



Skupinové aktivity podporující rozvoj emocí u dětí na 1. stupni ZŠ.

Bakalářská práce

Studijní program:

B7505 Vychovatelství

Studijní obor:

Pedagogika volného času

Autor práce:

Veronika Krumpholcová

Vedoucí práce:

PhDr. Michaela Houdková, Ph.D.

KNL, a.s. odd. psychiatrie





Zadání bakalářské práce

Skupinové aktivity podporující rozvoj emocí u dětí na 1. stupni ZŠ.

Jméno a příjmení: Veronika Krumpholcová
Osobní číslo: P19000509
Studijní program: B7505 Vychovatelství
Studijní obor: Pedagogika volného času
Zadávající katedra: Katedra pedagogiky a psychologie
Akademický rok: 2019/2020

Zásady pro vypracování:

Cílem práce bude: 1) Získat orientační přehled o programech, aktivitách a publikacích zaměřujících se na rozvoj emocí u dětí. 2) Navrhnout vlastní program a skupinové aktivity zaměřené na rozvoj emocí u dětí na 1.stupni ZŠ. 3) Otestovat efektivitu navrženého programu v praxi. Metody: pozorování, rozhovor, dotazník, analýza produktů činnosti. Dále budou realizovány pravidelné konzultace s vedoucím práce, práce s odbornou literaturou, zpracování teoretické, realizační a hodnotící části práce, práce se skupinou dětí ve školní družině.

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce:
Jazyk práce:

tištěná/elektronická
Čeština



Seznam odborné literatury:

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání, Vyd. 2., dopl. a přeprac., Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍKOVÁ. Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
DOSTÁLOVÁ, Michaela, Sylvia JANČIOVÁ a Helena VLČKOVÁ. Ferda a jeho mouchy: emušáci. Praha: Scio, 2013. ISBN 978-80-7430-113-1.
ČERNÝ, Vojtěch a Kateřina GROFOVÁ. Děti a emoce: učíme děti vnímat, poznávat a pracovat se svými pocity. Brno: Edika, 2013. ISBN 978-80-266-0361-0.

Vedoucí práce: PhDr. Michaela Houdková, Ph.D.
KNL, a.s. odd. psychiatrie

Datum zadání práce: 30. dubna 2020
Předpokládaný termín odevzdání: 29. dubna 2021

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 6. dubna 2020

Prohlášení

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

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

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

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

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

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

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

21. dubna 2022

Veronika Krumpholcová

Poděkování

Mé poděkování patří PhDr. Michaele Houdkové, Ph.D., za odborné vedení, trpělivost a ochotu, kterou mi věnovala v průběhu zpracování bakalářské práce.

Ráda bych poděkovala také své rodině, přátelům, dětem ve škole a vedení školy za to, že mě při vytváření práce podpořili a byli mi oporou.

Anotace

Bakalářská práce se zaměřuje na emoce a jejich rozvíjení u dětí na 1. stupni základní školy. V práci jsou v teoretické části popsány kapitoly o základních emocích, emoční inteligenci, emočním vývoji v průběhu života a využití pomůcek k rozvíjení emocí. Praktická část pojednává o mnou vytvořeném programu pro děti na 1. stupni ZŠ, který je plný aktivit, příběhů, tvůrčí práce a otázek, a jehož hlavním cílem je emoční rozvoj dětí v rámci školní družiny.

Klíčová slova

Emoce, Emoční inteligence, Emoční vývoj, Mladší školní věk

Annotation

The bachelor thesis focuses on emotions and their development in children at primary school. The theoretical part of the thesis describes the chapters about basic emotions, emotional intelligence, emotional development during life of on the use of tools to develop emotions. The practical part deals with the program for children at the 1st grade of elementary school which I created and which is full of activities, stories, creative work and questions and their main goal is the emotional development of children within the school club.

Key Words

Emotion, Emotional intelligence, Emotional development, Younger school age

Obsah

Seznam tabulek.....	9
Seznam obrázků.....	10
Úvod	11
1. Emoce	12
1.1 Dělení emocí	15
1.2 Rozdělení emocí podle Ekmana	17
1.2.1 Smutek.....	17
1.2.2 Hněv	19
1.2.3 Překvapení	20
1.2.4 Strach.....	20
1.2.5 Odpor.....	21
1.2.6 Pozitivní emoce	21
1.3 Funkce emocí	22
2. Emoční inteligence	24
3. Emoční vývoj v průběhu života.....	26
3.1 Mladší školní věk	29
3.1.1 Emoční vývoj v mladším školním věku	29
3.2 Podpora emočního vývoje u dětí	31
3.3 Využití pomůcek k rozvoji emocí	32
4. Praktická část.....	35
4.1 Cíl a metody	35
4.1.1 DEN PRVNÍ - SMUTEK	36
4.1.2 DEN DRUHÝ - HNĚV	40
4.1.3 DEN TŘETÍ - STRACH	44
4.1.4 DEN ČTVRTÝ - ZNECHUCENÍ	46
4.1.5 DEN PÁTÝ - PŘEKVAPENÍ	49
4.1.6 DEN ŠESTÝ - ŠTĚSTÍ	52
4.1.7 DEN SEDMÝ - ZÁVĚR	54
4.2 Vyhodnocení programu.....	56
4.2.1 Vyhodnocení prvního dotazníku	57
4.2.2 Vyhodnocení druhého dotazníku.....	58

4.3	Odpověď na výzkumné otázky.....	60
4.3.1	Hodnocení programu zaměstnancem družiny	61
4.3.2	Moje vlastní pocity z realizace programu.....	61
	Diskuze	62
	Závěr.....	65
	Seznam použité literatury	67
	Knižní publikace.....	67
	Elektronické zdroje.....	68
	Seznam příloh.....	70

Seznam tabulek

Tabulka 1 Vyhodnocení prvního dotazníku s obrázky obličejů lidí.....	57
Tabulka 2 Vyhodnocení prvního dotazníku s obrázky emotikonů.....	58
Tabulka 3 Výsledky druhého dotazníku s obličejí lidí	59
Tabulka 4 Výsledky druhého dotazníku s emotikony	59

Seznam obrázků

Obrázek 1: Náhled obrázků obličejů pro popsání emoce	37
Obrázek 2: Náhled obrázků emotikonů pro popsání emoce.....	37
Obrázek 3 Náhled prázdných obličejů na dokreslení emoce.....	40
Obrázek 4: Úkol malování našťvaných obličejů, Dymokury, 18. 10. 2021	43
Obrázek 5: Obrázky našťvaných obličejů, Dymokury, 18. 10. 2021.....	43
Obrázek 6: Výsledek obličejů strachu, Dymokury, 19. 10. 2021.....	46
Obrázek 7: Výsledek obličejů vyjadřujících emoci znechucení, Dymokury	49
Obrázek 8: Výsledek obličejů, které vyjadřují emoci překvapení, Dymokury	51
Obrázek 9: Výsledek práce dětí na pocit štěstí, Dymokury, 22. 10. 2021	54
Obrázek 10: Výsledek práce dětí, Dymokury, 23. 10. 2021	55

Úvod

Tak jako každý dospělý člověk, i malé dítě se každý den setkává s pořádnou dávkou emocí. Někdy se cítí šťastně, někdy je smutné, naštvané, někdy nedokáže popsat, jak se vlastně cítí. Při práci s dětmi si musíme uvědomit, že vše co říkáme, nebo děláme, má na dítě nějaký vliv a vyvolává to v něm nějaké pocity. Pokud budeme s dítětem mluvit ohleduplně a chápavě, přispějeme tak k jeho citové pohodě. Emoční vývoj dítěte je velice důležitým prvkem ve výchově zdravého jedince. A právě komunikace o jeho pocitech a emocích je důležitým faktorem pro jeho emoční vývoj. Navíc propojením této konverzace s hrou, ve které dítě může prožít plno dalších prožitků a pocitů, podporujeme a obohacujeme jeho sociální a citový vývoj.

V rámci školní družiny se nabízí dostatečné množství volného času pro práci s emočním a sociálním rozvojem. Hry, které se během tohoto rozvíjení používají, by měly být zábavné a neměly by klást důraz na výsledek, ale na prožitek. V družině jsou navíc děti různého věku, takže proces her je proměnlivý. Vychovatelky děti v družině dobře znají, což je potřebné k vytváření příjemného prostředí. Dochází zde k utváření sociálních kontaktů mezi dětmi navzájem, nikoli jen v rámci jedné třídy.

Bakalářská práce je zaměřená na tvorbu aktivit, které mohou dětem pomoci základní emoce poznat, pojmenovat a správně je prožít. Prožívání emocí je velice důležité. Nechat emoci přijít, dobře jí porozumět, zpracovat ji a zase nechat odejít. Také je velice důležité naučit děti, že je naprosto v pořádku, že se někdy cítí naštvané a někdy mají strach, není potřeba tyto emoce skrývat, nebo se za ně stydět. Emoce má každý člověk na této planetě a je to tak naprosto v pořádku.

Téma bakalářské práce jsem si vybrala, protože se ve své práci často setkávám s malými dětmi, které někdy nedokáží vyjádřit, jak se vlastně cítí. Přemýšlela jsem o tom, že se děti v družině učí plno důležitých informací a získávají mnoho zkušeností, ale nesečkala jsem se ještě s tím, že by se učily o emocích. Proto jsem se rozhodla vytvořit program do družiny, který se snaží podněcovat vývoj emocí u dětí. Pokusím se zkoumat, zda mnou vytvořený týdenní na emoce zaměřený program pomůže dětem lépe chápat emoce své i emoce druhých.

1. Emoce

Pod slovem emoce si každý představí něco jiného. Při definování pojmu emoce se tedy nemusíme shodnout. Ani psychologové se neshodnou na přesném významu tohoto pojmu. Můžeme říci, že emoce jsou psychický stav, který vychází ze subjektivního prožívání vztahu k něčemu či někomu a je ovlivněn naší minulostí. Emoce subjektivně hodnotí skutečnosti, události situace a výsledky činností. Je to proces, který se vyvíjí, jistou dobu trvá a potom slábne, až nakonec skončí. Emoce jsou velice důležité, provázejí nás celý život. Mohou nás obohacovat, ale také mohou vyvolávat rozpory. Pocity mají za následek psychické a fyziologické změny organismu, které posléze ovlivňují naše myšlení a chování a jsou doprovázeny tělesným postojem, mimikou a gestikulací (Suchý, Náhlovský 2012, str. 50-64).

Podle Nakonečného (2002, str. 7) vznikly emoce propojením citění s motorickými a biomechanickými změnami a vegetativními procesy. Původním biologickým významem emocí, který přetrvává dodnes, byla adaptivní reakce na významné životní situace. Situace vyžadovaly vynaložení energie, spojené například s útekem ze situace ohrožující život jedince. Původní funkcí emocí bylo nejprve hodnocení situace a příprava na jejich fyzické zvládnutí. Současně emoce měly a nadále mají i vnitřní původ v sociálních a fyziologických potřebách člověka. Pod tím si lze představit hlad nebo potřebu sdružování. Svoji původní hodnotící funkci situace mají emoce dodnes, navíc však vývojem lidstva rozšířily zdroje i na podněty a hodnoty dané kulturou, čímž tvoří bohatou, obsahově diferencovanou fenomenologii citění. Hodnotící funkce úzce souvisí s **emocionální pamětí** jedince, která obsahuje emocionální zkušenosti, zakódované v hippokampu, tedy neuronových sítích.

Hartl ve svém psychologickém slovníku uvádí, že „*emoce jsou biologicky účelné adaptace. V zásadě jde o hodnotící reakce na podnět, které zahrnují fyziologické změny, prožitky libosti a nelibosti a motorické projevy. Podle mohutnosti jsou rozlišovány na afekty, nálady a vášně*“ (Hartl 2004, str. 58). Každý prožívá určitou situaci jinak. Někdo může mít strach z výšek a někdo ne. Někdo oplakával smrt princezny Diany, jinému to bylo jedno. Stejně situace tedy můžeme prožívat různým způsobem z důvodu individuální

odlišnosti v prožívání a chování. Přesto však existují některé situace, které prožijeme stejným způsobem, to znamená stejnou emocí. Pro příklad lze uvést situaci, kdy jen v poslední vteřině unikneme těžké dopravní nehodě. V takovém případě určitě všichni zažijeme na okamžik pocit strachu. Z toho vyplývá, že některé spouštěče emocí máme stejné (Ekman 2015, str. 90).

Podle článku Nummenma a Tuominem (2018) jsou emoce stavy bdělé připravenosti, řídící chování lidí i zvířat během situací, které jsou významné pro přežití. Emoce živě zabarvují naše dny a je skoro nepředstavitelné, představit si život bez nich, tedy například bez vzrušení, kdy vyjíždíme ven s novým autem, nebo bez zničujícího zármutku, když slyšíme o ztrátě milovaného člena rodiny. Výzkum odhalil, že právě takové pocity jsou výsledkem aktivace evolučních starých emočních systémů, jenž řídí lidské a zvířecí chování tím, že upravují aktivaci kardiovaskulárního, skeletomuskulárního, neuroendokrinního a eutonorního nervového systému.

Stuchlíková ve své knize uvádí, „že emoce z evolučního hlediska reprezentují v čase ověřené řešení problémů adaptace. Patrně vznikly proto, že efektivně koordinují odlišné systémy reakce a tak nám pomáhají reagovat na důležité výzvy nebo příležitosti v prostředí“ (Levenson 1994, in Stuchlíková, str. 15). Ekman píše o tom, že „emoce jsou procesem, konkrétním druhem automatického ocenění (něčeho či někoho), které je ovlivněno evoluční a osobní minulostí jedince“ (Ekman, str. 77). To znamená, že v danou chvíli pociťujeme něco, co je pro nás důležité a pomocí fyziologických změn a emočního chování, které se u nás nastartují, se vypořádáváme s danou situací. Pokud si takového stavu všimneme u někoho jiného, můžeme tento jev popsat slovně, tedy můžeme říci, že člověk například cítí hněv nebo strach. Ve skutečnosti ale popisujeme slovně nějaký abstraktní pojem, ke kterému docházíme již zmíněnou evoluční a osobní minulostí. (Ekman 2015, str. 77)

V časopise *Developmental Psychology* (Hoemann, et al. 2019) někteří vědci popsali ve výzkumu emoce jako kategorii, sdílející společnou sadu fyzických rysů napříč situacemi. Příkladem sady je například událost, charakteristická fyzickými rysy, jako jsou vzory pohybů obličeje, vokální akustiky, změny autonorního nervového systému. Také afektivní rysy, zachycující například pocit (jak příjemně nebo nepříjemně se jedinec cítí). Dále do sady patří hodnotící rysy, které odkazují na to, jak je situace prožívána (například, zda je to nová situace nebo známá, zda přispívá k bezprostředním cílům nebo ne). A do sady patří

i funkční rysy, které odkazují na cíle, které se člověk pokouší splnit, příkladem může být vyhrát soutěž. Kategorie emocí je seskupení emocionálních instancí, které mají nějakou funkci nebo sadu společné funkce.

Základních emocí uvádějí různí autoři většinou šest až deset. Vesměs se shodují na šesti. Toto ustanovení je odvozeno od pozorovatelných a verifikovatelných dat, která jsou spojená právě se základní emocí. Se základními emocemi se pracuje jako s přirozenými systémy, které si evolučně přinášíme, a které spojují tělesné projevy s pocitovými a motivačními komponenty. Tyto emoce se vynořují rychle, automaticky a bez účasti vědomého zpracování podnětu. Základní emoce jsou tedy spojené s jednoduchou a přímou reakcí, která se během života vyvíjí. To vše vede k aktivaci a vynoření dalších emočních systémů (Poláčková Šolcová 2018).

Veškeré lidské chování je provázeno emočním prožíváním, ačkoliv nemusí být vždy vědomé. Prožívání a chování jsou základními složkami každé osobnosti a navzájem se ovlivňují. Obvykle si jedinec uvědomuje jen ty emoční stavy, které mají určitou intenzitu, ačkoliv mohou trvat jen kratší dobu. Může se tedy zdát, že prožívá každodenní život s neutrálním emočním nastavením. Pod tím si lze představit situaci, kterou jedinec prožívá bez problémů, v souladu s navyklými způsoby nebo očekáváním. Ale i tento stav, pro někoho neutrální, je stavem emočním, ve kterém je prožíván pocit klidu, jistoty a bezpečí. Tento neutrální stav střídají situace a události, které mají vliv na chování. Tento vliv může být buď pozitivní, nebo negativní z hlediska cílů a potřeb jedince. Čím větší tyto změny jsou, tím více je daný jedinec vědomě prožívá. Návrat do neutrálního stavu je však odlišný. Dobré emoce poměrně rychle vyprchají, zatímco špatné emoce převládají déle a jejich neutralizace je obtížnější (Slaměnik 2011).

Emoce a tělo jsou navzájem propojené, tedy jedno ovlivňuje druhé. Tělo reaguje na emoce a emoce zase reagují na tělesné procesy, proto se může stát, že například negativní emoce mohou poškodit zdraví. Pozitivní emoce zase mohou zdraví prospívat. Bez těla emoce vyjadřovat nejde, emoce se projevují ve verbální a především v neverbální komunikaci v rámci mimiky a gestikulace. V emocích je ukrytá energie, jde jen o to, kam ji směřujeme. Energetický materiál je u emocí značný. Suchý a Náhlovský pro příklad uvádí „*Z lásky dokážeme i hory přenášet*“ (Suchý, Náhlovský 2012, str. 20–27).

Nakonečný poukazuje na podstatný znak emocí, čímž je polarita. Každá emoce, respektive cit, má svůj protiklad. Pro příklad lze uvést radost a smutek, úctu a opovržení, závist a přejícnost nebo lítost a zlomyslnost. Polaritu lze označit za jakýsi základní znak přírodních a společenských jevů na zemi, ať už to je den a noc, muž a žena nebo také bohatství a bída (Nakonečný 2000, str. 19).

1.1 Dělení emocí

Tradiční rozdělení podle evropského principu dělí emoce na **nižší**, které se vyskytují nejen u lidí, ale i zvířat. Řadí se mezi ně *afekty, nálady a jednoduché emoce*. Následují též **vyšší emoce**, u kterých se předpokládá, že se vyskytují jen u lidí. Výčet těchto základních emocí pochází již od Charlese Darwina. Ve druhé polovině 20. století však přišel se zásadním stanovením základních emocí Tomkinson, který uvedl šest základních emocí, které mají svůj zřetelně rozlišitelný výraz tváře. Byly to emoce *hněvu, znechucení, strachu, štěstí, smutku a překvapení* (Slaměník 2011, str. 10-11).

