

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Diplomová práce

2016

Bc. Marie Šnoblová

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

Humor – úsměv, smích a prožívání radosti v mateřské škole

Diplomová práce

Autor: Bc. Marie Šnoblová
Studijní program: N7531 Předškolní a mimoškolní
pedagogika
Studijní obor: Pedagogika předškolního věku
Vedoucí práce: PhDr. Jana Marie Havigerová, Ph.D.

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Zadání diplomové práce

Autor: **Bc. Marie Šnoblová**

Studijní program: N7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

Název závěrečné práce: **Humor – úsměv, smích a prožívání radosti
v mateřské škole**

Název závěrečné práce AJ: Humor - smile, laugh and experience of joy in nursery

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Práce se zaměřuje na humor v mateřské škole. Diplomantka v teoretické části prostuduje a popíše současný stav poznání o tom, co je to humor (včetně příbuzných pojmů), jak se vyvíjí a jak se může projevat. V empirické části realizuje vlastní výzkumnou studii, ve které využije následující metody: v předvýzkumu metodu klíčových událostí, pozorování, dotazník a analýzu videa. Výzkumným souborem se stávají děti předškolního věku a také učitelé v mateřské škole.

Garantující pracoviště: Ústav primární a preprimární edukace,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Jana Marie Havigerová, Ph.D.

Konzultant:

Oponent: PhDr. Vladimír Václavík, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce:

Datum odevzdání závěrečné práce:

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Poděkování

Děkuji PhDr. Janě Marii Havigerové, Ph.D. za odborné vedení a pomoc, kterou mi poskytla. Důležitá pro mě byla podpora a věcné rady při práci na výzkumu. Děkuji také všem pedagogům univerzity, kteří obohatili mé studium o nové obzory.

Anotace

ŠNOBLOVÁ, Marie (2016). *Humor – úsměv, smích a prožívání radosti v mateřské škole*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové. 78 s. Diplomová práce.

Práce se zaměřuje na humor v mateřské škole. Diplomantka v teoretické části prostuduje a popíše současný stav poznání o tom, co je to humor (včetně příbuzných pojmů), jak se vyvíjí a jak se může projevat. V empirické části realizuje vlastní výzkumnou studii, ve které využije následující metody: v předvýzkumu metodu klíčových událostí, pozorování, dotazník a analýzu videa. Výzkumným souborem se stávají děti předškolního věku a také učitelé v mateřské škole.

Klíčová slova: humor, smích, radost, vtip, úsměv a společné prožitky.

Annotation

ŠNOBLOVÁ, Marie (2016). *Humor - smiling, laughing and experiencing joy in nursery*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové. 78 pp. Diploma Degree Thesis.

The work certains on the humor in nursery. In the theoretical part diplomater will examine and describe the current state of knowledge about what humor is (including related terms), how it develops and how it can manifest. In the empirical part implements its own research study, using following methods: in the pilot study method of key events, observations, questionnaires and video analysis. The research sample consists of preschool children and kindergarten teachers.

Keywords: humor, laugh, joy, humor, smile and mutual experiences.

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 1/2013 (Řád pro nakládání se školními a některými jinými autorskými díly na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

Obsah

Úvod.....	11
Řešený problém	11
1 Humor a jeho teoretická východiska	12
1.1 Bergsonovo pojetí humoru	12
1.2 Cazamianovo pojetí humoru	15
1.3 Freudovo pojetí humoru.....	16
1.4 Dělení a typologie humoru.....	19
1.5 Funkce humoru.....	21
1.5.1 Pozitivní vliv humoru	23
1.5.2 Negativní vliv humoru.....	24
2 Pozitivní aspekty humoru	25
2.1 Úsměv a smích	25
2.2 Radost a nadšení.....	28
2.3 Optimismus	30
2.4 Prožívání štěstí, vděčnosti a vnímání krásy	30
3 Humor v mateřské škole	31
3.1 Pedagog	31
3.2 Předškolní dítě.....	33
3.3 Děti ve třídě.....	36
4 Vlastní výzkum	37
4.1 Výzkumný cíl	37
4.2 Výzkumné otázky.....	38
4.3 Výzkumný nástroj	38
4.4 Procedura.....	41
4.5 Výzkumný soubor	42
4.6 Hodnocení výzkumného nástroje	42
5 Zpracování a interpretace dat.....	43
5.1 Výzkum v MŠ	44

6	Diskuse výsledků výzkumu	54
6.1	Vztah k teorii.....	54
6.2	Srovnání s jinými výzkumy	55
6.3	Význam pro současnost.....	58
6.4	Možnosti dalšího zkoumání humoru v MŠ	59
7	Humorné hry	60
7.1	Humorné hry z dotazníků.....	60
7.1.1	Pohybové hry	60
7.1.2	Dramatické hry	61
7.1.3	Hudební hry	61
7.1.4	Literární hry	61
7.1.5	Ostatní.....	62
7.2	Dělení a příklady humorných her.....	62
7.2.1	Hry s překvapením	62
7.2.2	Pohybové	63
7.2.3	Skupinové a interaktivní.....	64
7.2.4	Tvořivé	65
7.2.5	Experimentování.....	66
7.2.6	Hry s jídlem	67
7.3	Příklady humorných básní a písní	68
	Závěr	74
	Zdroje.....	75
	Přílohy.....	78
	Příloha A	I
	Příloha B.....	IV
	Příloha C.....	VI
	Příloha D	IX

Motto

Paní učitelka se ptá: „Copak se přeje, když jdeme jíst?“

Třileté dítě nadšeně zvolá: „Já si přeju loupák!“

Úvod

Práce se zabývá **humorem předškolních dětí** v mateřských školách. Zde má humor specifickou roli, funkci a i v dnešní moderní, přetechnizované a uspěchané době nachází své důležité místo. Dětství bývá tak často opěvované právě pro onu **spontaneitu a ryzost v projevech dětí** při humorných situacích. Neutuchající radost, smích i úsměv jsou jedinečným kouzlem, které dodává našemu začátku životní cesty plné štěstí. Tato práce se snaží ukázat, čím je humor u dětí výjimečný, kdy se utváří a jak je možné ho rozvíjet. Výzkumem prakticky ukazujeme **současnou situaci v mateřských školách** a nabízíme jim možnost reflexe, co se týče jejich využívání humoru.

Řešený problém

Prvním naším úkolem bylo rozebrat humor po teoretické stránce. Ze začátku se tedy soustředíme na různé **pojetí humoru** a vykládáme je ve vztahu k předškolnímu dítěti. Humor je velice složitý a mnohovýznamový. Zaměřili jsme se proto zejména na jeho **funkce** a vyzdvihneme jeho **pozitivní vlivy**. Hlavním naším zájmem je **předškolní dítě ve třídě mateřské školy**. Proto další kapitoly hovoří o postojích pedagogů ke svým dětem, jejich chápání humoru a v neposlední řadě se zajímá o **vztahy**, které si učitel vytváří se svými dětmi. Také se zamyslíme nad **předškolním dítětem** – jak vypadá jeho svět, jeho vnímání a prožívání. Hlavní naše otázka zní: Jak by se dalo humoru použít ke **zkvalitnění jejich společného života** s pedagogem?

Předmětem našeho **zkoumání** je dítě předškolního věku ve třídě mateřské školy. Jak vypadá jeho humor a jaké zaujímá místo v předškolním vzdělávání? Učitelé formou dotazníků odpovídají na takové otázky, jejichž cílem je zjistit **skutečnou podobu humoru v jejich třídě**. Poslední část diplomové práce řeší **humorné hry**, které jsou předloženy v konkrétní podobě z dotazníků i odborné a populárně – naučné literatury. Díky těmto hrám je možné **pěstovat a rozvíjet humor** – byly vybrány, seřazeny a popsány pro využití v mateřských školách.

1 Humor a jeho teoretická východiska

Humorem se zabývali jak filosofové, básníci, tak i dramatici či psychologové. Každý člověk využívá tohoto nástroje k odreagování a potěše. A přesto je tak **složitě popsat** či rozebrat tento jev, který v sobě může zahrnovat pozitivní i negativní náboj. „*Smích a úsměv jsou mnohovýznamové a mohou vycházet z velmi rozličných emocí. Usmíváme se, když jsme spokojeni, nebo dokonce tehdy, když jsme nejistí a prožíváme úzkost. Smějeme se například ve chvíli, když se dostaví pocit úlevy.*“ (Šedřová, 2013, s. 11). I přes nesnadné uchopení a popsání humoru máme **definici** v Psychologickém slovníku takovou: „*Humor je radostný citový stav vyvolaný komickou myšlenkou, nápadem, situací; zdrojem komična nejčastěji nepravděpodobné jevy, vznešenost naruby, předstírané nehody a svízele (někdy též nepředstírané, pak černý humor); ironie a sarkazmus na rozdíl od humoru zesměšňují, vědomě zraňují.*“ (Hartl a Hartlová, 2009, s. 198).

Humor protkával dějiny i našeho **českého národa**. Jak píše Lužík: „*Český člověk se smál lenosti, smál se lidské hlouposti, pobavil se i chytráctvím, nebál se odhalit špatnost tam, kde se mohutným proudem drala na povrch.*“ (1947, s. 5). Dále tento historik vypisuje, jak dokázal **lidový humor**, tedy humor tradující se ústním podáním, proniknout do všech druhů ústní lidové slovesnosti a kvést v nejrůznějších druzích literatury. I dnes vyvstává v našich kruzích potřeba se smát – dokladem je toho oblíbené **Divadlo Járy Cimrmana** či zábavné televizní a internetové pořady (Vtip za stovku, Na stojáka, Natoč to! aj.). Neustále mají tedy lidé potřebu se smát a prožívat radost.

Kněz Ondok změnil a posunul známý citát: *Existují věci, které lze spatřit pouze očima, které plakaly* o to, že existují věci, které lze vidět jen očima, které se smály. Neboť, jak sám píše, oči se mohou usmívat a vidět barvy, které těžko spatří člověk, který se neumí smát (2000). Na závěr můžeme v úvodu předeslat: **Humor je barevný dalekohled** plný myšlenek a pocitů napříč časem a místy (Machovec, 2012).

1.1 Bergsonovo pojetí humoru

Francouzský filosof Henri Bergson se humorem zabývá ve své **eseji Smích**, který původně vyšel na pokračování v časopisech Revue de Paris v roce 1900 (Ševčík, 2008). Po přeložení do českého jazyka ještě v minulém století bylo jeho pojetí humoru následně rozpracováno doktorem z Karlovy univerzity **Milošem Ševčíkem**. Z těchto

pramenů (Smích od Bergsona a Bergsonova koncepce komické představitosti a smíchu od Ševčíka) bylo tedy čerpáno při zkoumání Bergsonova vnímání komična.

„Komično neexistuje mimo oblast lidské sféry.“ (Bergson, 2012, s. 27).

Jako základní předpoklad či podmínku vzniku komična vyžaduje Bergson výhradně člověka či něco, co člověka připomíná. Jeho základní myšlenka o humoru míří k pravidlu, že humor je vlastní pouze člověku a díky společnosti se také šíří, jelikož způsobuje **uvolnění, radost** smějících se lidí a je významným prostředkem udržování harmonického života společnosti (Ševčík, 2008). Odmítá humor *zaškatulkovat* určitou definicí, neboť komično se ve skutečnosti **neustále rozzrůstá** a vytváří se neustále nové komické obrazy. **Komická představitost** je hnací silou humoru, proto je zbytečné komiku omezit definicí. Naopak toužíme po svobodě a živosti, která je člověku vlastní (Ševčík, 2008). *„Smích podtrhuje, rád by opravil všechno ztuhlé, hotové, mechanické, jež je opakem pružného, stále se měnícího, živého.“* (Bergson, 2012, s. 127 – 128).

Přesto **Bergson rozděluje humor** na různé oblasti: na komiku gest a pohybů (zahrnuje i fyzickou podobu člověka), komično situací, řeči a nakonec na komiku charakteru. Konkrétní podoby humoru a komična Bergson ukazuje v **tuhosti** (tělesné i společenské), v deformaci vůle a charakteru, v automatismu, spontánnosti, mimovolnosti, nedostatku pružnosti, nepozornosti a roztržitosti vůči společnosti. Ta se tím zneklidní a může reagovat smíchem. Smíchem může na tyto i nevědomé „vady“ upozorňovat, tedy člověka napravit (Ševčík, 2008).

„Jazyk dosahuje komických účinků jen tím, že to je lidské dílo, modelované pokud možno přesně podle forem lidského ducha. Cítíme, že v něm žije něco z našeho života.“ (Bergson, 2012, s. 127).

Komično jazyka je opět ztuhlostí – v používání jazyka. Příkladem může být vložení nepatřičné myšlenky do formy zažité fráze. Používá se inverze (dvojznačnost výpovědi, záměna podmětu a předmětu aj.), opakování a transpozice (přenesení věty do nového prostředí), z čeho se pak rodí obecně humor v podobě parodie, komického přehánění a ironie. Zajímavý je poznatek, že jedna vtipná myšlenka se dá **modifikovat** (rozvádět, představami měnit a přetvářet): *„Komického efektu dosáhneme tím, že transponujeme přirozené znění myšlenky do jiné tóniny. Prostředky transpozice jsou četné a rozličné.“* (Bergson, 2012, s. 121 - 122). Komika situací a slov se do značné míry opírá o **dětské**

jednoduché hry – např.: čert na pérku, panáček na niti (Ševčík, 2008). I Freud přiznává důležitost dětských her: „*Bergsonův poukaz na spojitost dětství a smíchu považuje Freud za významný, protože komično je vysvětlitelné také pomocí srovnání dospělého já a dětského já v dospělém člověku.*“ (Ševčík, 2008, s. 51).

„Komično bychom nemohli vychutnat, kdybychom se cítili osaměli.

Zdá se, že smích potřebuje ozvěnu.“ (Bergson, 2012, s. 29).

Tento výrok dokazuje, že smích je spojen s přítomností nějakého dalšího člověka, navazuje na něj, spojuje se s ním. Tvoří se zde nějaký **vztah**, přičemž musíme připustit, že může vzniknout kladný (který jako učitelky ve své třídě očekáváme), ale i záporný (snažíme se odstranit). S druhým člověkem se totiž můžeme smát, můžeme společně vzpomínat na nějakou minulou humornou událost, ale také se spolu dokážeme posmívat někomu třetímu. Jak poznamenal Bergson - „*Komedie začíná právě tam, kde nás cizí osoba přestává dojímat.*“ (Bergson, 2012, s. 130). Smích tedy nebývá nezaujatý, naopak často někoho **pokořuje a napravuje**. A právě zde je možné se rozvíjet – rosteme totiž díky **kritizující síle**, která reaguje na naše usazené zvyklosti. Může tak druhé čistit a vést k morálce (Ševčík, 2008). Učíme se sami se **obhájit** a co víc – učíme se **smát sami sobě**, což je často i pro samotnou učitelku nelehký úkol.

„Smíchem, tedy upozorněním a zároveň trestem, chce společnost dosáhnout co nejvyšší „pružnosti“, to znamená „společenskosti“ svých členů.“

(Ševčík, 2008, s. 20).

Důležitou podmínkou vzniku komična je podle francouzského filosofa **spojení s rozumy ostatních**. Jedná se o zapojení člověka do společnosti. Tak člověk díky humoru **přestává být jednotlivcem** a reaguje na společnost. Určitému humoru také rozumí jen některá skupina lidí, společenský význam tedy humor nese i pro skupinu a dokonce i pro národ. Hlavním požadavkem je tedy **bdělá pozornost směřujícího** a jeho pružnost ducha (Ševčík, 2008). Důležitá myšlenka Bergsona je, že smích působí ve společnosti jako protijed **k potlačení jedu mechaničnosti**. Pracuje jako ozdravná síla v organismu společnosti a zamezuje jejím případným škodlivým tendencím. Další předností humoru je její společenskost, která na úkor individuality vytváří komické obrazy a stává se tak živou silou, která **potlačuje bezohledné prosazování** vlastních jednotlivých charakterů (Ševčík, 2008). Může být i prostředkem **rozvoje a růstu**:

„Smích může také představovat prostředek inovace, tedy řekněme organického rozvoje, může představovat sílu podporující růst.“ (Ševčík, 2008, s. 46).

„Ve „zdravém rozumu“ se obraznost musí „sklonit“ před skutečností, když se však skutečnost musí naopak sklonit před obrazností, je to dílo komické představivosti.“ (Ševčík, 2008, s. 24).

Komično se rozvíjí díky komické představivosti jako schopnosti lidové, kolektivní a společenské. Vytváření komických představ a obrazů nese originální název – **komická obrazotvornost**. Tyto komické představy čerpají ze snů, individuální fantazie, ale i ze zakořeněných představ, úsudků či vzpomínek. Charakterizujeme ji jako uvolnění, které je protipólem ke zdravému rozumu, pozornosti k životu. A i zde můžeme těžit nejen z dětských her, ale přímo z dětského života – ze svého dětství, zážitků, z dětských snů a představ. **Zákonitosti komické představivosti** představuje Bergson jako crescendo a pomatenost – nesmyslné opakování obrazů, zvětšování bizarnosti obrazů a propojení dvou nesouvisejících oddělených obrazů (Ševčík, 2008).

Komično se často pojí s **náhodou** (zakopneme a spadneme), **roztržitostí** (Bergson nazývá přímo svahem smíchu), kde dodává, že čím přirozenější je příčina smíchu, tím komičtější situace. Smějeme se také u **překvapení**, často se smíchem oprostíme od vážnosti, automatismu. Můžeme také říci, že se humor opírá ve vzpomínkách o **minulé zážitky** (radostné události). Využíváme též změnu ustálených slovních spojení, zvyků. Změna je vyžadována také ve formě (slavnostní x důvěrný), z čehož vzniká **parodie**. Můžeme též přehánět, předstírat něco, používat protiklad – **ironie** (Ševčík, 2008).

1.2 Cazamianovo pojetí humoru

Louis Cazamian (žák Bergsona) navazuje na Bergsonovu koncepci komična a ve své eseji: *Proč nemůžeme definovat humor?* Cazamian Bergsonovy myšlenky více rozvádí. Transpozici Cazamian po vzoru Bergsona přirovnává ke **změně přirozeného způsobu vyjádření myšlenky** k novému, osobitému a nepřirozenému vyjádření (Ševčík, 2008).

„Pozitivní stránka originality však spočívá ve faktu bytí sebou samým a v případě humoru jsou to individuální, a tedy neopakovatelné emoce a myšlenky sugerované

humorem určitého humoristy. Tato originalita je definicí nezachytitelná.“ (Ševčík, 2008, s. 63).

Opět tedy uznává, že humor se nedá ohradit jasnou definicí, ale naopak uznává jeho momentální aktuálnost a význam pro každého účastníka humoru odlišně, **s individuálním prožitkem**. Dále naproti tomu zastává názor, že humor není spontánní a přirozený, jelikož i nejspontánnější humorista si je vědomý své transpozice, vytvoření něčeho nového, abnormálního. Uznává však důležitost zdání **přirozenosti, samozřejmosti**, což přidává na účinnosti humoru. Cazamian zdůrazňuje, že humor můžeme analyzovat jen z negativní strany, ale její pozitivní složka (tvořivost a svobodná originalita humoru) je těžko definovatelná (Ševčík, 2008).

„Povaha konkrétního humoru – a jeho konkrétní působení – vyplývá ze zmíněné „druhé mocniny“ humoru neboli z „podstatného jádra“ v „marnosti“ mechanismu humoru. Tato druhá mocnina ve skutečnosti představuje pozitivní originalitu humoru.“ (Ševčík, 2008, s. 69).

Humor dává světu novou barvu, jeho obraz se pohledem humoristy zpřesňuje a dokresluje. Cazamian tvrdí, že humorem poznáváme a **spojujeme se** intimně s intelektuálním a morálním životem humoristy a to na základě všech percepce. Dále hovoří o tom, že se humor s komičnem spojuje dvěma různými způsoby. Na jedné straně humor může transponovat už komické jevy, což jim může dodávat mimořádnou intenzitu. Na druhé straně ale může transponovat humor jevy, které nejsou komické, teprve transpozicí dostávají komičnost. Poslední zajímavostí na této teorii je potřeba Louise **upozornit posluchače**, že se bude jednat o humor. Do textu například zařadit nepřímý, paradoxní popis a v projevu změnit tón hlasu či gestikulaci (Ševčík, 2008).

1.3 Freudovo pojetí humoru

Freud klasifikoval techniky vtípu na Zhuštění (tvorba složených slov a modifikace), Několikeré užití stejného materiálu a Dvojsmysl. Na mnoha konkrétních vtípech a komických událostí v analytické části knihy: *Vtip a jeho vztah k nevědomí* teoreticky objasňuje podstatu humoru. Vysvětluje **slast vtípu**, která vychází z uspořené výdaje citového a opětovně se snaží získat slast či euforii, což je připomínkou nálady našeho dětství.

„Vtip je někdy samoúčel a neplní žádný zvláštní záměr, jindy se takovému záměru dává do služby – stává se záměrným.“ (Freud, 2005, s. 78).

Freud dělí vtip na záměrný a nezáměrný. Záměrný nese riziko, že může narazit na osoby, které vtip nechťejí či nemají slyšet. Vtip je vyprávěný na základě určité **konkrétní potřeby** humoristy. Také zde může mít uspokojení ze svého naplánovaného záměru. Naproti tomu **vtip nezáměrný** (nevinný) může být bezobsažný, ale i s cennými informacemi, může mnohé vypovídat. *„Nevinné a triviální slovní hříčky nás pravděpodobně dovedou k problému vtipu v jeho nejčistší podobě, protože jsme při nich zbaveni rizika, že pro jejich dobrý smysl budeme zmateni záměrem či klamným úsudkem.“* (Freud, 2005, s. 81 - 82). V mateřské škole se setkáváme s humorem nezáměrným, ale s přibývajícím věkem i se záměrným. Nezáměrný je typický pro **dětský věk** – spontaneita, otevřenost a tvořivost jsou charakteristikami oné dětské hravosti.

„Vzdělaný člověk si odvykl vysmívat se tělesným defektům a ani zrzavost pro něho neznamená tělesný nedostatek, který by byl hoden smíchu. Nicméně jinak tomu je nejspíše u školáků a u prostého lidu.“ (Freud, 2005, s. 90).

Toto je jedna z hlavních příčin častého dětského smíchu, dobré nálady a veselosti. Děti **nemají tolik zkušeností**, nastalé situace zažívají poprvé, neznají ještě všechny souvislosti a mnoho podnětů z okolí jim tak připadá nové, překvapivé, někdy až úsměvné. Nesetkáváme se v předškolním věku s vysokou sebekontrolou, sebeovládáním. Děti jednájí spontánně, na základě **prvotních emocí** a citů. Často nedomyšlí, že by to druhého mohlo mrzet (při vysmívání se), jednájí samy za sebe, vidí vše ze svého pohledu – dětská **egocentričnost**. *„Dokonce i u dítěte, které je přece zvyklé zacházet se slovy jako s věcmi, pozorujeme sklon hledat za stejným nebo podobným zněním slov stejný smysl, jenž je zdrojem mnohých omylů vzbuzujících smích u dospělých.“* (Freud, 2005, s. 119).

„Člověk si nedovolí říct nesmysl; ale sklon k nesmyslné, neúčelné činnosti, charakteristický pro chlapce, se mi zdá být přímou odnoží slasti z nesmyslu.“

(Freud, 2005, s. 124).

Dítě hravě experimentuje s jazykem, nachází ve hře zjevné potěšení. Teprve se učí celé slovní zásobě svého rodného jazyka. Prožívá slast ze vzniklého **nesmyslu**, neomezuje se

podmínkou smysluplnosti. Často účelně spojuje nesmyslná slova, pohrává si s jazykem. Tyto slovní hříčky pak bývají vtipné i pro dospělý svět.

