

METODIKA PRO TVORBU LARP DO ŠKOLNÍ VÝUKY, JAKO JEDNÉ Z MODERNÍCH METOD VÝUKY

CENTRUM DOPRAVNÍHO VÝZKUMU, v.v.i.,

BRNO

2014

Autoři:

Mgr. Josef Kandrát,

Mgr. Jakub Doleček

Odpovědný řešitel projektu:

Mgr. Zuzana Strnadová,



Technologická agentura
České republiky



Alfa

Dedikace

Metodika vznikla v rámci řešení projektu MELA – Metoda LARP v dopravní výchově.

Číslo projektu: TA02030358

Doba řešení: 1. 1. 2012-31. 12. 2014

Zadavatel: Technologická agentura České republiky, program ALFA.

Autoři tímto děkují Technologické agentuře ČR za umožnění řešení projektu a podporu v oblasti zavádění nových metod do vzdělávacího procesu.

OBSAH

ÚVOD	6
I DEFINICE, TYPOLOGIE A HISTORIE LARPU	7
I.1 HISTORIE LARPU	8
I.2 TYPOLOGIE LARPŮ	9
I.3 VZDĚLÁVACÍ HRY	10
II EDU LARP	11
II.1 VALIDACE ZNALOSTÍ.....	17
II.2 POPULARIZACE OBORU	18
III PRVKY LARPU	18
III.1 ROLE	18
III.3 PŘÍBĚH.....	21
III.4 MECHANIKY.....	25
III.3 PONOŘENÍ DO HRY	27
IV TVORBA VZDĚLÁVACÍHO LARPU	28
IV.1 PŘÍPRAVNÁ FÁZE	29
IV.2 FÁZE TVORBY	31
IV.3 VOLBA KLÍČOVÝCH TÉMAT HRY - FIKTIVNÍ SVĚT PŘEDSTAV	32
IV.4 VOLBA ŽÁNRU.....	32
IV.5 VYTVÁŘENÍ PRVNÍHO KONCEPTU (PRVKY LARPU)	33
IV.6 ŘÍZENÍ A OVLIVŇOVÁNÍ DĚJE.....	35
IV.7 POSTAVY	36
IV.7.1 DOTVOŘENÍ POSTAVY HRÁČI	37
IV.7.2 MECHANIKY	37
V OD NÁPADU K DOKONČENÍ HRY	39
V.1 NÁPADY	40
V.2 BRAINSTORMING.....	40
V.3 KONCEPT.....	42
V.4 TESTOVÁNÍ ALFA A BETA VERZE	42
VI PŘED LARPEM A PO LARPU	43

VI.1	ÚVOD A REFLEXE	43
VI.2	ÚVODNÍ WORKSHOP	43
VI.1.1	PŘIVÍTÁNÍ ÚČASTNÍKŮ A SEZNÁMENÍ S PROGRAMEM.....	45
VI.1.2	SEZNÁMENÍ S LARPEM	46
VI.1.3	LEDOLAMKY	46
VI.1.4	SCÉNKY A ROLEPLAYINGOVÉ TECHNIKY	47
VI.1.6	ZÁVĚREČNÁ REFLEXE	48
VII	POTENCIÁLNÍ PROBLÉMY	50
VIII	POUŽITÁ LITERATURA	55

ÚVOD

Metodika je zcela novým a ojedinělým metodickým materiálem pro seznámení pedagogických pracovníků se specifickou kategorií rolových her - LARPem jako doplňkové aktivity zařaditelné do školní výuky. S hraním rolí se setkáváme v mnoha oblastech (improvizované divadlo, táborové a zážitkové hry a mnoho dalších). Jako volnočasová aktivita existují stovky digitálních i stolních deskových her využívajících hraní role.

LARP (live action role playing) můžeme považovat za relativně samostatnou kategorií her využívající princip hraní role. Hráč LARPU se ujímá improvizovaného ztvárnění specifické role (ve smyslu fiktivní identity - osobnosti), kterou představuje v rámci kolektivně zjednávaného příběhu. Hráč svými činy v roli ovlivňuje děj a spolutvoří tak příběh své postavy, ostatních postav a tak i celé hry. Sám je stejným způsobem zpětně dějem ovlivňován. Potenciál rolových her spočívá v atraktivitě hraní role, intenzitě a uvěřitelnosti herního zážitku a vytvoření aktivního sdíleného sociálního prostředí, stejně jako v řadě dalších specifik, které budou rozebrány v následujících kapitolách.

Rolové hry samozřejmě nejsou pedagogům a lektorům žádnou novinkou. Ať již ve formě dramatické výchovy, hraní scének, nebo různých simulačních her je můžeme zařadit pod aktivizující výukové metody (vedle metod klasických a komplexních, podle Maňáka a Ševce, 2003). LARP se vyjímá tím, že jeho původ leží zcela mimo oblast formálního vzdělávání. V posledních letech se postupy a metody vzniklé při vytváření LARPů začínají uplatňovat ve školách a dalších vzdělávacích institucích (science centra a další). Cílem této metodiky není popisovat již dávno objevené způsoby pedagogické praxe. Text by měl čtenáře seznámit se specifiky a postupy tvorby rolových her, které se po dlouhou dobu dotýkaly oblasti formálního vzdělávání spíše okrajově. Domníváme se, že může být obohacením a poskytnutím nového úhlu pohledu na práci s žáky a studenty.

Rolové hry mohou představovat doplnění výuky několika způsoby. Jedná se o vhodný prostředek ke zvyšování motivace o probírané téma. Prožitek či osobní zkušenost s určitou situací v rámci hry nese velký potenciál pro následné rozebírání témat a zážitků v diskuzi. Náhled na problematiku z neobvyklého úhlu může v účastníkovi hry vzbudit potřebu dozvědět se více. V rámci hry je také možné předávat informace samotné.

Komunikování informací formou zážitku je vhodné především pro zvýšení atraktivity poznatků a obohacuje možnosti sdělování kurikula žákovi na kvalitativní rovině. V neposlední řadě pak rolové hry přinášejí možnost validovat již nabyté informace (např. formou frontální výuky před samotnou hrou). Používání znalostí a dovedností v rámci hry dodává atraktivitu těm informacím, které by žák jinak použil pouze v rámci testu nebo jiné formy zkoušení. V neposlední řadě rolové hry přinášejí plastický nástroj pro zvýraznění sociálních a participačních rozměrů vědění (sociální konstruktivita skutečnosti). A díky tomu, že se v nich stírá ostrý rozdíl mezi myšlením a jednáním skrze aktivní užívání určitých znalostí v patřičném kontextu, nabízejí realistická hřiště pro uvědomování si širších souvislostí.

Text je členěn do několika částí. V prvních kapitolách je čtenář seznámen s fenoménem LARPU, jejich historií a s dosavadní aplikací ve vzdělávání v České republice i v zahraničí. V následující části jsou rolové hry rozebrány po teoretické stránce. Jsou zmíněny nejdůležitější pojmy a vysvětleny mechanismy, které se podílejí na vzdělávacím efektu her. V poslední části textu jsou prezentovány praktické otázky aplikování vzdělávacích rolových her do výuky, produkční fáze her (jak hry uvádět, důležitost programů před hrou a po hře samotné). Čtenář bude seznámen se základy vytváření vzdělávacích rolových her a jejich testováním.

Metodika vzniká souběžně s vývojem devíti vzdělávacích her na principu hraní rolí určených pro doplnění výuky dopravní výchovy na základních školách.

I DEFINICE, TYPOLOGIE A HISTORIE LARPU

V práci se budeme věnovat rolovým hrám, zúženým kategorií LARPU, LARPové hry. LARP je akronymem pro *live action role playing*, tedy hraní role na živo. Přestože ho můžeme považovat za typ rolových her, sám obsahuje nemalou další variabilitu - způsobů jak vytvořit a hrát LARPové hry je celá řada. Setkáme se s krátkými hrami pro několik lidí i s akcemi pro stovky účastníků, které mohou trvat celé dny. LARPy se v současnosti hrají především pro pobavení a aktivní trávení volného času, ale řada projektů je vytvářena s cílem vzdělávání nebo rozvoje účastníků. Společným jmenovatelem LARPů je kolektivní, aktivní a fyzické hraní rolí v připraveném fiktivním prostředí. Oxfordský slovník LARP definuje jako: „typ rolové hry, ve které účastník fyzicky hraje scénář, typicky s užitím kostýmů a rekvizit“ (Oxford dictionaries, 2014,

odst. 1). Podobně definuje LARP také Bøckman (2003) a to jako formu hraní rolí, při které účastníci přijímají fiktivní osobnost v příběhu, který pomáhají svými činy utvářet. Aspekt hraní role fyzicky zdůrazňuje také Brenne (2005), který LARP definuje jako předstíranou hru, kde je účastník fyzicky přítomen aktivitě. Fyzická aktivita (vystupování, hráč představuje postavu) ve hře odlišuje LARP od ostatních her s hraním role (vyprávění, digitální hry). Pro rolové hry je typické tzv. subjektivní publikum. Účastník může do hry plně proniknout pouze tehdy, když se spolupodílí na jejím vytváření, když se stane její součástí. Podobně jako hry, rituály a každodenní život, do LARPU se musí vstoupit, nechat se jím zcela obklopit a oživit jej, aby mohl být plně zakoušen (Sandberg, 2004). Z předchozího textu vyplývá jeden z důležitých aspektů rolových her. Musí být prožívány aktivně, nelze jim jen pasivně přihlížet. LARP je specifickou formou aktivity i zkušenosti, ale díky důrazu na společné předstírání ze všeho nejvíce připomíná divadlo. Nicméně účastníci hrají své postavy sami pro sebe a na rozdíl od divadelních představení není ve většině LARPů dopředu určeno jak jednotlivé příběhy dopadnou. Průběh příběhu a jeho detailní tvary záleží na rozhodnutích a interakcích hráčů, kteří v LARPU vystupují prostřednictvím svých postav. LARPy se odehrávají v různých prostředích, často však v realistických kulisách, které co nejvíce napomáhají hráčům vžít se do svých postav (např. na hradech, v přírodě, v historických budovách, v upravených interiérech apod.). Pro potřeby hraní vzdělávacích her na školách je zapotřebí připravit hru nenáročnou na prostředí a rekvizity nebo upravit prostory pro hru tak, aby prostor odpovídal požadavkům hry. Těmto otázkám se budeme věnovat v poslední části práce.

I.1 HISTORIE LARPU

Prvky LARPU můžeme nalézt mezi nejrůznějšími formami her a zvláštních sociálních situací (nejrůznější rituály, karnevaly) již od starověku. Pro LARP typické poznávací znaky (např. hraní v roli, důraz na příběh, vytvoření „alternativní“ reality) můžeme nalézt v mnoha aktivitách napříč historií, vhodným příkladem je např. Commedia dell'arte. O hraní role jako prostředku výuky pro upevnění a procvičení školní látky se široce rozepisuje Jan Amos Komenský v díle Schola ludus. Komenský zde přejímá vnější formu z divadla „... my zde nechválíme řemeslného divadelnictví, nýbrž přípravu

k vážným věcem prostřednictvím her (způsobem přiměřeným tomuto věku).“ (Komenský, Škola vševědná, s. 81).

Hry s označením LARP vznikají ve druhé polovině dvacátého století na různých místech nezávisle na sobě, většinou inspirovány stolními hrami na hrdiny. Původním účelem LARPů bylo a dodnes je forma aktivní zábavy. Jednou z kulturních oblastí, kde se LARP vyvinul do svébytné podoby je Skandinávie, ve které LARP platí za formu kreativního média a je považován za součást životního stylu (Appl, 2011). Díky kontaktům českých účastníků skandinávských LARPových konferencí dochází v posledních letech k obousměrné výměně informací a vzájemnému obohacování.

I.2 TYPOLOGIE LARPŮ

LARPy mohou nabývat řady rozdílných podob. Setkáme se s řadou různých typologií. Velmi rozšířený je tzv. trojcestný model zpracovaný Bøckmanem (2003), původně vycházející ze stolních her s hraním role (např. Dungeons and Dragons nebo české Dračí doupě). Bøckman spojuje množství aspektů a podob hraní role do uceleného modelu. Bøckman původně popisuje způsoby hraní role, ale postupně je možné jej vztáhnout i na samotnou hru, pokud výrazně akcentuje jeden z nich a popisovat tak tři ideální typy LARPU a pokud je účelově připravována směrem k jednomu z těchto pólů. V tomto smyslu tedy můžeme mluvit o hrách dramatických, simulačních a vyhravačských.

Dramatické hry, dříve označované jako narativistické, jsou zaměřené na proces vyprávění a můžeme si je představit jako nejbližší divadelnímu pojetí. Hráči se soustředí na rozehrávání zajímavých a silných (dramatických) situací. Bývají typické vyhocenými vztahy mezi postavami, emocemi, otevřeným hraním citů. Hráči se snaží hraním svých postav co nejvíce vylepšit a rozvést příběh, hrají tedy zpravidla „směrem ven“ k ostatním hráčům. Tajemství, osobní motivace postav a informace jsou ve hře proto, aby se mezi hráči rozehrávaly a učinily hru co nejzajímavější.

Simulační LARPy, někdy označované jako imerzní, sledují cíle spojené s vytvořením realistického prostředí, co nejvíce odpovídající referenční skutečnosti. LARPy tohoto typu mají ve svém důrazu na „realističnost“ blízko k simulačním hrám (např. hra o jednání rady bezpečnosti, politické diskuze, simulace při branných cvičeních), nicméně tam kde simulační hry zpravidla usilují o realističnost fyzického prostředí

a vybraných sociálních interakcí, simulačním LARPům jde o psychologickou „autenticitu“ s důrazem na prožívání. Hráči se v průběhu LARPU rozhodují tak, aby to pro jejich postavu bylo autentické, nikoliv za účelem zvýšení dramatickosti situace.

Vyhrávačské LARPy jsou pojaty jako hry o překonávání překážek, soupeření, bojích a výzvách. Výzvy bývají pro hráče vytvořeny autory jako zábavné a zvládnutelné překážky. Vyhrávačské LARPy mohou být také pojaty jako soutěže, nebo soupeření více stran podle předem daných pravidel (Vyhrávačství, 2008). Různé styly LARPU vyžadují po hráčích jiné schopnosti a kompetence. „Hráči vyhrávačských LARPů budou pravděpodobně potřebovat analytické a syntetické schopnosti, umět spolupracovat v týmu, orientovat se v problému a možnostech jeho řešení, atd. Hráči dramatických LARPů využijí spíše verbální a neverbální komunikaci, umění vcítit se do postavení druhého člověka atd.“

Většina LARPů však kombinuje všechny tři složky, resp. některou z nich staví do popředí a jiné mohou být upozaděny. (Kundrát, 2013, s. 22).

Praktické zkušenosti z instituce Østerskov Efterskole v Dánsku, kde se vzdělávací LARPy ve velkém měřítku používají, jako prostředek výuky napovídají, že existuje kontinuum, na jehož koncích jsou dva odlišné typy hráčů LARPU. Na jednom konci je typ hráče = „vyhrávač“, pro kterého je důležité dosahování cílů postavy, překonávání překážek a mnohem více mu vyhovují strukturovanější hry, které obsahují více prvků známých z deskových her (body, charakteristiky postavy vyjádřené čísly). Druhou skupinou jsou pak hráči = „herci“, kteří se soustředí na projev v roli, vyžadují ponoření se do fiktivní reality herního světa a jako prioritu vnímají emoce spojené s příběhem své postavy. Tyto dva typy hráčů lze vnímat jako osu, na jejíchž koncích jsou výše zmíněné dva extrémy.

