



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra psychologie

Bakalářská práce

Využití krizové intervence v prostředí mateřské školy

Vypracoval: Andrea Hanafi
Vedoucí práce: Mgr. Veronika Plachá, Ph.D.

České Budějovice 2024

Prohlašuji, že jsem předloženou bakalářskou práci vypracovala samostatně a veškeré citace jsou uvedeny v citaci. Všechny použité materiály a zdroje uvádím v seznamu použité literatury.

V Českých Budějovicích dne 1.4.2024

Andrea Hanafi

České Budějovice 2024

PODĚKOVÁNÍ

Touto cestou bych ráda poděkovala zejména vedoucí mé práce Mgr. Veronice Plaché, Ph.D. za odborné vedení, podnětné rady ke zpracování bakalářské práce, neskonalou ochotu a podporu.

Dále bych chtěla vyjádřit hluboký vděk svému manželovi a dceři za trpělivost a za to, že mi byli oporou nejen při psaní závěrečné práce, ale po celou dobu studia.

Díky patří také účastnicím rozhovorů za jejich čas a kolegyním z MŠ Via Libertatis za vstřícnost.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce je zaměřena na problematiku krize a krizové intervence a přínos jejího využití v prostředí mateřské školy pro podporu dětí, které jsou v náročné životní situaci. Teoretická část přibližuje téma psychické krize a specifika jejího prožívání v dětství, představuje principy krizové intervence a opět specifika vztahující se k dětem předškolního věku. Praktická část je založena na kvalitativním výzkumu založeném na rozhovorech s osmi předškolními pedagogy, který mapuje jejich zkušenosti s dětským prožíváním krize a řešením takových situací v prostředí mateřské školy.

Klíčová slova:

krize, krizová intervence, role pedagoga mš, role dítěte, potřeby dítěte, adaptace, relaxační techniky, efektivní komunikace

ABSTRACT

This bachelor thesis focuses on the issue of kize and crisis intervention and the benefits of using it in a kindergarten setting to support children who are in challenging life situations. The theoretical part introduces the topic of psychological crisis and the specifics of its experience in childhood, presents the principles of crisis intervention and again the specifics related to preschool children. The practical part is based on qualitative research based on interviews with eight preschool teachers, which maps their experiences with children's experiencing crisis and dealing with such situations in the kindergarten environment.

Keywords:

Crisis, crisis intervention, role of the kindergarten teacher, role of the child, child's needs, adaptation, relaxation techniques, effective communication

Obsah

Úvod.....	7
Teoretická část.....	7
1. Psychická krize a krizová intervence.....	7
1.1. Příčiny krize.....	8
1.3 Fáze krize.....	10
1.3.1. Šok.....	10
1.3.2 Reakce.....	11
1.3.3 Zpracování krize.....	11
2 Krizová intervence.....	12
2.1 Hlavní znaky krizové intervence.....	13
2.3 Aktivity krizové intervence.....	15
3 Dítě a krize.....	15
Varovné známky dítěte v krizi:.....	16
3.1 Spouštěče krize u dětí v předškolním věku.....	17
3.2 Projevy krize u dětí.....	18
3.3 Přístup ke krizi u předškolních dětí.....	21
3.4 Principy řešení krize u dětí.....	22
4 Učitel v mateřské škole.....	23
4.1 Osobnost a role předškolního pedagoga.....	23
5 Dítě.....	25
5.1 Role dítěte v mateřské škole.....	25
5.2 Adaptace dítěte na mateřskou školu.....	26
5.3 Potřeby dítěte v mateřské škole a jejich naplňování.....	27
5.4 Nenaplnění základních potřeb.....	30
6 Techniky krizové intervence využitelné v mateřské škole.....	30
6.1 Relaxační techniky.....	30
6.2 Efektivní komunikace a aktivní naslouchání.....	31
Praktická část.....	33
7 Volba přístupu a metody sběru dat.....	33
7.1 Kvalitativní výzkum.....	33
7.1.1 Rozhovor.....	33
8 Cíl výzkumu.....	34
9 Výzkumné otázky.....	34
10 Výzkumný soubor.....	34
10.1 Stručné představení respondentek:.....	37
11 Etické aspekty.....	39
12 Sběr dat.....	39
13 Způsob vyhodnocení.....	40
14 Vyhodnocení okruhů.....	41
14.1 Krize.....	41
14.2 Příklady krize u dětí z praxe.....	42
14.3 Přípravenost pedagogů na krizové situace v MŠ.....	44
14.4 Pohled pedagogů na zvládání krize.....	45
14.5 Vzpomínky na vlastní krizi v mateřské škole.....	45

14.6 Podpora pedagogů při zvládnání dětských krizí.....	46
15 Diskuse.....	47
16 Závěr.....	50
SEZNAM PŘÍLOH.....	54
Příloha č. 1 Rozhovory.....	55
Příloha č. 2 – Ukázka zpracování rozhovorů.....	81

Úvod

Tato bakalářská práce se zabývá krizí a jejími projevy u dětí předškolního věku a krizovou intervencí a využitím jejích technik v prostředí mateřské školy. Důvodem výběru tohoto tématu je osobní kladný vztah autorky ke krizové intervenci. Autorka sama má absolvované dva kurzy krizové intervence pro pedagogy.

Krize jsou součástí všedních dnů nás všech a nevyhýbají se ani dětem. Autorka považuje za důležité, aby se o krizi hovořilo také v souvislosti s dětmi, práce je pak zaměřena zejména na děti předškolního věku.

Tato práce si klade za cíl zjistit, jak vnímají učitelky mateřských škol krizi prožívanou dětmi, jaké s ní mají zkušenosti z praxe a jak hodnotí svou připravenost a kompetentnost ke zvládnutí ošetření dětských krizí.

Teoretická část práce se zabývá definicí pojmů jako jsou krize, krizová intervence a krizová situace. Dále se věnuje postupům krizové intervence, fázemi krize, krizí prožívanou dětmi a jejími projevy. Práce představuje techniky krizové intervence využitelné v prostředí mateřské školy.

Praktická část je postavena na kvalitativním výzkumu, pro který byla potřebná data získávána pomocí polostrukturovaných rozhovorů s osmi učitelkami mateřských škol. Cílem praktické části práce je získání subjektivních postojů a názorů učitelek na dětskou podobou krize a její řešení a jejich zkušenosti z praxe.

Teoretická část

V následujících kapitolách se budu věnovat psychické krizi v obecné rovině. Vysvětlím pojem krize, krizová intervence, krizová situace a dále se zaměřím na krizi v prostředí mateřské školy, osobnost a roli předškolního pedagoga jako průvodce dětskou krizí, roli dítěte v mateřské škole, jeho adaptaci jako součást krize z životních změn a získávání nové role, psychické potřeby předškolního dítěte a využití technik krizové intervence v prostředí mateřské školy.

1. Psychická krize a krizová intervence

Pojem krize se bude v celé práci skloňovat mnohokrát v různých formách, a proto je potřeba si jej definovat. Slovník cizích slov (Zahradníček, 2013) uvádí, že původ slova je zřejmě z latinského slova *crisis* a nebo řeckého *krino*, které označují rozhodnou chvíli, obrat, těžkou/svízelnou situaci nebo vyvrcholení dějového konfliktu.

Psychická krize je stav, který se může v životě jedince objevit náhle a nečekaně. Jedná o období, kdy se hromadí stres, úzkost a další emoce. Může to být způsobeno různými událostmi, jako jsou osobní ztráty, pracovní neúspěchy, rodinné problémy či jiné stresující životní změny. V takovém období se může člověk cítit jako ve víru nekonečných starostí, z nichž se zdá být nemožné najít východisko a člověk jej vnímá jako ohrožující. V tomto stavu se nahromadí spousta energie.

“Krise je (..) v krátkém čase se vyostřující situace, v níž postižený již není schopen překonat a pomocí vlastní strategie zvládnout vnější nebo vnitřní zátěže.” (Kolitzus a Feuerlein, 1997)

Je důležité si uvědomit, že hledání pomoci není projevem slabosti, ale naopak odvahy a snahy o nápravu situace. Psychická krize může být překonána, a to s pomocí a podporou okolí. V dnešní době existuje mnoho zdrojů pomoci, od terapeutických sezení, přes podpůrné skupiny, až po online možnosti, které mohou poskytnout útěchu a praktické rady pro zvládnutí krize. V době krize totiž obvykle přestávají fungovat tzv. coping mechanismy, tedy běžné mechanismy umožňující člověku zvládnání zátěžových situací.

Většina krizí s sebou přináší pocity nebezpečí, ohrožení, případně až pocity zmaru, ztráty nebo zničení. Psychická krize je sice mnohdy velmi náročná, ale také může být příležitostí pro růst a osobní rozvoj. S odhodláním a správnou podporou je možné najít cestu ven z krize a znovu získat pocit stability a kontroly nad vlastním životem. S tímto názorem se ztotožňuje také Špatenková (2004), která krizi označuje za přechodný stav mysli, který může být motivací ke konání zásadních změn a hledání řešení.

1.1. Příčiny krize

Krize může být zákonitá, způsobená vývojem a nebo nějakou nečekanou událostí, například ztrátou nebo traumatem.

Vývojové krize jsou představeny například v teorii E. H. Eriksona (1963) o osmi etapách života, z nichž každá přináší určitý psychosociální konflikt, který je doprovázen také krizí. Bez překonání této krize bychom se nemohli dostat do etapy následující. Pro tuto práci je zásadní 3. stadium, které souvisí s předškolním věkem (3-6let).

Pro toto období je dle Eriksona (Erikson, 1963) zásadní konflikt mezi iniciativou a vinou. V předškolním období se začíná tvořit sebevědomí dítěte a hlavním cílem tohoto období je utvořit si

zodpovědnost za vlastní činy. Svou iniciativu by mělo vnímat jako dobrou a mělo by v ní být okolím podporováno. Úspěšné vyrovnání s konfliktem iniciativy podporuje vývoj osobnosti ve směru zaměřenosti a cílevědomosti vlastního úsilí.

Předškoláci jsou iniciativní, aktivní a budují si vlastní nezávislost, s tím mohou být spojeny pocity viny, které vyplývají z neúspěchu po přílišné snaze o úspěch (neúspěch vyvolává také úzkost nebo rezignaci). Děti často zažívající pocit neúspěchu se mohou raději vyhýbat novým a neznámým situacím ze strachu po dalším neúspěchu.

Mezi krize z životních změn řadíme situace, které lze očekávat jako jsou: puberta, odchod z rodiny rodičů, sňatek, narození dítěte, stěhování, změna zaměstnání, klimakterium, stárnutí, penzionování, umírání.

Traumatické krize: smrt blízké osoby, partnerské problémy (rozchod / nevěra / rozluka / nevěra), zdravotní problémy (vlastní těžká nemoc, nemoc blízké osoby, narození defektního dítěte, nezvratná invalidita), sociální traumata (výpověď/nezaměstnanost, nucená rekvalifikace, bezdomovectví), oběť/svědka násilí, pohlavní zneužití, přepadení, znásilnění, soudní stání/vězení, zážitky, predisponující k rozvoji posttraumatické stresové poruchy (katastrofy přírodního původu x důsledky lidské činnosti)

(Petra Klimpl 1998, Psychická krize a intervence v lékařské ordinaci; schéma č. 2: Spouštěče krize)

Podle Špatenkové buď krize způsobena vnitřními nebo vnějšími faktory.

1) Vnější faktory

- ztráta objektu/subjektu (smrt, rozvod, potrat dítěte)
- volba mezi více objekty
- změna vnějších podnětů (změna rodinného, pracovního nebo zdravotního stavu)

2) Vnitřní faktory

- neschopnost adaptace jedince na vývojové stadium a s ním spojené úkoly (nástup do školky, přechod z mateřské školy na základní školu, nová rodičovská role, manželství, dospělost)

Dále můžeme na krizi pohlížet buď jako na

1. individuální – autonehoda, zneužití, napadení, smrt blízké osoby

2. komunitní – hromadná autonehoda, válka, přírodní katastrofa

1.2 Projevy krize

Jedním z typických projevů krize je úzkost. Člověk zasažený krizí může být zmatený, dezorganizovaný. Nejen z těchto důvodů se může osoba zasažená krizí jevit jako duševně nemocná. Na rozdíl od psychické nemoci je však krize normální reakcí na nenormální situaci (Hoskovcová, 2009).

Strach je dalším častým projevem krize. Může se jednat o strach z neúspěchu, strach z odmítnutí, z budoucnosti nebo dokonce strach z násilí.. Strach může přinášet fyziologické změny nebo projevy v chování. Způsobuje aktivizaci organismu a to je využito při následném útěku, boji nebo vyproštění se (Zacharová a kol, 2007).

V prostředí mateřské školy je běžný strach v adaptačním období, kdy má dítě obavu, zda se rodič opravdu vrátí.

Bolest je rovněž projevem krize. Nemusí jít vždy jen o fyzickou bolest, ale i o tu psychickou, která může být způsobena šikanou, ztrátou blízké osoby nebo jinými traumatizujícími zážitky.

A konečně, útěk a agrese můžeme vnímat jako extrémní reakce na krizi. Útěk může být fyzický, kdy dítě opouští školní prostředí, nebo emocionální, kdy se uzavře do sebe a odmítá jakoukoliv pomoc. Agrese může být obranným mechanismem proti vnímané hrozbě nebo způsobem, jak vyjádřit frustraci a nespokojenost.

1.3 Fáze krize

Prožívání krize může být rozděleno na tři fáze, šok, vlastní reakci a zpracování krize (Baštecká, 2005).

1.3.1. Šok

Krize počíná šokem. Osoba zasažená krizí se v počáteční fázi snaží od události udržet odstup, neřeší ji. V této fázi člověk obvykle neinvestuje energii do reálného řešení situace, ale spíše na kontrolu úzkostných impulzů. Tu však v důsledku náročnosti situace často ztrácí. Jeho obvyklá schopnost

ovládat své emoce a reakce je otřesena, a jeho okolí může pozorovat, že je něco jinak. Je to proto, že všechna jeho energie je soustředěná na zvládnutí toho vnitřního otřesu, který ho postihl.

Fáze šoku obvykle trvá 0-24 hodin (výjimečně až 36hod) po události. V tu dobu je potřeba zahájit protišoková opatření, ochránit zdraví a majetek a postiženému poskytnout jasné, stručné a pravdivé informace. (Baštecká, 2005). Baštecká zároveň doporučuje uplatnit u osob v psychickém šoku v důsledku psychického poranění stejné schéma zajištění jako u osob, které jsou v šoku v důsledku těžkých tělesných poranění – tedy uplatnit 5T (ticho, tišení bolesti, teplo, tekutiny, transport).

1.3.2 Reakce

Obecně platí, že člověk nemůže nekonečně dlouho zůstat ve stavu psychického zmatku a přežít (Roberts, 2000, s10). Po odeznění šoku následuje druhá fáze, která obvykle trvá 4-6 týdnů. Během této doby se osoba zasažená krizí/traumatem přizpůsobí nové situaci a nalezne nějaký způsob rovnováhy. Tato fáze může mít různé projevy, od těch fyziologických až po patologické. Zasažený člověk v tu dobu mobilizuje obranné mechanismy, rozumové schopnosti jsou do jisté míry zasaženy a pokud se člověku nedostane včasné pomoci, může vést tíha úzkosti, obav z budoucnosti nebo životního ohrožení až ke lhostejnosti, regresi (u menších dětí), sebedestrukci nebo dokonce suicidálnímu chování.

1.3.3 Zpracování krize

Poslední, třetí, fáze je období vyrovnávání se se ztrátou nebo tíživou situací. V této fázi, které trvá v rozmezí 6 až 12 měsíců se osoba již plnohodnotně smiřuje s traumatizující událostí. I z medicínského hlediska je doba 6 měsíců považována za zlomovou a za předěl "přirozeného smutku", nikoli chorobného (Baštecká, 2005)

V tuto dobu se osoba přeorientovává na nové situace/osoby/aktivity a hledá nový smysl ve svém životě. To může zahrnovat hluboké přemýšlení o tom, co je pro něj skutečně důležité, přehodnocení životních cílů a hodnot.

Krize, ačkoli bolestivá, může být impulsem k osobnímu růstu a objevování nových horizontů.

2 Krizová intervence

Krizová intervence znamená "zásah v krizi" (Baštecká, 2004) a představuje velmi důležitý prvek v oblasti psychosociální pomoci, a to zejména v situacích, kdy se jedinci ocitají v akutním stavu psychického, emocionálního nebo sociálního napětí. Tento stav může být vyvolán řadou různých událostí, jako jsou například náhlé životní změny, ztráty, traumatické události, ale i mnoho dalších faktorů, které mohou člověka přivést do stavu krize.

Podstatou krizové intervence je poskytnout okamžitou podporu a pomoc, která by jedinci umožnila krizovou situaci nejen přežít, ale také z ní vyjít posílený a s novými zkušenostmi.

"Krizová situace je událost, kterou lidé vyhodnotí jako nepříznivou, ohrožující to, co je pro ně důležité." (Baštecká, 1955)

Tento proces zahrnuje řadu specifických přístupů a technik, které musí být vždy pečlivě přizpůsobeny individuálním potřebám a okolnostem dotyčné osoby. To znamená, že každá intervence je jedinečná, stejně jako je jedinečný každý člověk a jeho situace.

Při plánování a provádění krizové intervence je klíčové rozpoznat specifika a zvláštnosti jednotlivce, jako jsou jeho osobnostní rysy, životní zkušenosti, hodnotový systém a copingové strategie, tedy způsoby, jakými zvládá stres a krizové situace. Odborníci, kteří se krizovou intervencí zabývají, musí být vysoce empatičtí a schopní rychle a efektivně vyhodnotit situaci, aby mohli poskytnout co nejúčinnější pomoc.

V praxi může krizová intervence zahrnovat různé formy podpory. Může jít o psychologickou první pomoc, která pomáhá stabilizovat emocionální stav jedince, poskytování informací a vzdělání ohledně krizových reakcí a copingových strategií, nebo o konkrétní terapeutické techniky zaměřené na zpracování a integraci prožitých událostí.

Nezbytnou součástí krizové intervence je také poskytování prostoru pro vyjádření pocitů a obav, stejně jako podpora v hledání vlastních sil a zdrojů, které mohou jedinci pomoci překonat krizi. Cílem je vždy pomoci dotyčnému najít cestu k obnovení rovnováhy a návratu k běžnému fungování v každodenním životě.

Krizová intervence tedy není univerzální recept, ale spíše citlivý a respektující přístup, který odborníci přizpůsobují konkrétním potřebám a možnostem každého jedince. Vždy je však prováděna s hlubokým porozuměním pro jedinečnost každého člověka a s cílem poskytnout co nejefektivnější pomoc v jeho nejtěžších chvílích.

2.1 Hlavní znaky krizové intervence

- Okamžitá pomoc
- Minimalizace ohrožení (pocit bezpečí)
- Problém „teď a tady“
- Časové ohraničení
- Intenzivní kontakt s klientem
- Strukturovaný, aktivní i direktivní přístup
- Individuální přístup dle „typu“ klienta

Okamžitá pomoc

Jedním ze základních pilířů krizové intervence je okamžitá pomoc. V momentě, kdy se jedinec ocitne v krizi, je zásadní, aby mu byla poskytnuta rychlá a efektivní podpora. Okamžitost pomoci je klíčová pro stabilizaci jeho psychického stavu a pro minimalizaci rizika dalšího zhoršení situace. Právě včasný zásah může zabránit možným negativním důsledkům, které by mohly mít dlouhodobý dopad na jedincovo psychické i fyzické zdraví.

Minimalizace ohrožení (pocit bezpečí)

Dalším specifickým znakem je minimalizace ohrožení a posílení pocitu bezpečí u klienta. Krizová intervence se snaží vytvořit prostředí, kde se jedinec může cítit v bezpečí a chráněn. Tento pocit bezpečí je nezbytný pro to, aby se klient mohl otevřít a pracovat na svém problému. Bez pocitu bezpečí by bylo obtížné dosáhnout jakékoliv pozitivní změny v jeho situaci.

Problém „teď a tady“

Jedinečnost krizové intervence se odráží také v jejím zaměření na problém „teď a tady“. Na rozdíl od tradiční terapie, která se může zabývat i hlubšími a dlouhodobými problémy, krizová intervence se soustředí na aktuální situaci a okolnosti, které vedly k psychické krizi. Je to přístup zaměřený na

současnost, na to, co jedince tíží právě v daném momentu, a jak mu může být co nejefektivněji pomoci.

Časové ohraničení

Krizová intervence je také časově ohraničená. Zpravidla se jedná o krátkodobou pomoc, která je zaměřena na překonání aktuální krizové situace. Cílem je dosáhnout stabilizace klienta v co nejkratším možném čase a poskytnout mu nástroje pro zvládnutí jeho situace po ukončení intervence. Obvykle se jedná o maximálně 6 setkání.

Intenzivní kontakt s klientem

Intenzivní kontakt s klientem je nezbytný pro úspěšný průběh krizové intervence. Terapeut či intervenci provádějící pracovník musí být schopen navázat s klientem hluboké a důvěryhodné vztahy, aby mohl účinně pracovat na řešení krize. Intenzivní interakce a komunikace jsou klíčové pro pochopení situace klienta a pro poskytování cílené pomoci. Nástrojem pro takový kontakt je například aktivní naslouchání nebo efektivní komunikace.

Strukturovaný, aktivní i direktivní přístup

Přístup v rámci krizové intervence je strukturovaný, aktivní i direktivní. Intervenční pracovník musí být schopen rychle a efektivně strukturovat sezení, stanovit cíle a aktivně vést klienta směrem k řešení. Direktivní přístup pomáhá udržet fokus na současný problém a usměrňuje klienta k tomu, aby se aktivně zapojil do procesu hledání řešení.

Individuální přístup dle „typu“ klienta

Nakonec je důležité zmínit, že krizová intervence vždy vychází z individuálního přístupu dle individuality klienta. Každý člověk je jedinečný a reaguje na krizové situace odlišně, a proto je nezbytné, aby byla intervence přizpůsobena jeho specifickým potřebám a osobnostním charakteristikám. Právě tento individuální přístup zvyšuje šanci na úspěšné zvládnutí krize a na posílení odolnosti klienta vůči budoucím výzvám.

