

Strategie učitele při řešení konfliktních situací mezi dětmi v mateřské škole

Michaela Kopečná Kubínová

Bakalářská práce
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Michaela Kopečná Kubínová**
Osobní číslo: **H150309**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Strategie učitele při řešení konfliktních situací mezi dětmi v mateřské škole**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o mezilidské komunikaci a problémovém chování dětí předškolního věku.

Vymezení pojmů a teoretických východisek o teorii konfliktu mezi dětmi.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvalitativního výzkumu prostřednictvím interview s učiteli a pozorování dětí v mateřské škole.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu a jejich shrnutí.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BEATY, Janice J. Skills for preschool teachers. Tenth edition. Boston: Pearson, 2017, xxiv, 403. ISBN 978-0-13-376634-9.

ESSA, Eva. Jak pomoci dítěti: metody zvládání problémů dětí v předškolní výchově.

Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-2928-9.

KOPŘIVA, Pavel. Respektovat a být respektován. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904-0300-0.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.

MICHALOVÁ, Zdeňka. Předškolák s problémovým chováním: projevy, prevence a možnosti ovlivnění. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0182-3.

ŠULOVÁ, Lenka a Chantal ZAOUCHE-GAUDRON. Předškolní dítě a jeho svět: L'enfant d'âge préscolaire et son monde. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0752-2.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Hana Navrátilová

Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

11. října 2017

Termín odevzdání bakalářské práce:

27. dubna 2018

Vě Zlíně dne 11. října 2017


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou 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 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou 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 bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 11.12.2014

Kateřina Kubková

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) 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, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) 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, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce výzkumného charakteru se zabývá strategiemi, které učitelé volí při řešení konfliktních situací. Cílem bakalářské práce bylo zjistit, jaké strategie učitelé volí při řešení konfliktních situací. Teoretická část sumarizuje poznatky o konfliktu, ukazuje možné strategie, které učitel může použít v konfliktních situacích, a pojednává o základním vývoji dítěte předškolního věku. Práce je kvalitativně orientovaná, kdy data byla získána pomocí pozorování a hloubkového interview. Výzkumný soubor tvořilo celkem šest učitelů z mateřských škol ze Zlínského kraje.

Klíčová slova: konflikt, komunikační prostředky

ABSTRACT

The bachelor thesis of research character deals with strategies that teachers choose when solving conflict situations. The aim of the bachelor thesis was to find what strategies teachers choose when solving conflict situations. The theoretical part summarizes the knowledge of conflict, shows the possible strategies the teacher can use in conflict situations and discusses the basic development of a preschool child. The work is qualitatively oriented and data were obtained through observation and in-depth interview. The research group consisted of six nursery teachers from the Zlín Region.

Keywords: conflict, means of communication

Ráda bych poděkovala Mgr. Haně Navrátilové za trpělivé odborné vedení, cenné rady, podnětné připomínky, ale také za ochotu a čas, který mi věnovala při psaní této práce. Poděkování patří také ředitelce a učitelům, kteří mi umožnili výzkum realizovat. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat svému manželovi a celé rodině za podporu při psaní této práce.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1. DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU Z HLEDISKA SOCIÁLNÍHO A EMOCIONÁLNÍHO VÝVOJE	12
1.1. KOMUNIKACE A ŘEČ.....	15
2. KONFLIKT DÍTĚTE V PROSTŘEDÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY	19
2.1. KONFLIKT	19
2.2. TYPY DĚTSKÉHO KONFLIKTU.....	21
2.3. STRATEGIE POUŽÍVANÉ PŘI PROBLÉMOVÉM CHOVÁNÍ DĚTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	23
SHRnutí TEORETICKÉ ČÁSTI	28
II PRAKTICKÁ ČÁST	29
3 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	30
3.1 VÝZKUMNÉ CÍLE	30
3.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	30
3.3 CHARAKTERISTIKA POUŽITÝCH NÁSTROJŮ SBĚRŮ DAT.....	31
3.4 VÝZKUMNÝ VZOREK A ZPŮSOB JEHO VÝBĚRU	31
4 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	34
4.1 ANALÝZA DAT A INTERPRETACE DAT	34
4.1.1 Konflikt mimo zorné pole učitele	36
4.1.2 Učitel pozorovatelem dětí	38
4.1.3 Přístup zahrnující pohled dítěte.....	40
4.1.4 Řešení "bez diskuze"	43
4.1.5 Projev dítěte/dětí v průběhu konfliktu.....	46
4.1.6 Pozorované příčiny vzniku konfliktu	49
4.2 CELKOVÉ VÝSLEDKY	53
ZÁVĚR	56
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	58
SEZNAM TABULEK.....	60
SEZNAM PŘÍLOH.....	61

ÚVOD

Konflikty vznikají mezi lidmi v každém věku. Mateřské školy nejsou výjimkou a konflikty zde vznikají skoro každý den. Moje bakalářská práce je soustředěna na strategie učitele, které volí při řešení konfliktních situací mezi dětmi v mateřské škole. Tato problematika mě zaujala a rozhodla jsem se ji blíže zpracovat a zjistit, jaké strategie učitelé při řešení těchto situací volí.

Ačkoliv se děti v mateřské škole dostávají do konfliktních situací podobně jako starší děti a dospělí, mají tyto sociální interakce svá specifika. Děti v mateřské škole ještě nevědí, jaká je správná reakce na konfliktní situaci. Děti předškolního věku již částečně mají pojem o správných reakcích a chování, ale ne vždy dokážou konfliktní situaci vyřešit samy bez pomoci učitele. Pro malé děti ve věku kolem tří let je mateřská škola nové místo. Ještě většinou neumí reagovat správně na situace, do kterých se v průběhu dne dostanou, tedy ani na konfliktní situace. Ve většině případů začnou brečet, nebo se vztekat. Proto je potřeba, aby učitel zasáhl a ukázal dětem, jak správně mají konfliktní situaci vyřešit a přišť už to mohou zkusit samy. Ale nemusí situaci řešit úplně sami, učitel děti může sledovat z povzdálí a případně zasáhnout. U starších dětí předškolního věku učitel již nemusí vždy zasahovat, tyto děti většinou učitel již pouze sleduje z povzdálí, protože je čeká nástup do základní školy. V základní škole už budou o přestávkách samy a nikdo je tam nebude neustále hlídat a nebude jim radit, jak mají konfliktní situace, nebo jakékoliv jiné situace, do kterých se dostanou, řešit. Proto je potřeba, aby učitelé u dětí v předškolním věku upevnili správnou podobu řešení konfliktních situací. Hlavně je potřeba děti naučit, že bitím a kousáním nikdy nedosáhnou svého.

Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Cílem teoretické části je sumarizovat poznatky o konfliktu, možných strategiích jeho řešení a základním vývoji dítěte předškolního věku. Hlavním cílem praktické části je popsat možné pozorované konfliktní situace mezi dětmi v kolektivu třídy mateřské školy a zjistit, jaké strategie v daných situacích volí učitelé. Dílčí cíle jsem si stanovila čtyři. Prvním dílčím cílem je odhalit, jaké konfliktní situace mezi dětmi popisují učitelé mateřské školy, druhým dílčím cílem je odkrýt, jak vnímají učitelé mateřské školy konfliktní situace mezi dětmi, třetím dílčím cílem je odkrýt, jaké postupy učitelé volí v konfliktních situacích, a čtvrtým dílčím cílem je zjistit, jak komunikuje učitel s dětmi v konfliktních situacích.

Bakalářská práce by měla sloužit ke zjištění používaných strategií učiteli. Uvědomění si, zda strategie, které učitelé volí, jsou vhodné. Myslím, že je velmi důležité správně reagovat na konfliktní situaci, protože děti díky tomu získávají správné návyky chování.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU Z HLEDISKA SOCIÁLNÍHO A EMOCIONÁLNÍHO VÝVOJE

Než se zaměřím na vymezení konfliktu jako stěžejního tématu mojí práce, pojednala bych nejdříve o vývoji emocí dítěte předškolního věku a komunikaci v mateřské škole. Vývoj probíhá celý život, ale během předškolního období je tento vývoj jedním z nejintenzivnějších. V této kapitole přiblížím blíže komunikaci a sociální a emocionální vývoj dítěte. V úvodu bych chtěla vymežit pojem dítě předškolního věku a v jakém období probíhá.

Podle Vágnerové (2003, s. 173) trvá předškolní období od 3 do 6-7 let. Konec tohoto období není určen jen fyzickým věkem, ale především sociálně, nástupem do základní školy. Mateřské školy jsou určeny pro děti od tří do šesti let, v případě pozdějšího nástupu do základní školy až do sedmi let věku dítěte (Kořátková, 2014). Dítě je v pátém a šestém roce otevřeno lidem - dospělým i dětem ve stejném věku. Nejvíce věří svým rodičům, protože s nimi tráví hodně času, cítí se s nimi jistě a v bezpečí, „dokáže intuitivně i z reálného obsahu řeči vyhodnocovat reakce druhých ve vztahu k sobě i ke svým stále bohatším zájmům“. Umí si vytvořit dobrý vztah i k dalším lidem ve svém okolí, např. učitelce, bližším kamarádům, lektorovi kroužku. (Kořátková, 2008, s. 48) Každé dítě je jiné, některé získá důvěru okamžitě k úplně cizímu člověku, naopak některým dětem trvá získat důvěru dlouhou dobu. Jak napsala Hoskovcová (2006, s. 30) „...dítě v tomto věku začíná projevoval výrazný zájem o společnost druhých dětí a je schopné s nimi spolupracovat...“.

Matějček (2005, s. 135) napsal, že v předškolním období dítě „vyspívá po všech stránkách - tělesně, pohybově, intelektově, citově i společensky“. Dítě je v tomto věku velice aktivní. V předškolním období je pro dítě nejvýznamnější podnětné prostředí, které zajišťuje především dítěti rodina. „Erik Erikson předškolní období označil za věk iniciativy, jehož hlavním projevem a potřebou je aktivita, činorodost a spolupráce.“ (Erikson, 1950 in Thorová 2015, s. 381).

Emoční a sociální vývoj je u dětí v mateřské škole různý. V mateřské škole jsou děti různého věku, v rozmezí od 2,5 do 6 (7) let. V tomto věku u dětí nastává velká intelektuální revoluce. Myšlení se posouvá z předpojmové (symbolické) úrovně do stádia názorové úrovně či intuitivního myšlení. V úvahách je dítě závislé na tom, s čím má zkušenost a co skutečně vidí. (Michalová, 2012a)

Nejenom, že jsou děti v mateřské škole různě staré, ale každé dítě pochází z jiného prostředí. Při jejich výchově jsou používány i různé styly výchovy. I přesto všechno, je pro děti předškolního věku charakteristická větší emoční stabilita a vyrovnanost. Děti mladší takové ještě nejsou, u nich se jednoduše střídají různé typy nálad, v jednom okamžiku se smějí a v dalším mohou brečet. Reakce dítěte je vždy individuální, protože je vázána na aktuální emoční rozpoložení dítěte, je také spojena s momentálním uspokojením či nespokojením. „Bez pomoci dospělého dítě všechny nároky socializace nezvládne. Děti potřebují lásku a bezpodmínečné přijímání, stejně jako hranice, ve kterých se mohou bezpečně pohybovat.“ (Mertin & Gillernová, 2010, s. 128).

"Říká se, že matka zasvěcuje dítě do blízkých lidských vztahů a otec do fungování vztahů a dění ve světě." (Košátková, 2008, s. 27). Samozřejmě toto dělení není tak úplně pravdivé, ale je potřeba se zamyslet nad naplňováním rodičovské role v životě dítěte. Je potřeba myslet na to, že matka a otec jsou pro dítě vzorem - naplňování jejich rodičovských rolí je pro dítě opravdu důležité.

Postupem času se u dětí rozvíjí emoční paměť. Děti předškolního věku mají častěji lepší nálady, nejsou už tak plačtivé jako mladší děti, a díky tomu už nejsou jejich reakce doprovázeny přehnanými emocemi. Proměna charakteru je také závislá na dosažení větší zralosti centrální nervové soustavy a uvažování. Děti starší, když mají nějaký problém nebo jsou nespokojené, již většinou osloví učitele nebo umí problém vyřešit samy, potichu, kdežto mladší děti většinou pozornost získají řevem. „Předškolní období je věkem iniciativy dítěte, jedinec je aktivní v uchopování okolního světa i v sebeprosazování.“ (Mertin & Gillernová, 2010, s.126).

Podle Vágnerové (2005) lze způsob emočního prožívání předškolních dětí shrnout do několika bodů:

Vztek a zlost není moc častý projev, starší děti už chápou, proč vznikají nepříjemné situace. Zlostné reakce (řev, bouchnutí) se projevují nejčastěji mezi vrstevníky. Stává se tak v případě, když se děti nepohodnou, např. v situaci, kdy jeden druhému něco nechce půjčit. Když je dítě frustrované, neumí ještě svoje emoce naplno ovládnout a proto "selže" a projeví se nevhodně.

Projevy strachu se vážou na rozvoj dětské představivosti - děti si vytvářejí imaginární bytosti, různá strašidla apod. Děti mají tendenci se navzájem strašit, v tu chvíli je to pro ně jen příjemné vzrušení, ale když už poblíž není s nimi nikdo, v kom by cítili oporu a

na tuto situaci si vzpomenou, mají strach. Každé dítě je jiné, reakce závisí na typu temperamentu daného dítěte. I když jsou ve třídě stejně staré děti, reagují na podobné situace různým způsobem.

Smysl pro humor je pro děti předškolního věku typický. Děti bývají často veselé a usměvavé. Chápání různých situací odpovídá uvažování dětí tohoto věku. Dětské žerty bývají z kognitivního hlediska jednoduché. Některé děti mají žerty odpozorované od rodičů a starších sourozenců a sami jim vlastně ani nerozumí. Sdílení legrace je důležitou součástí mezilidských vztahů. (Matějček, 1999; Mils & Duck 2000 in Vágnerová, 2005, s.197)

Předškolní dítě už chápe dimenzi nejbližší budoucnosti, dokáže se těšit a zapamatovat si souvislosti, prožívá uspokojení v rámci jeho očekávání. Samozřejmě předchozí vzpomínky mají i opačnou stránku, dítě se může budoucího dění obávat. "Jde o to, aby se děti uměly přiměřeně projevovat, aby svým emocím rozuměly, aby i dospělí dokázali přijmout různé prožitky dětí, porozuměli jim a pomohli rozvíjet jejich projevy." (Mertin & Gillernová, 2010, s. 130). Pro dítě je důležité to, že dospělý dokáže pochopit (akceptovat) jeho radost, potěšení, nadšení, obavu atd. a dokáže také porozumět a uvážit, co to pro dítě znamenají (empatie).

Člověku se v průběhu života buduje osobnost. Jedním z nejdůležitějších období ovlivňující osobnost člověka je dětský věk. Z dítěte se někdy může stát někdo, s kým si nebudeme vědět rady. Kořátková (2008, s. 30) tuto osobnost definovala jako **Malý tyran**. Nejedná se o dítě, které by trápilo pouze spolužáky, ale trápí svými přehnanými nároky hlavně své rodiče. Jedná se o dítě, které za každou cenu dostane, co chce. I když to někdy není jednoduché, musí se celá situace vždy nějak zvládnout.

Život každého z nás ovlivňují různé faktory, některé z nich jsou ale negativní a rizikové. Tyto faktory mohou způsobovat to, že se necítíme dobře v některých situacích, nedokážeme se vyrovnat se všemi problémy tak, jak bychom měli. Děti v předškolním věku začínají chápat příčiny emočních reakcí, už vědí, že určité situace vyvolávají stejné pocity, např. pocit štěstí. Příčiny vzniku negativních emocí jsou hůře identifikovatelné, proto rozdělit situace vyvolávající strach nebo zlost dokážou diferencovat až děti starší čtyř let. Ve starším předškolním věku děti chápou, proč se někdy v určitých situacích mohou cítit špatně. K porozumění jim pomáhají jejich vlastní zkušenosti. (Vágnerová, 2005)

Souhrnem charakteristických rysů osobnosti je **temperament**. Projevuje se způsobem reagování, chování a prožívání člověka. Temperament (povaha) dětí pomáhá uspořádat jejich znalosti a přístup ke světu kolem nich. (Burns, Johnson & Assaf, 2012) V průběhu prvních pár měsíců se má temperament tendenci měnit, po třetím roce by měl zůstat relativně stabilní. U tříletých dětí, u kterých je jasný jejich temperament, zůstává často typ temperamentu stabilní až do adolescence a dospělosti. Velký vliv na utváření temperamentu má prostředí, ale taky rodina. Každý temperamentový rys potřebuje jiný přístup. Když je dítě příliš aktivní, rodiče jej musí chránit před zraněním. Děti, které mají problémové chování, potřebují zpětnou vazbu nebo pozitivní reakci. Musí se naučit pracovat se svými negativními myšlenkami vůči ostatním dětem. Děti úzkostné potřebují mít povzbuzující a podporující prostředí. (Thorová, 2015)

Každé dítě je jiné, jedinečné. Vývoj každého z dětí je jiný, v určitých fázích se zpomaluje a v jiných zase zrychluje. Děti se často vyvíjí nerovnoměrně, jestliže v jedné oblasti jsou ve svém vývoji posunuté napřed, jinde (např. v řeči nebo sociálních dovednost) mohou být opožděné (Kořátková, 2014). Naprosto odlišný vývoj často probíhá u dětí zanedbávaných, zdravotně handicapovaných nebo týraných.

1.1. Komunikace a řeč

Každé dítě předškolního věku je jiné. Komunikace se u dětí rozvíjí od narození. Prvním takovým oficiálním komunikačním projevem u dětí je křik. Křik má různé podoby, díky němu se časem rodič naučí, co se snaží dítě sdělit. Křik doprovází dítě celým životem. Dítě následně začne žvatlat, broukat a vydávat další různé hrdelní zvuky. Časem dítě začíná rozumět řeči - i v tom se zdokonaluje, ze začátku reaguje jen na určitá slova, ne na celé věty. Začíná používat slova a učí se říkat věty.

