

Rozpoznávání a regulace emocí u dětí předškolního věku

Bc. Erika Kapitánová

Diplomová práce
2025



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2024/2025

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Bc. Erika Kapitánová
Osobní číslo:	H23129
Studijní program:	N0111A190013 Sociální pedagogika
Forma studia:	Kombinovaná
Téma práce:	Rozpoznávání a regulace emocí u dětí předškolního věku

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti emoční inteligence, seberegulace a období předškolního věku.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou diagnostického testu.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ, 2007. Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. Richard ŠMARD (ilustrátor). Dětská naučná edice. Předškoláci. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1829-0.
CHRÁSKA, Miroslav, 2007. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.

SHAPIRO, Lawrence E., 2014. Emoční inteligence dítěte a její rozvoj. Vyd. 4. Přeložil Hana KAŠPAROVSKÁ. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0651-4.

STUHLÍKOVÁ, Iva, 2007. Základy psychologie emocí. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-282-9.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2000. Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Karla Hrbáčková, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **8. ledna 2025**
Termín odevzdání diplomové práce: **25. dubna 2025**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 8. ledna 2025

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb., v platném znění bez ohledu na výsledek obhajoby;
- diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému a bude dostupná k nahlédnutí;
- jedno vyhotovení diplomové práce v listinné podobě bude ponecháno Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně k uložení;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3;
- podle § 60 odst. 1 autorského zákona má Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům;
- pokud je výstupem diplomové práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá; neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji, že

- jsem na diplomové práci pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem řádně citoval(a); v případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor;
- odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou obsahově totožné.

Ve Zlíně, dne

.....
podpis autora

ABSTRAKT

Diplomová práce se zaměřuje na rozpoznávání a regulaci emocí u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole. Teoretická část práce je rozdělena do tří kapitol, které se zabývají emoční inteligencí, regulací emocí a obdobím předškolního věku. Práce ve své praktické části přináší výsledky kvantitativního výzkumu, jehož cílem je zjistit, jaká je míra rozpoznávání a regulace emocí a jaké strategie využívají k jejich regulaci. Součástí výzkumu je také ověření, zda existují rozdíly v těchto schopnostech v závislosti na pohlaví. Výzkumný soubor tvoří 50 dětí ve věku od 5-7 let ve vybrané mateřské škole. Byly shromážděny výsledky diagnostického testu. Naše zjištění ukázalo, že děti v tomto věku dokážou rozpoznat některé emoce (nejlépe strach), ale schopnost regulace emocí u dětí je stále ve fázi rozvoje, jelikož téměř polovina dětí neuvedla žádnou vědomou strategii. Výzkum poukazuje na důležitost podpory emočních kompetencí v předškolním věku a může sloužit jako podklad pro inovaci vzdělávacích přístupů v mateřských školách.

Klíčová slova: emoce, emoční inteligence, regulace emocí, předškolní věk

ABSTRACT

The thesis focuses on the recognition and regulation of emotions in preschool children in a selected kindergarten. The theoretical part of the thesis is divided into three chapters dealing with emotional intelligence, emotion regulation and the preschool period. In its practical part, the thesis presents the results of a quantitative research to find out the extent of emotion recognition and regulation and what strategies they use to regulate emotions. The research also includes testing whether there are gender differences in these abilities. The research population consists of 50 children aged 5-7 years in a selected kindergarten. The results of a diagnostic test were collected. Our findings showed that children at this age can recognize some emotions (fear being the best), but the children's ability to regulate emotions is still in the developmental stage as almost half of the children did not report any conscious strategy. The research points to the importance of promoting emotional competence in preschool and can serve as a basis for innovating educational approaches in kindergartens.

Keywords: emotions, emotional intelligence, emotion regulation, preschool age

Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Karle Hrbáčkové, Ph.D. za doporučení, odborné vedení bakalářské práce, cenné rady a čas, který mi věnovala při řešení dané problematiky. Poděkování patří také mému manželovi za trpělivost, podporu a povzbuzení. Děkuji i svým dětem, které mě každý den inspirovaly a svou přítomností mi připomínaly, co je v životě skutečně důležité.

„Učme méně a naučme více.“

Jan Amos Komenský

OBSAH

ÚVOD.....	11
TEORETICKÁ ČÁST.....	13
1 EMOČNÍ INTELIGENCE.....	14
1.1 EMOCE	15
1.2 VÝVOJ EMOCÍ.....	16
1.3 ROZPOZNÁVÁNÍ EMOCÍ.....	17
1.4 GENDEROVÉ ROZDÍLY V EMOČNÍM VÝVOJI.....	18
2 REGULACE EMOCÍ	20
2.1 NEUROLOGICKÝ ZÁKLAD DĚTSKÉHO MOZKU	21
2.2 EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE U DĚTÍ	22
2.3 SEBEREGULACE	22
2.4 STRATEGIE REGULACE EMOCÍ.....	23
3 OBDOBÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	26
3.1 SOCIÁLNÍ A EMOCIONÁLNÍ VÝVOJ	26
3.2 VÝZNAM HER A AKTIVIT.....	27
3.3 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A ROLE DÍTĚTE V MATEŘSKÉ ŠKOLE	29
PRAKTICKÁ ČÁST	31
4 REALIZACE VÝZKUMU	32
4.1 CÍLE VÝZKUMU	34
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY	34
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	35
4.4 POJETÍ VÝZKUMU	36
4.5 VÝZKUMNÝ NÁSTROJ	38
4.6 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT.....	44
5 ANALÝZA DAT.....	46
5.1 INTERPRETACE DAT	56
5.2 DISKUZE.....	66
5.3 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ	68
5.4 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	69
ZÁVĚR	71
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	73
SEZNAM OBRÁZKŮ	77
SEZNAM TABULEK.....	78

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	79
SEZNAM PŘÍLOH.....	80

ÚVOD

Abychom dokázali porozumět svému cítění, chování a také pochopili sebe samého, je potřeba rozumět emocím, správně je pojmenovat a učit se je regulovat. Měli bychom být dětem průvodci, kteří je budou učit přirozeně poznávat a ovládat své emoce. Jejich emocemi bychom je měli provázet a radovat se s nimi, nebo naopak být v nelehkých situacích jejich opora. Občas vidíme, že sami dospělí mají problém s ovládáním svých emocí. A děti nás zrcadlí. Emoční kompetence, zahrnující schopnost rozpoznat, pojmenovat a regulovat emoce, jsou v současné době považovány za klíčovou složku celkového vývoje dítěte a mají přímý dopad na jeho sociální adaptaci, vztahy s vrstevníky i školní úspěšnost. Proto chceme klást důraz na důležitost rozvoje emoční inteligence u dětí předškolního věku, o tomto tématu mluvit a diskutovat.

Teoretická část nám přiblíží pohled na emoční inteligenci, regulaci emocí a období předškolního věku. V návaznosti na emoční inteligenci se zaměřujeme také na emoce, jejich rozpoznávání, vývoj a genderové rozdíly v emočním vývoji. Ve druhé části se zaměříme na neurologický základ dětského mozku, efektivní komunikaci u dětí, seberegulaci a strategie emoční regulace. Třetí část se zabývá obdobím předškolního věku a sociálně-emočním vývojem v tomto období. Také se zaměříme na to, jakou roli v tomto tématu hraje předškolní zařízení a význam her a aktivit.

V empirické části se zaměřujeme na oblast rozpoznávání a regulace emocí u dětí předškolního věku, a to prostřednictvím výzkumného šetření realizovaného ve vybrané mateřské škole. Cílem práce je zjistit míru rozpoznávání emocí na základě fotografií jiných dětí: radost, vztek, strach, smutek, překvapení. Také míru regulace emocí nejen celkově, ale také regulaci emocí vzteku, strachu a smutku. Dále se zaměřujeme na to, jaké strategie děti používají k regulaci emocí v různých emocionálních situacích, a zda existují rozdíly mezi pohlavím v rozpoznávání a regulaci emocí. Výzkum je realizován s využitím diagnostického nástroje pracujícího s fotografiemi emocí a volného slovního popisu o strategiích regulace emocí. Do výzkumného souboru zařazujeme děti předškolního věku od 5 do 7 let ve vybrané mateřské škole, jelikož výzkumný nástroj je vhodný od 5 let.

Aktuální revize v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (2025) klade důraz na rozvoj emoční inteligence, seberegulace a sociálních dovedností, což jsou klíčové kompetence pro celoživotní učení i zdravý psychosociální vývoj dětí. Potřeba

zohlednění individuálních potřeb dětí a posunu od tradičních výukových přístupů k podpoře emočního rozvoje byla rovněž zmíněna ve výroční zprávě České školní inspekce (2024).

TEORETICKÁ ČÁST

1 EMOČNÍ INTELIGENCE

V následujících kapitolách budou objasněny pojmy vztahující se k emoční inteligenci. Podle Pfeffera (2003, s. 12) považujeme za emoční a sociální schopnosti ty, které nám pomáhají k vnímání vlastních potřeb i potřeb jiných lidí, ke kontrole svých emocí, emocí v mezilidských vztazích a rozpoznání emocí u druhých. Tyto schopnosti jsou důležité, protože naše citové rozpoložení ovlivňuje používání ostatních schopností v různých situacích.

Abychom mohli rozvíjet emoční a sociální schopnosti, musíme své emoce vnímat, rozlišit a pojmenovat. Jedná se jak o duševní pocity, tak o tělesné reakce. Právě rozeznání emocí druhých je základem komunikace. K ní je také důležitá síla unést konflikty a hledat jejich řešení, což vyžaduje sebedůvěru, ale i strategii.

Další důležitou schopností je navázání a udržení přátelství, které je pro většinu lidí základní potřebou. To vše se stává mnohem důraznější v době přibývání depresí nejen u dospělých, ale i u dětí, a proto je význam emoční inteligence důležitý již u dětí v předškolním věku, kdy se tvoří základy pro budoucí sociální a emoční stabilitu.

Pojem emoční inteligence byl poprvé uveden počátkem 90. let 20. století. Za tímto konceptem stáli dva vědci, a to Peter Salovey a John Mayer. Teorii emoční inteligence poprvé popsali jako schopnost vnímat své emoce i emoce druhých lidí, rozlišovat je mezi sebou a používat je k řízení vlastního myšlení a jednání. Tento pojem v roce 1995 přinesl autor Daniel Goleman v knize *Emoční inteligence* a učinil z něho aktuální téma diskutované na všech úrovních. (Goleman, 2011, s. 5)

Emoční inteligence není založena na tom, jak jsou děti chytré, ale především na osobnostních rysech či charakteru. Výzkumy dokazují, že sociálně-emoční dovednosti mohou být pro úspěšnost člověka v životě důležitější než schopnosti intelektuální. To znamená, že vysoká emoční inteligence má zřejmě větší význam pro efektivní život člověka než vysoké IQ měřené běžnými testy kognitivní inteligence. (Shapiro, 2004, s. 14)

Vnímavost k tomu, co cítí ostatní lidé ve společnosti je velmi důležitá. Děje se tak skrze empatii, tedy vcítění. Vcítěním člověk získá přesnější poznatky o citech jiné osoby než tím, které by získal verbálně. Například učitel, který pozná, že má dítě strach, může reagovat s větším efektem, než kdyby čekal, co mu řekne sám žák. Empatie je tedy *"schopnost vžít se v rámci bezprostřední komunikace s druhým člověkem do jeho duševního stavu."*

Pro empatické porozumění je nutné mít určité emoční vyladění. Skrze vžívání se ve vlastním vědomí vybavují podobné pocity, které prožívá jiný člověk. Empatií se ale vžívání

stane jen pokud dokážeme tento zážitek zpracovat a vysvětlit, protože to, co vycítíme prostřednictvím empatie není racionální. Interpretace empatického vnímání může vést k přeměně na verbální sdělení.

Předpokladem empatie je dobrá komunikace, a to ve smyslu veškeré výměny všech signálů. Je třeba bezprostřední kontakt zahrnující verbální i neverbální komunikaci. K usnadnění empatie vede i dobrá znalost komunikačního partnera. Empatickým poznáváním můžeme dosáhnout porozumění jiným lidem. Empatie je vyjádřením emočního přijetí druhé osoby. Jeho přijetí je základem pro vcítění, které umožňuje specifickou neverbální komunikaci.

Racionální přístup empatii spíše potlačuje. Verbální racionální komunikace ji může narušovat, zejména pokud obsah slovního sdělení není v souladu s emočním prožitkem. Empatické vnímání může být ovlivněno známým mechanismem projekce, který ho zkresluje. To znamená, že když hodnotíme projevy jiného člověka, ovlivňují nás naše vlastní pocity a postoje. Projekce je tedy opakem empatie, nevžíváme se do někoho jiného, ale promítáme do něj své vlastní postoje a pocity. (Vágnerová, 2005, s. 160-163)

1.1 Emoce

Přesné vymezení pojmu a podstaty emocí je velmi obtížné, a to zejména proto, že autoři se v definování významu emocí neshodují. Jednu z definic emocí uvádí Nakonečný (2000, s. 31), který říká, že *„Emoce organizují vnitřní dynamiku psychiky v jednotně fungující celek a vnější projevy této vnitřní organizace v chování, které se učením transformují ve výsledně fungující dynamickou strukturu či systém interakcí jedince a jeho životním prostředím“*.

Stručnou charakteristiku emocí ve své knize nabízí také Poláčková Šolcová (2018, s. 51), a to jako „relativně“ krátké epizody vzájemně souvisejících, synchronně probíhajících a koordinovaných změn v několika komponentách, které se vynořují v reakci na vnější či vnitřní události, jež mají pro jedince s ohledem na jeho cíle význam“

Pfeffer (2003, s. 30) vnímá pocity a emoce jako něco, co může náš život ovlivnit jak pozitivně, tak negativně. Můžou náš život oživit, ale také znejistit smutkem nebo strachem. Pokud se člověk emocím vyhýbá kvůli strachu, že je nedokáže zvládnout, může se připravit o nenahraditelné životní zkušenosti.

Už v latinském kořenu slova emoce, tedy *movere*, což znamená hýbat, je obsažena tendence k jednání. Dospělí dokážou tuto tendenci ovládnout, ale u dětí většinou vede přímo

k činům. Například dospělý člověk, do kterého někdo vrazí, dokáže svou emoci na rozdíl od dětí většinou ovládnout.

Podle Golemana (1997, s. 1118-1121) se dodnes vědci neshodli na tom, které emoce by měly být považovány za primární. Za primární emoce je považováno jakési spektrum citů, ze kterých jejich mísením vznikají ostatní emoce.

Emoce jsou formovány sociálními normami a očekáváními, která zároveň odrážejí sociální strukturu, v níž tato očekávání vznikají. Emoce jsou přítomné ve všech sociálních situacích a jevech, jako je prosociální i antisociální chování, konflikty, život v různě velkých sociálních skupinách, sociální vztahy v různých formách, a tvoří součást našich postojů a dalších aspektů. Emoce hrají klíčovou roli v mezilidských vztazích, protože s lidskou sociální podstatou úzce souvisí potřeba vytvářet a udržovat sociální vazby. V těchto vztazích zažíváme lásku, ale také nenávist, závist, strach, radost, stud, vinu a někdy i rozpaky při setkání s ostatními.

I přesto ale ne všechny emoce slouží sociálnímu účelu. Člověk může například sám prožívat radost z úspěchu nebo strach z pavouků. Tyto emoce může člověk dobře skrývat před sociálním okolím, i když mohou mít výrazný vliv na jeho chování. To, co prožíváme, závisí především na kulturním kontextu a procesu socializace.

Emoční projevy mohou být také záměrně inscenovány s cílem vyvolat u partnera konkrétní reakci, jako je soucit, strach nebo dokonce pohrdání. Tato strategie je běžná v mezilidských vztazích a její vliv na okolí může být značný. Vyjádření emočního stavu jedné osoby může u druhé osoby vyvolat podobné nebo naopak odlišné emoce. Emoce jednoho člověka se v interakci stává impulzem pro emoci druhého a je téměř nemožné ignorovat emocionální projev druhé osoby, protože vždy vyvolává nějakou reakci. (Slaměník, 2011, s. 80-81)

1.2 Vývoj emocí

Emoční funkce se vyvíjejí v ontogenetickém procesu dříve, což znamená, že mají na začátku vývoje i kognitivní roli a zároveň slouží především jako motivačně regulační systém. Emoce fungují jako motivační složka zvědavosti, podporují zahájení a udržení sociálních interakcí, tudíž pomáhají k rozvoji poznávání. Emoční a kognitivní funkce se vzájemně ovlivňují během celého dětství dítěte a podporují celkový rozvoj.

Vyvíjí se ale i samotné emoce. Jednoduché emoce jsou vrozené a závisí na aktivitě mozkového kmene, například mimické výrazy. Jedná se o šest základních emocí (radost, strach, vztek, smutek, opovržení i překvapení), ty se objevují už u novorozenců. Když dítě v pozdějším věku dosáhne určitého stupně sebeuvědomění, rozvíjí se další emoce jako vcítění, závist, pýcha či stud.

V batolecím a předškolním období dochází k rozvoji dětské osobnosti a jeho osamostatňování se projevuje častými reakcemi v podobě negace a záchvaty vzteku, kterými chce dítě projevit vlastní vůli. Kvůli socializačnímu vývoji se začínají objevovat projevy soucitu, zahanbení či viny. Důležité jsou také projevy sebehodnotících emocí, například hrdost, zahanbení nebo pýcha. (Vágnerová, 2005, s. 164-165)

Výzkum Denham et al. (2012) ukazuje, že schopnost rozlišovat emoce roste s věkem a úzce souvisí se sociálním učením a emocionálními zážitky, které dítě prožívá. Např. předškoláci si již uvědomují rozdíly mezi smutkem, vztekem a strachem. Zároveň se u nich zlepšuje i rozpoznatelnost emocionálních výrazů obličeje. U dětí v předškolním věku se očekává, že již dokážou ovládat negativní emoce, jako je vztek nebo podrážděnost, protože ty mohou být v kolektivu rušivé. (Vágnerová, 2022, s. 592, 606)

1.3 Rozpoznávání emocí

Rozpoznat emoci znamená být schopen ji pojmenovat a popsat. Je to první krok v procesu emoční inteligence. Zahrnuje schopnost identifikovat vlastní emoční stavy. Tyto emoční stavy představuje Vágnerová (2005, s. 151) a patří mezi ně například:

Radost je pozitivní emoce, vyjadřuje příjemný emoční stav, na základě uspokojení nějaké potřeby, někdy i pouhá představa takového uspokojení. Projevuje se smíchem a veselostí. Podobným pocitem je i štěstí. Projevuje se prožitkem radosti, uspokojení a osobní pohody.

Vztek, také zlost či hněv jsou negativní emoce, které vyjadřují pocit nespravedlnosti navzdory našemu očekávání. Směřují ke změně a vedou k aktivizaci jedince. Často jsou spojovány s tendencí o své uspokojení bojovat a ztrestat viníka situace. Vztek má více afektivní charakter, který může vést až k agresivnímu chování. Dle Poláckové Šolcové (2018, s. 59) vztek může trvat jen krátce, postupně se vytrácet, ale také se může znovu objevit a to v intenzivnější formě.

Smutek je negativní emoce, kdy se člověk cítí nešťastný, zarmoucený, trápí se. Je to nelibý emoční stav, který může vzniknout ztrátou či pouhou představou ztráty někoho či něčeho. Může vést k poklesu zájmu, snížení aktivity, pocitu beznaděje, dokonce i ke ztrátě smyslu jakékoliv činnosti. To zde mluvíme už o depresi. Tento emoční stav se projevuje pláčem nebo i nečinností. Ekman (2018, s. 287) označuje smutek jako jednu z nejdéle trvajících emocí.

Strach je pocit ohrožení reálného nebo pouze představovaného ohrožení. Pokud cítíme strach, znamená to, že se bojíme. Strach je spojen s fyziologickými změnami i změnami ve způsobu chování. Strach nese s sebou obranný charakter. Emoce strachu bývá regulováno způsobem, kdy máme tendence uniknout před ohrožením. Strach má výrazný neverbální projev, má silné a snadno čitelné mimické projevy. Již v raném věku děti vnímají strach u druhých, protože naznačuje nebezpečí nebo potřebu ochrany. (Vágnerová, 2000, s. 63)

Překvapení je emoce, která lidech vyvolává šok, údiv, ohromení či úžas. Dle Poláckové Šolcové (2018, s. 54) je překvapení relativně krátká a intenzivní emoce. Obvykle netrvá déle než několik sekund, protože velmi rychle pochopíme situaci, která ji vyvolala. Jakmile si ji vyjasníme, překvapení odezní a přirozeně se změní v jinou emoci, například strach, radost, úlevu nebo hněv. Překvapení také nemá jednoznačně negativní nebo pozitivní vyznění a jeho vizuální projevy mohou být méně jasné než u jiných emocí. (Ekman, 2012, s. 536)

Vágnerová (2017, s. 309) nám uvádí, že děti se učí rozumět emocím a vyjadřovat je zhruba do pěti let. Teprve poté se postupně rozvíjí schopnost zvládat různé emoce a učí se efektivním strategiím pro jejich regulaci.

1.4 Genderové rozdíly v emočním vývoji

Emoční vývoj dítěte je ovlivňován řadou biologických, psychologických a sociokulturních faktorů. Jedním z nich je i pohlaví dítěte, které se promítá do způsobu, jak děti své emoce vnímají, vyjadřují a regulují.

Podle Vágnerové (2022, s. 694-700) se v předškolním věku začínají projevovat genderově typické způsoby chování, které jsou formovány především sociálním učením. Nejvíce pozorují chování rodičů, učitelů a vrstevníků. V tomto věku je typické, že si děti osvojují vzorce chování prostřednictvím nápodoby a identifikace s osobami téhož pohlaví.

Jak rodiče, tak i učitelé občas nevědomě posilují rozdílné projevy chování u chlapců i dívek. Chlapce podporují v samostatnosti, k výkonu a dívky k emoční citlivosti a péči o druhé.

Z vývojového hlediska je pro dívky typická vyšší sociální vnímavost a empatie. Dívky jsou podporovány k otevřené komunikaci o pocitech, mají větší tendenci ke spolupráci a vytváří pozitivní vztahy. Konflikty řeší spíše neverbálně a nepřímě, zatímco u chlapců je častější fyzická konfrontace, soutěživost a snaha o dominanci. Chlapci jsou vedeni k samostatnosti, síle, k výkonu, řešení úkolů, přičemž emoční kontext je upozaděn. (Langmeier a Krejčířiková, 2006, s. 100)

2 REGULACE EMOCÍ

K porozumění regulaci emocí je důležité pochopit, že v psychologii tím není myšlena kontrola emocí ve smyslu své emoce potlačovat a neprojevat. Emoce už nejsou chápány jako překážka v životě, ale jsou více chápány jako protektivní a definující kvalitu života. V běžném životě není regulaci emocí věnováno příliš pozornosti, protože jsou tyto procesy automatizované. (Poláčková Šolcová, 2018, s. 204)

Na průběh emočních procesů má často vliv regulace chování, která pomáhá k modifikování současných a budoucích kognitivních stavů, které souvisejí s emocemi. Pojem regulace emocí je stejně nejednoznačný, jako problematika toho, co všechno zařazujeme do problematiky emoce a regulace. Jedná se zde o vnitřní regulaci, která je chápána velmi široce. Autoři často do emoční regulace zahrnují také vnější vlivy se sociální podstatou a vlivem jedince na emoce jiné osoby. (Slaměník, 2011, s. 48)

Vymezit emoční regulaci proto není lehké. Mezi nejznámější definice patří ta od Thompsona (1994, s. 27-28), kde říká, že *"Emoční regulace sestává z vnějších a vnitřních procesů odpovědných za monitorování, ocenění a modifikování emočních reakcí, zvláště jejich intenzity a časových charakteristik, směřujících k dosažení cílů jedince."*

Obecně má regulace emocí za cíl udržet, zesílit nebo utlumit emoce a jejich vnější výraz vzhledem k sociálnímu kontextu. Člověk ale své emoce reguluje i o samotě, aby předešel negativním emocím, které ovlivňují jeho psychické zdraví. Některé emoce jsou vyvolány automaticky vlivem neurofyzických procesů, jiné nevědomě a kontrola nad nimi je obtížnější.

Špatná emoční regulace, a to jak příliš slabá, tak příliš silná, může vést k problémům. Například slabá regulace pocitů viny může vést k depresím a naopak nadměrná regulace vede až k paranoidním stavům. (Slaměník, 2011, s. 49)

Umění kontrolovat své emoce a chování, které na nich závisí, patří do socializace. To, že děti dokážou nedávat najevo svou zlost a ovládat své chování je důležité pro sociální úspěšnost. Emoční regulace je tedy důležitá při adaptaci v mateřské škole. (Vágnerová, 2022, s. 605-614)

Regulace emocí patří mezi základní složky emoční gramotnosti, která je chápána jako soubor klíčových znalostí o emocích a schopností je identifikovat a využívat ve svůj

prospěch. Tvoří určitý základ emoční odolnosti, která nám pomáhá se zvládáním zátěže. (Stuchlíková, 2010, s. 390)

2.1 Neurologický základ dětského mozku

Emoční regulace má neurologický základ. Mnoho vědců, kteří se snaží popsat vývoj dětského mozku, ho přirovnává ke stavbě domu. Schillerová (2022) uvádí, že pro úspěšný rozvoj komunikačních dovedností u předškolních dětí je zásadní porozumět struktuře mozku, mechanismům jeho fungování a tomu, jak se mozek vyvíjí v průběhu života. Lidský mozek se skládá ze tří částí.

Vývojově nejstarší je tzv. „plazí nebo primární mozek“ (neboli mozkový kmen). Tento mozek ovládá základní životní funkce jako je dýchání, spánek, řízení srdeční činnosti, a také instinktivní reakce, tedy přežití jako je ochrana sebe, blízkých, majetku. Do této části mozku patří také neverbální komunikace s druhými lidmi, jako je fyzický odstup nebo blízkost, které automaticky zaujmeme při komunikaci s druhými lidmi. Reakce z této oblasti mozku jsou automatické a často nevědomé. Hlavní funkcí této části mozku je rychle rozpoznat nebezpečí a okamžitě na něj reagovat. Základní pudové reakce jsou útěk nebo útok. Tato část mozku aktivuje stresovou reakci a spouští tvorbu stresových hormonů. Dále umožňuje rozeznávat známé od neznámého. Známé věci jsou většinou považovány za bezpečné, zatímco nové věci se často vnímají zpočátku s nedůvěrou.

Druhou částí lidského mozku je tzv. „savčí nebo emocionální mozek“, což je oblast známá jako limbický systém. Ten hraje důležitou roli při řízení emocí, chování, učení, paměti a čichu. Když člověk prožívá něco silného, šokujícího nebo zajímavého, aktivuje se právě jeho limbický systém. V takové situaci člověk může prožívat intenzivní pozitivní nebo negativní emoce, které mohou na chvíli převzít kontrolu nad jeho reakcemi. Limbický systém se rozvíjí brzy po narození a reguluje motivaci a emoce spojené s potravou, rozmnožováním a navazováním vztahů. Tato část mozku označuje vnitřní i vnější vjemy jako příjemné (např. radost) nebo nepříjemné (např. bolest, stres). Tento mozek nedokáže pracovat s časem – nemá představu o minulosti, přítomnosti ani budoucnosti a nedokáže aplikovat logické myšlení.

Třetí a zároveň nejmladší částí mozku je neokortex, což je přední část mozku známá jako mozková kůra. Je sídlem nejvyšších mozkových funkcí jako je řeč, myšlení, plánování, rozhodování, řešení problémů, vědomí, porozumění, vůle, sebeovládání a schopnost řídit své emoce. Dle Langmeiera a Krejčířkové (2006, s. 126) se tato část mozku začíná výrazně

rozvíjet až kolem sedmého roku života, tedy na začátku školní docházky. Teprve v tomto období se dítě stává schopné logického myšlení, avšak jen v souvislosti s konkrétními, představitelnými věcmi. Až kolem jedenáctého roku jsou děti schopny provádět takové logické operace bez konkrétní představy. Z toho vyplývá, že dítě předškolního věku ještě nedokáže plně uvažovat abstraktně a není schopno naplno vědomě regulovat své emoce, např. pokud je silně rozrušeno vztekem, často si ani neuvědomuje, co přesně cítí, a neumí s tím pracovat.

2.2 Efektivní komunikace u dětí

Efektivní komunikace může spočívat v používání pozitivních formulací. Takový přístup pomáhá předcházet emočně náročným situacím, které často vznikají z nedorozumění, zklamání nebo pocitu, že dítě nebylo pochopeno. Namísto častého používání příkazů a zákazů umožňuje pozitivní komunikace dětem dělat vlastní rozhodnutí, učit se samostatnosti a rozvíjet empatii. Zároveň napomáhá tomu, aby děti lépe zvládaly negativní emoce. Klíčové je soustředit se na to, co od dítěte chceme a formulovat to pozitivně. V kolektivu dětí je žádoucí minimalizovat a pracovat s projevy negativních emocí. Např. změna komunikace učitele k dítěti. Vztek je důležité přijmout, vnímat ho tak, že k životu patří a je to zdravý projev, kdy se napětí ventiluje z těla právě vztekem.

Vyplatí se posilovat pozitivní motivaci a individuální přístup. Doporučuje se dítě provést právě prožívaným pocitem. Děti, které sledují řešení problému se zároveň učí tím, že pozorují, jak se situace vyvíjí a jak probíhá komunikace mezi učitelem a dítětem. Navíc, pokud pedagog během situace nahlas popisuje, co se děje a pojmenovává pocity, pomáhá tím dětem osvojit si potřebná slova pro vyjádření emocí. Děti budou do budoucna lépe schopna popisovat emoce, a budou si schopny říct, co je trápí nebo rozčiluje. Zároveň platí, že není nutné řešit emocionálně vypjatou situaci hned, ale je možné se k ní vrátit později. Učitel v těchto situacích může připomenout společná pravidla. (Schillerová, 2022)

2.3 Seberegulace

Pojem seberegulace nebo také sebeřízení úzce souvisí s identitou. Hledání a vyjadřování identity zahrnuje proces, kdy se jedinec osvobozuje od vnějších vlivů, které jej regulují a proměňují v objekt působení ostatních. Člověk se naopak zamýšlí sám nad sebou a rozhoduje sám za sebe.

Autoregulace se v nás vyvíjí a my jako osobnosti svou autoregulaci také vyvíjíme. Tento dvojitý vývoj má velké dopady na daného jedince i druhé lidi a důsledky autoregulace jsou tedy zásadní. Osobnost jedince v kontextu jeho autoregulace zásadně ovlivňuje, jak se na něj mohou spolehnout druzí, a jak on sám může spoléhat na sebe. Tato schopnost seberegulace určuje míru, v jaké jedinec dokáže kontrolovat své chování, emoce a rozhodování, což má přímo ovlivňuje jeho vztahy a to, jak se vyrovnává s výzvami.

