

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Katedra Pedagogiky

Diplomová práce

Bc. Michaela Hejnová

Proměny rituálů ve školní třídě na prvním stupni ZŠ

Transformations of rituals in the school classroom
at the first level of primary school

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Příbrami, 23. března 2024

Michaela Hejnová

Klíčová slova:

Rituály, základní škola, školní třída, školní rituály, první stupeň.

Abstrakt:

Diplomová práce se zabývá proměnami třídních rituálů napříč ročníky prvního stupně státní základní školy. Teoretická část se zaměřuje na výklad pojmu rituál obecně i z hlediska sociologie a antropologie, na význam a užití rituálů ve školním prostředí a dále na typy rituálních aktivit, které se běžně praktikují ve výchovně vzdělávacím kontextu ve škole a školní třídě. Výzkumná část je pojata formou kvalitativního dotazníku jako tematická analýza polostrukturovaných rozhovorů učitelů prvního stupně ZŠ. Je nastolena otázka, co učitelé vnímají jako třídní rituály, jaké jsou podle nich přínosy a hlavně zmapovat proměn těchto rituálů, kdy k nim dochází a co je jejich důvodem.

Klíčová slova:

Rituals, elementary school, school classroom, school rituals, first grade.

Abstract:

This dissertation examines the changes in classroom rituals across grades in the first grade of a public elementary school. The theoretical part focuses on the interpretation of the concept of ritual in general and in terms of sociology and anthropology, the meaning and use of rituals in the school environment, and the types of ritual activities commonly practiced in the educational context of the school and the classroom. The research part is conceived in the form of a qualitative questionnaire as a thematic analysis of semi-structured interviews of first grade primary school teachers. The question is raised as to what teachers perceive as classroom rituals, what they think are the benefits and, most importantly, to map the changes in these rituals, when they occur and what is the reason for them.

Obsah

Úvod.....	6
1 Teoretická část	8
1.1 Obecný význam pojmu rituál a jeho vývoj	8
1.1.1 Rituály a jejich dělení z pohledu sociologie a antropologie	12
1.1.2 Arnold van Gennep	12
1.1.3 Émile Durkheim	18
1.1.4 Další příklady kategorizace rituálů	20
1.2 Rituály z pohledu náboženského.....	22
1.2.1 Antický Řím a rituály.....	23
1.2.2 Křesťanství a rituály.....	25
2 Rituály ve výchovně vzdělávacím kontextu ZŠ.....	27
2.1 Rituál nebo rutina?	27
2.2 Definice a funkce rituálu ve výchovně vzdělávacím prostředí	28
2.3 Pohled na rituály ve vzdělávacím prostředí	31
2.3.1 Rituály v negativním kontextu.....	31
2.3.2 Rituály v pozitivním kontextu	33
2.4 Druhy rituálů ve výchovně vzdělávacím kontextu.....	35
3 Výzkumná část.....	47
3.1 Cíl a předmět výzkumu	47
3.1.1 Metodologie	47
3.1.2 Respondenti.....	48

3.1.3	Výzkumné otázky	49
3.1.4	Metoda zpracování dat	52
3.2	Analýza výzkumných otázek	52
3.2.1	Praxe a velikost školy	52
3.2.2	Definice rituálů, příklady, přínosy	53
3.2.3	Rituální vítání prvňáčků.....	58
3.2.4	Rituální zahájení a ukončení školního roku.....	62
3.2.5	Rituální zahájení a ukončení týdne a dnů	65
3.2.6	Rituální zahájení a ukončení hodiny, hlášení se o slovo.....	69
3.2.7	Narozeninové rituály.....	75
3.2.8	Rituály spojené s Vánoci	78
3.2.9	Další rituály.....	80
3.3	Analýza proměn třídních rituálů	81
3.4	Shrnutí výzkumu	85
4	Závěr	87
	Zdroje.....	89
	Seznam tabulek	92
	Přílohy	93

Úvod

Tato práce se zaměří na tematiku rituálů obecně, konkrétněji pak na rituály ve výchovně vzdělávacím kontextu, na jejich využití a proměny během prvního stupně základní školy.

V první kapitole teoretické části se budu věnovat nejen obecnému významu slova rituál mimo pedagogiku tak, jak je užíván v odborné literatuře napříč různými obory. Popíši jeho význam z hlediska obecného výkladu samotného slova a postupný posun jeho vnímání s rozvojem antropologie a sociologie. Pohledům těchto vědních oborů se budu věnovat v samostatné kapitole, kde analyzuji přístupy a teorie některých z předních osobností, zabývajících se tematikou rituálů, konkrétně Émila Durkheima, Arnolda van Gennepa a dalších. Bude zde ukázáno několik různých typů kategorizací rituálů a jejich konkrétní příklady.

Dále v této kapitole načrtnu několik příkladů kategorizace rituálů náboženských, které doplní pohled sociologický a antropologický. S ohledem na historické a kulturní kontexty budou pro tento příklad zvoleny rituály antického Říma a římskokatolické církve.

Druhá kapitola bude věnována rituálům ve výchovně vzdělávacím kontextu. Zaměří se na dva protichůdné názory, které se vyskytují v diskuzích o názorech na pedagogické rituály. První názorový směr vnímá rituály jako přínosné, jako důležitý prvek v procesu vzdělávání, přičemž zdůrazňuje pozitivní dopad na rozvoj žáků, zdroj jejich jistoty a nástroj pro udržování a prosazování klidu, což tvoří klima příznivější pro učení. Druhý názor ty samé funkce rituálů pojímá kriticky a považuje je za prostředek k udržení a obhájení moci školy jako instituce. Upozorňuje také, že mnoho rituálů je pouze odkazem už dávno překonaných zvyků a jako takové postrádají hlubší smysl a důvod.

V třetí kapitole se budu věnovat jednotlivým druhům rituálů ve školství, jako jsou rituály přechodové, kalendářní, interakční atd. Tématem budou rituály školní i třídní, a u jednotlivých kategorií budou popsány konkrétní příklady rituálů ve třídách prvního stupně tak, jak na ně lze narazit v odborné literatuře i na příkladech dobré praxe.

Druhá část práce zahrne empirický výzkum. Za nástroj bude zvolen kvalitativní výzkum opřený o tematickou analýzu. Vzorkem bude šest prvostupňových učitelů, vyučujících na prvním stupni od první do páté třídy s délkou praxe alespoň pět let. Jako takové je lze (subjektivně) považovat za zkušené pedagogy. Výběr tak malého vzorku se nebude snažit o tvorbu obecně platných závěrů, jako spíše nalezení shodných témat a o nastolení dalších možných otázek z výzkumu vyplývajících. Samotný sběr dat proběhne formou polostrukturovaných rozhovorů.

Výzkumná část bude zaměřena na chápání a používání třídních rituálů v jednotlivých ročnících běžné státní základní školy. Bude položena otázka, zda se učitelé shodnou v pohledu na rituál, jaké aktivity vnímají jako rituály a jaké vidí jeho přínosy. Otázky budou mít za cíl zodpovědět, zda pedagogové od některých rituálů upouští či je zavádějí do praxe, a co za proměnami rituálů prvního stupně nejčastěji stojí.

1 Teoretická část

1.1 Obecný význam pojmu rituál a jeho vývoj

Definice slova rituál není jednotná ani dnes, natož v minulosti. Její výklad se liší podle toho, v jakém kontextu se o rituálech bavíme. Rituály náboženské? Rituály v pedagogice, pracovní, sportovní, ezoterické? Rozlišovat můžeme i jejich druhy podle smyslu – mohou být spojené s přechody mezi sociálními rolemi, s oslavami a svátky... V této části práce se pokusím představit několik definic rituálů tak, jak se jeho vnímání posouvalo v historii.

Slovo rituál pochází z latinské podoby „ritus“, znamenající řád či obyčej, ale prapůvod tohoto slova můžeme nalézt už v sanskrtu. Jisté je, že ranější vnímání rituálů se vždy spojovalo pouze s náboženstvím. Striktně náboženského významu rituálu se drží i jedna z prvních, ne-li zcela první uvedená definice. Pochází z prvního vydání Encyklopedia Britannica roku 1770, která popsala rituál jako knihu, podle níž se řídí pořadí a způsob, který je třeba dodržovat při slavení náboženských slavností, a jako konkrétní slavení bohoslužby v daném svatostánku. (Bowie, 2008)

Podobně tomu je u definice, publikované na začátku dvacátého století na našem území v Ottově slovníku naučném. Uvádí se zde původ slova rituál a to, že v antickém Římě zahrnoval tento pojem soubor zvyklostí náboženského rázu, a v křesťanství se takto označuje souhrn ceremonií posvátných úkonů, například při mších nebo církevních svátostech. (Ottův slovník naučný, 1904). Takový výklad rituálu jej drží čistě v náboženské rovině, zatímco veškeré sociální a nenáboženské projevy rituálů můžeme nalézt pod heslem „ceremoniel“ (ceremoniál).

Teprve rozšíření antropologických a sociologických hnutí v 19. století posunulo rituál i do vědecké roviny, zdůraznilo hlavně jeho symbolismus a přestalo jej automaticky považovat za synonymum ke slovu obřad. Mezi jinými můžeme jmenovat A. van Gennepa či É. Durkheima, o jejichž výkladu a definicích bude řeč níže. Většina odborných prací na téma rituálů se zabývala kulturami a náboženstvími primitivních národů, v nichž hledali autoři hlubší porozumění rituálům a náboženstvím současným. Zájem o výzkum rituálů přetrvával i do dvacátého století.

Sociolog J. F. Eriksen jmenuje například britského antropologa V. Turnera, který rituál definuje jako zhuštěný projev sociální formy a tvrdí, že díky jeho podrobnému studiu lze dospět k obecným zjištěním o společnosti a jednotlivcích. (Turner In Eriksen, 2008, s. 174 a 263).

Obdobný je výklad W. Robertsona Smitha, který, ač sám teologem, považuje rituál za primární složku náboženství, sloužící jako základní sociální funkce k vytváření a udržování společenství. (Robertson Smith in Bell, 2009, s. 5)

Na celkovou změnu společenského vnímání reagovala i Encyklopedia Britannica, jejíž vydání ze začátku dvacátého století už uvádí definici rituálu v duchu antropologie, a pokládá jej za jakési rutinní jednání, jež něco symbolizuje či vyjadřuje, a jako takové má odlišný vztah k individuálnímu vědomí a sociální organizaci. (Bowie, 2008, s. 151) Slovo rituál je s dalším rozvojem antropologie a sociologie nadále uváděno ve stále silnějším sociálním kontextu.

Půjdeme-li blíže do historie, potom americký sociolog Alexander definuje rituál jako symbolický proces, jehož prostřednictvím aktéři dosahují spojení a překonávají kulturní a sociální roztržičky.¹ Považuje jej za jakési představení, plánované i improvizované, kterým se realizuje přechod od každodenního života k alternativnímu kontextu. (Alexander, 2006, s. 29 a 139)

Více v náboženské rovině se ve své definici drží i Eriksen (2008, s. 263), který rituály definuje jako sociální aspekt náboženství. Skrze veřejné události s pevnými pravidly tematizují rituály vztah mezi pozemským a duchovním světem. Legitimizují moc, jsou nosiči ideologie a zároveň poskytují účastníkům silné emoční prožitky a jiný pohled na společnost, díky čemuž mohou přemítat o svém postavení v ní. Rituály dle něj syntetizují několik důležitých úrovní společenské reality – symbolickou a sociální, individuální a kolektivní – a snaží se na symbolické úrovni vyřešit rozpory ve společnosti.

¹ Je zajímavé zmínit, že pozitivní vliv rituálů na překonávání kulturních a sociálních bariér je jeden z argumentů pozitivního přínosu rituálů ve školství, o kterém bude řeč níže.

V podobném duchu se drží i moderní antropologický slovník z roku 2006, který charakterizuje rituál jako slavnostní obřad, provázený výrazným individuálním nebo kolektivním způsobem chování, který je standardizován, tj. založen na stanovených nebo tradičních pravidlech. Rituály představují jednu ze základních institucí archaických společností, přežívají však i do společnosti moderní, i když jejich obsah se výrazně mění. Je to také soubor předpisů a zvyklostí pro výkon bohoslužeb; liturgická kniha s těmito předpisy i obřad (ceremoniál) bez obsahu a smyslu (v pejorativním významu). (Dohnalová, Malina, 2006, s. 560)

O rituály měly zájem i vědy mimo sociologii a antropologii. Zajímavý je pohled psychoanalytika Sigmunda Freuda, který srovnával náboženství s příčinami obsedantních neuróz. Naznačil, že obojí má kořeny ve stejných psychologických mechanismech potlačení a vytěsnění. Samotný rituál považoval za mechanismus potlačení obsedantní neurózy – obsedantní mechanismus, který se pokouší utišit potlačené a tabuizované touhy tak, že zkouší řešit vnitřní psychické konflikty, které tyto touhy vyvolávají. (Freud in Bell, 2009, s. 14-15). Ve Freudově pojetí tak lze rituály popsat jako potřebu vyjádřit vnitřní pudy, převedenou do kulturně přijatelnějších forem. Lidé pomocí rituálů mohou uspokojit své nevědomé touhy a vyřešit rozpor mezi individuálním přáním a společenskou normou. Nutno dodat, že Freudovy názory na rituály byly už ve své době považovány za kontroverzní a příliš zjednodušující. (Bell, 2009)

K vyvrácení Freudovy teorie můžeme použít slova současných antropologů Humphreyho a Laidlawa, kteří tvrdí, že ačkoliv se během rituální činnosti v jisté míře dobrovolně vzdáváme vlády nad vlastním jednáním, důležitá je ona dobrovolnost. U obsese, nutkání a tiků vzdání se dobrovolné není, zatímco v rituálech autory svých činů zároveň jsme i nejsme. (Humphrey, Laidlaw, 1994, s. 98) Dokud máme vnitřní volbu se rituálu neúčastnit, nelze v tomto případě hovořit o nevědomém plnění přání.

V průběhu dvacátého století došlo v mnoha zemích k úpadku zájmu sociologů o výzkum rituálů. Rituály, dříve vnímané jako klíčový prostředek pro porozumění sociálním vztahům, kulturám a kořenům náboženství, začaly být považovány za méně důležité. Kunze a Salamander (2011, s. 9) dokonce uvádí, že samotné slovo rituál získalo hlavně v 60. a 70. letech minulého století pachů čehosi pro vědu nevhodného. Bylo ztotožňováno s tradicemi, které ve výzkumech moderní společnosti neměly místo,

případně připomínaly překonané lidové a církevní zvyky. Postupně se tento zájem začal obnovovat.

Pokud bychom měli stručně shrnout nastíněný vývoj pohledu na rituály skrze jejich (ani zdaleka ne kompletní) výčet definicí, pak můžeme sledovat posun od čistě náboženského pohledu až k vnímání rituálů coby lidského jednání, které má nějakou symboliku a smysl, např. sociální funkci pro společenství, udržování kulturních hodnot atd. Moderní pohled pak toto vnímání ještě prohlubuje, když spatřuje v rituálech symbolické procesy, propojující aktéry skrze kulturu i sociálně. Zároveň na ně začíná nahlížet jako na nosiče ideologie, který legitimizuje její moc. J. P. Grund (1993, s. 14) k tomuto uvádí, že proces modernizace rituálů nepřinesl jejich ústup z života společnosti, pouze transformoval jejich obsah a formu. Posvátnost rituálů se může ztrácet ve prospěch pouhé stereotypizace činností, ale stále zde zůstává symbolický význam. Setrvačnost rituálů lze hledat v jejich odlehčující a integrující funkci.

V kapitole bylo představeno množství odlišných definicí rituálů a stále je možné nacházet další a další. Bowie (2008, s. 150) to zdůvodňuje tím, že při potřebě definovat rituál se setkáváme s problémem, že neexistuje jednotný typ činnosti, který by byl vzorem pro všechny ostatní rituály a šel univerzálně identifikovat. Snaha definovat rituál naráží také na jeho symbolickou rovinu. Tu nelze zcela pochopit ani obsáhnout, natož popsat někým „zvenku“, a jakákoliv snaha ji zkonstruovat v tu chvíli část její podstaty odstraňuje.

Každý se snaží rituál popsat tak, jak odpovídá vnímání oblasti, podle níž jej posuzuje. Přesto můžeme najít jeden shodný rys – všechny definice hledí na rituál především jako na kolektivní a společnou věc. I pokud se týkají jednoho člověka, stále probíhají za přítomnosti ostatních či s jejich vědomím. Prováděním rituálů potvrzuje jedinec své splnutí s danou sociální skupinou a podřizuje se jejím pravidlům.

Na závěr této kapitoly je vhodné uvést také jedno více symbolické vyjádření „obsahu rituálu“ (slovo definice se v tomto kontextu nehodí), jak jej uvádí Fiona Bowie (2009), s. 147. Je zajímavý právě svým možným přesahem do oblasti výchovně vzdělávací:

„Rituály mají mnoho funkcí jak na úrovni jednotlivce, tak celých skupin nebo společností. Dokážou zprostředkovat a vyjádřit city, řídit a prosazovat způsoby

chování, podporovat nebo naopak narušovat status quo, vyvolávat změny nebo obnovovat soulad a rovnováhu. (...) Předávání hodnot nejhlouběji zakořeněných v určité kultuře od jednoho pokolení k druhému se dá usnadnit pomocí rituálu. (...) Především jsou dramatické. Rituály jde pokládat za představení, do nichž jsou zapojeni herci i diváci.“

1.1.1 Rituály a jejich dělení z pohledu sociologie a antropologie

V Británii se v druhé polovině 19. století formuje evolucionistické hnutí, na jehož základech vyrůstá obor sociální a kulturní antropologie, zabývající se studiem lidí a jejich společností s důrazem na kulturu a sociální struktury. Obzvláště jména jako E. B. Tylor² a jeho žák J. G. Frazer, jsou spojena s etnografickým výzkumem náboženství primitivních národů, (Eriksen, 2008, s. 35) a spolu se sociologem E. Durkheimem se mezi prvními zabývali výzkumem rituálů coby důležitého nositele sociálních a kulturních struktur. První dva jmenovaní hledali v primitivních náboženstvích kořeny náboženství současného.

Díky různým antropologům a sociologům vzrostl i zájem o rituál. Eriksen (2008, s. 263) vyzdvihuje jeho propojující funkci. Zdůrazňuje schopnost rituálu legitimizovat moc, díky čemuž jej lze považovat za nositele ideologie, který současně poskytuje účastníkům silné emoční prožitky a podporuje hluboké rozjímání. Umožňuje tak lidem přemýšlet o společnosti a svém postavení v ní, ale zároveň odhaluje rozpor, které se snaží (často na symbolické úrovni) řešit. Doslova říká, že „rituály většinou souvisejí s existenciálními otázkami, dramatizují je a vyjadřují – i když to neznamená, že je řeší.“

1.1.2 Arnold van Gennep

Podrobněji se rituály zabýval francouzský antropolog, sociolog a etnolog Arnold van Gennep. Jeho nejznámější dílo byla kniha *Přechodové rituály*, poprvé publikovaná v roce 1909. Van Gennep se v této práci zaměřil na studium rituálů spojených s přechody jednotlivců mezi různými sociálními stavy jako je narození, puberta, sňatek a smrt,

² E. B. Tyler přispěl v oblasti antropologie mimo jiné metodou statistického srovnávání kultur.

a byl jedním z prvních, kdo rituály kategorizoval. Sám Van Gennep uvádí, že díky velkému počtu studií, zabývajících se náboženskými úkony, považoval za vhodné tyto úkony v souladu s vědeckým pokrokem utřídit a vytvořit pro ně kategorie. Všiml si, že dosud samostatně zkoumané rituály tvoří opakující se sekvence. (Van Gennep, 2018, s. 10)

Ve své knize Van Gennep dále vysvětluje, že sledujeme-li civilizaci k jejím počátkům, nacházíme zde převažující posvátný svět nad tím profánním (světským). To lze pozorovat i v současných nejméně rozvinutých společnostech. Každá životní změna člověka spočívá v přecházení od jednoho stavu k druhému, v závislosti na věku, povolání atd. Lidský život je tak sledem etap – narození, dospívání, sňatek, mateřství/otcovství, volba povolání, smrt..., a každý přechod k jiné etapě je řízen určitými obřady. Stejným principem se řídí i změny přírodní – přechod od jednoho ročního období k druhému, mezi jednotlivými roky atd., které člověk vždy provázel obřady, jako oslavy slunovratu, Nového roku, sklizně atd. Gennep dodává, že rozdělení rituálů do jasných kategorií komplikuje fakt, že rituál jako takový je těžké přesně interpretovat, protože jej lze vykládat několika různými způsoby. Klasifikoval tři dvojice druhů rituálů podle jejich druhu a průběhu. Ty následně přiřazuje do dvou již existujících antropologických škol s různými koncepty pohledů na rituály a náboženství – školu **animistickou a dynamistickou**.

- Animistická škola, jejímž představitelem byl např. E. B. Tyler, pohlíží na primitivní náboženství jako na animistickou, která věří v duši (či nějakou formu vitální duchovní esence), obsaženou ve všem živém i neživém.
- Dynamistická škola (můžeme jmenovat např. W. Mannhardta a R. Smithe) se staví do opozice k animismu. Dynamismus v náboženství se zaměřuje na víru v moc nebo v sílu ovlivňující živé i neživé, která působí v přírodních jevech nebo oblastech, aniž by bylo nutné prisuzovat jim vlastní duši. (tamtéž, 2018, s. 10-14)

Zmíněné tři dvojice, přiřazované k animistickému a dynamistickému pohledu, jsou dle Van Gennepa následující:

- První dvojicí jsou rituály **sympatetické a kontaktní**. Sympatetické jsou takové, které se zakládají na víře, že podobné působí na podobné, opak

na opak, nebo že nádoba ovlivňuje obsah, části působí na celek, napodobeniny na skutečnost, slova na čin – to vše samozřejmě i v opačném pořadí. Kontaktní rituály pracují s myšlenkou, že materiálnost nebo vrozené či získané vlastnosti jdou přenášet dotykem nebo dokonce na dálku.

- Další dvojicí je dělení na rituály **přímé a nepřímé**. Přímé mají okamžitou účinnost – například prokletí, uhrnutí atd. Nepřímé uvádí do pohybu sílu (božstvo, démony, džiny atd.), která pak může zasáhnout do života ve prospěch osoby, jež rituál provedla. Nepřímé rituály jsou tedy modlitby, obětiny atd.
- Poslední dvojicí jsou rituály **pozitivní a negativní**. Pozitivní rituál označuje Van Gennep za projev vůle převedené v čin, negativní se běžně nazývají tabu, tedy jako zákaz či příkaz, čeho se vyvarovat. (Van Gennep, 2018, s. 15-17)

Přechodové rituály dle Van Gennepa

Van Gennep se ve své knize zaměřil na ty rituály, které se týkají přechodů. Tvrdil, že rituály jde pochopit pouze při jejich posuzování v původním společenském prostředí, a že u každého je třeba brát v úvahu i to, co samotnému rituálu předchází a co po něm následuje. Každý přechodový rituál tak prochází třemi na sebe navazujícími stupni (fázemi), které nemusí mít vždy stejnou váhu ani stejné zastoupení:

- **rituály odluky** (preliminární – odluka od skupiny, ve které se jedinec nacházel, např. pohřební rituály),
- **rituály sloučení** (postliminární – přechod do nové skupiny např. při svatbách)
- **rituály pomezí** (liminární - jedinec nepatří ani k původní ani k nové sociální roli – těhotenství, doba truchlení atd.)