„Při vědomí blízkých vztahů mezi poznáním a vzpomínáním už není troufalý předpoklad, že existuje i slast ze vzpomínání, tj. že akt vzpomínání sám o sobě je doprovázen pocitem slasti podobného původu.“ (Freud, 2005, s. 120).

A zde máme jako třída určité mateřské školy příležitost těžit ze svých společných zážitků a užívat si pocit sounáležitosti. Konkrétní naše výzva zní – nebát se s dětmi reflektovat činnosti, proběhlé akce, kulturní události. Dejme si tu práci **vytisknout fotografie**, nechat děti zážitky namalovat. Nebojme se hovořit o pocitech, o prožitcích, dejme dětem čas, aby si nechaly své **zážitky ve svém vnitřním světě doznít**.

„O vtipu víme, že nikoliv cizí osoby, nýbrž vlastní myšlenkové procesy v sobě skrývají zdroje slasti, které je třeba odhalit.“ (2005, s. 174). A zde nám Freud odhaluje, že vlastně v sobě objevujeme důvody svého smíchu. Z toho vyplývá, že ve vtipném zážitku v sobě sami hledáme, co nám přijde vtipné. Tím se učíme přemýšlet, vybírat, hodnotit, hledat souvislosti a **orientovat se ve svém světě pocitů**. *„Ačkoli je vtipová práce výborným postupem, jak z psychických procesů získat slast, je přece jen očividné, že ne všichni lidé jsou schopni používat tento prostředek stejným způsobem.“* (Freud, 2005, s. 134). A zde je poukázáno na **různorodost lidského pojetí humoru**. Přestože můžeme předem odhadnout, že určitému druhu humoru se bude smát spíše skupina mladistvých a jinému zase starší generace, nikdy dopředu nemůžeme říci, co, koho a kdy rozesměje. A tato nepředvídatelnost činí z humoru to přirozené, nenucené a vždy překvapivé.

„Je neobyčejně poučné vidět, jak požadavky kladené na vtip klesají se zvýšením nálady.“ (Freud, 2005, s. 124).

A tuto pravdu znají všichni, kteří zažili situační humor, mají příjemný požitek ze **společných humorných setkání**. Platí zde jedno pravidlo, že: *„Smích patří do vysoké míry k nakažlivým projevům psychických stavů.“* (Freud, 2005, s. 146). A s tím se setkáváme i u dětí. Často jako učitelky velice rády sledujeme, jak se postupně všichni začínáme smát, vzniklé bariéry padají.

1.4 Dělení a typologie humoru

První dělení, které se též objevuje v našich dotaznících pro pedagogy MŠ, je dle **Kuipera**. Ten humor dělí na útěšný, afiliativní, sebesnižující a agresivní. Útěšným humorem myslí vnímání absurdit denního života jako zábavné, druhý afiliativní má za cíl navodit příjemnou atmosféru. Sebesnižující upozorňuje na vlastní slabiny a chyby, agresivní slouží k zesměšnění ostatních (Kuiper a kol. In: Šed'ová, 2013). Ve své typologii pak rozděluje lidi, kteří mají tendenci k užívání určitého typu humoru – útěšný a afiliativní je **pozitivní** (adaptivní), zbývající hodnotí **negativně** (maladaptivní). Pozitivní facilituje sociální vztahy, má pozitivní odezvu, negativní humor naopak napadá jednotlivce či skupinu (Šed'ová, 2013). Obdobné dělení určil **Pagnol**, který smích člení na **opravdový, zdravý a posilující** (cítím se nadřazený někomu, sobě, celému světu) a naopak smích **tvrdý, smutný** – směji se, protože jsem podrázený (smích pohrdání, msty, odvety). I české rčení – *Kdo se směje naposled, ten se směje nejlépe* – vypovídá o tom, jak se dá smích zneužít a použit v negativním smyslu (Pagnol, 1948).

Další dělení, které je přímo utvořeno pro potřeby našich dotazníků, které jsou distribuovány do MŠ pro učitele, je na: **Slovní humor, Tělesné zkušenosti a Humorné chování**. Pod slovním humorem si můžeme představit slovní hříčky, přechytlivky, vtipy, vyprávění směšných a humorných událostí a různé hlasové projevy. Tělesné zkušenosti v sobě ukrývají škádlení, pošťuchování, lechtání a jakékoli pohybové činnosti (skákání, běh apod.). Humorné chování zahrnuje vtipná gesta, grimasy, imitace chování jiného člověka, experimentování s oblečením a jakékoli nerespektování autority (záměrné vyrušování, naschvály). Toto dělení je specifické, neboť je zaměřené na **humor předškolních dětí**. Z tohoto hlediska obsahuje všechny důležité aspekty humoru.

Humor lze také klasifikovat podle **Mareše a Křivohlavého** (1995 In: Šed'ová, 2013) dle producentů, adresátů, podle stupně záměrnosti (humor chtěný, zamýšlený vs. nezamýšlený, bezděčný), podle míry připravenosti (předem připravený, připravený rámcově, spontánní). **Bergerova teorie humoru** z roku 1987 utvořila čtyři skupiny. Psychoanalytická teorie využívá humor k uvolnění nahromaděné psychické energie, teorie superiority užívá humoru jako nástroj dominance. Třetí teorie inkongruity zaznamenává humor ve vzájemně rozporných elementech, které působí dohromady

humorně, a kognitivní teorie zpracovává humorné zážitky díky mentální činnosti (Berger, 1987 In: Šed'ová, 2013).

Klára Šed'ová se zabývala školním humorem a zpracovala tři základní koncepty. První vnímá humor jako **zpracování něčeho inkongruentního či nesmyslného**. Zde se opět jedná o spojení nesourodých prvků, které jsou překvapivé a šokující. Humor jako **výsměch či útok** už má negativní náboj – jedná se o zesměšnění, ponížení. A poslední **humor jako ventil** se opírá o Sigmunda Freuda. Ten považuje vznik vtipu a humoru jako důsledek slasti z realizace potlačených impulzů. Jedná se o ventil pro pudy, které se neslučují s naší společností a morálkou, smích je vnímán jako uvolnění. „*Vtip je tudíž způsob, jak si užít něco zakázaného bez pocitu viny, který by se dostavil, kdybychom svoji agresivitu či sexualitu projevíli přímo.*“ (Šed'ová, 2013, s. 17).

Griceovu teorii komunikačních maxim použil roku 1994 Attardo k definování humoru jako narušení těchto maxim, jejich způsobu. Jedná se o čtyři – **kvantita, kvalita, relevance a způsob**. Narušíme kvantitu (poskytnutí dostatečného množství informací), kvalitu (mluvčí je přesvědčen o pravdivosti informací), relevanci (informace odpovídají tématu konverzace) a způsob (promluva je jednoznačná, systematická). Tak Attardo využívá momentu **překvapení**, obrácení zaběhlého. Humorné se tak jeví jako něco nečekaného a nového (In: Šed'ová, 2013).

Poslední dělení humoru, které zde uvádíme, je podle doktora **Sultanoffa** (In: Nešpor, 2010). Ten vnímá smích jako reakci tělesnou, veselí jako emoční a humor jako reakci rozumu a intelektu. Tyto **tři aspekty** se navzájem ovlivňují a jeden druhého podněcují. **Humor, veselí i smích** působí na různých rovinách a dle lékařských výzkumů aktivují různé části mozku (Nešpor, 2010). Humor je popisován jako reakce intelektu – zvyšuje pružnost myšlení, rozvíjí tvořivost a schopnost hledět na věci z různých perspektiv. Veselost je emoční reakcí, která pomáhá překonávat negativní emoce. Smích představuje tělesnou rovinu, kdy dochází k tělesnému uvolnění, posílení imunity aj. (Nešpor, 2010).

I přes jasné vymezení jednotlivých druhů a prvků humoru v praxi shledáváme, že se **rozdíly stírají**, a mnohdy se z pozitivního může stát negativní, či se mohou různé druhy vzájemně překrývat. Jakmile si uvědomíme tuto jedinečnost humoru, setkáme

se v učitelské praxi nutně s potřebou **vnímat dětský humor hlouběji**, rozvážněji. Budeme se snažit dítě více pochopit, začneme ho později korigovat a reagovat na něj.

Je tedy vhodné se seznámit s těmito druhy humoru, abychom znali **bohatou škálu nevyzpytatelného humoru**, který je v různých životech lidí tak ojedinělý. Nemůžeme plně zachytit a zanalyzovat všechny druhy humoru a komiky, a přesto se snažíme proniknout do této složité problematiky, abychom porozuměli specifickému dětskému humoru. A naše hlavní úsilí by mělo směřovat k **rozvoji pozitivního humoru** v mateřských školách. Cílem je, abychom útěšný a afiliativní humor během dne podněcovali, a naopak sebesnižující a agresivní u dětí potlačovali. Dokážeme pak ve třídě spolu s dětmi rozvinout to kladné, co nám humor přináší.

1.5 Funkce humoru

Humor je **kolektivní záležitostí**, vzniká ve společenství druhých, a také se díky ní rozvíjí. Podporujeme humorné sdělení smíchem, navazujeme na vtip, opakujeme ho, skáče do řeči (Hayová In: Šed'ová, 2013). Důležitou funkcí humoru je tedy **vzájemná interaktivita**, navazování vztahů, sblížování se. Dle Ziva (2010 In: Šed'ová, 2013) je humor vstupenkou do skupiny, snižuje tenzi a tlumí konflikty.

Sociální funkce humoru McGhee (1988 In: Šed'ová, 2013) vyjmenovává hned několik: humor činí interakci zábavnou, snadnější, rozvíjí přátelství, popularitu vtipných lidí. Negativní pocity vyjádřeny prostřednictvím humoru se stávají přijatelnějšími, hravý rámec humoru lidem umožňuje získání informací bez dalšího rizika. Hay a Hayová (2000 In: Šed'ová, 2013) hovoří o třech **funkcích humoru v sociálním styku**. Nejdříve **budování solidarity** – zde se objevuje sdílení se, vzpomínky, škádlení, vytyčování hranic. Poté funkce humoru jako **výkon moci** – kontrola a regulace chování (výsměch, škádlení, zpochybňování). Nakonec **plnění psychologických potřeb** – sebeobrana, zvládání vlastních problémů, vyrovnávání se s nimi prostřednictvím humoru.

Fraleyová a Aron (2004) na základě výzkumu, kde dvojice neznámých lidí musely plnit různé úkoly, přičemž jedna část měla zadání, které implikovalo vznik humoru, druhá měla podobné úkoly bez vtipných momentů. Tato analýza ukázala, že dvojice vystaveny humorným úkolům udávaly vyšší míru **vzájemné blízkosti**. Následně jsou uvedeny mechanismy, které způsobují, že se humorem lidé sblížují: **sebe-expanze**

(humorný incident poskytuje neobvyklý pohled na realitu, který ve spolupráci s partnerem umožňuje jejich spojení a intimitu) a **utlumení psychické nepohody** – tlumí strach z neznámé situace, přispívá k vytvoření blízkého vztahu (Fraleyová, Aron In: Šed'ová, 2013). Platí totiž: „*Smějí-li se lidé společně, vytváří se mezi nimi pocit sounáležitosti na základě jejich zaujetí pro tytéž hodnoty. Už první úsměv vsťíc člověku je něco jako podání ruky, jako nabídka a výzva k možnému přátelství a ve skupině jako výzva ke spojení.*“ (Ondok, 2000, s. 20).

Humor ve školním prostředí je specifický a Woods (In: Šed'ová, 2013) jej na jednom místě vnímá jako protilátku k působení školy, jako jistý **druh úniku**. Pomáhá žákům ZŠ vyhnout se nudě či nadvládě autority učitele. Také harmonizuje vztahy mezi učiteli a žáky, vytváří si mezi sebou pouta. Huss (2008 In: Šed'ová, 2013) zkoumal postoje učitelů k humoru, ti poukázali na 3 výhody – zlepší se **klima třídy** (redukuje se úzkost, pocit ohrožení), **propojení obsahů** (humor může vytvářet asociace mezi učivem a další mimoškolní zkušeností žáků) a poslední **relaxace** (sníží se stres, odstraní se psychologické bariéry). Stebbins (1980 In: Šed'ová, 2013) ještě připojuje funkci humoru jako kontrolu chování žáků (musí být neustále v postřehu) a komické odlehčení (specifická forma přestávky, načerpání síly).

Další důležitou funkcí humoru je, že **pozitivně ovlivňuje učení**. Vychází to z předpokladu, že pozitivní emoce doprovázející humor se přenáší na vyučovanou látku. Neobvyklost, emocionální vzrušivost humorných stimulů přitahuje pozornost a inkongruentní mentální asociace u humoru usnadňují ukládání informací do dlouhodobé paměti (Šed'ová, 2013). Při zapojení humoru ale nedochází celkově k lepšímu učení, ale pouze ke **zvýhodnění humorných** stimulů na úkor stimulů nehumorných. Dle Ziva (1976 In: Šed'ová, 2013) humor podporuje kreativitu, stimuluje totiž divergentní myšlení, které je předpokladem kreativity. Přestože humorem můžeme získat pozornost dětí a vytvořit příznivé, přátelské prostředí při učení, můžeme **humorem také rušit** a naopak soustředěnost dětí od učení odvést (Šed'ová, 2013). Co se týče učení, můžeme říci, že: „*humor, legrace a smích jsou chápány právě jako jedna z přirozených dětských potřeb a jejich implementace má vést k humanizaci vzdělávání.*“ (Šed'ová, 2013, s. 44).

1.5.1 Pozitivní vliv humoru

V této kapitole se budeme úžeji soustředit na pozitivní vlivy humoru. Těch je totiž **veliké množství** – od společně prožité radosti, uvolnění přes rozvoj slovní zásoby, kreativity až po zespolečnění a pružnosti osobnosti. Velice krásný citát uvádí Nešpor: „Často je to právě úsměv, který stojí na počátku přátelství, spolupráce nebo i manželství. Smích stmeluje rodiny a pracovní týmy a také pronikavě ovlivňuje řadu tělesných funkcí.“ (2010, s. 11). Tento doktor dále hovoří o zjištění, že lidský plod v děloze reaguje smíchem ještě před narozením. Dokonce řada lékařů z různých částí světa využívá humoru a smíchu při svém léčení. Při smíchu se propojují a aktivují různé části mozku a také se prokázalo, že lidé, kteří mají smysl pro humor, jsou **odolnější vůči stresu** a smíchem odolávají zátěžovým životním událostem (Nešpor, 2010).

Na to navazuje i Šed'ová: „Psychologické výzkumy opakovaně potvrdily, že lidé se smyslem pro humor lépe zvládají stres. Smích navozuje pozitivní emoce a tlumí emoce negativní, a v tomto smyslu je prospěšný pro naši duševní pohodu.“ (2013, s. 19). Pfeffer dosvědčuje: „Legrace a humor snižují v našem těle účinky stresu a uvolňují svalstvo, snižují krevní tlak a práh bolesti. Biochemické změny vyvolané smíchem jsou pozoruhodné.“ (2003, s. 102). Je krásné, když se humorem **cítíme dobře**, učíme se ostatní rozesmát a zároveň nasloucháme i druhým, učíme se jejich humoru. Martin píše, že humor zlepšuje duševní zdraví. Posiluje pozitivní emoce a působí **proti negativním pocitům** – depresi a úzkosti. Humor funguje jako mechanismus při zvládnání stresových situací a přináší uspokojení do mezilidských vztahů (2007 In: Fox, Dean a Lyford, 2013).

Humor též slouží k **uvolnění nahromaděných emocí**. Potlačená či neuvědomovaná emoce totiž může vyvolat frustraci, vnitřní napětí i nepohodu. Proto emoce dovolujeme adekvátně vyjadřovat. Nástroje takového uvolnění se nám nabízí velice **různorodé** – od úsměvu, smíchu, vyjádření radosti po pláč, výkřik i použití umění – kresba, báseň, zpěv (Nešpor, 2010). Léčba smíchem a komikou se nazývá **gelototerapie**. V zahraničí již existují psychologové i instituce, kteří se na tento způsob léčby specializují (Nešpor, 2010). Humor slouží i v **psychoterapii** u vážných poruch (schizofrenie, deprese, závislosti). Vtipný citát od Hufelanda vysvětluje hlavní podstatu léčebného efektu humoru: „Ze všech tělesných pohybů, které otrásají tělem a duchem zároveň,

je nejzdravější smích: podporuje trávení, krevní oběh, vypařování a upevňování životní síly ve všech orgánech.“ (In: Nešpor, 2010, s. 66).

Pagnol hovoří o tom, že se někdy necháváme **dobrovolně stavět do role posmívaného**. „*Když jsme s přáteli, snažíme se jeden po druhém zesměšňovat samy sebe, to jest ukazovat na okamžik sebe podřaděné svým přátelům, abychom jim učinili malou radost.*“ (Pagnol, 1948, s. 31). Toho může učitelka v mateřské škole docílit **vtipným převlekem** při motivaci dětí do činnosti. Může se záměrně v průběhu dne umazat, něco splést. Děti tak mohou pocítit, že jejich učitelka není zkosnatělá a stále jen vážná. Jestliže to jako učitelky použijeme v pravou chvíli a pouze několikrát během roku, docílíme přátelského a přirozeného vztahu s dětmi.

O smíchu **ve škole** hovoří i Nešpor (2010), který ve své publikaci uvádí, že smích dokáže vzbudit pozornost, zlepšuje schopnost zapamatování a odstraňuje napětí. Dokáže také snížit agresivitu a prospívá i nemocným dětem ve zdravotnických zařízeních. Motivuje ke studiu, činí **výuku zábavnější**, zlepšuje komunikaci a pomáhá soudržnosti skupiny (Nešpor, 2010). Ve **třídě v MŠ** je humor pro tyto jmenované funkce velice důležitý. Dokáže vzájemně sblížit děti ve třídě, pomáhá bojácným dětem se začlenit do kolektivu a je nepochybně též významný pro učitelku. Ta využívá humoru ke zpestření své práce, při motivaci. „*Humor velmi výkonně přispívá k sociálnímu fungování školní třídy, neboť generuje vazby vzájemné afiliace a soudržnosti. Humor má tedy významný harmonizační potenciál.*“ (Šedřová, 2013, s. 149).

1.5.2 Negativní vliv humoru

Nepřítelem smíchu je soucit a strach. Do jisté míry i tento Pagnolův názor svědčí o tom, jak se pro mnohé humor může změnit ve zlý a nepřátelský - „*Najdou se lidé, kteří se budou ještě smát, když už jiní začnou plakat. Nejinteligentnější je ten, kdo se přestane smát první. Kdo se bude smát naposled, ten je jistě nejhloupější.*“ (Pagnol, 1948, s. 62). A kvůli tomuto **zneužití humoru** bychom jako učitelé měli smích ve třídě korigovat, usměrňovat a někdy i potlačovat. Děti často nevědomky ublíží právě smíchem, byť byl zpočátku míněn přátelsky. Často i dospělým se jejich vtipná promluva doslova vymkne z rukou. Proto je potřeba negativní vliv humoru co nejvíce potlačit. „*Negativním rysem humoru může být to, že si dítě v nezávazné, bezstarostné atmosféře, mnohdy zkouší*

dovolovat cokoliv. Je proto nesmírně důležité humoru dítěte dobře rozumět a citlivě ho udržovat v mezích.“ (Hanšpachová, 2008, s. 13).

Filosof Bergson sám dotvrdil: „*Největším nepřítelem smíchu je cit.*“ (2012, s. 28). I z toho plyne, jak může být na první pohled pozitivní humor zákeřný a **nevyzpytatelný**. Jako učitelé bychom měli hledat hranice, kdy humor **přináší užitek a kdy je naopak ničivý**. Oproti dětem jsme schopni objektivního náhledu a také se dokážeme soustředit na celou skupinu dětí ve třídě. Je tedy nutné, abychom sledovali všechny děti, a nepouštěly si do třídy vysmívání, vtipkování na účet slabšího aj. Šed'ová poznamenává, že lidé iniciují útočný humor ve chvíli, kdy se cítí ohroženi (2013). Existuje také fenomén tzv. **gelotofobie**, tedy strachu z výsměchu. Vždy mějme na paměti tvrdá slova: *Jsmo raději těmi, kdo se smějí, než těmi, komu se ostatní smějí* (Proyer, Hřebíčková In: Šed'ová, 2013).

2 Pozitivní aspekty humoru

Protože v mateřské škole využíváme humor s **pozitivním vlivem** na děti i jejich pedagožku, soustředíme se právě na ony pozitivní aspekty humoru, které rozebereme v následujících kapitolách.

2.1 Úsměv a smích

Úsměv je vyjádřením radosti, rozumí mu i dítě v kojeneckém věku. „*Úsměv je spíše náznakem, slibem nebo náběhem k budoucímu smíchu.*“ (Ondok, 2000, s. 16). Napříč věkem, národnostmi i jinými odlišnostmi je úsměv a smích **pochopitelný všem**. Je to často povzbudivé znamení, podpoření, někdy doprovází pozdrav, promluvu a často úsměv prozáří celý náš obličej. Už Bible nás vyzývá: „*Radujte se v Pánu vždycky, znovu říkám, radujte se!*“ (Filipským 4, 4) a na jiném místě zdůrazňuje: „*Radostné srdce hojí rány.*“ (Příslaví 17, 22). Jakoby byl úsměv, radost i smích lékem na to zlé a smutné, co nás potkalo.

Ondok označuje úsměv za prvek radosti, který může doprovázet i vzpomínky na minulost. Také přisvědčuje, že má **silný citový náboj** (2000). „*Úsměv může být omluvný, odzbrojující, slibující, naznačující nebo vyzývající k přiblížení.*“ (Ondok, 2000, s. 16). Smích a úsměv jsou důležitými výrazy a vlastnostmi humoru, jsou vedlejším efektem vtipného (Machovec, 2012).

Pojmy radost a smích máme často spojené s **dětstvím**, s něčím milým, krásným. Je dobré, když prožíváme tyto pocity ve spojení se vztahy, rodinou a v neposlední řadě také ve spojitosti se školním prostředím. Hanšpachová napsala: „*Smích dítěte je nepřehlédnutelnou výzvou ke komunikaci.*“ (2008, s. 11). Smíchem může dát dítě najevo, že se již nebojí, že stojí o **vzájemnou komunikaci** a hru. Podle Psychologického slovníku je smích: „*Reakce na vtip, na komickou situaci, projevující se motorickými (mimika, gesta), fyziologickými i smyslovými složkami; rychlý, bezprostřední projev emociality; spouštěcí mechanismus úzce souvisí s hodnotami jedince.*“ (Hartl a Hartlová, 2009, s. 546). Pagnol popisuje smích jako prudké stažení velkého zygomatického svalu, provázenou křečí dýchacích cest (1948).

Spolu s Bergsonem zastává i Ondok názor, že smích je **projev ryze lidský**: „*Už Aristoteles pokládal smích za typický a výlučně lidský projev. Člověk je „animal ridens“ (smějící se živočich).*“ (2000, s. 33). A nejen, že je pouze člověku vlastní, ale děje se při spojení s lidmi. „*Dítě se učí napodobováním. Čím častěji uvidí rozesmátý obličej rodičů, tím více se bude přirozeně samo smát. První vědomý úsměv zhruba kolem věku tří měsíců je formou napodobování usměvavé tváře, která se nad ním dosud skláněla.*“ (Hanšpachová, 2008, s. 11 - 12). **První smích** se objevuje až v šestém týdnu života a zralý smích i později. Zajímavé je, že se dá navodit i mechanicky – lechtáním či chemicky – různé intoxikace (Borecký, 2000).