Známe dva protikladné typy autoregulace, které stojí proti sobě. Jako první můžeme zmínit autoregulaci sebeomezující, jejíž podstatou je internalizace vnějších tlaků, které vyvolávají u jedince strach z určitých jeho vlastností a projevů. Tento strach vede k tomu, že jedinec tyto vlastnosti potlačuje nebo vytěšňuje. Druhým typem je autoregulace sebe rozvíjející. Jejím cílem je stimulace motivů a metod, rozšiřování možností, objevování nových a perspektivních alternativ a překonávání současných překážek. (Helus 2004, s.151-153)

Vágnerová ve své knize píše, že rozvoj seberegulace vede od regulace založené na emocích k efektivnějšímu sebepoznání a řízení, kdy platí, že obecně platný cíl je nadřazený aktuálním pocitům. Zralejší seberegulace se vyznačuje schopností vzdát se aktuálního uspokojení kvůli povinnosti, kterou mohou být například úkoly do školy. Řízená seberegulace se postupně rozvíjí během celého školního období. Vývoj autoregulace se vyznačuje změnou postoje ke zmaření uspokojení, které zejména mladší školáci cítí jako frustraci. Zátěž může být i požadavek vykonat nezbytné úkoly, i když se dítě nechce. Například když si nemůže hrát v době, kdy by se mělo učit.

Seberegulace se v průběhu mladšího a středního školního věku vyvíjí přirozeným způsobem. Mladší školák si sice přeje mít dobré známky, ale ještě si neuvědomuje, že k dosažení tohoto cíle musí prokázat snahu, což nemusí být pro něj jednoduché. Dítě potřebuje k dosažení cíle podporu dospělých. Nedokáže zvolit vhodnou strategii a ani objektivně posoudit své kompetence, tudíž je nemůže uplatnit. V této době se teprve učí své schopnosti ovládat a využívat při dosahování cíle. Děti v mladším a středním školním věku potřebují kontrolu a vedení dospělých. (Vágnerová, 2022, s. 807-810)

2.4 Strategie regulace emocí

Existuje mnoho způsobů, jak můžeme regulovat své emoce. Mezi ty nejznámější patří strategie:

- Behaviorální, které se zaměřují primárně na projevy emocí ve formě výrazu a chování, např. stimulace výrazů v obličeji nebo potlačení hlasitých projevů.
- Kognitivní a motivační, zaměřující se hlavně na změnu významu a vnímání emocionální situace, nejčastěji pomocí přeformulování okolností, hledání pozitiv nebo změny zaměření pozornosti, například rozptýlení.
- Sociální, kam řadíme například hledání společnosti a přátel nebo požadavky na úpravy v poskytování sociální opory.

Strategie regulace emocí netvoří předepsaný seznam, ale souvisí především s cílovou skupinou výzkumu. Často se vyskytují například strategie zaměřené na zvládání negativních emocí při stresu. Ty se často překrývají s copingovými strategiemi. Někteří autoři vyzvedávají strategie možnosti regulace ventilování emocí nebo vyhýbání se nelibé situaci z behaviorálních a jiní autoři zase strategie zaměřující se na afektivní tenzi, například cvičení nebo relaxace.

Mezi kognitivní copingové strategie související s regulací negativních emocí, přesněji deprese, patří: přemítání o problému, katastrofizace a zveličování, sebeobviňování a obviňování ostatních lidí, plánování nebo bagatelizace. (Poláčková Šolcová 2018, s. 251-254)

Protože k regulaci emocí existuje nekonečné množství způsobů, byl vytvořen procesuální model emocí, který měl pomoci s uspořádáním emoční regulace. Z tohoto modelu vycházejí dva způsoby, kterými může být regulace emocí nasměrována. Prvním způsobem je regulace zaměřená na spouštěcí předpoklady. To je regulace zahájená hned ze začátku spouštění emoce. Druhou variantou je emoční regulace zaměřená na reakci objevující se na konci rozvoje emoce, nebo pokud už emoce sama spouští tendence k reakci.

Podle procesuálního modelu začíná rozvíjení emoce hodnocením vnějších nebo vnitřních emočních podnětů. Specifická hodnocení vyvolají související soubor behaviorálních, prožitkových a fyziologických reakcí. Tyto tendence k reakcím mohou být modulovány, a tato modulace určuje konečnou podobu, v jaké se emoce projeví.

V situaci, ve které je možné pocít'ovat ohrožení a stres, může regulace zaměřená na spouštěcí předpoklady znamenat interpretaci snižující emoční závažnost. To můžeme nazvat jako přehodnocení. Můžeme se vyhnout nežádoucí situaci nebo úkol, ze kterého máme

strach můžeme vnímat jako výzvu. Obecně může tato regulace snížit subjektivní prožívání emoce, a tudíž i emoční expresní chování a předejít tak atace silné emoce.

Z hlediska procesu se jedná o následující kroky:

- Výběr situace, tedy přístup zaměřený předcházení rozvoji emoce. Například přibližování se nebo vyhýbání nějakým lidem či situacím, u kterých předpokládáme emoční vliv.
- Modifikace situace, pokud už se ocitneme v situaci, která vzbuzuje emoce. To pomáhá definovat si situaci v osobním kontextu. Tedy situace, která vzbuzuje nelibost, změníme na situaci méně nelibou.
- Kognitivní změna a přehodnocení situace, která se týká hodnocení situace z hlediska osobního významu.
- Modulace odpovědi vztahující se k ovlivňování již vzniklých emočních tendencí, tedy vlastní reakce, například potlačení. (Stuchlíková, 2010, s. 585-590)

3 OBDOBÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

O předškolním období mluvíme mezi 3-6 rokem a toto období je ukončeno nástupem do školy. Typická je pro toto období diferenciací vztahu ke světu a intuitivní uvažování, které není neregulováno logikou. U dětí přetrvává egocentrismus, který ovlivňuje uvažování i komunikaci. Toto období bývá také považováno za období iniciativy, kdy dítě potřebuje něco dokázat a utvrdit svoje kvality. I v sociální oblasti dochází ke změnám, typický je přesah rodiny a budování vztahů s vrstevníky. Můžeme říci, že je toto období přípravná fáze k životu ve společnosti. Dítě musí přijmout řád, učit se spolupracovat s ostatními vrstevníky. (Vágnerová, 2022, s. 447)

3.1 Sociální a emocionální vývoj

V předškolním věku je emoční prožívání dětí mnohem stabilnější, než u batolecího věku. Emoční regulace se rozvíjí a tím klesají negativní emoce. To znamená, že děti dokáží svou nespokojenost vyjádřit více přijatelným způsobem nebo se s ní lépe vyrovnají. Emoční prožitky bývají intenzivní a často mění svou kvalitu. Většinou jsou vázány k aktuální situaci a pojí se s okamžitým uspokojením. Změny v emočním prožívání ovlivněné vývojem můžeme shrnout do několika bodů:

- Vztek a zlost - méně časté než u batolat, většinou se objevují při hromadění zákazů a příkazů, tedy pokud je dítě frustrováno a ztrácí kontrolu nad svými emocemi.
- Projevy strachu souvisí s vývojem dětské představivosti, kdy si děti vytváří imaginární tvory. Děti se často vzájemně straší a vyvolává to u nich pocity příjemného vzrušení. Míra bázlivosti u dětí závisí na temperamentu a předchozí zkušenosti.
- Děti předškolního věku mají smysl pro humor a jsou dobře laděné, dětské žerty jsou na kognitivní úrovni jednoduché.
- Význam budoucnosti nabývá u předškolních dětí na významu a dokážou se už na něco těšit. (Vágnerová, 2022, s. 591-592)

V tomto období se děti již ve svých emočních prožitcích lépe orientují, dokáží jednotlivé emoce lépe rozlišit, chápou jejich vznik a zlepšuje se také porozumění jejich významu. Důležitou kategorií jsou sebehodnotící emoce, kdy si děti postupně uvědomují

samy sebe. Mezi emoční prožitky, které souvisí se sebehodnocením, patří hrdost, rozpaky, stud a vina a mohou být jak pozitivní, tak negativní.

K rozvoji dochází také u vztahových emocí, rozvíjí se city, jako je láska nebo nenávist, ale také pocit sounáležitosti. Emoční ladění dětí často vychází z míry bezpečí v rodině. Často tak děti, které pocítují bezpečí ve své rodině, bývají pozitivně ladění a lépe reagují na emoce ostatních lidí. Děti, které bezpečné zázemí doma nepocítují, nerozumí tak dobře ostatním a reagují nepřiměřeně. Předškolní děti chápou lépe příčiny emocí a uvědomují si, co ty emoce vyvolalo. Např. pokud dítě ztratí hračku, bude smutné. (Vágnerová, 2022, s.592-605)

V předškolním období dítě začíná více mluvit o svých emocích se svými sourozenci a rodiči. S rodiči dochází ke komunikaci o pocitech nejvíce při situacích regulace chování, kdežto se sourozenci či kamarády tyto rozmluvy probíhají během her. Pokud dítě o svých emocích mluví, má to pozitivní vliv na jeho emoční vývoj. Svým pocitům tak lépe rozumí a dokáže rozpoznat, co ty pocity vyvolalo. Mluvení o emocích již překračuje jen pouhý systém komunikace výrazů obličeje či pohybů. Jazykem dítě může emoce nejen označovat, ale i pojmenovat. Začíná také chápat, že emoce jsou propojeny s dosažením nebo nedosažením cíle, a že poté následuje radost nebo zklamání. (Slaměník, 2011, s. 72)

3.2 Význam her a aktivit

Hra může být prostředkem zábavy, radosti a smíchu, ale může být také zdrojem spousty emocí negativních, jako vzteku, strachu nebo úzkosti, které vychází z rozporů nebo nepoctivého jednání. Tyto základní emoce, které se objevují při interakcích, hrají klíčovou roli v tom, že dítě se učí rozpoznávat emoce u ostatních, chápat jejich příčiny, reagovat na ně a zjišťovat, jak jeho vlastní chování ovlivňuje ostatní. Důležité je i řešení těchto konfliktů, i když je často potřeba pomoc dospělých. (Slaměník, 2011, s. 73)

Hra je nedílnou součástí předškolního věku. Hra batolat a mladších předškolních dětí je oceňována u rodičů i učitelů. U dětí staršího předškolního věku je hra často podceňována a vnímána jako ztráta času, který mohou využít lépe. Často to dopadá tak, že se dětem snaží okolí pořád vymýšlet aktivity, které jsou podle nich důležitější místo samotné dětské iniciativy a hravé aktivity. Děti tak střídají jednu naplánovanou aktivitu za druhou a často už nevědí, co je naplánovat si vlastní čas a aktivity svou iniciativou.

Hře je naštěstí věnována odpovídající důležitost v RVP PV, a to hře volné a spontánně vytvořené dětmi, ale i hře nabízené dospělými, která pomáhá dosažení

vzdělávacím cílům. Dospělí často nedokážou hru brát jako důležitou součást kvalitního vývoje dětí.

Přínos hry můžeme sledovat z několika úhlů pohledu. Zmíníme dva základní pohledy:

Prvním pohledem je, čím je pro dítě volná spontánní hra. Hra je:

- Možností, jak zkoumat všechno, co nám život postupně přináší, a zároveň objevovat a rozvíjet své vlastní schopnosti, které se během času vyvíjejí.
- Činností, ve které může uplatňovat a z vnitřního popudu ji přeměňovat do reálné skutečnosti.
- Možností využívat své myšlení a dovednosti ke svému prospěchu, jako je radost a chuť poznávat.
- Prostorem k relaxaci, radosti nebo uvolnění od stresu.
- Seberealizací v souladu se svými schopnostmi a svobodným rozhodováním, s ohledem na vnější okolnosti a vlastní tempo.

Čím je hra dítěte pro učitele a rodiče.

- Možností sledovat, co dítě baví, jaké jsou jeho senzomotorické, řečové a komunikační schopnosti, a co ho naopak nezajímá a jeho dovednosti v tomto směru jsou malé.
- Díky pozorování vybrat pro dítě zajímavé hračky a pomůcky a zvolit způsob, jak se o jeho hru zajímat.
- Možnost připravit pro děti cíleně zaměřené hry, kdy může přijmout nabízený princip hry a učit se tak více do hloubky.
- Možnost hry a její aktivní využívání může sloužit jako způsob učení.
(Koťátková, 2014, 517-521)

Ke kvalitní hře můžeme přispět následujícími způsoby:

- Dovolíme dítěti kombinovat hračky a přijmout, že se potřebuje realizovat při hře s různými materiály, jako jsou voda, písek nebo například hlína.
- K hrajícímu jsme vstřícně naladěni, nezlehčujeme hru jako něco podřadného a zbytečně do hry nezasahujeme.

- Necháme dítě, aby si samo zvolilo téma hry, spoluhráče, rozhodovalo o postupech a umělo najít svou chybu.
- Zasáhneme při projevech nesnášenlivosti, naschválů nebo nebezpečného chování. Pokud se děti chovají nevhodně k ostatním nebo i k věcem, tak toto chování zakážeme a na zákazu trváme a vysvětlíme, proč to tak děláme.
- U dětí staršího předškolního věku můžeme nabízet hry s pravidly s tím, že máme pochopení pro to, že dítě nezvládne dodržovat všechny vnější pravidla.
- Dítě se snažíme při hře provázet a sledovat, jak ho vnímají. Chápeme jejich projevy emocí a zajímáme se, proč a jak ve hře jednají.
- Vyzvedáváme pozitiva, která vnímáme při hře a dítěti je pak sdělujeme. Pro dítě to pak znamená, že i když dostali prostor k samostatné hře, dospělí je vnímají a rozumí jim, i když si nehrají s nimi.

Pro dětskou hru je důležité, aby pro ni měli učitelé pochopení, dokázali si s dětmi hrát, měli smysl pro humor a chápali dětskou nadsázku. Dalším důležitým předpokladem kvalitní hry je učitelova schopnost organizace, dobré představivosti, vhodné improvizace a zejména dovednosti hru dobře zadat.

Hra je podstatným prostředím pro rozvoj dítěte. Dává mu možnost aktivně reagovat na podněty z okolí, využívat je, upravovat je tak, aby je dokázalo pochopit, přijmout a vracet se k nim, aby si to, co již prozkoumalo, mohlo plně vychutnat a těšit se z toho. Dítě se vyvíjí díky svému vnitřnímu podnětu i vlivem okolních situací, na které chce reagovat. (Kořátková, 2014, 523-525)

3.3 Předškolní vzdělávání a role dítěte v mateřské škole

Předškolní vzdělávání je významnou součástí života dítěte předškolního věku. Dítě ve školce tráví až devět hodin denně, což je asi dvakrát více než bdělý čas s rodinou. Mateřská škola doplňuje výchovu v rodině a významně se podílí na rozvoji osobnosti dítěte. Důležitý je v procesu výchovy individuální přístup k dítěti.

Současné předškolní vzdělávání klade důraz na osobnost a jedinečnost dítěte, snaží se o co největší rozvoj vzhledem věkovým a individuálním odlišnostem. Důležitým prostředkem vzdělávání se stává individualizace, do výuky se snaží zapojit všechny žáky do dění ve společnosti.

Preprimární vzdělávání vyplývá z potřeb současné společnosti a je navrženo v souladu s aktuálními zásadami vzdělávací politiky. Považuje se za součást celoživotního vzdělávání, které představuje klíčovou koncepční změnu v přístupu k výchově a vzdělávání v dnešní době. Předškolní vzdělávání poskytuje základní znalosti klíčových kompetencí a tím vytváří základ pro splnění požadavků povinného vzdělávání i pro celoživotní učení. Zaměřuje se na zdravý emocionální, rozumový a tělesný vývoj dětí a naučení se základních zásad chování a osvojení základních životních hodnot. Dítě je vnímáno jako samostatná osobnost s vlastní identitou a právy, přičemž se zohledňují jeho věkové a individuální odlišnosti, potřeby a zájmy. (Suchánková, 2014, s. 71-73)

Směr vývoje mateřských škol tedy dává velkou důvěru dítěti a jeho individualitě a také učitelky mají zájem se komplexně vzdělávat. Zajímat se, co se děje ve školce a ve škole by se měla přirozeně i rodina. Neměla by se zajímat jen kriticky bez dostatku informací o dění ve školce a práci učitelek, ale i vztah a atmosféru mezi dětmi. Rodiče by měli přicházet do mateřské školky s ochotou vidět, slyšet a vnímat své dítě v souvislostech, které vytvářejí při nejrůznějších aktivitách. Dítě pak také rodiče vnímá jako součást komunity a ne tak, že do školky patří jen děti a rodiče ne. (Koťátková, 2014, 298-313)

PRAKTICKÁ ČÁST

4 REALIZACE VÝZKUMU

V praktické části mapujeme formou diagnostického testu rozpoznávání emocí na základě fotografií jiných dětí: radost, vztek, strach, smutek, překvapení. Také zjišťujeme, jaká je míra regulace emocí nejen celkově, ale také regulace emoce vzteku, strachu a smutku. Dále se zaměřujeme na to, jaké strategie děti používají k regulaci emocí v různých emocionálních situacích a zda existují rozdíly mezi pohlavím v rozpoznávání a regulaci emocí.

Rozpoznání a regulace emocí představují dynamický a zajímavý proces. Po dlouhou dobu byly emoce přehlíženy a jejich studiu nebyla věnována dostatečná pozornost. Teprve v posledních desetiletích se na ně začalo nahlížet jako na klíčové procesy či systémy, které mají v lidském vývoji stejně zásadní význam, jako rozumové či tělesné schopnosti. (Poláčková, Šolcová, 2018, s. 7) Jedním z hlavních cílů předškolního vzdělávání je zajistit dětem pocit bezpečí, podpořit jejich samostatnost, formovat zdravou identitu a rozvíjet empatické vztahy. To přispívá k jejich celkové spokojenosti a úspěšnosti v životě. Důležité je sledovat a podporovat wellbeing dětí, protože to má přímý vliv na jejich schopnost se efektivně učit. Socio-emoční vývoj by měl být ve vzdělávání rovnocenně rozvíjen spolu s osvojováním znalostí a dovedností. Investice do rozvoje emočních a sociálních dovedností v raném věku je zásadní pro budoucí úspěch dítěte v životě. (Koželuhová et al., 2025, s. 5)

Téma rozpoznávání a regulace emocí u dětí předškolního věku reaguje na aktuální revizi Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV). Tato revize klade zvýšený důraz na rozvoj emoční inteligence, seberegulace a sociálních dovedností, což jsou klíčové kompetence pro celoživotní učení i zdravý psychosociální vývoj dětí. V kontextu revize RVP PV je patrná snaha posílit rozvoj emoční a sociální gramotnosti u dětí. Vzdělávání v předškolním věku se již neomezuje pouze na kognitivní dovednosti a přípravu na školní docházku, ale stále více reflektuje potřebu rozvíjet emoční kompetence, které jsou zásadní pro budoucí zvládání stresu, mezilidské vztahy a efektivní komunikaci. Podle současných trendů v pedagogice a psychologii je emoční rozvoj dítěte základním pilířem jeho vzdělávání. V rámci předškolního vzdělávání je proto důležité, aby dítě rozpoznávalo vlastní i cizí emoce, dokázalo s nimi pracovat a osvojilo si základní strategie emoční regulace. Právě tento aspekt se stále více odráží i v doporučeních pro pedagogy v rámci revize RVP PV. (Revize rámcových vzdělávacích procesů, 2025)

V předškolním vzdělávání stále převažují tradiční výukové metody a organizační přístupy, které dostatečně nezohledňují individuální potřeby dětí. Chybí tak účinná podpora pro rozvoj jejich silných stránek a naplnění jejich osobního potenciálu. (Česká školní inspekce, 2024, s. 43) Studie Shoshani et al. (2017) zkoumala vliv pozitivně psychologické intervence u předškolních dětí na jejich vliv subjektivní pohody a emočního chování. Klade význam na podporu emocí a duševní pohody už v raném věku. Učitelé mateřských škol hrají klíčovou roli při podpoře duševní pohody dětí. Sociálně-emocionální rozvoj je zásadní pro schopnost dětí navazovat vztahy, vyjadřovat emoce a zvládat náročné situace. Na význam emoční socializace v raném věku kladou velký důraz jak rodiče, tak i učitelé, jelikož jsou s dětmi v každodenní interakci. Učitelé tráví s dětmi velkou část dne, během které vykonávají řadu pečovatelských úkolů spojených s emocemi. Výzkumy ukazují, že pro malé děti představují důležitý zdroj emočního bezpečí. Studie Denham et al. (2012) zmiňuje, že když učitelé nebo rodiče reagují na negativní emoce dětí empaticky a podporují jejich vyjádření, děti si snáze rozvíjí schopnost regulovat své emoce a sociálně se adaptovat. Naopak ignorování či bagatelizování emocí může vést k jejich potlačení a negativním důsledkům pro emoční vývoj dětí. V mateřských školách je potřeba podpory rozpoznávání a regulace emocí u dětí a také pozornost emoční výchově. Proto zde uvádíme příklad studie Wosniak (2023), která se zaměřuje na podporu emočních znalostí u dětí v mateřských školách prostřednictvím speciálního školení učitelů. Cílem bylo zjistit, jak školení ovlivňuje emoční znalosti pedagogů a jejich schopnost podporovat rozvoj emocí u dětí. Studie prokázala pozitivní vliv školení na emoční znalosti učitelů, což vedlo k častějším emočně zaměřeným interakcím s dětmi. Výsledky naznačují, že pro efektivní rozvoj emoční inteligence dětí je potřeba dlouhodobější intervence. Bez podpory emoční inteligence může docházet k potlačování emocí, problémům se seberegulací a obtížím v navazování pozitivních vztahů mezi vrstevníky.

Současná situace volá po inovativních nástrojích a přístupech, které by podporovaly u dětí předškolního věku nejen rozpoznávání vlastních emocí, ale i schopnost je regulovat a zapojovat do prosociálního chování. Jedním z těchto nástrojů je diagnostický test využívající fotografie k identifikaci emocí a rozvoji dovedností jejich regulace. Tento test představuje příležitost ověřit jeho využitelnost v praxi a zjistit, zda může přispět ke zlepšení emoční gramotnosti dětí i ke změně přístupu pedagogů i rodičů.

4.1 Cíle výzkumu

Cílem výzkumu je zjistit, do jaké míry jsou děti v předškolním věku ve vybrané mateřské škole schopny správně rozpoznat emoce a do jaké míry rozpoznají jednotlivé emoce jako radost, vztek, strach, smutek a překvapení.

Taktéž chceme odhalit, jaká je míra regulace emocí u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole a zároveň, jaká je míra regulace jednotlivých emocí, jako je vztek, strach a smutek. Dále popisujeme, jaké strategie regulace emocí děti používají při různých emočních stavech. Tedy do jaké míry používají adaptivní, maladaptivní či ostatní strategie emoční regulace.

Také chceme zjistit, zda existují rozdíly v míře rozpoznávání emocí v závislosti na pohlaví u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole a zda existují rozdíly v míře regulace emocí v závislosti na pohlaví u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole.

4.2 Výzkumné otázky a hypotézy

1. Jaká je míra rozpoznávání emocí u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole?
 - 1.1. Jaká je míra rozpoznávání emoce radosti u dětí předškolního věku?
 - 1.2. Jaká je míra rozpoznávání emoce vzteku u dětí předškolního věku?
 - 1.3. Jaká je míra rozpoznávání emoce strachu u dětí předškolního věku?
 - 1.4. Jaká je míra rozpoznávání emoce smutku u dětí předškolního věku?
 - 1.5. Jaká je míra rozpoznávání emoce překvapení u dětí předškolního věku?
2. Jaká je míra regulace emocí u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole?
 - 2.1. Jaká je míra regulace emocí vzteku u dětí předškolního věku?
 - 2.2. Jaká je míra regulace emocí strachu u dětí předškolního věku?
 - 2.3. Jaká je míra regulace emocí smutku u dětí předškolního věku?
3. Jaké strategie emoční regulace používají děti předškolního věku ve vybrané mateřské škole při různých emočních stavech?
 - 3.1. Do jaké míry používají děti předškolního věku adaptivní strategie emoční regulace?

3.2. Do jaké míry používají děti předškolního věku maladaptivní strategie emoční regulace?

3.3. Do jaké míry používají děti předškolního věku ostatní strategie emoční regulace?

4. Jaké jsou rozdíly v míře rozpoznávání emocí v závislosti na pohlaví u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole?

H1: Předpokládám, že existují rozdíly v míře rozpoznávání emocí v závislosti na pohlaví u dětí předškolního věku.

5. Jaké jsou rozdíly v míře regulace emocí v závislosti na pohlaví u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole?

H2: Předpokládám, že existují rozdíly v míře regulace emocí v závislosti na pohlaví u dětí předškolního věku.

4.3 Výzkumný soubor

Základní soubor našeho výzkumu tvoří děti předškolního věku. Mateřská škola, na které bylo výzkumné šetření realizováno, byla vybrána na základě záměrného postupu. Oslovili jsme více mateřských škol, ovšem otevřená ke spolupráci byla právě Mateřská škola Boršice. Vedení mateřské školy nám vytvořilo podporu a příznivé podmínky pro realizaci výzkumu v souladu s etickými zásadami a organizačními možnostmi školy. Aktuálně se zde rozšiřuje kapacita mateřské školy prostřednictvím dětské skupiny a aktivně se zapojuje do inovativních vzdělávacích přístupů, což z ní činí vhodné prostředí pro zkoumání aktuálních témat, jako je emoční gramotnost v předškolním věku. Vypracování diplomové práce bude sloužit pro další záměry s dětmi.

Do výzkumného souboru zařazujeme děti předškolního věku od 5 do 7 let ve vybrané mateřské škole, jelikož výzkumný nástroj je vhodný od 5 let. Chceme se zaměřit na to, jak předškolní děti dokáží rozpoznávat a regulovat emoce své i druhých, jelikož tento věk považujeme za klíčový k učení rozvoje emoční inteligence. V tomto věku jsou děti ještě pružné, dá se s nimi lépe pracovat, vést je ke kooperaci a k pozitivnímu klimatu třídy. (Vágnerová, 2022, s. 606)

Po získání výsledků diagnostického testu bude probíhat informování o výsledcích rozpoznávání a regulace emocí u dětí. Tyto výsledky pomohou třídním učitelkám i samotným dětem ke zvýšení emoční inteligence. Výzkumné šetření bylo prováděno

v období od prosince 2024 do poloviny února 2025. Diagnostický test byl proveden u 50 dětí v jedné mateřské škole na vesnici, ve dvou třídách.

Třída A

V této třídě se diagnostického testu zúčastnilo všech 28 dětí ze třídy, tedy všechny děti. Děti jsou ve věku 5-7 let.

Tabulka 1: Výzkumný soubor A

	chlapci	dívky	celkem
Třída A	15	13	28

(zdroj: vlastní)

Třída B

Celkový počet dětí ve třídě je 28, z toho se 22 dětí zúčastnilo výzkumu. V této třídě se nachází děti ve věku 4-5 let. Proto bylo vybráno 22 dětí ze třídy, které od ledna 2025 již pátého věku dosáhly.

Tabulka 2: Výzkumný soubor B

	chlapci	dívky	celkem
Třída B	13	9	22

(zdroj: vlastní)

4.4 Pojetí výzkumu

Pro pojetí výzkumu volíme kvantitativní formu výzkumu, jehož cílem je zjistit schopnost dětí předškolního věku rozpoznávat a regulovat základní emoce. Dále se zaměřujeme na to, jaké strategie děti používají k regulaci emocí v různých emocionálních situacích a zda existují rozdíly mezi pohlavím v rozpoznávání a regulaci emocí. Předpokládáme, že existují rozdíly v míře rozpoznávání a regulace emocí v závislosti na pohlaví u dětí předškolního věku. V českém prostředí můžeme poukazovat na to, že dívky bývají již v raném věku více vedeny k emoční kultivovanosti a slovnímu vyjadřování emocí, což se odráží v jejich lepších schopnostech emoční percepce. (Vágnerová, 202, s. 696) Tento model výchovy vede k tomu, že dívky mají častěji příležitost k rozvoji emočních kompetencí, jako je porozumění emocím a jejich regulace.

Toto zjištění je v souladu s předchozími výzkumy v této oblasti, které ukazují, že dívky mají v raném věku zpravidla vyspělejší strategie zvládání emocí než chlapci. Tento rozdíl může být dán jak biologickými predispozicemi, tak vlivem výchovy a sociálním očekáváním. Dle Langmeiera a Krejčířkové (2006, s. 100) se chování rodičů k dětem liší v závislosti na pohlaví dítěte. Dívky jsou vedeny k jemnosti, empatii a sociální citlivosti, zatímco chlapci k samostatnosti a síle. Tento model výchovy vede k tomu, že dívky mají častěji příležitost k rozvoji emočních kompetencí, jako je porozumění emocím a jejich regulace. Dívky jsou v předškolním věku často více zaměřeny na vztahy, komunikaci a kooperaci, což posiluje jejich emoční seberegulaci. Důležitý je kontakt s druhými dětmi, kde učí spolupráci, kompromisu i zvládání konfliktů, to vše jsou dovednosti spojené s emoční regulací. Regulace emocí v raném dětství významně předpovídá sociální kompetenci, přičemž u dívek je tato schopnost rozvinutější než u chlapců.

Výzkum je postaven na standardizované diagnostické metodě IDS (Inteligenční a vývojové škály), konkrétně na subtestu sociálně-emoční kompetence, který je vhodný pro děti od pěti let. Test umožňuje sledovat schopnost rozpoznávat emoce na základě výrazů obličeje a analyzovat strategie emoční regulace.

Výzkum je zakotven v teoretickém rámci emoční inteligence, jak ji definují autoři jako Salovey a Mayer (1990) a dále rozvíjí Daniel Goleman (1995). Výzkumy dokazují, že sociálně-emoční dovednosti mohou být důležitější v životě pro úspěšnost člověka než schopnosti intelektuální. To znamená, že vysoká emoční inteligence má zřejmě větší význam pro úspěšný život člověka než vysoké IQ měřené běžnými testy kognitivní inteligence. (Shapiro, 2004, s. 14) Emoční inteligence je v této práci chápána jako soubor schopností, které zahrnují vnímání porozumění, vyjadřování a regulaci emocí – u sebe i u druhých. Význam rozpoznávání a regulace emocí v předškolním věku potvrzuje také Vágnerová (2022, s. 230), která upozorňuje na zásadní roli emočního vývoje v raném dětství a jeho vliv na sociální adaptaci dítěte.