Zároveň však dodává, že málokterý přechodový rituál se vyskytuje bez dalších, jiných druhů rituálů, například ochranných atd. Takto například svatební rituál přechodu může obsahovat rituál oplodňovací. (Van Gennep, 2018, s. 15-17)

Gennep následně popisuje sedm hlavních oblastí, v nichž se přechodové rituály uplatňují. Rozdílnost rituálů a zvyků napříč kulturami vysvětluje připodobněním lidské společnosti k domu s mnoha pokoji, chodbami a místnostmi. Odlišné kultury mají

v takovém domě rozdílně široké zdi a průchody a díky tomu je různě obtížné mezi místnostmi procházet. Jednotliví obyvatelé takového domu také obvykle nemají právo do všech místností vstoupit a zároveň jako celek různě přistupují k těm, kteří se o proniknutí do domu nebo pokojů pokouší. Bez výjimky je to vždy doprovázeno jistými zákonitostmi – tedy rituály. Van Gennep popisuje osm hlavních oblastí, v nichž se tyto rituály uplatňují. Tyto oblasti se, jak van Gennep přiznává, v mnoha aspektech překrývají a splývají. (tamtéž)

- **První oblast** souvisí s materiálním přechodem, tedy průchodem mezi jednotlivými oblastmi (země, města...) Rituálem odluky může být obřad doprovázející např. odjezd panovníka do války, rituálem sloučení pak naopak průjezd triumfální branou nebo rituální omytí. Rituály pomezí jsou takové, které se konají přímo na prahu přechodné oblasti. (tamtéž, s. 21-27)
- **Druhá oblast** je zaměřena na jedince a skupiny. Slučovacími rituály jsou různé druhy pozdravů, sdílení jídla (ale třeba i žen), ale také rituály doprovázející návrat cestovatele zpět domů, často spojené s rituálním očištěním. V protikladu k nim stojí rituály odlučovací, doprovázející odchod nebo odcestování – první společné jídlo, dárky, formulace přání dobré cesty atd. Pomezí rituály pak mohou být takové, které dávají cestovateli na cestu předmět, který jej má doprovázet. (tamtéž, s. 29-37)
- **Třetí oblast** přechodových rituálů je dle Van Gennepa spojená s těhotenstvím a porodem. Rituálem odluky může být například vyloučení ženy na zvláštní místo, tabu týkající se potravy, omezení pohybu, oděvu, sexuality, rituální omývání apod. Pomezí jsou ty, doprovázející samotnou dobu těhotenství. Mezi rituály sloučení se pak řadí takové, které ženě umožňují její začlenění do společnosti. (tamtéž, s. 41-45)
- **Čtvrtá oblast** je podobná předchozí, ale tentokrát je směřována nikoli na matku, ale na samotné dítě od doby jeho narození po konec dětství. V některých společenstvích narození dítěte neznamená nutně jeho přijetí do společnosti, to může být podmíněno až uznáním otce nebo dalších osob skrze rituál sloučení. Dle Van Gennepa se jedná o stejný obranný mechanismus jako v případě přijímání cizince. S přijetím se někdy pojí udělení jména. Různé rituály odluky pak zahrnují například obřady odstřížení

pupeční šňůry, první stříhání vlasů či nějaká forma ukončení dětství. Jako pomezí rituály můžeme označit např. nošení ochranného talismanu během dětství. (tamtéž, s. 49 až 54)

- **Pátá oblast** patří k nejširší a opět navazuje na tu předchozí – jsou to rituály iniciační, připravující jedince na jeho novou roli. Častou podobou těchto rituálů jsou rituály dospělosti, rozlišující dospělost fyzickou a sociální, spojené u primitivních společností s nějakou mírou mrzačících rituálů. Kromě nich Van Gennep jako iniciační jmenuje například vstup do tajných spolků, přijetí do náboženské komunity (například křest) či změna postavení (např. vstup do jiné kasty). Rituály odluky přetrhávají pouto s předchozí skupinou (matka, náboženství atd.), pomezí doprovázejí čas před definitivním přijetím (držení pustu, určený oděv...), sloučení pak samotné přijetí do nového společenství (např. pokřtění svěcenou vodou). (tamtéž, s. 61 až 90)
- **Šestou oblast** věnuje Van Gennep rituálům spojeným se zasnubami a svatbou. S nimi bývají nejčastěji spojeny i rituály jiného druhu, týkající se oplodnění či ochrany. Sňatek je v mnoha kulturách záležitostí nejen dvojice, ale i jejich rodiny, takže mívá i ekonomický dopad (věno, cena za nevěstu), který se v různých podobách odráží i ve svatebních rituálech (rozdávání obálek, potravin, naopak dávání dárků svatebčanům, smlouvání ceny nevěsty...). V mnoha svatebních obřadech se promítají rituály odluky – opuštění statusu svobodného, odchod od nevěstiny rodiny. Rituály sloučení pak může představovat samotné darování či výměna věcí, vzájemné krmení se jídlem, pití z jedné nádoby apod. Pomezí svatební rituály bývají spojeny s dobou odluky mezi zasnubami a samotnou svatbou. (tamtéž, s. 99-115)
- **Sedmou oblastí** jsou pohřební rituály. Pomezí bývají spojeny s osobami blízkými zemřelému, nejčastěji s vdovou a dětmi. Zahrnují dobu od smrti až k pohřbu, tedy různou formu nakládání s tělem (egyptská mumifikace patří k nejnámějším, ale i u nás dodnes dochází k vystavování těla v rakvi). Spadají sem i různé obřady, připravující dotyčného na posmrtný život či převtělení. Stojí za zmínku, že u většiny společností je neprovedení správných rituálů důvodem k návratu mrtvého ve formě ducha nebo předpokladem jeho utrpení v posmrtném životě – podobně jako u lidí,

kteří zemřeli při porušení tabu (v křesťanské církvi např. sebevrazi). Pokud se pohřební rituály týkají pozůstalých, zahrnují různá tabu, jimž se musí vyvarovat. I v evropské historii bývalo „období smutku“ provázeno zvyklostmi, spojenými s příkazy a zákazy, které předepisovaly oděv, zakazovali cokoliv spojené s radostí, společenským životem a hlavně novým sňatkem atd. Postavení a někdy i pohlaví výrazně ovlivňovalo to, kolik lidí bylo takovými tabu ovlivněno. Rituály sloučení spojené se smrtí zahrnují dle Van Gennepa různé hostiny a vzpomínkové slavnosti, navazující pouto mezi pozůstalými. Tyto hostiny se mohou konat jak při pohřbu, tak při ukončení období smutku. Do odlučovacích rituálů zařazuje ritualizované přenášení těla zemřelého ven z domu, spálení jeho majetku, pohřbení rakve atd. (tamtéž, 123 – 137)

- Poslední, **osmou oblastí**, je dle Van Gennepa zvláštní kategorie, zaměřená na konkrétní činnost nebo předmět, a opakující se pravidelně u různých společenstev a kultur. Mnoho z rituálů této oblasti nějakým způsobem doprovázelo nebo se vyskytlo v oblasti předchozí. Jsou to rituály spojené s vlasy (ostříhání či jejich zasvěcení), se závojem (zahalení při modlitbě, závoj jako znamení smrti), užívání zvláštních jazyků (latina užívaná při náboženských obřadech, tajné pozdravy a mluva spolků, tabuizování určených slov apod.). Spadají sem i sexuální rituály (spojení s božstvem skrze pohlavní styk), bičování (vyhánění démonů, výraz kajícího, forma rituální odluky či sloučení). Také popisuje rituály, provázející nějaké „poprvé“ (krom těch výše zmíněných sem řadí například otevření domu, posvěcení chrámu, založení města, první pohlavní styk atd.) Zvlášť stojí i rituály doprovázející a zajišťující změny ročních období, měsíců i roků, rituály vztahující se k rozmnožování zvířat, rostlin, zúrodnující rituály atd. (tamtéž, s. 146 – 153)

Toto je stručné rozdělení rituálů tak, jak je poprvé představil Arnold van Gennep. Ačkoli se jednalo o jeho ranou práci, která se v době svého vzniku netěšila přílišnou pozorností ani pozitivnímu přijetí, dodnes zůstává jedním ze stěžejních děl, týkajících se rituálů. Van Gennepovo členění si našlo řadu kritiků, neboť ne všechny rituály jde přesně zařadit do jeho tříetapového schématu odluka-pomezí-sloučení, pokud jejich proces nechceme příliš zjednodušit. Přesto inspiroval mnoho dalších badatelů

a antropologů, mezi jinými Victora Turnera, který (ač sám jeho kritikem) jeho teorii rozšířil a představil v mnohem komplexnější podobě.

1.1.3 Émile Durkheim

Další osobností, věnující se rituálům, byl francouzský sociolog a filozof Davide Émile Durkheim, považovaný za jednoho ze zakladatelů moderní sociologie. Ve svém díle *Elementární formy náboženského života*, vydaném v roce 1912, se zaměřil na zkoumání náboženství z pohledu sociologie a teorií společenského původu náboženství. Snažil se zde porozumět základním prvkům náboženského života a identifikovat univerzální prvky, přítomné ve všech náboženstvích.

Ke své studii si zvolil primitivní totemistická náboženství Austrálie, tedy systémy, existující ve společnosti s co nejjednodušším uspořádáním a bez prvků vypůjčených z jiných typů náboženství. V jejich výzkumu hledal osvětlení náboženské podstaty člověka a vzory společné náboženstvím obecně. V rámci tohoto výzkumu se věnoval i tématu rituálů. Definoval je jako druh jednání, k němuž dochází jedině uprostřed shromážděné skupiny, u které mají podněcovat, udržovat či proměňovat určité mentální stavy. (Durkheim, 2002, s. 9-17). Cílem rituálů je podle něj dotknout se lidského vědomí, posílit jej a usměrnit jej – spatřuje v nich nástroj, formující jedince tak, aby do společnosti zapadl a dodržoval její zvyklosti a právní a mravní normy. Rituál je z jeho pohledu nástroj k udržení sociálního řádu. (tamtéž, s. 453) Zabýval se i jednotlivými podobami rituálů, které zjednodušeně rozdělil na rituály **negativní, pozitivní a smířčí**.

Účel **negativních rituálů** může být nejčastěji udržení hranice mezi dvěma světy: světem posvátných bytostí a světem lidí, světem mrtvých a živých, čistým a nečistým atd. Porušení takového rituálu s sebou nese různé druhy trestů. Mohou jimi být jak tresty fyzické, tak například veřejné odsouzení či zavržení, či pouhý předpoklad, že si pachatel na sebe porušením takového rituálního tabu přivolá trest sám. Ten, kdo rituální zákazy důsledně dodržuje, se očišťuje a přibližuje se k posvátnému. Negativní rituály mohou být jak plošné, tak určené pouze pro jednoho člověka, jako například rituály provázející nějakou formu iniciace. Iniciační rituály, používané jako jedna z dalších kategorií pro třídění rituálů, slouží k zisku společenské moci a postavení a opět oddělují člověka od světa těch, kteří takovými rituály neprošli – slouží tedy k uvedení dotyčného

do náboženského života. Durkheim je považuje za hlavní součást kmenového kultu. Žádný negativní rituál nemůže existovat bez nějaké formy utrpení, a tento jev jde podle Durkheima pozorovat u všech lidských náboženství. (tamtéž)

Pozitivní rituály mívají s těmi negativními podobné až stejné cíle, ale na rozdíl od nich nařizují určité druhy chování a jednání, jejichž smysl je posvátný všem účastníkům rituálu, pevně věřících ve výsledek jejich konání. Durkheim popisuje například umývání posvátných kamenů za zpěvu přihlížejících, aby se obrodily stromy, pálení věcí, polévání předmětů krví, ale i určité pohyby, gesta atd. Do pozitivních rituálů mohou také patřit rituály iniciační, ale častěji než v rituálech negativních se zde objevují tzv. rituály periodické, vztahují k přírodním jevům a kritickým momentům spojeným se zemědělstvím, zajištěním plodnosti, uctění předka atd. (tamtéž)

Smírčí rituály pomáhají čelit pohromám a vyrovnávat se s nimi. Je potřeba je provést u všeho, co probouzí strach a obavy, nejčastěji jde o smrt nebo ohrožení života. Podle Durkheima se totiž v případě smrti některého člena kmene nejedná jen o ztrátu blízké osoby či příbuzného, ale je to ohrožení rodiny i celého kmene, který je tím fyzicky oslaben. Smírčí rituály podporují semknutí kmene, což vede k větší připravenosti čelit možnému nebezpečí. Patří sem například rituály spojené s držením smutku, ovšem nikoli formou zákazů, to spadá pod rituály negativní, ale formou vykonávaných činností. Durkheim zmiňuje například přísně organizované sebetřýznění nad mrtvým. (tamtéž, s. 419-432)

Kromě těchto tří kategorií rozděluje Durkheim rituály ještě na iniciační (přechod jednotlivce od jednoho stavu k druhému) a periodické (spojené s opakujícími se cykly). Podstatou každého rituálu je to, že o jejich účinnosti jsou aktéři zcela přesvědčeni. Stojí a padají na jejich víře. Vnímají jednak morální správnost svého konání, společné vědomí prostupující všemi účastníky rituálů, že jejich konání je posvěceno a potvrzeno tradicí, jednak fyzickou účinnost, která je (dříve nebo později) objektivně pozorovatelná. Za neúspěchem rituálu pak stojí zlé síly nebo selhání jednotlivců. (tamtéž, s. 327-391)

Durkheim pohlížel na náboženství a s nimi i na rituály jako na prostředek posilující sociální soudržnost. Odlišoval se tím od mnoha svých kolegů, a možná i proto mělo jeho dílo značný vliv na rozvoj sociologie jako vědecké disciplíny.

Je také považován za jednoho ze zakladatelů sociologie. Jeho žáky byli sociologové a antropologové jako Robert Hertz a Marcel Mauss (který byl zároveň jeho synovcem).

Kritikům Durkheima vadilo, že přisuzoval náboženství a rituálům přílišnou sjednocující sílu, která ovšem neodpovídá skutečné dynamice skupin, a naopak podceňoval působení jiných sociálních sil. Bylo mu také vyčítáno, že svou typologii rituálů navrhl tak, aby podpořil vlastní teorii. (Bell, 2009, s. 26 a 92)

1.1.4 Další příklady kategorizace rituálů

Émile Durkheim, Arnold van Gennep a jejich následovníci nebyli samozřejmě poslední (ani jediní), kdo se zabýval klasifikací a kategorizací rituálů. Jak už bylo řečeno výše, stejně jako nejsou jednotné samotné definice rituálu, liší se i jejich třídění, i když se v základních rysech podobají. Jednou z významných současných autorek, věnujících se tématu rituálů, je americká badatelka na poli náboženských studií, **Catherine Bell**. Ve své knize *Ritual: perspectives and dimensions* (2009) se při kategorizaci rituálů snažila o kompromis mezi úplností a jednoduchostí, a rozdělila rituály do vlastních šesti kategorií. Nebere v potaz samotnou funkci ani účel rituálů, ale zaměřuje se na jednání člověka během těchto rituálů. Její kategorie jsou následující:

- **Přechodové rituály** při obřadech, spojené s klíčovými okamžiky života jako narození, dosažení plnoletosti, smrt atd., Tyto rituály jsou spojeny s přechodem jedince z jedné etapy společenského života do druhé, a i když souvisí s biologickými změnami, jako je třeba porod, většinou znázorňují změnu sociokulturní. (Bellová, 2009, s. 94 – 97)
- **Kalendářní rituály** pomáhají s vytvářením dojmu, že čas je uspořádaná řada událostí, stále se obnovujících cyklů dnů, měsíců a let. Dávají společensky smysluplné definice plynutí času. Jsou pravidelné a předvídatelné a doprovází změny počasí, zemědělských prací, světla atd. Některé kalendářní rituály se vyskytují každý rok ve stejnou dobu (Nový rok, Vánoce), jiné se počítají podle lunárního/lunisolárního kalendáře, a proto se jejich data mění (např. čínský Nový rok). Sezónní oslavy jsou spojené s činnostmi vázanými na sklizně, přesunem stád, zatímco vzpomínkové zahrnují činnosti, připomínající důležité historické události bez ohledu na přesnost data. (tamtéž, s. 102-105)

- **Rituály výměny a společenství** jsou takové, při nichž lidé provádějí obětiny bohu či bohům s praktickým očekáváním výsledku, jímž může být konkrétní věc, např. dobrá úroda, nebo něco abstraktního, např. posmrtné vykoupení. Spadají sem i rituální praktiky, při nichž dary nemají zdánlivě jiný význam než vyjádření oddanosti. (tamtéž, s. 108-110)
- **Rituály očištné** mají dle Bellové (v návaznosti na Turnera) zmírnit vliv duchů, kteří by mohli člověka postihnout neštěstím. Pokoušejí se napravit stav věcí, který byl narušen – léčí, vymítají, chrání a očišťují. Typ rituálů odpovídá kultuře – můžeme sem řadit exorcismy, zpovědi, nebo třeba i doporučení návštěvy psychoanalytika. (tamtéž, s. 116-117)
- **Rituály hodování, půstu a svátků** kladou velký důraz na veřejnou prezentaci přítomnosti božstev. Lidé při nich veřejně vyjadřují sobě i ostatním svou oddanost a dodržování náboženských hodnot. V jistém slova smyslu se jedná o kulturní vystoupení, u muslimů například Ramadán. Bellová dokonce používá termín „sociální dramata“. Tito rituály mají kulturní přesah, kdy průvody masek nebo tanečníci připomínají či rekonstruují například posvátné příběhy nebo události z historie. (tamtéž, s. 120-123)
- **Politické rituály** popisuje Bellová jako volnou kategorii obřadních praktik, které vytváří, předvádějí a podporují moc politických sil (král, stát, vesničtí starší) či zájmy odlišných politických skupin. Tyto rituály fungují dvojnásobným způsobem. Zaprvé využívají symboly a symbolické jednání, čímž vyzdvihují soudržnost a sdílené hodnoty, zadruhé podtrhují legitimitu těchto hodnot a cílů tak, že je dávají do souvislosti s řádem světa (například víra v to, že právo krále vládnout je dáno Bohem). (tamtéž, s. 128 - 129)

Bellová sama udává, že v moderní společnosti máme tendenci považovat rituál za aktivitu, úzce spjaté se sakrálností a organizovaným náboženstvím, tedy za něco zastaralého. Ve snaze prokázat opak uvádí šest dalších kategorií, zaměřených na ritualizaci jednání, které zde pouze ve stručnosti vyjmenuji. Jedná se o formálnost, tradicionalismus, disciplinovanou neměnnost, řízení se pravidly, sakrální symboliku a představení. (tamtéž, s. 138-139) Rozdělení Bellové je velmi přehledné a jasné, ale zároveň tolik nezohledňuje fakt, že jeden rituál nelze vždy jednoznačně zařadit, neboť se může skládat jednak z více sekvencí, jednak spojovat více účelů dohromady.

Dalším z modernějších autorů, kategorizujících rituály, je Wulf (2009, in Kaščák 2010, s. 13). Jeho dělení představuje následující druhy rituálů:

- **Rituály přechodové**, provázející změnu sociální role, například z dětství do adolescence, svatební obřady apod.
- **Rituály instituce**, podobné s kategorií politických rituálů dle Bellové. Jedná se o rituály, kdy například jedinec přebírá určitou pozici nebo je uváděn do úřadu.
- **Rituály utužení**, například společné jídlo, oslavy, láska atd.
- **Rituály rebelie**, zahrnující různé rituály mládeže, ekologická a mírová hnutí apod.
- **Rituály interakční**, kam spadají pozdravy, rozloučení a různé ritualizované konflikty.

Tento výčet kategorií rituálů podle různých autorů není pochopitelně kompletní. Výše uvedené rozdělení se většinou zaměřuje na účel rituálu, ale jiné kategorie popisují rituály podle průběhu dne, ročních období, velikosti apod.

1.2 Rituály z pohledu náboženského

V každém náboženství hrají rituály klíčovou roli a mohou nabývat různých forem a významů podle konkrétního náboženství. V závislosti na výše zmíněných definicích je můžeme označit jako formalizované a opakující se akce se symbolickým významem. Tato symbolika představuje důležité aspekty víry. Účelem náboženských rituálů může být vyjádření spirituality a duchovního spojení například skrze modlitbu či meditaci. Dochází při nich k posilování komunity a vazeb mezi věřícími, ale také k předávání tradic. Provází klíčové události v lidském životě a zároveň poskytují příležitost ke zpomalení a reflexi svého vztahu k bohu či bohům.

Antropologové a sociologové se hlavně v počátcích svého zkoumání rituálů věnovali převážně pohledu primitivních náboženství neevropské provenience a zdůrazňovali jeho sociální funkci. Od druhé poloviny minulého století se rozvíjela tzv. rituální studia. Tato disciplína kombinuje prvky antropologie, sociologie, náboženských studií, psychologie... ve zkratce všech oborů, které se zabývají studiem rituálů a o nichž byla v této práci řeč výše.

Ze současných religionistů, zabývajících se rituály, můžeme uvést např. jméno Ronalda L. Grimese. Jako velmi zestručněnou definici rituálu uvádí tři kritéria – rituál je ztělesněný, zhuštěný a předepsaný akt. Zároveň ale dodává, že je potřeba spíše hledět na soubor vlastností, splňujících ony tři podmínky, a jakmile se začnou častěji opakovat, dochází k ritualizaci. S nadsázkou přiznává, že ritualizovat jde téměř vše. (Grimes, 2013) Navrhl systém šestnácti různých kategorií podle jejich účelu: rituály přechodové, svatební, pohřební, rituální slavnosti, poutě, očišťování, občanské obřady, rituály směny, obětování, uctívání, magie, léčení, obřady, interakční obřady, meditační obřady, obřady inverze a rituální drama (Grimes in Bellová, s. 93)

Není možné obsáhnout zde komplexní přehled rituálů současných náboženství a není ani cílem této práce se o to pokoušet. Autorka zde na dvou příkladech představuje rituály takových náboženství, které mají pro naše země silný kulturní význam a jsou nejvíce zdokumentované. První je náboženství antického Říma a druhé náboženství římskokatolické. Členění podle druhů rituálů je pro přehlednost založeno primárně na kategoriích C. Bellové.

1.2.1 Antický Řím a rituály

Ve starověkém Římě provázelo náboženství a rituály téměř každý aspekt života soukromého i veřejného. Můžeme je rozdělit do dvou celků – veřejný kult, zahrnující veškerý náboženský život obce i státu (ne vždy veřejný ve smyslu volně přístupný všem, viz tzv. mysteria), a kult domácí či soukromý, praktikovaný na úrovni domácnosti a rodiny. Ke konkrétním kategoriím a příkladům:

- **Přechodové rituály** – můžeme zmínit pohřební rituály, které měly ve starověkém Římě velkou důležitost. Věřilo se, že bez dodržení tradičních obřadů nedojde mrtvý klidu a jeho duše bude bloudit mezi světem mrtvých a živých. Zapovězení pohřbu tak patřilo k trestu pro obzvláště těžké zločince.
- **Kalendářní rituály** – v únoru se konaly v Římě slavnosti zvané luperkálie. Během nich kněží běhali kolem Palatinu pouze ve vlčích kožešinách a šlehali svázanými kusy kůže ty, které potkali. Toto počínání mělo údajně blahodárné a ozdravné účinky nápadně připomínající křesťanské Velikonoce.
- **Rituály výměny a společenství** – kromě klasických obětí v chrámech či domácích oltářích jsou zajímavým římským rituálem „přísahy“ v době

ohrožení města. Například v době punských válek senát a lidový sněm vytvořil formální přísahu římského lidu, že pokud je bohové zachrání, pět let budou odevzdávat Jupiterovi veškerý nově zrozený dobytek. Tento rituál měl podobu smlouvy a očekával, že bohové svou část splní jako první.

