

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PSYCHOLOGIE

**VÝVOJ EMOCÍ A EMOČNÍ PROJEVY DĚTÍ V MATEŘSKÉ
ŠKOLE**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Jana Špačková

Předškolní a mimoškolní pedagogika: Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: Mgr. Kateřina Kubíková

Plzeň, 2016

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracoval samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 2016

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování:

Velmi děkuji Mgr. Kateřině Kubíkové, Ph. D. za odborné vedení mé bakalářské práce, za cenné rady, náměty, za čas a laskavý přístup.

Děkuji Mgr. Hance Švejdové za pomoc a podporu při zpracování bakalářské práce. Děkuji rovněž paním učitelkám z MŠ za ochotu a vstřícnost při realizaci výzkumné části mé práce.

A velké poděkování patří mé rodině, za trpělivost a podporu po celou dobu mého studia.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINAL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK	7
ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 EMOCE	11
1.1 POJEM A CHARAKTERISTIKA EMOCÍ	11
1.1.1 Dělení emocí	13
1.2 FUNKCE EMOCÍ	14
1.2.1 Vliv emocí	15
1.3 REGULACE EMOCÍ	16
1.4 VÝVOJ EMOCÍ	17
1.5 ZÁKLADNÍ EMOCE	18
1.5.1 Radost	18
1.5.2 Smutek	19
1.5.3 Strach	20
1.5.4 Hněv	20
2 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO OBDOBÍ	22
2.1 KOGNITIVNÍ VÝVOJ	24
2.1.1 Myšlení a uvažování	24
2.1.2 Tělesný vývoj, vývoj řeči a paměti	25
2.2 SOCIÁLNÍ VÝVOJ	25
2.3 EMOČNÍ VÝVOJ	27
2.4 EMOČNÍ INTELIGENCE	29
3 ROZVOJ EMOCÍ V PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	30
3.1 HRA	31
3.1.1 Hra v roli	32
3.1.2 Příběhy	33
PRAKTICKÁ ČÁST	35
4 EMOČNÍ PROJEVY DĚTÍ V MŠ	38
4.1 ZÁMĚRY PROGRAMU	38
4.2 VÝSTUPY PRO DÍTĚ	38
4.3 VZDĚLÁVACÍ OBSAH PROGRAMU	39
4.3.1 Sledované cíle v jednotlivých oblastech	39
4.3.2 Metody a techniky, formy výuky	41
4.4 PLÁNOVANÝ OBSAH PROGRAMU	42
4.4.1 První den „Poznáváme emoce“	42
4.4.2 Realizace - první den	46
4.4.3 Druhý den „My se máme, radost si užíváme.“	49
4.4.4 Realizace – druhý den	52
4.4.5 Třetí den „Smutek hravě utěšíme.“	54
4.4.6 Realizace – třetí den	57
4.4.7 Čtvrtý den „My se strachu nezaleknem.“	59
4.4.8 Realizace – čtvrtý den	62
4.4.9 Pátý den „I na vztek my vyzrajeme.“	64
4.4.10 Realizace – pátý den	67
4.4.11 Závěrečné shrnutí programu	69

5 ZHODNOCENÍ PROGRAMU	70
5.1.1 Zpětné zhodnocení programu – návrat po třech týdnech	72
ZÁVĚR.....	74
RESUMÉ.....	75
SEZNAM LITERATURY	76
PŘÍLOHY.....	I

SEZNAM ZKRATEK

MŠ mateřská škola

s. strana

event. eventuálně

tzn. to znamená

např. například

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Úvod

Pro svou bakalářskou práci jsem si zvolila téma vývoj emocí a emoční projevy dětí v mateřské škole. Během studia jsem absolvovala několik praxí v různých mateřských školách a všude jsem měla možnost pozorovat děti, které se potýkaly se zvládnutím svých emocí. Mnoho odborníků z řad psychologů právem považuje tento věk, mezi 3. – 6. rokem, za zcela nejdůležitější období v životě každého z nás. V tomto velmi senzitivním období se utváří základy pro další učení a vývoj všech podstatných psychických funkcí a vlastností, získané zkušenosti a dovednosti si pak přenášíme do budoucího života. A právě emoční vývoj je jedním z významnějších procesů, neboť ovlivňuje rozvoj zkušeností a schopností i v dalších vývojových oblastech.

Emoce jsou součástí naší bytosti, našeho života. Emoce nemůžeme buď mít či nemít, nemůžeme si z nich vybírat jen příjemné pocity. Všechny naše pocity k nám patří, příjemné i nepříjemné. Emoce nás mohou obohatit, ale také naplňovat pocity úzkosti, smutku a obav. Jedinec se pak snaží těmto pocitům vyhýbat, potlačit je, protože se obává, že nezvládne následnou emoční reakci, své jednání, které emoce vyvolává. Emoce s sebou nese vždy nějakou informaci, je pro nás určitým signálem, že se něco děje. Pro člověka je pak velmi důležité rychle se zorientovat v situaci a adaptovat se na probíhající změny. Proto je potřeba porozumět nejen vlastním emocím, ale i emocím druhých.

Předškolní věk je obdobím prvního velkého samostatného kroku v životě dítěte, kdy se uvolňuje z vazby na rodinu a do jeho života vstupují další významné vlivy, jako mateřská škola a jiné děti. V tomto věku se dítě začíná potýkat s prvními většími úspěchy i neúspěchy, které vyplývají právě z probíhající socializace při kontaktu s dalšími lidmi mimo rodinu. To vše se promítá do jeho aktuálního emočního prožívání. Svými projevy dítě dává okolí na vědomí svou spokojenost, ale i obavy a nejistotu. Potřebuje silnou psychickou podporu, potřebuje si být jisté, že jej ostatní respektují a přijímají takové, jaké je. Zároveň se musí naučit žít ve větším společenství a respektovat jeho pravidla. Přitom touží mít uspokojenou potřebu bezpečí a jistoty, potřebuje vědět, že ho současně toto společenství akceptuje, má pro něj svou hodnotu. To vše se odráží v jeho emočním prožívání a potažmo i v dalších oblastech vývoje, jež jsou emocemi ovlivňovány.

V dnešní hektické době je dítě denně doslova zavaleno svými emocemi a často si s nimi nedokáže poradit. Emoce se rychle mění, radost může náhle vystřídat smutek nebo strach a dítě se přestává ve svých prožitcích orientovat. Začíná ztrácet jistotu, nedůvěřuje svým pocitům, protože nedokáže vnímat, co mu daná emoce sděluje. Zůstává ve svém prožívání osamoceno a není schopno o svých emocích komunikovat, začíná se uzavírat do svého nitra a odtud už je jen pár krůčků k neurózám a k psychickému strádání.

Cílem mé práce bylo zjistit a prohloubit povědomí dětí o jejich emocionálních prožitcích. Jak rozlišují své emoce a emoce druhých, zda si uvědomují, jaký podnět vzbuzuje jejich emoční reakci, co s nimi daná emoce provádí. Přitom zažívají, že emoce se mohou proměňovat v jiné, třeba i opačné, mohou se odlišovat svou intenzitou. Současně bylo mým cílem prohloubit dosavadní znalosti dětí a tyto poznatky spojit s jejich vlastní zkušeností, s jejich emočními prožitky a přiblížit dětem možnosti přiměřeného chování v situacích, kdy prožívají smutek, strach, hněv a radost nebo hledat vhodný způsob zvládnání emočních projevů.

TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část bakalářské práce je rozčleněna do tří hlavních kapitol, kde jsem na základě poznatků a informací z odborné literatury popsala témata vztahující se k problematice emocí v předškolním věku a související také s praktickou částí práce. Postupně se zde zabývám obecnou charakteristikou emocí, jak ovlivňují další psychické procesy a jaká je jejich funkce v lidském životě, dále i významem regulace emocí. Vzhledem k tomu, že v praktické části pracuji s primárními emocemi, což jsou radost, smutek, strach a hněv, uvádím zde jejich základní charakteristiku.

Dále se v práci věnuji vývoji v předškolním období, popisuji další důležité procesy a vlivy na dětskou osobnost v tomto období, které úzce souvisí s emocionálním rozvojem. Vzhledem k zaměření bakalářské práce se více věnuji emočnímu vývoji dítěte, možnostem a způsobům jeho dalšího rozvoje v předškolním věku.

Jelikož se v praktické části v rámci akčního výzkumu věnuji emočním projevům dětí v mateřské škole formou her a práce s příběhy, popsala jsem zde odborné poznatky z literatury o těchto činnostech a jakým způsobem se podílejí na emočním vývoji dítěte.

1 EMOCE

1.1 POJEM A CHARAKTERISTIKA EMOCÍ

„Emoce lze definovat jako schopnost reagovat na různé podněty prožitkem libosti a nelibosti, spojeným s fyziologickými reakcemi a změnou aktivity, event. i dalšími vnějšími projevy.“¹

V psychologii existuje několik různých teorií popisujících emoce. Každá z těchto teorií se však zaměřuje na určitou oblast a chápe emoce vždy z jiného pohledu.

Lidské emoce jsou často označovány pojmem city. City vyjadřují, co při dané emoci zrovna prožíváme, pocity libosti a nelibosti, a současně jsou jejím nejdůležitějším znakem. Emoce jsou širší pojem než city. Z psychologického hlediska jsou emoce velmi komplexním systémem, který tvoří několik vzájemně propojených složek, mezi něž patří nejen citové prožitky, ale také vnější výrazové chování a doprovodné tělesné změny. Mezi tělesné změny provázející intenzivní emoční prožívání patří zrychlený srdeční tep a zrychlené dýchání, sucho v ústech, pocení, zvýšené svalové napětí, chvění končetin a stažení žaludku. Tyto tělesné projevy jsou aktivovány nervovým systémem, který tak připravuje organismus k následné aktivitě. U výrazové složky se jedná hlavně o mimické projevy v obličeji a pantomimické projevy, které jsou charakteristické pro určité emoce. Specifickým projevem člověka je pláč.

Podle některých odborníků je důležitá ještě jedna složka, a to podnět, který nastartuje celé emoční prožívání s rozmanitými projevy a následnou reakci. U této složky platí, že to, co může být pro někoho zásadním podnětem, jiného může nechat naprosto v klidu. (Plháková, 2005, s. 386-398)

Emoce jsou komplexní jevy charakteristické svou citlivostí a proměnlivostí. Jejich citlivost spočívá v tom, že na základě zhodnocení situace subjektem se samotná emoce může proměňovat, v určité situaci dojde k jejímu projevu, ale v jiné podobné situaci již nikoliv. Každá emoce je navíc umocněna tím, že má několik forem, existuje

¹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2010, s. 143. ISBN 978-80-246-0841-9.

několik typů smutku, lásky, strachu a dalších emocí, ale jednotlivé formy se od sebe liší, mají různou míru intenzity. (Stuchlíková, 2002, s. 11-12)

Způsob emočního prožívání je z části vrozený a souvisí s temperamentem, což je individuální způsob reagování typický pro každého člověka, který vyjadřuje především dynamiku prožívání. Z části je toto prožívání ovlivněno socializací jedince, během níž si osvojuje žádoucí a nežádoucí způsoby reagování. (Vágnerová, 2010, s. 144-145)

Emoce vznikají spontánně, nezávisle na naší vůli. Je možné však pomocí představ navodit nějakou umělou situaci, která emoci vyvolá. Emoce jsou reakcí na vnější podněty, především na aktuální či očekávané životně významné situace, a na vnitřní stavy, nejčastěji pocíťované vnitřní napětí v souvislosti s neuspokojenými potřebami, ale také představy, vzpomínky, sny. (Nakonečný, 2012, s. 144-153)

Emoce patří do skupiny afektivních jevů zahrnujících dále emoční epizody a nálady, které lze rozlišit na základě intenzity a délky jejich trvání. Vlivem afektu zhodnotíme pocíťově událost, která emoci vzbudila, uvědomujeme si její příjemnou či nepříjemnou povahu. Afekty dodávají pocíťům jejich emocionální charakter. Samotný afekt je krátká emoční reakce, ale velmi intenzivní.

Emoční epizody jsou rozsáhlejší než samotná emoce, jde o sled událostí, který zahrnuje situace vzbuzující určitou emoci. V jejím průběhu se mohou objevovat rozdílné emoce, vztahující se k tomu, co se skutečně odehrává, mohou se přeměňovat jedna v druhou. Může se stát, že určitá emoce přetrvává a charakterizuje celou epizodu, a někdy se přemění v náladu.

Nálada je déletrvající, dlouhodobější než emoce, ale méně intenzivnější afektivní stav. Vzniká na základě emoční události nebo jako důsledek konkrétní emoce. (Stuchlíková, 2002, s. 13-18)

Charakteristickým znakem emocí je jejich polarita. Každá emoce má svůj protiklad, ambivalentní emoci. Můžeme tak k jednomu člověku pocíťovat sympatie, ale zároveň některé jeho chování v nás vzbuzuje protichůdné pocity, nesympatii.

Stejně tak při zažívání radosti můžeme pociťovat současně smutek. Tyto protikladné emoce jsou v životě zcela běžné a je důležité vnímat význam pozitivních i negativních prožitků. (Plháková, 2005, s. 402-403)

Naše současné chování ovlivňují minulé emocionální zkušenosti, rozhodujeme se často na základě minulých a právě probíhajících emocionálních procesů. Důležitá je aktuální nálada, afektivní rysy osobnosti. Při hodnocení minulých emocionálních prožitků jsou významné jejich určité momenty, zvláště pak nejintenzivnější vrcholové okamžiky dané epizody a její konec. Právě o tyto momenty se naše emoční zkušenosti opírají a pomáhají nám porozumět prožívání intenzivních emocí. (Stuchlíková, 2002, s. 23-25)

1.1.1 DĚLENÍ EMOCÍ

Emoce můžeme dělit podle různých charakteristik. Lze je rozdělit na primární, neboli základní a na komplexní, někdy také označované jako vyšší. Primární emoce jsou vrozené, univerzální. Jde o základní emoce jako radost, smutek, hněv, strach, jež představují reflexní reakce na určité typické podněty, na životně důležité situace. Předpokladem vzniku primárních emocí je adaptace na různé situace, jak přizpůsobovat své vnímání a chování požadavkům prostředí a jak se s tím vyrovnávat. Na primární emoce vývojově navazují emoce komplexní, neboli vyšší, které vznikají v rámci socializace nebo ze vztahu k sobě samému. (Plháková, 2005, s. 405-412)

V souvislosti s primárními emocemi je jejich důležitou součástí výraz. Již velmi malé dítě je schopno číst pocity z obličejového výrazu dospělého. Primární emoce mají v různých kulturách podobný, téměř stejný obličejový výraz. Tento výraz emoce je z části vrozený a do určité míry ovlivňuje intenzitu prožitku. (Stuchlíková, 2002, s. 48-56)

Na základě kvality můžeme rozlišovat emoce pozitivní, vyjadřující libost, příjemnost, a emoce negativní, které naopak vyjadřují nelibost, nepříjemnost. Někdy se označují také jako kladné a záporné emoce. Podle vlivu na aktivaci organismu

můžeme rozdělit emoce na aktivizující chování a na ochromující, tlumící chování. Jiné rozdělení emoce je z hlediska jejich intenzity a délky trvání, kdy rozlišujeme afekt, emoční epizodu a náladu. (Vágnerová, 2010, s. 151-154)

1.2 FUNKCE EMOCÍ

Každá emoce v životě plní různé funkce, ovlivňuje lidský život a hraje důležitou roli při utváření osobnosti jedince. Nejzákladnější a primární je adaptivní funkce, protože emoce jsou důležitým pomocníkem k individuální adaptaci na nejrůznější změny prostředí. V případě, že se nám podaří vyrovnat se s nějakým problémem, čelit výzvám prostředí, cítíme uspokojení a tyto pozitivní emoce umožňují vrátit se k původnímu vyrovnanému stavu. (Stuchlíková, 2002, s. 85-90)

Předpokladem adaptace je základní orientace v prostředí a subjektivní zhodnocení reality, jejího významu, což vede následně k určité reakci odpovídající dané situaci. Tato reakce vede k získávání pozitivních prožitků a k odstranění negativních, tudíž vyloučení potenciálního ohrožení či nebezpečí. (Vágnerová, 2010, s. 145-146)

Každou emoci provází subjektivní emoční prožívání. Jde o pocity jedince, který se snaží pochopit a rozumět tomu, co právě prožívá. Někdy je toto obtížné vyjádřit slovy, a přesto si dotyčný uvědomuje, jakou emoci nebo směs emocí pociťuje. Důležitou funkcí emočního prožívání subjektu je aktivovat záměrné chování ke zvládnutí emocionální situace. Pokud prožíváme silnou emoci, vybavujeme si v paměti podobnou, již dříve prožitou. Emoce jsou důležité k uchování a vybavování si událostí z paměti, protože mohou být využity ke zvládnutí probíhající podobné situace.

Z hlediska socializace jsou emoce prostředkem k optimálnímu vyladění sociálních interakcí a vztahů, plní tedy sociální funkci. Emocionální projevy nám pomáhají poznávat emoce a záměry ostatních a zároveň v druhých vzbuzují vzájemné emoce, což umožňuje reagovat na důležité sociální události. V tomto případě splňují emoce také komunikační funkci, kdy jedinec vyjadřující emoci sděluje okolí svůj stav, své postoje a druhý dokáže tuto emoci z jeho vnějších výrazových projevů vyčíst.

Tím se emoce stávají pohnutkami pro sociální chování druhých lidí, rozvíjí důležitou schopnost empatie, kdy dochází k vcítění se do komunikačního partnera, do jeho emočního prožívání.

Z hlediska vývoje jsou emoce nápomocné k dosažení vývojových mezníků v každé životní etapě. Emoce ovlivňují kognitivní vývoj, jedinec je veden k přehodnocení svého chování a očekávání. Tato interakce emocí a kognitivního vývoje pomáhá dítěti adaptovat se na požadavky prostředí, které se neustále mění. Znalost vlastních emocí a emocí druhých lidí přispívá u dětí v předškolním období k rozvoji sociálních dovedností. (Stuchlíková, 2002, s. 90-96)

1.2.1 VLIV EMOCÍ

Stuchlíková (2002, s. 106-107) se zmiňuje o rozdílných vlivech negativních a pozitivních emocí na poznávací procesy v souvislosti s myšlenkovým akčním repertoárem, který představuje soubor typických myšlenek a vzorců chování jedince a spouští specifické reakce v zájmu adaptace. Výzkumy se orientují především na negativní emoce, protože představují větší okruh problémů a více závažných potíží. Ty zužují myšlenkový akční repertoár k jedné specifické akci pro potřebu přežití či adaptace. Oproti tomu pozitivní emoce jako radost nebo spokojenost tento soubor myšlenek a chování rozšiřují a vedou k tomu, že se jedinec pouští do kreativních a často i neprozkoumaných cest jednání a myšlení. Z důvodu rozšiřování myšlenkového repertoáru můžou pozitivní emoce fungovat jako efektivní regulační nástroj negativních emocí, protože vytvářejí stabilní individuální zdroje každého člověka, které může později využívat.