V průběhu celé krizové intervence je důležité, aby pracovník udržoval přátelský a podpůrný tón hlasu. Tento tón vytváří atmosféru důvěry a pochopení, která je zásadní pro otevřenou a konstruktivní komunikaci s klientem. Klient by se měl cítit akceptován a podporován, a ne souzen

nebo kritizován, což je klíčové pro jeho ochotu spolupracovat a podílet se na hledání řešení své situace. Pracovníkovy projevy úcty k člověku a zájmu o něj, nehodnotící postoj a bezpečný rámec setkání. Zásady a techniky aktivního naslouchání včetně umožnění ticha, strategie používané při neklidu a úzkosti (uzemnění, hledání středu). (Knoppová a kol, 1997; Vodáčková a kol, 2002)

2.3 Aktivity krizové intervence

- Usnadnění komunikace
- Podpora ventilace emocí
- Konfrontace s realitou a eliminace tendencí k odmítání a zkreslování reality
- Identifikace „nejdůležitějšího“ problému, který je nutno řešit
- Odhalení skryté zakázky
- Zhodnocení dosavadních adaptačních mechanismů a využití efektivních adaptačních mechanismů
- Mobilizace zdrojů pomoci
- Vytvoření plánu pomoci
(Špatenková, 2004)

3 Dítě a krize

V této kapitole se již zaměříme na krizi z pohledu dítěte a její specifika. projevy a dopady krize se liší podle různých etap lidského života. Pro účely této práce se více zaměřím na krize všedních dnů, což jsou přesně ty krizové situace, se kterými se v mateřské škole setkáváme nejčastěji. Vývojové krize pak zmíním jen okrajově.

Dětská krize je krizi dospělého člověka sice v něčem podobná, avšak v určitých ohledech specifická nebezpečnější, neboť děti vzhledem k věku a životním zkušenostem nedisponují dostatečným množstvím copingových mechanismů. Z tohoto důvodu také může krize u dítěte trvat delší dobu, než u dospělého, a proto je potřeba na ni reagovat téměř okamžitě. (Jedlička, 2004)

U dětí se krize nemusí vždy projevovat očekávatelným způsobem a dítě si mnohdy není schopné uvědomit, že se nachází v krizi, případně pokud si je krize vědomo, nemusí vědět, kde najít pomoc. Mladší děti jsou proto v tomto ohledu velmi závislé na všímavosti a následné pomoci od dospělých ve svém okolí. (Hoskovcová, 2009)

S tímto tvrzením se ztotožňuje také Cimrmanová (2013, 145– 146): „*Kontaktu dítěte se specializovanou krizovou pomocí většinou předchází komunikace s dospělým, který je v mnoha situacích povinen krizové situace dítěte ovlivňovat. Děti jsou jedinečnou skupinou, do velké míry závislou na dospělých. Skrze ně si utvářejí názor na svět a jeho hodnoty. Bývají dospělými považovány za příliš malé a nerozumné, aby byly schopné pochopit některé obtížné situace v životě. (...) Platí, že dospělí by měli být oporou dětem, nikoli naopak*”.

Důležité je také podotknout, že krize se projevuje rozdílně v různých věkových obdobích dětí a mládeže. Každé vývojové stadium přináší s sebou specifické výzvy a děti na tyto výzvy reagují různými způsoby.

Porozumění tomu, jak se krize projevuje v různých stadiích, umožňuje rodičům, pedagogům i odborníkům na mentální zdraví lépe reagovat na potřeby dětí a mládeže, nabízet vhodnou podporu. Tento přístup umožňuje nejen efektivněji řešit krizové situace, ale také podporovat celkový vývoj. Dle Špatenkové (Špatenková 2004, str. 51) je problémem dětské krize nejen její odhalení, které je náročné vzhledem k tomu, že děti nemusí disponovat dostatečnými komunikačními dovednostmi, a proto nezvládnou své pocity a potřeby popsat, ale zejména také proto, že na rozdíl od krize u dospělých mají dětské krize odlišné projevy i spouštěče.

Varovnými příznaky by nám měly být nápadné změny v chování podle kterých můžeme soudit, že je dítě vystaveno nadměrnému stresu, který může vést ke krizi. Tyto indicie bychom neměli přehlížet, bagatelizovat, dítě za ně trestat nebo se spokojit s tím, že se zaměříme pouze na ošetření psychosomatických projevů.

Varovné známky dítěte v krizi:

- je agresivní
- často pláče/je lítostivé
- mívá časté záchvaty vzteku
- špatně spí, má zlé sny nebo se často budí
- je přecitlivělé
- podrážděně reaguje na sebemenší výtky nebo upozornění
- bojí se nových zkušeností nebo se brání jakýmkoli změnám
- došlo u něj ke změnám v příjmu jídla (ať už do plusu nebo do minusu)
- často si stěžuje na bolesti hlavy nebo břicha

- je vyděšené, plaché nebo přehnaně stydlivé
- je zlomyslné nebo výrazně vzdorovité
- snaží se být středem pozornosti
- je nesoustředěné
- náhle se mu zhoršil školní prospěch
- často ztrácí kamarády
- lže, krade, šikanuje, podvádí

(Vaníčková, Provazníková, 2006, 69)

3.1 Spouštěče krize u dětí v předškolním věku

Krize ze životních změn:

- nástup do školky/školy
- změna školy
- narození sourozence
- stěhování
- odstěhování jednoho z rodičů
- nevlastní rodiče
- nevlastní sourozenci
- Traumatické krize:
 - smrt rodiče
 - rozvod rodičů
 - fyzické a citové týrání
 - sexuální zneužívání
 - hrubé zanedbávání dítěte
 - úmrtí v rodině
 - těžká nemoc v rodině
 - odmítání vrstevníky, šikanování
 - fyzický vzhled
 - nedostatečné schopnosti
 - komplexy méněcennosti

(E. Vaníčková, H. Provazníková 2006)

3.2 Projevy krize u dětí

Dle Hoskovcové (2009) nelze projevy krize u dětí zcela konkrétně rámcovat a při jejich posuzování musí pozorovatel brát v potaz nejen to, že každé dítě je originál a ačkoli se můžeme částečně orientovat za pomoci přihlédnutí k běžnému chování dětí v určitém věku, ne vždy má toto kritérium vypovídající hodnotu s ohledem na to, že u některých dětí v krizi dochází k regresi (viz dále).

Dalším klíčovým faktorem, který může tento proces výrazně ztížit, je rozmanitost forem, jakými se krize v dětství může projevovat. Různé prostředí, ve kterém se dítě nachází, může vést k rozdílným způsobům, jakými dítě krizi projevuje.

Problém spočívá v tom, že dítě čelící krizi může ve škole i doma projevovat zcela rozdílné chování, což výrazně komplikuje rozpoznání krize v pravý čas. Je zde tedy potřeba komunikace mezi školou a rodinou; učitelé by měli informovat rodiče o jakýchkoli neobvyklých či náhlých změnách v chování, a rodiče by měli podobně informovat školu o domácích projevech, které považují za znepokojivé. Je to těžké břemeno, které může děti zatěžovat a znemožňovat jim plně se soustředit na učení nebo třeba i na mezilidské vztahy s kamarády a dopady na vzdělávací proces a celkovou pohodu dětí jsou nesporné.

Největší šance na úspěšnou pomoc dítěti v krizi pak pravděpodobně nastává v situaci, kdy se projevy krize objevují a jsou rozpoznány v obou prostředích – doma i ve škole. Tato souhra informací a pozorování může být klíčová pro včasné rozpoznání krize a poskytnutí potřebné pomoci. Integrace informací z různých prostředí může odborníkům napomoci k lepšímu pochopení situace a nastavení efektivního plánu pomoci. (Špatenková, 2004, 55)

- **Šok a otupělost**

-spočívá v dočasném utlumení běžných reakcí a emocí, které mohou trvat od několika minut až po několik dní a zásadně ovlivňuje chování a vnímání dítěte. Šok může připomínat lhostejnost nebo dokonce vyrovnanost s danou situací. Může se zdát, že dítě je nezúčastněné, nebo že situaci přijímá s nečekaným klidem. Tato maska klidu však často skrývá vnitřní zmatek a boj, kterým jedinec prochází. Je to jakýsi obranný mechanismus, který umožňuje člověku získat čas na zpracování situace a nalezení nejlepšího způsobu reakce.

Tento projev krize může vést k různým nedorozuměním a reakcím ze strany okolí. V případě dětí, dospělí často nepochopí, proč dítě nereaguje očekávaným způsobem. Mohou se cítit překvapení nebo dokonce naštvaní, když interpretují dětskou reakci jako nedostatečně citlivou nebo

neadekvátní vzhledem k závažnosti situace. To je zvláště běžné v situacích, kdy by dospělí očekávali projevy smutku, strachu nebo úzkosti, ale místo toho čelí zdánlivé lhostejnosti.

Na druhou stranu, někdy tato reakce může být interpretována jako projev statečnosti. Když dítě čelí náročné situaci s klidem, může to být chápáno jako znak odvahy a vyrovnanosti. Tato interpretace však může být stejně zavádějící jako ta první a nebezpečná v tom, že může být podporována slovní chválou a dáváním projevu na odiv.

- **Popření**

-reakce, kdy děti popírají fakta. Dítě v situaci, kdy není schopné projevovat své emoce popírá fakta, kterým nechce uvěřit nebo si je nechce připustit. V tomto případě je na místě dítě nepřesvědčovat o opaku, ale laskavě a opětovně opakovat fakta

- **Pláč a slzy**

-jsou projevy, které jsou podle Hoskovcové důležitým vyrovnávacím mechanismem a jsou potřebné pro snížení stresu v krizových situacích. Je důležité poskytnout dítěti takové prostředí, kde se bude cítit bezpečně a kde si tyto projevy emocí dovolí v plné síle.

- **Úleva**

-pocit, který nás zaplaví v momentě, kdy se odhodíme tíhu dlouho trvajících břemene. U dětí, je důležité věnovat zvláštní pozornost tomu, jak s nimi o pocitu úlevy komunikujeme. Děti se teprve učí, jak správně zpracovávat a vyjadřovat své emoce. Je proto důležité, aby byla tato komunikace citlivá a podpůrná. Měli bychom se vyhnout jakýmkoli náznakům, že cítit úlevu je něco špatného nebo že by se za tento pocit měly stydět.

- **Pocity viny nebo výčitky**

-pocity viny buď mohou být neoprávněné v důsledku egocentrického vnímání světa u velmi malých dětí a nebo oprávněné, např. v případě, že má starší sourozenec hlídat mladšího a stane se nehoda. Důležité je tyto pocity nepodporovat dalšími výčitkami ze strany dalších osob. V případě neoprávněných výčitek pak pocity nezlehčovat, ale poskytovat dítěti kontakt s realitou.

- **Hyperaktivita**

-dítě stále chodí, střídá činnosti, něco hledá. Podvědomě se snaží zaměstnat, aby nemuselo myslet na událost, jež ho stresuje a přemýšlet o tom, co bude následovat. Při tomto projevu je více, než nutné s projevem pracovat co nejdříve, aby nedocházelo k ustálení zlovyku a následným obtížím, např. ve škole. Vhodné je dítěti nabídnout bezpečný prostor, ve kterém bude moct o událostech přemýšlet a najít tak cestu ke klidu.

- **Rozrušení**

-ve stavu rozrušení bývá dítě natolik vyčerpané událostmi, že není schopné udržet běžný režim, soustředit se. Dítě potřebuje znovu nabýt rovnováhy, tento proces může trvat až několik let (např. Po náročných rozvodech rodičů nebo úmrtí v rodině hovoříme až o 2 letech)

- **Regrese**

-zvláště malé děti reagují na stres nebo krizi regresí, toto je stav, který můžeme v období adaptace pozorovat také v mateřské škole. Např. Již odplenkované dítě, které dosud hygienu zvládalo bez obtíží se po nástupu do mateřské školy znovu začne pomočovat, vrátí se mu záchvaty vzteku nebo si opět začne cucat prsty. V regresi může dojít dle Hoskovcové (2009) také v oblasti kousání nehtů, opětovném spaní v posteli s rodiči nebo že dítě chce opět pít mléko z lahve. Za tyto projevy dítě nikterak netrestáme, ale přistupujeme k nim se stejnou péčí a respektem jako v období, které těmto projevům přísluší.

- **Zlost a vztek**

-s tímto projevem se setkáváme zejména u dětí, které nedokážou plakat. Jejich bolest je tak silná, že se začnou zlobit na své okolí a "hledat viníka" za události, které k bolesti a zoufalství vedly.

- **strach a obavy**

-některé děti mohou být krizí tak hluboce zasažené, že se do jejich běžného života přenesou strach a obavy. Takové dítě potřebuje hlavně klid a citlivý přístup, nebagatelizovat a nezlehčovat jeho pocity. Často potřebují ujišťovat, co bude následovat, co ho čeká. Strach se může promítat také do nočních můr, se kterými je dobré pracovat – např. Zpracováním za pomoci kresby (Hoskovcová, 2009, Kapitola Jak pracovat se strachem)

- **Idealizace**

-idealizace je obranným mechanismem, kdy si dítě události raději "zapamatuje" v lepším světle. Obvyklé je například vzpomínání na zemřelou osobu jako na lepšího člověka nebo idealizace rodiče, který od rodiny odešel. V tomto případě je potřeba dítěti jeho představy nevyvracet a mluvit s dítětem o kladných vlastnostech člověka nebo o kladných aspektech události, ale také neopomíjet připomínat také ty negativní a tím dítěti citlivě poskytovat kontakt s realitou

- **Depresivní nálady**

-je potřeba, aby okolí zvládlo rozeznat rozdíl mezi smutkem a depresivní náladou, která může vést až k sebevražedným myšlenkám. V běžné řeči se často truchlení a smutek zaměňují za depresi a opačně. S každou touto rovinou je však potřeba pracovat jinak. Zejména zanedbaná, přehlížená deprese může vést až k dokonané sebevraždě.

- **Somatizace**

- další z projevů, se kterým se často setkáváme u malých dětí, a proto se s ním často setkáváme v mateřské škole jako pedagogové. Somatizací stresu nebo traumatu mohou být bolesti břicha nebo hlavy, vyrážky, oslabená imunita a s ní související častá nemocnost dítěte.

Dle Špatenkové je dětství “zlatým věkem somatizace” a čím mladší dítě je, tím více reaguje na psychickou nepohodu psychosomaticky.

(Všechny body dle Hoskovcová, 2009 Výchova k psychické odolnosti dítěte)

Špatenková (Špatenková, 2004. Krize: psychologický a sociologický fenomén) pak tyto projevy dále rozšiřuje o:

- **Poruchy řeči, koktavost a tiky**

- autorka uvádí, že drobné vady řeči jsou do 4. roku zcela běžnou vývojovou záležitostí, která je u každého dítěte zcela individuální. V krizových situacích se však může koktání nebo tik objevit jako reakce dítěte na krizi a s jejím vyřešením projev obvykle odezní. Může se jednat nejen o zadrhávání řeči, koktání, tiky, ale také třeba časté mrkání nebo pokašlávání.

- **Sexuální projevy dětí**

-nutno zmínit, že na rozdíl od dospělých dětí nevnímají sexuální chování na úrovni sexuálního prožívání a není třeba ho vnímat znepokojivě. Jedná se o dětský způsob vyrovnávání se se stresem a snížením psychického napětí. Tyto aktivity není vhodné kritizovat, zakazovat nebo trestat. Je třeba dítě citlivě vést k tomu, že se jedná o aktivitu intimní, osobní a neveřejnou.

- **Problémy při hře**

-dítě v předškolním věku již obvykle potřebuje ke hře jiné dítě. Nevyhledávání společnosti jiných dětí může být znakem introvertní povahy dítěte, zpozornět bychom však měli, pokud nastane taková změna u jindy kontaktního a společenského dítěte.

- **Fantazírování nebo lhaní**

-u dětí ve věku od 3 do 7 let není znepokojivé fantazírování ani komunikace s imaginárním kamarádem. U starších dětí již tyto jevy můžeme do jisté míry považovat za patologické.

- **Křeče a afektové jednání**

3.3 Přístup ke krizi u předškolních dětí

V této kapitole se zaměřím na specifika krizové intervence u dětí. Jak je již uvedeno výše, krize a její projevy se u dospělého a dítěte liší, a proto jsou i principy jejího řešení specifické, i když v něčem

podobné. U předškolních dětí je nutné brát ohled na to, že jejich vnímání světa ještě není zralé. Jejich myšlení je magické a egocentrické. Děti zasažené krizí nebo silnými emocemi mohou krizovou situaci považovat za vlastní vinu, selhání. Můžeme se setkat například s tím, že dítě je přesvědčené o tom, že ho rodič opustil, protože moc zlobilo – neuvědomuje si, že rozvod je důsledkem něčeho jiného. Je proto důležité, abychom jim citlivě poskytovali kontakt s realitou. (Hoskovcová, 2009, str 202)

Dalším specifickým je pak fakt, že děti i jejich krize se proměňují v závislosti na věku a vývojovém stadiu.

3.4 Principy řešení krize u dětí

Krizové situace jsou součástí všedních dnů nás všech a u dětí tomu není jinak. Pro děti to mohou být například konflikty s rodiči nebo mezi sebou navzájem (Hoskovcová, 2009), což jsou situace, které jsou v prostředí mateřské školy běžné a pedagog by měl být připraven a být dítěti oporou a citlivým průvodcem těmito krizemi všedních dnů.

Děti na krize reagují bezprostředně a čím je dítě menší, tím je jeho reakce bouřlivější. Běžnými reakcemi na stres a krizi jsou silné emoce jako jsou smutek, pláč, šok, ale také vztekání se nebo agrese. Jak již bylo řečeno výše, malé děti mají sklony k somatizování stresu a pedagog by měl být vnímavý ke všem formám somatizace – náhlé změny stavu dítěte (bolesti břicha nebo hlavy, nechutenství, kožní problémy atd, viz výše).

Tyto všední krize obvykle odezní stejně náhle jako přišly a dítě po nich obvykle nemá žádné šrámy na duši. Podle závažnosti krizové situace zpravidla odezní buď okamžitě po odeznění silných emocí a nebo v řádu dnů. U silnějších stresových situací může krize odeznívat týdny nebo měsíce, výjimkou jsou pak silné traumatické zážitky, na jejichž zpracování dítě může potřebovat měsíce, někdy až roky. (Hoskovcová, 2009)

Autorka zároveň zmiňuje, že chlapci i děvčata reagují na krizi odlišně. Zatímco dívky častěji řeší stres a krizi v sobě s následným somatizováním, chlapci obvykle prožívají více na venek a nápadněji – mohou být neklidní, agresivní a vztekli a nebo v opozici.

Nesmíme také opomíjet fakt, že krize je subjektivní a pro každého může být krizí něco zcela odlišného. V kontextu dětských krizí to pak mohou být situace, které se dospělým jeví jako banální a nedůležité. Síla a dopad krize se ve své akutní fázi těžko odhaduje s ohledem na to, že dítě je zaplaveno silnými emocemi. Na tom se shodují autorky Špatenková i Hoskovcová.

Na nás dospělých, kteří jsme přítomni dětské krizi pak je to, jak ji zvládneme my sami. Intervent, který je sám zasažený krizí nebo je v situaci emočně zainteresovaný nemůže dítěti poskytnout tak kvalitní pomoc jako osoba, jež má situaci i své emoce plně pod kontrolou a která nepropadá panice. (Hoskovcová 2006, str. 164).

4 Učitel v mateřské škole

4.1 Osobnost a role předškolního pedagoga

„Učitel mateřské školy plní různé role, s nimiž by měl být ztotožněn, má-li být jeho práce smysluplná. Pojem „role“ můžeme použít ve smyslu poslání, úloha nebo jako předpokládané způsoby chování a jednání (Šmelová, 2006, s. 120).“

Jak uvádí Holeček (Holeček, 2014), učitelská profese je velmi rozmanitá. Předškolní pedagog musí nejen vychovávat (formovat osobnost žáků), vyučovat a vzdělávat (předávat informace, zkušenosti, dovednosti k rozvoji klíčových kompetencí), ale myslet také na to, že pro děti se stává vzorem a příkladem-působí na děti celou svou osobností. V kontextu krizí všedních dnů je tedy pro děti stěžejní sledovat, jak pedagog situace zvládá, jak na ně reaguje. S tímto názorem se ztotožňuje také J. Harlanové (in Vašutová 2004), podle které dělíme roli učitele na tři hlavní:

- Učitel – inspirátor –podporující objevitelskou činnost, poskytující žákům prostor pro seberozvíjení a učení se, přístupnější a otevřenější k nápadům a potřebám žáků. Inspiruje žáky svými pedagogickými a didaktickými přístupy
- Učitel – facilitátor – žákům usnadňuje učení, samostatnost v učení podporuje, má pozitivní postoj při řešení problémových situací v učení a tím umožňuje u žáků objevování sebe samých
- Učitel – konzultant – znamená otevřená komunikace, důvěra a žákova reflexe učební reality, též směřuje k poradenství

Dle Tomanové (in Šmelová 2006) jsou role učitele mateřské školy tyto:

- Role pečovatelky – k dětské potřebě úcty, lásky a bezpečí je empatická, před možným nebezpečím děti chrání, dětem poskytuje pomoc a klade důraz na podporu zdravého životního stylu. Též děti vede k sebeobsluze a čistotě

- Role komunikátora – zvládá komunikaci v různých situacích, ke kterým může dojít v mateřské škole, naslouchá, odpovídá, navazuje vztah s rodiči, dětmi, kolegy apod. S dětmi komunikuje v duchu partnerství, důvěry a úcty
- Role učitelky – děti učí nejen poznávat svět kolem nás, ale i žít, jednat, učit se a poznávat jejich možnosti v různých životních situacích, navozováním modelových a přirozených situací učí děti poznávat smysl toho, co se učí a objevují

Z těchto rozdělení rolí jasně plyne, že učitel je důležitým průvodcem nejen ve světě vzdělávání, ale také průvodcem v oblasti komunikace a řešení problémů.

Dá se říci, že osobnost učitele je v pedagogické teorii jedním ze základních problémů, neboť je na osobnostních kvalitách morálních, pedagogických a odborných závislý celý průběh i výsledek výchovně-vzdělávacího procesu, je klíčem k výchovnému působení (Jůva, 2001, Opravilová, Dostál, 1985).