- **Rituály očistné** – můžeme jmenovat ochranné a očistné rituály proti řádění „zlých duchů“, např. těch, kterým bohové zamítli přístup do podsvětí, duchů zavražděných... tyto obřady konal otec rodiny u oltáře domácích bůžků.
- **Rituály hodování, půstu a svátků** – zajímavým prolnutím těchto rituálů s rituály přechodovými a kalendářními je rituál zahájení a ukončení období válečného tažení. Ve stanovené dny při náboženských svátcích několik kněží, Saliů, odpovědných za ochranu svatyně boha Marta – tančilo a poskakovalo v oděvu napodobujícím archaické zbroje.
- **Politické rituály** byly v Římě neodmyslitelně spjaty se všemi politickými funkcemi i proto, že už od dob království zde měl vládce také náboženskou funkci a vykonával i předepsané rituály. Jejich nedodržení mohlo mít za následek odstoupení z funkce. V císařské době vznikla i povinnost prokazovat císaři božské pocty. Dalším politickým rituálem byl například triumfální průvod po vítězné válce. (Boatwright a kol., 2002, s. 132; Masarykova Univerzita, ©nedatováno)

Polyteistické náboženství antického Říma se v průběhu trvání říše vyvíjelo, přijímalo nové kultury ze svých provincií a s nimi i nové rituály. Unikátní je svým přístupem jakéhosi smluvního partnerství, kdy lidé pomocí obětí a náboženských rituálů uzavírali vzájemnou dohodu o ochraně. I z toho důvodu byly římské rituály svázané pevnými pravidly a postupy, podobnými skutečným smlouvám. Se vznikem a rozšířením křesťanství byly některé římské tradice zapomenuty, ale jiné přetransformovány a integrovány do těch křesťanských. Tímto způsobem pozůstatky antických rituálů přežily v podobě své vlastní ozvěny jako dodnes známé pověry. Příkladem je rituál „vykročení pravou nohou“, což byl ve starověkém Římě soukromý rituál předcházející neštěstí. Do nynější doby se zachoval ve rčeních jako „vstal levou nohou“, zdůvodňujících něčí smůlu. (Boatwright a kol., 2002)

1.2.2 Křesťanství a rituály

Ze současných náboženských rituálů jsou pro naše území z historického hlediska nejvíce relevantní ty římskokatolické. Křesťanské rituály se zpočátku vyvíjely velmi volně, ale postupně docházelo k jejich standardizaci. Některé rituály zůstaly zachovány v různě pozmeněné (většinou zesložitělé) podobě už od doby jejího vzniku, některé vznikaly během postupného historického vývoje křesťanství. V životě křesťana zaujímají rituály velmi důležitou roli. Provázejí liturgie, oslavy svátků i důležité okamžiky v životě křesťana. Mnoho takových oslav milníků křesťanství stále dodržuje i většinová nepraktikující společnost.

V křesťanské věrouce nalezneme mnoho významných rituálů, přičemž počet těch nejvýznamnějších se během středověku ustálil na sedmi, které se prosadily i v pravoslaví. Křesťané je nazývají sedm svátostí. Patří sem křest, biřmování, eucharistie, smíření, svěcení, manželství a pomazání nemocných. Rituály s menší významností se označují jako svátostiny. (Zbíral, 2014, s. 87)

V kategorizaci Bellové představím některé z křesťanských rituálů, a to vč. již zaniklých či upravených:

- **Přechodové rituály** – typickým příkladem je biřmování, tedy první účast na eucharistii. Původně bylo součástí křtu, postupně se oddělilo v samostatnou svátost. V případě křtu malých dětí může mezi oběma rituály uběhnout i několik let.
- **Kalendářní rituály** – jako kalendářní rituál je možné označit každou neděli a s ní spojený zvyk pořádat přednostně v tento den eucharistická shromáždění. Neděle připomíná Ježíšovu oběť a zmrtvýchvstání. I z tohoto důvodu je neděle už od 4. století n. l. „volným“ dnem, aby věřícím umožnila účast na mších.
- **Rituály výměny a společenství** – za tento rituál můžeme považovat celou křesťanskou bohoslužbu. Věřící se společně shromáždí a vyjadřují svou oddanost Bohu formou modliteb, chvál a zpěvu.
- **Rituály očištění** – příkladem je dnes již revidovaný akt během přechodového rituálu křtu, kdy docházelo k tzv. křestnímu exorcismu. Z uchazeče (katechumena) se vymítal ďábel, aby jej následně mohl naplnit Duch svatý.

- **Rituály hodování, půstu a svátků** – zajímavým a již staletí zaniklým rituálem byl křesťanský rituál stolování u hrobů při výročí smrti jejich blízkých. Na základě víry o vzkříšení k věčnému životu byli mrtví při těchto hostinách vnímáni jako spolustolovníci.
- **Politické rituály** – jako politický rituál můžeme jmenovat pomazání panovníka během korunovace. Tím je povýšen nad obyčejný lid a v jeho osobě se propojí světské a svaté. Pomazával vyšší církevní hodnostář a politickým symbolem tohoto rituálu tak byla demonstrace nadřazenosti církevní moci nad světskou. (Zbíral, 2014, s. 87 – 95)

Všechny křesťanské rituály mají vlastní interpretaci, dodávající jim symbolický význam a spojující je s určitými hodnotami. Svůj vlastní symbolický význam tak mají rituální předměty, oděvy, ozdoby i barvy. Přesnému výkladu a symbolismu těchto rituálů byla během historie přikládána velká váha, neboť podtrhovaly autoritu církve. (tamtéž).

2 Rituály ve výchovně vzdělávacím kontextu ZŠ

2.1 Rituál nebo rutina?

Než můžeme začít s definicí a vnímáním rituálu ve výchovně vzdělávacím prostředí, je dobré dotknout se tématu rozdílu mezi rituálem a rutinou, neboť jsou často zaměňovány. Pokud mluvíme o rituálech v náboženském slova smyslu, potom je za nimi vždy hlubší symbolika, byť si jí její aktéři nemusí být vědomi. U rituálů z jiných oblastí, postrádajících onu jasně náboženskou složku, je tato symbolická rovina mnohem méně zřetelná a může docházet ke splynutí právě s rutinou.

Rutinou bývají označeny úkony, charakteristické svou pravidelnou opakovatelností a stejností, zatímco rituál má právě onen symbolický význam a jistou výjimečnost. Oba tyto pojmy mají jiný význam, ale zároveň se mohou překrývat a splývat. Například společné stolování může a nemusí být rituálem, ale jistě jsou v něm prvky rutiny. Samotný akt společného jídla má různé symbolické aspekty, takže lze označit jako rituál, ale úkony s ním spojené – uklízení a mytí nádobí – lze nazvat čistou rutinou. (Spagnola, & Fiese, 2007) Rituál přitom může přejít v rutinu ve chvíli, kdy už chování jedince v určité situaci nevyžaduje nové posouzení či rozhodování a stává se rutinním. (Giddens, 2000, s. 57) Také Bellová (2009) zmiňuje, že rituál se od rutiny liší hlubším přesahujícím významem, který podněcuje opakování rituálů a napomáhá k vytváření sounáležitosti mezi účastníky. J. P. Grund (1993) k tomu dodává, že je těžké rozlišovat mezi účelovostí stereotypního chování – rutinou – a rituální symbolikou. Je to právě převaha symbolického nad technickým, co posouvá rutinu směrem k rituálu. Na druhou stranu, symbolický význam je záležitostí objektivní a existují velké rozdíly v tom, jak jedinci symbolický význam vnímají a hodnotí.

Můžeme tedy říct, že rituál i rutina jsou způsoby opakovaných činností, ovšem s rozdílem v jejich povaze a účelu. Smysl rituálu je hlubší a spojený s posvátnými aspekty života (přičemž ono posvátno dnes nemusí znamenat přímo náboženství, spíše jakékoliv „zlaté tele“ dané společnosti). Rituály vyjadřují nějakou víru, uctívají nebo slaví, bývají spojeny s tradicemi a hodnotami a mohou mít na účastníky emocionální dopad. Jako rutina se označují opakující se účelové a mechanické aktivity, sloužící k usnadnění každodenního života. Mají praktický charakter a případný symbolický význam je založen spíše na osobních preferencích než sdílených hodnotách.

Rutinu je na rozdíl od rituálu snazší změnit, nicméně pokud dostává rutina hlubší smysl, může se rituálem stát.

2.2 Definice a funkce rituálu ve výchovně vzdělávacím prostředí

V českém (potažmo slovenském) prostředí je O. Kaščák (2009, 2010) jedním z mála autorů, který se tématu rituálů ve výchovně vzdělávacím kontextu věnuje plošně. Definuje rituál jako závazné aktivity, čerpající svou legitimitu z tradice, díky čemuž nepotřebují racionalizaci svého oprávnění. Rituál je postavený na opakování určité činnosti, přičemž důležitost samotného opakování může postupně zakrýt smysl. Rituál tedy dle Kaščáka tvoří předdefinovaný rámec, v němž je účastník veden od činnosti k činnosti s cílem dosáhnout změnu v chování, pohledu na svět či v sociální pozici – a z toho důvodu jej můžeme považovat za pedagogické prostředky. Rituální aktivity jsou schopné formovat chování lidí, napomáhají jejich socializaci a směřují je k očekávaným dispozicím. (tamtéž). Wulf (2002, 2010) k tomuto výčtu vlastností rituálů přidává ještě důležitost jeho performativního charakteru. Veškeré rituály oslav svátků, narozenin, obřady prvních dní ve škole, školní slavnosti i další, využívají řeč těla a jsou tudíž performativní, expresivní, symbolické, založené na pravidlech – a také účinné. Všechny interakční rituály se opakují, jsou homogenní, hravé, veřejné a demonstrativní.

Vztáhneme-li tuto definici na výchovně vzdělávací prostředí, pak lze říct, že rituály jsou systematickou, symbolickou sérií činností nebo ceremonií s neměnnými pravidly a performativním charakterem, které mají specifický význam a účel v rámci vzdělávacího prostředí. Tyto rituály jsou často spojeny s upevňováním hodnot a pedagogických tradic, ale i normativních pravidel v daném vzdělávacím prostředí. Pokud se hodnoty změní, rituály ztrácí smysl a upouští se od nich, případně se stanou skořápkou bez obsahu. Rituály mohou zahrnovat formální akce, jako jsou slavnostní události nebo pravidelná shromáždění, stejně jako neformální a každodenní interakce.

Mluvíme-li o pedagogické tradici, hovoříme o souboru postupů, metod, hodnot a filozofií, předávané z generace na generaci v rámci vzdělávacího prostředí. Tyto ustanovené způsoby výuky, pedagogické přístupy a hodnoty se formovaly v daném kulturním a historickém kontextu, ovlivnily je různé filozofické směry a vzdělávací

teorie. Různé společnosti (a různé vzdělávací systémy) tak mohou mít zcela odlišné pedagogické rituály, případně přikládají stejným rituálům různou váhu.

Jisté však je, že vzdělávání není jen proces učení a napomáhání k učení. Nejméně devět let je škola místem, kde dítě tráví velkou část svého času, a jako taková je součástí i jeho vzdělávání neformálního, kdy na žáka působí skrze skryté kurikulum. Tento termín definuje Průcha (1997) jako vše, co se žák ve škole neplánovaně naučí od učitelů i spolužáků, tedy vše, co není součástí kurikula oficiálního. Osobnost žáka je formována sociálními interakcemi, normami chování, se kterými se setkává, etikou a postoji lidí v jeho okolí. A právě rituály jsou pevnou součástí skrytého kurikula – mohou být jeho dobrým nástrojem, vědomým i nevědomým, zejména kvůli jejich pružnosti – lze je volit a měnit v závislosti na věku studentů, vzdělávacím prostředí, kultuře a preferencích samotného učitele.

Každý žák je aktérem či pozorovatelem rituálů školy, ale nejsilněji na něj působí ty, které se odehrávají přímo ve třídě, které je součástí. V českých školách bývá zvykem, že stejný kolektiv provází žáky minimálně do páté třídy, někdy až do deváté, zatímco třídní učitelé jen málokdy zůstávají stejní po celou dobu školní docházky. Z toho plyne důležitost fungování třídy, což vyžaduje bezpečné prostředí, důvěru v instituci, dobrou skupinovou dynamiku, respekt vůči různorodosti žáků atd. Tyto klíčové prvky posilují pozitivní atmosféru učení, ale také podporují celkový rozvoj jedince – v ideálním případě vytváří prostor, v němž je vzájemný respekt a spolupráce normou. Dodávají motivaci nejen k učení, ale hlavně podporují sociální a emocionální dozrání žáků. Například MacLaren (1988, s. 164) přímo uvádí, že kultura třídy je silně utvářena vzájemně propojenými rituály a rituálními představeními. Kulturu třídy pak ukazuje jako konstrukci, která je udržována právě díky zastřešující síti rituálů a jeho symbolice.³ Diehl a McFarland (2012) dodávají, že vhodné praktikování rituálů ve třídě je proto jedním ze způsobů, jak napomoci hladkému chodu výuky a posílit pocit jistoty, bezpečí a pohody.

³ MacLarenův přístup ke školství, učitelům a rituálům v něm je v citovaném článku silně negativní, ovšem je třeba zohlednit, kdy své výzkumy prováděl a v jakém prostředí. Na druhou stranu to nijak nesnižuje platnost jeho slov – naopak to tvoří zajímavý kontrast, v němž je lze použít z pohledu ke škole a rituálům milostivějšímu.

Co se týče samotné funkce rituálů, Kaščák (2010, s. 14-15) podle Kurtha (2002) jmenuje následující:

- **Funkce oddělení** předtím a potom, v nichž jsou děti uvedeny do světa s novými pořádky a hierarchiemi. Spadají sem všechny rituály přechodové, od těch vstupních, například do první třídy, pasování na čtenáře, symbolické uvítání v novém školním roce a vyšší třídě, až po přechod na druhý stupeň a loučení se základní školou.
- **Funkce konsenzu** a souhlasu s hodnotami instituce. Projevuje se například demonstrací starších spolužáků, kteří těm mladším na vlastním kladném příkladu ukazují funkčnost celého školního systému. Takto se v některých školách žáci vyšších ročníků účastní vítání prvňáčků, ať už jako průvodci nebo vyráběním dárků.
- **Funkce sociální diferenciaci**, zdůrazňující rozdíl mezi učitelem a žákem. Plní ji především interakční rituály, které řídí pravidla vzájemné komunikace a potvrzují učitelovu moc dohlížet na dodržování pořádku například skrze volbu zasedacího pořádku.
- **Funkce zdůrazňování kontinuity mezi školou a životem**, typická pro promluvy při ukončení školní docházky – žák je v nich teprve nyní připraven jít dál, případně vstoupit do skutečného života, a to vše díky svému studiu.
- **Funkce kontrolované shovívavosti**, vytvářející prostor pro řízené a krátké uvolnění pravidel při školních slavnostech, umožňující mírné překrývání struktur žák/učitel.
- **Funkce prosazování pořádku** formou ritualizovaného systému pochval a trestů.
- **Funkce obranná**, ve smyslu obrany instituce školy, která odstraňuje z vyučování emocionalitu a především při hodnocení zdůrazňuje objektivitu a spravedlnost, to vše s cílem podpořit výkon žáka.
- **Funkce imitující**, která podporuje učení rituálních pohybů skrze vzájemné pozorování žáků.
- **Funkce podpory individuality**. Účastníci během rituálu zažívají úspěch a získávají jistotu, která jim pomáhá v organizaci procesů učení.

Na příkladu mnoha dalších autorů zdůrazňuje Kaščák (2010) u rituálů hlavně jejich performativní charakter.

2.3 Pohled na rituály ve vzdělávacím prostředí

To, zda jsou pedagogické rituály v dílech různých autorů nebo samotnými učiteli pojímány jako pro děti prospěšné či nikoliv, velmi souvisí s tím, jak je společností a jednotlivcem nahlíženo na samotné školství. Pokud hodnotí školní vzdělávání jako klíčový faktor pro osobní a společenský rozvoj, budou pravděpodobně nakloněni k přijímání pedagogických rituálů jako k prostředku prospěšnému pro tento rozvoj. Na druhé straně, pokud je současný trend vzdělávání vnímán jako zastaralý, rigidní či neefektivní, pedagogické rituály mohou být uváděny jako omezující a zbytečné.

Můžeme nalézt dva nejčastější pohledy, kterými jsou rituály pojímány. První z nich je vnímá v negativním kontextu, jako prostředek, upevňující autoritu školy a její mocenské struktury, a potlačující samostatné jednání a smýšlení dítěte. Druhý směr mánázor opačný, vnímá je v pozitivním smyslu a pohlíží na ně jako na terapeutické prostředky, napomáhající zvládnání společenských, školních či osobních problémů. Rozpory přichází i v diskuzích o množství použitých rituálů. Opakují se zde termíny jako formatismus, ustálená podoba a stereotypní příběh, směřující k úctě k tradici a tedy i podřízenosti mocenské struktuře – ať už v dobrém nebo špatném smyslu. (Kaščák, 2009, s. 10).

Níže se na jednotlivé přístupy podíváme podrobněji.

2.3.1 Rituály v negativním kontextu

Negativní vnímání pedagogických rituálů a skepticismus vůči vzdělávacím metodám pohlíží na rituály jako na svazující prostředek, sloužící k udržení autority na základě zažitých tradic, bránících inovacím. Pokud rituály nejsou v souladu s individuálními preferencemi žáka, mohou být při striktním vyžadování brány za druh nátlaku a povinnosti. Současně může být zpochybnován smysl a relevance rituálních aktivit.

Příkladem negativního nahlížení na rituál v pedagogice je zobrazen v učebnici pedagogiky od Kaisera a Kaiserové (1993). Uvádí se zde příběh žáka, přecházejícího

ze školy svázané jasnými pravidly, jako například vstávání v lavici během komunikace s pedagogem. Tato zautomatizovaná pravidla naráží na zvyklosti jiné školy, kde se na nich netrvá, a tak je žák vystaven posměchu svých spolužáků, kteří je nechápou. Šroubovanost a nesmyslnost pravidel, která pozbývají smyslu, jakmile změním své vlastní požadavky, je kladena proti svobodnému prostředí s minimem pravidel, které však ve srovnání autorů vychází jednoznačně kladně. V jejich významu je rituál odtržen od celkového pedagogického cíle a slouží pouze k upevnění moci dané instituce – vyjadřuje požadavek dané instituce, aniž by podávalo zdůvodnění. Kritika rituálů zde vychází z přesvědčení, že chování člověka při rituálu se odpoutalo od svého cíle a samotný rituál je pak výrazem institucionálně podmíněných nároků na moc, protože jeho účastníci přebírají očekávané vzorce chování. (Kaiser a Kaiserová, 1993, s. 136-137)

Asi nejznámějším kritikem tradičních vzdělávacích systémů je **Ivan Illich**. Zaujímá kritický postoj i k aspektům veškerého institucionalizovaného vzdělávání, mezi něž patří i školské rituály.

Nahlíží na školy nikoliv optikou jejího konání, totiž snahou vzdělat, ale vnímá je coby prostředníka skrytého učebního plánu, společného všem školám. Ten podle něj podsouvá žákům i učitelům vizi člověka, který potřebuje institucionalizovanou výchovu a vzdělávání, aby se stal „někým“, čímž škola legitimizuje svůj vlastní monopol na vzdělávání. (Illich, 2001, s. 13-14).

Illich celkově srovnává náboženství (potažmo církev, jako jejího představitele a vykladače jejích hodnot) a školu a nachází mezi nimi rovnítka. Škola je podle něj novým světovým náboženstvím naší společnosti a prostředkem živícím její rostoucí poptávku po moderní spáse. Škola funguje jako zdroj a ochránce onoho výše zmíněného sociálního mýtu o své vlastní potřebě. Hlásá, tvrdí Illich, že každý má v kterémkoliv věku šanci na spásu (vzdělání), jenže spíše než samotné vzdělávání inscenuje kulisy pro rituální hru, při které „věřící“ postupují po jednotlivých stupních jejího řádu. Tito „věřící“ pak v dospělosti sami uvádí v chod soukolí systému, postaveného na potřebě dokazování a porovnávání své hodnoty skrze dosažený stupeň vzdělání, na němž závisí společenská prestiž i většina pracovních pozic. (tamtéž, s. 44)

Škola vytváří rituály iniciační, kdy je novic uváděn do posvátné soutěže o dosažené vzdělání, rituály smíření, v nichž jsou učitelé prostředníky mezi „věřícím“ a privilegiem úspěšného života, ale také rituály pokání, v nichž obětovává ty, kteří nespĺnili očekávání. Učitel se pak stylizuje do různých rolí, jakou je například ceremoniář, provádějící žáky labyrintem školních rituálů, střežící pravidla jejich dodržování a asistující při uvádění žáků do jednotlivých fází jejich života. Řešení tohoto problému hledá Illich v odškolení společnosti, v jakési revoluci, při níž si žáci i učitelé uvědomí, že jsou vykořisťovatelé i vykořisťovaní. Každý jedinec převezme odpovědnost za vlastní rozvoj a vytvoří se taková struktura vztahů, která každému umožní učit se a přispívat k učení druhých. (tamtéž, s. 35-63)

Illichova vize otevřené a sdílené vzdělanosti se do jisté míry naplnila s rozšířením internetu, který otevřel plošný přístup k informacím a znalostem bez ohledu na sociální postavení nebo finanční prostředky. Zároveň umožnil sdílení znalostí a usnadnil komunikaci s experty a učiteli všech oborů. Je ovšem otázka, nakolik tyto otevřené možnosti přispěly u většinové populace k osobnímu rozvoji jedinců mimo tradiční institucionální rámec, a nakolik se v dlouhodobém horizontu staly pro svobodné sebevzdělávání spíše komplikací.

2.3.2 Rituály v pozitivním kontextu

Ve shodě s Illichem se i při pozitivním vnímání školních rituálů mluví o jejich roli při udržení moci učitele a při budování mocenské struktury, ale v tomto pohledu se jedná o roli přínosnou, která učitelům pomáhá vhodným způsobem převzít vedení.

Eichhorn (2019, s. 34-38) zmiňuje jejich užití konkrétně u tzv. třídního managementu, kdy lze rituály využívat jako jeden z nástrojů pro řízení školního (potažmo třídního) kolektivu, nástroj umožňující cíleně ovlivnit organizaci a řízení vyučování, podpořit dobré vztahy mezi žáky a vyučujícími a zasadit se o dobrou atmosféru ve třídě. Další pozitivní přínos rituálů vidí Eichhorn v tom, že činí vyučování pro žáky přehlednější a předvídatelné. Také Rogge (2007, s. 137) přímo uvádí, že: „*Děti chtějí vědět, na čem jsou. Přehledná a jednoduchá pravidla, rituály, opakující se rytmy a rutina dětem pomáhají se vyznat a získávat stanoviska.*“ Rituál podporuje interakci mezi žáky, pomáhá studentům přizpůsobit se učebnímu prostředí a stát se součástí kultury školy i třídy.

Kaufmann-Huberová (1998) zdůrazňuje prospěšnost rituálů hlavně na začátku školní docházky a vyjmenovává konkrétně následující body: podpora odpoutávání od rodičů, posílení autonomie, umožnění radosti z určitého výkonu, posílení kladného postoje k práci, podpora vytrvalosti, usnadnění kontaktu s vrstevníky, pomoc řešit konflikty férově. Zároveň dodává, že toto platí pouze za situace, kdy je učitel sám přesvědčen o účinnosti těchto rituálů.

Někteří autoři vyzdvihují pozitivní dopad rituálů i při práci s etnicky různorodou třídou. V našem prostředí se setkáváme s problematikou adaptace romských dětí, obzvláště těch ze sociálně znevýhodněného prostředí. Zde si můžeme připomenout francouzského sociologa Pierra Bourdieua (1988) a jeho koncept několika druhů kapitálů (ekonomický, kulturní, sociální, symbolický), tvořících nehmotné dědictví každého člověka, a ovlivňujících jeho preference, rozhled i jednání.

Pokud žák vstupuje do vzdělávacího procesu z nepodnětného a ekonomicky slabého prostředí, není „vybaven“ dovednostmi a znalostmi, považovanými majoritní společností za běžné – nevlastní tentýž kapitál. Tento handicap pak může ovlivnit celý průběh formálního vzdělávání a také přístup žáka ke škole, přičemž případný negativní přístup jeho rodičů vychází ze stejného základu. Zde můžeme vyzdvihnout kladnou roli rituálů skrze názor profesora antropologie a pedagogiky Christoha Wulfa (2004, 2011, 2012), který zdůrazňuje jejich důležitost při vzdělávání a hlavně při socializaci nejen ve škole. Pedagogicky citlivě vedené formy ritualizace mohou dle něj podporovat rozvoj transkulturních kompetencí a napomáhají konstruktivnímu zpracování sociálních rozdílů. Navíc některé školní rituály zapojují rodiče, čímž vytváří síť vztahů mezi rodinou a školou a mohou změnit jejich postoje kladným směrem. Úspěšný rituál vyvolává pocity jistoty, solidarity a inkluze a u mládeže z různorodého kulturního prostředí podporuje schopnost spolu žít a také se spolu učit. Vytváření nových specifických rituálů je tak podle Wulfa (2012) známkou dobré školy.

Kaščák (2009) uvádí, že na děti ze sociálně znevýhodněného prostředí má kladný vztah rodiny ke škole a důvěra ve vzdělávací instituce pozitivní dopad i z hlediska školní docházky, která druhotně působí na celkovou školní úspěšnost. Můžeme tedy tvrdit, že společné provádění rituálů pomáhá s integrací do skupiny dvěma způsoby: jednak původní členové snáze přijímají nové, jednak se noví žáci, i když se jedná o žáky odlišné

etnicity nebo jiného sociálního a ekonomického prostředí, snáze s kolektivem sžívají. Kašćák pro tento proces používá termín „*řídzená osobnostní transformace*“.