Dle odborníků se emoce dělí na primární (základní) a sekundární (druhotné). **Primární emoce** jsou vrozené emoce. Lze si pod nimi představit například radost nebo strach. Jedná se o elementární hodnotící mechanismus, který plní signální funkci – má upozornit na nežádoucí okolnost nebo objekt. Primární emoce představují určitým způsobem naprogramované reakce na určité charakteristické situace. Příkladem může být lezoucí pavouk na zemi nebo zvláštní zvuk. Situace je zpracována v limbickém systému mozku, čímž se spouští tělesný stav na danou situaci (Stuchlíková 2007, str. 46, 141-142).

Sekundární emoce jsou vázané na emoční zkušenost, kterou jsme získali v minulosti. Vznikají na základě spojení mezi skupinou objektů a situací, a mezi základními emocemi. Startují často dříve, než primární emoce skončí a to zvláště, pokud emoce probíhají v interpersonálním vztahu. Příkladem může být člověk, který na první pohled prožívá strach v závislosti na hlasitý zvuk, ale přitom začíná pomalu pociťovat zahanbení z toho, že reaguje takto bojácně a ostatní ho pozorují (Stuchlíková 2007, str. 142, 319).

Další možnost rozdělení je na emoce negativní a pozitivní. **Pozitivní emoce** jsou krátkodobé a řadí se mezi ně například radost, zájem nebo spokojenost. Napomáhají k učení a zvládnutí kognitivních úloh. Hrají důležitou roli v budování sociálních zdrojů jedince,

při kterém přispívají k ustanovení trvalejších aliancí, přátelství a rodinných vazeb. **Negativní emoce** zužují momentální myšlenkově akční repertoár jedince, protože vyvolávají odpovědi prověřené evolučním i ontogenetickým vývojem. Jedná se o situace, které vyžadují rychlou a rozhodnou akci z důvodu nebezpečí (Stuchlíková 2007, str. 334-339).

Možné rozdělení emocí podle W. McDougalla popisuje Nakonečný (2000, str. 65), který uvádí, že je lze rozdělit na emoce **primární, sekundární a naučené**. Primární, tedy vrozené emoce, jsou například emoce strachu, vzteku, něžnosti, opovržení nebo údiv. Sekundární emoce jsou charakteristické tím, že vznikají složením dvou primárních emocí. A jsou to například emoce bázně, obdivu, úcty, pohrdání, vděčnosti nebo závidění. Naučených emocí pak může být nekonečně mnoho, protože existuje nekonečné množství objektů, které je mohou vyvolávat a tudíž je nelze třídit.

Podrobnější popis pozitivních a negativních emocí nabízí Suchý s Náhlovským (2012, str. 43-52). Ti do pozitivních emocí řadí radost, soucítění, radost bez příčiny, nadšení a přátelství a charakterizují je jako nesobecké pozitivní emoce. Dále uvádějí, že radost může mít tři hlavní důvody. Radost z toho, že se daří mně samotnému, radost z toho, že se daří druhým lidem a radost bez příčiny. Do negativních emocí řadí emoce, které jsou namířené proti někomu, např. *závist, zloba, odpor*, dále emoce, které jsou namířené proti sobě samému např. *sebelítost, sebeobviňování*. Třetí negativní emoce jsou negativní emoce bez zjevné příčiny, jako je rozmrzelost nebo depresivní stavy, a v poslední řadě také radost nelegitimní. Pod tím si lze představit radost z něčeho, co bylo získáno například porušením zákonů, nebo na úkor druhých lidí, tzn. škodolibá radost.

Emoce se také dají rozdělit na skupiny **podle délky jejich trvání**, a to na *afekty, nálady a vášně*. **Afekty** můžeme popsat jako krátkodobá, velice silná hnutí mysli, která ovlivňují uspořádanost duševního života v určitých situacích. Jejich projevem je například vegetativní změna, při které může docházet ke zrychlení dechu, pocení, zblednutí nebo rychlejší gestikulaci a výraznější mimice. **Silné afekty** jsou považovány za společensky nepřijatelné a často mohou být vytěšňovány. Nedojde-li k vybití afektu, může se stát zdrojem poruch chování, prožívání a jednání jedince. Nelze se na ně dívat pouze kritickým pohledem. Afekt může aktivizovat reakci organismu k velkému sportovnímu výkonu nebo k záchraně života. Ovšem v nebezpečných situacích je důležité umět afekt

zvládnout. K tomu je zapotřebí dlouhodobé úsilí výchovy a sebevýchovy (Kohoutek 2002, str. 40-42).

Nálady jsou na rozdíl od afektů dlouhodobějšího charakteru, ale jejich intenzita je s porovnáním afektů menší. Ovlivňují paměť, motivaci, chování, myšlení, zájmy a postoje jedince. Nálada člověka je podmíněná také jeho zdravotním stavem či únavou, ale stejně tak má vliv na náladu člověka počasí, teplo nebo chlad. Kvalita a kvantita nálady je také podmíněná uspokojivým nebo neuspokojivým pocitem vlastní hodnoty (Kohoutek 2002, str. 37-40). Emoce dokáží vyvolat i změnu nálad a to, i pokud již emoci nevěnujeme pozornost. Rozdílem, mezi emocí a náladou je definování příčiny, kterou u nálady pouze usuzujeme, ale nemůžeme ji jasně definovat (Poláčková 2018, str. 53-56)

Vášně jsou dlouhodobé, intenzivní. Obvykle se tím miní přilnutí k předmětu vášně. Pod předmětem vášně si lze představit člověka, věc, zvíře, případně hodnotu. Vášně dokáže ovlivňovat myšlení a jednání jedince a může se stát jeho zdrojem energie, vůle a vytrvalosti (Hartl, Hartlová 2004, str. 664).

1.2 Rozdělení emocí podle Ekmana

Dle Ekmana (Ekman 2015, str. 19-29) emoce určují kvalitu našich životů a to proto, že se objevují v každém vztahu, ať už se jedná o vztah na pracovišti, s přáteli, mezi členy rodiny nebo o intimní partnerský vztah. Emoce mohou natropit spoustu škod, ale také nám zachránit život. Důležité je poznat spouštěče našich emocí. Mohou být stejné, jako u ostatních lidí, ale i rozdílné, platící jen u nás samotných. Pokud zjistíme, proč máme některé spouštěče tak silné, nebo pokud se dokonce naučíme potlačit jejich vliv, dostaneme je pod kontrolu a budeme umět naše emoce konstruktivně zvládat. Pro lepší pochopení Ekman rozděluje emoce na šest základních, mezi které patří *smutek, hněv, překvapení, strach, odpor a pozitivní emoce (štěstí)*.

1.2.1 Smutek

Pocit smutku zažil asi každý z nás. A všichni také víme, že je pro nás tato emoce nepřijemná, že ji neprožíváme rádi. Bolí nás prožívání situace, kdy se cítíme smutní. Smutek

může způsobit hned několik situací. Buď je to odmítnutí přítele nebo milence, ztráta sebedůvěry při neúspěchu v práci, ztráta úcty, ztráta některé části těla nebo funkce těla v důsledku nehody nebo nemoci a v neposlední řadě ztráta něčeho nebo někoho, na kom nám hodně záleží. Člověk, který prožívá smutek, může být popsán mnoha způsoby. Můžeme o něm říci, že je zkroušený, zklamáný, zoufalý, skleslý, utrápený, nešťastný nebo zarmoucený. Smutek patří mezi emoce, které trvají delší dobu. Po prvotní fázi, ve které se člověk zpravidla dostává do situace spojené s protestem, se ve druhé fázi přechází k rezignovanému smutku. Pokud je emoce mírná, většinou fáze přecházejí během relativně krátké doby. Pokud se jedná o smutek, který je silný (například ztráta blízké osoby), pak prožívání smutku přichází ve vlnách, vždy přijde silnější emoce a pak se na chvíli zase uklidní, až se časem vytratí (Ekman 2015, str. 291).

Obecně platí, že emoce smutku je reakcí na ztrátu něčeho. Extrémní formou smutku je hoře, neboli hluboký žal, který se vyznačuje naříkáním, hořekováním doprovázené pláčem nebo spínáním rukou. Hluboký smutek je tichý a přichází po stavu hoře. Člověk se v něm obvykle uzavírá před světem. Smutek může mít mnoho podob, jednou z nich je také nostalgie, vyznačující se například touhou po domovině, vyskytující se často u emigrantů. Další podobou smutku je splín. Intenzita smutku závisí na hodnotě ztraceného subjektu. Čím vyšší hodnotu má, tím je i vyšší intenzita smutku. Smutek je doprovázený pocitem prázdna v žaludku, svíráním na prsou, sevřeností hrdla nebo nedostatkem vzduchu. Při prožívání smutku se může zhoršit spánek, může dojít k nechutenství, k pocitu přítomnosti zemřelého, nebo k jeho volání a hledání. Rozdíly v prožívání smutku u dětí a dospělých jsou nápadné. Dítě se snadno rozpláče, ale mnohdy nechápe význam smrti a na úmrtí reaguje intenzivněji až mnohem později (Nakonečný 2000, str. 251-254).

Hlavní funkcí smutku je pomoci člověku psychicky se vyrovnat s nastalou změnou. Smutek v člověku vyvolá pokles energie a nadšení. S postupným prohlubováním přechází do deprese a zpomaluje tělesný metabolismus. Toto odvrácení se od vnějšího světa umožňuje truchlit nad ztrátou, dále pochopit dopad takové události, a s postupným přibýváním energie začít přemýšlet o tom, jak zase žít (Goleman 1995, str. 88-92).

1.2.2 Hněv

Ekman (2015, str. 398-400) hněv popisuje jako „výraz útoku a násilí“. Většinou je spouštěn, pokud nás někdo omezuje, to znamená, brání nám v aktivitě, kterou chceme dělat, nebo nás vyrušuje záměrně. Druhým spouštěčem může být frustrace, která přerostla v hněv. Pod frustrací si můžeme představit například situaci, kdy po něčem toužíme nebo o něco usilujeme, ale v naší cestě k cíli se objevují neustále další a další překážky, které nám znemožňují dosáhnout cíle. Hněv můžeme také prožívat, pokud nás někdo uráží a znevažuje naši osobu, náš vzhled nebo výkon, nebo pokud uráží nebo nějakým způsobem ubližuje někomu druhému. Odmítnutí milovaným člověkem v nás může vyvolat smutek, ale v některých také hněv. Hněv vyvolává zvýšení krevního průtoku v rukou, což umožňuje snadnější uchopení zbraně nebo sražení nepřítele. Zvyšuje také srdeční frekvenci a spouští vyplavení adrenalinu do krevního oběhu. To umožňuje rychlou, fyzicky náročnou reakci (Goleman 1995, str. 87-88).

Nejnebezpečnější vlastností hněvu je, že plodí další hněv. Pokud se na nás někdo hněvá a nám jeho hněv připadá neodůvodněný nebo nepřiměřený, pravděpodobně to v nás také vyvolá hněv a musíme se sebou umět pracovat, abychom se tímto hněvem nenechali ovládnout. Takže hněv druhého člověka se může považovat za další příčinu hněvu. Uvědomit si svůj hněv většinou netrvá dlouhou dobu. Pokud mu dokážeme věnovat pozornost, má to tu výhodu, že můžeme svoje reakce ovlivnit, jako například zmírnit reakci, přehodnotit situaci nebo svůj hněv potlačit. Potlačit svůj hněv je asi nejnáročnější, protože cílem není jen hněv potlačit, ale v lepším případě i odstranit. Můžeme se také pokusit hněv pochopit a obhájit chování druhého. Popsat to lze na příkladě, kdy nás naštvě přítel, který se k nám nechová hezky. Namísto odplaty se můžeme pokusit vycházet z předpokladu, že přítel nejednal se zlým úmyslem, a že například jen není v dobré situaci a jeho výbuch omluvit. Důležité je však dát najevo partnerovi, že se nám jeho chování nelíbí. Hněv nás informuje o tom, že je potřeba něco změnit. Důležité je přijít na příčinu hněvu. Může to být například důvod, že nám někdo zkrátil plány, nebo nás ohrozil, zranil naši sebeúctu nebo nás odmítl. Potřeba je si také uvědomit, zda dokážeme vnímat situaci objektivně (Ekman 2015, str. 438-453).

1.2.3 Překvapení

Někteří vědci nezařazují překvapení do emocí. Ekman však s tímto tvrzením nesouhlasí. Domnívá se, že překvapení většina lidí jako emoci pociťuje. V situacích těsně před překvapením cítí samotné překvapení jako příjemné nebo nepříjemné. Podle toho, zda se jedná o pozitivní nebo negativní situaci. Je to dáno také tím, zda člověk překvapení má nebo nemá rád (Ekman 2015, str. 514). Překvapení je emoce, trvající nejkratší dobu, maximálně pár vteřin. V těch pár vteřinách zjistíme, co se děje a v tu chvíli překvapení přechází obvykle ve strach, radost, pobavení, úlevu nebo zlost, podle toho, co nás konkrétně překvapilo. Nemusí přijít žádná další emoce, pokud pro nás událost, která nás překvapila, nic neznamena, nebo pro nás nemá žádné další důsledky. Překvapení má pevně dané, omezené časové trvání (Ekman 2015, str. 514). Pozdvižení obočí, které většinou automaticky uděláme, nám umožňuje rozšířit naše zorné pole a tím zvýšit množství dopadajícího světla na sítnici. Jsme tak lépe informováni o tom, co se děje nečekaného a snadněji můžeme nalézt nejlepší řešení vzniklé situace (Goleman 1995, str. 88-91).

1.2.4 Strach

Strach je primární, vrozenou reakcí. Je ho možné vzbudit prakticky u jakéhokoliv zvířete i člověka. Všechny spouštěče strachu jsou spojené s hrozícím nebezpečím, jako je poškození, ublížení nebo ztráta života. Při strachu dochází nahrnutí krve do dolních končetin, zvýší se svalová síla a člověk má tendenci utéct. Člověk se může naučit bát téměř čehokoliv. Někteří lidé mají strach například i z věcí, které žádné riziko nebezpečí nepředstavují. Příkladem může být strach při měření EKG a připojování elektrod, kdy se jedinec obává, že dostane elektrický šok. Pokud cítíme strach, automaticky se nám nahrne do velkých svalů dolních končetin krev, abychom mohli utéct. Výše zmíněné fobie a strachy jsou dané evolučně, ale též vývojově. Tedy evoluce nás připravila udělat to, co se v minulosti osvědčilo našemu druhu pro přežití. Jsme také schopni vnímat emoce rychle po sobě, takže můžeme mít pocit, že prožíváme dvě emoce naráz. Například pokud nás někdo ohrožuje, máme pravděpodobně z daného ohrožení strach. Ten ale může přejít do hněvu, pokud zjistíme, že se už daného jedince nemusíme bát a už pro nás nepředstavuje riziko. Jedinci, kteří často pociťují strach, mohou být čím dál více plaší a snižuje se jim sebevědomí (Ekman 2015, str. 554-556).

Situace strachu se může lišit, pokud je nebezpečí bezprostřední nebo jen hrozící. Pokud je nebezpečí hrozby bezprostřední, vyvolá chování jako útek nebo znehybnění. To vede ke zvýšené ostražitosti a svalovému napětí. Reakce na tuto hrozbu bývá analgetická, takže se redukuje pocit bolesti. Pokud se jedná o blížící se hrozbu, bolest naopak zesiluje (Ekman 2015, str. 559-561). Při strachu se z nervových okruhů v mozkových emočních centrech začne vyplavovat celá řada hormonů, která v těle navodí napětí a ostražitost. To způsobí přípravu na blížící se reakci. Pozornost se zaměří na hrozící se nebezpečí a umožní tak lépe posoudit, jakým způsobem by bylo nejlepší situaci vyřešit (Goleman 1995, str. 88-91).

1.2.5 Odpor

Odpor nebo také znechucení jsou synonyma pro pocit averze. Lze si je představit jako pocit, kdy máte chuť něco vyplivnout, nebo dokonce jen pomyslení na sněžení pro nás nechutné věci, člověku připadá nepředstavitelné. Stejně tak to může být s nějakou vůní. Odpor však nesouvisí jen s chutí, pachem nebo dotekem. Může to být i myšlenka, pohled na něco nebo někoho, nebo chování druhého člověka. Může se jednat i o interpersonální odpor, což je například odpor k někomu, kdo je nemocný, ubohý, nebo morálně poskvrněný. Pod pojmem extrémní odpor si lze představit zvěrstva v nacistických koncentračních táborech. Odpor se v nás samotných formuje zhruba až mezi čtvrtým a osmým rokem života. Do té doby sice dítě může odmítat jíst to, co mu nechutná, ale nejedná se o odpor (Ekman 2015, str. 634-640). Projevy odporu a zhnusení jsou na celém světě stejné a mají stejný obsah a to ten, že něco je ve své chuti nebo zápachu odporné. Výrazem zhnusení ve tváři je pokrčení nosu a ohnutí dolního rtu (Goleman 1995, str. 88-91).

1.2.6 Pozitivní emoce

Ekman nazývá pozitivní emoce souhrnně. Popisuje je jako příjemné emoce, které se od sebe různě odlišují, stejně tak jako hněv, strach nebo smutek. Mezi pozitivní emoce patří například štěstí, splněné očekávání, pocit jistoty, radost, vzrušení nebo pobavení. Pozitivní emoce trvají různě dlouhou dobu, v rozmezí od jedné hodiny po jeden den (Ekman 2015, str. 717-721). Nejpoužívanějším pojmem pro pozitivní emoci je štěstí. Lidé často používají pro popis pozitivních emocí frázi „*Jsem šťastný*“. Stručný

psychologický slovník definuje pocit štěstí jako „*pocit tělesného i duševního blaha, bez tlaku neuspokojené potřeby*“ (Hartl 2004, str. 273). Mezi hlavní tělesné změny při pocitu štěstí patří zvýšená aktivita ve stejném mozgovém centru, které zpomaluje negativní emoce a stimuluje uvolňování většího množství energie. To navozuje v těle celkovou relaxaci, vzbuzuje nadšení pro plnění jakýchkoli úkolů a přináší určité zklidnění (Goleman 1995, str. 88-91). Radost je obecně vzato příjemný pocit, spojený s celkovým oživením a zřídka i s motorickou aktivitou, pod kterou si lze například představit radostné poskakování. Je to reakce na úspěch nebo zisk, na přítomnost něčeho dobrého nebo na zbavení se nejhoršího zla. Radost podle Nakonečného (2000, str. 247-249) se může rozdělit na slabší formu, což je *spokojenost* a na silnější formu, tedy *štěstí*. Výrazem radosti je charakteristická křivka úst, lesknoucí se oči nebo smích. Tyto výrazy doprovází zrychlení srdeční činnosti a respirace, také zvýšení tělesné teploty.

