



Program primární prevence pro děti předškolního věku

Bakalářská práce

Studijní program:

B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor:

Učitelství pro mateřské školy

Autor práce:

Anna Niedermertlová

Vedoucí práce:

Mgr. Oto Dymokurský

Katedra pedagogiky a psychologie





Zadání bakalářské práce

Program primární prevence pro děti předškolního věku

Jméno a příjmení: Anna Niedermertlová
Osobní číslo: P18000251
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy
Zadávající katedra: Katedra pedagogiky a psychologie
Akademický rok: 2019/2020

Zásady pro vypracování:

Na základě studia odborné literatury navrhnout a následně zrealizovat a vyhodnotit preventivní program v mateřské škole.

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

tištěná/elektronická
Čeština



Seznam odborné literatury:

- BADEGRUBER, B., PIRKL, F., 1994. *Příběhy pomáhají s problémy*. Praha: Portál. ISBN 80-85282-90-9.
- BĚLÍK, V., HOFERKOVÁ, S., 2016. *Prevence rizikového chování ve školním prostředí* [online]. Brno: Tribun EU. [vid. 2. 4. 2020]. ISBN 978-80-263-1015-0. Dostupné z:
https://www.uhk.cz/file/edee/pedagogicka-fakulta/pdf/pracoviste-fakulty/katedra-socialni-patologie-a-sociologie/dokumenty/publikace-ke-stazeni/prevence_rizikoveho_chovani.pdf
- ELLIOTOVÁ, M., 1995. *Jak ochránit své dítě*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-034-0.
- EXNEROVÁ, M., KAUFOVÁ, T., SKÁCELOVÁ L., 2015. *Kočí zahradka* [online]. Dotisk 1. vyd. Praha: Klinika adiktologie 1. LF
- UK a VFN v Praze v Nakladatelství Lidové noviny. [vid. 1. 4. 2020]. ISBN 978-80-7422-401-0. Dostupné z:
http://www.pppkv.cz/dokumenty/05_Ko%C4%8Di%C4%8D%C3%AD%20zahrada_metodika%20pro%20u%C4%8Di
- MIOVSKÝ, M., et al., 2015. *Prevence rizikového chování ve školství*. 2. přepr. a dopl. vyd. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK a VFN v Praze v Nakladatelství Lidové noviny. ISBN 978-80-7422-392-1.

Vedoucí práce:

Mgr. Oto Dymokurský
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání práce:

30. dubna 2020

Předpokládaný termín odevzdání:

29. dubna 2021

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

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

Prohlášení

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

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

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

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

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

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

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

14. dubna 2021

Anna Niedermertlová

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat Mgr. Otovi Dymokurskému, který vedl mou bakalářskou práci, poskytl mi mnoho cenných připomínek a věnoval nemalé úsilí pro to, aby práce dospěla do podoby, ve které je odevzdána. Děkuji mu za jeho trpělivost a čas.

Také bych chtěla poděkovat odbornému lektorovi, který se mnou konzultoval návrh programu a pomohl mi nasměrovat ho správným směrem.

Díky rovněž patří ředitelce MŠ Světýlko, která mi umožnila realizaci preventivního programu v nepříznivé době, kdy se podmínky umožňující provoz mateřských škol měnily ze dne na den. Děkuji jí i za hodnocení a cenné podněty, které mi k programu poskytla.

Anotace

Tématem bakalářské práce je primární prevence vybrané formy rizikového chování u dětí předškolního věku. Práce si klade za cíl na základě studia odborné literatury navrhnout, následně zrealizovat a vyhodnotit preventivní program v oblasti adiktologie pro mateřské školy. Teoretická část popisuje primární prevenci v oblasti adiktologie, z níž vycházejí vybrané modifikované cíle pro děti předškolního věku, na jejichž základě je následně navržen preventivní program, jehož realizace v konkrétní mateřské škole a jejíž zhodnocení uvádí praktická část. Realizace ukázala, že navržený preventivní program je po didaktické stránce realizovatelný a umožňuje podpořit naplnění stanovených cílů.

Klíčová slova

prevence rizikového chování, všeobecná primární prevence, preventivní program, předškolní věk, mateřská škola, adiktologie, cigarety, alkohol

Annotation

The topic of the bachelor thesis is the primary prevention of selected form of risky behavior in preschool children. The thesis aims to design, then implement and evaluate a preventive program in the field of addictology for kindergartens based on the study of academic literature. The theoretical part describes the primary prevention in the field of addictology, which is the basis for selected modified goals for preschool children, based on which a preventive program is subsequently designed, the implementation of which in a particular kindergarten and the evaluation of which is presented in the practical part. The implementation showed that the proposed preventive program is didactically feasible and allows to support the fulfillment of the set goals.

Key words

prevention of risk behavior, general primary prevention, preventive program, pre-school age, kindergarten, addictology, cigarettes, alcohol

Obsah

Úvod.....	13
1 Prevence rizikového chování.....	14
1.1 Prevence rizikového chování realizovaná v mateřské škole.....	15
1.2 Prevence v oblasti adiktologie v mateřské škole.....	17
2 Předškolní věk a jeho specifika	20
2.1 Vývoj schopností a dovedností předškolního dítěte.....	20
2.1.1 Psychomotorické schopnosti a dovednosti	20
2.1.2 Kognitivní schopnosti a dovednosti.....	21
2.1.3 Emoční a autoregulační schopnosti a dovednosti	24
2.2 Vliv rodiny a mateřské školy na postoje předškolního dítěte	27
2.3 Význam hry a příběhu v předškolním věku	28
3 Cíle primární prevence pro předškolní věk	30
4 Návrh preventivního programu Dobrodružství na Zlověstném ostrově.....	35
4.1 Cíl programu	35
4.2 Konzultace návrhu programu.....	35
4.3 Charakteristika cílové skupiny	36
4.4 Podmínky realizace programu.....	36
4.5 Struktura programu	37
4.5.1 První den: Zdravé versus škodlivé.....	37
4.5.2 Druhý den: Kouření cigaret.....	42
4.5.3 Třetí den: Pití alkoholu	49
4.5.4 Čtvrtý den: Co jsme se naučili	53
5 Realizace a zhodnocení programu.....	56
5.1 Popis průběhu realizace.....	56
5.2 Hodnocení programu.....	60
5.2.1 Děti.....	60

5.2.2 Hospitující učitelka	63
5.2.3 Lektor	64
6 Diskuse	67
Závěr	69
Seznam použitých zdrojů	70

Seznam obrázků

Obrázek 1: Co je zdraví prospěšné.....	40
Obrázek 2: Co může zdraví škodit.....	41
Obrázek 3: Dějové obrázky k tabákovým banditům.....	45
Obrázek 4: Model plic.....	46
Obrázek 5: Pracovní list – zdraví prospívá versus může škodit.....	48
Obrázek 6: Dějové obrázky k Alkoholínovi.....	50
Obrázek 7: Obrys trupu s vyznačenými játry.....	52
Obrázek 8: Obrys lidského těla s kartami orgánů.....	54
Obrázek 9: Kresba toho, co zdraví prospívá.....	61
Obrázek 10: Kresba toho, co zdraví může škodit.....	61
Obrázek 11: Vyplněné pracovní listy – zdraví prospívá versus může škodit.....	62
Obrázek 12: Vyplněné obrysy lidského těla s orgány.....	63

Seznam použitých zkratek a symbolů

aktualiz.	aktualizované
al.	alii (jiní)
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
dopl.	doplněné
ed.	editor
eds.	editors (editoři)
ISBN	International Standard Book Number (mezinárodní standardní číslo knihy)
kol.	kolektiv
Mgr.	magistr
MŠ	mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
nám.	náměstí
např.	například
nedat.	nedatováno
o.p.s.	obecně prospěšná společnost
přeprac.	přepracované
resp.	respektive
rozš.	rozšířené
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
s.	strana
s.l.	sine loco (bez uvedení místa vydání)
s.n.	sine nomine (bez uvedení nakladatele)
tj.	to je

tzn.	to znamená
tzv.	tak zvaný
vid.	viděno
vyd.	vydání
ZŠ	základní škola

Úvod

Téma primární prevence jsem pro svou bakalářskou práci zvolila proto, že jsem v prvním ročníku dostala možnost absolvovat lektorský kurz, který mi následně umožnil realizovat několik programů všeobecné primární prevence na prvním stupni základních škol v rámci Libereckého kraje. Programy se zaměřovaly na prevenci agresivního chování, kouření a nadměrného užívání alkoholu. Práce lektora mě zaujala, a proto jsem se rozhodla, že se oblasti primární prevence chci více věnovat i v rámci svého studia a rozšířit si tím své dosavadní znalosti a zkušenosti. V práci bych chtěla poukázat na to, že realizovat preventivní aktivity již u dětí předškolního věku v mateřské škole má smysl a že to při dodržení určitých podmínek lze dělat stejně kvalitně jako na základní škole.

Cílem této bakalářské práce je na základě studia odborné literatury navrhnout a následně zrealizovat a vyhodnotit preventivní program pro mateřské školy. Práce nejdříve v teoretické části přibližuje oblast prevence rizikového chování, definuje, co vlastně rizikové chování je a jaké typy rizikového chování v současné školské prevenci rozlišujeme. Následuje výčet forem prevence rizikového chování, které lze v mateřské škole praktikovat, a je uvedeno několik příkladů metodik, které lze při realizaci preventivních aktivit u předškolních dětí využít. Dále jsou specifikovány možnosti prevence v oblasti adiktologie v mateřské škole a je uvedeno několik již existujících preventivních programů zaměřujících se na oblast adiktologie pro předškolní a mladší školní věk. Následně je prostor v teoretické části věnován charakteristice předškolního věku a jeho specifík, které je následně využito pro vytvoření vybraných modifikovaných cílů prevence pro předškolní věk, jež vycházejí z očekávaných výstupů RVP PV a cílů prevence pro 1. a 2. ročník základních škol.

Na teoretickou část navazuje část praktická, která uvádí návrh preventivního programu pro vybranou cílovou skupinu. Následně je uveden popis realizace programu a jeho hodnocení ze strany dětí, hospitující učitelky a mě jakožto lektora. V diskusi je poté vyhodnocena podpora naplnění cílů programu jeho realizací a jsou uvedeny zjištěné silné a slabé stránky, které byly v rámci realizace programu vysledovány.

Doufám, že tato práce čtenáři srozumitelně přiblíží oblast preventivního působení, které lze praktikovat u dětí předškolního věku, a přinese inspiraci pro konkrétní práci s dětmi v mateřské škole pomocí zrealizovaného preventivního programu zaměřeného na oblast adiktologie.

1 Prevence rizikového chování

„Za prevenci rizikového chování považujeme jakékoli typy výchovných, vzdělávacích, zdravotních, sociálních či jiných intervencí směřujících k předcházení výskytu rizikového chování, zamezujících jeho další progresi, zmírňujících již existující formy a projevy rizikového chování nebo pomáhající řešit jeho důsledky.“ (Miovský, a kol. 2015, s. 29)

Z této definice jasně vyplývá, že prevence rizikového chování je velmi široká oblast, kterou nelze popsat pouze z hlediska jednoho oboru, ale je třeba využít znalostí a prostředků mnoha oborů, kterých se dotýká. *„Je proto zásadní uvědomit si, že primární prevence rizikového chování má mezioborovou povahu (setkávají se zde perspektivy různých oborů, jako je pedagogika, psychologie, sociologie, veřejné zdraví atd.) a současně je pro ni charakteristická mezisektorovost (tedy že jednotlivé přístupy a programy jsou současně koncepčně rozvíjeny v různých rezortních liniích, obvykle školské, zdravotnické, sociální a linii ministerstva vnitra, případně též dopravy a spravedlnosti).“* (Miovský, a kol. 2015, s. 17) Pro tuto bakalářskou práci bude stěžejní pohled školského pojetí prevence, které si za svůj konečný a hlavní cíl klade v maximální možné míře předcházet vzniku rizika pro zdraví u dětí a dospívajících, a to v rovině bio-psycho-sociální, a současně redukovat důsledky/dopady spojené s konkrétními projevy rizikového chování. (Miovský, a kol. 2015, s. 33)

Pod pojmem rizikové chování rozumíme chování, v jehož důsledku dochází k prokazatelnému nárůstu zdravotních, sociálních, výchovných a dalších rizik pro jedince nebo společnost (nahrazuje doposud používaný termín sociálně-patologické jevy). (Miovský, a kol. 2015, s. 28) *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování* (Miovský, et al. 2012b, s. 127) uvádí, že *„pojem rizikové chování zahrnuje rozmanité formy chování, které mají negativní dopady na zdraví, sociální nebo psychologické fungování jedince anebo ohrožují jeho sociální okolí, přičemž ohrožení může být reálné nebo předpokládané.“*

Dle Miovského a kolektivu (2015, s. 29) rozlišujeme v současnosti minimálně těchto devět oblastí rizikového chování, které zároveň představují hlavní tematické oblasti v školské prevenci. Jedná se o:

- *„záškoláctví,*
- *šikanu a extrémní projevy agrese,*
- *extrémně rizikové sporty a rizikové chování v dopravě,*

- *rasismus a xenofobii,*
- *negativní působení sekt,*
- *sexuální rizikové chování,*
- *závislostní chování (adiktologie),*
- *okruh poruch a problémů spojených se syndromem týraného a zanedbávaného dítěte,*
- *spektrum poruch příjmu potravy“.*

1.1 Prevence rizikového chování realizovaná v mateřské škole

Prevence rizikového chování má různé podoby, z nichž v mateřské škole jsou za běžných okolností využitelné pouze některé. Jedná se hlavně o primární prevenci rizikového chování, jejíž těžiště leží v ovlivňování výchovy a vzdělávání, v nabízení volnočasových aktivit a poradenství a v práci s hodnotami dětí. Cílovou skupinou je v tomto případě doposud nezasažená populace. (Bělík, Hoferková 2016, s. 19–20) *„Je proto nasnadě, že primární prevenci by v celospolečenském kontextu měla být věnována největší pozornost, měla by naplňovat podstatu imunizace, tzn. ochrany jedince i ohrožených skupin před negativními vlivy a dopady rizikového chování. Ochrana se v tomto případě netýká izolace jedince a zabránění jeho kontaktu s nežádoucím podnětem, ale výchovně-preventivní a intervenční práce, která se bude podílet u jedince (především dětí a mladistvých) na formování správných postojů a potřebných znalostí a kompetencí, díky nimž bude schopen žít ve společnosti, kde se rizikové chování a jevy vyskytují, bude schopen je rozpoznat a nenechá se jimi ohrozit.“* (Miovský, et al. 2012b, s. 107–108)

Primární prevence rizikového chování je v současnosti dělena na nesespecifickou prevenci a prevenci specifickou, u níž Gallà a kolektiv (2005) rozlišují programy univerzální neboli všeobecné, selektivní a indikované. V mateřské škole praktikujeme ze zmíněných typů programů převážně typ první, tedy prevenci všeobecnou, která se zaměřuje na běžnou populaci dětí bez rozdělování na méně či více rizikové skupiny a zohledňuje pouze její věkové složení. Jedná se o programy většinou pro skupinu osob (obvykle třída). (Miovský, a kol. 2015, s. 61) V určitých případech je také realizována i prevence selektivní – např. ve speciálních mateřských školách nebo v těch mateřských školách, které se nacházejí v sociálně vyloučených lokalitách. Tyto typy mateřských škol navštěvují děti, u kterých se vyskytuje větší množství rizikových faktorů, které mohou v budoucnu

podpořit rozvoj různých forem rizikového chování. Programy selektivní primární prevence pracují většinou již s menšími skupinami dětí nebo i s jednotlivci, u kterých je prokazatelná přítomnost některých rizikových faktorů. (Miovský, a kol. 2015, s. 61)