Na závěr můžeme z hlediska pozitivního pohledu na školní rituály (a proti představě Illiche) ještě jednou zmínit Wulfa (2004, s. 360), který po analyzování primárně přechodových rituálů v praxi uvádí, že se zvolna upouští od tradiční představy rituálu s přítomností neofyta a zasvěcence a postupně zdůrazňuje iniciaci ve skupině vrstevníků, kteří se hravou formou seznamují s pravidly společenstva, která si sami sestavili.

2.4 Druhy rituálů ve výchovně vzdělávacím kontextu

Podobně jako u klasického vymezení kategorií rituálů, ani ve výchovně vzdělávacím kontextu neexistuje jednotná kategorizace. Například Kašćák (2010, str 13) uvádí, že podobu rituálů ve školním prostředí můžeme vztáhnout na Wulfovo (2009) rozdělení, uvedené v této práci ve druhé kapitole:

- **Rituály přechodové** – například přechod z prvního stupně na druhý, iniciační rituály
- **Rituály instituce**, neboli uvedení do úřadu
- **Rituály utužení**, tedy stmelení, kam spadá většina rituálů „kalendářních“ (viz. Bellová), jako společné slavení Vánoc, slavnosti konce školního roku,
- **Rituály rebelie**, kam Kašćák řadí ritualizované vzpírání se autoritě.⁴
- **Rituály interakční**, jako je vstávání na začátku hodiny a při příchodu, hlášení se.

Variantu této kategorizace ve spojení s tou od C. Bellové použije autorka s menšími změnami pro podrobnější popis konkrétních školních, potažmo třídních rituálů, se kterými se můžeme setkat na prvním stupni základní školy. Pro potřeby

⁴ Zajímavého rituálu, jež by se dal označit jako „rebelie“, si autorka povšimla na druhém stupni několika základních škol. Jedná se o ritualizované vymezování se do skupin mimo zavedené rozdělení školy. K sobě přátelské dívky napříč třídami si navzájem vyměňují jeden pantofel a to jak ve dvojici, tak v rámci skupinek.

této práce se zaměřuje pouze na ty rituály, jejichž iniciátorem či udržovatelem je sám třídní učitel. Od rituálů utužení, jejichž cílem je tmelení kolektivu a budování vzájemných vztahů, je oddělena kategorie rituálů kalendářních, které se soustředí na slavnosti a oslavy spojené s konkrétními kalendářními svátky. Z Kaščákova rozdělení výše jsou zcela vypuštěny rituály rebelie, neboť se sice odehrávají v prostředí školy, ale postrádají onen výchovně vzdělávací kontext a nejsou iniciovány učitelem, a také rituály instituce, které se týkají spíše pracovníků školy, případně splývají s rituály přechodovými.⁵

Rituály přechodové

O přechodových rituálech jako takových bylo již mnoho řečeno v předcházejících kapitolách, hlavně ve spojení se jménem Arnolda van Gennepa. Jsou to rituály, skrze něž probíhá přechod z jedné sociální role či stavu do druhého. Bowie (2008, s. 156) přímo označuje přechodové rituály jako přechod mezi jednotlivými životními fázemi. Podoba těchto rituálů se liší společnost od společnosti, ale každý člověk si takovým rituálem projde. Eriksenn (2008, s. 174) v jejich funkci spatřuje kolektivní připomenutí soudržnosti společnosti, oprávněnost autorit a morálních hodnot – přechodový rituál je dle něj utvářením aliance a symbol kontinuity.

Ohledně školních přechodových rituálů uvádí Zirfas (2004 in Kaščák, 2010), že zde dochází k produktivnímu budování kulturně adekvátních představ o škole, k účinnému formování školních ambicí dětí, ale také k budování prvotních forem přizpůsobivého chování ve školním prostředí a osvojování sociálních kompetencí.

Co se týče konkrétních školních přechodových rituálů, potom budeme-li se držet na půdě školy základní, je třeba začít samotným oficiálním vstupem do role žáka – vítání prvňáčků. Většina dětí už byla seznámena s prostředním školy u zápisu, ale teprve nyní sem vstupují, aby se stali členy společenství. Autorka se nesečkala s jedinou státní školou, kde by tento přechodový rituál neprobíhal oslavnou formou. Liší se pouze jeho podoba

⁵ Po absolvování rozhovorů z výzkumné části by autorka zpětně zařadila i kategorii „rituály k udržení moci/kázně“, nicméně protože platí, že se mísí s jinými druhy rituálů, hlavně s interakčními, nebude již tuto práci komplikovat.

a roli často hraje i velikost a místo školy. Kunze a Salamander (2011) zdůrazňují slavnostnost této chvíle, která očekává, že první cesta do školy a příchod do školní budovy proběhne za účasti slavnostně oblečených členů rodiny. A nejen rodiny – slavnostní oděv, jakási rituální zahajující uniforma, je nepsaným pravidlem celého pedagogického sboru. Kaščák (2010, s. 80) poukazuje na typický zvyk nezačínat slavnost ve třídě, ale v jiných prostorách – zahrada, dvůr, vestibul, tělocvična, jídelna... a vysvětluje jej jako snahu oddělit „školní novice“ od běžného osazenstva školy.

Jisté je, že cílem celé slavnosti je uvedení dítěte do nové role žáka. Opakují se zde podobné scénáře, které Zirfas (2004, in Kaščák 2010, s. 43) rozřadil na sedm opakujících se etap. Nejdříve dochází k proslovu, obvykle od vedení školy. U menších vesnic a měst bývá nezřídka hostem a řečníkem i starosta či jeho zástupce. Budoucím žákům a rodičům je nastíněno, co je to škola a jaké je to být žákem, následně se zdůrazní úspěchy právě té školy, kterou si zvolili. Účastníky slavnosti mohou být i žáci vyšších ročníků, tvořící kontrast mezi počátkem a koncem školní pouti/vyššího stupně, kteří dětem buď asistují, nebo předvádějí vlastní dovednosti zkušených žáků. Následuje změna prostoru, kdy se budoucí prvňáci vydávají za doprovodu svých učitelů do nové třídy, ať už za doprovodu rodičů nebo bez nich. V našich podmínkách je to chvíle k obdržení dárku, mezi kterým je počáteční set potřeb v podobě kufříku/tašky, jejíž obsah se v jednotlivých školách může lišit. Před, během nebo po této fázi následuje oddělení od rodičů a jako závěr rodičovská schůzka s informacemi k budoucí školní docházce.

Přechodovým rituálem je samozřejmě i jakýkoliv první školní den i v jiných ročnících, ale už nikdy nebude takto slavnostní. Dalším významným přechodem je posun z prvního stupně na druhý. Mnohdy nejde jen o změnu sociálního statusu, ale zároveň o přechod na nové, dosud zapovězené území. Van Genep (2018, s. 21-23) o takovém přechodu hovoří jako o materiálním. Každá skupina lidí považuje za „své“ určité území. Hranicí území mohou být dle něj čáry na mapě, přírodní úkaz, ale třeba jen brána. Překročení hranice vyžaduje mnohdy určitou proceduru.

Ve školním prostředí se s takovou hranicí můžeme někdy setkat právě při oddělení prvního a druhého stupně. Mnohé školy využívají jako hranici architekturu školy – Iněkdy jde o zvláštní křídlo, jindy o patro. Vstup na „cizí“ území jiného stupně je obvykle zakázán či podmíněn povolením. Přechodem na druhý stupeň pak žák

postupuje na dosud zapovězené místo a je mu umožněno shlížet na ty, kteří to štěstí dosud nemají, jako na „malé“.

Konkrétní popis jednoho přechodového rituálu „skok do vyšší třídy“ uvádí Michálová (©2020) Na chodbě je na velkém papíru napsáno číslo předcházejícího ročníku, na prahu jsou položeny učebnice, z nichž se budou učit, a na druhé straně dveří je pak na papíře číslo ročníku nového. Děti stojí v řadě a přeskakují z chodby do třídy, kde jim učitelka potřese rukou a přivítá je v novém ročníku.

Rituály utužení

Rituály utužení ve výchovně vzdělávacím kontextu mohou mít při správném fungování několik významů a funkcí: Jednak vytvářejí prostředí bezpečí a důvěry, kdy opakující se rituály pomáhají vytvořit pocit stability a předvídatelnosti, což snižuje úzkost a napětí ve třídě, jednak podporují sociální interakce mezi žáky a učiteli a žáky navzájem. Skrze sdílení společných rituálů zaměřených na podporu emocionálního a sociálního rozvoje žáků, posilují rituály i třídní kolektiv jako takový. V ideálním případě pak dochází ke zlepšení třídního klimatu. Můžeme sem zařadit komunitní či diskuzní kruhy, aktivity spojené se službou (posunování kalendáře, určování služby, počasí...), zhodnocení týdne, rekapitulace dne, modlitby, společný zpěv a další. Výše zmíněné funkce rituálů utužení by měly být jejich primárním cílem, což neznamená, že nemohou mít i cíle výchovně vzdělávací. Komunitní kruh rozvíjí kompetence komunikativní, určování počasí u služby pomáhá k osvojení dané látky, blahopřání oslavenci může být cestou, jak vštípit základní etiketu a podobně.

Komunitní a diskuzní kruh jsou nejčastěji zařazovaným utužujícím rituálem. Mezi vyučujícími se používá termín „ranní kruh“, který může být oběma druhy. *„Ranní komunitní kruh zlepšuje klima ve škole, umožňuje učitelům vnášet témata etické výchovy a dětem nabízí možnost nenásilně se učit o komunikaci, naslouchání, pravidlech a demokracii.“* (Renzová, ©2021)

Národní pedagogický institut (Nováčková, ©2011) na svém metodickém portálu uvádí, že cílem komunitního kruhu je rozvíjet vztahy, vytvářet soudržnost a pocit sounáležitosti pro všechny žáky bez rozdílů, rozvíjet emocionalitu a vytvořit bezpečné klima (což je jednou z psychosociálních podmínek uskutečnění RVP ZV. Někdy bývá zaměňován nebo propojen s kruhem diskuzním, který se ale zaměřuje víc na tříbení

komunikačních dovedností. Ať už jde o kruhy diskuzní nebo komunikativní, je potřeba nastolit bezpečné prostředí. V souvislosti s tím se uvádí čtyři základní pravidla, která musí dodržovat žáci i učitelé:

- **Pravidlo naslouchání** je podmínkou úspěšné komunikace a odráží respekt k druhým lidem. Jako pomůcka se někdy používá předmět, který „opravňuje mluvit“ a předává se zároveň se slovem.
- **Pravidlo nemluvit** – pokud se někdo vyjádřit nechce, není možné jej nutit ani naléhat.
- **Pravidlo úcty** – není dovoleno kritizovat, vysmívat se nebo zpochybňovat něčí proslov. Zde se v jedné části názory pedagogů rozcházejí, protože někteří učitelé komunitní (případně diskuzní) kruh využívají k řešení třídních problémů, což může zahrnovat kritiku nějakého žáka/žáků, byť konstruktivní a citlivě podanou.
- **Pravidlo diskrétnosti** – aby se žáci otevřeli, musí mít v kruh důvěru. Pokud se hovoří o věcech řečených v něm, měla by se vynechat konkrétní jména. (Nováčková, ©2005)

Z webových stránek náhodně vybraných škol se můžeme dočíst opakující se informace o tom, jak jsou ranní kruhy běžně vnímány:

„Den (...) začíná ranním kruhem na koberci, kde se žáci pozdraví, učí se vyjadřovat své myšlenky, naslouchat ostatním, dozví se zde program dne apod.“⁶

Komunikační kompetence v podobě umění rozvíjet myšlenky a vyslechnout si vhodným způsobem názory druhých se opakují, podobně jako se zdůrazňuje i přínos v oblasti soudržnosti skupiny a zlepšování vztahů v kolektivu třídy:

„Rozvíjí emocionální stránku každého žáka, jeho přijetí do kolektivu a hlavně vytváří bezpečné prostředí ve třídě“⁷

⁶ ZŠ Na kopcích, Třebíč. Dostupé z:: <https://www.zskopce.cz/zacit-spolu-a-eduscrum/ranni-kruh-3-5/>

⁷ ZŠ Komenského, Otrokovice. Dostupé z: <https://www.zvsotr.cz/ranni-kruh/>

V některých případech se zmiňuje užitečnost ranního kruhu jako diagnostického nástroje

„Tato metoda je také pro pedagoga ideálním způsobem, jak se na děti naladit a zjistit momentální atmosféru ve skupině. Jinými slovy, je účinným nástrojem pedagogické diagnostiky.“⁸

Důležitost rituálu ranního kruhu dokazuje už jen fakt, že tolik škol cítí potřebu jej veřejně na svých stránkách vyzdvihnout. Co se týče samotného obsahu ranních kruhů, konkrétní podobu ranního kruhu si volí každý pedagog sám. Opakovaně se objevují aktivity s tématy jako „co jsi dělal o víkendu“, představení programu budoucího týdne, společný zpěv nebo řešení aktuálních témat. Autorka se setkala i s využitím ranního kruhu k opakování vědomostí, kdy po diskuzní části následoval návrat do lavic za odříkávání vyjmenovaných slov.

Rituály kalendářní

Kalendářní rituály jsou rituály spjaté s určitým datem nebo obdobím v kalendáři, ale také narozeniny nebo svátky. Mohou mít kulturní, náboženský nebo společenský význam a jejich konkrétní podoba se liší v závislosti na kultuře a předávaných tradicích. Tematika významných dnů se v RVP prolíná skrze několik předmětů v tématech jako kalendářní rok, naše vlast, současnost a minulost v našem životě. (portál MŠMT, ©2023)

Wulf (2004, s. 69) uvádí, že oslavy a slavnosti zahušťují školní život a vyjadřují sociální a společenské přesvědčení učitelů. Žáci v představeních učitelů získávají konkrétní představy a zkušenosti s kulturou oslav.

Kalendářní rituály jsou silnými symboly každé kultury. Reprezentují určité hodnoty a představující památku na historické události nebo tradice, a opakováním se posiluje jejich význam. V rukou učitelů je tyto rituály udržovat a předávat a seznámením žáků s jejich symbolikou jim pomáhají porozumět specifickým kulturním

⁸ ZŠ Zlín, Mostní: <https://www.zsp-mostni.cz/ranni-kruh>

kontextům. Lze však bez nadsázky tvrdit, že u většiny takových oslav (nejen) ve školním prostředí už původní význam svátku nahradila hlavně funkce společenská a zábavná.

Kalendářní rituály ve školním prostředí můžeme rozdělit na:

- **Tradiční svátky**, často křesťanského i předkřesťanského původu, které mají v naší zemi silnou kulturní tradici: Vánoce (a s nimi spojená oslava adventu, různé vánoční besídky, jarmarky), Velikonoce, Masopust, Pálení čarodějnic, Mikuláš, Dušičky atd.⁹
- **Významné dny státu** – Den české státnosti, oslavy Svatého Václava, Den boje za svobodu a demokracii atd.
- **Svátky přejaté**, jejichž funkce je čistě zábavná: Halloween, Valentýn.
- **Slavnosti a svátky školy**, kam patří oslavy, které se sice napříč školami opakují, ale spíše z důvodu vzájemné inspirace než hlubšího kulturního pozadí a tradice. Můžeme sem zařadit zahradní slavnosti, jarmarky, barevné dny atd.
- **Oslavy narozenin (svátků) žáků**. Tyto rituály bychom mohli zařadit i jako rituály utužení, neboť v rámci třídy dochází k vyzdvižení jedince a zároveň k jeho propojení se skupinou. Samotný způsob slavení či jeho podoba je na rozhodnutí každého učitele a neřídí se přenášet už od školky. Kaščák (2010, s. 160-162) zdůrazňuje, že se zde opakovaně objevuje specificky orámovaný kontext, ritualizace celého aktu a slavnostní atmosféra. Pro oslavence dochází, byť na krátkou chvíli, k oddělení od rutinní každodennosti a přidělení speciálního statusu. Opakovaně se objevuje rituál hromadného či zástupného blahopřání, kdy oslavenec rozdává vlastní sladkosti. Mezi pozitivní přínosy tohoto rituálu lze uvést posilování vztahů mezi spolužáky, podpora sociálních interakcí

⁹ Autorka se odvažuje na základě debat s kolegyněmi z různých škol i vlastního pozorování tvrdit, že na prvním stupni základních škol si smí lívi podíl na udržování povědomí o českých tradicích a svátcích připsat pořad „Chaloupka na Vršku“.

a společenských návyků. Zároveň může mít i negativní účinky, kdy dítě například z finančních důvodů nedonese sladkosti a zažije pocit vyloučení.

Wulf (2004) uvádí, že kalendářní rituály specifickým způsobem a formou přispívají k budování jakéhosi školního společenství, založeného jednak na institucionalizované loajalitě, jedna na afektované blízkosti. Společná účast a předvádění se vede ke spontánním pocitům hrdosti, náklonnosti a solidarity mezi dětmi, rodiči a učiteli, to vše bez tendence přemýšlet nad tím, proč tomu tak je. Při těchto rituálech dochází dle Wulfa k hromadné integraci do společenství navzdory rozmanitosti vzdělání jedince, jeho sociálně ekonomických podmínkách a etnickém původu. Obvyklými prostředky podporujícími pocit sounáležitosti je společný zpěv a tanec, společné stolování (u Vánoc například ochutnávka cukroví) a společná účast na rukodělných činnostech (např. vyrábění na školní jarmarky)

To, který den na se na konkrétní škole slaví a je-li ritualizován, bývá v rukou učitelů či ředitelů samotných škol. Svou roli při výběru případných slavností hraje i umístění svátku v kalendáři, a zda se nekříží se školními prázdninami.¹⁰ Můžeme zde uvést jeden příklad dobré praxe s přesahem kalendářního rituálu do rituálu utužení. Michálková (©2020) zmiňuje rituál u svátku Pálení čarodějnic, který využívá k práci se strachem. Děti na papír malují nebo píšou, čeho se bojí. V kruhu mohou své obavy sdílet s ostatními. Následně papíry schovají do pytle s nápisem „naše strachy“, pytel je zavázán a zastrčen na dno skříně, což symbolizuje zbavení se strachu. Za rok ve stejný svátek se pytel vyndá a děti mají možnost připomenout si, čeho se loni báli. Pokud jejich strach trvá, papír v obálce nechají. V opačném případě jej vyhodí a mohou nahradit jiným. Rituál pracuje s emocemi, učí poznávat sám sebe a zároveň utužuje kolektiv.

Rituály interakční

Sociolog Goffman (1967), který zkoumal interakční rituály probíhající tváří v tvář, tvrdí, že interakce formuje a charakterizuje sociální dynamiku a povahu sociálních struktur společnosti. Nepsaný řád interakcí je založen na dohodě o očekávaném chování,

¹⁰ Z toho důvodu se jinak významní pánové Cyril, Metoděj a Jan Hus nezaslouženě ocitli zcela mimo zájem ritualizovaných školních oslav.

kteře se od jedince předpokládá – tedy respektovat a dodřžovat vzájemná pravidla stanovená ostatními. Každý jedinec si zaslouží úctu (a také po ní touží), a tako úcta je projevována skřze rituály a dodřžování pravidel. Takové interakce nejsou řizeny žádnými předpisy ani zákony, ale přispívají k uznání sociálního pořádku. Středobodem rituálních interakcí je vzájemná úcta a respekt vůči druhému jedinci, ale i vůči institucím a organizacím. Mají svůj začátek a konec, čímž jsou vloženy do časového rámce.

Ve zkratce můžeme říct, že (někdy zdánlivá) svoboda jednat v interakcích dle vlastní vůle činí dodřžování interakčních rituálů o to cennější, neboť potvrzuje úctu a respekt druhé strany. V dlouhodobém důsledku potvrzují sociální status jedince.

Wulf a kol. (2010) vidí v interakčních rituálech tvůrce systémové řádu, které vyjadřují mocenské vztahy mezi společenskými třídami, generacemi a pohlavími. Během interakčních rituálů lidé používají svá těla zdánlivě přirozeným způsobem, verbálními i neverbálními způsoby, a potvrzují si všeobecné přijetí. Každé rituální představení vtahuje ostatní do hry a vyžaduje součinnost, což usnadňuje přijetí kulturních zvyklostí a systému, který ztělesňují. Úspěšný rituál přináší pocity jednoty a solidarity se společenstvím. Ve školním prostředí se mezi interakční rituály mohou počítat i interakce mezi dětmi, například ve formě her, které hrají o přestávkách, na hřišti nebo na chodbách.

Zůstaneme-li u příkladů interakčních rituálů s výchovně vzdělávacím záměrem, tedy činnosti do jisté míry řízené nebo dohlížené pedagogem coby prostředku skrytého kurikula, narazíme na problém samotného vymezení této kategorie. Protože interakční rituály probíhají všude tam, kde k nějaké interakci dochází, dalo by se říci, že jsou součástí i všech ostatních druhů rituálů, i když s drobnými obměnami. Přechodový rituál předávání vysvědčení s sebou nese nepsaná pravidla slušného oděvu, potřesení rukou žáka s učitelem a předání květiny nebo drobného dárku. Pokud ve třídě probíhá kalendářní rituál v podobě „oslav“ narozenin žáka, setkáváme se opět s potřesením rukou a blahopřáním, rituál oslavy Vánoc předpokládá po předání dárku poděkování atd.¹¹ Přesto můžeme nalézt interakční rituály, typické pro prostředí školy, jejichž cílem je vytvořit pro žáky rutinu, která podporuje organizační aspekty výuky

a současně posiluje pocit společenství a sdíleného prostoru, případně má usnadnit přechod mezi jednotlivými fázemi vyučování (hodina-přestávka, příchod do školy-začátek výuky atd.) Řadíme sem rituály jako je vstávání na začátku a na konci hodiny, vstávání při vstupu jiné osoby do třídy, rituály ztišení a zklidnění žáků, systém trestů, ale i vyžadování školní administrativy.

Udržování pořádku ve třídě je jedním z primárních zájmů pedagoga, protože přímo ovlivňuje úspěšnost jeho působení. Diehl a McFarland (2012) se shodují, že vyrušování v hodinách je všudypřítomný jev, pouze některé třídy jsou spořádanější než jiné. Vzдор studentů ohrožuje identitu instituce i jejich postavení a klid ve třídě je záležitostí opatrného balancování mezi stabilitou a souladem, mezi donucováním a dobrovolností. Některá ritualizovaná pravidla slouží jako nástroj k vynucování takového pořádku – například když v diskuzi studenti dodržují učitelem nastavená pravidla pro legitimitu řeči a mluví jen tehdy, když jsou vyvoláni. Žádost o možnost promluvit se odehrává rituálem zdvižení ruky.

Konkrétní interakční rituály ve škole jsou například:

- **Pozdravení** – klasickým rituálem zahajujícím (a někdy ukončujícím) hodinu je pozdrav v podobě stoupnutí si. V některých školách se lze setkat i s tzv. „denním pozdravením“ v podobě kartiček/obrázků, na nichž si dítě samo volí, zda se s učitelem obejmě, plácne si, potřese rukou a podobně. Stoupnutí si bývá používáno i jako forma pozdravu a úcty vůči osobě vstupující do třídy během probíhající hodiny.
- **Hlášení se o slovo** – zvednutí ruky jako symbolická žádost o promluvení je jeden z nejrozšířenějších interakčních rituálů, který má přesah i mimo školní prostředí.
- **Třídní kniha** – věc takřka náboženského charakteru, žákům zapovězená i přesto, že ji každý den vídají v rukou učitele.¹² Ke každodennímu rannímu

¹² Autorka si troufá s nadsázkou tvrdit, že minulé generace učitelů stejně jako ty dnešní (je-li na škole stále třídní kniha v papírové podobě) si pamatují poučku, že v případě požáru školy se zachraňují pouze dvě věci: žáci a třídní kniha.

rituálu patří zápis chybějících žáků, potvrzovaný každou další hodinu, ale také vyřizování omluvenek.

