

Bakalářská práce

Program pro podporu regulace emocí u dětí předškolního věku

Studijní program:

B0111A190021 Pedagogická studia

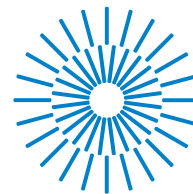
Autor práce:

Lucie Žitná

Vedoucí práce:

PhDr. Magda Nišpanská, Ph.D.
Katedra pedagogiky a psychologie

Liberec 2024



Zadání bakalářské práce

Program pro podporu regulace emocí u dětí předškolního věku

Jméno a příjmení:

Lucie Žitná

Osobní číslo:

P21000331

Studijní program:

B0111A190021 Pedagogická studia

Zadávající katedra:

Katedra pedagogiky a psychologie

Akademický rok:

2022/2023

Zásady pro vypracování:

Cílem práce je vytvořit, zrealizovat a vyhodnotit program pro podporu emoční regulace u dětí předškolního věku s ohledem na specifika dané věkové kategorie.

Ve své práci použijí tyto metody: pozorování, rozhovor a reflektivní zhodnocení.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování práce:

tištěná/elektronická

Jazyk práce:

čeština

Seznam odborné literatury:

GALLOVÁ, I., BALÁŽOVÁ, M., 2015. Empatia rodiča a osamělost' dieťaťa. *Elektronický časopis ČMPS*. Roč. 9, č. 3.

HUGHES, D. A., 2017. *Budování citového pouta: jak probouzet lásku v hluboce traumatizovaných dětech*. Přeložil Eva LEE. Praha: Institut fyziologické socializace. ISBN: 9788027028382

LANGMEIER, J., MATĚJČEK, Z., 2011. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum. ISBN: 9788024619835.

MATĚJČEK, Z., 2003. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-0853-2.

SHAPIRO, L. E., 2004. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Vyd. 2. Přeložil Hana Kašparovská. Praha: Portál, Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN: 978-80-7367-648-3.

THOROVÁ, K., 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál. ISBN: 9788026207146.

VÁGNEROVÁ, M., 2016. Význam sociálních podnětů pro rozvoj empatie a mentalizace u dětí aneb Dívej se mi do očí. *Pedagogika*. Roč. 66, č. 1.

Vedoucí práce:

PhDr. Magda Nišpanská, Ph.D.
Katedra pedagogiky a
psychologie

Datum zadání práce:

7. dubna 2023

Předpokládaný termín odevzdání: 25. dubna 2024

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

doc. PhDr. Dana Kasperová, Ph.D.
garant oboru

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

24. dubna 2024

Lucie Žitná

Poděkování

V první řadě bych ráda poděkovala své vedoucí PhDr. Magdě Nišpenské, Ph.D za její ochotu a nápomocnost při tvorbě této bakalářské práce. Velké poděkování patří také mé trpělivé mamince, která mi byla psychickou oporou po celou dobu studia. Stejně tak děkuji svým přátelům Andree Hradecké, Michale Čermákové, Elišce a Oldřichu Zouharovým za korekci a úpravu textu.

Anotace

Stěžejním tématem této bakalářské práce je regulace emocí u dětí předškolního věku. Věnuje se jak teoretickému vymezení emocí a kontrolou jejich prožívání, tak i způsobům, jak s nimi pracovat v praxi. Praktickou část tvoří program sestavený z pěti lekcí obsahujících jednotlivé aktivity. Cílem těchto lekcí je seznámit děti se základními emocemi, jejich vznikem, projevy a způsoby prožívání. Program se snaží zamezit potlačování emocí či afektivnímu chování. Nabízí tedy možnosti, jak s emocemi pracovat a jak je regulovat. Celý program je realizován u dětí z vybrané mateřské školy.

Klíčová slova

- emoce
- emoční regulace
- empatie
- mentalizace

Annotation

The main topic of this bachelor thesis is emotion regulation in preschool children. It focuses on the theoretical definition of emotions and the control of their experience, as well as on ways of working with them in practice. The practical part consists of a programme consisting of five lessons containing individual activities. The aim of these lessons is to familiarize children with basic emotions, their origin, manifestations and ways of experiencing them. The programme tries to avoid suppression of emotions or affective behaviour. Therefore it offers ways to work with emotions and how to regulate them. The whole programme is implemented with children from a selected kindergarten.

Keywords

- emotions
- emotion regulation
- empathy
- mentalization

Obsah

Úvod.....	10
1 Teoretická část.....	11
1.1 Teorie emocí.....	11
1.2 Vnitřní a vnější projevy emocí.....	12
1.3 Primární a sekundární emoce.....	13
1.4 Nálada.....	17
1.5 Vývojové změny u dětí od 2 do 6 let.....	18
1.6 Emoční inteligence a empatie.....	24
1.7 Emoční regulace u dětí předškolního věku.....	26
1.8 Mentalizace a její vývoj u dětí předškolního věku.....	27
2 Praktická část.....	29
2.1 Program pro podporu regulace emocí u dětí předškolního věku.....	29
Lekce – Jistota a bezpečí.....	36
Lekce – Nebojím se emocí.....	44
Lekce – Radost a překvapení.....	50
Lekce – Hněv a smutek.....	58
Lekce – Strach a důvěra.....	66
2.2 Celkové hodnocení programu a jeho vliv na běžný život ve třídě:.....	75
Reflexe programu.....	80
Závěr.....	81
Seznam použité literatury.....	82
Přílohy.....	1

Seznam zkratek

1. např. například
2. OMJ odlišný mateřský jazyk
3. tzn. to znamená

Úvod

Již kolem 15. roku svého života se žáci základních škol rozhodují, jakým směrem by chtěli, aby se jejich život dále ubíral. Já to na rozdíl od mnoha jiných neměla tak náročné, jelikož mě již tenkrát naplňoval pohled na kouzlo té nejupřímnější dětské radosti. Práce učitelky v mateřské škole byla odjakživa mým snem a v září roku 2020 se skutečně naplnil. Vnímám děti jako malé bytosti, které se v našem velikém světě teprve rozkukávají. Pro jejich bezpečný vývoj plný objevů je občas zapotřebí vedoucí ruka zkušenější osoby, než jsou ony samy. Mnoha dějům kolem sebe stále nerozumí. Nestačí však poznávat jen svět kolem sebe, ale také seznámit se se sebou samými. Tak jako se mění den a noc nebo roční období, stejně tak se odehrávají proměny v jejich nitru. Vnější změny vnímají všichni současně. Lidé vidí a cítí, že zahradu zahalila zima a sněh, ale co se právě odehrává v našem nitru, ví skutečně jen ten jedinec, kterému patří. Často však svým pocitům nerozumí a nedokáží tak s nimi ani správně pracovat nebo je regulovat.

Vytvořit program zaměřený na podporu regulace emocí pro děti předškolního věku pro mě představuje skutečnou výzvu. K práci s dětskými emocemi a k tvorbě programu budu přistupovat velice citlivě, rozvážně, a hlavně s respektem k vývojovým možnostem všech jedinců, kteří se jej budou účastnit. Vysokou míru citlivosti a empatii považuji za klíčové přístupy směrem k porozumění dětským emocím. Ze zkušenosti vím, jak moc je pro děti složité emoce pochopit a rozumět jim. Často nedokáží ani svou emoci pojmenovat. Mým hlavním cílem bude tedy dětem představit pět základních emocí, seznámit je jak s jejich povahou, tak i charakteristickými projevy. Zároveň poznají možnosti, jak s těmito emocemi mohou pracovat a regulovat je. Zjistí, že vnitřní prožívání emocí je subjektivním procesem a že v každém jedinci může daná situace vyvolat jinou emoci v různé intenzitě. Podstatnou součástí tedy bude i samotná podpora empatie a prosociálního citění.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V té první části věnuji pozornost teoretickým poznatkům získaným na základě odborné literatury. Jsou zaměřené především na oblast emocí a klíčové vývojové změny u dětí předškolního věku, kdy současně již dochází i k vývoji emoční inteligence a emoční regulace. Praktická část zahrnuje emoční program určený pro podporu regulace emocí pro děti předškolního věku. Jeho realizace proběhne v mateřské škole, kde budu pozorovat jeho vliv na třídu a předem vybrané tři děti. Byla bych ráda, kdyby se tato práce stala další inspirací pro práci s dětskými emocemi.

1 Teoretická část

1.1 Teorie emocí

Emoce představují v lidském životě velice složité psychické jevy, které lze jen těžko stručně definovat. Psychologové považují samotnou schopnost emočního prožitku za jeden z nejstarších komponentů lidské psychiky. Emoce pak popisují jako psychické procesy, kterými reagujeme na různé podněty pozitivními či negativními prožitky. Tyto reakce vznikají na základě podnětů, které jsou pro nás významově důležité. Takovým spouštěcím podnětem může být např. nějaká událost či jednání druhé osoby. Vzniklé reakce jsou zcela subjektivní a závisí na intenzitě prožitku, předešlých zkušenostech a temperamentu daného jedince. Lze tedy říci, že veškeré emoční procesy jsou z části i geneticky podmíněné. Vágnerová (2016) mezi charakteristické rysy emočního prožívání řadí např. citlivost, proměnlivost, trvalost, stabilitu a intenzitu. Můžeme tedy říci, že v případě, kdy se skupina osob ocitne společně v určité situaci, každý jedinec na ni zareaguje trochu jiným způsobem, a to podle svých individuálních předešlých zkušeností a předpokladů. (Vágnerová 2016, s. 263, 264, Ekman 2015, s. 42)

Samotné emoční prožívání je vrozené a nedokážeme ho příliš ovlivnit. Můžeme jej však regulovat či potlačit. „*Emoční regulace se vztahuje k procesům, kterými jedinec ovlivňuje to, jaké emoce má, kdy je má a jak je prožívá a vyjadřuje. Regulační procesy emoční regulace mohou být automatické nebo kontrolované, nevědomé nebo vědomé a mohou mít vliv v jednom nebo v několika okamžicích v průběhu utváření emoce.*“ (Stuchlíková 2007, s. 175) Emoční chování si člověk osvojuje již od svého narození a formuje jej po celý život. Velmi záleží na společnosti, ve které daný jedinec žije. Své emoce se pak učí regulovat podle místních norem a kultury. Jelikož je regulace vnějších projevů emocí zcela individuální, celý tento proces závisí na mnoha dalších faktorech; např. na sebevědomí daného jedince, míře sebeovládání a samozřejmě na již zmíněných genetických předpokladech. Mohou však nastat i takové situace, kdy neaplikujeme samotnou regulaci ani potlačení emocí, čímž dojde k nepřiměřené reakci. (Vágnerová 2016, s. 264, 299–304, Ekman 2015, s. 95)

Vágnerová (2016) ve své knize popisuje emoce jako „*složité komplex metabolických a neurofyziologických procesů, které jsou doprovázeny tělesnými reakcemi, s psychickým prožitkem a různými projevy chování.*“ (s. 263) Na základě podnětu dojde k aktivizaci

prožitkové složky, která zahrnuje různé emoce a pocity. Ty se rozlišují podle libosti či nelibosti a samotné intenzity daného pocitu. Díky aktivitě různých mozkových oblastí si uvědomujeme vlastní emoce a dokážeme určovat podněty, které pro nás mají mít emocionální význam. Tyto oblasti by však měly být ve vzájemném souladu. Podle Nakonečného (2015) je samotný biologický základ emocí tvořen tzv. „**mozkovými centry emocí**“, které zahrnují **limbický systém** tvořený zejména z hippocampu a amygdaly, **skupinu neuronálních struktur** tvořenou z thalamu a hypothalamu, a také **mozkovou kůru**, která se uplatňuje v řízení samotných emocionálních reakcí a jejich vývoji. Vágnerová (2016) se ve své knize dokonce zmiňuje o studiích, které dokazují, že emoční prožívání je ve značné míře lateralizované¹. Výsledky ukázaly, že při zpracovávání pozitivních emocí dojde k aktivizaci levé mozkové hemisféry a že naopak negativní emoce podněcují hemisféru pravou. (Nakonečný 2015, s. 377–378, Vágnerová 2016, s. 263, 265, 268)

1.2 Vnitřní a vnější projevy emocí

Emoce neboli citové prožitky zahrnují specifické reakce, které jsou vyvolávány na základě různých podnětů. Jejich složitost spočívá i v tom, že každá emoce má mnoho různých forem. Ať už se tedy jedná např. o jakýkoli typ pocitu strachu, hněvu či radosti, každá tato emoce zahrnuje zcela subjektivní emoční prožitek, který je doprovázen specifickými tělesnými reakcemi organismu a vyvolává určitý vnější projev chování. „*Emoce nejsou soukromou záležitostí. Většina z nich vysílá jasné signály, aby ostatní o našich pocitech věděli... Lidé je sice vyjadřují různým způsobem, ale vždy jsou viditelné. Kdo se na nás podívá nebo nás poslouchá, může říci, jak se cítíme.*“ (Ekman 2015, s. 58) Nastávají však také situace, kdy si daná osoba nepřeje, aby druzí vnímali její pravé pocity, a tak záměrně pravý projev emoce potlačí. Mezi hlavní vnější projevy emocí se řadí mimické výrazy a pantomima. Samotná mimika má vyjadřovací i komunikační funkci. Přidané emoce dávají tak našim slovům hlubší význam a v některých případech není slov ani zapotřebí. (Vágnerová 2016, s. 263–264, Stuchlíková 2007, s. 12, Nakonečný 2012, s. 195, 210–211)

¹ Pozn. Lateralita představuje dominanci a upřednostňování jednoho z párových orgánů. Nejčastěji je spojována s dominancí oka a ruky. V tomto případě se ale jedná o dominanci mozkových hemisfér v souvislosti s pozitivními a negativními emocemi.

1.2.1 Emoční prožitek

Psychický prožitek zahrnuje:

→ kvalitu prožitku, jeho intenzitu a citlivost jedince.

Fyziologické reakce zahrnují:

→ Zvýšený srdeční tep, zrychlený dech, uvolňování adrenalinu, změnu barvy kůže (zblednutí/zčervenání), změna krevního tlaku, trávicí obtíže...

Vnější projevy chování zahrnují

→ Mimické výrazy, gesta, postoj, proxemiku, tón hlasu...

1.3 Primární a sekundární emoce

Emoce lze dělit vícero způsoby, mezi nejzákladnější se však řadí dělení na primární a sekundární emoce. Primární neboli základní emoce jsou charakteristické svou univerzálností napříč různými kulturami. Pro vysvětlení; radost obecně přináší lidem potěšení, strach naopak nepříjemný pocit. Psychologové však dodnes diskutují o seznamu primárních emocí. V některých tezích se vzájemně shodují, v jiných se naopak rozcházejí. Ivan Slaměník (2011) odkazuje na knihu "Affect, imagery, consciousness: Vol. I. The positive affects" napsanou psychologem a osobnostním teoretikem Silvanem Solomonem Tomkinsem, který za primární emoce považoval hněv, odpor, strach, smutek a překvapení. Později s ostatními autory doplnil také opovržení a radost. Naopak Marie Vágnerová (2016) věnuje pozornost především radosti, smutku, zlosti a vzteku, strachu a úzkosti, znechucení, překvapení a naději.

Jako druhé dělení se uvádí emoce sekundární. Navzdory obtížnosti sestavení univerzálního a jednotného seznamu primárních emocí je výčet sekundárních emocí poněkud delší. Jedná se o pocity, které doprovází emoce primární. Mezi ně patří emoce vztahující se k sobě samému a vztahující se k druhé osobě. Jsou závislé na předešlé zkušenosti jedince a jeho vztahu k podnětu, který v dané osobě emoci vyvolal. (Slaměník 2011, s. 11, Vágnerová 2016, s. 283–293, Ekman 2015)

1.3.1 Strach

Strach je obecně považován za praemoci². Jedná se o přirozenou únikovou reakci na momentální či hrozící nebezpečí. Pudově podněcuje k útěku od hrozby a podporuje touhu přežít; již v dávných dobách byl významným pohonem při snaze o sebezáchovu. Emoce strachu má však více forem. Je značný rozdíl mezi strachem doprovázeným nervozitou, vznikající z hrozby či neznámého, a již vypěstovanou formou fobie. Konkrétní spouštěče fobií jsou získanou součástí života, nikoliv vrozenou. Člověk si může vypěstovat strach z čehokoli, záleží však na intenzitě podnětu. Tuto emoci lze prožívat i bez skutečného opodstatnění; může se jednat např. o strach ze tmy. Podstatné je také, zda se váže k vlastní osobě či k druhému člověku; v tomto smyslu existuje např. momentální strach či obava o vlastní dítě.

Příklady projevů doprovázejících emoci strachu:

- Zrychlený srdeční tep, vznik „husí kůže“, ztížené dýchání, zblednutí pokožky, svírání a křeče v oblasti břicha, třes celého těla a třes hlasu, stažení hrdla, nevolnost a zvracení, pocit slabosti atp.

(Nakonečný 2012, s. 334–138, Ekman 2015, s. 180–184)

1.3.2 Hněv

Stejně jako strach je emoce hněvu považována za praemoci. Jedná se o přirozeně vrozenou reakci na vzniklou překážku, jejíž povaha vede k různé formě násilí. Díky tomu je označována za jednu z nejnebezpečnějších emocí; člověka svým energickým výbuchem podněcuje k záměrnému ublížení druhé osobě. Hněv může být vyvolán vzniklou situací či událostí, druhou osobou, dále také vlastním přičiněním. Podle závažnosti překážky se hněv následně projeví v různých podobách. Záleží však na aktuálním rozpoložení jedince, vztahu k předmětům či osobě vyvolávajících překážku a intenzitě problému. Rozzlobení je slabší formou této emoce, vztek a zuřivost jsou naopak silnější a afektivnější. Kulturní normy však člověka nutí k regulaci agresivního chování a k ovládnutí vlastního projevu.

² Pozn. Praemoce zahrnují různé varianty emocí hněvu a strachu, které hrály důležitou roli v evoluci emocí. mají zásadní biologický význam, vedoucí k útěku a útoku čili k dvěma aktivitám, které zajišťují přežití. Reakce těchto emocí se již v dávných dobách osvědčily v boji o život. (Nakonečný 2013, s. 99, 513)

Příklady projevů doprovázejících emoci hněvu:

- Uvolnění adrenalinu a aktivizace svalové síly, náhlá změna srdečního tepu a krevního oběhu, náhle se zrychlí dechová frekvence, dojde k výraznému zrudnutí pokožky, a podněcuje člověka výhrůžnému postoji, zatínání pěstí a zubů...

(Emkan 2015, s. 136–140, Nakonečný 2012, s. 339–341)

1.3.3 Smutek

Emoce smutku vzniká jako reakce na ztrátu. Jeho trvání může být krátkodobé i dlouhodobé. V případě dlouhodobého trvání se již nejedná o emoci, ale o přetrvávající náladu. Záleží však na hloubce prožívaného smutku a schopnosti jedince se s ním vypořádat. Jeho průběh může být doprovázen stavem zoufalství a vzdoru společně s resignací. Zarmoucení je pak považováno za lehčí formu této emoce. Její silnější formu představuje žal, který je reakcí na vážné neštěstí; např. na náhlé úmrtí blízkého člena rodiny. Smutek je často doprovázen dalšími emocemi. Může se jednat o strach, při němž daný jedinec pocítuje obavy z budoucnosti bez milované osoby, nebo dokonce pobavení. To nastává v momentě, kdy si truchlící náhle vybaví společnou zábavnou vzpomínku. V případě hněvu lze předpokládat, že se jedná spíše o jakousi formu obrany před smutkem. V každém případě má smutek mnoho podob a ať už se člověk díky němu cítí zarmouceně, sklíčeně, zoufale či bezmocně, vždy se jedná o pasivní pocit. Je mnoho věcí a situací, které v člověku vyvolají smutek. Tento stav bývá vždy doprovázen specifickými projevy (např. pláčem), pomocí nichž ostatní v blízkosti truchlícího poznají, že se v něm odehrává něco silného. Situace může být odlišná v případě, kdy člověk tuto emoci záměrně před okolním světem skrývá a potlačuje. Je však zapotřebí všimnout si i ostatních signálů, jelikož pláč může doprovázet i emoci radosti a nadšení. Citliví lidé, kteří naslouchají svým pocitům i emocím druhých lidí, běžně nabídnou dané osobě svou pomoc. Tento krok může být klíčový pro truchlícího v případě vypořádání se se vzniklým traumatem.

Příklady projevů doprovázejících emoci smutku:

- Pláč doprovázející vzlyky a naříkáním, svírání na prsou, sevření hrdla, svalová slabost, nepravidelné dýchání, poruchy spánku, nechutenství, vyčerpanost a otupělost.

(Nakonečný 2012, s. 329–333, Ekman 2015, s. 108–118)

1.3.4 Odpor

Odpor je negativní emoci, kterou psycholog Paul Ekman (2015, s. 201) přirovnal k jakési vytvořené averzi. Tuto emoci v nás může vyvolat nejen chuť, pach či nechutný zážitek, ale i vzhled druhé osoby či její nevhodné chování odporující morálním zásadám. Znamená to tedy, že odpor můžeme cítit k osobě fyzicky nepřitažlivé či dokonce handicapované. Zároveň může být tato emoce směřována i k osobě, která jedná uboze a nemorálně. V takovém případě ale dochází ke vzniku emoce pohrdání, která je s odporem úzce spojena. Pohrdání může člověk pociťovat vždy v souvislosti s nějakou osobou, nikoli s chutí či pachem. Tato emoce pak vyvolává v daném jedinci pocit nadřazenosti a sám nepocituje nutnou potřebu odtáhnout se.