Některé výzkumy potvrzují vliv nálady jako emocionálního stavu na poznávací procesy. Především v oblasti paměti ovlivňuje nálada to, že si zapamatujeme snadněji materiál, jenž je v souladu s naším aktuálním emocionálním stavem, než materiál neshodný s naší náladou. Stejně tak to platí i v případě vybavování si z paměti. Nálada má vliv na naše každodenní rozhodování a i na míru rizika s ním spojené. Pozitivní

nálady zvyšují chuť riskovat v situacích s menším rizikem, kdy je pravděpodobnější úspěch, a možný zisk z těchto situací je zdrojem udržení této pozitivní nálady. Naopak riziková rozhodnutí, v nichž hrozí nějaká ztráta, jsou vlivem pozitivní nálady zamítnuta s cílem udržet si toto pozitivní rozpoložení. (Stuchlíková, 2002, s. 111-115)

Emoce jsou propojeny s ostatními psychickými funkcemi, stávají se jejich podstatnými vnitřními determinačními vlivy. Pozitivní emoce působí na procesy učení, rozšiřují rozsah pozornosti, podporují paměť, zlepšují chápání komplexních situací, zvyšují kreativitu a posilují zpracování informací umožňujících pochopit a vidět souvislosti. Zajímavé je, že i negativní emoce, především strach, ovlivňují pozitivně učení a podporují zapamatování informací. Ovšem za předpokladu, že jde o krátkodobé působení těchto negativních emocí. V případě jejich dlouhodobějšího vlivu se značně projevuje negativní působení na procesy učení. (Stuchlíková, 2002, s. 122-123)

Vágnerová (2010, s. 147) k vlivu učení dodává, že negativní prožitky posilují pravděpodobnost snažit se podobným situacím vyhýbat. Naopak pozitivní emoční prožitek povzbuzuje opětovné vyvolání situací.

1.3 REGULACE EMOCÍ

Některé podněty spouští specifické vzorce emocionálních reakcí, které jsou vrozené, a není možné je kontrolovat vůlí, a jiným emocionálním reakcím se učíme. Je tedy možné mít pod kontrolou nejvýraznější emoční projevy. Často se snažíme dělat, co se sluší, abychom se tak vyhnuli nepatřičným projevům. Získat kontrolu nad emocemi se snažíme pomocí habituace, překrytím emoce a vyhýbáním se. Habituace nastává, když je podnět neustále opakován, až dojde k zeslabení vrozené reakce. Opakovaným prožíváním emoce snížíme její intenzitu. Dalším způsobem kontroly nad emocí je její překrytí jiným maskujícím chováním. Jinou technikou je vyhýbání se situacím vzbuzující emoce. Dovednost užívat tyto metody kontroly emocí je znak emoční zralosti. (Stuchlíková, 2002, s. 42-45)

Neustále v sobě máme nastaveno, abychom omezovali či „krotili“ své emoce tak, jak to vyžaduje společnost. A z tohoto společenského tlaku pramení spousta duševních poruch, neuróz, kdy jedinec, vlivem zábran, své emoce dostatečně neprojevuje nebo je raději potlačuje. Někdy se je snaží i vytěsnit ze svého vědomí a tím jejich prožívání úplně zastavit. (Říčan, 2009, s. 108-109)

Emoční regulace představuje vědomé i nevědomé procesy, které ovlivňují prožívání našich emocí, kdy a jak je prožíváme, jak je vyjadřujeme, a jaké emoce vůbec máme. Jejím cílem je snížení, ale i udržení či posílení žádoucích subjektivních projevů emocí. (Stuchlíková, 2002, s. 175-177)

Regulace emocí se projevuje různými způsoby koordinování, buď směřuje k ovládnutí a kontrole podnětů, které emoci spouštějí, nebo se zaměřuje na regulování reakcí, které emoce vyvolala. Pokud je regulace zaměřena na spouštěcí podněty, objevuje se změna hodnocení a interpretace situace, která v určitých případech může danou situaci zkreslovat, nebo snaha vyhybat se určitým podnětům, situacím či společnosti lidí. V případě regulace emočních reakcí se často objevuje snaha potlačit projevy chování nebo odreagovat emoci vhodnějším způsobem. Potlačování emocí vede ke snížení prožívání některých emocí. Riziko nastává v případě jejich dlouhodobějšího potlačování, protože se mohou objevit problémy při adaptaci z důvodu neschopnosti reagovat přijatelně. (Vágnerová, 2010, s. 149-151)

1.4 VÝVOJ EMOCÍ

Během ontogenetického vývoje jedince dochází k proměnám emocí. Emoce dospělých se výrazně odlišují od dětských. Dětské emoce jsou kratší a rychle odeznívají, mohou snadno přejít i do protichůdné emoce. Emoční projevy v dětství jsou spontánní, výrazově velmi silné a neovladatelné, postupně se je dítě učí ovládat a potlačovat v souvislosti se společenskými normami. Významné je v emocionálním vývoji sociální prostředí a vztahy, podstatný vliv má rovněž míra strádání a uspokojování potřeb. (Nakonečný, 2012, s. 245-249)

V raném dětství jsou emoce formou komunikace, kterou dítě sděluje své potřeby. Důležitou roli v tomto období hraje vytvoření citové vazby matka-dítě, jež je pro dítě zdrojem jistoty a bezpečí a ovlivňuje jeho další vývoj.

V předškolním věku dochází k rozvoji osobnosti dítěte v souvislosti s jeho osamostatňováním. V rámci socializace se rozvíjejí sebehodnotící a vztahové emoce, což se projevuje změnou emočního prožívání nejen ve vztahu k sobě, ale i k druhým.

Ve školním věku dochází k dalšímu vývoji hodnotících emocí, postupně se zdokonaluje emoční regulace, děti stále více zvládají kontrolovat a korigovat projevy emocí vlivem společenských pravidel a tlaku vrstevnické skupiny.

V dospívání dochází k proměně emočního prožívání, nastává kritické období v souvislosti s hledáním vlastní identity. Vlivem hormonální proměny se častěji objevují negativní emoce, jedinec je emočně labilnější, přecitlivělý, zaměřuje se na své emoční prožívání. Dochází k častým konfliktům s rodiči a dalšími dospělými, své problémy sdílí s vrstevníky. Daleko více si uvědomuje, že lidé mohou vědomě své chování předstírat či maskovat, nemusí vždy dávat své pravé pocity najevo, což v něm vyvolává nejistotu. (Vágnerová, 2010, s. 164-167)

1.5 ZÁKLADNÍ EMOCE

1.5.1 RADOST

Radost jako pozitivní emoce představuje příjemný emoční stav v souvislosti s uspokojením potřeby. Často vede k pozitivnímu zkreslení prožívané situace. (Vágnerová, 2010, s. 151)

Radost spolu se štěstím patří mezi nejobecnější pozitivní emoce. Je oproti štěstí krátkodobá, zpravidla provází nějakou příznivou změnu subjektu. Radost nezískáme tím, že o ni usilujeme, vzniká spíše jako vedlejší produkt našeho konání či úsilí. (Stuchlíková, 2002, s. 131-133)

„Radost se prostě přihodí – její nejsilnější momenty jsou neplánované a neočekávané.“²

Radost je spojována s pozitivními zážitky, kdy se cítíme dobře, objeví se, pokud dosáhneme něčeho žádoucího nebo něco vytvoříme. Je obecně chápána jako příjemný cit, který často doprovází i motorická aktivita, např. radostné poskakování. Tato emoce má svůj charakteristický, snadno rozpoznatelný výraz jako je úsměv, smích. Podle projevů můžeme rozlišit radost na aktivní a pasivní. Pasivní radost je klidné, tiché přijímání až jakési dojetí, naopak pro aktivní radost je typický pohybový neklid, doprovázen rozjařeností a veselostí, kdy ostatním svou radost sdělujeme, ukazujeme ji. (Nakonečný, 2012, s. 320-322)

1.5.2 SMUTEK

Smutek se objevuje jako emoční reakce na nějakou ztrátu nebo neúspěch, pociťujeme beznaděj, zoufalství. Čím je pro nás hodnotnější to, co jsme ztratili, tím prožíváme větší, intenzivnější smutek. Toužíme po navrácení toho, co bylo ztraceno, obracíme se do minulosti a přejeme si, aby k této ztrátě nedošlo. Hluboký smutek zažíváme při ztrátě blízké osoby, kdy prožívaný žal je pro nás silnou duševní bolestí.

Výraz smutku lehce poznáme, je stejný u dětí i u dospělých. Cítíme se těžce, zatíženi, a to se projevuje jak v mimice obličeje, tak i v příkrčeném držení těla, dochází k celkovému útlumu aktivity, ke skleslosti. Často smutek doprovází rozmrzelost a pláč, který zároveň uvolňuje právě prožívané napětí. (Nakonečný, 2012, s. 329-334)

Protože smutné události patří do našeho života, je důležité naučit se tyto stavy efektivně zvládat. Zažívané neúspěchy nám pomáhají pochopit a učit se, že ne vše je v životě možné. Smutek a zklamání nás motivuje k vlastnímu osobnostnímu růstu, ke změně svého života. (Stuchlíková, 2002, s. 151-152)

² **STUHLÍKOVÁ, Iva.** *Základy psychologie emocí.* Praha: Portál, 2002, s. 132. ISBN 80-7178-553-9.

1.5.3 STRACH

Strach je reakcí na přítomné nebo očekávané nebezpečí či ohrožení, zažíváme jej i v případě nepřítomnosti jistoty. Strach v nás vyvolává také hrozba bolesti či ztráta života. Samotné prožívání strachu nás ochraňuje, je pro nás varovným signálem a směřuje naše myšlení a jednání k obraně před nebezpečím, k hledání možné záchrany.

Se strachem je spojen útěk jako motorická reakce na hrozící nebezpečí. Jeho smyslem je uniknout ohrožení, schovat se před ním či se vzdálit. Pokud nelze ze situace uniknout, vyvolává v nás strach obranu bojem. Přírozenou reakcí strachu je také úlek v případě náhlých a nečekaných podnětů. (Nakonečný, 2012, s. 333-338)

Strach je pro nás zároveň užitečnou emocí, motivuje nás k vyhnutí se nebezpečí či k útěku před ním. Zároveň nám pomáhá rychle se orientovat v neustále proměnlivém prostředí. Určitá intenzita strachu je dokonce prospěšná k udržení pozornosti a soustředění. (Černý a Grofová, 2013, s. 95)

Emoční stavy při zažívání strachu doprovázejí rozmanité nepříjemné tělesné projevy jako zrychlené dýchání, bušení srdce, třes svalů, zblednutí či stísněný pocit na hrudi. Všechny tyto tělesné změny nás připravují na následnou reakci jako je křik, útěk nebo obrana před hrozbou a nebezpečím. (Stuchlíková, 2002, s. 145-147)

1.5.4 HNĚV

Hněv v nás vzbuzuje nežádoucí útok druhých vůči naší osobě. Z našeho pohledu je to neoprávněné jednání, namířené proti nám a zhoršující naše postavení. Hněv nás může iniciovat bezohlednost, nevychovanost pokud nás druzí zesměšňují, ponižují a napadají, jak slovně, tak fyzicky. Nejčastěji v nás vzbuzují hněv osoby, které jsou nám blízké, námi milované nebo které velmi dobře známe. (Stuchlíková, 2002, s. 141-142)

Hněv vyvolávají situace spojené s frustrací životně důležitých potřeb, narušování našich zájmů, omezování práv, nucení učinit něco proti svému přesvědčení a vůli.

Hněvivě reagujeme také na různé překážky v cestě při dosahování cílů. Smyslem emoční reakce je jejich rozbití nebo odstranění, kdy hněv doprovází fyzický či verbální útok na tyto překážky. Hněv zažíváme, i pokud se nám něco nedaří, kdy jsou emoční reakce namířené právě proti tomu, co nás rozzlobilo. (Nakonečný, 2012, s. 344)

Můžeme zažívat různé stavy hněvu lišící se svou intenzitou, jako hněv, vztek, zuřivost. (Stuchlíková, 2002, s. 142)

Hněv ovládá celé naše tělo, je pociťován jako stav vnitřního napětí, narušuje naši fyziologickou rovnováhu, špatně se soustředíme a kontrolujeme. Po odreagování hněvu přichází tzv. katarze, tedy jakési očištění, čímž se sníží následná tendence k další agresi a vzteklosti. Riziko vzniká v případě potlačování hněvu, které souvisí s udržováním vnitřního napětí a následnými nežádoucími psychickými potížemi. Objevují se návaly neodůvodněného hněvu, rozčilení i v případě maličností, vzrůstá jakási pohotovost k hněvivým reakcím. Příčinami takového potlačování hněvu jsou především společenské konvence. A právě proto se doporučuje odreagovat si svůj hněv, čímž si současně udržujeme duševní a tělesné zdraví. (Nakonečný, 2012, s. 344-345)

2 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO OBDOBÍ

V psychologii se objevuje několik teorií periodizace vývoje člověka. S. Freud se ve své teorii psychického rozvoje osobnosti dítěte soustředí na pudový vývoj člověka, kdy se v každé vývojové etapě zdroj libosti přesouvá do jiné zóny. V předškolním období, nazývaném falické stádium, se zájem dítěte soustředí na oblast genitálií, dítě vnímá pohlavní rozdíly mezi chlapcem a dívkou. V tomto věku se objevuje preference rodiče opačného pohlaví, tzv. Oidipovský nebo Elektřin komplex. Řešením tohoto komplexu je identifikace s rodičem stejného pohlaví.

E. H. Erikson vychází z toho, že jedinec na každém vývojovém stupni řeší určitý psychosociální konflikt a jeho zdárným vyřešením se dostává do další vývojové etapy. V tomto věku dítě řeší konflikt mezi vlastní iniciativou a pocity viny. Dětská aktivita je více usměrňována společenskými normami a pravidly, začíná se utvářet svědomí a s ním související pocity viny. (Vágnerová, 2012, s. 33-42)

Psychický vývoj dítěte je závislý na interakci vrozených, dědičných dispozic a prostředí, v němž dítě vyrůstá. Každé dítě se vyvíjí individuálně, svým jedinečným způsobem. Vrozenými dispozicemi jsou chápány předpoklady pro rozvoj psychických funkcí. Nejvýraznější vliv prostředí na psychický vývoj dítěte představuje rodina jako významná sociální skupina, která má být pro dítě zdrojem jistoty a bezpečí. V předškolním věku vstupují do života dítěte další důležité vnější vlivy, a to vrstevnická skupina a mateřská škola. (Vágnerová, 2012, s. 12-21)

Aby se dítě vyvíjelo v psychicky zdravou a zdatnou osobnost, je pro něj důležité mít uspokojovány základní psychické potřeby. Matějček (2007, s. 37-39) uvádí pět životně důležitých potřeb:

- Potřeba určitého množství, proměnlivosti a kvality vnějších podnětů, která souvisí s nedostatkem, ale i přesytením podněty. Uspokojení potřeby vede k rozvoji poznávání.
- Potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech, kdy nepřehlednost podnětů ztěžuje orientaci, dítě potřebuje vidět smysluplný svět.

- Potřeba prvotních citových a sociálních vztahů, kdy uspokojením této potřeby získávají děti pocit životní jistoty a bezpečí, důvěru v sebe i v ostatní lidi.
- Potřeba identity, tzn. potřeba společenského uplatnění a společenské hodnoty, naplňováním této potřeby získává dítě zdravé sebehodnocení.
- Potřeba otevřené budoucnosti neboli životní perspektivy, její uspokojování posiluje samostatnost dítěte, odpovědnost za vlastní jednání směřující do budoucnosti.

Předškolní období je označováno jako „věk hry a přípravy na školu“, v psychice převažují emoční prožitky a dochází k rozvoji vlastní aktivity dětí. V tomto období je až nápadné uspokojování potřeby bezpečí a jistoty a potřeby pohybu a činnosti. (Svobodová a Švejdrová, 2011, s. 110)

Dítě překračuje hranice domova a vstupuje do nové společnosti, kde dochází k rozvoji vztahů s vrstevníky. Základem pro dítě je stále výchova v rodině, na níž staví a doplňuje mateřská škola a dopomáhá k dalšímu rozvoji osobnosti dítěte. Celé toto období je přípravou na společenský život. Proto je důležité, aby děti uměly spolupracovat, ale i se prosadit mezi vrstevníky. Na významu nabývá sdílení aktivit, které je základem prosociálního chování. (Vágnerová, 2012, s. 177)

Předškolní věk není zdaleka jen přípravou na školu, je to významná část dětství, která má svou specifickou důležitost pro budoucí život. V tomto věku se nachází počátky prosociálních vlastností, protože do života dítěte vstupují druhé děti a dospělí v souvislosti s nástupem do MŠ. A právě prosociální vlastnosti ulehčují dítěti společenské zařazení a řešení problémů, kdy je často vystaveno i nezájmu a přehlížení ze strany druhých dětí. Pomáhají mu při interakci s dalšími dětmi, s vrstevníky, jsou důležité pro spolupráci, souhru, pro sdílení radosti i bolesti, hry a přátelství, umožňují rozvoj soucitu a solidarity. (Šulová 2003, s. 454-461)

2.1 KOGNITIVNÍ VÝVOJ

2.1.1 MYŠLENÍ A UVAŽOVÁNÍ

Významný psycholog J. Piaget tuto vývojovou etapu nazval obdobím názorného myšlení. Myšlení a uvažování dítěte je vázáno na názor, zaměřuje se na to, co vnímá, co vidí. Chápe trvalost existence objektů, ale zatím si stále neuvědomuje trvalost i jejich podstatných vlastností. Při hodnocení situace dítě bere v úvahu jeden, pro něj dominantní a výrazný, znak a ostatní již nevnímá. Nechápe zatím trvalost množiny objektů, proto vnímá, že se změnou vizuální podoby se mění i množství objektů. Jeho myšlení je nepřesné a nepostupuje podle logických pravidel. (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 90-92)

V předškolním období stále převažuje egocentrické uvažování, kdy dítě posuzuje situaci ze svého pohledu, s tím je spojena i tendence dítěte zkreslovat úsudky na základě vlastního vnímání reality.