I.3 VZDĚLÁVACÍ HRY

Hra bývá definována jako fyzická nebo psychická aktivita zahrnující pravidla a vykonávaná pro zábavu. Jedná se o jednu ze základních lidských činností, které jsou provázeny pocity napětí a radosti. (Hartl, Hartlová, 2010). Spojení vzdělávání a her je velmi dlouho známým tématem. Aplikace vzdělávacích her do škol nám může v kontextu díla např. Jana Amose Komenského připadat jako dávno objevená skutečnost. S masivním rozšířením počítačů do škol a domácností se stalo samozřejmostí, že

současná mládež tráví množství času ve virtuálních světech. Mimovolné osvojování cizích jazyků nebo různých historických a vědních faktů tak běžně probíhá před obrazovkou počítače (Arnseth & Kløvstad, 2007 in Andersen, 2008). Výukové hry se logicky dostaly do hledáčku autorů her pro zábavu, což reflektuje řada panelů o vzdělávacích hrách jako prostředku vyučování v dnešních školách na konferencích pro herní vývojáře. Hry nabízí příslib unikátní dimenze zábavnosti v prostředí spojeném s nudnou či pracnou výukou. Hry adoptované pro potřeby výuky se často označují jako „serious games“, tedy „vážné či seriózní hry“. V loňském roce utratili zákazníci ve Spojených státech na největším trhu s mobilními aplikacemi 227,9 milionů dolarů jen za výukové mobilní hry. V roce 2018 by to mělo být téměř dvojnásobek. (Mobile entertainment, 2014). Takový úspěch značí popularitu edukačních her, díky jejich dostupnosti a masivnímu rozšíření i potenciál.

Pro učitele může být těžké mezi množstvím her rozpoznat ty, které jsou relevantní k osnovám a jejich obsah je dostatečně přesný a vhodný pro výuku. V mnoha případech jsou hry ve výuce ztrátou času, protože jejich obsah je irelevantní nebo nefunkční. V Designu edukační hry je velkou výzvou spojení obsahu, který musí škola studentům předat se zábavností, kterou od her očekáváme.

II EDU LARP

V tradiční výuce působí řada aspektů nezbytných pro učení se nové látce. Edukační hry tyto aspekty využívají buď k učení jako takovému, nebo jako podpůrný prostředek tradiční výuky. Porozumění těmto fenoménům je nezbytné pro naplnění edukačního záměru jak při tradiční výuce, tak při hraní edu-LARPU.

Pro úspěšné učení je nezbytná náležitá motivace. Motivaci rozlišujeme na vnější a vnitřní. Vnější motivace je nejčastějším iniciátorem činnosti. Může se jednat například o blížící se test, na který se začne student připravovat. Naopak vnitřní motivace by se projevila, pokud je pro studenta látka atraktivní a studium ho prostě baví. Vnitřní motivace je zpravidla žádanější, protože pohání ke studiu bez dalších vnějších podnětů a dobrý pocit ze zvládnutí učiva je odměnou sám o sobě. K dosažení vnitřní motivace je nezbytné, aby výzva, které student čelí, byla adekvátní jeho možnostem. Příliš lehké úkoly nejsou atraktivní a příliš těžké mohou vytvořit strach ze selhání. V obou případech pak hrozí ztráta zájmu a tím i motivace. Optimální pro udržení vnitřní motivace je stav

mezi nudou a frustrací. Při něm sílí vnitřní motivace a zvyšuje se šance, že se dostaví flow. Flow je stav, při kterém je osoba zcela ponořena do činnosti při naprosté soustředěnosti, nadšení a pocitu úspěchu. (Csikzentmihayi, 2000). V praxi však nelze vnitřní a vnější motivaci zcela separovat. Na motivaci se obvykle podílí celé spektrum vnitřních a vnějších motivů, které se navzájem doplňují.

Hra může působit jako vnější motiv k práci v tradiční výuce, kdy je student odměněn za postup v probírané látce, kdy skrze pocíťované uspokojení z hraní může nalézt osobní vztah k tématu. Hra aktivuje pozornost a slouží tak jako jakýsi katalyzátor motivace. Student pak nepotřebuje další posilování vnější motivace, aby vydržel při aktivitě. Hraní si je motivující ve své podstatě. Při hraní hry však může dojít vedle stavu flow i k dalšímu opačnému jevu zvanému zaseknutí (stuck). Při něm dochází k nedostatku pozornosti a neschopnosti udržet její zaměření (Burlison&Pickard, 2004).

Tabulka 1: Faktory podílející se na vytvoření stavu flow a zaseknutí

Zaseknutí: neoptimální zkušenost	Flow: optimální zkušenost
<i>Zahrnuje veškeré aktuální prožívání</i>	<i>Zahrnuje veškeré aktuální prožívání</i>
<i>Bez pocitu kontroly</i>	<i>Pocit kontroly</i>
<i>Nedostatek koncentrace a neschopnost zaměřit pozornost</i>	<i>Koncentrace a vysoce zaměřená pozornost</i>
<i>Duševní únava a stres způsobený aktivitou</i>	<i>Užívání si aktivity samé o sobě</i>
<i>Negativně narušené vnímání času, pocit věčnosti a nekonečnosti aktivity</i>	<i>Narušené vnímání času</i>
<i>Vnímaný nesoulad mezi náročností úkolu a vlastními schopnostmi</i>	<i>Rovnováha mezi náročností úkolu a vlastními schopnostmi</i>
<i>Často spojené s negativním afektem</i>	<i>Často spojené s pozitivním afektem</i>

Převzato a přeloženo z (Burlison&Pickard 2004)

Hra, jejíž design zahrnuje prvky umožňující flow a zároveň se vyvaruje prvků způsobujících zaseknutí, stimuluje v hráči vnitřní motivaci k učení. Motivující faktory při

hře edukační LARPů mohou být spojeny s okamžitou zpětnou vazbou, spoluprací a povahou úkolu. Pro vznik motivace v kontextu edukačních her je velmi důležité zapojení fantazie. Při rolové hře, kdy hráč ztvárňuje postavu dle sebe sama, je mu umožněno zapojení právě vlastní fantazie a poskytnut prostor pro kreativitu. Ze všeho nejdůležitější je však zábava plynoucí z hraní jako takového.

Malone&Lepper (1987) dále rozdělují vnitřní motivaci na individuální a interpersonální. Přítomnost prvků individuální a interpersonální motivace ve hře, má velký podíl na dosažení optimálních podmínek pro učení. Tato teorie bývala původně uplatněna na edukační počítačové hry, nicméně sami autoři uznávají její přesah i do jiných druhů her.

Tabulka 2: Prvky individuální a interpersonální vnitřní motivace v kontextu eduLARPu

<i>Vnitřní individuální motivace</i>	<i>eduLARP</i>
<i>Výzva (cíle, nejistý výstup, sebevědomí)</i>	<i>Má jasné explicitní cíle, konec nemusí být pevně dán, sebevědomí je tvořeno přijatou rolí</i>
<i>Zvědavost</i>	<i>Hráč objevuje herní svět a další výzvy. Je možné dotvářet další obsah i v průběhu hry.</i>
<i>Kontrola</i>	<i>Hráč má kontrolu nad svojí postavou, jejími rozhodnutími a akcemi.</i>
<i>Fantazie (budí obrazotvornost)</i>	<i>Hraní hry podněcuje hráčovu fantazii. Umožňuje mu rozvíjet imaginaci v tematické doméně hry</i>
<i>Vnitřní interpersonální motivace</i>	<i>eduLARP</i>
<i>Spolupráce</i>	<i>Hráči spolupracují při řešení úkolů a rozkrývání příběhu. Jinou formou spolupráce je snaha nalezení kompromisu při řešení situace.</i>
<i>Soupeření</i>	<i>Hráči mají i vlastní cíle, které jsou v rozporu s cíli jiných hráčů.</i>
<i>Rekognice (vštěpování, uchování, vybavení)</i>	<i>Hra vyžaduje po hráčích učení nových informací a jejich uplatnění. Zároveň žáci využívají znalosti z předchozí výuky. Po celou dobu hry dostávají zpětnou vazbu od spoluhráčů a formou</i>

	<i>postupu ve hře.</i>
--	------------------------

Upraveno dle Malone&Lepper, 1987

Hierarchie motivů je značně subjektivní. Edukační LARP umožňuje každému hráči identifikovat se se svou postavou a zároveň poskytuje dostatečný prostor pro fantazii a svobodu jednání. Hra jakožto činnost, která hráče baví, ho dále udržuje zaujatého aktivitou a nutí ho se k ní vracet. Hra tedy nemusí ve výuce nutně sloužit jako nástroj předání obsahu, ale její primární funkcí může být právě motivovat studenta k tradiční výuce.

Transfer učení je dalším důležitým jevem obecně zefektivňujícím výuku. Pozorujeme ho, když učení se určité látky posiluje nebo oslabuje výkon v kontextu jiné látky. Je tedy klíčovým faktorem učení se a výuka by k němu měla směřovat. Rozlišujeme dva hlavní druhy transferu. Pozitivní, kdy učení určité látky posiluje výkon v kontextu jiné látky a negativní, kdy je výkon naopak oslaben kontextem jiné látky (Perkins & Salomon, 1992).

Látka ovlivňující předchozí nebo další učení se může jevit i velmi vzdálená a transfer se tak může objevit i tam kde bychom ho nečekali. V případě negativního transferu tak musíme být obezřetní a v každé fázi práce udělat vše pro jeho minimalizaci. Negativní transfer se projevuje dvěma způsoby. Proaktivní transfer negativně ovlivňuje nové učení, zatímco retroaktivní ovlivňuje dříve naučené. Při tvorbě a realizaci hry proto vždy musíme brát ohled na dosavadní znalosti studentů, a co se jim hrou snažíme předat. Transfer je ovlivněn veškerou dosavadní zkušeností studenta. Tu nelze nikdy předem znát, tak jako nelze znát přesnou úroveň jeho znalostí a schopností.

Perkins & Salomon (1992) definoval základní podmínky pro optimální průběh transferu. Transfer se podle nich vyskytuje více v činnostech, nebo při studiu látky, které probíhá často a v rozmanitém kontextu. Opakování naučeného různou formou posiluje pozitivní transfer a snižuje negativní. Dalším mechanismem umožňující pozitivní transfer je abstrahování důležitých atribut situace či látky, kterou se učíme. Její pojmenování a zdůraznění usnadňuje studentům prioritizaci informací identifikaci kontextu a vytvoření pozitivního transferu. Student by tedy měl být veden k samostatné sebereflexi a

monitorování vlastní činnosti. Na rozdíl od výše popsané abstrakce zaměřené na kontext, aktivní sebemonitorování sleduje vlastní proces myšlení. Jinými slovy reflexe vlastního uvažování nad problémem a řešením pomáhá uvědomit si, v jakém kontextu lze použít již naučnou látku. Pro pozitivní transfer je také nezbytná aktivovanost a motivace k mentální aktivitě. Další technikou podporující transfer je užívání metafory a analogií při výuce. Vytváří se tak prostor pro abstrakci látky a tím i následný pozitivní transfer.

Několikrát zmíněná abstrakce je jedním z mechanismů zamýšleného transferu. Čím větší je míra abstrakce látky, tím vzdálenější kontextu lze transferem spojit. Podobně funguje transfer u specifických situací, pro které si student vytvořil schéma, jakým situace probíhá. Jakmile je rozpoznána podobnost nové situace a osvojeného schématu, může student okamžitě použít dříve naučené informace nebo schopnosti v původní podobě, nebo mírně pozměněné pro aktuální situaci.

Transfer mezi blízkým a vzdáleným kontextem funguje na základě příbuzných mechanismů, ale přesto se jedná o rozdílné procesy. Takzvaný nízko-cestný transfer Perkinsem a Salomonem (1992) označovaný jako „objetí“ funguje bezděčně a podobně jako reflex. Dochází k němu při propojení látky nebo schopnosti dokonale zvládnuté neustálým opakováním tak dobře, že jsou téměř automatické. Takový transfer je vnímán spíše jako prožitek a vzniká bez většího úsilí. Na druhou stranu vysoko-cestný transfer týmiž autory označován jako přemostění vyžaduje usilovné analytické myšlení a značnou abstrakci. Vzniká totiž mezi vzdáleným a zdánlivě nesouvisejícími obsahy. Skládá se z abstrakce principu, pátrání v paměti a aplikací starého na nové. Jestli se při hře edukačního LARPU objeví nízko nebo vysoko-cestný transfer záleží především na míře vazby mezi designem hry a školním obsahem.

Míra vazby školní látky a designu souvisí s kontextualizací. Kontextualizace popisuje mechanismus začleňování naučených pojmů do struktury znalostí a jejich propojování s jinými podobnými pojmy, nehledě na jejich smyslovou povahu. V procesu učení hraje kontextualizace důležitou roli, protože slouží k vybavování si znalostí a jejich souvislostí. Na základě kontextualizace jsme v podstatě schopni vyvozovat závěry.

V případě edukačních LARPU, jejichž design je úzce spojen s obsahem učiva, vznikají vhodné podmínky pro kontextualizaci a tím i vyšší šance na vysoko-cestný transfer.

Přítomnost nízko-cestného transferu, nebo úplná absence transferu naznačuje nedostatky, či chyby v designu hry. To lze očekávat ve hře, ve které je nedostatečné propojení příběhu, postav a obsahu hry se školní látkou. Čistě formální spojení látky a hry nezaručí transfer a tím ani edukační dopad LARPU. Pokud látka není silně spojena s obsahem LARPU, naučí se hráč pouze informace ve hře předané reprodukovat, ale nedojde již k propojení s jinými znalostmi. Gumperz (1992, 120) zdůrazňuje, že: „Nedostatek sdíleného pozadí znalostí vede od počátku k nerozumění“. Opakem takového nedostatku a cílem tvůrce edukačního LARPU je dosažení přiměřeného množství internalizovatelného obsahu učiva ve hře. Internalizovatelným obsahem učiva rozumíme školní látku v kontextu s obsahem hry. Čím více jsou informace začleněny do settingu, příběhu a postav, tím větší je šance na transfer učiva. Spolu se zábavností jsou pak edukační LARPy efektivním nástrojem pro vzdělávání a nácvik spolupráce a sociálních dovedností.

Kontextualizace a transfer souvisí s věrností předloze/skutečnosti – v tomto smyslu mluvíme o simulaci. Pokud vytváříme simulaci s vysokou věrností, tak modelujeme každou interakci v systému jako v reálném životě a jak nejlépe je to za daných podmínek možné. Naopak nízká věrnost nám umožňuje zjednodušit systém a umístit do středu pozornosti pouze ty komponenty systému, které jsou pro nás důležité (Squire, 2005 in Andersen, 2008). LARPy tedy můžeme rozlišovat podle míry věrnosti na simulace a hry založené na konkrétních jevech či událostech. Simulace se snaží o co největší věrnost a přiblížení reálné praxi s důrazem na detail. Na druhou stranu LARP zaměřený na demonstraci jednotlivých jevů či událostí, se bude svým designem více zaměřovat na zážitek z celku než absolutní věrnost v každém detailu. Logicky pak takový LARP bude disponovat nižší mírou věrnosti a kontextualizace. Jedná se o kompromis běžný u většiny edukačních LARPů, které musí být jednoduše použitelné a zaměřené na určitou školní látku. Například LARP zaměřený na dopravní výchovu se zaměřuje na chování chodce na přechodu, ale už nezahrnuje detailní faktory jako brzdné dráhy vozidel a reakční čas řidiče v různých podmínkách.

Přesto lze v LARPU ztvárnit i tyto faktory pomocí různých herních mechanik a předat takto odbornou látku, pokud je to edukačním záměrem. Vysoko-cestný transfer se může

dost dobře dostavit i přes nižší věrnost designu a settingu. Pokud LARP nabízí kvalitní spojení školní látky a fiktivního prostředí, tedy důraz na kontext mezi skutečným a smyšleným, má motivovaný hráč prostor pro abstrakci a vnímání vztahů mezi učivem a herními prvky (Cordova & Lepper, 1993).

Edukační LARPy jakožto skupinová aktivita pracují se skupinou a její dynamikou. Jedním z typických znaků LARPU je přímá sociální interakce. Mnoho úkolů a výzev vyžaduje, aby se na jejich řešení podílelo více hráčů. Jednání, při kterém se více lidí podílí na splnění jednoho úkolu je označován jako kolaborace. Spolupráce, která se také nabízí, bývá chápána jako dělení úkolu na dílčí, které jsou pak opět řešeny individuálně. Kolaborace je tak v kontextu výuky činností, kdy se všichni učí společně stejnou látku vlastní aktivitou (Dillenbourg, 1999). V edukačních LARPech se tak soustředíme na navození prostředí pro kolaboraci, tedy společné učení se látce. V LARPU může přirozeně dojít k sociálnímu učení a to je i jeden z přínosů LARPU. Toto učení se však nespojuje se školní látkou, ale se sociálními dovednostmi.