Je zcela nezpochybnitelné, že zodpovědnost za dítě mají především rodiče – jeho zákonní zástupci a není možné od pedagogů očekávat, že budou jejich roli zastupovat. I přesto je potřeba mít stále na mysli, že, jak již bylo zmíněno výše, v případě krizových situací je třeba reagovat v co nejkratším možném čase. Právě z tohoto důvodu je v případě krizí, které dítě zažívá ve školním prostředí role učitele velmi důležitá a to zejména z důvodu rozpoznání obtíží ihned na počátku, dále pak pro utváření podpůrného klimatu třídy pro konkrétní dítě. Přístup k dítěti v akutní fázi krize musí být především včasný. (Cimrmanová, 2009), což zvyšuje profesní nároky na předškolní pedagogy, kteří jsou nějakým typům dětské krize vystaveni téměř každý den. I přesto velká část pedagogů není odborně na řešení krizových situací připravena. Pedagogové se tak stávají zvláštní kategorií na seznamu pomáhajících profesí.

Knoppová (Knoppová a kol, 1997) uvádí zkušenosti krizových interventů (zejména z telefonních krizových linek), z nichž jasně vyplývá, že učitel má velmi důležitou roli při motivaci dítěte k řešení nebo neřešení problému způsobujícího krizi.

Všechny tyto nároky na pedagogy stran řešení náročných a krizových situací v prostředí třídy může vést k vyčerpání a dle autora Průchy (Průcha, 2002) je u učitelů dokonce vysokoprocenní pravděpodobnost syndromu vyhoření.

Lazarová ve své práci Poradenství a krizová intervence ve škole (2003) uvádí, že

ve škole navíc není obvyklá supervize, která by byla nástrojem podpory pedagogů v emočně náročných situacích, která by mohla být nástrojem prevence syndromu vyhoření. Nejen proto, abychom zvládli být dětem citlivými a laskavými průvodci a to nejen ve světě vzdělávání, ale také průvodci a oporou v okamžicích krize, ale zejména pro svou vlastní duševní pohodu a prevenci vyhoření je v profesi učitele důležitá prevence a osvojení si metod a postupů duševní hygieny (Bártová, 2011).

Na závažnost oblasti vyhoření pedagogů poukazuje také nedávný výzkum EDULABu, neprojevují se žádné projevy syndromu vyhoření jen u 21% učitelek MŠ. Mírné projevy vyhoření pociťuje 61% a u 18% dosahuje vyhoření dokonce střední až závažné míry. Za pozitivní zprávu se dá považovat, že nejvýznamněji pociťují učitelky vyhoření ve fyzické rovině a nejméně v emocionální rovině, kde jsou dopady na práci s dětmi i vztahy s rodiči a kolegy největší. (Vondráková, 2018). Výzkum tedy potvrzuje důležitost psychohygieny u předškolních pedagogů, která může tvořit účinnou prevenci syndromu vyhoření a pomáhat odstraňovat následky stresu.

5 Dítě

5.1 Role dítěte v mateřské škole

Nástupem do mateřské školy vzniká dítěti nová sociální role, se kterou se dosud ještě nikdy nesetkalo. Dítě vystupuje z úzkého rodinného kruhu, ve kterém obvykle platí odlišná pravidla, než v mateřské škole. Vstup do mateřské školy je pro dítě velkou změnou, musí si zvyknout na nové dospělé osoby, své pečovatele, tak také se musí přizpůsobit novému prostoru a vyrovnávat se svými potřebami ve velkém počtu jiných dětí (Kern, 1999).

Mateřská škola je ideálním prostředím pro jeden z prvních kontaktů se skupinou vrstevníků, je to prostor přímo uzpůsobený potřebám dětí (hračky, osobní prostor každého dítěte, nábytek ve vyhovující velikosti). Současně tento kontakt může být pro děti zdrojem úzkosti a případně i ohrožení....

V předškolním věku začínají děti zažívat silnou sociální potřebu – viz Matějček 2013 stránka: *“školka je zařízením pro děti a děti samy by si ji vymyslely, i kdyby v dnešní době neexistovala”.*

Ve vztahu k ostatním dětem se rozvíjí vlastnosti, schopnosti a dovednosti, které jsou podstatné pro další život dítěte a které v jiné skupině není schopné v této míře získat. Je to schopnost spolupráce,

prosociální vlastnosti, pokládají se základy přátelství. Jedná se o schopnosti, které dítěti pomohou v pozdějším životě začleňovat se do různých dalších sociálních skupin.

5.2 Adaptační dítěte na mateřskou školu

Z vlastní zkušenosti z praxe jsem přesvědčena o faktu, že adaptace dítěte na prostředí mateřské školy může být v některých ohledech pro dítě nejen náročné, ale až krizové. Dle autorek Vaníčkové a Provazníkové (E. Vaníčková, H. Provazníková 2006) je nástup do mateřské školy jedním z možných spouštěčů dětské krize. Z tohoto důvodu se okrajově zmíním také o této problematice.

Přechod z bezpečného a dobře známého domácího prostředí do nového, neznámého světa mateřské školy, může být pro dítě velkým a často i stresujícím krokem. Tento přechod je klíčový moment, který může významně ovlivnit nejen první dny a týdny v mateřské škole, ale také vztah dítěte ke vzdělávání obecně. Pozitivní akceptace od rodičů a následně od učitelů mateřských škol podporuje přijatelné hodnoty vlastní existence dítěte (Vágnerová, 2014). Proto je zásadní, aby tomuto kroku předcházelo pečlivě plánované a citlivě vedené období adaptace, během kterého má dítě možnost postupně se seznámit s novým prostředím, jeho pravidly a osoby, které v něm působí. Důležitým aspektem je možnost postupného seznámení se s prostředím mateřské školy. To může zahrnovat organizované návštěvy, během kterých dítě spolu s rodiči může prozkoumat třídu, herní koutky, zahradu a seznámit se s učiteli a personálem školy. Tyto návštěvy by měly být organizovány v klidném a hrou podporovaném prostředí, aby dítě mělo možnost přirozeně a bez tlaku prozkoumávat a navazovat první sociální kontakty.

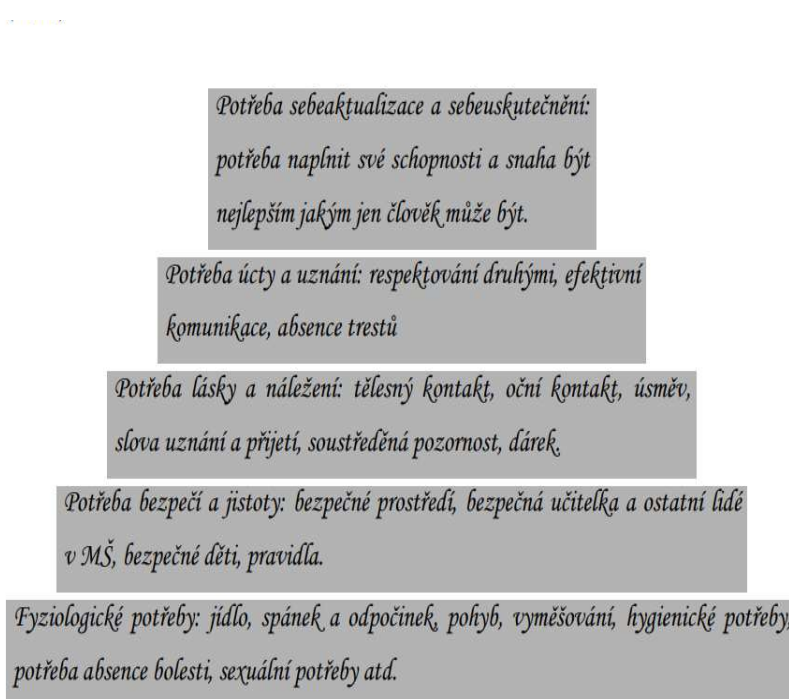
Klíčovým faktorem je také postupnost a flexibilita kroků vedoucích k plnému začlenění dítěte. Některé děti potřebují více času na adaptaci než jiné. Zatímco některé děti se rychle adaptují a jsou nadšené z nového prostředí a přátel, jiné mohou cítit úzkost nebo strach. Je tedy důležité, aby mateřské školy a rodiče pečlivě sledovali potřeby každého dítěte a přizpůsobili rychlost a způsob adaptace tak, aby nejlepším možným způsobem vyhovovaly individuálním potřebám každého dítěte.

Vhodné pak je hovořit s rodiči otevřeně o jejich obavách a případně doporučit, jak postupovat v nejlepším zájmu dítěte. Poradenská činnost směřuje ke zmírnění úzkostí, doporučení literatury, zprostředkování odborné konzultace, navázání spolupráce, podpoře důvěry a tolerance (Bečková, 2008). Pro rodiče samotného je tato situace nová a může být stresující (Niesel, Griebel, 2005). Přehnaně úzkostlivý rodič však může neblaze působit na reakce dítěte na mateřskou školu.

5.3 Potřeby dítěte v mateřské škole a jejich naplňování

Téma potřeb dětí považuji v souvislosti s krizemi ze velmi důležité. Z psychologického hlediska podle Nakonečného (2003) je potřeba stav nedostatku tělesného nebo psychosociálního. Potřeba je motivační stav, který vyvolá cílené chování vedoucí k jejímu uspokojení. Uspokojení je pak spojeno s příjemnou emocií. Helus (2009) zmiňuje, že potřeby jsou považovány za základ zaměřenosti osobnosti.

Pro lepší orientaci v potřebách předškolních dětí uvádím Maslowovu pyramidu potřeb, jak ji uvádí E. Svobodová v knize Vzdělávání v mateřské škole:



„ Pokud dítě nemá v určitém prostředí naplněny potřeby z prvních dvou pater, nemůže se v něm cítit dobře, mít pocit sounáležitosti s ostatními, zažívat pocit uznání a seberealizace, nemůže se tedy ani učit.“ (Svobodová, 2007, s.11)

Na základě tohoto rozdělení potřeb můžeme potřeby ještě dále rozdělit na fyziologické a psychické. Tělesné i psychické potřeby jsou vzájemně provázány, což potvrzují také autorky Allen a Marotz: *„Uspokojování tělesných potřeb dětí a zanedbávání jejich psychických potřeb může snadno vést k vývojovým problémům a platí to i obráceně – tělesně zanedbávané dítě mívá potíže s učením*

a se vztahem k ostatním lidem". (Allen a Marotz, 2002 in Syslová, str. 72) Tímto rozdělením se budeme později dále zabývat.

Potřeby předškolních dětí jsou všechny stejné, nicméně se liší v podobách jejich uspokojování, míře, kterou dítě potřebuje, aby dosáhlo pocitu uspokojení, formách a intenzitě jejich uspokojování (Syslová, str. 71).

Rozdělení základních potřeb dle Pessa:

- potřeba místa

"mít místo je jisto" praví jedna z básní v knize Hany Švejdové a nechybí ani jiné básně zaměřující se na jistotu místa dítěte v prostředí třídy. K očekáváním předškolního dítěte patří i to, že ono samo někam patří a to nejen v rámci rodiny, ale také v kruhu mateřské školy – že zde má své kamarády, místo v šatně, jisté místo u stolečku.

- potřeba ochrany

-již malé miminko očekává bezpečnou náruč své matky, která ho ochrání. Tato potřeba cítit se v bezpečí v pozdějším věku není omezena jen na domov. Dokonce i když dítě vstoupí do světa mimo rodinný kruh, například do mateřské školy, jeho instinktivní touha po bezpečí zůstává. Potřebuje vědět, že i zde, v novém neznámém prostředí, je chráněno, že není v ohrožení. Tato zkušenost, pocit bezpečí mimo domov, je klíčový pro jeho další rozvoj. Učí dítě důvěřovat nejen svým kamarádům, ale i ostatním lidem kolem, učitelům, a pomáhá mu získat důvěru ve svět jako takový.

- potřeba sycení

-potřeba sycení má v tomto případě dva významy. Jedná se o potřebu tělesné výživy – strava, pití, ale také o výživu duše-sycení láskou, pozorností, podněty, vztahy. V obou případech by podněty měly být přiměřené – dítě by nemělo strádat ani být přesycené. I v prostředí mateřské školy dítě přirozeně očekává, že o něj bude v tomto smyslu postaráno. Že nejenže nebude trpět nedostatkem jídla a pití, ale také, že bude dostatečně nasyceno podněty a vrstevnickými vztahy. Dítě by nemělo trpět pocitem prázdnoty.

- potřeba podpory

-dítě očekává podporu nejen od rodičů doma, ale také v mateřské škole. Tato spočívá zejména v povzbuzení, pomoci, ale také, že dítě některé věci zvládne samo (s tímto tvrzení se ztotožňuje také Maria Montessori: *"pomoz mi, abych to dokázal sám"*). Jedná se tedy také o rozvoj vlastních

schopností, dovedností, rozvoj sebejistoty, sebedůvěry a to nejen samostatně, ale také v oblasti kooperace s vrstevníky.

- potřeba hranic a limitů

-děti potřebují hranice. Tyto hranice mu poskytují pocit bezpečí a jistoty. S prvními limity se dítě setkává již v rodině, později v mateřské škole, kde se dítě setká nejen s pravidly, která jsou pro něj známá, ale také s novými. Zároveň se zde po přechodu mezi vrstevníky setkává s regulací svých potřeb, osobních limitů, vlastností a emocionálních projevů ve vztahu ke společenství ve třídě. Všechny tyto hranice nejen, že poskytují dítěti pocit bezpečí, ale dodávají mu také odvalu.

(Kopřiva a kol., 2012)

Psychické potřeby

Na základní duševní potřeby dětí můžeme nahlížet pohledem dětských psychologů Matějčka a Langmeiera (Matějček, 2005). Dle nich máme pět základních psychických potřeb dětí a sice:

- dostatek podnětů

-potřeba přiměřené stimulace (přívodu podnětů z vnějšího světa). Podnětů, které působí na dítě by mělo být přiměřeně. Ne málo a zároveň ne mnoho, dítě by jimi nemělo být přehlceno. Důležité je nejen jejich množství, ale také jejich kvalita a proměnlivost.

- smysluplný svět

-potřeba nějaké stálosti a řádu ve věcech a vztazích. Dítě potřebuje chápat svět, který ho obklopuje. Toto pochopení není samozřejmé a vyžaduje čas, trpělivost a vhodné vedení. Dítě, které začíná chápat, jak věci kolem něj fungují, a jaké mají souvislosti, postupně získává důležité dovednosti a znalosti pro svůj další osobní rozvoj.

- životní jistota

-životní jistota úzce souvisí s pevnou citovou vazbou s primárním pečovatelem (obvykle matkou). Dítě, které má pozitivní pevnou citovou vazbu s matkou je schopné se od ní v pravý čas odloučit a tím je pro něj také snazší adaptace v mateřské škole. Kvalitní prvotní citová vazba napomáhá dítěti získat pocit bezpečí, jistoty a důvěry v sebe i ostatní lidi.

- pozitivní identita

-potřeba “pozitivního vlastního já”. Dítě již ve dvou letech vnímá svou příslušnost k rodině. S nástupem do mateřské školy pak tato potřeba souvisí s uvědoměním si svého postavení ve skupině vrstevníků, ve vztahu k učitelce a přeje si být pozitivně přijímáno a spravedlivě hodnoceno.

- otevřená budoucnost

-dítě by se mělo mít na co těšit. Kromě rodiny by i mateřská škola v dítěti měla budovat dostatečnou sebedůvěru, samostatnost a odpovědnost za svá rozhodnutí a činy, aby jeho kroky směřovaly ke společenské uplatnitelnosti a budoucí společenské hodnotě.

5.4 Nenaplnění základních potřeb

V rámci komplexní analýzy psychologického a sociálního vývoje dítěte je nezbytné podrobně se zaměřit na aspekt naplňování základních potřeb dítěte. Nedostatečná péče o tyto potřeby může vést k řadě negativních důsledků, které mají vliv na celkový vývoj dítěte – hrozí nebezpečí, že dítě bude strádat.

Autorky Vaníčková a Provazníková (E. Vaníčková, H. Provazníková 2006) uvádějí jako jednu z možných příčin krize zanedbání péče. Neuspokojení fyzických nebo psychických potřeb dítěte v mateřské škole tedy dle mého úhlu pohledu na věc zcela jistě můžeme zařadit do krizí všedních dnů v prostředí mateřské školy.

Neuspokojení základních tělesných potřeb (pocit hladu nebo žízně, pocit nudy, únavy, horka nebo zimy) se dle Kopřivy (P. Kopřiva a kol, 2012) může u dětí projevit v chování dítěte a sice projevy jako jsou podrážděnost, křik nebo agresivní chování, narušená pozornost nebo naopak pasivita.

6 Techniky krizové intervence využitelné v mateřské škole

6.1 Relaxační techniky

Krizová intervence jako taková není jedním poradenským konceptem. Krizovou intervencí lze chápat jako využívání principů, metod a technik různých terapeutických směrů a teorií. Kromě prvků kognitivně behaviorální terapie, logoterapie, nebo rogerovské psychoterapie využívá také prvků relaxačních a autoregulačních technik, na které bych se v této části práce ráda zaměřila,

neboť je v prostředí mateřské školy považují za důležité a funkční a sama je v mateřské škole často a ráda používám – obvykle prostřednictvím jógy a dechových cvičení.

Učení dětí uvolňování stresu za pomoci vlastních zdrojů považují za skvělou cestu, jak děti učít adaptovat se na stresové situace a učit se stres regulovat. Tyto nástroje umožňují dětem stát se aktivními účastníky ve svém vlastním procesu stresového managementu, posilují jejich pocit kontroly a podporují rozvoj resilience. Adaptace na stresové situace a schopnost regulovat stres jsou dovednosti, které mají nejen okamžitý pozitivní dopad na duševní a fyzické zdraví dětí, ale také představují základ pro budoucí životní spokojenost. Děti, které jsou vybaveny těmito dovednostmi, jsou dle mého názoru lépe připraveny čelit výzvám, které přináší život. Tento můj názor podporuje také Gilland ve svém díle Relaxace v mateřské škole.

Mezi relaxační metody využitelné v prostředí mateřské školy řadí například: relaxační příběhy, autogenní trénink, Jacobsonova technika progresivní relaxace, relaxace s hudbou, jóga, dechová cvičení, vizualizace.

6.2 Efektivní komunikace a aktivní naslouchání

Dalším z nástrojů, který v mateřské škole velmi dobře slouží k řešení krizových a problémových situací je právě efektivní komunikace a aktivní naslouchání.

Efektivní komunikace je základním pilířem pro úspěšné řešení problémů, což představuje klíčový faktor pro dosažení spokojenosti mezi všemi zúčastněnými stranami. (Gordon, 2012).

Jedním z klíčových aspektů efektivní komunikace je vzájemné respektování potřeb všech zúčastněných stran. To znamená, že komunikace by měla být vedena takovým způsobem, aby nikoho neohrožovala, ani psychicky, ani fyzicky. Je důležité, aby se každý účastník komunikace cítil bezpečně a jeho potřeby byly vnímány jako legitimní.

Dalším důležitým hlediskem efektivní komunikace je konzistence mezi slovy a jednáním. V praxi to znamená, že slova, která proneseme, by měla korespondovat s našimi činy. Tato shoda mezi verbální a nonverbální komunikací vede k větší důvěryhodnosti a autenticitě komunikujícího.

Autor dále uvádí, že dalším aspektem, který zdůrazňuje význam efektivní komunikace, je její role v motivaci a angažovanosti zúčastněných stran. Když se děti cítí být součástí procesu, když mají možnost vyjádřit své názory a být vyslyšeny, jejich motivace k hledání a implementaci řešení se výrazně zvyšuje. Tato angažovanost vede nejen k úspěšnějšímu řešení problémů, ale také ke

spokojenosti jednotlivců. Zároveň dle autora tato technika napomáhá předcházení vzniku problémových situací.

Dle autora (Gordon, 2012) jsou základními technikami efektivní komunikace: Popis a konstatování, informace a sdělení, vyjádření vlastních očekávání a potřeb, možnost volby, dvě slova, prostor pro spoluúčast a aktivitu dětí, empatická reakce, Já – výrok.

Aktivní naslouchání je pak technikou, která problém neřeší, ale umožní dítěti jeho existenci. Jak uvádí Gordon (T. Gordon, 2012), při pohlížení na krizi nebo problém je třeba brát ohled na individuální prožívání emočně vypjatých situací každého z nás. Pokud člověk prožije bolestivý okamžik, má právo na vlastní jedinečnou reakci.

“Nemohu riskovat, že bude svoje vlastní pocity vnímat jako nesprávné nebo nepatřičné” (T.Gordon 2012, str 85)

Toto je něco, na co často my pedagogové pod tíhou dalších povinností a přeplněných tříd často opomíjíme s vidinou rychlého vyřešení situace a ukončení pláče. Je přitom potřeba myslet na to, že pocity a prožívání dětí jsou pro ně v tu chvíli opravdové a je třeba je přijmout tak, jak je dítě v tu chvíli prožívá.

Praktická část

Krize jsou součástí životů nás všech. Ať už se jedná o krize způsobené životními přechody, krize způsobené traumatickými událostmi nebo ty, jež jsou součástí všedních dnů, nevyhýbají se nám dospělým ani dětem. Na nás učitelích pak zůstává, abychom děti zvládli citlivě provést krizemi, které zasáhnou také do prostředí mateřské školy – a to jak těmi, které si dítě přináší z doma, tak těmi, které vzniknou na půdě mateřské školy. V této části bakalářské práce a budu věnovat výzkumu tématu krize za pomoci rozhovorů. Dále se bude zabývat výzkumnými metodami, které byly využity a jsou zde popsány. Jsou zde vysvětleny způsoby sběru dat a jejich následné analýza.

7 Volba přístupu a metody sběru dat

7.1 Kvalitativní výzkum

Pro výzkumnou část mé bakalářské práce jsem si zvolila kvalitativní výzkum. Důvodem výběru byla zejména snaha o detailnější a hlubší seznámení se se zkušenostmi předškolních pedagogů.

Švaříček a Šedřová (2007, s. 17) tento přístup definují jako „*proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založených na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu.*“ Autoři také uvádějí, že cílem výzkumníka, který realizuje kvantitativní výzkum, je objasnit a reprezentovat, jak jedinci rozumějí, prožívají a formují sociální realitu. To vše za pomoci různých postupů a metod.

7.1.1 Rozhovor

Jako nejvhodnější metodu jsem vzhledem k obsáhlosti tématu si pro svůj kvalitativní výzkum zvolila metodu výzkumného šetření, a to polostrukturovaný rozhovor.

Rozhovor lze definovat jako „*nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otázek*“. Za pomoci hloubkového rozhovoru jsou zkoumáni příslušníci z různých sociálních skupin a prostředí s cílem získat porozumění jednání, jakým členové určité skupiny disponují. (Švaříček & Šedřová, 2007, s. 159)

Otázky do polostrukturovaného rozhovoru jsem si nachystala před setkáním s respondentkami, proto tato metoda vyžaduje oproti nestrukturovanému interview náročnější technickou přípravu.