Dítě může mít problémy s vnímáním času, neorientuje se do budoucnosti, žije pouze přítomností, význam má pro něj aktuální vnímání podoby reality. (Vašutová, 2010, s. 143)

Pro dítě je typická magičnost, kdy si zjednodušuje interpretaci reality pomocí fantazijních představ, není pro něj velký rozdíl mezi skutečností a fantazií. Pomáhá si tak zjednodušit pro něj nesrozumitelnou realitu, protože potřebuje dosáhnout jistoty a bezpečí a rozumět světu kolem sebe. Fantazie je pro něj důležitá k získávání citové a rozumové rovnováhy, touží přizpůsobit si skutečnost k naplnění svých potřeb a přání. (Vágnerová, 2012, s. 178-185)

Rozumět světu se snaží pomocí antropomorfismu, kdy dítě připisuje neživým objektům vlastnosti živých bytostí, protože neodlišuje živé a neživé. (Vašutová, 2010, s. 148)

2.1.2 TĚLESNÝ VÝVOJ, VÝVOJ ŘEČI A PAMĚTI

Dítě se v předškolním věku zdokonaluje v motorickém a tělesném vývoji, zlepšuje svou pohybovou koordinaci a zručnost, což se projevuje i ve větší soběstačnosti a samostatnosti při sebeobslužných činnostech. Rozvíjí se a zpřesňuje jemná motorika, svou manuální zručnost dítě trénuje při hře s kostkami, modelínou, při kresbě. (Vašutová, 2010, s. 141-142)

Během předškolního období se zdokonaluje řeč, postupně mizí dětská patlavost. Dítě se více zajímá o mluvenou řeč, rádo poslouchá krátké příběhy a povídky, ale také samo rádo vypravuje. Rozšiřuje se slovní zásoba dítěte, osvojuje si při vyjadřování gramatická pravidla, umí pomocí řeči také regulovat své chování. (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 88-89)

S předškolním obdobím je spojen vývoj epizodické paměti, její rozvoj je ovlivněn jazykovými dovednostmi dítěte. Je pro něj důležité umět formulovat své zážitky verbálně, protože tak se lépe uchovávají v paměti. Vzpomínky dítěte jsou nepřesné a roztržité, zachycují jen něco. Ve vzpomínkách není jen to, co se skutečně stalo. Jsou kombinací toho, co si dítě pamatuje, a toho, co si dítě pomocí fantazie doplní. (Vágnerová, 2012, s. 202-207)

2.2 SOCIÁLNÍ VÝVOJ

Socializace dítěte probíhá v tomto věku nejen v rodině, ale i v prostředí mimo rodinu v mateřské škole a mezi vrstevníky. Dítě získává nové sociální zkušenosti a rozvíjí svou individualitu v rámci interakce s ostatními dětmi a lidmi, navazuje nové vztahy. Přesto pro dítě je stále nejvýznamnějším sociálním prostředím rodina, která mu dodává potřebnou jistotu a bezpečí. Mateřská škola a vrstevnická skupina poskytují prostor k osamostatňování dítěte, kde získává nové sociální role. Předškolní období je jakousi přípravou na společenský život.

Vstupem do mateřské školy si dítě musí osvojit nové sociální dovednosti, je potřeba naučit se prosadit, vydobýt si svou pozici, což nesmí být na úkor druhých. Aby se dítě mohlo plnohodnotně zařadit do nové sociální skupiny, do mateřské školy, musí se přizpůsobit jejím požadavkům. Učí se porozumět druhým, přijmout

a respektovat základní morální pravidla a sociální normy, ovládat své projevy a zvládnout oddálení uspokojení svých potřeb, umět poskytnout emoční oporu. Současně je pro dítě důležité být akceptováno a pozitivně přijímáno a hodnoceno.

To vše se děje v rámci interakce s vrstevníky, kteří se podílejí na socializaci jedince. Dítě se učí spolupracovat, ale i se prosadit. Jakákoliv negativní odezva vede ke korekci způsobů jednání. Dítě se v rámci této sociální skupiny učí získat přijatelným způsobem svou pozici, kdy by nebylo odmítnuto a ujistilo se o své hodnotě. Rozvíjí se schopnost spolupráce, což vyžaduje od dítěte opustit egocentrismus, vnímat situaci i z pohledu jiného dítěte a respektovat jeho potřeby. Dítě se učí sdílet pozitivní i negativní emoce, mluvit o pocitech svých i ostatních. (Vágnerová, 2012, s. 223- 242)

Vrstevnická skupina dává dítěti příležitost rozvíjet empatii a prosociální chování. Aby bylo dítě schopno empatie, je pro něj důležité nejdříve umět rozlišovat svoje emoce, chápat je a následně může chápat a vnímat emoce druhých. Pokud dítě zvládne tuto schopnost, může dále rozvíjet své prosociální vlastnosti, kdy jedná v zájmu druhého. Jde o pozitivní sociální chování, které přináší užitek jiným lidem. (Svobodová, 2010, s. 92-93)

Pro dítě mají velký význam vztahy s vrstevníky, utvářejí se první přátelství. Dítě si vybírá své kamarády na základě nějaké podobnosti jako je stejný věk, stejné pohlaví, sympatický vzhled či přátelské chování, pokud mu druhé dítě něčím imponuje. Kamarád je pro něj současně partnerem pro hru. (Helus, 2004, s. 203)

Na konci předškolního období se dítě ztotožňuje se základními normami a pravidly chování, dochází k jejich zvnitřnění. To se projevuje v případě nežádoucího chování, kdy se objevují pocity viny. Tak se začíná rozvíjet dětské svědomí, což se projevuje i zvýšenou tendencí hodnotit své činy. (Vágnerová, 2012, s. 243)

Významnou úlohu v socializaci dítěte má hra na sociální role, kterými získává sociální zkušenosti. Dokáže rozlišit, že se to neděje doopravdy. Vědomě rozlišuje realitu a hru, přesto se dokáže pro hru tak nadchnout, že zapomene na skutečný svět. Pomocí sociálních rolí se může přiblížit ke svému vzoru, napodobovat jej, vnímat perspektivu z pohledu někoho jiného. Dostává prostor k experimentaci a zároveň

ke spolupráci s ostatními. Ve hře si zkouší realizovat nesplněná přání, kompenzovat a zpracovat své obavy a frustrace. (Hoskovcová, 2006, s. 30-40)

S rozvojem dětské identity souvisí úspěšné začleňování do společnosti a sociálních vztahů, otevírají se možnosti pro rozvoj sociálních dovedností. Důležitou roli pro úspěšnou socializaci dítěte představuje podpora a stimulace jeho emočního vývoje. (Šulová, 2003, s. 435)

2.3 EMOČNÍ VÝVOJ

Kurikulární dokument RVP PV, který vymezuje hlavní požadavky a cíle vzdělávání dětí v předškolním období, uvádí, co by dítě mělo být schopno zvládnout v době, kdy opouští mateřskou školu a vstupuje do základní školy. Tento vzdělávací program nám říká, co bychom měli u dětí podporovat a stimulovat, jak je směřovat k úspěšnému zvládnutí přechodu z předškolního věku do školního.

V emoční oblasti by dítě mělo být schopno uvědomovat si a rozlišovat příjemné a nepříjemné city, prožívat a projevovat je svým dětským způsobem. Snažit se o ovládnutí afektivního chování, jako tlumit vztek, dokázat odložit uspokojení svých přání, citlivě se projevovat k ostatním živým bytostem, umět vyjádřit své prožívání verbálně, ale i hudbou, výtvarnou činností či pomocí dramatizace. K tomu dítě potřebuje ze strany pedagogů v MŠ i ze strany rodičů a blízkého okolí vytvořit vlídné a podnětné prostředí s dostatkem lásky a porozumění, kde se bude cítit bezpečně a jistě. Potřebuje mít možnost projevovat své emoce, sdělovat je a mluvit o svých prožitcích. Je důležité respektovat potřeby a osobnost dítěte, zbytečně jej nestresovat, nepřetěžovat, nemanipulovat s ním, ale přistupovat k němu empaticky. (*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, 2006, s. 22-35)

Dítě v tomto věku dokáže mluvit o svých prožitcích, zamýšlet se nad nimi a uvědomit si podněty emocí. Reflektování jeho pocitů ovlivňuje další emoční vývoj. Na konci předškolního období už dítě zvládá určitou kontrolu nad svými projevy, ale zároveň se objevuje i skrývání některých emocí. (Šulová, 2003, s. 433)

Emoční prožívání dítěte v předškolním období se stabilizuje a stává se vyrovnanějším než v předchozí vývojové etapě. Stále jsou ale prožívané emoce velmi intenzivní a snadno se střídají. Negativní emoční reakce ustupují a děti jsou více pozitivní. Emoce ovlivňuje aktuální dětské prožívání skutečnosti.

Dítě se v tomto věku již orientuje ve svých emočních prožitcích, rozliší jejich vnější projevy a chápe i příčiny vzniku emocí, jaké situace a podněty spouští emoční reakce. Uvědomuje si, že pozitivní a negativní prožitky souvisí s uspokojením či neuspokojením něčeho, nějaké potřeby. Orientuje se a rozumí základním emocím, ale pochopení komplexních, vyšších emocí je pro dítě ještě složité. Stejně tak je nepochopitelná pro dítě v předškolním věku ambivalence, opačná emoce. Až na konci předškolního období si uvědomuje, že se člověk může cítit dobře i špatně. Začíná rozlišovat negativní emoce, ale všechny pozitivní emoce vnímá jako jednotnou emoci, radost. Zjišťuje, že vnější projevy emočních prožitků mohou být maskováním skutečných emocí, začíná si uvědomovat, že lidé vždy neprojevují své opravdové emoce. S rozvojem chápání emocí druhých se rozvíjí i schopnost empatie, která je součástí emoční inteligence jedince. Dítě si začíná uvědomovat, že na jednu událost ostatní reagují jinými i protichůdnými emocemi. Na základě svých zkušeností s emočními prožitky a podle reakcí ostatních si utváří základní soubor poznatků o emocích.

Od dítěte se již vyžaduje ovládnání emocí, především negativních, které mají rušivou doprovodnou výrazovou reakci, jako např. vztek. Dovednost regulovat emoce úzce souvisí s vrozenými dispozicemi, hlavně s temperamentem. Proto je pro některé děti regulovat své emoce obtížnější.

V předškolním věku dochází k rozvoji sebehodnotících a vztahových emocí. Sebehodnotící emoce se vztahují k vlastní osobnosti, jsou pozitivní i negativní. Objevují se pocity hrdosti, ale i zahanbení, pokud dítě udělá, co nemělo. Ze vztahových emocí se rozvíjí pocit sounáležitosti, soucit, i sympatie a antipatie. Citová rovnováha je závislá na chování blízkých osob. (Vágnerová, 2012, s. 218-223)

2.4 EMOČNÍ INTELIGENCE

S postupným chápáním svých i cizích emocí dochází k rozvoji emoční inteligence. Pro dítě jsou důležité takové emoční schopnosti, které mu pomáhají poznávat a chápat emoce své i druhých, zvládnout své emoční prožívání i v rámci sociální interakce, brát ohled i na prožívání ostatních. K tomu, aby toto dítě zvládlo, musí mít rozvinuté základy sebeovládání, tedy jak přiměřeně reagovat na podněty, které vzbuzují jeho emoci. A současně musí ovládat empatické chování, což znamená schopnost vcítit se do druhého, do jeho situace a prožívání. V souvislosti s tím následně může udržovat a dále rozvíjet úspěšně sociální komunikaci i mezilidské vztahy. Tyto dovednosti tvořící základní schopnosti emoční inteligence se lze naučit. Právě předškolní věk je senzitivním obdobím pro rozvoj těchto schopností, které můžeme vhodným způsobem rozvíjet pomocí her, jež se zaměřují na vnímání a rozlišování emocí, a zároveň ve hře nacházíme možnosti řešení emočních problémů. (Pfeffer, 2003, s. 12-16)

Emoce pro nás představují pokyny pro okamžité jednání ve smyslu zvládnout situaci, což je výborně vidět u dětí. A protože vstupem dítěte do MŠ na významu nabývají sociální vztahy, jsou pro jejich úspěšné zvládnání více důležitější sociální a emoční dovednosti než intelektuální schopnosti, které se navzájem výrazně doplňují. (Shapiro, 2014, s. 14-17)

3 ROZVOJ EMOCÍ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Pro děti je důležité chápat a mluvit o svých emocích, tím můžeme ovlivnit jejich další úspěšný vývoj. K tomu, aby mohlo dítě vyjádřit, co prožívá a jak se cítí, potřebuje základní jazykové schopnosti. A právě největší rozvoj komunikačních dovedností nastává se vstupem do mateřské školy mezi vrstevníky. Současně se rozvíjí schopnost chápat a sdělovat pocity. Předškolní věk je nejvhodnější dobou učit děti rozpoznávat své emoce, uvažovat o nich, sdělovat je. Tato schopnost je důležitá k uspokojování dětských potřeb a významná pro řešení konfliktů. Stejně tak důležité je naslouchat druhým, čímž si vytvářejí emočně uspokojivé vztahy. (Shapiro, 2014, s. 205-211)

Ale někdy mluvit s dětmi o emocích nestačí. Dítě se potřebuje naučit své emoční projevy ovládat, potřebuje pomoci nalézat řešení emočních problémů. Je potřeba, aby dítě mělo možnost naučit se ovládat své projevy emocí prakticky, zažívat si události, kdy danou emoci opravdu prožívá. To vše si může trénovat v podobných situacích při hře. (Shapiro, 2014, s. 220-221)

Emoční podpora je pro dítě důležitá i proto, že v předškolním věku citlivě vnímá své úspěchy a neúspěchy. To se odráží v jeho sebepojetí, které se v tomto období začíná významně rozvíjet, dítě si tvoří obraz o sobě. Zážitky z úspěchu posilují dětskou psychickou odolnost. V případě neúspěchu je potřeba s dítětem mluvit o tom, co se nepovedlo, nabídnout mu svou podporu a pomoc při hledání příčiny neúspěchu a možností řešení. Je důležité, aby se dítě naučilo zvládat neúspěch a hledat jeho řešení, aby se jím nenechalo odradit, protože i neúspěch a chyby se významným způsobem podílejí na rozvoji naší osobnosti a psychické odolnosti. (Mertin a Gillernová, 2015, s. 229-230)

Emoční vývoj příznivě ovlivňuje už samotné rozmlouvání o dětských pocitech. Důležitá je přitom interakce dítěte nejen s dalšími dětmi, ale i s dospělým, který mu může poskytnout potřebnou stimulaci pro další efektivní emoční rozvoj. Pro dítě je v tomto směru podstatné, aby bylo svým blízkým okolím přijato, respektováno i se svým prožíváním. Vhodnou stimulací jsou aktivity, které podporují a umožňují prožívání emocí, jejich reflektování, uvědomování si, co daná emoce dítěti sděluje, co pro něj znamená a jak ji může přijatelně projevovat. Je důležité dítě při sdělování emocí podporovat. (Šulová, 2003, s. 432)

Dítě se učí především nápodobou, kdy druhé pozoruje a ukládá si informace do paměti. Přitom se identifikuje se svým vzorem, kterým jsou pro něj dospělí, další děti, ale i symbolické vzory, tedy hrdinové z pohádek a příběhů, filmové postavy. V okamžiku, kdy dítě prožívá podobnou situaci, vybaví se mu to, co předtím u svého vzoru vypožorovalo a zachová se podle něj. Tím si dítě vyzkouší pozorované a zapamatované chování, které pro něj má další důsledky a zároveň tak získává informace a zkušenosti, jak se zachovat příště. V souvislosti s tím si musí dospělý uvědomit, že ukazuje dítěti, jak je možné emoce zvládat a reagovat na své emoční prožívání žádoucím chováním a jednáním. (Mertin a Gillernová, 2015, s. 228-229)

Čím dříve získá dítě povědomí o tom, jak se svými emocemi vhodnými způsoby zacházet a začne si uvědomovat, co se podílí na vzniku jeho emočního prožívání, tím se zmenšuje možnost, že bude emoce popírat a vytěsňovat, snižuje se případný vznik následných emočních bloků. (Černý a Grofová, 2013, s. 11)

3.1 HRA

„Pro dítě předškolního věku je hra tou nejpřirozenější a nejčastější aktivitou. Hra mu přináší uspokojení, hrou získává zkušenosti, hrou se učí, ve hře si přehrává situace, kterým nerozumí, hra mu pomáhá zapomenout na problémy, nebo naopak se s některými vyrovnat. Hra ho okouzluje, upoutává a fascinuje.“³

Převážná část dětských činností by měla mít formu hry. Předškolní období je často nazýváno jako „zlatý věk hry“, protože právě hra v tomto věku převažuje a je nezbytná pro další vývoj. Smysl hry pro dítě je v samotné činnosti, při níž získává zkušenosti, přirozenou cestou nachází řešení problémů, přináší mu radost i napětí. Hra rozvíjí jeho další poznávací procesy jako vnímání, myšlení, vývoj řeči a komunikační dovednosti, ale v neposlední řadě také podněcuje jeho emocionální vývoj. Je pro dítě přípravou na život, kdy si může „nanečisto“ vyzkoušet různé sociální role a reálné situace za života. Současně mu hra poskytuje relaxaci a může fungovat jako forma terapie. (Opravilová, 2016, s. 85)

³ SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole*. Praha: Portál, 2010, s. 98. ISBN 978-80-7367-774-9.

Ve hře má dítě prostor prožít si znovu reálné situace, které si neumí vysvětlit. V bezpečném prostředí si tak odžívá různé emoční konflikty a nejistoty, hledá nová řešení těchto svých obav. Do hry si vkládá svá přání, pomocí hry se učí. Dítě si do hry přináší informace a zkušenosti ze života, které prožívalo nebo odpozorovalo, prostřednictvím role ve hře zkoumá situaci a vnímá důsledky svého chování. (Koťátková, 2005, s. 30-34)

Dítě nesmí být do hry nuceno, ani nemá být za hru hodnoceno. Pro dítě je hra způsob učení, kdy získává zkušenosti a vědomosti, formuje své postoje díky vlastním prožitkům při hře. To vše pak může využít v dalším skutečném životě.