Pro dítě předškolního věku je stěžejní období od dvou let. Mezi druhým a třetím rokem dítěte přichází v řečovém vývoji k nástupu stadia komunikační řeči. Pro toto období je charakteristické, že se dítě snaží dosahovat nejrůznějších drobných cílů. Na toto období navazuje tzv. stadium logických pojmů. V tomto období jsou na dítě kladeny velké nároky, proto se u dítěte můžou objevovat různé vývojové obtíže, např. opakování hlásek, slabik atd. Tříleté dítě má již většinou získanou schopnost pojmenovat základní předměty denní potřeby, orientuje se v časových pojmech (den – noc...). Ve věku kolem tří a půl let nastupuje tzv. druhý věk otázek. Dítě pokládá svému okolí vtíravé otázky charakteru

„Proč?“ či „Kdy?“. Přibližně kolem čtvrtého roku se začíná rozvíjet stadium intelektualizace řeči, které přetrvává až do dospělosti. V tomto stadiu se vyvíjí řeč po stránce logické. Rozvíjí se schopnost chápání obsahu, rozlišování pojmů konkrétních a abstraktních, zpřesňování gramatických forem, zkvalitnění celkového řečového projevu a rozšiřování slovní zásoby. (Býtešnicková, 2012, s. 20)

Pod slovem komunikace si člověk většinou představí mluvu, což je samozřejmě jedna z nejhlavnějších součástí komunikace. Některé ani nenapadne, že forem komunikace je ale mnohem více. Jedná se o projevy od gest, mrkání, pohledu atd. (neverbální komunikace) až po mluvu (verbální komunikace). Neverbální komunikace je forma vědomých, ale také nevědomých sdělení. Komunikační prostředky jsou „prostředky dorozumívání, které se u člověka dělí do dvou skupin: na slova a gesta; slova představují více výsledky myšlení, zatímco gesta citový doprovod; gesta a mimika jsou starší a sociálně i kulturně více podmíněné.“ (Hartl, 2004, s. 113). Každý člověk v různých situacích reaguje jinak. Projevu se jinak, když je nervózní, nebo když je šťastný - někdo štěstím brečí, jiný se směje a další člověk jen kouká. Můžeme také komunikovat neverbálně prostřednictvím umění, tím jak tančíme nebo děláme společně hudbu, prostřednictvím dvourozměrných kreseb či maleb nebo tvořením trojrozměrných modelů a soch (Bruce, 2014). Každý tento projev je určitým projevem komunikace. „Komunikace je schopnost, která doprovází člověka životem“ (Býtešnicková, 2012, s. 7). Správná komunikační dovednost pomáhá udržovat mezilidské vztahy a řešit životní problémy. To vše platí jak pro děti, tak i pro dospělé. „Komunikační dovednosti usnadňují dítěti učení, ovlivňují a formují sociální vztahy, pomáhají vyjadřovat myšlenky a emoce a usnadňující fungování v společnosti.“ (Thorová, 2015, s. 224). Záleží i na tom, jakou formu komunikace používají v rodinách. Např. u emoční komunikace záleží, jak se pocity v rodině vyjadřují, zda se dospělí bez problému vyjadřují a otevřeně o nich mluví. Dle toho si děti vytvářejí slovník, s jehož pomocí o svých pocitech uvažují a sdělují je. V rodinách, kde se pocity dětí potlačují a členové rodiny se emoční komunikaci vyhýbají, je větší pravděpodobnost, že děti budou emočně němé. (Shapiro, 2009) Vývoj komunikace záleží i na tom, jak se dítěti doma věnují. Pokud v domácnosti s dítětem předškolního věku rodiče nekomunikují, tak se dítě neumí pořádně vyjadřovat. Veškerá snaha, aby dítě začalo správně mluvit a komunikovat, zůstává na učiteli.

Prostřednictvím textů a dalších zdrojů se u dítěte také rozvíjejí schopnosti, jako jsou myšlení a vyjadřování, které jsou pro dítě důležité. Tyto schopnosti je nutno rozvíjet už v předškolním období dítěte a literatura je k tomu ideálním prostředkem. „Dětská patla-

vost (dyslalie) se v průběhu předškolního věku mění na správnou výslovnost všech hlásek. Dítě rozumí předložkám, tázacím zájmenům („čí", „kdo", „kam"). Hovoří v rozvířených souvětích, a také již dokáže vyprávět jednoduché události a příběhy. Zajímá se o čtené pohádky, rozumí dialogům v pohádkových příbězích a filmech pro děti, má rádo básničky a písničky." (Thorová, 2015) Ve filmech a seriálech se mnohdy děti naučí nevhodné výrazy, kterým ony samy nerozumí a používají je.

V průběhu předškolního věku narůstá porozumění myšlenkám, motivům a prožitkům druhých lidí, odráží se to také v symbolice her (Langmeier & Krejčířová, 2006). Je potřeba, aby rodiče byli důslední ve výběru četby, filmů a seriálů pro děti. V této době je v hodně dětských pohádkách i střelba. Děti tak po sobě ve třídách střílí a vnímají to jako pouhou hru. Hra na policisty, zloděje anebo na kovboje byla vždy součástí dětství, a také určitě nadále bude. Je potřeba, aby učitel vnímal situace, tak jak jsou. Když se mu hra na střelbu nelíbí, měl by dítěti vysvětlit přesně proč, a ne mu hru jen zakázat. Pro učitele jsou některé předměty, které dítě považuje za hračku, nežádoucí. S odlišným názorem oproti zakazování her se zbraněmi přišel Holland (2003, in Nutbrown & Clough, 2014). Dle něj války, zbraně a superhrdinové, pokud se s nimi "hraje správně" spolu s citlivým vedením dospělého, mohou být obecně pozitivní zkušeností pro děti a odborníky. Může to vést k podpoře představitivosti a sociálního vývoje.

V předškolním věku se mění funkce řeči, jak řekla Končeková (2014): „U batolat měla řeč převážně expresivní charakter (vyjádření touhy a potřeby dítěte). Postupně řeč nabývá impresivní ráz (působení na okolí) a stále víc plní komunikativní (dorozumivací) funkci."

U dospělých i dětí se v mluvě střídá několik různých **složek řeči**. Některé z nich jsou pro předškolní období specifické a jiné méně. Šulová (in Mertin & Gillernová, 2010) určila ty, co jsou pro předškolní věk nejvíce výstižné.

Ta jako první vybrala **komunikativní** složku řeči. Jelikož je řeč převážně dorozumivacím prostředkem, je důležitou součástí sociální integrace jedince do skupiny.

Dále se hodně rozvíjí **kognitivní** složka řeči. S rozvojem řeči také souvisí získávání nových poznatků a zkušeností, které ne vždy jsou vázány na vlastní zkušenost, ale stačí pouhý popis, obrázky, video, knihy. Dítě si umí představit i věci, které nikdy reálně nevidělo.

Třetí je **expresivní** složka řeči. Dítě většinou nemá problém s vyjadřováním svých pocitů a zážitků. Díky pokrokům, které dítě dělá, se dá využít těchto pokroků při povzbuzování rozvoje citového vývoje dítěte.

Člověk se vyvíjí po celý život. Nejvíce změn prožívá v prvních dvou letech života, kdy je pro něj vše nové a všemu se teprve učí. Vývoj probíhá po celý život, vždy se v něčem může člověk zdokonalovat a měnit. Proto je potřeba se neuzavírat do sebe a být otevřený změnám tak, abychom se všichni naučili co nejvíce věcí a rozvinuli co nejlépe a nejkvalitněji svou osobnost.

2. KONFLIKT DÍTĚTE V PROSTŘEDÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY

Mezi pozitivními sociálními vztahy vznikají i negativní, které se projevují v podobě tzv. konfliktů. Tak jako se v dětech učitelé snaží ukotvit pozitivní projevy, tak je potřeba, aby se snažili u negativních projevů klást důraz na potlačování a odstraňování jejich vzniku. Jak napsala Dudzińská (1970), konflikt tvoří jednu ze skupiny obtížných výchovných situací. V životě dítěte, ale i dospělého, se nelze vyhnout konfliktům, je potřeba zachovat rovnováhu mezi nimi. Děti se je musí naučit správně řešit. Správné řešení konfliktů se ne naučí, pokud kolem sebe nebudou mít podnětné prostředí. Pokud rodiče i učitelé chtějí, aby se dítě nějak chovalo, musí mu jít vždy příkladem. V této kapitole se pokusím blíže charakterizovat slovo konflikt z několika různých úhlů pohledu, dále také přiblížit některé ze strategií, které se mohou použít při konfliktních nebo problémových situacích.

2.1. Konflikt

V mateřské škole vznikají mezi dětmi přátelství, ale samozřejmě také spory. Je potřeba mezi dětmi rozvíjet přátelství a upevňovat správnou podobu jejich chování. Pokud děti mezi sebou mají konflikty, je potřeba i sledovat jejich reakce. Učitel musí být připraven kdykoliv zasáhnout. Jeho zásah je potřeba nejen, když už vidí, že dané řešení není správné, ale také i když řešení správné bylo. Důležitá je i pochvala, tak aby správnou podobu řešení v dětech zakotvil. Děti se musí naučit, že řešením problémů není jen řev nebo bouchnutí kamaráda.

Definice konfliktu existuje velké množství, proto jsem se několik různých definic rozhodla najít, abych ukázala různé pojetí tohoto slova. Každý autor slovo konflikt vnímá jinak, jeden má definici krátkou, jiný ji naopak má obsáhlou a složitou. Jedna z velmi komplikovaných definic je napsána Guillaianem a Foxonetem (in Šulová & Zaouche-Gaudron, 2003, s. 355): „Konflikt je definován opozicí k opozici a dynamika "konfliktního momentu" je popsána sub-sekvencí chování dítěte ve vztahu k témuž partnerovi, se kterým soutěží o vlastnictví nebo o použití nějakého určitého objektu. Konfliktní sub-sekvence je tedy definována těmito dvěma kritérii (partner a objekt) a zásah další sub-sekvence je možný jen při změně nejméně jednoho z nich (partnera a/nebo objektu)“.

Dále jsou definice kratší, z kterých je většinou jednoduše pochopitelné, co chtěl autor sdělit, jedna z nich je od Szczepańského (in Dudzińská, 1977, s. 10): „Konflikt je sociální proces, v němž se jedinec nebo skupina snaží dosáhnout vlastního cíle.“ Další je

od Holé (2003, s. 9): „Forma interakce, která je charakterizována neslučitelností myšlení, představ a názorů“. Pro Haye (in Šulová & Zaouche-Gaudron, 2003, s. 355) „konflikt spočívá v opozici mezi dvěma jedinci“.

Za nejvýstižnější definici považuji definici dětského konfliktu od Dudzińské (1977, s. 28): „Situace, při níž mezi dvěma nebo více dětmi vzniká nedorozumění způsobené neshodností zájmů při nějaké činnosti.“ Je jasně a stručně napsaná a člověk si hned představí, co tím chtěla autorka říct. Autorka definici ještě doplňuje o možné projevy „nepřátelství, žalování, nádavky, ničení cizí práce, sebrání hračky“. Nejsou zde samozřejmě všechny projevy vyskytující se při konfliktu, ale pro představu je výčet dostatečný. Podobnou definici jako Dudzińská mají Hocker a Wilmot (in Šulová & Zaouche-Gaudron, 2003, s. 357), kde se podle nich jedná o „spor vyjádřený nejméně mezi dvěma vzájemně závislými stranami, které uznávají neslučitelnost svých motivací, omezenost gratifikací (odměn), a které jsou si vědomy interference (ovlivňování) druhého partnera v dosahování jejich cílů“.

Jedním z konfliktních projevů je **agrese či agresivita**. Podle Výrosta a Slaměníka (2008) jsou z hlediska povahy dva typy projevů agrese, afektivní a instrumentální. **Afektivní** agrese se jinak nazývá jako zlostná, impulzivní nebo emocionální. Afektivní reakce většinou reaguje na určitý podnět, který vyvolává sklon k nepřátelským agresivním impulzům, tendenci ublížit jiné osobě. Afektivní reakce obvykle není plánovaná. Většinou je motivovaná, vyprovokovaná tlakem. **Instrumentální** agrese je jedním z vedlejších produktů dosahování neagresivních cílů. Instrumentální agrese není většinou pod vlivem zlosti, ubližování není vyprovokované nevhodným chováním potencionální oběti (jako u afektivní agrese). Jedním z příkladů instrumentální agrese je sport. Např. v různých hrách se stává, že některý hráč se nebojí ani zranit soupeře, pokud mu jinak nemůže zabránit ve výhře. V mateřské škole se můžeme určitě setkat s oběma typy agrese, jelikož každé dítě reaguje jinak. Hodně malých dětí reaguje agresivně tehdy, když něco chtějí, jiné děti reagují agresivně na agresivní podnět. Podle Svobody (2014, s. 39) je „agrese především projev vitální síly“.

Michalová (2012a, s. 23 a 114) napsala, že: „...agresivita jako násilný způsob chování je typickým reagováním jedince s problémovým chováním...“, projevuje se u dětí od narození, kdy děti své přání a potřeby vyjadřují křikem - což je agresivní projev, který dítěti umožňuje přežít. Podle Svobody (2014) „...v sobě každý jedinec nese vlastní subjektivní stupňování svého agresivního chování...“. Poté definoval několik projevů agrese, jedním z prvních projevů je výraz v obličeji, další je gesto a poté tón slovního projevu. Co jasně

naznačuje stupňující se agresi je tón hlasu. Když vidíme, jak se agrese stupňuje, jde jí v určité fázi ještě odklonit. Pokud člověk ve správném okamžiku agresivní chování neodkloní, musí očekávat agresivní projev. U dítěte nastane většinou ihned, dospělý už většinou zvládá ovládat nástup agrese. Některým dětem slouží agresivní chování jako nástroj k dosažení jejich požadavku. Stává se to např., když je dítě v obchodě s rodiči a chce čokoládu, rodič ji koupit nechce, dítě proto začne řvát, rodič povolí a čokoládu koupí. Díky chování rodiče dítě zjistí, že pomocí křiku dosáhne svého. Potom řev aplikuje i v mateřské škole, kde když chce hračku a další dítě mu jí dát nechce, tak začne brečet a vztekat se. Většinou kvůli takovému chování dítěte vznikají v mateřské škole konflikty.

2.2. Typy dětského konfliktu

V knihách i na internetu jsem hledala typy dětského konfliktu. Na internetu jsem narazila na text, který byl citovaný z anglické literatury. Text byl z anglické knihy *Creative Thinking and Arts-Based Learning* od autorů J.P. Isenberg, M. R. Jalongo (2006). V textu byly užitečné rady týkající se řešení konfliktu. Proto jsem rozhodla text přeložit a dát ho do mé práce. V textu jsou vypsány typy dětského konfliktu, situace, v jakých se vyskytují a následně doporučené řešení pro učitele. Rozhodla jsem se text ponechat vcelku pro jeho větší přehlednost.

Vlastnické spory

Vyskytují se, když se děti mezi sebou hádají o hračku nebo pomůcku (věc).

- Ignorujte spor.
- Řekněte dětem, ať danou věc nebo hračku spolu sdílejí.
- Přesměrujte chování navržením jiné (alternativní) věci nebo užití této věci.
- Odradte děti od nošení takových předmětů z domu do školy, které nebudou nebo nemohou s ostatními dětmi sdílet.

Spory o nadvládu

Nastávají tehdy, když děti chtějí být první nebo nutí jiné děti hrát hry "po jejich".

- Navrhněte různé způsoby, jak hrát stejnou roli (úlohu) nebo používat stejné věci (pomůcky) pro různé účely.
- Ujistěte děti, že na ně také přijde řada.

- Sledujte to, jak se děti střídají, abyste zajistili, že se každé dítě opravdu dostalo na řadu.

Spory při vstupu do skupiny

Vyskytují se, když se dítě pokouší připojit k již probíhající aktivitě jiné skupiny.

- Použijte pravidlo "Nemůžeš říct, že si nemůžeš hrát" k vypořádání problému zapojených a nezapojených dětí.
- Řekněte jasně, že se od všech dětí očekává to, že spolu budou navzájem vycházet.
- Vytvořte způsoby, jak přistoupit k již vytvořené (probíhající) skupině dětí, která je již zapojená do určité aktivity.

Agresivní hra

Vyskytuje se v okamžiku, kdy již divoká (rozdivočelá) hra dětí dále roste na intenzitě a temperament vzplává a frustrace roste.

- Nastavte přiměřené hranice hry.
- Dočasně rozpusťte skupinu a přesměrujte děti na jinou činnost.
- Vytvořte třídu, ve které děti i dospělí projevují vzájemnou spolupráci, laskavost a úctu k druhým.
- Hovořte s dětmi o tom, co laskavost, spolupráce a respekt znamenají, a jak děti toto chování mohou použít ve třídě.

Spory mezi vrstevníky a dospělými

Vznikají, když mají děti nebo dospělí rozpory ohledně pravidel, preferují určité hry, činnosti nebo určitý způsob zahajování a udržování vzájemné interakce.

- Poskytněte příležitosti akceptování (přijmutí) dětí jejich vrstevníky.
- Vytvořte příležitosti k hraní dle pravidel řízených her
- Vytvořte konstruktivní způsoby k řešení konfliktních situací a různých problémů. Neřešený konflikt může mít negativní dopad na dítě.

Konflikty můžeme dělit i podle dalších kritérií. Jedním z dělení je podle počtu zúčastněných osob. Většinou konflikt probíhá mezi dvěma jedinci, ale jsou i jiné, které přiblížila Holá (2003, s. 12) ta je dělí na:

- intrapsychické - vnitřní, osobní konflikt jedince
- interpersonální - konflikt mezi dvěma osobami (párový konflikt)
- skupinové - vznikající uvnitř skupiny
- meziskupinové - konflikt mezi dvěma a více skupinami

2.3. Strategie používané při problémovém chování dětí v mateřské škole

Při vzniku konfliktu učitel vždy řeší problém, zda zasáhnout nebo nezasahovat. Děti předškolní věku jsou v mateřské škole zpravidla již déle, proto by měly mít už představu, jak konfliktní situaci řešit. Samozřejmě, ne vždy tomu tak je. Proto učitel využívá různé strategie řešení konfliktu, což bylo také předmětem mého pozorování. „Děti by měly dostat co největší prostor k vyjádření vlastních názorů a návrhů; společně se pak dá dojít k dohodám, které jsou přijatelné pro všechny zúčastněné strany.“ (Kopřiva, 2008). O mnou vypořizovaných strategiích se více můžete dočíst v praktické části mé práce.