Emoce odporu není vrozená, ale formuje se v člověku kolem čtvrtého až osmého roku života. Mladší děti prožívají emoci radosti, strachu či hněvu, ale odpor nepocítí, jelikož se rodí bez zábran. Nad tím, co starším jedincům běžně připadá odporné či nechutné, se děti přirozeně samy nepozastaví. Je běžným jevem, že člověku připadají nechutné i jeho vlastní tělní tekutiny. Lze tedy říci, že odpor je reakcí na něco, co se člověku protiví a co mu připadá „nechutné“.

Příklady projevů doprovázející emoci odporu:

- Vyvolává dávení nebo zvracení, krčení nosu, povytažení úst a stahování obočí k sobě.

(Ekman 2015, s. 200–212, Nakonečný 2012, s. 363, 364)

1.3.5 Překvapení

Mnoho vědců dodnes diskutuje nad zařazením překvapení mezi emoce, jelikož jeho průběh trvá pouhých pár vteřin. Ekman (2015, s. 177) s nimi však nesouhlasí a je přesvědčen, že se jedná o formu emoce. Na druhou stranu ale upozorňuje na důležitý rozdíl mezi překvapením a úlekem, který se k této emoci žádným způsobem neváže. Překvapení vzniká náhle na základě nečekaného podnětu. Míra reakce na tuto emoci je vázána k její intenzitě, kdy může dojít buď k malému údivu či intenzivnímu a šokujícímu úžasu. Ten se pak promění v další emoci na základě libosti či nelibosti. Pokud se tedy bude jednat o příjemné překvapení, promění se tato emoce v radost, v potěšení či pobavení. Naopak nepříjemné překvapení leckdy v dané osobě vyvolá pocit rozzlobení a hněvu. Může však nastat situace, kdy dojde k překvapení, které v

jedinci nevyvolá žádnou významnou emoci, jelikož nepřikládá danému podnětu přílišný význam. (Ekman 2015, s. 175–178, Vágnerová 2016, s. 290)

1.3.6 Radost

Radost je zařazována mezi pozitivní emoce zahrnující příjemné pocity. Je často spojována s pocitem štěstí a uspokojení. Nakonečný (2012, s. 323) považuje štěstí za „*vystupňovaný zážitek radosti*“, který může vyvolávat v člověku dočasný pocit získané nejvyšší životní hodnoty. Samotný žebříček hodnot je však u lidí zcela individuální. Obecně lze tedy tuto emoci považovat za aktuální pocit vycházející z příjemné a pozitivní události. Časem však ten nejsilnější emoční zážitek vyprchá a přechází do stavu spokojenosti. Paul Ekman se ve své knize domnívá, „*že existuje víc než desítka pozitivních (příjemných) emocí, každá z nich je univerzální a každá se od ostatních odlišuje.*“ (Ekman 2015, s. 221) Mezi tyto pozitivní emoce jsou zařazovány nejen radost, ale i pobavení, vzrušení a úleva. Každá emoce se však liší svou intenzitou a svým charakterem. Radost a potěšení jsou ovšem velice obsáhlé a široké pojmy zaměřující se na stav mysli a pocitů. Radost je tedy označována za primární emoci, která zahrnuje mnoho dalších přidružených emocí.

Příklady projevů doprovázející pozitivní emoce:

- Aktivní projevy: smích, upřímný úsměv, poskakování, tendence sdělovat radost ostatním
- Pasivní projevy: tiché přijímání emoce projeveno například dojetím

(Ekman 2012, s. 221–229, Nakonečný 2012, s. 323–325, Hasson 2015, s. 62, 63)

1.4 Nálada

Nálada je úzce spojována s emocemi, tyto dva pojmy se však od sebe svým významem výrazně liší. Emoce jsou aktuální a krátkodobé reakce na právě vzniklé situace. Oproti tomu nálady bývají méně intenzivní, nemusí být nutně vyvolávány konkrétní situací a mohou přetrvávat v řádu několika hodin či dnů. Nálada zahrnuje spíše obecnější pocity, jako je veselost, spokojenost nebo i apatie. Společně s emocemi se však vzájemně ovlivňují. Obecně lze tedy konstatovat, že nálada ovlivňuje následující chování a prožívání emocí každého jedince, stejně

tak samotná emoce může způsobit změnu v naladění dané osoby. Podrážděná nálada tak může snadněji podpořit samotný vznik a intenzivnější reakci emoce hněvu či rozčilení. Na druhou stranu ale také právě vzniklé emoce pak následně mohou přecházet v doznívající náladu. Za příklad lze uvést následující stav; ačkoli se člověk doposud cítí spokojeně, informace o úmrtí blízkého člověka v něm většinou vyvolá silný prožitek zármutku, beznaděje a zoufalství, intenzita se tak postupně snižuje a přechází do pochmurné, někdy až apatické nálady. Nálada má vliv na hodnocení a vnímání okolního světa. Pokud je jedinec např. v depresivním rozpoložení, vnímá dění kolem sebe jako nudné a nevidí v něm smysl. Náladu se ovšem mohou ubírat negativním i pozitivním směrem.

(Hasson 2015, s. 19, 20, Slaměník 2011, s. 10, Stuchlíková 2007, s. 17, 18)

1.5 Vývojové změny u dětí od 2 do 6 let

Vývojovým změnám v prožívání a chování člověka se věnuje vědní disciplína nazývaná vývojová neboli ontogenetická psychologie. „*Ontogeneze pojednává o celkovém vývoji jedince, tělesném i duševním. Tento vývoj prochází určitými stádii a uplatňují se v něm určité zákonitosti, jakož i vliv souhry vrozených dispozic a získaných zkušeností.*“ (Nakonečný 2013, s. 611) Mezi základní významné faktory ovlivňující tyto ontogenetické změny patří např. zrání, učení, dědičnost a výchova. Významný vliv na vývoj jedince má tedy jak okolní prostředí, tak i jeho biologický základ související s činností mozku a nervovým systémem. Ontogenetická psychologie pak klasifikuje jednotlivá vývojová období člověka, která jsou doprovázena klíčovými změnami typickými vždy pro dané období. Tyto změny lze pozorovat v mnoha sférách; kognitivní, sociální, emoční a mnoha dalších. Ke každému jednotlivému období jsou pak přiřazovány standartní vývojové posuny z těchto různých oblastí. Tyto standardy jsou ovšem spíše orientační, nemusí je tedy každý jedinec nutně splňovat. Lze však díky tomu určit, zda nedochází u daného člověka např. k opožděnému vývoji, který může souviset s určitou formou handicapu. (Thorová 2015, s. 19, 20, Nakonečný 2013, s. 611)

Ontogenetická psychologie zařazuje děti ve věku 1–3 let do batolecího období a po ukončení 3. roku se přesouvá do stádia předškolního věku, tzv. „druhého dětství“. Postupem času dochází k výraznému vývoji v mnoha oblastech. Věkové rozmezí od 2 do 6 let představuje dobu, kdy se z dítěte pomalu stává v jistém slova smyslu osobnost. Z počátku bývají děti ještě závislé na nejbližších pečujících osobách, soustředí se především samy na sebe. Ovšem to se postupem

času i pomocí socializace v mateřské škole začíná měnit. Učí se navazovat přátelství, začínají chápat, že svět má určité zákonitosti, které se nedějí pouze kvůli nim samotným. Přichází tak na to, že daný jedinec je jen jedno z mnoha dalších dětí. Poznávají svět kolem sebe a osvojují si společenské normy. Dítě by po této dlouhé cestě mělo být na konci předškolní docházky připraveno na nástup do 1. třídy. Začátek povinné školní docházky tak zahajuje jeho novou důležitou životní etapu. (Nakonečný 2013, s. 611, 615, Bacus-Lindroth 2009, s. 8)

1.5.1 Kognitivní vývoj

Z pohledu kognitivního vývoje dochází u dětí v tomto období k výrazným posunům. Švýcarský biolog a psycholog Jean Piaget tuto dobu označil za předoperační stádium, které dále rozdělil do dalších dvou období. Dle této teorie se děti od 2. do 4. roku nachází v sub stádiu symbolických funkcí, které je charakteristické tím, že se u daných jedinců objevuje symbolické myšlení. Schopnost logického uvažování nemají ještě vyvinutou, a proto je pro ně v tomto věku typická forma magického myšlení. Dítě tedy užívá fantazii, aby porozumělo světu. „*Představy (třeba i fantazijní) jsou pro předškoláka nutné, ve své ‚činnosti v představách‘ si dítě přizpůsobuje někdy obtížně přijatelnou nebo pochopitelnou realitu.*“ (Mertin&Gillernová 2015, s. 15) Ve hře připisuje předmětům symbolický význam, zároveň je často doprovázeno imaginárními kamarády a strachem ze strašidel. Typický je také dynamismus a animismus neboli antropomorfní uvažování nad věcmi; tzn. neživé entity se dětem jeví jako živé, umí myslet a mají city. (Thorová 2015, s. 258, 388, Splavcová, Kropáčková 2016, s. 51)

V průběhu předoperačního stádia převládá u dítěte egocentrismus, což mu brání v možnosti nahlížet na problém z perspektivy druhé osoby. Zaměřuje se pouze na vlastní úhel pohledu, nachází se tedy v době naivního realismu. Je přesvědčeno, že pouze jeho pohled je správný a dochází tak často k chybnému úsudku. To je přisuzováno magické omnipotenci; jedinec se domnívá, že se vše děje pouze kvůli němu. Věci ale posuzuje pouze na základě toho, jak se mu v danou chvíli jeví. Tento jev je známý pod názvem fenomenismus. Dítě nedokáže vidět pravé příčiny, a tak si pomocí vlastní fantazie danou příčinu domyslí; např. „*Hory jsou tu proto, aby po nich lezli horáři (horolezci).*“ Stejně tak dětem činí problémy kategorizace pojmů a rozlišování množství. (Thorová 2015, s. 258, 388, Kohoutek 2008, s. 6)

Na 4. roce se symbolické myšlení přesouvá do dalšího substádia, trvajícím až do 7 let. „*Piaget toto období nazval stádiem intuitivního myšlení, protože dítě v tomto věku má již rozsáhlé*

vědomosti, ale při řešení různých úkolů uvažuje intuitivně, řídí se vizuálními vjemy.“ (Thorová 2015, s. 258) Magické myšlení se v této fázi začíná postupně vytrácet. Dítě projevuje velký zájem o vše kolem, aktivně klade otázky a snaží se o věcech přemýšlet. V tomto období se rozvíjí *„zraková a sluchová diferenciacce, která je nezbytná pro pozdější proces analýzy a syntézy při čtení a psaní.“* (Mertin&Gillernová 2015, s. 14) Na 5. roce získává realističtější pohled na svět. Zná již celé své jméno a zkouší se podepsat, pamatuje svou adresu bydliště, věk a zvládá základní počty. V kategorizaci zpočátku stále chybuje, ale postupem času je schopno předměty třídit podle tvaru, barev nebo velikosti. Dokáže věci zobecňovat a stejně tak určit, co do daného schématu nepatří. V průběhu 6. roku již většinou vše dozrává, nakonec je připraveno na nástup do základní školy. (Thorová 2015, s. 258, 388, Bacus 2016, s. 122)

1.5.2 Vývoj řeči a komunikace

Komunikace je považována za klíčovou dovednost člověka, s jejíž pomocí dochází ke sdělování a výměně informací, zároveň je důležitým prostředkem pro vytváření a udržování mezilidských vztahů. Komunikace probíhá prostřednictvím řeči a je úzce spojená s aktuální úrovní vývoje sociálních dovedností u daného jedince. Porozumění mateřskému jazyku a jeho aktivní užívání si pak dítě osvojuje na základě učení. Stejně tak se ale skrze již osvojený jazyk snadněji učí novým vědomostem. (Thorová 2015, s. 224) Klíčové je i přímé propojení s myšlenkami. *„Řeč je těsně spjatá s myšlením. Bez řeči by nebylo myšlení, správné myšlení se opět projevuje řečí. Péči o správný vývoj řeči podporujeme i duševní rozvoj dítěte a připravujeme je k tomu, aby se jednou pomocí řeči začlenilo do kolektivu.“* (Pavlová–Zahálková 1976, s. 14) Zároveň *„s rozvojem řeči souvisí růst poznatků a zkušeností, které nemusí být vázány na bezprostřední vlastní zkušenost, ale stačí čtený text, verbální popis obrázků a dochází k rozvoji představivosti takto stimulované.“* (Mertin&Gillernová 2015, s. 16)

Již na 2. roce se aktivní a pasivní slovní zásobě rychle rozvíjí. Dítě projevuje zájem o samotnou komunikaci a rádo se učí jednoduché básničky, písničky nebo říkanky. Nastává období prvních otázek – *„Kde je?“* a *„Co to je?“*. Na 3. roce pak nastupuje druhé období, které je doprovázeno otázkou *„Proč?“*. Dítě pro komunikaci vyhledává nejprve přítomnost dospělé osoby, později své vrstevníky. Pro podporu samotného vývoje jazyka je zapotřebí prostředí podněcující ke komunikaci; doporučuje se vyprávění příběhů, čtení pohádek z knih či leporela a přímý rozhovor s dítětem. V případě, kdy rodič reaguje na pouhé ukázání, nevytváří prostředí, které dítě nutí k osvojování řeči a jejímu aktivnímu užívání. (Thorová 2015, s. 229)

V tomto věku většinou dítě nezvládá správnou výslovnost a dochází tedy k dětské patlavosti neboli dyslálii³. Správný rozvoj výslovnosti je možný podpořit vhodným poslechem mluveného vzoru. Nedoporučuje se násilné a nucené opravování dítěte, po chybném vyslovení daného slova je lepší jej pouze nahlas zopakovat ve správném tvaru. K úplnému osvojení výslovnosti dochází až kolem 5. roku. (Splavcová 2016, s. 49, Thorová 2015, s. 229) V některých případech je však nutná pomoc logopeda, jelikož „*porucha řeči se může promítnout do schopnosti zvládat nároky školy a vyhovět řádně požadavkům učitelů. Handicap limituje proces přijímání a zpracovávání informací a tvorbu odpovědí.*“ (Jedlička 2017, s. 76)

Porozumění a mluvený projev daného jedince je závislý na rozsahu jeho slovní zásoby. Ve 2. roce by mělo dítě aktivně užívat kolem 200–300 slov. V 3 letech se počet zvyšuje na přibližných 800–1 000 slov. Tato čísla jsou ale pouze orientační, rozvoj slovní zásoby je totiž závislý na mnoha faktorech. Mezi 5.–6. rokem by měl být seznam podstatně rozsáhlejší; měl by se standartně pohybovat okolo 2 000 slov. Se slovní zásobou se současně rozvíjí i schopnost skladby vět. Z počátku se dítě začíná snažit o první věty, které bývají složeny ze spojení dvou slov, typická je absence slovesa. Kolem 2.–3. roku začíná užívat více slovních druhů, a tak věta postupně začne kromě sloves obsahovat také přídavná jména a osobní zájmena. Ve 3–4 letech přidává spojky a předložky, čímž postupně rozvíjí celou syntaktickou skladbu rodného jazyka. Zároveň se v tomto období začíná orientovat v čase. V 6 letech by dítě mělo zvládnout mluvit v dlouhých souvětích, skloňovat slova a správně časovat slovesa. Celý vývoj řeči je závislý jak na sociálních faktorech, tak i těch intelektuálních ze strany daného jedince. (Thorová 2015, s. 229, 230, Bacus 2009, s. 68, 123)

1.5.3 Vývoj hry

Děti jsou přirozeně hravé a v dětství stráví u her mnoho času. „*Hra souvisí s rozvojem motoriky, s rozvojem kognitivních struktur, s motivačně-volními vývojovými faktory, s rozvojem a naplňováním sociálních vztahů.*“ (Mertin&Gillernová 2015, s. 21) Tyto aktivity by měly danému jedinci přinášet pocit radosti a potěšení. Skrze hru se dítě realizuje, rozvíjí svou fantazii a kreativitu, procvičuje soustředění a trpělivost, může si tím také významně pomoci se zpracováváním traumatu. Hra se objevuje již v kojeneckém věku, kdy si dítě na samém počátku hraje s prsty a bouchá do chrastítka. Od 2. roku se přesouvá do stádia paralelní hry. Jedná se o

³ Pozn. Dyslalie je porucha řeči, projevující se špatnou výslovností některých hlásek.

situaci, „*kdy si děti hrají vedle sebe, např. na písku, ale ještě spolu nespolupracují; pokud spolu komunikují, jedná se spíše o výměnu nebo zapůjčení hračky. Význam této hry je především ve vzájemném napodobování a experimentování.*“ (Svobodová a kol 2010, s. 102) Významné jsou v tomto období smyslové hry, kdy dítě rádo manipuluje s vodou a s pískem. Často napodobuje běžné činnosti jako je krmení panenky či mytí nádobí. Začíná zařazovat i fantazijní hry, kdy se záměrně proměňuje a staví do role psa, draka, rytíře atp. Rádo skládá jednodušší stavebnice, které následně záměrně boří. (Nakonečný 2013, s. 105, Thorová 2015, s. 374, Splavcová, Kropáčková 2016, s. 53)

Mezi 3. a 4. rokem se u dítěte rozvíjí fantazijní symbolická hra, díky čemuž je daný jedinec schopný během aktivity přeměnit určitý předmět v úplně jinou věc a dát jí jiný význam. Začínají se v tomto věku objevovat námětové hry, pro které je typická např. hra na rodinu nebo na doktora. Postupně zvládají čím dál tím náročnější konstrukčně manipulativní hry a vytváří promyšlené stavby. Do popředí se také dostávají asociativní a kooperativní hry, při kterých dochází ke spolupráci mezi dítětem a jeho kamarády, vzájemně si rozdělují role a společně danou aktivitu rozvíjí. Dítě vyhledává také skupinové hry; např. honěnou, při níž si osvojuje dodržování domluvených pravidel a zaujímá zde různé role. Obecnou podstatou takových aktivit je zábava, která významně přispívá k rozvoji emočního a sociálního vývoje. S narůstajícím věkem se tak zvyšuje úroveň hry, kterou je dítě schopno samo vést. V 6 letech již dítě záměrně udrží pozornost, je trpělivé a zvládá hru dokončit. (Nakonečný 2013, s. 615, Thorová 2015, s. 382, Svobodová a kol. 2010, s. 102)

1.5.4 Sociální vývoj

Socializace neboli postupné začleňování dítěte do společnosti probíhá zpočátku primárně v domácím prostředí. Prostřednictvím kojení dochází ihned po narození k významnému intimnímu propojení, kdy dítě naváže s matkou první uspokojující kontakt. Následně v průběhu novorozeneckého a kojeneckého období si společně upevňují svůj vztah. Matka svou péčí vytváří v dítěti pocity bezpečí a jistoty, které jsou klíčové pro další kognitivní rozvoj. Od 2. roku dochází u dítěte k významným změnám; učí se prostřednictvím nápodoby, která napomáhá k rozvoji sociálních dovedností, částečně se také učí empatickému vnímání. Nejprve pozoruje a poté činnost druhé osoby napodobuje. Sociální dovednost se v tomto období rozvíjí prostřednictvím sociální interakce a následně pomocí zpětné vazby od druhé osoby. (Thorová 2015, s. 367, 374, Jedlička 2017, s. 57, 58) Je důležité si uvědomit, že „*bez pomoci*

dospělého dítě všechny nároky socializace nezvládne. Děti potřebují lásku a bezpodmínečné přijímání, stejně jako hranice, ve kterých se mohou bezpečně pohybovat.“ (Mertin&Gillernová 2015, s. 128)

Děti předškolního věku potřebují mít trvalé zázemí nabízející stabilitu, jistotu a bezpečí. Stabilní prostředí dodává dítěti touhu po zkoumání, objevování a usnadňuje mu odpoutávání se od rodičů. „*Odpoutávání však musí mít ‚pod kontrolou‘ dítě. Je zajímavé, že dítě, které vnímá své zázemí jako nejisté, přestává experimentovat, zkoumat, odpoutávat se, ale fixuje se v nejistém vztahu.*“ (Mertin&Gillernová 2015, s. 17). Předškolní věk je obdobím, kdy se daný jedinec učí novým sociálními rolím a normám. Pro sociální rozvoj je významný nejen kontakt s rodiči, ale i s prarodiči a sourozenci. Zároveň roste potřeba sociálního kontaktu s vrstevníky. Prostřednictvím mateřské školy tak dochází k přímé interakci s dalšími vrstevníky, které se od daného jedince mohou lišit pohlavím, věkem, nebo také získanými schopnostmi. (Mertin&Gillernová 2015, s. 17, 127,128)

Předškolní dítě se zvládá rychle seznamovat s vrstevníky, také si začíná osvojovat prosociální chování⁴, avšak stále zpočátku zaujímá při řešení situací agresivnější postoj. Dítě vzniklé konflikty ještě neumí vyřešit a potřebuje pomoc dospělého jedince. Postupem času si však začíná uvědomovat myšlenky druhých a učí se naslouchat jejich přáním a pocitům. Samo se pak učí zvládat nové situace, a to prostřednictvím odměn a trestů. Za odměnu v sociální sféře je považována např. pochvala nebo vyjádření sympatií, kdežto sociální trest zahrnuje odmítnutí, ignorování nebo nesouhlas. Dítě získává zkušenosti i prostřednictvím observačního učení, založeného na pozorování svého okolí. Učí se tak pomocí pozorování konkrétní situace, za které je odměněno či potrestáno jiné dítě. Pozorování či nápodoba jsou pro sociální vývoj klíčové a na základě reakce ostatních jedinců dochází k rozvoji vlastních sociálních dovedností. (Mertin&Gillernová 2015, s. 20, 128,129, Thorová 2015, s. 389, 390)