Všechny děti neprožívají jednu situaci stejně, prožitky jsou ovlivněny předchozími zkušenostmi. Nestačí o nich jen mluvit, prožitky je potřeba skutečně prožívat. Tuto možnost nám poskytuje právě hra. (Svobodová a Švejdrová, 2011, s. 46-48)

3.1.1 HRA V ROLI

Tento herní princip je pro předškolní dítě ten nejpřirozenější, hra má jedno základní pravidlo, že prožívaná situace je jen jako. Tím získáváme možnost vytvořit pro dítě situace podobné těm, které zažívá v reálném životě a v nich si může vyzkoušet chování i jiných lidí. Dítě ve hře může hrát sebe, ale může se stát na chvíli maminkou, panem doktorem, učitelem, nebo třeba pejskem. Hra v roli vychází ze spontánních činností. Dítě si zkouší prožít, co by se mohlo stát, hledá řešení situace, ověřuje je a uvědomuje si následky jednání a chování. Důležitou součástí hry je její reflexe, kdy se ohlížíme zpět do herní situace a s dětmi sdílíme jejich pocity a zážitky ze hry. (Svobodová a Švejdrová, 2011, s. 51-52)

Při hře si dítě procvičuje své budoucí životní a sociální role. Může si tyto role zažít ze svého současného pohledu, i role negativní, učí se nacházet vhodná řešení situací. Učí se vnímat a rozlišovat své emoce, protože ve hře může zažít dobré i špatné, vyjadřovat své postoje k sobě i k ostatním. (Vágnerová, 2012, s. 189-190)

U hry v roli záleží, z jaké pozice hru hrajeme, či sami za sebe, nebo si bereme podobu někoho jiného. Při simulaci dítě hraje a jedná samo za sebe ve fiktivní situaci, jak by se zachovalo za určitých okolností. Při alteraci již dítě hraje někoho jiného, vnímá herní situaci z pohledu druhého, ale přitom jedná tak, jak by se samo v podobné situaci zachovalo. (Svobodová a Švejdová, 2011, s. 77)

Ze hry si dítě odnáší prožitky, které se promítají do jeho dalšího chování v souvislosti s uspokojováním potřeb. Dochází k propojování emočního prožívání dítěte se sociálním a intelektuálním rozvojem, neboť činnosti vychází především z jeho potřeb a zájmů. To jak dítě dokáže zpracovat své prožitky, jak s nimi následně zachází, obohacuje jeho osobnost. To vše je důležité pro psychické zdraví a vyrovnanost dítěte, což má následky i do budoucnosti. (Svobodová, 2010, s. 109-118)

3.1.2 PŘÍBĚHY

Příběhy a různá vyprávění mají v životě dítěte nezastupitelné místo, zprostředkovávají mu celistvost života, vnášejí do něj jakýsi řád. Dítě v nich nachází smysl toho, co se kolem něj děje a východiska z různých, dosud nejasných či málo pochopitelných situací. Z tohoto důvodu je potřeba se zamýšlet nad tím, jaké příběhy dětem předčítáme a vypravujeme, co příběh dětem sděluje. (Hoskovcová, 2009, s. 53-55)

Pomocí příběhů dítě poznává svět, v němž žije, příběh odráží realitu. Předkládá situace, které můžeme běžně zažít, nabízí řešení a ukazuje, jak je možné se chovat ve skutečném životě. V příběhu se může dítě soustředit na různé okolnosti a následky, děj příběhu vyzývá k přemýšlení nad každodenním životem. Dítě se identifikuje s hlavními hrdiny, porovnává se s jejich vlastnostmi, čímž se formuje jeho osobnost. Dítě si, díky nadhledu, uvědomuje, proč se některé věci v životě dějí určitým způsobem a ne jinak, získává příležitost si život vyzkoušet a porozumět mu, pochopit, jak funguje svět kolem něj. V příběhu nachází souvislost se svým životem, zvláště pokud zobrazuje reálné zážitky z jeho okolního světa. (Doláková, 2015, s. 10-17)

Pokud má příběh dítěti obohatit jeho život, měl by mu pomáhat ujasňovat si své emoce a prožívání, rozvíjet další kognitivní schopnosti. Proto musí být v souladu s jeho potřebami a touhami, musí se vztahovat ke všem jeho osobnostním složkám. Je nutné nezlehčovat, ale naopak doceňovat závažnost toho, co dítě zažívá, podporovat jeho sebedůvěru a sebepojetí. Vhodné jsou příběhy, které reagují na aktuální situace, aby dítě mělo možnosti prostřednictvím nich uplatnit své dosud nabyté zkušenosti a zároveň získávat další nové, aby jej příběhy motivovaly k další aktivitě. V tomto směru je žádoucí pro rozvoj emočního prožívání propojit příběh a hru, kdy si dítě může skutečně situaci prožít, vnímat ji všemi smysly. (Svobodová, 2010, s. 130-134)

Významným doplňkem práce s příběhem a hry je kresba. Kresba je pro dítě přirozeným vyjadřovacím prostředkem jak sdělit své představy, jak se cítí a co ho trápí. Co dítě nedokáže říci slovy, vyjádří v kresbě. Proto kresba zároveň pomáhá při diagnostice, protože se v ní odráží dětská psychika, dítě zobrazuje skutečnost tak, jak ji vnímá, jak ji prožívá. (Helus, 2004, s. 203)

PRAKTICKÁ ČÁST

Současná uspěchaná doba klade na dítě velké nároky prakticky od chvíle, kdy opouští bezpečné, a v dnešní době i značně pohodlné, rodinné prostředí a vstupuje do vzdělávací instituce. První je nejčastěji právě mateřská škola, a proto je důležité věnovat již v předškolním období pozornost takovým oblastem, které významně ovlivňují další vývoj dětské osobnosti. Vždyť to, co se děti v tomto velmi citlivém období naučí a jaké další nové zkušenosti získají, se odrazí v následující životní etapě. Pro dítě je důležité umět se rychle orientovat v neustále se měnících podmínkách svého okolí a adaptovat se na tyto změny. To, jak úspěšně nebo neúspěšně toto dítě zvládne, se projeví v jeho psychice, zvláště patrné je to v emočním vývoji. Vystresované dítě se nebude vyvíjet tak jako dítě, které vyrůstá v klidném a chápajícím prostředí. Dítě potřebuje emocionální podporu, potřebuje si být jisté samo sebou, být přijato společností. Na kvalitu sociálních interakcí má velký vliv emoční prožívání a zvládnutí emočních projevů. K tomu ovšem dítě potřebuje nejdříve odhalit příčinu svých emočních prožitků, uvědomovat si, který podnět tuto jeho reakci nastartuje.

Z tohoto důvodu jsem vypracovala program na podporu emočních projevů dětí v mateřské škole, kde jsem uvedla techniky, které pracují s emocemi a podporují prohlubování a rozšiřování poznatků o emocích. Dále jsem se zaměřila na to, aby si děti uvědomovaly nejen své emoce, ale vnímaly, že ostatní mají stejné právo na emoce jako oni. Že stejný podnět, stejná situace u jednoho vyvolá určitou emocionální aktivitu, ale pro druhého je to nevýznamná událost. A především, aby uměly o svých pocitech komunikovat. Pokud tato schopnost nebude stimulována, hrozí, že se dítě začne uzavírat do sebe, protože bude mít pocit nepochopení a nezájmu ze strany svého okolí. Na významu nabývá právě emoční výchova dětí již v předškolním zařízení.

Téma emoce je pro mě osobně velmi blízké, protože neustále kolem nás můžeme vidět děti, které se neumějí často vyrovnat ani se sebemenším neúspěchem a kladou na sebe příliš vysoké nároky. V důsledku nezvládnutí těchto požadavků pak o sobě začínají pochybovat, nevěří si. První zásadní pochybnosti začíná mít dítě v raném věku v souvislosti s emočním strádáním a nedostatečným uspokojováním

svých základních potřeb. Tyto negativní následky si pak dítě nese s sebou po celý život.

Praktická část navazuje na část teoretickou a jejím smyslem je aplikovat v praxi navržený program na podporu emočních projevů v konkrétní mateřské škole.

Uvádím zde seznam technik a metod, které podporují nejen emoční vývoj, ale rozvíjí dítě i v dalších oblastech. První den seznamuji děti se základními emocemi a další dny pracujeme vždy jen s jednou z nich. Po tyto čtyři dny využívám práci s příběhem.

Cíl programu

Cílem je sestavení programu na podporu hlubšího poznávání základních emocí a rozšiřování dosavadních zkušeností o emočních projevech a prožívání u dětí v předškolním věku.

Metody výzkumu

Vzhledem ke stanoveným cílům jsme zvolili metodu akčního výzkumu. Na základě této metody jsme vypracovali a zrealizovali vlastní program v souladu s cíli v jednotlivých oblastech RVP PV.

Akční výzkum je pro pedagoga nástroj, jak lépe poznat a řešit problém ve své praxi. Pedagog je zároveň výzkumníkem a aktivním účastníkem, výzkum slouží k jeho profesionálnímu rozvoji. Motivem k akčnímu výzkumu bývá určitá problémová situace vnímaná učitelem jako významná. Základními fázemi tohoto procesu jsou výzkum a akce. Podstatným znakem je, že výzkum vychází z určité situace, která je předmětem následné reflexe, na jejímž základě jsou vyvozeny nápady a plány, a tím dochází k inovaci pedagogické praxe. (Maňák, 2004, s. 52-59)

Výzkumný vzorek

Program na podporu emočních projevů dětí byl realizován během měsíce března 2016 v náhodně vybrané mateřské škole v Plzeňském kraji. Jedná se o sídlištní čtyřtřídní mateřskou školu. Ve třídě je zapsáno dvacet sedm dětí. Programu se účastnilo třináct dětí ve věku od pěti do šesti let, z toho pět chlapců a osm dívek. Program byl realizován během pěti po sobě následujících dní a proběhl ve třídě, do které děti pravidelně docházejí.

Povolení ke zveřejňování fotografií, vytvořených během realizace tohoto programu, je k dispozici na vyžádání u autorky práce.

4 EMOČNÍ PROJEVY DĚTÍ V MŠ

Název programu: **Není nutné, aby bylo veselo, ale ...**

4.1 ZÁMĚRY PROGRAMU

- Zjistit a prohloubit informovanost dětí o základních emocích, jejich rozlišování. Rozvíjet u dětí uvědomování si příčin emocí, jaký podnět emoci způsobuje.
- Podpořit povědomí dětí, co při emocích prožívají ony samy i ostatní. Podpořit vnímavost dětí ve vztahu k emočnímu prožívání druhých.
- Zjistit, jak a v čem se posunuly postoje a informovanost o obsahu programu před naším setkáním a poté. Co děti znaly, co nového se dozvěděly.
- Podpořit informovanost rodičů v době realizace programu.
- Vytvořit s třídními učitelkami podmínky k rozvoji a podpoře realizace tematického programu.

4.2 VÝSTUPY PRO DÍTĚ

Výstupy pro dítě

- Dítě má povědomí o základních emocích a diskutuje o nich.
- Dítě rozšířilo svoje dosavadní zkušenosti při projevování emocí, respektuje emoční projevy a prožívání druhých, získalo další znalosti při ovládnutí svých emočních prožitků.
- Dítě registruje, že stejná situace může vyvolávat u ostatních rozdílné emoce.
- Dítě dokáže objasnit, že může svým jednáním a chováním způsobit a ovlivnit emoční prožitky druhých.

Reflexe programu

- Diskuse a společná reflexe s dětmi, shrnutí tématu.
- Reflexe s rodiči formou rozhovoru.
- Zhodnocení programu třídními učitelkami.

4.3 VZDĚLÁVACÍ OBSAH PROGRAM

4.3.1 SLEDOVANÉ CÍLE V JEDNOTLIVÝCH OBLASTECH

- **Dítě a jeho tělo**
 - Uvědomění si vlastního těla.
 - Rozvoj pohybových schopností a dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky.
 - Rozvoj a užívání smyslů.
 - Rozvoj fyzické i psychické zdatnosti.

- **Dítě a jeho psychika**
 - **Jazyk a řeč**
 - Rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (naslouchání, vnímání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, mluvního projevu, vyjadřování).
 - Rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních).
 - **Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace**
 - Rozvoj paměti a pozornosti, rozvoj tvořivosti.
 - Posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování).
 - **Sebepojetí, city, vůle**
 - Rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě (uvědomění si vlastní identity, získání sebevědomí, sebedůvěry, osobní spokojenosti)
 - Získání relativní citové samostatnosti.
 - Rozvoj schopnosti sebeovládání.

- Rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a city plně prožívat.
- Rozvoj schopností a dovedností umožňujících pocity a prožitky vyjádřit.

- **Dítě a ten druhý**
 - Seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému.
 - Posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem, vytváření prosociálních postojů.

- **Dítě a společnost**
 - Rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se), přináležet k tomuto společenství, vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané.
 - Prosociálně a aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí a zvládat jeho změny.
 - Vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách.

- **Dítě a svět**
 - Seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije.
 - Rozvoj schopnosti přizpůsobovat se podmínkám vnějšího prostředí i jeho změnám.
 - Vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti.

4.3.2 METODY A TECHNIKY, FORMY VÝUKY

Metody a techniky

- Komunitní kruh
- Asociační kruh
- Kruh bratrství
- Práce s příběhem
- Diskuse
- Rozhovor
- Hra v roli
- Simulovaná hra
- Pohybová hra
- Pantomima
- a další

Formy výuky

- Individuální
- Skupinová
- Frontální

4.4 PLÁNOVANÝ OBSAH PROGRAMU

4.4.1 PRVNÍ DEN „POZNÁVÁME EMOCE“

Konkrétní cíle

- Učit se pojmenovat základní emoce.
- Orientovat se ve vlastních emocích.
- Prožívat vlastní emoce.
- Rozlišovat různé emoce a uvědomovat si jejich příčiny.
- Vědět, že člověk má právo smát se i plakat.

Konkrétní činnosti

- **Úvodní rituál**

Děti stojí v kruhu, učitelka je pozdraví, představí se, potom následuje úvodní rituál doplněný pohybem:

*„Kamarádi, pojd'te sem,
do kola se sesednem,
do kola se posadíme,
vzájemně se pohladíme
popřejem si hezký den.“*

- **Hra na ozvěnu**

„Já jsem veselá Jana a umím tohle,“ (učitelka zároveň něco předvede, např. skok na jedné noze) *„a vy jste ozvěna, opakujete po mně“*. A děti opakují po učitelce: *„Ty jsi veselá Jana a umíš tohle“* (a zároveň napodobí pohyb).

„Kdo jsi ty? Chce se nám ještě někdo představit? Pokud by si někdo netroufal sám, můžete to zkusit s kamarádem společně.“

- **Hry s kartami**

Pomůcky: kartičky s obrázky smajlíků představující základní emoce radost, smutek, vztek, strach.

Popis hry: děti sedí v kruhu, učitelka dětem představí karty, postupně vytahuje jednu po druhé. Nejprve si vytáhne kartu s namalovaným rozesmátým obličejem se slovy: „*Takhle se dnes cítím, protože jsem se k vám do školky těšila,*“ (karta vyjadřuje radost – usmívající smajlík).

Postupně představí učitelka dětem všechny karty:

„*Takhle jsem se cítila, když jsem . . . ,*“ (karta vztek).

„*Tak mě bylo včera, když . . . ,*“ (karta smutek).

„*A takhle jsem se cítila, když jsem šla poprvé sama . . . ,*“ (karta strach).

Pojmenuje spolu s dětmi všechny emoce: radost, smutek, strach, vztek.

Učitelka si s dětmi prohlíží karty se smajlíky, poté si zkusí vytahovat karty děti a zkoušejí si vzpomenout, kdy jim takhle bylo:

„*Radost jsem měl, když . . . ,*“

„*Takhle mi bylo, když . . . ,*“

„*Vzpomenete si děti, kdy vám takhle bylo?*“

Obměna: „*Děti, co myslíte, jak se cítí člověk, který se takto tváří?*“ učitelka ukáže dětem kartu se smajlíkem a děti dostávají prostor pro vyjádření vlastních myšlenek a představ.

- **Pohybová hra**

Pomůcky: karty emocí (karty s vyobrazenými smajlíky), tamburína

„*A jak vlastně vypadá taková radost? A co vyvádí vztek? A co když nás někde potká smutek? Jak ho poznáme? A jak to vypadá, když nás přepadne strach?*“

Učitelka dětem ukáže kartu se smajlíkem a děti předvádějí, jak si představují danou emoci. Každý projev emoce zastavit signálem (tamburínou), poté ukázat další kartičku, a děti opět předvádějí.

Obměna: Učitelka položí karty na zem doprostřed kruhu, otočí je tak, aby byly obrázkem dolů. *„Co kdybyste, děti, ukazovaly karty vy. Kdo bude chtít, ukáže nám kartu a my společně předvedeme, pak kartu zase položí a půjde nám ukázat někdo další. Souhlasíte?“*

V průběhu hry učitelka karty několikrát zamíchá, změní jejich pořadí, aby se zamezilo tomu, že děti budou ukazovat stále stejnou emoci. Každý projev emoce zastaví tamburínou.

• **Kruh bratrství - Jakou bych si vybral/nevybral školku, rodinu, dovolenou, . .**

Po hře následuje společná reflexe na základě anketních otázek (kladných i záporných), kdy děti vyjadřují odpověď pohybem. Je nutné pozorně vnímat, kdy zazní slovo *vybral* a *nevybral*.

- *„Ruku na hlavu si dá ten, kdo by si vybral vzteklou školku.“*
- *„Ruku koleno si dá ten, kdo by si vybral veselou rodinu.“*
- *„Ruce na uši si dá ten, kdo by si nevybral smutnou dovolenou.“*

„A teď zkouška pro kluky, holky koukejte.“

- *„Kluci, ruku na břicho si položí ten, kdo by si vybral ustrašenou školku.“*
- *„Levou rukou zamává ten, kdo by si nevybral rozhněvanou maminku.“*
- *„Obě ruce na hlavu si dá ten, kdo se bojí velkého a chlupatého psa.“*
- *„Pravou rukou se pošimrá na hlavě ten, kdo by si vybral šťastnou a veselou nevěstu.“*

„A teď se, kluci, koukejte, zkouška pro holky.“

- *„Holky, ruce na ramena si položí ta, která by si vybrala smutnou kamarádku.“*
- *„Levou ruku za záda si dá ta, která už měla někdy vztek.“*
- *„A ruku na hlavu si dá ta, která by si vybrala veselou školku.“*

- **Motivovaná pohybová hra**

Pomůcky: jednotlivé kartičky se zprávami

Motivace: „Děti, přináším vám dobré a špatné zprávy, ale nevím, která zpráva je pro koho z vás dobrá a která špatná. Ale za chvíli to všichni spolu poznáme.“

Učitelka se společně s dětmi domluví, jak budou odpověď vyjadřovat (spojením slova a pohybu). Dobrá zpráva = zvolání JUPÍ a radostné vyskočení do výšky, špatná zpráva = zvolání ACH JO a schoulení se do dřepu. „Abychom to lépe poznali, tak se domluvíme, že když to pro někoho bude dobrá zpráva, zavolá jupí a radostně vyskočí, a když to pro někoho bude špatná zpráva, zvolá ach jo a schoulí se do dřepu. Co vy na to, souhlasíte?“

Příklady zpráv:

- „Dnes k obědu nebudeme mít rajskou omáčku, ale špenát.“
- „Venku svítí sluníčko a půjdeme ven na pískoviště.“
- „Dnes přijede na návštěvu babička.“
- „Po obědě nepůjdeme domů, budeme odpočívat ve školce.“
- „Do školky dnes nepřišel můj kamarád.“
- „Odpoledne přijdou na návštěvu kamarádi a budeme si spolu hrát.“
- „Zítřka k nám do školky přijde paní zubařka, aby se podívala na naše zoubky, zda jsou zdravé.“
- „Ke svačině dnes bude kakao.“
- „Dnes odpoledne budeme jezdit na kole.“
- „Brzy už půjdu do školy.“

- **Závěrečná reflexe prvního dne**

Společná reflexe s dětmi v kruhu.

„Co jsme se dnes dozvěděli? Co nového jsme zjistili?“

„Jak se tváří radost, smutek, vztek i strach?“

„Jak to vypadá, když prožíváme radost, smutek, vztek, strach? Poznáme, když je prožívá i někdo jiný?“

Očekávané kompetence

- Dítě umí pojmenovat základní emoce radost, vztek, smutek, strach.
- Dítě rozumí tomu, co se s ním děje, když se směje, pláče, bojí se, vzteká se.
- Dítě rozlišuje grafickou podobu vyjadřující konkrétní základní emoce.
- Dítě si uvědomuje, že ostatní můžou prožívat jiné emoce.
- Dítě respektuje pocity druhých.