Učitel někdy do konfliktů zasahuje a jindy zase ne, ale jeho role a postoje jsou pro dítě opravdu důležité. Učitel nemá jen roli zklidňující, jeho angažování do problému vnímá dítě jinak, bere ho jako vzor. Beaty (2017) určila několik rolí, které by měl učitel zaujmout v problémových situacích.

Role učitele ve sporech:

1. Poslouchejte dítě.
2. Děkujte každému dítěti za to, že řeklo, co se v dané situaci stalo.
3. Neobviňujte nikoho či se nedostaňte do obviňovací hádky.
4. Zeptejte se každého dítěte, co si myslí o citech ostatních dětí.
5. Zeptejte, co je možné udělat, aby se ostatní děti cítily lépe.
6. Následujte předem dohodnuté řešení.

Je mnoho způsobů, které mohou vést dítě k osvojení platných pravidel rolí nekonfliktního chování. Některé z nich jsou účinné, jiné jsou již od počátku nevhodné. Každé dítě je jiné, proto na každé platí "něco jiného".

Strategii řešení konfliktu mezi dětmi, kdy učitel o konfliktu ví

Je mnoho metod a strategií, které učitelé používají při řešení konfliktů nebo problémového chování dítěte. Essová (2011) několik strategií, používaných při problémovém chování sepsala. Některé z nich, které mi připadají důležité, jsem vybrala a rozhodla se je přiblížit, protože mi připadají do mateřské školy užitečné a vhodné. Pro malé děti je nejdůležitější podporování a upevňování správného chování nejen v kolektivu dětí, ale všeobecně i v životě.

Upevňování správného chování

Pojetí sebe sama je u dítěte ovlivňováno tím, jak na jeho chování reaguje dospělý. Jeho reakci si totiž dítě uchová v paměti a podle toho, jaká situace nastane, dítě reaguje. Správné chování se u dítěte upevňuje tehdy, když mu dospělý dá najevo, že to, co dítě dělá nebo jak reaguje, oceňuje. Je potřeba mít na paměti, že slovní podpora chování musí být vždy upřímná. Prázdné pochvaly nebo naučené fráze neposkytnou dětem potřebné poučení. Samozřejmě pochvalu není potřeba vždy vyjadřovat slovně, ale jde ji vyjádřit i jinak. Uznání nebo pochvalu lze sdělit např. úsměvem, dotekem, očním kontaktem nebo objetím. Všechny tyto způsoby uznání mají pro dítě stejnou cenu jako slovní pochvala.

Nejdůležitější je upevňování určitého chování dětí v situacích, když se snažíme změnit nějaké jeho nevhodné chování. Je potřeba se zamyslet i nad tím, že při změně chování, které se dítěti budeme snažit dostat do paměti, mu něco vezmeme. Koldeová (2015, s. 24) napsala, že „využívání hrozeb ve výchově má za cíl předejít nevhodnému chování dítěte. Jejich základem je vyvolat u dětí strach před případným trestem a na základě toho zabránit nevhodnému chování“.

Když dítě reaguje nevhodně, získává si tak většinou pozornost, ale o tu při správném chování přijde. Vždy, když reagujeme na nevhodné chování dítěte, je nejen potřeba říct, že se jedná o nevhodné chování, ale musí se mu vždy ukázat, jak vypadá správné chování. Jsou určité situace, které se musí nějak řešit, např. pokud dítě často bije spolužáky, je potřeba ho chválit, když se k dětem chová hezky; pokud je dítě upovídané a narušuje skupinové aktivity, mělo by se pochválit vždy, když se do aktivit správně zapojí a mluví jen tehdy, když má; pokud dítě při mluvení kuňká, mělo by být pochváleno, když mluví jasně a zřetelně.

Ignorování dítěte

Jednou z velmi účinných strategií je nevhodné chování ignorovat, jednoduše mu nevěnovat žádnou pozornost. Samozřejmě je obtížné vždy nevhodné chování ignorovat, v některých situacích to dodržet nejde. Nejvhodnější je tuto metodu používat tehdy, když dítě opakovaně narušuje chod třídy. Tato metoda není vhodná, když se dítě s někým bije, takové situace přehlížet nelze. Ignorování je nejlépe použít, když se dítě snaží upoutat pozornost. To, že se dítě snaží upoutat pozornost poznáme většinou tak, že se dítě nejprve rozhlédne, než něco provede a pozornost si získává tak, aby mělo jistotu, že ho někdo bude pozorovat. Ignorování se v rodinách uplatňuje docela často, rodiče si totiž myslí, že je účinné. Matějček (2007) říká, že je důležitá správná míra ignorování, protože příliš dlouhé ignorování může mít za následek zvyknutí si dítěte na danou situaci.

Používá-li se strategie ignorování dítěte, je potřeba, aby ji používali všichni dospělí/učitelé. Stačí jen nepatrný náznak, že dítě sledujeme a strategie je neúčinná. Mezi náznaky patří i jen obyčejné ušklíbnutí, pozvednutí obočí, pozvednutí ramene - jedná se neverbální projevy. Nesmíme ale zapomenout na to, že se sice snažíme odstranit nežádoucí situaci, ale musíme se snažit pozornost, kterou dítěti odepřeme, nějakým způsobem nahradit. Podle Koldeové (2015, s. 24) je používání metod ve formě ignorování, mlčení a vyhýbání se kontaktu s dítětem nevhodná výchovná metoda, protože zabraňuje správnému rozvíjení dítěte a představuje jednu z forem psychického násilí.

Prevence

Po čase, když již dítě známe, můžeme v určitých situacích od dítěte očekávat nějaký nevhodný projev a tomu můžeme předcházet prevencí. Použití prevence vyžaduje určitou přípravu od učitele. Ten musí sledovat dítě, aby měl představu, proč dítě dané chování má. Časem sledováním učitel vysleduje, proč se dítě např. v nezdaru vzteká. Proto by se učitel měl snažit vyvarovat těmto situacím a činnostem, kdy ví, že dětem opravdu nejdu a nenutit je do zapojení se, když nebudou chtít. Samozřejmě to neznamená, že tím učitel všechno vyřeší, ale naučí se určité druhy chování řešit a předejde tak nežádoucímu chování. Prevence je opravdu vhodná u malých dětí, které se ještě neumí pořádně vyjadřovat.

Děti si mohou sebekontrolu nacvičit. Jednou z metod je Želví strategie, jejíž autory jsou Marlene Schneider a Arthur Robin (1978 in Michalová, 2012b). Je používána na motiv želvy, jelikož želva, když má strach a cítí se ohrožená, tak se schová do svého krunýře.

Děti se naučí stáhnout se do svého imaginárního krunýře, pokud se cítí být ohroženy. Postupem času se děti naučí, v jakých situacích tuto strategii použít.

Diskuze a kreativní řešení problémů.

Jednou z metod, která funguje u starších dětí, předškoláků, je diskuze. Děti v tomto věku už jsou ochotni s učitelem diskutovat o chování nebo konfliktu, který nastal. Občas, když nastane nějaký problém, je potřeba se dostat do jeho "jádra", aby dítě vědělo, proč se to nedělá. Diskuze může proběhnout jen s učitelem nebo s celou třídou, kde problém probírají všichni dětmi, a je to už určitá forma prevence. Hledali by společně nějaké kreativní řešení, kde by si společně řekli, jak by danou situaci řešili, každý by řekl návrh. Společně by konflikt a návrhy řešení identifikovali. Učitel by musel celou dobu pečlivě poslouchat a dětem říct, co bylo špatně a co dobře, pokud by to nebyly samy schopny posoudit. Řešením je vzájemný respekt. Kdyby se kdykoliv dítě rozhodlo si o svých problémech pohovořit soukromě, měl by mu být učitel vždy k dispozici, aby si dítě v lepším chování bylo jistější.

(Essa, 2011)

Strategie řešení konfliktu mezi dětmi, při kterých učitel nezasahuje

Dále bych chtěla uvést strategie od Šulová & Zaouche-Gaudron (2003, s. 362), jedná se o strategie zjištěné při jejich analýze konfliktů dětí.

První ze zjištěných strategií je **Ústup jednoho z protagonistů**. Ta je spojená s "konfliktem vlastnictví". Tato strategie se objevuje tehdy, když dají dvě děti najevo zájem o jednu a tu samou hračku, nastává období "přetahované". "Přetahovaná" skončí tehdy, když jedno dítě přenechá hračku svému vrstevníkovi.

Druhá strategie je **Vzájemná dohoda nebo kompromis** - tato strategie vyžaduje ze strany dítěte zvýšenou znalost pravidel společenského chování. I když dítě drží v ruce předmět, který chce i vrstevník, vyjadřuje nejen verbálně své přání, ale vyjadřuje se také neverbálně. Konverzace mezi dětmi může probíhat klidně, ale i bouřlivě. Jde vyřešit kompromisem jen tehdy, pokud obě strany přijmou stejnou strategii. „Jedná se tedy o to, aby našly možnosti společného použití hračky a zejména aby se shodly na nastolení pravidel hry, která pro ně budou společná." Kdyby děti nedodržely domluvená pravidla, vrátilo by se to zpět do stejného problému. Obě dvě zmiňované strategie autor vyzkoušel jak u chlapců, tak i u dívek.

Jako další taková nápomocná strategie je strategie **šesti kroků napomáhajících učitelů v řešení konfliktu**. (Evans in Burns, Johnson & Assaf etc., 2012, s. 123) :

1. Klidný přístup, zastavení jakýchkoli škodlivých opatření.
2. Brát na vědomí pocity dětí.
3. Shromážděte informace.
4. Zopakujte si problém.
5. Zeptejte se na různé řešení a společně nějaké vyberte.
6. Buďte nachystaní se podrobně zabírat důkazy.

Učitel mnohdy uvažuje, zda do konfliktu dětí zasahovat nebo ne. Někdy to za učitele rozhodne dítě samo, když přijde žalovat a čeká nějakou interakci od učitele. Učitel má několik možností řešení, zasáhnout nebo nechat konflikt dětí vyřešit samotné. Hodně učitelů se potýká s otázkou: „Je toto řešení správné?“. Není žádné správné řešení, řešíme problémy dle našeho uvážení a snažíme se, aby to bylo to nejlepší v zájmu dítěte. Ale hlavně jak napsala Sperry (2016, s. 19): „Každá strategie, kterou vůči dětem uplatňujeme, bude úspěšná jen do té míry, do jaké je dobrý vztah, na kterém stojí.“

Některých konfliktů si učitel ani nevšimne a děti jsou nuceny nastalou situaci vyřešit svépomocí, ale ne vždy to vyřeší správně a mnohdy začne ještě větší křik, konflikt nakonec děti vyřeší až za pomoci učitele.

Shrnutí teoretické části

V teoretické části jsem shrnula vnímání předškolního období a sociální a emoční vývoj dítěte. Dítě se vyvíjí celý život, nejvíce však v předškolním věku, kde se setkává s mnoha novými věcmi. Největší prostor jsem v teoretické části věnovala konfliktu, jakožto stěžejnímu tématu mé práce. Úvodem jsem charakterizovala několik různých úhlů pohledu na tuto situaci. V konfliktních situacích by měl učitel zaujmout několik různých rolí, proto i těmto rolím byla věnována určitá část. I volba strategie řešení konfliktních situací je podstatná část, pro představu, jsem pár z nich vybrala a také uvedla.

Jak učitel, tak i rodiče musí vždy myslet na to, že v dětech musí posilovat správné návyky, ať už v jednání k druhým lidem, tak i v chování obecně. Jedním z nejdůležitějších je dobrý příklad. Základním mechanismem učení je u dětí předškolního věku nápodoba. Určitou zásluhu na chování dítěte mají i metody jako trestání, pochvala, hra nebo vyprávění příběhů či pohádek.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

V této kapitole se budu zabývat samotným výzkumem, jeho přípravou a realizací. Na začátek zde uvedu své výzkumné cíle a otázky, na které jsem se snažila získat odpověď. Dále charakterizuji použité nástroje sběru dat, popíši zvolený výzkumný vzorek a nakonec uvedu, jak jsem postupovala při svém zkoumání. Blíže popíši jednotlivé kategorie, které mi vznikly pomocí otevřeného kódování. Tento výzkum by měl zjistit některé ze strategií, které učitelé volí v konfliktních situacích.

3.1 Výzkumné cíle

Hlavní výzkumný cíl:

Cílem je popsat možné pozorované konfliktní situace mezi dětmi v kolektivu třídy mateřské školy a zjistit, jaké strategie v daných situacích volí učitelé.

Dílčí výzkumné cíle:

- Odhalit, jaké konfliktní situace mezi dětmi popisují učitelé mateřské školy.
- Odkrýt, jak vnímají učitelé mateřské školy konfliktní situace mezi dětmi.
- Odkrýt, jaké postupy učitelé volí v konfliktních situacích.
- Zjistit, jak komunikuje učitel s dětmi v konfliktních situacích.

3.2 Výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka:

Jaké strategie učitelé volí při řešení konfliktních situací mezi dětmi?

Dílčí výzkumné otázky:

- Jaké konfliktní situace mezi dětmi popisují učitelé mateřské školy?
- Jak vnímají učitelé mateřské školy konfliktní situace mezi dětmi?
- Jaké postupy učitelé volí v konfliktních situacích?
- Jak komunikuje učitel s dětmi v konfliktních situacích?

3.3 Charakteristika použitých nástrojů sběrů dat

Pro sběr dat jsem využila zúčastněné pozorování a hloubkové interview. Metody se hodí ke kvalitativnímu typu práce. Cílem mé práce není zjišťovat množství konfliktních situací nebo počet strategií řešení těchto situací, ale zjistit, jaké strategie učitelé používají, zda vždy zasahují nebo pouze přihlížejí. Zúčastněné pozorování probíhalo přímo v místě, které bylo přirozené pro jeho účastníky, umožňuje také vidět a chápat situace v reálném čase. Díky němu jsem si mohla vytvořit vlastní názory na určité situace. Při zúčastněném pozorování se výzkumník pohybuje přímo ve zkoumaném prostoru a nemá předepsanou formu zaznamenávání. V rámci mého výzkumu jsem použila zúčastněné otevřené pozorování. Znamená to, že všichni účastníci byli informováni o důvodu mé návštěvy ve třídě. Nenarušovala jsem běžný chod třídy, byla jsem pouhým tichým pozorovatelem. Pozorovala jsem prostředí, činnosti dětí, ale hlavně činnosti učitele v konkrétních chvílích - konfliktních situacích. Všechny nastalé situace jsem si zapisovala formou terénních zápisků a následně přepisovala. Všechny jevy jsem následně analyzovala na základě transkriptu. Pozorování jsem uskutečnila celkem devatenáctkrát, kdy jsem práci každého z učitelů pozorovala minimálně třikrát. Pozorovat jsem chodila vždy v ranních hodinách, a to v čase cca od 8 do 11 hodin.

Pro představu, jaké otázky jsem pokládala v průběhu hloubkového interview, jsem se rozhodla pár z nich vybrat a přiložila je k přečtení.

- Jak byste popsal/a vztahy mezi dětmi ve vaší třídě?
- Co je podle Vás konfliktní situace?
- Jaké doporučení byste dal/a začínajícím učitelům, když vidí konflikt mezi dětmi? Je nějaká strategie, která se Vám osvědčila?

3.4 Výzkumný vzorek a způsob jeho výběru

Výběr výzkumného vzorku byl dostupný. Výzkumný soubor tvoří celkem šest učitelů. Používám slovo učitelů, jelikož můj vzorek tvořilo pět učitelek a jeden učitel. Pro větší přehlednost budu dále v textu vždy používat pouze mužský rod - učitel.

Jak jsem již zmiňovala, výzkum jsem realizovala ve dvou mateřských školách, celkem ve 4 třídách u 6 učitelů, z toho 5 učitelek a 1 učitele. Prvně jsem chtěla sledovat práci učitelů ve třídách, kde jsou stejně staré děti. Po uskutečnění několika pozorování a mé souvislé praxe jsem se rozhodla, že budu pozorovat děti ve věku od 3-6 (7) let.

Každý z učitelů měl jinou délku praxe. Pro větší přehlednost uvedu dosažené vzdělání a délku praxe v tabulce č.1.

UČITEL	DOSAŽENÉ VZDĚLÁNÍ	PRAXE
Marie - U1	Vysokoškolské - magisterské	Vychovatelka - 3 a půl roku Učitelka v mateřské škole - 3 roky
Vendula - U2	Vysokoškolské - bakalářské	Učitelka v mateřské škole - 25 let
Alice - U3	Vysokoškolské - bakalářské	Učitelka v mateřské škole - 7 let
Patricie - U4	Střední škola pedagogická	Vychovatelka - cca. 20 let Učitelka v mateřské škole - 8 let
Petr - U5	Střední škola pedagogická	Učitel v mateřské škole - 2 a půl roku
Kateřina- U6	Střední škola pedagogická - dvě maturity	Práce s dětmi - cca. 20let Učitelka v mateřské škole - 17let

Tabulka 1: Informace o učitelích

Něco málo bych napsala i o třídách, ve kterých jsem uskutečňovala mé pozorování. Pozorování jsem prováděla celkem ve čtyřech třídách. Dvě třídy byly děti předškolní, ve věku od 5 do 7 let. Jedna třída byla třída speciální-smíšená, ve které byly děti ve věku od 4 do 7 let, v této třídě byl menší počet dětí. Poslední třída byla nejmladších dětí, v této třídě byly děti ve věku od 2 a půl do 4 let.

První moje myšlenka byla: "Bude objektivní porovnávat práci učitelů u dětí, když nebudou děti věkově homogenní?". Chvíli jsem přemýšlela, ale rozhodla jsem se, že ano, protože pro vypořádání práce učitele je jedno, u jak starých dětí pracuje. Vycházím z toho, že učitel bude vždy reagovat stejně, protože má svůj styl výuky a druh reakce, které používá vždy bez ohledu na věk dětí. Samozřejmě reakci musí přizpůsobit věku dítěte, protože by malé děti nemusely úplně všemu porozumět. Po několika uskutečněných pozorování jsem si všimla, že pořád vznikají podobné konflikty, jen menší děti na ně reagují více emotivně a starší děti nad vším více přemýšlejí.