- **Zpětná vazba a reflexe.** Zpětná vazba je zpráva, která žáka informuje o tom, jak probíhá jeho proces učení. (Mareš a Křivohlavý, 1995). Může se týkat výkonu, chování nebo pokroku, ale vždy přichází zvenčí. Důležitá je i zpětná vazba od žáků k učiteli, která mu umožňuje zlepšovat se. Oproti tomu reflexe je společné ohlédnutí se za aktivitami, programem nebo určitým proběhlým časovým úsekem, který pomáhá porozumět vlastnímu chování a zážitkům. (Svatoš, 2006, s. 66) Vlastní reflexi provádí sám žák. Na základě reflexe a zpětné vazby se žáci učí například uvědomit si, co je bavilo, jak se jim dařilo a proč, jak a v čem se mohou příště pokusit zlepšit, jak fungují při práci samostatně i ve skupině a jak lze toto zlepšit atd. Učí se pojmenovávat vlastní silné a slabé stránky. (Zapojme všechny, @2022) Ačkoliv se bezesporu jedná o rituál interakční, bývá součástí jiných pravidelných rituálů – u přechodových rituálů lze zařadit například při ukončení jednoho ročníku, kdy žáci hodnotí proběhlý rok a svůj posun, při rituálech utužení v ranním kruhu, při rituálech kalendářních, jejichž jednotlivé aktivity by měly být nějakou formou zpětné vazby či reflexe ukončeny.
- Reflexe může probíhat formou různých gest či pohybů, například hodnocení schopnosti spolupráce nebo spokojenost s vlastním výkonem formou vztyčené/připažené ruky, palce atd., nebo i formou konkrétních slovních/písemných komentářů. (zapojme všechny, 2022)
- **Zklidnění** – Eichhorn (2019, s. 73) tvrdí, že nezvládnutá hladina hluku ve třídě brání atmosféře vhodné k učení, narušuje autoritu učitele i jeho vztah s jednotlivými žáky. Snaha o zklidnění vyžaduje od učitele mnoho nervů a energie. Udává také příklad jednoho zklidňujícího se rituálu, který je snadno ověřitelný a jednotlivé body v něm znemožňují žákům nejčastější způsoby vyrušování (klepání propiskou, hraní si s věcmi, povídání se spolužáky, nevnímání pokynů):

„Když učitel něco důležitého vysvětluje, žáci musí být zticha. (...) Učitel počítá od 4 do 1. Všichni počítají s ním:

- 4 znamená: ***Všechno pustím z ruky. (...)***
- 3 znamená: ***Ruce zkřížím na hrudi. (...)***
- 2 znamená: ***Zavřu ústa. (...)***
- 1 znamená: ***Budu se učiteli dívat do očí. (...)***“ (Eichhorn, 2019, s. 75)

Do rituálů zklidnění je možné zahrnout i pohybové aktivity, které mají své pevné místo v některé fázi hodiny – na začátku, po náročné aktivitě či na konci. Obzvláště u dětí prvních ročníků to bývá často básnička nebo písnička, doprovázená naučenými cviky, případně pauza v podobě rozcvičky. Umožňují protáhnutí a následné zklidnění na další aktivity.

Vzhledem k tomu, že neexistuje žádná všeobecně přijímaná kategorizace rituálů, i výše vypsané členění je spíše subjektivním přístupem k tématice. Navíc zahrnuje pouze rituály, které počítají s interakcí mezi učitelem a žákem, přičemž ve škole probíhá velký počet rituálů i mezi samotnými žáky či učiteli navzájem. Ačkoli jsou součástí školního prostředí, tato práce se zaměřuje na ty rituály, o nichž nejvíce rozhoduje právě třídní učitel.

3 Výzkumná část

3.1 Cíl a předmět výzkumu

Cílem výzkumu diplomové práce je za pomoci rozhovoru s pedagogy prozkoumat roli a proměny třídních rituálů na prvním stupni základní školy a porozumět faktorům, které tyto změny ovlivňují. Klíčovým zájmem této práce jsou rituály v kolektivu třídy, které probíhají mezi učitelem a žákem.

Předmět výzkumu vychází z předpokladu, že jejich udržování (případně tvorba) je více v rukou pedagoga než rituály celoškolské, a také že jednotliví učitelé mají při řízení a tvorbě rituálů své třídy hlavní slovo. Z toho důvodu je položena otázka – pokud rituál nastolí, jaké přínosy dle nich má? Co sami za rituál označují? Práce se zajímá o to, jakým způsobem a zda se rituály ve třídě vyvíjí během prvního stupně základní školy. Jaké faktory stojí za změnou či dokonce ukončením některých třídních rituálů?

3.1.1 Metodologie

Autorka si ke svému výzkumu zvolila kvalitativní výzkum, konkrétně fenomenologické zkoumání. Švaříček a Šedřová (2007, s. 17) udávají, že „*kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu.*“ Tento druh výzkumu byl zvolen z několika klíčových důvodů. Autorka vycházela z předpokladu, že každý učitel vnímá téma rituálů a jejich obsah subjektivně a z toho důvodu k nim přistupuje osobitým způsobem. Stejně odlišné mohou být důvody toho, proč od rituálů upouští nebo je začleňují. Kvalitativní dotazník poskytuje otevřenější přístup ke sběru dat, což umožní identifikovat a analyzovat skryté proměnné, ovlivňující změny v rituálech na prvním stupni základní školy. Kvalitativní dotazník zároveň poskytuje prostředek k nalezení nových poznatků a hypotéz. Během analýzy je tak možno objevit neočekávané souvislosti, které by z dotazníku kvantitativního nebylo možné získat.

Jako nevýhodu kvalitativního dotazníku vnímá autorka úzký vzorek respondentů, který neumožňuje získané poznatky plně zobecňovat. Další nevýhodou nízkého vzorku respondentů je nemožnost analyzovat vliv některých proměnných na výzkum, například

velikost školy či délka praxe v souvislosti s množstvím a udržitelností rituálů. Hendl (2005, s. 52) také varuje před ovlivněním výsledků výzkumu osobními předpoklady nebo zobecňováním.

Bylo využito tematické analýzy, konkrétně polostrukturovaného dotazníku s otázkami, vztahujícími se ke zkušenostem respondentů. Polostrukturovaný rozhovor pracuje s připraveným souborem otázek, u nichž není striktně stanoveno jejich pořadí. Umožňuje tak tazateli částečně upravovat formulaci otázek a reagovat na průběh rozhovoru, vč. otázek doplňujících. (Reichel, 2009, s. 111-112) Nevýhodou je obtížnější analýza získaných odpovědí a u některých respondentů přílišné zabíhání do podrobností.

3.1.2 Respondenti

Kritéria na výběr vhodného respondenta byla následující:

1. Pedagog prvního stupně státní základní školy, ne malotřídní.
2. Třídní učitel po celou dobu docházky prvního stupně základní školy (a s tím spojených alespoň pět let praxe).

Dle Vašutové (2007, s. 69) zahrnuje profesní činnost třídního učitele výchovnou práci, roli „třídního manažera“, který třídu vede, ovlivňuje sociální vztahy uvnitř a vně třídy, organizuje vyučování i akce mimo něj (...). Pavlišová (2008) zase zdůrazňuje, že rolí třídního učitele je zaměřovat se na vývoj dítěte a stmelování kolektivu. Můžeme tedy říci, že mezi ostatními učiteli má právě třídní učitel nejsilnější pouto se svými žáky a je zodpovědný vedení třídního kolektivu.

První stupeň základní školy, tvořený prvním až pátým ročníkem, byl zvolen z důvodu větší angažovanosti třídního učitele do života třídy. Ačkoliv školský zákon nijak neupravuje počet hodin, které třídní učitel na prvním stupni musí ve své třídě odučit, v českém vzdělávacím systému je stále běžnou praxí, že na prvním stupni základní školy má jeden učitel většinu předmětů ve své třídě, nebo alespoň vyučuje předměty s největší časovou dotací. Výběr učitelů byl zúžen na státní školy, neboť zahrnutí různých alternativních škol by z důvodu velmi odlišných přístupů od státního školství výzkumný problém příliš otevřelo a znemožnilo relevantní srovnání mezi jednotlivými respondenty.

Ten samý důvod vyřadil z výzkumu malotřídní školy, na nichž je vyučováno více ročníků naráz.

Mladší děti prvního stupně, obzvláště na začátku své docházky, mají větší potřebu bezpečí a jistoty. Tu jim může pomoci dodávat vhodné zařazení rituálů a určitá rutina, jak bylo řečeno v teoretické části této práce. Třídní učitel je pak ten, kdo žáky uvádí do nového prostředí základní školy a vede je napříč ročníky, seznamuje je se školními rituály, dohlíží na jejich vedení a případně rozhoduje o jejich ukončení. Sledování proměn rituálů konkrétních učitelů během prvního stupně je relevantní pouze tehdy, pokud dotyčný provází svou třídu od začátku až do konce.

Hledání respondentů probíhalo dvěma způsoby. První bylo oslovení kolegyně a známých učitelek prvního stupně s prosbou o doporučení vhodných respondentů. Autorka doufala v metodu sněhové koule. Tato metoda spočívá ve výběru jedinců, kteří následně nasměrují výzkumníka k dalším členům cílové skupiny. (Disman, 2011) Očekávání se naplnilo jen zčásti, neboť vyvstal problém s nalezením pedagoga, který skutečně prochází všemi ročníky prvního stupně jako třídní učitel. Učitelé se nejčastěji střídali mezi 3. a 4. třídou (méně často pak mezi 2. a 3.), v několika případech už děti v 5. třídě dostávaly třídní učitelku z 2. stupně. Metodou sněhovou koule byli získáni respondenti R1 až R3.

Pro získání dalších respondentů se autorka rozhodla využít sociální sítě, konkrétně obsáhla Facebookovou skupinu Učitelky 1. stupně sobě. Zde byla zveřejněna prosba o pomoc s výzkumem. Reagovalo pět osob, z nichž se čtyřmi (R4 až R7) se podařilo rozhovor realizovat.

Celkový počet respondentů se ustálil na sedmi a jejich očíslování proběhlo podle časové posloupnosti jejich přihlášení do výzkumu. Všichni respondenti byli na začátku výzkumu seznámeni s tématem diplomové práce. Protože se ve všech případech jednalo o ženy, dovolí si autorka o nich nadále hovořit jako o respondentkách.

3.1.3 Výzkumné otázky

Na formulaci výzkumných otázek měl vliv záměr výzkumu, tedy zmapování proměn rituálů na prvním stupni. V úvahu připadaly dva přístupy: za prvé nechat respondentkám volnost v tom, o jakých rituálech budou mluvit, za druhé vybrat rituály,

kteřé se vyskytují na státních školách opakovaně – např. v souvislosti s organizací školního roku, týdne, dne a hodiny – a zaměřit se na ně.. Autorka si vybrala druhý přístup s tím, že přidala doplňující otázky, umožňující respondentkám doplnit vlastní rituály. Otázky byly rozděleny do tří celků.

První dvě otázky byly velmi stručné a týkaly se údajů o samotném učiteli. Pro výzkum nebyly zcela relevantní, ale pomohly autorce s lepším poznáním respondentek a prostředí jejich školy.

1. Kolik let učíte?

2. Jak velká je vaše současná škola

Další tři otázky otevřely respondentkám prostor vyjádřit se k vlastní představě o tématu rituálů:

3. Jak byste vlastními slovy definovala rituál ve školním prostředí?

4. Jaké aktivity, které používáte ve své třídě, byste označila jako rituály?

5. V čem spatřujete přínos a prospěšnost rituálů, které ve třídě používáte?

Otázka č. 4 se ukázala být chybně formulována, protože několik respondentek si ji vyložilo jako doptávání se na konkrétní podobu použitých rituálů, což nebylo cílem. Autorka proto u dalších rozhovorů zdůrazňovala prosbu o pouhé stručné vyjmenování příkladů s tím, že rozebrání konkrétní podoby proběhne v další části rozhovoru.

Následující otázky se týkaly doptávání na ty rituály ve výchovně vzdělávacím kontextu, které se na státních školách obvykle opakovaně objevují. Ke každé otázce následovaly otázky doplňující, zaměřené na přínosy a změny napříč ročníky. Formulace otázek neměla za cíl označovat zmíněné aktivity ve třídě přímo jako rituály, a nechávala zjištění, zda je v nich symbolika přítomná rituálům, vyplynout z odpovědí.

Používání rituálů při zahájení a ukončení školního roku:

6. Jakým způsobem zahajujete školní rok pro prvňáčky? (zapojení dětí z jiných tříd, přínosy)

7. Jakým způsobem zahajujete ostatní školní ročníky? (přínosy, změny mezi ročníky)

8. Jakým způsobem ukončujete školní rok? (přínosy, změny mezi ročníky)

Používání rituálů během týdne:

9. Jakým způsobem zahajujete týden? (přínosy, změny mezi ročníky)

10. Jakým způsobem ukončujete týden? (přínosy, změny mezi ročníky)

11. Jakým způsobem zahajujete a ukončujete ostatní dny? (přínosy, změny mezi ročníky)

Používání rituálů během hodiny:

12. Jakým způsobem začíná pro děti hodina? (přínosy, změny mezi ročníky)

13. Jakým způsobem pro děti hodina končí? (přínosy, změny mezi ročníky)

14. Jakým způsobem se děti hlásí o slovo? (přínosy, změny mezi ročníky)

Používání rituálů během jiných významných událostí:

15. Jakým způsobem slavíte ve třídě narozeniny žáků? (odlišnost u jednotlivých ročníků, přínosy...)

16. Jakým způsobem slavíte ve třídě Vánoce?

Doplňující otázka neměla za cíl zmapovat konkrétní rituály v daných třídách, spíše jako zjistit další možné důvody, které k proměnám jakýchkoliv rituálů vedou.

17. Jaké další, dosud nejmenované rituály, ve své třídě dodržujete? (změny, přínosy)

Otázky byly ve většině případů pokládány ve shodném pořadí, pokud je respondentky samy nezodpověděly dříve. Formulace otázek procházela drobnými úpravami slovosledu tak, jak to vyplynulo z přirozenosti rozhovoru.

3.1.4 Metoda zpracování dat

Kvalitativní data z audiozáznamů byla přepsána do textové podoby v programu Transkriptor a následně upravena ručně. K přepisu byla použita metoda redigované transkripce, která se zaměřuje na obsahově tematickou rovinu. Netrvá na doslovném přepisu, ale ponechává jen podstatné projevy (Zandlová, 2019, s. 349, 350).

Poté následovala fáze zpracování dat, tedy kódování, což je technika, při níž jsou kódy rozebrány, koncepčně vymezeny a složeny novým způsobem, aby s takto nově pojmenovanými fragmenty textu mohl výzkumník dále pracovat. Švaříček a Šedřová (2007, s. 211)

3.2 Analýza výzkumných otázek

3.2.1 Praxe a velikost školy

První dvě otázky poskytují přibližnou představu o délce praxe a velikosti školy, na níž respondentky učí.

1. Kolik let učíte?
2. Jak velká je vaše současná škola?¹³

Kódové označení respondentky	Délka praxe v letech	Velikost školy
R1	9	velká
R2	přes 20	velká
R3	přes 30	střední

¹³ Rozdělení na „malá, velká, střední“ vychází z grafu Českého statistického úřadu Školy a školská zařízení, Analytická část 2019/20, s. 17. Malé školy označuje jako ty do 150 žáků, střední do 500, velké nad 500. Více viz část Zdroje.

R4	25	velká
R5	30	střední
R6	6 (dřív 2. stupeň)	malá
R7	13	malá

Tabulka 1 - Praxe a velikost školy respondentek

3.2.2 Definice rituálů, příklady, přínosy

Otázka č. 3: Jak byste vlastními slovy definovala rituál ve školním prostředí?

Při pojmenování rituálů se používaly slova jako aktivita, činnost, zvyk a rutina. Nejčastěji se vyskytovala přímá zmínka o opakování:

„... činnost, která se často opakuje.“ (R2)

„Nějaký zvyk, který se pravidelně opakuje.“ (R1)

„Něco, co ty děti ukotví, protože se to opakuje pravidelně.“ (R3)

„...opakující se činnost v jednotlivých hodinách, která pro ty děti už bude známá.“ (R7)

„...nějaká aktivita, opakovaná aktivita.“ (R4)

Shodným bodem byla také jistota:

„Aktivity, aby děti věděly, co přijde, co bude, kde to bude, kdy to bude. Prostě jistota.“ (R3)

„...já to chápu jako zasetou rutinu s dětmi, kdy děti ví, že to bude probíhat, jak to bude probíhat a kdy vlastně přesně to bude probíhat.“ (R6)

„Dodává jistotu v tom, co bude.“ (R4)

Ačkoliv vyznění výroků respondentek bylo v pozitivních konotacích, pouze jedna z nich vyjádřila tento názor explicitně:

„Vnímám to (rituály) jako pozitivní záležitost, že by celé mělo být v pozitivním duchu.“ (R6)

Shrnutí: Představa oslovených respondentek o definici rituálů je podobná až shodná, přičemž nejsilnější význam přikládají opakování a jistotě, kterou rituály dětem přináší.

Otázka č. 4: Jaké aktivity, které používáte ve své třídě, byste označila jako rituály?

Tato otázka měla za cíl prozkoumat, které užívané aktivity sami učitelé označí za rituály, případně umožnit doptávání se na konkrétní rituál v pozdější části rozhovoru. Odpovědi byly rozčleněny podle druhů rituálů, načrtnutých v teoretické části práce, tedy na rituály přechodové, utužení, kalendářní a interakční. Nejčastěji zaznívané odpovědi byly vypsány konkrétně, ostatní byly pro přehlednost zobrazeny v tabulce.

Nejčastěji se mezi odpověďmi vyskytovaly rituály **utužení a interakce**. Z rituálů utužení dominoval ranní/komunitní kruh, v několika případech explicitně zmiňovaný v pondělí:

„...že si v pondělí říkáme, co jsme dělali o víkendu (...). Chodíme ráno do komunitního kruhu (...). Když se loučíme, tak zase probíhá nějaký komunitní kruh...“ (R2)

„Tak třeba ranní kruh...“ (R4)

„Jo, každé pondělí ráno strávíme část hodiny tím, že si povídáme, co děti dělaly.“ (R3)

„...pak je to každé pondělí komunitní kruh, kdy si ráno vyprávíme, co jsme dělali o víkendu...“ (R6)

Z interakčních rituálů byl opakovaně zmiňován pozdrav:

„Tak třeba když děti přijdou, pozdraví. To je jeden z rituálů, že už na chodbě, když jdu do šatny, pozdraví. Rituál pozdravení s učitelem, že učitel si stoupne před tabuli a taky ty děti si stoupnou.“ (R1)

„V podstatě i každodenní ranní pozdravení.“ (R7)

„No tak je to třeba právě ten pozdrav.“ (R5)

„Jsou to ráno ranní pozdravy, kdy si děti vlastně u dveří volí, jakým způsobem se spolu zdravíme...“ (R6)

„Asi forma jakou se pozdravíme.“ (R2)

Vyskytly se i odpovědi, u nichž autorka považuje za obtížné určit, zda jsou uvedené aktivity ještě rituálem, nebo zda je můžeme považovat spíše za zaběhlou rutinu. Jsou to převážně aktivity, kterými učitel oživuje výuku v nepravidelných intervalech, konkrétně aktivizační metody, ale také činnosti spojené s hygienou psaní, případně i samotné chystání se na vyučování. Pokud budou považovány za samostatný rituál, pak jde jen velmi obtížně nalézt jejich hlubší smysl a symboliku, neboť jsou to činnosti ryze praktické a zaměřené na výkon žáka. Na druhou stranu, veškeré předepsané aktivity, které žáci od vstupu do školy vykonávají, můžeme brát jako rituální potvrzení moci učitele a školského zařízení, jako je tomu i interakčního rituálu zklidnění či pozdravu na chodbě, případně jako součást pevně daného rámce hodiny, stejně jako jím je například pozdrav:

„...rituálem by mohlo být to to, co se děje, když přicházejí do školy. Že se jdou převléct prezout, a teprve potom jdou do třídy, případně do družiny. Dalším rituálem může být to, že si chystají před hodinou na lavici pomůcky.“ (R1)

„Rituál je třeba to, že děti si připraví věci. Mají to mít připravené, taky že třeba u vědí, že někdo má službu. Nějakým způsobem na to reagují.“ (R5)

„Každodenní opakování dne, měsíce, ročního období, času a počasí venku.“ (R7)

	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7
přechodové	ne	ne	ne	– vítání prvňáčků, – loučení se školou	ne	ne	ne
utužení	– ranní kruh	– ranní kruh (pondělí, pátek)	– ranní kruh	– maskot třídy	– ranní kruh	– ranní kruh	– ukázání a výměna svačiny – společná

							prohlídka knihovničky
kalendářní	ne	– narozeniny a svátky	ne	ne	ne	ne	ne
interakční	– pozdrav (na chodbě, na začátku hodiny)	– pozdrav – zklidnění žáků – básnička a říkanka na začátku hodiny	ne	ne	– pozdrav	– pozdrav – páteční sebereflexe	– pozdrav
Rituál nebo rutina?	– převlečení v šatně – příprava věcí na hodinu	– pohybové aktivity pro upevnění učiva – hygiena psaní	ne	ne	– příprava věcí na hodinu – aktivity třídní služby	ne	– opakování času, počasí

Tabulka 2 - Rituály

Shrnutí: Ačkoliv nelze najít jednotný výčet toho, co vše můžeme jako rituál označit, respondentky se většinou shodují na příkladu ranního/komunitního kruhu a určité formě pozdravu. Zajímavé je, že ani jedna z respondentek nejmenovala žádný z rituálů kalendářních, a že kromě jediné odpovědi nebyly vybrány ani rituály přechodové. U většiny lze shodně nalézt odpověď týkající se komunitního kruhu a pozdravu.

Otázka č. 5.: V čem spatřujete přínos a prospěšnost rituálů ve škole?

Odpovědi respondentek se daly rozřadit do dvou hlavních témat. První se, podobně jako ve třetí otázce, soustředilo na přínos žákům v podobě **jistoty**, kde se shodlo šest respondentek:

„Určitě ta jistota dětí, protože vědí, co je čeká. Mají nějaký řád. Tím opakováním se vlastně už zautomatizuje ten proces, takže je to pro ně jednodušší. (...) Ví taky, na co se mají těšit. Myslím si, že je to hlavně o té jistotě.“ (R1)

„Aby ty děti věděly, co přijde. Aby na to byly připravené.“ (R3)

„No jsou to činnosti očekávané, to znamená, že děti jsou na ně připravené a jsou pro ně bezpečné. Vědí, co bude následovat, tím pádem z té aktivity nemají obavy.“

(R2)

„Asi hlavně že je to jistota...“ **(R4)**

„Myslím si, že jsou prospěšné, protože je ukotvují v tom, že to prostředí se stává přehlednější.“ **(R5)**

„U těch dětí je to taková jistota toho, že vědí, co přijde. Bezpečné zázemí pro děti, aby se nebály, protože i tak vždycky přijde něco, co nečekají. Takhle mají ty kotvy, aby věděly, co nastane a co můžou očekávat.“ **(R7)**

Dvakrát se opakoval přínos v podobě **stmelení kolektivu**:

„...a taky to pomáhá ve třídě k utužení kolektivu, takže soudržnost.“ **(R4)**

„Určitě záleží na tom, jaká je to aktivita. Hlavně vidím posun kolektivu jako takového, že se stmelujeme.“ **(R6)**

	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7
přínosy rituálů	– jistota – nacvičení	– jistota – bezpečí – nacvičení – zklidnění	– jistota – vědět, co přijde	– jistota – stmelení	– ukotvení – vědět, co přijde	– stmelení	– jistota – vědět, co přijde – bezpečí – ukotvení

Tabulka 3 - Přínosy rituálů

Shrnutí: Téměř všechny respondentky se při zodpovězení otázky o obecném přínosu rituálů soustředily na přínosy, které to přináší žákům. Většinově se shodly na jistotě, ukotvení a bezpečí, ale také o stmelení kolektivu. Zazněly i odpovědi, které zohledňují přínos rituálů samotným učitelům – zklidnění žáků, zautomatizování a nacvičení činností.

3.2.3 Rituální vítání prvňáčků

Otázka č. 6: : Jakým způsobem zahajujete školní rok pro prvňáčky?

Rituál vítání prvňáčků je klasický přechodový rituál, praktikovaný na každé škole. Jelikož se objevuje pouze na začátku školní docházky, jeho případné proměny mohou postihovat pouze uspořádání a obsahovou stránku. Je zajímavé uvést, že z rozhovorů vplynuly dva rámce celého dne – jeden, který je daný školou a většinou stejný (místo scházení se, proslovy atd.) a druhý, který tvoří sama učitelka.