1.5.5 Emoční vývoj

Děti jsou na počátku batolecího období velice citlivé a hůře se adaptují na jakékoli změny. Mladší batole bývá stále výrazně fixované na pečující osobu a náhlé odloučení od matky v něm může vyvolat projevy separační úzkosti. „*Separace je proces bolestivý a strastiplný pro obě*

⁴ Pozn. Prosociální chování je druhem sociálního chování, které na základě dobrovolného jednání daného jedince směřuje k prospěchu druhé osoby. Toto jednání může být motivováno empatií nebo třeba i zájmem o dobro a prospěch druhého jedince nebo celé skupiny.

strany. Je v něm přítomen příslib růstu, ale také strach z potencionální ztráty, kterou ne každé dítě a zejména ne každý rodič dokáže unést a přijmout.“ (Pothe 2020, s. 27) Dítě mezi 2. a 3. rokem začíná tuto separaci zvládat o něco lépe, avšak regulace vlastních emocí je pro něj stále obtížná. Nepříjemné pocity mohou vést k negativní afektivní reakci. Jedinec se zároveň nachází ve vývojové fázi označované jako první puberta neboli období vzdoru. V dítěti začíná vznikat osobnost, což vede k nadměrnému prosazování vlastního názoru a ke snaze kontrolovat a řídit své okolí. Dítě tak testuje reakce ostatních lidí a objevuje nastavené hranice. Sebeprosazování a afektivní chování jej vede k přirozenému vytváření vlastní identity a vůle. Průběh této vývojové fáze je závislý na mnoha faktorech; např. na temperamentu a charakteru daného jedince, nebo na výchovném prostředí. (Thorová 2015, s. 373, 377–379)

S emocemi typu radost, strach či hněv se dítě běžně setkává již v batolecím období, regulaci těchto emocí si ale začíná osvojovat až v průběhu předškolního věku. Stejně tak schopnost uvědomovat si myšlenky, pocity, záměry a přání druhých osob se začíná v dítěti probouzet v době sebe-reflexivních emocí (mezi 3–5 rokem). Během tohoto období je dítě schopno pociťovat emoci hrdosti či pocit viny. Do popředí se pomalu dostává svědomí, které slouží jako nástroj pro seberegulaci. Zároveň má pro toto období velice hluboký význam hra, která by měla dítěti přinášet radost; dítě rádo vytváří humorné situace, jejichž vhodnou formu a míru si posléze osvojuje. Často také dochází k náhlým změnám nálad, které se postupem času učí korigovat. Z hlediska sociálně-emočního a komunikačního rozvoje se doporučuje popisovat sociální situace a emoční stavy druhých osob, což danému jedinci napomáhá k porozumění vlastním emocím a vede k rozvoji empatie. (Thorová 2015, s. 390, 391)

1.6 Emoční inteligence a empatie

Emoční inteligence a empatie jsou podstatnou součástí celé problematiky emocí. Z předešlých kapitol vyplývá, že emoce jako takové zahrnují samotný proces neboli právě probíhající děj. Oproti tomu pojem emocionalita označuje dispozici k osvojení si emocionálních reakcí v určité kvalitě. Samotnou emoční inteligenci lze pak definovat jako schopnost uvědomění si vlastních emocí i pocitů druhých lidí. Podstatnou tohoto pojmu je jeho rozpoznání, pochopení a zvládnutí. Hlavním smyslem rozpoznávání je schopnost emoce pojmenovat a popsat, jejich pochopení následně dodá pocitům smysl a význam. Úroveň emoční inteligence se však u každého jedince liší a lze ji v průběhu života rozvíjet. Závisí to i na osobnostních rysech a charakteru každého

člověka. Vysoká úroveň emoční inteligence však nezaručuje, že jedinec musí zákonitě jednat v souladu s morálními zásadami, což závisí na úrovni vývoje osobní morálky neboli pozitivního sociálního citění. Může tedy nastat situace, kdy daný člověk dokáže rozpoznat tužby a pocity druhých, ale využije jejich situace ve svůj prospěch. V takovém případě lze navzdory jedincově vysoké úrovni emoční inteligence jeho jednání považovat za bezcitné. (Shapiro 2004, s. 14, Nakonečný 2012, s. 276, 277, 280, 281, Hasson 2015, s. 7, 27)

S emoční inteligencí souvisí pojem empatie neboli schopnost vcítění se do druhých lidí. „*Být empatický jednoduše znamená mít vůli a snahu pochopit situaci druhých, jejich pohled na věc, jejich myšlenky a pocity. Znamená projevat zájem o situaci druhých a být připraven reagovat na jejich potřeby a pocity, a přitom je neodmítat ani nesoudit.*“ (Hasson 2015, s. 101) Celý proces začíná nasloucháním druhému člověku a pozorováním jeho neverbálních projevů. Je však potřeba zmínit, že schopnost empatie je založena na neurobiologickém základu, a to přímo na tzv. zrcadlových neuronech⁵. K jejich aktivizaci dochází automaticky při pozorování druhé osoby při určité činnosti bez toho, aniž by si to daný jedinec uvědomoval. „*Zrcadlové neurony jsou důležité i pro učení novým dovednostem na základě imitace. Představují spojení mezi pozorováním a napodobováním nějaké činnosti.*“ (Vágnerová: Pedagogika 2016, č.1, s. 84–85) Pro rozvoj empatie jsou zároveň klíčové doposud získané sociální zkušenosti. Již mezi matkou a malým dítětem dochází ke společnému zrcadlení, což vede k vytváření vzájemných pevných vazeb; k samotnému porozumění daným pocitům napomáhají reakce matky. K výraznějšímu rozvoji empatie ovšem dochází až od předškolního věku, a to přibližně do 10 let. Pomocí empatie ze strany rodičů dochází k vyšší ochraně dítěte před pocitem osamělosti. Díky této kompetenci je dítě schopné porozumět druhým lidem a navazovat s nimi důvěrnější vztahy. Chladný přístup rodičů k výchově dítěte pak zvyšuje riziko vzniku úzkostí a oslabuje sociální dovednosti. (Balážová roč. 9 (3), s. 28, Vágnerová roč. 66 (1), s. 83–85, Hasson 2015, s. 105, 115)

⁵ Pozn. Systém zrcadlových neuronů v mozku umožňuje nápodobu a porozumění různým projevům. Zrcadlové neurony se aktivují již prostřednictvím pouhého pozorování druhé osoby. V mysli pozorovatele se pak začíná odehrávat něco podobného jako u pozorovaného člověka.

1.7 Emoční regulace u dětí předškolního věku

Emoční regulace představuje velice obsáhlé téma a doposud neexistuje její jednotná definice. Psychologové se zcela shodují na tom, že se jedná o neustále probíhající proces. Regulaci emocí považují za přirozenou součást prožívání a nedílnou část emočního procesu. Je možné ji definovat jako „*komplexní proces ovlivňování výskytu a intenzity emočního projevu a emočního prožívání.*“ (Šolcová 2018, s. 91) Jedná se o proces, který si člověk v průběhu života osvojuje a formuje jej. „*Regulace emocí je tak výsledkem interakce faktorů dědičnosti a vrozenosti s faktory prostředí a kulturně tvarovanou výchovou.*“ (Šolcová 2018, s. 115) Má za cíl (s ohledem na sociální kontext) udržet, zesílit nebo utlumit emoce a jejich vnější projevy. Úroveň osvojené emoční regulace je závislá jak na samotném charakteru a temperamentu daného jedince, tak i na sociálním prostředí, ve kterém vyrůstá a žije. (Šolcová 2018, s. 84, 87, 112, Slaměník 49)

Děti v době batolecího věku dokáží prožívat řadu emocí; např. vztek, nadšení nebo vzdor. Ještě však nedokáží kontrolovat své emoce a tlumit nepříjemné pocity. Proto toto období jsou typické silné návaly vzteku. V souvislosti s oslabenou sebekontrolou emocí hrozí u dítěte vznik frustrace a může tak dojít k následnému afektivnímu chování. Mezi 2. a 3. rokem nastává tzv. prepuberta neboli období prvního vzdoru. Dochází k vlastnímu sebeuvědomění, dítě začíná testovat reakce svého okolí, snaží se prosadit svůj záměr a řídit nebo kontrolovat ostatní. Do přirozeného vývoje jedince spadá sebezprosování, negativní afektivní chování, utváření vlastní identity a vůle. Vzhledem ke společnosti, v níž daný jedinec vyrůstá, se postupně učí své chování přizpůsobovat. Objevuje a seznamuje se tedy s pravidly projevů emocí v sociálním kontextu. V závěru batolecího období se navyšuje potenciál samotné regulace emocí a objevují se zárodky empatie a prosociálního chování. (Thorová 2015, s. 377–378, Šolcová 2018, s. 147, 149)

V průběhu předškolního věku se do popředí dostává sebevědomí. Dochází k rozvoji sebehodnotících emocí, které vytváří prostor pro vývoj svědomí, morálky a sebeúcty. Dítě se stává emočně stabilnější a dokáže lépe kontrolovat svou frustraci. Ačkoli prožívá vlastní emoce velice intenzivně, začíná ovládat své citové projevy. Děti bývají v tomto období lítostivé a běžně se rozpláčou i kvůli drobnému neúspěchu. Často se také v tomto období nadměrně setkávají s úzkostmi a strachem, jelikož se nachází ve fázi magického myšlení; tzn. dítě věří v existenci bubáků a jiných nadpřirozených jevů. Může se bát některých zvířat, nebo dokonce i pouhého

deště. Důležitou potřebou je tedy pro toto období pocit jistoty a neustálého ujišťování. Na konci předškolního věku je již dítě schopno kontrolovat a ovládat své prožitky. Mělo by umět regulovat své emoce, přiměřeně je vyjadřovat a zároveň rozumět emocím druhých. Projevuje soucit a empatii a přiměřeně reaguje na emoční stavy ostatních. Stejně tak mizí impulzivnost pro dosažení vlastních přání. (Thorová 2015, s. 393, 394, 399, Mertin&Gillernová 2015, s. 18, 128, Šolcová 2018, s. 151)

1.8 Mentalizace a její vývoj u dětí předškolního věku

Mentalizace je reflektivní funkcí, která se vyvinula z hlediska fylogeneze⁶ nejpozději. Představuje kognitivní aktivitu, při níž člověk vnímá a interpretuje chování druhých jako záměrné neboli vycházející z určitých potřeb, přání nebo emocí; probíhá tedy subjektivně v lidské mysli. Hledá a připisuje důvod, který dovedl druhou osobu k určitému chování. Pokud si daná osoba dokáže vyložit tento záměr správně, znamená to, že uvažuje a přistupuje s větším pochopením, soucitem a tolerancí jak ke svému vlastnímu chování, tak i k chování druhých lidí. *Ovšem „pro hodnocení lidského chování je důležité rozlišovat mezi mentalizací a empatií. Empatie představuje sdílení emočního prožitku s druhým člověkem a z toho vyplývající odhad jeho pocitů. Mentalizace zajišťuje porozumění názorům a pocitům jiného člověka, ale ne jejich spoluprožívání.“* (Vágnerová roč. 66(1), s. 89) Mentalizace tedy představuje schopnost, která nás dělá lidmi. Reflektivního uvažování jsou lidé schopní v momentě, kdy se nachází v psychické pohodě, naopak v případě náhlého stresu schopnost mentalizace dočasně opouští a daný jedinec tak reaguje spíše impulzivně a afektivně. Přestává tedy nad svým chováním a chováním druhých uvažovat v hlubší kontextu. (Nišpanská 72(4), s. 535, 536)

„Pro rozvoj schopnosti dítěte realisticky prožívat své vlastní vnitřní stavy, tj. zdravé sebeuvědomění a sebezpečí, je zásadní vývojová zkušenost s citlivou a vnímavou pečující osobou.“ (Nišpanská 2022, 72(4), s. 537) K rozvoji mentalizace mají děti vrozené předpoklady. Na základě interakce s druhými lidmi a pečující osobou získávají potřebné zkušenosti. Zpočátku si mentalizaci osvojují prostřednictvím citlivého zrcadlení vlastních vnitřních stavů (myšlenek a emocí) pečující osobou. V momentě, kdy matka dítěti přiměřeně zrcadlí jeho emoci, se jí dítě učí porozumět a ve výsledku ji i regulovat. Na druhou stranu rozvoj

⁶ Pozn. Fylogeneze sleduje vývoj člověka a dalších organismů z hlediska evoluce. V tomto případě se hovoří o fylogenezi lidské psychiky, jejíž vývoj proběhl od instinktu k intelektu neboli od magického myšlení k pojmově logickému myšlení. (Nakonečný 2013, s. 607)

mentalizace je v určité míře závislý na sebeuvědomění, ke kterému dochází již v batolecím věku. Děti v předškolním období se učí porozumět lidské mysli a postupně zvládají odlišovat psychické projevy od reálného dění. Nejprve dokáží rozpoznávat pouze přání druhých lidí, později jsou schopny uvědomit si určité jevy, porozumět názorům a přesvědčením ostatních. Pokud dítě vyrůstá v prostředí, v němž není pečující osoba vnímavá či citlivá a v němž nedochází k zrcadlení emocí směrem k dítěti, může být přirozený vývoj schopnosti mentalizace ohrožen. (Vágnerová roč. 66(1), s. 89, Nišpanská 72(4), s. 537, 539)

2 Praktická část

2.1 Program pro podporu regulace emocí u dětí předškolního věku

2.1.1 Hlavní cíle emočního programu

V praktické části se věnuji tvorbě, realizaci a vyhodnocení. Je zaměřen na podporu regulace emocí u dětí předškolního věku. Cílovou skupinou jsou děti primárně ve věku od 3 do 6 let, které pravidelně dochází do mateřské školy. V předškolním věku považuji za klíčovou oblast socializaci dětí, na níž kladu velký důraz hned v 1. lekci. Z mého pohledu by měla mateřská škola nabízet bezpečné prostředí, ve kterém se děti učí společenským normám a seznamují se s novými životními rolemi. Během tohoto období začíná docházet k pravidelné separaci dětí od rodičů, děti se tak zpočátku mohou potýkat se separační úzkostí.

Emoční program je sestaven tak, aby se děti seznámily se základními emocemi a nabízí jim možnosti, jak mohou s těmito pocity dále pracovat. V programu se zaměřuji jak na prevenci před potlačováním emocí, tak na podporu regulace nepřiměřených a afektovaných reakcí. Jelikož jsou emoce úzce spojeny s empatií, děti tak dostanou možnost učit se citlivému jednání k sobě samým i k ostatním osobám ze svého okolí. Budou se učit vnímat a naslouchat nejen svým potřebám, ale i potřebám druhých, což by mělo vést k podpoře vzájemného respektu.

Hlavním cílem programu je podpora regulace emocí u dětí předškolního věku. Na jeho konci by děti měly lépe umět naslouchat samy sobě a včas rozpoznat své pocity a emoce. Naučí se, že negativní emoce jsou stejně tak důležité jako ty pozitivní a že jejich prožívání je přirozenou součástí lidského života. Zjistí, že emoce vznikají jako reakce na různé podněty a situace, které se nám v životě dějí. Program je sestaven tak, aby se děti naučily své pocity a emoce spíše prožívat a regulovat, nikoli potlačovat. Uvědomí si, že na tyto emoce ale nemusí být samy. Dostanou možnost vyzkoušet si místo impulzivních reakcí své emoce moderovat a korigovat. Budou se učit nejen o svých emocích mluvit s ostatními, ale i žádat a nabízet pomoc.

2.1.2 Popis emočního programu

Program se skládá z 5 lekcí, kdy každá lekce obsahuje 4–6 aktivit, které budou probíhat dvakrát týdně po dobu 15–30 minut. V 1. lekci se zaměřuji především na navození pocitu jistoty a bezpečí ve třídě; emocím se nelze učit v prostředí, v němž se děti necítí dobře. V následující lekci se program věnuje obecně emocím; děti by se měly seznámit se základními emocemi, které člověka v životě často doprovází. Následující tři lekce se zabývají konkrétními emocemi, a to sice radostí a překvapením, hněvem, smutkem, strachem a důvěrou.

Jelikož se děti v předškolním věku cítí jistěji v prostředí, ve kterém mají jasně daný řád a pravidla, považují za důležité, aby každá aktivita byla uvedena a ukončena společným rituálem. Díky tomuto rituálu se děti uklidní, snáze ukončí předešlou činnost a připraví svou mysl na novou aktivitu z programu.

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

→ Na začátku každé aktivity zazvoní zvonkohra, která svolá všechny členy třídy do kroužku. Vsedě pak budou malou chvíli poslouchat zvuk zvonkohry, čímž odpoutají svou mysl od předešlé činnosti. Poté je prostřednictvím úvodní řeči učitelka vtáhne do daného tématu a namotivuje je na hlavní část. Zároveň je seznámí s aktivitou z emočního programu.

Hlavní část

→ V této fázi proběhne hlavní část jednotlivých aktivit, které se budou měnit podle aktuálních potřeb rozvíjejícího se programu.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ Po hlavní části se děti vrátí zpět do kruhu, kde závěrečnou řečí činnost ukončí. Nakonec se společně chytí za ruce a ukončí aktivitu závěrečnou básničkou.

Rodina a kamarádi,
všichni co mě mají rádi,
od všech špatných starostí
vždy mi umí pomoci.
Radost se mnou prožívají,

vím, jak moc mě rádi mají.

Své třídě teď s radostí

pošlu jiskru přátelství.

(Na konci básničky každý pošle svou pusou do středu společného kroužku.)

Důležitost chytání se za ruce

Považuji za důležité, aby se děti tímto způsobem spojily v jeden celek. V případě, že se objeví dítě, které odmítá pokyn splnit, může jej vzít za ruku sama paní učitelka, nebo se dítě s kamarády spojí pomocí provázků. Pokud však odmítne obě tyto možnosti, bylo by dobré natáhnout za jeho zády provázek, jehož konců se chytanou kamarádi po jeho bocích. Tím sice nedojde k přímému kontaktu, ale přesto zůstane součástí celého kruhu.

2.1.3 Instituce pro realizaci programu

Program pro podporu regulace emocí u dětí předškolního věku budu realizovat ve své kmenové Fialové třídě v mateřské škole v Luštěnicích u Mladé Boleslavi. Jedná se o státní mateřskou školu, kde zároveň pracuji jako pedagožka. Považuji to za velkou výhodu, jelikož program je určený právě pedagogům a jejich třídám, na kterou jsou zvyklí. Prostory třídy jsou nově zrekonstruované a působí velice příjemným dojmem, místnost je prosvětlená a skládá se z kobercové a stolečkové části.

Mou třídu navštěvuje 12 chlapců a 8 dívek ve věkovém rozmezí od 3 do 6let. Celkem ji tvoří 20 dětí, 2 pedagožky, paní ředitelka a nově i asistentka mateřské školy. S kolegyněmi se snažíme přistupovat k dětem individuálně a s maximálním respektem k jejich osobním potřebám a možnostem. Snažíme se ve třídě vytvářet příjemné klima, aby se děti cítily komfortně a přicházely do instituce s radostí.

Celkový počet dětí:	20
Počet dívek:	8
Počet chlapců:	12
Počet dětí ve věku 3–4 let:	10

Počet dětí ve věku 4–5 let:	2
Počet dětí ve věku 5–7 let:	8
Počet dětí s OMJ:	3

V letošním školním roce nově nastoupilo 7 nových dětí, z toho 6 ve věku 3 let a 1 ukrajinské dítě v předškolním věku 5 let.

2.1.4 Pozorování emoční úrovně třídy před realizací

(Pozorování proběhlo se souhlasem všech rodičů zúčastněných dětí. Z důvodu ochrany osobních údajů zachovám anonymitu konkrétních dětí a uvedu je vždy pod falešným jménem.)

Po rozhovoru s kolegyněmi jsme se shodly, že klima ve třídě je příjemné, ale nachází se zde dva jedinci, kteří se pohybují spíše na okraji skupiny. Staví se do role pozorovatelů a působí odtažitě. Ostatní je při hře příliš nevyhledávají a díky tomu tyto dvě děti působí osaměle. Navíc dvě nově příchozí děti i po dvou měsících dochází do mateřské školy s pláčem a činí jim problémy ranní odloučení od rodiče.

Ve třídě se momentálně nachází jak děti, které své emoce spíše potlačují a odmítají jakoukoli pomoc, tak i tři jedinci s tendencí neustálého sebeprosazování. Svým dominantním přístupem občas utlačují ostatní. V tomto případě se jedná o děti, které navštěvují mateřskou školu již druhým rokem a jsou na prostředí třídy plně adaptované.

Kolegyně Jitka celkově vnímá třídu jako klidnou a přátelskou. „Přijde mi, že nikdo momentálně nevykazuje známky nadměrné agrese, ale letos se nám sešly spíše úzkostlivější děti. Častěji pláčou kvůli maličkostem, a neumí si zatím ještě se svým problémem moc poradit. Jinak ale vnímám, že se vzájemně mají rádi a většinou vyhledávají vzájemně svou společnost. Máme tu děti, které jsou empatické a citlivé a jiné zase neprojevují téměř žádné emoce.“ S tímto názorem naprosto souhlasím a myslím si, že by můj program mohl každému pomoci najít ve třídě své místo. Věřím, že je seznámí se způsoby, jak pracovat s emocemi doprovázejícími úspěch i neúspěch.