Výzkum probíhal v průběhu jednoho měsíce. Jako první jsem uskutečnila pozorování. Nechtěla jsem ovlivnit chování učitelů v průběhu pozorování, kdybych jim nejdříve položila otázky, které jsem při interview používala, určitě by na některé konfliktní situace reagovali jinak. Učitel si může připravit, jak by chtěl reagovat na určité situace, ale ne vždy se mu to povede. Nemusí mu to vždy daná situace dovolit, ale také přeučení zarytých návyků není vždy jednoduché.

4 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Když jsem se poprvé posadila do třídy plné dětí, zamyslela jsem, jak vůbec vnímám konflikt, nebo jak jej vůbec mám vnímat. Většina lidí si pod konfliktem představí rvačku, spor mezi dvěma jedinci nebo přetahovanou. Samozřejmě všechny tyto úvahy jsou správné. Když je člověk přímo ve třídě, zjistí, že děti se častou pošťuchují, přetahují nebo bijí, a ne vždy se jedná o konflikt. Musela jsem se tedy zamyslet, zda to náhodou není nějaká forma jejich komunikace. Proto bylo potřeba si určit, která situace je konflikt, ale která naopak jen projevem jejich běžné komunikace.

Co je to konfliktní situace? Jak jsem již zmiňovala, sama jsem delší dobu uvažovala nad tím, co je podle mě konfliktní situace. Někoho by mohlo napadnout, že konflikty a agresivní chování by mohl být už náznak šikany, což učitelé v interview sami od sebe vyvrátili. U5: „... u dětí v tomto věku se vůbec podle mě nedá mluvit o šikaně, ještě nemají dozrálou nervovou soustavu...“ Někteří učitelé mají jasno v tom, jak tyto situace vnímají U3: *"Konfliktní situace je jakýkoliv konflikt, co mezi sebou děti mají..."* Odpověď byla samozřejmě delší, ale myslím, že hlavní myšlenku učitel vyjádřil hned v první větě. První větou se to učitelé snažili většinou říct "odborně", v dalších už popisovali dané konfliktní situace.

Učitelé, kteří mají nějakou praxi už většinou poznají, kdy se jedná o hru a kdy naopak o konflikt, jak zmínil jeden z učitelů U2: *"Konfliktní situace je něco, vlastně, že se děje něco, co se musí řešit. To se nemůže nechat bez povšimnutí."* Tato odpověď je trochu proti odpovědím, které učitelé uváděli, protože snad všichni se shodli na tom, že někdy není potřeba zasahovat, ale v této odpovědi je zdůrazněno, že je to situace, která se nemůže nechat bez povšimnutí, tedy že by učitel měl vždy zasáhnout.

Po čase bude mít každý učitel určitou představu o tom, co konfliktní situace je a jak ji vnímá. Tím, že ve třídě děti mají nějaký spor skoro každý den, tak učitel už ví, kdy se jedná o pouhou konverzaci a kdy už o konflikt. Občas se ale i učitel s dlouholetou praxí zamyslí a není si úplně jistý.

4.1 Analýza dat a interpretace dat

Data z pozorování a interview jsem analyzovala pomocí otevřeného kódování. Postupovala jsem tak, že terénní zápisky a rozhovory z diktafonu jsem si přepsala do počítače a následně si je vytiskla. Na základě transkriptu jsem si zápisky pečlivě pročítala. Vytvoři-

la jsem si jednotlivé kódy nebo názvy, které vystihovaly danou konfliktní situaci nebo poznatek z interview. Toto jsem provedla u všech transkriptů. Po celkové nakódování jsem si vše ještě jednou přečetla, zda jsem něco nepřehlédla. Přečtením jsem si tak zkontrolovala předchozí kódy a další popřípadě přidala. Vzniklé kódy se stejným nebo podobným významem jsem shlukovala do skupin. Tyto objemné skupiny neboli kategorie odrážejí vyskytované strategie řešení konfliktu, jejich projevy a příčiny. Kromě kódů vznikaly širší koncepty a z toho výsledné kategorie. Vzniklé kategorie jsou: konflikt mimo zorné pole učitele, učitel pozorovatelem dětí, přístup zahrnující pohled dítěte, řešení “bez diskuze“, projev dítěte/děti v průběhu konfliktu a pozorované příčiny vzniku konfliktu. Kategorie i s příklady kódů jsou uvedeny v tabulce č.2.

KATEGORIE	KONCEPTY
KONFLIKT MIMO ZORNÉ POLE UČITELE	samostatné uklidnění dítěte
	získání pozornosti učitele
UČITEL POZOROVATELEM DĚTÍ	sledování strategií dětí
	připraven zasáhnout
PŘÍSTUP Zahrnující POhled DÍTĚTE	vyslechnutí si pohledu dítěte/děti
	diskuze o problému
ŘEŠENÍ BEZ “DISKUZE“	odebrání hračky dítěti
	poučení dítěte o správném chování
	okřiknutí dítěte
	přesunutí dítěte na jiné místo
PROJEV DÍTĚTE/DĚTÍ V PRŮBĚHU KONFLIKTU	emocionální projev dítěte
	usmíření dětí
POZOROVÁNÉ PŘÍČINY VZNIKU KONFLIKTU	zájem o stejnou hračku
	ubližování si
	stejná role
	vyrušování
	provokování dětí

Tabulka 2: Výsledky otevřeného kódování

Zjištěná data vypovídají o výskytu různých strategií řešení konfliktu. Nejčastěji se objevuje běžné okřiknutí, je to pro učitele nejjednodušší, ale také se učitelé snažili s dětmi mluvit, ale o tom více v jednotlivých kategoriích. Projevy v průběhu konfliktu se různily,

nejčastější byl řev, občas se objevilo i agresivní chování a brek. Z pozorování také vyplynulo, že konflikty nevznikají vždy jen mezi dvěma jedinci, ale občas se do nich zapojí hned několik dětí. V každé z pozorovaných tříd se vždy objevil silný jedinec, který to dával najevo, vyčníval. U předškolních dětí se našlo vždy dítě, které konflikty vyvolávalo. Většina konfliktů byla mezi chlapci, bylo jich hodně i proto, že chlapci chtěli být za každou cenu kamarádi, ale prostě spolu být nemohli. Jejich komunikace na závěr skoro vždy skončila řevem nebo přetahováním se. Ve všech třídách se našlo nějaké dítě, které bylo nějakým způsobem odstrčené. Nikdo si s ním nechtěl hrát nebo naopak se mu snažil poroučet.

Pro rozlišení rozhovorů a pozorování v mé práci jsem se rozhodla před každou ukázkou uvést o jaké pozorování nebo interview se jedná (tj. o kolikáté z devatenácti uskutečněných pozorování se jedná nebo o interview s kterým učitelem se jedná). Dále tedy budu používat rozdělení např. U4|P3, kde U4 je učitel číslo 4 a P3 je třetí pozorování, které jsem uskutečňovala.

Původně jsem neměla v plánu začleňovat názory učitelů z pozorování, ale když mi učitelé pár názorů řekli, rozhodla jsem se je zapsat a dále je také zmínit, protože mi připadaly do mé práce.

4.1.1 Konflikt mimo zorné pole učitele

Ne vždy je možné zpozorovat vše, co se ve třídě stane. Učitel má mnoho práce s dětmi a s provozem třídy. Na jednoho učitele v dnešní době náleží velký počet dětí, proto se občas stane, že učitel nezareaguje na danou situaci a dětem nezbyvá nic jiného, než že samy musí zasáhnout a danou situaci nějakým způsobem vyřešit.

Když vznikne konfliktní situace a učitel tuto situaci nezpozoruje, tak ve většině případů dítěti nezbyvá nic jiného, než že se musí samo uklidnit. Konflikt vzniká mezi dvěma a více osobami, proto se spolu musí děti umět dohodnout, jak tento problém vyřeší. Pro příklad uvedu jednu situaci, která nastala při mém pozorování U4|P2: *Chlapci se pošťuchovali, hádali se o tom kdo má lepší hračky. Každý držel jednu hračku v ruce, po chvíli se začali předhánět, kdo má jaké hračky doma. To jim, ale vydrželo chvíličku. Po chvíli do sebe začali žduchat, ale během chvíle se jeden rozpráhl a dal druhému facku, kterou nečekal. V chlapci zatrnulo, ale nezačal brečet. Chlapci se přestali hádat. V této situaci by bylo vhodné, kdyby učitel zasáhl. Chlapci sice společně konfliktní situaci*

vyřešili, ale o vhodnosti jejich strategie by se dalo polemizovat. Učitel by byl potřeba jen z důvodu, aby jim sdělil, že se bouchat nesmí. Ale je možné, že se pro příště poučili sami. Konflikt o hračku je jedním z nejčastěji se objevujícím v mateřské škole. Ve školce je velké množství hraček, ale vždy jen některé jsou ty, o které děti stojí.

Vznikají i konfliktní situace, které učitel nezpozoroval, ale bylo třeba jeho zásahu. Do těchto situací se učitel většinou dostane tak, že buď uslyší neutišitelný řev, nebo přijde dítě, které celou situaci pozorovalo a žaluje. Pro upřesnění uvádím situaci, kterou jsem vyzozorovala U3|P10: *Jeden chlapec přišel žalovat, že ho druhý chlapec bouchl pěstí mezi oči. Pan učitel si zavolala i druhého chlapce, ten řekl, že ho sice bouchnul, ale že mu chlapec nadával, pan učitel se zeptal, jestli je to pravda a že jestli se chtějí spolu hádat, ať si to vyřeší sami, že jsou dost staří.* Tuto situaci učitel neměl šanci zpozorovat, protože měl na starosti dalších 15 dětí, které také vyžadovaly jeho pozornost. Tato situace vznikla při kreslení u stolů. Na základě žalování se částečně učitel zapojil do řešení. Částečně myslím proto, protože učitel si vyposlechl, co se stalo od obou dětí, což byla jedna ze strategií řešení konfliktu, ale o tom budu psát dále. Poté se rozhodl chlapcům říct, že už jsou dost staří na to, aby situaci vyřešili sami. Jednalo se o chlapce předškolního věku a učitel se snažil chlapcům naznačit, že už musí většinu problémů řešit sami, protože za nějaký čas budou již na základní škole a tam už u nich nebude pořád stát učitel a tyto situace budou muset řešit sami. Prvně se chlapci moc netvářili na to, že učitel nerozhodne, kdo měl pravdu. Po chvíli se ale dohodli, řekli si, že se jim takové chování nelíbí. Jednomu se nelíbilo, že ho bouchnul a druhému, že se chlapec posmíval. Chlapci si řekli, že jsou kamarádi a celou situaci vyřešili. Toto řešení učitele mělo pozitivní dopad na děti, určitě si z této situace odnesly více, než kdyby učitel zasáhl na základě svého mínění. Učitel celou situaci sledoval z povzdálí.

Rozhodla jsem se vložit i pro příklad jednu situaci, kdy byl konflikt ze začátku mimo zorné pole učitele. U4|P3: *Chlapci si uklízeli hračky. Jeden z chlapců se rozhodl, že chce dílek do rozestavěné stavebnice, tak že si ho vezme, když ho jeden z chlapců konečně uklidil do šuplíku a je k máni. Druhý chlapec se tedy snažil dostat k dílku, ale ten co ho uklízel, říkal, že se uklízí, že si nic brát nesmí. Tomu, co dílek chtěl, se to samozřejmě nelíbilo a řekl, že si ho vezme. Chlapec, který dílek uklidil, mu dupl na nohu, že si ho prostě brát nebude, tak mu to chlapec oplatil. Chlapec, co dupl první, začal brečet.* Pro tuto chvíli konfliktní situace skončila. Teda skončila samotná situace, ale bez jakéholiv správného řešení. Učitel do tohoto konfliktu nezasáhl, protože si jej nevšiml. Spor mezi

chlapci pokračoval ještě nějakou chvíli. Jeden z chlapců, co chtěl dílek, chvilinku počkal a následně si jej vzal. Toto ale nebyl závěr této situace. Tato situace měla pokračování a to, že si děti přišly stěžovat, že učitel do konfliktu nezasáhl. Ale o pokračování této situace více píše v podkapitole - Strategie zahrnující pohled dítěte.

Když učitel nezpozoruje konfliktní situaci a dítě přijde žalovat, nebo žádá interakci učitele, tak by učitel neměl rozhodovat, kdo byl viníkem. Když si dítě získá pozornost učitele a vyžaduje jeho zásah, tak si sice většinou učitel vyposlechne obě dvě strany, ale děti si většinou upraví situaci k obrazu svému. Učitel by neměl rozhodovat jen na základě tvrzení dvou dětí, většinou by totiž rozhodl jen na základě sympatií, které k dětem má a to by nebylo vhodné.

4.1.2 Učitel pozorovatelem dětí

Učitel občas konflikt sice zaznamená, ale rozhodne se nezasahovat. Důvodů může být mnoho, může se tak rozhodnout protože má moc práce, věnuje se jinému dítěti a nebo se rozhodne sledovat jaké strategie děti volí při řešení konfliktu. Chování u mladších dětí, které v mateřské škole jsou prvním rokem, se teprve upevňuje. Proto je potřeba, aby učitel do řešení konfliktních situací zasahoval a naučil je správnému řešení. Tyto děti se teprve učí jak reagovat, protože v domácím prostředí byly většinou sami a neměly kolem dalších dvacet dětí, které je sledovaly. Zasahování učitele do konfliktních situací podrobněji popisují v dalších kapitolách.

Někteří z učitelů již předem přemýšlí nad řešením konfliktních situací. Na mou otázku, co jim běží v hlavě, když vidí konflikt, mi odpovídali různě. Někteří z učitelů ale měli ve své reakci jasno U4: *„No tak to přemýšlím hodně často, protože konflikty tu máme hodně, takže si říkám, jak to vyřeším. Nebaví mě řešit takové ty drobné konflikty. Takže většinou prostě se mi zdá dobré, když je nechám, aby, pokud se nejedná o nic závažného, že je nechám a dám je stranou, ať se zkusí domluvit sami. No a to vždycky se tak vyřeší, že oni se domluví, když je dám stranou.“* V tomto případě se jedná o třídu předškolních dětí, která je podle učitelů konfliktnější, proto přemýšlí nad konflikty častěji. U dětí předškolního věku je potřeba sledovat jejich chování. Je to pro většinu dětí poslední rok v mateřské škole a proto musí umět konfliktní situace řešit samy. Učitelé v této třídě spolu spolupracují a snaží se konfliktům předejít U6: *„Jako řeším to, snažím se do toho, něco, něco je nabádám, aby si řešily sami. Něco . Mají svá pravidla, takže my je s tady kolegou vždycky připomínáme ta pravidla.“* V této třídě se rozhodli učitelé společně zavést pravidla

a tím děti motivat. Spolupráce učitelů je hodně důležitá, protože by nebylo vhodné, kdyby se jeden učitel snažil děti něco nového naučit a zavést určitý režim a druhý učitel by mu jeho snahu ničil.

V některých situacích je učitel pozorovatelem, ale občas předvídá, že bude muset zasáhnout. Od začátku bedlivě sleduje chování dětí, zda se třeba už po čase zlepšilo nebo naopak zhoršilo. Jeden z učitelů zmínil strategii svého řešení U4: *„První je nechám, jak se to, jako co z toho vznikne a sleduji tu potyčku, samozřejmě, že do toho nezasahuju hned ze začátku, kdyby se něco nějaké násilí, tak bych do toho zasáhla, ale snažím se vždycky, aby si to vyřešily samy. Aby prostě byly samostatní. Protože ve škole, už budou o přestávkách samy a tam si to budou řešit samy, takže aby se připravovaly na tu školu a na tu budoucnost.“* Učitel popsal z jakého důvodu nezasahuje, i když mnohdy o konfliktu ví. Z mého pohledu je tato strategie vhodná. Protože je potřeba nechat děti zkusit si zasáhnout samotné, občas se najde i jedinec, který ke konfliktu vůbec nepatří a rozhodne se zasáhnout. Konfliktní situaci dítě předškolního věku pozorovalo z povzdálí a vidělo, kdo za to mohl - občas tedy hrají roli mezi dětmi i sympatie.

Pro děti v mateřské škole je občas vhodné, když je učitel pouhým pozorovatelem dětí. Znamená to, že si konfliktu všiml, ale rozhodl se nezasahovat a tím jim dává určitou možnost, konflikt nebo nějaký problém vyřešit samotné U2: *„...já vždycky třeba čekám a nechám je jako. Oni se někdy fakt jako domluví spolu, že třeba zjistí, nebo třeba jeden pak ustoupí a jde si hrát s něčím jiným. Pokud to jako nejde, tak většinou se snažím domluvit se spolu nebo je nějak jako motivuju. "Na, půjčím ti něco jiného, nějakou panenku, pojd' vem, dám ti jinou panenku, tu povozíš", ale když bojujou o tu samou panenku, tak prostě buď to se domluví, nebo to řeším už potom (pousmání), že jim to dotyčnou panenku vezmu a vezmou si něco jiného..."* I když si člověk nějakého problému jen všimne, je nejlepší chvíli počkat a pozorovat reakci dětí. Zvolená reakce/strategie dětí nemusí být vždy vhodná. V domácnosti, kroužcích nebo v mateřské škole jim nemusel vždy jít někdo příkladem. Je tedy potřeba, aby se učitel snažil do dětí zakotvit, co nejlepší řešení. Pro příklad uvádím vypozerovanou situaci: U4|P4: *Děti se rozhodly hrát si na kadeřnictví, jednalo se o větší skupinku dětí. Rozhodly se, že část bude dělat kadeřnictví pro lidi a část bude salón pro psy. Vše ze začátku vypadalo bez problémů. Děti si krásně hrály a měly v tom určitý systém. Vše bylo v pořádku, dokud se dvě děti nerozhodly používat stejnou věc - hřeben. Hřeben, který v tu chvíli byl k mání jen jeden. Děti se začaly přetahovat o hřeben a obě se začaly vztekat. Učitelka nezasahuje, ale konfliktu si všimla. Děti to po chvíli*

přešlo a domluvily se, chvíli měl hřeben chlapec a chvíli dívka. Tento konflikt vznikl u dětí předškolního věku. Učitel se rozhodl do problémů dětí nezahovat, nejspíš by zasáhl jen na základě jeho sympatií, ale to mohu pouze hádat. Dětem v této situaci chvíli trvalo, než našly správné řešení. Děti nezačaly brečet, ale vztek byl vidět na obou jedincích. Jednu chvíli to vypadalo, že učitel do konfliktu zasáhne, ale vydržel to a nezasáhl, což v této situaci bylo dobře. Tyto dvě děti si uvědomily, že není hezké, když se spolu hádají a přetahují se o nějakou věc/hračku, mohly by tento předmět zničit nebo hůř mohli by ublížit sami sobě.