1.3 Funkce emocí

Emoce slouží k tomu, aby nás mobilizovaly. Aby nám pomohly se vypořádat se životní událostí (Ekman 2015, str. 88). Dle Slaměníka „*emoce signalizují ohrožení jedince, ovlivňují průběh kognitivních procesů, přesměrovávají pozornost, slouží komunikaci, regulují sociální interakce, díky fyziologické aktivaci navozují pohotovost k jednání, k sexuální aktivitě, udržují romantické vztahy, ochraňují nejbližší a nejdůležitější osoby, napomáhají zachovat sociální hodnoty a normy, posilují sociální role a skupinovou kohezi*“ (Slaměnik 2011, str 12).

Odborníci se shodují na tom, že nás emoce nejenom mobilizují, ale také ovlivňují různé funkce tělesných orgánů. Například když jsme rozčilení, může se nám zvýšit krevní tlak. Když prožíváme radost, cítíme se dobře, naopak vztek na nás působí tak, že obvykle nedokážeme sedět na jednom místě. Pokud zažíváme strach, zrychlí se nám dech a začne nám více tlouct srdce. Emoce máme proto, aby nás chránily, když jsme například v nebezpečí a nemáme čas přemýšlet. Pomáhají nám také zpracovávat informace a zároveň ovlivňují naše chování. Všechny emoce mají pozitivní smysl, slouží fyzickým, osobním a sociálním účelům (Hasson 2015, str. 44-46). Podle Nummenmaa a Tuominem (2018) mají emoce převážně **sociální funkci**, protože řídí naše interpersonální chování mnoha způsoby,

nejvýrazněji však tím, že podporují vytváření a udržování mezilidských vztahů prostřednictvím silných příjemných pocitů, které jsou spojené se sociální příslušností.

Regulační funkce probíhá v rovině biologické a sociokulturní a směřuje k vytváření optimálních podmínek pro život. Funguje na principu jednoty příjmu a zpracování informací z vnitřního a vnějšího prostředí, což je z nitra jedince a jeho životního prostředí, dále z hodnocení přijatých informací a z motivovaného chování, které je důsledkem hodnocení aktuálních situací. Z množství informací je důležité vybrat významné, signalizující nebo životně důležité informace, což je smyslem **hodnocení informací** (Nakonečný 2000, str. 29-31).

Na základě aktuální situace a perspektivy se jedinec rozhoduje tak, aby vytvořil optimální životní podmínky nejen pro sebe, ale případně pro celé lidstvo (potažmo například svoji rodinu). To se děje na základě emocí, které mají **hodnotící a motivační funkci**. Další funkcí emocí je **integrace**, tedy spojení v jeden celek další psychické poznávací a motivační funkce. Pro příklad této integrace lze uvést situaci, která je hodnocena jako nebezpečná a to současně iniciuje motiv k úniku. Nakonečný také uvádí **organizační funkci** emocí, což vysvětluje organizaci vnitřní dynamiky psychiky v jednotně fungující celek (psychická úroveň i jednání se organizují kolem sebepojetí) a vnějšími projevy této vnitřní organizace (vyjadřované pojmy osobnost a ego) (Nakonečný 2000, str. 29-31).

Goleman uvádí, že „*podle sociologů upřednostňujeme při rozhodování v kritických okamžicích svého života city před rozumem*“. Vědci si kladli otázku, proč evoluce přidělila tak významnou roli právě emocím. Domnívají se, že emoce nám pomáhají zvládat situace, které jsou pro nás příliš důležité, než aby byly ponechány jen na řešení pomocí intelektu. Může jít například o situaci spojenou s nebezpečím, s bolestnou ztrátou, s vytrvalým směřováním k cíli navzdory všem nástrahám, s vytvářením partnerského vztahu a s budováním rodiny. Všechny tyto situace jsou pro člověka velice důležité. Každá emoce se pak projevuje pohnutkou k nějakému jednání, které se v minulosti již osvědčilo. A díky neustálému opakování těchto situací došlo k jejímu genetickému zakódování do našeho nervového systému v podobě vrozených, automatických sklonů lidské povahy (Goleman 1995, str. 75-76).

Suchý a Náhlovský uvádějí tři zákonitosti, které když si člověk uvědomí, mohou mu napomoci k lepší životní orientaci. První z klíčových zákonitostí je podle nich konání dobra, tedy život v souladu s dobrými mravy, což podporuje dobré naladění, optimismus a emoce. Druhou zákonitostí, kterou popisují, je uvědomění si, že je možné na pozitivní emoce a dobré naladění působit vědomým úsilím. Posilovat pozitivní emoce je často tvrdá práce, která vyžaduje trpělivost a vytrvalost. Výsledky ale podle autorů stojí za to. Třetí zákonitostí je potom poznání, ve kterém člověk zjišťuje, že při dobrém naladění nemůže dost dobře konat zlo. Toto dobré naladění zpětně posiluje pozitivní postoj k životu (Suchý, Náhlovský 2012, str 12-13).

2. Emoční inteligence

Termín emoční inteligence se objevil v devadesátých letech 20. století, kdy část jeho obsahu byla do té doby zahrnuta v pojetí sociální inteligence. V té době byla emoční inteligence vymezená pomocí pěti schopností, a to schopnost rozpoznat vlastní emoce, schopnost kontrolovat vlastní emoce, schopnost rozpoznat emoce druhých lidí, schopnost motivovat sama sebe a schopnost utvářet a udržovat sociální vztahy (Stuchlíková 2007, str. 397-401).

Inteligenci lze popsat jako schopnost učit se, chápat, přemýšlet, zpracovávat a efektivně zpracované informace aplikovat. **Emoční inteligence** souvisí s propojením emocí a myšlenek spolu s názory, pocity a postoji. Důležité je uvědomění si a pochopení emocí nejen vlastních, ale i druhých lidí. Na emoční inteligenci se lze dívat z hlediska klíčových principů. „*Emoční inteligence je dynamický proces, ve kterém každá jednotlivá schopnost ovlivňuje ty ostatní*“ (Hasson 2015, str. 76-80). Podle Polákové je emoční inteligence to, co člověk cítí a jak se chová. Tento pojem značí rovnováhu mezi emocemi a rozumem. Tedy to, jak se cítíme a jak myslíme, souvisí s rozvojem měkkých dovedností, pod kterými si lze představit kreativitu, schopnost kritického myšlení, týmovou spolupráci. A tyto schopnosti tvoří základ pro sociálně úspěšný život (Poláková 2019, str. 38).

V kontextu emoční inteligence vymezujeme několik základních pojmů a procesů. Při emočním zpracování je důležité (Hasson 2015, str. 76-80):

- **rozpoznání emocí** – schopnost pojmenovat a popsat emoci. Do této části patří i rozpoznání fyzických stavů, myšlenek a činů, které k emoci vedou.
- **pochopení emocí** – znamená dát emocím smysl a význam. Tento rys emoční inteligence zahrnuje schopnost pochopit, jak a proč lidé prožívají emoci v konkrétních situacích. Součástí pochopení emocí je i schopnost rozpoznat, kdy a kde použít emotivní jazyk a chování.
- **použití emocí** – schopnost získávat z emocí informace a zdroje pro myšlení, uvažování a řešení problémů. Pod tím si lze představit použití vlastní intuice, použití emoce k získání empatie a vybudování vztahu.
- **zvládnání emocí** – zvládnání vlastní emoce a emoce druhých s ohledem na cíl a vhodnost v dané situaci. Zvládnání emocí neznamená jejich potlačení, ale zacházení s nimi s jistou mírou obratnosti a flexibility. Toto kritérium vyžaduje schopnost být otevřený pocitům, a to jak příjemným, tak nepříjemným.

Podle časopisu *Developmental Psychology* (Hoemann, et al. 2019) je uváděno, že **role jazyka** v rozpoznání emoce je velice důležitá. Díky němu se jedinec od útlého věku může naučit emoci rozpoznat a pojmenovat ji. V tomto směru mají vliv, v některých případech i špatný, na rozvoj emocí rodiče a osoby, které od útlého věku přichází do kontaktu s dítětem. Příkladem špatného vlivu může být situace, kdy si dítě hraje s hračkou a druhé dítě mu hračku vezme. První dítě začne plakat a jeho rodiče mohou tento případ označit za „hněv“ a říci dítěti, ať se nezlobí nebo nevzteká, ale ve skutečnosti dítě může pociťovat emoci smutku. Příkladem dobrého vlivu může být situace, kdy jedinec správně pojmenuje, jak se dítě zrovna cítí, dle jeho projevu.

Goleman (1995, str 214-219) podotýká, že součástí emoční inteligence je pět schopností, které je důležité po celý život rozvíjet. První schopnost je **sebeuvědomění**. Touto schopností člověk pochopí, proč se právě cítí, tak jak se cítí a bude vědět, proč tyto emoce pociťuje. Tato schopnost je nezbytná pro sebeporozumění a hlubší pochopení psychologie a je jednou ze základních kamenů emoční inteligence. Druhou schopností je **zvládnání emocí**, tedy samoregulace. Člověk dokáže nakládat se svými city tak, aby odpovídaly situaci navzdory nepříznivým okolnostem. Třetí důležitou schopností je

motivace, tedy motivování sebe samého. Lidé, kteří tuto dovednost ovládají, jsou produktivnější a výkonnější. Čtvrtou schopností je **empatie**, tedy rozpoznání a porozumění emocím druhých lidí. Empatie je základní lidskou kvalitou. A poslední schopností, která souvisí s emoční inteligencí a která je důležitá rozvíjet, je **umění mezilidských vztahů**. Tedy schopnost dobře vycházet s lidmi, umět jim naslouchat, porozumět a uznávat jejich emoce. Podle Golemana je důležité učit se, jak s emocemi zacházet, a to jak u sebe, tak u druhých lidí.

Další pojmy, se kterými se v kontextu s emoční inteligencí setkáváme, jsou:

- **Empatie** neboli včítivost „*je schopnost vcítění se do pocitů a jednání druhé osoby*“. Tato schopnost se považuje za součást emoční inteligence a lze ji rozvíjet nácvikem (Hartl 2004, str. 60).
- **Introspekce** neboli sebezpozorování „*je pozorování sebe samého, vnitřních prožitků a procesů probíhajících ve vědomí*“ (Hartl 2004, str. 101).
- **Sebereflexe** „*je proces, kterým člověk vnímá, posuzuje a řídí své chování, místo toho, aby jen mechanicky reagoval na sociální okolí*“ (Hartl 2004, str. 237).

3. Emoční vývoj v průběhu života

Člověk v průběhu života prochází emočním vývojem. Narodí se už s dispozicí základních mimických výrazů všech základních emocí a dokáže tyto výrazy již jako novorozeně napodobovat. Tato **novorozenecká imitace** není čistě jen reflexní reakcí, ale je selektivní, cílesměrná. Dítě při napodobování svůj model nejprve chvíli pozoruje, a pak se postupnými křůčky přibližuje mimice modelu. I přes to, že pravý mechanismus této imitace není doposud známý, je zjevné, že dítě má od počátku k dispozici nějaký percepční systém, který mu poskytuje informace o shodě mezi ním samým a druhými (Langmeier, Krejčířová 2006, str. 37 – 39).

Emoce stimulují další rozvoj psychických funkcí, ale mohou je i brzdit. Dítě se rodí s vrozenou schopností emočně regulovat a zjišťovat tak míru svého uspokojení. Převaha určitých emocí a jejich míra vychází z temperamentu dítěte. Limbickým systémem, především amygdalou jsou zajišťovány základní emoční reakce již od novorozeneckého

věku. Malé děti dokážou celou řadu emocí projevit různým způsobem, může to být mimika v obličeji, hlasový projev nebo pohyb. V prvních šesti měsících se objevují **emoční prekurzory**, které jsou základem emocí, jako je nespokojenost nebo ostražitost, dále se rozvíjející do zlosti a strachu (Vágnerová, Lisá 2021, str. 90).

Batolata používají jako základní komunikaci s rodičem *křik, pláč nebo smích*. Na příchod matky dokáží reagovat oživením. Emoce batolete se objevují potřebou kontaktu, tedy elementární sociální potřebou. Od narození se u dětí objevuje hlavně novorozenecký smích, který je spontánní, bez zřejmého důvodu. Poměrně brzy dokáží reagovat na výraz obličeje a napodobovat ho. Dokáží se podle něj rozplakat i reagovat radostným smíchem. Postupně začínají projevovat vztek, smutek a překvapení. V sedmém měsíci života se již přidává strach a ve dvanáctém měsíci žárlivost, stud, pocit viny nebo ostýchavosti (Nakonečný 2000, str. 173). Batolata dokáží vnímat emoční reakce jiných lidí, zejména pokud se jich nějak situace týká. Do určité míry dokážou rozpoznat emoční ladění rodičů a své chování mu přizpůsobit. Někdy nedovedou oddělit své vcítění do emočních projevů jiných lidí a tak, když například vidí plačícího člověka, také se rozpláčou. Na konci druhého roku života však dochází k uvědomění, že jde o pocity druhého člověka. To pomáhá rozvíjet empatii. Důležitá je komunikace o jednotlivých emocích. Pokud si rodič s dítětem o emocích povídá, dítě je dokáže propojit a interpretovat tak vlastní zkušenost. Ve třech letech dokáží pojmenovat základní emoce, se kterými se setkávají. Nejprve je to radost, potom smutek, zlost a strach. V batolecím věku již dítě dokáže sdílet emoce a pozitivní pocity. Také si uvědomuje, že ostatní mohou cítit totéž, co cítí ono samo. Kolem dvou let zná mnoho slov pro označení vnitřních pocitů (Vágnerová, Lisá 2021, str. 142-143).

V **předškolním věku** je důležitou součástí emočního vývoje postupná **socializace emočního prožívání**, která se věkem stále diferencuje. Dítě v tomto období dokáže své pocity lépe ovládat a také je dokáže lépe a jemnějším způsobem vyjadřovat. Spolu s tím dochází k nárůstu porozumění vlastním pocitům, pocitům druhých lidí a schopnost empatie (Langmeier, Krejčířová 2006, str. 80-94). Dítě v předškolním věku je po emoční stránce stále stabilnější a vyrovnanější. Dokáže svou nespokojenost vyjádřit lepším způsobem. Emoční prožitky bývají intenzivnější, vázané na aktuální situaci. Zlost se objevuje zejména v důsledku příkazů a zákazů, tedy když je dítě frustrováno. V předškolním věku se také zlepšuje porozumění emocím, nicméně komplexnější porozumění je pro ně ještě obtížné (Vágnerová, Lisá 2021, str 227-229).

V období **mladšího školního věku** se emoční porozumění stále zdokonaluje, dítě dokáže poměrně dobře popsat, jak se cítí, ale zároveň emoce dokáže ukryvat před ostatními. Emoční vývoj je značně závislý na konkrétních sociálních zkušenostech dítěte. Při dospívání se dítě uvolňuje z přílišné závislosti na rodičích a naopak navazuje diferencovanější a významnější vztahy se svými vrstevníky. Užší emoční vztah k důvěrnému příteli nabízí sdílení vlastních pocitů a zkušeností. S tím souvisí i emoční prožívání pohlavního styku, kdy pozitivněji toto období prožívají chlapci. Dospívání s sebou přináší také hledání vlastní identity, které doprovází snaha o porozumění vlastním myšlenkám a emocím (Langmeier, Krejčířová 2006, str. 114-116, 130-132).

Adolescenti podle Vágnerové a Lisé (2021, str. 398-401) bývají emočně labilnější, mají tendenci reagovat více podrážděně, přecitlivěle. Postupně ztrácí dřívější jistotu. Jejich emoční reakce jsou méně přiměřené vůči podnětům. Citové prožívání je spíše krátkodobé a proměnlivé. Proměny nálad je často překvapí a pro ně samotné bývají nepříjemné. Často reagují podrážděně, protože nedokáží vysvětlit příčinu jejich pocitů. Stávají se uzavřenějšími, než byli dříve. Ve svých pocitech často nemají jasno, navíc se obávají nepochopení. Mají větší sklon k prožitkům negativních emocí. Jedná se o senzitivní fázi vývoje emoční regulace, rozvíjející se v určitém sociálním kontextu. Emoční regulace je důležitá pro udržení vztahů s jinými lidmi.

S nástupem **dospělosti** se člověk začíná věnovat realizaci zvolené cesty. Emoční prožívání se v tomto období liší u různých jedinců, pro většinu však platí, že v tomto období nastupuje období realismu a extroverze. Sebehodnocení dospělého člověka bývá poměrně stabilní a realisticky pozitivní. Tato relativní stabilita trvá s občasnými většími nebo menšími výkyvy po většinu období dospělosti. S přibýváním věku dochází ve stáří ke snížení intenzity emocí. Jedinec dokáže situaci hodnotit klidněji, ale také se již tak snadno nenadchne pro něco nového. S věkem člověka klesá neuroticismus, takže se člověk stává emočně stabilnější, často pak i lhostejnější vůči vnějšímu světu. Naopak síla vztahů k blízkým lidem ve stáří znovu stoupá a stejně tak, jako v dětství, člověk je více ohrožen emoční nebo podnětovou deprivací (Langmeier, Krejčířová 2006, str. 152-154, 177-178).

3.1 Mladší školní věk

Langmeier a Krejčířová (2006) uvádí, že mladší školní věk označuje zpravidla dobu od 6-7 let, kdy dítě vstupuje do školy, do 11-12 let, kdy začínají první známky pohlavního dospívání. Mladší školní věk je popisován jako období střízlivého realismu. Dítě se snaží zjistit, jak věci fungují doopravdy. Zpravidla se více zajímá o knihy, které ho poučují o věcech, lidech a zemích. Dává přednost realisticky provedeným ilustracím. Také ve hře dítěte mladšího školního věku se projevuje snaha o věrné napodobení úkolu nebo o provedení instrukcí. Co se týče základních dovedností a schopností, v tomto období se plynule zlepšuje hrubá i jemná motorika. Pohyby se stávají rychlejšími, svalová síla se zvyšuje. S tím souvisí i rostoucí zájem o pohybové aktivity a sportovní výkony. Smyslové vnímání se u dětí v tomto období zlepšuje, dítě je pozornější, vytrvalejší, všechno důkladně zkoumá. V neposlední řadě se také vyvíjí řeč, která lidskou činnost řídí.