Výzkum je realizován ve vybrané mateřské škole s dětmi ve věku 5-7 let, které již mají základní předpoklady k pojmenování emocí a uplatnění jednoduchých regulačních strategií. Individuální forma testování v přirozeném školním prostředí zajišťuje autentičnost a minimalizuje stresovou zátěž, čímž podporuje validitu získaných dat. Tento výzkum zároveň reflektuje aktuální revizi Rámcového vzdělávacího programu (RVP PV, 2025), která klade důraz na rozvoj emoční a sociální oblast. Výsledky výzkumu tak mohou sloužit nejen

k odbornému porozumění problematice, ale i jako praktický podklad pro pedagogickou práci a podporu wellbeingového přístupu v mateřských školách.

4.5 Výzkumný nástroj

Vzhledem ke kvantitativnímu charakteru výzkumného tématu a stanovených výzkumných otázek jsme pro výzkumné šetření zvolili diagnostickou metodu Inteligenční a vývojové škály pro děti ve věku 5–10 let (IDS). Součástí je výzkumný nástroj, který obsahuje testovací sešit s 10 fotografiemi, kde děti z fotografií (viz příloha P1) na základě výrazu obličeje rozpoznávají a pojmenovávají emoce a přemýšlí o strategiích regulace pocitů vzteku, strachu a smutku.

Metoda lze využít v poradenské i klinické praxi při práci s dětskými klienty. Jejím prostřednictvím lze získat diagnosticky cenná data pro diferenciální diagnostiku při stanovování různorodých vývojových poruch, pro sledování vývoje dětí, určení profilu jejich kognitivních funkcí i některých osobnostních charakteristik, vymezení silných a slabých stránek a navržení vhodného dalšího postupu výchovné a vzdělávací práce s dětmi.

Metoda IDS vyžaduje individuální administraci, která trvá přibližně 90-120 minut. IDS obsahuje dvacet jedna subtestů, které jsou rozděleny do dvou klíčových částí. První mapuje kognitivní vývoj a druhá část IDS je označována za celkový vývoj a je dále rozdělena do pěti škál, z nichž každá zahrnuje několik subtestů.

Jednotlivé subtesty nabízejí široké spektrum informací, které může diagnostik o klientovi získat. V porovnání s některými dalšími diagnostickými nástroji využívá IDS atraktivní podnětový materiál, se kterým se manipuluje a při práci je dost činnorodý, což vede k větší aktivizaci využití metody. IDS zachycuje nesmírně široké spektrum charakteristik jedince, které můžeme sledovat. (Testforum, 2014)

Za pozornost rozhodně stojí subtest v druhé části, zaměřený na emocionální rozvoj, tedy subtest sociálně-emoční kompetence - rozpoznávání a regulace emocí. Zde pracujeme s fotografiemi 1-10, kde děti z fotografií na základě výrazu obličeje rozpoznávají a pojmenovávají emoce a přemýšlí o strategiích regulace pocitů zlosti, strachu a smutku.

Diagnostik má k dispozici testovací sešit s jednotlivými fotografiemi a ty předkládá dítěti. Test lze administrovat pouze individuálně. Všechny děti začínají fotografií 1. Pokud dítě třikrát za sebou neurčí nebo nepojmenuje pocity správně, test se ukončuje. Fotografie 2, 3 a 4 musí být předloženy pro strategii regulace emocí. Pokud dítě nezíská žádný bod za

otázky (a) a (b), vypouští se otázka (c). Otázky (a) a (b) se ale zadávají u všech tří fotografií (2, 3, 4) subtestu *Regulace emocí*. Není stanoveno žádné pravidlo návratu. Subtest není časově limitován. Ovšem celková doba administrace činí cca 5 minut s každým dítětem. Výhodou je počet obrázků a jejich jednoduchost. Další výhodou je jednoduchá administrace. Důležitý sběr dat se zjišťuje zábavnou a výstižnou formou, kde jsou klient a diagnostik v přímé interakci.

Před diagnostickým testem rodiče souhlasili, že jejich děti budou účastníci výzkumu diplomové práce k rozpoznávání a regulaci emocí. Dětem bylo motivačně sděleno, oč se jedná. Poté jsme vyhledali prostor pro individuální práci.

Dětem byl předložen testovací sešit, kde se nachází 10 fotografií dětí s různými projevy emocí. Diagnostik začíná pokyny: „*Ted' ti ukážu fotografie dětí. Vždycky mi řekni, jak se to dítě na fotografii cítí.*“ A otočí stránku. Na první stránce vidíme fotografii č.1 k rozpoznávání emoce. Pokyny zní: „*Jak se cítí tohle dítě?*“ Pokud dítě nerozumí slovu „cítit se“, je potřeba se zeptat ještě jednou jinými slovy, např.: „*Jak je tomu dítěti na fotografii?*“ Naše formulace by měla vyjádřit, že po dítěti chceme, aby pojmenovalo pocit či náladu. Pokud dítě odpoví: „*dobře*“ nebo „*špatně*“, zeptáme se: „*Co myslíš tím „dobře“ nebo „špatně“? Jak je tomu dítěti přesně (konkrétně)?*“ Pokud dítě vyjmenuje více pocitů, zeptáme se: „*Který pocit má to dítě asi nejvíc?*“ Také některé další vágní nebo nejasné odpovědi mohou vyžadovat podrobnější dotazování.

Pak se ukazuje dítěti další obrázek. U fotografií č. 2, 3 a 4 se ptáme opět dle pokynů: „*A jak se cítí tohle dítě?*“ Pokud dítě pokynům nerozumělo, lze je u dalších fotografií zkrátit („*A tohle dítě?*“) nebo úplně vynechat. Pokud dítě určilo pocit na fotografii č. 2 chybně, pokračujeme slovy: „*Podívej se pozorně ještě jednou. To dítě není x, to dítě má vztek.*“ U ostatních obrázků - s výjimkou fotografie 3 a 4 – se oprava provádět nesmí.

Nyní dítěti zadáme pokyn k subtestu *Regulace emocí*. U fotografie č. 2, 3 a 4 zde zadáváme pokyny: „*Co může to dítě udělat, aby už nemělo vztek?*“ Necháme dítě odpovědět. Pak řekneme: „*Co děláš ty, když máš vztek, abys už vztek neměl(a)?*“ Opět necháme dítě odpovědět. Pak řekneme: „*A co bys ještě mohl(a) dělat, abys už vztek neměl(a)?*“ Pak ukážeme dítěti další fotografii a pokračujeme pokyny k subtestu *Rozpoznávání emocí*.

Dále se u fotografií č.5-10 ptáme pouze pokyny: „*A jak se cítí tohle dítě?*“ nebo „*A tohle dítě?*“. Některé vágní nebo nejasné odpovědi mohou vyžadovat podrobnější dotazování. Po

dokončení dáváme dětem pozitivní zpětnou vazbu o zvládnutí diagnostického testu o emocích a tímto je test dokončen.

Nyní se přechází k vyhodnocení dotazníku.

Rozpoznávání emocí

Každému dítěti udělujeme součet bodů podle toho, jestli pocit správně rozpoznalo či nikoliv.

Níže je uvedena tabulka 3, kde pro každou fotografii platí

Tabulka 3: Hodnocení

Dítě pocit nerozpoznalo nebo ho pojmenovalo chybně = 0 bodů
Dítě pocit správně rozpoznalo a pojmenovalo = 1 bod
Maximálně může dítě získat 10 bodů .

(zdroj: manuál k vyhodnocení IDS)

Pomůcka k hodnocení:

V následující tabulce 3 jsou uvedeny příklady správných a chybných odpovědí i odpovědí, které vyžadují další dotazování (viz hraniční reakce) – vždy se snažíme dítě dovést k tomu, aby vyjádřilo konkrétní pocit.

Další dotazování vyžadují odpovědi, které:

- a) vyjadřují neurčitý (bližší nespecifikovaný) pocit – *dobře, hezky, špatně, hnusně*
- b) popisují chování, vnější projevy – *směje se, mračí se, vzdychá, šklebí se*
- a) popisují konkrétní situaci, která k dané emoci mohla vést (tedy pouze příčinu správné emoce) – *někdo mu řekl vtip, zažil něco hezkého, chtěl jet na výlet a nejede.*

Pokud v těchto případech dítě při dotazování emoci neupřesní, hodnotíme odpověď 0 body.

Tabulka 4: Tabulka k hodnocení

Pocit	1 bod	0 bodů	Hraniční reakce vyžadující doptávání
Radost	má radost, je veselý, je rád, šťastný, raduje se,	přátelský, neví, milý, jistý, nejistý, směšně,	dobře, hezky, směje se, usmívá se, happy,

Obr. 1 Obr. 10	pobavený, má legraci, rozesmátý, natěšený, nadšený, vysmátý, jásá, baví se, rozveselený, je mu do smíchu	zhulený, srandovně, zábavně, legračně, spokojený, cítí se zdravý	skvěle, je to paráda; někdo ho rozesmál; zažila něco hezkého; dobře, protože má hodný kamarády
Vztek Obr. 2 Obr. 8	má vztek, zlost, zuří, naštvaný, uražený, mrzutý, zlobí se, zuřivý, nahněvaný, napučený, nabroušený, rozzuřený, nabručený, rozzlobený, nazlobený	zarputilý, tvrdohlavý, drzý, nafoukaný, smutný, je zlý, zlobivý, trápí se, trucovitý	ne dobře, špatně, blbě, šklebí se, zamračený, hrozně, jako kakabus, nesměje se, mračí se, na někoho namračeně, na někoho nafouklej, chce se prát; chtěl někam jet a nejede
Strach Obr. 3 Obr. 7	má strach, bojí se, je vyděšený, úzkostný, vystrašený, vylekaný, šokovaný, zděšený, lekl se, bázlivý, ustrašený, polekaný, vyplašený; něčeho se děsí, je z něčeho v šoku, ohroženě	divně, směšně, udiveně, užasle, nadšeně, překvapeně, nepříjemně překvapený, normálně, vzrušený, má starosti	špatně, blbě, hnusně, rozrušeně, křičí, zaskočený, strašidelný pocit – začíná mu bušit srdce, udivený – jakoby se polekal („co z toho víc?“) ; napjatý – viděl něco hrozného; má vyplašený oči
Smutek Obr. 4 Obr. 6	smutně, zoufale, nešťastně, zklamaně, zničeně, je jí něco líto, je jí do breku	mrzutě, znuděně, unaveně, zamyšleně, zadumaně, ospale, nudí se, stydí se, naštvaně, něco ho bolí, otráveně	špatně, osamělý, opuštěný, vzdychá; něco ho trápí, trápí se; jako kdyby ho někdo nechtěl
Překvapení	je překvapený, udivený, užaslý,	polekaný, má strach, úzkostný, dobře,	tak napůl – vystrašený a veselý; trochu se

Obr. 5 Obr. 9	vyjevený, vykulený, ohromený, diví se, zaskočený	normálně, zoufale, špatně, směje se, zděšeně, smutně, bojí se, napnutý, nadšený, starostlivý	směje, trochu vyděšeně; šťastná jako polekané strašidlo; vidí něco vzrušujícího, co nikdy neviděl; nemůže uvěřit tomu, co se stalo; viděl to, co ještě nikdy; zajímá se o něco – jů – co to je?; kulí očima
----------------------	--	--	--

(zdroj: manuál k vyhodnocení IDS)

Regulace emocí

Na základě odpovědí dětí u fotografií 2, 3 a 4 udělujeme body dle zadaných kritérií.

Adaptivní strategie emoční regulace (hodnoceno 2 body)

Strategie, kterými dítě u sebe nebo u druhých záměrně reguluje emoce. Oproti „ostatním strategiím“ dítě něco aktivně dělá, aby změnilo svůj negativní emoční stav na pozitivní.

(1) Jednání zaměřené na problém

Snažím se změnit to, co mne rozzlobilo / způsobilo mi smutek / strach. Sám se snažím se situaci udělat to nejlepší, co je možné.

(2) Rozptýlení (nebo relaxace)

Dělám něco, co mne baví. Udělám něco zábavného.

(3) Zlepšení nálady

Myslím na věci, které mi dělají radost. Vzpomínám na veselé zážitky.

(4) Akceptace

Přijmu to, co mi způsobilo vztek / strach / smutek.

(5) Zapomenutí

Zkusím zapomenout na to, co mi způsobilo vztek / strach / smutek.

(6) Kognitivní řešení problému

Myslím na to, jak bych mohl problém řešit. Přemýšlím, co bych mohl udělat. Přemýšlím, jak problém zvládnout, dodávám si odvahu.

(7) Přehodnocení

Říkám si, že ten problém není tak zlý. Říkám si, že to není nic důležitého.

Maladaptivní strategie emoční regulace (hodnoceno 0 body)

Strategie, kterými by dítě své emoce mohlo regulovat, ale přitom sobě nebo druhým škodí.

(8) Rezignace (vzdát se)

Nechci už nic dělat. Stejně nemůžu proti svému vzteku / smutku / strachu nic udělat.

(9) Agresivní chování (včetně autoagrese)

Začnu se s tím druhým prát / hádat. Vypustím své pocity na druhé lidi.

(10) Izolace (stažení se)

Nikoho nechci vidět. Stáhnou se zpátky.

(11) Sebezhodnocení

Myslím si, že to je můj problém. Hledám chybu u sebe.

(12) Perseverace

Přemýšlím stále znovu o tom, proč jsem rozzlobený / smutný / mám strach. Prostě mi to nejde z hlavy.

Ostatní strategie emoční regulace (hodnoceno 1 bodem)

Strategie, kterými by dítě své emoce mohlo regulovat, aniž by přitom ublížilo sobě nebo druhým. Oproti „adaptivním strategiím“ ale dítě nedělá aktivně nic efektivního pro to, aby svůj negativní emoční stav změnilo na pozitivní (13 = dítě projevuje své pocity navenek, 14 = dítě se obrací na někoho jiného, aby jeho emoce reguloval, 15 = dítě pocit potlačuje, ale nesnaží se ho změnit). Do této kategorie spadá i vyhýbavá strategie (16 = dítě odejde nebo uteče před tím, co pocit způsobilo).

(13) Vyjádření emocí

Dám svůj vztek / smutek / strach najevo. Otevřeně ukážu, že jsem rozzlobený / smutný / bojím se.

(14) Sociální opora

Budu někomu vyprávět, jak mi je. Jdu za někým, kdo mi snad pomůže.

(15) Ovládání emocí

Nechám si své pocity pro sebe. Nedám najevo, že mám vztek / strach / jsem smutný.

(16) Vyhýbání / útěk

V případě vyhýbavé strategie je cílem útěku získání pocitu bezpečí, útěk tedy určité zmírnění negativní emoce přináší, ale dlouhodobě efektivní není (naopak do budoucnosti úzkost zvyšuje).

4.6 Způsob zpracování dat

Pro zodpovězení výzkumné otázky, která se zaměřuje na míru rozpoznávání emocí u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole (výzkumná otázka VO1), jsme použili popisnou statistiku (aritmetický průměr, směrodatnou odchylku, minimum a maximum). Aritmetický průměr může být ovlivněn tím, že nezohledňuje extrémní hodnoty v datech. Proto volíme směrodatnou odchylku, která vystihuje rozptýl jednotlivých hodnot kolem průměru. (Chrásková, 2007, s. 10) Nejprve jsme zjistili průměrnou míru rozpoznávání emocí, a následně jsme zjišťovali míru konkrétních emocí radosti (výzkumná otázka DVO1), vzteku (výzkumná otázka DVO2), strachu (výzkumná otázka DVO3), smutku (výzkumná otázka DVO4), překvapení (výzkumná otázka DVO5). Pro lepší přehlednost uvádíme údaje o procentuálním podílu, zda děti emoci rozpoznaly či nikoliv.

Pro vyhodnocení výzkumné otázky, která má za cíl zjistit, jaká je míra regulace emocí u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole (výzkumná otázka VO2), jsme také použili popisnou statistiku (aritmetický průměr, směrodatnou odchylku, minimum a maximum). Po zjištění průměrné míry regulace emocí jsme dále zjišťovali míru regulace emocí vzteku (výzkumná otázka DVO6), strachu (výzkumná otázka DVO7) a smutku (výzkumná otázka DVO8). Výsledky jsme uvedli i v procentech, zda děti popisují či nepopisují strategii emoční regulace.

Dále zjišťujeme, jaké strategie emoční regulace používají děti předškolního věku ve vybrané mateřské škole při různých emočních stavech (výzkumná otázka VO3), použili jsme popisnou statistiku (absolutní četnost, zastoupení v procentech). Následně jsme zjišťovali, do jaké míry děti předškolního věku ve vybrané mateřské škole používají adaptivní

(výzkumná otázka DVO9), maladaptivní (výzkumná otázka DVO10), ostatní emoční strategie (výzkumná otázka DVO11) u sebe i u druhých.

Za účelem zjištění, zda existují rozdíly v míře rozpoznávání emocí v závislosti na pohlaví u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole (výzkumná otázka VO4), jsme použili T-test. Zjistíme tak, zda se liší míra rozpoznávání emocí mezi chlapci a dívky v předškolním věku.

Abychom zjistili, zda existují rozdíly v míře regulace emocí v závislosti na pohlaví u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole (výzkumná otázka VO5), zvolili jsme T-test. Zjistíme tak, zda se liší míra regulace emocí mezi chlapci a dívky v předškolním věku.

Data získaná z výzkumného šetření jsme převedli do tabulky v programu Microsoft Office Excel. V tomto programu jsme data také zpracovávali, abychom vyhodnotili popisné výzkumné otázky. Pro analýzu dat jsme použili popisnou statistiku a Studentův T-test pro dva nezávislé výběry. Výchozí data třídíme a analyzujeme podle zadaných kritérií. Pro lepší přehlednost uvádíme výsledky po výzkumných otázkách.

5 ANALÝZA DAT

V následující kapitole se zaměříme na analyzování získaných dat. Při vyhodnocení výsledků výzkumu budeme vycházet z formulovaných otázek. Prostřednictvím tabulek přehledně znázorníme získaná data, které budou následně popsány.

1. Jaká je míra rozpoznávání emocí u dětí předškolního věku?

Cílem je zjistit, jaká je míra schopnosti rozpoznávání emocí u dětí předškolního věku. Děti mohou dosáhnout hodnot od 0 do 10. Čím vyšší je průměrná hodnota, tím větší je míra rozpoznávání emocí jako vztek, strach, smutek, radost a překvapení. Níže uvedená Tabulka 5 nám ukazuje průměrnou hodnotu dosahovanou v rámci schopnosti správné identifikace základních emocí, která je $M = 5,78$ ($SD = 2,207$). Z toho vyplývá, že v oblasti rozpoznávání emocí děti předškolního věku vykazují mírně nad střední hodnotou škály, tedy mírně nad střední hodnotou rozvinuté schopnosti identifikace emocí.

Tabulka 5: Míra rozpoznávání emocí

	N	min	max	průměr	SD
Rozpoznávání emocí	50	1	10	5,78	2,207

(zdroj: vlastní)

1.1. Jaká je míra rozpoznávání emoce radosti u dětí předškolního věku?

1.2. Jaká je míra rozpoznávání emoce vzteku u dětí předškolního věku?

1.3. Jaká je míra rozpoznávání emoce strachu u dětí předškolního věku?

1.4. Jaká je míra rozpoznávání emoce smutku u dětí předškolního věku?

1.5. Jaká je míra rozpoznávání emoce překvapení u dětí předškolního věku?

Dílčí výzkumné otázky 1.1–1.5 navazují na první výzkumnou otázku, kde je cílem vyhodnotit míru rozpoznávání jednotlivých emocí u dětí předškolního věku. Na základě získaných dat zkoumáme rozpoznávání emoce radosti, vzteku, strachu, smutku a překvapení. Dle Tabulky 6 můžeme vidět, že průměrné skóre rozpoznání radosti je $M = 1,28$ ($SD = 0,784$), což naznačuje, že děti jsou schopné tuto emoci částečně rozpoznat. Rozpoznávání vzteku dosáhlo průměrné hodnoty $M = 1,28$ ($SD = 0,784$), což odpovídá stejné hodnotě, jako je míra rozpoznání radosti. Toto skóre ukazuje, že děti mají obdobné schopnosti rozpoznat vztek stejně jako radost. Emoce strachu je $M = 1,62$ ($SD = 0,635$), což je nejvyšší hodnota

mezi všemi emocemi. Tento výsledek naznačuje, že děti mají relativně vyšší schopnost identifikovat strach ve srovnání s ostatními emocemi. Průměrné skóre pro rozpoznání smutku je $M = 1,42$ ($SD = 0,609$). Hodnota je vyšší než u radosti a vzteku, ale nižší než u strachu. To znamená, že děti rozpoznávají smutek o něco lépe než radost nebo vztek, ale méně než strach. Nejnižší průměrné skóre je zaznamenáno u rozpoznání emoce překvapení ($M = 0,18$, $SD = 0,560$). Tento výsledek naznačuje, že děti mají značné obtíže s identifikací této emoce.

Tabulka 6: Rozpoznávání jednotlivých emocí

Pocit	N	min	max	průměr	SD
Radost	50	0	2	1,28	0,784
Vztek	50	0	2	1,28	0,784
Strach	50	0	2	1,62	0,635
Smutek	50	0	2	1,42	0,609
Překvapení	50	0	2	0,18	0,560

(zdroj: vlastní)

Pro doplnění uvádíme v Tabulce č. 7 údaje o procentuálním podílu dětí, které danou emoci rozpoznaly a správně pojmenovaly, a naopak těch, které ji nerozpoznaly nebo nepojmenovaly správně. Z tabulky je zřejmé, že nejvyšší hodnotou mezi sledovanými emocemi je strach (**81 %**). Pouze 19 % dětí má problém s rozpoznáním emoce strachu, což ukazuje, že strach je pro děti rozpoznatelná emoce. Další rozpoznanou emocí je smutek v **71 %** případů, což znamená, že přibližně 29 % dětí má s touto emocí potíže. Z toho nám vyplývá, že smutek je pro děti méně výrazný než strach, ale stále patří mezi dobře rozpoznatelné emoce. Děti shodně rozpoznaly a pojmenovaly emoce radosti (**64 %**) a vzteku (**64 %**), zatímco 36 % dětí tyto emoce nerozpoznaly nebo nepojmenovaly správně. To označuje, že radost a vztek jsou pro děti relativně dobře rozpoznatelné, ale stále je zde skupina dětí, která má v této oblasti potíže. Nejhůře rozpoznávanou emocí je překvapení, které správně rozpoznalo pouhých **9 %** dětí, zatímco 91 % dětí jej nerozpoznalo nebo nepojmenovalo správně. Výsledek ukazuje, že emoce překvapení je pro děti velmi obtížně rozpoznatelné.

Tabulka 7: Popisná statistika rozpoznaných či nerozpoznaných emocí

Pocit	Rozpoznalo/pojmenovalo	Nerozpoznalo/nepojmenovalo
Radost	64 %	36 %
Vzteky	64 %	36 %
Strach	81 %	19 %
Smutek	71 %	29 %
Překvapení	9 %	91 %

(zdroj: vlastní)

2. Jaká je míra regulace emocí u dětí předškolního věku?

Cílem je zjistit, jaká je míra regulace emocí u dětí předškolního věku. Odpovědi dětí třídíme dle strategie regulace pocitů zlosti, strachu a smutku. Děti mohou dosáhnout hodnot 0–18. Platí, že čím vyšší je průměrná hodnota, tím více děti dosahují míry regulace emocí vzteku, strachu a smutku. Uvedená Tabulka č. 8 ukazuje schopnost dětí předškolního věku regulovat emoce. Průměrná hodnota regulace emocí je $M = 8,16$ ($SD = 5,184$), což ukazuje střední úroveň schopnosti dětí regulovat emoce.

Tabulka 8: Míra regulace emocí

	N	min	max	průměr	SD
Regulace emocí	50	0	17	8,16	5,184

(zdroj: vlastní)

2.1. Jaká je míra regulace emocí vzteku u dětí předškolního věku?

2.2. Jaká je míra regulace emocí strachu u dětí předškolního věku?

2.3. Jaká je míra regulace emocí smutku u dětí předškolního věku?

Dílčí výzkumné otázky 2.1-2.3 navazují na výzkumnou otázku č. 2. Zde je cílem zjistit míru regulace emocí vzteku, strachu a smutku u dětí předškolního věku. V Tabulce č. 9 výsledky ukazují, že mezi těmito emocemi existují rozdíly ve schopnosti dětí regulovat je. Průměrná hodnota u regulace vzteku je $M = 2,9$ bodů ($SD = 2,252$), což naznačuje, že děti mají střední schopnost zvládat vztek. Výsledky poukazují na značnou variabilitu mezi dětmi – zatímco některé děti dosáhly maximálního skóre 6, jiné nebyly schopny vztek regulovat vůbec (min

= 0). Tento rozdíl ukazuje, že zatímco některé děti již mají vyvinuté strategie zvládání vzteku, jiné v této oblasti potřebují větší podporu. Regulace strachu je nejnižší ze všech sledovaných emocí, s průměrem **M = 2,1** bodů (SD = 1,717). Regulace strachu naznačuje o něco menší variabilitu než regulace vzteku, ale stále jsou značné rozdíly mezi jednotlivými dětmi. Stejně jako u ostatních emocí některé děti nebyly schopné regulovat strach vůbec (min = 0). Nízké průměrné skóre naznačuje, že regulace strachu může být pro děti náročnější než regulace vzteku nebo smutku. Nejvyšší průměrná hodnota je **M = 3,16** bodů (SD = 2,064), zaznamenaná u regulace smutku, což naznačuje, že děti mají nejlepší schopnost zvládat smutek ve srovnání se vztekem a strachem. Ovšem ukazuje se, že i v této oblasti existují mezi dětmi rozdíly, avšak průměrná hodnota naznačuje, že smutek je emocí, kterou děti zvládají regulovat lépe než vztek a strach.

Tabulka 9: Regulace emocí

Regulace emocí	N	min	max	průměr	SD
RE vzteku	50	0	6	2,9	2,252
RE strachu	50	0	5	2,1	1,717
RE smutku	50	0	6	3,16	2,064

(zdroj: vlastní)

Pro doplnění v Tabulce č. 10 poskytujeme přehled o tom, kolik dětí popisuje strategie regulace emocí u vzteku, strachu a smutku a naopak, kolik dětí není schopno popsat žádnou strategii zvládání těchto emocí.

Tabulka 10: Regulace emocí v %

Regulace emocí	Popisuje strategii	Nepopisuje strategii
RE vzteku	57 % (86)	43 % (64)
RE strachu	51 % (76)	49 % (74)
RE smutku	61 % (91)	39 % (59)

(zdroj: vlastní)

Nejlépe regulovanou emocí v této skupině je smutek, kdy **61 %** dětí dokáže popsat strategii jeho zvládání. Pouze 39 % dětí žádnou strategii neuvedlo, což znamená, že většina dětí už

v předškolním věku disponuje určitými mechanismy, jak se smutkem pracovat. Více než polovina dětí (**57 %**) dokáže popsat určitou strategii, kterou používají k regulaci vzteku. To naznačuje, že většina dětí má alespoň základní povědomí o způsobech, jak svůj vztek zvládat. Přesto však 43 % dětí není schopno žádnou strategii pojmenovat. V případě strachu je schopno popsat strategii **51 %** dětí, což je nejnižší hodnota ze sledovaných emocí. Téměř stejný podíl dětí (49 %) naopak strategii nepojmenoval, což naznačuje, že děti mají větší obtíže s vědomou regulací strachu než vzteku a smutku.

3. Jaké strategie emoční regulace používají děti předškolního věku při různých emočních stavech?

Třetí výzkumná otázka obsahově souvisí s oblastí regulace emocí. Jejím cílem je zjistit, jaké strategie emoční regulace používají děti předškolního věku při různých emočních stavech. Vycházíme ze tří hlavních kategorií strategií: adaptivní, maladaptivní a ostatní strategie emoční regulace. V Tabulkách č. 11-15 výsledky podrobně analyzujeme odděleně pro oba typy regulace – tedy regulaci emocí u druhých osob a regulaci vlastních emocí. Z níže uvedené Tabulky 11 je patrné, že děti předškolního věku mají různé úrovně dovedností v oblasti emoční regulace. Nejčastěji používanou strategií regulace emocí je adaptivní strategie, které uvedlo **36 %** dětí (162 odpovědí). Tento výsledek naznačuje, že přibližně třetina dětí již disponuje určitou schopností zvládat emoce efektivním způsobem, například pomocí rozptýlení, zlepšením nálady či jednáním zaměřené na problém. Pouze **2,4 %** dětí (11 odpovědí) uvádí maladaptivní strategie, což znamená, že nefunkční či nevhodné způsoby zvládání emocí, jako je agresivní chování či izolace, se u většiny dětí nevyskytují. Tento výsledek je pozitivní a ukazuje, že většina dětí se nevydává cestou neefektivních či škodlivých způsobů emoční regulace. Do kategorie ostatních strategií spadá **18,4 %** dětí (83 odpovědí). Tato kategorie zahrnuje strategie, kterými dítě své emoce může regulovat, aniž by přitom ublížilo sobě nebo druhým. Avšak oproti adaptivním strategiím dítě nedělá aktivně nic efektivního pro to, aby svůj negativní emoční stav změnilo na pozitivní. Největší skupina dětí (**43,1 %**, 194 odpovědí) není schopna žádnou strategii regulace emocí popsat.

Tabulka 11: Strategie emoční regulace při různých emočních stavech

Strategie ER	N	Četnost voleb	Uvedení v %
Adaptivní	50	162	36 %
Maladaptivní	50	11	2,4 %

Ostatní	50	83	18,4 %
Nepopisují strategii	50	194	43,1 %

(zdroj: vlastní)

3.1. Do jaké míry používají děti předškolního věku adaptivní strategie emoční regulace?

Cílem této výzkumné otázky je zjistit, do jaké míry děti předškolního věku používají adaptivní strategie emoční regulace jak při podpoře emoční regulace u druhých (Tabulka 12), tak při zvládání vlastních emocí (Tabulka 13). Výsledky ukazují četnost voleb jednotlivých strategií a jejich zastoupení v procentech. Nejčastěji využívanou strategií při podpoře regulace emocí u druhých je rozptýlení (22,7 %, 34 odpovědi). Další poměrně častou strategií je zlepšení nálady (10 %, 15 odpovědi). Jednání zaměřené na problém (5,3 %, 8 odpovědi) a kognitivní řešení problému (3,3 %, 5 odpovědi) se vyskytují méně často, což ukazuje, že děti v tomto věku mají spíše tendenci reagovat rozptýlením či zlepšením nálady než hledat dlouhodobé řešení situace. Strategie jako přehodnocení (1,3 %, 2 odpovědi) a zapomenutí (0,7 %, 1 odpověď) jsou využívány zřídka, zatím co akceptace nebyla zastoupena vůbec (0 %).