V mateřské škole většina preventivního působení spadá do nespecifické prevence rizikového chování, která zahrnuje „*veškeré aktivity, které nemají přímou souvislost s konkrétním typem rizikového chování, ale napomáhají snižovat rizika podporou zdravého životního stylu a osvojováním pozitivního sociálního chování prostřednictvím smysluplného využívání a organizace volného času, například zájmové, sportovní a volnočasové aktivity a jiné programy, které vedou k dodržování určitých společenských pravidel, zdravého rozvoje osobnosti, k odpovědnosti za sebe a své jednání.*“ (MŠMT 2019, s. 5) Obsahem nespecifické primární prevence jsou všechny metody a přístupy podporující rozvoj harmonické osobnosti, včetně možnosti rozvíjení nadání, zájmů a dovedností. Programy nespecifické prevence by existovaly a byly žádoucí i v případě, že by se nevyskytovaly žádné rizikové projevy chování, tj. bylo by i v takovém případě smysluplné tyto programy rozvíjet a podporovat. (MŠMT 2009, s. 9)

Miovský a kolektiv (2015, s. 59) uvádějí, že jedna ze zásad efektivní prevence rizikového chování je „*včasný začátek preventivních aktivit, ideálně již v předškolním věku. Osobnostní orientace, názory a postoje se formují již v nejranějším dětském věku. Jednoznačně ukazuje, že čím dříve prevence začíná, tím je ve výsledku efektivnější.*“ Podobně o tom hovoří Bělík a Hoferková (2016, s. 31), kteří zmiňují, že je zcela logické, že čím delší dobu trvá preventivní působení v životě jedince, tím vyšší je jeho účinnost. Obdobně Širůčková a kolektiv (2012, s. 95) uvádějí, že „*postoje se utvářejí již v nejranějším věku dítěte, tedy čím dříve se s prevencí začne, tím lépe se mohou postoje a chování směřem ke zdravému způsobu života rozvíjet.*“ Také Nešpor (nedat., s. 18) zmiňuje, že „*již v předškolním věku zhruba od 3 do 6 let je správné dítěti vštěpovat, že zdraví je důležitá hodnota, kterou je třeba chránit a podporovat. Dítě by si mělo začínat uvědomovat i nebezpečí, která vnější svět skrývá, a být schopno se jim vyhýbat.*“

Pro předškolní období však nejsou jasně definovány cíle, které by měla naplňovat specifická primární prevence, protože v podstatě platí, že čím nižší věk dítěte, tím je prevence méně specifická a je více orientovaná na obecnou ochranu zdraví. (Nešpor, et al. 1999, s. 8)

To, že neexistují jasně definované cíle specifické primární prevence pro předškolní věk však neznamená, že by se v mateřských školách specifická primární prevence nerealizovala. Preventivní působení v mateřských školách může mít různé podoby. Škola si může objednat preventivní programy od certifikovaných organizací nabízejících programy pro předškolní věk nebo mohou učitelky samy zařazovat do třídního vzdělávacího programu takové typy činností, které děti vedou k utváření zdravých životních postojů a návyků, seznamují je s různým nebezpečím a s tím, jak se mu lze vyhnout. Jako podklad pro podporu zdravých životních postojů dětí mohou učitelky využít různé existující metodiky pro práci s dětmi předškolního a mladšího školního věku jako například:

- *Dobry začátek* – metodika se zaměřuje na rozvoj sociálních a emočních kompetencí malých dětí. Vede děti ke kooperativnímu jednání a je určena pro všechny děti ve věkovém rozmezí zhruba od 2 do 7 let včetně dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. (Dobrovolná, et al. 2015)
- *Kočí zahradka* – jedná se o metodiku práce s dětmi na 1. stupni ZŠ, jejímž cílem je rozvoj sociálních dovedností dětí v rámci prevence rizikového chování. (Exnerová, et al. 2015, s. 7)

1.2 Prevence v oblasti adiktologie v mateřské škole

Prevence jako taková zahrnuje široké spektrum oblastí, jak už bylo zmíněno, proto není možné v jedné bakalářské práci obsáhnout všechny najednou. Z tohoto důvodu jsem zvolila pouze jednu, a to oblast adiktologie, která bude stěžejní pro zbytek textu. Možná si někdo řekne, že je to poměrně náročné téma pro předškolní věk. Přesto hodlám v práci ukázat, že je možné děti s problematikou návykových látek přiměřeně jejich věku seznamovat již v mateřské škole.

Pod pojmem adiktologie rozumíme vědní multidisciplinární obor, který se zaměřuje na studium různých forem lidského jednání, jež mohou vést k vytvoření závislého chování, a opatření, jak toto chování ovlivňovat, tj. jak mu předcházet, řešit jej anebo minimalizovat rizika, která s ním souvisejí, a jeho potenciální nepříznivé dopady nejen pro závislé, ale i pro společnost. (Radimecký, et al. 2007, s. 9) Primární prevence závislostního chování si dle Nešpora (nedat., s. 2) klade za cíl předcházet tomu, aby jedinci zneužívali návykové látky včetně alkoholu a tabáku, a pokud to není možné, snažit se posunout setkání s návykovými látkami včetně tabáku a alkoholu do pozdějších let, kdy

se poněkud zvýší odolnost a sníží rizika. Tyto cíle je možné začít naplňovat již v mateřské škole tím, že s dětmi budeme hovořit o problematice užívání návykových látek a rizik s tím spojených formou přiměřenou jejich věku. Elliottová (1995) ve své knize *Jak ochránit své dítě* mluví o tom, že je dobré děti naučit metodám vyhýbání se nebezpečným situacím, popřípadě vhodným reakcím, které je dobré praktikovat, pokud by se do nějakého nebezpečí dostaly. V mateřské škole má situační učení velký význam, a je proto možné ho využít právě pro nácvik odmítavých postojů v situacích, které jsou pro dítě nepříjemné či dokonce ohrožující, nebo nácvik správné reakce např. při nalezení injekční stříkačky na hřišti apod.

Veškeré preventivní působení v mateřské škole musí být přizpůsobeno věku a potřebám dítěte, proto je vhodné zaměřit se na témata, se kterými se dítě může reálně ve svém životě setkat, a při realizaci preventivních programů brát vždy v úvahu vývojová specifika konkrétní cílové skupiny. Vhodnými prostředky pro předávání znalostí a utváření zdravých postojů a návyků u předškolních dětí jsou již zmiňované situační učení, tematické hry, práce s příběhy a pohádkami souvisejícími s prevencí rizikového chování, dramatické činnosti, použití názorného materiálu pro složitější či nové pojmy apod. Pro představu uvedu několik metodik a existujících preventivních programů, které lze využít v oblasti prevence adiktologie u dětí předškolního věku:

- *Metodika práce s dětmi v oblasti primární prevence rizikových jevů*, kterou sestavila Lenka Skácelová (2012), je souborem různých aktivit zaměřených na prevenci drogových závislostí na základních školách. Publikace však obsahuje i aktivity pro věkovou kategorii od 5 do 7 let, která zahrnuje děti předškolního věku.
- *Metodika k tématu Zdravý způsob života a prevence závislostí v předškolním věku*, jejíž autorkou je Dagmar Nováková (2012b), obsahuje popis programu, který pomáhá naplňovat vybrané konkretizované očekávané výstupy vyplývající z RVP PV související s prevencí rizikového chování.
- *Metodické listy k tématu zdravý způsob života a prevence závislostí v předškolním věku* (Dvořáková 2012; Nováková 2012a) zpracované v rámci projektu *Výchova ke zdraví v pedagogické praxi* doplňují výše uvedenou metodiku.
- *Metodické listy k tématu Výchova k nekuřáctví a zdravému životnímu stylu v MŠ* zpracovala Jana Nedbalová (2014, s. 3) v rámci projektu *Výchova ke*

zdraví v pedagogické praxi. Text odpovídá na otázku, proč zahájit výchovu k nekuřáctví již v předškolním věku, a shrnuje možnosti výchovy k nekuřáctví a zdravému životnímu stylu, které lze využít v prostředí mateřské školy.

- *Program Prevence v mateřských školách Proxima Sociale o.p.s.* (Mostová, et al. 2017, s. 4) se snaží předcházet vzniku a rozvoji rizikového chování u dětí v mateřských školách. Orientuje se především na minimalizaci rizikových a podporu protektivních faktorů, kterými jsou především zdravé vztahy ve skupině, sociální a komunikační dovednosti a dostatečná informovanost o zdravém životním stylu a problematice rizikového chování.
- *Já kouřit nebudu a vím proč* (Nedbalová 2014) je název preventivního programu o šesti tematických blocích, které děti seznamují se základními poznatky o lidském těle a pomocí pohádek a her je vedou k osvojování si zdravých životních návyků s důrazem na prevenci kouření.
- *My nechceme kouřit ani pasivně* (Nedbalová 2014) je preventivním programem, v němž se učitelky MŠ po dobu 12 týdnů snaží nenásilnou formou působit na děti i rodiče tak, aby byli více ochotni chránit své vlastní zdraví či zdraví svých dětí před působením tabákového kouře.
- *Preventivní program o kouření a zdraví pro předškolní děti*, který vypracovala Radka Kratochvílová (2016, s. 2), se zaměřuje na prevenci vzniku kouření a na to, aby děti lépe poznaly svět, ve kterém žijí, a byly připravené čelit nejruznějším rizikům, které ohrožují jejich zdraví.

Jako základ pro návrh vlastního preventivního programu v praktické části této bakalářské práce plánuji využít některé zmíněné metodiky a čerpat inspiraci z již existujících a v praxi oskoušených preventivních programů.

2 Předškolní věk a jeho specifika

Vágnerová (2012, s. 177) uvádí, že předškolní období začíná ve 3 letech a končí 6.–7. rokem, kdy dítě nastupuje do základní školy. Langmeier a Krejčířová (2011, s. 87) definují dvě hlediska pohledu na předškolní období. Jedná se o široké pojetí, kdy se jako předškolní věk považuje celé období od narození až do vstupu do školy, a užší pojetí, které se zaměřuje pouze na tříleté období před vstupem do školy.

Pro tuto bakalářskou práci bude stěžejní užší pojetí předškolního období, které se váže na pobyt dítěte v mateřské škole. Návrh preventivního programu pak bude směřovat ještě konkrétněji na věkovou kategorii dětí pěti– a šestiletých (případně sedmiletých s realizovaným odkladem školní docházky), které mají povinný rok předškolního vzdělávání.

2.1 Vývoj schopností a dovedností předškolního dítěte

Předškolní období je charakteristické určitými odlišnostmi ve vnímání a chápání okolního světa, které děti v konkrétních situacích mohou limitovat. Tento faktor se významně promítá do pojetí preventivního programu. Pochopení úrovně vývoje schopností a dovedností dětí předškolního věku je třeba zohlednit při definování cílů a vytváření konkrétních aktivit programu. Proto v následujícím textu daná specifika stručně přiblížím.

2.1.1 Psychomotorické schopnosti a dovednosti

Podle Langmeiera a Krejčířové (2011, s. 88) bychom mohli motorický vývoj předškolního dítěte označit jako stálé zlepšování se v pohybové koordinaci, získávání větší hbitosti a osvojování si elegance pohybů. Hrubá motorika je u starších předškoláků vyvinuta do té míry, že zvládají většinu běžných pohybových úkonů (dobře utíkají, skáčou, stojí na jedné noze, seběhnou ze schodů, lezou po žebříku, seskočí z lavičky apod.). Dvořáková (2009, s. 4–5) uvádí, že se výrazně zlepšuje rychlost jejich reakce a rychlost při určité činnosti, rozvíjejí se i obratnostní schopnosti (např. rovnováha, rytmičnost) a můžeme říct, že nastává optimální věk pro počátek procesu učení se novým pohybovým dovednostem, které „jsou vkladem do budoucího života, především do formování aktivního přístupu k životu a k osobnímu zdraví. Pohybové dovednosti mohou být následně využívány pro rozvoj pohybových schopností i pro rozvoj zdraví.“ (Dvořáková 2009, s. 6)

Při realizaci činností u dětí předškolního věku je důležité časté střídání aktivit, jelikož se děti vydrží soustředit pouze krátkou dobu. Čím jsou děti mladší, tím kratší čas vydrží u jedné činnosti. Není proto vhodné realizovat s nimi činnosti, které dlouhou dobu jednostranně zatěžují organismus. Také je vhodné střídat klidové aktivity s dynamickými, při kterých se děti musejí intenzivně hýbat. Jednostranné přetěžování dětského organismu vede ke snížení zájmu dítěte o aktivitu či k nelibosti danou činnost vůbec vykonávat. Děti mají ještě slabou vůli a nedokáží vydržet nepohodlí, které se pojí s delším výkonem náročné činnosti nebo i různých činností, které však mají stejný či podobný charakter (např. intenzivní posilování, vytrvalostní běh, ale také obyčejné setrvání v běžných polohách jako je stání či sezení, které trvá příliš dlouhou dobu). (Dvořáková 2009, s. 7)

Při vytváření preventivního programu je tedy důležité dbát na to, aby se činnosti po vhodně dlouhých intervalech střídaly, nebyly zaměřené jednostranně a nebyly pro děti příliš fyzicky i psychicky náročné.

Důležitou oblastí psychomotorického vývoje předškolního dítěte je kresba. Tou dítě procvičuje jemnou motoriku a zároveň s její pomocí může znázorňovat svou vlastní představu o světě. „*Tříleté dítě většinou něco načmárá a dodatečně to pojmenuje, i když výtvar se znázorňovanému předmětu vůbec nepodobá. Čtyřleté dítě podá již realističtější obraz, zatím však jen v nejhrubších obrysech. Až kresba pětiletého dítěte odpovídá předsdem stanovené představě a je mnohem detailnější a také prozrazuje lepší motorickou koordinaci. Výtvar šestiletého dítěte, které je zralé pro školu, je oproti předchozím stádiím po všech stránkách vyspělejší.*“ (Langmeier, Krejčířová 2011, s. 88)

2.1.2 Kognitivní schopnosti a dovednosti

„*Kolem čtyř let se vývoj inteligence dítěte dostává z úrovně předpojmové (symbolické) na vyšší úroveň názorného (intuitivního) myšlení. V předchozím stadiu předpojmovém dítě užívalo slov nebo jiných symbolů jako předpojmu – napůl ještě vázaných na individuální předměty, napůl již směřujících k obecnosti. Nyní již uvažuje v celostních pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podobností. Usuzování je však zatím vázáno na vnímané či představované – vždy se dítě zaměřuje na to, co vidí či vidělo, i když to už rozčleňuje.*“ (Langmeier, Krejčířová 2011, s. 90)

Chápání času se v předškolním období dostává do bodu, kdy dítě již začíná rozumět základnímu vztahu mezi minulostí, přítomností a budoucností, avšak čas, který dítě

dokáže pojmout, je omezen nanejvýš na dny v týdnu. Rozvíjí se také představa o délce trvání určitého dění a pořadí průběhu událostí, ale dětské úvahy bývají v tomto směru lehce ovlivnitelné, a tudíž se často stává, že jejich usuzování je zkreslené. Uvažování o vzdálenější budoucnosti je pro dítě zatím nepochopitelné a tudíž nezajímavé. O bližší budoucnosti dítě uvažuje zatím pouze v souvislosti s nějakým konkrétním děním. Děti v předškolním věku ještě nedovedou dobře plánovat, ale kolem pátého roku již začínají být schopné v rámci snadno srozumitelného kontextu předpovídat, co by se mohlo dít. (Vágnerová 2012, s. 192–195)

Myšlení předškolního dítěte je také podmíněno několika typickými znaky. Jedná se o (Vágnerová 2012, s. 177–179):

- centraci – ulpívání na jednom výrazném znaku, který dítě považuje za důležitý, a opomíjení dalších méně výrazných znaků,
- egocentrismus – ulpívání na vlastním názoru a považování ho za jediný možný, důležitější je subjektivní pohled na objekt než jeho kvalita,
- fenomenalismus – důraz je kladen na podobu světa, která je zjevná (ztotožnění podstaty s viditelnými znaky),
- prezentismus – vázanost na přítomné dění, aktuální situaci,
- magičnost – prolínání fantazijních představ s realitou (zkreslení daného poznání),
- animismus, resp. antropomorfismus – přičítání vlastností živých organismů i objektům neživým,
- artificialismus – způsob výkladu vzniku okolního světa, který říká, že vše někdo vytvořil (nejedná se v tomto případě o vyšší moc jako je bůh či jiná nadpřirozená síla, ale jde pouze o zjednodušenou dětskou představu původu věcí, o kterých zatím nemá příliš informací – někdo je musel udělat),
- absolutismus – smýšlení, které neuznává relativitu názorů, určité poznání je chápáno jednoznačně a s definitivní platností.