Francouzský spisovatel Pagnol zastává názor, že **zdroje komičnosti nacházíme my sami**, kteří se smějeme. Zachází i dál – všechno okolo nás se nám může jevit jako vtipné či naopak. Záleží tedy na pohledu smějícího se člověka. „*Je tedy naprosto zřejmé, že smích je věc osobní. Je neméně zřejmé, že smích je měřítkem toho, kdo se směje.*“ (Pagnol, 1948, s. 66). Humorem tedy můžeme zjistit, čemu se naše děti ve třídě smějí, vypoví to mnoho o jejich osobnosti. Konrád Lorenz, zakladatel etologie, pravil: „*Smích je požehnanou silou, která stojí jako silnější spojenec po boku naší, v dnešní době přetížené morálky.*“ (Lorenz In: Ondok, 2000).

Čapek a Scheinpflugová o smíchu pravili: „*Co se týče mých zkušeností, za smích na jevišti jeho původce může asi tak stejně jako za kašel, nebo za kýchnutí. Je to naléhavá funkce organismu, která si naprosto nic nedělá z úředních fermanů, soukromých domluv, sykotu obecnstva, duševního zoufalství pachatele – ba ani*

z pokuty, které se vyměřují podle formátu ostudy.“ (1985, s. 150). Smích je tedy často **naléhavý** a těžko ovladatelný. Proto je potřeba ho **kultivovat** – záměrně hledat a osvojovat přiměřené projevy našich emocí - „*hlasitě se lze smát a projevat radost z dětské hry na hřišti, ale nevhodné je to v situaci, kdy ostatní děti odpočívají, i když je možné, že dítě prožívá stejnou radost.*“ (Gillernová, 2003, s. 136). Pfeffer zase upozorňuje na přílišné omezování dětí: „*U dospělých a především u dětí je třeba se vážně zabývat otázkou, zda omezování projevů radosti neomezuje i radost samu.*“ (2003, s. 39).

Smíchem vyjadřujeme svůj postoj k dané situaci, konkrétní věci, osobě. Něco nám přijde směšné, úsměvné. Smíchem můžeme sdělovat druhému na jedné straně souhlas (také mně to připadá vtipné) nebo naopak nesouhlas či pohrdání (je to trapné). Smích si často lidé spojují s **příjemnými pocity**, evokuje to v nich dobrou náladu, mohou si představovat směšné události z minulosti. Na druhou stranu ale může být smích i **lidským nepřítelem**, neboť dokáže pokazit jejich vztahy. Avšak i přes ono posmívání věříme, že v humoru a smíchu **vítězí dobro**. A proto se soustředíme na tyto kladné aspekty, jež přináší.

Nejdůležitější přínos úsměvu i smíchu spatřujeme v tom, že lidi sbližuje. V mateřské škole je velikým a hlubokým zdrojem pro **vytvoření dobrého vztahu** – společného sblížení – a to jak mezi dětmi navzájem, tak také s učitelkou/učitelem. Vytváří neformální atmosféru, je pomocníkem při adaptaci dítěte na nové prostředí a díky němu mohou děti i učitel cítit **vzájemnou důvěru**, lásku či sounáležitost s ostatními. **Smích dává opětovně vztahům křídla** a utužuje. Je to určité spojení, vytváříme si tak citovou blízkost, lásku a spokojenost. Ať už společně prožíváme humornou událost, hovoříme svým vtipným slangem, snažíme se druhého rozesmát – vždy je to něco společného a krásného. Smích a humor obecně je **součástí lásky** a hraje v ní důležitou roli. Zažíváním společných pocitů, emocí a jejich následné **projevení** sbližuje a dává vztahům jistotu, vzájemně si spolu rozumí. Není to jen pouhé *koření vztahu*, ale spíše je výsledkem něčeho velkého, co mezi lidmi vzniklo.

Humor, radost a prožívání štěstí a spokojenosti by ale nemělo být **pouze v interakci s ostatními lidmi**, i když často právě s někým dalším prožíváme tyto pozitivní zážitky. Jestliže se ale **dokážeme radovat** pouze s někým a jen za daných okolností, vytrácí se

často z našeho života vnitřní radost a spokojenost. Onu **nepodmíněnou radost** a vnitřní pocit štěstí často vnímáme u dětí a těšíme se z ní. Dítě se raduje ze sluníčka, vnímá krásné barvy, prožívá nadšení z pohybu. Jejich vnitřní radost pramení z neustálého **objevování** dosud neprozkoumaného světa, postojí, že mohou tento svět osahat, poznat, pochopit a v jejich představě třeba i vlastnit. A tuto radost bychom měli společně s dětmi v MŠ objevovat, nacházet a radovat se z ní. Společně ji rozvíjet a učit děti si ji **udržet po celý budoucí život**.

2.2 Radost a nadšení

Přirozenou tendencí a touhou člověka je maximalizovat spokojenost a prožitky radosti a vyhýbat se strastem (Nakonečný, 2012). Je zajímavé, že oproti veselosti bývá radost **vnitřní a tichá**. Její slabší formou je spokojenost a nejsilnější bývá **pocit štěstí**. Descartes pravil, že radost vzniká z přítomnosti nějakého dobra, které se jeví jako naše (In: Nakonečný, 2012). „*Radost je prožívána jako vřelý, příjemný, otevřený stav blaha. Je vitální, chce jásat, představuje vrcholný bod zážitku.*“ (Maslow, 1977 In: Nakonečný, 2012, s. 320). G. Lutz zdůraznil vliv **každodenních smyslových požitků** na udržení dobrého psychického zdraví – smyslové radosti z jídla, koupele, poslechu hudby aj. (In: Nakonečný, 2012). Prožívat radost tedy můžeme díky kontaktu s druhými lidmi, jsme nadšení z nějaké nové informace, prožité události, ale také z obyčejných každodenních aktivit, které konáme a máme z nich radost.

Projevy radosti a nadšení dítě projevuje zejména **spontánně**. Stále ještě ve svém věku nemá veliké zábrany v projevení emocí a nedokáže je tak snadno řídit. Dítě prožívá radost z pohybu, při hrách. Ale také se objevuje **radost ze sociálního kontaktu** – dítě je rádo, že je tu jeho přítel, kamarád, těší se ze společné hry. Raduje se z opětovného setkání s rodiči, se sourozenci, radostně objímá své prarodiče a příbuzné. Prožívá svá přátelství, raduje se společně s dětmi. Už v předškolním věku se ale také může objevit **posmívání se druhému**, pomlouvání, děti se společně baví tím, že druhému něco provedou. Také mívají radost z výhry, začínají spolu soutěžit a porovnávat své síly. Pěstujeme u dětí empatii, morální cit, snažíme se o to, aby se **navzájem respektovaly**. Naopak náznaky šikany a netolerance potlačujeme, společným vytvořením pravidel je odmítáme. Rozvíjíme v dětech touhu **druhého potěšit** (ať úsměvem či drobným dárkem), společně se s dětmi často radujeme. Pedagog by s dětmi měl **prožívat tyto kladné emoce a mluvit o nich**. Dítě by ve třídě mělo pociťovat, že ho druzí přijímají

a mají ho rádi. V dětech probouzíme radost z poznání, touhu se dozvědět a naučit se nové věci. Snažíme se **hledat cesty ke každému dítěti** a připravit pro každého prostředí, ve kterém projeví spontánně svou radost.

Učitel v MŠ by měl pozorovat, čemu se děti smějí (kdy, proč, jak) a využívat toho ve své práci s dětmi. „*Zřetelnější vnímání toho, co dítěti působí radost, může být velice užitečné při zkoumání toho, co je pro ně dobré. Může mu pomoci při výběru činností, kterými se bude zabývat, a v dospělém věku také při volbě povolání.*“ (Pfeffer, 2003, s. 39). Až tak dalece máme jako učitelé přemýšlet. Měli bychom umět děti opravdově zaujmout a vycházet z jejich aktuálních potřeb a pocitů. Je podstatné **nepotlačovat** u dětí různé formy projevů dětské radosti. Naopak se jako učitelé snažíme otevřenými otázkami více ptát na radost (Čemu se směješ? Co ti ještě připadá vtipné?). Snažíme se o otevřenou komunikaci, chválíme děti, podporujeme jejich vztahy. Nebojíme se zpomalit, vnímat krásu okolo sebe, žasnout (Černý, Grofová, 2013). Smysl pro humor je sociální dovednost a je jednou z **nejoceňovanějších charakterových rysů**. Proto se ji snažíme rozvíjet – od spontánní radosti (i z obyčejných událostí) po radosti, které jsou cílené či vychází z nás samotných, nejen zvenčí (Černý, Grofová, 2013).

Radost může mít ale i podobu určitého **nadšení až zapálení** do něčeho. To se objevuje často u dovádění dětí: „*Hra – zejména tělesná hra, jakou je dovádění – zlepšuje dětem jak běžnou, tak též emoční inteligenci. Dělá z nich roztomilejší, sympatičtější, eticky i fyzicky zdatnější radostné bytosti.*“ (Debenedet a Cohen, 2012, s. 16). Během hry či nějaké činnosti se tak nadšení rozvíjí a stupňuje. Je dalším pozitivním účinkem humoru a používá se často **k motivaci dětí** do různých aktivit. Často ji požadujeme, chceme a cíleně u dětí nadšení do práce probouzíme. Dítě pak aktivitu nevnímá jako nudnou, nevyvíjí snahu na základě příkazu, požadavku, ale samo to prožívá jako zábavu. Samo vidí, že jeho snažení mělo nějaký výsledek, vidí důsledky a prožívá **opravdovou odměnu**. Nejen pochvalu od rodičů, hmatatelnou odměnu, ale dostává se mu pocit vlastního úspěchu, seberealizuje se a vnímá svou vlastní hodnotu, **nachází své místo ve světě**. Dítě se pak nesnaží jen pro někoho, kvůli něčemu, ale samo chce vyzkoušet své síly a uplatnit se. Dává pravou hodnotu a **smysl** svému konání. Na závěr biblická pobídka: „*Jdi, jez svůj chléb s radostí a popíjej své víno s dobrou myslí, neboť Bůh již dávno našel zalíbení ve tvém díle.*“ (Kazatel 9, 7).

2.3 Optimismus

Dítě by si mělo vytvořit pozitivní náhled a smýšlení o budoucnosti. Mělo by **se těšit na věci, které ho čekají**. Ondok (2000) považuje za důležité si budovat sebeúctu, dle Aristotela také prožívat minulé události jako příjemné a v budoucích mít naději. Pocity těšení, štěstí a radosti by měly doprovázet významnější události (vstup do MŠ, oslava narozenin, výlety, zápis do první třídy), ale i obyčejné všední dny (návštěvy, procházky, nákupy, sportovní aktivity). I při obvyklé hře v domácím prostředí se přece dítě často raduje a zažívá zábavu. **Šťastné prožívání přítomnosti** a pozitivní nasměrování do budoucnosti je důležitou přípravou pro celý život dítěte. Jedná se tu o kladné sebehodnocení a přijetí sebe, svých schopností, o seberealizaci dítěte a také o dobrou připravenost na budoucí náročné životní situace.

Optimismus se pojí s **dobrou náladou**, která je vůlí neovlivnitelná (pouze stěží). Je dynamickým systémem, který se vyvíjí (Novák, 2000). „*Dobrá nálada nás připraví k přátelskému chování, to vyvolá i pozitivní odezvu protějšku. Naopak špatná nálada nás obdobně připraví k nepřátelskému, ať již agresivnímu nebo úzkostnému chování.*“ (Novák, 2000, s. 14). Je proto dobré, když učitel přichází s dobrou náladou a tu přenáší na všechny kolegy a děti. „*S přibývajícím věkem se rozrůstá i výrazová škála prostředků, jimiž dítě vyjadřuje veselou náladu. V předškolním období se stále více rozvíjí formy imaginativní hry spojené s jazykovým humorem.*“ (Hanšpachová, 2008, s. 13).

2.4 Prožívání štěstí, vděčnosti a vnímání krásy

Základem šťastného života je vnitřní spokojenost a sounáležitost se světem. Prožívat štěstí neznamena mít ve všem konání úspěch a pouhou náhodou vše dovést zdárně do konce. Štěstí obsahuje daleko víc – jedná se o **vnitřní spokojenost**, vědomí, že jsem rád na světě a že svým jednáním – a to i neúspěšným – ovlivňuji své okolí a posunuji se někam dál. Zahrnuje i sebezpřijetí - přijímám se takový, jaký jsem. Je důležité v dětech posilovat touhu nad sebou nelámat hůl, ale zkoušet věci stále znovu. Pravé štěstí neprožívá člověk, kterému se zrovna daří, ale naopak ten, který je schopný **přijmout i náročné věci** a radovat se, i když okolnosti nejsou příznivé. A to je **postoj vděčnosti**, že si člověk dokáže na každé věci nalézt něco pozitivního. U dětí to začínáme pěstovat, aby nebylo jen **hluchým konzumentem** všeho, co se mu předloží,

ale aby se svou zvědavostí, která je dětem tak vlastní, stalo tvůrcem něčeho nového a krásného.

Neučme děti hledat pouze chyby, peskovat ho za nedostatky, hodnotit, kritizovat. Naopak se cíleně soustředíme na **vyhledávání krásy**, ptejme se, co se dětem líbí. Častěji se usmívejme, než mračme a mějme vždy na paměti, že **jaký postoj zaujmeme k dítěti, takový i ono jednou zaujme k druhým**. Objevování krásy může začít u toho nejpřirozenějšího – u přírody. Obdivování přírody v lese, zvířat v zoologické zahradě, doslova **užívání si toho, co je kolem nás** – to je základ radostného života. Dejme dítěti možnost si život prožít, nejen ho přežít. Musíme mu dát dostatek příležitostí si jen tak samo hrát, dáváme mu volnost pohybu, prostor pro hledání, co se jemu líbí, při čem ono samotné prožívá právě ono štěstí.

3 Humor v mateřské škole

Humor je jev, který má své místo nejen v divadlech, cirkusech a jiných místech plné zábavy, ale i v mateřské škole, kde se děti vychovávají a vzdělávají **hravou formou**. Právě zde by neměl humor a radost chybět.

3.1 Pedagog

Pedagog v předškolním vzdělávání by měl být nadšený, zapálený a radostný. Černý a Grofová hovoří o **vlastním radostném životě**, který pedagog prožívá, a přenáší ho tak na své děti ve třídě. Postoj otevřeného srdce, přirozené, autentické jednání a kultivované projevy svých emocí patří k důležitým charakteristikám dobrého pedagoga (2013). Humor by měl učitel využívat pro **zlepšení vztahů** se svými dětmi, kolegy, pro zpestření a zlepšení celkového klimatu. Dobrý učitel se zásadně vyhýbá ironizování, zlehčování či ponižování dětí. V průběhu dne by si měl všimnout, zda si humorem děti ve třídě neublíží či on sám svým dětem. Koriguje a **opravuje humor**, kterým si děti ubližují. Nikdy nesmíme zapomenout, že: *„předškolní dítě je velmi empatické a sugestibilní, takže na ně snadno přenášíme své úzkosti a strachy, ke kterým by samo pravděpodobně nikdy nedospělo.“* (Oprávilová, 2002, s. 38).

Tomanová (2004) vymezila jednotlivé **role předškolní pedagoga**, mezi nimi se nachází role pečovatelky a role komunikátora. Zde autorka jmenuje důležité charakteristiky a vlastnosti učitele MŠ – empatii k dětské potřebě bezpečí, lásky a úcty a také umění

komunikace v duchu partnerství a důvěry k dítěti (cit. dle Berčíková, Šmelová, Stolinská a kol., 2014). Pomocí humoru může těchto stanovených cílů dosáhnout. Humor totiž dokáže sblížit učitele s dětmi, umí vytvořit příjemnou atmosféru, kde se děti cítí v bezpečí a rozvíjí i komunikační dovednosti díky slovnímu humoru či vyprávění vtipů a zážitků.

I další publikace (Šmelová, Nelešovská, 2009) uvádí, že jednou z profesních kompetencí učitele mateřské školy je **kompetence sociální**, psychosociální a komunikativní. Je zde požadavek využívat prostředků předškolní socializace dětí a vhodně působit na **rozvoj pozitivních sociálních vztahů** mezi dětmi. Pedagog s dětmi umí efektivně komunikovat, spolupracovat a stává se všem sociálním partnerem. Tato důležitá kompetence zahrnuje i aktivní a cílené zapojení humoru do běžné komunikace s dětmi. Dobrý učitel nehledá pouze **naučené a zažité fráze**, které jsou sice účelné a věcné, ale pro předškolní dítě také často nudné. Naopak své promluvy či vyprávění zpestřuje a dává jim život. Jestliže mění výšku, barvu i intenzitu hlasu, také zapojí slovní humor, vtipkuje s dětmi a rozvíjí jejich fantazii a hravost.

Důležitou úlohou pedagoga je také všimnout si, **čemu se děti ve třídě smějí**, co jim přijde vtipné. Následně pak poznatek využít ve své práci – svůj výklad mohou humorem zpestřit, nově děti zaujmout a nadchnout, děti si humorem mohou více zapamatovat. „*Při nácviku jednotlivých pohybových dovedností by vždy učitelka měla sledovat, zda dítě má z pohybu radost.*“ (Engelthalerová, 2015, s. 74). I v průběhu jednotlivých činností (a to nejen tělovýchovných) tedy musíme sledovat děti, zda mají z činností radost.

Jestliže se rozhodneme s dětmi vtipkovat a vnímáme, že to děti rozesměje, **opakujme to častěji**. Většinou nás dospělí to přejde rychleji než děti (Debenedet a Cohen, 2012). Nebojme se ze sebe udělat hlupáky, vzdát se své přísné důstojnosti, důležitosti. Učitel by si měl **umět ze sebe udělat srandu**. Tím se pak stává příkladem pro děti, aby se i ony jednou dokázaly zasmát svým vlastním nedostatkům. Smát se sám sobě totiž dokáže pouze sebevědomý člověk, který si je jistý jak svými přednostmi, tak i slabostmi, kterým se dokáže zasmát. Má nadhled sám nad sebou, dokáže přiznat své chyby a nedělá z nich zbytečně velký problém.

Humor můžeme zařazovat **spontánně, ale i cíleně**. Spontánně humoru využíváme během dne, kdy jako učitelé cítíme potřebu odlehčení, chceme děti motivovat či jen zpestřit nějakou činností. Jestliže se chceme smát cíleně, využijeme různé hry, vtipné hádanky, básničky, písničky aj. Zde je vhodné využít i **projektovou metodu**, která se řadí do komplexních vyučovacích metod. Učitelka svým projektováním stimuluje dítě prostřednictvím nových situací, děti hledají společně řešení předložených problémů a formou hravých činností se tak mohou smát (Berčíková, Šmelová, Stolinská a kol., 2014). Využíváme pohádek, písní, básní a společně v průběhu několika dní prožívat radost, smích a společné zážitky.

Na závěr kapitoly uvádíme zajímavou a vtipnou **přísahu pro učitele**, kterou doktor Nešpor (2010) na základě nápadů Loomanse, Diane a Kolberga (článek: The Laughing Classroom) upravil do několika bodů: „*Já, pedagog XY, slavnostně slibuji, že počínaje dnešním dnem budu pilně používat své nástroje smíchu. Zavazuji se usmívat úplně bez důvodu. Svě nadání ke smíchu budu rozvíjet samostatně, se žáky i s kolegy. Zasměji se nejméně 15x za den. Budu se dlouze smát a mít z toho prospěch. Častým smíchem vyléčím ztuhlost těla, myslí i postojů. Pomoci „ha, ha“ se dopravuji k „aha.“ Slibuji také, že projasním smíchem život svůj i životy lidí, s nimiž se setkám.*“

3.2 Předškolní dítě

Předškolní období lze z hlediska vývoje v duševní oblasti charakterizovat velkou zvědavostí, **bohatou fantazií**, obdobím hravým, kde se rozvíjí myšlení a poznání dítěte. Dítě hodnotí stále subjektivně, egocentricky a dokáže již vnímat analyticky. Představy jsou bohaté, nepoutá se realitou, naopak dítě pružně zachází s představami (Berčíková, Šmelová, Stolinská a kol., 2014). Této schopnosti lze využít při **hravých aktivitách**, kdy rozvíjíme s dětmi fantazii a například u slovního humoru rozvíjíme i jejich slovní zásobu a komunikativní dovednosti.

Předškolní etapa je **obdobím her**, kdy dítě své činnosti plánuje, učí se i hrát námětovým či s pravidly, kde už musí zohlednit své vrstevníky a kamarády. Rozvíjí se kresba, kde se na konci předškolního období učí již dvojdimenzionální kresbě s detaily a proporcemi (Šmelová, Stolinská a kol., 2014). Děti učíme i u her zapojit humor, nabízíme jim hry, kde se mohou společně zasmát i s učitelem. Kresba se dá též využít pro humorné chvíle (dokreslování obrázků, vystřihovánky z novin atd.). Jak už napsal

Koch: „*Hra je převládající činnost dítěte raného a předškolního věku. Ve hře dítě odráží okolní věcné a sociální prostředí, prožívá při tom kladné emoce, rozvíjí své tělesné i psychické funkce.*“ (1963, s. 32).

V sociální oblasti se předškolní dítě učí **socializovat** a to nejen v rodině, ale i v novém prostředí mateřské školy, kde nachází své vrstevníky i cizí nadřizenou osobu, které se podřizuje. Musí se učit spolupracovat, kontrolovat a ovládat své city a v neposlední řadě také **rozvíjí vyšší city** – tedy morální, estetické a intelektuální (Šmelová, Stolinská a kol., 2014). Osobnostní rozvoj dítěte se opírá o vytvoření a upevnění vlastních povahových rysů, dítě se vyhraňuje ve volbě svých zájmových aktivit. **Rozvoj pozitivních citů** (radosti, nadšení, optimismu, prožitku štěstí) je důležitým úkolem v emocionálním vývoji dítěte, kterého dosáhneme zejména v humorných situacích, jež se jako učitelé snažíme v mateřské škole otevřít. I zde je prostor pro rozvoj dítěte **v interpersonální oblasti**, jelikož při humorných situacích se dítě dostává do kontaktu s vrstevníky, s paní učitelkou.

Co se týče **citového života** předškolního dítěte, musíme poznamenat, že jejich emoce a city mají krátkodobé trvání a jsou též charakteristické **silnou intenzitou**. Jejich usedavý pláč se často rychle mění v radost, smích či jásot. Tato proměnlivost v náladě a emocích se snoubí i s velkou **častostí**. Děti jsou totiž vícekrát radostně či naopak nelibě rozrušeni než dospělí lidé. Jejich bezprostřednost je pro mnohé učitele krásnou připomínkou čistého dětství, kde přetvářka nemá místo (Koch, 1963). Láska k rodičům **ztrácí egoistický charakter** a obohacuje se o altruistické prvky – dítě se tedy snaží rodičům pomáhat, dělat jim radost, dávat dárky aj.

Vedle této lásky se setkáváme i s láskou k druhým dětem. Objevují se první přátelství, i když ještě nemívají trvalejší charakter. Dítě je schopné již soucítit, má cit pro spravedlnost (Koch, 1963). Na základě těchto poznatků můžeme usuzovat, že bude předškolní dítě v humorných situacích jednat na základě svých **momentálních prožitků**, bude tedy bez zábran projevovat své kladné emoce. Očekávejme tedy „výbuchy smíchu“ i nehezské vysmívání, jelikož děti ještě nedokáží tolik korigovat své prožitky. I zde vyzýváme k tomu, abychom jako pedagogové **usměrňovali dětský způsob vyjádření radosti**. Je důležité nebránit jejich aktuální potřebě, zároveň potřebujeme **nastavit zdravé hranice**, ve kterých se může humor odehrávat.