„Vždycky si to připraví paní učitelky prvních tříd. Ty dvě paní učitelky se domluví, jakým způsobem a co tam chtějí dělat. Ale něco je samozřejmě stejné – že před školou se uvítají děti s rodiči a pak nějakým způsobem něco proběhne.“ (R1)

„Vždycky záleží, která paní učitelka si jde do té první třídy a co si vymyslí za program.“ (R3)

„Pak samozřejmě záleží, jaký si každá třídní učitelka volí program, který tam bude probíhat.“ (R6)

Zapojení dětí z jiných tříd:

V tomto bodě nepanovala shoda. Některé školy zapojují žáky druhého stupně – opakovaně byli zmíněni devátáci, ale i žáci pátých, sedmých a osmých ročníků. Také jejich role jsou odlišné.

„Ano devátáci se zapojují, ti tam jsou jako průvodci. To znamená, že doprovázejí to dítě z toho davu k paní učitelce a pak nás provázejí všechny do kmenové třídy.“ (R2)

„...před tou školou je tam vítají devátáci, že jim předají třeba kytičku nebo něco.“ (R3)

„Vybíráme vždycky nějaké nejčastěji žáky sedmé až devátí třídy. Oni nejsou vůči těm maloškům konkurenční, je to taky pro ně taková nostalgie, že jako byli takhle malí a už jsou dál. Řeknou té třídě básničku.“ (R4)

„Ano, pátáci. (...) Ta jejich role už začíná právě třeba na dni otevřených dveří a následuje na zápisu.“ (R5)

V jedné škole se starší děti nezapojují první den, ale vypomáhají během navazujících aktivit pro prvňáčky během prvního školního týdne: „První den určitě ne. Většinou potom děláme ještě to, že třeba první týden si berou devátáci pod křídla prvňáčky a provádí je po škole.“ (R6)

Další škola se přítomnosti starších žáků naopak přímo vyhýbá:

„Naopak. My to máme vždycky až hodinu poté, co začínají všechny třídy. Oni chodí na osmou a prvňáci mají tu slavnost až na devátou.“ (R1)

Přínosy rituálu vítání prvňáčků

V tomto bodě se mezi odpověďmi opakovaně objevuje téma **překonání, přechodu či přelomu** zároveň se zdůrazněním **jistoty**:

„Tak hlavně jakože jistota, uklidnění, že prostě to někdo překoná s nimi. No, je to rituál přechodu, takže pomáhá překonat strach.“ (R4)

„... je to takový ten přelom, to předvedení, že už jsem velkej nebo velká.“ (R7)

„Oni se oťukají, sebe navzájem i tu třídu, i nás jako učitele. Bezpečně, s rodiči, všechno v klidu a beze strachu.“ (R6)

„Protože to je takový zlomový okamžik, první den ve škole.“ (R3)

„Mělo by jim dojít, že dochází k nějakému přelomu...“ (R5)

Dalším opakujícím se tématem je zdůraznění vítání prvňáčků jako **slavnostní chvíle** pro děti, ale i pro rodiče:

„...mělo by to být vnímáno jako opravdu slavnostní den.“ (R2)

„Je to slavnostní, to je asi to hlavní. Je to slavnostní, protože je to velký den pro ty prvňáky i pro ty rodiče. Takže to je asi jediný hlavní důvod.“ (R1)

„No tak pro ty malý je to určitě zásadní den pro ně i pro rodiče.“ (R3)

Zajímavý je názor respondentky č. 5, která vnímá přínos tohoto rituálu jako ilustraci toho, nakolik učitelům záleží na dětech a upozornění rodičům, že od nich doufají v totéž:

„No možná snad ne ani těm prvňáčkům, ale myslím si, že třeba těm rodičům. (...)...protože vstup do dítěte do školy je obrovským zásahem do rodinného života. Snažíme se jim dávat najevo, že to respektujeme a že si s tím dáme takovouhle práci, tak očekáváme totéž od nich. To jsem neřekla dobré slovo, ale chceme jim tím dát najevo, jestli to přijmou, že nám na nich záleží a že i pro nás je důležité, aby oni si uvědomili, že to nevnímáme jako jenom práci.“ **(R5)**

	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7
schází se:	– před školou	– před školou, když je hezky – ve vestibulu, když ne	– před školou	– před školou	– atrium, když je hezky – v tělocvičně, když není – zde i dárek	– ve třídě	– ve třídě
proslov:	– ředitel před školou	– ředitel před školou	– ředitel před školou – učitelky před školou	– ředitel před školou	– ředitel (až během prvního týdne)	– ve třídě ředitel, starosta, učitelka	– ředitel nebo zástupce – starosta nebo místostarosta
cesta do třídy	– učitelka vede děti – jdou i rodiče	– učitelka vede děti – jdou i rodiče	– učitelka vede děti – jdou i rodiče	– učitelka vede děti – jdou i rodiče	– učitelka vede děti – bez rodičů	– rodiče s dětmi samostatně	– rodiče s dětmi samostatně
rodiče	– zůstávají ve třídě	– zůstávají ve třídě	– po doprovodu do třídy rodiče odchází	– zůstávají ve třídě	– mimo	– zůstávají ve třídě	– zůstávají ve třídě
program	– úvodní hra – získání jmenovky – vyberou si místo – dárek - věci	– kreslení na tabuli – malý úkol – představení se – dárek - věci	– povídání si – předání slabikářů, abecedy – dárek (kytička, věci)	– zpívání – přijdou starší děti říct básničku – nějaké úkoly – přidělení značky	– zpívají písničky – hrají hry, seznamují se s prostředím školy, navštíví pana ředitele, trochu se učí.	– volí si každá učitelka vlastní	– fotokoutek, dárky (věci, knížku, sáček na tělocvik, pamětní list)
děti z jiných tříd:	– ne – snaha se jim vyhnout	– deváťáci – odvádí dítě z davu k učitelce, doprovází	– deváťáci předávají dárek (kytička..)	– vyberou žáci sedmých až devátých tříd	– pátáci, vypomáhají první den. – pomáhají už při zápisu	– první den ne, první týden si je berou pod křídla	– ne

	(pozdější začátek)	všechny ke třídě		– říkají básničku	a dni otevřených dveří	devátáci a provádí je školou	
přínos	– zdůrazní význam události	– zdůrazní význam události (děti) ----- přínos pro devátáky: – být důležitý – vzpomínky	– zdůrazní význam události (rodiče i děti) ----- přínos hlavně pro devátáky – že jsou na druhém konci – že budou školu opouštět	– jistota – pomoc a překonáním strach	– zdůrazní význam události (rodiče) – zdůraznění rodičům, že na tomto přechodu záleží i učitelům	– pomoc a překonání m strach ----- – s devátáky se podívají i tam, kam se běžně prvostupňo vý nedostane	– vlastní důležitost – zdůrazní význam události
doplnění	ne	– na jaře - škola před školou – R2 si není jistá, zda je to dobře	ne	ne	–o prázdninách i příměstský tábor pro budoucí prvňáčky – program vítání pokračuje celý týden	– ještě během dalšího týdne devátáci provázejí prvňáčky po celé škole	ne

Tabulka 4 - Vítaní prvňáčků

Shrnutí: V tomto srovnání je zajímavé tím, že poprvé se zdá podoba rituálu ovlivněna velikostí školy. Respondentky z velkých a středních škol začínají rituál přivítáním a proslovem před budovu školy nebo ve velkém vnitřním prostoru (atrium, tělocvična). Poté učitelky vedou děti do třídy, ať už za přítomnosti rodičů nebo ne. U obou respondentek z malých škol rodiče sami vedou děti do třídy, kde proběhne proslov ředitele, ale také zástupce vedení města. Formální rámec určovaný školou končí ve chvíli, kdy řízení nad podobou rituálu přebírá třídní učitelka s vlastním programem.

Zapojení dětí z jiných stupňů je individuální, od cíleného vyhýbání se starším dětem (posunutý začátek rituálu na devátou hodinu), přes předávání dárku/básně, až po doprovázení po škole i během dalšího týdne.

Vnímané přínosy jsou opakovaně popisované jako slavnostní den, přelom/přechod a jistota/překonání strachu. Dvě respondentky zdůraznily, že tento rituál slouží také pro rodiče dětí.

3.2.4 Rituální zahájení a ukončení školního roku

Zahájení a ukončení školního roku je důležitým přechodem, proto měla sedmá otázka za cíl prozkoumat jeho konkrétní podobu u respondentek. Podobně se snažila zjistit, zda při této příležitosti používají činnosti, které bychom mohli označit jako rituály, jaké vnímají přínosy volených rituálů a také k jakým dochází změnám. Většina respondentek při zahájení a ukončení roku pomíjí činnosti, které se při těchto příležitostech vyskytovat musí - proslovy, předání úředních dokumentů, opakování školního řádu, poučení atd. V tabulce níže byl pro ně zvolen termín „formality“.

Otázka č. 7: Jakým způsobem zahajujete ostatní školní ročníky?

I zde je možno vyzdvihnout dva opakující se druhy rituálů, které se v některých případech prolínají. První by se dal nazvat „**Co nás čeká nového?**“

„...vždycky řeknu, co nás ten rok čeká nového, protože jsou třeba nové předměty nebo něco v tom smyslu.“ (R1)

„Strom dovedností se to jmenuje... Tam si ukazujeme, co všechno nás v tom ročníku čeká, jaký tam bude učivo českého jazyka z matematiky z prvouky? Ted' tam máme i vztahy a emoce.“ (R6)

„Většinou je to potom spíš jako povídání, jakože si sdělí, co kdo zažil.“ (R7)

Druhou kategorii by bylo možné shrnout pod název: „**Co jsme dělali o prázdninách**“, tedy sdílení zážitků:

„...v týmech se vrhnou na vypracování projektu, do kterého mohou nacpat svoje prázdniny, svoje zážitky a tak.“ (R2)

„Oni se řízeně seznámí s tím, co kdo dělal o prázdninách formou hry a potom uděláme nějaké shrnutí, kdo byl tam, kdo byl tam, kdo byl tam, že vlastně všichni mají možnost se vyjádřit.“ (R3)

„...sedíme v kruhu a oni prezentují různé aktivity, co dělali, nosí a ukazují suvenýry a povídají si o tom.“ (R4)

„A já řeknu: „Vemte do ruky tu kuličku, ten kamínek a zkuste si vybavit nějakou úplně obyčejnou hezkou zážitek.“ (R5)

„...řeknou si, co bude. Kouknou se společně na rozvrh... Na co si mají dát pozor...“ (R7)

Otázka č. 8: Jakým způsobem ukončujete školní rok?

Zde byly zmiňované rituály mnohem pestřejší a v některých případech byly zapojeny i jiné ročníky. Kromě klasických pevně daných rituálů jako poučení a vysvědčení, se objevovalo loučení v podobě **objímání se**:

„A opět se to jakoby liší u těch malých a u těch velkých, trochu asi v tom, jak jim to popřeji. Pomazlím se s malými, protože oni většinou chtějí objímačku...“ (R1)

„Obvykle se utvoří taková jako hromada a máme potřebu se obejmout a prostě se rozloučit tak jako osobně.“ (R2)

Dále loučení jako **speciální den**:

„Poslední den máme školní slavnost pro všechny děti. (...) Jsou tam i rodiče, táborák, opékáme špekáčky, takové ty soutěže jako vždycky.“ (R4)

„... že jsme se snažili spát ve škole a dát si tu poslední vysvědčení o půlnoci. Snažíme se vydržet do půlnoci v pyžamu, jako na silvestra, bouchnem si to dětský šáňo, rozdáme vysvědčení a jdeme rovnou spát.“ (R7)

Poté loučení jako **prolínání tříd**:

„Já třeba potom dělám ještě to, že se svými bývalými pátáky, kteří jsou vlastně ten rok v šestce, že přijdou, aby předali první pololetní vysvědčení mým prvňákům.(...) No a na konci první třídy zase přijdou ti prvňáci předat vysvědčení šestákům.“ (R5)

„A ten poslední den devátáci prochází jednotlivými třídami, mají připravenou nějakou složenou báseň..., ...jak se jim chodilo do školy a takové ty vzpomínky... A to se děje od jedničky až do pětky.“ (R3)

	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7
Zahájení ročníku 2. až 5. třída	– formality – přivítání – co nás čeká	– sdílení zážitků	– sdílení zážitků	– sdílení zážitků	– sdílení zážitků	– co nás čeká – Strom dovedností Taktik	– formality – sdílení zážitků co nás čeká
přínosy	– jistota	– osobnostní posun	– stmelení kolektivu – aklimatizace – diagnostika třídy	– stmelení kolektivu – vypovídání se	– stmelení kolektivu (žák-žák, žák-učitel)	– osobnostní posun (přehledně)	– stmelení kolektivu – aklimatizace
Změny	– věk – prostor – chování	– ne	– věk (obsah)	– věk (obsah)	– ne	– věk (obsah) – metodika	– věk (obsah)
Ukončení ročníku	– formality – rozloučení – obejmutí	– formality – rozloučení – obejmutí	– povídání co je čeká – devátáci obchází třídy s básní, bonbony – fotky z výletů	– školní slavnost – formality – rozloučení	– předmět "pamatováček" na prázdniny – prohlížení portfolia (od 1. tř.)	– strom dovedností – formality	– formality – spaní ve škole – vysvědčení o půlnoci
přínosy	– uzavření etapy	– uzavření etapy	– navození atmosféry – diagnostika třídy	– uzavření etapy	– stmelení kolektivu – vzpomínání – osobnostní posun (přehledně)	– osobnostní posun (přehledně)	– slavnostní chvíle – usnadnění přechodu
změny	– věk (obsah)	– složení třídy	ne	ne	– věk (obsah)	– metodika	– specifika první třídy (1. vysvědčení s rodiči)

Tabulka 5 - Zahájení a ukončení školního roku

Shrnutí: U přechodových rituálů, doprovázejících první a poslední den školního roku lze dle odpovědí respondentek předpokládat, že konkrétní podobu těchto dní volí každá učitelka podle toho, co je jí bližší, a drží se podobného schématu u začátku i konce roku. Jedna respondentka tak klade v obou případech důraz na diagnostiku třídy, další volí složitější rituály s předměty, které si děti odnáší na prázdniny, aby s nimi pak na začátku dalšího roku vzpomínaly. Jiná respondentka vede celých pět let první a poslední den výuky ve znamení Stromů dovedností od nakladatelství Taktik a řídí se pokyny k této aktivitě. Vnímané přínosy aktivit pak odráží samotnou volbu aktivit.

Změny v rituálech jsou uváděny nejvíc na základě věku, kdy se projevují například jinou organizací posazení dětí při povídání si, objímání s mladšími versus povídání se staršími, ale také hlubším záběrem zvolených aktivit. Druhý důvod změny probíhá na základě atmosféry ve třídě, kdy jedna respondentka přímo uvádí, že má „...aktivity připravený v repertoáru, který byly skvělý, ale postupem času zjišťuje, že pro nějaký děti to není. Tak ty jdou pryč.“ (R2).

3.2.5 Rituální zahájení a ukončení týdne a dnů

Otázka č. 9: Jakým způsobem zahajujete týden?

Nejčastější odpovědí byla nějaká forma ranního kruhu, ať už komunitního nebo debatního. Tématem je nejčastěji „Co jste dělali o víkendu“:

„Ranní kruh. Někdy sedí v kroužku, hlavně menší děti, někdy po čtveřicích, kde si doplňují věty jako ‚nejvíc se mi líbilo‘ a ‚o mém víkendu jsem‘, někdy kreslí.“ (R4)

„V pondělí (...) si sedneme do kroužku dopředu před tabulí, protože vzadu nemáme místo. (...) A kdo chce, tak povídá.“ (R6)

Kruh bývá využíván i k třídnické hodině nebo etické výchově:

„V pondělí ráno začínáme třídnickou hodinou, tu máme na škole nastavenou jako plošně od druhé do deváté třídy.“ (R2)

„U větších dětí to většinou měním na to, že si sedneme a máme nějaké téma, co je pro nás aktuální, nebo řešíme nějaké spory ve třídě, pokud jsou. Když to není,

tak takový ty otázky: Co bys poradil někomu, kdo by si stěžoval, že nemá žádný kamarády?! (R7)

Změny: Mezi respondentkami se opakovaly dva důvody ke změnám. První se týkaly změn obsahu, kdy mladší děti (podle různých respondentek děti první, druhé, někdy třetí třídy) absolvovaly v rámci ranního kruhu opakování data, času a počasí, u starších naopak možnost hlubších rozhovorů:

„...každý den první hodinu si říkáme, co bylo za den, co je za den, jak je venku, jaké jsou služby. (...) Nejvíce se to dělá v první a druhé třídě, ono se to strašně liší učitelka od učitelky, jestli to dělá i dál. Prostě je hrozně super, že to pak všechno v té prvouce už umějí. (...) U větších dětí to většinou měním na to, že si sedneme a máme nějaké téma, co je pro nás aktuální, nebo řešíme nějaké spory ve třídě, pokud jsou.“ (R7)

Věk dětí a změny spojené s jejich vývojem byly u jedné respondentky důvodem k zrušení rituálu:

„No, měli jsme rituál, že jsme sedávali do kruhu, ještě do třetí třídy. (...) Dělávala jsem to takto roky, ale letos jsem to u druháků už utla, protože tento rituál přestal plnit tu funkci. (...) Takže do trojky. Pak už jsem to nedávala.“ (R1)

Přínos: Téměř všechny respondentky se u aktivity svého ranního kruhu shodly na **posílení, stmelení kolektivu:**

„...posiluje ten kolektiv...“ (R1)

„...více se podporujeme, motivujeme...“ (R4)

„...naladění na sebe a líp to funguje celé ten týden..“ (R5)

„...třída líp komunikuje se mnou i mezi sebou.“ /R7)

„...takže sdílení...“ (R2)

Otázka č. 10: Jakým způsobem ukončujete týden?

Ukončení týdne nemělo u respondentek takovou důležitost jako pondělní zahájení. V několika případech neměly možnost ritualizovaného ukončení týdne kvůli rozvrhu:

„Já je poslední hodinu ani nemám, takže někdy v půlce toho dne si řekneme takové ty fráze, ať si užijí víkend, nezlobí zbytek dne a tak. Nijak to neprožíváme.“ (R1)

„Vlastně nijak moc, totiž já je nemám tu poslední hodinu, takže když se loučíme, mají před sebou ještě ty dvě hodiny a tak to není úplně na nějaký...“ (R2)

„Je to vlastně (...) nešťastné pro mě, protože právě tam k ničemu moc extra nedochází, protože jdu třeba po druhé hodině pryč...“ (R6)

Z toho důvodu nebyly zmíněny žádné změny.

Otázka č. 11: Jakým způsobem zahajujete a ukončujete ostatní dny?

U menších dětí se podobně jako v pondělí vyskytuje **opakování dnů a počasí**. Jedna respondentka používala každý den ranní kruh, kterému předchází rituální zdravení se:

„ Bylo to zahájení pomocí symbolů, že se děti přivítají v podstatě tak, jak si přejí. Obšlehla jsem to z internetu. Měli tam pacičku, pěstičku, objetí a takové to přivítání potřesením ruky.“ (R2)

Zajímavá je aktivita „**propustek**“ coby druh formativního hodnocení. Opět může být nejasné, zda lze tuto aktivitu nazvat rituálem.

„ ...a můžu se zeptat na nějakou otázku. Třeba co ses v hodině dnes naučil? A žák mi na to odpoví na papírek a nechá mi ten papírek na stole, než odejde.“ (R6)

Většina respondentek nepoužívá mimo pondělí žádné rituální zahájení.

	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7
Zahájení týdne	– ranní kruh – služby – datum, čas, počasí	– ranní kruh – etická výchova – třídnická hodina	– ranní kruh – služby – celoroční hra	– ranní kruh	– ranní kruh – služby	– ranní kruh – ranní pozdrav	– ranní kruh – datum, čas, počasí – třídnická hodina – etická výchova
Změny	– upadající zájem – přestal fungovat – chování	– věk (obsah)	– prostor (limituje) – věk (obsah)	– prostor (obsah)	– věk (obsah)	– věk (obsah) – upadající zájem	– prostor (obsah)
Přínosy	– stmelení kolektivu – začlenění do kolektivu – potřeba sdílet	– stmelení kolektivu – potřeba sdílet	– osobnostní rozvoj – diagnostika – stmelení kolektivu	– podpora, motivace – jistota – stmelení kolektivu	– potřeba sdílet – osobnostní rozvoj	– osobnostní rozvoj – stmelení kolektivu	– osobnostní rozvoj
Ukončení týdne	– nekončí s žáky	– nekončí s žáky	– nekončí s žáky	–	– měsíční sebehodnocení	– sebehodnocení	– páteční sebereflexe
Změny	–	–	–	–	–	– věk (obsah)	–
Přínosy	–	–	–	–	– osobnostní rozvoj	– osobnostní rozvoj – zopakování učiva	–
Jiné dny	–	– specifický pozdrav – ranní kruh	– celoroční hra – stoupanutí si (jen poslední hodinu na závěr)	–	–	– aktivizační hry – formativní hodnocení	– loučení „placákem“
změny	–	– upadající zájem – zrušení	–	–	–	– z důvodu věku (obsah)	– složení třídy

Tabulka 6: Zahájení a ukončení dnů v týdnu

Shrnutí: Z odpovědí respondentek lze vyzorovat, že zahájení týdne (podle rozvrhu ráno či později) je vždy věnován rituál ranního kruhu. Jeho podoba se opět liší podle zaměření vyučující, ale také podle věku dětí. Jako obvyklý důvod k proměně rituálů je zmiňován právě věk, který nejčastěji ovlivňuje hloubku probírání témat a strukturu samotného rituálu. Pracuje se také s rozsazením po třídě, ať už z důvodů jiného druhu aktivity nebo použití lavic pro zdůraznění formálnosti tématu. Ukončení týdne u dvou respondentek probíhá formou sebehodnocení, jinak k ritualizovanému loučení nedochází. U tří respondentek byl jako důvod zmíněn rozvrh. Podobně malý je i zájem o ritualizaci zahájení/ukončení jiných dnů. Pokud probíhá, pak nejčastěji formou pozdravu nebo aktivizačních her, u kterých opět vyvstává otázka, nakolik jsou rituálem a nakolik rutinou.

3.2.6 Rituální zahájení a ukončení hodiny, hlášení se o slovo

Vstávání na začátku (a někdy na konci) hodiny jako formální způsob pozdravu je obvyklý na většině státních základních škol. V některých případech ho nařizuje školní řád, v jiných případech je to pouze nepsané pravidlo. V konečném důsledku je rozhodování o tomto rituálním pozdravu hlavně v rukou učitele, včetně toho, zda se stoupnutím zdraví jen první hodinu nebo je to zahajovací rituál každé hodiny. Podobně je to s rituálem hlášení se o slovo. Další tři výzkumné otázky měly za cíl ukázat názory respondentek na tyto interakční rituály, důvod jejich dodržování a jejich možné podoby. Odpovědi respondentek byly poměrně konzistentní:

Otázka č. 12: Jakým způsobem začíná pro děti hodina?

Většina respondentek se shodovala jak na formě pozdravu, tak v přínosech, které v tomto ritualizovaném zahájení hodin/y vidí:

„My se pozdravíme tak, že si děti stoupnou. (...) My to děláme tak, že si stoupnou jenom samozřejmě první hodinu, pak už vždycky jenom sedí. Při každé další hodině si nestoupají.“ (R1)

„Na začátku se postavíme, ale děti nemusí stát na místě, prostě se postaví, kde zrovna jsou, ale není to vždy se zvoněním. Hlavně u maláčků přetahujeme, někdy přes přestávku, a pak začínáme později.(...) Mám vlastní malý zvoneček, který hodinu zahajuje nebo končí...“ (R4)

„Já chci, aby ty děti vstaly. Není to o tom, že bych je chtěla jako šikanovat, ale je pro mě důležitý ten moment, že se ty děti po tý přestávce postaví a že se prostě uklidníme.“ (R2)

Jedna respondentka kladla do souvislostí absenci stoupání na začátku hodiny s tím, jakým způsobem se u nich ve škole zvoní:

„U nás je to dané tím, že nemáme klasické zvonění. Zvoní nám jen na hodinu, ne na přestávku, ale já do třídy nevcházím, já tam jsem prakticky pořád, pokud nemám dozor. A u nás nezvoní, u nás hraje hudba, takže mít rituál, že děti se postaví do latě, to nejde. Protože oni začnou vždycky tajdrlíkovat, jak zazní hudba, takže já tam prostě ještě mám ten zvoneček a postaru zazvoním a čekám.“ (R5)

Respondentka č. 6 zahajuje školní den specifickou volbou pozdravu podle symbolů (placák, objímání, potřesení rukou...) a z toho důvodu uvedla pozdrav formou stoupnutí si jako zbytečný.