Dětské myšlení dosud „*nerespektuje zákony logiky, a je tudíž nepřesné, má mnohá omezení.*“ (Vágnerová 2012, s. 177) Také je poměrně útržkovité, nekoordinované a nepropojené. (Vágnerová 2012, s. 185) Úroveň myšlení úzce souvisí s vývojem verbálních schopností. Dosažený stupeň rozvoje poznávacích procesů předškolního dítěte

koresponduje s jeho chápáním a používáním jazyka. To znamená, že pochopení sdělované informace a verbální vyjádření samotného dítěte odpovídají dosažené úrovni jeho myšlení. V tomto věku dochází k rychlému nárůstu slovní zásoby, což dítěti poskytuje možnost začít lépe rozumět vztahům mezi konkrétními pojmy. Od čtyř let se začínají objevovat delší a složitější věty a později i souvětí. Rozvíjí se také schopnost vyprávět a naslouchat – zastávat roli vypravěče či posluchače. Děti se tím učí pravidlům společné konverzace. (Vágnerová 2012, s. 214–217)

V předškolním období se také rozvíjí schopnost prelogického či předmatematického myšlení. Podle Vágnerové (2012, s. 196) mladší děti „znají některé názvy čísel, ale ještě plně nechápou podstatu číselného pojmu. (...) I starší předškoláci mívají problémy s pochopením vztahů mezi čísly, s porozuměním relativnímu významu číselné hodnoty (...) Předškolní děti chápou číslo jako vlastnost objektu, resp. množiny objektů, která je jeho trvalou charakteristikou.“

Mezi 4. a 6. rokem se rozvíjí selektivní zaměření pozornosti, které přispívá ke zlepšování explicitní sémantické paměti – zvyšuje se kapacita paměti a roste rychlost zpracovávání informací. Dítě předškolního věku si lépe zapamatuje informace, které spolu nějak souvisejí (lépe si zapamatuje slova, která tvoří větu než několik po sobě jdoucích slov, která neobsahují žádnou souvislost). K jednoduššímu zpracování poznatků přispívá také míra informovanosti o dané oblasti a možnost propojení nové informace s vlastní aktivitou, přičemž platí, že dítě si většinou zapamatuje to, co ho nejvíce zaujme. Děti v tomto věku ještě nedokáží využívat způsoby, které by jim umožnily snadnější zapamatování informací, ale na základě častého opakování jsou schopné si mechanicky zapamatovat i velké množství informací, které však ne vždy dokáží záměrně použít. (Vágnerová 2012, s. 203–204)

K zapamatování si různých událostí slouží explicitní epizodická paměť, jejíž rozvoj úzce souvisí s vývojem jazykových schopností a dosaženou úrovní uvažování, kterých dítě využívá k propojování dílčích informací do smysluplného celku. Řeč je zde potřeba k verbální formulaci vzpomínek. Dětské vzpomínky však nejsou příliš přesné a jsou často směsicí reality s fantazijními představami. Snadné zapomínání je také faktorem, který snižuje přesnost interpretace vzpomínek. Předškolní děti mají tendenci přeceňovat úroveň svých paměťových schopností a neumějí využít zpětnou vazbu s ohledem na to, kolik si toho ve skutečnosti zapamatovaly. (Vágnerová 2012, s. 204–208)

Dítě v předškolním věku se nejvíce učí prožitkem, kdy může věci zažít – pozorovat je, osahat si je, případně ochutnat apod. Dalším důležitým způsobem získávání nových poznatků a zkušeností je metoda pokus-omyl, kterou si dítě v předškolním věku často ověřuje různé zákonitosti. Pomocí sociálního učení si dítě „osvojuje sociální zkušenosti a snaží se je využívat. Výsledkem je osvojení si určitých sociálních rolí, postojů, rozhodovacích strategií, způsobů chování a jednání.“ (Průcha, et al. 2013, s. 273) Součástí sociálního učení je učení nápodobou, kdy dítě sleduje dění kolem sebe a přejímá vzorce chování (např. od rodičů, učitelek v MŠ).

Z hlediska tvorby preventivního programu je třeba zohlednit absenci logického uvažování a abstraktního myšlení u dětí předškolního věku. Proto je vždy nutné mít dostatečné množství názorného materiálu a zjednodušit složitou problematiku rizikového chování na jednoduše a jasně definované informace, které děti budou schopné pochopit. Je třeba dbát na srozumitelnost nových nebo složitých pojmů, u kterých musíme zjistit, zda děti chápou jejich význam, případně slova vysvětlit (podpořit názorným materiálem). Dále je důležité zohlednit všechny typické znaky dětského myšlení, které mohou ovlivnit míru pochopení sdělovaných informací. Starší předškolní děti jsou již schopné děle se soustředit na jednu věc, ale jejich pozornost je stále velmi úzce vázaná na to, zda jsou činností zaujaté či ne, a proto je důležité neustále děti motivovat a aktivizovat. S tím souvisí princip přiměřenosti, který musí být základním kamenem při plánování všech aktivit.

2.1.3 Emoční a autoregulační schopnosti a dovednosti

Předškolní děti již začínají chápat význam emocí a příčiny jejich vzniku. Vědí, že emoce mohou být pozitivní či negativní a že se s nimi pojí určité uspokojení či neuspokojení. Dokáží dobře porozumět základním emocím, ale porozumění komplexnějším emocím je pro ně zatím obtížné. Mladší děti si ambivalenci emocí vůbec nepřipouštějí, od pěti let děti začínají chápat, že emoční prožitky mohou být složitější, ale zatím považují za možné prožívání pouze kompatibilních emocí v jednom okamžiku, teprve až od šesti let začínají děti chápat, že v určitých situacích se člověk může cítit zároveň dobře i špatně. (Vágnerová 2012, s. 219–220)

Langmeier a Krejčířová (2011, s. 97) uvádějí, že „mezi 3. a 5. rokem začíná dítě skutečně rozumět subjektivní povaze emocí – ví tedy, že prožívané pocity závisí na tom, jak člověk dané situaci rozumí, a že stejná situace může u různých lidí vyvolat zcela

odlišné pocity (jde o počátek tzv. teorie mysli – tj. způsob, jímž dítě rozumí subjektivitě druhých).“ Také uvádějí, že si dítě v tomto věku ještě neuvědomuje možnost maskování pocitů a to, že výraz emocí může být zavádějící (toho si dítě začíná být vědomo až kolem šesti let).

Rozvíjí se také schopnost orientace v emocích jiných lidí (empatie), jejíž rozvoj mohou pozitivně stimulovat rodiče a další dospělí, kteří pomáhají dítěti porozumět významu různých citových prožitků pomocí vhodného vysvětlení. (Vágnerová 2012, s. 221)

V emočním vývoji dítěte hrají velkou roli exekutivní funkce, které jsou komplexem různých dílčích kompetencí, které se postupně rozvíjejí v průběhu předškolního věku. Jedná se o pracovní paměť, která má schopnost uchovat aktuálně potřebné informace a odlišit je od těch nepotřebných, dále schopnost inhibice, díky níž dítě dokáže potlačit silnější, ale zato nežádoucí poznatky či tendence k nevhodnému jednání, a nakonec kognitivní flexibilita, která umožňuje přesun pozornosti na to, co je z hlediska dosažení aktuálního cíle důležité. (Vágnerová 2012, s. 210) *„Exekutivní funkce se rozvíjejí v interakci s dalšími psychickými funkcemi (důležitá je zde především paměť a pozornost: kontrola pozornosti umožňuje zvládat složitější úkoly, pracovní paměť umožňuje udržet potřebné informace).“* (Vágnerová 2012, s. 209)

Díky pracovní paměti dítě poznává aktuální situaci a vybírá mezi dostupnými podněty, což však ke zvládnutí situace nestačí – dítě se musí zachovat dle určitých pravidel a požadavků, což nemusí být vždy jednoduché, jelikož jeho schopnost inhibice ještě není dostatečně rozvinuta. *„Mladší předškoláci leckdy velmi dobře vědí, co by měli dělat, ale nakonec stejně zareagují jinak.“* (Vágnerová 2012, s. 211) Dítě musí potlačit impulzivní reakci, která je spojena s určitým uspokojením, kterému zpočátku nedokáže dlouho odolávat, ale postupem času zvládá odklad uspokojení lépe. Na konci předškolního věku již děti dokáží vyčkat, aby dosáhly větší odměny, což souvisí i s paralelním rozvojem uvažování. *„Starší předškolní děti dovedou pochopit, že budoucí výhody či nevýhody mohou být spojeny s aktuálním rozhodnutím či jednáním.“* (Vágnerová 2012, s. 2012)

Flexibilita reagování spojená s přesunem pozornosti mezi jednotlivými aspekty se ve větší míře začíná rozvíjet až na konci předškolního věku, neboť mladší předškoláci ulpívají na jednom aspektu a je pro ně obtížné vnímat zároveň více složek dané situace. *„Předškolní děti nejsou dostatečně flexibilní, ještě nechápou, že určitý podnět či situaci lze posuzovat z různých hledisek.“* (Vágnerová 2012, s. 213) Obtížnost tkví také

v úlohách, kdy dítě musí řešit zadání, které zahrnuje více podmínek nebo dojde v průběhu činnosti k jeho změně – tříleté dítě lpí na prvním pokynu a další není schopné pojmout, pětileté dítě již dokáže potlačit původní příkaz a řídit se novým. (Vágnerová 2012, s. 213)

K sebeovládání dítě často využívá egocentrickou řeč, kterou řídí své vlastní jednání. Zpočátku komentuje své jednání nahlas, postupem času však autoregulace přechází na úroveň vnitřní řeči. (Vágnerová 2012, s. 216–217)

V průběhu předškolního období se rozvíjí prosociální citění, pocity sounáležitosti, děti dokáží již prožívat hrdost, nově se také objevují pocity viny, které jsou podmíněny dosažením určitého stupně morálního uvažování. Dítě se učí kontrolovat své emoční prožitky a chování, přičemž se většinou jedná o regulaci negativních emocí. Rozvoj autoregulace je však v počátcích, proto děti nejsou schopné korigovat své chování vždy, například pokud je afektivní reakce silná. (Vágnerová 2012, s. 221–223)

S regulací chování úzce souvisí postoj k pravidlům a normám. „*Ke konci předškolního věku dochází ke zvnitřnění základních norem chování a ke ztotožnění s nimi. To se projeví negativním prožíváním nežádoucího chování, dítě má pocity viny za to, co udělalo.*“ (Vágnerová 2012, s. 243) Mladší děti prožívají pocit viny pouze tehdy, pokud jsou při činu přistiženy, starší dítě však začíná samo pociťovat porušení určitých norem za nepříjemné, i když ho nikdo nevidí. Vnější regulaci chování zajišťují dospělí pomocí příkazů a zákazů, jejichž dodržování je kontrolováno, případně korigováno pomocí trestu či odměny. V této počáteční fázi morálního vývoje dítě ještě nemá svůj vlastní názor, a proto přejímá názory dospělých, automaticky považuje za správné to, co považuje za správné dospělá osoba, která je pro dítě autoritou. Důležitým předpokladem pro uspokojení dětské jistoty je, aby pravidla platila pořád stejně, byla neměnná a univerzálně platná. (Vágnerová 2012, s. 239–243)

Při tvorbě preventivního programu je potřeba vzít v úvahu, že emoční vyspělost předškolních dětí je na úrovni, kdy ještě nedokáží dobře porozumět komplexnějším emocím. Proto je důležité při práci s tématem rizikového chování mluvit o vnitřních stavech co nejkonkrétněji a používat pouze takové pojmy, které jsou dětem schopné pochopit. Při práci se staršími předškolními dětmi je potřeba počítat s tím, že dítě již začíná chápat, jaké jednání je v daný moment vhodné a jaké nevhodné, ale často je jeho úsudek ovlivněn aktuálním děním, nebo nastane moment, kdy ještě nedokáže potlačit své nežádoucí chování, které vede k uspokojení aktuální potřeby. Ve vztahu k úrovni morálního rozvoje je

zásadní v dětech formovat dobré nastavení norem a hodnot, k čemuž může být práce s tématy rizikového chování dobrým předpokladem. Velký požadavek je přitom kladen na jasné a jednoznačné nastavení pravidel, která jsou v souladu se zájmy společnosti, protože dítě v tomto období přejímá názory dospělých nekriticky – hrozí zde tedy i možnost nevhodné manipulace ze strany pedagoga a předávání subjektivně zabarvených názorů, což však neodpovídá profesionálnímu přístupu, který by měl pedagog mít.

2.2 Vliv rodiny a mateřské školy na postoje předškolního dítěte

Dříve, než se začneme bavit o vlivu rodiny a mateřské školy na názory a postoje předškolního dítěte, je třeba říci, že jedním z nejdůležitějších úkolů tohoto období je dovést dítě do fáze, kdy bude schopno začlenit se do společnosti. Jde o proces socializace, kterou Průcha a kolektiv (2013, s. 267) rozdělují do třech fází. V první fázi se dítě identifikuje s matkou a nachází tak stabilitu vztahů ve společnosti, ve druhé fázi se poté snaží osamostatnit a najít své vlastní místo v síti sociálních vztahů a v poslední třetí fázi se začleňuje do širších sociálních vztahů a systému sociálních rolí. První dvě fáze můžeme označit jako socializaci primární, která probíhá prostřednictvím rodiny nebo lidí v blízkém okolí dítěte. Třetí fázi počíná sekundární socializace, kdy dítě vystupuje z prostředí rodiny a přichází do prostředí určité instituce (nejčastěji do MŠ). (Jandourek 2009, s. 60)

V předškolním období má na dítě největší vliv rodina, jejíž funkce „*spočívá především ve vzájemné péči o kvalitní život všech jejích členů. To znamená, že zabezpečuje pozitivní emoční stabilitu, zajišťuje výživu a základní materiální prostředky, dbá o zdraví, podporuje zájmy, umožňuje odpočinek a individuální rozvoj. (...) Ve vztahu k dětem plní funkci výchovnou, usměrňuje a podporuje jejich schopnosti, je jim vzorem v morálních postojích, předávání tradic a hodnot.*“ (Šmelová, et al. 2018, s. 81–82) Úkolem rodiny je vytvářet pro dítě zdravé a podnětné prostředí, které působí pozitivně na jeho vývoj – přináší dostatek podnětů, dobrých vzorů chování, vytváří pocit bezpečí, z kterého plyne vzájemná důvěra atd.