Když se už učitel rozhodne nezasahovat, ale děti pozoruje, tak je potřeba, aby to dělal co nejvíc nenápadně. Některé děti rády využívají, když je učitel pozoruje. Občas chce učitel vidět i to, jak se děti chovají v určitých situacích, proto je občas vhodné, když děti nechá některé situace vyřešit samotné, i když ví, že by jeho zásahu bylo potřeba.

4.1.3 Přístup zahrnující pohled dítěte

Mnohdy sice učitel zpozoruje od začátku konfliktní situaci, ale ne vždy si může být úplně jistý, kdo je viníkem. Proto se pro objasnění celé situace snaží, vyslechnou obě dvě strany, aby měl představu, jak celou situaci vnímají i samy děti.

Pro příklad přikládám jednu vyzpozorovanou situaci, která proběhla U1|P11: *Děti si z molitanových kostek postavily vlak, protože toto téma je momentálně ve třídě velmi oblíbené. Děti si i nachystaly čepici a chtěly dělat průvodčí, další děti chtěly být jen cestující. Když přišlo na to, kdo bude průvodčí, přihlásili se dva chlapci. A začali se přetahovat o čepici, že oba chtějí být průvodčí. Jeden z chlapců začal vzteky brečet a plácat druhého chlapce po ruce, učitelka si konfliktu všimla a zasáhla. Zeptala se kluků, co se děje, oba dva řekli, že chtějí být průvodčí a ten druhý, že mu čepici bere. Učitel se jich ještě jednou zeptal, zda se nějak dohodnou, kdo bude jako první průvodčí a kdo bude jako druhý, že se můžou vystřídat, jinak, že jim čepici sebere. Chlapci se dohodli, jedem byl průvodčí chvíli a pak si role vyměnili.* Pro děti je důležité, aby se do řešení zapojily občas i samy, minimálně tak, že si je učitel vyslechne. Samozřejmě častokrát učitel reaguje jen na základě vlastního uvážení, o tom více v další podkapitole. Když už si učitel děti vyslechne, má určitý pohled na věc i z jejich perspektivy. Např. v této situaci, po vyslechnutí se děti zklidnily, vypadalo to, že si uvědomily, že jejich chování nebylo správné a je potřeba ho změnit. Ještě chvíli uvažovaly, ale nakonec si řekly, že jeden bude jako první průvodčí a po chvíli se vystřídají. Vypadá to celé jako běžná lehká situace, ale pro děti je to opravdový pro-

blém, hlavně pro ty mladší, ty mnohdy potřebují vidět, jak reaguje učitel, díky jeho reakci se naučí správnému chování v konfliktních situacích a pro příště již mají představu, jak by danou situaci mohly vyřešit.

I učitelé si myslí, že je důležité si vyslechnout obě dvě strany U5: „...no určitě se toho nebát a řešit ten konflikt. To je velmi důležité, nepřehlížet to a řešit ho mírně, vyslechnout si obě dvě strany a podle mě tou slovní metodou je to nejlepší, žádné zakazování a tak si myslím, protože pak se to v tom dítěti stupňuje, on si na to zvykne, už potom, už potom mu je jedno, že on ví třeba, že za trest, když někomu ublíží, půjde k tomu stolečku.“. Ve třídách, které byly předmětem mého pozorování, žádný z učitelů neuzíval zákazů. Za vyslechnutí učitel nic nedá, možná mu to zabere trochu času navíc, ale i když děti třeba od začátku sledoval, může si poslechnout pohled dětí a tím zjistí, jak moc si děti pravdu pozmění. Jestli řeknou, jak se situace skutečně stala, nebo si to poupraví tak, jak se jim to v dané situaci hodí.

Při mém pozorování proběhla i situace, kterou se učitel rozhodl řešit před celou třídou, a tedy zapojit do řešení všechny děti. U4|P3: *Děti si přišly stěžovat, že učitel do předchozího konfliktu nezasáhl, proto se učitel rozhodl konflikt vyřešit společně. Před řízenou činností nechal všechny děti posadit na koberec. Děti co byly v konfliktu zapletené, si zavolal do předu před celou třídu. Nejdříve chtěl, aby každý řekl svůj úhel pohledu na situaci, která vznikla - každý ho měl trochu jiný (jednalo se o dva chlapce). Jak ho každý řekl, chtěl, aby prvně, každý řekl, co bylo špatně na jejich chování. Oba chlapci řekli, že se neměli pošouchovat a bojovat o hračku. Chtěl od každého slyšet správné řešení situace. Ani jeden nebyl schopný říct, jak by to vyřešil. Jeden nabídl bonbony, druhý že mu to nedá. Proto poradila třída, děti navrhovaly podobně špatné řešení, pak jeden chlapec řekl, že by si měli hračku půjčit, že se mu chlapec má omluvit, že mu stoupl na nohu a že budou spolu kamarádi. Shodou okolností chlapec, kterému nechtěl druhý chlapec dát hračku, není v kolektivu třídy moc oblíbený - proto pro něj fráze, že budou kamarádi byla důležitá. Všechny děti si zopakovaly, jak se mají správně chovat, a konflikt byl ukončen. Když učitel konflikt přehlédl, rozhodl se do řešení zapojit celou třídu. Učitel totiž neviděl ani kousek tohoto problému a myslel si, že některé děti mohly něco zaznamenat. Chlapci se nestyděli, zdálo se mi, že jsou zvyklí občas takhle řešit problémy. Bylo určitě vhodné oba chlapce vyslechnout a sledovat, jak každý vzniklou situaci popíše. Já jsem tuto situaci zaznamenala od samého počátku, proto jsem věděla, jak celá situace vznikla a kdo byl "strůjcem" celého problému. Líbilo se mi řešení učitele, hlavně proto, že do řešení konfliktu zapojil celou*

třídu. Ale vznikl ten problém, který jsem předpokládala. Celá třída se postavila na stranu oblíbeného chlapce a proto chlapec, který není moc oblíbený v kolektivu třídy (jedná se o informaci, kterou mi sdělili oba dva učitelé, co ve třídě pracují) měl problém vymyslet správné řešení a volil tedy to špatné, získání si kamarádů pomocí sladkostí. O to větší radost měl chlapec, když vymysleli správné řešení, a to tedy, že se navzájem musí omluvit a říct si, že budou kamarádi. Pro neoblíbeného chlapce tato slova velice znamenala, protože když slyšel, že budou kamarádi, měl i úsměv na tváři. Chlapci domluvu dodrželi. Troufám si říct, na základě dnů, co jsem trávila při pozorování v mateřské škole, že se vztahy mezi chlapci od této situace zlepšily. Měla jsem totiž možnost v této třídě ještě několikrát pozorovat, s dětmi jsem se setkávala skoro každý den v průběhu mého pozorování, při návštěvě zahrady nebo jídelny. Jediné co bych na řešení vytkla, že učitelka se sice rozhodla vyslechnout děti, ale ten kdo byl skutečným viníkem celé situace, z toho vyvázl bez povšimnutí. A chlapec, který za to nemohl (neoblíbený chlapec) byl tíhou kolektivu "obviněn". Naštěstí se celý konflikt vyřešil ve prospěch obou dětí. Učitel se mi i na závěr svěřil, že si nebyl jistý, které dítě bylo viník, ale nezbývalo mu nic jiného než věřit třídě.

Většinou se učitel rozhodne vyslechnout děti, když neviděl celý konflikt od začátku a nějaké nezúčastněné dítě přišlo žalovat. U4|P1: *Děti si u stolu stavěly stavebnici, každý svou část. Z ničeho nic se jedno dítě rozhodlo, že druhému hračku sebere. Děti byly celkem tři, jedno bralo hračku, další se bránilo a třetí dítě bylo pozorovatelem a zapojilo se, když se mu něco nezdálo. To dítě, co hračku chlapci bralo, se tomu dítěti, které hračku původně mělo, začalo posmívat. Jedno dítě, které se sporu sice neúčastnilo, šlo učitelce žalovat, co se dělo, všimlo si ale jen dvou dětí přetahujících se o hračku, tyto dva si učitelka zavolala. Zeptala se jich, co se stalo, oba chlapci spustili, ale každý jinou verzi příběhu. Jako ve většině případů, mohl za to ten druhý. Vysvětlovala chlapcům, že se přetahovat nemají a že se příště mají domluvit, že by si mohli ublížit a zničit hračku, chlapci si podali ruku a šli si společně hrát. Zde, ale vyslechnutí dětí učiteli v rozhodnutí, jak by konflikt měl řešit, moc nepomohlo. Děti sice vyslechl, ale každé dítě mělo svou verzi příběhu, takže nakonec musel rozhodnout sám. Hned, když učitel nastínil, jak by měli celou situaci řešit, už bylo vidět, že situace, která nastala, byla zbytečná. Proto si chlapci učitele vyposlechli, usmířili se a šli si společně hrát. Pokračovali ve stavbě stejné stavebnice.*

Ať už si učitel děti vyslechne nebo nevyslechne, musí vždy volit postupy, které jsou hlavně v zájmu dětí. Když jsou děti hodně divoké, je určité zpestření i to, když se rozhodne učitel řešit konflikt s celou třídou. Děti při tomto řešení poslouchají, protože se to

neděje často a snaží se skoro všichni zapojit, i když ne vždy se správným řešením, ale i to je pro ně dobrá zkušenost.

4.1.4 Řešení "bez diskuze"

Když si učitel všimne, že už nějaký konflikt vznikl, začnou mu v hlavě "běhat" různé myšlenky, jestli vůbec zakročit, popřípadě jak zakročit, nebo bude lepší nezakročit? Jeden z učitelů měl jasno U2: *„Že tam musí honem zakročit, protože oni jsou, docela si dovedou i ublížit. Opravdu je to i do agrese, že si dovedou ublížit. Takže honem rychle zakročit, snažíme se teda aby si to řešili mezi sebou sami, ale jako musíme tam být dozor a někdy fakt mezi ně vběhnout.“* Vnímání celé situace učitelem je zcela pochopitelné, v tomto případě se jedná o věkově smíšenou třídu (jsou zde děti ve věku od 4 do 7 let), je to speciální třída a tím, že jsou děti věkově heterogenní, tak se od každého očekává jiná reakce. Každé dítě totiž vyžívá jinak, jeho chování je jiné a hlavně, každé dítě má jinou výchovu a povahu.

Jednou z hlavních myšlenek učitelů je, aby správně reagovali, bojí se, aby dítěti nebyli špatným vzorem, jak popsal učitel, že když vznikne konflikt tak U1: *„Tam člověk samozřejmě zapne a okamžitě přemýšlí, jak to těm dětem vysvětlit, aby, aby ten konflikt jeden samozřejmě ten učitel nějakým způsobem vyřešil nebo zamezil tomu konfliktu, ale aby ty děti navíc i třeba pochopily, že takhle to správně není a že se ty situace řeší samy, takže většinou přemýšlím už nad tím, jako co jim řeknu, jak budu reagovat, jestli budu nějaký razantnější nebo jestli spíš to budu řešit domluvou...“* učitel musí vždy vyhodnotit danou situaci a přemýšlí, co a jak bude. Jak to dětem říct, aby to byla ta správná strategie a aby si z té situace hlavně děti odnesly co nejvíc nových poznatků a příště by se to už stát nemuselo, nebo by celou situaci vyřešili samy, bez účasti dospělého. Všechny konfliktní situace jsou pro učitele nepříjemné.

Nemělo by se stát, že učitel na děti křičí, i takové případy jsou, ale naštěstí v průběhu mého pozorování ani jeden učitel na děti nekřičel. Ano, hlas občas učitelé zvýšili, ale to hlavně z důvodu, aby je děti dobře slyšely. Učitel se musí soustředit i během dne, kdy už začíná být náznak konfliktu a děti na sebe křičí. Jeden učitel mi tento moment popsal U1: *„...že jsou ty děti strašně hlučné, že teda jako na sebe křičí, když jsou fakt jenom kousíček od sebe, takže do toho jim občas vstoupím, tím že je oslovím klidným hlasem a ukážu jim, jak se má mluvit potichoučku...“* Chování dětí během konfliktu záleží i na celkovém chování během dne. Proto, když učitel slyší na sebe děti křičet, je na místě, aby zasáhl. Jedna z

metod je dětem to říct potichu nebo šeptat, děti totiž zbystří co se děje a poslouchají. Je potřeba, aby se děti naučily, že na sebe křičet nesmí. Proto občas musí učitel zasáhnout i do běžné hry nebo rozhovoru, když se zrovna nejedná o konfliktní situaci.

Učitel se v průběhu let učí, jak nejlépe s dětmi komunikovat a jak řešit konfliktní situace. Pár učitelů dalo několik doporučení jak pro začínající učitele, tak pro někoho, kdo si svou reakcí není úplně jistý U1: „*Já jsem třeba měl problém, že jsem hodně užíval zákazy a příkazy a toto už nedělej a takto to udělej, a pak jsem zjistil, že je to strašně složité, že ty děti to za prvé nechápou, neberou to vůbec a za druhé je to mnohem jakože jednodušší, když se to udělá nějakou tou dětskou formou a to dítě to pochopí a je mu to blízké to jednání.*“ Užívání zákazů a příkazů je častý problém pedagogů, samozřejmě nelze to úplně odbourat, ale částečně by se učitel měl snažit, aby dětem neustále nezakazoval nebo nepřikazoval.

Jedna z věcí, kterou si člověk neuvědomuje je, že věci řeší po svém, tak nějak "dospěle", ale v mateřské škole je potřeba reagovat jinak, přesně, jak to řekl jeden z učitelů U1: „*...člověk se musí jako kdyby trošičku naladit na ty děti...*“ A to je pravda, neznamena to, že by měl používat dětské výrazy a šišlat, ale že by měl přemýšlet, jak to tomu dítě nejjednodušeji říct, tak aby to pochopilo a aby si co největší část z toho, co učitel dítěti řekne, odneslo. A to bez správného myšlení a dobré komunikace nikdy nepůjde.

Občas děti učitel okřikne, když už vidí, že probíhá nějaký větší konflikt, např. když se děti bijí U6: „*Prostě dát ty děti pokud možno jako ať si... my děláme vždycky to, že když ty děti se teda bijí nebo tak, tak si to vysvětlí ten problém a musí si, navzájem se pohladí a musí si říct, řeknou si, že jsou kamarádi jo jako, takže musí si říct teda promiň.*“ I fyzická interakce mezi dětmi ve formě usmíření je důležitá. Většina lidí si myslí, že pohlazení a objetí je běžná součást dne, ale bohužel, není tomu tak. Některé děti na pohlazení zvyklé nejsou, a proto je potřeba, aby se i tomuto naučily. Učitelé mi v průběhu pozorování a i během rozhovorů svěřili, že děti, které pochází z rodin, kde se rodiče rozvádí, potřebují více fyzický kontakt. Např. když vznikne konfliktní situace, musí občas na dítě reagovat jinak. Ano, někdo by přemýšlel, že se jedná o nadřzování, ale není tomu tak. Nikdo nevidí, čím si dítě prochází. Jaké myšlenky mu běží v hlavě. A to, co někdy pomůže, je obyčejné objetí. To, že si učitel dítě vezme na klín, chvíli si s ním povykládá a obejmě ho. Děti potřebují fyzickou interakci, potřebují mít pocit, že jsou milované, a hlavně ten pocit bezpečí. Rodiče občas zapomínají na to, že objetí a pohlazení nic nestojí, ale pro dítě to má nevyčíslitelnou hodnotu.

Vhodným příkladem pro děti je i chování učitelů. Většinou se učitelé dokážou domluvit na všem, občas se ale stane, že ani mezi učiteli nepanují úplně přátelské vztahy, ale nikdy by to neměly pociťovat děti. Pro dítě je důležitý správný vzor. U6: „*A my je nabádáme k tomu, že kamarádi si neubližují. My jsme učitelé, my jsme taky dva a neubližujeme si, tak oni si taky nesmí ubližovat (pousmání se). Tak to je takový kolotoč no.*” Jak řekl jeden z učitelů, i na příkladu jejich samotného chování je možné dětem vysvětlit, jak by se měly chovat a jaké chování se od nich očekává. Učitelé se mezi sebou taky nebouchají nebo se neperou o věci.