Tabulka 12: Adaptivní strategie emoční regulace u druhých (A)

Adaptivní strategie ER	N	Četnost voleb	Uvedení v %
1. Jednání zaměřené na problém	50	8	5,3 %
2. Rozptýlení	50	34	22,7 %
3. Zlepšení nálady	50	15	10 %
4. Akceptace	50	0	0 %
5. Zapomenutí	50	1	0,7 %
6. Kognitivní řešení problému	50	5	3,3 %
7. Přehodnocení	50	2	1,3 %

(zdroj: vlastní)

V Tabulce č. 13 vidíme, že při regulaci vlastních emocí děti nejčastěji volily rozptýlení (25,7 %, 77 odpovědí), což je nejvyšší zastoupení adaptivní strategie vlastní emoční regulace. Další strategie, jako jednání zaměřené na problém (2,6 %, 8 odpovědí), zlepšení nálady (2,3 %, 7 odpovědí) a kognitivní řešení problému (1 %, 3 odpovědi), se vyskytují méně často. Strategie jako zapomenutí (0,3 %, 1 odpověď) a přehodnocení (0,3 %, 1 odpověď) se objevují pouze minimálně. Podobně jako u regulace emocí druhých, strategie akceptace (0 %) není u dětí vůbec zaznamenána.

Tabulka 13: Adaptivní strategie emoční regulace u sebe (B, C)

Adaptivní strategie ER	N	Četnost voleb	Uvedení v %
1. Jednání zaměřené na problém	50	8	2,6 %
2. Rozptýlení	50	77	25,7 %
3. Zlepšení nálady	50	7	2,3 %
4. Akceptace	50	0	0 %
5. Zapomenutí	50	1	0,3 %
6. Kognitivní řešení problému	50	3	1 %
7. Přehodnocení	50	1	0,3 %

(zdroj: vlastní)

3.2. Do jaké míry používají děti předškolního věku maladaptivní strategie emoční regulace?

Z části dotazníkového šetření regulace emocí zjišťujeme míru využívání maladaptivních strategií emoční regulace u dětí v různých situacích – při regulaci emocí u druhých osob (Tabulka 14) a při regulaci vlastních emocí (Tabulka 15). Maladaptivní strategie nejsou efektivní nebo mohou mít negativní dopad na emoční vývoj a sociální interakce. Z Tabulky 14 je patrné, že děti předškolního věku téměř nevyužívají maladaptivní strategie při regulaci emocí u druhých. Nejčastěji z maladaptivních strategií se vyskytuje izolace (1,3 %, 2 odpovědi), poté agresivní chování (0,7 %, 1 odpověď). Vůbec se neobjevují strategie rezignace (0 %), sebeznehodnocení (0 %) ani perseverace (0 %).

Tabulka 14: Maladaptivní strategie emoční regulace u druhých (A)

Maladaptivní strategie ER	N	Četnost voleb	Uvedení v %
8. Rezignace	50	0	0 %
9. Agresivní chování	50	1	0,7 %
10. Izolace	50	2	1,3 %
11. Sebezhodnocení	50	0	0 %
12. Perseverace	50	0	0 %

(zdroj: vlastní)

Z níže uvedené Tabulky 14 lze uvést, že jsou maladaptivní strategie při zvládání vlastních emocí využívány minimálně. Izolace (1,6 %, 5 odpovědí) se vyskytuje mírně častěji než agresivní chování (1 %, 3 odpovědi). Strategie rezignace (0 %), sebezhodnocení (0 %) a perseverace (0 %) nejsou vůbec zaznamenány.

Tabulka 15: Maladaptivní strategie emoční regulace u sebe (B, C)

Maladaptivní strategie ER	N	Četnost voleb	Uvedení v %
8. Rezignace	50	0	0 %
9. Agresivní chování	50	3	1 %
10. Izolace	50	5	1,6 %
11. Sebezhodnocení	50	0	0 %
12. Perseverace	50	0	0 %

(zdroj: vlastní)

3.3. Do jaké míry používají děti předškolního věku ostatní strategie emoční regulace?

V rámci další výzkumné otázky je pozornost zaměřena na míru používání ostatních strategií emoční regulace, tedy strategií, které nelze jednoznačně zařadit mezi adaptivní nebo maladaptivní. Výsledky jsou rozděleny na regulaci emocí u druhých (Tabulka 16) a regulaci

vlastních emocí (Tabulka 17). Z níže uvedené Tabulky 16 je patrné, že strategie sociální opora je zastoupena v nejvyšší míře **10,7 %** (16 odpovědí) z uvedených strategií. Další relativně častou strategií je vyhýbání / útek (**6 %**, 9 odpovědí). Jedinou zaznamenanou strategií je vyjádření emocí (**0,7 %**, 1 odpověď), což značí, že pouze velmi malé procento dětí se snaží regulovat emoce druhých tím, že otevřeně vyjadřují své vlastní pocity. Žádné z dětí nezískalo body za strategii ovládání emocí (**0 %**).

Tabulka 16: Ostatní strategie emoční regulace u druhých (A)

Ostatní strategie ER	N	Četnost voleb	Uvedení v %
13. Vyjádření emoce	50	1	0,7 %
14. Sociální opora	50	16	10,7 %
15. Ovládání emocí	50	0	0 %
16. Vyhýbání / útek	50	9	6 %

(zdroj: vlastní)

Tabulka 17 nám uvádí, že děti využívají sociální oporu v míře **9,3 %** (28 odpovědí), tedy nejčastěji zvolená strategie. Další poměrně častou strategií je vyhýbání / útek (**6,3 %**, 19 odpovědí). Strategie vyjádření emocí se vyskytuje méně často, tedy v **2,7 %** (8 odpovědí) míře a ovládání emocí jen minimálně (**0,7 %**, 2 odpovědi).

Tabulka 17: Ostatní strategie emoční regulace u sebe (B, C)

Ostatní strategie ER	N	Četnost voleb	Uvedení v %
13. Vyjádření emoce	50	8	2,7 %
14. Sociální opora	50	28	9,3 %
15. Ovládání emocí	50	2	0,7 %
16. Vyhýbání / útek	50	19	6,3 %

(zdroj: vlastní)

4. Jaké jsou rozdíly v míře rozpoznávání emocí v závislosti na pohlaví u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole?

1H0: Předpokládám, že neexistují rozdíly v míře rozpoznávání emocí v závislosti na pohlaví u dětí předškolního věku.

1HA: Předpokládám, že existují rozdíly v míře rozpoznávání emocí v závislosti na pohlaví u dětí předškolního věku.

Míra rozpoznávání emocí u dívek dosahuje hodnoty **M = 6,64** (SD = 2,11), zatímco u chlapců dosahuje hodnoty **M = 5,11** (SD = 2,08). Výsledky analýzy (Tabulka 18) ukazují, že dívky dosahují statisticky významně vyšší průměrné míry rozpoznávání emocí než chlapci ($p = 0,013$). Na základě těchto výsledků zamítáme nulovou hypotézu a nacházíme statisticky významné rozdíly v míře rozpoznávání emocí mezi chlapci a dívkami v předškolním věku ve vybrané mateřské škole. Výsledky tedy **podporují hypotézu H1**.

Tabulka 18: Studentův t-Test H1

Rozpoznávání emocí	N	min	max	průměr	SD	p
Dívky	22	1	10	6,64	2,11	0,013
Chlapci	28	1	8	5,11	2,08	

(zdroj: vlastní)

5. Jaké jsou rozdíly v míře regulace emocí v závislosti na pohlaví u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole?

2H0: Předpokládám, že neexistují rozdíly v míře regulace emocí v závislosti na pohlaví u dětí předškolního věku.

2HA: Předpokládám, že existují rozdíly v míře regulace emocí v závislosti na pohlaví u dětí předškolního věku.

Míra regulace emocí u dívek dosahuje hodnoty **M = 10,45** (SD = 5), zatímco u chlapců dosahuje hodnoty **M = 6,36** (SD = 4,65). Výsledky analýzy (Tabulka 19) ukazují, že dívky dosahují statisticky významně vyšší míru schopnosti emoční regulace než chlapci ($p = 0,044$). Na základě těchto výsledků zamítáme nulovou hypotézu a nacházíme statisticky významné rozdíly v míře regulace emocí mezi chlapci a dívkami v předškolním věku ve vybrané mateřské škole. Výsledky tedy **podporují hypotézu H2**.

Tabulka 19: Studentův t-Test H2

Proměnná	N	min	max	průměr	SD	p
Regulace emocí u dívek	22	2	17	10,45	5	0,044
Regulace emocí u chlapců	28	0	14	6,36	4,65	

(zdroj: vlastní)

5.1 Interpretace dat

Výsledky výzkumného šetření ukázaly rozdíly ve schopnosti dětí předškolního věku rozpoznávat a regulovat emoce ve vybrané mateřské škole. Cílem výzkumu bylo zjistit formou diagnostického testu, jak děti rozpoznávají základní emoce jako radost, vztek, strach, smutek, překvapení na základě fotografií jiných dětí.

Výsledky ukazují, že míra **rozpoznávání emocí** u dětí předškolního věku je **mírně nad střední hodnotou**, tedy s průměrnou hodnotou (**M = 5,78**). Denham et al. (2012) tvrdí, že schopnost rozpoznávat emoce roste s věkem a souvisí se sociálním učením a emočním kontextem, které dítě zažívá. Zatímco se v této práci používá vizuální diagnostický test k měření rozpoznávání emocí, studie (Hechler a Tanja, 2019) využívá fyzickou aktivitu (jumping jack), jako způsob vyvolávání fyziologických změn spojených s emocemi. Tato studie naznačuje, že schopnost vnímat tělesné signály souvisí s emoční regulací. Výsledky nám ukázaly, že vyšší hodnota (**M = 5,78**) **rozpoznávání emocí** nevede automaticky k lepší **emoční regulaci** (**M = 8,16**). Děti předškolního věku dokážou mírně nad střední hodnotou rozpoznat emoce, ale jejich schopnost regulovat tyto emoce je méně vyvinutá. To odpovídá i studii (viz výše), která zjistila, že děti s vyšší schopností vnímat své tělesné signály získaly nižší skóre v emoční regulaci. Nejprve se děti od útlého věku učí porozumět emocím a většina dětí této úrovně dosáhne přibližně do pěti let. Až poté se postupně rozvíjí schopnost ovládat různé emoce a učí se efektivním strategiím emoční regulace. (Vágnerová 2017, s. 309) To vysvětluje, proč mohou mít vyšší skóre v rozpoznávání emocí, ale nižší skóre v jejich regulaci. Zatímco ve studii Covič et al. (2019) výsledky ukazují, že emoce radosti byla lépe rozpoznána než emoce smutku či rozzlobenosti, z našich výsledků jsme zjistili, že u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole je nejlépe rozpoznána emoce **strachu** (**M = 1,62**), zatímco nejhůře rozpoznanou emocí je **překvapení** (**M = 0,18**). Dle Vágnerové (2017, s. 290) si vysvětlujeme, proč je strach nejsnadněji rozpoznatelnou emocí. Strach totiž spouští cílenou obrannou reakci vůči vnímanému nebezpečí. Přirozenou reakcí je snaha vyhnout se ohrožující situaci a uniknout před tím, co je považováno za rizikové. Strach má

výrazný neverbální projev, podle kterého děti předškolního věku mohly vyhodnotit tuto emoci jako nejlépe rozpoznatelnou. Další dobře rozeznatelnou emoci je **smutek** ($M = 1,42$), kterou Ekman (2018, s. 287) označuje jako jednu z nejdéle trvajících emocí. Tato emoce může mít spojitost s reakcí na neodvolatelnou ztrátu. Dlouhodobý smutek může vést až ke stavům deprese a ztrátě zájmu o život. Dle Vágnerové (2022, s. 592) si předškoláci již uvědomují rozdíly mezi smutkem, vztekem a strachem. Zároveň se u nich zlepšuje i rozpoznatelnost emocionálních výrazů obličeje. Navazujeme na další rozpoznanou negativní emoci **vzteku** ($M = 1,28$), která odpovídá ve výsledcích stejným hodnotám jako míra rozpoznání **radosti** ($M = 1,28$). Skóre ukazuje, že děti mají obdobné schopnosti rozpoznat vztek a radost. Očekávali bychom, že emoce radosti bude jedna z nejlépe rozpoznatelných emocí, jak je uvedeno ve studii Coviče et al. (2019), ale dle analýzy dat tomu tak není. Pro lepší přehlednost uvádíme data i v procentuálním podíle. Nejvyšší hodnotou mezi sledovanými emocemi je **strach**, kterou děti uvedly v **81 %**, kdy nejčastějšími odpověďmi na otázku „*Jak se cítí tohle dítě?*“ jsou *lekl(a) se, bojí se, vystrašený(á) a vylekaná či vyděšená*. Pouze **19 %** dětí tuto emoci nerozpoznalo nebo nepojmenovalo správně a jejich některé odpovědi zněly *křičí, špatně* či *smutně*. 11 dětí na tuto emoci vůbec neodpovědělo. Ve srovnání mezi fotografiemi děti lépe rozpoznaly danou emoci strachu u fotografie č. 3 (44 dětí) než u fotografie č. 7 (37 dětí). Zde vyplývá, že strach je pro většinu dětí rozpoznatelná emoce. Další rozpoznatelnou emoci je **smutek**, kterou rozpoznaly v **71 %** případů, zatímco **29 %** dětí má s touto emoci potíže. Nejčastější odpovědí je *smutně*, zatímco některé děti uvedly pocit chybně jako *nudí se, naštvaně* či *mrzutě*. Ve srovnání mezi fotografií č. 4 (36) a fotografií č. 6 (35) jsou výsledky téměř totožné. Děti shodně rozpoznaly a pojmenovaly emoce **radosti** (**64 %**) a emoci **vzteku** (**64 %**), zatímco **36 %** dětí tyto emoce nepojmenovaly správně či je nerozeznaly. To označuje, že radost a vztek jsou pro děti relativně dobře rozpoznatelné, ale stále je zde skupina dětí, která má v této oblasti potíže. Na emoci radosti děti nejčastěji odpověděly, že se cítí *šťastně, je veselý(é) a má radost*. Emoce radosti je dle výsledků pro děti blízká emoce, známý výraz, jelikož na tuto emoci neodpověděly pouze 2 děti. I přes to ale mnoho dětí neuvedlo emoci správně. Mezi nejčastějšími odpověďmi chybně pojmenovaných pocitů jsou *směje se, dobře a usmívá se*. Pro srovnání se dětem lépe rozpoznávala fotografie č. 10 (36 dětí) než fotografie č. 1 (28 dětí). Mezi nejčastějšími správně pojmenovanými pocity vzteku jsou *naštvaný a nazlobený*. Zatímco mezi nejčastěji hraniční reakce vyžadující doptávání jsou *mračí se, špatně a zamračeně*. V těchto případech děti při dotazování emoci neupřesnily, proto byla ohodnocena 0 body. Fotografie č. 8 (35 dětí) je lépe rozpoznána než fotografie č. 2 (29 dětí).

Nejméně rozpoznávanou emocí je **překvapení (9 %)**, jelikož **91 %** dětí tuto emoci vůbec nerozezná či nepojmenovává správně. Ve srovnání mezi fotografiemi č. 5 (4 děti) a č. 9 (5 dětí) jsou počty dětí téměř totožné. Mezi správné odpovědi řadíme *udivený(á)*, *překvapený(á)*. Zatímco mezi chybně pojmenované či nerozpoznané pocity patří např. *polekaný(á)*, *divně*, *směje se* a *šťastně*. Podle Ekmana (2012, s. 536) je překvapení nejkratší emoce ze všech. Obvykle netrvá déle než několik sekund, protože velmi rychle pochopíme situaci, která ji vyvolala. Jakmile si ji vyjasníme, překvapení odezní a přirozeně se změní v jinou emoci, například strach, radost, úlevu nebo hněv. Nízká procentuální hodnota emoce u dětí pravděpodobně souvisí s tím, že překvapení nemá jednoznačné negativní nebo pozitivní vyznění a jeho vizuální projevy mohou být méně jasné než u jiných emocí. I přes míru některých pozitivnějších výsledků rozpoznaných emocí je i nadále potřeba dětí v této oblasti rozvíjet. Aktivně podporovat rozvoj emoční kompetence prostřednictvím systematického rozvoje dovedností v oblasti rozpoznávání emocí, aby děti uměly pojmenovávat své pocity a rozuměly emocím druhých.

V další výzkumné otázce zjišťujeme, jaká je míra regulace emocí u dětí předškolního věku. Na základě dat lze říci, že průměrná hodnota **regulace emocí ($M = 8,16$)**, což ukazuje **střední úroveň** schopnosti dětí regulovat emoce, ale tato schopnost je méně vyvinutá než rozpoznání emocí, jak jsme uvedli již výše. Také jsme zjistili, že mezi jednotlivými dětmi existují **výrazné individuální rozdíly ($SD = 5,184$)** mezi jednotlivými emocemi. Zjistili jsme, že dvě děti **nejsou schopny navrhnout žádnou strategii regulace emocí (0 bodů)**. Při nahlížení do výsledků rozpoznávání emocí můžeme potvrdit i to, že tyto děti poznaly pouze jednu emoci, a to emoci smutku u fotografie č. 6. Tyto děti tedy nemají skoro žádnou schopnost emoční inteligence. Jelikož jedno z uvedených dětí je s ukrajinskou národností a velmi silnou jazykovou bariérou, můžeme předpokládat, že u dítěte jsou možné důvody nulového skóre regulace emocí skrze traumatické zkušenosti a stres z migrace (ztráta domova, odloučení od blízkých), což může mít přímý dopad na jeho psychickou pohodu a schopnost zpracovávat emoce. Zde vycházíme ze studie Pfeiffer et al. (2024), kde zkoumali projevy posttraumatického stresu u ukrajinských dětí. Emoční uzavřenost, obtížnost verbálního vyjádření nebo stres mohou ovlivnit schopnost dítěte popsat nebo aktivně využívat strategie emoční regulace. Tímto zjištěním je důležité neinterpretovat nízké bodové hodnocení jako vývojové selhání, ale brát v potaz sociální, kulturní a psychologické faktory, jak upozorňují i mezinárodní výzkumy. Zatímco dvě děti dosáhly skóre blížího se **maximum (17 bodů)**, což svědčí o **poměrně vysoké schopnosti regulace emocí** již

v předškolním věku. Můžeme potvrdit dle výsledků, že u těchto dvou dětí převládá adaptivní strategie emoční regulace, kterými u sebe nebo u druhých záměrně reguluje emoce. Dokáží měnit svůj negativní emoční stav na pozitivní. Dětem chyběl jeden bod do maxima, jelikož jedna jejich odpověď („*Jít to říct mámě*“ – 14. Sociální opora; „*Schovat se, protože ji může někdo vystrašit*“ – 16. Vyhýbání/útěk) je zařazena do ostatních strategií emoční regulace, což oproti adaptivním strategiím děti nedělají nic efektivního pro to, aby svůj negativní emoční stav změnilo na pozitivní, ale své emoce reguluje, aniž by přitom ublížilo sobě nebo druhým. Výsledky potvrzují, že regulace emocí je ve fázi rozvoje a že v předškolním období hraje klíčovou roli pedagogická a rodinná podpora. V mateřských školách i v rodině výsledky poukazují na potřebu cílené podpory rozvoje emoční regulace. (Denham et al., 2012) Dále nám výsledky ukazují, že nejlépe regulovanou emocí je **smutek** ($M = 3,16$), což je příklad negativní emoce, která se pro děti předškolního věku nejjednodušeji rozpoznává dle pláče či nečinnosti. (Vágnerová, 2005, s. 152) Následovaná regulace emoce je **vztek** ($M = 2,9$), zatímco nejnižší hodnoty byly zaznamenány u **strachu** ($M = 2,1$). Všechny tři emoce však vykazují poměrně vysokou směrodatnou odchylku, což svědčí o velkých individuálních rozdílech mezi dětmi. Děti předškolního věku se učí regulovat vlastní emoční prožitky a chování, a to zejména v situacích, kdy musí potlačit impulsivní jednání – např. nevzít druhému dítěti hračku, i když by to rádo udělalo. Emoční regulace je tak základním předpokladem sociálně přijatelného chování. Dále se od dětí v tomto věku očekává, že již dokážou ovládat negativní emoce, jako je vztek nebo podrážděnost, protože ty mohou být v kolektivu rušivé. (Vágnerová, 2022, s. 606) Ovšem výsledky nám ukazují, že děti dokáží regulovat emoci vzteku pouze průměrně. Zajímavým zjištěním je, že zatímco nám v identifikaci emoce **strachu** vyšly výsledky jako **nejvíce rozpoznatelná emoce** ($M = 1,62$), při **regulaci emoci** tomu tak není. Naopak u emoce **strachu** ($M = 2,1$) byly zaznamenány **nejnižší hodnoty**. Nebyl tedy zjištěn žádný vztah mezi schopností rozpoznávat emoce a schopností regulovat emoce. Tedy děti sice emoci strachu poznají, ale neumí s ní dobře pracovat. Toto zjištění odpovídá výsledkům studie zaměřené na adolescenty s ADHD, kde autoři konstatovali, že neexistuje přímý vztah mezi rozpoznáváním emocí a jejich regulací. Tyto závěry podporují předpoklad, že jde o dvě rozdílné složky emoční kompetence, které se vyvíjejí nezávisle na sobě a jsou ovlivněny odlišnými kognitivními a sociálními mechanismy. (McKay et al., 2022) Děti dokážou strach poměrně snadno rozpoznat, protože tato emoce má silné a snadno čitelné mimické projevy. Již v raném věku děti rozpoznají u druhých strach, protože signalizuje ohrožení nebo potřebu ochrany. (Vágnerová, 2000, s. 63) Naopak regulovat strach, zvládnout intenzivní a tělesné reakce vyžaduje vyšší úroveň

seberegulace, vnitřního klidu a hlavně podporu dospělých. V předškolním věku tyto dovednosti nejsou ještě dostatečně rozvinuté, a pokud dítě nemá dostatek podpory a nástrojů, strach se reguluje velmi obtížně. Děti často cítí strach v těle, ale nedokáží ho přesně popsat. (Schillerová, 2022) Z toho vyplývá, že **61 % (91 dětí)** dětí dokáže popsat **regulaci** zvládání emoce **smutku**, zatímco **39 % (59 dětí)** dětí **žádnou strategii neuvedlo** nebo nepopsalo strategii správně. U **vzteku 57 % (86 dětí)** popsalo strategii, z toho vyplývá, že většina dětí disponuje základním povědomím o regulaci této emoce. I přes to asi **43 % (64 dětí)** **nepopsalo** či vůbec neodpovědělo na danou regulaci emocí. **Strach** je nejméně regulovanou emocí a dle skóre i nejméně popsanou. Pouze **51 % dětí (76 dětí)** je schopno uvést strategii, jak se se strachem vypořádat. To znamená, že **49 % (74 dětí)** strategii **nepojmenovalo**, což naznačuje, že děti mají větší obtíže s vědomou regulací strachu než vzteku a smutku.

Další výzkumná otázka obsahově souvisí s oblastí regulace emocí, ve které zjišťujeme, jaké strategie emoční regulace používají děti předškolního věku při různých emočních stavech. Zde vycházíme ze tří hlavních kategorií strategií: adaptivní, maladaptivní a ostatní strategie emoční regulace. Výsledky nám ukazují součet strategií emoční regulace, které děti uplatňují při regulaci vlastních emocí i při regulaci emocí u druhých. Byly dosaženy hodnoty, které vypovídají o využívání různorodých strategií emoční regulace. Nejčastěji uváděnou strategií jsou **adaptivní strategie**, u kterých děti záměrně regulují emoce u sebe nebo u druhých. Děti tedy něco aktivně dělají, aby změnily svůj negativní emoční stav na pozitivní. Tyto strategie uvedlo **36 % (162) dětí**. Z toho vyplývá, že přibližně třetina dětí v tomto věku již disponuje rozvinutějšími schopnostmi regulace emocí, které jsou v souladu s vývojovými normami a očekáváním. Naopak **maladaptivní strategie** se objevily pouze v **2,4 % (11) případů**. Jsou to strategie, kterými děti své emoce regulují, ale přitom sobě nebo druhým škodí. Výsledky mohou ukazovat nízké rozšíření mezi dětmi předškolního věku nebo také jejich potlačením v řízeném školkovém prostředí. I přes nízký výskyt těchto maladaptivních strategií je důležité jim věnovat pozornost, neboť mohou být ukazatelem vnitřní nejistoty nebo poruch regulace. Kategorii „**ostatní**“ **strategie** tvoří **18,4 % (83)** odpovědí, což ukazuje na to, že část dětí má jistou představu o regulaci emocí, ale jejich vyjadřování či konkrétnost je zatím omezená. V této strategii emoční regulace děti své emoce regulují, aniž by přitom ubližovaly sobě nebo druhým, ale oproti adaptivním strategiím děti nedělají nic efektivního pro to, aby své negativní emoční stavy změnily na pozitivní. Zásadním zjištěním je, že největší skupinu tvoří děti, které **žádnou strategii neuvedly (43,1 %; 194)**. Tento vysoký podíl naznačuje, že téměř polovina dětí předškolního

věku si buď neuvědomuje, jakým způsobem zvládá emoce, nebo zatím žádné vědomé strategie nevyužívá. To může být dáno vývojovou fází dětí, kdy emoční prožitky teprve získávají a jsou více závislé na sociální interakci, především na podpoře s rodiči a poté později s dalšími lidmi. (Vágnerová, 2017, s. 277)

Nejčastěji využívanou **adaptivní strategií** je **rozptýlení** v obou podmínkách. Tedy **22,7 % u druhých** a **25,7 % u sebe**. Děti tuto strategii dobře chápou, protože je jednoduchá, přirozená a učí se ji napodobováním dospělých. Jedná se spíše o rychlé řešení. Zde uvádíme příklady odpovědí této strategie: „*Aby vztek neměl, tak může jít ven a ještě dostat bonbon a může si hrát.*“ – zde vidíme, že dítě aktivně hledá činnost odvést pozornost od negativního emočního stavu a zapojuje se do příjemných aktivit, které zmírňují negativní emoce a podporují pozitivní náladu. „*Když jsem našťvaná a nechci být našťvaná, tak si pustím písničku.*“ – dítě volí aktivitu, která ho baví a pomáhá mu odpoutat pozornost od negativních emocí. Poslech hudby je účinný způsob, jak zmírnit vztek, protože hudba může působit uklidňujícím nebo povzbuzujícím dojmem. Další poměrně častou strategií je **zlepšení nálady (10 %) u druhých** a **u sebe (2,3 %)**. Tuto strategii děti aplikují častěji na regulaci emocí u druhých než na sebe. Schopnost aktivně měnit svůj emoční stav je vývojově náročnější a vyžaduje vyšší míru sebereflexe a motivaci k vnitřní změně, což předškolní děti často ještě nemají zcela vyvinuté. Proto je to u druhých jednodušší, protože dítě „ví“, co by mohlo pomoci, ale u sebe to neaplikuje. Zde uvádíme příklady odpovědí této strategie od předškolních dětí, které mohou připomínat kategorii rozptýlení, liší se však svým zaměřením na pozitivní emoci (oproti pouhému odpoutání pozornosti): „*Podívám se na něco hezkého.*“ – dítě navrhuje zaměřit svou pozornost na něco pozitivního, což je adaptivní způsob zvládnutí strachu a zlepšení emočního stavu. Změna emočního stavu prostřednictvím příjemného podnětu. Strategie je považována za efektivní a zdravý způsob regulace emocí. Další uváděnou strategií je **jednání zaměřené na problém**. Ta se vyskytuje u regulace emocí **u druhých** v **5,3 %** a **u sebe 2,6 %**. Tato strategie zahrnuje snahu udělat se situaci to nejlepší, co je možné. Děti ji používají dvakrát častěji u regulaci emocí u druhých než u sebe. To může být způsobeno kognitivní nezralostí, vývojovou nezralostí seberegulace i vlivem sociálního prostředí. Zde uvádíme příklady odpovědí této strategie: „*Jít se omluvit.*“ – dítě aktivně řeší situaci, která vedla k negativnímu emočnímu stavu a snaží se konflikt urovnat. „*Vždycky si to sama opravím-třeba, když mě Mates shodil kroj.*“ – dítě popisuje aktivní přístup k řešení problému, který způsobuje smutek. Oprava kroje a jeho pověšení ukazuje na schopnost zaměřit se na řešení situace, což je efektivní způsob regulace emocí a přispívá ke

zmírnění smutku. Strategie **kognitivní řešení problému u druhých (3,3 %)** a **u sebe (1%)** se vyskytují méně často, což ukazuje, že děti v tomto věku mají spíše tendenci reagovat rozptýlením či zlepšením nálady než hledat kognitivní řešení situace. V této strategii děti přemýšlí, jak by mohly problém řešit či zvládnout. Příklady odpovědí dětí této strategie: „*Může se jít podívat, co brácha dělá. Bojím se, aby Honza neupadl, je tam bláto.*“ – dítě reflektuje vlastní pocit strachu a zároveň navrhuje aktivní a racionální řešení, jak situaci ověřit a chránit druhého. Samo přemýšlí, jak situaci zvládnout a uklidnit se. „*Musí být odvážná.*“ – jde o aktivní úsilí změnit své myšlení a tím snížit intenzitu emocí. Bude si dodávat odvalu nebo přemýšlet o tom, jak strach překonat, jde o kognitivní zvládnutí situace. Strategie **přehodnocení** se vyskytuje jen zřídka a to v **1,3 % u druhých** a **0,3 % u sebe**. U odpovědi „*Nemusí se bát*“ – dítě používá racionální přístup k uklidnění a snaží se přesvědčit samo sebe, že jeho situace není tak děsivá, nebo že strach není nutný. Strategie **zapomenutí** se vyskytuje pouze minimálně a to v **0,7 % u druhých** a **0,3 % u sebe**. „*Na něco se podívám a nad tím už nebudeš přemýšlet. Budeš přemýšlet nad něčím jiným.*“ – dítě navrhuje odvést pozornost od strachu tím, že se zaměří na jiný podnět. Tato strategie ukazuje schopnost aktivní regulace emocí, proto je považována za adaptivní. Strategie **akceptace (0 %)** není u dětí vůbec zaznamenána ani v jednom případě.