4.4.2 REALIZACE - PRVNÍ DEN

Hned na začátku jsme se s dětmi společně pozdravili, před samotným rituálem jsem děti seznámila s tím, co nás společně čeká, že si tu s nimi budu několik dní hrát a povídat. Děti už o mně věděly, protože těsně před mou návštěvou jim paní učitelka říkala, co je čeká. Přijaly mě mezi sebe přátelsky a vyzvídaly, co spolu budeme dělat.

Nejdříve jsme začali novým rituálem, děti mají ve třídě zažitý svůj vlastní rituál. Nechala jsem dětem tedy záměrně prostor, aby mi pomohly vymyslet doprovodný pohyb k rituálu, který nás bude společně provázet po celou dobu mé návštěvy v jejich školce. Společně jsme si vymysleli pohyb a několikrát si jej zopakovali společně s říkankou.

Následovala seznamovací hra „Na ozvěnu“, kdy jsme se s dětmi měli vzájemně představit a případně kdo chtěl, to mohl doprovodit nějakým pohybem či dovedností. Hned při této hře se začalo ukazovat, kdo je více společenský a komunikativní, především kluci se rádi předváděli, co dovedou, holky byly zatím zdrženlivější.

Při následující hře děti samy poznávaly vyobrazené smajlíky, bez větších problémů poznaly radost a smutek, které označily nejdříve jako usměváček nebo veselost a pláč. Když jsem dětem řekla, za jakých okolností toto prožíváme, shodly se, že jde o zmíněnou radost a smutek. V návaznosti na to rychle odhalily vztek, ale strach bylo nelehké pro ně určit. Až když jsem jim napověděla informaci, kdy tuto emoci zažíváme a jak ji můžeme prožívat, poznaly i strach. Hned při této hře jsme si museli připomenout pravidlo, které mají ve třídě zavedené a znají jej, že mluví vždy jeden. Když měly děti prostor pro samostatné vyjadřování, kdy si vybraly nějakou

emoci a sdělovaly, kdy ji zažily, mě zarazilo to, že mnoho dětí si radost spojovalo s událostí, kdy dostaly nějaký hmotný dárek. Pouze Tereška V. uvedla, že měla radost, když si včera hrála se svou sestřičkou. Na to jsem navázala, zda je možné mít radost i z něčeho jiného než z dárku. Chvilku děti nevěděly, ale pak Ája uvedla, že radost měla, když přijela její sestřenice a šly ven jezdit na kole. Pak už padaly další podobné nápady. Když jsme si povídali o vzteku, Terka N. vyprávěla, že měla vztek, když se jí sestra Kristýnka schovala do skříně a nemohla jí najít, a když pak z ní lezla ven, tak se skříň rozbila a zlobil se tatka. Tím jsme se dostali k tomu, že můžeme svým chováním způsobit vztek i někomu dalšímu. Problém nastal při odlišení strachu a smutku. Prožitky spojené s těmito emocemi často splývaly a bylo pro děti obtížné určit, zda prožívaly strach nebo smutek. Kristýnka N. uvedla, že se bála, když si rozbila koleno a plakala. Společně s dětmi jsme došly k dedukci, že Kristýnka plakala a byla v tu chvíli moc smutná, protože jí koleno bolelo a současně měla strach, že bude muset jít k panu doktorovi a ten jí dá injekci. Tohle bylo asi nejtěžší, protože pocity strachu a smutku mohou probíhat současně a je potřeba odlišit, z jakého pohledu situaci děti vnímají.

Pohybové ztvárnění emocí bylo pro děti jednodušší, vyzkoušeli jsme si, že může být malá radost, ale i obrovská, stejně tak smutek nebo strach. Nejvíce se dětem líbilo předvádět vztek, kdy si mohly zadupat a zakřičet. Nejdříve měly děti tendenci předvádět emoce jen pantomimicky, ale předváděla jsem společně s dětmi a postupně jsme přidali i verbální projevy, zaměřili jsme se i na výraz v obličeji, jak na někom poznáme, co zrovna prožívá.

Do následující hry se zapojily všechny děti, zvláště zajímavé pro ně bylo, když byl úkol pro skupinky, holky a kluci, a jedna skupinka mohla pozorovat druhou.

Největší zjištění dne pro děti byla poslední hra, kdy říkám dětem zprávy a ony mají podle sebe vyjádřit svou odpověď. Domluvili jsme se, jak bude naše odpověď vypadat, když to bude dobrá zpráva, budeme radostně poskakovat a volat „jupí“, když ne, tak se smutně schoulíme na bobku do klubíčka a můžeme současně říkat „ach jo“, případně naznačit pláč. Hned u první zprávy byly děti překvapené. Ti, co mají rádi špenát, se divily, proč je to pro jiné „ach jo“. Tak jsme zjistili, že ne vždy stejná situace, která nám způsobí radost, nemusí už být radostná pro kamaráda.

Všechny dnešní důležité poznatky jsme s dětmi shrnuli v závěrečné reflexi. Pokládala jsem za velmi důležité děti upozornit na to, že co je pro nás radost, může být pro druhé smutek nebo vztek. Stejně tak když se někdo něčeho nebojí, neznamená to, že se nebojíme všichni. Ale protože je nás víc a nejsme na to sami, tak si pomůžeme a spolu to zvládneme a překonáme.

Vzhledem k tomu, že jsme s dětmi byli první den, některým trochu trvalo, než se zapojili, potřebovali více času na rozkoukání, kluci oproti holčákům více komunikovali.

4.4.3 DRUHÝ DEN „MY SE MÁME, RADOST SI UŽÍVÁME.“

Konkrétní cíle:

- Uvědomovat si, co se s námi děje, když prožíváme radost.
- Prožívat radost a sdílet ji s ostatními.
- Uvědomovat si, že i my svými chováním způsobujeme radost.
- Sdílet společně příběh a umět ho vyprávět.
- Vyjadřovat verbálně své myšlenky a názory.

Konkrétní činnosti

- **Úvodní rituál**

Učitelka s dětmi stojí společně v kruhu a přivítají se rituálem spojeným s pohybem:

*„Kamarádi, pojd'te sem,
do kola se sesednem,
do kola se posadíme,
vzájemně se pohladíme
popřejem si hezký den.“*

- **Reflexe předchozího dne**

„Děti, vzpomenete si, co jsme se včera dozvěděli, co jsme zjistili?“

Učitelka si společně s dětmi zopakuje grafické označení pro jednotlivé emoce (karty se smajlíky) a pohybově předvedou všechny emoce. Poté učitelka rozmístí karty do rohů místností, pak říká jednotlivé emoce, děti hledají danou kartu a emoci předvádějí. Učitelka rychle střídá pojmy, děti pohotově reagují a přebíhají v prostoru.

Obměny: Vždy někdo z dětí předvede uprostřed kruhu, pohybově i s případným zvoláním, některou z emocí, a ostatní se rozeběhnou ke správné kartě. Děti se postupně prostřídají, každé jednou.

Úkol hledat správnou emoci jen pro chlapce, děvčata pozorují, potom úkol jen pro děvčata a pozorují chlapci.

- **Vyhodnocení konkrétní situace**

Učitelka klade dětem otázky, děti situaci samostatně vyhodnotí a místo odpovědi se rozběhnou ke konkrétní kartě se smajlíkem, která vyjadřuje emoci spojenou s otázkou. Děti soustředěné u konkrétního smajlíku mohou doplnit slovně, dle své potřeby, proč si vybraly právě tuto emoci.

Příklady otázek:

- „*Jaký dneska máme den?*“
- „*Jak nám bylo včera večer doma?*“
- „*Jak jste se cítili dnes ráno, chtělo se vám vstávat?*“
- „*Jak jste se cítili cestou do školky?*“
- „*Jaké bylo ranní hraní?*“
- „*Jak se těšíte na oběd?*“

- **Vyprávění příběhu**

Motivace: „*Děti, chtěla bych vám povědět o radosti. Budu vám vyprávět příběh o chlapci, který stejně jako vy chodí do školky, a brzy už půjde do školy. Toto je on.*“ (učitelka ukáže obrázek chlapce). „*Jmenuje se Kuba.*“

Učitelka vypráví dětem příběh o Kubovi (viz Příloha č. 1 – Příběh o radosti).

Během vyprávění vyzývá učitelka děti k aktivitě, k diskusi:

- „*Jakou měl Kuba radost, když dostal k narozeninám kolo?*“ (předvést pohybově)
- „*Co bychom poradili Kubovi, když se mu stále nedaří naučit se jezdit na kole?*“
(prostor pro nápady dětí vycházející z osobních zkušeností dětí)

- **Reflexe příběhu - diskuse**

Reflexe formou diskuse v komunitním kruhu navazující na vyslechnutý příběh prostřednictvím otázek.

- „*Co Kubík dnes zažil, jak mu bylo?*“
- „*Kdy jste naposledy měli vy radost? Co vám způsobilo radost?*“

- „*Jak to vypadá, když máte velkou radost?*“
- „*Už jste někomu vy způsobili radost? A čím? Jak?*“
- „*Jak poznáte, když mají ostatní lidé radost?*“

- **Pohybová hra – Chodí Radost od města k městu**

Popis hry: Děti chodí v prostoru za doprovodu říkanky: *„Chodí Radost od města k městu, nevynechá žádnou cestu. Kde jsou lidé laskaví, tam se radost zastaví.“* Potom děti utvoří dvojice, chytí se za ruce a společně poskakují v rytmu říkadla: *„Hopsasa, hopsasa, už se to natřásá, hopsasa, hopsasa, hopsasa, hej!“*, v dalším kole si děti můžou vybrat někoho jiného do dvojice.

- **Závěrečná reflexe druhého dne**

Společná reflexe s dětmi v kruhu, kdy shrneme zážitky a poznatky tohoto dne.
„Co jsme se dnes dozvěděli? Co nového jsme zjistili?“

- **Rozloučení – Kapička radosti**

„Aby nám radost dlouho vydržela, tak si dnes na rozloučení pošleme kapičku radosti.“

V kruhu se chytí učitelka s dětmi za ruce a jako první posílá dítěti po pravici „kapičku radosti“ tak, že jej lehce pošimrá do dlaně. Tak si kapičku radosti postupně pošlou všechny děti v kruhu mezi sebou.

Očekávané kompetence

- Dítě si uvědomuje, kdy prožívá radost.
- Dítě sdílí svou radost i radost ostatních.
- Dítě si uvědomuje, čím může někomu způsobit radost.
- Dítě soustředěně poslouchá vyprávění, dokáže převyprávět příběh, který slyšelo.
- Dítě umí vyjádřit své myšlenky a názory.

4.4.4 REALIZACE – DRUHÝ DEN

Děti se těšily od začátku, o čem si dnes budeme povídat, co budeme dělat. Připomněli jsme si úvodní rituál, děti si již pamatovaly doprovodný pohyb i říkanku. Poté jsem zařadila krátkou pohybovou reflexi včerejšího dne, abychom si spolu ujasnili, jak vyvádí radost, vztek, jak vypadá strach a smutek. Všechny děti se s chutí zapojily do této činnosti. Úkolem dětí je vždy najít správnou kartu s emocí. Když děti samy předváděly emoce a ostatní měly hádat, stalo se, že některé děti nemohly předváděnou emoci hned poznat. To se stalo, když Vítek předváděl smutek a přitom to vypadalo, že se usmívá. Některé děti se nemohly rozhodnout, a běžely k radosti a jiné ke smutku.

Na tuto aktivitu jsme navázali další podobnou hrou, kdy odpověď děti vyjadřovaly také pohybem. Místo slovní odpovědi se měly rozběhnout ke kartě se zobrazenou emocí. Trochu jsem se obávala, zda všichni nepoběží k jedné kartě. Což se stalo hned při první otázce „Jaký dnes máte den?“ a všichni běželi k radosti. Když jsem s nimi probírala jejich volbu odpovědi, Terka V. uvedla, že tam běželi všichni. A to mě právě vedlo k tomu, že jsem záměrně použila některé zprávy ze včerejší poslední hry se zprávami, kdy děti odpovídaly rozdílně. Vždy jsme v každém kole společně reflektovali jejich odpovědi, proč si vybraly právě tu danou kartu.

Po této rušné činnosti následovalo vyprávění příběhu. Seznámila jsem děti s hlavním hrdinou našeho příběhu. Během vyprávění jsme diskutovali, děti měly prostor pro své nápady, kdy jsem přerušila vyprávění a ony samy vymýšlely, co by měl Kubík udělat, jak se zachovat. Velmi často se shodly na podobném řešení situace. Více se zapojovali kluci, především Lukáš a Honzík, nechtěli občas ostatní pustit ke slovu. Bylo zapotřebí kluky trochu korigovat, aby i ostatní děti mohly sdělit své nápady. A protože kluci se neustále překřikovali, na doporučení učitelek jsem se s dětmi dohodla, že pokud chtějí něco říct, je potřeba, aby se přihlásily o slovo. Z holčiček se nejvíce zapojovala Ája s Vaneskou, již včera jsem si všimla, že tyhle dívky jsou hodně komunikativní oproti ostatním dívkám. Zapojila jsem do vyprávění i pohyb, děti předváděly, jakou měl radost Kubík, když dostal dárek a na konci, když se konečně naučil jezdit na kole. Záměrem bylo, aby děti jen pasivně neposlouchaly

vyprávění, ale aby se zapojily do příběhu a s hrdinou prožívaly jeho dobrodružství, čímž jsem zároveň posilovala jejich pozornost při vyprávění. Následovala reflexe k příběhu, kdy jsme diskutovali společně v kruhu. Při této diskusi společně zjišťujeme, kdo a jak prožívá radost, co pro každého z nás radost znamená. Dnes děti už více hovořily o radosti v souvislosti s tím, když se jim něco povede. Pouze Vaneska, stejně jako včera, uváděla, že největší radost má, když dostane nějaký dárek. Honzík měl největší radost, když se naučil s maminkou brousit okna. Ostatní děti zmiňovaly, že radost prožívají, když se naučily jezdit na bruslích, na kole, když jsou se svými rodiči nebo sourozenci a hrají si spolu, když jedou na výlet, k babičce. Důležité bylo pro děti uvědomění si, že i oni samy můžou někomu udělat radost. Nejčastěji děti mluvily o rodičích a sourozencích. Lukáš uvedl, že udělal radost mamince, když jí nakreslil obrázek a pomohl uklidit nádobí. Ája udělala radost paní učitelce, dala jí kytičku a Vítek udělal radost mamince, když hlídal těstoviny, aby se dobře uvařily. Pro děti bylo jednoduché, jak to vypadá, když má někdo radost. Nejvíce si tuto otázku spojovaly s nejbližšími lidmi, většinou se svou maminkou a s paní učitelkou. Podle nich radost mají, když se usmívají, obejmou je nebo pohladí.

Závěrečná hra „Chodí radost“ bavila všechny děti, aktivně se do ní zapojily, doslova se rozdováděly, poskakovaly. Bylo potřeba každé kolo hry zastavit tamburínou. Protože v tuto chvíli jsme byli hlučnější, upoutalo to ostatní děti ve školce, a nakonec se k nám v posledním kole také přidaly. V závěrečné reflexi už jsme rychle shrnuli naše dnešní zjištění. Hlavně to, že největší radost máme, když sami někomu radost uděláme, a že ji lehce poznáme. Kdo radost prožívá, ten se usmívá, nemračí se, ani nepláče. Nakonec si ještě pošleme pomyslnou kapičku radosti, aby nám dlouho vydržela.

Protože s tématem radost je spojena veselost, hlučnost, byly děti dnes více rozdováděné. Byla jsem překvapena, jak se zapojily do diskuse při následné reflexi příběhu, kdy byl současně prostor pro sdílení jejich zkušeností a znalostí. Obávala jsem se, zda děti po celou dobu udrží pozornost, budou vnímat ostatní kamarády, ale byla jsem překvapena, bylo poznat, že jsou zvyklé ve školce takto diskutovat.

4.4.5 TŘETÍ DEN „SMUTEK HRAVĚ UTĚŠÍME.“

Konkrétní cíle:

- Uvědomovat si, že i smutné věci a události patří do života.
- Vnímat svůj smutek a umět pojmenovat, co ho způsobilo.
- Empatizovat s tím, kdo je smutný a sdílet s ním jeho starost.
- Učit se smutek zvládat.
- Vědět, že nejsem sám, komu je občas smutno, že to tak mají i ostatní lidé.
- Chovat se tak, abych někomu nezpůsobil úmyslně smutek a pláč.

Konkrétní činnosti

- **Úvodní rituál**

Učitelka s dětmi stojí společně v kruhu a přivítají se rituálem spojeným s pohybem:

*„Kamarádi, pojd'te sem,
do kola se sesednem,
do kola se posadíme,
vzájemně se pohladíme
popřejem si hezký den.“*

- **Komunitní kruh**

„Jaký dneska máme den?“

Vyhodnotíme společně, jaký máme dnes den – jarní, střeďeční, hezký, deštivý, radostný, uplakaný, vzteklý, zamračený, co se nám přihodilo ráno doma, co cestou do školky, co ráno ve školce, co při svačině . . .

- **Asociační kruh**

Děti sedí v kruhu, po kruhu je posílaný smutný, uplakaný smajlík a děti doplňují větu:

1. kolo: *„Když se řekne smutek, napadne mě . . .“*

2. kolo: *„Když se řekne smutná věc (událost), napadne mě . . .“*

3. kolo: (po kruhu nyní už putuje usměvavý smajlík) *„Smutek se dá zahnat . . .“*

(kruh pokračuje vždy do vyčerpání dětských odpovědí)

- **Vyprávění příběhu**

Motivace: *„Děti, představte si, že i Kubíka potkal smutek. Poslechněte si, co se mu přihodilo.“*

Učitelka vypráví dětem druhý příběh o Kubovi (viz Příloha č. 2 – Příběh o smutku).

Během vyprávění vyzývá učitelka děti k aktivitě, k diskusi:

- *„Co by mohl Kubík udělat, když nemůže najít svého medvídko? A co byste udělali vy? Poradíme mu?“* (prostor pro návrhy dětí)
- *„Děti, koho byste požádaly o pomoc vy? Koho u vás doma? A koho tady ve školce?“*
- *„Jak to vypadá, když jde někdo smutně do školky?“* (pohybujeme se v kruhu tak, jako když jdeme smutně)

- **Reflexe příběhu – diskuse**

- *„Co se dnes přihodilo Kubovi?“*
- *„Byli jste už smutní? Z čeho? Co způsobilo váš smutek?“*
- *„Co vám pomůže, když jste smutní?“*
- *„Jak poznáte, když je někdo smutný? Jak mu můžeme pomoci?“*
- *„Můžeme i my někomu způsobit smutek? A čím?“*

- **Hra v roli**

„Představte si, děti, že se něco přihodilo, šel takhle okolo smutek a pláč a sedl tady na Kubíka. Kubík je dnes smutný, pláče.“ (můžeme doplnit skutečné jméno vybraného dítěte). Dítě vstupuje do role smutného Kubíka, sedí na židli, má hlavu v dlaních, aby nenavazoval s dětmi oční kontakt, a zůstává bez pohybu jako socha.