Studenti mají vůči společnému učení různé preference, pro některé představuje méně námahy, než individuální učení, pro jiné je to uspokojení potřeby sdílet zkušenost a táhnout za jeden provaz. Edukační LARP by se mohl zdát jako výhodnější pro společenštější studenty. Design hry by však měl poskytnout prostor pro projev i vzájemné obohacení všem studentům a nezvýhodňovat ani jednu ze skupin.

II.1 VALIDACE ZNALOSTÍ

Edukační hry slouží primárně k předání znalostí a schopností hráčům, nebo terapii. (Elin, n.d., odst. 1). Jejich potenciál však sahá dále a to k validaci znalostí. Validace znalostí se v základu dělí na dvě složky procesů a to verifikaci a evaluaci. Zatímco verifikace zahrnuje aktivity směřující k dosažení správnosti struktury znalostí, evaluace směřuje k demonstraci schopnosti dosáhnout správného závěru Owoc (1999). Edukační LARPy představují alternativu k tradičním metodám evaluace teoretických znalostí jako je ústní či písemné zkoušení nebo praktických znalostí co nejuvěrnějšími simulovanými situacemi. Studenti mohou hrát hru obsahově zaměřenou na konkrétní látku a zábavnou formou si upevnit své dosavadní poznatky a ověřit schopnost použít je v praxi. Dochází tedy zároveň k verifikaci i evaluaci. Zároveň může edukační LARP

sloužit jako odměna a motivace ke studiu, kdy se student neučí kvůli známám, ale, kvůli výhodě při hře. Čím více se toho student naučí tradiční výukou, tím efektivněji pak řeší úkoly při hře. Pokud je design LARPU zaměřený na řešení problémů a má definovanou výhru či prohru, může úspěch ve hře demonstrovat studentovu úroveň znalostí, jakož i schopnost je použít. Zároveň edukační LARP umožňuje integraci různých oborů a předmětů studia do jedné hry a ověření studentových znalostí a schopností v širším rámci. Nesporná výhoda edukačního LARPU jako metody validace znalostí je atraktivita a zábavnost aktivity oproti písemné či ústní zkoušce (Vanella, 2014).

II.2 POPULARIZACE OBORU

Při hraní LARPU je účastník vystavován množství podnětů zábavnou a atraktivní formou. LARP tak může sloužit i jako metoda popularizace a upozornit studenty na existenci problematiky, o které doposud nevěděli, nebo jí věnovali jen malé množství pozornosti. Oproti jiným aktivitám má LARP výhodu v podobě intenzivní aktivní účasti skrze hraní role. Hráč se tak může stát expertem na danou problematiku a pomoci chytře designovaných mechanik řešit komplexní problémy i při zachování věrohodnosti a kontextu s jeho školní znalostí.

III PRVKY LARPU

V této kapitole rozebereme LARP z několika úhlů pohledu. Vysvětlíme si základní pojmy vztahující se k LARPU. Zkusíme se zamyslet, jak funguje edu-LARP a které mechanismy se podílejí na vzdělávacím dopadu. Každý z dále načrtnutých pojmů je konstruktem, kterým se snažíme osvětlit fungování vzdělávacího LARPU a zasloužil by si mnohonásobně větší prostor a diskuzi. Ve zjednodušeném výkladu se pokusíme pochopit součinnost všech jednotlivých mechanismů.

III.1 ROLE

Jedním ze společných prvků různých druhů LARPU je hraní role (roleplaying). Definice hraní role v každodenním životě hovoří o změně chování, či individuálního projevu člověka za účelem naplňování sociální úlohy (Colman, 2008). Můžeme hovořit o aktivitě, kdy člověk vědomě či nevědomě imituje sociální roli, která pro něj není

charakteristická (Collins, n.d.). Lidé neustále přizpůsobují své chování a jednání konkrétní situaci a přijímají tak různé sociální úlohy odpovídající společenskému kontextu (role pracujícího člověka, rodiče, studenta atd.). Roleplaying můžeme považovat za nedílnou součást naší sociální výbavy, se kterou má zkušenost skoro každý.

V LARPU ztvárňujeme fiktivní charakter, který může nabývat řady podob. Hraní role můžeme chápat jako přijetí cizího charakteru, vcítění se (ponoření) do charakteru a jeho/její interakce s ostatními hráči, kteří rovněž přijali role dané pro konkrétní hru. Role postav mohou být předem připraveny autory hry, načrtnuty a dotvořeny hráči nebo zcela v rukou účastnících se hráčů, kteří si své charaktery připraví podle instrukcí autorů hry. Aktivní ztvárňování role v rámci LARPOvé hry bude znamenat pro řadu žáků a studentů novou zkušenost. Záleží na konkrétní škole, zda žáci procvičovali hraní rolí např. v rámci dramatické výchovy nebo školních divadelních představení. Hraní role bez diváků v rámci LARPU pro většinu účastníků (prvohráčů) vzdělávacích her znamená zcela novou zkušenost a nutnost přizpůsobit se nové situaci. Nicméně vzhledem k tomu, že LARPOvé hry využívají jako základní prostředek hry běžnou sociální interakci a nevyžadují žádnou speciální dovednost, klíčovým je spíše přivyknutí zvláštnímu rámci. Proto je žádoucí, aby bylo hraní rolí před každým LARPem vyzkoušeno v rámci řízené před-herní dílny, prostřednictvím jednoduchých her, scének a ledolamek (jednoduchých aktivit za účelem ztracení ostychu). Praktické zkušenosti a tipy na workshop před LARPem jsou rozebrány později.

Hraní role účastníky - žáky implikuje několik zásadních skutečností. Za skutečnosti, že účastníky je jedna školní třída, resp. část třídy, můžeme předpokládat, že přijetí cizích rolí „zamíchá s kartami“ již dávno ustanovených sociálních rolí ve skupině. Zkušenosti s hraním LARPů se školními třídami ukazují, že po správně provedeném workshopu a přijetí nabídnutých rolí jsou v rámci hry do značné míry setřeny rozdíly mezi oblíbenými a neoblíbenými studenty, promíchány sociální role a narušena sociální dynamika třídy jako ustanovené skupiny. Vysvětlit to můžeme vlivem samotné role, kdy se spolužák, který bývá vnímán určitým způsobem, dostává do jiného světla prostřednictvím své role (už se nejedná o známého vtipálka ze zadní lavice, ale kapitána vesmírné lodi). Další

vysvětlení nabízí pohled na rolovou hru jako zcela novou zkušenost, kde pro účastníky přestávají platit dosud používané komunikační vzorce.

Účastníci mohou být v rolích otevřeni novým komunikačním schématům (v rámci role mohou spolupracovat na problému žáci, kteří by ve školní třídě nepřišli do kamarádského kontaktu). Rozbití či záměna stereotypních rolí ze školní třídy (např. „jsem ten, kterého nic nezajímá a má všechno na háku“) kvůli přijetí role „jsem členem vědeckého týmu posádky průzkumné kosmické lodi“ napomáhá utváření situací, kde žák může začít přijímat informace, které by jej kvůli nastavené sociální roli ve školní třídě neoslovily. Vnímání spolužáků, kteří v rámci role opustí zaběhlé vzorce chování, může napomoci vzniku nových úhlů pohledu na spolužáky a nese potenciál pro určitou proměnu již ustavené sociální dynamiky ve třídě.

III.2 PLOCHÁ A KOMPLEXNÍ ROLE

Hry typu LARP jsou širokou kategorií. Všechny spojuje společný prvek, kterým je přijímání rolí účastníky hry. Ve velmi širokém kontextu můžeme chápat jako formu LARPU velké množství vzdělávacích her a aktivit. Stanovit přesnou hranici mezi LARPem a jinými zážitkovými či vzdělávacími hrami na principu hraní rolí je obtížné.

Můžeme nicméně rozlišit roli samotnou podle její komplexnosti. Některé jednoduché LARPy či rolové hry si vystačí s velmi obecným popisem role, která tak zůstává většinou souhrnem cílů (např. budeš hrát roli navigátora, jehož cílem je udržet v rámci jednoduché hry loď na správném kurzu). Hráč přijímá roli navigátora, nicméně tato role nemá žádný charakter, nijak definovanou fiktivní osobnost ani vztahy k ostatním postavám.

Opačným protipólem je komplexní role, která může obsahovat např. popis charakteru, minulosti postavy, detailních vztahů k ostatním postavám ve hře, postoje, způsob chování a někdy také prožívání emocí.

Oba přístupy pojetí role při přípravě LARPU jsou relevantní. Vždy záleží na účelu hry, kterou připravujeme. Někdy stačí velmi málo informací k roli, kterou pak hráč pojme vlastním svérázným způsobem. Zlatým pravidlem, které bude popsáno v kapitole o praktických informacích k tvorbě hry tak zůstává, že role musí být vytvořena adekvátně k vzdělávacímu záměru LARPU.

III.3 PŘÍBĚH

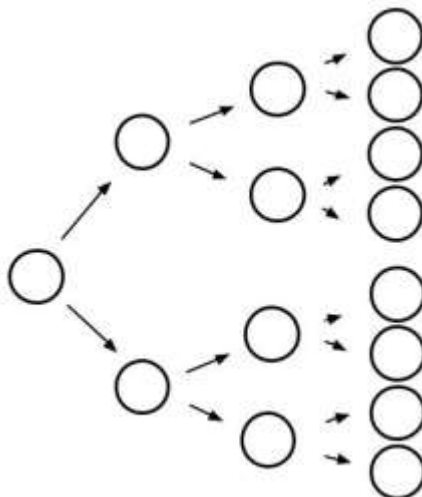
Role, které hráči přijímají, fyzické prostory hry, míra svobody hráče, herní mechaniky ošetřující interakce mezi hráči navzájem a mezi hráči a prostředím, - to vše jedny z prvků, se kterými pracujeme při tvorbě LARPU. Správná kombinace těchto prvků je klíčová k vystavění fiktivního prostředí. Smyslem interakcí hráčů v rámci tohoto prostředí je vytváření příběhu. Příběh je jedním ze základních prostředků, kterými probíhá obousměrná komunikace s hráčem, kterými jsme schopni předávat informace, formovat možnosti činnosti i v neposlední řadě motivovat k ní samotné. Z LARPU si hráč odnáší zážitek, který chápe a organizuje zejména kolem příběhu, který prožil a který sám pomáhal utvářet. Příběh je jedna ze základních forem lidské zkušenosti, jak s ohledem na její popis, tak na její konstrukci.

Pojem příběh v LARPU můžeme použít ve více kontextech a rozumět mu ve více rovinách. V následujících odstavcích budeme mluvit o příběhu ve smyslu nástroje konstrukce, tvorby a řízení hry. Při tvorbě LARPU se rozhodujeme, jakým způsobem bude děj LARPU vyprávěn, jakým způsobem budou hráči LARP utvářet a prožívat. Existuje více přístupů, jak pojmout tvorbu příběhu v LARPU. Při jisté míře zjednodušení lze říci, že se pohybujeme po pomyslné ose, na jejímž konci se nachází hra plně v rukou organizátorů (hráč je výrazně omezen na svobodě rozhodování autory vytvořeným scénářem) a na druhém konci dáme hráčům plnou svobodu, ale obtížně unesitelnou, svobodu ke hře s nejasně určenými hranicemi a pouze připravíme podmínky k příslušným interakcím. V prvním případě je hra více podobná divadlu se scénářem a lze v ní odlišit různé skupiny osob s různou mocí nad dějem, v druhém se blíží spontánní dětské hře bez pravidel, jež je omezována a stavěna v samotném průběhu jejími aktéry – organizátory - tvůrci. Míru svobody, kterou se rozhodneme hráčům dát při utváření příběhu, je potřeba velmi důkladně promyslet ve vztahu ke vzdělávacímu cíli hry, herní době, zkušenostem hráčů (zdali hrají svou první rolovou hru nebo je to již několikerá) a dalším prvkům. Nejjednodušší formou příběhu jak formy zkušenosti, je příběh jak sled vzájemně propojených událostí v čase a prostoru.

Představme si hru, ve které skupina hráčů musí projít stanovišti a na každém z nich učinit rozhodnutí, na jaké stanoviště se vydají dále. Každé rozhodnutí ovlivní výběr toho

dalšího a v závěru bude existovat více konců. Stanoviště postavy procházejí ne jako hráči, ale jako postavy, pro které je zásadní, jak jejich situace skončí.

Obrázek 1



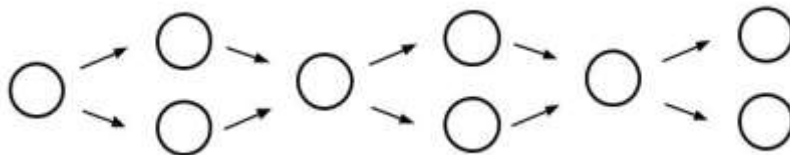
Příklad 1:

Z obrázku (Obr. 1) je patrné, že hra, ve které hráči budou moci učinit tři zásadní rozhodnutí, může skončit s příběhem zformovaným kolem osmi předdefinovaných situací. Pro ilustraci se může jednat např. o matematickou hru, kdy se postavy snaží osvobodit z vězení nebo bludiště a na každém stanovišti mohou vyřešit určitou situaci dobře nebo špatně. Ke každé situaci se váže určitý nějaký matematický příklad. Po vyřešení příkladu se musí shodnout, zda ho vyřešily dobře nebo špatně. Podle toho se vydají na další stanoviště. Některé z konců mohou pro postavy dopadnout šťastně, jiné mohou být ovlivněny špatně vyřešenými příklady, které postavy navedou na špatnou cestu.

Příběhu tedy v tomto kontextu rozumíme jako předem připravenému, rozvětvenému scénáři s pevně určenými uzly, po kterém se postavy pohybují. Postavám můžeme dát daleko větší i menší svobodu v možnostech, kterými se v rámci připraveného stromu možností pohybuje. Připravit hru s rozvětveným vývojem (Obr. 1) může znamenat mnoho práce, nicméně hráči získají pocit, že svými znalostmi mohou ovlivnit výrazně ovlivnit vývoj událostí a tedy i celkový příběh. Existují také postupy, kterými je možné ve hrách „jen“ vzbudit iluzi toho, že mají na utváření příběhu velký podíl, ale ve skutečnosti připravíme jen několik málo příběhových odboček, které mají skutečný vliv.

Toto příběhové schéma hry (obr. 2) je v podstatě lineární a jediné rozhodnutí, které bude mít důraz na ukončení příběhu je to poslední.

Obrázek 2



Příklad 2

Můžeme si představit hru o opravě kosmické lodi, při které postavy musí prokázat znalosti z fyziky a anorganické chemie. Rozhodnutí, které postavy učiní, vedou vždy ke stejným uzlům ve scénáři. Různá rozhodnutí postav (např. opravíme motor lodi nebo navigační systémy) vedou ke stejnému zadání, jen s mírně změněným příběhovým pozadím. Můžeme tak nechat hráče pracovat se stejným vzdělávacím obsahem - ve výše zmíněném příkladu by oprava motoru lodi i oprava navigačních systémů znamenala stejné zadání, např. zvolit správný fyzikální vzorec, ale příběh hry by byl mírně odlišný.

Každý zážitek, který si hráč odnese z interakcí mezi postavami nebo průzkumem herního světa je unikátní zkušeností a do jisté míry i unikátním příběhem. K tvorbě LARPU můžeme přistoupit jinak a nevytvářet strom scénáře, po kterém se postavy pohybují, ale např. zvolit formát hry, ve kterém nastavíme vztahy mezi postavami, a v průběhu hry se stanou určité události, které se dotknou všech postav. Nad chováním jednotlivých postav pak máme kontrolu zcela jiným způsobem (pečlivě hráče naučíme jednotlivé herní mechaniky, viz dále).