Dále jsme zjistili, že děti předškolního věku téměř nevyužívají **maladaptivní strategie** při regulaci emocí u druhých ani u sebe. Tyto strategie jsou považovány za neefektivní a škodlivé způsoby regulace emocí, které mohou mít negativní dopad na sociální vztahy i celkový emoční vývoj dítěte. V tomto věku jsou ale děti více závislé na podpoře dospělých při regulaci emocí a většinu nevhodných strategií buď neznají nebo si je neuvědomují. Dle výsledků děti použily pouze dvě strategie z maladaptivních strategií. Mírně častěji se vyskytovala strategie **izolace** a to v **1,3 % u druhých** a **1,6 % u sebe**. Izolace neboli stažení se znamená, že se dítě izoluje od vnějších podnětů, nikoho nechce vidět. Tato samota nebo stažení se může být pro dítě určitým způsobem zvládnutí přetížení, např. pokud neví, jak jinak s emocí naložit. „*Jsem v pokoji.*“, „*Jdu se schovat*“, „*Jít pryč.*“ – zde uvádíme příklady dětí předškolního věku, ve kterých se stahují ze situace, aniž by aktivně řešily své negativní emoční stavy. Strategie nevede k efektivnímu zvládnutí emoční regulace. Dále se vyskytuje strategie **agresivního chování (0,7 % u druhých; 1 % u sebe)**, ale pouze v minimálních případech. Tím, že se agresivní chování vyskytuje častěji u sebe než u druhých, může to být spojeno s tím, že děti své negativní emoce častěji ventilují navenek, ale zároveň si nejsou vědomy, že se jedná o nevhodný regulační mechanismus. Skrze

výsledky nízkého výskytu agresivního chování můžeme potvrdit, že děti ve výzkumu upřednostňovaly adaptivní nebo neutrální strategie. To potvrzuje i studie Ersan (2019), ve které výsledky ukázaly, že pocity hněvu u dětí nemusíme přecházet v agresivní chování. Studie také poukazuje na důležitost podpory rozvoje emočně-regulačních dovedností v předškolním období. Schopnost regulovat emoce působí jako přirozená prevence před rozvojem agrese. Příklady odpovědí této strategie: „*Ublížit*.“ – odpověď zahrnuje úmysl způsobit škodu druhé osobě jako reakci na vztek. „*Vrátím mu to*.“ – vyjadřuje vzájemné oplácení a pravděpodobně zahrnuje snahu vrátit úder nebo ublížit druhému člověku. Strategie nepřispívá k efektivní regulaci emocí a může být škodlivá. Strategie **rezignace (0 %)**, **sebeznehodnocení (0 %)** ani **perseverace (0 %)** nejsou ve výsledcích vůbec zaznamenány.

Mezi **ostatní strategie** emoční regulace řadíme strategii **sociální opora** s nejvyšší mírou (**10,7 % u druhých; 9,3 % u sebe**) z uvedených strategií. Zde uvádíme příklady odpovědí dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole: „*Jde za maminkou*.“ - dítě hledá podporu a uklidnění u maminky, což je běžná a přirozená reakce, kdy odpovědnost za regulaci emocí přenáší na druhou osobu. Ukazuje na pasivní spoléhání na někoho jiného, což zmírní strach, ale nevede k aktivnímu řešení nebo k dlouhodobému zvládnutí emocí. „*Musí ji někdo utěšit*.“ - dítě navrhuje, aby smutné dítě vyhledalo podporu od jiné osoby, která by jej utěšila. Tato strategie zmírňuje negativní emoci prostřednictvím uklidnění nebo pomoci od důvěryhodné osoby. Strategie je částečně adaptivní, protože účinně zmírňuje smutek, ale spoléhá na přítomnost jiné osoby a nenabízí způsob, jak by dítě mohlo emoci zvládnout samostatně. Tato strategie je známkou bezpečné vazby mezi dospělým a dítětem jako zdroj uklidnění. Tato odpověď dítěte „*Někdy půjdu za mámou a ona mi řekne, co mám dělat*“ nám ukazuje, že se děti opírají o dospělou osobu, konkrétně o maminku a cítí se v této situaci bezpečně. Z toho vyplývá, že tyto děti předškolního věku ve vybrané mateřské škole si již osvojily základní formy sociálně zaměřené regulace emocí, přičemž strategie sociální opory je nejčastější. Tento výsledek je v souladu s poznatky Cooke et al. (2019), kteří poukazují na úzký vztah mezi kvalitou rané vazby s využíváním sociálních strategií regulace emocí. Můžeme předpokládat, že většina dětí ve vzorku má zkušenost s bezpečnou formou připoutání, což se odráží v jejich tendenci hledat oporu v blízkých osobách při zvládnutí emočně náročných situací. Další ostatní strategií je **vyhýbání/útěk (6 % u druhých; 6,3 % u sebe)**, což naznačuje téměř stejný výskyt v obou případech. V případě vyhýbavé strategie je cílem útěku získání pocitu bezpečí, útěk tedy určité zmírnění negativní emoce přináší, ale

dlouhodobě efektivní není. Z výsledků odpovědi zjišťujeme, že většina zvolené strategie vyhýbání/útěk děti volily u regulace emoce strachu. Jde o přirozenou obrannou reakci a je běžná u mladších dětí, které si ještě neosvojily jiné strategie. Zde uvádíme příklady odpovědí dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole: „*Nedívat se na čerty.*“ – dítě navrhuje vyhnout se zdroji strachu tím, že se na něj přestane dívat. Strategie snižuje intenzitu strachu v daném okamžiku, ale dlouhodobě nemusí být efektivní, protože dítě se s podnětem strachu přímo nevypořádá. Neřeší jeho příčinu nebo dlouhodobé zvládnání. „*Schovám se pod deku.*“ – může to být způsob úniku před strašidelnou situací. Krátkodobě zmírňuje strach, ale neřeší jeho příčinu. „*Jít někam, kde není tma.*“ – dítě popisuje únik ze strašidelné situace (tmy) do prostředí, které považuje za bezpečnější. Tato strategie krátkodobě zmírňuje strach tím, že se eliminuje zdroj obav, ale dlouhodobě nevede k překonávání strachu ze tmy. Další strategií uváděnou v ostatních strategiích emoční regulace je **vyjádření emocí (0,7 % u druhých; 2,7 % u sebe)**. Zde uvádíme příklady odpovědí dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole: „*Brečím.*“ – Dítě otevřeně ukazuje, že je rozzlobené. „*Křičím.*“ – dítě otevřeně projevuje svůj vztek prostřednictvím křiku, ventiluje negativní pocity. „*Bouchám do peřiny.*“ – dítě otevřeně projevuje svůj vztek fyzickým způsobem, aniž by ubližovalo sobě nebo druhým. Pro odlehčení přidáváme i vtipnou odpověď: „*Vysmrkám se do rukávu a někdy vybečím.*“ – ovšem i tady dítě projevuje svůj smutek nebo vztek. Ve všech případech můžeme říci, že děti ventilují emoci, ale tyto strategie nevedou k dlouhodobé strategii emocí nebo k aktivnímu řešení situací. Poslední strategií je **ovládání emocí (0 % u druhých; 0,7 % u sebe)**, která nebyla téměř využita. Ve věku předškolních dětí je schopnost vnitřního zklidnění náročná a v tomto věku teprve vzniká. Děti předškolního věku se učí především sociálním učením, konkrétně učením nápodobou. Děti napodobují projevy chování, které vidí u rodičů či sourozenců. (Vágnerová, 2022, s. 687) Děti odpověděly tuto strategii u emoci smutku, kde odpověď zní: „*Přestanu plakat/brečet.*“ – děti popisují strategii potlačení vnějšího projevu emocí, konkrétně pláče/brečí. I když tento přístup může pomoci udržet kontrolu nad emocemi, nevede přímo ke zlepšení nálady ani k řešení příčiny smutku, a proto je méně efektivní než adaptivní strategie.

Při zjišťování rozdílu v míře rozpoznávání emocí v závislosti na pohlaví u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole jsme zjistili, že u **dívek ($M = 6,64$) a chlapců ($M = 5,11$) nacházíme statisticky významný rozdíl ($p = 0,013$) v rozpoznávání emocí. Výsledky analýzy ukazují, že dívky dosahují statisticky významně vyšší průměrné míry rozpoznávání emocí než chlapci, což odpovídá závěrům metaanalýzy Hall et al. (2025), která**

potvrdila, že dívky a ženy dosahují obecně vyššího skóre v testech rozpoznávání emocí napříč kulturami a věkem. V českém prostředí můžeme poukazovat skrze výsledky na to, že dívky bývají již v raném věku více vedeny k emoční kultivovanosti a slovnímu vyjadřování emocí, což se odráží v jejich lepších schopnostech emoční percepce. Matky obvykle vedou své dcery k větší sociální citlivosti, kladou důraz na vnímání emocí druhých a podporují otevřenou komunikaci o pocitech. Dívky tak získávají zpětnou vazbu zaměřenou na emoční prožívání a učí se rozpoznávat a pojmenovávat emoce v sociálních situacích. Naopak chlapci jsou častěji vedeni k samostatnosti, výkonu a řešení úkolů, přičemž emoční kontext bývá upozaděn. Z těchto rozdílných rodičovských přístupů vyplývá, že dívky získávají od raného věku více podnětů k rozvoji emoční vnímavosti, což může vysvětlovat, proč ve výzkumu dosahují vyšších výsledků v oblasti rozpoznávání emocí. (Vágnerová, 2022, s. 696) Zjistili jsme, že existující rozdíly v míře rozpoznávání emocí v závislosti na pohlaví u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole jsou statisticky významné. **Výsledky tedy podporují hypotézu H1.**

Dále jsme zjišťovali rozdíly v míře regulace emocí v závislosti na pohlaví u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole. Zjistili jsme, že u **dívek ($M = 10,45$) a chlapců ($M = 6,36$) nacházíme statisticky významný rozdíl ($p = 0,044$) v regulaci emocí. Proto můžeme konstatovat, že dívky dosahují statisticky významně vyšší průměrné míry regulaci emocí než chlapci a **výsledky tedy podporují hypotézu H1.** Toto zjištění je v souladu s předchozími výzkumy v této oblasti, které ukazují, že dívky mají v raném věku zpravidla vyspělejší strategie zvládání emocí než chlapci. Tento rozdíl může být dán jak biologickými predispozicemi, tak vlivem výchovy a sociálním očekáváním. Dle Langmeiera a Krejčířkové (2006, s. 100) chování rodičů k dětem se liší v závislosti na pohlaví dítěte. Dívky jsou vedeny k jemnosti, empatii a sociální citlivosti, zatímco chlapci k samostatnosti a síle. Tento model výchovy vede k tomu, že dívky mají častěji příležitost k rozvoji emočních kompetencí, jako je porozumění emocím a jejich regulace. Dívky jsou v předškolním věku často více zaměřeny na vztahy, komunikaci a kooperaci, což posiluje jejich emoční seberegulaci. Důležitý je kontakt s druhými dětmi, kde učí spolupráci, kompromisu i zvládání konfliktů, to vše jsou dovednosti spojené s emoční regulací. Regulace emocí v raném dětství významně předpovídá sociální kompetenci, přičemž u dívek je tato schopnost rozvinutější než u chlapců. Ve věku 3 až 4 let byla regulace emocí silnější u dívek, přesně jako ukazují naše data. Výsledky Denham et al. (2003) korespondují s hypotézou H2, že existují rozdíly v míře regulace emocí v závislosti na pohlaví.**

5.2 Diskuze

Výzkum rozpoznávání a regulace emocí u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole přinesl zajímavé poznatky. Zjištěné výsledky potvrzují, že děti předškolního věku již vnímají a dokážou do určité míry rozpoznat základní emoce, přičemž **míra rozpoznání je mírně nadprůměrná ($M = 5,78$)**. Tento výsledek odpovídá zjištěním Denhama et al. (2012), že schopnost emoční percepce se zvyšuje s věkem dítěte a souvisí se sociálním učením a s konkrétními situacemi, ve kterých dítě zažívá různé emoce. Zajímavým zjištěním je rozdíl mezi rozpoznáváním a regulací emocí. Vyšší schopnost rozpoznávat emoční signály nutně neznamena i lepší emoční regulaci. Tento závěr podporuje i studie Hechler a Tanja (2019), kteří ukazují, že děti s vyšší percepcí tělesných signálů často nedosahují stejně vysokého skóre v oblasti regulace emocí. Je možné, že u těchto dětí emoční porozumění předbíhá schopnost emoce efektivně zvládat. Jak uvádí Vágnerová (2014, s. 309), nejprve se děti od útlého věku učí porozumět emocím, až poté se postupně rozvíjí schopnost ovládat různé emoce a učí se efektivním strategiím emoční regulace. Nejlépe rozpoznávanou emoci v našem výzkumu je **strach ($M = 1,62$)**, což koresponduje s teoriemi evoluční psychologie a neurověd. Strach je základní emoci spojenou s přežitím, přičemž mozek je na jeho rozpoznání zvláště citlivý díky aktivaci amygdaly – části mozku zodpovědné za nebezpečí. Děti mohou tuto emoci rozpoznat intuitivně jako signál hrozby, a to dříve než se naučí ji slovně pojmenovat nebo regulovat. (Vágnerová, 2014; Ekman, 2018). Naopak nejméně rozpoznávanou emoci je **překvapení ($M = 0,18$)**, což potvrzuje i Ekman (2012, s. 536), který upozorňuje na krátkodobý, rychle proměnlivý charakter této emoce. Překvapení bývá těžko zachytitelné nejen pro děti, ale i pro dospělé, neboť jeho vizuální výraz může často splývat s jinými emocemi, např. strach, úlek, radost. Zároveň bylo zjištěno, že i pozitivní emoce, jako je **radost ($M = 1,28$)**, není pro část dětí zcela snadno rozpoznatelná. Očekávali jsme, že emoce radosti bude nejlépe rozpoznatelná emoce, jak uvádí studie Covič et al. (2019), ale dle našich výsledků tomu tak není.

Výsledky výzkumu ukazují, že schopnost regulace emocí je u dětí předškolního věku stále ve fázi rozvoje, přičemž dosažené průměrné skóre (**$M = 8,16$**) **odpovídá střední úrovni schopnosti dětí regulovat emoce**. Ačkoliv některé děti již projevují částečně vyvinuté strategie emoční regulace, výsledky zároveň potvrzují výrazné individuální rozdíly mezi dětmi ($SD = 5,184$). Zajímavým zjištěním je, že nejméně regulovanou emoci je **strach ($M = 2,1$)**, ale zároveň nejvíce rozpoznatelnou. Tato skutečnost potvrzuje předpoklad, že rozpoznání emoce neznamena schopnost ji zvládnout, což podporují i studie McKay et al.

(2022). V podcastu Zapojme všechny (2022) mluví o tom, že schopnost regulovat strach představuje pro děti předškolního věku náročný úkol, protože jde o intenzivní emoci, která je doprovázena silnou tělesnou reakcí. Zvládnutí takového emočního stavu vyžaduje vyšší úroveň sebeovládání, vnitřního zklidnění, a především adekvátní podporu ze strany dospělých. Zjistili jsme, že nejlépe regulovanou emoci je **smutek** ($M = 3,16$), což může být důsledkem častější podpory dospělé osoby. Děti jsou vedeny k vyjádření smutku a získávají pozitivní zpětnou vazbu za snahu ho zvládnout. Naopak regulace **vzteku** ($M = 2,9$) zůstává spíše průměrná. Stav variability mezi dětmi je vysoký, což se může odrážet i v rozdílných podmínkách prostředí. Např. dítě s ukrajinskou národností nenavrhlo žádnou strategii emoční regulace pravděpodobně kvůli jazykové bariéře a možným traumatickým zkušenostem (např. migrace, ztráta blízkých). Jak potvrzuje studie Pfeiffer et al. (2024), stres a emoční uzavřenost mohou významně omezit schopnost dítěte popsat nebo vědomě zpracovat emoce.

Zásadním zjištěním je, že téměř polovina dětí (**43,1 %**) nedokázala uvést **žádnou strategii emoční regulace**, což potvrzuje, že vědomé zvládání emocí je v tomto věku teprve formující se dovedností. Děti sice prožívají emoce, ale nejsou ještě schopny o nich vědomě uvažovat nebo je řízeně ovlivňovat. Jsou více závislé na sociální interakci, především na podpoře s rodiči a později s dalšími lidmi. (Vágnerová, 2017, s. 277) Na druhé straně je povzbudivé, že **36 %** dětí uvádí **adaptivní strategii**, tedy ty, které vedou k pozitivnímu zvládnutí emocí. Nejčastěji se objevuje strategie **rozptýlení**, která je pro děti jednoduchá, přirozená a učí se ji napodobováním dospělých. Významným zjištěním je i to, že děti častěji uplatňují adaptivní strategii **na druhé osoby** než na sebe, což může souviset s vývojovou nezralostí v oblasti seberegulace. Velmi nízký je výskyt **maladaptivních strategií** (**2,4 %**), jako je izolace nebo agrese. Děti se tedy neuchylují ke škodlivým způsobům zvládání emocí a zároveň podtrhuje důležitost bezpečného a podpůrného prostředí, které je ve vybrané mateřské škole zřejmě přítomné. Výsledky tak potvrzují i poznatky Ersan (2019), že schopnost regulace emocí v raném věku působí jako přirozená prevence rozvoje agresivních projevů. Mezi **ostatní strategii** (**18,4 %**) emoční regulace řadíme strategii **sociální opora** s nejvyšší mírou, jelikož ji děti vnímají jako nej přirozenější prostředek k zvládání náročných emocí. Strategie typu „Jdu za maminkou“ nebo „Musí ji někdo utěšit“ ukazují, že děti čerpají bezpečí z blízké osoby. To odpovídá poznatkům Cooke et al. (2019) o významu rané vazby s využíváním sociálních strategií regulace emocí. Můžeme tedy předpokládat, že

většina dětí ve vybrané mateřské škole má zkušenost s bezpečnou formou připoutání při zvládání emočně náročných situací.

Z výsledku výzkumu vyplývá, že **dívky** dosahují statisticky významně vyšších průměrných hodnot jak v oblasti **rozpoznávání emocí** ($M = 6,64$), tak i v oblasti jejich **regulace** ($M = 10,45$) oproti **chlapcům** ($M = 5,11$; $M = 6,36$). Tyto rozdíly jsou v souladu s předchozími výzkumy Hall et al. (2025) a Denham et al. (2003) a **podporují hypotézy** této práce. Za tímto rozdílem lze hledat kombinaci biologických, sociálních i výchovných faktorů. Dívky jsou již od raného věku více vedeny k vnímání emocí, otevřené komunikaci, rozhovorům o pocitech, což se odráží v rozvoji emoční vnímavosti a jazykového označování emocí. Naopak chlapci jsou častěji vedeni k samostatnosti a výkonu, na emoční kontext bývá kladen menší důraz. (Vágnerová, 2022, s. 696; Langmeier a Krejčíříková, 2006, s. 100)

5.3 Shrnutí výsledků

Cílem výzkumu bylo zjistit, jaká je míra rozpoznávání emocí u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole a také, jaká je míra rozpoznávání jednotlivých emocí, jako je radost, vztek, strach, smutek a překvapení. Dalším cílem bylo odhalit, jaká je celková míra regulace emocí, ale také míra u jednotlivých emocí, tedy emoci vzteku, strachu a smutku. Dále jsme zjišťovali strategie emoční regulace při různých emočních stavech a do jaké míry používají děti předškolního věku ve vybrané mateřské škole adaptivní, maladaptivní a ostatní strategie emoční regulace. Nakonec jsme zjišťovali, jestli existují rozdíly vzhledem k pohlaví v míře rozpoznávání a regulace emocí. Byly také stanoveny hypotézy, které měly za cíl ověřit existenci rozdílů u proměnných.

Výzkumné šetření bylo provedeno metodou kvantitativního výzkumu, kdy děti pomocí testovacího sešitu s 10 fotografiemi rozpoznávaly a pojmenovávaly emoce na základě výrazu obličeje a přemýšlely o strategiích regulace pocitů zlosti, strachu a smutku. Výzkumného šetření se zúčastnilo 50 dětí předškolního věku z jedné mateřské školy, která byla vybrána na základě záměrného výběru. Analýza a interpretace dat byla postavena na základě výsledků a byla znázorněna pomocí tabulek. K vyhodnocení diagnostického testu byl použit program Microsoft Office Excel. Prostřednictvím záměrného výběru lze výsledky vztáhnout na specifickou skupinu dětí v dané mateřské škole.

Pokud bychom měli výsledky našeho výzkumu jednoduše shrnout, dá se říci, že u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole byla zjištěna mírně nad střední hodnotou rozvinutá schopnost rozpoznávání emocí. Výsledky vyhodnocení míry rozpoznávání

jednotlivých emocí přinesly zjištění, že emoce strachu získala nejvyšší hodnotu mezi sledovanými emocemi. Děti jsou schopné částečně rozpoznat i emoci smutku, která získala vyšší hodnoty než radost a vztek. Naopak s pocitem překvapení měly děti značné obtíže s identifikací této emoce.

U výsledků míry regulace emocí u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole bylo zjištěno, že děti mají střední úroveň schopnosti regulovat emoce. Pokud bychom se měli podívat na konkrétní regulace emocí vzteku, strachu a smutku, zjistili jsme, že děti mají nejlépe regulovanou emoci smutku ve srovnání se vztekem a strachem.

Výsledky nám také ukázaly, že nejlépe regulovanou strategií je adaptivní strategie emoční regulace. Nejčastěji využívanou strategií při podpoře regulace emocí u druhých i u sebe je rozptýlení. Další poměrně častou strategií jsou zlepšení nálady a jednání zaměřené na problém, ovšem strategie kognitivní řešení problému, přehodnocení, zapomenutí se vyskytovaly méně často. Akceptace se nevyskytovala vůbec. Další vyskytující se kategorií byla ostatní strategie emoční regulace. V nejvyšší míře byla zastoupena strategie sociální opora, poté vyhýbání/útěk, méně často strategie vyjádření emocí a nejméně byla zjištěna strategie ovládání emocí. Pouze malé procento dětí uvedlo maladaptivní strategie emoční regulace, které byly zastoupeny v malém procentu ve strategiích izolace a agresivního chování.

Dále jsme zjistili statisticky významné rozdíly v míře rozpoznávání a regulace emocí mezi chlapci a dívkami v předškolním věku ve vybrané mateřské škole, kde dívky vykazovaly vyšší míry v rozpoznávání i v regulaci emocí než chlapci. Můžeme tedy říci, že výsledky podporují hypotézy H1 a H2.

5.4 Doporučení pro praxi

Na základě výsledků výzkumného šetření lze formulovat několik doporučení, která mohou přispět k rozvoji emočních kompetencí dětí v předškolním věku, které jsou klíčové pro celkový rozvoj dítěte a jeho budoucí školní úspěšnost. Sociální pedagogika může přispět k rozvoji emočních kompetencí, jelikož v rámci sociální pedagogiky je nezbytné věnovat se tématu rozpoznávání a regulace emocí, neboť právě tyto dovednosti ovlivňují sociální chování, schopnost řešit konflikty a budovat zdravé mezilidské vztahy. Výzkum ukázal, že přibližně polovina dětí nedokáže uvést žádnou strategii emoční regulace, ale míra rozpoznání emocí je mírně nadprůměrná. Tento výsledek odpovídá zjištěním Denhama et al. (2012), že schopnost emoční percepce se zvyšuje s věkem dítěte a souvisí se sociálním

učení a s konkrétními situacemi, ve kterých dítě zažívá různé emoce. Strategie do roku 2030+ zdůrazňuje potřebu podpory pedagogů mateřských škol ve využívání metod, které aktivně rozvíjejí sociálně-emoční učení a přispívají k pozitivnímu formování chování dětí. (Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+, 2020) Závěry výzkumu potvrzují význam cílené a systematické podpory rozvoje emoční regulace v mateřské škole, a to prostřednictvím posilování emoční slovní zásoby. Děti by měly mít příležitost pojmenovávat své emoce a porozumět emocím druhých prostřednictvím her, příběhů, diskuzích o prožitcích a obrázkových karet. Vzhledem k tomu, že míra rozpoznávání a regulace emocí jsou uváděny častěji u dívek než u chlapců, je vhodné u chlapců cíleně rozvíjet pojmenování emocí, komunikaci o emocích a podporovat je v emoční regulaci u sebe i u druhých. U dětí s odlišným mateřským jazykem či s jinými specifickými vzdělávacími potřebami je potřeba pracovat s neverbálními formami vyjádření emocí, využívat vizuální pomůcky či zapojit tlumočníka. Jelikož děti s bezpečnější vazbou častěji využívají sociální oporu jako nástroj zvládání emocí, je důležité posilovat vztah mezi pedagogem a dítětem. Dále je potřebné podporovat vztahy mezi dětmi skrze vzájemné pomoci, empatii a komunikaci o emocích.

Závěrem lze říci, že mateřská škola je potřebná pro podporu emoční inteligence. Klíčem je vědomá a citlivá pedagogická práce, která staví na respektujícím vztahu, otevřené komunikaci a prostorách pro bezpečné zvládání emocí. Pedagogům předškolního vzdělávání můžeme doporučit metodiku socio-emočního učení pro mateřské školy s názvem *Poznáváme sebe a druhé*, která nám nabízí konkrétní aktivity, které pomohou rozvíjet sebepoznání, empatii, spolupráci i schopnost zvládat náročné situace. (Koželuhová et al., 2025)

ZÁVĚR

Tato diplomová práce se zabývala problematikou rozpoznávání a regulace emocí u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole. Cílem výzkumu bylo zjistit, do jaké míry děti dokážou rozpoznat základní emoce jako je radost, vztek, strach, smutek a překvapení. Také jsme zjišťovali míru regulace emocí vzteku, strachu, smutku a jaké strategie využívají při jejich regulaci. Součástí výzkumu bylo také ověření, zda existují rozdíly v těchto schopnostech v závislosti na pohlaví.

Česká školní inspekce (2024) ve výroční zprávě upozorňuje, že tradiční přístupy v předškolním vzdělávání často nezohledňují individuální potřeby dětí a neposkytují dostatečný prostor pro rozvoj jejich silných stránek. Nyní aktuální revize RVP PV (2025) podporuje význam rozvoje emočních kompetencí v raném dětství a potvrzuje, že předškolní věk je zásadní pro rozvoj dovedností, jako je emoční uvědomění, seberegulace a prosociální chování. V rámci sociální pedagogiky je nezbytné věnovat se tématu rozpoznávání a regulace emocí, neboť právě tyto dovednosti ovlivňují sociální chování, schopnost řešit konflikty a budovat zdravé mezilidské vztahy.

Výsledky výzkumu nám ukázaly, že děti předškolního věku již dokážou určité emoce poměrně dobře rozpoznat, a to zejména strach, což je v souladu s teoriemi evoluční psychologie a neurověd. Strach je základní emocí spojenou s přežitím, děti mohou tuto emoci rozpoznat intuitivně jako signál hrozby, a to dříve, než se naučí ji slovně pojmenovat nebo regulovat. (Vágnerová, 2017, s. 290) Naopak překvapení je nejméně rozpoznatelnou emocí. Výsledek ukazuje, že schopnost rozpoznat emoci ještě neznamená, že dítě dokáže tuto emoci i zvládnout. Z hlediska regulace emocí se ukázalo, že tato schopnost je u dětí stále ve vývoji, jelikož přibližně polovina dětí nedokázala uvést žádnou strategii. Z výsledku jsme dále zjistili, že dívky vykazují statisticky významně vyšší míru jak v rozpoznávání, tak i v regulaci emocí oproti chlapcům. Může to být z důvodu, že dívky jsou častěji vedeny k emočnímu vyjadřování a komunikaci, zatímco u chlapců je častější důraz na výkon a samostatnost. V rámci strategií jsou nejčastěji zmiňovány adaptivní strategie, které vedou k pozitivnímu zvládnutí emocí. Nejčastější se objevuje strategie rozptýlení, která je pro děti jednoduchá, přirozená a učí se ji napodobováním dospělých. Významným zjištěním je i to, že děti častěji uplatňují adaptivní strategie na druhé osoby než na sebe, což může souviset s vývojovou nezralostí v oblasti seberegulace. Mezi ostatní strategie emoční regulace řadíme strategii sociální opora s nejvyšší mírou výskytu, jelikož děti často vyhledávají pomoc blízké osoby (např. „Jdu za maminkou“), což podtrhuje význam rané vazby a sociální interakce.

Výskyt maladaptivních strategií je minimální, což může být důsledkem podpůrného a bezpečného prostředí mateřské školy.

Tato práce tedy nejen naplnila své výzkumné cíle, ale zároveň přináší praktický přínos pro oblast pedagogické praxe. Výsledky mohou být inspirací pro pedagogy, jak cíleně podporovat emoční rozvoj dětí – zejména prostřednictvím komunikace o emocích, podpory adaptivních strategií a práce s individualitou dítěte. Zároveň ukazují na potřebu školení pedagogů v oblasti socio-emočního učení a přijetí nových přístupů, které odpovídají novým výzvám předškolního vzdělávání.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

COVIC, Amra; VON STEINBÜCHEL, Nicole a KIESE-HIMMEL, Christiane, 2020. Emotion Recognition in Kindergarten Children. Online. *Folia Phoniatrica et Logopaedica*. Roč. 72, č. 4, s. 273-281. ISSN 1021-7762. Dostupné z: <https://doi.org/10.1159/000500589>. [cit. 2025-03-03].

Cooke, JE, Kochendorfer, LB, Stuart-Parrigon, KL, Koehn, AJ, & Kerns, KA, 2019. Vazba mezi rodiči a dětmi a dětská zkušenost a regulace emocí: metaanalytický přehled. *Emotion*, 19 (6), 1103–1126. <https://doi.org/10.1037/emo0000504>

Český školní inspekce, 2024. *Kvalita vzdělávání v České republice ve školním roce 2023/2024, Výroční zpráva České školní inspekce*. Online. ISBN 978-80-53039-09-3. Dostupné z: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2024_p%c5%99%c3%adlohy/Dokumenty/V_Z_CSI_2023-2024_everze.pdf. [cit. 2025-03-30].

Denham, SA, Bassett, HH & Zinsser, K, 2012. Učitelé raného dětství jako socializátoři emocionální kompetence malých dětí. *Educhood Educ J* **40**, 137–143. <https://doi.org/10.1007/s10643-012-0504-2>

Denham, S.A., Blair, K.A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach–Major, S. and Queenan, P, 2003, Preschool Emotional Competence: Pathway to Social Competence?. *Child Development*, 74: 238-256. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00533>

EKMAN, Paul, 2018. *Odhalené emoce*. Online. Brno: Jan Melving Publishing. ISBN 978-80-87270-80-6. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/odhalene-emoce-6886/>. [cit. 2025-03-08].

Ersan, C, 2020. Fyzická agrese, vztahová agrese a hněv u dětí předškolního věku: Zprostředkující role regulace emocí. *Journal of General Psychology*, 147 (1), 18–42. <https://doi.org/10.1080/00221309.2019.1609897>

GOLEMAN, Daniel, 2011. *Emoční inteligence*. Online. Druhé. Praha: Metafora. ISBN 978-80-7359-835-8. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/emocni-inteligence-4709/>. [cit. 2025-04-13].

Hall, J.A.; Gunnery, S.D.; Schlegel, K, 2025. Gender and Accuracy in Decoding Affect Cues: A Meta-Analysis. *J. Intell.* 13, 38. <https://doi.org/10.3390/jintelligence13030038>

HELUS, Zdeněk, 2009. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Pedagogická praxe (Portál). Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-628-5.

CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 2014. *Dítě a mateřská škola Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Online. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-9340-5. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/dite-a-materska-skola-944/>. [cit. 2025-04-13].