2.1.5 Pozorované chování vybraných jedinců před realizací

Šimon

Šimon je chlapec, který začal navštěvovat mateřskou školu teprve v letošním školním roce. Pedagogicko-psychologická poradna mu přidělila asistenci z důvodu mutismu. Momentálně mu jsou 3 roky a jeho největším problémem je příliš nízká úroveň socializace a jazyková bariéra. Šimon ze začátku působil velice odtažitě, do školky chodil s pláčem a odmítal jakýkoli kontakt s jinou osobou. Stále plně důvěřuje pouze své matce a tetě, která jej často do instituce přivádí nebo naopak vyzvedává. První dny setrval po celý čas ve třídě u vchodových dveří a odmítal se od nich vzdálit. Po týdnu odcházel s paní asistentkou rovnou ke stolu, kde pro něj měla připravené ranní aktivity. Záměrně vybírala Šimonovy oblíbené hračky, aby mu více pomohla s adaptací. Nyní se po dvou měsících ranní separace od rodiče mírně zlepšila, chlapec je však stále velice odtažitý a v průběhu dne příliš nespolupracuje. Občas si jde sednout blíže k dětem, odmítá však být v jejich přímé blízkosti. Přímý oční kontakt nenavazuje, jeví spíše zájem o pozorování aktivit zpozzdálí. Vyhledává pouze volnou hru a rád se zapojuje do nabízených výtvarných aktivit. Tvoření jej baví, bezproblémově u něj vydrží a práci vždy dokončí. Nadměrný fyzický kontakt je mu spíše nepříjemný, paní učitelky jsou výjimkou. Podání ruky mu nečiní problém, ale v případě pohlazení po hlavě se odtáhne. Začíná si však rozumět se stejně starým kamarádem Martinem, což vnímám jako velký posun. K jejich vzájemnému kontaktu nejčastěji dochází v době svačiny či oběda.

Z pohledu denního režimu došlo během prvních dvou měsíců k posunům. Nyní ráno vyžaduje chvíli na adaptaci ve třídě, ale po pár minutách si sám zvolí určitou hru. U ranních her vyhledává hru s auty a autodráhou. Hraje si však samostatně a kamaráda do hry zatím nevyhledává. V případě narušení osobního prostoru či oslovení druhým dítětem se stáhne. Po ukončení spontánních činností se většinou posadí ke svému stolu a odmítá svou účast v komunitním kruhu. V průběhu tělocviku pak následně aktivitu pouze pozoruje. Při svačině si sám umyje ruce a připraví jídlo. To většinou neodmítá a vše sní. Následující hlavní činnost opět pouze pozoruje a zapojuje se pouze do výtvarných aktivit. Na pobyt venku se těší, při oblékání se snaží být samostatný a v případě pomoci vyhledá přítomnost paní asistentky. Venku si rád zaběhá nebo se klouže se na klouzačce, u které vydrží klidně po celou dobu. Po návratu do třídy se sám převlékne, umyje si ruce a připraví se na oběd, který probíhá stejně jako svačina. Problém opět nastává u příprav na odpočinek, kdy se odmítá převléknout do pyžama. Při cestě

k posteli zpočátku vzdoroval, takže většinou při poslechu pohádky seděl na lavičce. Nyní po dvou měsících se stále ještě nepřevléká, ale posadí se alespoň na postel, na níž ve výjimečných případech dokonce usne. Po odpočinku si sám matraci uklidí a vyhlíží příchod své matky.

Rodinné zázemí: Šimon žije v kompletní rodině. Otec pracuje jako dělník v automobilovém průmyslu a matka je prozatím na mateřské dovolené s nejmladší dcerou. Šimon je v pořadí třetím nejmladším synem ze čtyř sourozenců. Obě dvě starší děti trpí vadou řeči a celkově rodina působí jako spíše sociálně slabší. Naše instituce je v kontaktu spíše s matkou, otce téměř neznáme. Šimon je závislý na své matce a než nastoupil do mateřské školy, byl doma spíše izolovaný. Do nástupu do Fialové třídy nosil stále dětské pleny a vyžadoval na usínání dudlík. Matka se snaží spolupracovat a v případě potřeby je schopna požadavkům paní učitelky co nejdříve vyhovět.

Vítek

Vítkovi jsou čerstvě 4 roky a je spíše dominantnějším článkem ve třídě. Jedná se o velice aktivního chlapce, který má problémy s udržením pozornosti. Od činností odbíhá a je v neustálém pohybu. Při ranních činnostech vyhledává ke hře auta a silnice. Je spíše egocentrický a snaží se maximálně prosazovat své názory. Rád se ujímá vedoucí role, ale odmítá brát v úvahu názor ostatních. Nerespektuje je a často tak dochází ke konfliktům. Mnohdy nastávají situace, kdy svůj názor prosazuje pomocí fyzického násilí. V případě vzniklého problému vše zapírá a ani neprojevuje vůči druhému lítost. Mé kolegyně vnímají Vítku jako chlapce s dobrým srdcem, který ale mívá problémy s regulací svého chování a nechává se příliš ovládat hněvem.

Ráno se s paní učitelkou v klidu přivítá a jde si rovnou hrát. Často se nechává hrou unést a vydává hlasité zvuky. Mnohdy odbíhá od rozehrané aktivity a potřebuje se k ní následně vracet. Pokud si ke hře vybere auta a silnici, zprvu se snaží dodržet třídní pravidlo bezpečného řidiče, který jezdí pouze po vyznačené dráze. Poté ale na pravidlo zapomene a běhá s autem po celém koberci mezi ostatními hrajícími si dětmi. Dochází také k situacím, kdy začne s autem bezmyšlenkovitě házet, čímž ohrožuje ostatní. Po napomenutí si svou chybu většinou uvědomí a vrátí se zpět ke hře. Jakmile si rozmyslí, že si auto vymění s jiným kamarádem, ani se ho nezeptá a rovnou jedná. Kamarád si to ale většinou nenechá líbit a chce si jej vzít zpátky. Vítek místo slov rovnou zvolí ruce a začíná se po kamarádovi ohánět. Při řešení konfliktu pak většinou jen sklopí oči a vůbec nereaguje. Při řízených činnostech se snaží zapojit. Největší zájem jeví o pohybové hry, ale nezvládá prohru. Ve vzteku pak klidně strčí do kamaráda, který jej porazil

anebo se úplně urazí. Ostatní děti mají Vítka rády, ale bohužel jeho nejbližší kamarádi s ním každou chvíli musí řešit konfliktní situace.

Rodinné zázemí: Vítek žije v úplné rodině s matkou, otcem a svým bratrem. Otec pracuje jako dělník v automobilovém průmyslu a ve volném čase zaujímá roli hokejového trenéra pro začínající malé hokejisty. Matka působí jako kuchařka v restauraci. Obě dvě své děti doposud vychovávali velice citlivě a snažili se je vést ke zdravému životnímu stylu. Na začátku školního roku se nám ale donesla informace, že se rodiče pravděpodobně od sebe na čas odstěhovali. U Vítka došlo k náhlému zhoršení situace, což nám jen získanou informaci potvrdovalo. Chlapec přestal otce vyhledávat a sám od sebe paní učitelce sdělil, že tatínek teď bydlí na chalupě a krmí králíčky. Matka ale jakýkoli vzniklý problém v rodině popírá a tvrdí, že je vše v naprostém pořádku. Vítkův problém s regulací hněvu však sama uznává a snaží se jej s námi řešit.

Kateřina

Kateřina je předškolačkou s odkladem povinné školní docházky. Nastoupila do naší třídy v květnu loňského školního roku a její začátky byly velice náročné. Velký problém ji činila adaptace na nové prostředí a dlouho zůstávala na pokraji třídy v roli pozorovatele. Ráno přicházela s pláčem a odmítala se odloučit od své starší sestry. Po celý den pak neustále vyhledávala přítomnost dospělé osoby. Sama si nedokázala vybrat hru, a tak ji většinou vybrala paní učitelka. Celá situace působila dojmem, jako by si neuměla sama hrát a neustále potřebovala vést. Přítomnost dětí ji byla nepříjemná a držela si od nich odstup. V komunitním kruhu se téměř vůbec neprojevovala. U hlavní činnosti už od začátku vždy pracovala a bezproblémově se dlouhodobě soustředila.

V tuto chvíli Kateřina navštěvuje mateřskou školu již 4. měsíc a během této doby došlo k mírnému posunu. V současnosti však stále působí velice tiše a své emoce spíše potlačuje. Kateřina je na svůj věk nezvykle klidná, působí zakřiknutě a při projevech jakýchkoli emocí je spíše opatrnější. Zdá se, že se snaží své projevy chování až nezvykle příliš kontrolovat. Neprojevuje přirozenou dětskou hravost a zvědavost. Ráno přichází bez pláče, ale při přivítání se velice ostýchá. Od příchodu do školky začíná vyhledávat přítomnost dvou mladších kamarádek, se kterými i při pobytu venku tráví čím dál více času. U plnění úkolů je ale stále velice nejistá a zdá se, jako by v daný moment pocítovala vnitřní úzkost z nezdaru. Plačtivě ale nereaguje. Při úspěchu se vždy jen lehce pousměje, ale nepůsobí, že by emoci radosti plně

prožívala. Kateřinu se nyní snažíme podporovat, neustále jí dáváme kladnou zpětnou vazbu a do kolektivu maximálně zapojujeme.

Rodinné zázemí: Kateřina žije v úplné rodině s matkou, otcem a starší 17letou sestrou. S otcem jsme se nikdy osobně nesetkaly. S matkou doposud pouze dvakrát. Ta ale vždy dorazí do školky až po mé výzvě. V září jsem jí doporučila, aby Kateřinu přihlásila na logopedii, jelikož má velice špatnou výslovnost. Ani po měsíci se mi však nedostala informace, zda se matka pokusila logopeda kontaktovat. Každý den Kateřinu přivádí i odvádí její starší sestra, na níž je psychicky závislá. Rodina působí jako sociálně slabší, zájem rodičů o Kateřinu je minimální, veškerá běžná komunikace probíhá většinou skrze sestru. Kateřina o rodině vůbec nemluví, po výzvě vypráví pouze o své sestře. Ta na mě působí velice starostlivě a na rozdíl od rodičů se o svou mladší sestru zajímá. Plní s ní dobrovolné domácí úkoly a snaží se s námi spolupracovat.

Lekce – Jistota a bezpečí

První lekce je zaměřena na navození pocitu jistoty a bezpečí. Děti by si v této lekci měly uvědomit, kde a s kým se cítí dobře. Považuji za důležité vytvořit příjemné klima ve třídě, aby děti přistupovaly v následujících lekcích k aktivitám co nejotevřeněji. Měly by si uvědomit svou roli ve třídě a upevnit si v této skupině vlastní pozici. V průběhu aktivit přijdou na to, že mají mezi sebou mnoho společných rysů, které je vzájemně spojují. Naopak si ale také uvědomí, jaké mají přednosti a v čem vynikají.

Aktivita č. 1 – Pohoda a radost

Časová dotace pro aktivitu: 20 minut

Organizace: na kobercové části, v kruhu

Pomůcky: zvonkohra, tři kartičky s možnostmi sdělení své radosti

Cíl aktivity:

- Cílem této aktivity je uvědomit si a vnímat pocit radosti.
- Děti by si měly dokázat vybavit situaci, kdy se cítily dobře a měly radost. Povede je k zamyšlení se nad tím, co tuto emoci způsobilo a proč.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

- Děti se společně zamyslí nad významem spojení „cítit se dobře“.

Hlavní část

- Děti se chytí za ruce, zavřou oči a vybaví si situaci, kdy jim bylo dobře nebo co jim naposledy udělalo radost. Učitelka vloží do středu kruhu tři kartičky udávající různé možnosti, jak se mohou děti o svou vzpomínku s ostatními podělit. Každý si vybere postupně jednu z možností a jeden po druhém se o své zážitky podělí s ostatními.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

- Shrnutí společných poznatků a ukončení aktivity závěrečnou básničkou.

Potřebné dodatky:

○ Ostych mladších dětí a dětí s komunikačními problémy

→ Některé děti mohou mít problémy s přemýšlením o situaci, ve níž se cítily dobře. V takovém případě je potřeba pokládat návodné otázky a pokusit se jim pomoci. Pokud se však jedná o dítě, které je spíše introvertní, stydlivé a vyhýbá se komunikaci, je lepší mu položit spíše jednu otázku, která bude vyžadovat jednoduchou odpověď typu ANO/NE; např. „Cítíš se doma dobře ve tvém pokojíčku? Hraješ si tam se svými hračkami?“ Krátké odpovědi jsou pro některé děti jednodušší a pro první aktivitu dostačující.

○ Kartičky s možnostmi

→ První karta: možnost volby nechat si vzpomínku na radostné zážitky pro sebe a nikomu se s tím nesvěřovat. Děti si svou radostnou vzpomínku radost pošeptají do svých dlaní a přiloží na srdce.

→ Druhá karta: možnost výběru kamaráda, jemuž dítě svou radostnou vzpomínku pošeptá do ucha.

→ Třetí karta: dává možnost podělit se o svou radost s celou skupinou.

Aktivita č. 2 – Oblíbená místa a blízké osoby

Časová dotace pro aktivitu: 20–25 minut

Organizace: V první části se děti budou pohybovat v kobercové části a později se přemístí ke stolům.

Pomůcky: zvonkohra, rádio, CD, papíry, pastelky, text s příběhem

Cíl aktivity:

- Přimět děti zamyslet se nad místem, kde se cítí dobře, kam se rády vrací a se kterou osobou by si tam přály být.
- Namalovat si obrázek tohoto místa a osoby, aby je mohly mít neustále na očích a dělat jim radost v průběhu celého dne.
- Podpořit komunikaci mezi dětmi a vést je k dodržování pravidel v diskuzi. Učit se naslouchat a respektovat druhé a zároveň podpořit sdílení příběhů s kamarády.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

→ Vyprávění příběhu psa Bruna a jeho kamarádů. Popisují se místa a situace, ve kterých se Bruno cítil dobře, nebo naopak.

Hlavní část

→ Děti se chytí za ruce, zavřou oči a dostanou čas na vybavení si svého nejoblíbenějšího místa, kam se rádi vrací, a osoby, se kterou by tam chtěly být.

→ Děti se přemístí ke stolům, kde učitelka předem připraví čisté papíry s pastelkami. Úkolem dětí bude namalovat své nejoblíbenější místo i s osobou, kterou si vybavily.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ Děti se vrátí zpět do kruhu, kde si postupně svá namalovaná místa a osoby vzájemně představí a pokusí se vymyslet důvod, proč mají oblíbené právě toto místo. Nakonec dojde k ukončení aktivity závěrečnou básničkou.

Potřebné dodatky k aktivitě:

→ Relaxační hudba

→ U malování místa, ve kterém se děti cítí bezpečně a jistě, je vhodné do pozadí pustit relaxační klidovou hudbu, která často stimuluje k hlubšímu soustředění se na činnost a vede k uklidnění mysli a těla.

→ Obrázky míst

→ Děti by měly mít svá oblíbená místa a osoby po celou dobu první lekce na očích. Výtvary dětí mohou být po ukončení aktivity vystaveny ve třídě.

Aktivita č. 3 – Třída plná kamarádů

Časová dotace pro aktivitu: 15 minut

Organizace: Po celou dobu aktivity se děti budou nacházet v kruhu na koberci.

Pomůcky: zvonkohra, pytlík se značkami dětí, samolepící fotografie dětí, velký papírový kruh

Cíl aktivity:

- Vytvořit společnými silami třídní kruh přátelství, který bude dětem připomínat jejich místo ve třídě a fakt, že mohou mít spoustu kamarádů.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

→ Učitelka svolá děti pomocí zvonkohry do kruhu a položí jim otázku „Kdo tvoří mou třídu?“

Hlavní část

→ Učitelka vloží do středu kruhu vystřižený papírový kruh, na který budou děti postupně lepit obrázky svých kamarádů.

→ Postupně učitelka každého z kroužku vyvolá, dané dítě si vylosuje z pytlíku jednu značku a jeho úkolem bude určit, komu tato značka patří. (Děti se ve třídě běžně orientují podle svých přidělených značek – např. slon patří Šimonovi a beruška Kateřině.) Následně vyhledá mezi samolepkami jeho fotografii a nalepí ji na společný třídní kruh kamarádů.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ Jakmile nalepí značku na třídní kruh i všechny učitelky, společně si hotový výrobek prohlédnou, spočítají všechny kamarády a učitelky, následně celou aktivitu zakončí závěrečnou básničkou.

Potřebné dodatky k aktivitě:

○ Kruh třídy

→ Po ukončení aktivity se kruh pověsí na viditelné místo ve třídě, kde jej děti budou mít neustále na očích.

Aktivita č. 4 – Věci, které nás spojují

Časová dotace pro aktivitu: 15 minut

Organizace: Děti se budou po celou dobu aktivity pohybovat na koberečové části.

Pomůcky: zvonkohra, lano

Cíl aktivity:

- Děti by měly pomocí této aktivity objevit věci, které je vzájemně spojují.
- Dostanou tak možnost dozvědět se více zajímavostí o svých kamarádech a zároveň se s nimi podělit o své vlastní zajímavosti z osobního života.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

→ Učitelka svolá děti pomocí zvonkohry do kruhu a položí jim stejnou otázku z předešlé aktivity – „Kdo tvoří třídu?“

→ Poté učitelka vloží postupně tři kartičky do středu kruhu a všichni společně si povídají o tom, co je spojuje, co mají společného (školka, kamarádi, dobré srdce).

Hlavní část

→ Učitelka vytvoří na koberci kruh z lana, kolem kterého se děti budou pomalou chůzí procházet po celou dobu znějící zvonkohry.

→ Jakmile se hra na zvonkohru utiší, zeptá se na něco, co je spojuje (např. „Kdo má doma pejska?“). Pokud se daná věc bude někoho týkat, stoupne si dovnitř kruhu. Díky tomu zjistí, co mají s ostatními kamarády ze třídy společného.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ Děti se po ukončení hlavní části posadí zpět do kruhu, kde si poví své nové poznatky o tom, co se o sobě právě dozvěděly. Pak už se jen vzájemně chytí za ruce a rozloučí se závěrečnou básničkou.

Potřebné vysvětlení a dodatky:

○ Přátelská gesta v kruhu

→ V momentě, kdy se děti ocitnou uvnitř kruhu, mohou se vzájemně obejmout/tlesknout si/podat si ruku, což by mělo ještě více vést k uvědomění si společných znaků s kamarády.

Aktivita č. 5 – Má výjimečnost

Časová dotace pro aktivitu: 20 minut

Organizace: Aktivita bude probíhat na kobercové části ve třídě.

Pomůcky: zvonkohra

Cíl aktivity:

- Děti si díky této aktivitě uvědomí svou důležitou roli ve třídě.
- Zjistí své přednosti, ve kterých vynikají a zároveň si uvědomí, čeho si na svých kamarádech váží a proč.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

→ Učitelka svolá děti pomocí zvonkohry do kroužku a zahájí aktivitu. Hned v úvodu si společně s dětmi připomene z minulé aktivity znaky, které je spojovaly. Následně soustředí téma k výjimečným rysům každého dítěte (např. smysl pro humor, pracovitost, zručnost, pečlivost, starostlivost aj.).

Hlavní část

→ Každý člen třídy si postupně stoupne do středu vytvořeného kruhu a ostatní kamarádi se pokusí vymyslet, v čem vyniká či čeho si na něm ostatní váží.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ Jakmile se všichni vystřídají, společně si celou aktivitu shrnou a zakončí závěrečným rituálem.

Potřebné vysvětlení a dodatky:

- Pokud by děti měly problém vymyslet důvod, proč mají rádi nějakého konkrétního kamaráda, je potřeba, aby zasáhl pedagog svým laskavým vedením. Ochrání je tak před pocitem méněcennosti a vyhne se zbytečnému odloučení jedince z kolektivu.
- Pokud je někomu nepříjemné stoupnout si přímo do středu kruhu, může sedět na svém místě.

Aktivita č. 6 – Pavučina přátelství

Časová dotace pro aktivitu: 15 minut

Organizace: Aktivita bude probíhat po celou dobu na koberečové části.

Pomůcky: zvonkohra, klubko vlny

Cíl aktivity:

- Děti by si měly při této aktivitě znázornit pomocí provázku vzájemné přátelství, což je může vést k uvědomění si společného propojení.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

→ Vedoucí pedagog svolá děti do kroužku pomocí zvonkohry a zavede děti do tématu přátelství. Diskutují společně o znacích přátelství a namotivuje je na aktivitu pavučiny.

Hlavní část

→ Hru začne učitelka tím, že chytne konec provázku a pošle celé klubko nějakému kamarádovi. Ten provázek chytí a zbytek klubka pošle dalšímu

kamarádovi. Jakmile se klubko dostane ke každému členu třídy, pavučina je dokončená. Děti pak napnutý provázek opatrně položí na zem a mohou si celou pavučinu kolem dokola prohlédnout.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ Po ukončení aktivity se děti posadí zpět do kroužku, společně se podělí o své dojmy a pocity ze vzniklé pavučiny přátelství a zakončí tak celou 1. lekci závěrečnou básničkou.

Průběžná závěrečná reflexe 1. lekce:

Celá třída:

Děti program zaujal, a dokonce se na jeho jednotlivé aktivity vždy těšily. Každou z aktivit se mi dařilo uzpůsobit dle osobních dispozic dětí. Po čtvrté aktivitě jsem s kolegyňou zaznamenala mírnou změnu klimatu v naší třídě. Děti si začaly vzájemně všimnout i těch, kteří se doposud jeví jako pozorovatelé. Ty, které bojovaly s ostychem, se více otevřely a nyní působí uvolněněji.