3.1.1 Emoční vývoj v mladším školním věku

Podle Vágnerové a Lisé (2021, str. 319-320) dochází v mladším školním věku k nárůstu stability a odolnosti vůči zátěži. Děti v tomto období bývají optimistické a často interpretují pozitivním způsobem vše, co se kolem nich děje. V tomto období se také rozvíjí **emoční inteligence**, a to jak rozvoj schopnosti, vyznat se ve vlastních emocích, tak rozvoj regulace. To vše však závisí na zrání mozku a získaných zkušenostech.

Dítě se učí modelovat své vlastní způsoby chování nejen podle svých rodičů, ale také podle učitelů a spolužáků. Ve vrstevnické skupině školní třídy se dítě učí lepšímu porozumění různým názorům, přáním a potřebám lidí. Současně dítě získává **schopnost volního sebeřízení** nebo **seberegulace**. Narůstající sebeovládání je důsledkem dvou vzájemně se ovlivňujících faktorů. Těmi jsou *emoční reaktivita*, která je do značné míry založená biologicky – temperamentově, a *volního ovládání* emočních reakcí. Pod emoční reaktivitou si lze představit míru dráždivosti, impulzivity, ale i sklon k inhibici reakcí vlivem úzkosti. Volní ovládání emočních reakcí znamená schopnost dítěte dle potřeby potlačit automatickou emoční reakci nebo impulz a jednat záměrně a plánovitě. Tato schopnost dítěti umožňuje déle se soustředit na zvolenou činnost a vůlí modelovat i průběh a intenzitu vnitřního prožitku (Langmeier, Krejčířová, 2006 str. 130-135).

Nárůstem schopnosti seberegulace dochází k tomu, že dítě lépe rozumí svým vlastním pocitům. Školní děti s dobrou emoční kompetencí jsou si dobře vědomy vlastních pocitů a emocí druhých lidí, dokáží vyjadřovat své prožitky přiměřeným způsobem. To neplatí u afektů, které nedokáží racionálně regulovat ani někteří zralí vyrovnaní dospělí lidé (Langmeier, Krejčířová 2006, str. 131-132). Dítě také začíná chápat, že lidé mohou mít i **ambivalentní pocity**, tedy mohou ke stejnému objektu nebo události cítit emoce jak pozitivní, tak negativní. Pod tím si lze představit příklad, kdy člověk má někoho rád, ale zároveň mu na dotyčném něco vadí (Vágnerová, Lisá 2021, str. 320).

Emoční porozumění v období mladšího školního věku se zlepšuje. Dítě v něm poznává, že může své pocity, přání a motivy skrývat před ostatními. V první části mladšího školního věku dítě zjišťuje, že dokáže dvě různé emoce prožívat těsně po sobě, ale nikdy ne současně. Ve druhé půlce tohoto období, tedy zhruba od 10 let si dokáže dítě uvědomit prožívání několika i protikladných emocí naráz. Takovému jevu se říká ambivalentní prožívání. Nelze ke všem dětem pohlížet stejně. Emoční vývoj je závislý na konkrétních sociálních zkušenostech dítěte (Langmeier, Krejčířová 2006, str. 131-132).

Na počátku školní docházky dítěti ještě chybí introspektivní zaměření. Na otázku „*Jak poznáš, že jsi veselý?*“ odpoví šestileté dítě obvykle „Protože se směju. Introspekce se vyvíjí a kolem sedmi let si dítě začíná uvědomovat stabilitu osobnosti v čase, tedy že každý má své psychické charakteristiky, a že se nelze dívat pouze na vnější vlastnosti člověka. Toto nové uvědomění dítěti umožňuje skutečně se s druhými srovnávat a tím i vytvořit stabilní úroveň sebehodnocení. Na stejnou otázku již desetileté dítě odpoví: „*Protože se tak cítím*“. Jedná se o spontánní sebereflexi, která je jedním z projevů instrospektivního zaměření. V deseti letech děti o svých pocitech mluví již velmi často (Langmeier, Krejčířová 2006, str. 137-138).

Dětské emoce se vyznačují určitými **výraznými charakteristikami**, které popisuje Nakonečný (2000, str. 175) takto:

- jsou krátkodobé a rychle odeznívají
- jsou labilní, snadno se mění, nálady mohou kolísat a téměř okamžitě přecházet i ve svůj protiklad

- jsou velmi silné, ale paradoxně současně povrchní (např. dítě projevuje malé, přechodné zklamání usedavým pláčem)
- jsou expresivní, výrazově potlačitelné a spontánní ve svých projevech (postupem času se děti učí své emoce ovládat v souladu se společenskými normami)

3.2 Podpora emočního vývoje u dětí

Emoční výchova je podle Polákové (2019, str. 38-41) opomíjená součást rozvoje dětí. Je toho názoru, že i kdybychom vyladili celé tělo a propojili nervové spoje, bez emocí bychom nebyli lidé. Nedokázali bychom vnímat život v jeho hloubce a pestrosti. Podle Polákové by tedy měla být péče o vzdělání dětí stejně důležitá, jako péče o emoce. Je potřeba děti učit rozpoznávat emoce, které pociťují, protože tím se lépe naučí mít důvěru samy v sebe a v okolní svět. V návaznosti se také naučí empatii a zároveň předejdou psychosomatickým onemocněním.

Aktivita podporující emoční vývoj (Poláková 2019, str. 329 – 348):

- **Děkování** – spočívá v tom, že naučíme dítě každý den poděkovat za to, co má. Můžou to být kamarádi, rodina, hezký pokojíček nebo hračka.
- **Pozitivní myšlení** – je chápáno jako dovednost dítěte vidět v každé situaci, ať už pozitivní nebo negativní, nějaký přínos. Byť jen zkušenost do života. Důležité je naučit dítě přemýšlet o poučení, které z dané situace vyplývá.
- **Chválení** – spočívá v komunikaci, při které se dítěte zeptáte, co se mu dnes povedlo a pochválíte ho. Tím mu ukážete, že každý den stojí za to.
- **Komunikace – Hamburger** – Je druh komunikace při nevhodné situaci, kdy dítěti nejprve řeknete něco pozitivního (první vrstva – houska), potom popíšete, co se stalo a proč se nám daná situace nelíbí (druhá vrstva – maso) a nakonec mu navrhnete, co s tím může udělat a ujistíte ho, že příště to bude lepší (třetí vrstva – houska). (Poláková, 2019, str. 46-50)
- **Emoční karty** – spočívají v aktivitě, kdy si dítě vytáhne jednu emoční kartu a podle toho, co je na obrázku, snaží se popsat danou emoci.
- **Jsem odvážný, nebo spíš rychlý?** – je aktivita, při které děti samy hodnotí své vlastnosti čísly 1 – 10 (10 je nejvíce). Vlastnostmi pak jsou například odvaha, síla,

rychlost, spolehlivost, ochota, atd. Tato aktivita poskytuje plno informací nejenom dítěti, ale i jeho rodičům a učitelům.

- **Práce s chybou** – spočívá v umožnění dítěti pracovat s chybou, není hodnocené známkou, ale slovně.

Dlouhodobý stres je nebezpečný nejenom pro dospělé, ale i pro děti. Brání jim, být kreativní, racionální a chytří. Je důležité naučit dítě také **relaxovat**. V dnešní době jsou naše těla v permanentním napětí. Relaxace dítěti pomůže napětí snížit a navíc povede k vnímání vlastního těla a emocí. Při dlouhodobém stresu se zastavuje růst a obnova buněk. Proto je nezbytné, naučit děti stres zvládat (Poláková 2019 str. 50-54).

To je možné pomocí níže uvedených aktivit (Poláková 2019, str. 329-348):

- **Pohyb v přírodě** – je aktivně strávený čas v přírodě. Doporučuje se tanec, bruslení, běh i chůze. Je známo, že pobyt v zeleni uklidňuje.
- **Stres v nafukovacím balonku** – jedná se o aktivitu, při které si dítě zavře oči a představí si situaci, která v něm vzbuzuje strach nebo obavu. Tuto představu si „obalí“ průsvitnou koulí tak, jako kdyby kolem nafouklo balonek. Když je balonek dostatečně velký, odfoukne ho pryč.

Podle Vágnerové a Lisé (2021, str. 323) je pro děti důležité **sdílení emocí**. Toto sdílení může sloužit jako emoční podpora. Sdílet své emoce mohou děti se svými rodiči, ale i vrstevníky, což je pro ně někdy snazší, protože jsou na stejné vývojové úrovni a podobným způsobem chápou. Sdílení emocí, ať už pozitivních nebo negativních, přispívá k lepší orientaci emocí. Dětem toto sdílení usnadňuje nejenom porozumět vlastním pocitům, ale i tomu, jak tyto pocity zvládat.

3.3 Využití pomůcek k rozvoji emocí

K rozvoji emocí existuje v dnešní době celá řada knih, her, plakátů a hraček. Z knih za zmínku stojí:

- **Ferda a jeho mouchy** je knížka, obsahující 16 pohádek, které pracují s emocemi. Knižka je velmi jednoduchá a obsahuje podklady k různým aktivitám. V příbězích vystupují kamarádky mouchy a blešky, které učí pracovat děti s hněvem, strachem,

osamocení, důvěrou, žárlivostí, zvědavostí, smutkem a radostí. Ke knížce je vyrobena i plyšová hračka Emušáka, který má dětem pomoci se lépe ztotožnit s emocí (Dostálová, Jančiová, Vlčková 2013).

- Kniha od **Vojtěcha Černého a Kateřiny Grofové**, která představuje na pozadí krátkých, emočně zbarvených příběhů dvou rodičů a jejich čtyř dětí nejdůležitější emoce. Příběhy navíc doprovází interaktivní cvičení, rady a návody k aktivitám (Černý, Grofová 2013).
- Kniha od Paula Ekmana **Odhalené emoce** odborně popisuje, co emoce vyvolává, jak se je můžeme naučit rozlišovat nebo jak rozpoznat emoce z tváře obličeje (Ekman 2015).
- Kniha **Má první knížka pocitů** od autorky Piroddi je zpracována jednoduchou formou pro malé děti, které se mohou seznámit s radostí, smutkem, strachem nebo hněvem. Formou velkého obrázku s charakteristickou mimikou je předvedena daná emoce a pak následuje kratičký příběh s postavou, která danou emoci prožívá (Piroddi 2018).
- Kniha **Já a moje emoce** od vydavatele JIRI MODELS pomocí hlavní hrdinky Agáty popisuje příběhy, od pondělí do neděle, které jsou plné emocí. K příběhům patří různé jednoduché aktivity a hravé úkoly, které děti učí pochopit každodenní emoce, které je mohou potkat (2020).
- Kniha „**Co se to se mnou děje?**“ od autorek Filiozat a Limousin pracuje formou aktivit, při kterých děti odhalí, co se odehrává v jejich nitru. Děti se pomocí knihy naučí emocím nejen rozumět, ale také zjistit, že „být se svými emocemi ve zdravém vztahu“ je možnost, jak vést šťastný a vyrovnaný život. Kniha je pro děti, které už umí samy číst a obsahuje brožuru pro rodiče, kde je problematika dětských emocí vysvětlena podrobněji (2018).
- Z kartiček lze použít **Moře emocí** od firmy „b creative“ pracují s výrazem velryby, která je na přední straně kartičky a pokaždé má jiný specifický výraz tváře a postavení těla. V některých případech je i dobarvované prostředí velryby. Umožňují vyjádření pocitu beze slov, pokud emoci dítě ještě nedokáže popsat. Kartičky se mohou používat na mnoho způsobů (B creative 2013).
- Obrázkové kartičky od autorky **Moniky Bucken-Schaal** (2018) slouží k porozumění emocím a rozvoji sociálních dovedností pro děti mateřských a první stupeň základních škol. Na kartičkách jsou namalované děti v různých každodenních situacích. Děti se pomocí těchto kartiček učí pojmenovávat emoce a formou hry trénují svoji emoční inteligenci.

- Kartičky **Tisíc tváří radosti** také pracují s emocemi. Součástí karet je navíc pracovní sešit s tipy na hry dle věku dětí a také průvodce, který nabízí otázky s úkoly pro každou jednotlivou kartu.
- Pod kartičkami Tisíc tváří radosti vydává PhDr. Jana Kubičková, Ph.D. **Emoční učebnice**, které se jednotlivě zaměřují na základní emoce. Učebnice danou emoci popisuje a zprostředkovává dítěti informace o emoci. Navíc obsahuje více jak sto pracovních listů, účinné techniky a rodinné hry.

Lze také aplikovat různé plakáty a brožurky, které jsou zaměřené na emoční rozvoj. Ty je možné použít v komunitních kruzích a třídnických hodinách, kde si o nic mohou učitelé s dětmi povídat. Plakáty je dobré vyvěsit například i do relaxačního koutku, aby je dítě mělo často na očích a učilo se je využívat. Pomocí těchto plakátů se dítě naučí orientovat se ve vlastních emocích a porozumět emocím druhých. Také se naučí zdravým způsobem sebezklidnění. (Podporainkluze.cz cit. 12. 1. 2022)

4. Praktická část

4.1 Cíl a metody

Hlavním cílem bakalářské práce je vytvořit ucelený program, který pomocí příběhu, her, aktivit a pracovních listů bude rozvíjet emoční inteligenci u dětí mladšího školního věku ve školní družině. Doufám, že se mi programem podaří u dětí přispět k uvědomování si vlastních pocitů a emocí, a stejně tak pocitů a emocí druhých lidí. Tím tedy prohloubit jejich empatii. Také u dětí zlepšit vyjadřování vlastních prožitků přiměřeným způsobem a zlepšit schopnost komunikace o pocitech a emocích. V neposlední řadě podpořit přátelské vztahy, spolupráci a sounáležitost.

Realizace tohoto projektu proběhla ve školní družině v měsíci říjnu. Během 7 dní jsem si stanovila 28 dílčích cílů, jejichž naplnění bylo spojeno s 28 různými aktivitami. Zúčastnili se ho žáci z 1., 2., 3. a 4. třídy v době po vyučování v rámci volného času. Celkem se projektu zúčastnilo 14 dětí, z toho některé se nezúčastnily všech dní tohoto projektu. Děti z první třídy skoro ve většině případů ještě neuměly psát, takže v takovém případě jsem za ně dotazník vyplňovala já, případně družinářka. Děti se ze školní družiny znají poměrně dobře. Naše škola je malá vesnická škola, která má v každém ročníku pouze jednu třídu. Navíc, ne všechny děti do školní družiny chodí, takže zde není tak velký kolektiv. Děti jsou z družiny zvyklé na společné aktivity, nebyl tedy žádný problém ve spolupráci žáků z různých tříd.

K vytvoření příběhu jsem zvolila kluka jménem **Tonda**. Vymyslela jsem příběh ze školního prostředí, který bude dětem blízký, a díky kterému budou schopné lépe chápat Tondovi pocity. Na každý den jsem zvolila jednu základní emoci podle Paula Ekmana (smutek, strach, zlost, znechucení, překvapení a štěstí). Program začal *vstupním dotazníkem*, při kterém děti zaznamenávaly, jak se podle nich cítí člověk nebo smajlík na obrázku. Tento identický dotazník jsem použila i poslední den jako *výstupní dotazník*. Na těchto dvou dotaznících společně s pozorováním při aktivitách bude vyhodnocováno, zda se děti zlepšily při určování emoce na obrázku, a jak zvládaly vybrané aktivity.

Na začátku programu jsem dětem vysvětlila, že se v příštích sedmi dnech budeme každý den na zhruba 45 minut scházet a budeme si povídat o emocích. Každá emoce začala hrou. Po hře jsme si sedli do kroužku a já dětem vždy odvyprávěla kus příběhu o klukovi Tondovi. Následně jsem se dětí vyptávala na otázky, vztahující se ke hře a k příběhu. Nakonec jsme vytvářeli obličej, které měly odpovídat k právě probírané emoci.

Vyhodnocení programu proběhlo na základě mého pozorování, analýzy prací a komparací vstupního a výstupního dotazníku. Se stanovenými cíli se pokusím odpovědět na následující výzkumné otázky:

- 1) **Zlepšil program u dětí uvědomění si vlastních emocí i emocí druhých?**
- 2) **Může rozvoj emocí na prvním stupni přispět k prohlubování kamarádkých vazeb?**

4.1.1 DEN PRVNÍ - SMUTEK

První den jsem měla připravených několik aktivit, u kterých jsem se snažila dosáhnout různých cílů, každou aktivitu jsem poté zreflektovala.

AKTIVITA 1

- **Cíl 1: Formou dotazníku zjistit, jak na tom jsou děti s poznáváním emocí pomocí mimiky.**
- **Aktivita:** Dětem jsem na úvod vysvětlila, že se budeme scházet v rámci takového malého projektu dalších sedm dní, ve kterých si budeme povídat o emocích. Než ale začneme, potřebovala bych od nich pomoci vyplnit krátký dotazník. V dotazníku byla kolonka na jméno a datum a také otázka, co si myslí, že je emoce. Následně byla na dotazníku čísla od 1 do 12, kam děti postupně zapisovaly jejich nápady, jak si asi myslí, že se cítí člověk, případně emotikon na daném obrázku.
- **Reflexe 1:** Dětem jsem se snažila jednoduše vysvětlit, co nás bude v následující hodině čekat. Děti se ptaly na nějaké otázky ohledně dotazníku, padly připomínky, že někteří ještě neumí všechna písmenka. Domluvili jsme se na tom, že ti, kteří ještě neumí psát, budou potichu říkat, co si myslí buď mě, nebo paní družinářce, a že to budeme psát za ně. Dětem jsem tedy rozdala papíry, kam napsaly svoje jméno a také se pokusily

odpovědět na otázku, co to jsou emoce. Potom jsem jim postupně pomalu ukazovala obrázky (viz. Obrázek 1 a Obrázek 2), na kterých byly různé postavy. Děti odpovídaly poměrně svižně, někdy napsaly jen jedno slovo, někdy emoci popisovaly více slovy. Když dítě nevědělo, nebo nedokázalo obrázek popsat, napsalo k číslu „nevím“. Děti aktivitu zvládaly dobře, dotazník mi poměrně rychle ukázal, jaké emoce děti dokáží rozlišit a popsat jednoduše, a jaké jim dělají problémy. S překvapením jsem zjistila, že se jim některé emoce popisují jednodušeji, pokud je na obrázku emotikon a ne člověk.