KOŽELUHOVÁ, Eva, 2025. *Jak rozvíjet dovednosti pro život v MŠ?* Online. Sofa podcast. Dostupné z: <https://open.spotify.com/episode/5mkrPyS987SWhuynjrPCNy?si=kM5qJMjoStSU1Nzr25B0Ww&nd=1&dlsi=14644f9ecac0418d#login>. [cit. 2025-03-17].

KREJČOVÁ, Lenka, 2014. Inteligenční a vývojová škála pro děti ve věku 5-10 let (IDS). Online. *Testforum*. Roč. 2014, č. 4, s. 22. Dostupné z: <https://testforum.cz/article/view/TF2014-4-30/10502>.

LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana, 2006. *Vývojová psychologie*. Online. Čtvrté., přepracované a doplněné. Grada Publishing. ISBN 978-80-247-9085-5. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/vyvojova-psychologie-2277334/#>. [cit. 2025-03-29].

McKay E, Cornish K, Kirk H, 2022. Impairments in Emotion Recognition and Positive Emotion Regulation Predict Social Difficulties in Adolescent With ADHD. *Clin Child Psychol Psychiatry*. 2023 Jul;28(3):895-908. doi: 10.1177/13591045221141770. Epub. PMID: 36440882.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Online. ISBN 978-80-87601-47-1. Dostupné z: https://msmt.gov.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf. [cit. 2025-03-17].

NAKONEČNÝ, Milan, 2000. *Lidské emoce*. Academia. ISBN 80-200-0763-6.

PFEFFER, Simone, 2003. *Rozvíjíme emoce dětí: praktická příručka pro mateřské školy*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-764-7.

Pfeiffer, E., Garbade, M. & Sachser, C, 2024. Traumatické události a symptomy posttraumatického stresu u vzorku ukrajinských dětí hledajících léčbu během války. *Dětská adolescentická psychiatrie Duševní zdraví* **18**, 25. <https://doi.org/10.1186/s13034-024-00715-1>

POLÁČKOVÁ ŠOLCOVÁ, Iva, 2018. *Emoce: regulace a vývoj v průběhu života: funkce a zákonitosti emocí, sociální a kulturní souvislosti, měření emocí*. Online. Psyché. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5128-3. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/emoce-4223/>. [cit. 2025-03-03].

Revize rámcových vzdělávacích programů, 2025. *Revize rámcových vzdělávacích programů*. Online. Dostupné z: <https://prohlednout.rvp.cz/predskolni-vzdelavani>. [cit. 2025-03-17].

SHAPIRO, Lawrence E, 2014. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Portál. ISBN 978-80-262-0651-4.

Shoshani A, Slone M, 2017. Positive Education for Young Children: Effects of a Positive Psychology Intervention for Preschool Children on Subjective Well Being and Learning Behaviors. *Front Psychol.* 8:1866. doi: 10.3389/fpsyg.2017.01866. PMID: 29123496; PMCID: PMC5662620.

Schaan L, Schulz A, Nuraydin S, Bergert C, Hilger A, Rach H, Hechler T, 2019. Interoceptive accuracy, emotion recognition, and emotion regulation in preschool children. *Int J Psychophysiol.* 2019 Apr;138:47-56. doi: 10.1016/j.ijpsycho.2019.02.001. Epub. Feb 4. PMID: 30731102.

SCHILLEROVA, Radka, 2022. *Jak komunikovat s předškolními dětmi*. Online, podcast. In: Zapojme všechny. 13. 05. 2022. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/451-podcast-27-dil-jak-komunikovat-s-predskolnimi-detmi>. [cit. 2025-03-23].

SLAMĚNÍK, Ivan, 2011. *Emoce a interpersonální vztahy*. Online. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-7452-7. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/emoce-a-interpersonalni-vztahy-493/>. [cit. 2025-04-13].

Society for All, 2025. *POZNÁVÁME SEBE A DRUHÉ Metodika socio-emočního učení pro mateřské školy*. Online. Dostupné z: <https://www.societyforall.cz/metodika-pro-ms-poznavame-sebe-a-druhe#files>. [cit. 2025-03-30].

STUHLÍKOVÁ, Iva, 2010. *Základy psychologie emocí*. Online. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0443-5. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/zaklady-psychologie-emoci-3288/>. [cit. 2025-04-13].

SUCHÁNKOVÁ, Eliška, 2014. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Portál. ISBN 978-80-262-0698-9.

THOMPSON, Mel, 2004. *Přehled etiky*. Portál. ISBN 80-7178-806-6.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2000. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0841-3.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2017. *Obecná psychologie*. Online. Univerzita Karlova. Karolinum. ISBN 978-80-246-3295-7. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/obecna-psychologie-5665/>. [cit. 2025-03-10].

VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka, 2022. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Online. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-5023-4. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/vyvojova-psychologie-10360/>. [cit. 2025-03-29].

Widen, SC a Russell, JA, 2008. Děti si emoční kategorie osvojují postupně. *Kognitivní vývoj*, 23 (2), 291–312. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2008.01.002>

WOSNIAK, Aileen, 2023. Förderung des Emotionswissens im Kindergarten. Online. *Frühe Bildung*. Roč. 12, č. 2, s. 98-106. ISSN 2191-9186. Dostupné z: <https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000611>. [cit. 2025-03-03].

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Rozpoznávání emocí.....	74
Obrázek 2 Rozpoznávání a regulace emocí.....	74
Obrázek 3 Rozpoznávání a regulace emocí.....	74
Obrázek 4 Rozpoznávání a regulace emocí.....	74
Obrázek 5 Rozpoznávání emocí.....	74
Obrázek 6 Rozpoznávání emocí.....	74
Obrázek 7 Rozpoznávání emocí.....	74
Obrázek 8 Rozpoznávání emocí.....	74
Obrázek 9 Rozpoznávání emocí.....	74
Obrázek 10 Rozpoznávání emocí.....	74

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Výzkumný soubor A	36
Tabulka 2: Výzkumný soubor B	36
Tabulka 3: Hodnocení	35
Tabulka 4: Tabulka k hodnocení	35
Tabulka 5: Míra rozpoznávání emocí	41
Tabulka 6: Rozpoznávání jednotlivých emocí	42
Tabulka 7: Popisná statistika rozpoznaných či nerozpoznaných emocí	43
Tabulka 8: Míra regulace emocí	43
Tabulka 9: Regulace emocí	44
Tabulka 10: Regulace emocí v %	44
Tabulka 11: Strategie emoční regulace při různých emočních stavech	45
Tabulka 12: Adaptivní strategie emoční regulace u druhých (A)	46
Tabulka 13: Adaptivní strategie emoční regulace u sebe (B, C)	47
Tabulka 14: Maladaptivní strategie emoční regulace u druhých (A)	48
Tabulka 15: Maladaptivní strategie emoční regulace u sebe (B, C)	48
Tabulka 16: Ostatní strategie emoční regulace u druhých (A)	49
Tabulka 17: Ostatní strategie emoční regulace u sebe (B, C)	49
Tabulka 18: Studentův t-Test H1	50
Tabulka 19: Studentův t-Test H2	51

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

%	Procento
+	Plus
-	Mínus
Apod.	A podobně
Atd.	A tak dále
Cca	Přibližně
Č.	Číslo
ČŠI	Česká školní inspekce
DVO	Dílčí výzkumná otázka
H	Hypotéza
H ₀	Nulová hypotéza
H _A	Alternativní hypotéza
IDS	Intelligenční a vývojová škála
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
N	Počet
Např.	Například
RVP PV	Rámcový vzdělávací program
S.	Strana
Sb.	Sbírky
Tzn.	To znamená
Tzv.	Takzvaně
VO	Výzkumná otázka

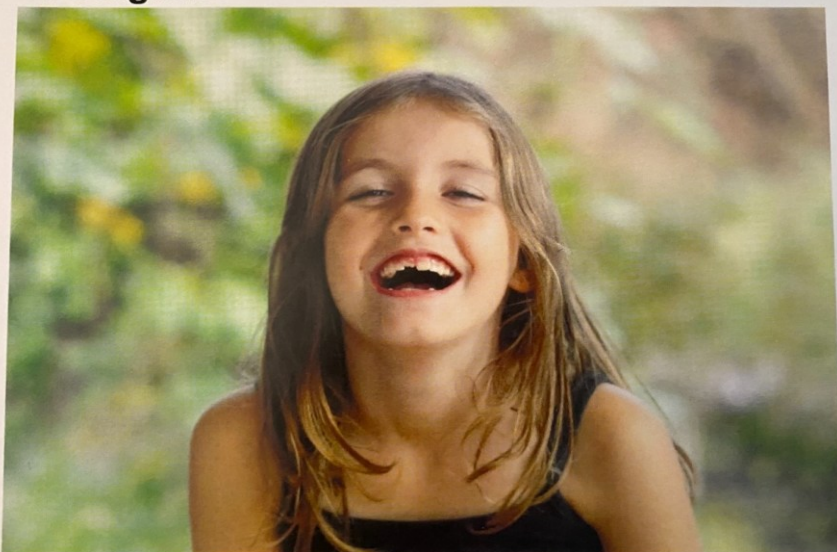
SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P 1: Fotografie v testovacím sešitě

Příloha P 2: Zpracování výsledků

PŘÍLOHA P 1: FOTOGRAFIE V TESTOVACÍM SEŠITĚ

Fotografie 1



Obrázek 1 Rozpoznávání emocí

(zdroj: IDS manuál)

Fotografie 2



Obrázek 2 Rozpoznávání a regulace emocí

(zdroj: IDS manuál)

Fotografie 3



Obrázek 3 Rozpoznávání a regulace emocí

(zdroj: IDS manuál)

Fotografie 4



Obrázek 4 Rozpoznávání a regulace emocí

(zdroj: IDS manuál)

Fotografie 5



Obrázek 5 Rozpoznávání emocí

(zdroj: IDS manuál)

Fotografie 6



Obrázek 6 Rozpoznávání emocí

(zdroj: IDS manuál)

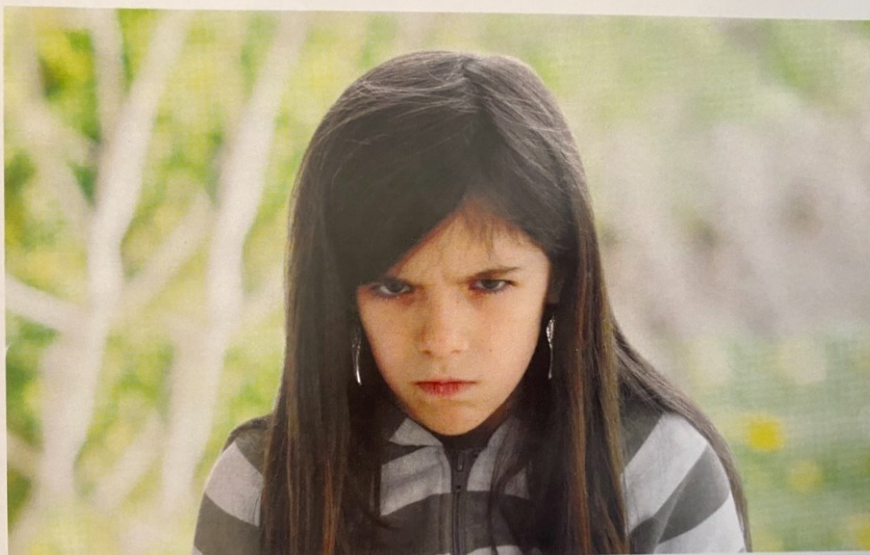
Fotografie 7



Obrázek 7 Rozpoznávání emocí

(zdroj: IDS manuál)

Fotografie 8



Obrázek 8 Rozpoznávání emocí

(zdroj: IDS manuál)

Fotografie 9



Obrázek 9 Rozpoznávání emocí

(zdroj: IDS manuál)

Fotografie 10



Obrázek 10 Rozpoznávání emocí

(zdroj: IDS manuál)

PŘÍLOHA P 2: ZPRACOVÁNÍ VÝSLEDKŮ

ROZPOZNÁVÁNÍ EMOCÍ

1.RADOST	1 bod	0 bodů	Hraniční reakce vyžadující doptávání	Jiná věta
	Šťastně: 20	Zábavně: 2	Usmívá se: 4	Že jí vypadl zub: 1
	Vysmátá: 1	Směšně: 1	Směje se: 7	Překvapeně: 1
	Je veselá: 4		Dobře: 5	Má dobrou náladu: 1
	Má radost: 1			
	Raduje se: 2			

2.VZTEK	1 bod	0 bodů	Hraniční reakce vyžadující doptávání	Jiná věta
	Zlobí se: 6	Smutný: 2	Špatně: 5	Mu se něco nelíbí, špatný pocit: 1
	Zuří: 1	Je zlý: 2	Mračí se: 5	Škaredě: 2
	Naštvaný: 12		Zamračeně: 1	Nemá dobrou náladu: 1
	Nazlobený: 9			Nešťastně: 1
	Napučený: 1			Něco se mu nelíbí: 1

3.STRACH	1 bod	0 bodů	Hraniční reakce vyžadující doptávání (nekonkretizovaly)	Jiná věta	Neodpověděl/a
	Polekaný: 1		Křičí: 2	Smutně: 1	2
	Vyděšený: 7		Špatně: 1		
	Bojí se: 8				
	Vystrašený: 8				
	Lekl se: 11				
	Vylekaná: 8				
	Má strach: 1				

4.SMUTEK	1 bod	0 bodů	Hraniční reakce vyžadující doptávání (nekonkretizovaly)	Jiná věta	Neodpověděl/a
	Smutně: 35	Mrzutě: 2		Není ji dobře: 2	2
	Chce plakat: 1	Nudí se: 7		Nemá nic, s čím by si hrála: 1	

5.PŘEKVAPENÍ	1 bod	0 bodů	Hraniční reakce vyžadující doptávání (nekonkretizovaly)	Jiná věta	Neodpověděl/a	Nevím
	Udivená: 2	Smutně: 1		Má radost: 1	12	11
	Překvapená: 2	Má strach: 2		Divně: 4		
		Polekaný: 6		Ona na něco čučí: 1		
		Naděšená: 2		Hezký pocit: 1		
		Dobře: 1				
		Špatně: 1				
		Vyděšeně: 1				
		Vystrašeně: 2				

6.SMUTEK	1 bod	0 bodů	Hraniční reakce vyžadující doptávání (nekonkretizovaly)	Jiná věta	Nevím	Neodpověděl/a
	Smutně: 34	Něco ho bolí: 1		Něco nechce: 1	5	2
		Nudí se: 1		Spadl na <u>zem</u> , ...: 1		
		Unaveně: 2				
		Naštvaná: 3				

7.STRACH	1 bod	0 bodů	Hraniční reakce vyžadující doptávání (nekonkretizovaly)	Jiná věta	Nevím	Neodpověděl/a
	Vylekaný: 12	Udiveně: 1		Diví se: 1	2	8
	Bojí se: 6			Měl to nachystané...: 1		
	Vyděšeně: 7					
	Vystrašeně: 10					
	Lekl se: 2					

8.VZTEK	1 bod	0 bodů	Hraniční reakce vyžadující doptávání (nekonkretizovaly)	Jiná věta	Nevím	Neodpověděl/a
	Zlobí se: 2	Smutný: 5	Zamračeně: 4			3
			Mračí se: 4			
	Naštvaně: 25					
	Nazlobený: 7					

9.PŘEKVAPENÍ	1 bod	0 bodů	Hraniční reakce vyžadující doptávání (nekonkretizovaly)	Jiná věta	Nevím	Neodpověděl/a
	Udivený: 2	Směje se: 8	Šťastný: 6	Něco se mu líbí: 1	5	6
	Překvapený: 3	Dobře: 4	Veselý: 3	Někdo mu může...: 1		
		Bojí se: 2		Radost: 2		
		Polekaný: 2		Mračí se: 1		
		Nadšený: 3		Ohroženě: 1		
		Má strach: 1				

10.RADOST	1 bod	0 bodů	Hraniční reakce vyžadující doptávání (nekonkretizovaly)	Jiná věta	Nevím	Neodpověděl/a
	Šťastně: 22		Usmívá se: 6	Má dobrou náladu: 2	2	
	Má radost: 6		Směje se: 3			
	Je veselý: 7		Dobře: 1			
	Má legraci: 1					

REGULACE EMOCÍ

2.VZTEK	Odpověděl/a	Neodpověděl/a
	86	64

3.STRACH	Odpověděl/a	Neodpověděl/a
	76	74

4.SMUTEK	Odpověděl/a	Neodpověděl/a
	91	59

a) „Co může to dítě udělat, aby už nemělo vztek?“				
Odpověď	Strategie	Strategie podrobně	Popis	Bodové hodnocení
Ublížit.	Maladaptivní strategie ER	9. Agresivní chování	Odpověď zahrnuje úmysl způsobit škodu druhé osobě jako reakci na vztek.	0
Může udělat nějaké hezké věci, které ho baví.	Adaptivní strategie ER	3. Zlepšení nálady	Dítě navrhuje vyhledat aktivity, které mu pomohou odpoutat pozornost od vzteku a zlepšit náladu.	2
Mít něco legračního.	Adaptivní strategie ER	3. Zlepšení nálady	Dítě navrhuje soustředit se na něco, co vyvolává pozitivní emoce, aby zmírnilo svůj vztek.	2
Třeba může pomáhat s maminkou úklid.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě se zapojuje do činnosti, která odvádí pozornost od negativních emocí, je efektivní způsob zvládání.	2
Nějaký kamaráda mu může udělat radost, třeba mu dát hračku.	Adaptivní strategie ER	1. Jednání zaměřené na problém		2
Kokino.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje činnost, která mu přináší potěšení a pomáhá odvést pozornost od negativních emocí.	2
Buď může jít ven nebo si může hrát s bráchou.	Adaptivní strategie ER	2. rozptýlení	Obě aktivity pomáhají dítěti odpoutat pozornost od negativního emočního stavu.	2
Může se usmívat.	Adaptivní strategie ER	3. Zlepšení nálady	Dítě navrhuje chování zaměřené na vyvolání pozitivní emoce, což pomáhá zmírnit negativní stav.	2
Něco směšného.	Adaptivní strategie ER	3. Zlepšení nálady	Dítě navrhuje zaměření na něco, co vyvolá pozitivní emoce a zmírní negativní stav.	2
Pomoc někomu.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Pomoc druhým může odvést pozornost od vlastního negativního emočního stavu a zlepšit náladu dítěte.	2
Nebyl jsem nikdy naštvaný. -> „A co bys dělal, kdybys byl naštvaný?“ O: -			Dítě nebylo schopno odpovědět na dotazující se otázku. Neposkytuje informace o strategii RE.	0
Já nevím, poprosit někoho, ab by mu namalovat obrázek.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě navrhuje zapojení jiné osoby, která by mu pomohla zlepšit náladu (namalováním obrázku). Odpovědnost za regulaci emocí je přenesena na druhou osobu, a dítě samo nepodniká aktivní kroky k regulaci svého emočního stavu.	1
Usmát se.	Adaptivní strategie ER	3. Zlepšení nálady	Dítě navrhuje chování zaměřené na vyvolání pozitivní emoce, což pomáhá zmírnit negativní stav.	2
Aby vztek neměl, tak může jít ven a ještě dostat bonbon a může si hrát.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě aktivně hledá činnosti odvést pozornost od negativního emočního stavu. Zapojení do příjemných aktivit, které zmírňují negativní emoce a podporují pozitivní náladu.	2
Někomu pomáhat.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Pomoc druhým odvádí pozornost dítěte od jeho vlastních negativních emocí a zároveň přináší pozitivní pocity spojené s užitečností a prosociálním chováním.	2
Bouchnout do peřiny.	Ostatní strategie ER	13. Vyjádření emoce	Dítě reaguje na vztek tím, že fyzicky ventiluje emoci, aniž by ubližovalo sobě nebo ostatním. Pomáhá uvolnit napětí, ale nesměřuje přímo k aktivní regulaci nebo změně negativního stavu na pozitivní.	1
Někdo ji ublížil. -> „Co může udělat, když ji někdo ublížil?“ O: -			Nepopisuje strategii RE, ale spíše důvod vzteku nebo situaci, která emoci vyvolala.	
Může dělat něco, co ho baví.	Adaptivní strategie RE	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje činnosti, které odvádějí pozornost od negativních emocí a podporují zlepšení nálady.	2
Užít si legraci	Adaptivní strategie RE	3. Zlepšení nálady	Dítě navrhuje aktivitu zaměřenou na vyvolání pozitivních emocí, které mohou zmírnit nebo zcela odstranit negativní emoční stav, jako je vztek. Vyvolání smíchu či pocitu zábavy pomáhá zmírnit negativní emoce tím, že přesměruje pozornost na něco příjemného.	2
Třeba může pomáhat mamince doma.	Adaptivní strategie RE	2. Rozptýlení	Pomoc s domácími činnostmi odvádí pozornost od negativních emocí a zároveň může přinést pocit užitečnosti, což přispívá ke zlepšení nálady. Pomoc mamince je smysluplná činnost, která může dítěti přinést pozitivní pocity.	2
Dát obrázek kamarádovi.	Adaptivní strategie RE	3. Zlepšení nálady	Dítě aktivně navrhuje činnost, která vyvolává pozitivní emoce jak u něj samotného (radost z darování), tak u druhé osoby. Vede k posílení	2

			pozitivních emocí. Dávání dárku (obrázek), může zlepšit náladu dítěte tím, že přináší radost z vytvoření něčeho smysluplného a potěšení druhého.	
Dá si nějaké ~~kokino~~ .	Adaptivní strategie RE	2. Rozptýlení	Dítě volí činnost, která mu přináší potěšení a pomáhá odpoutat pozornost od negativního emočního stavu. Zmírňuje negativní emoce. Sladkost funguje jako jednoduchý a efektivní způsob, jak zlepšit náladu.	2
Může jít ven.	Adaptivní strategie RE	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje změnu prostředí, která pomáhá odpoutat pozornost od negativního emočního stavu a podporuje uklidnění. Pobyty venku obvykle poskytují prostor pro uklidnění a pozitivní stimulaci.	2
Něco srandovního.	Adaptivní strategie RE	3. Zlepšení nálady	Dítě navrhuje zaměřit se na činnosti nebo situace, které vyvolají smích a podporují pozitivní emoce. Tento přístup pomáhá dítěti zmírnit negativní emoce tím, že je nahrazuje příjemnějšími zážitky.	2
Pomáhat někomu.	Adaptivní strategie RE	2. Rozptýlení	Dítě se soustředí na pomoc druhým, což odvádí jeho pozornost od negativního emočního stavu a zároveň přináší pocit užitečnosti a smyslu. Pomáhání druhým často podporuje pozitivní pocity spojené se sociální interakcí a prosociálním chováním.	2
Nebyl jsem nikdy naštvaný. -> „A co bys dělal, kdybys byl naštvaný?“ O: -			Dítě popisuje zkušenost, že emoce vzteku nikdy nezažilo. Dítě neodpovědělo na doplňovací otázku. Odpověď neposkytuje žádnou informaci o strategii RE.	
Asi, aby ho někdo pohladil.	Ostatní strategie RE	14. Sociální opora	Dítě spoléhá na to, že druhá osoba pomůže zklidnit jeho negativní emoční stav prostřednictvím fyzického projevu podpory, jako je pohlazení.	1
Měla by se usmívat.	Adaptivní strategie RE	3. Zlepšení nálady	Dítě navrhuje aktivitu zaměřenou na vyvolání pozitivních emocí, které mohou zmírnit nebo	2

			odstranit negativní stav, jako je vztek. Smích nebo úsměv pomáhá zmírnit napětí a podporuje pozitivní emoční regulaci.	
Může si dát bonbón.	Adaptivní strategie RE	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje činnost, která přináší potěšení a odvádí pozornost od negativního emočního stavu. Dát si bonbón je jednoduchý a efektivní způsob, jak zlepšit náladu a snížit intenzitu vzteku.	2
Kamarád se ho zeptá, jestli chce pomoc.	Adaptivní strategie RE	1. Jednání zaměřené na problém	Dítě aktivně hledá způsob, jak situaci zlepšit tím, že se nabízí k pomoci. Nabídnutí pomoci kamarádovi je příkladem prosociálního chování, které může zlepšit náladu obou stran a přispět ke zmírnění napětí.	2
Vyhodil ho někdo z kamarádů, spadnul a bouchnul kamaráda.			Dítě zde spíše popisuje situaci, co se mohlo dítěti stát, že má vztek. Popisuje strategii agresivního chování. Situaci neřeší a může vést ke zhoršení vztahů a negativních důsledků.	0
Jít se omluvit.	Adaptivní strategie RE	1. Jednání zaměřené na problém	Dítě aktivně podniká krok k řešení konfliktu nebo situace, která vedla k negativnímu emočnímu stavu. Omluva pomáhá zlepšit vztahy, urovnat konflikt a přispívá k uklidnění emocí.	2

b) „Co děláš ty, když máš vztek, abys už vztek neměl/a?“				
Odpověď	Strategie	Strategie podrobně	Popis	Bodové hodnocení
Jít se omluvit.	Adaptivní strategie emoční regulace	1. Jednání zaměřené na problém	Tato strategie zahrnuje aktivní snahu změnit situaci, která vztek vyvolala, což odpověď „Jít se omluvit“ splňuje.	2
Někdy jsem vzteklá.	Není strategií RE, pouze popis stavu		Dítě neuvádí žádnou strategii, jak vztek regulovat nebo zmírnit.	0
Když mě někdo bouchne, tak se má jít omluvit.	Nepopisuje vlastní strategii dítěte pro zvládnutí vzteku, ale spíše očekávání, co by měl udělat druhý.		Dítě neuvádí žádnou vlastní strategii regulace emocí.	0
Hraji si v pokoji.	Adaptivní strategie emoční regulace	2. Strategie rozptýlení nebo relaxace	Dítě aktivně dělá něco, co odvádí jeho pozornost od vzteku a pomáhá mu se uklidnit.	2
Jdu na hřiště, tam je hodně kamarádů a jezdíme třeba na koloběžkách.	Adaptivní strategie emoční regulace	2. Strategie rozptýlení 14. Sociální opora	Dítě aktivně podniká něco, co zlepšuje jeho emoční stav. Rozptýlení – aktivita, která odvádí pozornost od vzteku. Sociální opora – kontakt s kamarády, kteří zlepšují náladu.	2
Můžu pomáhat třeba péct koláč.	Adaptivní strategie emoční regulace	2. Rozptýlení nebo relaxace	Dítě se věnuje činnosti, která odvádí pozornost od vzteku a zároveň je pro něj příjemná.	2
Když se mi rozbije hračka.	Odpověď není strategií RE, ale popisem situace, která vztek může vyvolat.		Dítě neuvádí žádnou strategii regulace emocí.	0
Já si budu hrát s kamarády.	Adaptivní strategie emoční regulace	2. Strategie <u>rozptýlení</u> nebo relaxace	Dítě aktivně vyhledává činnost, která odvádí pozornost od vzteku. Kontakt s kamarády může navíc zahrnovat i zlepšení nálady.	2
Taky si dám <u>kokino</u> .	Adaptivní strategie emoční regulace	2. Strategie rozptýlení nebo relaxace	Dítě používá aktivitu (konzumaci sladkosti), která zlepšuje jeho emoční stav.	2
Buď si hraji sám nebo s bráchou.	Adaptivní strategie emoční regulace	2. Rozptýlení	Dělat něco, co baví, případně vyhledání kontaktu s druhou osobou pro zlepšení nálady.	2

Vrátím mu to.	Maladaptivní strategie ER	9. Agresivní chování	Vyjadřuje vzájemné oplácení a pravděpodobně zahrnuje snahu vrátit úder nebo ublížit druhému člověku. Strategie nepřispívá k efektivní RE a může být škodlivá.	0
Nezlobil jsem se nikdy.			Dítě popisuje, že emoci vzteku nikdy nezažilo. Vyžaduje doplňující otázku: „A co bys dělal, kdybys vztek měl?“ Odpověď žádná, neposkytlo žádnou strategii regulace emocí.	0
Lehnu si do postele a už nejsem naštvaný.	Adaptivní strategie ER	6. Kognitivní řešení problému		2
Nebyla jsem naštvaná.			Odpověď neposkytuje žádnou informaci o RE. Vyžaduje doplňující otázku: „A co bys dělala, kdybys byla naštvaná?“	0
Brečím	Ostatní strategie ER	13. Vyjádření emoce	Dítě otevřeně ukazuje, že je rozzlobené. Dítě emoci vyjadřuje, ale nevyužívá adaptivní strategie, která by aktivně měnila jeho emoční stav.	1
Tak jdu do bazénu.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě dělá něco, co ho baví a tím zlepšuje svůj emoční stav. Jde o adaptivní způsob RE.	2
Můžu jít ven.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě vyhledává činnost nebo prostředí, které mu pomáhá odpoutat pozornost od negativního emočního stavu. Odpověď aktivně přispívá k RE.	2
Pomáhám. -> (Jak pomáháš, co konkrétně děláš?) Pomáhám mamince, aby nebyla smutná, že se zlobím.	Adaptivní strategie ER	1. Jednání zaměřené na problém	Dítě se snaží aktivně změnit situaci, která ovlivňuje jeho emoční stav, tím, že zlepšuje náladu mamince, což má pozitivní efekt i na něj samotného.	2
Usmívám se.	Adaptivní strategie ER	3. Zlepšení nálady	Dítě aktivně podniká krok k vyvolání pozitivní emoce, která by neutralizovala negativní stav.	2
Jít se omluvit.	Adaptivní strategie ER	1. Jednání zaměřené na problém	Dítě aktivně řeší situaci, která vedla k negativnímu emočnímu stavu, a snaží se konflikt urovnat.	2