Příklad 3

Pro ilustraci můžeme uvést příklad hry zaměřené na Mendlovy genetické zákony. Hráči se ujmou rolí členů tří domorodých kmenů, kteří nepřestávají mezi sebou pátrat po náčelníkovi, který je zbaví nestvůry žijící v pralese. Legenda praví, jak má náčelník vypadat. Postavy hráčů obsahují jednoduché vztahy k jiným postavám a soubor genetických znaků, které nesou (např. barva očí, vlasů, síla, obratnost atd.). Hru tvoří deset oddělených kol, během kterých hráči mohou mezi sebou tvořit páry. Každé další

kolo znamená skok v čase o 30 let a postavy hrají v následujícím kole děti, které vzešly z párů postav v posledním kole. Hráči tak musí vhodně kombinovat své genetické dispozice (formou lístečků). Při správné kombinaci znaků se jeden z hráčů stane legendárním náčelníkem, který bude mít všechny chtěné vlastnosti. Během kol do vesnice přicházejí různí lidé, dějí se určité události, na které postavy musí reagovat (epidemie nemoci znamenající vymizení určitých znaků, ohrožení vesnice, útok nestvůry z lesa atd.)

Každý z hráčů si ze hry odnese svůj příběh tvoření tím, jak se choval v rámci hry, s kým utvořil pár, jak reagoval na jednotlivé události atd., přesto zde nenajdeme žádný pevně daný scénář.

Rozdíl mezi výše uvedenými příklady je v tom, jak hráč příběh prožívá. V prvních dvou případech se hráč příběhem posouvá vpřed, můžeme si pomoci představou vlaku jedoucího po kolejích, na kterých jsou v určitých místech výhybky. V posledním, třetím případě dochází k utváření příběhu především prostřednictvím interakce mezi hráči s využitím mechaniky (viz. následující kapitola).

Nicméně základem vnímání příběhu jeho hranic i smyslu je tedy především osobní zkušenost hráčů, nikoliv připravená příběhová hloubka hry co do možností interakcí, či sděleného smyslu. Hráč má vždy jen omezené možnosti dopředu rozpoznat připravené cesty, a proto i de facto lineárně konstruovaný příběh může být autenticky prožíván jako vlastní pokud se na něm může skutečně účastnit.

Říká se, že pravda oděná do příběhu projde každými dveřmi. Další z rovin, na kterých můžeme použít pojem příběh, je sdělení hry. Na obecné rovině můžeme příběhu rozumět jako nositeli určité myšlenky, výukového média, které přináší zamýšlené sdělení hráči. Příběh(y), které bude LARP vyprávět je potřeba pečlivě zvolit na samotném počátku tvorby. Např. chceme vytvořit LARP zaměřený na etiku v dopravním provozu, příběh zvolíme o postavách, které musí řešit etická dilemata v dopravních situacích. Pokud je naším záměrem vytvořit hru ukazující v jiném světle práci s periodickou tabulkou pro výuku chemie, můžeme zvolit příběh z laboratoře, kosmické lodi, alchymistické dílny apod. Celkové vyznění příběhu závisí na vzdělávacím cíli a účelu LARPU. V případě výše zmíněného LARPU o etice může být prospěšné, když příběh hry dopadne pro určitou postavu špatně a účastník tak prostřednictvím postavy

může prožít situaci, které se v každodenním životě snaží vyhnout. Zde je pochopitelně potřeba klást důraz na psychologickou bezpečnost (viz další kapitoly). Naopak příběhy o hrdinech v kosmické lodi s cílem seznámit studenty s fyzikálními vzorečky nebo chemickými rovnicemi spíše zamýšlíme s dobrým koncem a optimistickým laděním.

Z filmů, literatury a dalších způsobů vyprávění známe často používanou klasickou strukturu příběhu, která byla popsána už Aristotelem. Expozice je úvodem do děje, kolize je zařazením dramatického prvku do příběhu, který vyvolává napětí. Krize je vyvrcholením dramatu, peripetie je určitým zvolněním, obratem, který znamená možnost řešení. Závěrečná katastrofa je rozuzlením příběhu, následovaným katarzí (očistou).

V neposlední řadě je potřeba rozlišovat příběh, který do hry zamýšlí vložit autoři LARPU a který si z LARPU odnesou účastníci. Každý účastník LARPU si odnáší vlastní verzi příběhu, která vznikla prostřednictvím individuálního uchopení konkrétní postavy, situace a interakce v rámci oživeného fiktivního prostředí. Toto specifikum LARPU podtrhuje nutnost se zážitky hráčů důkladně pracovat při reflexi po hře. Jednotlivé příběhy hráčů je potřeba zasadit v rámci diskuse s účastníky do celkového kontextu LARPU, hledat a rozebírat takové styčné body mezi zamýšlením sdělením autorů hry a individuální zkušeností účastníka, které odpovídají didaktickému záměru autorů.

III.4 MECHANIKY

Mechaniky jsou řídicí prvky hry. Jedná se o pravidla či jiné metody umožňující a řídící hru. Mohou upravovat interakce postav ve hře (mezi sebou nebo mezi postavami a prostředím). Vztahují se většinou k situacím, kde má mít hráč a postava rozdílnou zkušenost (Stark, 2012), resp. kde potřebujeme zprostředkovat interakce a řízení hry nad rámec reálných možností hráčů a prostředí. Mechaniky používáme také v případech, kdy potřebujeme, aby se herní aktivita hráčů regulovala nějakým jiným způsobem, než přirozenou komunikací a rozhodnutími hráčů. Různé druhy LARPU se přístupem k používání herních mechanik velmi odlišují. Některé hry mají stanovená podrobná a rozsáhlá pravidla upravující většinu interakcí mezi postavami, jiné nemusí používat mechaniky téměř žádné

Při vytváření herních mechanik se musíme zamyslet nad jejich účelem a smyslem ve hře, vždy v kontextu vzdělávacího záměru. Můžeme používat více druhů herních

mechanik. Některé mohou být hráčům známy (např. pravidlo, že rozhodnutí konfliktu mezi postavami se bude řešit formou hodu kostkou), jiné skryty (jen organizátor ví, že pokud postavy splní určitý úkol, dají do hry předmět, který postavy potřebují).

Mechaniky můžeme dělit podle vztahu k narativní rovině (diegezi). Mohou být tzv. extradiegetické nebo intradiegetické. Většinou můžeme rozlišit, co je součástí fiktivní reality a zkušenosti postav a co stojí mimo sdílený konstrukt. Mechanika intradiegetická je taková, která tvoří součást fiktivní reality. Např. skupina hráčů v rolích dobrodruhů má za úkol přesvědčit domorodého šamana, že nepředstavují nebezpečí a má jim prozradit, kde se nachází ztracený cestovatelův deník. Mechanika se týká počátečního přesvědčení nepřátelského šamana a možností jeho změny. Dalším příkladem může být LARP z prostředí obchodování na burze. Postavy disponují určitým množstvím fiktivních peněz a utrácejí je na fiktivní burze. Převody peněz jsou intradiegetickou herní mechanikou. O intradiegetických mechanikách mohou hráči-postavy přímo komunikovat, kdežto...

Mechaniky extradiegetické vybočují nebo stojí zcela mimo fiktivní realitu. Např. v rámci hry zaměřené na slušné chování v dopravních prostředcích existuje možnost, že postava v případě špatného chování přijde o lístek. Znova může lístek získat, pouze pokud správně zodpoví na otázky v testu, které dostane od organizátorů hry (organizátor není součástí fiktivní reality, stejně jako test).

Správný a střízlivý výběr herních mechanik je velmi důležitý pro tvorbu zábavné hry. Při tvorbě vzdělávacího LARPU je jedním z prvních kroků důkladná analýza výukového cíle optikou možných herních mechanik. Existuje více přístupů, jak propojit herní mechaniky s výukovým cílem. Některé oblasti vzdělávání přímo vybízejí ke zpracování formou herní mechaniky, např. výše zmiňované genetické zákony. Mechanika křížení podle Mendlových zákonů, tedy kombinace jednotlivých prvků prostupuje celým LARPem a tvoří podstatnou součást zážitku hráče. V tomto případě vytvoříme přímo ze vzdělávacího obsahu mechaniku. Rovněž výše zmiňovaná pravidla dopravního provozu, které chceme s hráči procvičovat formou hry, je možné uchopit jako herní mechaniky. Hráči mohou představovat řidiče automobilů, kteří se snaží navigovat ve složitém městě a dorazit do cíle co nejdříve, přičemž musí na křižovatkách respektovat pravidlo pravé ruky. Hráči se tedy budou soustředit na to, aby museli pustit co nejméně

ostatních a zastavit se na nejmenším počtu křížovatek. Pravidlo pravé ruky se přímo implementovalo do hry jako intradiegetická mechanika, která je hráčům známá.

Herní mechaniky můžeme zařadit do hry v případě, že zkušenost hráče a postavy má být diametrálně odlišná. Např. v případě LARPU z historického prostředí, kdy mají hráči symbolicky zpodobnit bitvu na Bílé hoře, je vhodné přemýšlet nad mechanikou boje. Samozřejmě nemůžeme nechat účastníky skutečně bojovat a v některých případech je nevhodné použití i takových prostředků jako je fyzická simulace boje pomocí měkčených atrap zbraní. Můžeme např. vymyslet mechaniku souboje, který bude založena na porovnávání počtu bodů, které hráči dostanou do začátku a které mohou vylepšovat hledáním kartiček s lepšími zbraněmi nebo uzavíráním spojenectví.

Ke tvorbě herních mechanik se vrátíme v praktických kapitolách později.

III.3 PONOŘENÍ DO HRY

Ponoření do hry je prvkem LARPU, velmi důležitým pro pochopení zkušenosti hráče. Zážitkem, který bude znám většině čtenářů tohoto textu, je zkušenost s takovou mírou „ponoru“ do filmu, knihy nebo počítačové hry, že zapomene na okolní svět, přestává si uvědomovat podněty ze svého okolí a prostřednictvím vlastní představivosti a vizualizace se „dostává do světa fantazie“. Imerze je pojem, který se vztahuje k prožívání hráče. Může být definován jako „stav mysli, kdy hráč nepotřebuje aktivně potlačovat nevíru ve fiktivní svět, ale kdy hraní role plyne tak snadno a přirozeně, jakoby skutečně byl postavou“ (Meland & Svela, 2013, s. 58). Kolem konceptu imerze se vede dlouhotrvající akademická diskuze a jeho pojetí zdaleka není jednoznačné. Někteří teoretici (kteří?) imerzi přirovnávají je konceptu flow Mihaila Csikszentmihalyiho, který toto tzv. plynutí definuje jako „stav, ve které jsou lidé tak ponořeni do určité činnosti, že nic jiného se jim nezdá důležité“ (Csikszentmihalyi, 1996, s. 12). Nalezneme dělení imerze na charakterovou imerzi, imerzi reality a narativní imerzi. První pojem znamená ponoření se do postavy. Hráč během LARPU předstírá, že je postavou (Pohjola, 2004 in Hopeametsä, 2008). Čím déle a intenzivněji toto předstírání trvá, tím snadnější může být pro hráče zakoušet stav kdy je přesvědčen, že jako daná postava skutečně jedná. Podobně fungují ostatní druhy imerze - hráč po chvíli přijímá fiktivní realitu a vnímá ji jako skutečnou. Narativní imerze se týká vnímání příběhu a s ním spojených emocí, které hráč zakouší jako skutečné. Detailněji zkoumat pojem imerze je nad rámec této

práce. Je nicméně důležité vědět, že pokud vytvoříme dostatečně vtahující hru (pomocí uvěřitelného prostředí, rolí, vhodných mechanik a přípravy hráče před hrou), může se nám podařit účastníky do fiktivní reality natolik vtáhnout, že začnou své prožívání postavy zakoušet jako své vlastní. Toto zjištění implikuje několik důležitých poznatků.

Je nasnadě, že hráčovo ponoření se do edukační hry může mít velký vzdělávací efekt. Hráč může prostřednictvím zážitků ze hry utvářet svůj vztah k edukačnímu obsahu hry, který bude velmi pravděpodobně přenositelný do dalšího vzdělávacího procesu.

Na druhou stranu je ale zapotřebí s hráči důkladně pracovat v rámci reflexe po hře. Strhnutí příběhem či imerze hráče do postavy sebou nese možnost prožívání silných emocí, kterou mohou být pro hráče nepohodlné, respektive jejich zvládnutí nebude okamžité. Obzvláště důležité je třeba usnadnit zvládnutí negativních emocí. Například pokud se jedná o edukační hru s etickými nebo morálními tématy, její příběhy nemusí končit pro postavy dobře. Obecně k silné zkušenosti je třeba nabídnout i pomocný proces pro její integraci (viz dále kapitola „po herní reflexe“).

IV TVORBA VZDĚLÁVACÍHO LARPU

V této části textu projedeme krok po kroku tvorbu LARPU se vzdělávacím záměrem. Na prvním místě je potřeba znova zdůraznit, že zde nabízený postup tvorby je jenom jedním z možných a vychází z několikaleté praxe autorů s tvorbou edu-LARPů v českém prostředí. Záměrem tohoto textu není stanovování jediné správné cesty nebo standardů vzdělávacích LARPů, ale poskytnutí vlastního pohledu na proces tvorby s ohledem na nabyté zkušenosti.

Mantrou každého autora vzdělávacích LARPů by měla být “adekvátní implementace vzdělávacího obsahu do hry”. Tuto tezi můžeme chápat ve dvou ohledech.

1) Zjednodušeně by se dalo říci, že pokud do hry vložíme odborného obsahu příliš mnoho, účastníci budou hru vnímat jako zaměřenou na informace a velmi pravděpodobně pro ně ztratí na atraktivitě (hru udusíme vzdělávacím obsahem a nebude zábavná). Na druhou stranu malé množství odborného obsahu může vést k jeho přebití jinými prvky hry a může takto utrpět vzdělávací přínos pro účastníky (uděláme zábavnou, ale hloupou hru). Tento rozměr můžeme vnímat jako kvantitativní rozměr vzdělávacího obsahu.

2) Dále při navrhování edukačních her spojujeme dvě oblasti, které bývají vnímány jako protikladné. Snažíme se zábavnou cestou pracovat s informacemi, které mohou být vnímány jako nudné, nezábavné a nezajímavé. To je často způsobeno jejich abstrakcí. Umění designu edukačních her spočívá v překladu statické informace, kterou chceme předávat nebo validovat, do smysluplné aktivity. Některé informace jsou jako stvořeny pro zpracování formou hry. U jiných musíme obtížně hledat vhodnou cestu, jakou budeme informaci komunikovat s hráčem. V nalezení kreativního způsobu, jak informace do hry zapracovat, můžeme vnímat jako kvalitativní rozměr vzdělávacího obsahu.

IV.1 PŘÍPRAVNÁ FÁZE

Před samotným vymyšlením hry je proto nutné promyslet následující otázky.

- 1. Čeho chceme vzdělávací hrou dosáhnout?**
- 2. Proč chceme pro náš záměr použít formát rolové hry, či některé její specifické formy?**

Zodpovězení těchto otázek je naprosto zásadní. V mnoha případech může být užitečnější aktivitou např. šifrovací hra, soutěž nebo kvíz, zábavný experiment, pozorování nějakého výrobního procesu v praxi atd. Měli bychom se tedy zamyslet nad tím, zda rolová hra a její výhody (především schopnost strhnout účastníky, předat zajímavý příběh, možnost uplatnit nabyté poznatky v jiném než školním prostředí atd.) převyšují potenciální problémy (náročnost na přípravu, čas pro realizaci, nutnost velké míry angažovanosti účastníků).