Obrázek 1: Náhled obrázků obličejů pro popsání emoce



Obrázek 2: Náhled obrázků emotikonů pro popsání emoce

AKTIVITA 2

- **Cíl 2: Zaktivovat děti, vědomky u nich vyvolat pocit smutku, který se mají pokusit reflektovat jako smutná socha. Trénovat u dětí spolupráci ve hře a dodržování pravidel.**
- **Hra:** Děti si zahrály na honěnou. Jeden měl babu, a když někoho chytnul, ten se proměnil do smutné sochy. Musel tak i vypadat, tedy tvářit se smutně. Ostatní ho mohly vysvobodit jedině tak, když ho dva objaly a řekly mu: „*Ty moje smutná socho, buď zase živá a veselá*“.
- **Reflexe 2:** Hra byla pro děti zábavná. Chtěly se střídát v tom, kdo má „*babu*“. Bavilo je i objímání, kdy smutnou sochu probouzely zpět do hry. Některým dělalo problém říci větu „*Ty moje smutná socho, buď zase živá a veselá*“ správně. Co se týče reflektování smutku, nikomu tento úkol nedělal problém. Každý dokázal udělat smutný obličej, aniž bych musela někomu radit. Dodržování pravidel probíhalo také v pořádku. Byl určen prostor, ve kterém děti mohly běhat, a tento prostor nikdo neopustil. Většinou byly chycené děti z první třídy, protože běhaly pomaleji než ostatní, starší děti neměly problém objímat i mladší děti.

AKTIVITA 3

- **Cíl 3: Učit děti vcítit se do něčí role, prohlubovat u nich empatii.**
- **Příběh:** „*Dnes vám budu děti vyprávět příběh o klukovi Tondovi, který se s rodiči odstěhoval do velkého města a šel do nové školy. Tonda je hodný kluk a ve své předchozí škole s dětmi dobře vycházel. Má rád traktory, takže si se spolužáky hrál na zemědělce a opraváře traktorů. Jenže chodil na vesnickou školu. A teď se přestěhoval do našeho největšího města, do Prahy. Přesto se do školy těšil. Tam ale po prvním dni zjistil, že v Praze jeho spolužáky žádné traktory nezajímají. Dokonce se jeho tričku s obrázkem traktoru všichni smáli. Tonda nevěděl, co si počít, chyběli mu jeho bývalí spolužáci a cítil se ve třídě velice osaměle. Po pár dnech mu spolužáci vymysleli přezdívku, a tak, když paní učitelka nebyla ve třídě, oslovovali ho místo Tondo, vidláku.*“

- **Reflexe 3:** Děti pozorně poslouchaly vyprávění příběhu. Příběh jsem se snažila dělat ne příliš dlouhý, aby i děti z první třídy vydržely poslouchat. Nicméně měly oproti starším dětem trochu problém udržet pozornost až do konce. Na dětech bylo vidět, že se rychle vciťují do příběhu Tondy. Doprovázely to i občasné připomínky, že jim ho je líto.

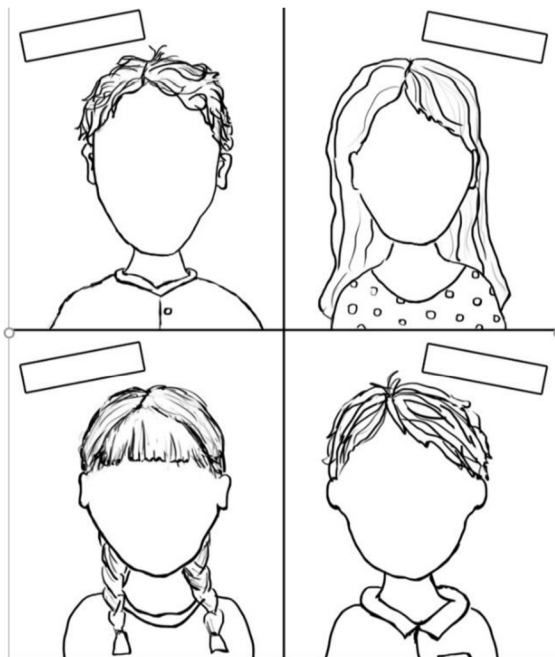
AKTIVITA 4

- **Cíl 4:** Učit děti přemýšlet o emocích, o tom, co může pomoci člověku, který se cítí smutný. Učit je si uvědomovat, kdy a proč se někdy cítily smutné.
- **Otázky:** *Tak děti, jaký máte z tohoto příběhu pocit? A jak myslíte, že se cítí Tonda ve své nové škole? Poznáte, když je někdo smutný? Co byste mohly udělat pro člověka, který je smutný? Už jste se někdy cítily smutně? Proč? A co vám pomohlo? Zvládly byste namalovat obličej takového člověka, co cítí smutek?*
- **Reflexe 4:** Děti popsaly emoci, na kterou byla určena tato část příběhu. Popisovaly, že se musí Tonda cítit smutně. Také zvládly říci, kdy se cítily smutně a proč. Většinou se jejich smutek spojoval s úmrtím někoho v rodině, s odchodem jejich mazlíčka, nebo když si s nimi neměl kdo hrát. Každý tedy dokázal říci důvod, proč se cítil smutný. Ne každý však dokázal říci, co mu pomohlo, aby smutný nebyl.

AKTIVITA 5

- **Cíl 5:** Pomoci dětem uvědomovat si, jak vypadá smutný člověk. Umožnit jim přemýšlet o tom, co by smutnému člověku pomohlo.
- **Úkol:** Děti dostaly obrysy obličejů (viz. Obrázek 3) a namalovaly smutný obličej. Potom každé dítě napsalo na papír, co by udělalo pro svého smutného kamaráda, aby nebyl smutný. Následně děti smutné obličejy společně s nápady nalepily na jeden společný velký papír. Tento papír měl nadpis „*Když je někdo smutný...*“ a vyvěsil se po dobu projektu v družině.
- **Reflexe 5:** Dětem nedělalo problém namalovat smutný obličej. Obrázky měly podobu chlapce nebo dívky, která má koutky rtů směrem dolů a pláče. Co se týče nápadu, jak pomoci kamarádovi, který je smutný, dost často se objevoval nápad, že by si s ním šly hrát, nebo že by mu pomohly. Také se objevovaly nápady jako například: „*Zeptat se ho, proč je smutný, poradit mu, pomoci mu*“.

Zhodnocení: Smutek děti umí poměrně dobře popsat. S touto emocí se již setkaly, dokáží si jí uvědomit a také umí říci, co dělají, když jsou smutní. Co se týče empatie ke kamarádovi, který je smutný, zvládnou se vcítit do pocitů kamaráda a s ohledem na jejich věk pomoci tomu, kdo je smutný. Smutek dokáží rozpoznat, pokud člověk pláče.



Obrázek 3 Náhled prázdných obličejů na dokreslení emoce

4.1.2 DEN DRUHÝ - HNĚV

AKTIVITA 6

- **Cíl 6: Aktivovat děti, uvést je do programu. Pomocí hry u nich setřást ostych. Přivést je k uvědomění, jak emoce hněvu vypadá navenek.**
- **Hra:** Sedli jsme si do kroužku a já se dětí zeptala, jestli už někdy viděly někoho, jak se zlobí. Potom jsem jim řekla, že by bylo fajn, představit si, jak by se takhle mohlo zlobit nějaké zvíře. Následně každé dítě předvedlo jedno zvíře (pomocí citoslovcí) a snažilo se zvíře vyobrazit i pomocí výrazu tváře, chováním a barvou nebo hlasitostí hlasu, zkrátka tak, jak by se dané zvíře mohlo chovat, když se zlobí.

- **Reflexe 6:** Všechny děti reagovaly na otázku, zda někdy viděly někoho našťvaného kladně. V kroužku se z dětí za okamžik stali lvi, psi, kočky, žraloci a dinosauři. Děti svůj hněv u zvířat předváděly hlavně hlasitým projevem. Napodobovaly řev lva, štěkot psa, zvláštní pištění kočky, k tomu byl řev doprovázen výraznou gestikulací rukou, které se většinou zvedaly k úrovni hlav. Mimika byla převážně mračící se, s otevřenou pusou nebo vyceněnými zuby. Hra děti bavila, nejradši by hrály ještě další kolečko, ale musela jsem je utiřit, abychom mohli pokračovat v projektu.

AKTIVITA 7

- **Cíl 7: Pokračovat v příběhu o chlapci Tondovi a vyvolat tak v dětech zvědavost a zájem o tento příběh. Navodit v dětech pocit, který asi zažívá příběhový hrdina.**
- **Příběh:** *Pamatujete, jak jsem vám vyprávěla včera o Tondovi? A chcete vědět, jak se Tonda má dál ve škole? Tonda mrzelo, že si s ním spolužáci nehrají a tak poprosil maminku, aby mu dávala trička bez obrázků. Taký přestal nosit svoje oblíbené traktory do školy a snažil se, aby zapadnul mezi své nové spolužáky. Sem tam se s ním některý ze spolužáků bavil. Ale určitě to nebylo jako dřív. Tonda si ale myslel, že se to snad časem zlepší. Jednou přišel o velké přestávce ze záchodu a zjistil, že mu spolužáci vytahali všechny věci z tašky a házeli si je nad hlavami. Tonda se rozběhl a řekl jim: „Okamžitě mi ty věci vraťte.“ Ale spolužáci ho provokovali a nechtěli mu věci vrátit. Tak se Tonda našťval a jak už nevěděl, co dělat, kopnul jednoho kluka do nohy a bouchnul ho pěstí do zad. A protože Tonda měl docela sílu, kluka bolest ochromila natolik, že začal brečet a svalil se na zem. To vše už ale viděla paní učitelka, vynadala Tondovi a on dostal poznámku.*
- **Reflexe 7:** Děti chtěly slyšet pokračování příběhu. Když jsem vyprávěla situaci, kdy Tonda kopnul spolužáka, jedno dítě do vyprávění zasáhlo větou „*To mu patří, taky bych mu dal*“. Jinak ale děti poslouchaly klidně a se zájmem.

AKTIVITA 8

- **Cíl 8: Učit děti přemýšlet o emocích, o tom, jak je zvládat a řešit napjaté situace. Dát dětem podnět k přemýšlení o tom, co se může stát, pokud se situace řeší nesprávným způsobem. Rozvést u dětí komunikaci o tom, jak je dobré tyto situace řešit.**

- **Otázky:** *Jak si myslíte, že se Tonda cítil? Proč myslíte, že kopnul a uhodil svého spolužáka? Myslíte si, že se zachoval správně? Mohlo se stát něco vážného, kdyby Tonda kopnul spolužáka například do hlavy? Cítili jste taky někdy zlost? A co jste udělali, abyste nebyli naštvani? Co byste poradili Tondovi?*
- **Reflexe 8:** Každé dítě vědělo, že se někdy setkalo s tím, že bylo naštvané a mělo pořádnou zlost. Docházelo k tomu zpravidla tehdy, kdy v jejich očích došlo k porušení pravidel, bezpráví. Většina kluků uvedla, že někdy svého spolužáka uhodilo, vždy ale dodali důvod proč, a tím dávali najevo, že vlastně udělali dobře, že byli v právu. Dívky neuvádly, že by někdy někoho uhodily. Bavili jsme se o tom, co by se mohlo stát špatného, pokud by například Tonda kopl spolužáka jinam. Dětem byla poměrně dobře známa rizika, že by se spolužákovi mohlo stát něco s hlavou, mohl by jet do nemocnice nebo se mohli oba poranit. Nicméně v jejich situaci to uváděly jako málo pravděpodobné. Co se týče řešení, jak vyřešit to, když je někdo naštvaný, padaly nápady jako „Nevšímej si ho“, „Jít to říci paní učitelce“, „Říci, že je hloupý“. Povídal jsme si s dětmi o tom, že je naprosto normální být někdy naštvaný, že přece i ty zvířátka jsou někdy naštvaná, ale že bychom při tom určitě nikomu neměli ubližovat, i když nám to někdy může připadat správné. Že pokud se jim děje nějaké bezpráví, je dobré jít to říci dospělému člověku, třeba mamince, tatínkovi nebo právě paní učitelce. Že to není žádné žalování, ale dobře řešená situace, při které se nám dokonce i trochu uleví.

AKTIVITA 9

- **Cíl 9:** Nechat děti přemýšlet o tom, jak vypadá naštvaný člověk, jak ho poznají. Také je nechat vymyslet nápady, jak pomoci naštvanému člověku.
- **Úkol:** Děti namalovaly naštvaný obličej (viz. Obrázek 4 a Obrázek 5). Potom každé dítě napsalo na papír, co by udělalo pro svého naštvaného kamaráda, aby ho hněv přešel. Následně děti rozhněvané obličej společně s nápady nalepily na jeden společný velký papír. Na papíru byl nadpis „Když je někdo naštvaný...“ a vyvěsil se po dobu projektu v družině.
- **Reflexe 9:** Malování rozhněvaného obličej dětem šlo. Jednoduše si uvědomily, že když je člověk naštvaný, mračí se, také má někdy otevřenou pusou. Ačkoliv jsme nijak neprobírali to, jak vypadá naštvaný člověk, dětem nedělalo problém rozhněvaný obličej namalovat. K tipům, co dělat, když je někdo naštvaný přidávaly rady jako: „Buď v klidu“, „Nevšímej si ho“, „Řekni to někomu“.



Obrázek 4: Úkol malování naštvaných obličejů, Dymokury, 18. 10. 2021



Obrázek 5: Obrázky naštvaných obličejů, Dymokury, 18. 10. 2021

Zhodnocení: Děti se s hněvem setkaly. Vědí, jaké to je, když je někdo naštvaný a také, co by se mohlo stát, pokud člověk svůj hněv přežene. Samozřejmě je jednoduché se o těchto situacích bavit, v praxi je pro ně horší hněv zpracovat a vidět případné následky chování dříve. Aktivity, které se věnovaly této emoci, děti zvládaly dobře.

4.1.3 DEN TŘETÍ - STRACH

AKTIVITA 10

- **Cíl 10:** Probudit u dětí strach o to, aby hru nezkazily, aby dokázaly společně postavit co nejvyšší věž.
- **Hra:** Děti měly za úkol z kostek postavit co nejvyšší věž. Střídaly se a každý jeden po druhém přidávaly kostku na věž. Cílem bylo postavit co nejvyšší věž hned na poprvé. Jakmile věž spadla, hra skončila. Cílem hry bylo, aby v průběhu stavění rostl strach, aby dítě nepostavilo kostku špatně a věž nespadla. Každý se tak snažil postavit kostku co nejlépe, zároveň se obával, aby ostatním hru nezkazil.
- **Reflexe 10:** Hra byla poměrně rychlá. Protože jsou děti věkově namíchané, některým šlo stavění kostek lépe než jiným. Stavění šlo poměrně rychle, děti se snažily být co možná nejopatrnější, aby jim věž nespadla.

AKTIVITA 11

- **Cíl 11:** Prohlubovat u dětí empatii, zároveň jim umožňovat pochopit následky toho, když se člověk něčeho bojí. Učit je soucítit s ostatními.
- **Příběh:** *Dnes vám děti zase řeknu něco o tom Tondovi. Tonda se postupně aspoň trochu spřátelil s pár spolužáky. Nebyl tak šťastný jako v dřívější škole, ale nějak si na to trochu zvykl. Co ho ale začalo trápit, byla matematika. Začali probírat čím dál těžší příklady a Tonda v tom začal, jak se říká plavat. Dělal spoustu chyb a z několika testů měl špatné známky. Paní učitelka si toho všimla a nabídla Tondovi, ať se na to doma podívá a že si může napsat opravný test. To, aby si ty špatné známky zlepšil. Tonda se tedy doma svědomitě připravoval, ale neustále v něčem dělal chyby, a i když mu maminka pomáhala a snažila se mu vše vysvětlit, večer před spaním ho hrozně bolelo břicho. A taky se mu druhý den vůbec nechtělo do školy na ten opravný test. V noci se mu dokonce zdály sny o tom, jak test nenapsal a spolužáci se mu smáli, že je úplně hloupý a ať se vrátí zpátky na vesnici.*
- **Reflexe 11:** Děti příběh se zájmem poslouchaly. Po příběhu měly potřebu říci, že je taky někdy bolelo břicho a taky se jim někdy nechtělo do školy. Zkrátka se dokázaly s příběhem ztotožnit.

AKTIVITA 12

- **Cíl 12:** Přimět děti přemýšlet o emoci strachu, jak ji poznat. Pomoci jim uvědomit si strach, například že mohly prožívat strach i při hře. Nechat děti přijít na to, co jim pomohlo, když měly strach a k čemu je strach dobrý. Učit je komunikovat o emocích.
- **Otázky:** *Jak se vám líbila dnešní hra? Jak si myslíte, že se cítil Tonda před opravným testem? Cítili jste se někdy taky tak? A z čeho všeho může mít člověk strach? Jak byste mu mohli pomoci? A co pomohlo vám, když jste měli strach? Myslíte si, že je dobré říci někomu, že máte strach? A myslíte si, že je pro nás strach užitečný?*
- **Reflexe 12:** Děti popisovaly, že se bály přidávat další kostky, aby to nezkazily. Někteří strach v průběhu hry nespojovaly se strachem například ze strašidla. Děti dávaly za příklady strachu například strach z čertů, ze tmy, z duchů. Nikdo ale nevedl strach například z nějaké situace, jako je například školní test. Popisování strachu bylo pro děti obtížnější. Většinou popisovaly, že se člověk snaží někam schovat. Pomohlo jim třeba, když byly s rodiči, tedy nějaké bezpečné místo. Otázky jsem dále směřovala k tomu, že je dobré o svém strachu někomu povědět, například mamince, tatínkovi nebo kamarádovi. Také jsme si povídali o tom, proč je pro nás strach užitečný. Děti nepřišly na to, proč tomu tak je, takže jsme si vysvětlili, že při strachu se právě snažíme dostat do bezpečí a jsme více ostražití, což nám může pomoci, například když jdeme sami po ulici a už se stmívá, abychom dávali větší pozor na to, co se kolem nás děje.