Jdu se schovat.	Maladaptivní strategie ER	10. Izolace	Dítě se stahuje ze situace, aniž by aktivně řešilo svůj negativní emoční stav. Strategie nepomáhá k efektivní RE.	0
Bouchám do peřiny.	Ostatní strategie ER	13. Vyjádření emoce	Dítě otevřeně projevuje svůj vztek fyzickým způsobem, aniž by ubližovalo sobě nebo jiným. I když pomáhá emoci ventilovat, tato strategie nevede k aktivnímu řešení situace nebo změně emočního stavu.	1
Jsem v pokoji.	Maladaptivní strategie ER	10. Izolace	Nepřispívá k efektivní RE.	0
Bouchnu bráčku.	Maladaptivní strategie ER	9. Agresivní chování	Dítě reaguje na svůj negativní emoční stav tím, že fyzicky ubližuje druhému člověku. Strategie nepřispívá k efektivní RE a může být škodlivá pro ostatní.	0
Hrát.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě se věnuje činnosti, která mu pomáhá odpoutat pozornost od negativního emočního stavu a zlepšuje jeho náladu.	2
Jít se omluvit.	Adaptivní strategie ER	1. Jednání zaměřené na problém	Dítě aktivně řeší situaci, která vedla k jeho negativnímu emočnímu stavu, tím, že napravuje vztah či situaci omluvou.	2
Budu hodná. -> „Co tím myslíš, že budeš hodná? Co konkrétně uděláš?“ O: neodpověděla			Bez dalšího upřesnění odpověď považuji za vágní.	
Když mě Matýsek bouchne a já jsem naštvaná, on se mě vždycky omluví.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě spoléhá na chování druhé osoby (Matýska), aby se jeho emoce zmírnily. Dítě aktivně nepodniká nic samo pro regulaci svého emočního stavu, ale spoléhá na vnější zásah.	1
Já se jdu hrát do pokoje s něčím nebo si malovat.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě aktivně hledá činnost, která mu pomáhá odpoutat pozornost od negativního emočního stavu a zlepšuje náladu.	2
Buď jdu ven nebo jezdím na traktoru.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě aktivně vyhledává činnost, která mu pomáhá odpoutat pozornost od negativního emočního stavu a zlepšuje náladu.	2
Že pomáhám mamince natrhat kytičky.	Adaptivní strategie ER	3. Zlepšení nálady	Dítě se zapojuje do činnosti, která odvádí jeho pozornost od negativních emocí a zlepšuje jeho náladu.	2
Když mě Viktorěk něco sebere. -> „Co děláš, když ti Viktorěk něco sebere?“ O: Jsem naštvaný.	Ostatní strategie ER	13. Vyjádření emoce	Odpověď popisuje situaci, ale neobsahuje konkrétní strategii RE. -> Dítě otevřeně přiznává a projevuje svůj emoční stav, aniž by podnikalo kroky k jeho regulaci. Dítě projevuje emoci, ale nevyužívá adaptivní strategii pro její zvládnutí.	1
Já si budu hrát s kamarády.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě aktivně vyhledává činnosti (hru s kamarády), která mu pomáhá odpoutat pozornost od negativního emočního stavu a zlepšit náladu.	2
Vzít si ~~kokino~~ , něco dobrého.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě volí aktivitu, která mu přináší potěšení a odvádí pozornost od negativních emocí.	2
Bud si hraji s bráčkou nebo ho poprosím, ať si jde hrát semnou k dědovi.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě aktivně vyhledává činnost s druhou osobou, která zlepšuje náladu a pomáhá mu regulovat své emoce.	2
Vrátím mu to.	Maladaptivní strategie ER	9. Agresivní chování	Vyjadřuj snahu o oplácení, což může zahrnovat fyzické nebo slovní ublížení druhé osobě. Strategie nepomáhá efektivně regulovat emoce a může být škodlivá pro dítě i jeho okolí.	0
Nezlobil jsem se nikdy. -> „A co bys dělal, kdybys byl naštvaný?“ O: Nezlobil jsem se.			Dle odpovědi emoci vzteku nikdy nezažilo. Dítě neodpovídá ani na doplňující otázku. Odpověď neposkytuje žádnou informaci o strategii regulace emocí.	
Lehnu si na zem a někdy tam usnu a už nejsem naštvaný.	Ostatní strategie ER	13. Vyjádření emocí		1
Nebyla jsem naštvaná.			Dítě popisuje, že emoci	0
Vysmrkám se do rukávu a někdy vybečím.	Ostatní strategie ER	13. Vyjádření emocí	Vysmrkám se do rukávu-může být interpretováno jako fyzický projev emoce, ale bez adaptivního řešení. Pokud neslouží k regulaci emocí, zůstává vágní a není adaptivní strategií.	1
			Někdy brečím-vyjádření emocí-dítě otevřeně projevuje svůj smutek nebo vztek. Dítě emoci vyjadřuje, ale neuvádí aktivní strategii regulace, která by vedla ke změně emočního stavu.	
Maluji.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě aktivně vyhledává činnost, která mu pomáhá odpoutat pozornost od negativních emocí a zlepšit náladu.	2
Třeba můžeme jít na hřiště.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě vyhledává aktivitu, která mu pomáhá odpoutat pozornost od negativních emocí a zlepšit náladu.	2
Pomáhám.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Činnost odvádí pozornost dítěte od jeho negativního emočního stavu. Na doplňující otázku dítě odpovědělo pouze nevim.	2

c) „A co bys ještě mohl/a dělat, abys už vztek neměl/a?“				
Odpověď	Strategie	Strategie podrobně	Popis	Bodové hodnocení
Být hodná.	Adaptivní strategie RE	7. Přehodnocení	Pokud odpověď myslí změnu chování, tak spadá do strategie přehodnocení. Změna chování, která vede k uklidnění situace nebo prevenci dalšího vzteku. Snaha o změnu postoje nebo chování.	2
Zpívám písničku.	Adaptivní strategie RE	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje aktivitu, která odvádí jeho pozornost od negativního emočního stavu a přispívá ke zklidnění. Zpěv přirozeně podporuje relaxaci a pozitivní náladu.	2
Hrát si s panenky, vozit je v kočárku, převlékat a tak.	Adaptivní strategie RE	2. Rozptýlení	Dítě <u>ktivně</u> vyhledává činnost, která mu přináší radost a odvádí pozornost od negativního emočního stavu. Hra s panenkami poskytuje dítěti příležitost k relaxaci a kreativnímu vyjádření.	2
Můžu si hrát s kamarády třeba v písku nebo lézt po průlezkách.	Adaptivní strategie RE	2. Rozptýlení	Aktivita pomáhá odpoutat pozornost od negativních emocí a zlepšit náladu. Hry s kamarády a fyzické aktivity, jako je hraní v písku nebo průlezk, jsou příkladem efektivního rozptýlení.	2
Hrát si s panenky.	Adaptivní strategie RE	2. Rozptýlení	Aktivita přináší potěšení a pomáhá odpoutat pozornost od negativního emočního stavu. Hra s panenky je činnost, kde dítě může relaxovat a zaměřit se na něco příjemného.	2
Dám si ještě popcorn.	Adaptivní strategie RE	2. Rozptýlení	Činnost přináší potěšení a pomáhá odvést pozornost od negativního emočního stavu. Popcorn slouží jako jednoduchý a efektivní způsob, jak zlepšit náladu.	2
Udělám si bunkr a schovám se tam.	Adaptivní strategie RE	2. Rozptýlení	Vytváření bunkrů a následné hraní či schování se poskytuje dítěti možnost odpoutat pozornost od negativních emocí a zabavit se kreativní aktivitou. Dítě kombinuje kreativní činnost a změnu prostředí	2
			(schování se v bunkru), což přispívá k uklidnění a zlepšení nálady.	
Vezmu si plyšáka a pomazlím se s <u>nim</u> , to už nemám ten vztek.	Adaptivní strategie RE	3. Zlepšení nálady	Vyvolání pozitivních emocí prostřednictvím fyzického kontaktu s plyšákem, který ji poskytuje útěchu. Mazlení s plyšákem pomáhá dítěti zmírnit negativní emoce a obnovit klid.	2
Na fotbal.	Adaptivní strategie RE	2. Rozptýlení	Hraní fotbalu pomáhá dítěti fyzicky ventilovat energii, odvést pozornost od negativních emocí a zlepšit náladu. Fotbal je příkladem aktivity, která podporuje uvolnění napětí a vyvolává radost.	2
Pomáhám ve školce dětem i paní učitelce.	Adaptivní strategie RE	2. Rozptýlení	Zapojení do pomoci odvádí pozornost dítěte od negativních emocí a přináší pocit užitečnosti a smyslu. Pomoc druhým ve školce poskytuje dítěti příležitost k pozitivní interakci a posílení vztahů, což podporuje lepší náladu.	2
Stydět se.	Maladaptivní strategie RE	10. Izolace	Dítě popisuje emocionální stav (stud), který může být reakcí na situaci, ale nejde o aktivní snahu regulovat vztek. Odpověď nepřispívá ke zlepšení situace ani nejde o efektivní způsob regulace emocí.	0
Křičím.	Ostatní strategie RE	13. Vyjádření emoce	Dítě otevřeně projevuje svůj vztek prostřednictvím křiku, ventiluje negativní pocity. I když to může na chvíli snížit vnitřní napětí, tato strategie nevede k dlouhodobé regulaci emocí nebo řešení situace.	1
Hraji si.	Adaptivní strategie RE	2. Rozptýlení	Hra je přirozený a efektivní způsob, jak děti regulují svůj emoční stav a obnovují klid. Činnost odvádí pozornost od negativních emocí a podporuje zlepšení nálady.	2
Někdy jsem vzteklá.	Ostatní strategie RE	13. Vyjádření emoce	Dítě popisuje svůj emocionální stav, ale neuvádí žádnou konkrétní strategii, jak vztek zvládá nebo reguluje.	1
Když jsem našťvaná a nechci být našťvaná, tak si vždycky pustím písničku.	Adaptivní strategie RE	2. Rozptýlení	Dítě volí aktivitu, která ho baví a pomáhá mu odpoutat pozornost od negativních emocí. Poslech hudby je účinný způsob, jak zmírnit vztek, protože	2

			hudba může působit uklidňujícím nebo povzbuzujícím dojmem.	
Převlékat panenky nebo je vozit v kočárku.	Adaptivní strategie RE	2. Rozptýlení	Aktivita s panenky dítěti pomáhá odpoutat pozornost od negativních emocí a přináší radost. Tato hra je kreativní a příjemná aktivita, která dětem přináší uklidnění.	2
Můžu si hrát s bráchou nebo s hračky.	Adaptivní strategie RE	2. Rozptýlení	Činnost odpoutává pozornost od negativních emocí a podporuje zlepšit náladu. Hra s bráchou podporuje sociální interakci a spolupráci, zatímco hra s panenky poskytuje kreativní prostor pro zklidnění.	2
Hrát si s panenky.	Adaptivní strategie RE	2. Rozptýlení	Aktivita umožňuje dítěti relaxovat a soustředit se na kreativní a uklidňující činnost.	2
Aby mě něco koupili.	Adaptivní strategie RE	3. Zlepšení nálady		2
Lehnu si do postele.	Maladaptivní strategie RE	10. Izolace	Dítě volí stažení se ze situace, aniž by aktivně pracovalo na změně svého emočního stavu. Může to přinést dočasné zklidnění, nejde ale o aktivní přístup k regulaci emocí a nevede k jejich efektivnímu zvládnutí.	0
Když jsem nazlobená, vždycky se potulím s nějakým plyšáčkem a to mě pomůže.	Adaptivní strategie RE	3. Zlepšení nálady	Dítě popisuje uklidňující činnost, která mu přináší pozitivní emoce a zmiňuje vztek. Mazlení s plyšákem funguje jako prostředek k dosažení klidu a emocionální rovnováhy.	2
Na bazén, do herničky.	Adaptivní strategie RE	2. Rozptýlení	Aktivita zahrnuje změnu prostředí a zapojení do příjemných činností, což pomáhá odpoutat pozornost od negativních emocí a zlepšit náladu. Bazén či herna poskytují pozitivní podněty, které podporují uklidnění a radost.	2
Pomáhám dětem, když možná spadnou.	Adaptivní strategie RE	1. Jednání zaměřené na problém	Dítě podniká kroky, které pomáhají druhým, a tím se soustředí na užitečnou činnost, která mu může zlepšit náladu a zmírnit jeho vlastní vztek. Dítě směřuje pozornost na pomoc druhým, čímž přispívá k lepšímu emočnímu stavu.	2

a) „Co může to dítě udělat, aby už nemělo strach?“

Odpověď	Strategie	Strategie podrobně	Popis	Bodové hodnocení
Jít za tátou.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě vyhledává někoho blízkého, otce, aby mu pomohl regulovat jeho strach. V tomto případě dítě přenáší odpovědnost za změnu svého emočního stavu na druhou osobu.	1
Udělat nějaké hezké věci.	Adaptivní strategie ER	3. Zlepšení nálady	Dítě navrhuje provést aktivitu, která by ho potěšila nebo pobavila, což pomáhá zlepšit náladu od strachu, od negativních emocí.	2
Nemusí se bát.	Adaptivní strategie ER	7. Přehodnocení	Dítě používá racionální přístup k uklidnění a snaží se přesvědčit samo sebe, že jeho situace není tak děsivá, nebo že strach není nutný.	2
Někdo ji vystrašil. -> „A co by mohla udělat, aby už strach neměla?“ O: -			Není strategie regulace strachu, ale spíše popisem příčiny strachu.	
Utéct.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání/útěk	Dítě navrhuje uniknout ze situace, která vyvolává strach, což je krátkodobě efektivní způsob zmírnění negativní emoce.	1
Může jít pryč.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání/útěk	Odpověď působí jako obecné vyhýbání se situaci, což je méně efektivní způsob zvládnání strachu. Odchází z nepříjemné situace do bezpečí.	1
Aby se nebála.	Adaptivní strategie ER	7. Přehodnocení	Dítě reflektuje možnost uklidnit se tím, že si připomene, že strach není nutný, nebo že si situaci jinak přehodnotí a zklidní se.	2
Může se jít podívat ven, třeba my chodíme na zvířátka na Haldu.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Aktivní činnosti, které odvádí pozornost od strachu a zároveň zahrnuje pozitivní zkušenost (pozorování zvířátek, procházka venku).	2
Schovat se.	Maladaptivní strategie ER	10. Izolace	Hledá úkryt bez aktivního řešení situace. Stáhne se z interakce a situaci neřeší.	0
Musí být odvážná.	Adaptivní strategie ER	6. Kognitivní řešení problému	Aktivní úsilí změnit své myšlení a tím snížit intenzitu emocí. Bude si dodávat odvalu nebo přemýšlet o	2

			tom, jak strach překonat, jde o kognitivní zvládnání situace.	
Má jít pryč.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání/útěk	Odchod ze situace, která vyvolává strach, což může být krátkodobě účinné. Útek ale nepomáhá strach překonat.	1
Nebát se.	Adaptivní strategie ER	7. Přehodnocení	Dítě naznačuje snahu změnit svůj pohled na situaci nebo svůj přístup k emocím, aby překonalo strach.	2
Nedívat se na to, co ji straší.	Adaptivní strategie ER	1. Jednání zaměřené na problém		2
Být s maminkou doma, schovat se pod deku a držet se za ruce.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě přenáší odpovědnost za regulaci emocí na druhou osobu a zároveň volí méně efektivní strategii úniku (schovat se pod deku). Hledá emocionální podporu od druhé osoby (držení za ruku).	1
Vrátit míč.	Adaptivní strategie ER	1. Jednání zaměřené na problém	Dítě navrhuje přímé řešení situace, které by mohlo odstranit příčinu strachu (obavy z následků, že si ponechalo něco cizího).	2
Jít za rodiči.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě vyhledává emocionální podporu od rodičů, což je běžný způsob zvládnání strachu, zejména u mladších dětí. Přenáší odpovědnost za regulaci svého strachu na druhé osoby. Dítě se ale nenaučí samostatně zvládat své emoce.	1
Jde za maminkou.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě hledá podporu a uklidnění u maminky, což je běžná a přirozená reakce, kdy odpovědnost za regulaci emocí přenáší na druhou osobu. Ukazuje na pasivní spoléhání na někoho jiného, což zmírní strach, ale nevede k aktivnímu řešení nebo k dlouhodobému zvládnání emocí.	1
Podívat se na něco hezkého.	Adaptivní strategie ER	3. Zlepšení nálady	Dítě navrhuje zaměřit svou pozornost na něco pozitivního, což je adaptivní způsob zvládnání strachu a zlepšení emočního stavu. Změna emočního stavu prostřednictvím příjemného podnětu. Strategie je	2
			považována za efektivní a zdravý způsob regulace emocí.	
Nedívat se na čerty.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání/útěk	Dítě navrhuje vyhnout se zdroji strachu tím, že se na něj přestane dívat. Strategie snižuje intenzitu strachu v daném okamžiku, ale dlouhodobě nemusí být efektivní, protože dítě se s podnětem strachu přímo nevypořádá. Neřeší jeho příčinu nebo dlouhodobé zvládnání.	1
Jít za rodičem.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě hledá pomoc či uklidnění od rodiče, čímž přenáší odpovědnost za regulaci emocí na druhou osobu. Strategie je běžná, zejména u mladších dětí a může zmírnit intenzitu strachu, ale nevede k aktivnímu zvládnutí situace. Strategie je částečně účinná, protože pomáhá regulovat emoce, ale spoléhá na pomoc druhé osoby a nepodporuje samostatné zvládnání emocí.	1
Musí se někam schovat.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání/útěk + 10. Izolace	Izolace není považována za efektivní, nicméně bych vyhodnotila jako strategii 16. Dítě hledá bezpečné místo k ochraně před hrozbou. Strategie je považována za částečně adaptivní.	1
Udělat taky nějaké hezké věci.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje aktivitu, která by mu přinesla radost nebo odvedla pozornost od strachu. Strategie zmírňuje negativní emoční strach, dítě je schopné aktivně měnit svůj emoční stav.	2
Nebojím se ničeho, nebojím se ani výšky.			Není odpověď na otázku, ale spíše vyjadřuje popření existence strachu.	0
Schovat se, protože ji může někdo vystrašit.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání/útěk		1
Utéct.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání/útěk	Dítě navrhuje opuštění situace, která vyvolává strach. Může to být krátkodobě efektivní, protože snižuje intenzitu strachu, ale často neřeší jeho příčinu. Pokud se však jedná o reálné nebezpečí, útek může být adaptivní.	1

Může jít pryč nebo na to zapomenout a jít pryč.	Adaptivní strategie ER	5. Zapomenutí + 16. Vyhýbání/útěk	Zapomenout – snaha o aktivní mentální regulaci, kdy se dítě pokouší zaměřit na něco jiného a přestat myslet na strach. Pokud by to bylo jít pryč – vyhýbání se situace, která vyvolává strach.	2
Aby se neměla bát.			Odpověď ukazuje na obecnou myšlenku, že by se dítě mělo přestat bát, ale neposkytuje konkrétní návod, jak by toho mělo dosáhnout.	0
Může se jít podívat, co brácha dělá. Bojím se, aby Honza neupadl, je tam bláto.	Adaptivní strategie ER	6. Kognitivní řešení problému	Reflektuje vlastní pocit strachu a zároveň navrhuje aktivní a racionální řešení, jak situaci ověřit a chránit druhého. Samu přemýšlí, jak situaci zvládnout a uklidnit se.	2
Aby se někam schovala.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání/útěk		1
Odvážná být.	Adaptivní strategie ER	6. Kognitivní řešení problému	Vnitřní práce s emocí aktivní snaha změnit pohled na situaci. Dítě vyjadřuje dodat si odvalu nebo se přesvědčit, že strach není potřeba.	2
Jít pryč.	Maladaptivní strategie ER	10. Izolace		0
Naučit se něčeho bát.	Adaptivní strategie ER	6. Kognitivní řešení problému		2
Aby se na to strašidlo neřvala.	Adaptivní strategie ER	6. Kognitivní řešení problému		2
Aby byla doma v bezpečí.	Adaptivní strategie ER	1. Jednání zaměřené na problém		2

b) „Co děláš ty, když máš strach, abys už strach neměl/a?“				
Odpověď	Strategie	Strategie podrobně	Popis	Bodové hodnocení
Jít za rodičem a být s rodiči.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě vyhledává emocionální podporu u rodičů. Přítomnost rodičů poskytuje pocit bezpečí, ale zodpovědnost za regulaci emocí je přenesena na druhé osoby. Strategie zmírňuje strach, ale nenaučí dítě samostatně zvládat emoce.	1
Já nikdy nemám strach.			Není odpověď na otázku. Spíše popírá jeho přítomnost. Neobsahuje žádnou strategii regulace emocí.	0
Jít se schovat.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání/útěk		1
Taky si chodím malovat nebo vozit panenky v kočárku.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě popisuje aktivní činnost, která mu pomáhá odvést pozornost od strachu. Malování a hraní s panenkami jsou příklady adaptivních strategií, které efektivně zmírňují negativní emoce. Dítě je schopno regulovat své emoce prostřednictvím příjemných a uklidňujících aktivit.	2
Kdyby byl někdy otevřený sklep, tak se bojím, že bych tam mohl spadnout.			Popisuje situaci, která vyvolává strach, ale neobsahuje konkrétní strategii zvládnutí tohoto strachu.	0
Můžu jet na kole.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje aktivní činnost, která odvádí pozornost od strachu a pomáhá zmírnit negativní emoce. Jízda na kole je fyzická aktivita, která může přispět ke zlepšení nálady a uklidnění.	2
Utéct.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání/útěk	Dítě navrhuje únik ze situace, která vyvolává strach. Strategie může být krátkodobě účinná, protože snižuje intenzitu strachu, ale dlouhodobě často nepomáhá překonat podnět vyvolávající obavy.	1
Na něco se podívám a nad tím už nebudeš přemýšlet. Budeš přemýšlet nad něčím jiným.	Adaptivní strategie ER	5. Zapomenutí	Dítě navrhuje odvést pozornost od strachu tím, že se zaměří na jiný podnět. Tato strategie ukazuje schopnost aktivní regulace emocí, a proto je považována za adaptivní.	2

Abych se nebál.			Odpověď neukazuje, jak dítě svůj strach zvládá, proto ji nelze považovat za adaptivní strategii.	0
Jdu se podívat zase někde, kde Honza jde...	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě popisuje situaci, ve které se soustředí na okolní činnosti. Tyto aktivity pomáhají odvést myšlenky od strachu a zároveň přispívají k regulaci emocí. Činnosti zaměstnávají mysl a snižují intenzitu strachu.	2
Světlo.	Adaptivní strategie ER	1. Jednání zaměřené na problém	Dítě se snaží aktivně odstranit zdroj strachu tím, že změní podmínky. Používá rozsvícení k vyřešení situace, které strach vyvolává. Snaží se problém vyřešit.	2
Já mám strach z něčeho vysoko.			Nepopisuje strategii zvládání strachu, ale spíše identifikuje podnět, který strach vyvolává. Neobsahuje žádný návrh řešení nebo regulaci emocí.	0
Zatřepu se.	Ostatní strategie ER	13. Vyjádření emocí	Třesení je přirozený fyzický projev emocí, kdy dítě ventiluje strach skrze tělesnou reakci. Krátkodobě může ulevit, ale nevede k jeho dlouhodobému zvládnutí.	1
Tak jdu pryč.	Maladaptivní strategie ER	10. Izolace		0
Tak se učím.	Adaptivní strategie ER	6. Kognitivní řešení problému		2
Schovám se pod deku.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání/útěk	Může to být způsob úniku před strašidelnou situací. Jedná se o vyhýbavou strategii. Krátkodobě zmírňuje strach, ale neřeší jeho příčinu.	1
Někdy vlezu pod peřinu a někdy se nedívám. Někdy vykouknu z peřiny a když to tam není, tak vyskočím z postele.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání/útěk		1
Bál jsem se filmu, pak už jsem se přestal bát.			Popis změny emočního stavu, ale neobsahuje konkrétní strategii regulace emocí. Není jasné, jak	0

			dítě strach překonalo, a proto není zařaditelné do žádné strategie.	
Za maminkou.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě hledá oporu a bezpečí u maminky, což je běžná a přirozená reakce na strach. Tato strategie pomáhá zmírnit intenzitu strachu prostřednictvím přítomnosti někoho, kdo dítě uklidní nebo mu pomůže situaci zvládnout.	1
Zavolám mámu.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě hledá pomoc a podporu u <u>maminky</u> a to prostřednictvím aktivního kontaktu. Tato strategie umožňuje dítěti získat emocionální úlevu a pocit bezpečí díky interakci s druhou osobou. Je to částečně adaptivní, protože zmírňuje strach, ale spoléhá na pomoc druhých.	1
Jít za bráchou.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě hledá pomoc nebo podporu u bratra. Vyhledává blízkou osobu, která může poskytnout emocionální podporu, uklidnění nebo pomoc se zvládnutím situace vyvolávající strach.	1
Taky už se nedívám na čerty.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání/útěk	Dítě popisuje vyhýbání se podnětu, který vyvolává strach. Strategie může krátkodobě snížit intenzitu emocí tím, že eliminuje kontakt se zdrojem strachu. Nicméně dlouhodobě nepomáhá strach překonat, protože neumožňuje konfrontaci s podnětem. Zmírňuje pouze okamžitý strach.	1
Schovám se.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání/útěk		1
Já nemám strach.			Není přímá odpověď na otázku, jak dítě zvládá svůj strach, ale spíše popírá přítomnost strachu. Nepopisuje konkrétní způsob zvládání.	0
Nebojím se.			Nepopisuje konkrétní strategii regulace emocí. Strach dítě necítí a pro ji není možné zařadit do hodnocení podle manuálu.	0
Jít za tátou a mámou a být s nimi.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě hledá emocionální podporu u rodičů tím, že vyhledává jejich přítomnost. Tato strategie zmírňuje strach prostřednictvím pocitu bezpečí a uklidnění,	1

			které rodiče poskytují. Jedná se o běžnou reakci, zejména u mladších dětí.	
Já nikdy nemám strach.			Není odpověď na otázku, jak dítě zvládá svůj strach, ale spíše popírá přítomnost strachu. Neobsahuje žádnou strategii regulace emocí.	0
Jít se schovat.	Maladaptivní strategie ER	10. Izolace	Dítě reaguje na strach pouze pasivně, aniž by podnikalo další kroky k jeho dlouhodobému překonání.	0
Taky vozím panenky v kočárku.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Aktivita, která pomáhá odvést pozornost od zdroje strachu. Zmírňuje negativní pocity prostřednictvím příjemné činnosti. Efektivní a zdravý způsob zvládání strachu-pozitivní činnost-pomáhá zlepšit jeho emoční stav.	2
Nebojím se ničeho.			Není odpověď na otázku. Spíše popírá jeho přítomnost.	0
Můžu jet na koloběžce.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě popisuje fyzickou aktivitu, která pomáhá odvést pozornost od zdroje strachu. Jedná se o adaptivní a účinnou strategii, která zlepšuje emoční stav prostřednictvím pohybu a příjemné činnosti.	2
Utéct.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání se/útěk	Dítě navrhuje opustit situaci, která vyvolává strach. Tato strategie může být krátkodobě účinná, protože snižuje intenzitu negativních emocí tím, že eliminuje kontakt se zdrojem strachu. Nicméně dlouhodobě nevede k překonání strachu ani k jeho zvládnutí.	1
Abych se už nebála.			Nepopisuje konkrétní strategii regulace emocí. Jedná se o obecné vyjádření přání, které nenaznačuje, jakým způsobem by dítě svůj strach zvládalo.	0
Vždycky se jdu podívat na prasátka a koně.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Popisuje aktivitu, která pomáhá odvést pozornost od strachu. Pozorování zvířat je příjemná činnost, která poskytuje rozptýlení od negativních emocí a přispívá ke zlepšení nálady. Záměrné zaměření pozornosti na něco pozitivního.	2
Jít někam, kde není tma.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání/útěk	Dítě popisuje únik ze strašidelné situace (tmy) do prostředí, které považuje za bezpečnější. Tato strategie krátkodobě zmírňuje strach tím, že se eliminuje zdroj obav, ale dlouhodobě nevede k překonání strachu ze tmy.	1
Já mám strach z něčeho strašidelného.			Je popisem pocitu strachu, ale neuvádí žádnou strategii RE.	0
Uteču.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání se/útěk	Dítě popisuje únik ze situace, která vyvolává strach. Krátkodobě účinná strategie, eliminuje kontakt se zdrojem strachu, ale neřeší příčinu strachu ani nepodporuje dlouhodobé zvládnutí emocí.	1
Taky jdu pryč.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání se/útěk	Dítě navrhuje opuštění situace, která vyvolává strach. Tato strategie pomáhá krátkodobě zmírnit nepříjemnou emoci tím, že se vyhýbá zdroji strachu. Dlouhodobě však strach neřeší ani nepodporuje aktivní zvládání.	1
Když se něčeho vyděším, tak už tam nejdu.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání se/útěk	Dítě popisuje vyhýbání se místu nebo situaci, které u něj vyvolala strach. Tato strategie je zaměřena na eliminaci kontaktu s podnětem, který strach vyvolává, což může krátkodobě snížit intenzitu strachu, ale dlouhodobě nevede k jeho zvládnutí.	1
Schovám se pod postel.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání se/útěk	Dítě se schovává pod postel, aby se vyhnulo zdroji strachu, jedná se o únikovou strategii. Tato strategie poskytuje okamžitou úlevu, ale nepřispívá k dlouhodobému zvládnutí strachu. Vyhýbání se před zdrojem strachu.	1
Někdy vlezu pod deku.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání se/útěk	Vlezu si pod deku-popisuje, aby se vyhnulo zdroji strachu. Jedná se o vyhýbavou strategii, která poskytuje okamžitou úlevu, ale neřeší příčinu strachu.	1
Jdu za maminkou, rozsvítíme si světlo a spíme spolu.	Adaptivní strategie ER	14. Sociální opora	Jde o efektivní zvládání strachu. Dítě vyhledává podporu maminky a zároveň změnu prostředí	1
			(světlo) ke snížení intenzity strachu. Prostředí je tímto méně ohrožující pro dítě.	
Půjdu za maminkou.	Adaptivní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě hledá emocionální podporu u maminky. Tato strategie pomáhá dítěti zmírnit strach díky blízkosti a pocitu bezpečí, který maminka poskytuje.	1
Jít za rodiči.	Adaptivní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě hledá pomoc, podporu nebo uklidnění u rodičů. Zmírňuje intenzitu strachu díky blízkosti důvěryhodných osob, což přináší pocit bezpečí.	1