„Jak vůbec zjistíme, co se Kubíkovi stalo?“

„Co s tím Kubíkovým smutkem uděláme, jak a čím Kubíka potěšíme?“

Úkolem dětí je vymyslet možné řešení, jak Kubíka potěšit, kdo má nápad, může zkusit kamaráda potěšit, když je mu dnes smutno.

Děti se mohou v roli prostřídat, kdo bude mít zájem.

Na závěr se zeptáme „Kubíka“, co mu bylo příjemné, co ho nejvíc potěšilo.

- **Závěrečná reflexe třetího dne**

Společná reflexe s dětmi v kruhu, kdy shrneme zážitky a poznatky tohoto dne.

„Co jsme se dnes dozvěděli? Co nového jsme zjistili?“

- **Výtvarná činnost**

Na závěr děti zdobí a malují vystřižená srdíčka pro toho, koho chtějí potěšit, aby jim nebylo na světě smutno. Můžou je dát kamarádovi, mamince nebo tatínkovi, babičce, paní učitelce nebo paní kuchařce, komukoliv, koho chtějí potěšit. Srdíčko zdobí s dětmi i paní učitelka (třeba pro svoji maminku).

Očekávané kompetence

- Dítě si uvědomuje, že do jeho života patří i smutek.
- Dítě vnímá svůj smutek a uvědomuje si, co ho způsobilo.
- Dítě se dokáže chovat empaticky k ostatním, sdílí jejich smutek.
- Dítě umí zvládat svůj smutek.
- Dítě se dokáže chovat tak, aby úmyslně nezpůsobilo někomu smutek.

4.4.6 REALIZACE – TŘETÍ DEN

Děti se od rána těšily, o čem si dnes budeme povídat, na co si budeme hrát. Po úvodním rituálu jsme se pokusili společně vyhodnotit dnešní den, moc je bavilo vymýšlet, jaký dnes máme den. Připomněli jsme si, o čem jsme si včera povídali a potom děti hádaly, co bude dnes, jaká emoce. Měla jsem pro ně připravený smutek, dětem se toto téma hned od počátku moc nezdálo, chtěly něco veselého, kdy můžou dovádět, emočně se vybit.

Začali jsme asociačním kruhem, posíláme po kruhu kartu se smutkem a děti mají doplnit větu, co je napadne, když se řekne smutek. Vidím na dětech, že neví, jak začít. Začínám tedy já sama, a posílám kartu dál. Některé děti vůbec neví, co mají říct, je to pro ně obtížné spojit si pojem smutek s nějakou konkrétní událostí, nejčastěji říkají pláč. Zkoušíme druhé kolo, kdy děti doplňují, co je napadne, když se řekne smutná událost, co se jim stalo, že byly smutné. Tohle už je pro děti jednodušší, některé se rozpovídají. Kryštof vypráví, jak byl smutný, protože zůstal sám doma. Ája se zmiňuje o tom, že byla smutná, když odjela babička, kterou má moc ráda a stýskalo se jí. Potom už se přidávají další děti, většina z nich si spojuje smutek se stýskáním po někom. V posledním kole asociačního kruhu vyměňuji smutný smajlík za radostný a povídáme si o tom, jak smutek zahnat, co nám pomůže. Podle dětí jim nejvíce pomůže, když je maminka obejmě, pohladí a dá pusku.

Potom už se věnujeme dalšímu příběhu, který je o tom, jak Kubík ztratil svého oblíbeného medvídka. V průběhu vypravování mají děti prostor pro vyjádření svých nápadů a zkušeností, pohybově předvést smutek. Během vyprávění děti vymýšlejí, co může hlavní hrdina udělat, aby našel svého plyšového medvídka. Jejich nápady se zakládají na vlastních zkušenostech, jak by to udělaly ony samy. Tomáš navrhuje, aby si vzal jiného plyšáka. Vaneska doporučuje, že má hledat plyšáka pod postelí, možná někde zapadl. Nakonec několik dětí navrhuje, aby mu někdo pomohl hledat, třeba maminka. Na základě jejich úvah se ptám, koho by požádaly o pomoc, kdyby byly v situaci jako chlapec z příběhu. Koho doma a koho tady ve školce? Dva chlapeci by řekli o pomoc staršímu sourozenci, ostatní většinou mamince nebo tatínkovi. A ve školce by o pomoc požádaly své kamarády. Ptám se, pokud by jim kamarádi nemohli nebo neuměli pomoci, koho jiného by poprosily? Áju a Terku napadá, že by

šly za paní učitelkou, že by poprosily někoho dospělého. V části, kdy jde hrdina příběhu smutně do školky, zkusíme všichni pohybově předvést. Během vyprávění se stalo, že děti samy došly k tomu, že plyšového medvídka nechal chlapec ve školce. Přesto pozorně čekaly, jak vyprávění dopadne, aby se přesvědčily, že měly pravdu.

V následné reflexi pak společně diskutujeme, z čeho jsme nejčastěji smutní, co nám smutek způsobí. Děti si uvědomují, kdy prožívají smutek, ale v některých případech je pro ně složitější zjistit příčiny jejich smutku. Nejčastěji uvádí, že jsou smutní, když něco ztratí a nemůžou to najít, nebo když se jim stýská po mamince. Stejně tak, když jsme diskutovali, čím můžeme my způsobit někomu smutek. Většinou padaly myšlenky, že smutek má maminka nebo paní učitelka, když děti zlobí.

Další prostor pro jejich návrhy na základě vlastních zkušeností nabízela následující hra, kdy jeden z nich je smutný a ostatní mají zjistit, co ho rozesmutnilo a vymyslet, jak mu pomoci smutek zvládnout. Bylo na dětech poznat, že tohle téma je pro ně ještě obtížné, nezáživné. Smutek mají spojený hlavně se ztrátou nějaké hračky či jiné věci a se stýskáním po blízkých lidech. To se projevilo i při této hře. Stejně tak při nápadech, jak překonat smutek. Pokud šlo o ztrátu hračky, navrhovaly, že pomůžou dotyčnému hledat. Ale pokud dotyčný v roli smutného uvedl, že se mu stýská po mamince, většinou jej pohladily a nabídly, že si půjdou hrát, že maminka brzy přijde.

Závěrečná výtvarná činnost děti chytla, byla pro ně odreagováním probíraného tématu smutek. Děti nadšeně vymýšlely, pro koho namalují srdíčka, měly každý k dispozici několik. Hodně dětí věnovalo srdíčka paní učitelce, některá děvčata namalovala i pro mě.

V závěrečné reflexi jsem se zaměřila na to, jak smutek zvládnout, překonat jej. Směřovala jsem děti od smutku k radosti, protože jsem na nich poznala, že tohle téma je už pro ně dost náročné, a potřebují změnu.

Tento den byl pro děti těžký, protože smutek je spíše pomalý, tichý, uplakaný. Bylo často poznat na dětech, že už neudrží pozornost, protože zvolené činnosti nebyly tolik akční jako předchozí den. Přesto se nakonec dokázaly nadchnout pro výtvarnou činnost, protože z jejich pohledu souvisela již více s radostí, byla pro ně zajímavější.

4.4.7 ČTVRTÝ DEN „MY SE STRACHU NEZALEKNEM.“

Konkrétní cíle:

- Uvědomit si, kdy mám strach.
- Překonávat svůj strach.
- Nepodceňovat strach ve smyslu zodpovědnosti za svoji bezpečnost.
- Vědět, že kamarád nebo dospělý člověk mi pomůže, když se něčeho bojím a mám z něčeho strach.

Konkrétní činnosti

- **Úvodní rituál**

Učitelka s dětmi stojí společně v kruhu a přivítají se rituálem spojeným s pohybem:

*„Kamarádi, pojd'te sem,
do kola se sesednem,
do kola se posadíme,
vzájemně se pohladíme
popřejem si hezký den.“*

- **Komunitní kruh**

„Jaký máme dnes den?“

„Jak by mohl vypadat strašidelný den?“

Děti společně s učitelkou diskutují, co by se mohlo dít o strašidelném dni, jak by mohl vypadat ve školce. Své představy mohou doprovodit pohybovým ztvárněním (předvést pantomimicky i verbálně).

- **Vyprávění příběhu**

Motivace: *„Dnes si povíme o tom, jak se Kubík bál. A nejen on, ale i jeho mladší sestra Anička.“* (učitelka dětem připomíná obrázek Kubíka a dnes přidává ještě obrázek Aničky)

Učitelka vypráví dětem další příběh o Kubovi (viz Příloha č. 3 – Příběh o strachu).

Během vyprávění vyzývá učitelka děti k aktivitě, k diskusi:

- „Proč se nechtělo jít Kubovi do sklepa? Co myslíte?“
- „Jak se cítí Kuba a Anička, když jdou dolů po schodech? Vyzkoušíme si to.“ (děti vymýšlí, co hrdinové příběhu zrovna prožívají, a potom si zkoušíme simulaci – děti jdou ve dvojicích jako do sklepa, otvírají velké dveře a pomalu jdou dolů po schodech)
- Děti jako nabírají brambory do košíku jako Kuba s Aničkou v příběhu.

- **Reflexe příběhu – diskuse**

- „Už jste se někdy báli jako Kuba s Aničkou? Měli jste strach o něco nebo o někoho?“
- „Jak to vypadá, když má někdo strach? Poznáte, když se někdo bojí?“
- „Co děláte, když máte strach? Pomůže vám něco nebo někdo překonat strach?“
- „Máte z něčeho strach ve školce? A doma?“

- **Simulovaná hra – Na tmu**

„Vyzkoušíme si, jak to vypadá, když jdeme potmě, stejně jako Kuba s Aničkou v našem vyprávění.“

Pomůcky: šátky, chrastidlo nebo tamburína

Popis hry: Děti mají zavázané oči šátkem (kdo nechce, necítí se na to, může být pozorovatelem) a pomalu se pohybují ve vyhraněném a jim známém prostoru. Učitelka stojí naproti dětem a má v ruce chrastidlo (případně tamburínu), čímž vydává zvuk. Úkolem dětí je dojít se zavázanýma očima až k učitelce, ke zvuku.

- **Pohybová hra – Strašidelná honička**

Učitelka stojí na jednom konci herny, naproti na opačném konci herny stojí děti. Učitelka je první honič a zvolá „Bojte se, děti, bojte se, strašidlák si vás odnese“, děti

naproti odpovídají „*My se tebe nebojíme, skáčeme a dovádíme*“ a přebíhají na opačný konec, učitelka-honič Strašidlák běží proti nim, přitom se je snaží legračně zastrašit. Cílem hry není děti pochyťat, ale dát jim šanci zvolit cestu, aby přeběhly na opačnou stranu. Honička pokračuje dál, opět učitelka zvolá „*Bojte se, děti, bojte se ... si vás odnese.*“ (s obměnami „strašidel“, např. bubák, tma, pavouk, moucha)

- **Závěrečná reflexe čtvrtého dne**

Společná reflexe s dětmi v kruhu, kdy shrneme zážitky a poznatky tohoto dne.

„*Co jsme se dnes dozvěděli? Co nového jsme zjistili? Co jsme dnes spolu zažili?*“

- **Rozloučení – Je nám dobře**

„*Abychom se nebáli a bylo nám tu hezky, můžeme si společně udělat takové malé dobře.*“

Děti sedí v kruhu těsně za sebou s mírně pokrčenýma nohama, učitelka začíná: „*Je nám dobře,*“ a něco příjemného udělá kamarádovi před sebou (pohládí, pošimrá na zádech), ostatní udělají totéž. Potom může někdo jiný (z dětí) vymyslet zas jiné „dobře“ a opět všichni udělají kamarádovi před sebou.

Očekávané kompetence

- Dítě si uvědomuje, kdy prožívá strach.
- Dítě vnímá, co způsobuje jeho strach.
- Dítě se snaží překonat svůj strach.
- Dítě ví, že kamarád nebo dospělý mu mohou pomoci, když se bojí.

4.4.8 REALIZACE – ČTVRTÝ DEN

Hned, jak přicházím do třídy, vyzvídají děti, o čem si dnes budeme povídat. Moc se těší na téma hněv. Když jim prozradím, že dnes se budeme bát, jsou někteří kluci trochu zklamaní. Holčičky se vyptávají, jestli to dnes bude hodně strašidelné.

Po úvodním rituálu zkusíme s dětmi vymýšlet, jaký bychom mohli mít dnes den. A když už víme, že si budeme povídat o strachu, jak by mohl vypadat strašidelný den, co by se ten den mohlo stát. Děti vymýšlí, že bychom se mohli převléct za strašidelné masky jako na karneval, že bychom mohli vypadat jako čerti nebo duchové. Napadá je vlastně vše, s čím mají spojený strach, čeho se bojí. Nápady se opírají o dosavadní zkušenosti.

Na tuto činnost navazuje náš dnešní příběh o Kubovi a jeho sestře Aničce. I jim se přihodilo něco, že zažili strach. Během vyprávění opět dostávají děti prostor pro své názory a myšlenky. Rychle odhadují, že se děti ve vyprávění budou bát tmy. Napadlo to všechny děti, ale některé k tomu přidávají, že je tam bubák nebo čert, který na děti vybafne, a ty se leknou. Vyzkoušíme si a předvedeme, jak děti jdou do sklepa a pomaličku sestupují po schodech dolů, kde neví, co tam je. Když dojdou ve vyprávění k pasáži, kdy ve sklepě zhasne světlo a děti jsou potmě, Honzík je vyprávěním tak zaujatý, že se opravdu poleká, škubne sebou.

Při následné reflexi diskutujeme o tom, čeho se děti bojí, a nejčastěji je to právě tma. Vyzývám děti k dalším nápadům, čeho se ještě můžeme bát, co nám nahání strach. Většinou děti zmiňují, že se bojí pavouků a hadů, cizích psů a neznámých lidí. Pohybem a výrazem si zkusíme předvést, jak to vypadá, když má někdo strach. Podle čeho poznáme, že se někdo bojí. Děti předvádějí, jak se schoulí a třesou, vyvalí oči a zatnou zuby. Lukáš dodává, že takhle se tváří Ája, když má strach, že něco vyvedla a paní učitelka se na ní bude zlobit. Eliška se připojuje, že se bojí žížaly, a když ji vidí na pískovišti, tak hodně křičí. Děti začínají přidávat další nápady, čeho se můžeme bát. Vaneska hned dodává, že se bála, když se mamince ztratila v obchodě a nemohla ji najít. Na to navazuji, že se o Vanesku maminka určitě také bála. Podněcuji děti k zamyšlení, jestli už se také o něco nebo někoho bály. Lukáš reaguje jako první, že se bál o bráchu, když byl nemocný, že už se neuzdraví. Kristýnka se bála o svého pejska, protože se jim ztratil a nemohla ho najít. Tady jsme se opět dostali k tomu, jak

někdy strach a smutek probíhají současně, můžeme je prožívat najednou. Když jsme si povídali, jak překonat strach, co dětem pomáhá, se hlavně dívky zmiňovaly, že jim pomáhá, když o svém strachu poví rodičům nebo paní učitelce. A ve školce jejich kamarádi. Kluci nechtěli před ostatními moc přiznat, že mají strach, že by se něčeho báli.

Na tuto reflexi jsem navázala hrou na tmou, že bychom si mohli vyzkoušet, co zažili v příběhu Kuba s Aničkou. Zdůraznila jsem, že hrát bude, kdo chce, kdo se na to necítí, může pozorovat ostatní. Terežka V. hned odmítá se této hře účastnit. Ostatním dětem zavazuji šátkem oči, pro lepší orientaci pak v jiném konci herny chřestím, aby děti věděly, kam mají jít. Nejdříve jdou všichni, ale děti do sebe strkají, tak je rozdělují na skupinky, kluci a holky. Když jde jedna skupina, druhá může mezitím pozorovat, jak se ostatním daří orientovat. Máme dohodu, že nikdo nemluví, aby ti, co mají zavázané oči, slyšeli zvuk, kam mají jít. Klukům se to daří lépe, orientují se poměrně rychle, hra se jim moc líbí, jsou dravější, chtějí být rychle u zvuku. Dívky jsou opatrnější, jdou pomaleji, aby do někoho nebo něčeho nestrčily, jsou klidnější a ohleduplné. Kristýnka nakonec do cíle, ke zvuku, nedorazí, jde pořád na opačnou stranu, a je poznat, že je z toho zmatená a rozhozená. Proto jí rozvazuji šátek, a dál ostatní jen pozoruje, nechce už hrát.

Na odlehčení této hry si zahrajeme „Strašidelnou honičku“, které se s chutí účastní všechny děti. Honím děti, a protože to není opravdové strašení, ale spíš to vnímají jako klasickou honičku, utíkají a hledají cesty, kudy utéci na druhou stranu. V podstatě tato hra splňuje funkci, že děti si odreagují napětí z předchozí hry.

V závěrečné reflexi shrneme naše pocity z dnešního strachu. Dívky mluví především o hře „Na tmou“, kdy se některé opravdu bály, byl to pro ně intenzivní zážitek. Naopak kluci tvrdí, že se vůbec nebáli. Dnes měly některé děti příležitost opravdu prožít svůj strach, ale nebylo to pro ně příjemné. Tak abychom nekončili strašidelně, loučíme se krátkou hrou „Je nám dobře“, což vnímám především jako závěrečnou relaxaci k uzavření tématu strach. Děti přitom vymýšlejí, co nám dělá dobře, jako pošimrat, ale neškrabat, pohladit, polechtat. Samy přicházejí na to, že je to nesmí bolet, to už jim dobře nedělá.

4.4.9 PÁTÝ DEN „I NA VZTEK MY VYZRAJEME.“

Konkrétní cíle:

- Uvědomit si, že vztek je emoce, s níž se setkává každý z nás.
- Uvědomit si, co způsobuje vztek.
- Uvědomovat si, co s námi vztek dělá.
- Učit se ovládat svůj vztek.

Konkrétní činnosti

- **Úvodní rituál**

Učitelka s dětmi stojí společně v kruhu a přivítají se rituálem spojeným s pohybem:

*„Kamarádi, pojd'te sem,
do kola se sesednem,
do kola se posadíme,
vzájemně se pohladíme
popřejem si hezký den.“*

- **Komunitní kruh – reflexe předchozích dní**

Učitelka sedí s dětmi v kruhu. Vracíme se k předchozím dnům, jaké dny děti prožily. Společně děti reflektují své pocity a zážitky z předešlých dní o radosti, smutku a strachu. Současně učitelka dětem připomíná karty se smajlíky a děti pohybově i verbálně předvádějí radost, smutek a strach. Nakonec předvedou, jak si myslí, co s námi vyvádí vztek.

