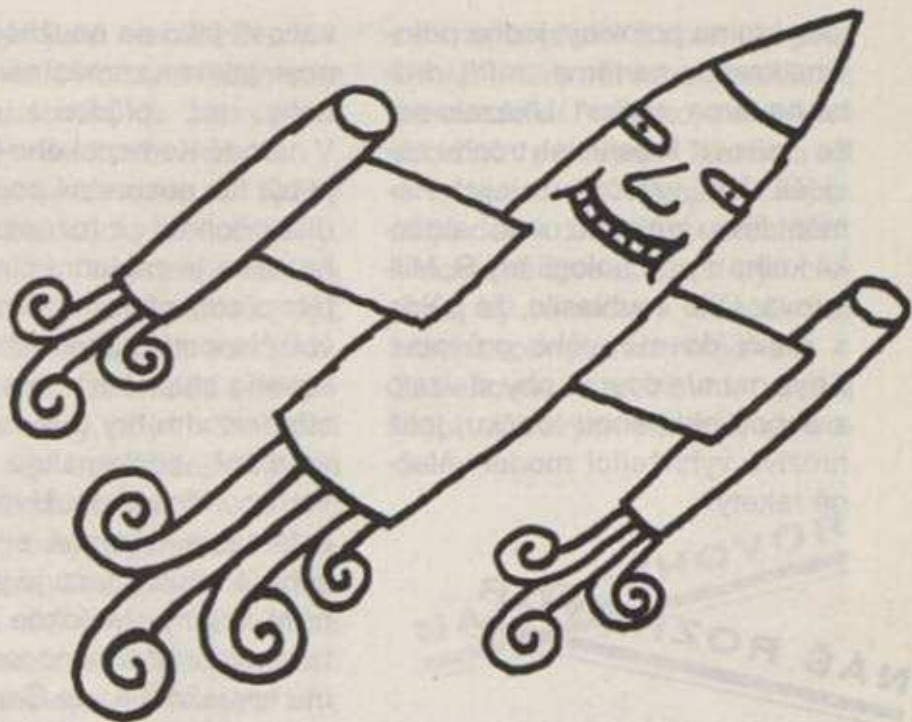


# ODZBROJOVÁNÍ V ARZENÁLU HRAČEK?



Josef Švancara se narodil v roce 1924 na Českomoravské vysočině, kde prožil dětství plné her a jednu hru si podržel i pro „třetí“ věk: hru na violoncello. Po studiu psychologie na brněnské univerzitě, kde byl žákem profesora M. Rostohara, působil v klinické praxi, ve výzkumu aplikovaném i základním a přednášel vývojovou a obecnou psychologii doma i v zahraničí (dlouhodobě působil např. na univerzitách v Montrealu a v Bernu). Trvalejší teoretické a metodologické zaměření doc. dr. Josefa Švancary, CSc., vyjadřuje název jeho habilitační práce – *Psychický vývoj jako homeostáza biologických a peristatických vlivů* (1969). Tato tematika zahrnuje vývoj normální i patologický, jeho determinanty, metody zkoumání vývojových změn, psy-

chodiagnostiku aj. Z početných Švancarových publikací, k nimž patří i mnoho učebních textů, jsou nejznámější zejména knihy *Biologická determinácia správania* a *Diagnostika psychického vývoje*, kterou spolu se svými spolupracovníky docent Švancara připravil pro tři česká a dvě zahraniční vydání. Za dobu svého působení na katedře psychologie filozofické fakulty MU v Brně vychoval doc. Švancara mnoho odborníků svého oboru. Je předsedou sekce vývojové psychologie Čs. psychologické společnosti a členem mnoha dalších vědeckých společností doma i v zahraničí. A protože se doc. Švancara věnuje také popularizaci psychologických poznatků, zeptali jsme se na jedno z neaktuálnějších témat – „odzbrojení“ ve světě hraček.

*Dnes, v době upevňování mírového soužití, se všude ve světě rozvíjí hnutí za zákaz válečných hraček. Zamýšlejí se nad těmito otázkami také psychologové?*

Již při příležitosti Mezinárodního roku dítěte 1979 jsme navrhovali, aby byl do oficiální proklamace včleněn požadavek omezit distribuci hraček s válečnou tematikou; tehdy narazil tento požadavek i ze strany některých psychologů na výhrady. Jestliže se k tomuto apelu znovu hlásíme o deset let později, musíme konstatovat, že jsme se zatím dali předstihnout vývojem v jiných zemích.