Jako pokračování rodinné výchovy slouží mateřská škola, která poskytuje příležitosti, jež řada máločetných rodin nemůže nabídnout. Jedná se o pestrou škálu činností a podmínek k seberealizaci dítěte, ale hlavně o styk s vrstevníky, kteří pomáhají při zmiňované socializaci jedince, neboť každé dítě v mateřské škole je neustále vystavováno mezilidským interakcím, které zahrnují komunikaci, spolupráci, toleranci, osvojování si

role kamaráda apod. (Opravilová, Gebhartová 2011, s. 55) V situacích, kdy musí dítě komunikovat, vyjednávat, dělit se, respektovat ostatní apod., dochází k určitým konfrontacím jeho vlastního já s ostatními, které musí řešit, a tím se vytváří předpoklad pro učení se životu ve společenství lidí.

Aby dítě mohlo úspěšně čelit tlaku, který s sebou přináší vstup a následný pobyt ve vrstevnické skupině, musí mít pevné základy, které získává v rodině. Šmelová a kolektiv (2018, s. 78) uvádějí, že „*podmínkou dobrého vstupu do světa cizích lidí je, že dítě nachází ve své rodině, ve svém domově, ve svých rodičích dostatek lásky a vřelosti, jistotu, podněty a pocit bezpečí.*“ Dítě se identifikuje se svými rodiči a jejich názory a hodnotami, které přejímá za své. Pro dítě je důležitější, jak se rodič chová, než co říká, proto je velmi důležité jednat v přítomnosti dítěte s vědomím tohoto faktu. V předškolním věku se u dětí také rozvíjí sebepojetí, do kterého se promítá hodnocení rodiči a následně i dalšími dospělými osobami působícími na dítě. Takovou osobou může být i učitelka mateřské školy, která je důležitým článkem v utváření dětských postojů, jelikož se pro dítě na čas stává autoritou.

Ne vždy však v životě dítěte panují optimální podmínky, proto se občas může stát, že socializační úloha mateřské školy výše definovaný rámec přesáhne. Jedná se o případy, kdy rodina jako základní a nejdůležitější článek v dětském vývoji nefunguje nebo funguje jen částečně. Za těchto okolností může být pro dítě navštěvování mateřské školy někdy i jedinou možností, jak tento počáteční deficit alespoň zčásti kompenzovat. Pro primární prevenci, kterou se zabývá tato bakalářská práce, platí, že jejím silným článkem by měla být rodina. (Bělík, Hoferková 2016, s. 20) Pokud tomu tak není, vstupují na scénu různé instituce a organizace jako náhradní výchovný prostředek, který dítěti umožňuje další pozitivní vývoj, nebo mu alespoň pomáhá oslabit vývoj negativním směrem a nasměrovat ho na pro něj lepší cestu. „*Prevence totiž začíná s jakýmkoli výchovným aktem: již jeho provedení, interpretace dítětem i okolím a zvládnutí jeho důsledků připravuje budoucí podoby chování jedince.*“ (Miovský, a kol. 2015, s. 265)

2.3 Význam hry a příběhu v předškolním věku

Jako výchozí pedagogicko-psychologické momenty pro tvorbu preventivního programu jsem zvolila příběh a hru, které mají v mateřské škole nezastupitelnou roli.

Příběhy pomáhají dítěti pochopit fungování skutečného světa a přispívají k vymezení lidské identity, jelikož mají jasnou strukturu a řád, které podporují dětské pocho- pení dobra a zla, a také platí, že „*dobrý příběh zpravidla pohltí celou dětskou osobnost, probouzí zvědavost, nabízí různé situace a jejich možné řešení, umožňuje ztotožnění, em- patii, konfrontaci se svou vlastní zkušeností, rozvíjí celou osobnost dítěte po stránce ko- gnitivní, sociální i emocionální.*“ (Svobodová, a kol. 2010, s. 131) Příběhy také umožňují dítěti rozvíjet představivost a fantazii.

Hra je v předškolním věku jednou z nezákladnějších potřeb dítěte – vede k osvo- jení si dovedností, které jsou pro život užitečné, a napomáhá při obnovení sil, zotavení a uvolnění a může sloužit i k překonání sociálních nároků. (Langmeier, Krejčířová 2011, s. 101–102) „*Prostřednictvím hry vyjadřuje jedinec nezávisle, samostatně a s fantazií svůj vztah k okolnímu světu. Hra je dobrovolnou, spontánní činností a svobodným sebe- uplatněním.*“ (Opravilová, Gebhartová 2011, s. 84) Velký význam pro předškolní dítě má symbolická hra, která mu umožňuje vyrovnat se s realitou – dítě v tomto věku ještě ne- dokáže uvažovat o situacích stejně jako dospělý člověk (nespokojí se s vybavením dané situace v mysli), ale potřebuje situaci znovu prožít a tím se s ní vypořádat (po svém způ- sobu ji symbolicky přehraje). (Piaget, Inhelder 2014, s. 51–53) Podle Kotátkové (2008, s. 106) může hra dobře posloužit i jako metoda k naplnění výchovně-vzdělávacích cílů, jelikož je pro děti přitažlivá a zároveň poskytuje prožitek, kterým se děti nejlépe učí.

Příběh i hra využívají důležitých psychodidaktických principů, např. názornost, smysluplnost, zážitek, uvědomělost a vlastní aktivita dítěte.

3 Cíle primární prevence pro předškolní věk

V České republice zatím nemáme stanoveny cíle specifické primární prevence pro předškolní vzdělávání. To se možná v budoucnu s nedávným zavedením povinného posledního roku předškolního vzdělávání změní, ale momentálně jsou k dispozici pouze všeobecné cíle podporující zdravý životní styl uvedené v RVP PV. Jako možné řešení absence cílů specifické primární prevence pro předškolní vzdělávání je využití již existujících cílů pro 1. a 2. ročník ZŠ a jejich modifikace na základě vývojových specifík předškolního věku. Výstupem této kapitoly je definování vybraných konkrétních cílů primární prevence pro předškolní vzdělávání v oblasti adiktologie na základě cílů RVP PV a cílů prevence v adiktologii pro 1. a 2. ročník ZŠ. Při modifikaci cílů jsou zohledněna vývojová specifika předškolního věku definovaná v předchozí kapitole.

Prvním výchozím bodem jsou vybrané cíle a očekávané výstupy RVP PV, které zasahují do všech pěti vzdělávacích oblastí:

1. Dítě a jeho tělo (MŠMT 2018, s. 15–16):
 - a. *„osvojení si poznatků o těle a jeho zdraví“ – „pojmenovat části těla, některé orgány (...), znát jejich funkce, mít povědomí o těle a jeho vývoji, (...), znát základní pojmy užívané ve spojení se zdravím“*,
 - b. *„osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí“ – „rozlišovat, co prospívá zdraví a co mu škodí; chovat se tak, aby v situacích pro dítě běžných a jemu známých neohrožovalo zdraví, bezpečí a pohodu svou ani druhých“*,
 - c. *„vytváření zdravých životních návyků a postojů jako základů zdravého životního stylu“ – „mít povědomí o některých způsobech ochrany osobního zdraví a bezpečí“*.
2. Dítě a jeho psychika (MŠMT 2018, s. 21–22):
 - a. *„poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě (uvědomění si vlastní identity, získání sebevědomí, sebedůvěry, osobní spokojenosti)“ – „uvědomovat si své možnosti i limity (své silné i slabé stránky)“*, *„přijímat pozitivní ocenění i svůj případný neúspěch a vyrovnat se s ním, učit se hodnotit svoje osobní pokroky“*,
 - b. *„získání relativní citové samostatnosti“ – „uvědomovat si svou samostatnost“*,

- c. „rozvoj schopnosti sebeovládání“ – „ve známých a opakujících se situacích a v situacích, kterým rozumí, ovládat svoje city a přizpůsobovat jim své chování“, „vyjadřovat souhlas i nesouhlas, říci „ne“ v situacích, které to vyžadují (v ohrožujících, nebezpečných či neznámých situacích), odmítnout se podílet na nedovolených či zakázaných činnostech apod.“,
- d. „rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a city plně prožívat“ – „prožívat radost ze zvládnutého a poznaného“, „uvědomovat si příjemné a nepříjemné citové prožitky (lásku, soucítění, radost, spokojenost i strach, smutek, odmítání)“,
- e. „rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit“ – „zaujímat vlastní názory a postoje a vyjadřovat je“, „prožívat a dětským způsobem projevoval, co cítí (soucit, radost, náklonnost)“, „zachycovat a vyjadřovat své prožitky (slovně, výtvarně, pomocí hudby, hudebně pohybovou či dramatickou improvizací apod.)“,
- f. „rozvoj a kultivace mravního (...) vnímání, cítění a prožívání“ – „respektovat předem vyjasněná a pochopená pravidla, přijímat vyjasněná a zdůvodněná povinnosti“,
- g. „získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci“ – „rozhodovat o svých činnostech“, „snažit se ovládat své afektivní chování (odložit splnění svých osobních přání, zklidnit se, tlumit vztek, zlost, agresivitu apod.)“.

3. Dítě a ten druhý (MŠMT 2018, s. 23–24):

- a. „rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních“ – „odmítnout komunikaci, která je mu nepříjemná“,
- b. „ochrana osobního soukromí a bezpečí ve vztazích s druhými dětmi i dospělými“ – „chovat se obezřetně při setkání s neznámými dětmi, staršími i dospělými jedinci“.

4. Dítě a společnost (MŠMT 2018, s. 25–26):

- a. „rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dítěte, rozvoj schopnosti projevoval se autenticky, chovat se autonomně, prosociálně a aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí“

a zvládat jeho změny“ – „uvědomovat si, že ne všichni lidé respektují pravidla chování, že se mohou chovat neočekávaně, proti pravidlům, a tím ohrožovat pohodu i bezpečí druhých; odmítat společensky nežádoucí chování (...), chránit se před ním a v rámci svých možností se bránit jeho důsledkům (vyhýbat se komunikaci s lidmi, kteří se takto chovají)“.

5. Dítě a svět (MŠMT 2018, s. 27–29):

- a. *„seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije“ – „uvědomovat si nebezpečí, se kterým se může ve svém okolí setkat, a mít povědomí o tom, jak se prakticky chránit (vědět, jak se nebezpečí vyhnout, kam se v případě potřeby obrátit o pomoc)“.*

Jako druhý výchozí bod využijí cíle prevence v oblasti adiktologie pro 1. a 2. ročník ZŠ, které uvádějí Miovský a kolektiv (2012a, s. 68):

1. *„Znalosti*

- a. *Ví, že existují návykové látky, a základní z nich zná.*
- b. *Chápe, že některé látky, které jsou běžné doma, mohou být nebezpečné a měly by být bezpečně skladovány.*
- c. *Ví, že je zakázáno vlastnit některé látky – drogy.*
- d. *Rozlišuje, že alkohol a tabák jsou také drogy, přestože není zakázáno je vlastnit.*
- e. *Ví, že nemá nic přijímat a konzumovat od cizích osob.*
- f. *Vnímá rozdíly mezi zdravým životním stylem a užíváním drog.*
- g. *Chápe hodnotu zdraví a vidí nevýhody špatného zdravotního stavu.*
- h. *Zná doporučení, jak udržovat duševní zdraví a zdravý životní styl.*

2. *Dovednosti*

- a. *Umí rozpoznat, co je a co není požitelné.*
- b. *Umí doma uložit léky na bezpečné místo.*
- c. *Používá své znalosti o zásadách bezpečného chování – umí poznat nevhodná místa a vyhnout se jim.*
- d. *Uplatňuje doporučené způsoby, jak odmítnout drogu.*
- e. *Umí identifikovat neznámou a potencionálně nebezpečnou látku.*

- f. *Umí pojmenovat základní rizika spojená s užíváním alkoholu, tabáku a dalších drog – včetně zneužívání léků.*
- g. *Uplatňuje své znalosti o významu zdraví a integruje je do svého zdravého životního stylu.*

3. *Způsobilosti*

- a. *Má jasně profilované postoje, znalosti a dovednosti ve vztahu k volně dostupným lékům.*
- b. *Aplikuje strategie odmítnutí nabídky látky nabízené cizí nebo podezřelou osobou.*
- c. *Je schopno identifikovat a aplikovat znalosti a dovednosti ve vztahu k rizikovým místům a přizpůsobit své jednání situaci na takových místech.*
- d. *Dokáže předcházet rizikovým situacím (nezdružuje se na nebezpečných místech, vyhýbá se těmto místům v rizikových hodinách, aplikuje bezpečnostní pravidla pohybu na nebezpečných místech).“*

Při modifikaci cílů prevence je nutné přihlédnout k následujícím vývojovým specifickým. Děti v předškolním věku jsou zvýšeně sugestibilní, a tedy i snáze manipulovatelné, a nezvládají tak vždy reagovat dle svého uvážení (držet se vlastního názoru), zejména v případě, kdy jednají s dospělou autoritou. Proto ještě nejsou schopné efektivně aplikovat strategie odmítání. Fungují spíše na principu černobíle viděného zakázaného a povoleného ve spojitosti s prožíváním pocitu viny. Jejich jednání však není spolehlivé ani v případě, že mají něco zakázáno, jelikož jejich volní vlastnosti nejsou zatím na dostatečné úrovni, a tak jsou náchylné k podlehnutí svým aktuálním potřebám a touhám. Děti také nerozumí složitým souvislostem a nechápou, že něco může být dobře a zároveň špatně. Z toho důvodu je potřeba jim sdělovat informace v jednoduché a pochopitelné formě, která v nich nebude vyvolávat zmatek. Také zatím nechápou abstraktní pojmy, které si nemohou spojit s konkrétním vjemem či prožitkem. Jejich myšlení je vázané na to, co vidí nebo již v minulosti viděly a mohou si to představit na základě nějaké konkrétní zkušenosti.

Následující definované vybrané cíle prevence tvoří základ návrhu preventivního programu pro děti předškolního věku zaměřujícího se na oblast adiktologie, který je uveden v praktické části této bakalářské práce:

1. Dítě rozliší, co lidskému tělu může škodit (cigarety, alkohol) a co mu může prospívat.
2. Dítě chápe, že některé látky (cigarety, alkohol), které mohou být běžné v prostředí, kde se pohybuje, jsou pro něj škodlivé.
3. Dítě pojmenuje základní rizika spojená s kouřením cigaret a pitím alkoholu.

4 Návrh preventivního programu Dobrodružství na Zlověstném ostrově

Návrh programu všeobecné primární prevence se zaměřuje na oblast adiktologie. Jedná se o čtyřdenní program, který probíhá v MŠ v průběhu dopoledních činností v rámci jednoho týdne. Základ programu tvoří část knihy od francouzského lékaře Jacqua Breuila (2000), která pojednává o Filipovi a jeho přátelích, kteří se vydávají na Zlověstný ostrov v Zemi zdraví, kde postupně potkávají tabákové bandity a agenta Alkoholína. Příběh doplňují různé návazné aktivity, díky kterým se děti seznamují s tématem kouření cigaret a pití alkoholu a škodlivosti takového chování pro lidské zdraví (inspiraci jsem pro ně čerpala z některých metodik uvedených v podkapitole 1.2). Programem děti provází loutka muppet, která je partnerem lektora.