„Co všechno jsme se už dozvěděli? Co jsme zjistili nového?“

„O čem si dnes budeme povídat?“

- **Vyprávění příběhu**

Motivace: „Dnes si povíme nový příběh, jak Kubík a Anička překonávali vztek. (učitelka dětem připomíná obrázek Kubíka a Aničky)

Učitelka vypráví dětem poslední příběh o Kubovi (viz Příloha č. 4 – Příběh o vzteku).

Během vyprávění vyzývá učitelka děti k aktivitě, k diskusi:

- „Pamatujeme si děti, jakou měl Kuba radost, když se naučil na kole?“ (pohybově předvést, jakou měl hrdina příběhu radost)
- Při vyprávění pasáže, jak Anička nabírá písek a tvoří bábovičky, děti současně předvádějí tyto činnosti.
- „Děti, co by měla udělat Anička, aby se jí povedly bábovičky z písku? Poradíme jí?“
- „Jak to asi vypadá, když Anička tak vztekle dupe v písku? Má velký vztek?“
- „A když se to Aničce nakonec povedlo, co teď prožívá?“ (děti pohybem předvedou radost z povedené činnosti)

- **Reflexe příběhu – diskuse**

- „Co dnes všechno Kubík s Aničkou zažili?“
- „Už jste měli někdy vztek? Co vás rozčílilo?“
- „Co děláte, když máte vztek?“
- „Co vám pomůže zvládnout nebo překonat vztek?“
- „Stalo se vám, že jste udělali něco, čím jste někoho naštváli? Někoho doma? A ve školce?“

- **Pohybová hra – Baba Vzteklanda**

„Jak to asi vypadá, když nás chytne vztek.“

Popis hry: Jedno dítě má babu, baba Vzteklanda si lehne na zem, navzteká se, zakřičí a poté vyskočí a honí. Koho se dotkne, ten se rovněž začne vztekat (lehne si na zem,

může dupat, křičet, jen se nesmí nikomu ubližovat, nikoho to nesmí bolet). Poté opět vyskočí a honí ostatní, aby svoji „vzteklandu“ předal dál.

- **Recept na vztek**

„Co s tím, když nás popadne vztek, jak nad ním vyzrát? Vymyslíme si recept na vztek.“

Aktivita, kdy se střídá svalové napětí a uvolnění při říkance.

Děti stojí v kruhu ve stoji rozkročném, dlaně stisknou v pěst a s pohyby paží v rytmu říkají: *„Řeřicha, ředkev, křen a tuřín, držte mě, držte, já dnes zuřím!“*

Poté začíná vztekání, aby se děti vzteku zbavily a všichni se rychle vyvztekali, děti mohou křičet, dupat, vrtět se. . . Celou akci lze dvakrát zopakovat.

- **Závěrečná reflexe pátého dne a zároveň celého projektu**

Společná reflexe s dětmi v kruhu, kdy shrneme zážitky a poznatky dneška i předchozích dní. Uprostřed kruhu jsou karty s emocemi, učitelka s dětmi reflektuje jejich zkušenosti a získané poznatky.

„Co všechno jsme se za celý týden dověděli? Co se vám líbilo? Co pro vás bylo nepříjemné?“

- **Výtvarná činnost – Naše emoce**

Každé dítě dostává svůj papír se čtyřmi obličejí. Postupně učitelka dětem připomíná jednotlivé emoce, radost, smutek, strach a vztek, a děti dokreslují do obličejů emoční výrazy. Současně uvažují, které barvy jsou pro danou emoci vhodné.

- **Rozloučení – Lehtací pozdrav**

„Dnes se spolu rozloučíme vesele, příjemným a jemným lehtacím pozdravem.“

Všichni stojí v kruhu a společně s doprovodem prosících dlaní říkají: *„Harabudy, harabáda, podrbej mi, prosím, záda.“* Poté se všichni otočí v kruhu čelem doprava a každý jemně podrbeme záda kamarádovi před sebou.

Pokračuje se opět prosbou s různými obměnami: „*Harabudy, tisíc brček, pošimrej mi, prosím, krček.*“ Každý kamarádovi před sebou jemně a opatrně polechtá krček.

„*A ještě do třetice. Harabudy, žluté klásky, pošimrej mi, prosím, vlásky.*“ Děti kamaráda před sebou pohladí nebo lehce pošimrají ve vlasech.

Očekávané kompetence

- Dítě si uvědomuje, že i vztek patří do jeho života
- Dítě si uvědomuje, co jeho vztek způsobuje.
- Dítě vnímá, co s ním vztek dělá, co při vzteku prožívá.
- Dítě se učí ovládat svůj vztek.

4.4.10 REALIZACE – PÁTÝ DEN

Tento den se děti od rána těšily, že budeme konečně probírat vztek. Jako každý den jsme začínali rituálem a v následném komunitním kruhu jsme se vrátili k tomu, o čem si spolu celý týden povídáme. Přidáváme předvádění emocí, jak poznáme, že někdo právě prožívá radost, strach, smutek a vztek. Co přitom vyjadřuje náš obličej. Děti samy mě motivovaly k tomu, že zopakujeme hru z druhého den, kdy děti vyjadřují pohybem emoci, ostatní hádají a běží k dané kartě se smajlíkem.

Následuje poslední příběh s již známými hrdiny, Kubou a Aničkou, dnes zaměřený na prožívání vzteku. Během vyprávění si připomínáme projev Kubovy radosti, kterou prožil v prvním příběhu. Následně vyjadřujeme pohybem, jak Anička v příběhu staví bábovičky z písku. Do této nápodoby se děti zabraly, jako kdybychom byli opravdu na pískovišti, zvláště čekaly, co se stane, až jako Anička odklopíme naše imaginární formičky. Překvapilo mě, jak je tato fantazijní činnost nadchla. Stejně tak, když měly poradit v příběhu dívce, co má udělat, aby se jí bábovičky nakonec povedly. Děti hned jistě odpovídaly, protože mají všechny podobnou zkušenost, mluvily hlasitě skoro všichni najednou. Celkově byly dnes hlučnější. Potom jsme si vyzkoušeli vztek, kdy jsme do pohybu zapojili snad vše, co jde. Vztekly jsme dupali, velmi věrohodný

byl výraz v obličeji u všech dětí, křičeli jsme a plácali pěstmi do stehen. Děti prožívaly vztek opravdu a intenzivně. Na konec příběhu přichází radost z povedené činnosti a všichni radost předvádějí. Dnes to byla obrovská radost, děti byly hlučné, výskaly, poskakovaly. Byly to pro děti dva protichůdné, ale hodně emočně intenzivní pocity. Na konci jsme si připomněli, jak jsme s našimi hrdiny zvládli vztek, překonali ho a nakonec prožívali radost. Tím jsme přešli hned k reflexi, jak ještě můžeme zkusit překonat vztek. Děti nejčastěji říkaly, pravděpodobně v návaznosti na příběh, že se vykřičí, zadupou. Pak přidal Lukáš, že mu pomůže, když do něčeho kopne. Tady jsem ale děti upozornila, ale že je dobré mít nějaké místo, kde si můžeme kopnout nebo bouchnout do něčeho, co nerozbijeme, a hlavně nikdy tím nesmíme nikomu ublížit. Dále diskutujeme o tom, jestli můžeme my někomu způsobit vztek. Děti mají toto spojené s tím, že se rodiče zlobí, když nechtějí jít včas spát, když nejí. Kryštof přidává svoji zkušenost, že našťval bráchu, když mu schoval hračku a on ji nemohl najít. K tomu se připojuje Eliška, že maminka byla našťvaná, když nechtěla vynést odpadky. Děti zmiňovaly většinou rodiče a sourozence.

Vzhledem k vzniklé situaci během reflexe jsem zařadila činnost, kterou jsem měla původně pro děti připravenou na později. Nabídla jsem dětem, že zkusíme vymyslet recept na vztek a že ho pak můžou zkusit naučit i doma další členy rodiny. To děti nadchlo, že může být nějaký recept na vztek. Všichni společně předvádíme. Celé provedení opakujeme několikrát, hlavně kluci chtějí zkoušet, jak to funguje, a prožívají celou činnost.

Abychom dané téma trochu odlehčili, pokračujeme ve hře na „Bábu Vzteklandu“. Nejdříve dětem připomínám pravidla a zdůrazňuji, že ten kdo má babu se musí nejprve „jako“ navztekat a pak honí. Tato činnost děti velmi bavila, hrály ji všechny a respektovaly během hry i vztekací babu. V průběhu samotné hry jsme si ji vylepšili a rozhodli se, že budeme mít dvě baby Vzteklandy, aby i ostatní děti měly šanci být chycené a tak získat možnost se navztekat.

V následné reflexi už shrneme dnešní poznatky, co jsme o vzteku zjistili. Pro děti bylo úžasné objevení receptu na vztek, dívkám se zas líbilo, jak jsme předváděli navztekanou Aničku z příběhu.

4.4.11 ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ PROGRAMU

Vracíme se ke všem emocím, v kruhu máme karty se smajlíky. Bereme si vždy jednu do ruky a posíláme po kruhu. Každý má prostor se vyjádřit k jednotlivé emoci. Podle jejich reakcí jsem vnímala, že emoce radost a vztek jsou pro ně hodně intenzivní, obě můžeme projevit hlučně. Nejméně zkušeností bylo se smutkem. Je to pro děti těžká emoce, ale je pro ně tak velmi intenzivní, špatně se jim o smutku mluví, nejčastěji ji mají spojenou s tím, že někdo pláče a nechce si hrát. Tuto emoci děti vnímají hodně vnitřně, protože jsou při prožívání smutku nejčastěji osamocené. Při strachu děti nejčastěji zmiňovaly, čeho se bojí. Ale pokud se ztratí, tak se bojí hodně, že už maminku nebo babičku nenajdou. Toto bylo pro děti až stresující.

Vzhledem k časové dotaci jsem musela bohužel dnes vynechat připravenou výtvarnou činnost. Realizuji ji s dětmi později, až se po nějakém čase vrátím do školky, abych zjistila a porovнала, jak se vlivem tohoto programu změnily jejich postoje k emocím.

Rozloučíme se „Lehtacím pozdravem“, aby naše loučení bylo veselé. Dětem se tato činnost líbila, hlasitě se smály a samy přidávaly a vymýšlely další říkanky, abychom se mohli ještě polechtat. Před odchodem se mě ptaly, jestli zase přijdu a budeme si povídat a hrát.

5 ZHODNOCENÍ PROGRAMU

V úvodu praktické části bakalářské práce jsem si stanovila cíle své práce formou záměrů programu na podporu emočních projevů předškolních dětí.

První cíl: *„Zjistit a prohloubit informovanost dětí o základních emocích, jejich rozlišování“*. Děti mají obecné informace o základních emocích radost, smutek, strach, hněv, dokážou bez problémů rozlišit, kdy prožívají radost a vztek. Při prožívání smutku a strachu je často obtížné odlišit, kdy jde o prožívání dané emoce. Tyto dvě emoce splývají dohromady, proto bylo potřeba určitou situaci postupně s dětmi rozebrat, abychom došli k tomu, jak se smutek mění v strach. Další bod prvního cíle *„Rozvíjet u dětí uvědomování si příčin emocí, jaký podnět emoci způsobuje.“* Pro děti nebylo příliš jednoduché dobrat se příčiny některých svých emočních prožitků. Nejjednodušší bylo vnímat příčiny radosti, ty si uvědomily prakticky samy, vždy šlo o něco, na co se těšily, co se jim podařilo, co si moc přály, a v okamžiku, kdy tohoto dosáhnou, pociťují radost. Stejně u vzteku si uvědomily objekt či příčinu svého následného prožitku, věděly, proč jsou rozčilení. Když jsme probírali situace vztahující se ke smutku nebo strachu, bylo potřeba více je podpořit ve vyjadřování myšlenek. Velmi užitečné jsem v tomto směru shledala, že jsme s dětmi o emocích komunikovali společně, často dokázal příčinu naší emoce odhalit kamarád. A tak si prohlubují vědomosti o emocích společně všechny děti.

Druhý cíl: *„Podpořit povědomí dětí, co při emocích prožívají ony samy i ostatní. Podpořit vnímavost dětí ve vztahu k emočnímu prožívání druhých.“* Děti vnímaly to, co samy v danou chvíli prožívají. Vzhledem ke stále přetrvávajícímu egocentrickému myšlení v tomto věku bylo někdy pro ně obtížné uvědomovat si, jak určitou situaci prožívají i druzí. Na situace se dívaly především ze své pozice. Pokud byl prostor pro vyjádření myšlenek, poradit hrdinům ve vyprávěných příbězích, zohledňovaly dosud prožité zkušenosti ve vztahu k sobě, navrhovaly řešení, jak by to udělaly ony. Díky společným reflexím byl prostor pro sdílení pocitů i druhých, což byla pro děti další velká zkušenost a zároveň jsme tím podporovali empatický přístup ke kamarádům. V tomto směru byla pro děti přínosná hra v roli „Na smutného Kubu“, kdy děti zjišťovaly, co kamaráda rozesmutnilo a snažily se mu pomoci zvládnout smutek, empatizovaly s ním. Dalším důležitým zjištěním pro děti v tomto směru bylo,

že každý vnímáme jednu událost jinak. Co je dobré a radostné pro jednoho, může jeho kamarádovi naopak působit smutek nebo vztek. Děti rozšířily své zkušenosti o další vědomosti, kdy si začaly více uvědomovat, že ostatní vnímají stejnou situaci jinak, rozšířily svůj pohled na situaci o pohled kamaráda.

Třetí cíl: *„Zjistit, jak a v čem se posunuly postoje a informovanost o obsahu programu před naším setkáním a poté. Co děti znaly, co nového se dozvěděly.“* Děti dokázaly samy komunikovat a sdělovat své pocity, neměly problém s jejich sdílením. Přínosné v tomto ohledu byly především společné reflexe. Rozhodně velký posun vidím, že děti rozšířily své vědomí o vnímání emočních situací z pohledu druhých, více se rozvinulo empatické chování. Také hledání příčin bylo pro některé děti novou zkušeností, děti se kolikrát nezamýšlely nad tím, co k emočnímu projevu vedlo, jaký podnět či situace. Tím, že jsme rozebírali společnou určitou situaci, věnovali se spouštěcím podnětům různých emočních prožitků, dokázaly se pak děti i více zamýšlet, jak danou emoci zvládnout, nebo jak pomoci někomu překonat určitý emoční stav. Přijímaly názory a nápady ostatních. Neměly ostych před ostatními mluvit i o svých negativních emocích.

Čtvrtý cíl: *„Podpořit informovanost rodičů v době realizace programu.“* Předávání informací o programu jsem zjišťovala na základě rozhovorů s rodiči i dětmi. Děti samy často vyprávěly, jak si doma povídaly s maminkou nebo tatínkem, že dnes měly ve školce návštěvu a na co si hrály. Ve školce v šatně mají také nástěnku se zprávičkami od dětí, kde se paní učitelky zmiňovaly, co děti daný den prožily. Měla jsem tedy prostřednictvím i učitelek zpětnou vazbu od rodičů. Rodiče potvrdili, že děti se doma zmiňují, co nového ve školce zažily, co se dozvěděly a jak se jim hry líbily.

Pátý cíl: *„Vytvořit s třídními učitelkami podmínky k rozvoji a podpoře realizace tematického programu.“* Na základě reflexe a hodnocení s třídními učitelkami bylo zjištěno, že program splňoval sledované cíle ve všech jednotlivých oblastech, střídala se rušná část s klidnou. Pouze u třetího dne, kdy jsme měli téma smutek, bylo pro děti už obtížnější udržet pozornost, bylo to pro celkově náročnější. Vhodnější by bylo zařadit výtvarnou činnost už během realizace, ne až na jejím konci, aby měly možnost odreagovat se a pak se více opět soustředit na další klidnější činnosti. Během

realizace byly děti vnímavé, spolupracovaly, ochotně a s nadšením se pouštěly do všech činností a her.

5.1.1 ZPĚTNÉ ZHODNOCENÍ PROGRAMU – NÁVRAT PO TŘECH TÝDNECH

Po třech týdnech jsem se vrátila do mateřské školy, abych zjistila, jak se změnilo postoje dětí vlivem programu na podporu emočních projevů. Chyběly dvě děti, které s námi byly při realizaci programu.

Hned, jak jsem vstoupila do třídy, přiběhly ke mně děti, vyzvídaly, jestli tu s nimi dnes budu a budeme si zase spolu hrát a povídat. Sedli jsme si do kruhu a diskutovali, co si děti vybavují, na co si pamatují. Dozvídala jsem se informace, kdy děti pomáhají kamarádům, když je něco trápí. Když třeba kamarád ztratí autíčko, hledají ho spolu. Když se Eliška bojí pavouků, tak Lukáš ho odnesl pryč, ale neublížil mu, a Eliška si zase dál hrála, už nekřičela. Honzík začal vyprávět, jak mu pomohl recept na vztek, když se rozčílil, a že to naučil i tatku. Tereška říkala, že se schválně už malé sestřičce neschovává, protože ví, že pak pláče, když jí nemůže najít. Sama si uvědomila, že se sestřička bojí, že ji nenajde, a pak je z toho smutná, když neví, kde Terka je.

Po společně diskusi v kruhu jsem se dětí ptala, jestli si ještě pamatují, o čem jsme si povídali. Všichni si vzpomněli na příběhy, co jsme si vyprávěli, na Kubíka a Aničku, co se jim přihodilo. Zajímalo mě, jestli si ještě vybaví nějaké hry, co jsme spolu hráli. Nejvíce děti chtěly hrát „Na tmou“, takže jsme si ji zahráli, ale Terka a Kristýnka N. se hry neúčastnily, pozorovaly ostatní děti při hře. Potom jsme si hráli ještě „Chodí radost“ a „Babu Vzteklandu“. Obě tyto hry byly akčnější, živější, proto si je děti pravděpodobně i více pamatovaly.

Na závěr našeho setkání ve školce jsme dokreslovaly obrázky. Každý dostal papír, kde byly předkresleny čtyři prázdné obličejky a děti měly domalovat, jak se tváří radost, smutek, strach a vztek. Děti mezi sebou diskutovaly, jaké barvy jsou vhodné k radosti a k ostatním emocím.

Tento den jsem odcházela ze školky spokojená, ujistila jsem se, že jsem programem v dětech vzbudila jejich větší zájem o prožívání emocí, podnítila vnímání nejen jejich emocí, ale i toho, co prožívají ostatní. Děti si mnohem více uvědomovaly, že ony samy můžou někomu způsobit radost, ale i smutek, strach či vztek. I to byl pro mě důležitý ukazatel smyslu mého programu na podporu dětských emočních projevů.