Pokud se rozhodneme, že rolová hra s jejími specifiky bude pro náš účel vhodná, je potřeba jasně vydefinovat vzdělávací cíl:

- 1. Jaký je vzdělávací cíl naší hry?**
- 2. Čeho chceme LARPem dosáhnout?**
- 3. Jaké informace chceme účastníkům předávat (popř. validovat)?**

Je zapotřebí jasně stanovit cíl našeho snažení. Chceme účastníkům obohatit výukový program o zajímavý zážitek? Chceme je nechat prostřednictvím hry objevovat informace, které posléze budou vysvětleny formou frontální výuky? Má být cílem hry

používání znalostí v praxi? Je naším záměrem ukázat informace v atraktivním světle a tím motivovat účastníky ke studiu nebo sebevzdělávání?

Zodpovězení těchto otázek a především jasná definice vzdělávacího obsahu je klíčovým prvkem k dalším krokům. Doporučujeme všechny odborné informace, které se mají ve hře objevit, jasně vymežit, sepsat a považovat toto množství za závazné. Množství informací, které je možné zábavně zpracovat formou hry, je nepoměrně menší než bychom za stejnou dobu stihli předat formou přednášky nebo workshopu.

4. Jaké máme pro tvorbu hry zdroje?

Zmapování dostupných zdrojů před vymyšlením herního obsahu je podstatné pro výběr odpovídajících rekvizit, kostýmů, volbu vhodného prostředí a určení náročnosti celého projektu. Zdroji jsou myšleny nejen finanční prostředky na nákup nezbytných pomůcek, ale především čas na přípravu hry, prostory k dispozici a počet lidí, které do organizování a přípravy můžeme zapojit.

5. Pro koho hru připravujeme?

Jaká je cílová skupina? Jedná se o žáky základních škol, studenty středních a vysokých škol, veřejnost, zájmové skupiny? Jaké vlastní sociální i znalostní dispozice si přinášejí do hry? Připravujeme hru, kterou bude hrát pouze jedna specifická skupina, nebo její chceme nabízet různorodému publiku? Kolik lidí má potenciálně zájem LARP hrát?

Shrnutí přípravné části by mohlo znít:

- *vědět co dělám,*
- *za jakým účelem,*
- *jaké na to mám prostředky*
- *a pro koho hru připravuji.*

Pokud mám všechny tyto důležité otázky jasně zodpovězeny, mohu se pustit do následující fáze - získávání nápadů a tvorbu prvotního konceptu hry. V možnostech tohoto textu není vyčerpat a krok po kroku projít všechny možnosti tvorby vzdělávacího LARPU. Smyslem následujícího návodu by mělo být poskytnutí několika vodítek začínajícímu autorovi, který by chtěl vytvořit vzdělávací LARP.

IV.2 FÁZE TVORBY

1. Nalezení dostatečné míry integrace vzdělávacího obsahu do herního designu

Jinými slovy řečeno, zkusíme co nejlépe propojit vzdělávací obsah hry se zvoleným prototypem. Zpočátku se tento bod může zdát jako velmi složitý úkol. Nemusíme jej však mít promyšlený do naprostých detailů ihned. V rámci dotváření hry nás mohou napadnout další cesty, jak vzdělávací obsah implementovat. Sdělení, které chceme hráčům LARPU předat (ať jsou to konkrétní informace, náhled na určitou problematiku, provokující otázka, výuková témata atd.) by v optimálním případě měla být do hry implementována v největší možné míře. Můžeme s trochou zjednodušení tvrdit, že míra a kvalita implementace vzdělávacího obsahu budou významně souviset s úspěchem vzdělávacího záměru hry. V praxi to znamená, že se snažíme, aby vzdělávací odborný obsah zasáhl co do největšího počtu prvků LARPU (postavy, příběh, prostředí, příběhy, dramaturgie) a v co nejlepší míře. Pro lepší představu uvedeme dva příklady:

V případě obsahu, který je do hry implementován spíše povrchně, mohou postavy představovat např. lékaře, kteří se snaží v laboratoři objevit lék na neznámou infekční chorobu. Nemoc se rychle šíří a hráči mohou prostřednictvím počítače sledovat, jak se šíří pandemie. Mechanikou hledání léku je kombinace různých druhů látek (ve skutečnosti hráči kombinují papírky s popisy a obrázky přísad léku). Podle toho, zda vybírají skutečné účinné látky, vidí, jak se pandemie rozšiřuje nebo ustupuje.

Tato hra obsahuje příběh a mechaniku, která souvisí se vzdělávacím tématem, ale např. role hráčů v tomto případě příliš důležité nejsou. Stejně tak by mohli účastníci hrát sami sebe a pracovali by se vzdělávacím obsahem úplně stejným způsobem.

Představme si hru, ve které se hráči ujmou rolí různých virů, bakterií a jejich protilátek. Část hráčů hraje viry, další část bakterie a ostatní představují protilátky. Role jsou zpodobněny symbolicky, každý hráč má na sobě barevné tričko, na které si barvami nakreslí obrázek skutečného viru nebo chemický vzorec. Někteří hráči mohou mít role podpůrných látek. Herní prostředí tvoří chodby a školní třída. Jiný kout místnosti představuje jinou část lidského těla. Viry a bakterie mají za úkol ovládat co nejvíce části těla a hráči protilátek jim v tom mají bránit. Během hry se může stát několik událostí (tělo může dostat horečku, jít na procházku do zimy, přejít se atd.). Těžiště hry spočívá

v utváření skupinek (některé protilátky se musí spojit, jiné se navzájem vyruší) a boji o kontrolu těla, které představuje herní prostor.

Téměř všechny prvky této hry jsou v nějakém vztahu k odbornému tématu. Po skončení hry budou hráči v rámci reflexe hodnotit jednotlivé souboje, vyhledávat v učebnici a na internetu faktické informace o bakteriích, virech, chorobách a protilátkách a mohou o příběhu, který prožily např. nakreslit komiks nebo připravit krátkou povídku.

Měli bychom se snažit o co nejlepší porozumění vzdělávacímu obsahu a vymýšlení co nejvíce možných cest, jak tento obsah propojit s herními prvky.

IV.3 VOLBA KLÍČOVÝCH TÉMAT HRY - FIKTIVNÍ SVĚT PŘEDSTAV

Klíčová témata se mohou a nemusí překrývat se vzdělávacím obsahem – vzdělávacími tématy. V každém případě by měla vzdělávací záměr zastřešit či doplnit. Jedná se o odpověď na otázku „O čem bude náš LARP?“. Klíčové téma volíme v návaznosti na edukační záměr. Pokud nám např. přijde zajímavé udělat hru o chemických rovnicích zasazenou do prostředí vesmírné lodi, budou klíčová témata např. vesmír, sci-fi, chemie, průzkum „neznáma“. U hry zaměřené na dopravní bezpečnost bychom mohli zvolit klíčová témata např. „dálniční policie, vyšetřování nehody, dálnice, vysoká rychlost, alkohol“.

Edukační LARP z prostředí Školy čar a kouzel v Bradavicích podle románu Harry Potter může zpracovávat řadu vzdělávacích témat (např. to může být matematika nebo fyzika podávaná jako výuka čar a kouzel, biologie v podání fantastických zvířat, vyšetřování nehody při letu na koštěti, výuka cizího jazyka, který reprezentuje magické formule atd.). Klíčovými tématy ale vždy bude Harry Potter, škola magie, tajemno, atd.).

Klíčových témat bychom neměli volit příliš mnoho. Budou dále ovlivňovat tvorbu postav, příběhů a dramaturgie hry. Optimální počet témat, včetně těch, které se týkají odborného obsahu je 3 - 5. Klíčovými tématy se budeme držet při vytváření veškerého dalšího obsahu.

IV.4 VOLBA ŽÁNRU

Žánr hry znamená její celkové vyznění a zároveň deklaruje zkratku k správnému uchopení role / hry – žánr předznamenává a usnadňuje sdílené porozumění. Rozhodujeme se např., zda chceme náš LARP pojmut jako vtipnou hru s řadou komediálních prvků, přemýšlivou a špatně končící tragédií nebo akční a dobrodružnou

jízdu. Nakonec bude samozřejmě záviset na úvodním workshopu a na hráčích samotných, jak hru pojmu. Je možné, že hráči uchopí LARP po svém a zahrají své role tak, že zcela změní vyznění žánru, který jsme pro naši hru zamýšleli. Pro určitý záměr se vždy hodí specifický žánr. Pokud chceme vytvořit LARP, při kterém hráči budou procvičovat běžné matematické příklady, nebudeme chtít hrát tragicky končící vážnou hru, ale spíše kompetitivně zaměřenou komedii, která bude hráče motivovat postupným objevováním vtipného příběhu. Při LARPU zaměřeném na poznávání rostlin a živočichů se nám může hodit žánr inspirovaný dobrodružnými filmy o přežití. Hru o etice v dopravním provozu můžeme pojmut jako detektivní drama.

IV.5 VYTVÁŘENÍ PRVNÍHO KONCEPTU (PRVKY LARPU)

Prvky, které tvoří LARP (rozepsány v první části textu) nelze vnímat odděleně. Musí být navrhovány a vytvářeny s ohledem na celou hru. Proto je obtížné říci, který prvek LARPU designovat na prvním místě. Pro přehlednost budou témata a jejich specifika uváděna v určitém pořadí, ale není chybou začít z úplně opačného konce.

Je vhodné postupovat od obecnějších prvků (kostra příběhu, základní zápletka) ke specifitějším (postavy a jejich cíle, konkrétní herní mechaniky, prostředí, atd.). Můžeme také začít tím herním prvkem, který se nejvíce dotýká zamýšleného vzdělávacího cíle (např. vymyslíme herní mechaniku, jejímž smyslem je učení specifické dovednosti, např. pravidla pravé ruky v dopravních situacích). Jelikož potřebujeme především tuto mechaniku, budeme ostatní prvky hry vytvářet až v návaznosti na ni.

▪ Příběh

Na základně klíčových témat můžeme vymyslet v hrubých rysech příběh hry. Zvážíme, o čem vlastně naše hra bude. Dobrým způsobem, jak vymýšlení příběhu uchopit, je přemýšlení nad konfliktem. Většina dobrých příběhů je postavena na konfliktu (ať již lidí navzájem, konfliktu postav s překážkami, životními okolnostmi atd.) Na začátku je vhodné se rozhodnout, zda náš LARP bude mít předem daný příběh, kterým se budou hráči posouvat dopředu nebo zda budou hráči příběh utvářet na základě svých interakcí, interakce s prostředím a pomocí herních mechanik.

Řekněme, že chceme vytvořit vzdělávací LARP na téma různých způsobů dopravy, abychom seznámili hráče s různými druhy dopravních prostředků a jejich specifik od

počátku lidstva až po dnešek. Máme samozřejmě více možností, jak hru uchopit. Jedna z variant bude hra o několika vynálezciích, kteří budou soupeřit navzájem, kdo udělá lepší stroj, kterým lze procestovat celý svět nejrychleji. Každý hráč dostane v rámci své postavy několik technických řešení, které musí prosazovat. Cílem hry je diskutovat s ostatními vynálezci (LARP může být z prostředí vědecké konference) a hledat spřízněné kolegy, se kterými utvoří tým. Každý musí hledat a navrhnout řešení odpovídající technologiím, které má uvedeny v postavě. Na závěr budou vzniklé týmy představovat nejrůznější dopravní prostředky a porota vyhodnotí nejlepší nebo nejodvážnější vynález.

Tato hra je LARPem - hráči představují vědce, pohybují se v prostředí vědecké konference, utvářejí si mezi sebou vztahy na základě svých postojů (hráč prosazující dieslové motory může přijít do křížku se zastánci alternativních pohonů). Hráči mezi sebou soupeří, uzavírají aliance a v rámci nově vzniklých týmů se snaží být nejlepší. Příběh LARPU je o vědecké konferenci, ale těžiště hry spočívá v herních mechanikách (spojenectví, vymyšlení vynálezů, mechanika soutěže).

Hru můžeme také pojmout úplně jinak. Vymyslíme příběh z post-apokalyptického světa. Hráči představují přeživší v kolonii, která před mnoha lety vznikla po pandemii, která vyhubila většinu lidí. Život na planetě se vrátil do středověku, ale některé technologie se podařilo zachránit. Hráči vždy patří do určité skupiny (někteří se starají o obživu kolonie, jiní spravují staré vědomosti). V kolonii se nachází několik vlivných postav (hraných animátory), kteří chtějí prozkoumat vzdálenější oblasti a najít další přeživší. Hráči spadají do několika skupin a každá má k průzkumu jiný postoj. Jedni se snaží postavit takový dopravní prostředek, který bude bezpečný a bude využívat dostupných technologií (od koní po staré automobily), druzí se je snaží od záměru odradit a starat se o bezpečnost kolonie. Hráči tak přichází do řady konfliktů a prosazují své postoje. Uprostřed hry se stane událost, která nelze přehlédnout - všichni spatří, jak na obloze proletí letadlo a shodí letáky s návodem, jak najít další přeživší. Je rozhodnuto a musí se postavit nejlepší dopravní prostředek.

Druhý příklad má příběh, který by byl zpracovatelný např. formou povídky nebo filmu. Stanou se tam události, které zapříčiní, že hráči budou chtít z kolonie odejít. Můžeme do LARPU zpracovat další řadu témat (historické druhy transportu, konflikt mezi

postavami, vize světa po pandemii, atd.). Zatímco příběh z první ukázky je spíše upozaděný vzhledem k jiným herním prvkům, ve druhé ukázce je těžiště hry výrazně zaměřeno na příběh. Postavy budou chtít vědět, jak jejich příběhy dopadly, a v závěru takové hry by bylo vhodné pracovat s různými možnými konci příběhu.

Při vytváření kostry příběhu je potřeba zodpovědět následující otázky:

1. Jak důležitý je v naší hře příběh? Je příběhová kostra těžištěm naší hry?
2. Kdo příběh tvoří? Bude především v rukou autorů a postavy se po něm budou posunovat kupředu nebo bude vznikat organicky v rámci hry?
3. Jaká je zápleтка našeho příběhu? V čem je „háček?“ Jaké události by se mohly v rámci příběhu stát, aby neztratil spád?
4. Jak příběh souvisí s klíčovými tématy? Vyčerpává je? Dotýká se všech vydefinovaných témat?
5. Jak se příběh týká vzdělávacího obsahu hry? Podařilo se nám tento obsah smysluplně a dostatečně hluboce implementovat do příběhu? Jak se bude objevovat?

Poslední otázka vede k několika způsobům, jak je možné příběh (resp. děj LARPU) řídit. Jedná se o mechaniky, a přestože se o mechanikách budeme podrobněji bavit později, řízení děje je důležitou složkou, která si zaslouží několik zmínek.

IV.6 ŘÍZENÍ A OVLIVŇOVÁNÍ DĚJE

Jednou z možností je (jako v prvním případě), že hráči děj řídí v podstatě sami svými činnostmi. Pokud ale chceme použít předpřipravené části příběhu, musíme děj v určitých momentech řídit. K tomu lze použít několik nástrojů. Pro inspiraci je možné uvést ty nejběžnější:

- **Použití animátora (CP)** - animátor bude hrát jednu z postav v příběhu, která se v určitý moment zachová tak, jak předepisuje scénář. Animátora můžeme obsadit do takové role, ve které bude mít jeho činnost významný vliv na hru (*např. animátor v roli vladaře rozhodne, že jeho poddaní budou nyní všichni muset pracovat na stavbě pyramidy, což vyžaduje spoustu výpočtů*).
- **Použití dramatických pokynů** - každá postava může dostat ve svém popisu tzv. dramatický pokyn. Může to být poučka, jak se zachovat v určitou situaci nebo jak

reagovat na specifické podněty. (Např. *pokud v rámci hry o řídicích automobilu budeš bourat - tj. sraziš se s druhým autem, budeš reagovat naštvaně, obviňovat za každou cenu druhého a budeš trvat na volání policie*).