AKTIVITA 13

- **Cíl 13:** Trénovat u dětí schopnost poznat emoci strachu, umět ji ztvárnit. Nechat děti přijít na to, co by udělaly pro svého kamaráda, kdyby se bál.
- **Úkol:** Děti namalovaly obličej strachu (viz. Obrázek 6). Potom každé dítě napsalo na papír, co by udělalo pro svého kamaráda, který má strach. Následně děti obličej společně s nápady nalepily na jeden společný velký papír s nápisem: „*Když má někdo strach...*“ a vyvěsily ho po dobu projektu v družině.
- **Reflexe 13:** Ačkoliv si děti emoci strachu dokážou vybavit, spojením například strachu z něčeho, namalovat obličej, který se bojí, jim dělalo značné problémy. Jedno dítě uvedlo, že podle toho, čeho se daný člověk bojí, podle toho se také tváří. Problém

jim dělalo i napsat radu, co by měl kamarád, který má strach udělat, aby se nebál. Zazněly rady jako: „Uteč“, „Neboj se“, nebo „Jsem tady s tebou“.



Obrázek 6: Výsledek obličejů strachu, Dymokury, 19. 10. 2021

Zhodnocení: Děti si strach často uvědomují v situacích, kdy je někdo cíleně straší. Setkaly se se situacemi, kdy se bály čertů, strašidel, duchů nebo třeba tmy. Nakreslit strach nebo ho nějak napodobit, je pro děti náročnější, než například u smutku nebo vzteku, nicméně celkově tuto emoci umí popsat poměrně dobře.

4.1.4 DEN ČTVRTÝ - ZNECHUCENÍ

AKTIVITA 14

- **Cíl 14:** Zaktivovat děti, probudit v nich hravost a představivost emoce znechucení.
- **Hra:** Děti si zahrály na Mrazíka, který ale měl trochu jinou povahu. Mrazík byl totiž střevní infekce. A ta děti honila. Když se střevní infekce dotkla dítěte, to se muselo zastavit, říct „fuj“ a divně se zatvářít. Potom, aby mohlo pokračovat dál ve hře, muselo se přesunout na infekční oddělení (vyznačené žíněnkou), kde setrvalo do doby, než napočítá do 30 (u malých dětí, které ještě neumí počítat do 30, jsem počítala já). Poté se mohly vrátit zpět do hry.

- **Reflexe 14:** Hra byla pro děti zábavná, bylo zajímavé sledovat, jak dokáží plno znechucených grimas. Děti pravidla hry pochopily bez problému, hrály fair play. Na žíněnce setrvaly určenou dobu a nijak nepodváděly.

AKTIVITA 15

- **Cíl 15:** Pomocí příběhu umožnit dětem lépe pochopit emoci znechucení. Učit děti naslouchat a přemýšlet o problému. Učit je o přátelství.
- **Příběh:** *Zajímá vás děti, jak Tonda obstál u testu z matematiky? Napsal ho na dvojku. Měl z toho radost. Věděl, že asi nebude na matiku úplně dobrej, ale s dvojkou byl spokojený. Měl taky trochu radost, protože ve třídě přibyl nový žák. Byl to vietnamec, který se s rodiči přestěhoval z jiné části Prahy a tak přestoupil i na jinou školu, aby ho rodiče nemuseli dovážet daleko. Vietnamec sice neměl rád traktory, ale s Tondou si rozuměli. Jmenoval se Milan. Jenže spolužákům se nelíbil. Milan totiž měl v dětství nemoc, po které na jednu nohu kulhal. A tak na něj sem tam spolužáci pokřikovali: „Mílánek, Kulhánek“. Tondovi se to vůbec nelíbilo. Jednou řekl spolužákům: „Nechte toho, vždyť on za to nemůže, tak proč se mu pořád smějete. Jste zlí.“ Nakonec to vyústilo v situaci, kdy parta spolužáků do Milana strčila, aby se před něj dostali dříve na obědy.*
- **Reflexe 15:** Děti příběh poslouchaly. Měly později poznámky k tomu, že je ošklivé se někomu posmívat a že je Tonda hodný, že se Milana zastal. Jedna holčička zmínila, že má taky kamaráda vietnamce.

AKTIVITA 16

- **Cíl 16:** Trénovat s dětmi komunikaci o emocích, aby si lépe uvědomovaly, jak se cítí a dokázaly jejich pocity popsat. Nasměřovat děti na otázky, kdo je to kamarád a jak by se k němu měly chovat ony a naopak.
- **Otázky:** *Jak se cítíte, když vám vyprávím příběh Tondy? Jak přemýšlíte o spolužácích, kteří se Milanovi vysmívají? Chtěli byste takové spolužáky za kamarády? Nepřipadá vám ten pocit podobný, jako když na vás při hře sáhla střevní infekce? Kdy jste se s tímto pocitem už setkali?*
- **Reflexe 16:** Děti emoci znechucení spojují pouze se znechucením z jídla, nebo něčeho, co je jim slizké, odporné. Propojení emoce při poslouchání příběhu a hry, kdy na ně sáhla

infekce, nedokázaly. Tato emoce je pro ně velice těžká a málo si ji uvědomují. Když jsem se děti zeptala, jak přemýšlí o Milanových spolužácích, popisovaly je jako zlé. Nicméně když k popisu měly přidat emoci, kterou z jejich příběhu cítí, byla to spíše emoce vzteku, kdy měly na zlé kluky zlost. Popsání emoce znechucení dětem také dělalo velké problémy. Osobně bych řekla, že je tato emoce pro děti zatím nejtěžší, nedokáží ji moc popsat, jen lehce napodobit v obličejí.

AKTIVITA 17

- **Cíl 17: Přiblížit dětem vizuálně emoci znechucení. Pobídnout je k přemýšlení o této emoci.**
- **Úkol:** Malování znechuceného obličejí. Děti namalovaly do prázdného obličejí typické rysy znechucení (viz. Obrázek 7). Potom každé dítě napsalo na papír, co by udělalo pro svého kamaráda, kdyby se cítil znechuceně. Následně děti obličejí společně s nápady nalepily na jeden společný velký papír s nápisem „*Když se někdo cítí znechuceně...*“ a vyvěsily ho v družině.
- **Reflexe 17:** Namalování obličejí, který připomíná znechucení, nebylo pro děti úplně nejjednodušší, ale nakonec to zvládly. Jak jsem již zmiňovala, děti si tuto emoci představují spíše jako variantu znechucení z nějakého jídla či například nepříjemného zvířete. Jejich obrázky tomu odpovídaly. Co se týče rady, co by poradily kamarádovi, který se cítí znechuceně, to byl pro děti úkol ještě těžší. Někteří úplně nevěděly, co poradit. Objevovaly se tipy jako „*To nic není*“ případně „*Nejez to.*“ Víím, že je těžké i pro dospělého člověka při takovéto emoci někomu něco radit, ale dle mého názoru je důležité, aby se děti snažily o emoci přemýšlet a zkoušet něco poradit, i když to třeba nemusí být úplně trefné. Při vymýšlení nějaké rady kamarádovi se totiž musí vcítit do jeho „*kůže,*“ aby mohly něco vymyslet, takže se na tomto příkladu snaží trénovat empatii a porozumění druhému.



Obrázek 7: Výsledek obličejů vyjadřujících emoci znechucení, Dymokury, 20. 10. 2021

Zhodnocení: Tato emoce je pro děti nejnáročnější. Mají problém s popsáním emoce, protože si ji ještě nedokáží plně uvědomit. Často ji spíše zaměňují za pocit vzteku. Dobře ji dokáží popsat, pokud si představí jídlo, které nemají rády a musí ho sníst.

4.1.5 DEN PÁTÝ - PŘEKVAPENÍ

AKTIVITA 18

- **Cíl 18:** Aktivovat děti, připravit je na další hodinu projektu. Umožnit jim prožít krátké překvapení, pokud je spolužák najde.
- **Hra:** Děti si zahrály na schovku. Jeden počítal do 15, ostatní se snažily schovat se po družině. Dítě, které počítalo, potom svoje spolužáky hledalo, když někoho našlo, utíkalo k místu, kde začínalo hrát a řeklo deset dvacet a jméno svého spolužáka. Spolužák se samozřejmě snažil běžet ke stejnému místu a dotknout se místa dříve.
- **Reflexe 18:** Děti hru velice dobře znají. Vysvětlování pravidel proto nebylo potřeba nějak zdlouhavě prodlužovat. Samozřejmě se v roli počítání a hledání spolužáků chtělo vystřídat více dětí, takže děti hrály hru celkem třikrát. Na některých dětech opravdu bylo vidět překvapení, nebo možná úlek, pokud je spolužák našel.

AKTIVITA 19

- **Cíl 19:** Uvedení dětí do děje, navození atmosféry příběhu, aby si děti lépe představily pocity, které Tonda prožíval.
- **Příběh:** *Tonda se přeci jenom postupně se spolužáky skamarádil. Stejně tak Milan. Někteří sice nebyli jeho úplně nejlepší kamarádi, ale docela ho brali. Jednou, stalo se to o zimních prázdninách, byl Tonda s rodiči na horách. Učil se lyžovat a docela mu to už šlo. Pak se ale jednou rozjel rychleji, než chtěl, leknul se, a aby rychle zastavil, nenapadlo ho nic jiného, než zajet ke stromu. Spadnul ale tak nešikovně, že si zlomil nohu. A tak musel tři týdny zůstat doma. Konečně přišel den, kdy se mohl vrátit do školy. Bylo to pondělí, ale před tím měl jet s mamkou ještě na kontrolu. Přišel tedy do školy až na druhou hodinu. Zatukal, otevřel dveře, a když vešel dovnitř, jeho spolužáci se postavili a skandovali jeho jméno. „Tonda, Tonda, Tonda“ volali a na tabuli byl nakreslený traktor a pod ním napsáno: „Vítej zpátky Tondo.“*
- **Reflexe 19:** „*To je krásný,*“ řekla po přečtení jedna holčička. Děti příběh poslouchaly, myslím, že každý pochopil, že se jednalo o emoci překvapení, ačkoliv do této chvíle jsem dětem ještě neřekla, o jaké emoci si dnes budeme povídat.

AKTIVITA 20

- **Cíl 20:** Vést děti k přemýšlení o emoci překvapení, aby si na některé poznatky přišly samy.
- **Otázky:** *Jak si myslíte, že se Tonda cítil? Myslíte si, že to mohl být stejný pocit jako když vás váš kamarád našel schovaného ve hře na schovku? Cítili jste se tak už někdy? A byl to příjemný nebo nepříjemný pocit?*
- **Reflexe 20:** Děti poměrně rychle dokázaly pojmenovat, že se Tonda cítil překvapený. Některé ještě uváděly, že byl Tonda šťastný. Co se týče této emoce, každé dítě uvedlo, že už někdy bylo překvapené. Většinou to bylo překvapení spojené s nějakým dárkem, který dostaly, nebo když na ně před školou čekal tatínek, nebo když dostaly svého vysněného mazlíčka. Nikdo neuvedl překvapení, které na ně mělo nepříjemný pocit. Tuto emoci vnímají jako čistě příjemnou. Co se týče otázky, zda to mohl být stejný pocit, jako když je někdo našel při schovce, uváděly, že ano. Nicméně to pro ně nebyl

nepříjemný pocit. Když jsem se děti zeptala, zda by chtěly prožít něco podobného, jako Tonda, odpověď byla jednohlasná, že „ano.“

AKTIVITA 21

- **Cíl 21:** Nasměrovat děti k přemýšlení o tom, jak vypadá člověk, který zažívá překvapení. Také je nechat přemýšlet o situaci, kdy samy zažily nějaké překvapení.
- **Úkol:** Děti dostaly obrys obličeje a do něj namalovaly typické rysy překvapení (viz. Obrázek 8). A opět měly za úkol napsat něco k obličejí, avšak s menší změnou. Měly napsat moment, kdy zažily nějaké překvapení. Následně vytvořily koláž s názvem: „Cítil jsem se překvapený, když...“ Tu jsem poté vyvěsila v družině.
- **Reflexe 21:** Emoce překvapení se zdá být pro děti poměrně blízká. Zvládly namalovat obličej, který překvapení představuje. Objevuje se zvednuté obočí a většinou otevřená pusa do „o.“ Co se týče vybavení si pocitu překvapení, dokázaly si poměrně rychle vzpomenout, věděly, jak se při překvapení cítily a dokázaly situaci popsat. Tato emoce oproti předchozí emoci opovržení dětem nedělala defacto žádné problémy, dokázaly ji popsat, namalovat i pomocí nastínění v příběhu pojmenovat.

Zhodnocení: Děti tuto emoci poznávají poměrně dobře. Mají ji totiž spojenou s Vánoci nebo pokud dostanou nějaký dárek. Ví, jak prožívají emoci překvapení, a tudíž ji dokáží poměrně dobře popsat. Emoci popisují příjemně, neuvědomují si ještě překvapení, které může být i nepříjemné, protože zřejmě takovou situaci ještě neprožily.



Obrázek 8: Výsledek obličejů, které vyjadřují emoci překvapení, Dymokury, 21. 10. 2021

4.1.6 DEN ŠESTÝ - ŠTĚSTÍ

AKTIVITA 22

- **Cíl 22:** Navození pocitu štěstí u dětí pomocí hry, kterou mají ze všech nejraději.
- **Hra:** Zeptala jsem se dětí, jaká je jejich nejoblíbenější hra na tělocvik. Jak jsem předpokládala, byla to vybíjená. Dětem jsem tedy řekla, že si ji půjdeme do tělocvičny na chvíli zahrát. Zhruba po 10 minutách hry jsme se vrátili zpět do družiny.
- **Reflexe 22:** Děti samozřejmě hra nesmírně bavila. Variantu vybíjené, kterou jsem zvolila, byla vracečka. Je to varianta, při níž hrají všechny děti proti všem. Je jí možné hrát i ve smíšeném oddíle a děti moc baví. Bylo vidět, že z možnosti hrát hru mají radost a to bylo mým záměrem.

AKTIVITA 23

- **Cíl 23:** Trénink vcítění se do příběhu druhého člověka.
- **Příběh:** *Dnes vám budu vyprávět naposledy o Tondovi. Víte, jak se tady u nás ve škole dělá projekt Skokan roku? Něco podobného totiž je i ve škole, kam chodí Tonda. Tam se to ale jmenuje Bojovník roku. Děti tam mají za úkol napsat věci, které se jim za školní rok povedly, i když se třeba bály, že to nezvládnou. Tonda přišel domů a nevěděl, o čem psát. Říkal si, že psát o matematice je nudný a nevěděl o ničem jiném, co by zvládnul. Pak ale uviděl ve skřínce jeho staré tričko s traktorem a vzpomněl si na první den ve škole. A tak napsal o tom, že se bál, že to v nové škole nezvládne. Že se bál, že nebude mít kamarády, a že přestal dokonce nosit i jeho oblíbené tričko, aby se mu spolužáci nesmáli. A že bojovník by se neměl bát a tak začne zase svoje tričko s traktorem nosit. No a víte co děti? Tonda tu školní soutěž vyhrál. Celá škola se sešla v tělocvičně a paní ředitelka vyhlášovala tři největší bojovníky. A Tonda vyhlásila jako úplně největšího bojovníka. A Tonda šel na podium v jeho tričku s traktorem a všichni mu tleskali. Dostal pytlík bonbonů, o který se pak rozdělil se svými spolužáky. A jeho tričko mu najednou všichni chválili.*
- **Reflexe 23:** Děti zvládaly poslouchat vyprávění, u některých se objevilo překvapení, jak příběh nakonec dopadnul. Proběhlo špitání mezi kluky, když jsem vyprávěla, že Tondovi tričko nakonec každý chválil. Děti v naší škole jsou charakterově podobné postavě Tondy, takže si myslím, že měly radost, že příběh takto dopadnul.

AKTIVITA 24

- **Cíl 24:** Učit děti přemýšlet o pocitech, které zažívají ony samy a umět si tak představit, jak je asi prožívají druzí. Navést děti k tomu, aby si uvědomily, jaký je to pocit, když se cítí šťastní. Učit je komunikace o emocích.
- **Otázky:** *Jak si myslíte, že se Tonda cítil? Chtěli byste se taky takto cítit? Cítili jste se někdy tak? Jaký to byl pocit? Bylo vám příjemně? A myslíte, že by bylo fajn udělat taky někomu jinému radost?*
- **Reflexe 24:** Děti dokázaly popsat, že se příběhový hrdina cítil šťastný. Uváděly, že by určitě chtěly zažít podobnou slávu, jako právě Tonda z příběhu. Na otázku, jak je asi prožívají druzí, děti odpovídaly, že se také cítí šťastně, že je to stejné jako u nich. Také uváděly, že by bylo fajn udělat radost druhým. Když jsem se jich ptala, komu a jak udělaly radost, někteří uváděly příklady jako: *„Když jsem pomohla mamce s úklidem, tak říkala, že má radost“* nebo *„Když jsem babičce dal bonboniéru, co mi dala mamka, tak měla radost“* nebo *„Když jsem šel kamarádovi na oslavu narozenin, tak měl radost.“* Děti si tedy dokázaly poměrně dobře představit, jak se cítí druhý člověk, který má také radost a že i radost u druhého člověka mohou vytvořit ony samy.

AKTIVITA 25

- **Cíl 25:** Učit děti uvědomit si, jak vypadá šlovec, který se cítí šťastný. Také je učit uvědomit si, kdy zrovna se cítily šťastné.
- **Úkol:** Děti namalovaly šťastný obličej (viz. Obrázek 9) do prázdného obrysu obličeje a napsaly k němu, kdy se cítily šťastně. Vytvořily tak poslední koláž na téma: *„Cítil jsem se šťastný, když...“* a opět ji vyvěsily v družině.
- **Reflexe 25:** Malování šťastného obličeje nebylo pro děti nijak náročné. Z koláže na mě koukaly samé usměvavé obrázky, obličeje vypadaly opravdu šťastně. Děti uváděly příklady, kdy se cítily šťastné jako například: *„Když vyhrály závod“*, *„když dostaly dárek“*, *„když byla jedna holčička druhá ve školním závodě duatlon“*. Zkrátka příkladů bylo mnoho a bylo vidět, že emoci štěstí děti s přehledem zvládnou popsat i představit si ji u sebe a druhých lidí. Navíc ukončení poslední emoce bylo příjemné už tím, že to byla právě emoce štěstí.