„No stále se dělá to, že si někde stoupají, ale já to ve své třídě abych pravdu řekla, neudržuju, protože my se ráno zdravíme tím pozdravem a tím pádem já po nich nevyžaduju, aby si stoupali každé zvonění... Ani na konci hodiny. Takže normálně začíná hodina vlastně už tou hrou, nebo se prostě rovnou vrhneme do práce.“ (R6)

Přínosy: U všech respondentek, které zahajují výuku rituálním pozdravem, bez ohledu na jeho podobu, byl jako přínos uveden efekt **zklidnění**:

„Ono je to zklidní.“ (R1)

„Jo, to je prostě taková ta chvíle zklidnění, chvíle, kdy opravdu chci, aby se přestali houpat, mravenčit, věšet se po sobě, věšet se po lavicích, ale aby se prostě jenom postavili, spočinuli, uklidnili, vydýchali. (...) ...myslím, že klid je podmínka toho, aby se ty děti mohly učit.“ (R2)

„Ano, zklidní se, je to pro ně jasný signál, takže jistota.“ (R4)

„Máme vyzkoušené, že když jedeme šup šup šup rovnou, začínáme bez pozdravu, tak oni i víc kecají, jsou rozjetý, a tím, že stojíme, se zklidní.“ (R7)

Respondentka č. 6, která vstávání nevyžaduje, uvádí jako důvod neužívání tohoto rituálu osobní pocit:

„Já nemám zapotřebí, aby děti vstávaly, když já vcházím do třídy, když zvoní, není to pro mě nějak extra důležitý.“ (R6)

Změny: Tam, kde probíhal rituál zahájení hodiny, ke změnám nedocházelo, objevily se ale zmínky o navazujících aktivitách:

„V první třídě jsme navazovali výchovně hlasovým cvičením, třeba foukáním. Taky si měli něco představovat, zavřeli oči a já se ptala na věci, jako ‚Kde se teď právě nacházíš? Kde by ses chtěl nacházet, co slyšíš kolem sebe, když zavřeš oči? Prostě, aby se opravdu po tý přestávce zklidnili.“ (R2)

Otázka č. 13: Jakým způsobem pro děti hodina končí?

V odpovědích se opakovaly různé druhy shrnutí nebo zopakování, samotné stoupání u respondentek neprobíhalo:

„No tak jako mojí snahou je ukončit každou hodinu shrnutím toho, co jsme dokázali, ale samozřejmě ne vždycky se to perfektně stihne. Ale vždycky tu hodinu ukončím tím, co si mají nachystat na další hodinu. Vždycky dostanou tu informaci, že mají přestávku, protože hodinu končím já samozřejmě, nikoliv zvonění.“ (R1)

„To už si povídáme v sedě, a prostě se rozloučíme.“ (R2)

„Nestavíme se, udělám shrnutí hodiny, aby si připomněli, co jsme dělali.“ (R4)

„Zase to je tak, že ten zvonek tolik neslyšíme, takže si spíš tipujeme, že už budeme končit. Zopakujeme si, co jsme dělali, co jsme se naučili, proč jsme se to naučili... já už se s nimi nezdravím.“ (R7)

Přínosy:

„...slušnost, že nevyběhnou jak z holubníku. Nějaké ukončení té celé naší činnosti, že to taky má nějaký rámeček, nějaký začátek, nějaký konec.“ (R1)

„...já se ptám, co jsme děti dneska dělali tady tu hodinu, na co si musíme dávat pozor, zda máme domácí úkol, co si teda musíme dát do tašky, abychom mohli udělat domácí úkol... Mají takovou jakoby sebereflexi.“ (R7)

Změny: této činnosti v rozhovorech nezazněly.

Otázka č. 14: Jakým způsobem se děti hlásí o slovo?

Zde se respondentky shodly, že interakce v hodině probíhá skrze zvednutou ruku:

„Klasika ruka nahoru.“ (R1)

„Normálně se hlásí, zvednou ruku...“ (R6)

Ne vždy je tato rituální interakce vyžadována stručně, u jedné respondentky ji nahrazují pomůcky:

„Nejsem v tom tak striktní. Když ty děti jsou živelný, tak striktně bazírovat na tom, že se hlásíme, to nedělám... ..ale na druhou stranu se to snažím korigovat, aby se mi nepřerušovali... (...) ...máme takový ty dřevěný špachtličky, jako u doktora, kde mám jména. A oni to nějakým způsobem respektují, že se dostane na každého, že každý má ten prostor. Takže jednak je nutím, aby byli ve střehu, a taky vědí, že se nemusí domáhat slova.“ (R5)

Jiný způsob předávání slova je volen podle specifických činností:

„To přijde na to, co je to za aktivitu a přijde na to, co vlastně se zrovna odehrává. Takže když je ten komunitní kruh, tak se hlásit nemusí. Když pracujeme, tak se naopak hlásit musí. Ve třídě jsem je to naučila. Samozřejmě chtěli všichni všechno říct, takže tak to by nešlo. (...) A pokud pracujeme ve skupinách, tak mají spojku, která komunikuje se mnou, když něco potřebují vědět, tak normálně přijdou, nehlásí se.“ (R2)

„Bud' se hlásí, nebo máme takové kartičky, dvě s obrázkem otevřené pusy. Používáme je, když je nějaká práce a nechceme rušit ostatní.“ (R4)

„...akorát když chtějí na záchod tak, aby se nemuseli vůbec ptát, zvednou ruku a ukážou mi V.“

Přínosy: Přínosy se týkaly u všech respondentek klidu ve třídě:

„...nekřičí jeden přes druhého.“ (R1)

„Je to ztišení třídy, a zase jistota, klid, že ví, co mají dělat, když něco chtějí.“ (R4)

„...aby se mi nepřerušovali.“ (R5)

V jednom případě bylo hlášení se dle respondentky využíváno pro diagnostiku třídy:

„Je to pro mě i signál, že vidím v té třídě, kdo se hlásí, kdo je líný, kdo ví, ale nemá zájem se hlásit...“ (R3)

Změny: Jediná uvedená změna se týkala větší volnosti v předávání slova, spojená s věkem dětí:

„Do tý trojky to (hlášení se) ještě hodně vyžaduju, já je za to chválím, ale potom v průběhu tý třetí, čtvrtý, pátý třídy... já jim i řeknu, že chápu, že to z nich někdy vypadne, takže na tom až tak nebazíruju.“ (R5)

Respondentka č. 7 uvedla, že zkusila zavést jiné druhy interakce mezi žákem a učitelem, ale vrátila se zpět k hlášení:

„Hlášení, klasika. Jako zkusila jsem různé semaforey a podobně. Ale nevím, třeba to bylo mnou, že jsem to nebyla schopná jakoby zajet, většinou jsme se dostali k tomu, že to na tý lavici překáží.“ (R7)

	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7
Zahájení hodiny	– stoupnutí si – jen první hodinu	– stoupnutí si	– stoupnutí si – cíl hodiny	– stoupnutí si	– nestoupají si – učitelka už je ve třídě – zazvoní na zvoneček, čeká na klid	– učitelka je ve třídě – po specifickém ranním pozdravu si nestoupají	– stoupnutí si
Přínosy	– zklidnění	– zklidnění	– zklidnění	– zklidnění – jistota	– zklidnění	– nemá tu potřebu	– oboustranný pozdrav – zklidnění

Ukončení hodiny	– hodinu končí až učitel – reflexe hodiny – příprava na další hodinu	– reflexe hodiny	– jen poslední hodinu si stoupají – reflexe hodiny	– zvoneček – ověřování dovedností z hodiny – reflexe žáků	– ověřování dovedností z hodiny – vyzdvižení pozitivního	– formativní hodnocení – reflexe hodiny	– reflexe hodiny – příprava na další hodinu
Přínosy	– reflexe hodiny – rámec	– zopakování si – dovednosti komunikace	– zopakování si	– zklidnění – rámec	– zklidnění – ověření dovedností – zárodky miniplánování	– ověření dovedností – sebereflexe – povzbuzení	– zpětná vazba žáků, – dovednosti komunikace
Změny v obojím	ne	ne	Ne	ne	ne	– věk (obsah)	ne
Hlášení se	– zvednou ruku	– zvednou ruku – jinak v kruhu, jinak skupinová práce (spojka)	– zvednou ruku	– zvednou ruku – skupinová práce (kartičky s obrázky)	– zvednou ruku – ne vždy na tom trvá	– zvednou ruku	– zvednou ruku
Přínosy	– klid	– klid	– klid – diagnostika třídy (vidí, kdo je aktivní, kdo ví)	– klid	– klid	– klid – jistota	– praktičnost
Změny	ne	ne	Ne	– věk (obsah)	– věk (zažití aktivity)	se	ne

Tabulka 7 - Začátek a konec hodiny, hlášení se

Shrnutí: Ve výpovědích respondentek lze najít většinovou shodu v pozdravu, který probíhá formou stoupání si. Jako důvod uvádí zklidnění a oddělení od přestávky. Zajímavé je, že respondentky, které tento rituál nepoužívají, shodně uvedly, že tráví většinu času přímo ve třídě. Není proto obvyklé, aby se zvoněním do třídy teprve vcházely, a tudíž pro ně odpadá potřeba zdravít se. Při ukončení hodiny už žádná z respondentek postavení se jako rituální ukončení hodiny nepoužívá. Zato všechny uvedly nějakou formu reflexe nebo zpětné vazby žáků, což naznačuje důležitost, jaká je této činnosti přikládána. Opět je možno vést diskuzi, zda činnost sloužící pouze k ověření dovedností lze nazvat rituálem, nebo se jedná o rutinu. Interakční rituál hlášení

používají všechny respondentky, liší se pouze míra, s jakou na jeho dodržování trvají. Důvodem je zklidnění třídy a nepřekřikování. Změny v průběhu ročníků jsou u všech respondentek minimální, a pokud se vyskytnou, reagují na věk žáků.

3.2.7 Narozeninové rituály

Otázka č. 15 : Jakým způsobem slavíte narozeniny žáků?

Ustálený zvyk – rituál – oslavy narozenin si většina dětí základní školy přináší už ze školky. Nejklasičtější je donesení sladkostí oslavencem, ze strany třídy potom blahopřání a někdy písnička:

„O velké přestávce jdou děti potřást rukou, někdo nosí bonbony a rozdává. Zaspíváme mu jednu písničku narozeninovou a pak si může jednu vybrat sám, a tu zazpíváme.“ (R4)

Komplexnější a propracovanější rituální slavení narozenin žáka popsala respondentka č. 2:

„...v těch prvních třídách ano, tam jsme byli schopní to udržet zase díky tomu, že jsem tam měla asistentku (...) ...obstarala nějakou mini dortík nebo kroasánek... A ve druhé třídě jsem mořila spolužáky z jiných tříd, těm jsem dávala pohled, ať přijdou udělat pošťáka... Dodržovala jsem to i o prázdninách, že přišel pohled těm dětem. Ale teď, ve třetí třídě (...) si klasicky nosí bonbóny, přejou si. Ale taky ten žák, který má narozeniny, má jakože výhody, hezčí den. To znamená, že si třeba může sednout na moje místo nebo kamkoliv chce. Ale moc to nehrotíme.“ (R2)

Téma výhod během narozenin zmínila i další respondentka:

„A ten den si ten dotyčný může na cokoli říct, ne. Píšeme diktát, jemu se nechce, tak řekne, že on ne. Oni to nezneužívají, zatím ne.“ (R3)

Respondentky č. 1 a 5 oslavu narozenin jako rituál neuznávají (viz níže) a nechávají tomu volný průběh:

„Nemáme to úplně jako rituál. Většinou je to o tom, že děti donesou bonbóny a řeknou, já jsem měl nebo mám narozeniny... A o velké přestávce je rozdává a děti

u toho popřeji. Já, když si na to vzpomenu, si to dítě odchytnu buď ráno, nebo přes den a popřeju mu osobně, a pak už nechám ty děti si to dělat podle svého. Každý to dělá jinak. Někdo prostě stojí a oni jdou za ním, někdo to obejde a dá každému na lavici. Nijak to neřídím.“ (R1)

„Tak to se přiznám, že já nejsem velkým příznivcem tohohle. Jde asi o moje vnitřní přesvědčení.(...) Ale někdo ve třídě vždycky přinese ty sladkosti. Měla jsem to i v minulý třídě a to mě utvrdilo v tom, že to není nijak bombastický. Někteří přišli s tím, že jim máma řekla, že to dělat nechce. A do toho vám přišly jako nějaký bohatý děti a přitáhly velikánský dort. Já se přiznám, že i já sama jsem z tohoto v rozpacích.“ (R5)

Změny: Zajímavý je důvod ke změnám narozeninového rituálu u respondentky č. 2, která zmínila pomoc asistentky s hlídáním dodržování rituálu. Jakmile o tuto pomoc přišla, zvolila jednodušší variantu rituálu::

„...v těch prvních třídách ano, tam jsme byli schopní to udržet zase díky tomu, že jsem tam měla asistentku, která měla chudinka za úkol monitorovat narozeniny. (...) Ale teď, ve třetí třídě, to už asistentku nemáme, takže si klasicky nosí bonbóny...“ (R2)

Respondentka č. 6 vysvětluje změnu rituálu složením třídy:

„V první třídě jsme zpívali ‚Hodně štěstí, zdraví...‘, ale protože mám ve třídě většinu kluků, v podstatě je to nebavilo a cítili se trapně. Takže jsme to od druhé třídy odbourali a vlastně už si jen přeji.“ (R6)

Přínos: U přínosů narozeninových rituálů převládaly společenské návyky a přinášení pozitivních emocí.

„Radost, sdílená radost. Hezký den pro ty děti. Samozřejmě se učíme, jak si poblahopřát, ale největší přínos vidím po tý emocionální stránce.“ (R2)

„Ten dotyčný si prostě prožije ten svůj den. Ví, že na něj myslíme. Cítí se výjimečný.“ (R5)

„Že jsme si vysvětlili, co to přání znamená a že je fajn hezky tisknout ruku, dívat se do očí a přát mu opravdu to, co mu popřát chci... Soudržnost v tom kolektivu (...) Že jsme prostě kolektiv, jsme třída, že ne všichni se všemi musí být nejlepší kamarád (...), ale pořád je to můj spolužák a je potřeba umět se k němu chovat jako s respektem.“ (R6)

„Socializace. Fakt bych chtěla, i když je to někdo, koho úplně jakoby nemusí, je prostě naučit takovým těm základům slušného chování.“ (R7)

Respondentka č. 1 naopak vytkla subjektivní absenci přínosů u tohoto rituálu jako důvod k jeho nepodporování:

„Popravdě řečeno, já v tom žádný přínos nevidím. I proto z toho nedělám rituál, protože mně to přijde třeba hrozně překonaný. Proč by ten, kdo má narozeniny, měl do třídy něco nosit. Oni by mu naopak měli něco donést. Děckám jde akorát o ty bonbóny a popřejí mu, protože musí, aby ten bonbón dostali.“ (R1)

ta	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7
Oslava narozenin	<ul style="list-style-type: none"> – neritualizuje – děti samy – sladkosti – blahopřání 	<ul style="list-style-type: none"> – první třída učitelka dělá dortík – druhá třída psaná přání – třetí blahopřání – sladkosti 	<ul style="list-style-type: none"> – zpěv – blahopřání – sladkosti – žák si ten den může na vše říct "ne" 	<ul style="list-style-type: none"> – blahopřání – sladkosti – zpěv 	<ul style="list-style-type: none"> – neritualizuje, děti samy – děti samy – sladkosti – blahopřání 	<ul style="list-style-type: none"> – dřív zpěv – blahopřání – později jen sladkosti 	<ul style="list-style-type: none"> – blahopřání – sladkosti
Přínosy	<ul style="list-style-type: none"> – negativa - neupřímnost některých přání 	<ul style="list-style-type: none"> – stmelení kolektivu – kladné emoce – společenské návyky 	<ul style="list-style-type: none"> – prožití "svého dne" – společenské návyky 		<ul style="list-style-type: none"> – společenské návyky – negativa - lítost, společenské rozdíly 		<ul style="list-style-type: none"> – opakování učiva (čas) – společenské návyky – osobnostní rozvoj
Změny	ne	<ul style="list-style-type: none"> – absence asistentky = zvýšení náročnosti přípravy 	ne	ne	– věk (zájem)	– složení kolektivu (obsah)	ne

Tabulka 8 - Narozeninový rituál

Shrnutí: Podoba narozeninového rituálu má ve všech případech stejnou kostru, kterou tvoří blahopřání, přinesení sladkostí oslavencem a rozdávání výměnou za blahopřání. Toto se děje i v případech, kdy učitelky samy rituál neudržují ani nevytváří. V několika případech se u výpovědí respondentek objevila zmínka o zpěvu. Dvakrát byla zmíněna možná negativa tohoto rituálu, jimiž je neupřímnost přání

a lítost dětí, které z finančních důvodů nedosáhnou na možnosti svých spolužáků. Změny rituálu měly v tomto případě spíše sestupnou tendenci, kdy se snižovala náročnost nebo obsah rituálu z důvodu věku, složení kolektivu nebo zájmu samotné učitelky.

3.2.8 Rituály spojené s Vánoci

Vánoce jsou svátkem, který je pro svou významnost v nějaké formě slaven snad na každé základní škole. Z toho důvodu byl pro doptávání se na přínosy a změny zvolen jako příklad kalendářního rituálu. Protože je tato práce věnována primárně rituálům třídním, směřovalo doptávání na rituály, dodržované v rámci třídy, nikoliv školy. Z toho důvodu jsou kromě zmínky vynechány školní jarmarky a besídky.

Otázka č. 16: Jakým způsobem slavíte ve třídě Vánoce?

Rituály slavení Vánoc se ukázaly být odrazem těch, které se běžně dodržují v rodinách – stromeček, cukroví, adventní kalendář, koledy. Zmíněny byly například dílničky nebo třídní besídka. Jako jediný výrazně odlišný rituál bylo zmíněno psaní dopisů:

„Tak to máme každý rok tak, že děti píšou dopisy. Existuje Ježíškova pošta a oni fyzicky napíší blahopřání a to pak přijde někomu do schránky. Musím říct, že nemám zpětnou vazbu od dětí, ale spíš od těch maminek, které vždycky říkají, jak byly dojatý, když jim to od jejich dítěte přišlo, jak babičky plakaly... a když někdo chybí, píšeme Ježíškovu poštu i jemu. Nebo třeba přáníčka pro paní uklízečku nebo do kuchyně.“ (R5)

U respondentky z malé školy bylo k ozvláštění rituálu využito prostředí, konkrétně spaní ve škole:

„...já to mám většinou spojený s tím, že v tý škole spíme, a dáváme si dárečky večer před spaním...“ (R7)

Přínos: Přínosy tohoto kalendářního rituálu se nejčastěji týkaly propojení kolektivu:

„Je to zase utužení toho třídního kolektivu. Milé a pěkné těšení se na Vánoce, že si připravíme tu atmosféru.“ (R1)

„Bylo o to tom sdílení.“ (R7)

„Vidím tam ten smysl, že je to jakési ukotvení v tom kolektivu...“ (R5)

„Trávení času dohromady, umět se podělit, že přinesou cukroví a nabídnou kamarádům, ale i ostatním. Vidím v tom hodně cestu přes ty sociální vztahy.“ (R6)

Zmíněny byly i přínosy pro osobnostní rozvoj:

„Já tam vidím jako přínos, že se učí, že není potřeba jenom dostávat dárky, ale že ten dárek může být nejen hmotný, ale i jinou formou.“ (R3)

Změny: Uvedené změny se nejčastěji týkaly věku:

„Dřív jsem losovala, ale zkušenosti nebyly úplně dobré.“ (R2)

„U těch malejch spíš ty dárečky a potom u těch starších, od třetí třídy, různé úkoly, aktivity.“ (R3)

„S těmi malinkými si člověk třeba víc zazpívá koledy, ty starší už to tak nebaví, tak třeba hrajeme nějaké hry.“ (R1)

Všude stejně, jen u starších si víc organizují vlastní program – hry.“ (R4)

Jedna z respondentek pak spojila rituál kalendářní s rituálem přechodovým, kdy ocenila pokroky v psaní v první třídě tak, že všichni žáci dostali psací pero, s nímž nadále mohli už jako „velcí“ psát:

„Já mám třeba pro své děti v první třídě rituál, že jim pod stromeček nadělím první pero.“ (R5)

	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7
Vánoce	– stromek – dárky – cukroví	– adventní kalendář	– adventní kalendář	– koledy – třídní besídka – stromek	– Ježíškova pošta – koledy	– adventní kalendář – tradice – cukroví	– adventní kalendář – koledy – dárečky – spaní ve škole
Přínosy	– stmelení kolektivu – navození atmosféry	– stmelení kolektivu	– osobnostní rozvoj	– navození atmosféry – poznání zvyků	– stmelení kolektivu – sociální kompetence	– osobnostní rozvoj	– navození atmosféry – stmelení kolektivu
Změny	– věk (obsah)	– provedení (negativní zkušenost)	– věk (obsah)	ne	ne	– zatím ne	ne

Tabulka 9 - Vánoce

Shrnutí: Rituály spojené s Vánoci byly u všech respondentek podobné. Zajímavý je fakt, že stromek, který bývá nedílnou součástí každé třídy o Vánocích, byl explicitně zmíněn pouze dvakrát. Přínosy se opakovaně dotýkaly propojení kolektivu, navození atmosféry a rozvoj některých klíčových kompetencí žáků. Změny pak probíhaly v obsahu z hlediska věku, z důvodů dřívější negativní zkušenosti, anebo, v případě čtyř respondentek, vůbec.

3.2.9 Další rituály

Jak bylo řečeno výše, tato otázka se nesnažila o další výčet rituálů jednotlivých pedagogů, jako spíše směřovala k dalším možným změnám a jejich důvodům.

	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7
Rituály:	<ul style="list-style-type: none"> – hygiena psaní – maskot třídy – pasování na čtenáře 	<ul style="list-style-type: none"> – hravé úkoly před hodinou 	<ul style="list-style-type: none"> – hygiena psaní – protahovací hry v hodině – pasování na čtenáře – předmět symbolizující odchod na WC 	<ul style="list-style-type: none"> – hygiena psaní a posedu – maskot třídy 	<ul style="list-style-type: none"> – zpěv hymny u státních svátků – zpěv písniček spojených s roční dobou, místy výletů – spaní dětí ve škole jako rozlučka – reflexe od dětí k dětem u významných akcí 	<ul style="list-style-type: none"> – pasování na čtenáře 	<ul style="list-style-type: none"> – ukazování knížek, výměna se sousedem
Změny:	<ul style="list-style-type: none"> – zautomatizování činnosti 	<ul style="list-style-type: none"> – z důvodu věku 	<ul style="list-style-type: none"> – zautomatizování činnosti – zánik kvůli časovým možnostem (více obsahu učiva) 	<ul style="list-style-type: none"> – zautomatizování činnosti 	<ul style="list-style-type: none"> – rituál "přebrala" družina 	<ul style="list-style-type: none"> – ne 	<ul style="list-style-type: none"> – věk (obsah)

Tabulka 10 - Další rituály

Shrnutí: Mezi jmenovanými rituály se objevovaly činnosti, spojené s hygienou psaní a posedu, u kterých, jak již bylo řečeno výše, je obtížné rozhodnout, zda se jedná o rutinu nebo skutečný rituál. Změny u těchto aktivit se pak týkaly zautomatizování činnosti, tudíž odpadla potřeba jejich pokračování. Poprvé bylo jako důvod zániku rituálu zmíněno „přebrání“, v tomto případě jej začala realizovat družina. Nově se jako důvod ukončení objevila zvýšená obtížnost učiva, díky níž není tolik času a možností na aktivity navíc.