- **Postupné vpouštění informací do hry** - některé postavy mohou reagovat na specifické informace (*např. postava dcery, která se pohádala s rodiči kvůli nedovolenému půjčení auta, zareaguje na telefonát svého přítele a půjde se omluvit rodičům, detektiv pátrající po nebezpečném řidiči zareaguje na nově objevenou stopu, hráči zpodobňující domorodý kmen v pralese zareagují na nález deníku cestovatele atd.*). Způsobů jak pustit nějakou informaci do hry je nespočet. Postavy mohou ve správný moment objevit dopis, deník nebo jakýkoliv jiný text. Je možné připravit fiktivní televizní nebo rozhlasové zpravodajství, které pustíme na projektor. V řadě LARPů nalezneme různé výtisky fiktivních novin. Výborná možnost je použití mobilních telefonů, mailů atd. Inspiraci můžeme hledat ve všech možných cestách, kterými přijímáme informace v běžném životě.

IV.7 POSTAVY

Tvorba postav je spjata s celkovým konceptem, příběhem a nedá se oddělit od ostatních prvků LARPU. Postava může plnit řadu rozdílných funkcí:

- Je nositelem fiktivní identity, čímž hráči umožňuje vstup do fiktivního světa LARPU. Do světa hry nemůžeme vstoupit s naší běžnou identitou, pak by se nejednalo o rolovou hru, ale účastnili bychom se aktivity sami za sebe. Tuto úlohu může role naplnit již svým pojmenováním (*např. nyní budete hrát odbornou porotu soutěže*).
 - Jak důkladný popis potřebujeme, aby se hráč dostal „vstupenku“ do fiktivního světa? Stačí nám roli pojmenovat nebo je potřeba ji rozepsat?
- Je nositelem smyslu, úkolu, zadání, se kterým do hry vstupuje. Hráč v roli experta řeší problém nepřehledné křížovky. Hráč v roli rodiče poučuje hráče v roli dítěte o jeho nebezpečném chování. V roli expedice objevuje faunu a floru neznámé země.
 - Co je cílem každé postavy? O co postava usiluje? Bude moci v rámci děje tohoto cíle dosáhnout?
 - Jak se cíle postav vztahují ke vzdělávacímu obsahu hry?
- Dává hráči referenční rámec jeho zkušenosti a interakcím s ostatními - hráč se prostřednictvím postavy vztahuje k jiným postavám. Musíme vědět, jaký vztah má k

jakým postavám mít. Které postavy jsou pro dotyčného spojenci, blízcí, nepřátelé, konkurenti?

Postava by vždy měla obsahovat informace důležité pro hru. Většinou se jedná o základní popis postavy (kdo je, co dělá), její cíl (co chce), detailnější popis postavy (jaký má charakter, vztahy k ostatním postavám, postoje k prvkům herního světa, historii postavy) a informace, které postava zná a může použít (dovednosti, znalosti postavy). Musíme se v kontextu připravované hry rozhodnout, zda hráčům dáme postavu spíše plochou (vhodné pro vyhrávačské a simulační hry, příběhové šifrovačky, jednoduché LARPy s cílem překonávat překážky) nebo komplexní postavy (vhodné pro dramatické hry s cílem působit na emoce, prožívat vztahy mezi postavami, řešit etické a komunikační problémy).

IV.7.1 DOTVOŘENÍ POSTAVY HRÁČI

Jedním z možných postupů při tvorbě LARPu je ponechání určité svobody k dotvoření postav samotnými hráči. Do začátku připravíme jen ty informace, které se ve hře musí objevit a které jsou nutné pro chod hry (tj. připravíme ploché postavy). V rámci workshopu necháme hráče dotvořit postavy tak, aby jim sami dodali potřebnou komplexitu. Vhodným postupem je strukturované tvoření vztahů mezi postavami (nyní si vytvoříte tři pozitivní a tři konfliktní vztahy v rámci skupiny a domluvíte se, jak je hrát). Tento postup se může zdát vhodný pro zkušenější hráče, ale za pomoci modelových příkladů a návodných instrukcí je možné takto pracovat i se začátečníky. Výhodou tohoto postupu je větší míra splynutí s postavou a možnost uplatnit vlastní kreativitu.

Příklad: eduLARP zaměřený na pochopení čarodějnických procesů v městečku Salem je koncipován pro 30 hráčů (celou školní třídu). Organizátoři hráče rozdělí do skupinek představující rodiny a nechají jim volnost na dotvoření vztahů mezi sebou v rámci rodin i mezi rodinami navzájem. Každý hráč musí vytvořit pět konfliktů s pěti ostatními postavami na základě podnětů od organizátorů (např. konflikt o penězích, konflikt o lásce, konflikt o dědictví atd.)

IV.7.2 MECHANIKY

Návrhování herních mechanik je stěžejním prvkem tvorby LARPu. Mechaniky jsou kontrolní mechanismy, které hru řídí, umožňují posouvat kupředu děj nebo ovlivňovat

interakce mezi postavami. Při vymýšlení herních mechanik je vhodné odpovědět si na několik otázek:

- Jaké mechaniky mohou podpořit vzdělávací záměr?
- O čem naše hra je a jaké mechaniky pomohou hráčům nejlépe pochopit to „o co nám jde“?

Pokud vymýslíme hru, která má hráče učit nekonfliktní komunikaci v případě krizové situace (např. autonehody), můžeme navrhnout mechaniky, které hráčům přehnaně zvýrazní rozdíl mezi klidným a agresivním chováním. Taková hra může být např. o andělu strážném a d'áblovi. Každá postava má ve hře svého anděla strážného a d'ábla. Jedná se o další postavy, které vždy doprovázejí hlavní postavu. LARP se odehrává těsně po autonehodě, kdy hlavní postavy vystoupí z rozbitých aut a mají se dohodnout na tom, kdo udělal chybu a jak celou situaci budou řešit. Úkolem postav anděla a d'ábla je našeptávat hlavní postavě, jak se má chovat a co má říkat. Hlavní postava dává najevo své rozhodnutí při rozhovoru s druhou hlavní postavou, s d'áblem a andělem vést dialog nemůže. Vždy, když anděl nebo d'ábel přesvědčí hlavní postavu, že je dobré zareagovat určitým způsobem (klidně, agresivně, smířlivě, popudlivě atd.), přičte si d'ábel nebo anděl jeden bod. Příběh LARPU se vyvíjí v rámci dialogu hlavních postav a dopadne podle toho, jak jsou andělé a d'áblové úspěšní při našeptávání.

Jelikož je našim záměrem upozornit na riziko agresivní komunikace v krizových momentech, postavíme hlavní mechaniku hry na komunikaci samotné. Zcela jinou mechaniku bychom mohli vymyslet v případě hry zaměřené na ověřování znalostí, které se účastníci LARPU naučili v průběhu výuky. Herní mechaniku můžeme postavit na odměňování použití správných informací na správném místě.

Hráči představují obyvatele fantastické země, která prošla válkou. Magie a kouzla obrátila naruby všechny fyzikální zákony, jak je známe. Obyvatelé země nyní musí vrátit všechny magie pokřivené fyzikální zákony zpět. Nepřátelé fantastické země jsou ale stále mezi nimi (další skupina hráčů) a ti se budou snažit jejich činnost sabotovat. V herním prostoru (škola a okolí představující fantastickou zemi) se nachází řada stanovišť, na kterých musí hráči prokázat, že znají patřičné fyzikální vzorce (výpočtem atd.). Mohou se také rozhodovat, zda chtějí fyzikální zákony ještě více pokřivit (správně vypočítají příklad, ale výsledek odevzdají organizátorům s tím, že chtějí tento princip

nabourat) nebo opravit (vypočtou příklad správně a výsledek odevzdají s jiným záměrem). Každý správně vypočtený příklad dává hráčům nové možnosti, jak navzájem bojovat (body boje) a odhánět se tak od jednotlivých stanovišť. Mechanikou je zde počítání příkladů, soupeřivost mezi dvěma skupinami, rychlost plnění úkolů.

Vyjmenovávat všechny oblasti, které herní mechaniky mohou upravovat, pravděpodobně smysl nemá. Může se jednat o mechaniky zakotvené v postavách (každá postava má určité vlastnosti, které může ve hře používat, např. body síly, peníze), interakcích mezi postavami (řešení konfliktů), mechaniky v rámci herního prostředí (reakce na činy hráčů), příběhu (můžeme dát hráčům mechanismus, jak např. vrátit čas a změnit chod příběhu) a mnoho dalších.

V OD NÁPADU K DOKONČENÍ HRY

Nejlepší cestou, jak vytvořit dobrý edu-LARP je metoda pokus - omyl. Možná to bude znít od textu, který je zaměřený na tvorbu těchto her, neprofesionálně, ale je to nejlepší možná cesta. Pouze vytváření her, jejich hraní a testování, zpětný rozbor a sbírání poznatků od účastníků je fungující metodou. Hráči reagují na hru odlišně, designy jednotlivých LARPů se od sebe velmi liší, stejně tak jako potenciální vzdělávací záměry. Mezi učiteli, kteří se věnují vzdělávacím LARPům (např. na dánské internátní škole [Østerskov Efterskole](#)), panují velké rozdíly mezi přístupem k tvorbě těchto her a univerzální radou je zkoušet, dokud to nebude fungovat. Dělat chyby při tvorbě je svým způsobem žádoucí pro vývoj lepších her. Přílišný perfekcionismus (chci udělat nejlepší hru, nesmím se dopustit žádných chyb) je cestou, která s největší pravděpodobností vede ke zklamání.

Jedním z pravidel, kterým by se měl autor edukačních her řídit je zkratka KISS - tedy akronym anglické poučky „*keep it simply stupid*”. Tedy skoro doslovně „drž se primitivně jednoduchých věcí”. Zejména první hry autora by měly být velmi jednoduchými hříčkami, postavenými kolem několika jednoduchých rolí a základních mechanik. K naplnění edukačního záměru hry většinou stačí velmi málo. Složitě hry s bohatou výpravou, rekvizitami, řadou mechanik a rozvětvenými příběhy jsou velmi těžké na realizaci. S množstvím použitých prvků a jejich komplexností vysoce stoupá pravděpodobnost, že dojde k různým nepochopením hry, zmatkům, potížím s realizací atd. Hráči mají mnohdy tendenci chápat jednoduché věci velmi složitě a ty složitější

nepochopit vůbec. Není to zpravidla vina hráčů, ale překomplikovaného designu hry. Pohled tvůrce hry, který vidí všechny prvky hry v kontextu těch ostatních je velmi odlišný od pohledu hráče, který je často zpočátku vnímá odděleně. Je vhodné postupovat od nejjednodušší podoby hry k těm složitějším a přidávat postupně další prvky, pokud se nám zdá, že je to potřeba.

V.1 NÁPADY

Prvními kroky na dlouhé cestě designování a testování hry jsou nápady. Sebeoriginálnější nápad, o kterém jsme přesvědčeni, že je výborný, nám nezaručí kvalitu hry. Získání nápadů je jen prvním krokem z mnoha. Nápady určují směr, kterým se vydáme, ale teprve v kontextu další tvorby získají konkrétní podobu. Vázat se k určitým nápadům může být omezující, měli bychom počítat s tím, že je budeme často upravovat, zavrhnout, měnit a přizpůsobovat aktuálním podmínkám. Generování nápadů na začátku tvůrčího procesu ale není dobré podceňovat a především na začátku platí, že čím více, tím lépe.

V.2 BRAINSTORMING

Brainstorming je asi nejznámější metodou pro získání nových nápadů již od konce třicátých let dvacátého století. Od té doby byl podroben mnoha výzkumům a modifikován řadou technik. Brainstorming vyžaduje především otevřenost a odpoutání od trémy, strachu z kritiky a vůli projevit se ve skupině. Produktivitu brainstormingu dále ovlivňuje jeho forma a znalost problematiky. Pro skupinu je však obvykle osvěžující přítomnost laika, který může přijít s originálním nápadem právě díky své neodbornosti a otevřené mysli. (Kultima, Niemelä, Paavilainen & Saarenpää, 2008)

Prvním krokem brainstormingu je definování problému, dále určení pravidel následované produkcí nápadů, ze kterých nakonec kolektiv později vybírá ty nejlepší. V praxi se osvědčilo více se soustředit na kvantitu produkce nových nápadů před jejich kvalitou.

Nejznámější formou brainstormingu je skupinové generování nápadů, které moderátor zapisuje a podporuje účastníky v kreativním myšlení. Existuje však řada technik usnadňujících a zefektivňujících brainstorming. Například Brainwriting při kterém několik menších skupin v časovém limitu zapisuje své nápady do speciálního formuláře.

Následně prezentuje několik nejlepších ostatním skupinám. Tato metoda umožňuje produkci velkého množství nápadů a jejich selekci v procesu. Brainwriting může být provozován i individuálně, kdy sami produkujeme určité množství nápadů, ze kterých poté skupina vybírá ty nejlepší. Tuto metodu můžeme využít při práci online, kdy nemáme možnost kontaktu s celou skupinou. Seznam nápadů rozešleme zbytku skupiny. Každý člen vybere určitý počet nejlepších nápadů z každého seznamu, které postupují další selekci celou skupinou.

Existuje celá řada dalších metod využívající různé pomůcky. Speciálně pro tvorbu her bylo vyvinuto i několik technik, které mají podobu hry a pomáhají facilitovat produkci nápadů vhodných právě pro hry. Některé hry jsou vhodnější pro stimulaci nových nápadů, například ThinkCube, jiné pomáhají vytvořit strukturu hry, například GameGame. Jednou z nejjednodušších brainstormingových her je VNA (Verbs, Nouns and Adjectives) v překladu Slovesa, Podstatná a Přídavná jména. Ke hře jsou zapotřebí tři sady karet s výše uvedenými slovními druhy. Karty mohou pocházet z předem připraveného setu (například Ideacards) nebo mohou být vytvořena samotnými účastníky brainstormingu. Každý člen skupiny vyloží na stůl jednu kartu od každého druhu, kterou si vylosuje a vymyslí námět na hru vycházející ze tří slov, která si vylosoval. Nápady jsou zaznamenávány pro pozdější selekci. Použití takové hry při brainstormingu pomůže otevřít mysl, podporovat kreativitu a omezit strach ze selhání a kritiky.

Nekonečným zdrojem nápadů je svět kolem nás. Mnoho věcí již bylo vymyšleno a snaha za každou cenu přijít s něčím novým se vždy neseťká s úspěchem. Studenti často inklinují k tématům, která znají ze svých volnočasových aktivit. I zkušený a kreativní designér hledá inspiraci v literatuře, filmu, digitálních hrách a světě kolem sebe vůbec. I mnohokrát použité téma lze ztvárnit originálně a není nic jednoduššího než požádat autora knižní povídky o laskavé svolení použít jeho dílo jako zápletku edukační hry.

Digitální, karetní a deskové hry jsou skvělým zdrojem inspirace především pro tvorbu herních mechanik. Podobně jako v LARPU i v těchto hrách je potřeba ztvárnit komplikované jevy jinou jednodušší formou.

V.3 KONCEPT

Jakmile rozpracujeme nápad do podoby, kdy máme rámcovou představu, jak bude hra vypadat a jak se bude hrát, získáme koncept. Po prostudování konceptu musí být čtenáři jasné, na jakou látku je hra zaměřena, zápletka, rámcově postavy, příběh a cíl hry. Koncept neslouží jako manuál, tedy nikdo nemůže čekat, že po jeho přečtení je okamžitě připraven hru hrát. Obsahuje návrh settingu, příběhu, postav (včetně nehráčských charakterů) a témat, která budou hráči řešit. Jeho součástí je také časová osa hry, která nám pomáhá představit si jak dlouho LARP trvá a jak dlouho hráči prochází jednotlivými fázemi a úkoly. Jestliže nápad na LARP popíšeme na pár řádcích a celý design dokument má desítky stran, koncept zabírá řádově několik stran. Koncept slouží především jako osnova práce a pomáhá autoru ujasnit si, jak spolu dílčí části designu souvisí, případně usnadní rozdělení práce mezi více designérů. Koncept také výborně slouží pro prezentaci LARPU dalším stranám, protože nezatěžuje detaily a přitom obsahuje vše důležité.