Jedním z důvodů, kdy učitel většinou musí zasáhnout, je konflikt o hračku. *Děti dostaly každý svoje puzzle na skládání, některé z dětí je dostaly do dvojic. Děti, co je měly ve dvojici, se začaly o dílky přetahovat. Jeden začal fňukat. Učitel zasahuje a vysvětluje jim, že se nemají přetahovat, ale dohodnout, že by puzzle zničily.* Tento konflikt vznikl u dětí věkově homogenních a byly to děti ve věku od 3 do 4 let. Děti ještě nemají úplně ze všeho rozum. Když puzzle skládaly, nechovaly se k dílkům úplně pěkně, ale někdy to bylo i tím, že nemají úplně vyvinutou jemnou motoriku. Dílky jim jednoduše nešly spojit, a proto do nich bouchaly. Když se ale děti začaly přetahovat, jednalo se o větší problém. Děti se chovaly násilně i k sobě navzájem, kdyby učitel nezasáhl, děti by měly pocit, že příště, když budou něco chtít, mohou si to jednoduše vzít, i když tu věc jiné dítě používá. Zde stačilo, aby děti učitel pouze okřikl a hned se přestaly přetahovat a pokračovaly ve stavbě. Dětem je potřeba neustále připomínat, že si nesmí ubližovat a že musí dávat pozor i na hračky, protože když se k nim budou chovat nehezky, žádné další hračky nedostanou. Děti v konfliktních situacích, kdy je předmětem sporu hračka, k sobě nejsou moc hodné, většinou u konfliktu vydávají nějaké zvuky a občas spolužáka udeří volnou rukou. U3|P9: *Děti stavěly dráhu pro auto. Každé dítě si stavělo svou část. Při stavbě dráhy děti začaly sahat po stejném dílu, jedna holčička, ale měla dojem, že dílek je její a rozhodla se udeřit druhou holčičku přes ruku. Ta zůstala sedět "vykulená" a nevěděla, co se děje. Celou situaci viděl učitel a okamžitě zasáhl. Holčičku okřikl a řekl, že toto se nedělá, že nesmí bouchat kamarády ve třídě.* V situacích, kdy se děti dostanou do fyzické interakce, je potřeba, aby učitel zasáhl. Protože kdyby nezasáhl a přitom viděl, že se děti bouchají a většinou zbytečně, v dětech by se zakotvil nesprávný vzor chování a tomu je potřeba předcházet. Učitel musí dítě poučit o správném chování. Občas je ve sporech o hračku potřeba zasáhnout i stylem, kdy učitel dětem hračku odebere úplně a počká, jaká bude jejich reakce. Někdy přijdou za učitelem, že už se mezi sebou děti domluvily nebo se přijdou omluvit, když

třeba někoho tou hračkou bouchaly. U1: „...že je tam opravdu potřeba té trpělivosti a jít vzorem, pokud ta situace, pokud ty děti nepřistoupí na tu dohodu, tak já to řeším třeba tak, že bych, že si tu hračku vezmu, jakože pro sebe a tím pádem jsou na tom oba dva stejně, nikdo nemá nic a je klid. Většinou to pomáhá...“

Většinou při řízených činnostech se stává, že děti, když vedle sebe sedí, nejsou hodné. U1|P6: *Děti do sebe navzájem žduchaly a pošťuchovaly se - bylo vidět, kdo je viníkem celého sporu a komu je tato situace nepříjemná - ten co problematickou situaci vyvolal, byl přesazen na židli bokem (aby se uklidnil).* Tento den byla řízená činnost vedena tak, že děti musely sedět na židličkách vedle sebe. Učitel prvotně řekl, ať si děti posedají vedle sebe a na konec řady jdou ti zlobiví, které vyjmenovala. Po chvíli se ale chlapci, co byli konec řady posazení, začali pošťuchovat, proto se učitel rozhodl všechny přesadit na střídačku holka - kluk, aby předešel dalším konfliktům a neshodám. Ani toto přesazení nepomohlo, jeden chlapec se rozhodl pošťuchovat děti - je to viník, který je popisován v situaci. Samozřejmě, když začal jeden zlobit, začali i ti kolem. Učitel si celé nastalé situace všiml a rozhodl se zasáhnout, chlapce tentokrát přesadil na samostatnou židli bokem tak, aby nemohl už nikoho dalšího škádlit.

Když už se učitel rozhodne reagovat na vzniklou konfliktní situaci, je potřeba aby se i on zamyslel, zda to jak reaguje je správné. Občas, když člověk reaguje spontánně, nemusí být jeho reakce úplně vhodná. Proto je potřeba, aby se nad svou reakcí zamyslel a až následně reagoval.

4.1.5 Projev dítěte/děti v průběhu konfliktu

Každé dítě na nějaký druh problému reaguje jinak. Děti mají různou výchovu a rodiče je také učí, jak by měly reagovat, samozřejmě každý rodič má jiný názor. Po nějakém čase, kdy už dítě opravdu dobře známe, můžeme předvídat jeho reakci, ale i tak se může změnit na základě jeho nálady. Dítě se nemusí dobře vyspat, nebo může mít i jiné problémy.

Jsou různé faktory, které mohou chování dítěte ovlivnit. Jeden z nich zmínil U3: „...jsou tady třeba i dny nebo to, kdy tady to dítě není úplně v pořádku, kdy ho tu ty rodiče dávají nachlazené, že... a jakoby ten režim dne nezvládá díky tomu nachlazení, že. Že potřebuje tady spíš ten klid, tu pohodu...“ Učitelé se v průběhu mého pozorování několikrát zmínili, že je pro ně složitá práce s nemocným dítětem. Problém není v tom, že by se o dítě

nepostarali. Na učitele už tak náleží velký počet dětí, jedno nemocné dítě je opravdu velký problém. Rodiče si myslí, že dítěti dají prášek a je to v pořádku, ale až dítěti přestane působit, je pro něj den opravdu těžký. Proto kolikrát svoje chování dítě nemůže ovlivnit, je podrážděné, ani učitel nemůže předvídat chování nemocného nebo jinak handicapovaného dítěte.

Již jsem zmiňovala v předchozí kapitole, že děti jsou občas hlučné a je potřeba je krotit. U6|P17: *Děti pobíhaly po třídě s hračkou, hrály společně hru. Po chvíli po sobě začaly pokřikovat hodně nahlas, až z toho vznikl spor, protože děti neměly stejný názor na to, jak hra bude dál pokračovat. Učitelka slyšela, jak děti křičí a řekla jim, že mají všechno řešit v klidu a nemají pokřikovat jak na lesy. Děti si často hrají, běhají, vymýšlejí nějaké nesmysly a mluví spolu. Z ničeho nic začnou na sebe zvyšovat hlas, až řvát. V tuto chvíli většinou učitel zasáhne. Kdyby měl všechny děti nechat řvát, asi by ho po celém dnu opravdu bolela hlava. Když učitel děti okřikne při řevu, většinou hned přestanou.*

Občas se ve třídě objevují děti, které mají nějaký handicap. Při pozorování, jsem měla ve třídách tři děti, které měli nějaký zdravotní handicap. Byla to holčička s Downovým syndromem, chlapeček s autismem a jeden chlapeček, u kterého byli náznaky autismu. U těchto dětí si člověk jejich reakcí nemůže být nikdy jist. Holčička s Downovým syndromem je kamarádká a z času co jsem v mateřské škole strávila soudím, že jí činnosti jdou a pěkně se zapojuje do běžného chodu třídy. Ale nikdo nemůže nikdy předvídat, co udělá, co se jí zrovna zrodí za myšlenku. Při pozorování jsem byla svědkem toho, že holčička si hezky sama hrála, najednou ale vzala dětskou lopatu a bouchla kamaráda, měla pocit, že je to velká sranda, ale nebylo tomu tak. Bylo potřeba zasáhnout a vysvětlit jí, že toto se nedělá a že se nesmí chovat ke svým kamarádům škaredě. Holčička kolikrát nebyla nebezpečná jen svému okolí. Většinou přemýšlela, co by někomu provedla, ale měla občas opravdu špatné nápady i pro ni samotnou, když dělala věci, které byly nebezpečné jí i okolí. Holčička má přímo pro sebe asistenta pedagoga, který byl zrovna některé dny, kdy jsem pozorovala, nemocný. Proto péče o třídu a dívku zůstala na učiteli. Chlapec s autismem byl rád s dětmi, ale jen do té doby, než byly příliš v blízkém kontaktu. Když děti běhaly a hrály společně nějakou hru, běžel hodněkrát jako první, ale když viděl dav dětí, co běží naproti němu, rozhodl se otočit a radši uhnout. Při řízené činnosti, když měly děti rozcvičku, se často nezapojoval, ale když už se zapojil, většinou děti kolem sebe zlobil. Dítě štípl, bouchl, zatahal za vlasy nebo jen za oblečení. I díky němu občas vznikl konflikt, dítě začalo brečet na základě chování chlapce, který to nevnímal ale tak, že by dělal něco

špatně. Chlapec měl také asistenta pedagoga. Asistent trávil s chlapcem většinu času, snažil se mu naplno věnovat, ale občas některé situace také přehlédl, proto chlapec reagoval tak, jak reagoval. Poslední chlapec, u kterého jsou náznaky autismu je to obdobné. Chlapec se rád na něco ptá a občas se zapojuje. Při řízené činnosti většinou nedokázal udržet pozornost a vždy se přesunul někam dál od dětí. Posadil se na židli ke stolu nebo šel na druhou stranu třídy, nedokázal udržet pozornost. Při hrách ve třídě si většinou hrál sám, měl vždy oblíbenou hračku. Když si nehrál, většinou stál u učitelky a dával ji nějaké otázky. Měl své oblíbené návyky, např. když se odcházelo ze třídy, chtěl vždy jít poslední a zavřít dveře, samozřejmě to nevznikalo jen při odchodu ze třídy, ale i v průběhu dne. Chlapec potřeboval zavřít všechny dveře, kterými se prošlo. Když se tak nestalo, chlapec byl nervózní a občas i pofňukával. Chlapec nemá asistenta, ale ve třídě asistent je, tak se mu občas věnuje.

Děti mnohdy chtějí pozornost kamarádů, nechtějí si hrát samy. Jsou ale také jedinci, kteří si chtějí naopak hrát samostatně a nechtějí vůbec pozornost dalších dětí. U1|P15: *Jeden chlapec jen tak stál a nezapojoval se do venkovní činnosti. Přišel k němu druhý, že si s ním bude hrát. Chlapec se ale bránil a jít hrát si nechtěl a chtěl stát na místě. Bránil se kousnutím druhého chlapce. Učitelka si konfliktu všimla a zasáhla. Chlapci řekla, že se nemůže bránit kousáním dětí a druhému řekla, že ho nesmí nutit, když nechce. Z mého pozorování je zřejmé, že většinou děti mladší (ve věku od 2,5 do 4 let) reagují agresivněji. Většinou dokážou druhé dítě bouchnout i kousnout. Neumí mnohdy ještě pořádně mluvit, a proto reagují spontánně. V době, kdy jsem do mateřské školy docházela pozorovat, do jedné ze tříd přišlo nové dítě. Jednalo se o chlapce, který neměl ještě ani 3 roky. Z domu měl hodně návyků. Pro příklad uvedu některé z nich. Rodiče mu donesli z domu lahvičku na pití - z ničeho jiného není zvyklý pít, není zvyklý si hrát s dětmi, je zvyklý, že mu vždy všichni ustoupí, u jídla potřeboval krmit a neustálou pozornost - nevydržel sedět u stolu s dětmi, začal brečet a vztekat se... To je jen pár příkladů, stalo se toho mnohem více. Nastala i jedna konfliktní situace, kterou uvádím pro příklad U3|P14: *Chlapec si hrál s autem, druhý chlapec k němu přišel a chtěl si hrát s ním. Chlapci, co si ale původně hrál sám, se to nelíbilo a toho, co se k němu chtěl přidat, kousl. Učitel zasáhl a chlapce rozdělil, jednomu vynadal a poučil ho o správném chování. V této situaci se chlapec projevil tak, že kousl svého kamaráda. Chlapec byl ve školce teprve pár dní, jak jsem již zmiňovala. Nebyl tedy ještě zvyklý na to, že by se o hračky měl dělit s ostatními dětmi a hlavně, že když už se dělit nechce, nesmí nikomu ubližovat. Z této situace vyplynulo poučení pro všechny**

děti. Kousnutý chlapec začal brečet a většina dětí se přišla podívat, co se děje. Všem dětem se řeklo, že kousat kamarády nesmí, že to děti bolí.

Po většině konfliktních situací následuje usmíření. Podání ruky, objetí, nová společná hra. Občas se děti sice usmíjí, ale nevydrží jim to dlouho a po chvíli mají zase společný spor. Ale kdyby učitel měl řešit každou malou hádku, která během dne vznikne, tak by asi nic jiného nedělal.

4.1.6 Pozorované příčiny vzniku konfliktu

Příčiny vzniku konfliktu jsou různé. Ve třídách jsou i děti, které konfliktní situace vyhledávají. V jedné z pozorovaných tříd byl takovýto chlapec. Ten rád dětem bral hračky, věci, prostě za každou cenu se snažil nějaké dítě rozzlobit. Některé z dětí po čase byly už na jeho chování zvyklé a odolaly nátlaku, který způsoboval. Některé z dětí se s ním, ale dostaly do sporu, takže chlapec dosáhl svého.

Samozřejmě i konflikt o hračku se může úplně otočit, kdy z běžného malého konfliktu vznikne opravdu velký problém. Jeden takový mi popsal jeden z učitelů U5: „*Jednou si chlapečci starší, jak jsme o tom mluvili, odkladovi právě, vytipovali jednoho slabšího chlapce, s kterým měli problém, protože si hrával v kuchyňce a viděla jste třeba minule, že kluci si tady běžně hráli, ale oni to nějak nechápali. To byli ti přes auta kluci, přes dráhy, tak si ho jednou odchytili a kvůli tomu ho potahali - tak bych to řekl - v umývárně. Že mu začali, že si hraje, posmívat se mu, že si tam ještě hraje s jednou holčičkou a nelíbilo se jim to.*“ Zde se už nejednalo přímo o konflikt o hračku, ale hračka v tomto konfliktu figurovala. Většina lidí má v sobě zažitě vzory, že holčička si hraje s panenkami a chlapec s auty. Mnohokrát jsou takhle vedené i děti v domácnostech, že rodiče chlapcům kupují hračky typu autíčko, tank atd. a dívky by si naopak měly hrát jen s panenkami. Přitom děti touží po hraní si s něčím jiným a to se může stát problémem, přesně tak jak se stalo v popisované situaci. Dítě z toho mělo psychické trauma. Tuto problematiku mi zmínil i učitel během mého pozorování, chlapec si moc rád hrál s nákupním vozíkem pro děti, učitel tuto skutečnost sdělil rodičům jako námět na dárek. Rodiče se na to moc dobře netvářili, podle nich to byla spíš hračka pro holčičky. Jednou z příčin vzniku konfliktu je i změna zarytých stereotypů. Ne každý je přizpůsobivý aktuální situaci, nebo nové době.

Děti si v předškolním věku dokážou již hrát bez sebevětších problémů. Když už nějaký problém vznikne, ve většině případů jej děti vyřeší samy. U5|P19: *Děti hrály Člo-*

věče se nezlob se. Jedna z dívek podváděla a druhé se její chování nelíbilo. První ji na podvádění upozornila, což nepomohlo. Po chvíli se dívka zvedla a řekla: „Já už s vámi hrát nebudu.“. Dívka se zvedla a odešla si hrát sama s jinou hračkou. Učitel do konfliktu nemusel zasahovat. Jednalo se o předškolní třídu dětí, které jsou zvyklé problémy skoro vždy řešit samy. Konflikt vznikne i nedodržováním určitých pravidel, která jsou nastolena a měla by se dodržovat. Některé děti toto nedodržování vnímají obzvláště špatně.

Konflikt o hračku nebo o nějaký předmět je jedním z nejčastějších. V jedné z tříd měli nasbírané a roztříděné podle barev víčka od PET lahví. Děti tento den probíraly, jaké smysly má člověk, proto učitel dětem řekl, těm kteří chtěly, ať z víček poskládají obličej. Ale chlapci se rozhodli, že v klidu skládat nebudou U5|P18: *Chlapci si skládali z víček od PET lahví. Pár z nich ale neskládalo, ale spíše zlobilo. Jeden z chlapců hezky skládal. Ostatní chlapci mu víčka začali brát. Ten chlapce okřikl a poprosil, ať přestanou, ti ale nepřestali. Proto se chlapec rozhodl oslovit učitele. Přišel žalovat. Učitel děti okřikl, ať přestanou a radši skládají. Chlapci přestali a pomohli se skládáním.* Děti skládání z víček baví, je to zase jiná podoba hračky, kterou ne v každé školce používají. Přitom je cenově nejdostupnější - je totiž zdarma a ani by ji nerozbily. Občas se děti o hračku začnou přetahovat, v tu chvíli ale hrozí, že by si děti mohly ublížit navzájem nebo by hračku mohly zničit. U3|P12: *Děti si vybíraly hračku, dvě z dětí sáhly po stejné hračce a začaly se o ni přetahovat. Děti se během situace projevíly emotivně - obě začaly brečet. Učitel zasahuje a říká dětem, že se mezi sebou musí dohodnout. Že by si mohly ublížit a zároveň i hračku zničit. Pokud se nedohodnou, hračku jim sebere a nikdo ji mít nebude.* Přetahování o hračku se děje často, u starších dětí ve většině případů není potřeba zasahovat, a hlavně už to nevnímám jako konflikt. Děti se běžně během chvíle domluví a není třeba, aby do jejich problému někdo zasahoval. Občas se ale děti dohodnout nedokážou a pozornost učitele si získávají křikem. Příkladů je více: Děti se přetahují a jedno druhé bouchlo, dvě děti sáhly po stejné hračce, děti chtějí stejnou hračku, jedna hračka je lepší jak ta druhá... je hodně sporů, které se týkají hračky. Když se děti o hračku přetahují, tak si problému učitel většinou všimne a děti z dálky okřikne.

Konfliktní situace vznikají v průběhu dne, je jedno při jaké činnosti. Jedním z častějších konfliktů je takový, který vznikne při řízené činnosti, jeden takový mi popsal U2: *„...když máme grafomotoriku, každý den, tak vlastně chtěou všichni dlouhou tužku (ukazuje mi délku), ony ty tužky jsou všechny dlouhé, některé jsou malinko kratší, ale bojují o velkou tužku a jsou schopní se kvůli tomu pomlátit.“* Při řízených činnostech je předmět

konfliktu většinou "chtíč" dětí. Děti při řízené činnosti vždy něco chtějí - sedět ve předu, být vyvolaní, něco ukázat celé třídě nebo chtějí stejný předmět, tak jak bylo zmíněno učitelem.