4.1 Cíl programu

Cílem preventivního programu Dobrodružství na Zlověstném ostrově je podpořit v dětech osvojení si vybraných znalostí o kouření cigaret a pití alkoholu a formování zdravých životních postojů k těmto látkám. Děti se pomocí příběhů, her a dalších činností seznámí se škodlivým vlivem kouření cigaret a pití alkoholu na lidské tělo.

4.2 Konzultace návrhu programu

Návrh programu jsem konzultovala s lektorem s dvacetiletou praxí v oblasti primární prevence, který vytváří preventivní programy pro mateřské, základní i střední školy, a s ředitelkou MŠ, ve které bude program realizován.

Preventista mě upozornil na chybné nastavení pravidel s dětmi na začátku programu. Vzhledem k tomu, že program budu realizovat s dětmi, se kterými se neuvidím poprvé, mi tento moment unikl. Dále navrhl, aby programem děti společně se mnou prováděla loutka, která by pomáhala s dodržováním pravidel a zároveň podpořila udržení pozornosti dětí. Také doporučil, aby v třetím dni u pohybové aktivity měly děti zavázané oči, čímž by byl lépe demonstrován vliv alkoholu na lidské vnímání.

Ředitelka MŠ mi dala cenné podněty k praktické organizaci činností a jejich časové náročnosti. Z tohoto důvodu byly některé činnosti dílčím způsobem upraveny nebo vynechány. Dále jsme také s paní ředitelkou diskutovaly soulad programu s koncepcí práce v dané MŠ.

4.3 Charakteristika cílové skupiny

Cílovou skupinou preventivního programu jsou děti ve věku 5 až 7 let, které docházejí do MŠ Světýlko v Liberci, v níž tvoří třídu Světlušek. Třídu navštěvuje 25 dětí, přičemž průměrně jich každý den dochází kolem dvaceti. Ve třídě je 11 chlapců a 14 děvčat. Více jak polovina dětí nastupuje příští rok do základní školy. V kolektivu je jedna dívka s odkladem školní docházky, jeden chlapec s poruchou pozornosti, dvě děti v náhradní rodinné péči a jeden chlapec, který má odlišný mateřský jazyk. Děti spolu přes drobné konflikty dokáží fungovat dobře. Rizikem jsou narušené vztahy k dívce v náhradní rodinné péči, která si neustále vynucuje pozornost, občasné agresivní chování chlapce s poruchou pozornosti, který se nechá snadno vyprovokovat, a časté nerespektování nastavených třídních pravidel a narušování činností ze strany dvou chlapců (jeden z nich je v náhradní rodinné péči).

4.4 Podmínky realizace programu

Preventivní program plánuji zrealizovat v rámci mé souvislé praxe v MŠ Světýlko v Liberci. Časově je program rozvržen do čtyř po sobě jdoucích dní jednoho týdne a zasahuje pouze do dopoledních činností, které se konají přibližně mezi osmou a desátou hodinou. Veškeré činnosti proběhnou v herně nebo u stolečků v jídelně, která je k herně připojena. Po celou dobu programu bude vždy přítomna učitelka, která bude vše pozorovat, ale do aktivit nebude zasahovat. Pravidla s učitelkou budou nastavena ještě před samotnou realizací programu, kdy jí bude vysvětlena její role jakožto hospitujícího (přihlíží a hodnotí, zároveň může sledovat interakce mezi dětmi a jejich reakce na lektora).

4.5 Struktura programu

4.5.1 První den: Zdravé versus škodlivé

Cíl: Dítě rozliší, co lidskému tělu může škodit (cigarety, alkohol) a co mu může prospívat.

Pomůcky: loutka muppet, kufr, kniha *Filipova dobrodružství*, upravený text z knihy *Filipova dobrodružství*, lepicí papírová páska, text pro pohybovou hru, 4 sady karet s obrázky (viz Obrázek 1 a 2), 4 papíry A4 se správným rozdělením zmenšených obrázků ze sad karet, dva velké balicí papíry, tlusté fixy různých barev

Průběh činností:

➤ Ranní kruh

- Společné přivítání dětí se mnou a loutkou. Pomocí loutky seznámím děti s pravidlem, že vždy mluví jen jeden z nás a když někdo mluví, ostatní ho poslouchají. Kdyby se stalo, že by se děti navzájem překřikovaly a neposlouchaly, schová se před hlukem loutka do kufru, protože má citlivý sluch a hluk nemá ráda.

➤ Motivace k tématu

- Ukážu dětem knihu *Filipova dobrodružství* a ptám se jich, o čem si myslí, že by mohla být. Poté jako nápovědu přečtu její název a ukážu dětem několik karet s obrázky, co je pro zdraví prospěšné (viz Obrázek 1) a znovu se ptám, o čem asi kniha je. Dojdeme k tomu, že si dnes budeme povídat o tom, co pro nás může být zdravé a co škodlivé.
- Následně dětem začnu vyprávět příběh o Filipovi a jeho kamarádech a jak se vypravili do Země zdraví (volně dle Breuil 2000): „*Děti, ráda bych vás seznámila s Filipem, jeho mladší sestrou Klárkou a jejich kamarádem Tomem, se kterými tento týden podnikneme velké dobrodružství. Filip je nemocný. Bolí ho v krku, má teplotu a kašel a trochu ho bolí i uši. Jednoho dne, když ležel nemocný v posteli, přišel za ním zvláštní pan doktor. Filip ho nikdy předtím neviděl. Doktor ho pozdravil a řekl mu, aby vstal a oblékl se, protože společně pojedou do Země zdraví. Vzali s sebou i Klárku, Toma a nás všechny, abychom tam společně odletěli letadlem.*“

➤ Pohybová aktivita

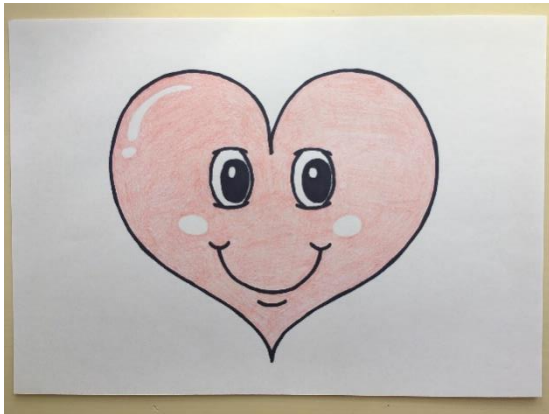
- Doprostřed herny nalepím papírovou pásku, která rozdělí místnost na dvě poloviny. Na pásku se postaví všechny děti, které se staly pasažéry letadla a letí do Země zdraví. Letadlo se však v průběhu letu vyhýbá různým překážkám a pasažéři se musejí přizpůsobit.
- S dětmi se nejdříve naučíme, jaká reakce patří k jakému povelu:
 - ~ NÁKLON DOLEVA/DOPRAVA (děti co nejrychleji běží k levé/pravé straně místnosti a dotknou se zdi)
 - ~ VYROVNAT (děti se vracejí zpátky do výchozí pozice, kdy stojí na čáře)
 - ~ PŘÍMO K ZEMI (děti si co nejrychleji lehnou na zem)
 - ~ OTOČKA (děti se otočí kolem své vlastní osy)
- Chvilí procvičuji s dětmi povely – sama je s dětmi provádím a poskytuji jim vizuální oporu, případné chyby opravuji.
- Jakmile děti povely zvládají, začnu vyprávět krátký příběh letu, a pokaždé, když zmíním některý povel, tak děti musejí co nejrychleji správně zareagovat: *„Nastoupili jsme do letadla, pohodlně se usadili do sedaček a čekáme, až letadlo bude moct odstartovat. Jen Klárce se to moc nelíbí, protože se bojí, že letadlo bude dělat OTOČKY a jí bude špatně. Letadlo však již nastartovalo a my vzlétáme. Odlepili jsme se od země a letíme výš a výš. Když už jsme v dostatečné výšce, letadlo změni směr a udělá NÁKLON DOLEVA, pak se VYROVNÁ a opět provede NÁKLON DOLEVA. Jakmile se opět VYROVNÁ, udělá NÁKLON DOPRAVA. VYROVNÁ SE a jelikož se před námi objevil bouřkový mrak, tak se mu pilot snaží vyhnout tím, že ho podletí a najednou se řítíme PŘÍMO K ZEMI. Za chvíli se však letadlo VYROVNÁ a my nerušeně letíme dál. Pilot je však poťouchlík a nečekaně udělá OTOČKU a pak ještě jednu OTOČKU. To už má Klárka dost, už se jí udělalo špatně, a tak někdo volá na pilota, aby už další OTOČKU nedělal. Před námi se vynořila vysoká hora, proto musíme stočit letadlo a udělat NÁKLON DOPRAVA, abychom ji obletěli. Jakmile ji máme vedle sebe, pilot udělá NÁKLON DOLEVA a pak VYROVNÁ letadlo a letíme plynule dál. Před námi se objevují první ostrůvky Země zdraví a vidíme hlavní ostrov, kde budeme přistávat. Letadlo proto skloní čumák a my*

letíme PŘÍMO K ZEMI. Poté trochu VYROVNÁ a popoletí kousek dál a zase skloní čumák a letí PŘÍMO K ZEMI. Zanedlouho již stojíme VYROVNANĚ na pevné zemi a jásáme, že jsme doletěli živí a zdraví.“

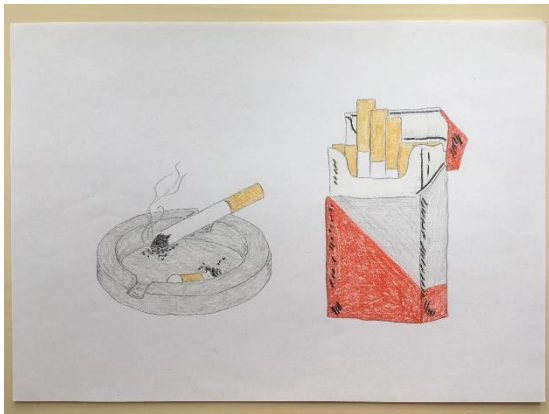
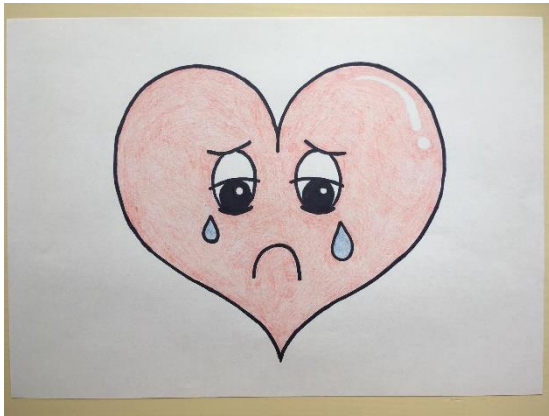
➤ Třídění karet

- *„Když jsme doletěli do Země zdraví, tak si teď zkusíme, jestli víte, co je pro naše zdraví prospěšné a co mu naopak může škodit.“*
- Děti rozdělím rovnoměrně do čtyř skupin a každé skupině dám sadu karet s obrázky věcí a činností, které zdraví prospívají nebo mu mohou škodit. Děti mají ve skupině za úkol roztrždit karty na to, co našemu zdraví může škodit (patří k uplakanému srdíčku), a na to, co je pro něj prospěšné (patří k usměvavému srdíčku).
- Skupina, která má hotovo, může vyslat jednoho člena, aby došel do jídelny pro kartu se správným řešením (papír A4 se zmenšenými správně roztržiděnými obrázky). Jakmile si děti zkontrolují, že mají karty roztržiděny správně, zavolají mě a já provedu ještě finální kontrolu, při které zjišťuji, jestli děti rozumějí tomu, proč jsou dané věci a činnosti pro naše zdraví prospěšné nebo proč mu mohou škodit.
- Když dokončí všechny skupiny, vyberu si karty zpět.

Obrázek 1: Co je pro zdraví prospěšné



Obrázek 2: Co může zdraví škodit



➤ Výtvarná činnost

- Děti rozdělím rovnoměrně na dvě skupiny a každé skupině dám jeden velký balicí papír, na který budou společně kreslit téma „Jak to asi vypadá v Zemi zdraví a co všechno tam můžeme najít“. Každá skupina se může domluvit, co a jak budou kreslit.
- Jakmile mají skupiny hotovo, stoupnou si proti sobě a drží balicí papír před sebou tak, aby navzájem viděly, co druhá skupina nakreslila. Postupně popisují, co nakreslily a proč. Nakonec se děti zeptám, zda někoho napadlo ještě něco dalšího, co na plachtách není.
- Balicí papíry můžeme poté vyvěsit někde v herně a po zbytek programu je tam nechat.

➤ Závěr

- Sednu si s dětmi do kroužku na koberec a zeptám se jich, co se jim líbilo ze všeho nejvíc a jestli je něco, co se jim třeba nelíbilo a proč. Pomocí otázek pak zjišťuji, co si děti zapamatovaly: „*Jak se jmenují děti, které se s panem doktorem dostaly do Země zdraví? Jak se do Země zdraví dostaly? Řekni jednu věc nebo činnost, která našemu zdraví prospívá. Řekni jednu věc nebo činnost, která může našemu zdraví škodit.*“

4.5.2 Druhý den: Kouření cigaret

Cíl: Dítě chápe, že některé látky (cigarety), které mohou být běžné v prostředí, kde se pohybuje, jsou pro něj škodlivé. Dítě pojmenuje základní rizika spojená s kouřením cigaret.

Pomůcky: loutka muppet, kufr, upravený text z knihy *Filipova dobrodružství*, dějové obrázky (viz Obrázek 3), tabule, magnety, lepicí čtverečky, izolepa, bílá čtvrtka A3, plíce vystřižené z růžového papíru, ústa vystřižená z červeného papíru, nos vystřižený z pleťového papíru, brčka, igelitové sáčky, gumičky, pracovní list (viz Obrázek 5), pastelky

Průběh činností:

➤ Ranní kruh

- Společné přivítání.

- Zopakování důležitých momentů z předchozího dne – děj příběhu (jak se Filip s kamarády dostali do Země zdraví), co našemu zdraví prospívá a co mu může škodit, výtvarná ztvárnění Země zdraví – pomocí otázek: „*Kdo si pamatuje, co jsme dělali včera? A jak začal příběh Filipa a jeho kamarádů?*“

➤ Práce s příběhem

- V průběhu četby (upraveno z Breuil 2000, s. 41–50) využívám dějové obrázky (viz Obrázek 3):

„V Zemi zdraví jsou všichni přátelé. Nemáte tu opravdu žádné nepřátele?“ ptá se Tom.

„Opravdu žádné,“ odpovídá medvěd Dudo. „Všechny jsme je vyhnali tam na ten ostrov. Ale chudák, kdo se tam odváží!“

„My bychom je rádi poznali. Chceme vědět, proč jsou tak nebezpeční,“ prohlašuje Filip.

„Ale nechoďte tam sami,“ zneklidnil se medvěd. „Pojedu s vámi a ochráním vás.“

Všichni se nalodili a odplouvají ke Zlověstnému ostrovu.

Brzy přistanou u břehu.

„Tady je krásně,“ žasne Tom.

Ale klokan Zambi varuje: „Jo, krásně, ale počkejte, až pronikneme do nitra ostrova! Tam jsou nepřátele našeho zdraví!“

„Tady to smrdí,“ krčí nos Tom.

„To znamená, že tabákoví bandité jsou nablízku. Pozor! Vidím prvního, druhého, třetího. Na všech stranách vylézají z děr,“ šeptá medvěd.