V.4 TESTOVÁNÍ ALFA A BETA VERZE

Ať se nám kterýkoliv nápad, koncept, mechanika nebo design líbí na papíře sebevíc, jeho kvalitu prověří až testování. Testování není omezeno na závěrečnou fázi tvorby hry a LARP nemusí být hotový, abychom začali s testováním. Testovat lze prakticky cokoli ve chvíli, kdy je to použitelné samo o sobě. Především testujeme jednotlivé herní mechaniky a to nejprve samostatně a pak v kontextu dalších herních prvků. Pro testování využíváme prototypy herních mechanismů, které nemusí reprezentovat podobu hotového produktu. Pokud chceme jen vyzkoušet, jak budou hráči manipulovat herními předměty, můžeme si je pro otestování vyrobit z papíru, nebo je nahradit zástupnými předměty. To nám umožní vidět, jak mechanika funguje i když její formální stránka není hotova. Testujeme-li chemický experiment, který je součástí edu-LARPU, nepotřebujeme chemické pomůcky přesně zapadající do settingu, pokud je jejich funkce stejná.

Testujeme-li nehotovou hru v rámci kolektivu autorů, mluvíme o alfa verzi. Alfa verze nemá všechny komponenty hotové a testery představují sami autoři, kteří testováním ověřují funkčnost a správnost postupů a jednotlivých částí hry. Beta verze je pokročilejší a z větší části reprezentuje finální produkt. Už víme, že mechaniky jsou funkční, ale

potřebujeme je otestovat také někým, kdo s vyvíjenou hrou nemá žádnou zkušenost. Do fáze beta testu tedy zahrnujeme osoby vně kolektivu. Jejich zpětná vazba nám pomáhá určit, zda je mechanika funkční a pochopitelná pro hráče samé.

Během testování je zásadní pozorovat průběh testu, dělat si poznámky a získávat zpětnou vazbu od hráče. Jen pokud se podaří vidět hru jeho očima, můžeme předpokládat, jak ji budou vnímat ostatní hráči. Autor často nevnímá prvky hry objektivně, a co jemu připadá zjevné, by hráče nemuselo nikdy napadnout.

Po testování někdy zjistíme, že část hry nefunguje tak, jak si autor představoval a je nutné ji změnit. Může se to stát kdykoliv a není vhodné před tím zavírat oči. K tomu testování slouží. V některých případech je nutné hru změnit po její ostré realizaci, kdy si uvědomíme systémovou chybu nebo element, který jsme nemohli předvídat (a který neodhalilo ani poctivé testování). Čím více testů s rozmanitými účastníky provedeme, tím větší je šance, že LARP bude při premiéře spolehlivě fungovat a hráče bavit.

VI PŘED LARPEM A PO LARPU

VI.1 ÚVOD A REFLEXE

Úvodní a závěrečná část programu jsou neoddělitelnou součástí LARPU, pokud má správně proběhnout a mít zamýšlený vzdělávací dopad. I nejjednodušší hra, která sestává z jediné mechaniky a několika málo rolí potřebuje úvodní workshop a závěrečnou reflexi, stejně jako celodenní hra s velkou produkcí a desítkami hráčů. Na správně provedeném úvodním workshopu závisí, zda účastníci správně pochopí smysl hry, naučí se LARP hrát, alespoň do určité míry se zbaví obav, atd. Po dobře provedeném úvodním workshopu by měli účastníci hru správně pochopit a tím z ní získat co nejvíce. Závěrečná reflexe, popř. závěrečný workshop s přednáškou mají pomoci hráčům zpracovat zážitky ze hry, zopakovat a prohloubit informace, které se objevily ve hře a uzavřít celý program.

VI.2 ÚVODNÍ WORKSHOP

Je velmi pravděpodobné, že účastníci vzdělávacího LARPU nebudou mít žádné zkušenosti s tímto typem her. O to více je nutné správně připravit a strukturovat úvodní workshop. Je nutno upozornit ještě na jeden podstatný rozdíl mezi dobrovolným a

nedobrovolným prvohráčem. Účastník LARPU, který ještě nikdy podobnou hru nehrál, ale je motivovaný zkusit něco nového, se liší od nedobrovolného prvohráče. To je účastník, který by se sám LARPU nikdy nezúčastnil, ale protože se hry účastní celá skupina (školní třída, kroužek, zájmová skupina), přidává se k ostatním.

Možná podoba úvodního workshopu

Úvodní část programu je možné pojmout více způsoby. V tomto textu chceme čtenáře seznámit s postupem, který se osvědčil při velkém počtu edu-LARPů pro školní třídy. Až na výjimky neměli žáci zkušenost s hraním rolí, s LARPem ani žádnou podobnou aktivitou. Úvodní workshop byl strukturován podle následujícího schématu:

Tabulka 3: Struktura úvodního workshopu

	<i>Aktivita</i>	<i>Cíl aktivity</i>
1.	<i>Přivítání účastníků, seznámení s programem</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Seznámení se skupinou, získání základního přehledu o účastnících a jejich složení (počet chlapců a dívek, věk).</i> ▪ <i>Seznámení účastníků se základními informacemi o programu (délka trvání, cíl programu, struktura - kdy je zařazena přestávka).</i> ▪ <i>Je možné zařadit rychlý test znalostí, provést průzkum oblíbenosti daného předmětu nebo tématu mezi účastníky.</i>
2.	<i>Seznámení s LARPem</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Vysvětlení LARPU, seznámení účastníků s rolí hrou, s cílem hry, způsobem hraní. Vše pouze na rovině prezentace, neprovádíme ještě žádné techniky.</i> ▪ <i>Cílem je také vysvětlit rozdíl mezi klasickou frontální výukou a</i>
3.	<i>Ledolamky</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Ledolamky jsou jednoduché aktivity mající za cíl rozpohybovat skupinu, zbavit prvotních obav z projevu před ostatními, případně seznámit skupinu, pokud se účastníci navzájem neznají.</i>
4.	<i>Scénky, roleplayingové techniky</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Seznámení účastníků s hraním role v praxi</i> ▪ <i>Zmírnění obav z projevu v roli</i>

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Procvičení základních komunikačních vzorců</i>
5.	<i>Seznámení s informacemi o hře, tematické roleplayingové techniky</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Vysvětlení herního světa, příběhu, výběr a seznámení s rolemi, vysvětlení pravidel, mechanik, důležitých momentů hry</i> ▪ <i>Popsání smyslu LARPu, vysvětlení jak hru hrát.</i> ▪ <i>Seznámení s rolí animátorů ve hře</i> ▪ <i>Tematické roleplayingové techniky zaměřené na osvojení si projevu postav, procvičování herních mechanik</i> ▪ <i>Výběr a zkoušení kostýmů, pokud ve hře jsou</i>
6.	<i>Prostor pro dotazy</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Zodpovězení dotazů účastníků, závěrečná diskuze, sladění očekávání účastníků a pořadatelů hry</i>
7.	<i>Ukončení workshopu</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Ukončení workshopu a začátek samotné hry.</i>

VI.1.1 PŘIVÍTÁNÍ ÚČASTNÍKŮ A SEZNÁMENÍ S PROGRAMEM

Na prvním místě je potřeba účastníky přivítat, seznámit se základními informacemi o programu. Důležité je, aby byli zasazeni do časového rámce (kdy hra začíná a kdy končí, kdy je možné si udělat přestávku). Pokud se LARP odehrává venku nebo ve větší budově, pak je dobré vymezit herní prostor a seznámit se všemi specifiky místa. Je dobré hráče seznámit s ostatními návštěvníky daného místa (pokud hrajeme LARP na zřícenině hradu nebo v části muzea, je vhodné říct, jak se chovat k běžným návštěvníkům atd.). Pokud jsou na místě přítomni další lidé, kteří nemají s programem nic společného, ale zodpovídají za dané místo, je vhodné s nimi účastníky seznámit (správci objektů atd.).

Pokud jako pořadatelé hry účastníky neznáte, je dobré si udělat základní povědomí o složení skupiny (věk, převládající pohlaví, míra aktivity skupiny), vše se bude hodit později při výběru rolí nebo při případném rozdělování hráčů do skupinek apod. Pokud si klade vaše hra za cíl validovat určité znalosti nebo naopak předávat nové poznatky, není na škodu před jakýmkoliv dalším programem zařadit test, krátký průzkum znalosti dané problematiky nebo její oblíbenosti.

VI.1.2 SEZNÁMENÍ S LARPEM

Vysvětlit, co je to LARP nemusí být úplně jednoduché. Pokud pracujeme se skupinou, která má zkušenost s rolovými hrami, improvizovaným divadlem nebo příbuznými aktivitami, princip LARPU se vysvětluje jednoduše. V jiných případech je potřeba zdůraznit klíčové body:

- LARP je snadné vysvětlit jako aktivitu podobnou improvizovanému divadlu, které hráči hrají sami pro sebe, případně jako hru, kde na sebe vezmou různé role a snaží se naplňovat jejich cíle
- Je potřeba zdůraznit hned na začátku, že se jedná o doplňkovou a zábavnou aktivitu, která se nedá nijak pokazit (mnoho žáků může přistupovat ke hře s určitou mírou úzkosti pramenící z toho, že se jedná o aktivitu spojenou se školou). Je dobré zvážit, zda LARP nenechat jako dobrovolnou činnost pouze těm, kteří po vysvětlení budou mít stále zájem hrát.

VI.1.3 LEDOLAMKY

Ledolamky jsou jednoduché aktivity sloužící k seznámení účastníků, navození příjemné atmosféry ve skupině, zmírnění stresu nebo úzkosti z projevu před skupinou, celkově uvolňují napětí a pomáhají aktivizovat přítomné účastníky. Je velmi vhodné několik ledolamek před LARPEm zařadit. Na internetu je možné vyhledat spousty návodů na jednoduché ledolamky.

- **Rozhovor s šumem (trvání 10 minut)**

Aktivita vhodná na rozmluvení účastníků. Za pomoci provázků (rozmotání provázků – každý chyte konec provázku, klubko je zašmodrchané, provázků je přesně tolik, kolik je dvojic) se vytvoří rozmotáním dvojice. Účastníci se ve dvojicích posadí naproti sobě a dostanou úkol během jedné minuty (měří moderátor) převyprávět to, co se stalo včera. Musí však oba mluvit současně. Na závěr po uplynutí jedné minuty se utvoří kolečko a každý dostane prostor představit partnera dvojice a říct, co si pamatuje z jeho dne.

- **Bomba a štít (trvání 5 minut)**

Skupina se postaví i s přítomnými animátory do kruhu. Každý si má zvolit v mysli dvě různé osoby. Jedna osoba bude představovat bombu a druhá štít. Po zahájení techniky se snaží každý účastník pohybovat tak, aby jeho „štít“ zakrýval jeho samotného před „bombou“. Po chvíli běhání a přesouvání moderátor techniku ukončí.

- **Molekuly (trvání 5 minut)**

Účastníci představují atomy. Snaží se co nejrychleji seskupovat do skupin určitého počtu (molekul) podle čísel, která říká moderátor.

VI.1.4 SCÉNKY A ROLEPLAYINGOVÉ TECHNIKY

Účastníkům byl vysvětlen základní princip LARPU a rozebrali se prostřednictvím ledolamek. Dalším krokem je bližší seznámení s principem LARPU, formou praktických ukázek a cvičení. Velmi záleží na povaze hry, kterou budou účastníci hrát. Pokud se jedná o LARP, jehož podstatou jsou verbální interakce mezi postavami, je vhodné zařadit více technik na osvojení si projevu v roli. Pokud se jedná o LARP, jehož těžiště spočívá na jiných mechanikách (např. vyjadřování pohybem, práci s informacemi a řešením problému) a samotné hraní rolí je spíše upozaděno jinými aktivitami, je možné tuto část přípravy upravit či zkrátit.

Existuje více vhodných technik na úvodní techniky do LARPU. Spousta dobrých nápadů a technik se dá nalézt na stránkách <http://workshophandbook.wordpress.com/>, kde autoři shromažďují různé poznatky řady LARPových organizátorů.

Je vhodné použít techniky, které směřují k procvičení projevu v roli a ztracení ostychu z přijímání cizí role. Můžeme např.:

- rozdělit skupinu do dvojic a nechat zahrát jednoduchý rozhovor o nějakém tématu
- ve dvojicích nebo trojicích v modelové situaci zahrát hádku (např. kdo půjde nakoupit do obchodu, když venku zuří sněhová vánice, kdo může za rozbité nádoby, kdo měl větší zásluhy na společné práci atd.)
- ve více scénkách s jednoduchým zadáním je možné procvičit běžné komunikační situace (hádky, pochvaly, rozhodování o někom, pomlouvání, sdílení radosti z dárku atd.)

- je dobré účastníky v rámci scének promíchat, ať se utvoří odlišné dvojice / trojice
- v rámci scénky v rolích je dobré nechat skupinu vyřešit jednoduchý problém (např. Všichni představují expedici na severní pól, která musí prozkoumat velké území. Je zapotřebí se rozdělit na skupinky v určitém počtu podle toho, kdo umí nejlépe nějakou činnost (vařit, stavět stan, kdo má nejlepší zrak atd.)

VI.1.5 SEZNÁMENÍ S INFORMACEMI O HŘE, TÉMATICKÉ ROLEPLAYINGOVÉ TECHNIKY

Základní seznámení s programem a s principem LARPU proběhlo v první fázi workshopu. Nyní je vhodný prostor pro bližší seznámení s konkrétní hrou.

Hráče musíme formou vhodné prezentace seznámit s příběhem, který se k LARPU váže a se všemi informacemi, které mají do začátku znát. To zahrnuje rozdělení či výběr postav, seznámení s herními mechanikami, cíli hry a prvními kroky, které by postavy měly udělat. Je zapotřebí dobře promyslet, které informace hráči před hrou nemají znát.

VI.1.6 ZÁVĚREČNÁ REFLEXE

Po dohrání LARPU přichází čas na reflexi hry a získání zpětné vazby od hráčů. Tato fáze slouží k usnadnění zpracování zážitku studenty, vysvětlení případných nesrovnalostí v obsahu, ukotvení školní látky, kterou jsme se snažili předat a získání podnětů pro zlepšení hry při její další realizaci.

Pro reflexi musíme hráčům vytvořit vhodné prostředí. To znamená, že jakmile hra skončí, citlivě je uvedeme zpět do reálného světa například vyzváním k „vytřepání“ se z postavy, nebo odložení kostýmu a s ním tak i své postavy. Měli bychom mít připravené místo, kde se mohou všichni posadit, kde je klid a nikdo nezúčastněný nebude vyrušovat. Hráči se musí cítit příjemně, pohodlně a nebát se vyjádřit. Zároveň bychom měli vysvětlit podstatu tohoto workshopu, jeho důležitost a dobrovolnost. Pokud nikdo neprojeví zájem začít, někoho vybereme, případně začínáme my sami a pokračujeme dokolečka libovolným směrem.

Moderování zpětné vazby vyžaduje jisté sociální dovednosti a zkušenosti. Moderátor musí být schopen otevřeně naslouchat a nepřímo se dotazovat. Používá otevřené

otázky a vyhýbá se uzavřeným. Neklade otázky na ano/ne a pokud se chce zeptat na něco konkrétního, zeptá se opisem. Především nás zajímá, co se stalo během aktivity. Neptáme se účastníků na školu ani volný čas, ale jejich zážitek ze hry. Pro mnoho z nich se jedná o novou zkušenost, a proto na ně nevyvíjíme nátlak, ale povzbuzujeme je ke spolupráci. Někteří účastníci se přesto omezí jen na pár slov. I taková zpětná vazba by měla být přijata a je v pořádku, pokud je to vše co nám účastník sdělí. Na druhou stranu někteří členové skupiny se rozpovídají a strhávají veškerou pozornost na sebe. V určitý čas musí moderátor zasáhnout a dát prostor i ostatním. Mnozí mohou mít strach z vyjádření se, a proto se sami nepřihlásí o slovo. Pozor si musíme dát i na případné následky zpětné vazby na sebevědomí účastníků. Jelikož LARP je skupinová aktivita se specifickou dynamikou, budou mít někteří účastníci potřebu reflektovat jednání svých spoluhráčů. Měli bychom každému umožnit vyjádřit se svobodně, aniž by na něj kdokoliv z účastníků bezprostředně reagoval, nebo ho jakkoliv přerušoval. I poskytování zpětné vazby je schopnost, která se cvikem zlepšuje, proto je třeba mít trpělivost. Pro poskytovatele zpětné vazby je to i jakási forma reciprocity moderátorovi za předchozí program.