Protože se u dětí začíná rozvíjet i **sociální cit**, vedeme děti k tomu, že vysmívání či posměch není žádoucí a ve třídě ho nikdy netolerujeme. Naopak **prosociálními činnostmi** upevňujeme jejich cit pro druhé, empatii a potřebu si vzájemně pomáhat. Různými nenáročnými hrami, při kterých s dětmi komunikujeme, je učíme spolupracovat, podporovat se, dokázat prohrát i někomu výhru přát. Probouzíme v dětech **cit pro druhé**, laskavost i schopnost druhé rozesmát a těšit se z toho, že se se mnou směje a raduje někdo druhý. Právě v předškolním věku se totiž začíná objevovat sobectví, projevy závisti, škodolibosti, žárlivosti i nepřejčnosti. Předcházíme proto těmto negativním vlastnostem dobrotivým a vstřícným přístupem ze strany pedagoga. A nezapomínáme na předpoklad, že: *„předně je třeba postarat se o dobrou radostnou náladu dítěte, neboť dobrá nálada je živnou půdou, z níž vyrůstají kladné city.“* (Koch, 1963, s. 59).

A jak vypadá **dětský projev humoru**? O tom psal Slovák Špeřko, který své čtenáře upomíná, že svět dětí je výjimečný tím, že je čistý. Dítě není zaujato konvencemi dospělých, jejich pohled na svět se utváří na základě **bezprostředního kontaktu s okolím** (Špeřko, 1991). Podobně tak vypadá jejich humor – smějí se spontánně, na základě prožívaného okamžiku. Smějí se živě, otevřeně a bez zábran. Často ještě nedomyslí, že mohou **výsměchem ublížit**, proto jsou učitelé postaveni do role **usměrňovatele**, který koriguje jejich projevy humoru. Děti velice rády používají **slovní humor**, často vymýšlí nová slova, dosazují nový text do písni, říkanek a nebojí se vtipného označení. Prožívají ale i radost při pohybu, překvapení, často se rozesmějí i při setkání s milovanou osobou. Právě tento druh humoru či radosti, který se v dospělém věku občas vytrácí, je typický pro předškolní dítě.

Jako dospělí lidé často těžíme z dětského humoru. Učíme se od nich povznést se nad naše problémy a vnímat život z **hravé perspektivy**. Příkladem toho může být výrok dítěte: „Paní učitelko, co se stane s naší školou, až všechny děti vyrostou?“ (Špeřko, 1991). Dětské otázky, odpovědi či promluvy jsou komické zejména proto, že na rozdíl od dětí vnímáme svět přednostně svým **rozumem** (Špeřko, 1991). Děti naproti tomu zapojují spíše **intuici**, své dosavadní zkušenosti a také cit. Jejich snový a bezelstný dětský věk tak s nimi jako dospělí můžeme v humorných situacích zažít a znovu objevit. Vrátime se tak zpátky do dětství a zažijeme **novou perspektivu vnímání světa**.

Právě od dětí pochází **upřímný, jemný humor**, který ještě není zašpiněn ironií či cynismem dospělých. Z něj tedy čerpejme a nechme se jím inspirovat.

3.3 Děti ve třídě

Nejdříve uvedeme příklad z praxe: Dítě žaluje jedné učitelce, že ho kamarád v MŠ oslovil placko. Učitelka se usměje a řekne bez rozpaků: „A jsi bramborová placka? Tu bych si moc ráda dala!“ Dítě se začne smát a vymýšlet další jídla, která jsou vtipná, když jimi oslovíme kamaráda (hořčice, kečup). Na dopolední procházce ale druhá učitelka slyšela, jak si děvče stěžuje, že jí kamarád řekl – „**Čau, kečupe!**“ Dívka začala brečet a paní učitelka hochy upozornila, že tohle není hezké a že se musí dívce omluvit. Tato událost ukazuje, **jak odlišně** může být humor vnímán. Jedna učitelka, aby předešla konfliktu, využije situaci a mění ji na humornou, druhá už automaticky hledá ve výroku špatný úmysl dítěte a požaduje omluvu. Z toho je patrné, že se dá humorem na jedné straně situace zlehčit, potlačíme negativní emoce, na druhé straně ale můžeme humorem také ublížit a druhé zostudit. Proto je velice důležitá citlivost pedagoga k dětem a k dané situaci. Jeho úkolem je **nastavit hranici humoru** a dětem tak pomoci se vyznat, co je vtipné a můžeme se tomu společně zasmát, a naopak čemu se smát nemůžeme, protože by to někomu mohlo ublížit. Stejně tak hledají i dospělí správnou cestu a rozvažují, zda je vhodné se v konkrétní situaci smát či nikoli.

Musíme se **společně držet cíle**, kterého chceme v humoru dosáhnout: **společně se potěšit**, povzbudit, doslova si užít radost a pocit štěstí. Ale toto chceme umožnit také **všem ostatním**. Proto by správný pedagog v MŠ neměl dovolit posmívání se na účet druhého, dobírání se dětí navzájem. Za určitých podmínek ale dětem dovoluje si ze sebe dělat srandu, ale tyto **podmínky musí jasně definovat** a děti s nimi musí **souhlasit**. Například – děti to jen hrají (musí vědět, že je to pouze hra, a poté z této role vystupují), nebo děti, které se spolu (a jen mezi sebou a na tuto omezenou dobu) dohodly, že se budou dobírat.

Je velice důležité, aby každý pedagog citlivě rozlišoval danou situaci a jednal s dětmi **s ohledem** na jejich zkušenosti, zážitky a také povahu a momentální náladu. Pro pedagoga není ponižující, když v určitou chvíli **změní „pravidla hry“**. Někdy je také žádoucí, aby do situace zasáhl a řešil ji jiným způsobem než obvykle. Proto je podstatné jasné vymezení hranic pro děti, stanovení si pravidel. Na druhou stranu ale

zůstáváme ohleduplní a všímáme si každého dítěte. Nebojíme se pravidla upravit a **přizpůsobit je aktuální potřebě.**

Když jako pedagogové v MŠ vytvoříme ve své třídě spolu s dětmi tak důvěrné a bezpečné klima, že se děti nebudou obávat dát najevo své pocity a hovořit o nich, můžeme se těšit ze **šťastných dětí.** A takové děti mohou bez zábran projevit svou radost, úžas, nadšení, mohou se nevázaně smát, poskakovat. Zároveň jim ale nebráníme i ve vyjádření opačných pocitů, naopak chceme a **dovolujeme jim se projevit,** jak se skutečně cítí. A to je základní potřeba každého člověka, aby se nemusel přetvařovat, chovat se pouze tak, jak druzí očekávají.

Každé dítě také bezpodmínečně přijímáme a umožňujeme mu cítit, že ať se stane cokoli, stále patří do naší třídy v MŠ, stále ho jako učitel budu milovat a přijímat. Ve třídě, **kde se může smát, je bezpečno.** Dítě se necítí ohroženo, ale společně se smíchem odreaguje a společně si zažije – je dobře, že se teď spolu smějeme, že tu spolu jsme, že to spolu prožíváme. Vždyť: *„mateřská škola v čele s dobře připravenou učitelkou představuje začátek systematického výchovného působení, v němž se zásadní princip individualizace v podmínkách skupiny může v plné šíři uplatnit. Nikdy později už nebude v institucionální výchově tolik času a příležitosti k tak pestrému individuálnímu působení v sociální skupině.“* (Opravilová, 2002, s. 30).

4 Vlastní výzkum

Nyní popíšeme vlastní výzkum. Představíme, jak výzkumný nástroj vznikal, co bylo jeho cílem, a jak následně probíhal v praxi. Ukážeme si výsledky celého výzkumu a srovnáme je s ostatními výzkumy.

4.1 Výzkumný cíl

Přesná formulace určitého cíle dotazníku ke zvolenému problému je základní podmínkou k tomu, abychom sestavili dotazník, který splní svůj účel (Gavora, 2000). Hlavním cílem našeho dotazníkového šetření je zjistit, **čemu se děti v MŠ smějí a jaké postoje k humoru zaujímají jejich pedagogové.** Zásadním úkolem je zmapovat humor ve třídě MŠ **z pohledu učitelů.** Z dotazníků se dozvíme, čemu a jak často se děti smějí, zda dělají některé činnosti učitelé cíleně pro společný smích a co by jim pomohlo se smát častěji.

4.2 Výzkumné otázky

Hlavní otázka:

V jaké podobě se humor – z pohledu učitele – v mateřské škole vyskytuje, jak je častý a jak je vnímán a využíván?

Dílčí otázky:

Výzkumné dílčí otázky jsou doplněny o konkrétní otázky, které se vyskytují v dotaznících.

- V jakých situacích se humor vyskytuje?
 - Kdy se naposledy s dětmi smáli?
 - Na který humorný zážitek nejraději vzpomínají?
- Výskyt humoru v MŠ – frekvence a typ humoru:
 - Jak často se děti smějí? Jak často pozorují učitelé u dětí - úsměv, zasmání, smích?
 - Čemu se smějí ve třídě – dělení na Slovní humor, Tělesné zkušenosti a Humorné chování
 - Kterou aktivitu pedagogové dělají s dětmi a společně se při ní smějí?
 - Dělají některou aktivitu cíleně pro společné zasmání?
 - Jaký typ humoru ve třídě převládá – útěšný, afiliativní, sebesnižující či agresivní?
- Jaké jsou postoje učitelů k humoru?
 - Vyjádření souhlasu či nesouhlasu k jednotlivým výpovědím, které se týkají vztahu humoru k jejich dětem ve třídě (zda humor děti sblízuje, jestli se díky humoru s dětmi cítí lépe či zda humor odvádí pozornost dětí nebo znehodnotí práci učitele aj.).
- Postavení humoru v dané třídě:
 - Co u nich ve třídě znamená humor?
 - Co by pedagogům pomohlo, aby se mohli společně smát častěji?

4.3 Výzkumný nástroj

Za nejvhodnější výzkumný nástroj pro náš výzkum byl zvolen **dotazník**, který bude zjišťovat **postoje pedagogů v MŠ k humoru** sdílený se svými dětmi ve třídě. Dotazník je určen k hromadnému získávání údajů při menší časové investici. Je to nejfrekventovanější metoda zjišťování údajů, kdy písemně klademe otázky a získáváme též písemně odpovědi (Gavora, 2000). Jelikož se formou dotazníku můžeme mnoha

respondentů z různých MŠ zeptat na velké množství otázek, považujeme pro náš výzkum za nejvhodnější použít právě tuto metodu sběru dat.

Výhodou nám byl **velký počet dotazníků** z různých MŠ, naopak nevýhodou získávání informací pouze zprostředkovaně (tedy přes papírový dotazník). Nebylo tedy již možné zjistit další informace (pouze elektronicky přes e-mail). Původně byl také záměr udělat rozhovory s předškolními dětmi a zrealizovat **projekt** ve vybrané třídě MŠ, ze kterého se později ustoupilo. Bylo to zapříčiněno větší časovou náročností dotazníků. Také se náš výzkum zaměřuje na postoje učitelů k humoru v jejich třídě, přičemž pohled dětí nemá za cíl sledovat.

Dotazník o humoru pro pedagogy MŠ se začal tvořit již v listopadu a v prosinci roku 2014. Nejdříve se za pomoci odborné literatury – především díky pedagogické publikaci z českého prostředí: „Humor ve škole“ (Šed'ová, 2013) – stanovily **otázky**, které umožnily získat poznatky ke stanoveným výzkumným otázkám. Pracovní soubor otázek do dotazníku obsahoval původně pouze devět otázek, které se později rozšířily o možnost respondentů zaškrtnout své profesní zaměření. Původní soubor položek byl také rozšířen o **další otázky**, které se tázaly, kdy se s dětmi naposledy učitelé smáli, a zda existují aktivity, při kterých se často smějí. Dále byla utvořena **tabulka**, ve které mají pedagogové za úkol zaškrtnout, jak často se s dětmi smějí, kdy se jen usmívají či se živě chechtají. Sami tak mají možnost si uvědomit, zda se s dětmi ve třídě smějí, jak moc a také jak často. Otázka, zda se smějí učitelé rádi se svými dětmi v MŠ, byla na základě **expertní analýzy vyřazena**. Lze totiž předpokládat, že se každý člověk rád směje. Otázka, která se tázala, jak humoru využívají učitelé při práci s dětmi, byla nahrazena konkrétními výroky, se kterými vyjadřují učitelé souhlas či nesouhlas.

Další důležitou částí dotazníku je **dělení humoru** – Slovní, Tělesné zkušenosti a Humorné chování. Takové dělení bylo sestaveno na základě zkušeností z pedagogické práce s dětmi a také díky odborné literatuře – „Humor ve škole“ (Šed'ová, 2013). Následně došlo i k úpravám a doplněním o další položky díky konzultaci s vedoucí práce. Úkolem pedagogů je uvést, jak často se jednotlivé druhy humoru (včetně jejich konkrétních podob) vyskytují u nich ve třídě MŠ. Cílem je zjistit, **čemu se děti smějí a také jak často**.

Dotazník je doplněn o **10 výroků** (z původních 12), kde na škále 1 – 5 pedagogové uvádějí svůj souhlas či nesouhlas s daným tvrzením. Ty se týkají různých aspektů humoru (od strachu z humoru přes upoutání pozornosti dětí humorem až po tvrzení, že humor děti sblíží). Inspirací nám byl dotazník **Humor Styles Questionnaire**, který využili pro svůj výzkum mezi pubescentními dětmi angličtí odborníci Claire L. Fox, Sarah Dean a Kerri Lyford (2013). Připojena byla také položka, kde mají učitelky zaškrtnout, který **typ humoru** (dělení dle Kuipera a kol., 2010) se u nich ve třídě nejčastěji vyskytuje.

V konečné fázi úpravy dotazníku se přemýšlelo o pořadí jednotlivých otázek. První dvě jsou **otevřené** – záměrně jsou na začátku, aby respondent nebyl nijak ovlivněn přečteným. Výhodou otevřených otázek je, že respondent není omezen a není mu nijak vnucována volba. Naopak nevýhodou bývá obtížnější zpracování (Gavora, 2000). I přestože bylo zpracování časově náročnější, výsledek ve formě grafů, tabulek a mentálních map předčil naše očekávání. Mnoho zajímavých nápadů, rad, sdílených zážitků a názorů ze strany učitelů přineslo **kvalitní zpětnou vazbu** a dalo mnoho podnětů, co se týče tématu humoru v MŠ. U těchto otevřených otázek chceme dát pedagogům prostor, aby své zážitky vyjádřili dle svého uvážení tak, jak je skutečně s dětmi prožili, chceme též zachovat **autenticitu**. **Nejkomičtější příklady** dále uvádíme i v příloze (Příloha A).

Některé další otázky jsou též otevřené, jiné uzavřené či předložené výroky se škálou. **Uzavřené otázky** nabízí alternativní odpovědi – v dotazníku vybírají ze čtyř a ze tří navrhovaných možností. K těmto otázkám bylo vhodné přiřadit různé odpovědi, učitelé vždy zaškrtnli nějakou nabízenou možnost. **Škálování** (1 – 5) a ohodnocení určitého typu humoru (0 – 4) též splnilo svou funkci.

Zásadní grafické úpravy na základě konzultací s vedoucí práce vyžadovala položka, která byla ve **formě tabulky** (Jak často u dětí ve třídě pozorujete...?). Tabulka se výrazně zmenšila, nadpisy se tučně zvýraznily a byly doplněny konkrétní podoby humoru do závorek. Dále se ukázalo jako prospěšné **zestručnit a zkrátit jednotlivé otázky**, proto se nejdůležitější slova zvýraznila a přebytečná se odstranila či jinak přeformulovala. Otázky se jinak seřadily a nakonec se doplnily informace o respondentovi (věk, pohlaví, délka praxe a profesní zaměření). Konstruování

dotazníků díky předchozí zkušenosti z bakalářského studia nebylo tak náročné a díky časté, věcné a kvalitní zpětné vazbě od vedoucí této práce docházelo k efektivnímu zdokonalení tohoto výzkumného nástroje. **Výsledná verze dotazníku**, která byla použita pro výzkum, je uvedena v Příloze A (Dotazník o humoru pro pedagogy MŠ).

4.4 Procedura

Předvýzkum byl realizován **v lednu 2015**. Dostalo se nám 13 dotazníků, díky kterým byl dotazník upraven do finální verze. Čtvrtá otázka (Čemu se smějí Vaše děti ve třídě?) byla více specifikovaná a doplněna o jasné instrukce, kam mají respondenti vepsat číslo a příklady. Některé výroky se dvěma záporů se vyškrtly, došlo tedy **k redukci** ze dvanácti na deset. Grafické úpravy už se dělaly pouze na tabulce, která se zmenšila, aby byl dotazník přehlednější.

Výzkum byl zahájen dne 2. 4. 2015 a skončil 23. 6. 2015 návštěvou poslední MŠ v Hradci Králové. Jednotlivé mateřské školy byly telefonicky požádány o spolupráci – celkem 18 MŠ, z nichž **13 reagovalo kladně** a zapojilo se do tohoto výzkumu. Odmítnutí účastnit se výzkumu bylo kvůli **nedostatku času** (ředitelky měly mnoho práce se zařizováním školy v přírodě, měly na škole i další jiné výzkumy). Zajímavý byl telefonický rozhovor s ředitelkou speciální MŠ, která též odmítla tuto nabídku, jelikož mají mnoho práce a starostí. Když se dále doptávala na téma práce, se smutným tónem ve hlase poznamenala: „Víte, ono toho u nás moc vtipného není.“ Dalo by se diskutovat, zda děti s nějakou vadou či postižením nejsou příliš zatěžkávány a stresovány – časté rehabilitace, návštěvy odborníků, lékařů, operace, pobyty v lázních aj. Jsou poté **ochuzovány o radostné chvíle** – rodiče mají mnoho starostí, bojí se, jak bude dítě prospívat. Záměrně byly osloveny i **speciální MŠ** (ještě spolu s MŠ logopedickou), ale spolupráci ředitelky samy odmítly.

Při předávání dotazníků měly ředitelky (někdy i vedoucí MŠ či učitelky) pouze dotazy, kdy mají vyplněné dotazníky odevzdat. V jedné MŠ se ředitel ptal na podrobnosti – zajímal se, kdo práci vede. Po zjištění mile konstatoval, že paní doktorka Havigerová dělá **zajímavé výzkumy**. Opačného názoru byla posléze vedoucí učitelka další MŠ, která nesouhlasila, aby takový dotazník vůbec vyšel na veřejnost. Po vzájemné diskusi, kdy sama potvrdila, že si dotazník neprošla, konstatovala, že se v MŠ řeší daleko podstatnější věci než humor. Odhadujeme, že to viděla pouze ze své funkce (vedoucí

v MŠ). I její kolegyně odmítala dotazník vyplnit. I přes tuto výměnu názorů jsme se rozloučily v dobrém a doufáme, že budou i **zaneprázdňené učitelky** (jistě podstatnými věcmi co se týče například bezpečnosti dětí) myslet na přátelské, radostné klima, které může vzniknout právě díky humoru. I tento **nesnadný rozhovor** byl zpětně vyhodnocen jako velice přínosný.

4.5 Výzkumný soubor

Základním výzkumným souborem byli určeni **učitelé v mateřské škole**. Jejich úkolem bylo vyplnit dotazník o humoru, který se týkal jejich třídy. Do výzkumu se zapojilo 13 MŠ, průměrně jsme dostaly z jedné MŠ 8 dotazníků (nejméně 2 a nejvíce 12). Dvanáct MŠ je z **Hradce Králové** (včetně jeho okrajových částí – Březhrad, Věkoše, Plotišťe) a 1 je z Černilova (obec v blízkosti Hradce Králové). Ze všech MŠ se nám dostalo **90 dotazníků** papírovou formou, což je 87,4 % ze všech dotazníků. Dalších 13 je z předvýzkumu od učitelů z různých částí ČR (zbylých 12,6 % z celkového počtu dotazníků). Celkem máme tedy **103 dotazníků**, které jsou v dalších kapitolách dále zpracovány a vyhodnoceny.

4.6 Hodnocení výzkumného nástroje

Dotazník neměl zásadní chyby a nedostatky, jednotlivým otázkám učitelé porozuměli a odpovídali na ně dle **našeho předpokladu**. Žádná pedagožka se při distribuci dotazníků neptala na postup vyplňování – všechny ihned chápaly způsob vyplnění. Díky minulým zkušenostem z bakalářského studia nenastal větší problém a výzkumný nástroj bychom až na několik menších nedostatků považovali za adekvátní, účel splňující. Díky **předvýzkumu a konzultacím** s vedoucí práce byl dotazník sestaven velice dobře a přinesl užitečné výsledky.

Hlavní nedostatky byly následující: první i druhá otázka se týkala **téhož problému** – často na ně učitelé odpovídali shodně (dopisovali: viz. otázka č. 1). Nebylo tedy potřeba se znovu tázat, i když se otázky nepatrně lišily. U otázky č. 4 bylo použito **cizích výrazů** (imitace, experimentování), což přispělo k tomu, že tyto možnosti učitelé volili v menší míře. Dalo se použít českých výrazů – napodobování a pohrávání si. Položka s deseti výroky mohla být **lépe graficky řešená**, čísla 1 – 5 se pletla (některé dotazníky měly vynechané řádky), bylo by vhodné liché či sudé řádky zatmavit. Také se záporně formulované výroky měly více **promístit** s kladně řečenými. Prvních 6 položek se týká

obecně humoru, zatímco poslední už vypovídají o jejich osobě. Osmá je jediná kladně formulovaná věta mezi negativními. Přínosnější by byla větší rozmanitost otázek. U deváté otázky (Který z daných typů humoru se vyskytuje ve Vaší třídě nejčastěji?) nemělo být poslední slovo nejčastěji. Způsobilo to, že učitelé zaškrtovali jen nejvíce časté typy.

Nyní se soustředíme na **klady dotazníku**. Většina otázek (6 z 10) **byla otevřená**, takže měly učitelky větší volnost v odpovědích. I když je zpracování těchto odpovědí více složité (větší rozmanitost), hodnotíme tuto formu tázání jako velice přínosnou, jelikož **přináší nové odpovědi**, ve kterých se dozvíme mnoho informací. Dalším kladem dotazníku byly sepsané **výroky** – shledali jsme, že se názory jednotlivých učitelů lišily. Učitelé se museli více zamyslet, jak s humorem ve třídě nakládají – zda ho využívají, proč, či zda se ho bojí použít atd. V osmé položce učitelé vypisovali, co pro ně na třídě **znamená humor** – i to bylo velice zajímavé a podnětné. Učitelé si tak uvědomili, co krásného jim humor přináší. Také měli možnost se **zaměřit na celou třídu** – co humor dělá s dětmi, zda si jej děti oblíbily, co pro ně znamená. Tato otázka byla otevřená, takže mohly pedagožky svobodně napsat svůj výrok, názor. Nebyly ničím ovlivněny a dostaly prostor pro své vlastní vyjádření. První dvě otázky přinesly mnoho nejrůznějších zážitků, ve kterých dominoval slovní humor. Učitelé velice rádi sdíleli své zkušenosti, často líčili velice **komické příběhy**. V šesté otázce se pedagožky zamyslely, zda dělají některé činnosti cíleně pro zasmání. Následně pak dostaly e-mailem **Zásobník humorných her**, který byl sestaven na základě této odborné práce. Ten jim do budoucna může posloužit k tomu, aby humor ve formě her zařazovaly i cíleně do svého programu. Všechny další otázky přinesly zajímavé odpovědi a jsou v následující kapitole podrobně rozebrány.