Zhodnocení: Emoci štěstí znají děti velice dobře. Také ji ve svém slovníku často používají a znají její význam. Dětem je tato emoce blízká, jsou si dobře vědomy, jak vypadá šťastný člověk a dokážou lehce popsat, kdy se cítily šťastné. Nedělá jim problém namalovat obrázek člověka, který se cítí šťastný. Jsou rády, pokud se cítí šťastně.



Obrázek 9: Výsledek práce dětí na pocit štěstí, Dymokury, 22. 10. 2021

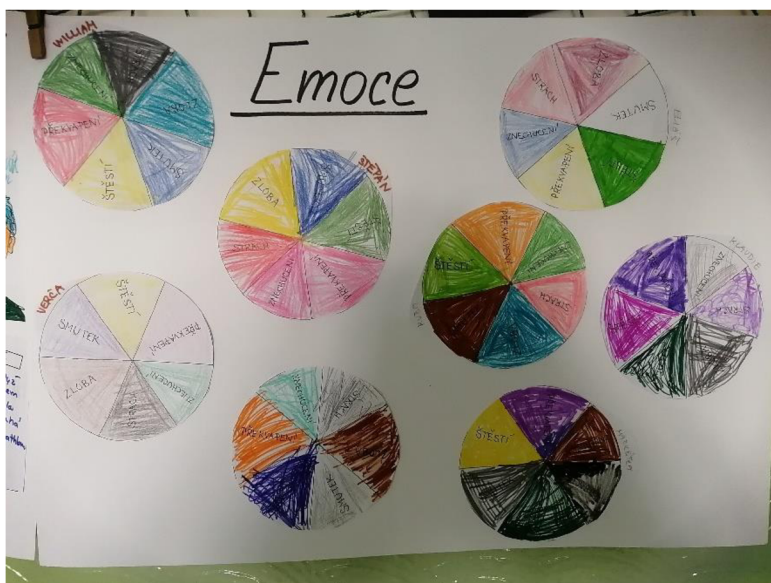
4.1.7 DEN SEDMÝ - ZÁVĚR

AKTIVITA 26

- **Cíl 26:** Zopakovat pro děti formou hry emoce, které jsme probraly. Připravit děti na program.
- **Hra:** S dětmi jsme si sedly do kroužku a každé dítě si vylosovalo nějakou emoci, kterou jsme probírali. Emoce se opakovaly. Následně děti měly za úkol předvést nějakým způsobem emoci a ostatní se snažily uhádnout, jaká emoce to je.
- **Reflexe 26:** Nechala jsem na dětech, jak emoci chtějí předvádět. Nijak jsem nespécifikovala, jak by předvádění mělo vypadat. Děti to pojaly spíše jako pantomimu, mimicky většinou předváděly danou emoci. Ve většině případů dětem nedělalo problém emoci napodobit. Ve výrazech obličejů se objevovaly specifické výrazy daných emocí. Někdy děti zaměňovaly zlost a znechucení. Hra pro děti byla zábavná, neměly problém vydržet do konce.

AKTIVITA 27

- **Cíl 27:** Nechat děti přemýšlet o dané emoci skrze barvy, jak se jim daná emoce jeví pomocí odstínu.
- **Vytváření kola emoci:** Děti dostaly čtvrtky, na kterých bylo vyzačeno kolo, skládající se z 6 dílků. Každý dílek byl nadepsaný jednou emoci a děti měly za úkol podle svého uvážení vybarvit fixami nebo pastelkami každý dílek zvlášť jinou barvou podle toho, jak cítily danou emoci (viz. Obrázek 10).



Obrázek 10: Výsledek práce dětí, Dymokury, 23. 10. 2021

- **Reflexe 27:** Děti zvládaly úkol splnit. Snažily se přemýšlet o tom, jaká barva by se k dané emoci hodila. Některé děti používaly spíše svěží, barevné odstíny, některé naopak více tmavé. Každý kruh byl jiný, subjektivní.

AKTIVITA 28

- **Cíl 28:** Nechat děti zapřemýšlet a uvědomit si, jakou emoci dnes prožily, trénovat u dětí komunikaci o emocích a jejich sdílení mezi sebou.
- **Komunikace:** Následně jsme si sedly zase do kroužku a já jsem se dětí zeptala, zda si vzpomenou na to, jestli ten den prožily nějakou emoci. A jestli si myslí, že jsou i špatné emoce k něčemu dobré.

- **Reflexe 28:** Děti uváděly všechny možné emoce. Objevovala se radost, když dívka dostala jedničku, nebo když chlapec mohl sedět na novém místě ve třídě. Radost se objevovala také bez nějakého důvodu. Dalším pocitem, který dítě uvedlo, byl smutek, který ale holčička nedokázala nijak rozluštit, prostě neměla náladu, byla smutná. V některých případech se neobjevovaly dnes žádné emoce, některé děti dnes žádné konkrétní nedokázaly určit. Co se týče otázky, zda jsou i špatné emoce k něčemu dobré mi jedna dívka řekla, že při strachu, aby nás chránil. Tím mi ukázala, že při programu dávala pozor, protože jsme si již tuto informaci řekli. Jeden kluk odpověděl, že jsou dobré k tomu, aby pak zase mohli být šťastní. Komunikace byla svižná, pár dětí mělo problém s tím vydržet v kroužku.

Děti na závěr celého sedmidenního programu dostaly opět stejný dotazník, jako na začátku programu. Já jim ukazovala obrázky emocí a ony měly za úkol zapisovat, co si myslí, že je to za emoci. Při této aktivitě mi opět pomáhala paní družinářka, protože jsem musela zapisovat u více dětí odpovědi a pro rychlejší průběh byl potřeba další dospělý člověk.

4.2 Vyhodnocení programu

Cílem této práce bylo přiblížit dětem emoce a rozvíjet u nich emoční inteligenci. Protože je toto téma poměrně rozsáhlé a na projekt jsem si stanovila 7 dní, zaměřila jsem se na základní emoce vycházející z teorie Paula Ekmana. Mým cílem bylo každou emoci přiblížit dětem pomocí aktivity, příběhu, komunikace a nakonec i jejím namalováním. Příběh jsem se snažila koncipovat tak, aby si z něj neodnesly jen nějaké informace o dané emoci, ale aby se také zamyslely nad tím, jak se chovat ke spolužákům, když se nějak cítí, co je správné a co není správné. Pomocí příběhu jsem se snažila podpořit přátelské vazby, spolupráci a sounáležitost dětí. Snažila jsem se o to, aby se děti učily lépe se zaměřit na vlastní emoce i emoce druhých.

Aktivity programu jsem vymyslela tak, aby je bylo možné realizovat v jakékoliv družině, aby na ně nebylo potřeba mnoho místa nebo nějakých speciálních pomůcek. Protože se děti znaly nejenom navzájem, ale také se mnou, nemusela jsem pracovat s ostychem dětí. Děti dokázaly dobře spolupracovat napříč ročníky.

4.2.1 Vyhodnocení prvního dotazníku

Ze vstupního dotazníku vyplynulo (viz. Tabulka 1), že největším problémem dětem dělalo určit emoci znechucení. Po komunikaci s dětmi jsem zjistila, že buď tuto emoci neprožívají tak často, jako ostatní emoce, nebo si neuvědomují, jak vypadá člověk, který tuto emoci prožívá. Stejně tak poměrně často chybovaly u emoce překvapení. Štěstí popisovaly různými způsoby, například „má radost,“ „je šťastnej,“ „veselost,“ „radostně,“ „náramně dobře.“ Všechny tyto způsoby jsem uznala. Zajímavé je, že děti skoro ve všech případech poznaly emoci smutku, kterou i dobře zapisovaly způsobem „je smutný.“ A ve všech případech poznaly emoci strachu, který popisovaly způsobem „má strach“ nebo „bojí se.“ Zlost také neměly problém poznat. Většinou ji zaznamenaly jako „je naštvaný“ či „má zlost.“

První dotazník - mimika lidí						
Dítě	Štěstí	Překvapení	Smutek	Zlost	Strach	Znechucení
1	✓	X	✓	✓	✓	X
2	✓	X	X	✓	✓	✓
3	✓	X	✓	✓	✓	X
4	X	X	✓	X	✓	X
5	✓	✓	✓	✓	✓	X
6	X	X	✓	X	✓	X
7	X	X	✓	X	✓	X
8	✓	✓	✓	✓	✓	✓
9	✓	X	✓	✓	✓	✓
10	X	X	✓	✓	✓	X
11	✓	X	✓	✓	✓	X
12	✓	✓	✓	✓	✓	✓
13	✓	✓	✓	✓	✓	✓
14	X	X	✓	X	✓	X

Tabulka 1 Vyhodnocení prvního dotazníku s obrázky obličejů lidí

Podobně to tak je i s dotazníkem, kde se dětem předkládaly obrázky emotikonů (viz. Tabulka 2). Emoce smutku a zlosti má 100% úspěšnost rozeznání. Co se týče překvapení, to na obrázcích emotikonů poznalo a správně zapsalo více dětí, naopak u znechucení to oproti obrázkům obličejů poznalo a zapsalo méně dětí. Emoce štěstí se pohybují podobně, jako u předchozí tabulky, tedy štěstí popisovaly způsoby jako: „Je šťastnej,“ nebo „Má radost“ a poznaly ho více jak dvě třetiny dětí.

První dotazník – emotikoni						
Dítě	Štěstí	Překvapení	Smutek	Zlost	Strach	Znechucení
1	✓	X	✓	✓	✓	X
2	✓	✓	✓	✓	X	X
3	✓	✓	✓	✓	✓	X
4	X	X	✓	✓	X	X
5	✓	X	✓	✓	✓	X
6	✓	X	✓	✓	X	X
7	X	✓	✓	✓	X	X
8	✓	X	✓	✓	✓	X
9	✓	✓	✓	✓	✓	✓
10	X	✓	✓	✓	✓	X
11	✓	X	✓	✓	✓	X
12	✓	✓	✓	✓	X	✓
13	✓	✓	✓	✓	✓	X
14	X	X	✓	✓	X	X

Tabulka 2 Vyhodnocení prvního dotazníků s obrázky emotikonů

4.2.2 Vyhodnocení druhého dotazníku

Po ukončení programu se ve druhém dotazníku (viz Tabulka 3) zlepšil výsledek emoce štěstí, kterou poznalo z obrázků s mimikou obličejů 100% dětí. Se stejnou úspěšností skončila i emoce zlosti a strachu. Největším problémem dělalo dětem určit emoci znechucení, 6 dětí ze 14 odpovědělo, že buď neví, co je to za emoci, nebo popsaly situaci jako „*nechce to jíst*“ nebo „*je to fuj*.“ Co se týče výsledků druhého dotazníku s obrázky emotikonů (viz Tabulka 4), 100% úspěšnost s určením emoce dopadlo u emoce štěstí, smutku a zlosti. Zlost se nakonec ukázala pro děti jako nejlehčeji poznatelná a popsatelná emoce celkově. Ke zlepšení došlo i u emoce strachu. Emoce znechucení byla pro děti opět nejnáročnější pro rozpoznání a určení, správně ji uvedly 4 děti.

Druhý dotazník - mimika lidí						
Dítě	Štěstí	Překvapení	Smutek	Zlost	Strach	Znechucení
1	✓	X	✓	✓	✓	✓
2	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3	✓	✓	✓	✓	✓	X
4	✓	✓	X	✓	✓	X
5	✓	✓	✓	✓	✓	✓
6	✓	X	✓	✓	✓	X
7	✓	X	✓	✓	✓	X
8	✓	✓	✓	✓	✓	✓
9	✓	✓	✓	✓	✓	✓
10	✓	✓	✓	✓	✓	✓
11	✓	X	✓	✓	✓	X
12	✓	✓	✓	✓	✓	✓
13	✓	✓	✓	✓	✓	✓
14	✓	✓	X	✓	✓	X

Tabulka 3 Výsledky druhého dotazníku s obličejí lidí

Druhý dotazník - emotikoni						
Dítě	Štěstí	Překvapení	Smutek	Zlost	Strach	Znechucení
1	✓	X	✓	✓	X	X
2	✓	X	✓	✓	X	X
3	✓	✓	✓	✓	✓	✓
4	✓	X	✓	✓	X	X
5	✓	✓	✓	✓	✓	✓
6	✓	✓	✓	✓	X	X
7	✓	✓	✓	✓	✓	X
8	✓	✓	✓	✓	✓	X
9	✓	✓	✓	✓	✓	X
10	✓	✓	✓	✓	✓	✓
11	✓	✓	✓	✓	✓	✓
12	✓	✓	✓	✓	✓	X
13	✓	✓	✓	✓	✓	X
14	✓	X	✓	✓	✓	X

Tabulka 4 Výsledky druhého dotazníku s emotikony

4.3 Odpověď na výzkumné otázky

Na začátku práce jsem si položila dvě otázky, na které jsem se po dobu realizace programu snažila nalézt odpověď. První otázkou bylo:

1. Zlepšil program u dětí uvědomění si vlastních emocí i emocí druhých?

Některé děti na začátku programu ani nevěděly, co to emoce je. V dotaznících uváděly odpovědi jako: „*čich*“, „*když se něčeho dotknu*“, „*smutný strach*“, nebo prostě nevěděly vůbec. Jiné děti naopak uváděly odpovědi jako: „*co cítíš*“, „*strach, smutek nebo radost*“, „*když někdo cítí, že je smutný*“ nebo „*pocit*“. Ve výstupních dotaznících už dokázaly všechny děti popsat, že je to pocit toho, jak se cítí. V průběhu programu děti dokázaly projevit empatii nejenom k hlavní postavě příběhu, ale i ke svým spolužákům. Ve výstupních dotaznících se každé dítě zlepšilo, dokázalo lépe rozpoznat a popsat danou emoci na obrázku. Děti na konci programu dokázaly popsat, jak se zrovna mají, zda cítí nějakou emoci.

Druhá výzkumná otázka, kterou jsem si na začátku práce pokládala, byla:

2. Může rozvoj emocí na prvním stupni přispět k prohlubování kamarádkých vazeb?

Při vyprávění příběhu jsme několikrát narazili na téma přátelství. Příběh o Tondovi byl v podstatě o tom, že přišel o přátele, když se přestěhoval do jiného města. Děti se tak pomocí příběhu mohly vcítit do jeho role, do jeho pocitů, a tak mohly lépe přemýšlet, co to vlastně přátelství je. Když jsme po příběhu rozebíraly otázky, které jsem dětem kladla, děti vyprávěly o tom, že se jim například stala podobná věc, nebo že znají někoho, kdo se ocitl v podobné situaci. Pomocí otázek zase děti přemýšlely, co dělat, když je například někdo smutný, jak mu pomoci. Stejně tak, když je někdo našťvaný nebo má například strach. Děti přemýšlely, jak pomoci kamarádovi. Tím se zlepšoval jejich vztah s kamarádem. Vztah se určitě prohluboval i trénováním empatie.

4.3.1 Hodnocení programu zaměstnancem družiny

O hodnocení programu jsem následně poprosila i paní družinářku, která se programu zúčastnila. Z jejího hodnocení jsem měla radost. Program hodnotila takto:

Program o emocích pro děti byl velice vhodně sestaven. Děti v něm získaly zábavnou formou plno nových informací o emocích, při vyprávění příběhu o klukovi Tonikovi se mohly vcítit do role druhého člověka. Strávily spolu čas, při kterém si vyprávěly situace, proč se zrovna cítily šťastné, smutné, nebo našťavané. Zjistily, že se jejich příběhy v některých případech shodují. Otázky, které jim Veronika kladla, se týkaly programu a vhodně ho rozvíjely. Obrázky, které se každý den po programu vyvěsily v družině, zajímaly i ostatní děti a se zájmem si je prohlížely. Po konci programu za mnou přišla dívka a řekla mi, že je dneska šťastná. Dětem program rozhodně pomohl lépe si uvědomovat své emoce i emoce druhých.

4.3.2 Moje vlastní pocity z realizace programu

Na realizaci programu jsem se těšila. Při zpracování příběhu jsem se mnohdy přistihla smutná, když jsem si představila, že takto to opravdu některé dítě může mít. Byla jsem zvědavá, zda dokážu děti zaujmout. Také mě zajímalo, co vše děti o emocích ví a jak je prožívají. Doposud jsem se setkala se situací, kdy jsem se dítěte na kroužku zeptala, jak se cítí a ono mi odpovědělo, že neví. Z mého pohledu jsem nedokázala pochopit, proč dítě neví, jak se cítí. O to více jsem byla zvědavá a napjatá, jak bude program probíhat. Jednotlivé dny mě bavily. Někdy jsem cítila nervozitu, abych předem naučený příběh odvyprávěla správně, ale aby to zároveň nebylo nudné. Měla jsem radost, pokud na mé otázky děti odpovídaly se zájmem, když bylo vidět, že o nich přemýšlejí, ale zároveň odpovídají velice bezprostředně, přesně tak, jak to umí snad jenom děti. Cítila jsem soucit, pokud děti vyprávěly, že byly smutné, když například přišly o svého mazlíčka, nebo jim umřel někdo z rodiny. Když přišel konec programu, bylo mi líto, že to vlastně končí, protože mě tato aktivita bavila a viděla jsem v ní smysl.

Diskuze

Z výsledků mých výzkumných zjištění vyplývá, že děti byly schopné vnímat příběh o chlapci Tondovi a také se dokázaly do emocí Tondy vcítit. Dokázaly odpovědět na to, kdy nějakou emoci cítí. Svým způsobem je příběh navedl k dané emoci, a proto se jim o emoci mluvilo snáz. Toto zjištění je v souladu s teoriemi emočního vývoje dle Langmeiera a Krejčířové (2006), kteří uvádí, že u dětí mladšího školního věku dochází k tomu, že dítě rozumí svým vlastním pocitům, dokáže se v nich orientovat, ví, kdy je cítí u sebe, a kdy je vnímá u někoho jiného. Na rozpoznání emocí měl vliv také samotný příběh, který byl vždy zaměřený na určitou emoci, o které jsme si celou hodinu povídali.

Děti byly schopné emočního porozumění, což je v souladu se zjištěním Langmeiera a Krejčířové (2006), kteří uvádějí, že emoční porozumění se v období mladšího školního věku zlepšuje, dítě v něm dokáže své pocity poznat a zjišťuje, že je dokonce může i před ostatními skrýt. V tomto období děti dokáží své prožitky vyjádřit přiměřeným způsobem.