„*Vytváříme si určité schéma, které je pro tazatele závazné. Toto schéma obvykle specifikuje okruhy*

otázek, na které se budeme účastníků ptát. Obvykle je možné zaměňovat pořadí, v jakém se okruhům věnujeme, a dle potřeby a možností tedy toto pořadí upravujeme, abychom tím maximalizovali výtěžnost interview.“ (Miovský, 2006: 159)

Ačkoli jsem předem měla nachystané otázky, tato metoda mi umožňovala se doptávat na detaily a upřesňovat si informace, které jsem dostávala. Výhodou polostrukturovaných rozhovorů je právě možnost zapojení obou stran do rozhovoru a dotazovaný má tedy možnost v reakci na upřesňující podotázky výzkumníka své odpovědi upravovat nebo konkretizovat.

8 Cíl výzkumu

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, jak učitelky mateřských škol vnímají pojem krize a jaké mají zkušenost s prožíváním a řešení dětské krize v mateřské škole.

9 Výzkumné otázky

Pro účely svých rozhovorů považuji za nejdůležitější otázky zejména dvě první, které celým rozhovorům udávají další směr. První otázkou je, co je podle dotazovaných krize a druhou, zda vnímají rozdíl mezi krizí dospělého člověka a dítěte. Na základě druhé otázky jsem se dostala k otázkám následujícím, které mi umožnily ověřit, zda tvrzení pedagogů vztahující se k dětské krizi vnímají stejně také ve své praxi a zkušenostech. K vyhodnocení cílů mé bakalářské práce jsem tedy zvolila tyto výzkumné otázky:

- 1. Jak učitelky rozumí pojmu krize a rozdílům mezi prožíváním krize v dětství a v dospělosti?**
- 2. Jaké zkušenosti mají s prožíváním krize u dětí v mateřské škole a jak na ně reagují?**
- 3. Jak učitelky hodnotí svou připravenost na podporu dětí prožívajících krizi?**

10 Výzkumný soubor

Výzkum byl zaměřen na učitelky mateřských škol napříč různými věkovými skupinami s různou délkou praxe, působících na různě velkých mateřských školách. Zároveň jsem nevybírala pedagogy, kteří mají absolvovaný kurz Krizové intervence pro pedagogy, aby výsledky nebyly ovlivněny zkušenostmi a znalostmi z těchto kurzů. Široká věková hranice, různé životní a profesní podmínky dotazovaných zajistily obsáhlý záběr výzkumu a možnost srovnání pedagogických hodnot, postojů a přístupů mezi jednotlivci.

O poskytnutí rozhovoru jsem požádala celkem 8 učitelek mateřských škol. Mezi nimi byly nejen 3 učitelky, které jsem poznala za dobu svého studia na Jihočeské univerzitě, ale také 1, u které jsem vykonávala praxi v prvním ročníku studia a 3 učitelky z okruhu mých přátel a známých, které jsem znala již mnoho let před zahájením studia a některé z nich mi byly a jsou pedagogickou inspirací. Jedna paní učitelka pak byla oslovena na doporučení přátel a osobně jsme se neznaly.

Tabulka 1 Představení respondentek

Fiktivní jméno	Věk	Délka praxe	Bydliště	Kurzy nad rámec pedagogického vzdělání
Květa	37 let	6 let	Praha	Respektovat a být respektován
Lucie	23 let	3 roky	Zlín	plavecký, lyžařský a turistický kurz, seminář Bee-bot, seminář o dětech s ADHD, seminář Sluchové vnímání a webinář První pomoc při vzteku dítěte.
Jarmila	46 let	10 let	Písek	Montessori AMI kurz 3-6 let, kurz Respektovat a být respektován, zná principy efektivní komunikace, seminář s psycholožkou Norou Vláškovou
Aneta	25 let	1,5 roku	Plzeň	Pedagogickou diagnostiku v mateřské škole u Kroluperové
Kamila	31 let	2 roky	Milovice	kurz logopedické

				prevence
Monika	33 let	3 roky	Roudnice nad Labem	kurz pro animoterapeuty, kurz dětské jógy, seminář Specifika práce s dětmi s poruchou autistického spektra, kurz Respektovat a být respektován, kurz logopedické prevence
Žaneta	47 let	5 let	malá obec na Rokycansku	Respektující akademie, Kurz Vývojová dysfазie, Zdravotní rizika v mateřské škole a logopedie hravě.
Vendula	38 let	13 let	Havířov	znaková řeč, předmatematická gramotnost, výtvarné techniky v mateřské škole, zdravé dítě v mateřské škole, tělesná výchova v mateřské škole, školní zralost, dítě s PAS v mateřské škole, duševní hygiena pedagoga

10.1 Stručné představení respondentek:

Květa, 37 let

Je svobodná a bezdětná.

Na učitelství ji nejvíce baví to, že se učí nejen děti, ale také ona sama. To, že hledají společnou cestu, jak se rozvíjet a posouvat dál. Že vzdělávání není jen jednostranný proces, ale něco, co funguje obousměrně.

S Květou jsme se potkaly v kavárně, kde jsme si povídaly asi 35 minut. Hovor plynul v příjemném duchu a vzhledem k tomu, že byl mým prvním uskutečněným rozhovorem, napadaly mě během něj ještě další souvislosti a myšlenky. Květa odpovídala jasně, přesně, přesto s rozvahou.

Lucie, 23 let

Je vdaná a v době rozhovoru nově informovaná o svém vytouženém těhotenství. Mateřská škola, ve které pracuje je třířídni s kapacitou 56 dětí.

Na učitelství ji baví motivovat děti, být jim na blízku a být pro ně kamarádkou. Celkově ji práce s dětmi baví, naplňuje ji a dobíjí.

Rozhovor s Lucií jsme vzhledem k vzdálenosti uskutečnily distančně přes Google meet. Lucie u některých odpovědí dlouze váhala, přehodnocovala svá tvrzení a celkově o tématu hodně, téměř až filozoficky přemýšlela. Celý hovor trval asi 23 minut.

Jarmila, 46 let

Je rozvedená, ale již několikátým rokem má partnera. Má dvě již téměř dospělé děti. Pracuje v Montessori školce jako hlavní průvodkyně pro smíšenou třídu 3-6let.

Na práci v mateřské škole ji baví pozorovat emoce a to, jak s nimi děti nahládají a řeší je. Zároveň také to, že dětem může být průvodcem.

Jarmila měla během rozhovoru, který se uskutečnil v domě jejího partnera spoustu dotazů a upřesňujících otázek k tématu, které ji evidentně moc zajímalo a podnítilo ji k úvahám o krizích. Rozhovor se tím hodně natáhl, trval přes hodinu a půl.

Aneta, 25 let

Aneta je svobodná a bezdětná. Zaměstnaná je v mš se třemi třídami a jedním odloučeným pracovištěm. V předchozích letech vedla skautský oddíl a pomáhala v uměleckém kroužku pro děti.

Na učitelství ji baví rozmanitost aktivit, které se dají ve školce dělat. Každý den je jiný, i přesto, že děti jsou pořád ty stejné. Baví ji to, že má dostatek prostoru pro fantazii, kreativitu a vlastní iniciativu.

Rozhovor jsme uskutečnily distančně. Aneta předem věděla téma, kterého se bude rozhovor týkat, dle odpovědí měla jasno v tom, co by ráda zmínila. I přesto hodně hovořila o děvčátku s autismem, hyperaktivitou a střední mentální retardací, jemuž dělala půl roku asistentku a jejíž krize se jí dle tónu hlasu a rychlosti mluvy dotkly. O tomto děvčeti hovořila i nad rámec tématu krize, tyto části rozhovoru nejsou v prepisech zohledněny. Celkově ale bylo znát, že Aneta má velkou touhu příběhy sdílet, a proto jsem ji nepřerušovala. Hovor trval 37 minut.

Kamila, 31 let

Je svobodná a bezdětná. Ve školství pracuje pouze 2 roky, před tím pracovala jako sociální pracovníce v chráněné dílně pro osoby s kombinovaným postižením.

Učitelství považuje za celoživotní cestu vzdělávání, proto se věnuje samostudiu a absolvuje webináře. Kromě toho, že ji naplňuje práce s dětmi jako taková, baví ji sledovat jejich pokroky a být jim "průvodcem tímto zvědavým obdobím". Být jim oporou, když je něco trápí. Baví ji dětská upřímnost a děti jí jsou inspirací ve své bezprostřednosti.

Rozhovor se uskutečnil v rámci příjemné procházky se psy. Volně plynul, otázky navazovaly na předchozí odpovědi. Kamila své odpovědi formulovala stručně a jasně, nezaskočila ji žádná z otázek. Naopak k tématu předškolní pedagogiky přidávala ve svých odpovědích zkušenosti z oboru sociální péče.

Monika, 33 let

Je vdaná, má jedno vlastní dítě předškolního věku, v domácnosti pak ještě druhé (13 let) z předchozího vztahu manžela. V mateřské škole pracuje 3. rokem - mateřská škola s prvky Waldorfské pedagogiky, před tím rok jako asistentka pedagoga na prvním stupni základní školy.

Na práci s dětmi ji baví představa, že díky svému přístupu k dětem pod jejíma rukama roste nová generace sebevědomých dětí, které budou vědět, co od života chtějí a budou se umět postavit za své názory.

Rozhovor s Monikou proběhl v kavárně v Roudnici nad Labem. I přesto, že je ve školství poměrně krátce, má jasnou představu o tom, jaká by jako učitelka chtěla být a z jejích odpovědí je znát, že

má v sobě věci velmi dobře srovnané. Hovor trval asi 30 minut, během nichž jsme stihly probrat všechny otázky bez zbytečných zádrhelů a přesto byly odpovědi vyčerpávající, komplexní a jasné.

Žaneta, 43 let

Je vdaná, syn na prvním stupni. Pracuje v mateřské škole s kapacitou 115 dětí.

Na učitelství ji baví pestrost, poměrně rychlá zpětná vazba, soulad s přírodním rytmem.

Náš rozhovor trval 33 minut. Žaneta odpovídala sebejistě, v příkladech z praxe jich zmínila hned několik a to různé typy krize.

Vendula, 38 let

Je vdaná, má sedmiletou dceru.

Na práci v mateřské škole ji baví různorodost práce, že je každý den jiný a může si ho utvořit podle sebe a dětí – “podle nálady všech”. Má radost pokaždé, když se nějaké dítě posune o kousek dál v něčem, co mu dělalo obtíže. Svou práci prohlašuje za svůj koníček a ráda se v oblasti pedagogiky vzdělává.

Rozhovor proběhl distančně. Vendula odpovídala velmi stručně, jasně a sebejistě.

11 Etické aspekty

Při sběru dat bylo dbáno na dodržování všech etických aspektů. Všechny respondentky byly seznámeny s možností odstoupení od rozhovoru v případě potřeby a předem upozorněny, že rozhovor je nahráván pro účely přepisu do této práce. Zároveň byly hned v začátku ujištěny, že rozhovor je anonymní a v pro účely bakalářské práce bude změněno křestní jméno a uveden věk a místo pobytu (pobyt jsem zvolila z důvodu, že některé z nich pracují v malých obcích, kde je pouze jedna mateřská škola a bylo by tedy zřejmé, o které mateřské škole se respondentka zmiňuje). Anonymizace respondentek mi přišla důležitá pro jejich otevřenost během rozhovorů, která měla zajistit pravdivost a nezkreslené odpovědi. Všechny učitelky, které se účastnily rozhovorů s participací na výzkumu a zaznamenáváním rozhovoru souhlasí v úvodu záznamu.

12 Sběr dat

Rozhovory pro účely bakalářské práce jsem vedla individuálně s každým respondentem zvlášť buď osobně a nebo distančně přes online konferenci.

Rozhovory s respondentkami probíhaly naprosto bez problémů. Všechny aktivně spolupracovaly a byly ve všem ochotné a vstřícné.

Rozhovor z velké části plynul na bázi připravených otázek a já jsem se do něj snažila zasahovat co nejméně, pokud se respondentka neodklonila od tématu nebo například pokud jsem potřebovala bližší informace o projevech krize u konkrétního dítěte z příkladu nebo mě zajímalo, jak reagoval zbytek třídy. Rozhovory trvaly vždy přibližně 20 - 40 minut (až na jeden, který trval přes hodinu z důvodu velkého zájmu respondentky. Předem jsem měla připravenou osnovu rozhovoru, která se skládala z několika tematických okruhů. Tyto okruhy mi napomohly ke standardizaci výzkumu a možnosti srovnání s ostatními respondenty. Rozhovory probíhaly od prosince 2023 do března 2024.

Okruhy:

- krize
- příklady krize u dětí z praxe
- připravenost pedagogů na krizové situace v MŠ
- pohled pedagogů na zvládání krize
- pohled pedagogů na zvládání krize
- vzpomínky na vlastní krizi v mateřské škole
- podpora pedagogů při zvládání dětských krizí

13 Způsob vyhodnocení

Jak bylo již zmíněno, všechny rozhovory byly se souhlasem respondentek zaznamenávány prostřednictvím záznamové aplikace na mobilní telefon. Dále byly transformovány do písemné formy prostřednictvím přepisů. Rozhovory jsem vyhodnocovala tak, že po přepisu nahrávek jsem si přepsala všechny otázky a následně pod každou z nich kopírovala odpovědi všech respondentek. Vznikla tedy vždy jedna otázka s osmi odpověďmi. Následně jsem tento soubor s odpověďmi vytiskla a zvýrazňovala si jednou barvou část, která mi přišla důležitá a stěžejní – to, co jsem považovala za konkrétní odpověď a druhou barvou jsem si zvýrazňovala ty části, které mi přišly zajímavé nebo mi byly nějakým způsobem názorově blízké nebo naopak. Následně jsem otázky rozdělila podle odpovědí na konkrétní témata a těm jsem se ve vyhodnocování věnovala.

U některých odpovědí jsem si v přepisu nebyla zcela jistá, zda si je vykládám správně, a tak jsem si znovu pouštěla nahrávky. Celkem dvakrát jsem se dodatečně žádala respondentky pomocí nahrávaného telefonního rozhovoru, zda by mohly upřesnit projevy dítěte při prožívání krizové situace.

V průběhu analýzy jsem si kladla zejména otázky, zda chápu odpověď správně tak, jak ji respondentka myslela, případně, zda se za odpovědí mezi řádky neskrývá ještě nějaká další sdělení. Při konečném vyhodnocení jsem se snažila zaměřit na to, co bylo řečeno, ale také jakým způsobem. Popřípadě hledala různé souvislosti a odpovědi skryté mezi řádky.

Rozhovory byly vyhodnocovány ne každý zvlášť podle osob, ale podle otázek, abych si udělala jasnější představu o tom, u kolika osob se odpovědi shodují nebo naopak, kde jsou rozdílné odpovědi.

14 Vyhodnocení okruhů

14.1 Krize

Při definici krize se čtyři učitelky z osmi naprosto shodly v tom, že se jedná o situaci, kterou člověk nezvládá. Zbylé čtyři respondentky přímo nevyslovily, že by šlo o nezvladatelnou životní situaci, nicméně se nějakým způsobem dotkly toho, že osoba v krizi buď nemá vidinu otevřené budoucnosti nebo že se jedná o něco ne zcela standardního nebo pozitivního– “najednou nevíte, co bude”, “neobvyklá a neočekávaná věc”, “člověk neví, co má dělat”, “negativní životní jev”.

Z toho vyplývá, že se většina respondentek v definici krize poměrně shodla. Zároveň téměř všechny respondentky vidí dle rozhovorů rozdíl mezi krizí u dětí a u dospělého. Až na jednu respondentku se všechny učitelky shodly na tom, že je rozdíl mezi krizí dospělého člověka a krizí dítěte. 5 z těchto 7 vidí rozdíl v emocích-obvykle v jejich prožívání, síle, regulaci a vnímání.

“...že ty děti teprve učíme, jak s emocemi zacházet a možná jim teprve vzniká nějaká výbava k tomu ty krize zvládat” Jarmila

“Myslím, že to dítě je o dost víc prožívá, že ty malé děti si s tím neví úplně rady” Aneta

“U dětí je to podle mě hlavně co se týká emocí. Tím, že jsou teprve v nějakém vývoji, tak u nich je to hodně spojené s těma emocema...se kterými si takhle malé dítě zatím neumí poradit...” Kamila

Květa a Monika shodně vidí rozdíl ve spouštěčích dětských krizí, které dle jejich názoru mohou z pohledu dospělého člověka působit banálně.

“Krise je krize, jen děti ji mohou zažívat z jiných důvodů, které nám dospělým nemusí krizové připadat” Květa

“...děti, které se hroučí i z maličností, které jsou pro ně důležité. Vidím rozdíl v tom, co tu krizi vyvolává” Monika

Paní učitelka Lucie v začátku rozhovoru řekla, že dospělá a dětská krize jsou jiné a nakonec otázku uzavřela tím, že je u dospělého i dítěte stejná: “Když se nad tím zamyslím, tak krize je asi nějaký vážný problém, tak to je asi u dospělého i u dítěte stejná”.

Kromě výše zmíněného se Kamila a Aneta shodly v úvaze o tom, že dítě potřebuje pro zvládnutí krizové situace oporu dospělého. Tato myšlenka se dále objevuje u okruhu “pohled pedagogů na zvládnutí krize”.

Aneta: “ To dítě je na to defacto samo, pokud na to nemá pomoc dospělého”

Kamila: “Emoce, se kterými si ještě takhle malé dítě neumí poradit tak jako třeba umí dospělý člověk”

Velmi mě pak zaujalo Jarmily přemítání o kvalitě dětství: “ Možná, že kvalitní dětství nás může v budoucnu uchránit před těžkým prožíváním krizí”

14.2 Příklady krize u dětí z praxe

V oblasti příkladů z praxe respondentky zmiňovaly různé druhy krizí, některé dokonce zmiňovaly větší množství příkladů, ve kterých se typ krize lišil.

Monika a Vendula zmínily krize všedních dnů.

“Já bych řekla, že s krizemi se setkávám každý den. V té třídě člověk pořád řeší nějaké pláč a jak už jsem říkala, myslím, že i zdánlivé maličkosti můžou být pro to dítě krize”. (Monika)

Kamila, Monika a Vendula v rozhovorech zmiňují adaptaci, což také považují za velmi pozitivní, protože jak vyplývá z teoretické části bakalářské práce, adaptace v mnoha dětech může vyvolávat negativní emoce, jež mohou krizi vyvolat.

Květa, Lucie, Aneta, Žaneta a Vendula pak v rozhovorech mluví o krizových situacích způsobených diagnózou, traumatem nebo zdravotním stavem dítěte. Aneta s Vendulou mají zkušenost s krizí vyvolanou nějakou situací u dětí s poruchou autistického spektra. Dle jejich výpovědí jsou stavy spojené s agresivním chováním a to nejen vůči ostatním lidem, ale také směrem k vlastní osobě dítěte:

“Je to náhodně, pokud se jí něco nelíbí. Může to být zvuk nebo když někdo něco udělá, začíná křičet, kousat, mlátit děti, mlátit nás, mlátit sebe.” (Aneta)

“Ale on bývá nepředvídatelně agresivní. On si třeba bude s někým hrát, všechno v pohodě a najednou to druhé dítě z ničeho nic bez předchozího spouštěče píchne do oka. Nebo si hraje a najednou vezme dítě vedle po hlavě autem.” (Vendula)

Jarmila uvádí příklad krize způsobenou zraněním nebo bolestí jako příčinou krize, nikoli jejím projevem. V tomto případě je zajímavé, že nešlo o vážné zranění, které i přesto zvládlo v dítěti vyvolat paniku a krizi.

“Měla jsem třeba holčičku, která se ale nezranila nijak vážně. Bylo to nějaké škrábnutí nebo něco takového, ale ona se do té bolesti tak pohroužila, že jsme musely volat mamince, aby si pro ni přijela.”

Dvakrát byly zmíněny náročné rodinné nebo životní situace. V případě příkladu Květy se jedná o vztahovou krizi rodičů, která byla přenášena na dítě. Lucie hovoří o případu týrání dítěte, jehož následkem se vyvinuly panické ataky a krizové prožívání zcela běžných situací během dne.

Žaneta neopomíjí mimo jiné krize ze životních změn jiné než přechod do mateřské školy – narození sourozence.

Obecně můžeme říct, že dotazované učitelky považují za projevy krize tyto: zoufalství, pláč, “hroucení se” z drobných neúspěchů, nespokojenost, křik, třas, vyděšení, křeče, kousání nebo bití sebe nebo ostatních osob, hněv, agresivita, negativismus a odmítání, apatie, prohýbání se, problémové chování.

Při řešení krizových situací se nejvíce účastnic shodlo na tom, že dětem nejvíce pomohlo dítě držet nebo objímat a zařadit dechová cvičení (konkrétně Lucie, Kamila a Monika). Některé z respondentek pak používají pro uklidnění projevů krize odvedení dítěte do klidu (Jarmila, Lucie a Žaneta), Anetě se osvědčilo u autistické holčičky nejen odvádění do klidné místnosti, ale také zařazení jemnomotorických činností – v tomto případě pomáhá stříhání. Květa musela v uváděném případě nejen být oporou dítěti v krizi, ale následně také hovořit s rodiči o dopadech jejich partnerské krize na potomka.

Za zmínku stojí také to, že v souvislosti s dětskými krizemi v mateřské škole některé učitelky uvedly, že se cítí nekomfortně nebo hovoří o vlastní pedagogické krizi jako je tomu například u Květy, která za svou pedagogickou krizi prohlásila svou velkou potřebu hovořit s právě výše zmíněnými rodiči o dopadech jejich vztahové krize a nátlaku na dítě “vybrat si stranu” na jejich potomka.

Aneta si při popisu afektovaného projevu krize u dívky s autismem povzdechla: “Nicméně, teď nás hodně trápí, že má ty své krizové záchvaty často...”

Také Monika popisuje sledování krizové situace jako náročné: “Bylo to strašné, i mně jako pozorovateli to úplně svíralo srdce”.

Ze Žanety popisování příkladu z praxe soudím, že také pro ni je občas náročné situace v mateřské škole řešit. “Já vlastně ani nevím, jestli je to jeho krize nebo není, takhle je to už druhým rokem a možná jsem z toho v krizi spíš já”.

Vendula popisuje adaptaci jako dětskou krizi, která vzhledem k náročnému období způsobuje krize také učitelům: “Krizе je, i když dítě nastupuje do školky- tady vlastně nejen pro dítě. Září bývá krize i pro učitele”.