„Ti jsou oškliví,“ šklebí se Klárka.

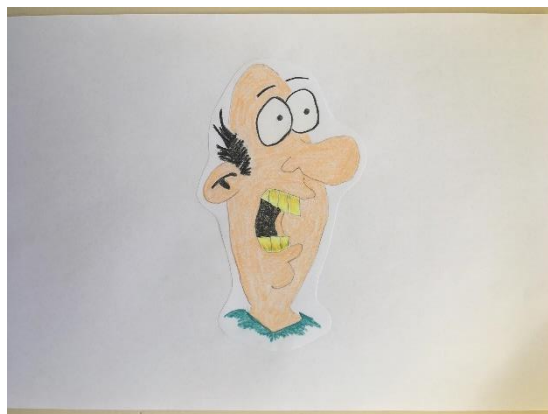
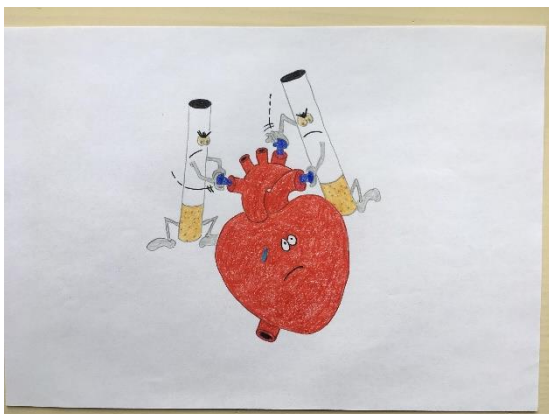
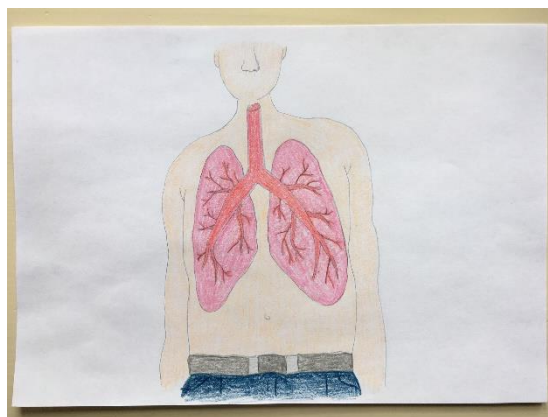
„A jsou také velmi nebezpeční,“ dodává doktor. „Podívejte, jak se vyzbrojili, aby mohli tomu, kdo vdechuje tabákový kouř, škodit! Normální zdravé plíce mají růžovo-červenou barvu. Je v nich plno trubiček, kterými proudí vzduch do malých sáčeků, do plicních sklípků. Ale když člověk vdechuje tabákový kouř, postupně začnou tabákoví bandité dělat v plicích neplechu. Se škodolibým nadšením se dají do práce: jedni nalévají do průdušek jedovaté látky, jiní natírají stěny na černo a další se pustí do ničení plicních sklípků. Když člověk vdechuje tabákový kouř hodně dlouho, tak je práce

tabákových banditů skoro hotová a kvůli tomu, že jsou plíce poničené, může člověk onemocnět. Ale to ještě není všechno. Tabákoví bandité taky ucpávají cévy, což jsou takové trubičky, kterými proudí krev ze srdce do celého těla, kam roznáší kyslík a živiny. Když se tabákovým banditům podaří ucpat jednu takovou trubičku blízko u srdce, je z toho velmi vážná nemoc, kvůli které musí člověk do nemocnice.“ Říká doktor. „A ještě není konec. Tabákoví bandité také poškozují hlas a ničí zuby, které jsou pak žluté a zkažené.“

„Utečme odsud,“ křičí Filip. „Tabákoví bandité jsou strašně citit a dělají ošklivé věci!“

„Pojďte támhle k tomu rybníku! Je tady takové ticho... a krásně to tu voní!“

Obrázek 3: Dějové obrázky k tabákovým banditům



- „Co Filip s kamarády objevili u rybníka, si přečteme zítra.“ Následuje práce s otázkami: „Kdo to jsou tabákoví bandité? Jaké části těla ničí tabákoví bandité? Mohou tabákoví bandité způsobit člověku nějaké obtíže? Cítil už někdo z vás v nose tabákový kouř? Jaké to bylo? Proč myslíte, že je nepříjemné tabákový kouř dýchat? Je dýchání tabákového kouře zdraví prospěšné? Jakou barvu mají zdravé plíce? Jakou barvu začnou mít plíce člověka, kterého navštěvují tabákoví bandité?“

➤ Pohybová aktivita

- „*My jsme se teď z příběhu dozvěděli o tabákových banditech, kterým je lepší se vyhnout, stejně tak jako to udělali Filip a jeho kamarádi. Co kdybychom si to také vyzkoušeli? Zahrajeme si hru s tabákovým banditou.*“
- Pro aktivitu je třeba volný prostor. Vybrané dítě se stává tabákovým banditou a cílem ostatních dětí je se mu vyhnout. Koho tabákový bandita chytí (dotkne se ho), zůstává stát na místě a počítá do deseti. Poté se zase může začít hýbat, aby se vyhnul tabákovému banditovi. Podle potřeby je možné v roli tabákového bandity děti vystřídat.

➤ Práce s modelem plic

- „*Z příběhu jsme se dozvěděli o tom, že tabákoví bandité škodí plicím. Abyste si plíce dokázali lépe představit, tak jsem pro vás vyrobila jejich model.*“
- Děti posadím do půlkruhu kolem tabule. Na tabuli připevním čtvrtku, na ni přilepím dvě plíce vystřižené z růžového papíru („*Každý člověk má dvě plíce.*“), do středu mezi plíce přilepím dvě brčka („*K plicím vedou průdušnice a průdušky.*“), která mají na konci připevněné igelitové sáčky („*Plíce si můžeme představit jako dva sáčky, které se nafukují a vyfukují.*“), nahoru na průdušnici nalepím papírový nos a ústa („*Vše, co vdechujeme nosem a ústy, se dostane do průdušnice, průdušek a plic.*“).

Obrázek 4: Model plic



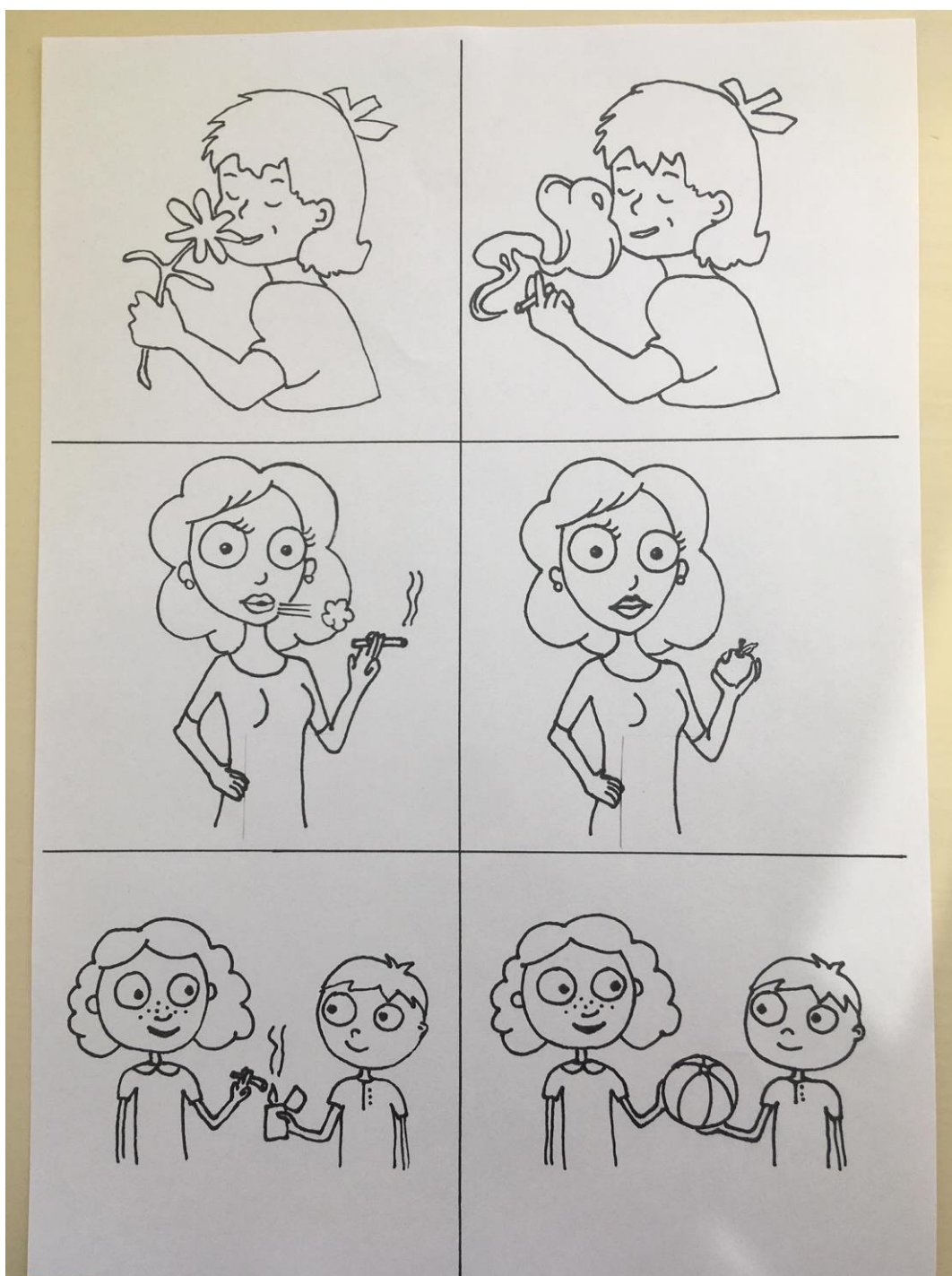
Zdroj: volně dle <https://cz.pinterest.com/pin/465278205244360786/>

- Každé dítě dostane brčko, sáček a gumičky. Na jeden konec brčka připevní sáček pomocí gumičky. Jakmile mají všichni hotovo, tak si děti zkoušejí dýchat skrze brčko do sáčku a sledují, jak se sáček při výdechu nafukuje a při nádechu vyfukuje.
- „*A teď si vyzkoušíme, jaké to je, když vaše plíce navštěvují tabákoví bandité.*“ Každé dítě si pomocí gumiček postupně zmenšuje objem sáčku. Po každém zmenšení si děti zkusí do sáčku fouknout a říkají, jestli cítí nějakou změnu.
- Na závěr se děti ptám, jestli si myslí, že se člověku lépe dýchá, když se jeho plicím vyhýbají tabákoví bandité, nebo zda se mu lépe dýchá, když jeho plíce navštěvují tabákoví bandité.

➤ Závěr

- S dětmi se posadím do kroužku a ptám se jich, co se jim dnes nejvíce líbilo, nebo jestli se jim něco nelíbilo a proč.
- Pomocí otázek zjišťuji, co si zapamatovaly: „*Co Filip s kamarády objevili na Zlověstném ostrově? Proč jsou tabákoví bandité pro naše tělo škodliví? Čemu v našem těle škodí?*“
- Poté rozdám dětem pracovní list, na kterém jsou vedle sebe vyobrazeny podobné činnosti. Vysvětlím, že se mají rozhodnout, která činnost zdraví prospívá a která může zdraví škodit. Obrázky činností, které zdraví prospívají, mají vybarvit. Obrázky činností, které mohou zdraví škodit, nechají nevybarvené.
- Poté si děti sednou ke stolečkům a samostatně pracují. Když mají hotovo, tak mi přinesou pracovní list ukázat ke kontrole.

Obrázek 5: Pracovní list – zdraví prospívá versus může škodit



4.5.3 Třetí den: Pití alkoholu

Cíl: Dítě chápe, že některé látky (alkohol), které mohou být běžné v prostředí, kde se pohybuje, jsou pro něj škodlivé. Dítě pojmenuje základní rizika spojená s pitím alkoholu.

Pomůcky: loutka muppet, kufr, upravený text z knihy *Filipova dobrodružství*, dějové obrázky (viz Obrázek 6), papírová lepenka, kuželky, šátek, obrázek s obrysem trupu s vyznačenými játry (viz Obrázek 7), plastové kelímky, odličovací tampóny, sáčky s červeným barvivem, lžičky/míchátka, igelitové ubrusy, pracovní list (viz Obrázek 8), nůžky, lepidla, pastelky

Průběh činností:

➤ Ranní kruh

- Společné přivítání.
- Zopakování důležitých momentů z předchozího dne – setkání s tabákovými bandity a seznámení se s tím, co všechno dělají – pomocí otázek: „*Kdo si pamatuje, co jsme dělali včera?*“

➤ Práce s příběhem

- „*Dnes se dozvíme, co Filip a jeho kamarádi objevili u rybníka.*“ V průběhu četby (upraveno z Breuil 2000, s. 51–60) využívám dějové obrázky (viz Obrázek 6):

„*Jé, to je krásná lahvička,*“ volá Klárka.

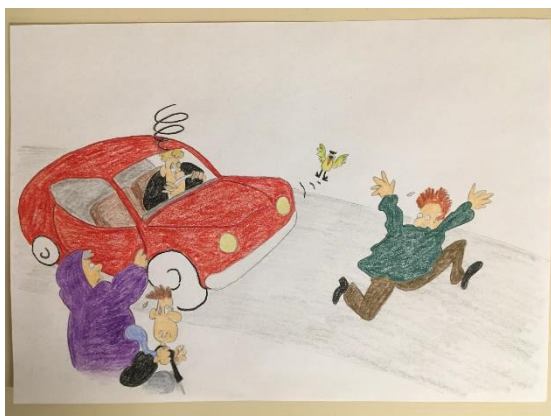
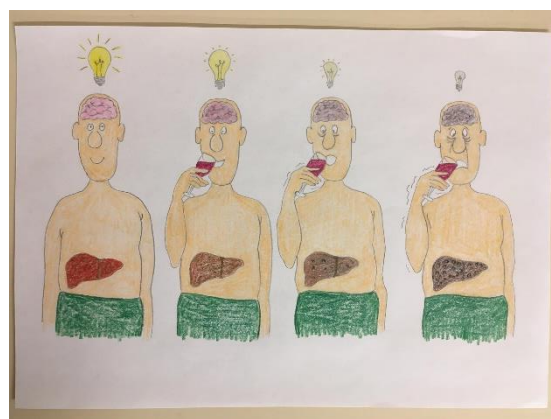
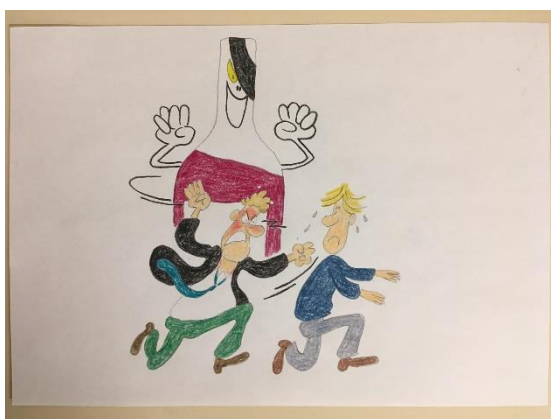
Teď zasáhl doktor: „Vůbec se té lahve nedotýkej! To je tajný agent Alkoholín. Ten může v životě člověka natropit pěknou neplechu. Vím, co udělal s panem Tichým. Nejdřív jako by nic, na nového přítele se jen usmíval. Alkoholín však začal růst a sílit, až se ho pan Tichý nedokázal zbavit. Teď mu Alkoholín poroučí a škodí mu. Alkoholín občas dokáže toho, komu škodí, rozesmát. Ale také mu způsobuje motání hlavy a zhoršuje vidění,“ pokračuje doktor. „*Alkoholín pak člověka porazí na zem a namluví mu, že do něj strčil někdo jiný. To jednoho rozzlobí a začne být na ostatní zlý. Z toho má Alkoholín pořouchlou radost. Mezitím, aniž by to pan Tichý poznal, Alkoholín škodil jeho játrům a jeho mozku. Panu Tichému se proto těžko přemýšlelo a nemohl tak dost rychle reagovat na to, co se kolem něj dělo. Proto si ani nevšiml nebezpečí, které mu hrozilo při řízení auta!*

Alkoholín tak nakonec způsobil dopravní nehodu. Nejlepší je proto si s ním vůbec nezačínat.“

„Honem někam utečme,“ křičí Klárka.