*Domníváte se, že děti se zcela dobrovolně rozloučily se svými atraktivními hračkami?*

Nejsm si tím tak jist. Když jsme před mnoha lety zkoumali představy dětí a dospívajících o válce a míru, rozdělili jsme každou

skupinu na poloviny; jedna polovina kreslila na téma „mír“, druhá na téma „válka“. Ukázalo se, že „míroví“ kreslíři tak trochu záviděli těm „válečným“ jejich námět. Jinou kuriozitu uvádí autorka knihy o psychologii hry S. Millarová: Dítě souhlasilo, že půjde s rodiči do mírového průvodu. Když mu ale dovolí, aby si vzalo s sebou oblíbenou hračku, totiž hrozivě vyhlížející model válečné rakety.

## NÁŠ ROZHOVOR

*Musí to nutně znamenat, že tato hračka podněcuje ke hře na válku?*

Dostáváme se k tomu, že nejde primárně o hračky, nýbrž o hru. A jak učinit mír v představách dětí něčím, co vybízí ke hře? Jde o to, jak zajistit, aby se u dětí od raného věku vyvíjela představa míru, opírající se o konkrétní vjemy a citové zážitky.

*Ano, to je jistě důležitý úkol výchovy k mírovému soužití. A dalo by se snad říci, že základy onoho společného evropského domu, o němž se stále častěji hovoří, se kladou od dětství. Vraťme se však ke klíčové otázce: Lze zdůvodnit, že pouze hrové rozvíjení námětů bojů a válek má trvalejší vliv na psychický vývoj dítěte?*

Na tomto místě je třeba si ujasnit, jakou funkci má hra v psychickém vývoji a v životě vůbec; vždyť hra dětstvím nekončí. Přesto, že pronikání psychologických poznatků vedlo ke změně nazírání a výchovných postupů u současné generace mladých rodičů, část dospělých se dívá na hru dětí s určitou shoví-

vavostí jako na neúčinnou činnost, jako na zaměstnání dětí do doby, než „přijdou k rozumu“. V národě Komenského by nemělo být tak nesnadné pochopit, že dítě přichází „k rozumu“ i skrze hru. Hra je základní činností dítěte předškolního věku a výběrovou činností každého dalšího věkového stupně až do stáří. Prostřednictvím hry dítě rozvíjí své vnímání, zdokonaluje pohybovou koordinaci, používá symbolů a fantazie, zkoumá svět kolem sebe a experimentuje se sociálními vztahy. Málokde najdeme tak lapidární zhodnocení významu hry jako u Karla Čapka v knize V zajetí slov: „Nebere hru dost vážně – to je vidět i na neúspěších naší civilizace. Kdybychom si s prací ‚jen‘ hráli, získala by tím naše práce úžasné dokonalosti. Kdybychom ‚hráli svou roli‘ v životě, nebyli bychom takoví všelijací slamotrusové a mravně tak beztvární, jako býváme. Konečně by nás hra naučila úctě k pravidlu, jež každou hru váže, a ke skutečné schopnosti, jež hru vyhrává.“

Hra je zejména po stránce námětové silně závislá na podnětech prostředí, na zkušenostech, které děti získávají. Děti si toho nejsou téměř vědomy, když ve svých hrách podrobně „přehrávají“ situace z rodinného soužití, opakují výzvy učitelek nebo lékařů a vracejí se k ději vyprávění nebo televizního pořadu. Hra není vázána účelem jako práce, ale odráží ve ztvárnění dětí práci a vztahy dospělých. Do hry promítá dítě některé tendence, o nichž bychom se jiným způsobem případně ani nedověděli: strach, agresivitu, neuspokojené potřeby. Rodokmen násilí má široké a hluboké kořeny; některé lze vystopovat již ve hrách předškolního věku. Jde o to, aby již

ve hrách raného věku měl živnou půdu rodokmen kooperace.