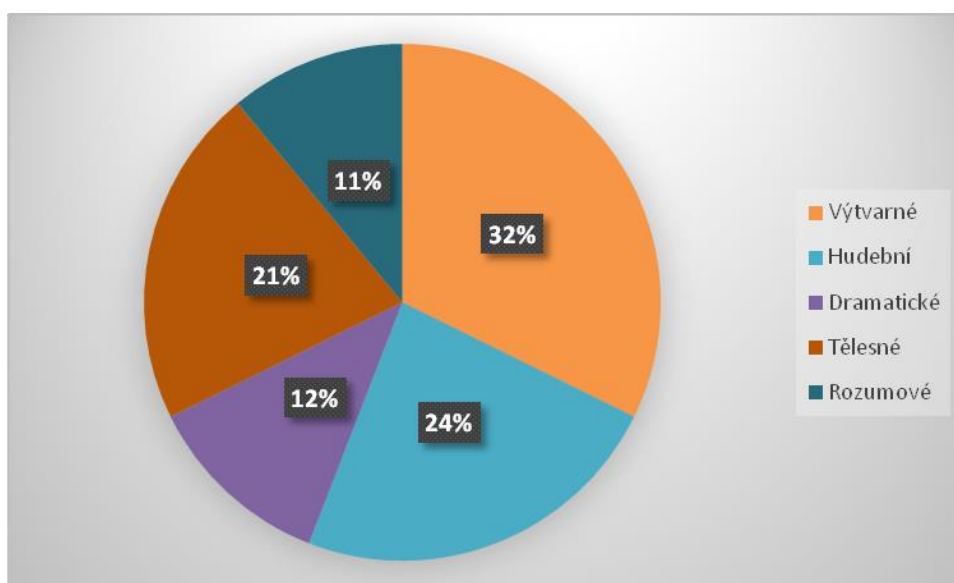
5 Zpracování a interpretace dat

Nyní si popíšeme a názorně ukážeme konkrétní výsledky, které přinesl náš výzkum. Na **výsečových dvojrozměrných grafech** nahlédneme na procentuální zastoupení jednotlivých položek u každé otázky dotazníku. **Výsledky náležitě okomentujeme** a vyzdvihneme jejich přínos. Pokusíme se také odhalit, co bylo záměrem respondentů, když odpovídali na jednotlivé otázky.

5.1 Výzkum v MŠ

Ze všech mateřských škol, které dostaly své číslo (1 – 13), byl každému jednotlivému dotazníku přiřazen kód (101 – 203). Data z dotazníku byla zapisována do **Microsoftu Excelu**. U otevřených otázek byly vytvořeny **kategorie** – pro každou otázku odlišné. Každý dotazník pak měl u příslušné kategorie vyplněnou číselnou hodnotu podle vlastní odpovědi. Jestliže někdo napsal k jedné otázce dvě odpovědi, které spadaly pod jednu kategorii, byly započteny dvě odpovědi k této kategorii. Celkový počet odpovědí tedy **není roven počtu respondentů**. Díky programu **SPSS Statistics Professional** tak vyšly výsledky, které jsou dále číselně vyjádřeny ve dvojrozměrných výsečových grafech (uvedeny přímo v následujícím textu) a v tabulkách (Příloha C). Kategorie jsou dále specifikovány v mentálních mapách (Příloha D).

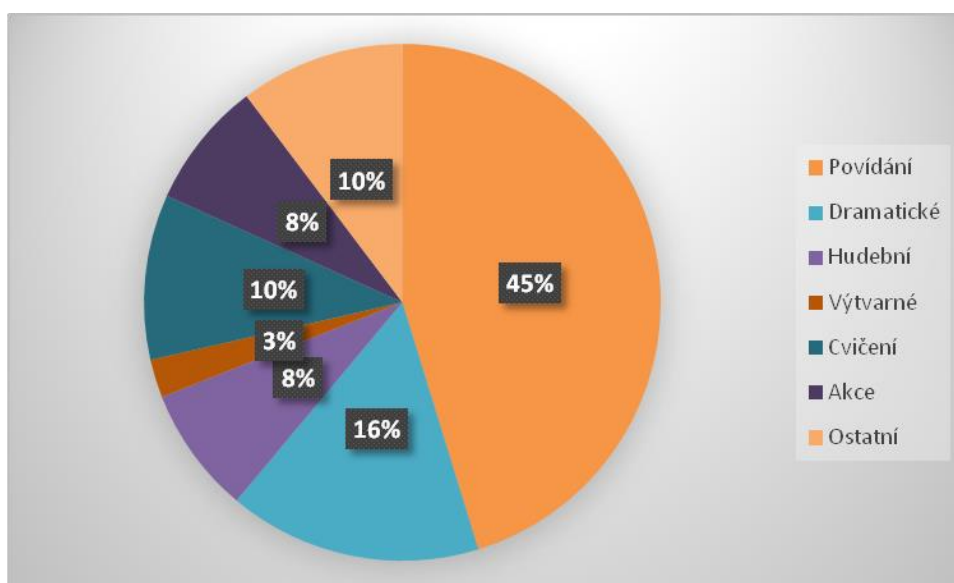
Počet respondentů, z nichž **všechny byly ženy**, činil 103. Dominují tedy ženy jako učitelky. Jejich průměrný věk byl 41,8 let, nejmladší respondentka měla 20 a nejstarší 66 let. Věkově jsme měli **rozmanitou skupinu** – v první čtvrtině byly ženy ve věku do 27 let, ve druhé do 45 let a ve třetí čtvrtině do 53 let. Délka jejich praxe v MŠ byla v průměru **18 let** (od půlroční po čtyřiceti šestiletou praxi). U **profesního zaměření**, které se dělilo dle výchov na 5 druhů, mohly respondenty zaškrtnout více možností. Na Grafu 1 vidíme, že největší počet získala **výtvarná výchova**, pak hudební a také tělesná, nejméně má rozumová. Z toho můžeme usoudit, že se učitelky často **zaměřují na výtvarnou výchovu** a rozumovou či dramatickou opomíjejí. Zájem o **zpětnou vazbu** (zaslání výsledků) mělo 46 učitelek – ti vyplnili svou e-mailovou adresu.



Graf 1 Profesní zaměření respondentů dle výchov

První otázka v dotazníku se tázala na to, **kdy se pedagog naposledy s dětmi ve třídě smál**. Nejvíce odpovědí směřovalo k **povídání**. Jednalo se o sdělování zážitků, při rozhovorech (učitel – dítě, děti mezi sebou), je zde zahrnut i komunitní kruh a slovní humor. Další hojně zastoupená byla kategorie Dramatické, kde se objevovala pantomima, dramatizace, četba či legrační básničky a popletené pohádky. Z ostatních byla nejčastější **hra** – pohybové (Rumcajs hledá Cipíska), volné hraní či námětové (na pocity, rodinu). Učitelky psaly, že si dělají **legraci samy ze sebe** (př. „*Nazvu se Popleta domleta.*“), osloví dítě legračně (paní starostka), a také se hladí, lechtají se či společně dovádí. Mezi **zajímavé odpovědi** bychom zařadili, že se učitelé s dětmi smějí při nácvičku besídky, při hře na pocity, smějí se dřevěné flétně, nebo když rozsypou korále.

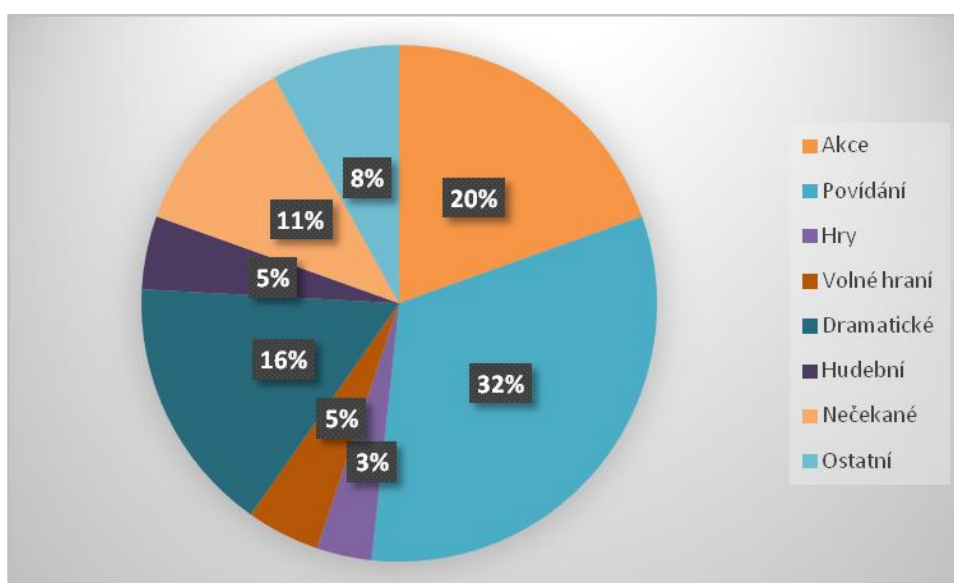
Velikou převahu oproti jiným odpovědím má povídání, ze kterého těží téměř **každá druhá učitelka** v MŠ. Mají přímou zkušenost, že se u povídání zasmějí, vzpomínají na různé zážitky. Výsledky nám tedy ukazují, že se humor objevuje **v úzkém kontaktu a spojení** dětí s paní učitelkou – společně hovoří, vypráví si, hrají si. Rozvíjí a **prohlubují si vzájemný vztah**, společně se smějí díky verbální komunikaci. Je z toho patrné, že předškolní dítě prožívá radost a humorné chvíle právě při kontaktu s druhou osobou. Dochází tak k **přirozené socializaci** – dítě je rádo s druhým člověkem a učí se od něj. Je velice dobré, že se smích utváří právě za takových situací. I to bychom **přáli všem rodinám** předškolních dětí, aby nacházely humorné a radostné situace právě při společném povídání.



Graf 2 Čemu se naposledy smáli učitelé s dětmi ve třídě?

Druhá otázka zněla podobně – Na který **humorný zážitek se svými dětmi v MŠ nejvíce vzpomínáte?** Učitelé vypravovali nejrůznější zážitky ze své praxe. Vzniklo 8 kategorií, z nichž nejpočetnější skupinu opět tvoří povídání. Jsou to různé **hlášky dětí**, přerázení, nová slova. Významná kategorie nese název Akce, kde učitelky uváděly **nejrůznější události a slavnosti** pořádané mateřskou školou (karnevaly, divadelní představení, spaní v MŠ, Mikulášská besídka, Den naruby, Pyžamová párty aj).

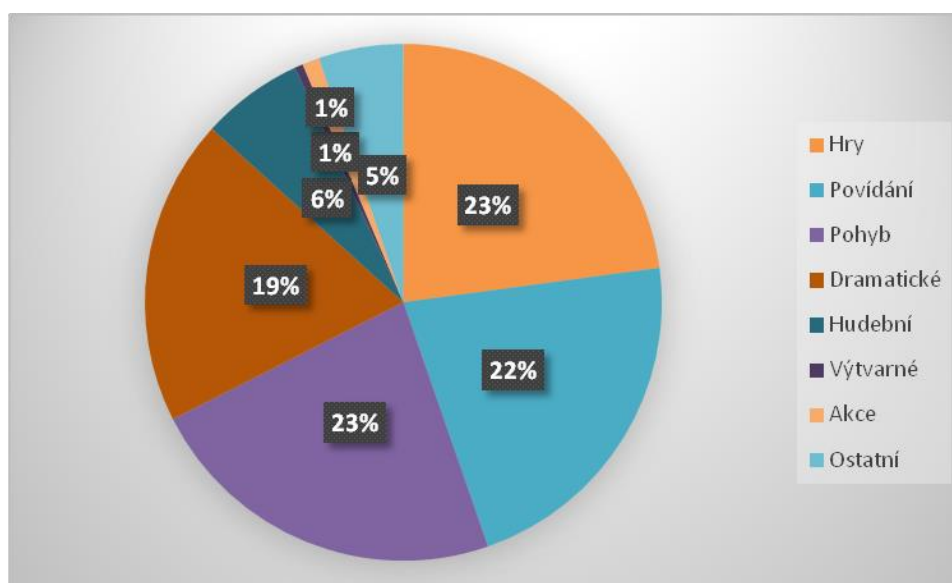
Dramatické zahrnovalo divadlo, improvizace, převleky, napodobení cizí řeči či zvířat. **Hry** uváděly paní učitelky konkrétně – Všechno lítá, co peří má, pohybová hra: Na obra a palečka, pokusy. Ve **volné hře** se objevuje válení sudů (následné namočení v potoce), boty od bahna, ponožky z obvazů, dítě je bosé atd. V ostatních je například krmení ryb, předvádění tance, tanec, cvičení či dobíhání autobusu. I tyto odpovědi potvrzují výsledky z první otázky – ve třídě se děti smějí s paní učitelkou zejména tehdy, když **spolu hovoří**. Většinou se jednalo o sdílení zážitků dětí, vyřčení různých spontánních hlášek dětí. I u druhé otázky se tedy ukazuje, jak je **důležitá komunikace** paní učitelky s dětmi a jak zásadní význam má pro humor. Zajímavé bylo, že se často vzpomíná na uspořádané akce – i to je důležité v předškolním vzdělávání a dává to **prostor pro společné zážitky**. Jelikož tyto první otázky z dotazníků přinesly mnoho zajímavých odpovědí, v příloze jsme tyto **nejkomičtější příklady** zaznamenali – Příloha B (Humorné příklady z mateřských škol). Pro **zachování autentičnosti** těchto vyprávění jsme nijak nezasahovali do jejich písemného vyjádření.



Graf 3 Na který humorný zážitek z MŠ učitelé nejvíce vzpomínají?

Další otevřenou otázkou jsme se ptali, jaké aktivity v MŠ s dětmi učitelky dělají a zda se při nich smějí. Zde se hojně vyskytují hry, povídání, pohybové aktivity i dramatika. Hry jsou jmenované nejčastěji pohybové, pak i námětové, prožitkové, smyslové, stolní a paměťové. Uvádí se i konkrétní – Pravda x lež, Na zrcadlo, Hlava, ramena aj. Všechny tyto hry jsou jmenované v kapitole: **7.1 Humorné hry z dotazníků**. U pohybových je to cvičení, tanec, honičky. V dramatice se jedná zejména o pantomimu a dramatizaci, hraní rolí. V povídání se objevuje vyprávění, slovní humor, komunitní kruh, jazykové chvílky. V kategorii Hudební se objevuje zpěv. Mezi ostatní je zařazeno škádlení, plyšová zvířata, uvítací rituál, škádlení či soutěž.

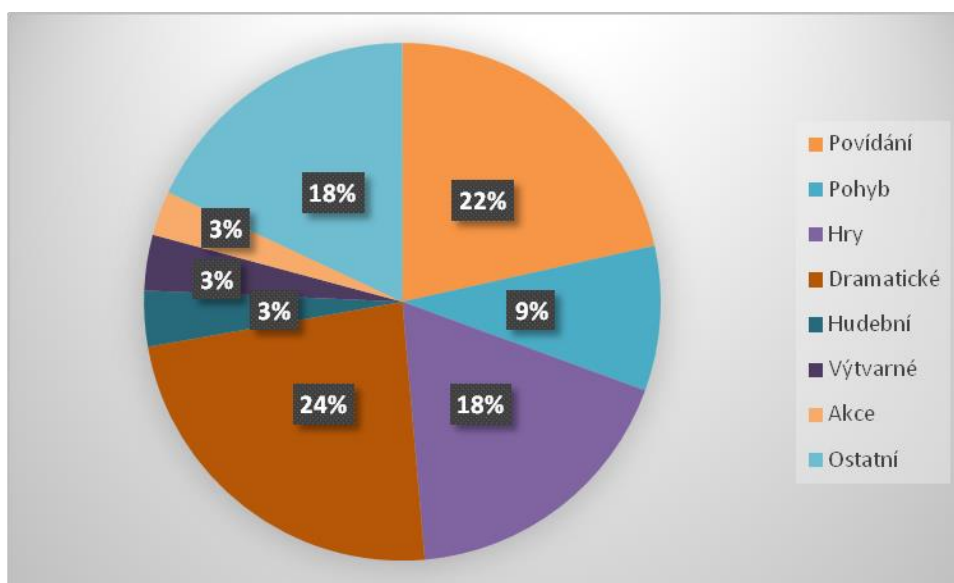
Opět se hojně objevuje společné povídání, dále také hry, akce, pohybové aktivity či dramatika. Děti předškolního věku prožívají radost a nadšení při **společných hrách**, velice se těší na soutěže, mají rády společnou hru s dětmi podobného věku. Také se velice těší na **pohybové aktivity**. Dramatika též přispívá **k pěstování humoru v MŠ**, učitelé hojně využívají pantomimu, učí děti předvádět různé role. Tyto výsledky korespondují s odpověďmi na předešlé 2 otázky, jelikož i zde je **radost rozvíjena přímým kontaktem** dítěte s jiným dítětem či s učitelkou. Krásné bylo, že učitelé uváděli konkrétní hry, které s dětmi hrají. Je dobré, že mají **v zásobě hry**, které mohou kdykoli zařadit. Tuto otázku vyplnily téměř všechny respondentky (pouze 4 neuvedly odpověď), z toho je zřejmé, že si paní **učitelky uvědomují**, že se při určitých činnostech s dětmi smějí. Tento předpoklad jim poté otevírá dveře, aby aktivity, při kterých se společně smějí, cíleně zařazovaly i do svého programu.



Graf 4 Které aktivity dělají v MŠ a často se při ní smějí?

Další otázka zkoumá, zda **dělají učitelé v MŠ nějakou činnost cíleně pro společné zasmání**. V osmi kategoriích se opět vyskytuje položka **Dramatické**, která s povídáním a hrami vévodí. U dramatických se vyskytuje pantomima, maňásci, napodobování, převleky, hlasy. U **povídání** jde opět o slovní hříčky, logopedická a mimická cvičení, hádanky, četba popletených pohádek a vyprávění příběhů. U **Her** se objevuje: Na tuleně, dotykové, Na kouzelníka, Na trpaslíka. Z **pohybu** je zde tanec, říkanky s pohybem, padák, zrychlení cvičení. Osm učitelek prozrazuje, že pro cílené zasmání aktivity nedělají, že vše **vzniká spontánně**. U ostatních jsou vypisovány kontaktní hry, lechtání, učitelka se záměrně zesměšňuje (u motivace) nebo jen dle nálady či situace. Až 12 učitelek nevedlo k otázce žádnou odpověď, je tedy pravděpodobné, že cílené aktivity pro zasmání ve třídě vůbec nedělají.

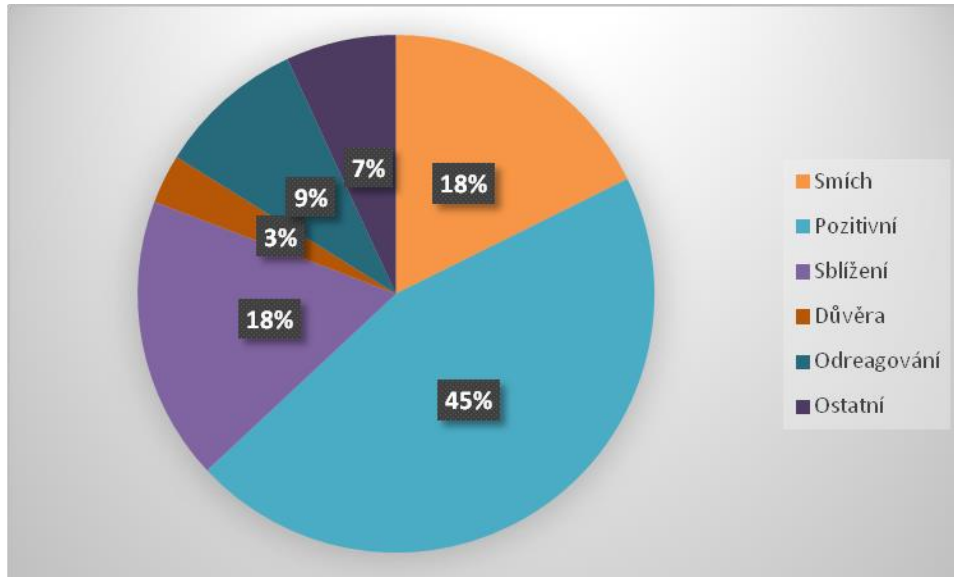
Zde zřetelně vidíme, jak je **dramatická výchova** v předškolní výchově důležitá, proto bychom se jí jako pedagogové neměli bát využívat. Děti se tak učí vcítit se do role jiného člověka, vidět svět z jiné perspektivy. Dramatické činnosti jsou navíc **aktivizující a prožitkovou formou učení**. V hojné míře se také vyskytuje povídání či hry a pohyb. I zde se potvrzují výsledky z předešlých odpovědí – děti prožívají radost a humor při kontaktu se svými vrstevníky. Zajímavý je názor, že cílené aktivity pro rozvoj humoru učitelky nepotřebují. Uvádí, že humor i tak vzniká spontánně a dává jim prostor se společně zasmát. Tento názor nám ukazuje, že některé učitelky nevyhledávají aktivity pro společné zasmání, ale přesto se v jejich třídě smích vyskytuje. To nám ukazuje, že se smích rodí také **nečekaně a spontánně**.



Graf 5 Které aktivity dělají v MŠ pro cílené zasmání?

Poslední dvě otevřené otázky měly **originální odpovědi**. U první měly učitelky napsat větu, která by vyjadřovala, **co u nich ve třídě znamená humor**. Nejčastější odpovědí bylo jmenování něčeho **pozitivního**, co se mezi nimi ve třídě děje. Jmenovaly spokojenost, příjemnou chvíli, dobrou, pozitivní atmosféru. Dále také hovořily o legraci, smíchu, veselosti (kategorie Smích) či o sblížení, stmelení, vzájemné sdílení (Sblížení). Mezi ostatní bylo zařazeno – rozmluvení stydlivých dětí, oživení, doplnění energie, povídání, hra, ale objevuje se i popichování, zvrtné se to ve zlobení, děti často humor nechápou, některé děti jsou zakřiknuté. Nejkrásnější odpovědi jsou zde vypsány: **vracení se do čistých dětských prožitků**, naplňující chvíle, kdy děti rozesmějí, dobíjení baterek, oživení dne, koření života, chvíle, kdy se od srdce smějeme.

U této otázky zaznamenáváme **nejlepší výsledek** – učitelé si všímají, že humorem upevňují své vztahy, jsou společně s dětmi více spokojeni, vnímají pozitivní atmosféru. Učitelé tedy hodnotí **humor v mateřské škole jako přínosný**, vypisují, že se vzájemně sblíží a sdílí se. Pouze někteří učitelé (necelých 7 %) nemají s humorem dobré zkušenosti – jmenují zlobení, malé či zakřiknuté děti a další.