Šimon:

Šimon se ze začátku držel od ostatních dětí spíše dál, ale po druhé aktivitě se najednou začal emočního programu plně účastnit a nyní již při zaznění zvonkohry spontánně projevuje radost. Spoustu aktivit mu však musím přizpůsobovat, jelikož mu je velice nepříjemné, když se stane středem pozornosti. Jelikož mu mluvená řeč činí problémy, do diskuze se nezapojuje, ale poslouchá ji a občas se pomocí gest snaží k našemu tématu dodat nějaké informace.

Kateřina:

Kateřina zatím stále působí velice tiše, ale začínám pozorovat výrazné změny v bodě spontánních aktivit. Ačkoli působí jako introvert, ostatní členové třídy začali více vyhledávat její přítomnost při hře, při níž dívka působí uvolněnějším dojmem. Do školky chodí s úsměvem, a dokonce začíná spontánně vyprávět o své rodině. U prvních dvou aktivit byla velice ostýchavá, ale zdá se, že se jí program zalíbil, a dokonce se na jeho aktivity začala těšit. U pavučiny přátelství měla potřebu se neustále usmívat.

Vítek:

Vítek stále ještě dává přednost fyzickému způsobu řešení konfliktů. Přibližně od čtvrté lekce však pozorujeme náhlou změnu v jeho vnímání ostatních členů třídy. Pokud se vzniklý konflikt netýká přímo jeho osoby, začíná projevovat vůči druhému lítost. Dokonce za mnou přišel s problémem; vypadly mu knihy z knihovny a nechtěně tak zranil svého kamaráda, s nímž si na daném místě hrál. Došlo tak k nechtěnému ublížení druhé osobě, sám však projevil vůči kamarádovi lítost a bez vyzvání se omluvil. Vítek se programu účastní, ale často vyrušuje a je nepozorný. U aktivit mu vyhovuje místo přímo vedle mě, díky čemuž zůstává klidnější.

Lekce – Nebojím se emocí

Tato lekce je zaměřena na základní emoce. Děti se s nimi seznámí, dozví se, že emoce jsou reakcí na to, co se nám v životě děje a že mohou mít různou podobu. Budou vedeny k jejich porozumění a přijímání. Zároveň se seznámí s možnostmi řešení, jak se s emocemi vhodně vypořádat, aby nedocházelo k jejich potlačení.

Aktivita č. 1 – Seznámení se s emocemi

Časová dotace pro aktivitu: 20 minut

Organizace: Celá aktivita bude probíhat v kruhu na koberci.

Pomůcky: krabice, obrázky emocí a situací, které mohou tyto emoce vyvolat

Cíl aktivity:

- Děti se seznámí se základními emocemi, které je mohou doprovázet v průběhu celého dne.
- Aktivita by je měla vést k uvědomění si skutečnosti, že emoce jsou vnitřní prožitky v těle a vznikají jako reakce na konkrétní situace.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

- Učitelka svolá děti pomocí zvonkohry do kruhu a zahájí společně druhou lekci. Do středu kruhu vloží krabici s pěti kartičkami zobrazujícími konkrétní emoce.

Hlavní část

- Učitelka postupně vyvolá pět dětí a každé z nich vytáhne jednu kartičku. Ukáže ji ostatním a pokusí se emoci pojmenovat (kamarádi mohou s pojmenováváním pomoci). Poté se pokusí emoci předvést.
- Jakmile se seznámí se základními emocemi, rozdělí se děti do tří skupin a každá skupina dostane obrázky emocí a konkrétních situací. Skupiny se pokusí správně přiřadit emoce ke konkrétním situacím.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

- Nakonec si děti zadaný úkol společně zkontrolují a aktivitu zakončí závěrečnou básničkou.

Potřebné vysvětlení a dodatky:

- **Podpora při zařazování obrázků k emocím**
 - pokud si dítě neví rady, paní učitelky by měly děti pouze navádět, aby na řešení přišly samy.

Aktivita č. 2 – Přiřazování emocí (pantomima/hra s mimikou)

Časová dotace pro aktivitu: 20 minut

Organizace: Aktivita bude probíhat na koberečové části.

Pomůcky: zvonkohra, zalaminované obrázky emocí, zvonek

Cíl aktivity:

- Cílem aktivity je pokusit se dětem detailněji představit konkrétní emoce a společně si je zkusit identifikovat.
- Děti budou vedeny k hraní a rozpoznávání jednotlivých emocí pomocí konkrétních neverbálních projevů, jimiž dané pocity můžeme vyjádřit.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

- Učitelka svolá děti do kruhu pomocí zvonkohry a nejprve dětem aktivitu představí (namotivuje je), následně se společně přesunou do půlkruhu.

Hlavní část

→ Učitelka děti seznámí s pravidly hry a každému rozdá kartičky s jednotlivými emocemi. Poté vyvolá první dvojici a schová se s nimi za tabuli, kde jim kartičku ukáže. Následně si stoupnou čelem k ostatním kamarádům a pokusí se danou emoci vyjádřit. Děti, které emoci poznají, vyberou správnou kartičku a zvednou ji nad hlavu. Daná dvojice jim nakonec prozradí, zda emoci uhádli správně

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ Jakmile se všichni vystřídají, vrátí se zpět do kruhu. Celou aktivitu společně zreflektují a ukončí závěrečným rituálem.

Potřebné vysvětlení a dodatky:

- Pokud se ve třídě budou nacházet děti mladší 4 let, mohou emoce hádat společně s paní učitelkou či s nějakým starším kamarádem.
- Pokud se dvojice odhodlá, může společně sehrát i konkrétní situaci (výzva pro předškolní děti ve věku od 5 let).

Aktivita č. 3 – Časová posloupnost

Časová dotace pro aktivitu: 15 minut

Organizace: Aktivita bude probíhat na kobercové části.

Pomůcky: zvonkohra, obrázky na časovou posloupnost a emoce, podložka

Cíl aktivity:

- Pomocí této aktivity se děti budou seznamovat s konkrétními situacemi, které v člověku přirozeně vyvolávají různorodé emoce.
- Děti se naučí, že emoce jsou reakcí na aktuální životní situaci a že bychom se neměli bát je prožívat.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

→ Učitelka svolá děti pomocí zvonkohry do kruhu a seznámí je s novou aktivitou. V úvodu si s dětmi zavzpomíná, co všechno musí udělat, než vejdou do třídy a začnou si hrát. Tímto se seznámí s časovou posloupností.

Hlavní část

→ V hlavní části rozdělí děti do skupin po třech osobách a každá skupina obdrží jednak kartičky zaznamenávající konkrétní situace, jednak obrázky se základními emocemi. Úkolem dětí je seřadit kartičky podle posloupnosti a přiřadit k nim správnou emoci.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ Jakmile budou mít všechny skupiny aktivitu dokončenou, společně si zadaný úkol zkontrolují. Poté se vrátí zpět do kruhu, kde společně aktivitu shrnou a zakončí ji závěrečnou básničkou.

Potřebné vysvětlení a dodatky:

- V průběhu práce jednotlivých skupin musí vedoucí pedagog dohlížet na správnost seřazení, popřípadě mohu pomocí návodných otázek dětem pomoci.

Aktivita č. 4 – Imaginativně-relaxační cesta vedoucí k radosti

Časová dotace pro aktivitu: 15 minut

Organizace: Aktivita bude probíhat na koberečové části.

Pomůcky: zvonkohra, rádio a CD s relaxační hudbou

Cíl aktivity:

- Cílem aktivity je ukázat dětem pomocí imaginativního cvičení možné strategie zvládnání, když se necítí dobře v důsledku toho, že si s něčím neví rady. Navíc zjistí, že i dospělé osoby (jako např. učitelka) může cítit a prožívat negativní emoce, o nichž lze komunikovat, sdílet je a vědomě je modifikovat.
- ⊖ Měly by si uvědomit, že na světě nejsou samy, ale každý z nás má kolem sebe lidi, kteří nás mají rádi a v případě nouze nám vždy pomohou.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

→ Učitelka svolá děti do kruhu pomocí zvonkohry. Na začátku se všichni společně chytí za ruce a kruh uzavřou. Učitelka jim začne vyprávět příběh

o tom, že se dnes ráno cítila smutně, protože se jí zdál zlý sen, a teď na něj musí pořád myslet.

→ Zeptá se dětí, jak se dnes cítily ony. (Díky řetězové reakci vznikne mezi dětmi spíše smutnější nálada.)

Hlavní část

→ V hlavní části učitelka poprosí děti, aby si lehly na záda, zavřely oči a poslouchaly relaxační hudbu. Následně začne vyprávět příběh (musí mluvit klidně a pomalu s tichým hlasem). – *Máš zavřené oči a představ si, že jsi v lese. Nikdo tam s tebou není. Jsi úplně sám na lesní cestě. Fouká vítr. Slyšíš, jak potichoučku šumí listy, a když se podíváš na oblohu, vidíš, že se pomalu stmívá. Přichází večer... Přichází večer a ty jsi sám v lese. Začínáš se bát? Nechceš být sám? Nevíš, co dělat a jsi ztracený? Tak ti poradím. Sám být nemusíš, nikdy. Rozejdi se po té lesní cestě, na které stojíš. Jdi tam, kudy vede... a pomalu přicházíš k domu. Co to je za dům? Ohlédni se za sebe, stále jsi sám, vid' Ale ten dům, u kterého stojíš, má dveře. Tak na ně zaklepej. A hele, ty dveře se otevřely... kdo ti je otevřel? Tak toho „človíčka“ obejmi. Jestli chceš, můžeš mu dát i pusku. Teď už nejsi sám a nikdy být sám nemusíš. Když se bojíš nebo jsi smutný, stačí vyhledat někoho, s kým ti je dobře. Někoho, o kom víš, že ti pomůže tvůj problém vyřešit. Zhluboka se nadechni a s pomalým výdechem pošli všechnen strach z těla pryč. Teď už jsi v bezpečí, jsi u toho, kdo tě má rád, tak prosím otevři oči a vrať se zpátky k nám do školy.*

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ Děti se pomalu přemístí zpět do kruhu, kde si budou společně vyprávět o osobách, které si představily. Zároveň si připomenou hlavní cíl této cesty pozitivní představivosti, který je měl vést k uvědomění si, že rodina a kamarádi jsou ti, kteří s nimi sdílí nejen radosti, ale i starosti. A když se jim bude dít něco, s čím si neví rady, mohou požádat své nejbližší o radu či pomoc. Nakonec se společně chytí za ruce a rozloučí se závěrečným rituálem.

Potřebné vysvětlení a dodatky:

- U této aktivity je velice důležité korigovat projevy práci s negativních emocí. Je dobré děti s emocemi seznamovat a provést je jimi. V tomto případě musí dát pozor, aby míru smutku nepřehnaly a aby na konci aktivity byla třída opět vesele naladěná.
- Děti jsou velice citlivé a k navození smutku jim stačí opravdu málo. Považuji však za důležité, aby viděly a uvědomily si, že i paní učitelka, která je dětem velkým vzorem, cítí stejné či podobné emoce jako ony.

Průběžná závěrečná reflexe z 2. lekce:

Celá třída:

Druhá lekce byla velice zajímavá. Děti se s emocemi seznámily poměrně rychle a přiřazování jednotlivých emocí ke konkrétním situacím jim nečinilo problémy. V průběhu této lekce jsem zaznamenala u dětí vyšší potřebu pojmenovávat své aktuální emoce. Děti při vzniklém problému dodávaly, že jsou v tuto chvíli na daného kamaráda poněkud rozzlobené nebo se kvůli tomu cítí smutné. Při vyprávění zážitků z víkendu nezapomněly dodat, že v danou chvíli cítily radost nebo byly překvapené. Dokonce si začaly více všimnout emocí svých kamarádů a v případě smutku či rozzlobení se spontánně začaly o vzniklé emoce druhé osoby zajímat.

Šimon:

Šimon se do jednotlivých aktivit zapojoval, ale držel se spíše role pozorovatele. Práce ve skupině mu nečinila problémy, přímý výstup před kamarády však odmítl. Do závěrečných diskuzí se snažil alespoň částečně zapojit a více ho bavilo hodnocení aktivity pomocí zvedání jednotlivých obrázků s emocemi. Do školky však již přichází s úsměvem a sám vždy odchází za dětmi na koberec.

Kateřina:

Kateřina se snaží zapojovat a začínám u ní pozorovat mírné zlepšení v komunikaci s kamarády. Do školky chodí ráda, situace se dokonce jeví tak, že dívka už je plnou součástí třídy. Při plnění druhé lekce se snažila účastnit každé aktivity, a dokonce se již příliš neostýchá a nebojí se poprosit o pomoc. Plačtivost a úzkostné stavy pomalu mizí. Mile mě překvapila u 4. imaginativně-relaxační aktivity dívka se mnou bezproblémově spolupracovala a oznamovala mi veškeré detaily, které si na své cestě představuje. Na aktivity emočního programu vždy těší a zdá se, že jí s pobytem ve třídě skutečně pomáhá.

Vítek:

Vítek je stále trochu průbojnější, snaží se i nadále výrazně prosazovat. Začínáme však pozorovat první projevy lítosti v průběhu vzniklých incidentů, kdy např. úmyslně strčil do kamaráda (nedovolil Vítkovi přidat se do jeho hry). Účastnil se však pouze prvních dvou aktivit, následující týden onemocněl. V průběhu 1. aktivity došlo ke konfliktu mezi ním a dětmi, kdy se chtěl pokusit vytvořit výraz emoce sám bez spolupráce ostatních. To jsme společně v klidu vyřešili a po ukončení aktivity v kruhu s dětmi daný problém rozebrali. Vítkovi byl zprvu návrat k incidentu nepříjemný, začal působit stydlivě a snažil se vyhýbat přímému očnímu kontaktu. Některé předškolní děti však pocítily potřebu se k jeho předešlému jednání vyjádřit a samy mu následně citlivě vysvětlily svůj postoj k celé situaci. Neopomněly jsme však vyzdvihnout výhody spolupráce. Vítek v závěru projevil lítost a sám od sebe dětem vysvětlil důvod svého chování. Chtěl si vyzkoušet splnit zadaný úkol samostatně bez pomoci druhých. Děti mu pak následně vymyslely a navrhly náhradní řešení, a to dokreslování výrazu emoce na papír. Tuto možnost nakonec přijal.

Lekce – Radost a překvapení

Děti se ve 3. lekci zaměří na emoce radosti a překvapení. Budou mít možnost tyto dvě emoce poznat zblízka a seznámí se také s jejich projevy. V této lekci by si měly uvědomit, co jim v životě přináší radost. Mimo jiné zjistí, že každý kamarád může mít radost z něčeho jiného. Stejně tomu tak bude s další emocí; děti poznají moment překvapení, které nám může, ale i nemusí přinést pocit radosti.

Aktivita č. 1 – Radost z blízka

Časová dotace pro aktivitu: 20 minut

Organizace: Aktivita se bude odehrávat po celou dobu na kobercové části.

Pomůcky: Zvonkohra, rádio, CD, předkreslené obrázky dětí bez mimických výrazů, krabička s nabídkou obočí, očí a úst vyjadřujících různé emoce, zrcadlo

Cíl aktivity:

- Děti se mají pomocí této aktivity detailněji seznámit s emocí radosti.
- Jejich hlavním úkolem je všimnout si projevů, které tuto emoci doprovází a vyjadřují.
- Dostanou také možnost pozorovat si v zrcadle sami sebe a svůj projev radosti v momentě, v němž danou emoci pociťují.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

- Učitelka svolá děti pomocí zvonkohry do kroužku a společně zahájí 3. lekci. Hned na začátku vyzve děti, aby se chytily za ruce a zavřely oči. Následně pustí na cca 15 sekund veselou melodii. Po jejím ztišení se děti zeptá na dojmy z písničky; tzn. jak na ně působí a jakou emoci by ji přiřadily. Pokud jim přijde píseň radostná, přiřadí k ní obrázek vyjadřující emoci radosti.

Hlavní část

- V hlavní části rozdělí učitelka děti do čtyř skupin a každá skupina následně obdrží obrázek liniových obrysů obličeje dívky nebo chlapce bez mimického výrazu. Úkolem dětí bude vytvořit na obličeji dítěte výraz emoce radosti. Možností budou mít mnoho a daný mimický výraz budou skládat z obočí, očí a úst. Po sestavení výrazu emoce radosti na tváři si společně práci všech skupin prohlédnou a v případě potřeby opraví.
- Učitelka poté o zed' opře zrcadlo o velikosti 90–80 cm, před nímž si postupně budou moci všechny děti tuto emoci zkusit vyjádřit a vidět tak projev této emoce na své vlastní tváři.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ V závěru se děti vrátí zpět do kruhu a vyzkouší si společně vytvářet zvuky, které by mohly emoci radosti doprovázet. Aktivitu zakončí společným smíchem, poznávání radosti prozatím ukončíme závěrečným rituálem.

Aktivita č. 2 – Naše radosti

Časová dotace pro aktivitu: 15 minut

Organizace: Aktivita proběhne v kroužku na koberci

Pomůcky: zvonkohra, kartičky z 1. lekce

Cíl aktivity:

- Cílem je reflektovat zdroje radosti.
- Děti by se měly pozastavit nad svým dnem a zhodnotit, co jim v tomto konkrétním dni přineslo radost a proč.
- Pomocí této aktivity se děti učí sdílet své pocity s ostatními a zároveň naslouchat druhým.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

→ Učitelka nejprve svolá děti do kroužku pomocí zvonkohry a hned v úvodu se s dětmi podělí o svůj dnešní zdroj radosti (např. ráno jsem cestou do školky potkala veverku).

Hlavní část

→ V hlavní části se děti chytí za ruce, zavřou oči a dostanou malou chvilku na to, aby se pokusily vybavit, co jim dnes přineslo radost. Pokud si někdo nebude vědět rady, může mu vedoucí pedagog pomoci návodnými otázkami. Učitelka poté použije kartičky z 1. lekce a každé dítě si bude moci vybrat možnost, jakým způsobem se o svou dnešní radost s kamarády podělí, nebo zda si ji nechá pro sebe.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ Jakmile si všichni o svých zdrojích radosti navzájem povypráví, téma aktivity se uzavře závěrečným kolektivním hodnocením. Děti se společně chytí za ruce a ukončím lekci básničkou.

Potřebné vysvětlení a dodatky:

- Kartičky z 1. lekce – dávají dětem možnost podělit se o svou radost s ostatními, nebo pouze s jedním kamarádem. Sdílení s druhou osobou či více osobami však není povinné.

Aktivita č. 3 – Překvapení

Časová dotace pro aktivitu: 15 minut

Organizace: Aktivita bude probíhat na koberci v kruhu, poté krátce ve skupinách

Pomůcky: zvonkohra, zrcadlo, obrázek hlavy dítěte bez mimického výrazu + oči, nos a ústa vyjadřující emoce

Cíl aktivity:

- Děti se seznámí s emocí překvapení a jejího projevu.
- Prohlédnou si vlastní výraz této emoce v zrcadle.
- Děti dále budou sdílet s kamarády své dosavadní zkušenosti s pocitem překvapení.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

→ Učitelka zahájí aktivitu zvonkohrou, pomocí níž svolá děti do kruhu. Hned v úvodu začne vyprávět příběh o tom, co ji dnes nebo v minulosti překvapilo. Děti vyberou kartičku vyjadřující emoci překvapení a prohlédnou si ji.

Hlavní část

→ zeď se opře zrcadlo, které bylo již použito u první aktivity v této lekci; děti si na svém obličejí vytvoří výraz překvapení. Poté je učitelka rozdělí do čtyř skupin a každá z nich obdrží obrázek dítěte bez mimického výrazu.

Úkolem bude vytvořit dívky či chlapci na tváři výraz emoce překvapení. Vybírat budou z různých typů obočnických, očí a úst.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ Na závěr si svou práci společně prohlédnou. Ten, kdo si vzpomene na nějakou situaci vyvolávající emoci překvapení, dostane možnost podělit se o tento zážitek s ostatními. Celá aktivita se zakončí závěrečnou básničkou.

Aktivita č. 4 – Experiment: duha z lentilek pro překvapení

Časová dotace pro aktivitu: 20 minut

Organizace: Úvod do aktivity proběhne v kruhu na koberci a poté se děti přemístí ke stolu, kde na ně bude čekat experiment s lentilkami.

Pomůcky: Zvonkohra, lentilky, teplá voda, velký talíř

Cíl aktivity:

- Cílem aktivity je prožít sdílenou emoci překvapení, a to v pozitivním slova smyslu.
- Dalším cílem je verbálně sdílet a reflektovat tuto emoci.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

→ Učitelka svolá děti pomocí zvonkohry do kruhu a uvede je znovu do tématu překvapení. Děti se pokusí vybavit si jakékoli situace, ve kterých se cítily mile překvapené.

Hlavní část

→ V hlavní části se děti přemístí ke stolu, kde bude nachystaný talíř, lentilky a džbán s teplou vodou. Děti se zamyslí nad tím, co se asi stane, když lentilky namočí. Učitelka je nenápadně navede na myšlenku, že se mohou třeba rozmočit.

→ Poté nechá děti rozmístit lentilky po vnitřním obvodu talíře a do jeho středu opatrně nalije trochu teplé vody. Děti budou pozorovat experiment, při němž se barva na lentilkách rozpouští, stoupá na hladinu, kde vznikne duha.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ Děti se po ukončení experimentu vrátí zpět do kruhu a společně reflektují tuto aktivitu a pocit milého překvapení. V závěru se rozloučí společným rituálem.

