý účastník může vytvořit – a často také vytvoří – představu o tom, co od skupiny očekává – představy, obavy, očekávání je jak ve vztahu k sobě, tak ve vztahu k ostatním. Představování není jen jednorázovým aktem na počátku procesu skupinové dynamiky.

Cíle jednotlivých her zařazených do tohoto oddílu jsou mnohostranné. Hrou lze uskutečnit první kontakt se členy skupiny, překonat počáteční vzájemný ostych a počáteční obavy.

Role jednotlivých účastníků jsou na začátku rovnocenné a tato vyrovnanost se přenáší i do celkové situace ve hře i ve skupině.

To jsou předpoklady pro to, aby se předešlo vytváření podskupin – a pokud je již někdo „mimo skupinu“, může se této role snáze zbavit. Outsideri se v procesu seznamování snáze integrují do skupiny.