*A zde jsou patrně styčné body mezi psychologií hry a výchovou k mírovému soužití.*

Ano, to je široká oblast využití nových poznatků o hře. Proti názoru, že zde žádné převratné poznatky nejsou, lze namítnout, že se mění základní přístup ke zkoumání her. Těžištěm již není jen rozvíjení schopností a dovedností, případně projekce citového prožívání, nýbrž vliv různých podmínek přispívajících k rozvíjení sociální komunikace a interakce. Konkrétně řečeno, jde nám o usměrňování cílů hry: na rozdíl od her s konkurencí, kdy nutně vyhrává pouze jeden, se prosazují hry kooperativní, kdy se úspěchu (a také uspokojení ze hry) dosahuje součinností účastníků.

*Jaký vývojový a výchovný efekt se od takových her očekává?*

Kooperativní hry přispívají k rozvoji prosociálního chování a občanské kompetence. Nevčleňují do vědomí hráčů kategorie protivníků a nepřátel, které je nutno porazit, rozvíjejí však pohotovost správně vidět svá osobní práva i práva druhých a získávat sílu a pevnost za nimi stát. Jde o vytvoření přesvědčení o tom, co je správné, a síly se za to zasazovat a pomáhat spravedlivé řešení prosadit. Toto trvalé uplatňování vlastního stanoviska v součinnosti s druhými je spojeno s novým termínem „asertivnost“.

*Tažení proti válečným hrám by se mohlo dostat do rozporu s argumenty branné výchovy.*

Zmíněná asertivnost znamená pohotovost bránit vlastní pozici. Nepodporujeme likvidaci všech

zbraní v repertoáru hraček, i nadále mají smysl zbraně sloužící obranným účelům i zbraně historické, lovecké apod. Tažení směřuje proti zbraním hromadného ničení, proti útočné strategii, proti zbraním, jež jsou nástrojem násilí. Nelze zavírat oči před tím, že nevhodné hračky přicházejí na trh ve stále dokonalejším technickém provedení, od záblesků střel až po experimenty s nukleární válkou na displeji. Technická dokonalost hraček může být pro starší děti velmi přitažlivá. Jejich užití je však vždy spojeno s pojmy, představami a slovy „porazit, zničit, usmrtit, zabít atd.“. Nebývají jen předmětem dočasné činnosti typu „jako by“, ale zanechávají trvalejší stopy v zaměření dětí a dospívajících. Sytí představy o násilí, vzbuzují strach z ničivých účinků a pocit ohrožení válkou. Agrese na displeji je tak snadná!

*To vše je jistě velmi závažné. V tom, co bylo naznačeno, je mnoho podnětů k zamyšlení, k hledání cest k nápravě.*

Tato náprava by měla mít široký rámec urbanistický a ekologický. Před mnoha lety jsme se na stránkách tohoto časopisu (VaŽ 5/1967) dotkli otázky, zda je životní prostor našich dětí a dospívajících takový, aby v něm mohli rozvíjet hry odpovídající jejich věku a znamenající přínos pro vývoj a rozvoj osobnosti. Je třeba konstatovat, že podmínky pro rozvíjení aktivit dětí ve volném čase jsou stále neuspokojivé. Kde lze rozvíjet kooperační hry, chybějí-li k tomu prostorové podmínky?

Pokusme se v závěru vymezit čtyři základní znaky her rozvíjejících přípravu nejmladší generace k mírovému soužití: 1. funkční zaměření na přitažlivé činnosti; je tím důležitější, čím jsou děti mladší; 2. emocionální hledisko,

zahrnující etické a estetické prožitky při hře s mírovou tematikou; 3. interakční hledisko, zahrnující sociální percepci, komunikaci a interakci; 4. usměrnění postojů dětí k životnímu prostředí, k ochraně života. Tato čtyři hlediska by se měla v jednotlivých hrách prolínat a kombinovat. Začleňování pozitivní prvků (např. mírových postojů) do vě-

## **NÁŠ ROZHOVOR**

domých i nevědomých struktur osobnosti je v každé vývojové etapě jiné. Důležité je, aby se přesvědčení o nutnosti mírového řešení problémů stalo již v mládí součástí hodnotového systému dorůstajících generací.

*Rozhovor připravila  
Olga Jeřábková*