14.3 Připravenost pedagogů na krizové situace v MŠ

Květa, Aneta, Jarmila a Vendula nesouhlasí s tvrzením, že by je pedagogické vzdělání dostatečně připravilo na krizové situace. U zbylých 4 pouze Žaneta odpověděla, že pedagogické vzdělání pro ni bylo klíčové a ovlivnilo její pedagogický směr i výchovu a přístup k vlastním dětem. Kamila, Monika a Lucie se vyjádřily ne zcela jasně ve smyslu, že vzdělání je připravilo částečně.

7 z 8 respondentek se však shoduje v tom, že nejvíce je připravila praxe samotná, případně seberozvojové kurzy a vlastní schopnost empatie, což potvrzují například výroky:

“Situace s dětmi se mi často daří, doufám, že správně, řešit spíš protože jsem empatická a citlivá, než že bych během studia dostala dostatečné informace, jak to dělat”. (Květa)

“...myslím, že je pedagogické vzdělání asi jako autoškola. Kdo z nás odchází z autoškoly s tím, že reálně umí řídit? Za mě je to o tom ty dovednosti dál cvičit a učit se nové”. (Jarmila)

“...v tomhle pro mě byla nejpřínosnější praxe a ta zkušenost. Každé dítě je originál, na každé platí něco jiného, proto jsem si to musela vyzkoušet”. (Aneta)

“Myslím, že v tomhle pomůže člověku jen praxe”. (Vendula)

“...kombinace toho vzdělání, zkušeností, praxe a zároveň na to člověk musí být dostatečně naladěný a empatický, aby dokázal rozpoznat, co se vlastně děje”. (Kamila)

Lucie pak spoléhá při řešení krizových situací nejen na základy z pedagogické střední školy, ale také na cit a selský rozum.

14.4 Pohled pedagogů na zvládání krize

6 z 8 dotazovaných učitelek mateřské školy považuje za nejdůležitější klidný a citlivý přístup k dítěti i ke krizové situaci. Jarmila zmínila důležitost individuálního přístupu. Jarmila, Kamila, Aneta a Monika mluvily mimo jiné také o síle přítomnosti pedagoga při prožívání krize: “Být přítomen. Že je člověk k dispozici”, “mít nějakého průvodce tou krizí”, “aby dítě cítilo, že tam má nějaký opěrný bod”. Květa s Janou pak okrajově zmínily, že je potřeba situaci nezlehčovat a nekritizovat.

Při vyhodnocování této oblasti jsem byla velmi potěšena tím, že převážná většina pedagogů vnímá nejen důležitost citlivého přístupu, ale z rozhovorů také vyplývá, že vnímají samy sebe jako nástroj, aby dítě krizi lépe a rychleji zvládlo. Obecně vzato, respondentky hovořily o tom, že učitel jako průvodce krizí dítěte by měl být sám v klidu, nezúčastněný a neovlivněný vlastními emocemi, laskavý a empatický.

14.5 Vzpomínky na vlastní krizi v mateřské škole

U velké části respondentek se jejich vzpomínky točí okolo základních fyziologických potřeb (5 z 8). Jarmila, Kamila, Monika a Žaneta hovoří o krizi ve vztahu k jídlu – nucení k jídlu,

Vendula pak zmiňuje velmi nepříjemný zážitek spojený s vyměšováním. U několika těchto případů je přístup k dětem velmi necitlivý:

“Pak už si pamatuju jen dlaždičky v koupelně, závěsy a to, jak mi učitelka dávala žínku pod bradu a říkala:”mléko je zdravé, to musíš vypít”.” (Jarmila)

“...a pokakala jsem se a já do dneška vidím, jak mě ta učitelka drapla za ruku a vlekla mě do té školky. Tam se mnou švihla a celou mě ledovou sprchou osprchovala... Bylo to fakt strašné, ona na mě navíc křičela a nadávala mi.” (Vendula)

Pouze Lucie zmínila, že krizi ve školce nezažila žádnou a má na mateřskou školu hezké vzpomínky, Aneta zažila krizi, kdy způsobila zranění kamarádce – tato krize byla dle vyprávění velmi dobře ošetřena pedagogy. V tomto bodě bych ráda upozornila na věk dvou posledně zmíněných učitelek – jedné je 23 let a druhé 25 let. V tom vidím posun přístupu v mateřských školách. A například Květa během rozhovoru bez váhání prohlásila:”Celá školka pro mě byla krize”.

Součástí otázek k tomuto okruhu byl také dotaz, jak pedagog tuto krizi řešil. Až na již zmíněnou Anetu, jejíž krize byla ošetřena dobře, jsou například u případu Jarmily a Venduly učitelky přímým spouštěčem krize a situace z jejich strany tedy nebyla nikterak ošetřena. V o něco méně závažných situacích tomu bylo zrovna tak – Žaneta, Monika a Kamila hovořily také o nucení do jídla nebo spánku. Žaneta dokonce uvádí oba dva příklady.

“A tahle učitelka, co mě tam nechala, to vlastně nijak neřešila” (Kamila)

“A jak to řešila učitelka...asi neřešila. Jí si vlastně vůbec nepamatuju, jenom ten pocit křivdy” (Žaneta)

14.6 Podpora pedagogů při zvládnání dětských krizí

V této oblasti mě zajímal zejména subjektivní pohled na věc. Cílem otázky k tomuto tématu bylo zmapovat potřeby pedagogů v přístupu ke krizovým situacím v mateřské škole.

6 z 8 dotazovaných se shoduje na tom, že by jim pomohl kurz přímo zaměřený na zvládnání náročných, emočně vypjatých nebo krizových situací v mateřské škole.

Květa se domnívá, že vidí důležitost ve “vzdělání pedagogů. Podle mě by mělo začít už na fakultě nebo střední škole. Abychom už do praxe odcházeli s tím, že si v takových situacích

víme rady a nesázeli na intuici”.

Vendula odpověděla, že dle jejího mínění je vše o zkušenostech a praxi, případně o pozorování a náslechů u starších a zkušenějších kolegyň.

Velmi mě zaujalo, že Kamila mimo jiné odpověděla, že jí přijdou důležité supervize, které dle jejího názoru v pedagogických profesích chybí a zmínila jejich důležitost jako prevenci syndromu vyhoření:

“Obecně mi ale přijde, že ve školství i dětských skupinách chybí supervize. ... Vím, že se to v některých školských zařízeních taky dělá, ale není to povinné, spíš na bázi dobrovolnosti toho konkrétního zařízení, ale myslím, že tohle by byla cesta, jak ošetřit i ty učitelky a pečující osoby i v rámci prevence vyhoření”.

Žaneta během rozhovoru prohlásila, že “nic, nikdy” ji nepodpoří v tom, aby o sobě mohla s klidným svědomím prohlásit, že něco zvládá perfektně. Pedagogický obor považuje za obsáhlý, s širokou škálou znalostí, které musí pedagog obsáhnout a dětskou psychiku za natolik křehkou, že si dle svým slov nikdy nebude na 100% jistá, že zvládá všechny situace v mateřské škole. Zároveň ale zmiňuje, že konkrétně u krizových situací by jí pomohl kurz zaměřený na zvládání vlastních emocí během vypjatých situací.

15 Diskuse

Tato kapitola má za účel interpretaci výsledků, ke kterým jsem došla v rámci praktické části této bakalářské práce. V praktické části své práce jsem se zaměřila na krizi v kontextu předškolních dětí, na její spouštěče a ošetření ze strany pedagogů. Cílem rozhovorů bylo zjistit, jak učitelky mateřských škol jak učitelky mateřských škol vnímají pojem krize a jaké mají zkušenost s prožíváním a řešení dětské krize v mateřské škole. Výzkumných rozhovorů se účastnilo celkem 8 učitelek mateřských škol.

Předem byly stanoveny 3 výzkumné otázky, jejichž závěry dále shrnu:

1. výzkumná otázka: **Jak učitelky rozumí pojmu krize a rozdílům mezi prožíváním krize v dětství a v dospělosti?**

Z uskutečněných rozhovorů vyplývá, že většina učitelek se shoduje v definici krize jako na něčem, co je náročné a co člověk nezvládne sám, což by se dalo považovat za správné s ohledem na definici uvedenou v teoretické části této práce, která tvrdí, že krize je „.....*situace, v níž postižený již není*

schopen překonat a pomocí vlastní strategie zvládnout vnější nebo vnitřní zátěže.” (Kolitzus a Feuerlein, 1997).

Toto pojetí krize pro mě není nikterak překvapivé a při stanovování výzkumné otázky jsem s podobnými odpověďmi počítala. V dnešní době je termín krize téměř všeobjímající právě v souvislosti s negativními životními jevy – partnerská krize, ekonomická krize, uprchlická krize a mnohé další jsou ty, o kterých slyšíme nejčastěji. Zároveň u učitelek mateřských škol považují za politováníhodné, že v souvislosti s krizemi nemyslí také na krizi jako na příležitost. Ačkoli některé učitelky v rozhovorech zmínily krizi ze životních změn, žádná z nich na ni nepomyslela jako na důležitou součást našich životů. Například adaptace (odpoutání se od matky) je krásným příkladem životních změn, které jsou důležité pro další rozvoj dítěte. Psychická krize je sice výzvou, ale také příležitostí pro růst a osobní rozvoj. S tímto názorem se ztotožňuje také Špatenková (2004), která krizi označuje za přechodný stav mysli, který může být motivací ke konání zásadních změn a hledání řešení. S tvrzením, že určitý konflikt/krize je důležitá pro postup do další etapy života se shoduje také Eriksonova teorie o osmi etapách života, o nichž jsem se okrajově zmínila v teoretické části. Téměř všechny oslovené učitelky vnímají rozdíl v krizi prožívané dospělým člověkem a dítětem. Nejvíce z nich vidí rozdíl hlavně v prožívání, síle, regulaci a vnímání emocí prožívané zasaženou osobou během krizové situace. Některé učitelky zmiňovaly rozdíl ve spouštěči krize, přičemž považují impulzy způsobující krizi u dítěte za banální a malicherné. V tomto bodě mám velkou vnitřní potřebu připomenout, že důvodem, proč nám dospělým připadají takové situace stresující a nerozumíme jim, je fakt, že nemáme dostatečný vhled do fungování dětského mozku. Již jsme totiž prošli všemi kognitivními milníky a už si nepamätujeme, že určitý úhel pohledu může mít také svá omezení. (Graf, 2019)

2. výzkumná otázka: Jaké zkušenosti mají s prožíváním krize u dětí v mateřské škole a jak na ně reagují?

Jak se dalo očekávat již při volbě výzkumné otázky, každá z respondentek se za dobu své praxe již mnohokrát setkala s dětskou krizí a bylo potřeba, aby na ni nějakým způsobem reagovala. Otázky a podotázky do polostrukturovaného rozhovoru jsem volila právě tak, abych se dostala k odpovědím na výzkumnou otázku a důležité pro mě v tomto bodě bylo nejen to, jestli učitelky mají zkušenost, ale také získat informace, o jaký druh krize se jednalo, jaké byly její projevy a jak na ně učitelky reagovaly – tedy o detailní popis situace. Cílem této části rozhovorů bylo pochopit, co vše respondentky považují za krizi a jak vnímají její projevy.

K této výzkumné otázce se mi dostalo mnoho informací, neboť několik respondentek zmiňovalo několik různých situací (a to buď konkrétních nebo typů situací). Zmíněny byly jak krize způsobené diagnózou (ADHA, autismus, retardace), tak krize jako následek zranění, krize ze životních změn (adaptace, narození sourozence), životní krize (těžké rodinné situace), krize vyvolané traumatem (týrané dítě). Z příkladů uváděných z praxe usuzuji, že respondentky chápou pojem krizová situace a umí uvést její příklad.

Pokud bychom se zaměřili na projevy krize tak, jak je uvádějí respondentky, nejčastěji mají zkušenost s těmito projevy dětské krize: zoufalství, pláč, „hroucení se“ z maličností, nespokojenost, křik, třas, vyděšení, křeče, agresivita vůči sobě nebo vůči ostatním lidem (slovní i fyzická), hněv nebo naopak apatie, prohýbání se, problémové chování a nebo odmítání (pomoci, kontaktu, nabízených činností a řešení). Všechny tyto projevy jsou v souladu s příklady uváděnými autorkou Hoskovcovou (2009). Mně osobně chybělo, že žádná z respondentek nezmínila hyperaktivitu jako projev krize. Hyperaktivitu často vnímáme jako nějaký povahový rys, a tak tento projev může být nezpozorován. Pozornost bychom mu však měli věnovat v případě, že se jedná o změnu v chování jindy klidného dítěte. Zároveň je pro mě zklamáním, že dotazované učitelky jen zřídka hovořily o krizích všedních dnů a pokud ano, zmiňovaly je jen okrajově jako součást jiného typu krize (jako například Květa, která uváděla životní krizi z nepříznivé rodinné události a jako sekundární projev uváděla krize při nezdarech). Některé citlivější děti však mohou své neúspěchy v každodenních činnostech nebo změny rolí v sociální skupině třídy vnímat a prožívat krizově a to bychom jako průvodci měli mít na paměti.

Všechny respondentky byly schopné také odpovědět na to, jak na krize prožívané dětmi reagují a co je podle nich stěžejní. Některé zmiňovaly, že přístup ke krizi mají podle konkrétní situace a potřeb dítěte. Při uvádění konkrétních příkladů z praxe některé mluvily jako o řešení situace dechová cvičení, objímání a konejšení. Jiné jako strategii v příkladu zvolily odejít s dítětem do klidu od zdroje krize. Jednou byl zmíněn i příklad s nabídnutím manuální činnosti, která dítě uklidňuje. Obecně se pak shodují na tom, že, že učitel jako průvodce krizí dítěte by měl být sám v klidu, nezúčastněný a neovlivněný vlastními emocemi, laskavý a empatický.

3. výzkumná otázka: **Jak učitelky hodnotí svou připravenost na podporu dětí prožívajících krizi?**

Tato výzkumná otázka má dle mého názoru dva úhly pohledu. Jedním z nich je ten, zda náš školský systém dostatečně připravuje pedagogy na to, že se budou ve své profesi setkávat s náročnými a krizovými situacemi. Druhý úhel pohledu vidím v sebevědomí každé respondentky zvláště a jejím

postoji ke krizím jako takovým. V rozhovoru jsem se zajímala také o to, co by respondentkám pomohlo, aby si při zvládnání krizí v mateřské škole byly jistější.

6 z 8 dotazovaných hovořilo o tom, že by jim pomohl kurz zaměřený na zvládnání náročných, emočně vypjatých a krizových situací, pouze jedna respondentka však uvedla, že vnímá pedagogické vzdělání jako klíčové ve svém přístupu k dětem a komunikaci s nimi (i v souvislosti s krizemi).

7 z 8 respondentek se však shoduje v tom, že nejvíce je připravila praxe samotná, případně seberozvojové kurzy a vlastní schopnost empatie. Z toho usuzuji, že ačkoli je pedagogické vzdělání skvělým základem, v oblasti řešení krizových situací v mateřské škole je daleko důležitější, aby učitelka dělala svou práci ráda, disponovala dostatečnou schopností empatie, zvládla se na děti naladit a měla chuť dále se v komunikaci a náročných situacích v mateřské škole vzdělávat.

16 Závěr

Bakalářská práce je zcela tradičně dělena na dvě části – teoretickou a praktickou. V teoretické části jsem stručně nastínila pojem krize, krizová intervence, krizová situace. Následuje kapitola o krizi prožívané dítětem, tato kapitola obsahuje její spouštěče, projevy a přístup ke krizi předškolního dítěte. Zaměřila jsem se na roli učitele jako průvodce dětskou krizí a roli dítěte v prostředí mateřské školy. Závěr teoretické části pojednává o technikách krizové intervence, které lze využít v prostředí mateřské školy. Praktická část je věnována výzkumnému šetření zaměřenému na učitelky mateřských škol. Cílem práce bylo zjistit, jak dotazované učitelky vnímají krizi, jaké jsou jejich zkušenosti s krizovými situacemi v mateřské škole.

V rámci prováděného výzkumu je možné říci, že dotazované učitelky si správně vykládají pojem krize a krizová situace, což dokládají příklady z praxe. Na těch je znát, že všechny respondentky umí poznat alespoň nějaké ze základních projevů krize a adekvátně na ně reagovat, což ovšem ve většině nepovažují za výsledek pedagogického vzdělání, ale vlastní intuice, empatie, případně jako přidanou hodnotu nějakého kurzu, semináře nebo webináře.

Seznam použité literatury

BAŠTECKÁ, Bohumila. Terénní krizová práce: Psychosociální intervenční týmy. Grada, 2005. ISBN 978-80-247-6715-4.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ (2010). Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy. Brno: Computer Press. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4

BEČKOVÁ, Ivana (2008). Adaptace dítěte v mateřské škole. Metodický portál RVP.cz [online]. [cit. 2020-04-24]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/2215/ADAPTACE-DITETE-V-MATERSKESKOLE.html/>

BÁRTOVÁ Zdenka, 2011. Jak zvládnout stres za katedrou. Praha: Computer Media, 96 s. ISBN 978-80-7402-110-7

CIMRMANNOVÁ, Tereza. Krize a význam pomáhajících prvního kontaktu. Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2205-7.

GORDON, Thomas. Výchova bez poražených. Malvern, 2012. ISBN 80-87580-06-6.

GRAF, Danielle. *Moje dítě mě dohání k šílenství*. Edika, 2019. ISBN 978-80-266-1375-6.

GUILLAND, M. Relaxace v mateřské škole. Praha: Portál, 2006, s. 7

HOSKOVCOVÁ, Simona. Psychická odolnost předškolního dítěte. Cosmopolis, 2006. ISBN 80-247-1424-8.

HOSKOVCOVÁ, Simona. Výchova k psychické odolnosti dítěte: Silní pro život. Grada, 2009. ISBN 978-80-247-6875-5.

Helus, Zdeněk. Dítě v osobnostním pojetí 2.vyd. Praha: Portál, 2009 ISBN 978-80- 7367-628-5

Holeček, V. (2014). Psychologie v učitelské praxi. Praha: Grada. ISBN 978-80-247- 3704-1.

JŮVA, Vladimír. Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium. Brno: Paido, 2001. 118s. ISBN 80-85931-95-8

KERN, H. Přehled psychologie. Praha, 1999.

KOLÁŘ, Zdeněk (2012). Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3710-2.

KOTOVÁ, Marcela. *Knížka pro začínající učitelky mateřských škol*. Portál, 2021. ISBN 978-80-262-1721-3.

Knoppová, Telefonická krizová intervence 1997

Lazarová, Bohumíra. Netradiční role u čitele. O situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi. Brno : Paido, 2008. 70 s. 2. upr. vyd. ISBN 978-80-7315-169-0

MATĚJČEK, Zdeněk (2005). Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět. Praha: Grada. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1

MATĚJČEK, Zdeněk a Josef LANGMEIER. Psychická deprivace v dětství. Karolinum, 2015. ISBN 80-247-0870-1.

MATĚJČEK, Zdeněk. Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte. Cosmopolis, 2004. ISBN 80-247-0870-1.

Matějček, Zdeněk. Co děti nejvíc potřebují 5. vyd. Praha: Portál, 2008 ISBN 978-80- 7367-504-2
MŠMT. Bílá kniha. Praha: ÚIV, 2001. 98 s. ISBN 80–211–0372–8

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. Psychologie pro učitelky mateřské školy. Třetí vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.

PRŮCHA, Jan. Učitel: současné poznatky o profesi. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, 154 s. ISBN 80-7178-621-7

SYSLOVÁ, Zora. Didaktika mateřské školy. Wolters Kluwer, 2019. ISBN 978-80-7598-276-6.

Svobodová, Eva a kol. Vzdělávání v mateřské škole 1.vyd. Praha: Portál, 2010 ISBN 978-80-7367-774-9

ŠMELOVÁ, Eva. Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn. Teorie a praxe II. Olomouc: Univerzita Palackého – Pedagogická fakulta, 2006. 160 s. ISBN 80-244- 1373-6

ŠPATENKOVÁ, Naděžda. Krize a krizová intervence. Grada, 2017. ISBN 978-80-247-5327-0.

ŠPATENKOVÁ, Naděžda. Krize: Psychologický a sociologický fenomén. Grada, 2004. ISBN 80-247-0888-4.

ŠPATENKOVÁ, Naděžda. Krizová intervence pro praxi. 2. Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2624-3. Univerzita Hradec Králové Pedagogická fakulta Ústav primární a preprimární edukace Ideální učitel/ka mateřské školy očima dětí předškolního věku a rodičů – diplomová práce, Bc. Lenka Kollerová

ZAHRADNÍČEK, Tomáš. Slovník cizích slov. TZ-one, 2013. ISBN 9788087873182.

SEZNAM PŘÍLOH

- 1) Příloha č. 1 - Rozhovory
- 2) Příloha č. 2 – Obrázek č. 1, 2, 3 – ukázka vyhodnocování rozhovor

Příloha č. 1 Rozhovory

Tématem mojí bakalářské práce je krizová intervence v prostředí mateřské školy. Cílem tohoto rozhovoru není zjišťování znalostí pedagogů, ale jejich subjektivní náhled na krizi, konkrétně na krizi dětí předškolního věku a průřez těmito postoji napříč generacemi a místem pobytu/výkonu povolání...

Rozhovor 1 - Květa

Pro účely tohoto rozhovoru si definujme krizovou intervenci jako okamžitou psychickou pomoc člověku v krizi. Jak vnímáte slovo krize, co podle Vás znamená?
Krise je podle mě nějaká situace, kdy člověk vnímá tlak z toho, že se mu děje něco, co třeba nezvládne vlastní vůlí nebo snahou ovlivnit. Krizi vnímám jako nějaký silný stres jako reakci na něco, co se člověku děje.

Vnímáte rozdíl mezi krizí v kontextu krize dospělého člověka a krize dítěte? Jaký?
Krise je krize, jen děti ji mohou zažívat z jiných důvodů, které nám dospělým nemusí krizové.