Občas dítě nemusí vyhledávat konflikt s kamarády, ale rozhodne se vyrušovat celou třídu, někdy je dokonce více dětí, které se takto rozhodnou chovat. Většinou se najde nějaký jedinec ze třídy, kterému se nastalá situace nelíbí a zasáhne. Většinou se stává, že děti vyrušují třídu při řízené činnosti U4|P2: *Děti se při řízené činnosti posadily vedle sebe dle vlastního uvážení (učitel dal jen pokyn, ať se děti posadí). Během chvilky do sebe začaly některé z dětí žduchat a pošťuchovat se, učitelka si problému hned všimla. Bez váhání se rozhodl děti rozdělit a rozsadil je každého na jednu stranu.* Ve většině případů, kdy děti vyrušují během řízené činnosti, nepřestanou hned při prvním upozornění. Zrovna tato situace dál nepokračovala. Ale nastala i taková situace, kde problém pokračoval U6|P1: *Učitel už přesně ví, které děti jsou ve třídě ty zlobivější, proto se při řízené činnosti snažil předcházet konfliktům posazením zlobivých dětí na konec řady (jednalo se o skupinu chlapců, kteří nejvíce zlobí, chtěl je mít "po ruce"), samozřejmě se děti začaly hned pošťuchovat. Prvně je okřikl, že co to dělají a proč se navzájem provokují, ale nepřestaly. Proto se rozhodl děti posadit na střídačku holka kluk. Jednalo se o třídu předškolních dětí, učitel děti znal již delší dobu. Proto už ví, které děti dokážou v klidu sedět a poslouchat a které naopak vyrušují. Učitel se snažil předejít vzniku konfliktní situace, ale to mu tak úplně nevyšlo. Proto děti musel přesadit ještě jednou. Tato situace, ale ještě po chvíli pokračovala U6|P1: *Jeden chlapec při řízené činnosti vyrušoval celou třídu dětí, během chvíle mu nestačilo "pouhé" rušení všech, začal pošťuchovat kamarády vedle sebe - pošťuchoval kamarády kolem, žduchal do nich šťouchal prstem. Děti se rozčilovaly a celá tato situace se jim nelíbila. Proto učitelka zasáhla a chlapce přesadila na jiné místo. V tuto chvíli již nerušila skupinka chlapců, ale pouze jedinec. Po přesazení se rozhodl škádlit kamarády, toho si učitel také všiml a chlapce proto posadil na samostatnou židli bokem, až toto přesazení problém vyřešilo. Chlapec si šel neustále za svým a nehodlal přestat zlobit.**

Ve třídách, ve kterých jsem pozorovala, byl jeden z často objevujících se konfliktů i konflikt o pořadí. Skoro každé dítě chtělo vždy stát první, dostat první svačinku nebo chtělo být pomocníkem učitele. Vždy když má učitel vybrat, které z dětí bude první, nebo které dítě učiteli bude pomáhat, už vzniká mezi dětmi rivalita. U2: *„oni pořád něco, chtěou být první, já nejsu první a to už prostě...“* Mnou již zmiňovaný "chtíč" se objevuje neustále během dne. Ne jenom při řízených činnostech. Děti neustále něco chtějí, jsou ale děti, které

vydrží a nemusí předmět dostat za každou cenu, ale jsou i děti, které jsou schopné udělat cokoli, aby dosáhly svého.

Často se děti i pošťuchují/žduchají. Dva učitelé mi tento konflikt uvedli jako nejčastější, který vzniká ve třídě a to u dětí předškolního věku. U4: „*No tak, většinou se tady požd'uchují, jakože třeba, dejme tomu, dám příklad. Tady, když se oblékají na šatně, tak je tady úzký prostor u té skříňky, takže se dohadují, že on je na jeho pulte.*” Další z učitelů uvedl příklad žduchání U6: „*Úplně nejčastěji se děcka v této třídě letos žduchají. Jako jde kluk, žduchne do kamaráda, ten spadne na zem, jenom tak pro nic za nic. To je jako hodně časté.*” U obou těchto případů jsem byla svědkem, děti předškolního věku už se rády mezi sebou provokují a zkoušejí trpělivost kamaráda vedle. Pošťuchování ale není problémem pouze u předškolních dětí, i mladší děti se čas od času pošťuchují.

Jednou z příčin vzniku konfliktu je paradoxně i přátelství mezi dětmi. Děti stojí o to, mít kamarády, a jak už to bývá, jsou ve třídách děti oblíbené a neoblíbené. Jednu takovou situaci jsem již zmiňovala. Učitelé se mohou snažit, aby takovéto rozdělení nevznikalo, ale vždy tomu tak bude. V jedné z tříd, v které jsem pozorovala, byly dvě dívky, mezi kterými konflikty v mateřské škole skoro vůbec nevznikaly. Ale tyto dvě holčičky byly kamarádky. Tedy, každá pojem kamarádka vnímala jinak. Jedna z dívek dávala té druhé jasně najevo svou nadvládu. Myslím tím, že druhé dívce neustále diktovala, co má jak dělat. Jak si má sednout, s jakou hračkou si má hrát, s kým se může bavit... Většinou se nejednalo o konfliktní situaci, ale nemělo to k nim daleko. U4|P6 *Dívky si venku hrály, jedna se rozhodla, že si s tou druhou hrát nebude. Řekla jí, že ji prostě neposlouchá a že chce kamarádku, která umí úplně všechno a nechce takovou, která je takové nemehlo. Dívka začala brečet a druhá dělala uraženou a odešla pryč.* Této situace si učitel nevšiml. Zahradka školky je velká a učitel nemůže vidět úplně všechno. Ale já jsem stála kousek od dívek. Celá situace mi byla dost nepříjemná, dívka byla hrozně smutná, pořád opakovala, že ona chce kamarády a nechce být sama, ale činnost co po ní kamarádka chce, nedokáže udělat. Po chvíli si dívka všimla mladšího chlapce z jiné třídy, který si sám hrál. Dělal sněhovou kouli, ale moc mu to nešlo. Tak mu ukázala, jak na to a společně ji vytvořili. To byla ta chvíle, kdy holčička zjistila, že může mít i jiné kamarády a nepotřebuje pouze jednu holčičku, která na ni byla několikrát zlá. Zdá se mi, že od toho dne holčičky sice kamarádky byly, ale ta, která se bála, že nebude mít žádné kamarády, a od té doby dokázala mluvit i s jinými dětmi, hrát si s nimi, když si s ní ta druhá holčička hrát nechce. Usuzuju tak na zá-

kladě mého pozorování, měla jsem možnost děti ještě mnohokrát potkat a byl vidět velký rozdíl v jejím chování.

Ať je příčina vzniku konfliktu jakákoliv, hlavní je, aby jej děti vyřešily správně. Příčin vzniku je opravdu mnoho, může to být i jen, když se některé z dětí podívá škaředě na kamaráda a tomu se to zrovna nebude líbit. Vzniku konfliktu ve většině případů nelze předejít. Učitel může pouze předejít rozvinutí konfliktu tím, že děti od sebe odtrhne a zabrání tak vzniku konfliktní situace.

4.2 Celkové výsledky

Pro mou bakalářskou práci jsem si určila čtyři dílčí výzkumné otázky a jednu hlavní výzkumnou otázku, na které jsem se snažila v průběhu mého pozorování a interview získat odpovědi.

Jedna z otázek byla: **Jaké konfliktní situace mezi dětmi popisují učitelé mateřské školy?** Když jsem poprosila učitele, aby mi popsali nějakou konfliktní situaci, jednou z jejich prvních odpovědí skoro téměř ve všech případech byl boj o hračku, přetahování se nebo ždouchání. Jeden z učitelů mi popsal i nehezky konflikt, který ve třídě nastal U6: *„Byli jsme s dětmi na zahradě. Některým dětem se chtělo na záchod, tak jsem s nimi šel. Od dveří jsem se rozhlédl po zahradě a zahlédl jsem, jak se dva chlapci na kopečku ždouchají. Ted' jsem tam ty děti nemohl nechat. Jeden spadl a začal do něj kopat. Začal jsem volat okamžitě na učitelku, co byla poblíž, ale stála k dětem zády. Ta se hned otočila a zasáhla, ale on do něj normálně kopal. Nevím, kde to ty děti berou.“* Učitel byl z konfliktu dost rozrušen, protože nečekal, že by do sebe děti mohly takovým násilným způsobem kopat, všeobecně, že se k sobě budou takhle násilně chovat. V mateřských školách vznikají i konflikty, které nejsou tak úplně bez problému, jsou i závažnější. Jeden z učitelů popsal také, že konflikty vznikají u dětí, které mají nějaký handicap např. chlapec, co má náznaky autismu, má problém se začlenit, s dětmi nesouhlasí a nechce se zapojovat do hry s ostatními. Když se učitelé nachází přímo ve třídě, už ví co je konfliktní situace a co ne. Když si mají nějakou konkrétní konfliktní situaci vybavit, je to pro ně složitější a nejsou moc schopni okamžitě si nějakou situaci vybavit. Většinou hned řeknou, že se děti perou o hračku. Po chvíli si uvědomí, že konflikt je ždouchání nebo přetahování. Ale také to, že se děti perou, ale to není v mateřské škole tak častý konflikt.

Jak vnímají učitelé mateřské školy konfliktní situace mezi dětmi? Většinou negativně. Nikomu není příjemné, když vidí děti, které se hádají. Nejvíce se ale bojí toho, aby do konfliktní situace zasáhli správně. Samozřejmě nikdo neví, co je správné, ale důležité je pokusit se zasáhnout tak, aby děti příště už nepotřebovaly pomoc učitele a konflikt vyřešily samy. Nebo když se děti bijí a přetahují, tak kdyby příště nastala taková situace, už by věděly, že tohle se nedělá a mezi sebou si už tuto situaci vyřeší. Učitel musí děti naučit domlouvat se mezi sebou. Když si učitel není jistý reakcí na určité situace, tak je vhodné, aby se s někým poradil. Nejlépe s učitelem, který má už delší praxi. Samozřejmě delší praxe neznamená zkušenější učitel. Ale když si spolu učitelé sednou k řešení konfliktních situací a na určitou situaci každý řekne nějaký názor, určitě spolu vymyslí strategii, která by mohla v konfliktních situacích pomoci.

Jaké postupy učitelé volí v konfliktních situacích? Učitelé volí postupy, na základě konfliktní situace, ve které se zrovna děti nacházejí. Občas jim to situace nedovolí a nemohou s dětmi o problému diskutovat, pouze děti okřiknou. Když to učitelům situace dovolí, všichni by nejradši prvně konfliktní situace pouze sledovali a až by bylo potřeba, tak by zasáhli. Jako první by se děti zeptali na jejich pohled na danou situaci a až poté by se rozhodli, jakou strategii zvolit. Učitel může zvolit i postup, kdy se na názor dětí vůbec neptá a rozhodne na základě jeho nejlepšího uvážení.

Komunikace je opravdu důležitá součást života, proto je důležité i to: **Jak učitel s dětmi komunikuje v konfliktních situacích?** Něco málo o komunikaci jsem již zmiňovala v teoretické části. Komunikaci máme verbální a neverbální. Učitel, aniž by kolikrát chtěl, používá neverbální komunikaci a častokrát toho dítě využívá. Jednou z běžně používaných reakcí je pozvednutí obočí, učitel tím dává najevo, že o situaci ví a některé bystré děti proto začnou těchto situací využívat. Byla jsem u situace, kde chlapec vzal holčičce dílek stavebnice, holčičce se to samozřejmě nelíbilo a tak se začala rozčilovat, ale učitel si konfliktu nevšiml. Chlapec holčičce sebral další a ta se rozčilovala ještě víc. Bylo vidět, že učitel už si konfliktu všiml, ale chtěl to nechat děti vyřešit samotné. Svým pohledem dal jasně najevo, že dítě sleduje a vnímá, co se děje, čehož chlapec využil, protože mu nešlo o stavebnici, ale o interakci s učitelem. Učitel zasáhl, když holčička stupňovala svoje rozhořčení a chlapec nepřestával. Jako první okřikl dítě, což chlapci nestačilo a pokračoval ve svém chování, proto učitel přišel a poučil děti o správném chování. Chlapec zkoušel jen trpělivost učitele, hned jak ho učitel začal poučovat, přestal a s úsměvem na tváři odešel. Občas učitel volí strategii, kterou jsem nazvala jako řešení "bez diskuze". Když učitel pou-

žije tuto strategii, tak moc s dětmi nekomunikuje, ale pouze dětem sdělí svůj názor na danou situaci.

A jaké strategie učitelé volí při řešení konfliktních situací mezi dětmi? Strategií, které učitelé volí je mnoho. Ze všech strategií, které jsem vypořadovala, jsem vytvořila čtyři hlavní kategorie: konflikt mimo zorné pole učitele, učitel pozorovatelem dětí, přístup zahrnující pohled dítěte a řešení "bez diskuze". Každou strategii jsem blíže přiblížila v předchozích kapitolách. Učitel vždy volí strategii na základě několika faktorů, kdy jedním z nich je aktuální nálada učitele a dalším aktuální situace, kterou má učitel řešit. Proto, když se učitel ohlédne zpětně na řešení, které použil při konfliktní situaci, tak ne vždy by ho použil také znovu. Asi nejjednodušší reakcí učitele je pouhé okřiknutí dětí, kdy učitel nemusí moc přemýšlet. Je to ale strategie, která děti nepoučí, ale ve většině případů ani neuškodí. Nejradši by učitelé volili postup, kdy jako první budou děti pouze sledovat a nechají děti problém řešit samotné, když by učitel viděl, že si děti neví rady, tak by zasáhl. Zasáhl by tak, že by se dětí jako první zeptal, jak celou situaci děti vidí. Když by si děti vyslechl, tak by se jich zeptal, jak by celou situaci řešily. Když by si opravdu nevěděli rady, tak by teprve zasáhl. Ale vždy musí učitel zasáhnout v nejlepším zájmu dětí. Nikdy by učitel neměl rozhodovat jen na základě jeho sympatií k dětem.

Učitelé mi při rozhovorech dali pár doporučení pro budoucí praxi, jak se vypořádat s konfliktní situací U1: „...*Určitě, určitě se tomu snažit jít příkladem, jak bych reagoval já, jako dospělý člověk, jak bych, kdyby mi někdo vzal v obchodě poslední věc (smích) ... je tam opravdu potřeba té trpělivosti a jít vzorem...*“ Určitě hlavním základem je trpělivost. Učitel by měl jít vzorem dětem za každých okolností, i když třeba nemá zrovna dobrou náladu. Když už situace nejde vyřešit pouze slovně, tak se dětem odebere hračka nebo předmět, který způsobil celý konflikt. Ale každý učitel začátečník si najde svou strategii řešení konfliktních situací, která mu bude vyhovovat, bude totiž vycházet z něj samotného.

ZÁVĚR

Konflikty se v mateřských školách vždy objevovaly, objevují a objevovat budou. Proto je potřeba věnovat větší pozornost voleným strategiím a postupům řešení konfliktních situací, tak aby si děti z řešení odnesly co nejvíce nových poznatků a zkušeností do jejich budoucího života. Protože to, co se naučí v mateřské škole, pak aplikují na kamarády, sourozence i rodiče a naopak. Myslím si, že by bylo potřeba věnovat více informací tomu, jak by učitel měl správně v konfliktních situacích reagovat. Učitel by měl být alespoň základní povědomí o této problematice. Každý učitel má svůj způsob, takovou svou strategii, jak konflikty řeší, ale ne vždy je toto řešení správné.

Pomocí pozorování, jsem zjistila nejčastěji používané strategie a příčinu vzniku konfliktu. Samozřejmě mé zjištění nemohu zobecňovat, protože můj vzorek učitelů nebyl natolik obsáhlý. Nejčastější konflikt byl konflikt o hračku, což jsem taky předpokládala. Děti se vždy budou hádat o hračky, i když jich ve třídě budou mít mnoho. Vždy bude nějaká hračka více oblíbená a jiná méně. Děti se musí naučit dělení a spolupráci. Nebyla jedna nejčastěji používaná strategie, ale byly dvě, které se častěji objevovaly. Jednou z nich bylo okřiknutí dětí, je to častěji volená strategie hlavně proto, že je pro učitele nejlehčí. Na děti jen zavolá a nic víc pro řešení dělat nemusí, občas je tato strategie vhodná, např. když se děti bijí, křičí, ale v některých situacích by ji bylo možné určitě nahradit. Další strategií, která byla často používaná, byla i ta, že učitel nezasahuje a pouze děti pozoruje. Na této strategii se i učitelé shodli, že je pro děti nejpříznivější. Do konfliktů je nejlepší hned nezasahovat a sledovat, jak si děti vedou v jeho řešení samy. Až kdyby si děti nevěděly rady, učitel by měl zasáhnout. Učitelé se v tom názoru sice shodli, v praxi jej tak úplně nepoužívali, ale snažili se. Já se s tímto názorem nejvíce ztotožňuji. Je potřeba děti nechat konflikt vyřešit samotné, protože v budoucím životě u nich nebude neustále někdo stát a nebude jim říkat, jaké řešení je to správné. Když už učitel musí zasáhnout, tak je podle mě nejlepší si děti vyslechnout, aby viděl, jak tyto situace vnímají. Nelze určit jednu jedinou nejčastěji používanou strategii, protože učitelé vždy strategie střídají na základě dané situace.

Ne vždy učitel má možnost vyslechnout názor dětí, nebo pozorovat jak děti reagují, protože dělají něco, co by neměly. Např. dítě někoho kousne; stojí na něčem, na čem by nemělo, nebo se děti bijí. I takovéto situace v mateřské škole vznikají a v těchto situacích musí učitel zasáhnout okamžitě.

V průběhu mého pozorování jsem měla ze začátku problém vypořádat konfliktní situaci. Nebyla jsem si jistá, co konfliktní situace je a co naopak není. Po ujasnění jsem už dokázala vnímat, když vznikaly a jak je učitel řešil. Pozorovala jsem ve čtyřech různých třídách a každá třída byla jiná. Třídy se lišily hlavně tím, že v některých nevznikaly skoro žádné konflikty, děti byly klidné. Ale ani to vůbec nevadilo, viděla jsem poklidnou hru dětí a i ta je důležitá pro běžný chod mateřské školy.