Dále jsem zjistila, že některé děti měly problém s identifikací emoce znechucení. Dokázaly ji vesměs přirovnat jen k pocitu nechutenství k nějakému jídlu. To může být způsobené například tím, že znechucení je pro děti v tomto věku spojené s fyziologickými potřebami, nejčastěji právě s jídlem, protože u nich nejsou ještě vyvinuté vyšší sociální city, díky kterým by dokázaly znechucení cítit také u lidského jednání nebo ve vztahu k nějakému činu nebo člověku. Potvrzuje to i Piagetova teorie (2010), ve které uvádí, že abstraktní myšlení se vyvíjí až v pubescenci, proto děti mladšího školního věku zřejmě nejsou schopné dát emoce znechucení do souvislosti s mezilidskými vztahy. Případně je možné, že znechucení je spojené s jídlem jako první asociace, která je napadne a po větší diskuzi by byly třeba schopné si ji spojit také s činy nebo osobami. Nicméně, pro děti může být též složité emoci znechucení rozpoznat v rámci introspekce.

Emoci smutku, hněvu, strachu a štěstí všechny děti poznávaly poměrně dobře, dokázaly si je uvědomit a popsat situace, ve kterých dané emoce prožívají. To je trochu v rozporu s teorií Langmeiera a Krejčířové (2006), kteří uvádějí, že na začátku školní docházky, tedy v šesti letech, ještě děti nejsou schopné rozpoznat, jak se cítí v určitých situacích. Introspekce se vyvíjí pozvolna od sedmi let věku dítěte a v deseti letech dítě dokáže říci, jak se v dané situaci cítí. To, že i šestileté děti dokázaly popsat, jak se cítí

v určitých situacích, bylo nejspíše způsobené tím, že byly v družině i se staršími spolužáky. Děti na otázky o rozpoznávání emocí odpovídaly postupně, proto se mohly mladší děti inspirovat odpověďmi starších dětí, které již schopny introspekce jsou. Dále to mohlo být zapříčeno samotným příběhem, při kterém děti pochopily, že se hlavní postava příběhu cítí nějakým způsobem právě v určitých situacích, což mohlo zkreslit jejich následné odpovědi.

Nakreslit strach nebo ho nějak napodobit, bylo pro děti náročnější, než nakreslit nebo napodobit smutek nebo vztek, nicméně celkově tuto emoci uměly popsat poměrně dobře. Podle teorie Náhlovského (2000) je se strachem spojený útěk, jehož biologický smysl je zřejmý, tedy uniknout hrozícímu nebezpečí, nikoliv s ním bojovat. Děti se často utečou někam schovat, když se něčeho bojí, nebo si zakryjí obličej. Proto je pro ně těžké namalovat emoci strachu, protože ji mohou mít zafixovanou s únikem. V porovnání smutek, u kterého ví, že při emoci smutku pláčou, je pro ně jednodušší. Podobně je to tak i například se vztekem, při kterém si častěji všimají, jak se člověk tváří, pokud se zlobí. Když se na ně zlobí rodič, vidí jeho charakteristické rysy v obličejí při emoci vzteku.

Z výsledků, které jsem během práce s dětmi nashromáždila, mohu říct, že věnovat se rozvoji dětských emocí např. formou programu, který jsem vytvořila, má pro děti jakéhokoliv věku smysl, protože jak uvádí časopis *Developmental Psychology* (Hoemann, et al. 2019), ne všichni rodiče jsou schopni naučit děti porozumět emocím, a proto je důležité, aby je to naučily také jiné osoby v jejich životě, např. v družině, ve škole.

Limitem mé práce bylo spojení různých věkových kategorií, takže některé výsledky nemusely zcela ukazovat realitu. Například menší děti mohly odposlouchat od starších spolužáků jejich nápady, nebo se podívat, jak obrázek emoce kreslí. Dalším limitem práce bylo vybrání obrázků, vyjadřujících emoci mnou. Nevyužila jsem standardizované obrázky, což se mohlo odrazit například na určování emoce překvapení, u které se často chybovalo. Pro některé děti mohl být tento obrázek nečitelný, nebo připomínající emoci strachu. Určitě by bylo pro přístě lepší využít standardizované obrázky. Posledním limitem práce bylo, že se některé děti nezúčastnily všech sedmi dnů, ale v průběhu programu třeba jeden, dva dny vynechaly. Bylo to například z důvodu návštěvy lékaře. Protože na sebe příběh navazoval, v orientaci příběhu mohly mít potíže. Poslední den, kdy se vyplňoval dotazník

pro zjištění posunu v poznávání emocí, nemusely nějakou emoci poznat, neboť v den, kdy se probírala, chyběly.

Závěr

Hlavním cílem bakalářské práce bylo vytvořit program do školní družiny, který bude pomocí her a aktivit rozvíjet emoční inteligenci, zlepšovat vztahy mezi dětmi a jejich schopnost komunikace o emocích. Mým cílem bylo sestavit program tak, aby vyhovoval všem třídám na prvním stupni a mohl se použít v jakékoliv družině.

V teoretické části jsem objasnila pojem emoce, jejich rozdělení, popsala emoční inteligenci. Popisovala jsem funkci emocí v našem životě, vývojové etapy dítěte a také možnosti rozvoje emocí. Druhou část jsem věnovala praktické části, tedy programu, který jsem vytvořila a následně realizovala v Masarykově základní škole Dymokury, ve které pracuji. Každý den programu jsem následně zreflektovala a popsala. Pomocí komparace vstupního a výstupního dotazníku jsem zjistila, že měl program pozitivní vliv na emoční inteligenci dětí, které se během programu naučily lépe poznávat vlastní emoce i emoce druhých. Na praktických cvičeních trénovaly schopnost empatie a sounáležitosti. Z dotazníků vyplynulo, že po absolvování programu se u dětí zlepšilo rozpoznání základních emocí jak z mimiky tváře, tak z obrázků emoji.

Během programu bylo vidět, že děti začaly lépe chápat své pocity i pocity druhých a prohlubovaly tak svoji empatii. Pomocí příběhu, který vyprávěl o Tondovi, se dokázaly lépe vžít do pocitů jiného člověka a zvládaly porovnávat svoje zkušenosti se zkušenostmi ostatních. Při dokreslování obličejů, které měly nést typické rysy dané emoce, si děti uvědomily, jak vypadá člověk, který zrovna určitou emoci prožívá.

V prvním dni některé děti ani nevěděly, co to emoce vlastně je. Některé ji nedokázaly definovat ani jednoduše popsat. Malování obrázků dětem trvalo delší dobu, než pochopily, jak vlastně některou emoci mohou vyjádřit. Poslední den byl, v porovnání s prvním, o poznání lepší. Děti dokázaly říci, co to emoce je vlastními slovy, případně dokázaly emoci přirovnat. Při vybarvování kruhu, který obsahoval všechny emoce, se děti dokázaly dobře naladit na danou emoci, přiřadit k ní subjektivně barvu a nevybarvovat bezmyšlenkovitě. V průběhu programu děti postupně dokázaly už ze hry odvodit, o jaké emoci si budeme dnes vyprávět, přestože jsem ji uvedla vždy až po odvyprávění příběhu.

Pomocí tohoto programu se mi potvrdilo, že je důležité emoce u dětí rozvíjet. Jednak kvůli tomu, aby věděly, proč emoce máme a že jsou pro nás důležité, ale také proto, aby je dokázaly rozpoznat u sebe i u druhých a porozumět jim. Důležité je i dokázat o emocích komunikovat, lépe se vcítit do pocitů druhého člověka a tím i zlepšovat přátelské vztahy. Emoce nás dělají lidmi a je špatně, pokud jsou opomíjené a dále nerozvíjené. Věřím, že se tento program může stát inspirací pro vychovatele, kteří budou chtít s dětmi v rámci školní družiny rozvíjet emoční inteligenci a budovat lepší vztahy.

Seznam použité literatury

Knižní publikace

ČERNÝ, Vojtěch – GROFOVÁ, Kateřina: *Děti a emoce*, Edika 2013, ISBN 978-80-2660-361-0.

DOSTÁLOVÁ, Michaela, JANČIOVÁ, Sylvia – VLČKOVÁ, Helena: *Emušáci – Ferda a jeho mouchy*, SCIO 2013, ISBN 978-80-7430-113-1.

EKMAN, Paul: *Odhalené emoce*, Jan Melvil Publishing, s.r.o. 2015, ISBN 978-80-87270-80-6.

FILLIOZAT, Isabelle – LIMOUSIN, Virginie: *Moje emoce: Co se to se mnou děje?*, 1. vyd. Svojtka & Co. 2018, ISBN 978-80-256-2516-3.

GOLEMAN, Daniel: *Emoční inteligence*, 2. vyd. Metafora, spol. s.r.o. 1995, ISBN 978-80-7359-835-8.

HARTL, Pavel: *Stručný psychologický slovník*, 1. vyd. Praha, Portál 2004, ISBN 80-7178-803-1.

HASSON, Gill: *Emoční inteligence*, 1. vyd. Praha, Grada Publishing a.s. 2015, ISBN 978-80-247-9921-6.

KOHOUTEK, Rudolf: *Základy užití psychologie*, Brno, Akademické nakladatelství CERM 2002, ISBN 80-214-2203-3.

LANGMEIER, Josef - KREJČÍŘOVÁ, Dana: *Vývojová psychologie*, 2. aktual. vyd. Praha, Grada Publishing a.s. 2006, ISBN 978-80-247-9085-5.

NAKONEČNÝ, Milan: *Lidské emoce*, 1. vyd. Praha, Akademia. 2000, ISBN 80-200-0763-6.

PIRODDI, Chiara: *Má první knížka pocitů*, Omega 2018, ISBN 978-80-7585-531-2.

PIAGET, Jean – INHELDEROVÁ, Bárbel: *Psychologie dítěte*, 5. vyd. Praha, Portál 2010, ISBN 978-80-7367-798-5.

POLÁČKOVÁ ŠOLCOVÁ, Iva: *Emoce*, 1. vyd. Praha, Grada Publishing, a.s. 2018, ISBN 978-80-271-0975-3.

POLÁKOVÁ, Petra: *Jak rozvíjet pohyb, emoce a smysly*, Praha, Grada Publishing a.s. 2019, ISBN 978-80-271-2693-4.

SLAMĚNÍK, Ivan: *Emoce a interpersonální vztahy*, 1. vyd. Praha, Grada Publishing a.s., 2011, ISBN 978-80-247-7452-7.

STUHLÍKOVÁ, Iva: *Základy psychologie emocí*, 2. vyd. Praha, Portál 2007, ISBN 979-80-7367-282-9.

SUCHÝ, Jiří - NÁHLOVSKÝ, Pavel: *Pozitivní emoce*, Praha, Grada Publishing a.s. 2012, ISBN 978-80-247-4375-2.

VÁGNEROVÁ, Marie - LISÁ, Lidka: *Vývojová psychologie*, 3. vyd. přeprac. a doplněné, Praha, Nakladatelství Karolinum 2021, ISBN 978-80-246-5024-1.

Elektronické zdroje

BUCKEN-SCHAAL, Monika: *Emoce – obrázkové karty*, Pasparta 2018. Dostupné z: <https://www.martinus.cz/?uItem=620911>

Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání: *Plakáty pro rozvoj emočních dovedností* [online], [vid. 12.1.2022]. Dostupné z: [Plakáty pro rozvoj emočních dovedností - podporainkluze.cz](https://www.podporainkluze.cz)

HOEMANN, K., XU, F., BARRETT, L. F., 2019. Emotion words, emotion concepts and emotional development in children. *Developmental Psychology* [online]. 2019, roč. 55, č. 2 [vid. 29. 03. 2022]. Dostupné z: [2019-50498-003.pdf \(apa.org\)](https://doi.org/10.1037/a0054980)

KUBÍČKOVÁ, Jana: Emoční kartičky [online]. [vid. 15. 03. 2022]. Dostupné z: <https://tisictvariradosti.cz/emocni-karty/>

NUMMENMAA, L., TUOMINEN, L., 2018. Opioid systém and human emotions. *British Journal of Pharmacology* [online]. 2018, roč. 175, č. 14 [vid. 29. 03. 2022]. Dostupné z: Opioidní systém a lidské emoce (wiley.com)

Seznam příloh

Vyprávění příběhu o klukovi Tondovi, který se s rodiči odstěhoval do velkého města a šel do nové školy.

Tonda je hodný kluk a ve své předchozí škole s dětmi dobře vycházel. Má rád traktory, takže si se spolužáky hrál na zemědělce a opraváře traktorů. Jenže chodil na vesnickou školu. A teď se přestěhoval do našeho největšího města, do Prahy. Přesto se do školy těšil. Tam ale po prvním dni zjistil, že v Praze jeho spolužáky žádný traktory nezajímají. Dokonce se jeho trička s obrázkem traktoru všichni smáli. Tonda nevěděl, co si počít, chyběli mu jeho bývalí spolužáci a cítil se ve třídě velice osaměle. Po pár dnech mu spolužáci vymysleli přezdívku, a tak, když paní učitelka nebyla ve třídě, oslovovali ho místo Tondo vidláku. Tonda mrzelo, že si s ním spolužáci nehrají a tak poprosil maminku, aby mu dávala trička bez obrázků. Taky přestal nosit svoje oblíbené traktory do školy a snažil se, aby zapadnul mezi své nové spolužáky. Sem tam se s ním některý ze spolužáků bavil. Ale určitě to nebylo jako dřív. Tonda si ale myslel, že se to snad časem zlepší. Jednou přišel o velké přestávce ze záchodu a zjistil, že mu spolužáci vytahali všechny věci z tašky a házeli si je nad hlavami. Tonda se rozběhl a řekl jim: „Okamžitě mi ty věci vraťte.“ Ale spolužáci ho provokovali a nechtěli mu věci vrátit. Tak se Tonda naštvál a jak už nevěděl, co dělat, kopl jednoho kluka do nohy a bouchnul ho pěstí do zad. A protože Tonda měl docela sílu, kluka bolest ochromila natolik, že začal brečet a svalil se na zem. To vše už ale viděla paní učitelka, vynadala Tondovi a on dostal poznámku.

Tonda se postupně aspoň trochu spřátelil s pár spolužáky. Nebyl tak šťastný jako v dřívější škole, ale nějak si na to trochu zvyknul. Co ho ale začalo trápit, byla matematika. Začali probírat čím dál těžší příklady a Tonda v tom začal, jak se říká plavat. Dělal spoustu chyb a z několika testů měl špatné známky. Paní učitelka si toho všimla a nabídla Tondovi, ať se na to doma podívá a že si může napsat opravný test. To, aby si ty špatné známky zlepšil. Tonda se tedy doma svědomitě připravoval, ale neustále v něčem dělal chyby, a i když mu maminka pomáhala a snažila se mu vše vysvětlit, večer před spaním ho hrozně bolelo břicho. A taky se mu druhý den vůbec nechtělo do školy na ten opravný test. V noci se mu dokonce zdály sny o tom, jak test nenapsal a spolužáci se mu smáli, že je úplně hloupý a ať se vrátí zpátky na vesnici.

Tonda nakonec z matematiky obstál a napsal test na dvojku. Měl z toho radost. Věděl, že asi nebude na matiku úplně dobrou, ale s dvojkou byl spokojený. Měl taky trochu radost, protože ve třídě přibyl nový žák. Byl to vietnamec, který se s rodiči přestěhoval z jiné části Prahy a tak přestoupil i na jinou školu, aby ho rodiče nemuseli dovážet daleko. Vietnamec sice neměl rád traktory, ale s Tondou si rozuměli. Jmenoval se Milan. Jenže spolužákům se nelíbil. Milan totiž měl v dětství nemoc, po které na jednu nohu kulhal. A tak na něj sem tam spolužáci pokřikovali: „Mílánek, Kulhánek“. Tondovi se to vůbec nelíbilo. Jednou řekl spolužákům: „Nechte toho, vždyť on za to nemůže, tak proč se mu pořád smějete. Jste zlí.“ Nakonec to vyústilo v situaci, kdy parta spolužáků do Milana strčila, aby se před něj dostali dříve na obědy.

Tonda se přeci jenom postupně se spolužáky skamarádil. Stejně tak Milan. Někteří sice nebyli jeho úplně nejlepší kamarádi, ale docela ho brali. Jednou, stalo se to o zimních prázdninách, byl Tonda s rodiči na horách. Učil se lyžovat a docela mu to už šlo. Pak se ale jednou rozjel rychleji, než chtěl, leknul se, a aby rychle zastavil, nenapadlo ho nic jiného, než zajet ke stromu. Spadnul ale tak nešikovně, že si zlomil nohu. A tak musel tři týdny zůstat doma. Konečně přišel den, kdy se mohl vrátit do školy. Bylo to pondělí, ale před tím měl jet s mamkou ještě na kontrolu. Přišel tedy do školy až na druhou hodinu. Zaťukal, otevřel dveře, a když vešel dovnitř, jeho spolužáci se postavili a skandovali jeho jméno. „Tonda, Tonda, Tonda“ volali a na tabuli byl nakreslený traktor a pod ním napsáno: „Vítej zpátky Tondo.“ Víte, jak se tady u nás ve škole dělá projekt Skokan roku? Něco podobného totiž je i ve škole, kam chodí Tonda. Tam se to ale jmenuje Bojovník roku. Děti tam mají za úkol napsat věci, které se jim za školní rok povedly, i když se třeba bály, že to nezvládnou. Tonda přišel domů a nevěděl, o čem psát. Říkal si, že psát o matematice je nudný a nevěděl o ničem jiném, co by zvládnul. Pak ale uviděl ve skřínce jeho staré tričko s traktorem a vzpomněl si na první den ve škole. A tak napsal o tom, že se bál, že to v nové škole nezvládne. Že se bál, že nebude mít kamarády, a že přestal dokonce nosit i jeho oblíbené tričko, aby se mu spolužáci nesmáli. A že bojovník by se neměl bát a tak začne zase svoje tričko s traktorem nosit. No a víte co děti? Tonda tu školní soutěž vyhrál. Celá škola se sešla v tělocvičně a paní ředitelka vyhlášovala tři největší bojovníky. A Tonda vyhlásila jako úplně největšího bojovníka. A Tonda šel na podium v jeho tričku s traktorem a všichni mu tleskali. Dostal pytlík bonbonů, o který se pak rozdělil se svými spolužáky. A jeho tričko mu najednou všichni chválili.