Setkala jste se za dobu své praxe s dětskou krizí? Uměla byste uvést její příklad?
Setkala jsem se například s krizí, která nevyžadovala okamžitou pomoc, ale pomoc dlouhodobého charakteru, kdy krizi prožívali spíše rodiče ve vztahu a nevědomky tak vytvářeli krizi i dítěti, které nutili "vybrat si stranu". To dítě bylo úplně zoufalé, plačtivé, hroutilo se i z činností, které jindy zvládalo bez obtíží – například když se mu v šatně při obouvání shrnul jazyk boty dovnitř a bota nešla obout nebo když nakreslilo obrázek, se kterým nebylo spokojené. Následovala má pedagogická krize, kdy jsem měla velkou potřebu to s rodiči probrat a tím dítěti ulevit. Nebyl to příjemný rozhovor a bylo pro mě těžké ho vést, ale cítila jsem, že je to třeba.

Víte si rady, jak na dítě v krizi reagovat? Máte pocit, že Vás pedagogické vzdělání

dostatečně připravilo na takové situace?

Rozhodně ne. Na škole jsme v rámci psychologie měli jeden semestr psychoterapie, ale vlastně ani tam jsem se nedozvěděla, jak správně vést rozhovor s člověkem vyžadujícím terapii. Předmět byl spíš zaměřený na historii psychoterapie, než na její praktické použití. Situaci s dětmi se mi často daří, doufám, že správně, řešit spíš protože jsem empatická a citlivá, než že bych během studia dostala dostatečné informace, jak to dělat.

Co je podle Vás stěžejní při zvládnání dětské krize?

Citlivý přístup. Určitě hraje roli také vztah dítěte k tomu, kdo se ho snaží uklidnit. Myslím, že by měl dospělák dávat najevo dostatek pochopení pro to, že je situace pro dítě těžká a nezlehčovat ji.

Zažila jste jako dítě v mateřské škole nějakou krizi, na kterou si vzpomínáte a pamatujete si, jak ji pedagog řešil?

Celá školka pro mě byla krize. Vlastně se to pak táhlo úplně celým vzděláváním. Až na fakultě jsem měla pocit, že mám konečně šanci se trochu rozvíjet. Velmi záhy jsem se ve školce nastavila na mód, že to tam prostě přežiju, protože naši razili teorii, že nemám důvod brečet, protože tam jdu jen na 4h. Tak jsem nebrečela.

Co by Vám pomohlo, abyste měla pocit, že zvládáte správně ošetřit dítě v krizi?

Vzdělávání pedagogů. Podle mě by mělo začít už na fakultě nebo střední škole. Abychom už do praxe odcházeli s tím, že si v takových situacích víme rady a nesázeli jen na naši intuici.

Rozhovor 2 - Lucie

Dobrá, pro účely tohoto rozhovoru si definujme krizovou intervenci jako okamžitou psychickou pomoc člověku v krizi. Jak vnímáte slovo krize, co podle Vás znamená?

Když něco nezvládáš. Když toho je moc a člověk už to nezvládá. Napadá mě rodinná krize nebo finanční, když nemáte peníze a potřebujete je. Hádky, vztahy, které neklapou delší dobu. Já bych o sobě ale neřekla, že mám krizi, spíš že mám problém nebo něco takového, ale slovo krize bych asi nepoužila.

Vnímáte rozdíl mezi krizí v kontextu krize dospělého člověka a krize dítěte?

Přemýšlím...Dospělák má asi jiné krize, než to děcko. Když se nad tím zamyslím, tak krize je asi nějaký vážný problém, tak to je asi u dospělého i u dítěte stejná.

Setkala jste se za dobu své praxe s dětskou krizí? Uměla byste uvést její příklad?

Přemýšlím, jestli jsem vůbec něco takového někdy zažila. Jakože u dětí asi tohle slovo nepoužívám, krize. Jakože dítě mělo krizi bych neřekla. Řekla bych, že mělo problém.... Třeba minulý rok jsem měla ve třídě holčičku z dětského domova. Byla to romská holčička, která měla 11 sourozenců a měla krizi spíš psychickou. Tahle holčička teda nebyla v péči rodičů, kteří ji ale mohli navštěvovat, což jí spíš přihoršovalo, než že by jí to nějak pomohlo. Ta holčička měla u nás i mladšího bratříčka, který byl úplně skvělý a bez problémů, ale ta holka měla psychické potíže, protože jí jako malé hodně ubližovali a týrali ji. Hasili o ni cigarety, řezali ji...zneužívaná asi přímo nebyla, ale hezké dětství rozhodně taky neměla. Asi ji často zavírali někam a mlátili ji. Asi to dělali více těm sourozencům, ale tahle si to zřejmě nejvíc pamatuje, takže na tom byla fakt blbě a tahle vyloženě trpěla. Často měla takové krize, kdy jsem se na ni ve školce třeba jen podívala, že nechci, aby něco dělala, že to není dobré nebo když měli být potichu a já se na ni podívala, že má být potichu a tím, že jsem se na ni podívala, to ji tak rozhodilo, že zalezla pod stůl a začala rvát a klepat se a takových krizí....jo, když to tak říkám, tak slovo krize je na místě. Takových krizí měla víc...A nebylo to dobrý. Nebo venku kolikrát na ni přišel ten okamžik úzkosti, kdy se na ni podíval cizí chlap a ona přišla úplně vyděšená, že se bojí. Přitom ten člověk se při míjení podíval na všechny děti, i na ni a ona měla paniku, že se na ní kouká a sleduje ji. Nebylo to fajn a měla jsem pocit, že seto i zhoršovalo. Ale v tom směru, že později mi přišlo, že to zkoušela... Že sázela na to, že vím, že má nějaký problém a dělala to proto, aby na sebe upoutala pozornost a dosáhla

svého. Kolikrát to byl takový extrém, že jsem ten den byla úplně vyřízená a musela jsem všechny děti nechat ve třídě a jít s ní na chodbu a tak ji v křeči držet, abychom to spolu prodýchaly a čekaly jsme, než to z ní odpadlo a pak jsme si o tom musely povídat, proč se to stalo a proč to udělalo. A tohle byla asi nejhorší, co jsem zažila.

Víte si rady, jak na dítě v krizi reagovat? Máte pocit, že Vás pedagogické vzdělání dostatečně připravilo na takové situace?

Myslím, že částečně asi jo. Tak na střední škole probíráte různé psychologické stránky dítěte. Ne že bych znala každý odborný termín a věděla všechno o vývoji dětského mozku, ale tak logicky člověku, který k tomu má nějaký cit a baví ho to, ví člověk selským rozumem, jak ty věci dělat. Třeba v případě té holčičky jsem věděla, že ji chvíli musím nechat, a ona pak sama přišla za námi. Ona třeba strašně řvala. Ale fakt příšerně. To byl řev jako bychom ji tahali za vlasy. A tam jsem věděla, že kdybych za ní šla hned, tak nevnímá a vůbec by nic nepomohlo. Takže tu jsem chvíli nechala a v tom afektu a pak jsem za ní třeba šla až se vyřvala a pak jsem ji buď odtáhla...nebo ne odtáhla. I když vlastně kolikrát taky jo. A šla jsem s ní někam úplně bokem, protože děti na ni koukaly a ji to ostávalo do další paniky. A pak jsme to prodýchávaly a řešily to až po tom afektu. Asi záleží, jaký máte dítě. Když máte plačící dítě, že zrovna chce to, co chce a vy mu to nechcete dát, což já třeba nedělám, aby si děcko vydupalo všechno, co chce. Tak ho prostě nechám rvát. A když už je to dlouhé řvaní a nepřestává to, tak za ním jdu. Vezmu si ho na klín a těším ho, hladím a tím se snažím ho uklidnit a pak si (i když třeba ještě pláče) povídáme o tom, co chtělo a proč to chtělo. Proč třeba neřeklo prosím a tak dále. Asi prostě jak která situace. Zrovna na tu romskou holčičku jsem zkoušela asi všechny způsoby, které by šly, abych přišla na to, co vyhovuje nám oboum. Na ni nešlo křičet, nešlo na ni mluvit hned...bylo třeba být v klidu a chvíli ji v tom nechat, ale ne moc dlouho a snažit se ji uklidnit.

Co je podle Vás stěžejní při zvládnutí dětské krize?

Komunikace. Zjistit, co se děje. Když vám dítě řve, tak hned po něm nekřičet, ale zjistit, o co tam jde. Nějaký jako klid.

Zažila jste jako dítě v mateřské škole nějakou krizi, na kterou si vzpomínáte a pamatujete si, jak ji pedagog řešil?

Ne, já mám na školku moc hezké vzpomínky. Na básničky, písničky a tanečky. Takže asi nemám nic, co bych si vzpomněla, že mě ze školky bolí nebo mi ublížilo. To bych musela jako dlouho přemýšlet. Ale asi ne.

Co by Vám pomohlo, abyste měla pocit, že zvládáte správně ošetřit dítě v krizi?

Můj nejmladší brácha se často vzteká. Ani ne, že by si chtěl vyvztekat něco, co chce, ale spíš že mu něco nejde. A nebo občas ani nevíme proč a vztekne se a je těžké ho dát dohromady. Tak abych věděla, co s nim, tak jdu teď na webinář o první pomoci při vzteku dítěte. To beru jako takovou pomoc pro sebe, že si vyhledávám témata, která mě zajímají a nějak mě trápí. Chtěla bych umět těm dětem pomoci. To jsem si teda našla tak náhodou. Jinak si myslím, že krize s dětmi zvládám. Někdy toho je tedy v práci moc, ale jinak obvykle vím, jak si poradit. U staršího bráchy vím taky, jak mu pomoci, abych neplakal atd. Ale co by mi asi ještě pomohlo by byla nějaká zkušenost od dalších, příklady z praxe a tak. Aby člověk měl porovnání. Ne žádný návod, ale spíš nějaká komunita, kde by se tohle sdílelo.

Rozhovor 3 – Jarmila

Pro účely tohoto rozhovoru si definujme krizovou intervenci jako okamžitou psychickou pomoc člověku v krizi. Budeme mluvit spíše o využití technik krizové intervence ve školce, ne o klasické krizové intervenci. Jak vnímáte slovo krize, co podle Vás znamená?

Domnívám se, že krize je, pokud se nám přihodí něco, co nečekáme a nejsme na to připravení. Já jsem kdysi slyšela psycholožku Noru Vláškovou, která mluvila o krizi v Covidu a popisovala to tak, že člověk má nějaké plány. Přijdete domů z práce, uvaříte si kafe, půjdete tancovat...a že vlastně ta krize (ona hovořila pouze o Covidu, ale já si tak

představuju každou krizi) vám vezme ty plány. Že se stane něco, co nečekáte a vy najednou nevíte, co bude. Například, když vám někdo zemře a vy najednou vůbec nevíte, co budete dělat. A ona tehdy navrhovala, že člověk se zase uklidní, když má zase plán. A já si myslím, že když budeme mít ty další otázky, že se to bude dát převést I na ty děti. Ale nejsem si jistá, jestli to chápu dobře.

Myslím, že jste to vystihla. Vnímáte rozdíl mezi krizí v kontextu krize dospělého člověka a krize dítěte?

Já úplně nevím, jestli ten termín pořád chápu správně. V mém vnímání je krize smrt, autonehoda, rozvod (sama jsem ho zažila a myslím, že to je krize), ale není mi jasné, jestli třeba tohle, co jsem dnes zažila se počítá jako krize: dva kluci (jeden má diagnostikovanou agresivitu) a oni měli mezi sebou hádku. To mě bavilo, jak jsem zvyklá z Montessori pozorovat ty emoce a nějak jsme to zvládli. Já jsem byla jen takový nějaký mediátor. Ale možná, že to už byla krize, ale to vlastně nevím, jestli se to tak dá definovat.

Celkově si myslím, že u dospělého je šance, že je už emočně inteligentní. Že ty děti teprve učíme, jak s emocemi zacházet a možná jim teprve vzniká nějaká výbava k tomu ty krize zvládat. A možná taky záleží na tom, jak velký ten problém, co řeší je. Nevím, je to tak?

Ještě mě k tomu napadá, že s tím podle mě může souviset také to, jak kvalitní dětství ten člověk má. Možná že kvalitní dětství nás může v budoucnu uchránit před těžkým prožíváním krizí.

Setkala jste se za dobu své praxe s dětskou krizí? Uměla byste uvést její příklad?

Setkala jsem se mimo ty hádky třeba ještě se zraněním. Měla jsem třeba holčičku, která se ale vlastně nezranila nijak vážně. Bylo to nějaké škrábnutí nebo něco takového, ale ona se do té bolesti tak pohroužila, že jsme musely volat mamince, aby si pro ni přijela. Takže asi každý tu krizi zvládáme jinak a jinak ji prožíváme. To, co se jednoho nedotkne, druhého může zasáhnout hodně.

Víte si rady, jak na dítě v krizi reagovat? Máte pocit, že Vás pedagogické vzdělání dostatečně připravilo na takové situace?

Já myslím, že díky svému věku a nějakým životním zkušenostem – aupair ve Skotsku, jsem matka, dělala jsem vedoucí na skautských táborech, praxe ve školce, Montessori vzdělání... Takže to pedagogické vzdělání už jen přidalo další znalosti. Ale jinak si myslím, že je pedagogické vzdělání asi jako autoškola. Kdo z nás odchází z autoškoly s tím, že reálně umí řídit? Za mě je to o tom ty dovednosti dál cvičit a učit se nové. Spíš vám to dá nějaké vodítko a asi vhléd od těch situací.

Co je podle Vás stěžejní při zvládnutí dětské krize?

Být přítomen. Že je člověk k dispozici. Pak empatizovat. Já to znám z kurzu emoční inteligence, kde se učíte nehodnotit, nekritizovat atd, ale empatizovat. Třeba že se říká "slyším, že říkáš, že..." .

A když si to představím v té školce, tak rozhodně individuální přístup. V naší školce to třeba jde, že buď průvodce nebo asistentka se máme čas na to dítě naladit a vymyslet mu třeba aktivitu, abychom ho zase vtáhly do děje. Což mě napadlo i v souvislosti s tím, co říkala ta Vlášková, že vás nahodí to, že máte plán do budoucna. Takže dát tomu dítěti nějaký plán, třeba, že nemusí jít ven, jestli nechce a že za chvíli bude oběd a pak přijde ta maminka. Ukázat mu vlastně to, co bude. Naše připravené prostředí v Montessori systému vlastně krásně umožňuje těm dětem laskavý, respektující a individuální přístup a potravu pro duši – dětem umíme zajistit bezpečné prostředí, ve kterém třeba může tvořit nebo něco vyrábět, zrelaxovat se chůzí po elipse a kde si uleví. To mluvím o dětech, které přijdou z domova v krizi.

Měla jsem holčičku, které se rozváděli rodiče. Maminka utíkala k milenci, holčička byla plná exémů a ve stresu, hrůza, děs. Na tu jsme třeba neměly téměř žádné nároky, ale jen jsme jí zajišťovaly to bezpečné prostředí a klid.

Zažila jste jako dítě v mateřské škole nějakou krizi, na kterou si vzpomínáte a pamatujete si, jak ji pedagog řešil?

Ve školce nám jednou přinesli ke svačině teplé mléko a já to odmítala vypít, protože se nahoře udělal škraloup a mně to přišlo nechutné. A pak už si jen pamatuju dlaždičky v koupelně, závěsy a to, jak mi učitelka dávala žínku pod bradu a říkala “mléko je zdravé, to musíš vypít” a nalila to do mě. Do dneška nepiju a nejím nic, co má bílou barvu a zpětně to za nějakou krizi nebo možná trauma považuji, I když tehdy mi to jen připadalo hrozný.

Co by Vám pomohlo, abyste měla pocit, že zvládáte správně ošetřit dítě v krizi?

Určitě mi pomáhají seberozvojové kurzy, kde člověk poznává sám sebe. To je podle mě základ a učit se nové techniky práce se sebou a ty informace z takových kurzů mě hodně baví a naplňují. Obecně vzdělávací kurzy mi dávají hodně.

Rozhovor 4 - Aneta

Jak vnímáte slovo krize, co podle Vás znamená?

Když si představím ten pojem krize, tak si myslím, že je to situace, kterou ten člověk není úplně schopný zvládnout. A když už se třeba snaží to řešit, tak je to nepříznivá situace, je to situace, která je nějak ohrožující, zátěžová, může to být ve vztahu nebo nějaká politická situace. Něco, u čeho má člověk potřebu to vyřešit.

Vnímáte rozdíl mezi krizí v kontextu krize dospělého člověka a krize dítěte?

Myslím, že krize u dítěte je o dost víc prožívaná, že ty malé děti si s tím neví úplně rady, kdežto ten dospělý člověk, I když si kolikrát třeba taky neví rady, tak už je schopný podnikat nějaké kroky, aby tomu třeba předcházel. To dítě je na to defacto samo, pokud na to nemá tu pomoc dospělého. Tak myslím, že v tomhle je rozdíl mezi maličkým človíčkem a dospělým, který už si něčím v životě prošel a ví, jak si pomoci a nebo ví, kde by tu pomoc mohl dostat.

Setkala jste se za dobu své praxe s dětskou krizí? Uměla byste uvést její příklad?

Máme ve třídě holčičku, která má diagnostikovaný autismus, hyperaktivitu a retardaci středně těžkého stupně a když bych se vrátila k tomu slovu krize, ona má svoje krize. Ona začala chodit do školky před rokem a do té doby nedocházela vůbec nikam, kde by se potkávala s dětmi, takže pro ni tahle situace byla naprosto nová. Všechno pro ni bylo úplně nové, najednou hodně dětí, nové prostředí, nových tváří, nás jako učitelky také viděla úplně poprvé. A jelikož má takovou diagnózu jakou má, tak u nás často zažívala krize, do kterých se dostala. Často reagovala na to dění ve třídě a reagovala právě tak, že měla potřebu to vykřičet. Kolikrát z ní bylo úplně cítit, že tam opravdu být nechce, že jí jsou některé situace velmi nepříjemné a dostávaly jsme se pak do situací, které jsme následně musely řešit s maminkou. Řešily jsme třeba to, že do sebe často kousala nebo se mlátila, mlátila ostatní děti, byla agresivní i vůči nám, takže jsme tu situaci musely řešit s maminkou a řešíme to vlastně do teď. Je tam tedy nepatrný posun, protože hodně konzultujeme s maminkou, dostaly jsme od SPC plán podpory, který se nám celkem podařilo zařadit. Jsou věci, které jsme zjistili, že nám fungují a věci, které nám nefungují, i přes doporučení odborníků.

V SPC nám bylo doporučeno, že máme s holčičkou pracovat hodně individuálně, brát ohled na její potřeby, snažit se jí vyjít vstříc i v tom, že potřebuje mít svůj klid. Takže jsme se snažily, aby nám paní ředitelka zařídila nákup stanu a ona si tam tedy může zalézt a má tam svůj klidný prostor. Zároveň naše školka disponuje ateliérem, který je oddělený od třídy a kam se taky může uchýlit. Ona je hodně tvořivá, ale zase tam potřebuje mít tu svoji chvilku a aby tam nikdo neběhal. Takže se nám podařilo tam vyšetřit koutek, kde ona může kreslit tak, aby ji tam nikdo nerušil a to se nám osvědčilo jako naprosto skvělá věc. Ona opravdu ráda kreslí, miluje modelínu, takže jsme nakoupily hodně modelín, kinetických písků a takových materiálů, takže co se týká téhle tvořivé složky, tak u toho vydrží, nemusí nad ničím přemýšlet, užívá si tvoření. Teď začala hodně používat nůžky a tím se uklidní. Ale s čím si bohužel nevíme rady je, že když děláme nějakou aktivitu a je tam hluk, tak ona na to velmi často agresivně reaguje. Takže my se samozřejmě snažíme to dělat tak, abychom ji do té krize neuváděly, ale potřebujeme dělat i hlučnější aktivity se zbytkem třídy. Chceme si prostě zahrát hry, kde si třeba trošku zakřičíme, zazpíváme, hudební nástroje máme taky rádi, takže v

tomhle zase chceme vyjít vstříc zbytku třídy, abychom nebyli omezováni jen jednou holčičkou.

Pak se tedy občas stane, že řešíme ty její krize, kdy ona začne křičet, kousat do sebe.

Tak se vždy snažíme, aby tam u ní někdo byl, kdyby náhodou tohle nastalo.

Dalším doporučením SPC bylo, že máme užívat piktogramy, které nám fungovaly ze začátku, protože jí dávaly jistotu toho, co přijde a tím se nám dařilo předcházet těm jejím krizím a byl to velký úspěch, protože tím se nám dařilo ji vždy připravit na to, jaká aktivita bude následovat.

Nicméně teď nás hodně trápí, že má ty své krizové záchvaty často, aktuálně nejsme schopné je podchytit předem, je to náhodně, pokud se jí něco nelíbí. Může to být zvuk nebo když někdo něco udělá, začíná křičet, kousat, mlátit děti, mlátit nás., mlátit sebe.

Tady bych se s dovolením zastavila. Mám pocit, že tyhle její krize musí zákonitě způsobovat krize dalším lidem – ostatním dětem, vám pedagogům, jak třeba ošetřujete ten zbytek třídy, ty ostatní děti a sebe?

Vždycky, když tohle nastane, snažíme se tu holčičku oddělit, aby se nikomu nic nestalo. Snažíme se ji izolovat také kvůli ní samotné, protože ona v těchto situacích potřebuje klid. Takže většinou, když jsme tam dvě, tak já odcházím s ní a kolegyně mluví se zbytkem třídy, aby děti věděly, co se děje. Aby chápaly, jaká situace teď nastala, proč se to stalo. V začátku se děti hodně ptaly, ony vnímají, že je ta holčička "jiná", takže o tom vědí, mluvíme o tom hodně. Že má nějaké své problémy, které nedokáže vyřešit a že některé věci vnímá jinak...Že je nedokáže vyřešit tak jako by je řešily ty ostatní děti. O tom tedy s dětmi často mluvíme, ony samy si už ty její reakce nakoukaly a my se je v začátku snažily provázet tím, že na ni třeba nesmí mluvit hodně nahlas nebo rychle, že jí vyhovuje víc, když je jejich komunikace klidnější. Takže se snažíme, aby se na ní děti víc napojily. Ale někdy je to těžký všechny ochránit, protože ona někdy v tom svém záchvatu třeba vezme talíř nebo skleničku a hodí to. A i když se snažíme tomu předcházet, ne vždy situaci odhadneme, protože je to strašně náhlé.

Víte si rady, jak na dítě v krizi reagovat? Máte pocit, že Vás pedagogické vzdělání

dostatečně připravilo na takové situace?