ZÁVĚR

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit a prohloubit zkušenosti a vědomosti dětí v předškolním věku o emocích, a současně s tím vnímat své emoční prožitky a projevy, co každá emoce s jedincem dělá, jak ovlivňuje jeho chování. Dále jsem pokládala za důležité rozvíjet u dětí pochopení pro emoční projevy ostatních. Uvědomovat si, jak můžeme někomu pomoci při prožívání jeho emocí, ale zároveň, že my sami můžeme emoci druhého člověka způsobit, svým chováním a jednáním ovlivňujeme emoční prožívání druhých. Na základě společných reflexí s dětmi a z rozhovorů s rodiči a učitelkami vnímám, že se mé cíle naplnily. Současně jsem dbala na to, aby děti měly při nabízených činnostech dostatek prostoru pro samostatnost, aby dosahování zkušeností probíhalo aktivně formou her a dalších zábavných činností, vše za podpory vhodné motivace. Snažila jsem se o vytvoření příjemného a přátelského prostředí, aby se děti cítily bezpečně. Po celou dobu realizace byl brán zřetel na individuální osobnost každého dítěte, byly respektovány jejich potřeby.

Hlavním přínosem práce je dle mého mínění, že vhodnými technikami a empatickým přístupem k dětem lze v předškolním věku rozvíjet povědomí o emocích, jejich podnětech, uvědomovat si emoční prožitky a naučit se korigovat své emoční projevy.

RESUMÉ

Bakalářská práce se věnuje problematice vývoje emocí a emočních projevů dětí v mateřské škole. V teoretické části je popsána obecná charakteristika emocí, jejich vývoj, funkce a regulace. Dále je uvedeno rozdělení emocí a krátká charakteristika základních emocí radost, strach, smutek a hněv. Další část se věnuje předškolnímu období, jeho významu, vývoji důležitých psychologických procesů. V závěru této části je popsán emoční vývoj a podpora jeho rozvoje. Praktická část bakalářské práce se věnuje realizaci vlastního programu na podporu emocí a emočních projevů u dětí předškolního období.

Klíčová slova

Předškolní věk, emoce, emoční vývoj, socializace, mateřská škola, radost, smutek, strach, vztek.

Resumé

This bachelor thesis deals with the issue of development of emotions and emotional expressions of children at nursery school. The theoretical part describes the general characteristics of emotions, their development, function and regulation. Below there is a division of emotions and a brief description of basic emotions – joy, fear, sadness and anger. Next part deals with the preschool period and its significance, and with the development of important psychological processes. At the end of this section there is a description of the emotional development and the support of its development. The practical part is devoted to putting into practice its own program to support emotions and emotional expressions of children in preschool age.

Key words: preschool age, emotions, emotional development, socialization, nursery school, joy, sadness, fear, anger

SEZNAM LITERATURY

1. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha : VÚP, 2006. ISBN 80-87000-00-5.
2. **HELUS, Zdeněk**. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-888-0.
3. **DOLÁKOVÁ, Sylvie**. *Umíte to s pohádkou? Práce s příběhy v MŠ a ZŠ*. Praha : Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0933-1.
4. **ČERNÝ, Vojtěch a GROFOVÁ, Kateřina**. *Děti a emoce*. Brno : Edika, 2013. ISBN 978-80-266-0361-0.
5. **HOSKOVCOVÁ, Simona**. *Výchova k psychické odolnosti dítěte*. Havlíčkův Brod : Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2206-1.
6. **HOSKOVCOVÁ, Simona**. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Havlíčkův Brod : Grada, 2006. ISBN 80-247-1424-8.
7. **KOŤÁTKOVÁ, Soňa**. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha : Grada, 2005. ISBN 80-247-0852-3.
8. **LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana**. *Vývojová psychologie*. Havlíčkův Brod : Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0.
9. **MERTIN Václav a GILLERNOVÁ, Ilona**. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha : Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.
10. **MATĚJČEK, Zdeněk**. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha : Grada, 2005. ISBN 80-247-0870-1.
11. **MATĚJČEK, Zdeněk**. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-272-0.
12. **MAŇÁK, Josef**. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2004. ISBN 80-7315-078-6.
13. **NAKONEČNÝ, Milan**. *Emoce*. Praha : TRITON, 2012. ISBN 978-80-7387-614-2.
14. **OPRAVILOVÁ, Eva**. *Předškolní pedagogika*. Pardubice : Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5107-8.
15. **PLHÁKOVÁ, Anna**. *Učebnice obecné psychologie*. Praha : Academia, 2005. ISBN 80-200-1387-3.
16. **PFEFFER, Simone**. *Rozvíjíme emoce dětí*. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-764-7.
17. **SHAPIRO, Lawrence E.** *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha : Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0651-4.
18. **ŘÍČAN, Pavel**. *Psychologie*. Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-560-8.
19. **SVOBODOVÁ, Eva**. *Vzdělávání v mateřské škole*. Praha : Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.
20. **SVOBODOVÁ, Eva**. *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha : Raabe, 2010. ISBN 80-86307-39-5.
21. **SVOBODOVÁ, Eva a ŠVEJDOVÁ, Hana**. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha : Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0020-8.

22. **STUHLÍKOVÁ, Iva.** *Zvládání emočních problémů školáků.* Praha : Portál, 2005. ISBN 80-7178-534-2.
23. **STUHLÍKOVÁ, Iva.** *Základy psychologie emocí.* Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-553-9.
24. **ŠULOVÁ, Lenka.** *Předškolní dítě a jeho svět.* Praha : Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0752-2.
25. **VAŠUTOVÁ, Maria.** *Základy biodromální psychologie.* Ostrava : Ostravská univerzita, 2010. ISBN 978-80-7368-934-6.
26. **VÁGNEROVÁ, Marie.** *Základy psychologie.* Praha : Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-0841-9.
27. **VÁGNEROVÁ, Marie.** *Vývojová psychologie.* Praha : Univerzita Karlova, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 - Příběh o radosti

Kuba má ve školce spoustu kamarádů, na které se každý den těší, vždy si spolu hrají, staví a dobývají hrady, pořádají závody s auty, jindy zkoumají a objevují a vůbec zažívají denně společně ve školce spoustu dobrodružství. Každý z nich umí něco jiného, třeba Jirka umí postavit z písku tu nejvyšší věž, Pepa zase jezdí rychle na koloběžce, Tomík hraje fotbal a snad pokaždé se trefí a dál gól, Lukáš rád plave a moc ho to baví, a co Kuba?

I Kuba umí něco, co ostatní kluci zatím ještě zcela nezvládnou, Kuba moc rád vaří doma s maminkou, dnes ráno jí dokonce sám připravil snídani, protože má dnes svátek. Prostě každý z kamarádů umí něco, co třeba ten druhý zatím ještě úplně nezvládá, a stejně tak všichni touží umět nebo dokázat něco, co umí jeho kamarád. Stejně jako Kuba. Spoustu jeho kamarádů už umí jezdit na kole. I on dostal nedávno nové kolo k narozeninám, a protože si nové kolo už dlouho moc přál, měl z něj obrovskou radost.

Kubík ale ještě na kole neuměl jezdit, a moc by se to chtěl naučit. Chtěl to nejdřív zkusit sám, vždyť na tom přeci nemůže nic být. „To určitě zvládnou, když to umí i kluci,“ myslel si Kuba. Ale pořád se mu to nedařilo.

Kuba se nakonec rozhodl, že požádá o pomoc svého tatínka, jestli by mu pomohl a poradil, jak na to. Tatínek mu rád pomáhal, a každé odpoledne, když se vrátil Kubík ze školky, spolu trénovali. Vždy, když se Kuba rozjel, tatínek při něm běžel a přidržoval ho zezadu za sedačku. Někdy ho zkusil opatrně pustit, ale Kubík vždy trochu znejistěl a začal ztrácet rovnováhu a někdy z kola dokonce spadl. A tak trénovali dál, každé odpoledne.

Až jednoho dne tatínek usoudil, že už to Kubíkovi jde a mohl by to zvládnout sám. A tak opatrně sedačku pustil. A ejhle, Kubík jel úplně sám na kole a ani o tom nevěděl. Jel pořád dál, aniž by si všiml, že už s ním tatínek není. Až když zastavil, zjistil, že tatínek stojí daleko za ním a radostně na něj mává. Najednou to Kubíkovi došlo: „Jupí, hurá. Už to umím, zvládl jsem to. Už umí taky jezdit sám na kole!“ A to byla teprve radost.

Příloha č. 2 – Příběh o smutku

Kubík, jako spousta dětí, má svého oblíbeného plyšového medvídka. Každý večer s ním usíná v posteli, bere ho sebou na výlety a také někdy do školky. Říká svému medvídkovi Medoušek.

Odpoledne přišel Kubík ze školky a hrál si doma v pokojíčku. Po večeři se vykoupal a už se těšil do postýlky, až se přitulí ke svému plyšovému medvídkovi a maminka mu ještě přečte pohádku. Hupsnul do postele, ale Medoušek tam dnes nebyl. Kubík hledá v posteli medvídka, rozhlíží se kolem své postele, jestli z ní Medoušek náhodou nevypadl a neleží na zemi. Ale jeho medvídek nikde nebyl. „Kdepak ten můj Medoušek je,“ posteskně si Kuba. Pak rychle vyskočí z postele a začne ho hledat po celém pokojíčku, ale Medouška nenašel. Kubík si zoufá: „Kde jen může být? Co teď mám udělat?“

Kubík běží do kuchyně za maminkou. „Mami, nemůžu najít svého Medouška, nikde není.“ Maminka začne hledat medvídka s Kubíkem, hledají v obývacím pokoji, v kuchyni, prostě všude, ale Medoušek opravdu nikde není. Kubík začíná být smutný, vždyť bez medvídka nemůže jít spát, každý večer spolu usínají v postýlce. A dnes. „Jak dnes usnu bez svého Medouška,“ pomyslí si Kuba, běží do pokoje, skočí do postýlky, zaboří hlavu do polštáře a rozpláče se.

Za Kubíkem přijde do pokoje maminka. Pohladí Kubíka, ten se schoulí k mamince. „Maminko, já bez Medouška neusnu. Co mám dělat? Potřebuji svého Medouška.“ Maminka si lehne do postele ke Kubíkovi, obejmě ho a slíbí mu, že s ním bude, dokud neusne, aby nebyl tolik smutný, a že hned zítra spolu budou Medouška hledat. Kubík se trochu uklidní, ale stejně nemůže usnout. Maminka začíná vyprávět pohádku, dnes pohádku medvědí. Je u Kubíka v posteli tak dlouho, dokud potřebuje, až nakonec Kubík usne. Ráno jde Kuba do školky, ale dnes neposkakuje jako jindy, dnes jde smutně.

Ve školce si Kubík sedne do rohu a vůbec si nechce hrát, má dnes smutnou náladu, pořád myslí na svého Medouška. V tom k němu přiběhne Pavlík, Kubův kamarád, Pavlík zkouší Kubu nalákat, že si půjdou spolu hrát s auty a postavit silnici a velký most, stejně jako včera, kdy spolu zažili spoustu legrace. Ale Kuba nechce, nechce si dnes vůbec hrát. Pavlík se ale nevzdává: „Co se ti stalo Kubo, proč jsi tak

smutný?“ Kubík smutně odpoví svému kamarádovi, že ztratil svého Medouška a nemůže ho nikde najít. „Kubíku, ale vždyť tvůj medvídek zůstal v šatně na lavičce, asi jsi ho tu včera zapomněl. Podívej, tady ho máš,“ a Pavlík ukazuje Kubovi na poličku s hračkami, kde je i jeho Medoušek. Kuba rychle vyskočí a obejmě svého medvídka. Už není smutný, už se zase usmívá. Poděkuje Pavlíkovi a pak si oba kluci i s Medouškem běží spolu hrát.

Příloha č. 3 – Příběh o strachu na námět příběhu „Strašidelný Rudla“ z knihy V. Černého a K. Grofové „Děti a emoce“.

Jednou Kubíkova maminka potřebovala pomoc při vaření. Chystala právě oběd a potřebovala dojít do sklepa pro brambory. Jenže ještě pekla koláč a nemohla z kuchyně odběhnout, protože musela hlídat koláč, aby se jí nepřipálil.

Maminka tedy požádala o pomoc Kubíka, zda by došel do sklepa pro brambory. Sklep měli v přízemí domku, bylo tam chladno a tma, a k tomu ještě několik strmých schodů dolů do sklepa. Kuba byl ve sklepě již několikrát s tatínkem, který rozsvítil světlo, a pro jistotu sebou vzal i baterku. Ale dnes měl jít Kuba poprvé do sklepa sám, a to se mu moc nechtělo.

Protože Kuba se trochu bál jít do sklepa sám, poprosil svoji sestru Aničku, jestli by mohla jít s ním do sklepa. Kuba si vzal od maminky košík na brambory a Aniče dal baterku. Došli před dveře do sklepa, pomalu je otevřeli a před nimi byla černá hluboká díra do sklepa. Kuba chtěl rozsvítil světlo, stiskl tlačítko nad schody, a kdesi dole se objevilo blikotavé nažloutlé světlo. Anička Kubovi křečovitě sevřela ruku, jak se bála. Nevěděla, co tam je, co to tam může blikat. Pak oba pomalu, krok za krokem, sestupovali po schodech dolů do sklepa.

Když sešli dolů, začali nabírat brambory do košíku. Jakmile měli košík plný brambor, ozvalo se najednou divné zapraskání, pak bum báb, a světlo zhaslo. Anička se polekala, strachem vykřikla a upustila baterku. Ve sklepě byla najednou úplná tma. Anička se začala bát, a ani Kubovi to nebylo příjemné, jak je všude tma. A ihned začal v té tmě hledat na podlaze baterku.

V té tmě Kuba zavadil o plechový kbelík, který upadl a hlasitě zarachotil. Anička se znovu vyděsila „Kubo, já se bojím,“ špitla Anička. To už se začínal bát i Kuba. Nakonec baterku nahmatal na podlaze, rozsvítil ji a podal jí Aniče. Ta byla pořád vylekaná, tak se raději zase chytla Kubu za ruku. Vydali se zpátky nahoru po schodech. Schody nahoru už rychle vyběhli, aby byli co nejdříve venku ze sklepa. Běželi rovnou do kuchyně za maminkou. „Copak se vám děti stalo? Vypadáte vylekaně,“ ptala se dětí maminka. Kuba s Aničkou začali mamince vyprávět, co se jim ve sklepě přihodilo, jak byla všude tma a jak se báli, ale protože na ten strach byli dva, nakonec to společně zvládli.

Příloha č. 4 – Příběh o vzteku

Anička s Kubou si hraje doma na zahradě, je teplo, svítí sluníčko, je krásný den. Kubík jezdí na kole, nedávno se to již naučil, a měl z toho velkou radost, že to zvládl.

Anička si mezitím připravuje do vozíčku na hračky kyblík, lopatku, hrabičky a formičky na bábovičky, a jde si hrát na pískoviště. Nabírá lopatkou písek do báboviček, písek uhladí a pak bábovičku překlopí, je napjatá jestli se jí povede, několikrát bábovičku poklepe lopatkou, pak opatrně, pomalinku sundá formičku a ejhle, bábovička se celá rozsypala. „To je divné“, pomyslí si Anička, „zkusím to ještě jednou.“ A tak znovu dává písek do jiné formičky, zase písek ve formičce uplácá, teď důkladněji, aby držela bábovička pohromadě, bábovičku překlopí, poklepe a pomalu sundá formičku. Skoro ani nedýchá, jak je napjatá. A zase se to nepovedlo.

Anička zavolá na brášku: „Kubo, podívej se, dnes to vůbec nedrží, co s tím pískem je?“ Kuba seskočí z kola a jde k Aničce na pískoviště. Vidí, že písek je dnes opravdu hodně suchý a sypký, a tak poradí Aničce, aby zkusila písek pokropit vodou, že to pak půjde lépe a určitě se jí bábovičky povedou. Anička odběhne pro vodu a za chvíli se vrací s kropáčem plným vody. Kropáč je docela těžký, a Anička ho sotva unese, proto jde pomalu, až s ním dojde na pískoviště. A nalévá vodu do písku. Najednou je pískoviště plné vody, Anička rychle popadne hrabičky a prohrabává písek s vodou. Tak teď už to snad půjde. Anička opět vezme formičku, naplní jí pískem a překlopí, sundá formičku, ale co se to stalo?

Na pískovišti není žádná bábovička. Anička drží v ruce formičku a z ní vytéká jakési hnědé pískové bahno. „Co to je, tohle přeci není žádná bábovička,“ začíná se zlobit Anička. Zkusí to znovu, a opět se jí to nepodaří. Anička vztekle hází bábovku do pískoviště. „A ne, a ne, ne, už si nebudu hrát,“ vzteká se Anička, mračí se a nohama dupe v pískovišti, až mokřý písek odlétá do stran.

Tohle vše vidí Aničky bráška Kuba. Anička je teď rozzlobená, sedí naštvaně u pískoviště a mračí se, už vůbec nemá náladu hrát si s pískem. Kuba si sedne vedle Aničky: „Aničko, co se stalo?“ „Ale, vůbec mi to nejde, pořád nemůžu udělat pěknou bábovičku!“ odpoví naštvaně Anička a Kuba koukne do pískoviště a vidí, že je plné vody a místo písku je tu hromada bláta.

Kuba chtěl sestřičce pomoc: „Aničko, teď bábovky nepůjdou, je tam moc vody, bylo by dobré chvíli počkat, až voda trochu vyschne. A pak to spolu znovu vyzkoušíme, co říkáš?“ Anička mrzutě odpovídá: „Tak jo, já chvíli počkám, ale co budu do té doby dělat?“ „Můžeme si spolu tu chvíli hrát, co ty na to,“ navrhuje Kuba. Anička souhlasí, při hře i trochu zapomíná na svůj vztek. Odpoledne jdou děti znovu na písek, Anička je netrpělivá, co když se to zas nepovede? A pak to s Kubou vyzkouší. Každý si bere jednu formičku, nabere do ní písek, trochu ho zatlačí do formičky, překlopí ji, poklepe lopatkou a pomalu každý zvedá svou formičku. A je to. Najednou tu jsou dvě krásné bábovičky a Anička už se nemračí, ale skáče radostí. „Jupí, hurá, povedlo se!“

Příloha č. 5 - Obrázky smajlíků, představující emoce radost, smutek, strach a vztek

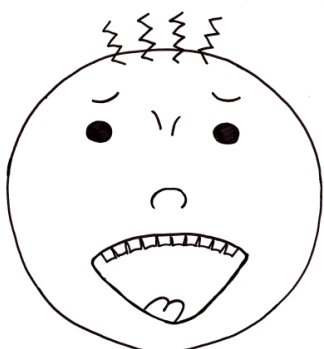
Radost



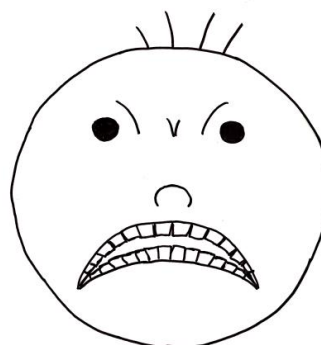
Smutek



Strach



Vztek



Příloha č. 6 – Fotografie dětí během realizace programu

děti při hře „Chodí Radost od města k městu“



děti při hře na smutek



děti při hře „Na tmu“



radost, když děti překonali vztek – po „Receptu na vztek“



dívky odhadují emoce podle výrazů obličeje



děti dokreslují výrazy obličejů ke konkrétní emoci



Příloha č. 7 - Obrázky dětí