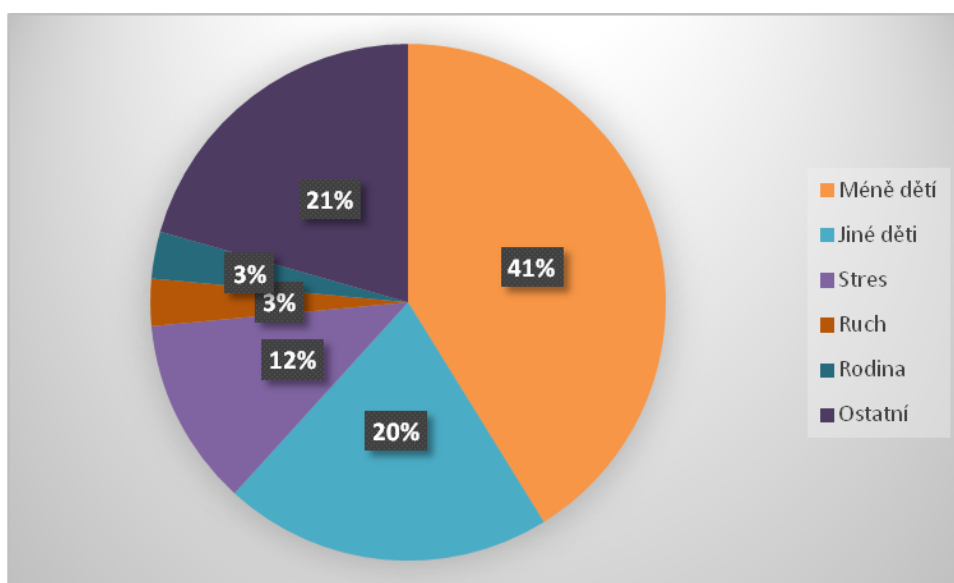


Graf 6 Co pro jejich třídu znamená humor?

Poslední otevřená otázka mířila k tomu, zda by něco mohlo **pedagogům pomoci, aby se mohli smát s dětmi častěji**. Nejméně frekventovaná odpovědí bylo: **mít ve třídě méně dětí**. Mnohokrát se objevovala potřeba s tím spojená – mít možnost pracovat s dětmi individuálně, více pedagogů na třídě a mít osobní přístup k dětem. Také

se vyskytl požadavek mít **méně problematických dětí** – agresivních dětí, které ubližují ostatním. Též učitelé často řeší konflikty, nekázeň, nemají dobré vztahy ve třídě. Ve dvou případech se objevuje, že děti jsou ještě dost malé. Až osm respondentů se přiznává, že potřebují **méně stresu** v životě. Pod kategorií Ruch se skrývá mnoho cílů v předškolním vzdělávání, potřeba klidnějšího klimatu ve společnosti, méně rušivých elementů. V kategorii Rodina pak těsnější sepětí s rodinou, kdyby se rodiče také smáli. U ostatních se vyskytuje méně administrativy, mít dobrou náladu, větší klid v práci, dokázat zaujmout všechny děti. Mezi zajímavé odpovědi byly zařazeny: **nic nám nebrání**, stačí se rozhodnout se více smát.

Nejčastější požadavek míří ke **snížení počtu dětí** na třídě. Učitelé zde zmiňují **problém českého školství**, které nevidí nutnost poskytnout dostatek pedagogů na kolektiv dětí. Otevřeně si musíme přiznat, že kdyby byl dán učitelům početně menší kolektiv dětí, určitě by jejich práce byla **kvalitnější**. Byl by pak prostor právě i na ony humorné chvíle, učitelé by byli klidnější, vyrovnanější. **Stres i mnoho požadavků** v jejich zaměstnání – jak hodnotí pedagožky v dotaznících – pak zapřičiňuje, že se nemohou smát tak často. Některé respondentky se také soustředí na rodinu, kde dítě vyrůstá. Vnímají potřebu většího sepětí MŠ s rodinou, nemají příliš času na **důvěrnější kontakt a provázanost jejich výchovného působení** na dítě. Vyskytly se i odpovědi, kde se učitelky doznávají, že jim nebrání v humoru nic – zde se ukazuje, jak jsou si vědomy, že je to jen na nich samotných, zda dají humoru průchod či nikoli.



Graf 7 Co by jim pomohlo se smát častěji?

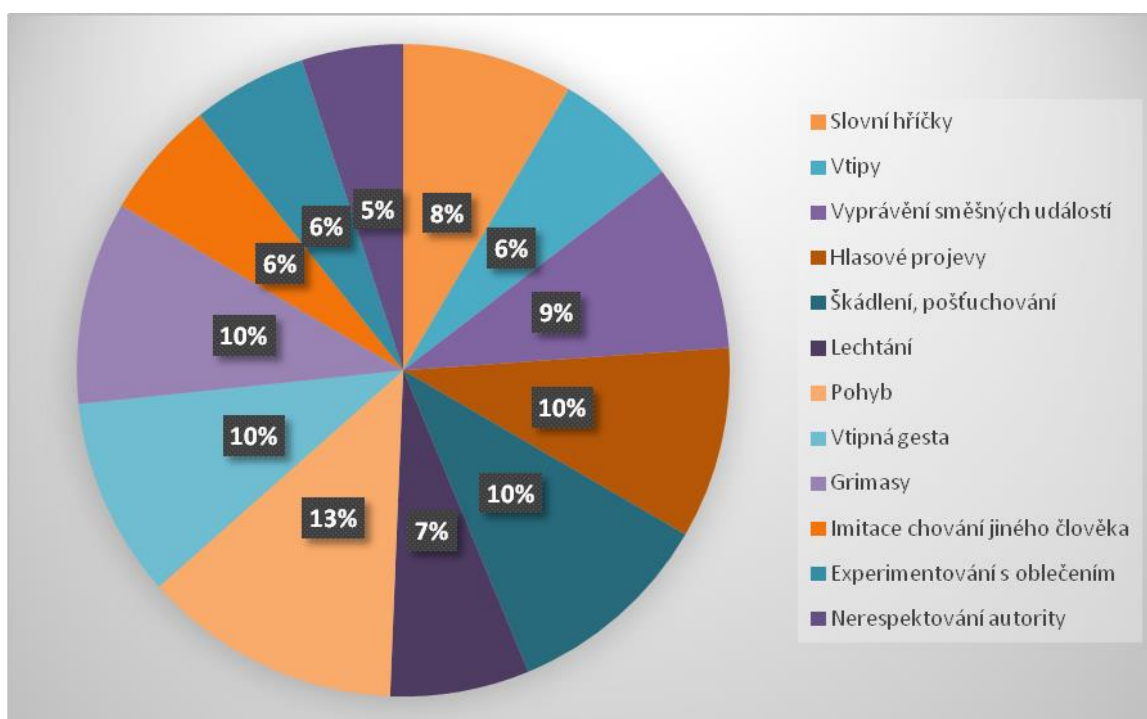
První uzavřená otázka se ptala na to, jak učitelé ve třídě pozorují **úsměv, zasmání a smích**. Vybírali ze škály 1x za měsíc, za týden, den až po x krát za den. U úsměvu měli nejčastěji vyplněno políčko x krát za den. Naopak smích mají nejčastěji 1x za den. U úsměvu bylo uvedeno nejméně často 1x za týden, u smíchu dokonce i 1x za měsíc. Nejčastější (x krát za den) bylo uvedeno u úsměvu, zasmání i smíchu a bylo to dokonce velmi časté – až **43 respondentů** uvedlo, že se usmívají, zasmějí se i se dají do smíchu několikrát za den. To je velice dobrý výsledek, shledáváme, že je u předškolních dětí veselo, živo. I učitelky reagují úsměvem, smíchem, zapojují humor do každého dne.

Čtvrtá otázka v pořadí nabízela respondentům **3 dělení humoru – Slovní: slovní hříčky, vtipy, vyprávění směšných událostí, hlasové projevy, dále Tělesné zkušenosti: škádlení, lechtání, pohyb a Humorné chování: vtipná gesta, grimasy, imitace chování jiného člověka, experimentování s oblečením a nerespektování autority**. U každé položky měly uvést číslo (0 – 4), které vyjadřuje, jak často se smějí jejich děti ve třídě danému typu humoru. Přičemž 0 znamenala, že se tomu vůbec nesmějí, 1 výjimečně, 2 každý den, 3 téměř denně a číslo 4 několikrát za den.

V některých případech respondenti položku vynechali – nejčastěji **nerespektování autority, imitaci chování jiného člověka a lechtání**. Dá se to vysvětlit více způsoby – je možné, že se takový humor u nich neobjevuje, či ho nepovažují za důležitý. Také bychom nad tím mohli uvažovat tak, že předškolní děti vnímají svou **učitelku jako svůj vzor** a nemají potřebu ji nijak zesměšňovat. Imitace chování je typická také spíše pro starší věk dětí a **lechtání je více intimní**, takže se spíše objevuje v rodinném prostředí.

U všech položek se alespoň jedenkrát vyskytlo, že se tomu **smějí několikrát za den**. Z toho je patrné, že se všechny vypsané druhy humoru v mateřské škole vyskytují. Naproti tomu se také u všech položek vyjma škádlení a pohyb (běhání, skákání) vyskytlo, že to nedělají vůbec. Je znát velická rozmanitost, co se týče druhů humoru – **každá třída má svůj osobitý styl** a směje se určitým typem humoru. **Nejméně** se děti smějí tím, že vyrušují a dělají naschvály – nerespektují autoritu. Zde seznáváme, že předškolní děti vnímají svou učitelku jako autoritu a nemají potřebu ji zlehčovat. Neobjevuje se také často experimentování s oblečením, imitace chování jiného člověka, lechtání nebo vyprávění vtipů. Naopak **nejčastěji se smějí při pohybu**, vtipných

gestech, grimasách a škádlení (hodnota 3 – téměř denně). Paní učitelky měly také možnost uvést u této otázky příklad. Některé toho využily a dopisovaly **konkrétní příklady**. Vypisovaly slovní hry, vtipy, hry na zahradě. Děti se často převlékají, smějí se zmoklé paní učitelce, mají jazykové chvílky (nesmyslné rýmy, popletené pohádky, jazykolamy, říkadla, básničky). Opakuje se česání, lechtání (pouze některé děti), pohybové chvílky, rýmování, čtení. Často též honičky, hry, pohybové hry (škatulata batolata).



Graf 8 Čemu se smějí na třídě?

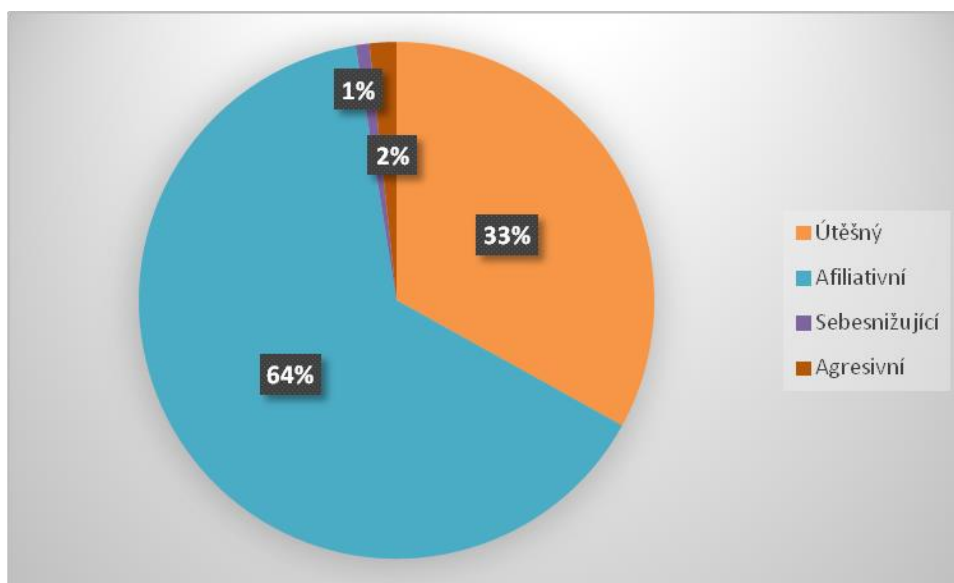
Sedmá otázka v pořadí předložila učitelkám **10 výroků**, s nimiž vyjadřovali svůj souhlas či nesouhlas na škále 1 – 5 (1 jasný nesouhlas, 3 ano i ne, 5 jasný souhlas). Největší souhlas byl vyjádřen u **prvních pěti otázek a také u osmé**. Blíží se hodnotě 5 (rozhodně ano). Tyto výroky hovoří o tom, že humor děti sblížuje, že sblížuje i učitelku s dětmi, že se díky humoru cítí s dětmi lépe. Také že pomáhá překonávat bariéru k některým dětem, nebo že humorem učitelka děti zaujme. Učitelky MŠ s těmito výroky souhlasí, věří v to, že humor plní v jejich třídě dobrou funkci. Tyto odpovědi nás mile překvapily, učitelky si všímají a věří, že **má humor velký potenciál**, co se týče jejich vztahů ve třídě. U šestého výroku (Humor pomáhá stydlivým a bojácným dětem se zapojit do kolektivu) už pedagogové uvádějí spíše ano. Otázka sedmá, devátá a desátá dostala průměrně hodnoty 2 – spíše ne. V těchto větách byl vyjádřen **negativní**

náboj humoru – výrok, že se učitelé bojí, že při smíchu začnou děti vyrušovat, zkazí to jeho práci, odvádí pozornost dětí. Učitelé tedy s těmito výroky nesouhlasí a spíše u nich převládá představa o kladném působení humoru. Tento **optimistický pohled na humor** mají učitelé stále zachovaný a je úžasné, že vytrvávají v nadhledu a optimismu. Největší nesouhlas byl tedy vyjádřen u položky: **Humor někdy zkazí a znehodnotí mou práci**. Je to tedy velice dobrý výsledek – **učitelé se nebojí**, že by jim humor nějak narušoval jejich výchovné snažení. Je zajímavé, že u všech výroků se alespoň jedenkrát objevila odpověď rozhodně ano (některé učitelky tedy souhlasí s tím, že humor může znehodnotit jejich práci a odvádí pozornost dětí). U prvních třech výroků a osmého nikdo z učitelek neodpověděl, že s nimi nesouhlasí.

Tab. 1 Výroky

Výrok	Průměrná přiřazená hodnota (1 – 5)	Vizualizace průměru smajlíky
1. Humor sblízuje děti	4,81	
2. Humor sblízuje učitelku s dětmi	4,83	
3. Díky humoru se cítím lépe s dětmi	4,73	
4. Humor pomáhá překonávat bariéru k dětem	4,31	
5. Humorem upoutám pozornost	4,38	
6. Humor pomáhá stydlivým dětem k zapojení	3,94	
7. Bojím se, že při smíchu děti začnou zlobit	2,23	
8. Směji se vtipům svých dětí	4,52	
9. Humor zkazí mou práci	1,9	
10. Humor odvádí pozornost dětí	2,42	

Devátá otázka v pořadí chtěla učitelům nabídnout **dělení humoru** od Kuiper a kol. Učitelé měli zaškrtnout, které typy se vyskytují ve třídě nejčastěji. I zde docházíme ke krásným výsledkům, protože se jednoznačně nejčastěji vyskytuje **humor afiliativní** (cílem je navodit příjemnou atmosféru) a útěšný (vnímání světa jako zábavného). Humor agresivní (zesměšnění ostatních) se objevil pouze ve dvou případech a sebesnižující (upozornění na vlastní chyby a slabin) v jednom případě. V mateřské škole se tedy hlavně setkáváme s humorem, který má za cíl **druhé potěšit**, povzbudit, děti humorem vyjadřují svůj pozitivní postoj ke světu.



Graf 9 Který druh humoru je v jejich třídě nejčastější?

6 Diskuse výsledků výzkumu

Nyní se zamyslíme nad významem našich výsledků vzhledem k teorii, jiným výzkumům, a také se budeme zabývat, jaký mají výsledky přínos pro současnost a jaké jsou možnosti dalšího zkoumání této problematiky.

6.1 Vztah k teorii

Bergsonovo pojetí humoru vyniká svým poznatkem, že humor nemůže existovat mimo oblast **lidské sféry** (Bergson, 2012). Právě tato důležitá myšlenka se stala klíčovou i v našich výsledcích, jelikož se často objevoval humor právě při verbální komunikaci dětí, tedy při rozhovorech, vyprávěních a vyskytoval se hlavně ve slovním humoru. Při **spojení lidí** dochází k humorným situacím nebo se na ně vzpomíná. Bergson (2012) také poznamenává, že se humor díky společnosti neustále rozrůstá. Nedá se tedy nějak

zařadit, popsat, vysvětlit. Z vět, kterými měli učitelé vyjádřit, co pro ně ve třídě znamená humor, vyplývá, že jim humor přináší mnoho kladného a často je v jejich výpovědi obsaženo slůvko **společně**. Objevuje se spokojenost, pozitivní chvíle, legrace, smích, sblížení, sdílení. To tedy pro ně znamená humor – krásné **spojení se svými dětmi**. Jde o vztah, ne osamělost a je zde potřeba ozvěny. Právě to Bergson (2012) zdůrazňuje a my jen doplňujeme, že toho využíváme v mateřské škole, aby se **vztah učitele a dětí mohl rozvíjet a dále prohlubovat**.

Cazamian posunul Bergsonovu teorii o myšlenku, že ačkoli humor existuje při spojení lidí, jedná se též o **individuální prožitek** každého smějícího se člověka (Ševčík, 2008). Každý vnímá humornou situaci totiž odlišně, má z ní svůj prožitek a **obohacuje** si jím svůj duševní svět. A to například rozvojem fantazie, slovní zásoby, dítě se učí obrazotvornosti, těší se z překvapení. I **rozumová oblast** dostává podněty – dítě se snaží vtip pochopit, vnímá souvislosti. Cazamian se také zaměřuje na **prožitek** smějícího se, který jedná dle své přirozenosti. Při humorné situaci dochází k spojení smějícího se s životem humoristy (Ševčík, 2008). I učitelé záměrně zařazují humorné činnosti (dramatické, pohybové hry, povídání s dětmi), aby obohatili svůj program v MŠ a se svými dětmi se více sblížili.

Freud se soustředí na **nezáměrný vtip**, který je typický pro dětský věk. Učitelé se dle dotazníků často smějí právě přerěknutím dětí, vymýšlí společně nová slova, označení. Freud vyzdvihuje krásu spontaneity, otevřenosti, která činí vtip ještě humornějším (2005). Hovoří o **nesmyslu** (nonsensu), který vede děti předškolního věku k pobavení. I to dosvědčují naše dotazníky, které ukazují, že největší potěšení a pobavení zažívají učitelé s dětmi právě při povídání a vyprávění.

6.2 Srovnání s jinými výzkumy

Do výzkumu, který byl realizovaný na přelomu roku 2014 a 2015 (bakalářská práce na téma: Humor v dětském věku), bylo zapojeno **78 dětí** ze tří mateřských škol z Hradce Králové. Ze 223 **záznamů humorných situací**, které děti zmínily slovně či je nakreslily utvořila autorka Eliška Holečková **13 kategorií**, do kterých dětský humor roztřídila. Jedná se o Absurditu (nonsens), Popleta a nešika, Nemístné chování, Nemístná situace, Nečekaná situace, Převleky a grimasy, Převod vlastností, záměna, Zkreslení rozměrů, Nehody, Žerty, Souboj, Přezdívký a legrační názvy a Nakažlivý

smích. Toto dělení je více podrobné než naše (otázka číslo 4). Přestože se všechny výpovědi dětí netýkají mateřské školy – některé se odehrávají v domácím prostředí, dostáváme zajímavé výsledky, které se týkají i naší problematiky. Obohacují ji o **pohled dětí**, co se humoru týče (Holečková, 2015).

Bylo zjištěno, že největší popularitu u dětí mají **Žerty** (nehody způsobené druhou osobou, i nevinné žerty), dále Nakažlivý smích, Nemístné chování a Převod vlastností a záměna (smíšení různých prvků, které k sobě nepatří). V našem dělení kategorie Žerty chyběla – podobné kategorie mohou být Škádlení (10 %) či Vtipy (6 %), které se také těší oblibě u dětí předškolního věku. (Holečková, 2015). Oproti tomu Nemístné chování se objevuje dle učitelů ve třídě méně (Nerespektování autority má 5 %).

Zajímavá byla kapitola Humor, kde autorka rozpracovává, jak vnímají **slovo humor** samotné děti. Objevuje se často smích, úsměv, zasmání – v našem výzkumu až 18 % výpovědi učitelů. Také se vyskytla tvrzení, že humor je to, že něco srandovního vyrobíme, na něco vtipného sami přijdeme aj. (Holečková, 2015).

Další práce, se kterou chceme porovnat výsledky výzkumů, je diplomová. Zabývá se **humorem ve výuce** a jejím cílem je navrhnout a provést **projekt vyučovací hodiny s humornými prvky**. Dále se též zpracovala analýza dotazníkového šetření u studentů, jež byli zainteresováni v projektu (Valouchová, 2014). Projekt měl za cíl zjišťovat, jaký vliv mají na studenty humorné prvky při vyučování – čemu se smějí, jaké humorné prvky jsou nejžádanější, zda humorné prvky učitelé využívají, a co znamená humor v životě učitele.

Projekt probíhal v jedné třídě, která byla rozdělena na dvě poloviny. Jedna polovina měla hodinu, ve které se středoškolští studenti učili formou aktivizačních metod, a hodina byla též obohacena o humorné prvky. Druhá skupina se učila tradičně frontálně. Studenti po skončení hodiny vyplnili **dotazníky**, ze kterých se pak činily závěry. I přestože nebyl projekt veliký (24 studentů), takže nemůže výsledky obecně vztáhnout na celou populaci, máme zde cenné informace, které poukazují na důležitost humoru ve školství (Valouchová, 2014).

Na základě tohoto menšího výzkumu se odhaluje, že nejvíce studentů uvítá oživení hodiny **aktivizačními metodami**, chtějí, aby byla hodina zábavná, veselá, záživná i inspirující. Mezi humorné prvky, které by studenti s radostí ve škole přijímali, patří: **scénky, hry a video**. V hodině s humornými prvky měli studenti dobrý pocit, hodina jim utekla. Prožívali pohodu, radost a žádný žák se nenudil či neprožíval strach. (Valouchová, 2014). Výsledky můžeme zobecnit – studenti se rádi učí zábavnými metodami a prožívají pak učivo radostně. Tyto **výsledky korespondují** s našimi – i učitelé MŠ používají cíleně humoru k zpestření vzdělávání a nebojí se jej použít. Ve výzkumu Valouchové (2014) se objevuje v dotaznících přítomnost **pokoje a radosti** při výuce s humornými prvky. I v našich dotaznících, kdy měli učitelé vyjádřit, co pro ně ve třídě znamená humor, se objevuje radost a nadšení, pohodové a příjemné chvíle. Učitelé by tedy měli **více zapojovat moderní a aktivizační metody výuky**, v mateřských školách je oproti základním a středním více prostoru a času se dětem věnovat individuálně, je zde možné využít netradičních forem a metod výuky. Humorné prvky zařazujeme pro oživení, zlepšení nálady a celkové atmosféry běžné výuky.

Další diplomová práce, která byla vybrána ke srovnání s naší, se nazývá: Smích jako specifický prostředek **tělocvičné rekreace**. Zabývá se smíchem a jeho využitím v tělocvičné rekreaci (Lauermanová, 2012). Řeší se zde mimo jiné, jak blahodárně působí smích na **psychiku člověka**. Této problematice se věnoval Ko a Youn (2011 In: Lauermanová, 2012). Jejich výzkumu z roku 2007 se zúčastnilo celkem 109 pacientů staršího věku. Na základě toho autoři zjistili, že terapie smíchem je nákladově efektivní, užitečná a jednoduchá technika. Má **pozitivní vliv na depresi**, nespavost a kvalitu spánku u starších pacientů. I další autoři jako je Kimata či Shahidi potvrzují, že smích má pozitivní dopad na psychiku člověka (Lauermanová, 2012). Tyto informace nám dokládají, že pozitiva smíchu a radosti mají nemalý vliv na život člověka a zkvalitňují jeho prožívání.