Myslím si, že pedág asi úplně ne. Většinou mi funguje to, co už mám tady s tou holčičkou vyzkoušené a v tomhle pro mě byla nejpřínosnější praxe a ta zkušenost. Každé dítě je originál, na každé platí něco úplně jiného, proto jsem si to musela vyzkoušet. Navíc každá situace je jiná. Někdy pomáhá vzít ji stranou do klidu a třeba dělat dechová cvičení, jindy potřebuje něco zmáčkout v ruce a dostat do ze sebe...no a někdy prostě nepomůže vůbec nic.

Co je podle Vás stěžejní při zvládnání dětské krize?

Myslím, že mít nějakého průvodce tou krizí. Mít někoho u sebe, aby na to nebylo úplně samo. Zrovna u téhle holčičky mi přijde, že ta to potřebuje obzvlášť. Aby tam s ní někdo byl a buď dal hranice toho, kdy řekne dost, kdo s ní navazuje oční kontakt a nebo naopak aby tam byl někdo, kdo ji třeba jen hladí. Že ví, že tam pro ni někdo je, že na to není sama. A je potřeba, aby ten průvodce byl klidný, vstřícný a aby vnímal, co to dítě potřebuje a byl schopný na to přiměřeně reagovat.

Zažila jste jako dítě v mateřské škole nějakou krizi, na kterou si vzpomínáte a pamatujete si, jak ji pedagog řešil?

Já na školku vzpomínám ráda, i když si toho z ní moc nepamatuju, zkusím se zamyslet.... Vybavuju si jednu situaci, když jsem byla malá a byla jsem asi už předškolačka – vím jistě, že už jsem tam nebyla nejmenší. Měla jsem tehdy kamarádku a ona měla panenku, kterou mi chtěla ukázat a já jsem měla nějakou krabici, kterou jsem byla fascinovaná, a tak jsem s ní třásla nad hlavou a jak se ona přiblížila a já si ji nevšímala, tak jsem ji tou krabicí bouchla do nosu a když jsem tu krabici položila, tak jsem viděla, že jí z něj teče krev. Já jsem si uvědomovala, že za to nemůžu, ale taky jsem měla hrozný pocit viny, že jsem ublížila své nejlepší kamarádce a vidět ji v tutom stavu pro mě bylo hrozné, takže jsem se taky rozbřečela a vím, že tehdy nás skvěle ošetřily. My jsme měli na třídě ředitelku a učitelku a obě se k nám hned seběhly, každá k jedné z nás řešila tu vzniklou situaci. Takže já jsem měla svojí vlastní učitelku, která se snažila mě uklidnit, že když jsme ji neviděla, že se to prostě stát může a že všechno bude v

pořádku. Že se nic neděje, že se krev zastaví a že kamarádka bude v pořádku. A já si pamatuju, jak strašně jsem z toho byla špatná, dokud nepřišla ta učitelka, která mě jakoby přišla zachránit tím, že se mnou mluvila o tom, že se to dá vyřešit a není to konec světa. Pro mě to bylo nepříjemný, já hned začala brečet taky a vím, že je to pro mě problém do teď. Vlastně často se mi ta situace v tom školkovém prostředí vrací a uvádím ji dětem za příklad, že i mně se něco takového stalo. Že je to nepříjemná situace, ale že to přejde.

Co by Vám pomohlo, abyste měla pocit, že zvládáte správně ošetřit dítě v krizi?

Myslím, že s tím, s čím jsem se do teď setkala jsem se poprala celkem dobře. Nebylo to zatím nic tak hrozného. Bylo tam pár škrábanců, odřených loktů a kolen. Ale jsou pak situace, které jsou pro mě úplně nové a se kterými si fakt nevím rady. A tady by podle mě byla velká pomoc, kdyby byl pro všechny učitelky nějaký kurz, který by nás připravil na všechny možné situace, které se můžou stát a jak na ně vhodně reagovat. Takové modelové situace. Já chodila do skautského kroužku, takže mám nějaké základy první pomoci a odtud jsem si hodně vzala, ale třeba nemít tuhle zkušenost, tak jsem hrozně vyklepaná a nejistá. Vzpomínám si, že první praxi, hned první den jsme v jedné školce řešili, že tam v blízkosti byly vosy a stalo se to, že jsme měli venku svačinu. Vše probíhalo v poklidu a najednou jedno dítě začalo ale ukrutně řvát. Ve mě hrklo, protože ono se drželo za krk, bylo v křeči a my jsme nevěděly, co... Ty kolegyně, co tam byly stály a já jsem tedy vyskočila k tomu dítěti, snažila jsem se opatrně podívat a zjistila jsem, že to dítě si přimáčklo tu vosu na ten krk. Naštěstí nebylo alergické. Takže kromě komunikace s dítětem by určitě všechny učitelky měly mít i kurzy první pomoci.

Rozhovor 5 -Kamila

Pro účely tohoto rozhovoru si definujme krizovou intervenci jako okamžitou psychickou pomoc člověku v krizi. Budeme mluvit spíše o využití technik krizové intervence ve školce, ne o klasické krizové intervenci. Jak vnímáte slovo krize, co

podle Vás znamená?

Podle mě je to událost, která Vás hodí do neobvyklých situací. Když se stane neobvyklá a neočekávaná věc a se kterou se člověk musí v tom okamžiku nějak vypořádat. Že je to vlastně nahodilé.

Vnímáte rozdíl mezi krizí v kontextu krize dospělého člověka a krize dítěte? Jaký podle Vás je?

U dětí je to podle mě hlavně co se týká emocí. Tím, že jsou teprve v nějakém vývoji, tak u nich je to hodně spojené s těma emocema. Takže tam si myslím, že nastává ta krize, když se to dítě dostane do nějakých negativních emocí jako je smutek, vztek. Emocí, se kterými je ještě takhle malé dítě neumí poradit tak jako třeba to umí dospělý člověk.

Setkala jste se za dobu své praxe s dětskou krizí? Uměla byste uvést její příklad?

Rozhodně setkala. Já teď přemýšlím, kterou tu situaci vypíchnout... obvykle jsou to právě ty hodně silné emoce, se kterými se to dítě neumí vypořádat a nejčastější tou emoci bývá vztek nebo smutek. Aktuálně máme ve školce chlapečka, který a tam by toho tedy zrovna bylo víc, nicméně on je hrozně moc fixovaný na maminku, je mu dva a půl roku, jeho adaptace bylo velmi dlouhá a náročná. Samozřejmě každé dítě má adaptaci individuální, nicméně u něj to bylo až nezvykle dlouho. On vlastně až do teď špatně snáší ten přechod od maminky do školky. Každopádně tam jde podle mě o to, že ta jeho máma je mámou jen na takové té úrovni zajištění dítěte, ale co se týká nějaké citové vazby, to tam moc není. Chlapeček je sice zajištěný po všech možných stránkách, ale chybí tam vědomý kontakt a city. Ta matka s ním vlastně není ani ve chvíli, kdy s ním fyzicky je, ale nevěnuje mu dostatečnou pozornost. A on podle mě tak zoufale touží po té její přítomnosti, že o to těžší pro něj každé to loučení je. U něj právě dochází k takovým stavům, kdy on začne brečet, začne se strašně vztekat. Teď už je to trochu lepší, ale on dřív naprosto odmítal veškerou naši pomoc a selhávalo všechno, co fungovalo u jiných dětí. Že když jsem třeba za ním přišla a řekla mu, že vidím, že je našťvaný a zeptala se, jestli mám být s ním nebo chce být sám nebo co by ode mě potřeboval, tak on ani na tohle nereagoval – respektive to negoval. Ale úplně všechno.

On vlastně nechtěl, abychom tam s ním byli, ale taky nechtěl, abychom tam nebyli. Postupně jsme se ale dopracovali k tomu, že mu hodně věnujeme pozornost právě aspoň v tom čase, kdy je v té školce, aby cítil zájem a přítomnost a teď už občas i přijde a sedne si nám na klín. Už je vidět, že si umí říct, že potřebuje dosytit nějaký kontakt. Ale pořád tam čas od času je ta silná emoce, pláč a hněv, že ta máma odešla a že ho tam nechala. On tedy obecně špatně snáší změny i v režimu dne. Když se jde dělat nějaká činnost, tak mu delší dobu trvá, než se naladí na to, že se jde dělat zrovna tohle a my se zase snažíme tam být v tu chvíli pro něj. Pojmenovávám to, co vidím, mluvím o tom, že vnímám jeho emoce a že bych pro něj ráda něco udělala, aby se cítil lépe. Nebo se snažím nabízet činnosti, která bych mohla dělat s ním.

Víte si rady, jak na dítě v krizi reagovat? Máte pocit, že Vás pedagogické vzdělání dostatečně připravilo na takové situace?

To nevím po pravdě. Určitě tam nějaký základ díky vzdělání je – možná i tím, že já nemám vystudovanou klasickou pedagogiku, ale sociální práci a pedagogiku. Tak jsem hodně měli předměty zaměřené na psychologii. Ale určitě si nemyslím, že to je jediný zdroj, ze kterého čerpám. Určitě tam hraje vliv to, že jsem hodně pomáhala sestře s neteří, když s ním od narození zůstala sama a pak rozhodně nějaká zkušenost – za hodně cenné považuju práci s lidmi s mentálním postižením. Tam jsou ty reakce hodně podobné jako u těch velmi malých dětí. Ani ty lidi s mentálním postižením si často nevědí rady s těmi emocemi. Takže si myslím, že je to nějaká kombinace toho vzdělání, zkušeností, praxe a zároveň na to člověk musí být dostatečně naladěný a empatický, aby dokázal rozpoznat, co se vlastně děje. Já mám štěstí, že tyhle věci dělám dost intuitivně. Že si vždycky říkám, co můžu udělat pro to, aby to dítě vědělo, že já tam pro něj jsem a podle toho pak jednám.

Co je podle Vás stěžejní při zvládnutí dětské krize?

Validovat emoce dítěte a zároveň, aby byl pedagog sám v klidu. Aby to dítě cítilo, že tam má nějaký opěrný bod. Aby cítilo, že tam jsem v tu chvíli pro něj. A pak taky pojmenovat ty emoce. Říkat třeba i to, co vidím já ze svého pohledu a ty starší děti vám

řeknou, co v tu chvíli potřebují – respektive třeba, co pro ně můžu udělat. Někdy to zvládnou i ty menší, když jsou k tomu vedené i doma – máme třeba ve třídě úžasnou dva a půl roku starou holčičku, která má tuhle úžasnou dovednost, že komunikuje lépe, než třeba o rok starší děti.

Zažila jste jako dítě v mateřské škole nějakou krizi, na kterou si vzpomínáte a pamatujete si, jak ji pedagog řešil?

Já si vybavuju asi jen jednu situaci, ale za to si ji vybavuji naprosto jasně a velmi dobře. Bylo to, když jsme byli ve školce po spaní a šli jsme na svačinku, ke které byl chleba s medem. Já od dětství nesnáším chuť medu a oni nám to pořád cpali, tak jsem si asi dvakrát kousla a řekla jsem, že to jíst nechci, že mi to nechutná a ta učitelka mě tam nechala sedět jako jedinou. Ostatní děti si už šly hrát a já tam musela zůstat sedět nad tím chlebem, dokud to nesním. My jsme tehdy měli mezi tou jídelnou a hernou takový záves a ona ho zatáhla a nechala mě tam samotnou, že dokud to nedojím, tak nepůjdu za dětma. A já jsem tam seděla a do dneška si živě pamatuju, jak tam sedím nad tím chlebem a brečím, protože mi to přišlo hrozně nespravedlivý a nechápala jsem proč. A tahle učitelka, co mě tam nechala to vlastně nijak neřešila. Ani se třeba nepřišla podívat, jestli jsem v pohodě, jestli ten chleba třeba jím nebo tak. Až když šla kolem učitelka, která měla třídu pod námi a náhodou šla tou jídelnou do kuchyně a viděla mě tam plakat. Tak se hned ptala, co se děje a proč tam sedím sama, tak jsem jí říkala, že mi paní učitelka řekla, že dokud to nedojím, že si nemůžu jít hrát za dětmi a ona mi řekla, ať to odnesu a jdu za nima.

Co by Vám pomohlo, abyste měla pocit, že zvládáte správně ošetřit dítě v krizi?

Tak mě osobně vždycky hodně pomáhá, když vidím, že to, co jsem s tím dítětem komunikovala prostě zabralo a že mu to pomohlo. To mi vždycky stačí jako ujištění, že jsme to udělala správně. Obecně mi ale přijde, že ve školství i dětských skupinách chybí supervize. Já když jsem pracovala v sociálních službách, tak byly povinné a byly naprosto běžnou součástí práce nás všech. Víím, že se to v některých školských zařízeních taky dělá, ale není to povinné, spíš na bázi dobrovolnosti toho konkrétního

zařízení, ale myslím, že tohle by byla cesta, jak ošetřit i ty učitelky a pečující osoby i v rámci prevence vyhoření.

Rozhovor 6 - Monika

Pro účely tohoto rozhovoru si definujme krizovou intervenci jako okamžitou psychickou pomoc člověku v krizi. Budeme mluvit spíše o využití technik krizové intervence ve školce, ne o klasické krizové intervenci. Jak vnímáte slovo krize, co podle Vás znamená?

O krizi se teď mluví všude....ekonomická, vztahová...Tak já nevím, asi jako něco náročného, těžkého, s čím si člověk neumí sám poradit. Možná nějaká situace, která je psychicky náročná.

Vnímáte rozdíl mezi krizí v kontextu krize dospělého člověka a krize dítěte? Jaký podle Vás je?

Myslím, že tam rozdíl je. Už jen když vidím ve školce některé děti, které se hroutí i z maličkostí, které jsou pro ně důležité. Vidím rozdíl v tom, co tu krizi vyvolá. Přeci jen, dospělák se nerozpláče nad tím, že mu někdo sednul na židli.

Setkala jste se za dobu své praxe s dětskou krizí? Uměla byste uvést její příklad?

Já bych řekla, že se s krizemi potkávám každý den. V té třídě člověk pořád řeší nějaký pláč a jak už jsem říkala, myslím, že i zdánlivé maličkosti mohou být pro to dítě krize. Máme ve třídě chlapečka, který je z Ukrajiny. Velmi těžko snáší ranní odchod maminky (totiž obou rodičů, ale většinou ho přivádí maminka). První měsíc každé ráno visel mamince na noze a odmítal ji pustit, ta ho s těžkým srdce sundávala a doslova utíkala a rychle za sebou zabouchla dveře. Bylo to strašné, i mně jako pozorovateli to úplně svíralo srdce. V začátku pomáhalo si ho vzít na klín a potulit. To ale začal postupem času

odmítat a po každém odchodu se stáhl do sebe, plakal a nechtěl s nikým komunikovat. Nutno říct, že pro něj je opravdu ten pobyt ve školce asi hodně náročný, protože velmi špatně rozumí a téměř nemluví Česky. Snažíme se mluvit na něj pomalu a v krátkých větách, dokonce jsem se naučila pár ruských slov, abychom si byli blíží, ale často je na něm vidět, že fakt neví, co mu říkáme. Je tam tedy celkem dost společensky izolovaný a ostatní děti jeho společnost příliš nevyhledávají. Po 3 měsících od nástupu jsou rána konečně trochu lepší. Zjistili jsme, že má rád zvířata, a tak mu ráno po odchodu maminky ukazuju na telefonu nové fotky svých zvířat a říkáme si, jak se která kočka jmenuje, to se mu moc líbí a obvykle hned přestane plakat. Pak už jde do třídy bez problému. Stýskání během dne se už odbouralo. Vlastně bylo celkem hezké pozorovat, jak některé holčičky už od rána stály u dveří s kapesníkem v ruce, aby ho mohly dát chlapci, až zase začne po příchodu brečet.

Víte si rady, jak na dítě v krizi reagovat? Máte pocit, že Vás pedagogické vzdělání dostatečně připravilo na takové situace?

Upřímně, jak kdy. Jsou dny, kdy si říkám, jak skvěle a s přehledem jsem situaci zvládla a pak jsou dny, kdy sedím u vzlykajícího dítěte, které odmítá jakoukoli mou snahu a říkám si, jak jsem ztracená a fakt nevím, jak mu pomoci. Někdy jsou pro mě náročný i konflikty mezi dětmi. Takové ty, u kterých jsem nebyla a přijdu až k hádce nebo strkanici. Pak se mi těžko rozhoduje o tom, kdo má pravdu a děti často naléhají, abych situaci rozhodla – takové to, já tu byl první, řekni mu, že já tu byl první. Ale já to nevím a cítím se pod tlakem z toho, že mám něco rozhodovat. To je vlastně pak taková moje krize. Super je, když se povede děti vést otázkami k tomu, že si samy vymyslí řešení, to mám ráda a vlastně mi to i dává smysl. Ale to se taky ne vždy povede.

Co je podle Vás stěžejní při zvládání dětské krize?

Být sama v klidu. Zjistila jsem, že některé situace mě strašně vytáčí a nejsem pak schopná je řešit bez vlastních emocí, což je na nic. Máme tedy s kolegyní dohodu, že pokud jsme ve třídě obě a nastane situace, kterou jedna nebo druhá nezvládneme řešit bez vlastních emocí, že to bude řešit ta druhá. Což je prima, protože ať chceme nebo

ne, některé děti má prostě člověk trochu raději nebo tak. Já třeba vím, že mě jedna holčička ve třídě velmi dráždí – často je v opozici, dělá naschvály dětem i dospělým a řešit pak konflikty, ve kterých je zainteresovaná je pro mě náročné, abych jí nekřivdila. V těchto chvílích často žádám kolegyni, aby to vzala za mě, abych nikoho nepoškodila vlivem nějaké své předpojatosti. No a kromě toho asi pak tam prostě pro to dítě být.

Zažila jste jako dítě v mateřské škole nějakou krizi, na kterou si vzpomínáte a pamatujete si, jak ji pedagog řešil?

Já jsem neměla moc příležitostí. Chodila jsem do školky až na poslední povinný rok. Mamka byla doma s mladším bratrem, takže si nás nechávala doma oba. Vlastně jsem školku měla moc ráda. Až na obědy. Do dnes kvůli školkové jídelně a tomu, že jsme všechno museli jíst nejím některá jídla – třeba droždovou pomazánku nesnáším do dnes a úplně nedospěle bych nad ní klidně udělala “bléééé” . A pak si pamatuju, když jsme jeden den měli focení a jeden chlapec, Honzík se, myslím jmenoval, se počural přesně ve chvíli, kdy přišel do třídy fotograf. A učitelka z toho byla hrozně nervózní, protože to jeho převlékání zdržovalo od focení a tak jako nehezky to komentovala, že takový velký kluk a nestihne to na záchod. A to si pamatuju, že mi bylo strašně nepříjemný. Já jsem už od dětství citlivá na kritiku a hodnocení toho, když se někomu něco nepovede.

Co by Vám pomohlo, abyste měla pocit, že zvládáte správně ošetřit dítě v krizi?

Mně by se líbilo, kdyby se každý rok dělalo nějaké školení. Něco jako jsou kurzy Respektovat a být respektován. Aby se každý rok sešly všechny učitelky od nás ze školky, pozval se nějaký odborník a že bychom třeba probraly nějaké situace z každé třídy a on by nám řekl, jak by se to dalo řešit lépe nebo by nás naopak utvrdil v tom, že tohle je ta správná cesta a děláme věci dobře. Dětská psychika je hrozně křehká a můžeme toho strašně moc rozbít, tak by bylo hezké mít v zádech nějakou oporu, která jednou za čas řekne, že takhle jo nebo takhle ne.

Rozhovor 7 - Žaneta

Pro účely tohoto rozhovoru si definujme krizovou intervenci jako okamžitou psychickou pomoc člověku v krizi. Budeme mluvit spíše o využití technik krizové intervence ve školce, ne o klasické krizové intervenci. Jak vnímáte slovo krize, co podle Vás znamená?

Když nastane nějaká situace, která se mě dotkne takovým způsobem, že mě ovlivní v běžném životě, v emočním prožívání a chápu to jako negativní životní jev.

Vnímáte rozdíl mezi krizí v kontextu krize dospělého člověka a krize dítěte? Jaký podle Vás je?

Když si zkusím představit nějakou situaci s dítětem, tak já si myslím, že je to pro ně takové víc všeobjímající. Že ještě neumí najít ta východiska z toho, protože nevědí, jak z toho ven. Kdžto dospělý už nějakou krizi zažil nebo pěknou řádku krizí a ví, že to má východisko a že je potřeba udělat něco pro to, aby se z toho místa dostali. A myslím si, že pro ty děti je to celý svět. Že je to pro ně celý svět, protože z toho ještě ta východiska najít neumí.

Setkala jste se za dobu své praxe s dětskou krizí? Uměla byste uvést její příklad?

Určitě setkala. Možná právě proto, že je pro ně ta krize tak všeobjímající, tak má krizi asi spousta dětí. Já si nejsem jistá, jestli je to to ono, ale mám teď před očima jednoho našeho chlapečka...já tedy nevím, jestli se jedná o krizi, ale asi jo. On prožívá krizi vzhledem k nějaké těžké rodinné situaci a ještě navíc jeho zdravotní situaci. Po nějaké události má hluchotu na jedno ucho. Má velké problémy s chováním. Má problémy vlastně skoro se vším. A to mi přijde, že je to kluk, který to má těžký. A já teda nevím, jestli je to krize, když to souvisí s jeho zdravotním stavem, ale asi jo. A co se týká té jeho krize, tak si ho bereme do třídy my s kolegyní, abychom ho těch krizí ušetřily. On je totiž ve třídě s polodenním provozem, kde je jenom jedna učitelka. A to navíc taková ta typická stará škola. Takže od zaprvé negativně reaguje na tlak, když je na něj vyvíjený,

což zřejmě souvisí s tím, že neslyší na to jedno ucho a ta učitelka tohle vůbec nezahrnula a nebere zřetel na to, že něčemu nerozuměl nebo že neslyšel zadání. A to jeho chování u ní ve třídě bylo naprosto příšerné. On má takové ty záseky, vztek, prohýbání se, nešlo s ním nikam pohnout ani jedním směrem. Docházelo tam i k celkem nebezpečným situacím, když se to stalo třeba venku. Takže jsme jako opatření udělaly o, že jsme si ho vzaly k sobě na třídu a snažíme se s ním pracovat jinak, nacítit se na něj tak, abychom získaly jeho důvěru, abychom na něj nevyvíjely tlak, nechaly jsme ho volně dýchat a motivovaly jsme ho k účasti v tom vzdělávací provozu. Nicméně teď se zase stalo něco v rodině a je to zase zpět. Jedna negativní událost v rodině a jsme zpátky tam, kde jsme byli před půl rokem.