Aktivita č. 5 – Rozházené oblečení

Časová dotace pro aktivitu: 15 minut

Organizace: Aktivita proběhne nejprve v kruhu, poté se budeme přemísťovat po celé třídě podle stop, které zanechal skřítek.

Pomůcky: Oblečení dětí, zvonkohra, roztržený plášť, obrázky dětí prožívajících radost

Cíl aktivity:

- Cílem aktivity je prožít a reflektovat emoci překvapení v negativním slova smyslu (v podobě nemilého překvapení).
- Děti dostanou možnost prožít negativní moment překvapení a zachytit hlavní důvod, proč se jim tento druh překvapení příliš nezamlouval.
- Dalším cílem je verbálně sdílet možné příčiny této emoce.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

→ Učitelka svolá děti pomocí zvonkohry do kroužku a zavede děti do tématu radosti. Ve chvíli, kdy bude chtít dětem ukázat obrázky, sehraje krátké „divadlo“; náhle si uvědomí, že je zapomněla v šatně, když přicházela do školky.

Hlavní část

→ Učitelka si pro obrázky dojde a zjistí, že z šatny zmizelo oblečení dětí a nyní je rozházené okolo stolečku. Nasadí překvapený tón hlasu a zavolá děti k sobě a tomuto „nadělení“. Tato předstíraná scénka by měla u dětí evokovat pocit překvapení. Jakmile budou sledovat rozházené kusy oblečení, zjistí, že obrázky dětí jsou rozházené a v okně je zavřený kousek látky. Učitelka navede děti na myšlenku skřítko Nezbedníčka, který rád druhým škodí.

→ Děti si své oblečení vrátí zpět na místo a obrázky sesbírají.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ V závěru se všichni vrátí zpět do kruhu, kde si poví o nemilém překvapení, které na nás čekalo v šatně. Poté se vrátí zpět k fotografiím z výletů a dalších akcí, na nichž se nachází děti z této třídy a projevují na nich radost. Aktivitu poté ukončí závěrečnou básničkou.

Potřebné vysvětlení a dodatky:

- Tuto aktivitu je potřeba pečlivě vést, naplánovat a připravit co nejrealističtější situaci negativního překvapení (kdy se ale nic závažného nestalo) a zároveň s nimi autenticky a empaticky sdílet emoce.

Aktivita č. 6 – malování obrázků pro radost a pro překvapení (pro rodiče)

Časová dotace pro aktivitu: 30 a více minut

Organizace: Aktivita proběhne nejprve v kroužku na koberci a poté se přemístíme ke stolům.

Pomůcky: papír, pastelky, zvonkohra, reproduktor

Cíl aktivity:

- Cílem aktivity je uvědomit si, že radost a překvapení mohou nejen cítit, ale i předávat druhým.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

→ Učitelka svolá děti do kruhu pomocí zvonkohry a vrátí se společně k tématu radosti a překvapení. Hned v úvodu si zkusí připomenout projevy emoce překvapení a radosti. Poté se zamyslí nad tím, jakými způsoby mohou udělat radost někomu jinému.

Hlavní část

→ V hlavní části každý namaluje svým rodičům obrázek pro radost, který by je mohl zároveň i mile překvapit. Přemístí se ke stolu a děti dostanou na malování obrázku tolik času, kolik budou potřebovat.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ Po dokreslení obrázků se děti přemístí společně zpět do kruhu, každý dostane možnost svůj obrázek představit a poté se rozloučí závěrečnou básničkou.

Potřebné vysvětlení a dodatky:

- Při tvorbě obrázků je dobré dětem pustit relaxační hudbu, která by jim měla pomoci se do činnosti více ponořit.

Průběžná závěrečná reflexe z 3. lekce:

Celá třída:

Děti si celou 3. lekci užívaly a aktivně se do jednotlivých činností zapojovaly. Velký ohlas však přinesla 5. aktivita, během níž si prošly nemilým překvapením, které pro ně nachystal skřítek Nezbedníček. Třída byla po celou dobu této lekce pozitivně naladěná a někteří jedinci měli dokonce větší potřebu dělit se o své radostné zážitky s kamarády. Děti mne velice překvapily; společně si totiž vymyslely plán spočívající v tom, že se ráno před mým příchodem do třídy schovaly a s náhlým „vybafnutím“ se ke mně rozeběhly a začaly se mazlit. Jinak jsme s kolegyněmi u dětí zpozorovaly vyšší potřebu vyprávět své veselé zážitky z předešlého dne; kladly důraz na to, že prožívaly v danou chvíli „obrovitánskou“ radost.

Šimon:

Šimon se lekce účastnil, ale stále byl spíše v roli posluchače a pozorovatele. Po celou dobu byl plně přítomen a vůbec u aktivit neztrácel pozornost. Velice ho zaujaly situace zaměřené na překvapení, které s dětmi hluboce prožíval. Začíná také čím více vyžadovat přítomnost dětí u ranních her a rád se zapojí do hry s auty. Do školky již přichází bez pláče a začal si nosit z domova obrázky své rodiny, které si rád s paní asistentkou prohlíží. Nemá již problém zapojit se do činnosti, a tak se účastní mimo tělocvik veškerého dění ve třídě.

Kateřina:

Kačenu emoční program baví a ráda si se mnou dodatečně o jednotlivých aktivitách povídá. Ráda začíná větou „Mám radost z...“. Občas také začíná spontánně vyprávět o své sestře. Její velký sklon k plačtivosti a úzkostlivosti zmizel a začala na mne působit otevřeněji a radostně. Podařilo se jí vytvořit pevné přátelství s dalšími dvěma dívkami, s nimiž zvládá běžnou komunikaci. U potřeby vyprávění svých (radostných) zážitků ale stále vyhledává pouze dospělou osobu. Velmi ji zaujal experiment s duhou, který si prý následně musela vyzkoušet doma se svou sestrou.

Vítek:

Vítek se jednotlivých aktivit aktivně účastnil a jevil nadměrný zájem při plnění zadaných úkolů. Členové skupiny ho ale napomenuli, čímž dokázali Vítkovi nastavit hranice, kterých se mu dařilo držet. Vítek vzniklé konflikty začíná řešit prostřednictvím komunikace s učitelkami, což pro nás představuje posun. Přestává tedy při problému užívat fyzického kontaktu, který byl doposud ostatním dětem nepřijemný. Jednal spíše impulzivně a volil nejsnazší cestu pro dosažení svého cíle. Dříve by neváhal do kamaráda strčit a silou mu hračku vytrhnout z rukou. Nyní se již obrací verbálně s prosbou o pomoc na dospělou osobu. Některé aktivity prožíval velice intenzivně; např. u překvapení skřítka Nezbedníčka se neustále chytal za hlavu a překvapeně vykřikoval.

Lekce – Hněv a smutek

Lekce zaměřená na emoce hněvu a smutku by měla dětem nabídnout možnosti a způsoby, jimiž se mohou vhodně projevit a regulovat. Zjistí, že každý člověk se někdy ocitne v situaci vyvolávající tyto negativní pocity. Vyzkouší si některé metody využít v praxi a také možné benefity těchto možností. Tato lekce by měla v dětech podpořit empatické jednání vůči druhým lidem a prohloubit vnímavost nejen ke svým pocitům, ale i k pocitům druhých osob.

Aktivita č. 1 – výraz emoce hněvu

Časová dotace pro aktivitu: 30 minut

Organizace: aktivita proběhne na koberci v kroužku a ve skupinách po 5 dětech

Pomůcky: zvonkohra, zrcadlo, nakreslená hlava dítěte a sada obrázků očí, úst a obočí

Cíl aktivity:

- Děti se mají pomocí této aktivity seznámit s emocí hněvu.
- Jejich hlavním cílem je všimnout si projevů, které emoci doprovází a vyjadřují.
- Dostanou také možnost prohlédnout si svou „rozhněvanou“ tvář v zrcadle a sdílet své zážitky.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

→ Učitelka svolá děti pomocí zvonkohry do kroužku, kde společně zahájí 4. lekci emočního programu. Zavede děti do tématu hněvu; nejprve si budou společně povídat o této emoci a dostanou možnost podělit se o vlastní zkušenost (situaci, ve které se na něco nebo na někoho rozzlobily). Pak se společně zamyslí nad tím, co v danou chvíli cítily a jak tuto emoci zvnějšku projevíly.

Hlavní část

→ V další fázi je učitelka rozdělí do skupin po pěti osobách a každé skupině rozdá jednu desku s hlavou namalovaného dítěte. V krabičce dostanou sadu očí, obočí a úst. Úkolem dětí bude společnými silami znázornit na postavě výraz emoci vzteku.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ Až budou mít všichni aktivitu hotovou, společně si své práce prohlédnou, zhodnotí a vrátí se zpět do kroužku. Postupně pak učitelka vyvolá dvojice dětí, které si zkusí vytvořit emoci hněvu před velkým zrcadlem a podívají se na sebe. V závěru se chytí za ruce a rozloučí se společnou básničkou.

Aktivita č. 2 – Židličkovaná a dupací koberec

Časová dotace pro aktivitu: 30 minut

Organizace: Aktivita proběhne na kobercové části třídy.

Pomůcky: zvonkohra, židle, dupací koberec

Cíl aktivity:

- Děti se pokusí vyjádřit emoci hněvu na dupacím koberci. Objeví tak vhodnější způsob vybití vzteku, než je např. užití fyzického násilí vůči druhé osobě.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

- Učitelka svolá děti pomocí zvonkohry do kruhu, kde se vrátí zpět k emoci hněvu. Poví dětem o jakékoli situaci, která ji v minulosti rozzlobila. Kolektiv si tak připomene emoci a zopakuje si možnosti jejich projevů.

Hlavní část

- Učitelka do středu kruhu vloží dva dupací koberce a vysvětlí dětem jejich možnost využití, kterou si poté vyzkouší u pohybové hry „židličkovaná“. Židle se poskládají do kruhu. Vždy musí být o jednu méně, než je hráčů. Hraje-li hudba, děti běhají okolo kruhu ze židlí. Jakmile hudba utichne, hráč, na kterého nezbyla židle vypadává. Pokud někdo vypadne ze hry a bude kvůli tomu naštvaný/rozhněvaný, může pro své potřeby využít dupací koberec. Po uklidnění se posadí na lavičku a bude dále sledovat probíhající hru.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

- Po židličkované se děti vrátí zpět do kruhu. Ti, kteří využili možnosti dupacího koberce, se podělí s ostatními dětmi o svou zkušenost. Následně se všichni chytí za ruce a aktivitu uzavrou závěrečnou básničkou.

Aktivita č. 3 – Možnosti řešení konfliktů

Časová dotace pro aktivitu: 20 minut

Organizace: Celá aktivita proběhne v kobercové části třídy.

Pomůcky: zvonkohra

Cíl aktivity:

- Děti by měly v této aktivitě objevit vhodnější způsoby, jak postupovat v situacích, které nám jsou nepříjemné, např. konfliktní situace.
- Budou vedeny k uvědomování si následků, které mohou nastat v případě, kdy užijí fyzické násilí při řešení konfliktu s druhou osobou.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

→ Učitelka svolá děti zvonkohrou do kruhu, kde jim následně začne vyprávět smyšlený příběh o Lukáškově a rozzlobené Aničce. Ta v příběhu ve vzteku do Lukáška strčí a uhodí ho.

Hlavní část

→ V hlavní části se děti společně zamyslí nad řešením situace, který Anička zvolila, zamyslí se nad možnými následky a pokusí se najít vhodnější způsoby, jak by se dalo v jejich případě postupovat. Děti by se měly dopracovat k tomu, že je vhodné vzniklé incidenty vyřešit slovně. Měly by s pomocí učitelky objevit možnost práva říci „ne“. Správným řešením je možnost upozornit kamaráda na to, že se dané osobě jeho způsob chování nelíbí nebo je jí přímo nepříjemný. Ten by měl toto upozornění respektovat a v případě další potřeby může požádat o pomoc dospělou osobu.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ V závěru aktivity učitelka vybere dva předškoláky (ideálně dívku a chlapce), kteří si zkusí zdramatizovat příběh Aničky a Lukáška. Dívka v roli Aničky si zkusí zvolit vhodnější způsob řešení situace. V závěru aktivity se vrátí zpět do kroužku, ohodnotí nově zvolený způsob řešení situace Aničky a Lukáška, chytí se za ruce a ukončí aktivitu básničkou.

Aktivita č. 4 – Vytvoření emoce smutku na obličejí

Časová dotace pro aktivitu: 20 minut

Organizace: Aktivita proběhne v kroužku na koberci a ve skupinách po pěti dětech.

Pomůcky: Zvonkohra, zrcadlo, kreslená hlava dítěte a sada obrázků očí, úst a obočí

Cíl aktivity:

- Děti se mají pomocí této aktivity seznámit s emocí smutku.
- Jejich hlavním cílem je všimnout si projevů, které emoci doprovází a vyjadřují.
- Navíc dostanou možnost prohlédnout si svou „smutnou“ tvář v zrcadle.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

→ Učitelka svolá děti pomocí zvonkohry do kruhu a začne jim vyprávět krátký příběh o ptáčkovi, který si poranil křídlo a nemohl tak na nějaké čas létat. Děti se zamyslí, jak se asi ptáček cítil, když se nemohl jít s kamarády proletět nad rybníkem vodníka Brčálníka. Tímto je uvede do tématu smutku.

Hlavní část

→ Děti se pokusí vybavit si situaci, kdy se samy cítily smutně a jak na situaci reagovaly. Poté je učitelka rozdělí do skupin, ve kterých dostanou za úkol vytvořit na obličejí nakresleného dítěte výraz emoce smutku. Vzájemně si svůj úkol porovnají a vrátí se zpět do kruhu.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ V závěru se děti pokusí samy na své tváři tuto emoci projevit. Učitelka poté před každé dítě postaví zrcadlo, v němž si budou moci svůj smutný výraz v obličejí prohlédnout. Aby aktivita nebyla zakončena ve smutné náladě, učitelka každého obejde se zrcadlem ještě jednou a pokusí se o co nejlegračnější mimický výraz. Následně se všichni chytí ruce a uzavřou aktivitu závěrečnou básničkou.

Potřebná vysvětlení a dodatky:

- Je důležité ukončit aktivitu v pozitivním naladění, aby se nálada smutku zbytečně nepřenesla do následující činnosti.

Aktivita č. 5 – Smutek zachycený na fotografii

Časová dotace pro aktivitu: 15 minut

Organizace: Aktivita proběhne na koberci v kruhu.

Pomůcky: zvonkohra, obrázek plačícího dítěte

Cíl aktivity:

- Aktivita je zaměřená spíše na prosociální vnímání a empatii, kdy budou děti vedeny k všimání si smutku druhých lidí
- Zároveň zjistí, že mohou s druhým člověkem v nesnázích soucítit a pomoci mu.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

- Učitelka svolá děti pomocí zvonkohry do kruhu a vrátí se společně k tématu smutku.

Hlavní část

- Do středu kruhu vloží jednu fotografii plačícího dítěte. Děti nejprve popíší, co na obrázku vidí a poté se pokusí vymyslet, co se mohlo plačícímu dítěti na obrázku přihodit.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

- Děti společně zamyslí nad tím, jak by mohly někomu od smutku pomoci. Následně si zahrají hru „na opici“; děti budou po učitelce opakovat legrační pohyby. Nakonec se chytí za ruce a ukončí aktivitu závěrečnou básničkou.

Aktivita č. 6 – Co se stalo a jak ti mohu pomoci?

Časová dotace pro aktivitu: 30 minut

Organizace: Aktivita proběhne v kobercové části třídy.

Pomůcky: papír, párátko, lepenka, nůžky

Cíl aktivity:

- Cílem je dětem přiblížit následky nevhodného chování vůči druhým lidem.
- Budou vedeny k uvědomění si následků svých činů.
- Zjistí, že volba vhodných slov může druhému člověku v jeho složité situaci významně pomoci.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

→ Učitelka svolá děti do kroužku pomocí zvonkohry a představí jim aktivitu. V úvodu začne vyprávět smyšlený příběh o chlapci, který řekl svému kamarádovi, že ho nemá rád a začal se mu posmívat. Děti se nad těmito slovy pozastaví a pokusí se společně do této „oběti“ vcítit. Poté učitelka vezme papír a vyzve třídu, aby zkusila říct něco nehezkého tomuto předmětu (např. ty jsi ale ošklivý...). Dítě u každé takové věty zmačká část papíru, až se z něj nakonec stane malá kulička. Poté jej znovu rozloží a následně se učitelka ostatních zeptá, co se s papírem stalo. Děti uvidí, že zůstal zmačkaný a že ho již nikdy nebude možné narovnat. Učitelka z této aktivity vyvodí ponaučení; list papíru si každou ošklivou větu zapamatoval a i přesto, že je možné ho znovu narovnat, nikdy už nebude vypadat stejně jako před zmačkáním. Stejně tak to funguje je i u lidí.

Hlavní část

→ V hlavní části se zaměří na fakt, že vyřčená slova umí druhého člověka potěšit, ale i zranit. Následně se děti pokusí vcítit do kamaráda, který je z nějakého podobného důvodu smutný. Učitelka vyvolá jedno dítě, které dostane za úkol zahrát smutek (z bolavého kolena/z citového ublížení...) a pošle druhého kamaráda, který by se mu měl pokusit pomoci následující

otázkou; co se stalo a jak ti mohu pomoci? Popřípadě společně s dětmi zkusí vymyslet způsob, jak kamaráda podpořit.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ Celé téma děti s vedoucím pedagogem shrnou a vyvodí závěr; slova mohou, jak ubližovat, tak i potěšit a významně druhé osobě pomoci. Být všímavým a nebát se podat člověku v nesnázích pomocnou ruku představuje velice dobrý skutek, který se jim jednoho dne může vrátit. Stejně tak se nemusí bát říci druhému člověku o pomoc. V závěru se chytí za ruce a ukončí aktivitu závěrečnou básničkou.

Průběžná závěrečná reflexe z 4. lekce:

Celá třída:

Lekce zaměřená na hněv a smutek byla třídě velice přínosná. Děti si začaly všimnout projevů svých emocí a emocí kamarádů. Stejně tak začaly danou emoci pojmenovávat a vysvětlovat, zajímat se o to, proč ji zrovna cítí, co tento pocit vyvolalo aj. Tato lekce probudila v některých dětech vyšší míru empatie. Když bylo nějaké dítě smutné či rozzlobené, ostatní neváhali a svého kamaráda se na jeho problém zeptali. Reflektovali, že když někomu ublížíme např. slovem či skutkem, má to své důsledky, které lze napravit pomocí soucitu a komunikace. Děti začaly mít v ranních rutinních kruzích náhlou potřebu dělit se se svými kamarády o své radosti i starosti. Nezpozorovala jsem ovšem, že by ve třídě panovala smutnější nálada. Děti byly i nadále veselé a plné energie, pouze začaly být vnímavější vůči svým citům a citům druhých.

Šimon:

Šimon se do aktivit plně zapojil, pouze u židličkované odmítl svou účast. Začal více vyhledávat přítomnost druhých dětí a nyní působí uvolněně. Ačkoli z důvodu mutismu nemluví, dokáže se s dětmi dorozumět pomocí gest, kterých využívá i v průběhu aktivit z emočního programu. Děti si ho ve třídě všimají a zařazují ho do společných her. Celkově již působí vesele a spokojeně. Dokonce nastala situace, kdy přišel k plačícímu kamarádovi a pohladil ho po zádech, čímž vůči němu projevil útěchu. Stále mu však jsou nepříjemné situace, kdy se na jeho osobu upře pozornost celé třídy. V případě, kdy udělá něco správně, s kolegyněmi ho jen krátce pochválíme.

Kateřina:

Kačenka se emočně více otevřela a působí ve třídě jistěji. Aktivit se v této lekci plně účastnila, a dokonce se dobrovolně přihlásila na roli v situační hře. Ačkoli potřebovala mou pomoc, mile mě překvapila. Začala být plná radosti a nebojí se již požádat pomoc druhého kamaráda, což vnímám v této lekci jako velký posun. Navíc začala detailněji vyprávět o svých zážitcích z domova a trochu se zapojuje do třídních diskuzí. Vlastní názor si však stále nechává spíše pro sebe a před ostatními se jej občas bojí vyjádřit.

Vítek:

Vítek se aktivit týkajících se smutku neúčastnil z důvodu jeho absence. U první části zaměřené na poznávání emoce hněvu byl ale přítomen. U židličkované využil možnosti dupacího koberce. Po této aktivitě ale onemocněl, nadále si touto lekcí tedy neprošel. Po dvoutýdenním návratu do třídy mu musela být možnost využití dupacího koberce připomenuta, jelikož se začal opět projevovat dominantnějším způsobem. Po vlídném a jasném zopakování nastavených pravidel ve třídě se ale situace opět zlepšila a Vítek se znovu na třídu adaptoval.

Lekce – Strach a důvěra

V 5. lekci se děti zaměří na emoci strachu spadající do kategorie primárních emocí. Seznámí se s jejími projevy, které je doprovází. Objeví možnosti, jak mohou s touto emoci pracovat. Tato lekce podpoří jejich sebedůvěru a v případě potřeby je navede k tomu, jak pomoci blízké osobě, která prožívá znejistění či ztrátu důvěry. Negativní předvídání výsledků, shazování sebe sama nebo nereálná očekávání mohou mít negativní dopad jak na samotný výsledek, tak na sebedůvěru daného jedince.