Další pozitivní účinky smíchu autorka diplomové práce vypisuje v oblasti **fyzičné a sociální**. Zde se objevuje, že pozitivní emoce, které vyvolají následně smích, představují vhodné aerobní cvičení pro bránici (Diaphragmu In: Lauermanová, 2012). Dále se uvádí, že smích má dobrý vliv na pohybovou soustavu a dokonce i na trávicí soustavu. V oblasti sociální autorka poznamenává, že smích **uvolňuje napětí** a pomáhá zlepšovat atmosféru. Další zajímavostí je, že smích se ve všech svých podobách

a projevech používá jako ukazatel vitality a **rodinného klimatu** párů a rodin, ukazuje též na úroveň **interpersonálních vztahů** (Mora-Ripoll a Ubal-López, 2011 In: Lauermanová, 2012). I tato zjištění potvrzují zkušenosti pedagogů MŠ. V odpovědích často zmiňují, že se s dětmi smějí při pohybových aktivitách, zařazují pohybové hry pro společné zasmání. Uvědomují si jejich pozitivní vliv nejen na psychiku dítěte, ale i na **tělesnou stránku**, která se díky smíchu více a kvalitněji rozvíjí.

6.3 Význam pro současnost

Co se týče zjištěných informací z dotazníků od pedagogů, jsme velice spokojeni, že se smích objevuje ve všech třídách MŠ. Velká většina respondentů uvedla, že se smějí s dětmi několikrát za den. Z toho je zřejmé, že dětský věk je i ve vzdělávacích a výchovných zařízeních neustále **potěšován humorem**, a do budoucna si můžeme být jisti, že se děti i učitelé v mateřských školách budou usmívat i smát. Velkou potřebou učitelů je zmenšit počet dětí ve třídě nebo zvýšit počet učitelů. Tady se objevil veliký **problém předškolních zařízení**, kdy učitelé nemají prostor se dětem věnovat individuálně a využívat netradičních metod práce či zařadit do běžného dne nové prvky – jako je například humor. Do budoucna by se tedy mělo zvážít, jak dalece jsou přínosné **hlučné třídy** mateřských škol, ve kterých se pohybuje velký počet dětí a zatížená paní učitelka.

Z odpovědí dotazovaných vyplývá, že se pedagogové s dětmi nejčastěji smějí při společném povídání, když spolu **sdílí své zážitky**. Vzpomínají na hlášky a přeházení svých dětí, často se smějí při společných akcích a hrách. Je velice důležité do budoucna, že humorné a pro děti **zábavné chvíle** vznikají právě při hovoru. Jsou si totiž blízko, rozvíjí svůj vztah a učí se navazovat kontakt. Bylo by dobré toto pěstovat i v pozdějším věku dítěte, kdy pro něj začínají být lákavé více technické a multimediální formy spojení se s druhým člověkem. Učitelé se s dětmi také smějí při společných hrách, během povídání a také při **pohybových aktivitách**. Zájem o tělesnou aktivitu je pro předškolní věk typický, často prožívají radost při volném běhu, při skocích atd. Opět je nutnost u nich tuto zálibu rozvíjet a dávat jim **nové, atraktivní podněty**.

Na otázku, zda zařazují ve svých třídách pedagožky záměrně činnost pro společné zasmání, uvedla většina, že zejména dramaturgii, povídání a hry. I naše zkušenost potvrzuje, že dramatické etudy a hry **podporují vznik humorných situací**. Děti mění

hlasy, převlékají se do vtipných kostýmů, mají rády napětí a emoce v jednotlivých scénách. Jedna dotázaná doplňuje, že by mohl vzniknout **koutek** (centrum aktivit), kde by byly činnosti pro zasmání (dle programu: Začít spolu).

Učitelé se vyjadřovali i k jednotlivým výroky. U těch s **negativním nábojem** (bojí se, že děti začnou při smíchu zlobit; humor může zkazit naši práci či odvést pozornost dětí aj.) se vyjádřili, že s nimi spíše nesouhlasí. Nepotvrdilo se tedy, že by se učitelé báli humor používat. Naopak ho vnímají jako dobrý nástroj pro **společné sblížení** a zaujetí dětí do činnosti. To je výborný výsledek – v mateřských školách nejsou zasmušilé, nepoddajné a přísné učitelky, které se bojí využít humoru a odlehčit tím den. Naopak umí dát dětem prostor pro rozvoj fantazie, nebojí se jejich **rozvernosti**.

Pro rozvoj smíchu je důležité, aby bylo ve třídě **prostředí plné pohody, bezpečí**. Většina předškolních učitelů dle našeho výzkumu toto prostředí vytváří a snaží se o něj. Využívá humoru jako prostředku navázání komunikace s dětmi a nebojí se jej zapojit do běžného programu. I když nejsou podmínky vždy ideální (velké počty dětí ve třídách, problematické děti, stres učitelů), humor má v mateřských školách své místo a naše snaha je, aby byl obsažen jak spontánně, tak i **řízeně**, kdy učitel zařadí určitou činnost pro společné zasmání.

6.4 Možnosti dalšího zkoumání humoru v MŠ

Humor bychom u dětí předškolního věku mohli zkoumat i dále. Zajímavé by bylo se jich konkrétně zeptat, co považují za vtipné, čemu se nejraději smějí. Další otázky by se mohly týkat toho, zda se smějí také doma, čemu, jak často, zda v MŠ. Kde se smějí více a proč. Také bychom je mohli nechat sehrát vtipné divadlo, nakreslit vtipný obrázek, vymyslet vtipný převlek, písničku atd. Původní nápad při vymýšlení metod a technik zkoumání pro tuto diplomovou práci byl projekt, který by se realizoval ve třídě MŠ. Děti by měly za úkol vymyslet v průběhu několika dní **vtipnou pohádku** (včetně humorných masek, postav) a poté ji sehrát druhé třídě pro potěšení. Jelikož by však byl projekt časově náročný, ustoupilo se z něj.

Dále by se mohlo **kvalitativním šetřením** pomocí rozhovorů s dětmi zjistit, čemu se smějí a proč. Mezi dětmi **prvních ročníků ZŠ** by se dal udělat rozhovor o tom, čemu se dříve smáli v MŠ a čemu se již smějí nyní. Zkoumal by se tak jejich vývoj a posun, co

se týče humoru a reakce na něj. Netradiční by mohl být **experiment**, při kterém by se použila videa (nahrané smějící se děti). Ta by se pouštěla starým lidem a sledovaly by se jejich reakce. Zkoumalo by se případné zlepšení jejich nálady, zdravotního stavu aj. **Prosociální výchova** tak může dostat konkrétní tvar v podobě připravených programů dětí pro důchodce v domovech důchodců, pro děti v dětských domovech či nemocnicích. Děti se tak naučí aktivně přistupovat i k lidem, kteří jsou na **okraji naší společnosti**.

7 Humorné hry

V této kapitole budou popsány a představeny hry, které je možné použít v MŠ pro **rozvoj a podporu humoru** u dětí. Nejdříve jsou uvedeny hry z praxe učitelek, následně jsou připojeny a vysvětleny hry z odborné či populárně-naučné literatury.

7.1 Humorné hry z dotazníků

V dotaznících uváděly učitelky MŠ **konkrétní hry**, které s dětmi hrají, a společně se při nich smějí. Všechny tyto hry by se daly rozdělit do následujících kategorií: Pohybové, Dramatické, Hudební, Literární a Ostatní. Zůstali jsme pouze u vyjmenování jednotlivých her, další obsahové a kvalitativní charakteristiky by již narušovaly plynulost našeho textu.

7.1.1 Pohybové hry

- Všechno lítá, co peří má
- Automyčka
- Hádrová panenka (vyklepávání částí těla)
- Hlava, ramena, kolena, palce
- Na tuleně (děti leží na břišku těsně vedle sebe a jedno dítě válí sudy přes záda ostatních)
- Hoky – koky (děti hýbou určitou částí těla do hudby)
- Dětská diskotéka
- Na sochy
- Myšky z díry ven
- Na honičku
- hry s padákem (schovávání pod padák, podbíhání podle barev)

7.1.2 Dramatické hry

- Kdybych já byl... zedníkem
- Na zrcadlo
- Co dělá? (pantomimické předvedení určitého povolání)
- Strom (vyjádřit pohybem: korunu, kmen a kořeny)
- Na kouzelníka
- Na trpaslíka (děti vyjadřují hlasem i pohybem, co mají rády)
- maňáskové divadlo
- pantomimické hádanky
- střídání veselé (smutné, unavené...) nálady
- grimasy (ukážete, jak se mračíte)
- imitace postaviček z Večerníčků
- znázornění chůze zvířátek

7.1.3 Hudební hry

- vymýšlení nových slov
- rytmizace slov
- veselý text písně
- improvizace gesty při hudbě (pohyby rukou na hlavě jako uši, na zadečku jako ocas)
- píseň v cizím jazyce

7.1.4 Literární hry

- zrychlení x zpomalení textů
- legrační hádanky
- vymýšlení příběhů, situací, vtipů, rýmů, vtipných oslovení, pojmenování
- gymnastika mluvidel se zrcátky
- popletené pohádky, humorné pohádky, veselé příběhy
- jazykolamy
- básně s humorným textem
- slovní hříčky
- pohyb k básni

7.1.5 Ostatní

- Zařvi jako lev!
- Co se změnilo?
- Kdyby ... tancovaly žížaly aj.
- Pravda x lež
- Na ptáčky (děti sbírají kuličky papírky)
- Kdo se schoval pod deku?
- smyslová hra: Kdo k nám přišel na návštěvu? (děti poznávají změněné hlasy kamarádů)
- logopedické a mimické cvičení
- masáž zad
- rozesmívání smutného kamaráda
- stolní hry
- škádlení dětí
- prohlížení fotek, když jsme byli malí
- hry na sněhu (Koulovaná)
- popletené skládanky
- dotykové hry (psaní na záda, lechtání)
- kresba veselých obrázků
- stezka odvahy

7.2 Dělení a příklady humorných her

Nyní představíme hry, které mohou vést děti k humoru, a často se při nich společně s učitelkami smějí. Vybrány jsou **netradiční hry**, které nejsou v MŠ běžné. Jsou nenáročné a dají se zařadit do běžného programu v MŠ. Dělíme je do **6 skupin**: Hry s překvapením, Pohybové hry, Skupinové a interaktivní, Tvořivé, Experimentování a na Hry s jídlem. Toto dělení bylo vytvořeno na základě **vybraných humorných her z odborné a populárně-naučné literatury** a slouží jako přehledné vodítko v této problematice.

7.2.1 Hry s překvapením

Od nejjednodušších her (schovávání se – následné „bafnutí“) po schovávání věcí (částí těla) do zajímavého materiálu (písek, voda, bláto, těsto). Děti rády **objevují** a nacházejí něco nového, překvapivého a neotřelého. Můžeme jako učitelky jen **změnit určitý**

zaběhlý chod dne a děti to potěší, rozesměje. Je možné nečekaně zařadit nějakou neobvyklou činnost. Děti též rozesměje něco, **co se v dané situaci nečeká** – začneme nějakému dítěti vykat, oslovíme ho jako pana pošťáka, doktora. Můžeme se též nečekaně proměnit v nějakou pohádkovou bytost, parodovat nějaké zvířátko, pohádkovou postavu. Hrajeme si s výškou a intonací svého hlasu. Svou promluvu můžeme též zazpívat, doplnit o hudební nástroje.

7.2.2 Pohybové

Na základě výsledků z dotazníků, kde **23 % respondentů** uvedlo k otázce, kterou činnost dělají s dětmi a často se při ní smějí, právě pohybové aktivity, soudíme, že je pohyb velice významný a důležitý pro vznik humoru. Z vlastní praxe vyvozujeme, že děti při pohybové aktivitě (běh, skákání, tancování) **prožívají radost**, nadšení a často se smějí. V MŠ můžeme využít nejrůznějších honiček, pohybových her, ale i tance, říkanky s pohybem aj. Děti se mohou pohybovat po třídě, v tělocvičně, ale nesmíme opomenout také přirozené venkovní prostředí, kde dětem nebráníme ve spontánním pohybu a hrách.

Připravte se, pozor, teď! (Moor, 2010)

Tuto hru hrajeme raději ve venkovním prostředí (hřiště, prostorná zahrada). Dáme do jasně vymezeného prostoru (provazem) různě barevná víčka. Učitelka zadává instrukce, že chce, aby děti našly víčko určité barvy. Děti vbíhají do území na jasný povel: „Připravte se, pozor, teď!“ Dítěti je povoleno na víčko skočit nebo ho vyhodit do vzduchu. Podobně můžeme tuto hru hrát i s obrázky zvířat (zadání: Vyhledej domácí zvíře, 4-nohé...). Hru je také možné hrát uvnitř (s menším počtem dětí) a dítě skáče na polštář, u kterého je dané víčko (obrázek, symbol, předmět).

Dobry den, pani bačkoro (Hanšpachová, 2008)

Dvojice dětí si vezme do ruky bačkoro (z jednoho páru) a stoupnou si do rohu větší herny tak, aby měly podrážky k sobě. Děti se pokusí dát bačkory stejně vysoko. Na znamení vyběhají, přiblíží se podrážkami bačkor k sobě a společně řeknou: „Dobry den, pani bačkoro!“ Pravidlem hry ale je, že když proti sobě bačkory vyběhají, nesmí se již pohnout. Jestliže se bačkory minou, musí mručet.

Magnety (Šimanovský, 2002)

Děti improvizují v rytmu hudby a pobíhají po třídě. Učitelka v určitou chvíli vypne hudbu a zvolá určitou část těla (kolena, uši, ramena, paty, nosy...). Tato část těla je zmagnetizovaná a musí se přimknout k dalšímu hráči. Tímto způsobem se vždy děti spojí, hra se opakuje a střídají se různé části těla (Šimanovský, 2002).

Zloději ponožek (Debenedet a Cohen, 2012)

Děti si sednou do kruhu v ponožkách a natáhnou nohy do středu. Na dohodnuté znamení se pokouší ostatním sundat ponožky, ale udržet si přitom své. Hra končí, když jsou všichni bosí.

7.2.3 Skupinové a interaktivní

Tento druh her je zábavný a pro děti velice lákavý. Hry se účastní **větší počet dětí**, děti se na sebe učí reagovat, spolupracovat, ale i soupeřit – tedy vyhrávat a prohrávat. Tyto hry se dají použít **při komunitním kruhu** nebo do řízené činnosti pro odreagování dětí. Rozvíjí vztahy s vrstevníky, děti se učí komunikovat a chovat se prosociálně.

Nakažlivý smích (Neuman, 2007)

Děti si lehnou na zem tak, aby vždy hlava jednoho spočívala na břiše druhého dítěte. Je vhodnější vytvořit několik takových skupinek (nejlépe po 5 dětech). Každý má tedy hlavu na břiše jiného dítěte. Když všechny děti leží, jeden začíná vyprávět vtipný příběh. Jakmile se začne nějaké dítě smát (poskakuje mu bříško – činnost bránice), ucítí to sousední dítě a vlna smíchu se tak přenesla na celou skupinu.

Na smutnou princeznu (Hanšpachová, 2008)

Vyprávíme dětem pohádku o smutné princezně, kterou začaroval čaroděj, takže se přestala smát. Král nechal roznést po celém království, že odmění toho, kdo princeznu rozesměje – slíbil princeznu za ženu a půl království k tomu. Jedno dítě si sedne na židli a začne hrát smutnou princeznu. Úkolem ostatních dětí (postupně) bude rozesmát princeznu vtipnými scénkami, grimasami, škleby či gesty. A protože královské slovo platí, můžeme vystrojit i královskou svatbu.

Pantomimické představení (Zelinová, 2007)

Děti se do hudby pohybují po místnosti a na daný pokyn mají pantomimicky znázornit: roztávající kus ledu, plavající slepici, tancující věšák či opilé prasátko. Můžeme vymýšlet i další vtipné náměty: žirafa na procházce, ospalý medvěd na koncertě, anglická královna v pralese. Nakonec necháme i nějaké dítě, aby ostatním zadávalo, v co se mají proměnit.

Veselé obličej (Moor, 2010)

Rozdělíme děti do dvojic. Jedno vždy bude něco předvádět a druhé hádat, přičemž si následně role zase vymění. Předvádějící dítě si zakryje rukou obličej a vždy změní svou tvář (naštvaná, veselá, vyjevená, smutná). Necháme děti předvádět různé grimasy. Dítě, které hádá, se snaží vcítit do svého kamaráda a uhodnout jeho náladu.

Hra na grimasy

Nejdříve dětem vysvětlíme, jaké 3 grimasy si budeme navzájem předvádět. Zaprvé to je obličej, když jsme radostní (úsměv, nadšení), potom se zkusíme zatvářit naštvaně (našpulená pusa, shrnuté čelo) a nakonec předvedeme smutný obličej (pokrčená brada, povislé koutky). Poté děti rozdělíme do dvojic. Dvojice se otočí sobě zády, děti si rozmyslí, který obličej předvedou, a čekají na pokyn učitele (tlesknutí). Na povel se otočí dvojice k sobě a každý předvede jednu vybranou grimasu. Jakmile je jejich grimasa stejná, získávají bod. Vítězí dvojice s nejvyšším počtem bodů.

Pantomimická tichá pošta

Děti sedí v kruhu a mají zavřené oči. První si vymyslí krátkou pantomimickou etudu (čistí si zuby, kouše jablko...). Probudí svého souseda po levé straně a předvádí mu to. Ten zase probudí dalšího souseda a ukazuje mu to. Děti si takto postupně předávají tichou poštu. V průběhu hry se pantomimická hra dost mění a děti se často smějí. Poslední hráči jsou v nevýhodě, že musí dlouho čekat a ostatní děti nevidí. Cílem je zachovat poštu co možná nejvěrněji zadání.

7.2.4 Tvořivé

Hry, ve kterých využíváme **výtvarné, dramatické či hudební složky**, a vedou děti k rozvoji fantazie, nazýváme tvořivé. Zejména **dívky** mají o takové aktivity zájem

a upřednostňují je. Nabízíme je dětem v MŠ při ranních hrách či v odpoledních hodinách.

Kresba nohama (Hanšpachová, 2008)

Dítě si vezme mezi prsty na noze pastelku (lepší fix) a zkouší kreslit jednoduchý obrázek (sluníčko, domeček).

Dokreslovánky (Hanšpachová, 2008)

Vystříháme z časopisu nějaký obrázek a ten nalepíme na papír. Dítě si může dle své fantazie obrázek dokreslit. Nemusí to být podle skutečnosti – můžeme měnit člověka ve zvíře, věc. Posléze si o tom společně popovídáme.

Hra na cirkus (Pausewangová, 1992)

S dětmi si společně zahrajeme na cirkus. Můžeme předem vyrobit veselé oblečení, čepice, masky, dáme dětem k dispozici různé látky, rtěnky aj. Děti mohou také připravit vstupenky do cirkusu. Manéž postavíme tak, že dáme dokola v herně dětské židličky. Děti vymýšlí cirkusová čísla, která pak předvádí divákům z vedlejší třídy (Pausewangová, 1992).

Kresba na hudbu (Zelinová, 2007)

Dětem pustíme veselou, rozpustilou muziku. Nejdříve můžeme s dětmi udělat brainstorming a ptát se jich, co je napadá, když slyší takovou hudbu. Nakonec mohou své pocity nakreslit či namalovat na čtvrtku.

7.2.5 Experimentování

Děti se často smějí, když se nechají **unášet svou fantazií** a svými neotřelými nápady. Rády například kombinují různá jídla (lízátko s pálivou paprikou je pro tříleté dítě velice směšná představa), vymýšlí vtipné názvy a jména. Jejich **nadšení pro slovní humor** využijeme právě u tohoto druhu her. Jako učitelé děti citlivě vedeme a v průběhu jejich tvoření je usměrňujeme. Zařazujeme takové aktivity v průběhu celého dne či při relaxaci a usínání.

Foukání na tělo (Moor, 2010)

Tuto činnost můžeme zařadit před odpočíváním po obědě nebo v relaxační části po cvičení. Děti rozdělíme do dvojic. Jedno dítě leží volně na zemi, má zavřené oči a druhé má brčko. Tím fouká svému kamarádovi na různé části těla (ruka, břicho, čelo, koleno) a ono hádá, kam zrovna foukl.

Pec nám zmokla (Hanšpachová, 2008)

Zkoušíme s dětmi měnit text známých písní – Pec nám zvadla, šly panenky silnicí, potkali je zajíci. Děti se tak stávají tvůrci menších parodií. Podobně to můžeme zkoušet i s vyprávěním známé pohádky. Vznikne tak například Zelená karkulka, O perníkovém paneláku atd.

Kdyby štěkaly ryby (Hanšpachová, 2008)

Tato hra je postavená na slovním humoru – začínáme své povídání vždy: „Legrační by bylo, kdyby.“ Pak vymýšlíme – kdyby pejskové nosily sukně, kdyby štěkaly ryby, kdyby si houby čistily zuby atd. Můžeme vyprávět, co jsme dělali celý víkend – Ráno jsem se učesal květákem, zalévala jsem květiny peřinou. Auto jezdilo ve sklepě, knedlík okusoval ucho aj. Podobné humorné události můžeme i nakreslit – legračně tak může vypadat třeba křeslo na střeše či pták v autobuse.

Krabičkový král (Hanšpachová, 2008)

Každé dítě si musí přinést z domova krabičku od sirek. Vyndá z ní vnitřní šuplíček a krabičku si nasadí na palec u nohy (sundá si ponožky). Povídáme dětem pohádku o králi, který byl už velmi starý a rozhodl se předat vládu nejstaršímu synovi. Krále představuje dětský palec u nohy. Nového dědice trůnu bude hrát ukazováček. Nejdříve ale musí dítě předat krabičku na ukazováček své druhé nohy a provolat: „Ať žije nový král!“ Pohádku vyprávíme dál a vždy provoláme nového krále.

7.2.6 Hry s jídlem

Tyto alternativní hry jsou vhodné v MŠ jen **při výjimečných událostech** – karneval, sportovní den aj. Dbáme na zachování hygieny a úcty k jídlu. Hrajeme se staršími předškolními dětmi.

Boj o sušenku

Vybereme některé děti, které posadíme na židličky před ostatní děti. Dáme dětem instrukci, aby se zaklonily a daly si vlasy z čela. Každé dítě pak dostane polomáčenou sušenku (čokoládovou stranou na čelo) a mimickými pohyby se snaží dostat sušenku do pusy. Komu sušenka spadne, vypadává ze hry. Vítězí dítě, které celou sušenku sní.

Hra s loupáčkem

Na nit upevníme loupáček (koblihu, jablko pro předškolní děti). Vybereme ze třídy několik dvojic a každé dáme loupáček. Jeden z dvojice si stoupne na židličku a chytí za provázek loupáček. Druhý si dá ruce za záda a na pokyn učitelky se pokouší loupáček sníst. Vyhrává dvojice, která sní loupáček nejdříve (Seznam táborových her: pro pobavení).

Hrátky s lentilkami

Lentilky mohou posloužit jako výborný materiál ke hraní. Pro děti jsou přitažlivé svou barevností a také jsou běžně dostupné. Můžeme je foukat po stole (určit branku, připravit slalom). Nebo je také možné je přenášet a to tak, že si vezmeme brčko a „přisajeme“ si na něj lentilku, kterou pak neseme na určité území.

7.3 Příklady humorných básní a písní

Na procházce (Žáček, 1983)

Jezevčici, ti si hoví –
vždyť jsou to psi salámoví.
Podívej se, mámo, sama:
je to salám s nožičkama.

Bubák (Žáček, 1983)

Sedí bubák na dubu,
který v lese stojí.
Straší děti: - Bububu!
a pak se sám bojí!