Pak ještě máme holčičku, která velmi vyžaduje pozornost a opravdu velmi těžce prožívá, když jí sdělujeme něco negativního vůči jejím výkonům a to nutno říct, že se opravdu snažíme to sdělovat hodně citlivě, ona ale jede na výkon. Všude první, všechno nejlepší, všechno úžasný a tisíckrát lepší. A když je tam nějaká nedokonalost, tak se úplně stáhne do sebe a tam musíme hodně komunikovat. Mluvíme spolu o tom, že některé zpětné vazby nejsou příjemné, ale říkat je musíme. Že je v pohodě, že se něco nepovede, ale rozhodně nikdy nedáváme nikomu z dětí najevo, že je to selhání. Naopak se snažím i ukázat a říkat, že všichni děláme chyby – já taky. A že je to vlastně super, že se z toho můžeme poučit a že je skvělý, že jsme na to přišli a že už to víme a příště to budeme moct udělat lépe, ale ono to vůbec není o tom, Ona se občas stáhne tak, že prostě fakt nevím, jak jí mám pomoci.

Pak tam máme chlapečka, který s námi nekomunikuje. Řekla bych, že nějaký selektivní mutismus. S maminkou komunikuje, s dětmi taky, i když velmi málo. Navíc je logopedicky velmi nevyzrálý a hůř se začleňuje do kolektivu. Je vidět, že kolektiv nevyhledává, spíš si hraje sám, i když někdy je schopen se zapojit, někdy i mluví, ale když máme hodně rušné činnosti, tak se nezapojuje a sedává vedle. Já vlastně ani nevím, jestli je to jeho krize nebo není, takhle je to už druhým rokem a možná jsem z toho v krizi spíš já. Já nevím, jestli to vnímá negativně, že se nezapojuje, protože jak nemluví, tak vůbec nevím, co si myslí. Tohle řešíme tím, že ho motivujeme – různě a hodně. Ale jinak na něj vůbec netlačím. Někdy to pomůže a někdy ne.

A pak vidím krize, když se narodí sourozenec. To je asi častý, ale vlastně mě nikdy ještě nenapadlo se nad tím jako nad krizí zamýšlet, až teď mě napadlo, že je to situace, která to dítě může ke krizi dovést. Teď máme ve třídě dvojčata, která mají nového sourozence, ale tam mi zrovna přijde, že to tolik neřeší, jak jsou dva. Ale řešila jsem loni chlapečka z vedlejší třídy, který se zhoršil strašně v chování. A celkově u něj došlo k návratu ve vývoji. Začal se chovat jako mladší dítě, začal výrazně hůř mluvit a artikulovat a začal lpět na věcech -na postupech, procedurách, oblečení a tak. Měl záseky, vztekal se a mám pocit, že mu ta jeho paní učitelka příliš nepomohla. Že ho prostě nechala to dělat a nepodívala se na to touhle optikou a brala ho, že truceje a nechala ho být. I já to vlastně hodnotím takhle až zpětně, někdy člověku dojde, že to byla krize až ve chvíli, kdy už ta krize není. Až když člověk vidí, že ta příčina pominula a to problémové chování odeznělo, dojde mu, že to byla krize. Já se přiznám, že mám teď ve třídě 27 dětí a na individuální přístup mnoho času nezbývá. A zrovna dneska mi shodou okolností řekl jeden chlapeček, že než se mu narodila sestřička, že skoro všechno jedl a že teď vlastně nic moc nejí. A to mě taky nikdy nenapadlo, že by mohlo souviset.

Víte si rady, jak na dítě v krizi reagovat? Máte pocit, že Vás pedagogické vzdělání dostatečně připravilo na takové situace?

Když poznám, že je to krize, což souvisí s tím, co jsem říkala před chvílkou . Ale pokud je to chování opravdu výrazně nápadnější nebo horší, než tomu bylo dřív,tak člověk vyhodnotí, že se asi něco děje a že by se mohlo jednat o krizi. Pokud to dítě už člověk zná a dá se s ním nějakým způsobem dohovorit, tak je to super. Myslím ale, že pedagogické vzdělání pro mě bylo klíčové, protože dřív bych si takhle neporadila. Dokonce vnímám, že pedagogické vzdělání má velký vliv i na výchovu mých dětí, přístup k nim a komunikaci s nimi. Takže neříkám, že mě připravilo 100%, ale rozhodně mi ukázalo cestu a směr, kde si třeba dohledat informace, které jsou přínosné. Takže si myslím, že vzdělání pro mě určitě klíčové bylo.

Co je podle Vás stěžejní při zvládnání dětské krize?

Rozhodně je potřeba se na to podívat z pohledu toho dítěte, poznat jeho prostředí a co je podle mě zásadní, tak zachovat vlastní klid. Ne vždycky se to totiž projevuje pláčem a pokud se to projevuje nějakým emočně náročným okamžikem, tak je někdy těžký zachovat klid a moc mi to nejde.

Zažila jste jako dítě v mateřské škole nějakou krizi, na kterou si vzpomínáte a pamatujete si, jak ji pedagog řešil?

Jedna moje vzpomínka je, jak sedím nad koprovou a zvedal se mi z toho žaludek a oni mě nutili to jíst – do dneška koprovku nejím a další vzpomínka, jak mě paní učitelka vykázala z odpočívání, protože jsem asi nespala nebo jsem se vrtěla nebo já nevím. A ona mě poslala z ložnice do třídy a já si přesně pamatuju ten pocit “proč mě někam posílá, vždyť já jsem hrozně hodné dítě” a nechápala jsem to, cítila jsem strašnou křivdu a nespravedlnost, ale jestli jsem plakala si nepamatuju. Přesně si ale do dneška vybavuju ten kabinet, kterým jsem procházela, jak vypadala ta noční košile, kterou jsem měla na sobě – světle žlutá s červeným lemováním na rukávech a vyšitými ptáčky. Já to prostě vůbec nechápala. Mně to přišlo jako tak minimální provinění – jestli vůbec, že jsem tomu nerozuměla a nikdo mi to nevysvětlil. A jak to řešila učitelka....asi neřešila. Jí si vlastně vůbec nepamatuju, jenom ten pocit křivdy.

Co by Vám pomohlo, abyste měla pocit, že zvládáte správně ošetřit dítě v krizi?

Nic, nikdy. Já o sobě asi nikdy nedokážu říct, že něco zvládám perfektně, protože to asi nejde. Asi ani kdybych měla vystudovanou psychologii, tak bych o sobě nedokázala říct, že zvládám krize. Nebo možná když člověk má to psychologické vzdělání, tak už si pak je jistý vším? Nevím. Já si jistá, že něco zvládám v tomhle oboru perfektně asi nebudu jistá nikdy. Ten obor je tak široký a škála znalostí, co by ten pedagog měl mít je tak široká, každé dítě je jiné a psychika je tak křehká, že 100% bych o o sobě nedokázala říct nikdy. Ale abych mohla říct, že to aspoň trochu zvládám, tak by mi asi pomohl nějaký kurz, kterému bych se musela věnovat víc, protože krizi jako tématu jsem se vlastně nikdy nevěnovala a potřebovala bych si to opakovat v nějakém pravidelném čase, abych

to procvičovala a nezapomněla. A ještě by mi pomohlo něco, co by mě naučilo, jak zvládat emočně vypjaté situace, protože ně vždy dokážu být nad věcí a nenechat se tou silnou negativní emocí dítěte strhnout. Já jsem tedy docela klidný člověk, ale zrovna nedávno mě překvapilo, jak moc jsem se nechala sejmout emočním výlevem jednoho klučíka. A tady by se mi prostě hodila nějaká rada, jak si s tím poradit.

Rozhovor 8 - Vendula

Pro účely tohoto rozhovoru si definujme krizovou intervenci jako okamžitou psychickou pomoc člověku v krizi. Budeme mluvit spíše o využití technik krizové intervence ve školce, ne o klasické krizové intervenci. Jak vnímáte slovo krize, co podle Vás znamená?

Krize je nějaká situace, do které se člověk dostane a neví, co má dělat.

Vnímáte rozdíl mezi krizí v kontextu krize dospělého člověka a krize dítěte? Jaký podle Vás je?

Určitě si myslím z toho důvodu, že dítě nemá dozrálou centrální nervovou soustavu natolik, aby si dokázalo poradit jako dospělý člověk. Ještě není zralý a má přemýšlení úplně někde jinde.

Setkala jste se za dobu své praxe s dětskou krizí? Uměla byste uvést její příklad?

Takových případů jsem měla víc. Ale přijde mi, že to hodně přichází, když jde to dítě do nějaké nové situace, kterou nezná. Například focení. To jsem si hodně všimla, že malé děti s tím mají problém. Oni prostě neví, co ten fotograf je a jak se řekne focení, tak malé děti znervózní a často se nechtějí fotit. Takže ony se dostanou do takové situace, kdy nechtějí, pláčou, nevědí a nechápou, co po nich chce ten fotograf. To si vzpomínám, že jedna holčička se během focení úplně zhroutila, plakala, ale fakt úplně hrozně. To byla její krize, velmi silná. Krize je i když dítě nastupuje do školky – tady vlastně nejen

pro dítě. Září bývá krize i pro učitele. U malých dětí taky třeba přechody z činnosti na činnost. Když jsou v té školce nové a jdou do situace, kterou neznají. Jakákoli změna činnosti může vyvolat krizi. A pak třeba když začínají spinkat. Když byly zvyklé chodit domů po obědě a najednou mají zůstat spinkat, tak to může taky být těžké.

A pak každý den zažívám krize, které jsou opravdu velmi krizové. I pro mě a zbytek třídy. Máme ve třídě chlapečka s Aspergerem, ten by mi k němu měla nastupovat asistentka. Já bych řekla, že je nadprůměrně inteligentní. Jsou mu 3 roky a on čte, počítá. Když s nim člověk mluví, tak má pocit, že mluví s dospělým člověkem. Má velmi bohatou slovní zásobu, nemá logopedickou vadu. Ve třech letech je to neskutečné. Ale on bývá nepředvídatelně agresivní. On si s někým třeba bude hrát, všechno v pohodě a najednou to druhé dítě v ničeho nic bez předchozího spouštěče píchne do oka. Nebo si hraje a najednou dítě vedle vezme po hlavě autem. Já jsem byla svědkem toho, že jsme s dětmi dělali pracovní listy a vybarvovali jsme věci podle toho, jakou mají doopravdy barvu – žluté sluníčko a tak. A já jsem seděla vedle něho. Tohle je taky zajímavé, on je strašně napřed v oblasti řeči a intelektu, ale co se týká jemné a hrubé motoriky a sebeobsluhy, tak tam naopak hodně zaostává. A on kreslil v takovém jakoby afektu kruhy, kreslil, kreslil a najednou se otočil, že tou tužkou píchne dítě vedle sebe. Z ničeho nic. Ještě, že jsem seděla hned vedle a chytla ho. Takže z tohoto důvodu jsme žádali o asistentku. On má naštěstí hodně spolupracující a ochotné rodiče. Asistentka pro nás bude velkou úlevou, protože ty jeho projevy jsou nepředvídatelné. Někdy se třeba zasekne jako gramofonová deska a opakuje dvě slova a u toho se kýve. A pak sedím u klavíru a on ke mně přijde a přečte celý text nové písničky.

A ještě si vzpomínám na situaci, kdy jsem řešila ve školce epileptický záchvat a do bylo strašné, oklepávala jsem se z toho další dva dny. Naštěstí jsme před prázdninami měli jen asi deset dětí. Jeden chlapeček jel na motorce a upadl z ní, ale nezvedal se. Tak jsme pro něj došly a on byl úplně vláčný. Kolegyně mi ho podala do třídy a on se najednou začal klepat a šla mu pěna on pusy. Bylo to příšerné. Volala jsem záchranku, zatímco u něj zůstávala maminka, která si zrovna přišla vyzvednout své dítě. Trvalo to nekonečných 10 minut. Naštěstí děti byly venku s kolegyní a neviděly to, tak jsme

nemusely opečovávat ještě další děti, které by to vyděsilo. Tyhle situace, kdy se někomu něco stane jsou mé každodenní strašáky. Naštěstí je chlapeček v pořádku.

Víte si rady, jak na dítě v krizi reagovat? Máte pocit, že Vás pedagogické vzdělání dostatečně připravilo na takové situace?

Škola určitě ne. Škola stoprocentně ne. Ale já už dělám 12let ve školce. Myslím si, že v tomhle člověku pomůže jen praxe. Já jsem si sama na sobě všimla, že jak jsem teď měla několik let po sobě ty nejmenší, že první rok jsem si vůbec nevěděla rady. Druhý rok už to bylo lepší a třetí rok už to byla úplná paráda. Prostě, jak člověk už ty situace zažil, tak je potom využívá v té praxi. Určitě ale ne škola.

Co je podle Vás stěžejní při zvládnání dětské krize?

Podle mě je hlavně důležité, aby člověk zůstal v klidu. Nezvyšovat hlas. Když se člověk začne rozčilovat, tak to akorát ještě vygraduje, takže co používám já je klid a klidný hlas, pohoda... Může být krizová situace, že se třeba dítě neumí obléct. To je pro něj krizová situace. Jsou učitelé, kteří začnou hned po tom dítěti hučet, ale já ne. Prostě v klidu, tak se chvilku zdržíme, v pohodě, ať si to dodělá. Takže podle mě klid a pohoda je nejdůležitější.

Zažila jste jako dítě v mateřské škole nějakou krizi, na kterou si vzpomínáte a pamatujete si, jak ji pedagog řešil?

Ano, mám to do dneška v mysli a vyprávěla jsem to i kolegyním v práci. Živě si pamatuju, jak jsem byla malá, šli jsme na procházku a mně se strašně chtělo na velkou a pokakala jsem se a já do dneška vidím, jak mě ta učitelka drapla za tu ruku a vlekla mě do školky. Tak se mnou švihla a celou mě ledovou sprchou osprchovala. Bylo to hrozné a přesně si to pamatuju. Proto i kolegyně upozorňuju na to, že když se to dítě počurá nebo pokaká, že je potřeba citlivý přístup, protože to berou hodně těžko a zase být v klidu. Sama totiž vím, že to může nechat na tom člověku následky a pamatuje si to celý život. Bylo to fakt strašné, ona na mě navíc křičela a nadávala mi.

Co by Vám pomohlo, abyste měla pocit, že zvládáte správně ošetřit dítě v krizi?

Jak jsem říkala, myslím si, že je to všechno o té praxi. Já jsem se třeba hodně naučila od mojí kolegyně, která byla starší. Loni mi odešla do důchodu. Podle mě zkušenosti nejen Tvoje, ale i těch starších, sledovat je při práci. My jsme spolu byly 5 let na třídě a ona je takový typ, že by ji člověk ani neřekl, že už je v důchodu. Taková mladá duchem a byla mi velkou inspirací. Ale jsou bohužel i takové kolegyně, které příkladem určitě nebudou. Ale zase i špatný příklad je užitečný.

Příloha č.2 – ukázka vyhodnocování rozhovorů

ona začne křičet, kousat do sebe. Tak se vždy snažíme, aby tam u ní někdo byl, kdyby náhodou tohle nastalo:

Dalším doporučením SPC bylo, že máme užívat piktogramy, které nám fungovaly ze začátku, protože jí dávaly jistotu toho, co přijde a tím se nám dařilo předcházet těm jejím krizím a byl to velký úspěch, protože tím se nám dařilo ji vždy připravit na to, jaká aktivita bude následovat.

Nicméně teď nás hodně trápí, že má ty své krizové záchvaty často, aktuálně nejsme schopné je podchytit předem, je to náhodně, pokud se jí něco nelíbí. Může to být zvuk nebo když někdo něco udělá, začíná křičet, kousat, mlátit děti, mlátit nás, mlátit sebe.

5. Rozhodně setkala. Já teď přemýšlím, kterou tu situaci vypichnout... obvykle jsou to právě ty hodně silné emoce, se kterými se to dítě neumí vypořádat a nejčastější tou emoci bývá vztek nebo smutek. Aktuálně máme ve školce chlapečka, který a tam by toho tedy zrovna bylo víc, nicméně on je hrozně moc fixovaný na maminku, je mu dva a půl roku, jeho adaptace bylo velmi dlouhá a náročná. Samozřejmě každé dítě má adaptaci individuální, nicméně u něj to bylo až nezvykle dlouho. On vlastně až do teď špatně snáší ten předchod od maminky do školky. Každopádně tam jde podle mě o to, že ta jeho máma je mámou jen na takové té úrovni zajištění dítěte, ale co se týká nějaké citové vazby, to tam moc není. Chlapeček je sice zajištěný po všech možných stránkách, ale chybí tam vědomí kontakt a city. Ta matka s ním vlastně není ani ve chvíli, kdy s ním fyzicky je, ale nevěnuje mu dostatečnou pozornost. A on podle mě tak zoufale touží po té její přítomnosti, že o to těžší pro něj každé to loučení je. U něj právě dochází k takovým stavům, kdy on začne brečet, začne se strašně vztekat. Teď už je to trochu lepší, ale on dřív naprosto odmítal vškerou naši pomoc a selhávalo všechno, co fungovalo u jiných dětí. Že když jsem třeba za ním přišla a řekla mu, že vidím, že je naštvaný a zeptala se, jestli mám být s ním nebo chce být sám nebo co by ode mě potřeboval, tak on ať na tohle nereagoval – respektive to negoval. Ale úplně všechno. On vlastně nechtěl, abychom tam s ním byli, ale faky nechtěl, abychom tam nebyli. Postupně jsme se ale dopracovali k tomu, že mu hodně věnujeme pozornost právě aspoň v tom čase, kdy je v té školce, aby cítil zájem a přítomnost a teď už občas i přijde a sedne si nám na klín. Už je vidět, že si umí říct, že potřebuje dosytit nějaký kontakt. Ale pořád tam čas od času je ta silná emoce, pláč a hněv, že ta máma odešla a že ho tam nechala. On tedy obecně špatně snáší změny i v režimu dne. Když se jde dělat nějaká činnost, tak mu delší dobu trvá, než se naladí na to, že se jde dělat zrovna tohle a my se zase snažíme tam být v tu chvíli pro něj. Pojmenovávám to, co vidím, mluvím o tom, že vnímám jeho emoce a že bych pro něj ráda něco udělala, aby se cítil lépe. Nebo se snažím nabízet činnosti, která bych mohla dělat s ním.

adaptace
attachment

- R1 Květa
- R2 Lucie
- R3 Jarmila
- R4 Aneta
- R5 Kamila
- R6 Monika
- R7 Žaneta
- R8 Vendula

Příklady z praxe

projevy : zneřádkování, pláč, "kouření" se z drobností, nespokojenost, křik, třes, vzděšens, křeče, kousání nebo bití sebe nebo ostatních, agresivita, kňuč, negování, apatie, vyhýbání se, problémové chování

příčiny : rodinné problémy (rozvod rodičů) 1

trauma (útrápná) 2

zranění 3, 8

zhorš + diagnóza 4, 4, 8

adaptace 5, 6, 8

životní změny 7, 8

řešení : hovor s rodiči 1

držet, objímat, prodýchat 2, 5, 6

klid 3, 2

manuální činnosti 3

originál, na každé platí něco úplně jiného, proto jsem si to musela vyzkoušet. Navíc každá situace je jiná. Někdy pomáhá vzít ji stranou do klidu a třeba dělat dechová cvičení, jindy potřebuje něco zmáčknout v ruce a dostat do ze sebe...no a někdy prostě nepomůže vůbec nic.

5. To nevím po pravdě. Určitě tam nějaký základ díky vzdělání je – možná i tím, že já nemám vystudovanou klasickou pedagogiku, ale sociální práci a pedagogiku. Tak jsem hodně měli předměty zaměřené na psychologii. Ale určitě si nemyslím, že to je jediný zdroj, ze kterého čerpám. Určitě tam hraje vliv to, že jsem hodně pomáhala sestře s neteří, když s ním od narození zůstala sama a pak rozhodně nějaká zkušenost – za hodně cenné považuju práci s lidmi s mentálním postižením. Tam jsou ty reakce hodně podobné jako u těch velmi malých dětí. Ani ty lidi s mentálním postižením si často nevědí rady s těmi emocemi. Takže si myslím, že je to nějaká kombinace toho vzdělání, zkušenosti, praxe a zároveň na to člověk musí být dostatečně naladěný a empatický, aby dokázal rozpoznat, co se vlastně děje. Já mám štěstí, že tyhle věci dělám dost intuitivně. Že si vždycky říkám, co můžu udělat pro to, aby to dítě vědělo, že já tam pro něj jsem a podle toho pak jednám.
6. Upřímně, jak kdy. Jsou dny, kdy si říkám, jak skvěle a s přehledem jsem situaci zvládla a pak jsou dny, kdy sedím u vzlykajícího dítěte, které odmítá jakoukoli mou snahu a říkám si, jak jsem ztracená a fakt nevím, jak mu pomoci. Někdy jsou pro mě náročné i konflikty mezi dětmi. Takové ty, u kterých jsem nebyla a přijdu až k hádce nebo strkanici. Pak se mi těžko rozhoduje o tom, kdo má pravdu a děti často naléhají, abych situaci rozhodla – takové to, já tu byl první, řekni mu, že já tu byl první. Ale já to nevím a cítím se pod tlakem z toho, že mám něco rozhodovat. To je vlastně pak taková moje krize. Super je, když se povede děti vést otázkami k tomu, že si samy vymyslí řešení, to mám ráda a vlastně mi to i dává smysl. Ale to se taky ne vždy povede.
7. Když poznám, že je to krize, což souvisí s tím, co jsem říkala před chvílkou. Ale pokud je to chování opravdu výrazně nápadnější nebo horší, než tomu bylo dřív, tak člověk vyhodnotí, že se asi něco děje a že by se mohlo jednat o krizi. Pokud to dítě už člověk zná a dá se s ním nějakým způsobem dohovorit, tak je to super. Myslím ale, že pedagogické vzdělání pro mě bylo klíčové, protože dřív bych si takhle neporadila. Dokoňce vnímám, že pedagogické vzdělání má velký vliv i na výchovu mých dětí, přístup k nim a komunikaci s nimi. Takže neříkám, že mě připravilo 100%, ale rozhodně mi ukázalo cestu a směr, kde si třeba dohledat informace, které jsou přínosné. Takže si myslím, že vzdělání pro mě učitelé klíčové bylo.
8. Škola určitě ne. Škola stoprocentně ne. Ale já už dělám 12 let ve školce. Myslím si, že v tomhle člověku pomůže jen praxe. Já jsem si sama na sobě všimla, že jak jsem teď měla