Pro mou budoucí praxi bylo přínosné jak pozorování, tak i interview s učiteli. Všech šest učitelů mi dalo do mé budoucí praxe to nejlepší. Viděla jsem práci každého z nich. Vždy se v něčem lišila a to mi do budoucna dalo absolutně nejvíc. Pozorování řešení konfliktů je pro učitele začátečníka - což jsem i já - podle mě hodně důležité. Díky mému pozorování jsem viděla, jak učitele s mnohaletou praxí, tak učitele s krátkou praxí. Také jsem viděla i to, jak děti vnímají jednotlivé řešení učitelů. Učitel si mnohdy ani neuvědomuje, jak jeho řešení utkví v duši dítěte. Proto je potřeba, aby si i sám učitel občas dal zpětnou vazbu toho, jak řeší konflikty a jestli to dělá správně. Sama jsem po některých konfliktních situacích, které v mateřské škole vznikly, viděla u dětí zlepšení chování, i přes to, že jsem v mateřské škole strávila jen krátkou dobu. A to si myslím, že je ta nejlepší zpětná vazba, kterou učitel může dostat. Toto téma by bylo vhodné zpracovat i v kvantitativním výzkumu, kde by na něj bylo více času, ale získaly by se díky němu cenné informace pro učitele. Doufám, že tato práce bude přínosná pro další zájemce o danou problematiku,

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Beaty, J. J. (2017). *Skills for preschool teachers* (Tenth edition). Boston: Pearson.
- [2] Burns, M. S., Johnson, R. T., & Assaf, M. M. (2012). *Preschool education in today's world: teaching children with diverse backgrounds and abilities*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- [3] Bruce, Tina. *Developing learning in early childhood*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications, 2004. ISBN 978-0-7619-4175-0.
- [4] Bytešníková, I. (2012). *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada
- [5] Dudziňská, I. (1977). *Dětské konflikty v předškolní výchově*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- [6] Essa, E. (2011). *Jak pomoci dítěti: metody zvládnání problémů dětí v předškolní výchově*. Brno: Computer Press.
- [7] Hartl, P. (2004). *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál.
- [8] Holá, L. (2003). *Mediace: způsob řešení mezilidských konfliktů*. Praha: Grada.
- [9] Hoskovcová, S. (2006). *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Praha: Grada.
- [10] Isenberg J.P., & M. R. Jalongo (2006). *Types of Children's Conflicts*. [online] [cit. 2018-02-09]. Dostupné z: <https://www.education.com/reference/article/types-childrens-conflicts/>
- [11] Koldeová, L. (2015). *Tresty vo výchove*. Bratislava: Wolters Kluwer.
- [12] Končeková, E. (2014). *Vývinová psychológia* (4., aktualizované vydanie, vo Vydavateľstve Michala Vaška tretie). Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška.
- [13] Kopřiva, P. (2008). *Respektovat a být respektován* (3. vyd). Kroměříž: Spirála.
- [14] Kořátková, S. (2008). *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada.
- [15] Kořátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet* (2., rozš. a aktualiz. vyd). Praha: Grada.
- [16] Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2., aktualiz. vyd). Praha: Grada.
- [17] Matějček, Z. (2007). *Po dobrém, nebo po zlém?* (6. vyd). Praha: Portál.

- [18] Matějček, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět*. Praha: Grada.
- [19] Mertin, V., & Gillernová, I. (2010). *Psychologie pro učitelky mateřské školy* (2., rozš. a přeprac. vyd). Praha: Portál.
- [20] Michalová, Z. (2012a). *Předškolák s problémovým chováním: projevy, prevence a možnosti ovlivnění*. Praha: Portál.
- [21] Michalová, Z. (2012b). *Předškolák s problémovým chováním: projevy, prevence a možnosti ovlivnění*. [cit. 2018-02-08]. Praha: Portál. Dostupné z <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/16489/PREDSKOLAK-S-PROBLEMOVYM-CHOVANIM-PREVENCE-AGRESIVITY-V-MATERSKE-SKOLE.html>
- [22] Nutbrown, C., & Clough, P. (2014). *Early childhood education: history, philosophy and experience* (Second edition). Los Angeles: SAGE.
- [23] Shapiro, L. E. (2009). *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj* (Vyd. 3). Praha: Portál.
- [24] Svoboda, J. (2014). *Agrese a agresivita v předškolním a mladším školním věku*. Praha: Portál.
- [25] Šulová, L., & Zaouche-Gaudron, C. (2003). *Předškolní dítě a jeho svět*. Praha: Karolinum.
- [26] Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.
- [27] Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
- [28] Výrost, J., & Slaměnik, I. (2008). *Sociální psychologie* (2., přeprac. a rozš. vyd). Praha: Grada.

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Informace o učitelích	32
Tabulka 2: Výsledky otevřeného kódování	35

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA P I: INTERVIEW I.

PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK PRO RODIČE S DĚTMI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

PŘÍLOHA P III: ZÁZNAM Z DRUHÉHO POZOROVÁNÍ

PŘÍLOHA P I: INTERVIEW I.

Na začátku jsem se představila, zeptala na souhlas s nahráváním rozhovoru.

Jako první by mě zajímalo, jak dlouhá je Vaše praxe na pozici učitelky v mateřské škole?

No já právě nemám úplně až tak dlouhou praxi na pozici učitelky, já jsem dělala asi 3,5 roku vychovatelku v dětském domově a na pozici učitelky jsem teď třetí rok.

A jste ráda za změnu pozice?

(oddechnutí) Jsem ráda, jsem ráda i proto, že dělám, vlastně já mám vystudovanou speciální pedagogiku-specializaci logopedie, surdopedie a mám možnost tady pracovat ve speciální třídě logopedické, takže jsem za to ráda, že mě to posune profesionálně.

Již jste zmiňovala, že máte vystudovanou vysokou školu, máte teda vysokou a máte i magisterské vzdělání?

Mám magisterské vzdělání.

Můžu se zeptat, jakou školu jste studovala?

Masarykovu univerzitu v Brně, katedru speciální pedagogiky.

Teď už přejdu do vaší třídy, jak byste popsala vztahy mezi dětmi ve vaší třídě?

Vztahy mezi dětmi... (přemýšlí 3s) Vzhledem k tomu, že je to speciální třída, tak tam hodně záleží na momentálním rozpoložení dětí. Někdy se stává, že ty děti jsou více ovlivněné všemi možnými okolnostmi, takže jsou i citlivější a jsou i citlivější vlastně samy mezi sebou, takže tam potom třeba nastávají nějaké konflikty častěji a v podstatě, jako většinou si myslím, že při běžné situaci, kdy ty děti jsou v pohodě, tak mají, mají přátelské vztahy a jsou schopné si pěkně pohrát a pěkně si povykládat.

Co Vám běží v hlavě, když vidíte mezi dětmi ten konflikt, který momentálně vznikl?

Tam člověk samozřejmě zapne a okamžitě přemýšlí, jak to těm dětem vysvětlit, aby, aby ten konflikt jedna samozřejmě ta učitelka nějakým způsobem vyřešila nebo zamezila tomu

konfliktu, ale aby ty děti navíc i třeba pochopily, že takhle to správně není a že se ty situace řeší samy, takže většinou přemýšlím už nad tím, jako co jim řeknu, jak budu reagovat, jestli budu nějaká razantnější nebo jestli spíš to budu řešit domluvou, asi záleží i na tom konfliktu, který tam vznikne mezi těmi dětmi.

Přemýšlíte někdy zpětně, jestli jste to vyřešila správně, nebo špatně?

(Bez zaváhání hned odpoví) Určitě, určitě přemýšlím v podstatě pořád (pousmívá se) jestli cokoli, co udělám, jestli bylo správně, takže si myslím, že si sama tu zpětnou vazbu dávám.

A mezi kým se Vám zdá, že nejčastěji vznikají konflikty?

Konflikty asi nejčastěji vznikají mezi kluky. Tím, že jsme speciální třída, máme omezený počet dětí a máme tam 12 chlapců a 2 dívky, takže z toho jedna holčička má Downův syndrom, takže tam k těm konfliktům mezi nimi moc často nedochází, takže hlavně mezi klukama a týká se to většinou půjčování autíček nebo něčeho prostě, že nedokáží se domluvit, kdo si s čím jak bude hrát, nebo se někomu nelíbí, že ten si jezdí na tu stranu a ten na druhou, takže většinou teda mezi těma klukama.

Jak se děti chovají bez účasti dospělého? Myslím, když si s nimi nehrajete a mají si třeba hrát sami.

Při té volné hře si myslím jako že docela pěkně. Říkám, pokud je tam taková ta pohoda a klid tak si dokáží pěkně hrát a domluvit se na všem. Jediné čeho si všímám, že jsou ty děti strašně hlučné, že teda jako na sebe křičí, když jsou fakt jenom kousíček od sebe, takže do toho jim občas vstoupím, tím že je oslovím klidným hlasem a ukážu jim jak se má mluvit potichoučku, protože opravdu jsou hodně hlučné ty děti.

Co je podle Vás konfliktní situace?

No, konfliktní situace je, že např. tam máme chlapce, který mívá trošku sklony k agresivitě, protože jsou tam náznaky autismu nějaké. Takže tam vznikne konflikt v tom, že si hraje s nějakými kostkami a někdo přijde chce hrát s ním, vezme si jednu kostku a ten chlapec, prostě to neustojí a okamžitě přechází do té fyzické agrese nebo slovní a někdy dojde i k nějaké, nějakému pošťuchování nebo k něčemu, nějakému, nějakému fyzickému výpadu, takže to jsou takové ty horší. Jinak si myslím, že to jsou opravdu takové ty války, on mi

sebral autíčko, on prostě má moje a on mi z toho sebral tu kostku nebo tady jsem si hrál já a on si tady chce hrát teďka taky a já si sním hrát nechci, takže to jsou spíš takové ty konflikty běžné mezi dětma.

Myslíte si, že se konflikty (nejsem si jistá jestli jste zmínila děti i věkově), ale myslím, že je to věkové smíšená třída?

Ano je.

Jestli se nějak liší ty konflikty? Jestli ta práce s dětma mladšíma bude složitější než s těma staršíma?

No tak určitě, ale myslím si, že samozřejmě ty menší děti asi mají takové ty konflikty: on mi sebral hračku, ale myslím si, že lépe reagují na to, když jim někdo dá radu, takže se domluvíte tak teďka si chvíličku budeš hrát ty s tím a pak zas to půjčíš kamarádovi, že to malé dítě je, jako kdyby se s tím rychleji smíří, tady s tím vyřešením toho konfliktu. Kdežto ty starší jako kdyby je to tam, delší dobu u nich, přetrvává takový ten pocit nějakého toho problému, jo, že se k tomu ještě vrací třeba, co jsem si všimla u těch šesti některých sedmiletých dětí, že prostě, tam takový nějaký, že mají potřebu to dořešit, jo jak kdyby, že se nespokojí s tím, tak teďka to půjč kamarádovi, on ti to za chvíli vrátí, jo to tam jako nefunguje a při první příležitosti přijde a třeba ho dloubne do žeber nebo něco a řekne (změna hlasu): "A to máš za to." Jo takže, to je asi tak jediný bych řekla rozdíl, který já vnímám nejvíc.

Takže menší se s tím lépe smíří a starším to zůstává v paměti?

Jsou takový tvárnější, ti malí. Ale tak samozřejmě, zas je to všechno o osobnosti toho dítěte, každé to dítě je jiné a na každého platí trošku něco jiného, takže může i malinké dítě být jako stejné jak to větší, ale je to častěji teda u těch starších, že nezapomenou hned jako na to.

Je nějaké doporučení, které byste dala začínajícím učitelům, když vidí ten konflikt, nějaké to řešení, když je vidíte, jak se perou třeba o tu hračku?

Já sama bych potřebovala kolikrát poradit jak to vyřešit. Určitě, určitě se tomu snažit jít příkladem, jak bych reagovala já, jako dospělý člověk, jak bych kdyby někdo mi vzal v obchodě poslední věc (smích) nebo nevím jo, tak asi bych, asi jakože jim doporučila, že je

tam opravdu potřeba té trpělivosti a jít vzorem, pokud ta situace, pokud ty děti nepřistoupí na tu dohodu, tak já to řeším třeba tak, že bych, že si tu hračku vezmu jakože pro sebe a tím pádem jsou na tom oba dva stejně, nikdo nemá nic a a je klid. Většinou to pomáhá, takže asi, asi ne zbytečně jako tu situaci hrotit, přilívat vodu do ohně, ale spíš ty děti se snažit jako kamarádsky usmířit a dát jim nějakou tu radu a vést je k tomu, aby byly ochotné se prostě vždycky dohodnout, to samozřejmě vždycky nejde. Říkám, já sama bych kolikrát potřebovala poradit, jak tu či kterou situaci řešit a jestli vůbec jsem to udělala dobře, aby mě to někdo taky rozebral tu situaci, jak by se třeba zachoval on, nějaká zkušenější učitelka určitě.

Změnila jste pohled v průběhu, čím delší dobu učíte, na ty konfliktní situace, že je chcete řešit jinak, než jste je řešila třeba na začátku?

Určitě, no já právě dřív jsem, člověk se musí jako kdyby trošičku naladit na ty děti jo, že člověk když nastoupí mezi ty malé děti bez nějaké větší praxe, tak má pořád tendenci jednat dospěle a všechno řešit dospěle.(uvažování) Já jsem třeba měla problém, že jsem hodně užívala zákazy a příkazy a toto už nedělej a takto to udělej, a pak jsem zjistila, že je to strašně složité, že ty děti to za prvé nechápou, neberou to vůbec a za druhé je to mnohem jakože jednodušší, když se to udělá nějakou tou dětskou formou a to dítě to pochopí a je mu to blízké to jednání. Takže určitě se to mění, samozřejmě čím dýl tu práci člověk dělá, tím má ten přístup jiný. Já se snažím hodně čerpat právě od kolegů, že je pozoruju v určitých situacích a odkoukávám od nich.

Poděkování za interview a rozloučení se.

PŘÍLOHA P II: ZÁZNAM Z DRUHÉHO POZOROVÁNÍ

2. pozorování - třída Papoušci

Děti si u stolu stavěli stavebnici, každý svou část. Z ničeho nic se jedno dítě rozhodlo, že druhému hračku sebere. Děti byly celkem tři, jedno bralo hračku, další se bránilo a třetí dítě byl pozorovatelem a zapojil se, když se mu něco nezdálo. To dítě, co hračku chlapci bralo, se tomu dítěti, které hračku původně mělo, začalo posmívat. Jedno dítě, které se sporu neúčastnilo, šlo učitelce žalovat, co se dělo, všimlo si ale jen dvou dětí přetahujících se o hračku, tyto dva si učitelka zavolala. Zeptala se jich, co se stalo, oba chlapci spustili, ale každý jinou verzi příběhu. Jako ve většině případů, mohl za to ten druhý. Vysvětlovala chlapců, že se přetahovat nemají a že se příště mají domluvit, že by si mohli ublížit a zničit hračku, chlapci si podali ruku a šli si společně hrát.

Chlapci si povídali o dětské seriálu, ale každý začali mít asi jiný názor na danou věc, proto do sebe začali žduchat a překřikovat se o svoje názory, které byly různé. Učitelka si všimla toho, že je něco v nepořádku a viděla, že se chlapci bez pomoci nedomluví - učitelka chlapce okřikla

Celkem tři chlapci mají skládačku, která má hodně malých částí, tak si chlapci skládají, jeden se snaží stavět, ale druhý se rozhodl vyprovokovat třetího a začne mu strkat hračky za triko, což se chlapci nelíbí. Začne sebou šít a rozčiluje se. Učitelka nereaguje, konfliktu si všimla a chlapce nechává situaci vyřešit samotné.

Chlapci se pošťuchovali, hádali se o tom kdo má lepší hračky, každý držel jednu hračku v ruce, po chvíli se začali předhánět, kdo má jaké hračky doma. To jim, ale vydrželo chvíličku. Po chvíli nejdříve do sebe začali žduchat, ale během chvílky se jeden rozpřáhl a dal druhému facku, kterou nečekal. V chlapci zatrnulo a přestali se hádat. Chlapec nezačal brečet. Chlapci se přestali hádat .

Děti se při řízené činnosti posadily vedle sebe dle vlastního uvážení (učitel dal jen pokyn, ať se děti posadí). Během chvílky do sebe začaly některé z dětí žduchat a pošťuchovat se, učitelka si problému hned všimla. Bez váhání se rozhodla děti rozdělit a rozsadila je každého na jednu stranu.

Děti byly nastoupené v řadě a nachystané na odchod. Během chvílky se děti začaly nudit a vymýšlely nesmysly. V tom do sebe skupinka chlapců začala žduchat. Prvotně do sebe žduchali navzájem jen jako srandu a smáli se tomu. Navzájem do sebe žduchaly i nadále,

ale už ne jen v zápalu hry, jednomu chlapci se to přestalo líbit. Učitelka si konfliktu všimla jednoho z chlapců poslala na konec řady.

Třída dnešní dopoledne trávila v tělocvičně. Na zahřátí děti hrály různé hry, při kterých se běhalo. Při běhání v tělocvičně do sebe kluci žduchali. Bylo vidět, že se nejedná pouze o hru mezi nimi, ale že do sebe navzájem žduchají naschvál s cílem toho druhého shodit na zem, oba se tvářili naštvane. Učitelka si konfliktu všimla, ale nezasahovala.

Děti, při sdělování pravidel hry a vysvětlování, jak se děti mají při hře chovat, seděly, vedle sebe na lavičce. Dvě do sebe začali žduchat a jedno z nich začalo fňukat, učitelka toho, který za konflikt mohl, postavila na kraj.

Kluci neuposlechli pravidla, která učitelka nastolila, místo toho se dostali do sporu o tom, co mají dělat a začali se žduchat, učitelka je okřikla.

PŘÍLOHA P III: INFORMOVANÝ SOUHLAS

INFORMOVANÝ SOUHLAS S VYUŽITÍM VÝZKUMNÉHO ROZHOVORU A POZOROVÁNÍ

zaznamenaného pro účely výzkumného projektu bakalářské práce

Výzkum probíhá pro účely zpracování bakalářské práce vedené na Univerzitě Tomáše Bati na fakultě humanitních studií - obor Učitelství pro mateřské školy. Bakalářská práce je psána Michaelou Kopečnou Kubínovou.

Pro účely analýzy nejsou důležité osobní údaje informátorů (jako je například jméno, bydliště či organizace, ve které jsou zaměstnáni). Pro rozlišení rozhovorů v BP budu ráda, za možnost zveřejnění dosaženého vzdělání a délky praxe. Rozhovor, který s Vámi bude zaznamenán, bude ihned po jeho pořízení anonymizován. Všechny veřejně přístupné výstupy z výzkumu a jeho analýzy budou citovány anonymně a bude s nimi nakládáno bez vazby na Vaši osobu či organizaci, ve které pracujete.

Souhlasím s poskytnutím rozhovoru a pozorováním mé práce pro účely výše popsaného výzkumného projektu.

V

Dne

Podpis:

Michaela Kopečná Kubínová