Aktivita č. 1 – vytvoření emoce strachu na siluetě tváře

Časová dotace pro aktivitu: 30 minut

Organizace: Aktivita proběhne v kruhu na koberci a ve skupinách

Pomůcky: obrázek dítěte, sada očí, úst a obočí, zvonkohra, zrcadlo

Cíl aktivity:

- Děti se seznámí s emocí strachu a jejími projevy.
- Zjistí, že vzniká v podobě reakce na určité situace, které v nás mohou vyvolávat obavy a nejistotu.

Postup realizace:**Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity**

→ Učitelka svolá děti pomocí zvonkohry do kruhu, kde je zavede do tématu strachu. Děti dostanou čas zamyslet se nad touto emocí – jak se při jejím průběhu cítí, jak ji projevují aj. Zapřemýšlí, které situace mohou strach vyvolat. Budou mít možnost podělit se s ostatními o vlastní zkušenosti a zážitky spojené s touto emocí.

Hlavní část

→ Následně děti rozdělí do skupin, kdy každá skupina obdrží obrázek dítěte bez mimického výrazu. Úkolem skupin bude pokusit se na tváři dítěte vytvořit výraz emoci strachu. Tento úkol pak následně mezi sebou porovnájí a vrátí se zpět do kruhu. Učitelka vyzve děti, aby se pokusily emoci strachu projevit na svých tvářích a postupně před každé dítě postaví zrcadlo, ve kterém se děti budou moci na sebe podívat.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ Před ukončením si společně své získané poznatky shrnou. Učitelka na závěr vyhlásí „soutěž nejdelšího jazyka“; děti pokusí co nejvíce vystrčit z pusy svůj jazyk a budou se moci v zrcadle opět prohlédnout. Tato aktivita by měla v dětech probudit veselou náladu. Následně se společně chytí za ruce a poví si závěrečnou básničku.

Aktivita č. 2 – Sdílení příběhů o strachu, kresba strachu

Časová dotace pro aktivitu: 30 minut

Organizace: Aktivita proběhne v kruhu na koberci a u stolu.

Pomůcky: zvonkohra, obrázky z 1. lekce, papír a pastelky

Cíl aktivity:

- Cílem aktivity je děti seznámit s tím, že se o pocit strachu mohou s ostatními podělit, ale také si ukázat, že přátelé nám mohou v nesnázi významně pomoci. Stejně tak, že mohou být oporou pro člověka, který pocit strachu právě prožívá.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

- Učitelka svolá děti do kruhu pomocí zvonkohry a zavede je zpět k tématu emoce strachu. Společně si připomenou minulou aktivitu a vyzve děti, aby si zkusily vybavit zážitek, kdy se něčeho bály a jak danou situaci vyřešily, popř. kdo jim pomohl.

Hlavní část

- V první části se děti v kruhu chytí za ruce, zavřou oči a dostanou čas na vybavení si svého zážitku. Pokud bude některý kamarád potřebovat, vedoucí pedagog mu může pomoci prostřednictvím návodných otázek. Poté se společně pustí a do středu kruhu vloží tři kartičky z 1. lekce. Ty nabízejí dětem možnosti, jak s danou vzpomínkou mohou naložit (1. nechat si vzpomínku pro sebe, 2. podělit se se vzpomínkou s jedním kamarádem, 3. povypráví vzpomínku všem dětem v kruhu). Každé dítě dostane možnost se s kamarády o svou vzpomínku podělit.
- V druhé části této aktivity se společně přemístí ke stolu, na který učitelka rozloží velký arch papíru. Děti dostanou pastelky a jejich úkolem bude svůj strach namalovat. Až bude obrázek hotový, společnými silami jej roztrhají s vědomím, že na jakoukoli emoci nemusí být sami, když se o ni s druhým kamarádem podělí.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ Nakonec se společně vrátí do kruhu, chytí se za ruce a ukončí aktivitu závěrečnou básničkou.

Aktivita č. 3 – Obrázek mého ochránce

Časová dotace pro aktivitu: 30 minut

Organizace: Aktivita proběhne v kruhu na koberci a u stolu.

Pomůcky: papír, pastelky, zvonkohra

Cíl aktivity:

- Děti budou vedeny k tomu, aby si uvědomily, že každý má v životě osoby, kterým na daném člověku záleží a že na tyto osoby mohou v případě potřeby kdykoli obrátit s žádostí o pomoc.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

→ Učitelka svolá děti pomocí zvonkohry a společně se vrátí ke svým zážitkům se strachem.

Hlavní část

→ Rovnou se přemístí ke stolu, kde na každého budou čekat pastelky a čistý papír. Děti dostanou za úkol vybavit si „svého ochránce“, který jim pomáhá, když se ocitnou v nesnázích. Měly by si tedy vybavit osobu, o které ví, že se sní může podělit o jakýkoli svůj pocit nebo zážitek. Poté dostanou čas na to, aby tuto osobu namalovaly. Po dokončení obrázku se vrátí zpět do kruhu, kde si vzájemně své ochránce s ostatními představí.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ V závěru aktivity shrnou své poznatky, že každý má vedle sebe někoho, komu může plně důvěřovat a za kým může přijít nejen se svou radostí, ale i starostí. Poté se opět chytí za ruce a rozloučí závěrečnou básničkou.

Aktivita č. 4 – cesta se zavázanýma očima a důvěra v kamaráda

Časová dotace pro aktivitu: 30 minut

Organizace: aktivita proběhne na koberci v kroužku a poté u překážkové dráhy

Pomůcky: zvonkohra, ježci, lano, kužely a kostky

Cíl aktivity:

- Cílem aktivity je vyzkoušet si důvěřovat druhému člověku, věřit v něj a přijímat vlastní závislost na něm a jeho vedení, pocítit vděčnost.
- Děti také zjistí, jak by se cítily, kdyby byly na svůj problém úplně samy.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

- Učitelka svolá děti pomocí zvonkohry a posadí se s nimi do kruhu. Představí jim danou aktivitu a rozdělí je do dvojic. Mezi tím nachystá překážkovou dráhu složenou ze slalomu, překračování a podlézání.

Hlavní část

- Jeden z dvojice si zaváže oči šátkem a druhý kamarád bude mít za úkol jej bezpečně připravenou dráhou provést. Děti se zavázanýma očima budou tak odkázány na naprostou důvěru v druhého kamaráda. Po zdolání překážek si role vymění.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

- Po ukončení aktivity se vrátí zpět do kruhu, kde se děti společně podělí o své dojmy a zážitky z této zkušenosti. Zároveň je učitelka upozorní na to, že existují lidé, kteří skutečně nic nevidí a jsou odkázáni na slepeckou hůl, vlastní hmat, sluch a pomoc druhých. Děti ale dostanou za úkol vymyslet způsoby, jakými můžeme ve tmě vidět (světlo/malá svítilna). Poté už se jen chytí za ruce a aktivitu ukončí.

Potřebná vysvětlení a dodatky:

- Některým dětem může být nepříjemný pohyb se zavázanýma očima. V tomto případě nebudou nuceni tuto aktivitu podstupovat. Bude jim však nabídnuta možnost stát se vedoucí osobou, která provede kamaráda se zavázanýma očima překážkovou dráhou.

Aktivita č. 5 – Hesla „JÁ TO ZVLÁDNU“ a „PROSÍM, POMŮŽEŠ MI?“

Časová dotace pro aktivitu: 30 minut

Organizace: Venku na hřišti u horolezecké stěny, v kruhu a u lezecké stěny.

Pomůcky: zvonkohra, obrázky zvířat, lezecká stěna (2,5 m).

Cíl aktivity:

- Cílem aktivity je objevit a osvojit si možnost požádání o pomoc a podpořit jejich vlastní sebedůvěru.
- Děti si zvolí vlastní cíl, kterého budou muset samy dosáhnout.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

- Učitelka svolá děti pomocí zvonkohry do kruhu a představí jim dnešní výzvu. Představí jim důležitá hesla této výzvy; „Já to zvládnou.“ a „Pomůžeš mi prosím?“

Hlavní část

- Učitelka rozmístí na stěnu různě obrázky zvířat. Každý si jedno zvíře vybere a později si pro daný obrázek vyleze. Vyvolá jedno dítě, které učitelku buď před začátkem lezení poprosí o pomoc, nebo vysloví nahlas větu „Já to zvládnou.“ Aby nedošlo k úrazu, budou děti paní učitelkou jištěny; druhá osoba je smí dle žádosti dítěte držet pevně kolem pasu, nebo pouze udržovat ruce v jejich těsné blízkosti. Děti si vylezou do úrovně svého obrázku, sundají ho ze stěny, hodí na zem a pomalu zase slezou dolů.

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

- Poté, co si každé dítě zkusí na stěnu vylézt, vrátí se zpět do kruhu. Společně se podělí o své zážitky a dojmy z této aktivity, následně ji ukončí závěrečnou básničkou.

Potřebná vysvětlení a dodatky:

- Před začátkem aktivity budou děti poučeny o bezpečnosti při lezení na stěně a pod stěnu učitelka vloží přenosnou žíněnku.

- Na stěnu leze vždy jen jedno dítě.
- Některé děti budou muset být jištěny těsným fyzickým kontaktem; tzn. učitelka je na stěně bude pevně přidržovat.
- Pokud učitelku dítě osloví, aby mu pomohla, vždy mu odpoví větou „ano, společně to zvládneme.“
- Děti si samy zvolí, pro které zvířátko si vylezou.

Závěrečná aktivita – Kašpárci

Časová dotace pro aktivitu: 20 minut

Organizace: Aktivita proběhne na koberečové části.

Pomůcky: zvonkohra, čelenky s obrázky emocí

Cíl aktivity:

- Cílem aktivity je shrnout společně s dětmi klíčové momenty emočního programu.
- Připomenou si, že emoce jsou nedílnou součástí lidského života a vznikají jako reakce na různé podněty a situace.
- Stejně tak si děti připomenou, že na každou emoci nemusí být samy, jelikož mají ve svém okolí rodinu a kamarády, kteří s nimi mohou sdílet jejich pocity.

Postup realizace:

Zahájení zvonkohrou a úvod do aktivity

→ Učitelka svolá děti do kroužku pomocí zvonkohry, kde děti provede poslední aktivitou tohoto programu. Společně se vrátí cestou emocí, se kterými se v tomto programu seznámily a které každého z nich v průběhu života doprovází. Zavzpomínají společně na emoce radosti, překvapení, smutku, hněvu a strachu.

Hlavní část

→ V hlavní části učitelka každému rozdá jednu čelenku s obrázkem emoce. Ve chvíli, kdy učitelka spustí hudbu, se budou děti volně pohybovat po kobereci. Jakmile hudba utichne, učitelka se dětí zeptá, jak se zrovna cítí. Jejich následujícím úkolem bude najít kamaráda s danou emoci na čele a

obejmout ho. (Příklad: „Zrovna mě přepadl smutek.“ – děti hledají kamaráda s emocí smutku a obejmou ho.)

Zakončení aktivity a závěrečný rituál

→ Po ukončení aktivity se s dětmi vrátí zpět do kruhu, kde dostanou možnost zhodnotit celý program. Vyjádří se k jednotlivým aktivitám, které je bavily a na které rády vzpomínají, popř. které jim byly spíše nepříjemné. Prohlédnou si namalované obrázky s osobami, které jsou jejich velkou podporou a následně si je budou moci odnést domů. Poté se naposledy chytí za ruce a ukončí celý program závěrečnou básničkou.

Potřebná vysvětlení a dodatky:

- Může nastat situace, kdy bude některému z dětí obejmutí nepříjemné. V takovém případě může aktivitu buď pouze pozorovat nebo se bude hry účastnit bez přidělené emoce.

Průběžná závěrečná reflexe z 5. lekce:

Celá třída:

Lekce o strachu a důvěře děti zaujala, jelikož obsahovala aktivity, které pro ně představovaly osobní výzvu. Děti neměly problémy podělit se s kamarády o své zážitky se strachem. Mnozí měly potřebu se svého kamaráda doptávat, pokládaly jim doplňující otázky. Děti měly opět zvýšenou pozornost při rozpoznávání svých emocí. Nastala dokonce situace, kdy při pohybu venku přiběhla dívka, která mi přišla oznámit, že jeden z našich kamarádů leze na strom výš, než je povoleno, a že má o něj velký strach. Tuto situaci jsem se třídou rozebrala ihned v následujícím dni, kdy jsme si vysvětlili, že mít strach neznamená, že se člověk pouze bojí nějaké hrozby či překážky; tato emoce zahrnuje např. také obavu o zdraví nebo úspěch druhé osoby.

Šimon:

Šimon se účastnil všech aktivit, v případě chůze po slepu si zvolil pouze roli vedoucího. Velice mě překvapil v závěrečné aktivitě, která byla věnována celkovému shrnutí celého programu. Ačkoli si Šimon nepřál mít na hlavě čelenku s danou emocí, nedělalo mu problémy konkrétního kamaráda vyhledat a s nadšením na něj ukazoval. Ve třídě se již pohybuje bezpečně a důvěřuje jak učitelkám, tak i dětem. Nevyhledává přílišný fyzický kontakt, ale stále se rád pohybuje v blízkosti dětí a hraje si s nimi.

Kateřina:

Pro Kačenku byla tato lekce důležitá, jelikož mívala velký problém s vlastní sebedůvěrou. Na výzvy běžně reagovala úzkostlivě a plačtivě. V průběhu lekce využila mé pomoci; při lezení mě požádala o úplné jištění. Při chůzi po slepu sice vložila důvěru ve svou kamarádku, přesto však na ni byla vidět mírná nervozita. Nabídla jsem jí tedy pomocnou ruku a jistila ji z druhé strany. Ve chvíli, kdy měla nakreslit svého nejbližšího ochránce, zpodobnila svou sestru, čímž nám opět ukázala, jak moc je na ni závislá. Její pobyt ve školce pro ni začal být evidentně méně stresující, do školky chodí s úsměvem a nebojí se vyhledat pomoc či vyslovit nahlas svůj problém. Společně si s tím většinou dokážeme snadno poradit.

Vítek:

Vítek se účastnil všech aktivit v této lekci. Při jejich plnění vypadal sebevědomě, a dokonce se chtěl po překážkové dráze projít sám bez jištění svého kamaráda. Na jeho požadavek jsem přistoupila, ale dráhu upravila tak, abych minimalizovala možnosti úrazu. Děti jej tedy navigovaly slovně. Vítek zjistil, že pohyb bez zraku je velice složitý, a nakonec svého kamaráda požádal o pomoc. Chvíli ve svém nitru bojoval se skutečností, že pomoc skutečně potřebuje. Jinak se však jeho dominantní přístup k řešení situací mírně zlepšil. Ještě si neumí se vzniklým incidentem sám správně poradit, a tak často vyhledává pomoc učitelky. Sám většinou přijde, obeznámí nás se situací, kdy nemá problém uznat vlastní chybu a prosí o naši pomoc s vymyšlením správného řešení, což představuje značný pokrok v reflexi vlastních emocí jako je nejistota a bezmoc.

2.2 Celkové hodnocení programu a jeho vliv na běžný život ve třídě:

Realizace programu určeného pro podporu regulace emocí u dětí předškolního věku značně ovlivnila každodenní pobyt ve třídě. Jeho působení se zrcadlilo i v běžných činnostech; děti se naučily více vnímat vlastní emoce a všimnout si emočního rozpoložení ostatních. Začaly svým pocitům věnovat více pozornosti; snažily se je správně rozpoznávat, pojmenovávat a hledaly příčinu jejich vzniku. Potřebovaly se se svými pocity podělit s ostatními kamarády, v některých případech dokonce začaly spontánně diskutovat nad možnostmi, jak s emocí dále pracovat a v případě potřeby situaci adekvátně vyřešit. Děti si z mnoha aktivit odnesly nové poznatky, které se následně pokoušely využívat v praxi.

Tři situace, které se udály v průběhu dne mimo přímou realizaci programu:

(Z důvodu ochrany osobních údajů jsou pravá jména konkrétních dětí pozměněna.)

Tabulka 1 Příklady působení programu mimo přímou realizaci

Lekce	Popis situace
Jistota a bezpečí	<p>Nečekaně moudrý přístup Elišky k suverénnější Elišce</p> <p><i>(V šatně při řazení do dvojic. Terežka chce jít s Eliškou, která si již vybrala Alenku.)</i></p> <p>Terežka: „Eliško půjdeš se mnou?“ – <i>Eliška neslyšela, a tak rovnou sáhla po její ruce.</i></p> <p>Alenka: „Nech toho! Eliška už jde se mnou.“</p> <p>Terežka: „Ale Eliška s tebou nepůjde, protože už není tvoje kamarádka a já taky ne. Zrovna teď s tebou kamarádit nechci.“</p> <p>Eliška: „To není pravda! To od tebe není hezký říkat takové věci. Včera jsme se učily, že jsme ve školce všichni kamarádi. A já jít s tebou nechci, protože jsem to už předtím Alence slíbila. Jestli</p>

	<p>chceš, můžeme se domluvit na zítra. Když ale budeš taková, tak se s tebou nikdo nebude chtít kamarádit. Měla bys o tom přemýšlet...“</p>
<p>Radost a překvapení</p>	<p>Překvapení od skřítky Nezbedníčka <i>(Reakce rodičů.)</i></p> <p>V lekci radosti a překvapení se neuvěřitelně vydařila aktivita připravená od skřítky Nezbedníčka, který dětem rozházel v šatně oblečení. Některé děti se situaci zasmály, jiné to spíše pobouřilo. Byla to názorná ukázka toho, že prožívání je zcela subjektivní; v tomto případě situace, která někoho rozzlobila, jiného člověka naopak pobavila. O to větší byl zájem rodičů dozvědět se, co se ve školce dělo. Téměř všechny děti měly potřebu doma o skřítkovi vyprávět, a tak jsem následující ráno musela rodičům vysvětlit, že to byla součást emočního programu. Rodiče se tomu vždy zasmáli, jedna maminka dokonce tvrdila, že si její dcera po příchodu domů okamžitě zkontrolovala batůžek, aby si Nezbedníčka neodnesla omylem domů a neudělal jí v pokojíčku nepořádek. Samozřejmě prý proto, že nerada uklízí.</p>
<p>Smutek a hněv</p>	<p>Adámkův vztek <i>(Při pobytu na školní zahradě.)</i></p> <p>Kolegyně zaslechla pláč dítěte. Než však k danému místu dorazila, šel jí naproti ubrečený Matouš v doprovodu malého Kubíka. Ten má výrazné problémy s vývojem řeči a ve třídě se doposud příliš neprojevoval. Zrovna v daný den proběhl emoční program se situační hrou. Svou zkušenost tak překvapivě hned využil; najedou měl velkou potřebu Matoušovi pomoci a nahlásil nám, že se mu něco přihodilo. Jakmile ke kolegyni došli, začal rukama naznačovat slzy a pláč, urputně při tom ukazoval na Matouška. Doposud tak na plačícího kamaráda vedle sebe nereagoval a ve chvíli, kdy mu dala kolegyně zpětnou vazbu, že mu rozumí, začal Matouška hladit po hlavě a utěšoval ho.</p>

Vliv programu se viditelně přenesl i na rodiče, kteří údajně u dětí zaznamenaly zvýšenou potřebu mluvit o svých pocitech a rády jim vysvětlovaly důvod vzniku těchto emocí. Děti si prý také více všímaly emocí samotných rodičů. Jedna maminka údajně musela své dceři vysvětlovat, proč se na tatínka rozzlobila nebo co ji tak unavilo. Jiný tatínek při našem rozhovoru zmínil, že si musel vymyslet vtípnou situaci, která se mu přihodila v práci. Obecně jsem dostala od rodičů pozitivní zpětnou vazbu s tím, že děti věnovaly vždy největší pozornost té emoci, které jsme se právě společně věnovali. Někteří rodiče se aktivně připojili a na program doma navázali. Zavedli si např. večerní povídání v posteli, kdy si vzájemně vyprávějí o svém dnu, radostech a starostech, které je během daného dne potkaly.

Pozorované změny v regulaci emocí u dětí

Na základě působení emočního programu jsme s kolegyní u dětí zpozorovaly pozitivní posun v jejich regulaci emocí. Projevy svých emocí začaly v průběhu lekcí více korigovat a vhodně modifikovat. Vzniklé konflikty se již snaží většinou vyřešit bez křiku či fyzického kontaktu a nyní si v mnoha situacích vědí rady samy bez pomoci učitelky. Výjimkou jsou samozřejmě nejmladší děti, které jsou ještě na dospělého osobu více fixované. Některé děti své emoce před absolvováním programu spíše potlačovaly nebo je přemáhal neustálý pocit studu, někdy se téměř vůbec neprojevovaly. První lekce byla zaměřena na navození pocitu bezpečí a jistoty ve třídě, což těmto dětem výrazně pomohlo v začlenění se do kolektivu. Následně se naučily, že emoce jsou přirozenou součástí prožívání každého člověka a osvojily si strategie jejich zvládnutí, zejména žádat o podporu druhých a zároveň jí v případě potřeby druhým ochotně poskytovat.