„My si dáme na Alkoholína pozor.“

Obrázek 6: Dějové obrázky k Alkoholínovi



- Následuje práce s otázkami: „*Co jsme se dozvěděli o Alkoholínovi? Může se člověk snadno zbavit Alkoholína? Co udělal Alkoholín panu Tichému? Co se stane, když je člověk ovládaný Alkoholínem? Jak se pak chová? Čemu v lidském těle Alkoholín škodí?*“

➤ Pohybová aktivita

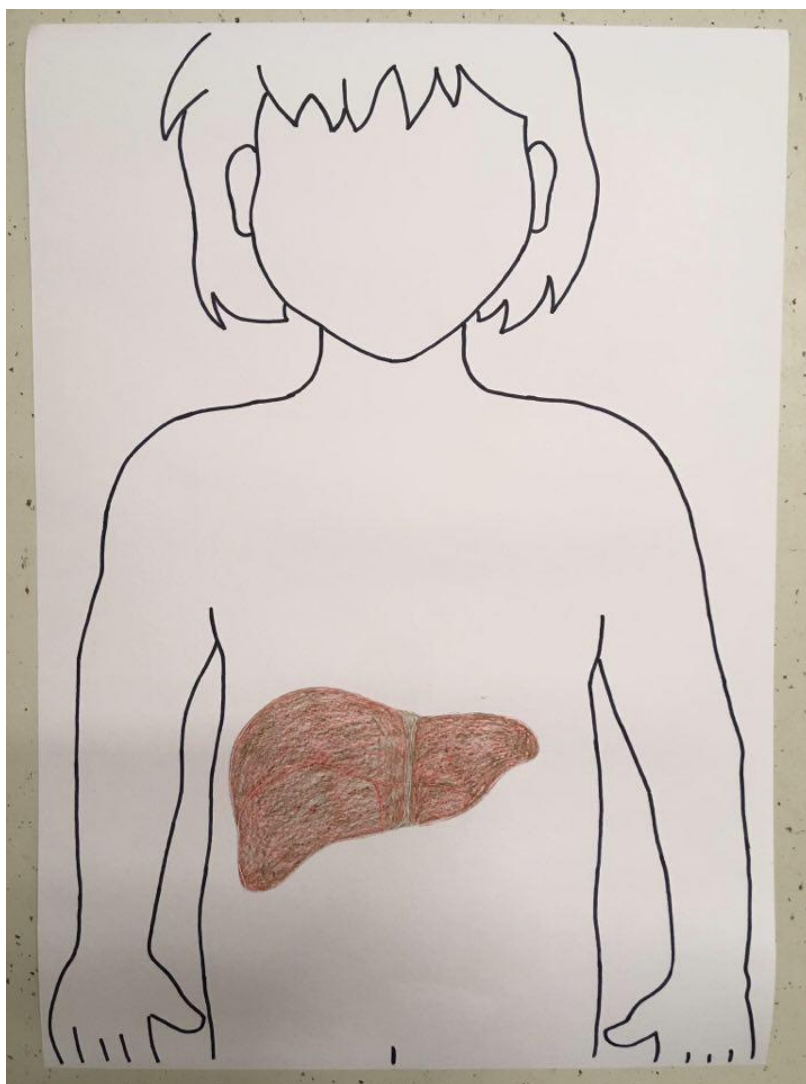
- „*Z příběhu jsme se dozvěděli, že Alkoholín způsobuje motání hlavy, které může skončit i dopravní nehodou. Tak si teď společně zkusíme, jaké to je.*“
- Doprostřed herny nalepím na zem přibližně tři metry dlouhou pásku. Kolem pásky umístím kuželky. Vyberu jednoho dobrovolníka, který má za úkol dojít po čáře z jednoho konce na druhý, aniž by shodil jedinou kuželku. Nechám ho dojít ještě zpět, aby si to natrénoval. Poté dítěti řeknu, že se tu objevil Alkoholín, který jej roztočil, aby mu zamotal hlavu, a také způsobil, že špatně vidí – proto dítěti zavážu oči šátkem. Trochu jej zatočím a postavím na začátek čáry, po které má za úkol znovu rovně přejít. Ostatní děti sedí po obvodu místnosti a pozorují.
- Dítěti se přejít po čáře, aniž by nesrazilo některou z kuželek, nepodaří, protože se mu motá hlava a nic nevidí. Po chvilce mu rozvážu oči a ptám se ho: *Jak ses cítil? Bylo možné přejít po čáře rovně a nesrazit žádnou kuželku? Proč ne?* Děti vedu k uvědomění si toho, že Alkoholín brání člověku jednat dle jeho vlastní vůle, protože škodí lidskému tělu, které poté ovládá. Když pak člověk, co se napil alkoholu, řídí, může dojít k autonehodě.
- Následně zájemcům umožním projít si trasu se „zamotanou hlavou a špatným viděním“.
- Nakonec si sedneme společně do kruhu a nechám děti, aby popsaly, jaké to pro ně bylo, jak se jim dařilo ovládat pohyby svého těla, jak se při tom cítily. Vedu děti k uvědomění si toho, že Alkoholín nad nimi v tu chvíli měl moc, i když se snažily mít samy sebe pod kontrolou. A proto je lepší si s ním vůbec nezačínat.

➤ Výtvarná aktivita (volně dle Nováková 2012a)

- „*Vyzkoušeli jsme si, jak Alkoholín ovlivňuje náš mozek a tím zhoršuje ovládaní pohybů našeho těla a vidění. Ted' se podíváme na to, co dělá uvnitř našeho těla s játry.*“

- Na tabuli připevním obrázek obrysu trupu člověka s vyznačenými játry (viz Obrázek 7). Dětem připomenu, že se v příběhu mluvilo o tom, že Alkoholín škodí kromě mozku také játrům. Popíšu jim, že játra fungují v těle jako čistička, která do sebe nasaje jako houba všechny škodlivé látky z celého těla a nepustí je dál. Když se ale na člověka nalepí Alkoholín, tak poškodí játra, a ty postupně ztratí funkci čističky pro lidské tělo a škodlivé látky tak putují tělem a škodí na různých místech.

Obrázek 7: Obrys trupu s vyznačenými játry



- Děti rozdělím do dvojic. Každá dvojice dostane dva kelímky s vodou, několik odličovacích tampónů a barvivo v sáčku. Všichni pracují na igelitovém ubrusu. Vyzvu děti, aby si vzaly do ruky jeden tampón a namočily ho trochu do vody. Ptám se jich, jestli vidí nějakou změnu, nebo jestli je tampón pořád stejný (kromě toho, že je mokrá). Nijak se nezměnil, a tak je to i s játry – nic se s nimi neděje, když se k nim nedostane Alkoholín. Vyzvu děti, aby do jednoho ze dvou kelímků nasypaly trochu barviva. Zbarvená tekutina bude představovat Alkoholína. Nechám děti, aby namočily tampón do obarvené vody. Poté se ptám, zda vidí nějakou změnu, případně jakou? Následně vyzvu děti, aby ještě přisypaly barvivo do již mírně zbarvené vody. Poté si vezmou tampón a namočí jej. Všechny tři tampóny si děti položí před sebe do řady a porovnávají je. Děti vedu k uvědomění, že čím víc Alkoholín působí na játra, tím víc jim škodí a že to nejde vzít zpět, stejně jako u tampónů, které zůstanou zbarvené. Nevratnost změny jim ukážu namočením obarveného tamponu do vody.

➤ Závěr

- S dětmi se posadím do kroužku a ptám se jich, co je dnes bavilo. Pomocí otázek poté zjišťuji, co si děti zapamatovaly: „*Jak Alkoholín škodí tělu? Čemu v něm škodí? Jak Alkoholín ovlivňuje lidské chování?*“
- V případě, že děti některý aspekt škodlivosti, o kterém byla dříve řeč, nezmíní, předkládám dětem výroky: „*Alkoholín poškozují játra. Alkoholín je dobrý kamarád. Alkoholín zamotá člověku hlavu. Alkoholín člověku nijak neškodí. Alkoholín může způsobit autonehodu.*“, se kterými jednak vyjádří souhlas či nesouhlas a jednak se pokusí popsat, jak to víme, že to tak je (aby si informaci provázaly s momenty, na kterých byl vliv alkoholu na lidské tělo demonstrován).

4.5.4 Čtvrtý den: Co jsme se naučili

Cíl: Dítě rozliší, co lidskému tělu škodí (cigarety, alkohol) a co mu naopak prospívá. Dítě chápe, že některé látky (cigarety, alkohol), které mohou být běžné v prostředí, kde se pohybuje, jsou pro něj škodlivé. Dítě pojmenuje základní rizika spojená s kouřením cigaret a pitím alkoholu.

Pomůcky: loutka muppet, kufr, papíry A2 s obrysem lidského těla dle počtu skupin (viz Obrázek 8), sady karet s orgány dle počtu skupin (viz Obrázek 8), lepidla, dějové obrázky (viz Obrázek 3 a Obrázek 6), karty s obrázky (viz Obrázek 1 a Obrázek 2), balicí papíry se ztvárněním Země zdraví, fixy různých barev

Průběh činnosti:

➤ Ranní kruh

- Společné přivítání.
- „Dnes spolu máme, děti, poslední den putování v Zemi zdraví. Abychom si to společně co nejvíce užili, tak si připomeneme všechno, co jsme v Zemi zdraví a na Zlověstném ostrově zažili. Co vy na to?“

➤ Práce s příběhem

- Pokládám dětem otázky rekapitulující příběh: „Jak se jmenují Filipovi kamarádi, se kterými jsme putovali po Zemi zdraví? Proč se ostrovu, kam jsme se vydali na výpravu, říká zlověstný? Koho jsme potkali na Zlověstném ostrově?“
- Poté děti rozdělím do trojic a každé skupině dám papír s obrysem lidského těla (viz Obrázek 8) a sadu karet orgánů (viz Obrázek 8). Skupina se poradí a orgány umístí na patřičná místa v těle. Jakmile mají děti ve skupině hotovo, zvednou ruce a já jim práci zkontroluji. Poté orgány přilepí.

Obrázek 8: Obrys lidského těla s kartami orgánů



- Pokračuji pomocí otázek a s oporou o obrázky lidského těla s umístěnými orgány v rekapitulaci příběhu: „*V čem jsou nebezpeční tabákoví bandité? V čem je nebezpečný Alkoholín? Co mohou dělat s lidskými orgány?*“ V případě potřeby lze dětem pomoci vybranými dějovými kartami (viz Obrázek 3 a Obrázek 6).
- Pohybová aktivita
- Honička motivovaná vyhýbáním se tabákovému banditovi a agentu Alkoholínovi. Pro aktivitu je třeba volný prostor. Jedno vybrané dítě se stává tabákovým banditou a druhé vybrané dítě se stává agentem Alkoholínem. Cílem ostatních dětí je se jim vyhnout. Koho tabákový bandita nebo agent Alkoholín chytí (dotkne se ho), zůstává stát na místě a počítá do deseti. Poté se zase může začít hýbat, aby se vyhnul tabákovému banditovi a agentovi Alkoholínovi. Podle potřeby je možné v roli tabákového bandity a agenta Alkoholína děti vystřídat.
- Věci a činnosti co zdraví prospívají a co mohou zdraví škodit
- Každé dítě dostane do ruky jednu kartu (viz Obrázek 1 a Obrázek 2). Na jednu stranu místnosti se postaví ti, co drží věc nebo činnost, která zdraví prospívá, a na druhou stranu místnosti se postaví ti, kteří drží věc nebo činnost, která může zdraví škodit. Pokud někdo neví, tak mu ostatní mohou poradit. Poté děti pojmenovávají, co mají na obrázku, a vysvětlují, proč to zdraví prospívá či proč to zdraví může škodit.
- Závěr
- Nakonec se posadíme do kroužku na koberec a já se dětí ptám, co se jim z toho, co jsme všechno dělali, líbilo nejvíc, co je překvapilo nebo co nového se dozvěděly. Ptám se i na to, jestli je něco, co se jim nelíbilo, z čeho měly nepříjemný pocit a proč.
 - Poté dětem ukážu balicí papíry s jejich ztvárněním Země zdraví z prvního dne. „*Podívejte se, děti, co jste do Země zdraví první den namalovaly. Je něco, co byste tam chtěly dokreslit?*“ Pokud děti projeví zájem, mohou to, co budou sdělovat, výtvarně doplnit.
 - Rozloučení dětí s programem, s lektorem a loutkou.

5 Realizace a zhodnocení programu

5.1 Popis průběhu realizace

Z důvodu aktuálně platných vládních nařízení zasahujících do provozu mateřských škol docházely v době realizace programu do mateřské školy pouze předškolní děti, které byly rozděleny do dvou tříd po osmi až devíti dětech. Ve třídě, kde jsem program realizovala, bylo osm dětí (4 chlapci a 4 děvčata). Ve skupině byl přítomen chlapec s odlišným mateřským jazykem, který většině mluveného slova nejspíš nerozuměl, což bylo vidět na tom, že velmi rychle u diskuzí ztrácel pozornost a že ho povídací části nebavily, byť se do činností zapojoval. Jenda z dívek poslední den chyběla a místo ní přišel chlapec, který má diagnostikovanou poruchu pozornosti. Činnosti však proběhly v klidu, chlapci byla k dispozici hospitující učitelka. Z důvodu malého počtu dětí ve třídě byla většina činností přizpůsobena a více individualizována.