Brblá Belzebuba, až jí bolí huba:
„V dubnu zhubnu, v dubnu zhubnu.“
(Stará, 2008).

Tvrdila mi pračka,
že je praní hračka.
Že si to tak nebere,
klidně se i popere! (Stará, 2008).

Oženil se mraveneček,
vzal si ženu mušku,
posadil ji na lavičku,
dal jí cucat hrušku.
Postavil ji podle vrby,
aby pěkně stála,
dal jí housle do ručičky,
aby si tam hrála.
(Nesvadba, 2009).

Koko koko kokodák (Vodňanský, 2014).

Koko koko kokodák
slepice maj pochod'ák.
Jedna kvočna – druhá kvočna
kráčí směrem do Opočna.

Dvě slepice – poběhlice
snáší vejce do čepice.
Ponesem v ní nazpátek,
párek malých kuřátek.

Hravé zpívání (Šimanovský, 2007)

Vybereme si známou lidovou písničku, kterou si nejdříve přezpíváme. Doporučujeme volit písně s jednoduchou melodií bez slok (Prší, prší). Poté můžeme píseň zpívat různými způsoby:

- A) co nejrychleji x co nejpomaleji
- B) udiveně, našťvaně, smutně
- C) jako operu
- D) jako kdyby píseň zpíval cizinec, který neumí česky

NEŠIKA

hudba: Václav BLÁHA
slova: Miloš VESELÝ

Polka (živě a vesele)

1. Spa-dí Ma-těj do tr-ní, po-pí-chal si nos,

ztra-tí no-vou že-pí-ci, roz-pá-rel si šos.

Rep. 3x.

2. Jindy lezl na půdu -
jeden chybný krok,
hned se válí na zemi
jako tučný žok.

3. Včera běžel ulicí -
Pozor, sloupek! Bum!
V očích celý ohňostroj,
boule jako dům.

4. Ležel v lese pod smrkem -
Myslí: Je to buk?
Už má šišku na nose -
Matěj ani muk!

5. Ondy spadl do louže -
brečel jako z not.
Přetřhl si kalhoty,
vodu cedil z bot.

6. Vyšplhal se na hrušku -
Pozor! Štěká pes.
Věřte, děti, sedí tam
možná ještě dnes.

Svátek zvířat

Živě

To je zma - tek, když zví - řa - ta ma - jí svá - tek, to je
zma - tek, to jsou mi vě - ci. 1. Koč - ky dě - la - - jí psí ku - sy,
2. Ni - kdo ne - má hrů - zu ze lva,
psi se za - se koč - ku - jou. Pa - ví oč - ka vak - vá - ri - u vzá - jem - ně se
ni - kdo stra - chy ne - spě - chá. V bě - hu zví - tě - - zi - la žel - va a je šťast - ná
oč - ku - jou. Všech - no je dnes po - vo - le - no, když maj svá - tek zví - řa - ta.
jak ble - cha. Krá - vy dě - laj vo - lo - vi - ny, os - lo - vé zas ko - ni - ny,
malé nory: (To je zma - - tek, když zví - - řa - - ta
Všu - de vo - ní trus a se - no, dou - pa - ta jsou vy - hrá - tá,
kdo ne - naj - de svo - ji no - ru, at si vle - ze do ji - ný
ma - - - jí svá - - - tek, to je zma - - - tek.)
To je zma - - tek, to je zma - - tek, když zví - řa - ta
Dal Segno
ma - jí svá - tek, to je zma - tek, to jsou mi vě - ci....

Recit.:
*Dneska je den
kdy nikdo nebude sněden
je jen jeden
svátek zvířecí*

To je zmatek
když zvířata mají svátek
to je zmatek
to jsou mi věci

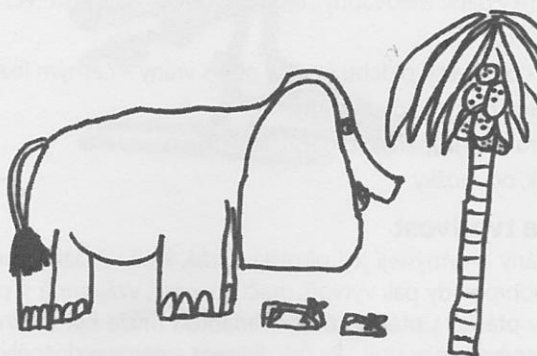
Píseň: Sloní starosti (Raková, Štíplová a Tichá, 2012, s. 39)

Sloní starosti

hudba: Milena Raková
text: Ljuba Štíplová

Es B
Chu - dák slon, když ne - má cho - bot. Ne - mů - že se
Es As
na - zout do bot, lou - pat ba - nán, sfou - knout sví - čku,
Es B
spr - cho - vat se při mě - sí - čku, brá - nit mou - še,
Es B Es
co ho kou - še, na - tr - hat si ko - ko - sy.

Sloní starosti



Závěr

Naše práce se soustředí na humor u dětí v mateřské škole. Nejdříve jsme jej rozebrali z teoretické strany a zaměřili jsme se na jeho **pozitivní účinky**. Cílem bylo ukotvit toto náročné téma na základě studia odborné literatury a vyzdvihnout jeho pozitivní aspekty v prostředí mateřské školy. Dospěli jsme tím k základní myšlence, že smyslem humoru v předškolním vzdělávání je **budování vztahů s dětmi** – jejich sblížení, usnadnění komunikace. Další pojmy příbuzné humoru – radost, optimismus a prožívání štěstí – přináší dětem psychickou pohodu, schopnost vnímat krásu kolem sebe a budovat si zdravý pohled na sebe i ostatní. Tyto ideje pak dotvrzují i odpovědi v dotaznících, kde učitelky hovoří o kladném působení humoru. Samy jsou přesvědčené, že jim humor v jejich práci pomáhá, nebojí se případného negativního vlivu humoru.

Hlavním úkolem dotazníkového šetření bylo zjistit, jak se k humoru **staví učitelé a zda jej využívají**. Velice důležitý byl poznatek, že se učitelé s dětmi smějí nejčastěji při **společném povídání, vyprávění** a při osobním kontaktu s dětmi. Také využívají dramatiky, her, pohybových aktivit. Většina respondentů vypisuje konkrétní hry a aktivity, které využívá při práci s dětmi. Tyto a i další odpovědi nám tak přinesly **zpětnou vazbu**, že humor v mateřských školách nechybí. Pedagožky uvádí, že humor na jejich třídě má **pozitivní vliv na celkové klima** a zařazují humorné aktivity i cíleně do svého programu.

Výzkumem jsme tak poukázali na **současnou situaci ve školách** pro předškolní děti ve vztahu k humoru a předali učitelkám myšlenku, že humorem budujeme nejen pohodovou atmosféru ve třídě plnou zábavy, ale můžeme jím též **rozvíjet vztahy**, získávat nové zkušenosti a poznávat svět z jiného úhlu pohledu. Poslední kapitoly přináší **Humorné hry**, které jsou tematicky rozdělené a popsány. Přinesly konkrétní ukázky různorodých her, které je možné hrát s dětmi a společně se s nimi smát. Naše přání do budoucna je, aby měli učitelé stále **větší chuť i možnost se s dětmi smát** – spontánně i řízeně, a objevovat tak společně nový svět, kde se mohou hravě učit spolu žít a pomáhat si.

Zdroje

- BERČÍKOVÁ, Alena, ŠMELOVÁ, Eva, STOLINSKÁ, Dominika a kol. (2014). *Učitel – aktér edukačního procesu předškolního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-224-4033-0.
- BERGSON, Henri (2012). *Smích*. Praha: Naše vojsko. ISBN 978-80-206-1249-6.
- Bible: Písmo svaté Starého a Nového zákona* (1994). 5. vyd. Praha: Česká biblická společnost. ISBN 80-85810-04-2.
- BORECKÝ, Vladimír (2000). *Teorie komiky*. Praha: Hynek. ISBN 80-86202-65-8.
- ČAPEK, Karel a SCHEINPFLUGOVÁ, Olga (1985). *O divadle a tak podobně*. Praha: Melantrich.
- ČERNÝ, Vojtěch a GROFOVÁ, Kateřina (2013). *Děti a emoce: učíme děti vnímat, poznávat a pracovat se svými pocity*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0361-0.
- DEBENEDET, A. T. a COHEN, L. J. (2012). *Hry pro milovníky polštářových bitev*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0148-9.
- ENGELTHALEROVÁ, Zdeňka (2015). *Cvičíme s dětmi*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-172-4.
- FOX, Claire L., DEAN, Sarah a LYFORD, Kerri. Development of a Humor Styles. *Humor – International Journal of Humor Research*. 2013, roč. 26, č. 2, s. 295 – 319. ISSN 1613-3722.
- FREUD, Sigmund (2005). *Vtip a jeho vztah k nevědomí*. Praha: Psychoanalytické nakladatelství. ISBN 80-86123-21-9.
- GAVORA, Peter (2000). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6.
- GILLERNOVÁ, Ilona In: MERTIN, Václav a GILLERNOVÁ, Ilona a kol. (2003). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-799-X.
- HANŠPACHOVÁ, Jana (2008). *Veselé hry s malými dětmi*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-402-1.
- HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena (2009). *Psychologický slovník*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-569-1.
- HOLEČKOVÁ, Eliška (2015). *Humor v dětském věku*. *Vysokoškolské kvalifikační práce* [online]. 18. 6. 2015 [cit. 2015-11-06]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/7rrapd>

- JENČKOVÁ, Eva (2010). *Hudba v současné škole – II. práce s písní*. 2. vyd. Hradec Králové: Tandem. ISBN 80-902662-9-0.
- KOCH, Jaroslav (1963). *Předškolní dítě – jeho vývoj a výchova*. Praha: Čs. Společnost pro šíření politických a vědeckých znalostí.
- LAUERMANOVÁ, Lucie (2012). Smích jako specifický prostředek tělocvičné rekreace. *Docplayer* [online]. [cit. 2016-02-03]. Dostupné z: <http://docplayer.cz/1470909-Univerzita-palackeho-v-olomouci-fakulta-telesne-kultury.html>
- LUŽÍK, Rudolf (1947). *Český lidový humor (předmluva a uspořádání knihy)*. Praha: K. Synek.
- MACHOVEC, J. Frank (2012). *Humor – Theory, History, Applications*. Bloomington: iUniverse. ISBN 978-1-4759-6004-4.
- MOOR, Julia (2010). *Hry a zábavné činnosti pro děti s autismem*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-787-9.
- NAKONEČNÝ, Milan (2012). *Emoce*. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-614-2.
- NESVADBA, Miloš (2009). *Velká kniha českých říkadel*. Praha: XYZ. ISBN 978-80-7388-135-1.
- NEŠPOR, Karel (2010). *Léčivá moc smíchu*. 4. vyd. Praha: Vyšehrad. ISBN 978-80-7429-054-1.
- NEUMAN, Jan (2007). *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-276-8.
- NOVÁK, Tomáš (2000). *Jak být dobře naladěn*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-7169-359-6.
- ONDOK, Josef Petr (2000). *Bereme smích vážně?* 2. vyd. Svitavy: Trinitas. ISBN 80-86036-81-2.
- OPRAVILOVÁ, Eva (2002). *Předškolní pedagogika I*. 2. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 80-7083-656-3.
- PAGNOL, Marcel (1948). *Poznámky o smíchu*. Praha: Symposion.
- PAUSEWANGOVÁ, Elfriede (1992). *100 her k rozvoji tvořivosti v předškolním a mladším školním věku*. Praha: Portál. ISBN 80-85282-28-3.
- PFEFFER, Simone (2003). *Rozvíjíme emoce dětí*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-764-7.
Seznam táborových her: pro pobavení. [online]. [cit. 2015-04-01]. Dostupné z: <http://www.kam-na-vylet.cz/tabor-seznam-pro-pobaveni.html>

- RAKOVÁ, Milena, ŠTÍPLOVÁ, Ljuba a TICHÁ, Alena (2012). *Zpíváme a tvoříme s malými*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0067-1.
- STARÁ, Ester (2008). *Strč prst skrz krk*. Praha: Fragment. ISBN 978-80-253-0857-8.
- SVĚRÁK, Zdeněk a UHLÍŘ, Jaroslav (2013). *Písničky o zvířatech*. Praha: Fragment. ISBN 978-80-253-1458-6.
- ŠEĎOVÁ, Klára (2013). *Humor ve škole*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6205-4.
- ŠEVČÍK, Miloš (2008). *Bergsonova koncepce komické představitivosti a smíchu*. Praha: Univerzita Karlova. ISBN 978-80-7308-214-7.
- ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk (2002). *Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-689-6.
- ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk (2007). *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-339-0.
- ŠMELOVÁ, Eva a NELEŠOVSKÁ, Alena (2009). *Učitel mateřské školy v reflexi současných proměn*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2272-5.
- ŠPEŤKO, Andrej (1991). *Detský humor*. Bratislava: Mladé letá. ISBN 80-06-00479-X.
- VALOUCHOVÁ, Aneta (2014). *Humor ve výuce*. *Docplayer* [online]. [cit. 2016-02-02]. Dostupné z:
<http://docplayer.cz/47373-Univerzita-palackeho-v-olomouci-pedagogicka-fakulta-ustav-pedagogiky-a-socialnich-studii-humor-ve-vyuce-diplomova-prace-bc.html>
- VODŇANSKÝ, Jan (2014). *Máme doma gorilu*. Praha: Albatros. ISBN 978-80-00-03298-6.
- ZELINOVÁ, Milota (2007). *Hry pro rozvoj emocí a komunikace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-197-6.
- ŽÁČEK, Jiří (1983). *Aprílová škola*. 2. vyd. Praha: Albatros. ISBN 80-00-01885-3.

Přílohy

- A) Vzor dotazníků pro pedagogy
- B) Humorné příklady z mateřských škol
- C) Tabulky
- D) Mentální mapy

Příloha A

Dotazník o humoru pro pedagogy MŠ

Tento dotazník slouží k získání informací pro diplomovou práci Marie Šnoblové, studentky 1. ročníku magisterského studia na Pedagogické fakultě UHK. Práce se zabývá **humorem v mateřské škole**. Tyto dotazníky nám pomohou zjistit, jakou roli hraje humor v mateřských školách. Vedoucím práce je **PhDr. Jana Marie Havigerová, Ph.D.**

Veškeré informace budou použity jen pro účely zpracování diplomové práce.

1. Kdy jste se **naposledy** s dětmi ve třídě smáli? Popište situaci.

2. Na který humorný zážitek se svými dětmi v MŠ **nejvíce** vzpomínáte?

3. **Jak často** u dětí ve třídě pozorujete...?

	1x za měsíc	1x za týden	1x za den	x krát za den
úsměv (povzbudivé pousmání)				
zasmání (zachechtání, krátký smích)				
smích (živý, hlasitý smích od srdce)				

4. **Čemu** se smějí Vaše děti ve třídě? Do rámečku vepište číslo a uveďte příklad.

0 1 2 3 4
vůbec výjimečně každý týden téměř denně několikrát za den

Slovní humor

- slovní hříčky
- vtipy
- vyprávění směšných událostí
- hlasové projevy (křičení, vyluzování zvuků)

Tělesné zkušenosti

- škádlení, pošťuchování
- lechtání
- pohyb (běhání, skákání)

Humorné chování

- vtipná gesta
- grimasy
- imitace chování jiného člověka
- experimentování s oblečením (netradiční převlékání, účesy)
- nerespektování autority (vyrušování, naschvály)

5. **Kterou** aktivitu děláte s dětmi v MŠ a často se při ní společně smějete?

6. Děláte nějakou činnost v MŠ **cíleně** pro společné zasmání s dětmi? Uveďte příklad.

7. Následující výroky se týkají **humoru dětí ve Vaší třídě** (úsměvy, společný smích, vyprávění humorných událostí, vtipné grimasy...). U každého označte číslo (1 – 5) podle toho, zda s nimi souhlasíte či nikoli.

	1	2	3	4	5
	rozhodně ne	spíše ne	ani ano, ani ne	spíše ano	rozhodně ano
• Humor děti sblízuje.				1	2 3 4 5
• Humor mě jako učitelku/učitele sblízuje s dětmi dohromady.				1	2 3 4 5
• Díky humoru se s dětmi cítím lépe.				1	2 3 4 5
• Humor mi pomáhá překonávat bariéru k některým dětem.				1	2 3 4 5
• Humorem děti často zaujmu a upoutám jejich pozornost.				1	2 3 4 5
• Humor pomáhá stydlivým a bojácným dětem se zapojit do kolektivu.				1	2 3 4 5
• Bojím se, že když se děti smějí, začnou také zlobit a vyrušovat.				1	2 3 4 5
• Směji se rád/a vtipům svých dětí ve třídě.				1	2 3 4 5
• Humor dětí někdy zkaží a znehodnotí mou práci.				1	2 3 4 5
• Humor odvádí pozornost a soustředění dětí.				1	2 3 4 5

8. Napište větu, která vypovídá, co pro Vás **ve Vaší třídě** v MŠ znamená humor:

9. Který z daných typů humoru (Kuiper a kol.) se vyskytuje **ve Vaší třídě nejčastěji**?

- A) Útěšný – vnímáme svět a různé okolnosti jako zábavné
- B) Afiliativní – cílem je navodit příjemnou atmosféru
- C) Sebesnižující – upozornění na vlastní chyby a slabiny
- D) Agresivní – zesměšnění ostatních

10. Co by Vám pomohlo, abyste se mohli společně smát **častěji**?

Váš věk: ___ let

Pohlaví: _____

Délka praxe v MŠ: ___ let

Profesní zaměření: zaškrtněte 1 výchovu, kterou s dětmi děláte nejraději.

Výtvarná Hudební Dramatická Tělesná Rozumová

Výsledky průzkumu a Zásobník humorných her ráda zašlu na Vaši e-mailovou adresu:

Děkuji za Vaše odpovědi!

Příloha B

- Když jsme se učili písničku „Okoř“ a jedno dítě si ji vybralo na Mikulášské besídce a zpívalo místo zimnice: ... dostal z toho mrtvici... ☺
- Když jsme si vyprávěli o rodině, malých sourozencích a děti vyprávěly o tom, jak se jejich mladší sourozenci projevují. Hezké bylo, když jeden chlapec řekl, že by maminka také chtěla miminko, ale ještě není postižená (myslel – těhotná), ale moc si to přeje.
- „Paní učitelko, já se tak těším, až spolu půjdeme Na Hrázku na pivo, jako chodíme s tatškou.“
- „Paní učitelko, máte doma manžela?“ „Ne, nemám.“ „A to ho doma nemáte, protože se chcete pořádně vyspat?“
- Nejvíc vzpomínám na zážitek po obědě, kdy jsme jedli rýži. Chlapec odnášel prázdný talíř a pronesl větu: „Ani jedno zrnko nazdar.“
- Jeden tatínek si přišel vyzvednout dítě z MŠ – druhé příběhlo k němu a řeklo: „Vy máte krásné boty!“ – tatínek měl rozdrbané botasky. Všichni jsme se společně zasmáli.
- Po prázdninách jsme objevili pavoučka, který se zabydlel ve flétně.
- Výlet dopravním prostředkem do divadla na hru „Ošklivé káčátko“ na otázku staré paní na chlapečka: „Co dávají za pohádku?“ odpověď: „Hnusné kuře“.
- Když se Vojta při skončení plavání osprchoval i se svou osuškou.
- Přišla jsem na odpolední směnu – děti se oblékaly ven a jeden chlapeček se mě zeptal: „Jdeme na vycházku, chceš jít s náma?“
- Při krmení rybiček – fousatá ryba.
- Z jednoho chlapečka jednou vypadlo: řekni srnka. Děti to zopakovaly. Chlapeček pokračoval... spadla ti podprsenka.
- „Paní učitelko, víš co je to kosatka?“ „Ano.“ „Tak to jsem já.“
- U probírání tématu: zvířata, mláďata: husa a husák, kozel a koznice, krůta – kručák, klisna – koňák, prasnice – prasák.
- Když jsem šla převlečená za „dýni“.
- Když si 20-kilový Matěj oblékl omylem růžové pyžamko 10-kilové Elenky.
- Chlapec 3 roky s vážnou tváří: „Babička měla králíka Fouska, ale nakonec jsme ho sežrali.“

- „Kdo to tady, děti, rozházel?“ – „To byl p. uč. Míra“. M. Richter byl 14 dní nemocný.
- Při stavbě hradu se učitelka „zasekla“ do židličky a nemohla vstát, musely pomáhat všechny děti.
- Paní školnice je Polka a říká se jí Kaša. Děti si to popletly a říkaly jí Kaše a oslovovaly jí paní Krupicová.
- Šimon při pohledu na obrázek rozsvíceného Betléma prohlásil: „... asi mají krávy narozeniny.“
- Když při obědě (když lítaly včely oknem dovnitř) prohlásil: „Co včely, ale kdyby sem vlítlo nějaký hovado?! Vtom vletěla do třídy ředitelka.
- Když mi přály k narozeninám: „Paní učitelko, všechno nejlepší, ať tě nikdo nebouchá, nekope do tebe a netahá tě za vlasy.“
- Při příjezdu z hravého lyžování dívka, jindy bezproblémová, chytrá, slušná, oznámila: „Já už si kompot nedám, jsem přežraná.“
- „Do které skupiny patří maminka?“ – rodiče, prarodiče – odpověď: „Do kuchyně!“

Příloha C

Tab. 2 Profesní zaměření respondentů dle výchov

Profesní zaměření	Četnost
Výtvarné	41
Hudební	30
Dramatické	15
Tělesné	27
Rozumové	14

Tab. 3 Čemu se naposledy smáli učitelé s dětmi ve třídě?

Název kategorie	Počet odpovědí
Povídání	57
Dramatické	20
Hudební	10
Výtvarné	3
Cvičení	13
Akce	10
Ostatní	13

Tab. 4 Na který humorný zážitek z MŠ učitelé nejvíce vzpomínají?

Název kategorie	Počet odpovědí
Akce	17
Povídání	28
Hry	3
Volné hraní	4
Dramatické	14
Hudební	4
Nečekané	10
Ostatní	7

Tab. 5 Které aktivity dělají v MŠ a často se při ní smějí?

Název kategorie	Počet odpovědí
Hry	43
Povídání	41
Pohyb	43
Dramatické	36
Hudební	12
Výtvarné	1
Akce	2
Ostatní	10

Tab. 6 Které aktivity dělají v MŠ a často se při ní smějí?

Název kategorie	Počet odpovědí
Povídání	31
Pohyb	13
Hry	26
Dramatické	34
Hudební	5
Výtvarné	5
Akce	4
Ostatní	26

Tab. 7 Co pro naši třídu znamená humor?

Název kategorie	Počet odpovědí
Smích	23
Pozitivní	59
Sblížení	23
Důvěra	4
Odreagování	12
Ostatní	9

Tab. 8 Co by nám pomohlo se častěji smát?

Název kategorie	Počet odpovědí
Méně dětí	28
Jiné děti	14
Stres	8
Ruch	2
Rodina	2
Ostatní	14

Tab. 9 Čemu se smějete na třídě?

Název položky	Průměrná připsaná hodnota (0 – 4)
Slovní hříčky	2,37
Vtipy	1,71
Vyprávění směšných událostí	2,61
Hlasové projevy	2,66
Škádlení, pošťuchování	2,9
Lechtání	1,93
Pohyb	3,59
Vtipná gesta	2,77
Grimasy	2,82
Imitace chování jiného člověka	1,64
Experimentování s oblečením	1,59
Nerespektování autority	1,41

Tab. 10 Který druh humoru je v naší třídě nejčastější?

Název typu humoru	Počet odpovědí
Útěšný	39
Afiliativní	76
Sebesnižující	1
Agresivní	2

Příloha D