Překvapivá proměna Šimona a vliv programu na jeho otce

Tento program měl velký vliv i na Šimona a jeho otce. První lekce jej poprvé přilákala blíže k dětem; v průběhu aktivity začal docházet až do společného kruhu. Ke mně i k mé kolegyni si konečně našel cestu a komunikace mezi námi se lehce zlepšila. Dokonce si ho děti ve třídě začaly více všímat a přátelsky mu nabízely prostor a roli v jejich hře. Šimon však zpočátku tuto vstřícnost nepřijímal a nechtěl spolupracovat. V průběhu druhé lekce se začal o trochu více zapojovat do plnění jednotlivých aktivit, kdy se v nepozorovaných chvílích pokusil výraz emoce napodobit. Ovšem v průběhu hry emoční pantomimy se úplně uvolnil a smál se společně s ostatními dětmi. To bylo poprvé za čtyři měsíce, co jsme s kolegyní viděly jeho upřímný

úsměv. V dalších lekcích se situace výrazně zlepšovala; Šimon začal více reagovat na dospělou osobu i na děti ve třídě. Začal vyhledávat jejich přítomnost, a dokonce se od jisté doby účastní her ve skupině. Vyskytla se situace, kdy jeden Šimonův kamarád zakopl, a po dopadu na zem se rozplakal. Šimon za mnou přišel, v rychlosti mě chytil za ruku a s vážným výrazem v obličeji mi naznačoval, že se něco děje a musí s ním rychle odejít k altánku u kterého si předtím hrál. Projevil tak upřímnou obavu a péči o druhou osobu. Šimon od konce lekce dochází do školky s radostí. Velký posun zaznamenal i jeho otec, který se s námi snažil v rámci možností co nejvíce spolupracovat. Na základě našeho doporučení se Šimonovi snaží doma více věnovat, a dokonce mi ukázal video, ve kterém se mu podařilo zachytit malého Šimona, jak se s ním úspěšně pokouší verbálně komunikovat. Ačkoli vyslovil pouze slovní spojení „tam auto“, my to považujeme za významný signál pokroku.

Proměna Kateřiny a první pokroky ze strany matky:

Realizace emočního programu byla přínosem i pro Kačenku, která měla zpočátku velký problém se začleněním se do kolektivu dětí. Vyjadřovala se velice tiše a nezvykle své chování kontrolovala. Na pochvalu reagovala téměř bez jakéhokoli projevu emoce radosti či potěšení. V momentě neúspěchu se naopak stáhla a nedokázala si ani říci o pomoc. Nikdy ale nereagovala v takovém případě plačtivě. První lekce ji pomohla najít si své místo v kolektivu a následující aktivity odblokovaly její přílišnou kontrolu vlastních projevů. Začala se v průběhu dne více usmívat a otevřela se společným hrám s kamarády. Bohužel i navzdory pozitivním posunům ve třídě, situace v dívčině rodině stále stagnovala. V období konce 4. lekce jsem si s matkou musela sjednat schůzku, jelikož s naší institucí nekomunikovala a neplnila své rodičovské povinnosti. V několika případech dokonce porušovala stanovený školní řád. Zároveň v té době Kačenka stále mluvila pouze o své sestře a na mé dotazy týkající se matky či otce odpovídala velice stroze a bez zájmu. Matka při svém příchodu působila velice nervózně a mírně vystrašeně. Musela jsem jí s celou její situací obeznámit a promluvila jsem si s ní dosavadních posunech její dcery. Zároveň jsem s ní hovořila o jejich situaci doma, snažila se mi však vyvrátit jakýkoli problém. Tvrdila, že se Kačence každý den intenzivně věnuje. Matka Kačenky byla ve špatném emočním rozpoložení, raději jsem tedy volila klidnou a rozvážnou cestu k řešení celé její situace a navrhla jí možnosti, jak může napravit svůj přístup, aby se naše společné vztahy zlepšily. Schůze měla na matku skutečně pozitivní vliv, jelikož o Kačenku začala projevovat větší zájem a sama Kačenka se o své mamince konečně více rozpovídala. Dokonce již běžně vypráví, jak doma společně hrají společenské hry, nebo že byla s maminkou a svou sestrou na výletě.

Překvapivě mírný posun v regulaci emocí Vítka a zhoršující se situace s matkou:

Vítek se programu z větší části účastnil, ale zpozorovaly jsme spíše menší posuny v jeho dominantnějším přístupu k řešení situací. Po své absenci se musí pokaždé znovu adaptovat na prostředí třídy, a tak mu první dny po jeho návratu musí být vždy připomenuty pravidla třídy a možnosti, jak situace lépe řešit. Jinak je ale snaživý a v některých situacích skutečně využívá svých zkušeností získaných z programu. K dětem je velice přátelský a začíná respektovat přání a názory svých kamarádů. Občas se snaží jim vyhovět a zkouší hledat kompromisy. Pokud ale vznikne konflikt, občas ještě využije fyzickou sílu pro dosažení svého cíle. Obávám se však, že je pod velkým vlivem matky, která v současnosti vytváří zbytečné konflikty i mezi rodiči ostatních dětí; z nepochopitelného důvodu vytváří domnělé problémy, které ani neexistují a svádí vinu na jiné matky. Incident, během něhož Vítek udeřil do malé Anetky, jsem matce citlivě vysvětlila, její reakce však byla velmi nezvyklá. Jakoukoli vinu malého Vítka popřela se slovy, že on by to nikdy sám od sebe neudělal a musel jej na to někdo určitě navést. V danou chvíli se otočila směrem k Vítkovi a zeptala se, který z kamarádů mu takové řešení situace poradil, dokonce mu podsouvala jméno jednoho konkrétní dítěte. Matka působí velice mile, ale má ale viditelné sklony k manipulaci a intrikám. Z mého pohledu působí rodina Vítka spíše jako dysfunkční, jejím dominantním článkem je nejspíše matka.

Hodnocení programu kolegyně Jitky:

„Emoční program se mi hodně zamlouval, děti se na jeho jednotlivé aktivity těšily a měly jsme zároveň možnost pozorovat jeho působení na běžný život ve třídě. Aktivity byly promyšlené a plynule na sebe navazovaly. Sama jsem zpozorovala, že se jeho vliv částečně přenáší i na samotné rodiče a překvapilo mě, že se našli rodiče, kteří všeho využili a podpořili jeho působení tak i doma. Určitě bych program doporučila, ale přidala bych více aktivit k jednotlivým emocím, aby děti dostaly možnost seznámit se s danou emocí hlouběji. Je ale potřeba vyhranit si čas na jeho realizaci v průběhu dne, což bývá občas problém.“

Reflexe programu

Celkový vliv programu z mého pohledu dokazuje, že práce s emocemi předškolních dětí je velice důležitá pro jejich vlastní osobní rozvoj. Díky společným aktivitám nyní děti dokáží lépe naslouchat svému vnitřnímu světu a porozumět svým aktuálním emočním potřebám. Musí se však k celkovému procesu přistupovat velice citlivě a obezřetně, s vysokou mírou pochopení a empatie, aby nedošlo u daného jedince k negativnímu efektu.

Tvorba emočního programu pro mě představovala výzvu vyžadující velmi zodpovědný přístup. Jeho následnou realizací jsem získala nové cenné zkušenosti z oblasti podpory rozvoje dětských emocí. Jednotlivé aktivity na sebe navazovaly, a tak děti dostaly možnost prozkoumat základní emoce, jejich projevy a situace, které v člověku dokáží tyto konkrétní emoce vyvolat. V programu bych však pro kvalitnější prozkoumání emoce překvapení pozměnila ve 3. lekci experiment s lentilkami. Moment překvapení se nedostavil z důvodu příliš pomalého rozpouštění barevných lentilek v teplé vodě. Ačkoli se dětem experiment zalíbil, z mého pohledu nesplnil svůj účel. Příště bych zvolila experiment, u kterého se dostává téměř okamžitý výsledek. V budoucnu bych jinak ráda do programu zařadila více aktivit, které by dětem pomohly hlouběji poznat a prozkoumat jednotlivé emoce. Pozornost bych tak ještě více zaměřila například i na konkrétní situace a hledání nových možností jejich řešení.

Závěr

Program pro podporu regulace emocí u dětí předškolního věku byl pro mě velice inspirující a jeho tvorba mě velmi naplňovala. Ponořila jsem se do celého tématu emocí a získala tak nový pohled jak na život malých dětí, tak na sebe samotnou. K tvorbě i realizaci programu jsem se snažila přistupovat citlivě a obezřetně. V mnoha případech jsem byla nucena přizpůsobit aktivity tak, aby vyhovovaly všem dětem ve třídě. Zpozorovala jsem, že pozitivní efekt programu se k mému překvapení přenesl nejen na mě a děti, ale také na jejich rodiče, kteří se přitom realizace programu aktivně neúčastnili, stačilo, že děti své zážitky s rodiči proaktivně sdílely. S kolegyní jsem tak dostala možnost pozorovat postupné působení jednotlivých aktivit; pomohly dětem v rozpoznávání, pochopení a regulování jejich aktuálních emocí. Děti si začaly svých pocitů více všimnout a hovořily o nich mezi sebou i s jinými osobami. Třída se stmelila v jeden celek a myslím, že se všichni členové plně stali její součástí. Na základě rozvoje empatie a prosociálního citění se ve třídě zlepšily vztahy mezi jednotlivými dětmi. Z mého pohledu mohu tedy říct, že všechny mé hlavní stanovené cíle byly splněny. Celkově jsem přesvědčena, že edukace primárních pečovatelů a učitelů preprimárního vzdělávání ohledně regulace emocí v předškolním věku je velmi důležitá. Vhodná podpůrná opatření mohou být dětem nápomocná při jejich rozvoji, a to nejen v emoční oblasti.

Sama za sebe pak mohu říct, že s emocemi lze pracovat i v dospělosti. Od mala jsem měla sklony k úzkostem a přehnaný strach z neznámého. Špatná zkušenost v dětství mě silně citově připoutala k vlastní matce a já měla dlouholetý problém odloučit se od ní i na krátký čas. Mnozí učitelé ke mně tehdy přistupovali citlivěji a jakýkoli náznak zvýšeného hlasu ve mně vzbuzoval panický stav a plačtivou reakci. V mých 15 letech došlo ke zlomu, avšak přehnaný strach z nového a nepoznaného ve mně přetrvával doteď. Tato bakalářská práce mi pomohla retrospektivně reflektovat své vlastní tehdejší emoce. Snad právě kvůli tomu cítím potřebu v úplném závěru této práce ještě jednou poděkovat paní doktorce PhDr. Magdě Nišpenské Ph.D., která mě k tomuto tématu přivedla. Dala mi tak možnost více nahlédnout jak do světa emocí předškolních dětí, tak i do mého vlastního nitra, čímž jsem dostala možnost svůj problém z velké části vyřešit.

Seznam použité literatury

- BACUS-LINDROTH, A., 2009. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Praha: Portal. ISBN 978–80–73675–63–9
- EKMAN, P., 2015. *Odhalené emoce: naučte se rozpoznávat výrazy tváře a pocity druhých*. Přeložil Eva NEVRLÁ. Pod povrchem. Brno: Jan Melvil Publishing. ISBN 978–80–87270–81–3
- GALLOVÁ, I., & BALÁŽOVÁ, M., 2015, 9(3), 27-39.. *Empatia rodiča a osamelosť dieťaťa*. Elektronický časopis: *E- psychologie*, Dostupný z http://epsycholog.eu/pdf/gallova_balazova.pdf.
- HASSON, G., 2015. *Emoční inteligence: jak zvládat a řídit své i cizí emoce*. Elektronická kniha. ISBN 978–80–247–5630–1
- JEDLIČKA, R., 2017. *Psychický vývoj dítěte a výchova: Jak porozumět socializačním obtížím*. Praha: Garda. ISBN 978–80–271–0096–5
- Kohoutek, R., 2008. *Studie: Kognitivní vývoj dětí a školní vzdělávání*. Elektronický časopis: *Pedagogická orientace*. Roč. 18, č. 3, s. 3–22. ISSN 1211–4669 (online)
- MERTIN, V., & GILLERNOVÁ, I. (ed.), 2015. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Vyd. 3. Praha: Portál. ISBN 978–80–262–0977-5
- NAKONEČNÝ, M., 2012. *Emoce*. Praha: Triton. ISBN 978–80–7387–614–2
- NAKONEČNÝ, M., 2013. *Lexikon psychologie*. Praha: Vodnář. ISBN 978–7439–056–2
- NAKONEČNÝ, M., 2015. *Obecná psychologie*. Praha: Stanislav Juhaňák – Triton. ISBN 978–80–7387–929–7
- NIŠPONSKÁ, M., 2022. *Mentalization and Its Use in Schools*. Elektronický časopis: *Pedagogika*. Roč. 72 č. 4. Dostupné z: 2641-Text článku–15638–1–10–20230807 (2).pdf
- PAVLOVÁ-ZAHÁLKOVÁ, A., 1976. *Prevence poruch řeči*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, č. 50–0–87
- PÖTHE, P., 2020. *Emoční poruchy v dětství a dospívání. 3, doplněné a aktualizované vydání*. Praha: Grada. ISBN 978–80–271–1038–4
- SHAPIRO, L. E., 2004. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Vyd. 2. Přeložil Hana KAŠPAROVSKÁ. Rádci pro rodiče a vychovatele. Praha: Portál. ISBN 80–7178–964–x
- SLAMĚNÍK, I., 2011. *Emoce a interpersonální vztahy*. Vyd. 1. Elektronická kniha. ISBN 978–80–247–7452–7
- SPLAVCOVÁ, H., KROPÁČKOVÁ, J., 2016. *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál. ISBN 978–80–262–1042–9
- STUHLÍKOVÁ, I., 2007. *Základy psychologie emocí*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978–80–7367–282–9

SVOBODOVÁ, E., 2010. *Vzdělávání v mateřské škole: Školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál. ISBN 978–80–7367–774–9

ŠOLCOVÁ POLÁČKOVÁ, I., 2018. *Emoce: Regulace s vývoj v průběhu života: funkce a zákonitosti emocí, sociální a kulturní souvislosti, měření emocí*. E-kniha. Praha: Grada. ISBN 978–80–271–0974–6

THOROVÁ, K., 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál. ISBN: 9788026207146.

VÁGNEROVÁ, M., 2016. *Obecná psychologie: dílčí aspekty lidské psychiky a jejich orgánový základ*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978–80–246–3268–1

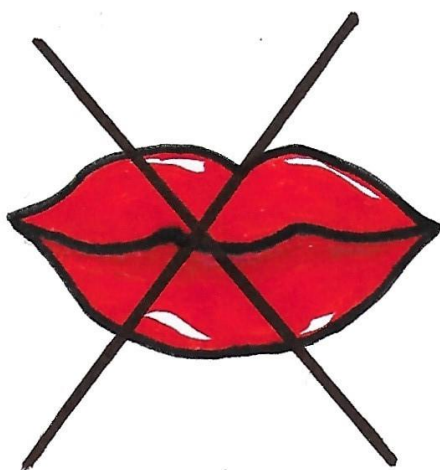
VÁGNEROVÁ, M., 2016. *Význam sociálních podnětů pro rozvoj empatie a mentalizace u dětí aneb Dívej se mi do očí*. Elektronický časopis: *Pedagogika*. Roč. 66, č. 1. Dostupné z: 2 <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/>

VÁGNEROVÁ, M., 2017. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Dobrá škola. Praha: Raabe. ISBN 978–80–7496–333–9

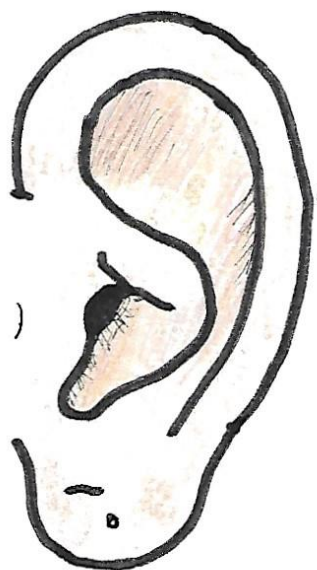
Přílohy

Jistota a bezpečí

Aktivita č. 1 – kartičky s nabídkou

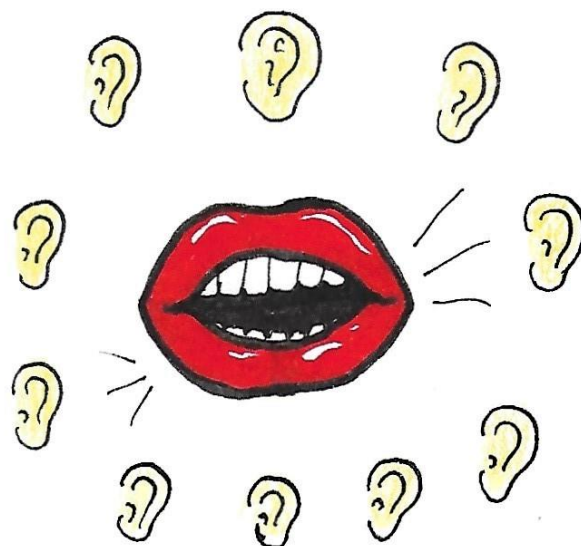


Nabídka nechat si vzpomínku pro sebe.



1

Nabídka podělit se o svou vzpomínku s jedním kamarádem.



Nabídka podělit se o svou vzpomínku se všemi kamarády ve třídě.

Aktivita č. 2 – oblíbená místa



Obrázek dítěte ve školce s paní učitelkou.



Obrázek dítěte se svým otcem a jejich domu.

Aktivita č. 3 – kruh kamarádů ze třídy



Nebojíme se emocí

Aktivita č. 1 – obrázky emocí



Obrázky konkrétních emocí

Radost a překvapení

Aktivita č. 1 – výraz emoce radosti



Aktivita č.3 – výraz emoce překvapení



Aktivita č. 3– výraz emoce překvapení v zrcadle



Aktivita č.4 – překvapení (duha)



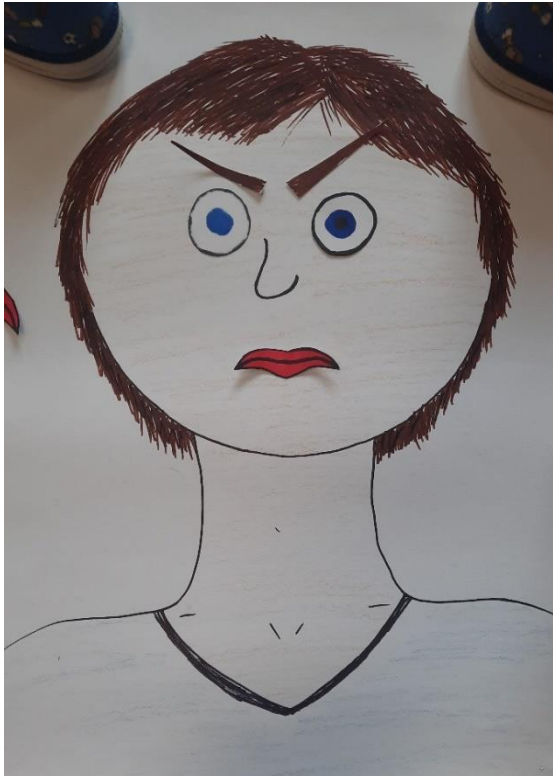
Aktivita č. 6 – obrázek pro radost a pro překvapení



Maminka na zahrádce.

Hněv a smutek

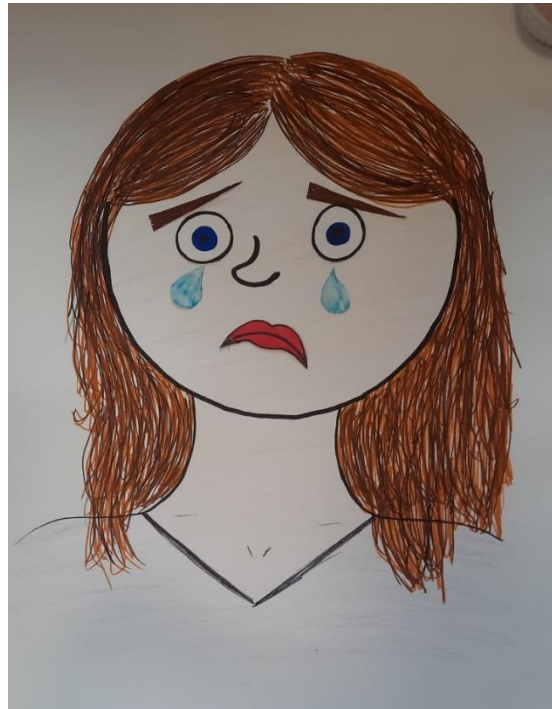
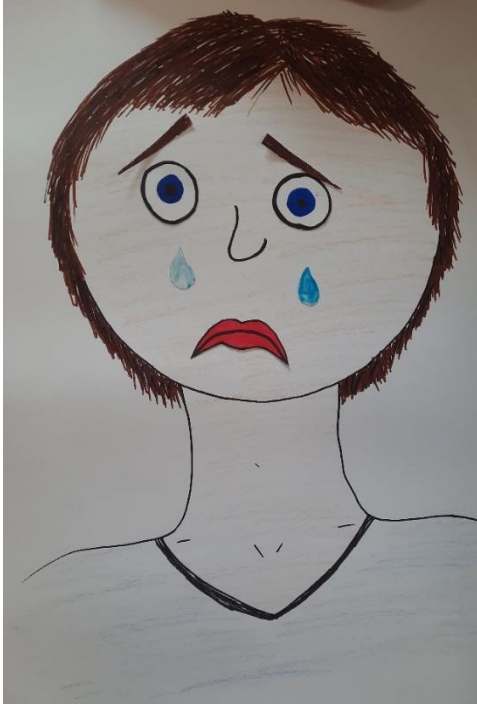
Aktivita č.1 – výraz emoce hněvu



Aktivita č. 2 – dupací koberec



Aktivita č. 4 – výraz emoce smutku



Strach a důvěra

Aktivita č.1 – výraz emoce strachu



Aktivita č. 1 – výraz emoce strachu v zrcadle



Aktivita č. 3 – obrázek ochránce



Rodiče jako ochránci své dcery.



Otec jako ochránce své dcery.

Aktivita č. 4 – chůze poslepu