c) „A co bys ještě mohl/a dělat, abys už strach neměl/a?“				
Odpověď	Strategie	Strategie podrobně	Popis	Bodové hodnocení
Jít za mámou.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě navrhuje vyhledávání pomoci a podpory u maminky, což přináší pocit bezpečí a emocionálního úlevu. Jedná se o běžnou reakci, která zmírňuje intenzitu strachu prostřednictvím přítomnosti důvěryhodné osoby.	1
Jít to říct mámě.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě plánuje sdílet svůj strach s maminkou, což naznačuje aktivní vyhledávání emocionální podpory. Tato strategie pomáhá zmírnit strach tím, že dítě může své obavy vyjádřit a dostane od maminky uklidnění nebo pomoc.	1
Ať Honza nechodí na ten kraj, velký.	Adaptivní strategie ER	6. Kognitivní řešení problému		2
Hrát si na schovávanou.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje hru, která pomáhá odvést pozornost od strachu. Hraní si na schovávanou je příkladem pozitivní aktivity, která snižuje intenzitu negativní emoce a zlepšuje náladu. Je to příjemná a zábavná činnost.	2
Uteču.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání se/útěk	Dítě navrhuje únik ze situace, která vyvolává strach. Může být krátkodobě účinná, protože eliminuje kontakt se zdrojem strachu, ale neřeší jeho příčinu a dlouhodobě nepomáhá strach zvládnout.	1
Utéct.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání se/útěk	Dítě navrhuje únik ze situace, která vyvolává strach. Jedná se o přirozenou reakci na vnímané ohrožení, která krátkodobě zmírňuje intenzitu strachu. Tato strategie však neřeší příčinu strachu a dlouhodobě nepomáhá s jeho zvládnutím.	1
Někdy nechodím na to stejné místo, kde se z něčeho vydším.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání se/útěk	Dítě se vyhýbá místu, které v něm dříve vyvolalo strach. Tato strategie poskytuje krátkodobou úlevu, protože eliminuje kontakt se zdrojem obav, ale	1
			nevede k dlouhodobému zvládnutí strachu, protože se dítě s podnětem přímo nevypořádá.	
Přitulím se k plyšákoví.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě odvádí pozornost od strachu prostřednictvím fyzického kontaktu s plyšákem. Tento přístup pomáhá zlepšit emoční stav tím, že se dítě soustředí na něco příjemného a uklidňujícího.	2
Abych už strach neměla, tak se půjdu raději <u>potulit</u> za tátou nebo za <u>plyšáčkem</u> .	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora+ 2. Rozptýlení	<u>Potulit</u> se za tátou znamená vyhledání emocionální podpory od blízké osoby, což dítěti poskytuje pocit bezpečí a uklidnění. S plyšákem je to uklidnění prostřednictvím příjemného podnětu.	1
Hrát si s mojí sestrou.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení + 14. Sociální opora	Hraní se sestrou odvádí pozornost od zdroje strachu a zaměřuje dítě na příjemnou činnost, která pomáhá zmírnit negativní emoce. Zároveň dělá společnou aktivitu s blízkou osobou, poskytuje pocit bezpečí a emocionální podporu.	2
Jít to říct mamince.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě vyhledává emocionální podporu tím, že sdílí svůj strach s maminkou. Tento přístup pomáhá zmírnit strach díky možnosti vyjádřit své pocity a získat uklidnění či radu od blízké osoby.	1
Hrát si.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje hru jako způsob, jak odvést pozornost od zdroje strachu. Pomáhá zmírnit negativní emoce tím, že se dítě zaměří na příjemnou činnost.	2
Přitulím se k bráškoví.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě hledá emocionální podporu u bratra. Fyzická blízkost a přitulení poskytují pocit bezpečí, který pomáhá zmírnit intenzitu strachu. Jedná se o adaptivní způsob regulace emocí prostřednictvím podpory od blízké osoby.	1
Půjdu se pomazlit za tatínkem nebo maminkou.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě hledá fyzickou a emocionální podporu u rodičů prostřednictvím mazlení. Strategie poskytuje pocit bezpečí, uklidnění a snižuje intenzitu strachu díky přítomnosti důvěryhodné osoby.	1
Hrát si s mojí sestřičkou.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení + 14. Sociální opora	Hraní si odvádí pozornost od strachu a zaměřuje dítě na příjemnou činnost. Zároveň přítomnost sestřičky je vnímána jako zdroj uklidnění.	2

a) „Co může to dítě udělat, aby už nebylo smutné?“				
Odpověď	Strategie	Strategie podrobně	Popis	Bodové hodnocení
Musí jít za maminkou.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě navrhuje vyhledání podpory u maminky, což je běžný způsob, jak zmírnit smutek prostřednictvím blízkosti a uklidnění od důvěryhodné osoby.	1
Musí ji někdo utěšit.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě navrhuje, aby smutné dítě vyhledalo podporu od jiné osoby, která by jej utěšila. Tato strategie zmírňuje negativní emoci prostřednictvím uklidnění nebo pomoci od důvěryhodné osoby. Strategie je částečně adaptivní, protože účinně zmírňuje smutek, ale spoléhá na přítomnost jiné osoby a nenabízí způsob, jak by dítě mohlo emoci zvládnout samostatně.	1
Jít se obejmout.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě navrhuje fyzický kontakt jako způsob, jak zmírnit smutek. Obětí poskytuje pocit bezpečí, uklidnění a emocionální podpory, což pomáhá zvládnout smutek.	1
Jít si hrát.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje činnost, která odvádí pozornost od smutku a pomáhá zlepšit náladu. Dítě používá příjemnou aktivitu k překonání smutku.	2
Může jít třeba ven na zahradu.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje změnu prostředí a aktivní činnost, která odvádí pozornost od smutku. Jít ven je pozitivní způsob regulace emocí, protože umožňuje dítěti soustředit se na nové podněty, které přispívají k uklidnění a zlepšení náladu.	2
Může jít do kina.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje aktivitu, která odvádí pozornost od smutku a umožňuje zaměřit se na příjemný podnět. Jít do kina je efektivní způsob, jak zmírnit smutek prostřednictvím zábavné činnosti.	2
Dívat se na legrační videa.	Adaptivní strategie ER	3. Zlepšení náladu		2
Chce jít za kamarádem.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Emocionální opora u kamaráda. Společný čas s blízkou osobou vede k pocitu bezpečí, uklidnění a odvést pozornost od smutku. Strategie je účinná zejména v krátkodobém zvládní emocí. Sociální opora pomáhá zmírnit smutek, ale spoléhá na přítomnost druhé osoby a nevede k samostatnému zvládní emocí.	
Může si vzít panenku.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Aktivita odvádí pozornost od smutku prostřednictvím hry nebo fyzického kontaktu s uklidňujícím předmětem. Strategie pomáhá dítěti zmírnit negativní emoce a zlepšit náladu.	2
Nemá kamarády.			Není odpověď na otázku, co může dítě udělat, aby už nebylo smutné. Spíše popisuje jeho sociální situaci. Neobsahuje strategii regulace emocí.	0
Postavit si třeba z lega něco hezkého.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje konkrétní a kreativní činnost, která mu pomáhá odvést pozornost od smutku. Tato aktivita je pozitivní a poskytuje uspokojení a radost z tvoření, což přispívá k regulaci negativních emocí. Strategie podporuje aktivní zvládní smutku prostřednictvím příjemné činnosti.	2
Nikdo si s ní nechce hrát. -> „A co by mohla udělat, když si s ní nikdo nechce hrát, aby nebyla už smutná?“ O: -			Není odpověď na otázku, Spíše popisuje problém nebo situaci, která smutek vyvolává. Odpověď neobsahuje strategii regulace emocí.	0
Rozveselit se. -> „Jak by se mohla rozveselit?“ O: - „S něčím si hrát“	Adaptivní strategie ER	3. Zlepšení náladu	Dítě aktivně vyhledává činnost, která mu přináší radost a zlepšuje emoční stav.	2
Může si najít kamarádku.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě navrhuje, aby smutné dítě navázalo nový vztah s kamarádkou, což je způsob, jak získat podporu, sdílet emoce a zmírnit smutek prostřednictvím sociální interakce. Strategie se zaměřuje na hledání pomoci u druhých. Nevede k samostatnému zvládní emocí.	1

Může skákat na trampolíně.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje aktivní fyzickou činnost, která odvádí pozornost od smutku. Fyzická aktivita je efektivní způsob, jak zmírnit negativní emoce a zlepšit náladu prostřednictvím příjemné činnosti. Fyzická aktivita pomáhá aktivně regulovat smutek.	2
Může si hrát.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje aktivní činnost, která pomáhá odvést pozornost od smutku a zaměřit se na pozitivní podněty. Hraní je efektivní způsob, jak zmírnit negativní emoce a zlepšit náladu.	2
Hrát si a chodit ven s kamarády.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení + 14. Sociální opora	Tato kombinace strategií ukazuje na efektivní zvládnání emocí prostřednictvím pozitivních činností a sociální interakce. I když část odpovědi spadá pod sociální oporu, hlavní důraz na aktivitu a rozptýlení činí odpověď plně adaptivní. Hraní je činnost, která odvádí pozornost od smutku a zaměřuje dítě na zábavné a příjemné aktivity.	2
Bojí se. -> „Co by mohla udělat, když se bojí, aby už nebyla smutná?“ O:-			Popisuje se emoční stav dítěte, nikoli strategii, kterou by mohlo použít k překonání smutku. Ani na doptávající odpověď nebyl konkrétní návrh na regulaci emocí.	0
Taky se jít omluvit.	Adaptivní strategie ER	1. Jednání zaměřené na problém	Dítě navrhuje aktivní krok k vyřešení situace, která mohla vyvolat smutek (např. hádka, konflikt). Omluva je způsob, jak napravit problém a zmírnit negativní emoce, které vznikly v důsledku konfliktu.	2
Něco se jí stalo.			Popisuje příčinu smutku, nikoliv strategii, kterou by dítě mohlo použít k překonání smutku. Odpověď neobsahuje návrh na regulaci emocí.	0
Namalovat si obrázek.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje kreativní aktivitu, která odvádí pozornost od smutku a pomáhá zaměřit se na něco příjemného a uklidňujícího. Podpora regulace emocí prostřednictvím tvořivé činnosti. Zlepšení nálady prostřednictvím pozitivní a uklidňující činnosti.	2

Dát si kokino .	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Odvádí pozornost od smutku (negativního emočního stavu) a zaměřuje se na zlepšení nálady skrze příjemný podnět. Dítě reguluje emoční stav a zlepšuje si náladu prostřednictvím příjemné aktivity.	2
Nebýt smutná. -> „A co by mohla udělat, aby nebyla smutná?“ O: Jít za mámou.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Nejdříve byla odpověď příliš obecná a nepopisovala žádnou konkrétní strategii RE. Poté jsme se doptali – dítě hledá sociální oporu u maminky, což je běžná a částečně adaptivní strategie RE. Přítomnost důvěryhodné osoby přináší pocit bezpečí a uklidnění. Spoléhá na pomoc druhé osoby a nevede k samostatnému zvládnání emocí.	1
Musí jít za maminkou.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě přenáší odpovědnost za regulaci emocí na druhou osobu. Strategie spoléhá na pomoc zvenčí, což sice pomáhá, ale není to aktivní krok dítěte k vlastní regulaci emocí.	1
Musí ji někdo utěšit nebo obejmout.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě přenáší odpovědnost za změnu emočního stavu na druhou osobu. I když jde o hledání podpory, dítě samo nevyvíjí aktivní iniciativu ke zvládnutí svého smutku.	1
Podívat se, jestli už třeba nezačali v kroužku, na který čekala.	Adaptivní strategie ER	1. Jednání zaměřené na problém	Dítě aktivně hledá způsob, jak ověřit situaci, která mohla způsobit smutek. Tento krok směřuje k řešení problému a přináší možnost zmírnění negativní emoce.	2
Jít si hrát.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě volí aktivní krok ke zlepšení svého emočního stavu. Rozptýlení formou hry je efektivní způsob regulace smutku, který dítěti pomáhá odvrátit pozornost od negativní emoce.	2
Může jít třeba ven.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě volí aktivní strategii RE prostřednictvím změny prostředí, což může přispět ke zmírnění smutku a zlepšení nálady. Tento krok podporuje odvrácení pozornosti od negativních emocí.	2
Může jít někdy na bazén.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje aktivitu, která ho může rozptýlit a přispět ke zlepšení nálady. Plánování příjemné	2

			činnosti, jako je návštěva bazénu, je efektivní způsob, jak regulovat negativní emoce.	
Může si vzít hračku nebo se dívat na směšné videa.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení 3. Zlepšení nálady +	Dítě navrhuje několik činností, které aktivně vedou ke zlepšení jeho emočního stavu. Hračka, sledování něčeho zajímavého nebo zábavná videa pomáhají dítěti odvést pozornost od smutku a vyvolat pozitivní emoce. Příkladím se ke strategii zlepšení nálady-zaměření na pozitivní emoci.	2
Kamarád.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě se spoléhá na pomoc nebo přítomnost kamaráda, ale samo nevyvíjí konkrétní aktivitu k RE. Přenášení odpovědnosti za změnu emočního stavu na druhou osobu spadá mezi méně aktivní přístupy k RE.	1
Může si vzít vozidlo, které má šlapátko.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje aktivitu, která ho zaměstná a odvede jeho pozornost od smutku. Použití šlapacího vozidla kombinuje fyzickou aktivitu a hru, což je efektivní způsob RE a zlepšení nálady.	2
Asi nemá kamarády.			Tato odpověď spíše popisuje příčinu smutku. Dítě si uvědomuje problém, která vede ke smutku, ale nenavrhuje žádnou strategii, kterou by mohlo aktivně změnit svůj emoční stav.	0
Postavit si třeba domeček.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Konkrétní aktivita, která ho zabaví a odvede jeho pozornost od smutku. Stavění domečku je kreativní a konstruktivní činnost, která podporuje zvládnutí negativní emoce a zlepšení nálady.	2
S něčím si hrát.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Aktivní způsob zvládnání smutku pomocí hry. Hraní pomáhá zaměřit pozornost na příjemnou činnost, což efektivně přispívá k regulaci negativní emoce a zlepšení nálady.	2
Vzít si hračku a rozveselit se.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení 3. Zlepšení nálady +	Dítě kombinuje dvě efektivní strategie: aktivně vyhledává předmět, který může přispět k rozptýlení a zároveň se zaměřuje na záměrné zlepšení své nálady. Více se mi hodí strategie zlepšení nálady-	2

			vede k pozitivní emoci. Odpovědi představují konstruktivní přístup k RE.	
Může si najít kamaráda nebo kamarádku.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení		2
Může se houpat na houpačce.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Konkrétní aktivita, která může odvrátit pozornost od smutku a přinese radost. Houpání na houpačce je efektivní způsob regulace emocí, protože podporuje fyzickou aktivitu a zlepšení nálady.	2
Může si s někým hrát.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení		2
Hrát si a chodit ven s kamarádky.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje aktivity, které pomáhají odvést pozornost od smutku. Hraní a trávení času venku s kamarádkami poskytuje příležitost k zábavě a relaxaci, což přispívá k regulaci negativních emocí a zlepšení nálady.	2

b) „Co děláš ty, když jsi smutný/á, abys už nebyl/a smutný/á?“				
Odpověď	Strategie	Strategie podrobně	Popis	Bodové hodnocení
Jít za Miky, to je můj brácha.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě aktivně hledá útěchu a podporu u svého bratra, což může přispět k rozptýlení i zlepšení nálady. Vyhledávání blízké osoby s cílem zmírnit smutek je efektivní a adaptivní způsob RE.	1
Když se mi něco rozbije, tak si to opravím.	Adaptivní strategie ER	1. Jednání zaměřené na problém	Dítě navrhuje aktivní přístup k řešení problému, který způsobuje smutek. Oprava rozbité věci je přímým krokem k odstranění příčiny negativní emoce, což představuje efektivní a konstruktivní strategii RE.	2
Hrát si s Vojtou.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě volí aktivní přístup ke zvládnání smutku prostřednictvím hry s konkrétní osobou. Tato aktivita pomáhá odvést pozornost od negativních emocí a podporuje zlepšení nálady díky interakci a zábavě.	2
Jdu si hrát.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě volí aktivní strategii ke zvládnání smutku prostřednictvím hry. Hra pomáhá odvést pozornost od negativních emocí a přispívá ke zlepšení nálady, což je efektivní způsob RE.	2
Hraji na tabletu nebo PlayStationu.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Aktivita, která pomáhá odvést pozornost od smutku prostřednictvím her na tabletu nebo PlayStationu. Tato forma zábavy nabízí efektivní způsob RE, protože zaměstnává mysl a přináší radost z interakce s hrou.	2
Hrát si se sěgrou.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Aktivní strategie zvládnání smutku prostřednictvím hry se sourozencem. Tato aktivita kombinuje rozptýlení a sociální interakci, což efektivně přispívá ke zmírnění negativních emocí a zlepšení nálady.	2
Hrát hru na telefonu.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě volí aktivní strategii ke zvládnání smutku pomocí hraní hry na telefonu. Tato činnost pomáhá odvrátit	2

			pozornost od negativních emocí a přináší zábavu, což přispívá ke zlepšení nálady.	
Zajdu si pro kamaráda.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě aktivně vyhledává sociální interakci s kamarádem, což může přispět k rozptýlení a zlepšení nálady. Tato strategie ukazuje iniciativu a je efektivním způsobem regulace negativních emocí.	1
Skáču na trampolíně nebo si hraji v písku.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje konkrétní fyzické a kreativní aktivity, které pomáhají odvést pozornost od smutku. Skákání na trampolíně i hra v písku podporují uvolnění, zábavu a zlepšení nálady, což jsou efektivní způsoby regulace emocí.	2
Vzít si hračku.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje jednoduchý a efektivní způsob zvládnutí smutku prostřednictvím hry s hračkou. Tato aktivita pomáhá odvést pozornost od negativních emocí a přispívá ke zlepšení nálady.	2
Přestanu brečet.	Ostatní strategie ER	15. Ovládání emocí	Dítě volí strategii potlačení emocí, kdy se snaží zamezit projevům smutku. I když tento přístup nepřináší přímé řešení příčiny smutku, může pomoci udržet emoční kontrolu, avšak nevede ke skutečné změně emočního stavu.	1
Já nejsem smutný.			Dítě popírá existenci smutku, což nenaznačuje žádnou snahu regulovat negativní emoci nebo se s ní aktivně vyrovnat. Tento přístup nepřináší řešení a může bránit v reflektování a zvládnutí emocí.	0
Podívám se na nějakou pohádku v televizi.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje aktivitu, která pomáhá odvést pozornost od smutku prostřednictvím sledování pohádky. Tato činnost nabízí zábavu a uklidnění, což efektivně přispívá k regulaci emocí a zlepšení nálady.	2
Přitulím se k Mirečkovi.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě vyhledává útěchu a podporu prostřednictvím fyzického kontaktu s blízkou osobou. Tento krok je efektivní strategií RE, která přispívá ke zmírnění smutku a zlepšení emočního stavu.	1
Jdu trhat kytičky nebo maliny.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě volí aktivitu, která pomáhá odvést pozornost od smutku prostřednictvím smysluplné a uklidňující činnosti, jako je trháni kytiček nebo malin. Tato strategie efektivně podporuje zlepšení nálady a regulaci emocí.	2
Přitulím se k někomu.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě hledá útěchu prostřednictvím fyzického kontaktu s jinou osobou, což je efektivní způsob regulace negativních emocí. Tato strategie pomáhá zmírnit smutek a přináší pocit bezpečí a podpory.	1
Medicína. -> „Jaká medicína?“ O: něco sladkého.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Nejdříve byla odpověď nejasná, po doplnění zařazujeme odpověď do strategie rozptýlení. Zlepšuje si náladu prostřednictvím konzumace sladkého jídla. Tento krok slouží jako účinný způsob rozptýlení a zmírnění smutku, který přináší pozitivní smyslový zážitek a pomáhá regulovat emoce.	2
Jít za rodiči.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě aktivně hledá podporu u rodičů, což přispívá k pocitu bezpečí a zmírnění smutku. Tato strategie je efektivní, protože využívá blízké vztahy k RE a zlepšení nálady.	1
Hraji si s panenky.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Aktivní činnost, která pomáhá odvést pozornost od smutku prostřednictvím hry s panenkami. Tato strategie podporuje zlepšení nálady a účinně přispívá k regulaci negativních emocí.	2
Jdu na zahradu.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě volí aktivitu, která pomáhá odvést pozornost od smutku změnou prostředí a trávením času venku. Pobyt na zahradě nabízí příležitost k relaxaci a zlepšení nálady, což je efektivní způsob RE.	2
Podívat se na něco hezkého.	Adaptivní strategie ER	3. Zlepšení nálady	Strategie zaměřená na vyvolání pozitivních emocí prostřednictvím pohledu na něco příjemného. Tato aktivita pomáhá odvést pozornost od negativních <u>pocitů</u> a efektivně přispívá ke zmírnění smutku a zlepšení nálady.	2

Koupím si hračku.	Adaptivní strategie ER	3. Zlepšení nálady	Dítě navrhuje aktivní krok ke zlepšení svého emočního stavu prostřednictvím získání nové hračky. Tento způsob je zaměřen na vyvolání radosti a odvrácení pozornosti od smutku, což je efektivní strategie RE.	2
Jdu za mámou.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě aktivně hledá útěchu a podporu u matky, což přispívá ke zmírnění smutku a zlepšení emočního stavu. Tato strategie využívá blízký vztah s rodičem jako efektivní způsob regulace negativní emocí.	1
Omluvit se.	Adaptivní strategie ER	1. Jednání zaměřené na problém	Návrh řešení, které přímo reaguje na příčinu smutku (konflikt nebo pocit viny). Omluva je efektivní strategií, která pomáhá obnovit harmonii ve vztazích a zmírnit negativní emoce spojené s danou situací.	2
Vždycky si to sama opravím-třeba, když mě Mates shodil kroj..	Adaptivní strategie ER	1. Jednání zaměřené na problém	Dítě popisuje aktivní přístup k řešení problému, který způsobuje smutek. Oprava kroje a jeho pověšení ukazuje na schopnost zaměřit se na řešení situace, což je efektivní způsob RE a přispívá ke zmírnění smutku.	2
Chodím si hrát za Štěpánkem.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě aktivně volí strategii RE prostřednictvím hry s konkrétní osobou. Hraní se Štěpánkem pomáhá odvést pozornost od negativních emocí a přináší zábavu a sociální interakci, což efektivně přispívá ke zmírnění smutku.	2
Šla bych si taky hrát.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje aktivní činnost, která pomáhá odvést pozornost od smutku. Hraní je efektivní strategií RE, protože podporuje zlepšení nálady a zmírnění negativních pocitů.	2
Buď si hrají na počítači nebo se koukám na tablet..	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje několik aktivit, které odvádějí pozornost od smutku prostřednictvím digitální zábavy. Je to efektivní způsob zvládnání smutku.	2
Hrát si se sestríčkou.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Aktivní strategie RE prostřednictvím hry s blízkou osobou. Tato činnost podporuje zlepšení nálady a zmírnění negativních emocí díky zábavě a sociální interakci.	2
Já se dívám na telefon nebo si ve školce vezmu hračku, která mě baví.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě popisuje dvě konkrétní strategie, které mu pomáhají odvést pozornost od smutku – sledování obsahu na telefonu a hra s oblíbenou hračkou ve školce. Obě aktivity efektivně přispívají k regulaci negativních emocí a zlepšení nálady.	2
Zajít si pro kamaráda.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě aktivně navrhuje vyhledání kamaráda, což představuje efektivní způsob RE. Sociální interakce s kamarádem přináší rozptýlení a podporu, které pomáhají zmírnit smutek a zlepšit náladu.	2
My máme i písek, tak jdu ven a půjdu na písek s bráchou..	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě popisuje konkrétní aktivity, které zahrnují hru na písku a spolupráci s bratrem. Tyto aktivity pomáhají odvést pozornost od smutku prostřednictvím zábavy a kreativity. Navíc sociální interakce s bratrem podporuje pozitivní emoce a efektivní regulaci negativního stavu.	2
Hračky.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě volí strategii regulace emocí prostřednictvím hry s hračkami. Hraní si pomáhá odvést pozornost od negativních emocí a přispívá ke zlepšení nálady, což z této aktivity činí efektivní způsob zvládnání smutku.	2
Přestanu plakat.	Ostatní strategie ER	15. Ovládání emocí	Dítě popisuje strategii potlačení vnějšího projevu emocí, konkrétně pláče. I když tento přístup může pomoci udržet kontrolu nad emocemi, nevede přímo ke zlepšení nálady ani k řešení příčiny smutku, a proto je méně efektivní než adaptivní strategie.	1
Nikdy jsem nebyl smutný.			Dítě popírá existenci smutku, což nenaznačuje žádnou strategii regulace emocí. Taková odpověď může znamenat potlačení nebo neschopnost reflektovat vlastní negativní emoce, což nepřispívá ke zvládnutí případných emocí v budoucnu.	0

Podívám se na nějakou hračku a přinutí mě, abych si s ní hrála.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě volí aktivní strategii regulace emocí prostřednictvím hry s hračkou. Pohled na hračku, který vyvolá chuť si hrát, pomáhá odvést pozornost od smutku a přispívá ke zlepšení nálady. Tento přístup je efektivní způsob, jak zvládnout negativní emoce.	2
Přitulím se k Magdalénce.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě hledá útěchu a podporu prostřednictvím fyzického kontaktu s konkrétní osobou. Tato strategie pomáhá zmírnit smutek a přináší pocit bezpečí a podpory, což efektivně přispívá k RE.	1
Ložím na stromy.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě volí fyzickou aktivitu, která pomáhá odvést pozornost od smutku. Lezení na stromy poskytuje zábavu, podporuje soustředění na konkrétní činnost a přispívá ke zlepšení nálady, což z ní činí efektivní způsob RE.	2
Pak už jsem nebyl smutný.			Neobsahuje žádnou strategii ER ani popis činnosti, která by vedla ke zmírnění smutku.	0
Přitulím se s tátou nebo <u>Vendou</u> .	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě hledá útěchu a podporu prostřednictvím fyzického kontaktu s blízkými osobami. Tato strategie pomáhá zmírnit smutek, přináší pocit bezpečí a podpory a efektivně přispívá k RE.	1

c) „A co bys ještě mohl/a dělat, abys už nebyl/a smutný/á?“				
Odpověď	Strategie	Strategie podrobně	Popis	Bodové hodnocení
Hrát si s Vojtou s legem.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje konkrétní aktivitu, která zahrnuje jak kreativní činnost, tak sociální interakci s Vojtou. Strategie napomáhá odvést pozornost od negativních emocí a zlepšit náladu prostřednictvím hry.	2
Třeba si hrát.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Aktivní činnost, která pomáhá odvést pozornost od smutku. Hraní je univerzální a efektivní způsob regulace emocí, který podporuje zlepšení nálady a zmírnění negativních pocitů.	2
Hrát <u>Ubongo</u> .	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje konkrétní aktivitu-hraní hry <u>Ubongo</u> , která pomáhá odvést pozornost od smutku. Tato hra kombinuje zábavu a soustředění na úkol, což přispívá k efektivní regulaci emocí a zlepšení nálady.	2
Jdu do takového stanu, mám ho v pokojíčku <u>..</u>	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě popisuje specifické místo, kde se může schovat, hrát si nebo odpočívat. Tato strategie kombinuje relaxaci a rozptýlení, což pomáhá zmírnit negativní emoce a zlepšit náladu prostřednictvím vytvoření klidného a bezpečného prostředí.	2
Půjdu za rodiči, ti mi říkají, co mám dělat. Nebo mě pohladí a <u>potulí</u> .	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě popisuje vyhledání pomoci a útěchy u rodičů. Tato strategie zahrnuje jak praktickou podporu (rady), tak emocionální podporu (pohlazení, objetí), což efektivně přispívá k RE, zmírnění smutku a zlepšení pocitu bezpečí.	1
Když jsem smutná, tak si pustím písničku.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě volí strategii RE prostřednictvím poslechu hudby. Tato činnost pomáhá odvést pozornost od smutku, vyvolává příjemné pocity a podporuje zlepšení nálady, což je efektivní způsob zvládnání negativních emocí.	2

Hraji si.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě popisuje aktivní činnost, která pomáhá odvést pozornost od negativních emocí. Hraní je efektivní strategií regulace smutku, která podporuje zlepšení nálady a zmírnění negativních pocitů.	2
Ovoce, třeba jablko nebo pomeranč.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě volí strategii RE prostřednictvím konzumace ovoce. Tato činnost pomáhá odvést pozornost od smutku a zároveň poskytuje příjemný smyslový zážitek, což přispívá ke zmírnění negativních emocí a zlepšení nálady.	2
Jít si hrát.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje aktivní činnost, která pomáhá odvést pozornost od smutku. Hraní je univerzální a efektivní způsob RE, který podporuje zlepšení nálady a zmírnění negativních pocitů.	2
Maluji si.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Kreativní činnost, která pomáhá odvést pozornost od smutku. Malování poskytuje prostor pro sebevyjádření a relaxaci, což přispívá k RE a zlepšení nálady.	2
Hraji si v písku a houpu se.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě popisuje fyzické a kreativní aktivity, které odvádějí pozornost od smutku. Hra v písku a houpání na houpačce podporují relaxaci, zábavu a zlepšení nálady, což efektivně přispívá k RE.	2
Hrát si se Štěpou s vláčky.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje konkrétní aktivitu, která zahrnuje kreativní hru s vláčky a sociální interakci se Štěpou. Tato strategie pomáhá odvést pozornost od smutku a přispívá ke zlepšení nálady prostřednictvím zábavy a spolupráce.	2
Třeba si hrát.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje obecnou aktivitu, která pomáhá odvést pozornost od smutku. Hraní je efektivní způsob RE, který přispívá ke zlepšení nálady a zmírnění negativních pocitů.	2
Hrát si na honěnou.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě navrhuje aktivní fyzickou hru, která pomáhá odvést pozornost od smutku. Hra na honěnou podporuje zábavu, pohyb a sociální interakci, což	2
			efektivně přispívá ke zmírnění negativních emocí a zlepšení nálady.	
Buď jdu za bráškou, když jsem daleko. ...	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě popisuje vyhledávání sociální interakce nebo blízkosti (bratra, rodičů) jako způsob zvládnutí smutku. Tento přístup zahrnuje pocit bezpečí a podpory, který efektivně přispívá k RE. I když druhá část odpovědi obsahuje retrospektivní zamyšlení, klíčovou strategií je vyhledání kontaktu s blízkými.	1
Jdu pod postel.	Ostatní strategie ER	16. Vyhýbání/útěk	Dítě popisuje strategii vyhýbání se nebo stažení do ústranní. Schovávání pod postelí může poskytnout dočasný pocit bezpečí, ale neřeší příčinu smutku ani nevede k dlouhodobému zlepšení nálady. Tento přístup je méně efektivní než adaptivní strategie, jako je rozptýlení nebo sociální opora.	1
Někdy půjdu za mámou a ona mi řekne, co mám dělat.	Ostatní strategie ER	14. Sociální opora	Dítě popisuje vyhledávání pomoci a podpory u matky. Spoléhání na radu od rodiče představuje efektivní strategii RE, protože poskytuje vedení a podporu, což přispívá ke zmírnění smutku a zlepšení nálady.	1
Když jsem smutná, tak se tulím s plyšáčkem a on zpívá uklidňující písničku a svítí i.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě volí uklidňující a rozptylující činnost prostřednictvím interakce s plyšovou hračkou, která navozuje pocit bezpečí a pohody. Světlo a písnička dodávají další smyslový zážitek, který pomáhá zmírnit negativní emoce a zlepšit náladu. Tento přístup je efektivní strategií RE.	2
Hraji si.	Adaptivní strategie ER	2. Rozptýlení	Dítě popisuje aktivní činnost, která pomáhá odvést pozornost od negativních emocí. Hraní je univerzální a efektivní způsob regulace smutku, který přispívá ke zlepšení nálady a zmírnění negativních pocitů.	2