Zpětnovazební informace mohou mít různou formu a to vědomou (pokývnutí) nebo nevědomou (úšklebek), spontánní (převzme slovo) nebo vynucenou (reakce na přímou otázku). Moderátor musí věnovat pozornost celé skupině a sledovat všechny výše popsané formy u všech účastníků.

Zajímáme se především o zážitky hráčů, jak se cítili, jaké prvky hry na ně působily, jaký obsah ve hře vnímali a jak se bavili. Ptáme se na interakce s ostatními hráči, míru sžití s postavou a ponoření se do příběhu. V případě eduLARPU klademe velký důraz na školní látku, kterou bylo cílem hráčům předat. Zajímáme se tedy o informace, se kterými se ve hře setkali, jak s nimi nakládali, jak uplatnili své dosavadní znalosti a co se při hře naučili. Verbalizování a sdílení pomáhá porozumět látce a uvést ji do kontextu s dalšími znalosti a emočním zážitkem ze hry. Pokud hráči něčemu neporozuměli, nebo ve hře nezaznamenali, je na místě moderovaná diskuze zabývající se tématem hry a vysvětlení školního obsahu. Poherní workshop je poslední šancí ovlivnit ukotvení zážitku a vytvoření transferu. V zájmu zlepšení hry bychom měli od hráčů získat zpětnou vazbu na design a kvalitu realizace hry. Rozhodně ji neignorujeme ani

neodmítáme, jakkoliv může být nepříjemné slyšet kritiku. V případě větší skupiny, více moderátorů, nebo nedostatku času, můžeme zpětnou vazbu získávat ve více menších skupinkách paralelně.

Existuje také mnoho neverbálních technik získávání zpětné vazby. Například na papír s předtištěnou úsečkou účastníci zanášejí časovou křivku, jak se v danou chvíli bavili nebo cokoli co nás aktuálně zajímá. S použitím různých barev je možné zanášet více křivek. O výsledném grafu je možno dále diskutovat. Množství technik lze najít v odborné literatuře a na internetu. Vždy však musíme formu zpětné vazby a případné techniky přizpůsobit věku a schopnostem studentů.

VII POTENCIÁLNÍ PROBLÉMY

Během realizace edu-LARPU se můžeme setkat s množstvím typických dílčích jevů, které mohou negativně působit na hráče, jejich projev, hru samotnou a pak i celkové zkušenosti s ní a z ní. Pokud již ve fázi designu reflektujeme možné problémy vyplývající z principů užití formy hry a věnujeme realizaci dostatek času a energie, můžeme lépe kontrolovat efekt dění na hráče. Každý průběh hry je unikátní, a to zejména kvůli specifické skupině, která se vytvoří při jejím hraní. Může se zdát být obtížné snažit se jedinečný průběh předvídat a předcházet tak možným komplikacím. Některé problémy však lze předvídat na základě zkušenosti s LARPEm obecně, případně kolektivem, který hru hraje a podobně. Existuje několik typických potenciálních problémů, se kterými se autoři edu-LARPů setkávají a které byly popsány Mochockim (2013) při realizaci historických edu-LARPů pro polské studenty a Dolečkem (2014) při realizaci přírodovědných edu-LARPů pro české studenty.

Nesouměrná expozice hráčů vůči obsahu hry

Každý hráč prožívá příběh své vlastní postavy, proto mu mohou uniknout události, které se týkají jiných postav. Tyto informace přitom mohou být klíčové pro naplnění edukačního cíle LARPU.

S tímto problémem lze počítat již ve fázi designu a zajistit, aby hráči měli motivaci k interakci s určitými postavami v určité fázi hry. Další možností je pojmout hru více dramaticky, kdy postavy předávají důležité informace v situacích, kdy je sledují všichni

ostatní. Nejlepším a doporučeným řešením je však celo-skupinová diskuze po skončení hry. Každý hráč sdělí své zážitky a popíše obsah, se kterým se ve hře setkal. Tato diskuze může být součástí nutného po-herního workshopu. Krom sdělení si zážitků poslouží také učitel k vysvětlení a upevnění nově naučené látky.

Obsahová nepřesnost

Obsah můžeme do hry vnášet mnoha způsoby, nicméně ti, kdo s ním interagují, jsou vždy sami hráči. Především v případě, kdy se do hry dostává jejich projevem, může dojít ke zkreslení nebo nepřesnosti informací.

To jak hráči uchopí informace a pracují s obsahem lze ovlivnit přesným a srozumitelným popisem rolí, herní informací a vhodným způsobem jeho předávání. Pokud obsah prostupuje celou hrou tak, že události ve hře jsou pevně dané, je hra lineární. V takovém případě může být hráč veden k učinění určitého rozhodnutí designem. Taková hra postrádá svobodu akce a může hráče nudit, což je příliš velká cena za stoprocentní výsledek. Lepší je vzbudit v hráči iluzi svobody. Víru, že jeho akce a rozhodnutí mají dopad na hru a její výsledek. Efektivním způsobem jak toho docílit je nechat hráče hrát postavy, které nemají moc nad závěrem hry, ale jejím průběhem. Takové role mohou být poradci vladařů, lobbisté, asistenti, nebo někdo vně problému. Svou hrou tak neovlivňují události nepřímou a bez logických paradoxů v závěru. Opět je však nezbytná diskuze na konci hry, kdy jsou akce hráčů a jejich dopad uvedeny do kontextu s obsahem.

Nerozlišování reálných a fiktivních postav

Pokud má hráčova postava reálnou předlohu (především v edu-LARPech zaměřených na historii), existuje riziko, že ji hráč uchopí jiným způsobem, než mu design ukládá. Ostatní hráči pak ztrácí přehled, mezi skutečnými a fiktivními postavami a jejich jednáním. Tak vzniká zmatek a nepravdivé informace v látce, kterou se snažíme předat.

V tomto případě je zřejmě nejlepším řešením striktní rozlišení reálných a fiktivních postav. Pokud hráč hraje reálnou postavu, striktně se drží jejího popisu a používá její skutečné jméno. Hráč hrající fiktivní postavu má více volnosti v závislosti na designu a může používat i své vlastní jméno, případně upravené tak, aby zapadalo do settingu hry. Toto řešení vyvažuje i případný genderový nepoměr postav.

Stydlivost a neochota hrát roli

Někteří studenti mohou projevit neochotu hrát. Především dospívajícím se může aktivita nebo některá z postav jevit jako dětinská. Rizikové jsou především hry dramaticky

orientované vyžadující důraz na projev a hraní emocí postavy. Dále je potřeba vzít v potaz osobnosti jednotlivých hráčů a sociální vazby, které mezi nimi existují.

Hra zaměřená více na výkon a plnění úkolu než na projev eliminuje stud z hraní. Hráč se primárně soustředí na úkol a sekundárně na hraní role. Krom designu by i prostředí, ve kterém hrajeme, nemělo od hráčů vyžadovat primárně emoce. Důraz na akci a upozadování hraní role se může zdát proti podstatě LARPU, ale v případě edukačních her a práce s prvohráči je tento přístup ospravedlnitelný.

Performační anxieta

Hraní role před publikem může vytvářet obavu ze selhání, nehledě na fakt, že publikum tvoří výhradně spoluhráči. Strach ze selhání může být i opodstatněný. V edu-LARPU je mnoho úkolů spojeno přímo se znalostí školní látky či zvládnutím některých schopností. Student, který nemá problém projevit se při běžné výuce, může ztratit řeč, jakmile dostane prostor hrát svou postavu nebo na jeho schopnosti vyřešit problém zdánlivě závisí výsledek hry.

Drobné osobní úkoly typu, buď první kdo přednese konkrétní návrh, nebo určité chvíli vykonaj nějaký úkon, usnadní hráči přejít do akce. Hráč se nesoustředí na celkový dojem, ale na jednoduchý drobný úkol, ve kterém není tak pravděpodobné, že selže. Případně se bude jednat o dílčí selhání, které může hráč vykompenzovat v průběhu hry. Provedení úkolu usnadní také jeho konkretizace.

Gamistická logika

Gamistickou, nebo také vyhrávačskou logikou se rozumí kompetitivní přístup ke hře, kdy se hráč snaží pouze plnit úkoly a vyhrát nad ostatními. Edu-LARP, při němž hráči mezi sebou nesoutěží, nelze dost dobře vyhrát už z jeho podstaty.

Pokud není pozornost hráčů odvedena od obsahu, tak gamistický přístup ke hře nevádí. Mohl by sice narušit imerzi neboli vžití se do hry, ale pokud hráč dodržuje pravidla a hraje v rámci settingu, tak upřednostňování cílů před imerzí nevádí. Jakmile však hráči přestanou využívat hraní role a sociální interakci k dosahování cílů svých postav, je něco špatně. Je proto vhodné zdůraznit sociální interakci jako mechaniku k dosahování cílů. Například hráč nebude schopen splnit dílčí cíl bez kooperace s dalším hráčem.

Je-li obsah učiva správně začleněn do designu hry, není gamistický přístup překážkou k učení se hrou. V opačném případě by se jednalo jen o „bojovku“ s obíháním „stanovišť“.

Náročnost

Tvorba a realizace hry je mimořádně náročná činnost a klade velké nároky na čas a energii tvůrce i hráče. Snadno se může stát, že se znechucení aktivitou dostaví dříve, než vůbec hra začne a bez řádné motivace se realizace LARPU jeví jako množství zbytečné práce.

LARPy vhodné do školního prostředí by měli být vytvořeny tak, aby byly co nejjednodušší na přípravu, samotnou hru a úklid po ní. K hraní by neměli být zapotřebí žádné komplikované rekvizity ani manipulace s prostředím. Hra musí zohledňovat časové a materiální možnosti konkrétní školy.

VIII POUŽITÁ LITERATURA

- [1] Andersen, R. (2008). The use of educational role playing games in education. (Nepublikovaná diplomová práce). Høgskolen Stord/Haugesund.
- [2] Appl, F. (2011). Internet v životě LARPOvé subkultury: Analýza vnější komunikace. Diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita.
- [3] Bøckman, P. (2003). The Three Way Model: Revision of the Threefold Model. In Gade, M., Thorup, L., Sander, M. (Eds.). *As LARP Grows Up*. Frederiksberg: Projektgruppen KP03.
- [4] Brenne, G. T. (2005). Making and maintaining frames: A study of metacommunication in laiv play. (disertační práce). Získáno 1. června 2014 z Digitale utgivelser ved UiO (BIBSYS: 060931159)
- [5] Burleson, W., & Picard, R. W. (2004, srpen). Affective agents: Sustaining motivation to learn through failure and a state of stuck. In *Workshop on Social and Emotional Intelligence in Learning Environments*.
- [6] Colman, A. (2008). *A dictionary of Psychology* (3rd ed.). Oxford: Oxford University Press.
- [7] Cordova, D. I., & Lepper, M. R. (1993). Intrinsic motivation and the process of learning: beneficial effects of contextualization, personalization, and choice. *Journal of Educational Psychology* 88 (4), 715-730.
- [8] Csikszentmihalyi, M. (1996). *O štěstí a smyslu života*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny.
- [9] Csikszentmihalyi, M. (2000). *Beyond Boredom and Anxiety: Experiencing Flow in Work and Play*. San-Francisco: Jossey-Bass.
- [10] Dillenbourg P. (1999), What do you mean by collaborative learning? In P. Dillenbourg (Ed.) *Collaborative-learning: Cognitive and Computational Approaches*. (1-19). Oxford: Elsevier.

- [11] Doleček, J. (2014). Live action role playing jako nástroj popularizace vědy a validace znalostí. (diplomová práce). Získáno 20. října 2014 z Theses Vysokoškolské kvalifikační práce (ISu: /id/wyaiex/).
- [12] Elin. (nedat.). What is eduLARP?. Získáno 15. května 2014 z http://www.eduLARP.org/index.php?option=com_content&view=article&id=3&Itemid=4
- [13] Gumperz, J. J. (1992). Contextualization and understanding. In C. Duranti A.; Goodwin (Ed.), (Tran.), Rethinking context: Language as an interactive phenomenon (229-252). Cambridge, UK: Cambridge Univ Press.
- [14] Hartl, P. & Hartlová, H. (2010). Psychologický slovník. Praha: Portál
- [15] Hopeametsä, H. „24 Hours in a Bomb Shelter.” In Playground Worlds, edited by M. Montola and J. Stenros, pp. 187-198. Ropecon, 2008. Dostupné z http://2008.solmukohta.org/pub/Playground_Worlds_2008.pdf 22, 2014)
- [16] Komenský, J. A. (1926) Jana Amosa Komenského: Škola vševědná. Škola trojtřídní. Oživlý Fortius. Zákony školy dobře spořádané. I. II. III. IV. Praha: Dědictví Komenského.
- [18] Kultima, A., Niemelä, J., Paavilainen, J., & Saarenpää, H. (2008, November). Designing game idea generation games. In *Proceedings of the 2008 Conference on Future Play: Research, Play, Share* (pp. 137-144). ACM.
- [19] Kunderát, J. (2013). Live action role playing jako prostředek osobnostního rozvoje. (diplomová práce). Získáno 15. května 2014 z Theses Vysokoškolské kvalifikační práce (ISu: /id/cuw7j0/).
- [20] Malone, T. W., & Lepper, M. R. (1987). Making learning fun: A taxonomy of intrinsic motivations for learning. *Aptitude, learning, and instruction*, 3(1987), 223-253.
- [21] Maňák, J., Švec, V. Výukové metody. Brno: Paido, 2003. ISBN ISBN 80-7315-039-5.

- [22] Meland, K., & Svela, K. (Eds). (2013). Crossing theoretical borders. Norway: Fantasiforbundet.
- [23] Mobile entertainment. (2014). North American mobile educational games revenue to hit 410.2m by 2018. Získáno z <http://www.mobile-ent.biz/industry/market-data/north-american-mobile-educational-games-revenue-to-hit-410-2m-by-2018/042720%20revenue-to-hit-410-2m>
- [24] Mochocki, M. (2013). Edu-LARP as Revision of Subject-Matter Knowledge. *The International Journal of Role-Playing*, 4, 55-75
- [25] Owoc, M., L., Ochmanska, M., & Gladysz, T. (1999). On Principles of Knowledge Validation. In Vermesan, A., Coenen, F (Ed.), *Validation and Verification of Knowledge Based Systems* (25-35). New York: Springer US.
- [26] Oxford dictionaries. (2014) Definition of LARP in English. Získáno z <http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/LARP>
- [27] Perkins, D. N., & Salomon, G. (1992). Transfer of learning. *International encyclopedia of education*, 2. Získáno 9. června 2014 z: <https://learnweb.harvard.edu/alps/thinking/docs/traencyn.htm>
- [28] Roleplaying. (n.d.). *Collins English Dictionary - Complete & Unabridged 10th Edition*. Získáno 11. 6. 2013. Dostupné z <http://dictionary.reference.com/browse/x>
- [29] Sandberg, C. (2004): „Genesi. LARP Art, Basic Theories”. In Montola, M. & Stenros, J. (eds). *Beyond Role and Play. Tools, Toys and Theory for Harnessing the Imagination*. Ropecon.
- [30] Stark, L. (2012). What is Nordic LARP?. Dostupné z <http://lizziestark.com/2012/08/08/nordic-LARP-for-noobs/>
- [31] Vannella, D., Jurgens, D., Scarfini, D., Toscani, D., & Navigli, R. (2014). Validating and Extending Semantic Knowledge Bases using Video Games with a Purpose. In *Proc. of ACL*. Získáno 15. června 2014 z: http://wwwusers.di.uniroma1.it/~navigli/pubs/ACL_2014_Vannellaetal.pdf

[32] Vyhrávačství. (2008). LARPedie. Získáno 15. 6. 2013. Dostupné z <http://wiki.LARPy.cz/Vyhr%C3%A1va%C4%8D>