3.3 Analýza proměn třídních rituálů

Z rozhovorů s respondentkami, které v některých případech přesahovaly otázky jim kladené, vybrala autorka všechny výroky, vztahující se k tématu proměn rituálů – tedy faktory, vztahující se k jejich vzniku, ukončení a změnám v jejich provedení. Jednalo se buď o odpovědi na výše zmíněné výzkumné otázky ohledně změn, případně pak zmínky, které respondentky samy učinily během rozhovoru.

Vznik rituálů: Jako inspirace při zakládání nových rituálů byl třikrát zmíněn internet, workshop a inspirace u kolegy (speciálního psychologa):

„Měli jsme takový rituál, hrozně se mi líbil. (...) Obšlehla jsem to z internetu.“
(R2)

„...nebo teďka na učitelnicí jsem objevila takový laskavý kalendář paní učitelky.“
(R3)

„A dokonce jsem už vyzkoušela po nějakém workshopu, že prostě už mám jako moderátora...“ **(R5)**

„...Máme ve škole etopeda a on sem chodil na hodiny, organizoval třídnický hodiny, takže já jsem mu ukradla tuhle zábavu.“ **(R5)**

Jedna z respondentek, která používá při některých rituálech externí materiály (tzv. stromy dovedností), následně upravuje jejich obsah na základě dodané metodiky:

„To záleží samozřejmě na metodice, když si to člověk pořídí od taktiku, tak se musí řídit tím, co tam je.“ **(R6)**

Jako jeden z faktorů, umožňujících vznik třídního rituálu, byla uvedena pomoc asistentky, která obstarala časově náročnou přípravu:

„Zaváděli jsme to i díky tomu, že jsem tam měla asistentku, tak to v pohodě šlo.“
(R2)

Proměny rituálů nejčastěji dle respondentek ovlivňuje **věk** žáků, který byl zmíněn celkem sedmáctkrát jako důvod k proměně – nejčastěji se jednalo o změnu obsahu, zohledňující jejich vyspělost:

„A opět se to jakoby liší u těch malých a u těch velkých...“ **(R1)**

„V té druhé ještě tak úplně nemůžou, neumí tak komunikovat...“ **(R3)**

„To budou ve 4. třídě, možná už tam bude změna ve vnímání...“ **(R6)**

Svou roli v proměnách rituálů hraje i samotná třída. U ranního kruhu byla jako důvod změny uvedena **velikost třídy** a s ní nevyhovující podmínky:

„Jenom v první třídě jsme si sedali do kruhu na koberec, ale já mám už teďka malinkou třídu, tam je to prostě malinký na těch devatenáct dětí.“ (R3)

Práce s prostorem se objevuje třikrát ještě ve vztahu ke změně obsahu samotné aktivity. Jedna z respondentek přímo uvádí formálnost takového rozdělení:

„Když se řeší něco vážného, tak zůstaneme v lavicích, aby to bylo takový to jakoby formálnější...“ (R7)

Posledním opakujícím se důvodem je **složení třídy** (3x):

„Ale ono asi záleží hlavně na složení té třídy. Protože teďkom ta třída, co mám teď, tu ta je prostě skvělá. Třída dvaceti hodných a normálních dětí, který jsou fakt hodně kontaktní, jsou jako strašně pozitivně naladěný a jsou na sebe vzájemně hodný.“ (R2)

Zánik rituálů byl odůvodňován podobně, jako jeho změny. Vyskytují se zmínky o **věku, opadajícím zájmu** žáků, **nevhodném chování** po čas rituálu a **složení třídy**. Protože většina respondentek zmínila v doplňujících rituálech činnosti, spojené s pouze první třídou (pasování na čtenáře a rutinní činnosti jako hygiena psaní, posedu...), je tento důvod zániku uveden v tabulce jako **zautomatizování činnosti**. V jednom případě přesahují i do vyšších ročníků:

„U starších pak spíš jen to upravení posedu, oni už to znají, ale jsou flinkové.“ (R4)

Při zpracování rozhovorů s respondentkami došlo ke shodě při opakovaném dělení dětí prvního stupně na „malé a velké“:

„Hlavně u maláčků přetahujeme...“ (R4)

„Jo u těch malejch spíš ty dárečky a potom už u těch druhých, u těch starších, už ty aktivity...“ (R3)

Toto rozdělení se u všech respondentek shoduje a pomyslná hranice mezi malými a velkými je umisťována do třetí (12x) a čtvrté třídy (4x):

„. Ti starší, tak od té třetí třídy...“ (R4)

„Ale teď, ve třetí třídě, už si tak klasicky nosí bonbóny...“ (R2)

„No, měli jsme rituál, (...), ještě do třetí třídy...“ (R1)

„Do té trojky to ještě hodně vyžaduju, já je za to chválím, ale potom v průběhu té třetí, čtvrté, páté třídy...“ (R5)

	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7
Faktory ovlivňující vznik rituálů	nezmíněno	– inspirace na internetu 2x – přítomnost asistentky (náročnost) – workshop – zkušenosti s vlastními dětmi	– inspirace na internetu	nezmíněn	– inspirace z internetu – inspirace u školního psychologa	– metodika	nezmíněn
Faktory ovlivňující změny rituálu	– prostory třídy (limituje) – věk 2x	– věk 2x – negativní zkušenost – složení třídy 2x	– věk 3x – prostory třídy (obsah aktivity) – prostory třídy (limituje)	– věk 3x – prostory třídy (obsah aktivity)	– věk 2x – prostory třídy (limituje) – uspořádání rozvrhu	– věk 3x – metodika 2x – složení třídy 1X	– věk 2x – prostor třídy (obsah aktivity)
Faktory ovlivňující zrušení rituálu	– upadající zájem žáků – specifika první třídy – vnitřní přesvědčení 2x – chování žáků – větší obsah učiva	– upadající zájem žáků – věk 1x – složení třídy 1x – specifika první třídy – odebrání asistentky – uspořádání rozvrhu	– větší obsah učiva – specifika první třídy	– specifika první třídy	– věk 1x – rituál převzala družina – vnitřní přesvědčení – specifika první třídy	– upadající zájem žáků	– zautomatizování činnosti – složení třídy 1x – neujal se
Třída s nejčastější změnou/zrušením rituálu	– 4. třída 1x – 3. třída 2x	3. třída 1x	3. třída 4x	3. třída 1x	3. třída 3x 4. třída 2x	2. třída (narozeniny) 1x 4. třída 1x	3. třída 1x

Tabulka 11 - Proměny třídních rituálů - vznik, změny, ukončení

3.4 Shrnutí výzkumu

Na začátku výzkumné části byla nastolena otázka, jaké rituály respondentky používají ve svých třídách. Zde byly odpovědi poměrně ucelené. Opakovaně se objevil pouze pozdrav a ranní kruh, nicméně při doptávání se na konkrétní činnosti (vítání prvňáčků, začátek roku/týdne/hodiny), už respondentky o dalších činnostech mluvily samy jako o rituálech. Oproti tomu **přínosy** rituálů se u otevřené otázky ani u doptávání tolik nelišily. Opakovaně se objevuje jistota, bezpečí, zklidnění, stmelení kolektivu, ukotvení. Nad tento rámeček se u konkrétních otázek přidává ještě možnost diagnostiky třídy, zdůraznění významu dne, osobnostní rozvoj, motivace, zautomatizování činnosti a společenské návyky. U rituálů, které mohou být spíše rutinou, se objevují přínosy v podobě opakování učiva, hygieny psaní a správného posedu. **Zavedení** třídních rituálů ponejvíce ovlivňují samy respondentky, vyjma těch, které prolínají mimo třídu (např. u vítání prvňáčků). Inspirací je internet, workshop, zkušenosti kolegů, ale také metodika zakoupené činnosti. Od **změny** a **zániku** rituálů lze oddělit rituály první třídy, které zdůrazňují význam právě prvního roku ve škole – ať už jde o darování prvního pera, vydávání vysvědčení za přítomnosti rodičů, či různé druhy nácviku úchopu, posedu a chování ve škole. Ostatní rituály se nejčastěji mění v průběhu třetí a čtvrté třídy, což je respondentkami samovolně vnímáno jako hranice mezi „malými a velkými“. Nejčastějším důvodem změny nebo zániku rituálů je tak věk (po obsahové nebo logistické stránce), složení kolektivu (klidný, divoký, kontaktní...), prostor (formálnost probíraného nebo nevyhovující učebna), dále upadající zájem, rozvrh (třídní učitel nemá první/poslední hodinu), ale také metodické pokyny.

Poslední tabulka ukazuje samotné proměny a přínosy rituálů při jejich rozdělení na **přechodové, utužení, kalendářní a interakční**:

	přínos	změny
přechodové (začátek a konec roku)	<ul style="list-style-type: none"> – zdůraznění významu události (děti i rodiče) – zdůraznění vlastní důležitosti – pomoc s překonáním strachu – jistota – diagnostika třídy – aklimatizace/uzavření etapy – stmelení kolektivu – osobnostní rozvoj (přehledně) 	<ul style="list-style-type: none"> – věk (obsah) – chování – složení třídy – rozvrh – metodika – specifika první třídy
utužení (ranní kruh, třídnická hodina, maskot třídy)	<ul style="list-style-type: none"> – stmelení kolektivu – začlenění do kolektivu – potřeba sdílet – osobnostní rozvoj – diagnostika třídy – jistota – podpora – motivace – opakování učiva 	<ul style="list-style-type: none"> – věk (obsah) – přestal fungovat – upadající zájem – prostor (limituje činnost) – prostor (obsah) – upadající zájem
interakční (pozdravy, rozloučení, hlášení se o slovo)	<ul style="list-style-type: none"> – zklidnění – jistota – slušnost – klid – praktičnost – ověření učiva – povzbuzení – příprava 	<ul style="list-style-type: none"> – věk (obsah) – věk (zažití aktivity) – rozvrh
kalendářní (Vánoce, narozeniny)	<ul style="list-style-type: none"> – kladné emoce – stmelení kolektivu – společenské návyky – osobnostní rozvoj – zdůraznění významu jedince – opakování učiva (čas) – navození atmosféry – osobnostní rozvoj – učivo (tradice) 	<ul style="list-style-type: none"> – náročnost na přípravu (potřeba asistentky) – věk (zájem) – složení kolektivu (obsah)
Rituál nebo rutina? (hygiena psaní, úprava posedu)	<ul style="list-style-type: none"> – zautomatizovat činnost – protažení se 	<ul style="list-style-type: none"> – zautomatizování činnosti

Tabulka 12 - Proměny třídních rituálů

4 Závěr

Tato práce byla zaměřena na tematiku rituálů a jejich využití a proměny na prvním stupni základní školy. Byla rozdělena do tří částí. První dvě části byly teoretické, zaměřené na tematiku rituálů obecně a ve školství, třetí část práce byla výzkumná.

První část se věnovala obecnému významu slova rituál a jeho proměnám v průběhu času. Popisovala změny, které provázely vnímání rituálů společností a postupný zájem vědy o něj, který nastoupil s rozvojem oborů antropologie a sociologie. Dotkla se přitom i pohledu na rituály například v oblasti Freudovy psychoanalýzy. Navázala konkrétními příklady rozborů pohledů na rituály v dílech klíčových osobností sociologie a antropologie, jako byli Émile Durkheim, Arnold van Gennep, ale i jejich mladší kolegové, například Catherin Bell. Představení jejich děl, věnovaných rituálům, se zaměřilo primárně na jimi udávanou kategorizaci a třídění rituálů včetně konkrétních příkladů. Poslední kapitola této části se zabývá čistě náboženskou podstatou rituálů. S ohledem na evropské historické a kulturní kontexty zde byly stručně představeny rituály antického Říma a rituály římskokatolické, zařazené i s konkrétními příklady do výše popsaných kategorií C. Bell. Na závěr je zdůrazněno, že neexistuje jednotný pohled na definici slova rituál, natož na jeho kategorizaci.

Druhá část práce se zaměřila na rituály ve výchovně vzdělávacím kontextu. Staví proti sobě dva protichůdné názory, které se objevují v debatách a knihách souvisejících s pozicí rituálů ve výchovně vzdělávacím kontextu. První názorový směr hledí na rituály kladně a vyzdvihuje je jako důležitý prvek v procesu vzdělávání. Zdůrazňuje pozitivní dopad na rozvoj žáků, funkci jistoty, přínos coby nástroje pro udržování a prosazování klidu, potřebného pro samotný proces učení. Druhý názorový směr tyto funkce rituálů pojímá kriticky. Považuje rituály za prostředek k udržení a obhájení moci školní instituce. Upozorňuje na jejich překonanost, absenci smyslu a důvodu jejich užívání, a dokonce jejich možnou škodlivost. Jako nejsilnějšího kritika školních rituálů představuje tato kapitola názory I. Illiche.

V dalších kapitolách druhé části se autorka opět dotkla kategorizace rituálů ve výchovně vzdělávacím prostředí jednak obecně ve školství, jednak konkrétně ve školních třídách na prvním stupni základní školy, jak probíhá mezi žákem a učitelem.

Uvedené druhy rituálů (přechodové, utužení, kalendářní, interakční) jsou doplněny a rozvedeny konkrétními příklady.

Třetí výzkumná část práce se zaměřila na samotný výzkum proměny třídních rituálů na prvním stupni základní školy. Autorka představila cíl a předmět své práce, zdůvodnila volbu kvalitativního výzkumu formou polostrukturovaného dotazníku, představila a odůvodnila výběr respondentek a sadu výzkumných otázek. V neposlední řadě popsala zvolenou metodologii, již byla tematická analýza.

Každá výzkumná otázka z rozhovorů byla rozebrána, doplněna výroky respondentek a její výsledky byly zpracovány. Autorka se zaměřovala na podobu často užívaných třídních rituálů mezi učitelem a žákem, na jejich přínosy a proměny vč. důvodů, proč ke změnám případně dochází. Každá zpracovaná otázka byla pro lepší přehlednost doplněna tabulkami, sdružujícími výroky respondentek. Samostatnou kapitolu druhé části tvořil celkový tematický rozbor napříč všemi výzkumnými otázkami vč. výroků, které respondentky uvedly k tématu nad rámec kladených otázek. Opět se zaměřil na kategorie zavedení, změn, ukončení a přínosů třídních rituálů.

Celý výzkum byl zakončen finálním shrnutím a představením výsledků. K největší shodě mezi respondentkami došlo u tématu přínosů, kdy se opakovaně objevovaly výroky vztahující se k jistotě, bezpečí, zklidnění, posílení kolektivu a ukotvení. Inspirací pro vznik nových rituálů se ukázal být internet, workshopy nebo zkušenosti kolegů. Důvody ke změnám nebo zániku zahrnovaly nejčastěji věk, složení třídy, prostor, klesající zájem nebo nevhodně sestavený rozvrh. Zvláštní kategorií se ukázaly být rituály/rutina první třídy, soustředící se na hygienu psaní a držení těla, která zanikala s automatizací činnosti. Nejčastější věková hranice ke změnám v rituálech vyšla v průběhu třetí a čtvrté třídy, což bylo respondentkami vnímáno jako hranice mezi „malými a velkými“.

Zdroje

ALEXANDER, J. C. *Social performance: Symbolic action, cultural pragmatics, and ritual*. In ALEXANDER, Jeffrey C., Bernhard GIESEN a Jason L. MAST (eds.). Cambridge: Cambridge University Press, 2006, s. 29–90. ISBN 052167462x.

Performance: Symbolic Action, Cultural Pragmatics and Ritual. Cambridge: Cambridge University Press, 2006, s. 29–90. ISBN 052167462x.

BELL, C. *Ritual: Perspectives and Dimensions*. Oxford University Press, Oxford, 1997.

BOATWRIGHT, M. T.; GARGOLA, D. J. a TALBERT, R. J. A. *Dějiny římské říše: od nejranějších časů po Konstantina Velikého*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3168-1.

BOURDIEU, P. *Teorie jednání*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-518-3

BOWIE, F. 2008. *Antropologie náboženství: Rituál, mytologie, šamanismus a poutnictví*. Praha: Portál

DIEHL, D., MCFARLAND, D. A. *Classroom Ordering and the Situational Imperatives of Routine and Ritual*, *Sociology of Education*. 2012. 85(4) 326–349.

DISMAN, M., *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 2011. Praha: Karolinum. ISBN 9788024619668.

DOHNALOVÁ, M. a MALINA, J. *Slovník antropologie občanské společnosti*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2006. ISBN 80-7204-443-5.

DURKHEIM, É. *Elementární formy náboženského života: systém totemismu v Austrálii*. Oikúmené (OIKOYMENH). Praha: Oikoymenh, 2002. ISBN 80-7298-056-4.

EICHHORN, C. *Učitel a práce se třídou*. Dobrá škola. Praha: Raabe, 2019. ISBN 978-80-7496-439-8.

ERIKSEN, T. H. *Sociální a kulturní antropologie: příbuzenství, národnostní příslušnost, rituál*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-465-6.

GIDDENS, A., SUTTON, P. W. (ed.). *Sociologie*. Praha: Argo, 2013. ISBN 978-80-257-0807-1.

GRIMES, R., DYNDÁ, J., SOJKOVÁ, B. *Rozhovor s Ronaldem L. Grimesem*, 2013. ISSN 1214-5351. Dostupné z: <https://digilib.phil.muni.cz/sites/default/files/pdf/132200.pdf>

GRUND, J. P. *Drug Use as a Social Ritual: Functionality, Symbolism and Determinants of Self Regulation*. 1993. [online] Dostupné z https://repub.eur.nl/pub/39132/930616_GRUND,%20Jean-Paul%20Cornelis.pdf

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HUMPHREY, C., LAIDLAW, J. *The Archetypal Actions of Ritual*. Oxford: Oxford University Press, 1994.

ILLICH, I. *Odškolnění společnosti: polemický spis*. Studie (Sociologické nakladatelství). Praha: Sociologické nakladatelství, 2001. ISBN 80-85850-96-6.

KAISER, A. a Ruth. *Učebnice pedagogiky: Základy a požadované vedomosti*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1993. ISBN 80-08-02006-7.

- KUNZE, P., SALAMANDER C. *Malé děti potřebují rituály*. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-3405-4. s. 9.
- KAŠČÁK, O. *Škola ako rituálny priestor*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2010. ISBN 978-80-8082-360-3
- KAŠČÁK, O. *Školské rituály a školské ritualizácie*. Acta Fac. Paed. Univ. Tyrnaviensis. 2009. Dostupné z: <http://pdfweb.truni.sk/down/ACTAFP/2004/2004d.pdf>
- KAUFMANN-HUBER, G. *Děti potřebují rituály*. Praha: Portál, 1998. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-203-3.
- MAREŠ, J. a KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3.
- MACLAREN, P. *The Liminal Servant and the Ritual Roots of Critical Pedagogy*. Published By: National Council of Teachers of English, 1988.
- MURPHY, R. F. *Úvod do kulturní a sociální antropologie*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2004. ISBN 978-80-86429-25-0
- Ottův slovník naučný: ilustrovaná encyklopaedie obecných vědomostí*. [Praha]: Paseka, 2003. ISBN 8072032895.
- Ottův slovník naučný: ilustrovaná encyklopaedie obecných vědomostí*. V Praze: J. Otto, 1902.
- PAVLIŠOVÁ, J., 2008. *Náplň práce učitele*. In: BENDL, Stanislav a Anna KUCHARSKÁ. Kapitoly ze školní pedagogiky a školní psychologie - skripta pro studenty vykonávající pedagogickou praxi. Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-356-5.
- REICHEL, J. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Sociologie (Grada). Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-3006-6.
- ROGGE, J. U. *Děti potřebují hranice*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-330-7.
- SOUKUP, V. *Antropologie: teorie člověka a kultury*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-432-8
- SPAGNOLA, M., FIESE, B. H. *Family Routines and Rituals: A Context for Development in the Lives of Young Children*. Infants & Young Children, 2007
- SVATOŠ, V. *Tak co, jak to šlo? aneb Miniškola skupinových rozborů I. Gymnasion: časopis pro zážitkovou pedagogiku*. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2006a.
- TURNER, V. W. *Průběh rituálu*. Brno: Computer Press, 2004. Eseje/studie. ISBN 80-7226-900-3.
- VAN GENNEP, A. *Přechodové rituály: systematické studium rituálů*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1374-1.
- VAŠUTOVÁ, J., *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. 2., přeprac. vyd. 2007. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-325-2.
- WULF, C. *Vzdelávanie v Európe: Transkultúrna výzva*. Pedagogický časopis, 2011, roč. 2, č. 2, s. 29–43. ISSN 1338-1563.
- Wulf, C. a kol., *Bildung im Ritual – Schule, Familie, Jugend, Medien*. 2004, ISBN 1š:978-3-8100_4090
- WULF, C. *Ritual and identity: The staging and performing of rituals in the lives of young people*. London: Tufnell, 2010. ISBN 9781872767130.

WULF, C. *Zapomenuté hodnoty a sny ve výchově*. Rozhovor s Christopem Wulfem. *Studia paedagogica*, 2012, roč. 17, č. 2, s. 109–116. ISSN 1803-7437.

ZANDLOVÁ, M., *Rozhovor*. In: Hedvika NOVOTNÁ, Ondřej ŠPAČEK a Magdaléna ŠTOVÍČKOVÁ JANTULOVÁ, ed. *Metody výzkumu ve společenských vědách*. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studií.

Internetové odkazy

MICHÁLKOVÁ, Š. *Rituálem k efektivnímu učení*. [online] Národní pedagogický institut. [cit. 22. 12. 2023]. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/rituaem-k-efektivnimu-uceni>

NOVÁČKOVÁ, J. *Komunitní kruh*. [online] Metodický portál RVP. [cit. 25. 11. 2023]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/424/komunitni-kruh.html> Nováčková 2005

RENZOVÁ, R. *K čemu je dobrý ranní kruh*. [online] Národní pedagogický institut. [cit. 15. 2. 2024]. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/k-cemu-je-dobry-ranni-kruh>

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2023. [online] Edu.cz. [cit. 22. 01. 2023]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacii-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

Římské náboženské rituály, nedatováno Masarykova Univerzita. [cit. 10. 01. 2024] Dostupné z: https://is.muni.cz/el/phil/podzim2019/DSBcB31/um/rimske_nabozenstvi_prehled.pdf?kod=DSBcB31

Úspěšná práce s heterogenní třídou 1, [online] Národní pedagogický institut. [cit. 22. 01. 2023]. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/uspesna-prace-s-heterogenni-tridou-1-jak-dodrzovat-rutinu-a-ritualy-navozujici-zakum-pocit-my>

ZBÍRAL, D. *Vývoj křesťanských rituálů*. [online] Masarykova Univerzita. [cit. 30.11. 2023]. Dostupné z: https://digilib.phil.muni.cz/index.php/_flysystem/fedora/pdf/131672.pdf

Školy a školská zařízení 2019/20 Analytická část. [online] Český statistický úřad. [cit. 22. 02. 2024]. Dostupné z: https://www.czso.cz/documents/10180/122363208/23004220a.pdf/1849164a-89a3-4e17-8181-27ae0e905477?redirect=https%3A%2F%2Fwww.czso.cz%2Fcsu%2Fczso%2Fobchod_pohostinstvi_bytovani%3Fp_p_id%3D3%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dmaximized%26p_p_mode%3Dview%26_3_advancedSearch%3Dfalse%26_3_groupId%3D0%26_3_keywords%3Dspot%25C5%2599eba%26_3_delta%3D20%26_3_resetCur%3Dfalse%26_3_cur%3D7085%26_3_struts_action%3D%252Fsearch%252Fsearch%26_3_format%3D%26_3_andOperator%3Dtrue

Seznam tabulek

Tabulka 1 - Praxe a velikost školy respondentek.....	53
Tabulka 2 - Rituály	56
Tabulka 3 - Přínosy rituálů.....	57
Tabulka 4 - Vítání prvňáčků	61
Tabulka 5 - Zahájení a ukončení školního roku.....	64
Tabulka 6: Zahájení a ukončení dnů v týdnu.....	68
Tabulka 7 - Začátek a konec hodiny, hlášení se	74
Tabulka 8 - Narozeninový rituál	77
Tabulka 9 - Vánoce	80
Tabulka 10 - Další rituály	81
Tabulka 11 - Proměny třídních rituálů - vznik, změny, ukončení	84
Tabulka 12 - Proměny třídních rituálů.....	86

Přílohy

Přílohy jsou připojeny jako externí soubor.