První den jsme se s dětmi přivítali v komunitním kruhu, kde jsem jim řekla, že do školky se mnou přišel jeden můj kamarád, který je schovaný v kufru, co leží přede mnou. Z kufru vykoukl muppet Evžen, kterému se děti postupně představily. Evžen se s dětmi domluvil na pravidlu, že vždy bude mluvit jen jeden, že se nebudeme překřikovat, protože to on nemá rád. Evžen dětem prozradil, že má rád dobrodružství a že s sebou ve svém kufru přinesl jednu knihu, ve které je popsáno jedno takové dobrodružství, ale že on moc neumí číst, takže sám moc neví, o čem je. Tak jsem navrhla, že bych ten příběh mohla přečíst já. Předtím jsem dětem nechala kolovat knihu a dala jsem jim prostor, aby hádaly, o čem může být. Poté jsem krátce převyprávěla, jak začalo Filipovo dobrodružství. Následovala aktivita let letadlem, při které jsem nejdříve děti naučila základní povely, na které měly v průběhu vyprávění o našem letu do Země zdraví vždy reagovat určitým pohybem. Evžen jim přitom napovídal, která strana je pravá a která levá. Děti se u aktivity často smály a zdálo se, že je baví. Evžen se před svačinou s dětmi na chvíli rozloučil a zalezl zpět do kufru. Po svačině jsem děti rozdělila do tří skupin, ve kterých měly za úkol roztrdit obrázky věcí a činností na zdraví prospěšné a zdraví škodlivé. Děti při aktivitě spolupracovaly a byly schopné v klidu společně o obrázcích diskutovat. Všechny skupiny roztrdily obrázky bezchybně. Nakonec jsem vyzvala každé dítě, aby si vybralo nějaký obrázek a postupně pak všechny děti prezentovaly, co za obrázek si zvolily, zda je zdraví prospěšný nebo může zdraví škodit a proč. Některé děti nebyly schopné naslouchat ostatním a u činnosti se vybavovaly se sousedem a nedávaly pozor. Po

odprezentování všech dětí jsem nechala skupiny srovnat jejich obrázky na hromádky, které jsem si vybrala. Společně jsme se pak přesunuli do komunitního kruhu, kde jsem představila další aktivitu a rozdělila je do dvou skupin. Skupiny se poté odebraly do místnosti se stolečky, kde byly na zemi připravené dva velké papíry. Jedna skupina měla za úkol ztvárnit zdraví prospěšné věci a činnosti a druhá zdraví škodlivé. Děti se do kreslení pustily s nadšením. Nejdříve kreslily věci, o kterých jsme se ten den již bavily, ale po nějaké chvíli začaly vymýšlet i další věci a situace, které jsme doposud nezmínili. V momentě, kdy činnost některé děti již omrzela a začaly se nudit, jsem vyzvala skupiny, aby dokreslily a plachty podržely proti sobě, aby všechny děti viděly, co nakreslily. Vybrala jsem poté jedno dítě z každé skupiny, aby ostatním odprezentovalo obsah jejich plachet. Případně jsem vyzvala i další děti, aby prezentaci doplnily. U této činnosti se děti mírně dohadovaly, jelikož se jim papír kroutil, a tak nebylo snadné ho udržet v žádoucí pozici, což vyvolávalo napětí. Povzbuzovala jsem je, aby se ještě chvíli soustředily a vydržely dávat pozor. Nakonec jsme se všichni vrátili do komunitního kruhu, kde se k nám připojil i Evžen, který děti pochválil za velmi dobrou práci. Evžen děti vyzkoušel, zda si pamatují jména hlavních protagonistů a zda vědí, kam jsme se to vydali za dobrodružstvím. Úplně nakonec každé dítě řeklo jednu zdraví prospěšnou věc a jednu zdraví škodlivou. Dětem se dařilo se neopakovat a všechny byly schopné téměř okamžitě něco vymyslet. Některé děti řekly i více věcí. Evžen se s dětmi na závěr rozloučil a řekl jim, že zase přijde na návštěvu zítra a že už se moc těší, jak to naše dobrodružství bude pokračovat.

Druhý den jsme se přivítali společně v ranním kruhu, kde se Evžen dětí ptal, zda se na dnešek taky těšily tak jako on. Krátce jsme si připomněli, co jsme dělali předešlý den, a poté jsem přečetla další část našeho příběhu, při které Evžen vždy vstupoval do četby s různými připomínkami a otázkami, kterými upoutával pozornost dětí. Četbu jsem na chvíli přerušila v momentě, kdy Filip s kamarády vypluli ke Zlověstnému ostrovu, a nechala jsem děti vymýšlet, jací nepřátelé by tam mohli být. Děti zmiňovaly draka, lva, jedovaté hady, krokodýla a kraba. V četbě příběhu jsem poté pokračovala. Během četby jsem si uvědomila, že jsem zapomněla odkrývat dějové obrázky, a tak jsem na chvíli četbu přerušila a znovu pomocí obrázků příběh ve stručnosti za pomoci komentářů k obrázkům zopakovala do fáze, kdy tabákoví bandité ničí plíce. Ze situace bylo zřejmé, že si děti do té doby, než jsem odkryla první obrázek, nespojovaly tabákové bandity s cigaretami. Jakmile si děti obrázky pořádně prohlédly, tak jsem příběh dočetla. Následovaly otázky k příběhu, které děti aktivně zodpovídaly. Někdy jsem jim musela pomoci návodnými

otázkami, ale většinu z nich vymyslely samy. Jedna holčička na konci diskuze zmínila, že její tatínek kouří, ale že chodí kouřit vždy na balkón. Následovala aktivita, kdy děti utíkaly před tabákovým banditou, a jelikož nám zbyl nějaký čas do svačiny a děti byly udýchané, tak jsem zařadila po hře relaxaci, kdy si děti lehly na záda na zem a měly za úkol si dát ruce na hrudník, zhluboka dýchat a přitom sledovat, jak se s nádechem zvedá a s výdechem klesá. Poté jsem je vyzvala, ať si vyzkoušejí dýchat zhluboka více do břicha a následně jen mělce do ramen tak, aby se jim břicho ani nepohnulo. Poté jsme se ještě protáhli a Evžen u toho dětem předváděl. Po svačině jsme si v komunitním kruhu sestavovali model plic a vysvětlili si, jak plíce fungují. Poté jsem na sáčky, které představovaly plíce, postupně přidělávala gumičky a nechala děti sledovat, jaká změna nastala po každé, když jsem plíce po přidělení dalších gumiček znovu nafoukla a vyfoukla. Děti popisovaly, že sáčky mění tvar a že jsou menší. Vysvětlili jsme si na tom, že lidem, co často dýchají tabákový kouř, se dýchá hůře a hůře. Každé dítě poté dostalo vlastní sáček, brčko a gumičku, ze kterých si vyrobily svůj malý model plic. Následně jsem děti rozdělila do dvojic a nechala je, aby si navzájem na sáčky přidělávaly gumičky a vyzkoušely si, jak se tím mění objem sáčku. Většina dětí došla až do momentu, kdy už nemohly sáček nafouknout skoro vůbec, jak byl ovázaný gumičkami. Bylo vidět, že děti aktivita velmi bavila. Nakonec jsme se opět posadili do komunitního kruhu a děti popisovaly Evženovi, na co během pokusu přišly. Evžen pak pomocí otázek zjišťoval, zda si děti zapamatovaly, proč je tabákový kouř pro naše tělo škodlivý a co v našem těle poškozuje. Na závěr dětem rozdělil pracovní listy a vysvětlil jim, co je jejich úkolem. Poté už se s dětmi rozloučil a zalezl zpět do kufru. Děti se přesunuly ke stolečkům, kde vybarvovaly pracovní list, a jakmile měly práci hotovou, přinesly mi ho ukázat. Po každém dítěti jsem chtěla, aby mi řeklo, proč je nevybarvená situace nezdravá, což byly všechny děti schopné správně zodpovědět.

Třetí den se v ranním kruhu Evžen ptal dětí, co si pamatují ze včerejšího dne. Poté jsem přečetla příběh o Alkoholínovi a Evžen poté dětem pokládal ověřující otázky, zda dobře poslouchaly. Většina dětí na otázky dokázala správně odpovědět, a když se stalo, že někdo nevěděl, tak mu ostatní děti pomohly. Následovala demonstrace negativního působení alkoholu na lidské vnímání, kdy si děti vyzkoušely, jak se člověk cítí, když je pod vlivem alkoholu. Nejdříve si vždy dítě nacvičilo rovnou chůzi po čáře na zemi, poté jsem mu zavázala oči, trochu ho roztočila a nasměrovala ho na začátek čáry. Dítě se pak pokoušelo dojít rovně na druhý konec. Ostatní děti pozorovaly, a jakmile dané dítě došlo

na druhý konec, popisovaly, co viděly. V rámci aktivity děti říkaly, že se kamarád motal, že se mu nedařilo jít rovně a různě zatačel. Jeden chlapec dokonce zcela ztratil rovnováhu a upadl na zem (v pádu jsem ho samozřejmě zachytila). Po vlastní zkušenosti děti říkaly, že nic neviděly a proto nevěděly, kudy mají jít, že to pouze tipovaly, také zmiňovaly, že to bylo těžké, že pod vlivem Alkoholína úkol nešel splnit správně. V rámci následující diskuze bylo znát, že děti pochopily, že Alkoholín způsobuje motání se, zhoršené vidění a že celkově znemožňuje člověku ovládat tělo dle jeho vlastní vůle. Po svačině si děti sedly ke stolečkům a každé dostalo materiál potřebný k pokusu demonstrujícímu poškození jater Alkoholínem. Děti nejdříve namočily tampón do čisté vody, takže se nijak neobarvil. Poté však do vody nasypaly trochu barviva, takže namočený tampón již nezůstal čistě bílý. Následovalo další přisypání barviva a namočení dalšího tampónu. Na základě pokusu jedna dívka po návodné otázce správně popsala princip, že čím je alkoholu více, tím více škodí. Děti činnost bavila, tak jsem jim dala k dispozici další tampóny a ony různě experimentovaly s barvivem. Nakonec před sebou všichni měli několik tampónů, které tvořily množství odstínů. Děti tak mohly tampóny porovnat a vidět, že čím více barviva, tím je tampón tmavší. Během doby, kdy si děti myly ruce, jsem vybrala tři odstínované tampóny a na podložce jsem je donesla doprostřed komunitního kruhu. Děti nakonec v komunitním kruhu Evženovi popisovaly, co jsme dělaly a co aktivita měla demonstrovat. Evžen na závěr dětem položil několik shrnujících otázek a děti říkaly, jak alkohol může našemu tělu škodit. Dohromady zmínily všechno, co bylo třeba, proto jsem připravené výroky nepoužila.

Čtvrtý den jsme v ranním kruhu začali opakováním předešlých dní. Jelikož do třídy dorazil chlapec, který předchozí dny nebyl přítomen, tak jsme mu s dětmi vyprávěli, co všechno jsme společně zažili. Poté mezi nás přišel Evžen, který děti vedl při další aktivitě, kdy umísťovaly orgány na správná místa těla a pak je přilepily. Rychlejší skupiny byly zaměstnány obkreslováním vlastní ruky na papír a podepsáním se do ní (děti, co to nestihly, si to dodělaly v krátké pauze po svačině). Evžen se před svačinou ještě děti ptal, zda si pamatují, proč jsou pro nás nebezpeční tabákoví bandité a agent Alkoholín. Děti postupně odpovídaly a navzájem se doplňovaly. Zmiňovaly, že tabákový kouř škodí plicím a ucpává trubičky (cévy) v těle, také zmiňovaly, že je dobré nikdy s kouřením nezačít, aby nám nemohl tabákový kouř škodit. U Alkoholína zmiňovaly, že se nesmí řídit, když člověk pije alkohol, že by jinak člověk mohl nabourat a třeba i zemřít. Také popisovaly to, že se člověk motá, když pije alkohol, a že špatně vidí. Někdo nakonec dodal,

že Alkoholín ničí mozek. Na pojem játra si děti vzpomněly až po Evženově návodné otázce. Avšak princip, že víc alkoholu víc škodí, děti zmiňovaly i bez nápovědy. Po svatčině jsem musela zařadit nejdříve klidovou činnost, kdy jsem každému dítěti vybrala jednu kartu, se kterou se mělo za úkol postavit buďto k usměvavému srdci nebo uplakanému srdci podle toho, co na kartě mělo. Děti se poté posadily na zem a postupně každé řeklo, co na své kartě má, a jak to zdraví prospívá či jak to zdraví může škodit. Všechny děti tuto činnost zvládly bez větších obtíží. Jen některé neudržely pozornost a mírně vyrušovaly. Následovala honička s tabákovým banditou a agentem Alkoholínem, před kterými děti musely utíkat. Poté jsme se zase posadili do komunitního kruhu a připojil se k nám i Evžen, který se děti ptal, jak se jim tento týden líbil, co je nejvíce bavilo a co nového se dozvěděly. Děti hodnotily program kladně, žádné z nich nezmiňovalo nic, co by se mu nelíbilo. Nejvíce je bavil Evžen, honička s banditou a Alkoholínem, foukání do pytlíku a přivazování gumiček na něj, čtení příběhu a povídání si. Dozvěděly se, že tabákový kouř ničí plíce a že se člověku pak hůře dýchá. Také to, že alkohol ničí mozek a člověk pak špatně vidí a kvůli tomu může nabourat, když řídí. Také zaznělo, že díky alkoholu se člověk motá a může spadnout na zem, a některé z dětí zmiňovalo, že tabákový kouř ucpává cévy u srdce. Některé děti nedokázaly nic vymyslet a říkaly, že nevědí.

5.2 Hodnocení programu

5.2.1 Děti

Děti se do činností v průběhu programu ochotně zapojovaly, při četbě příběhu dokázaly v klidu naslouchat a v diskuzích byly aktivní. U dramatizace s Evženem se děti často smály a vyjadřovaly, že se těší, až zase přijde. V průběhu programu se neobjevila žádná situace, kdy by některé dítě pocíťovalo nepříjemné nebo nelibé pocity.

Obrázek 9: Kresba toho, co zdraví prospívá



Obrázek 10: Kresba toho, co zdraví může škodit



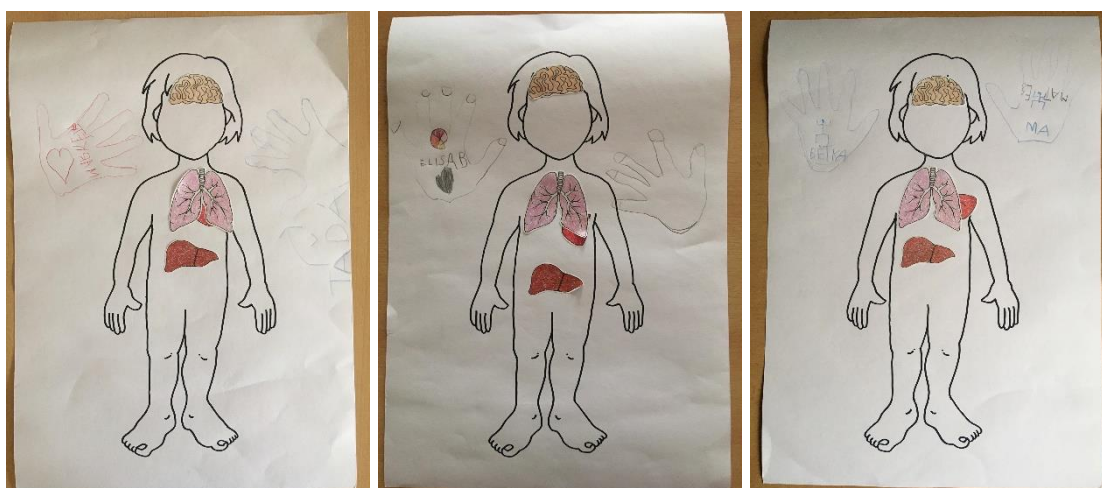
První den na velké papíry děti nakreslily jako zdraví prospěšné věci a činnosti rajče, ředkvičku, třešeň, banán, jablko, květiny, slunce, odpočinek v posteli, čištění zubů, hasiče hasícího požár a výlet do lesa (ze kterého se nakonec stali policisté, kteří jedou řešit, že někdo v lese pokácel stromy). Jako zdraví škodlivé nakreslily lízátka, žvýkačku, cigarety, zkažené zuby, „zkažené oči“, sůl a pepř, kouř z aut, obří klíš'ata a hasiče stojící u požáru bez jeho hašení.

Obrázek 11: Vyplněné pracovní listy – zdraví prospívá versus může škodit



Druhý den měly děti za úkol ze dvou podobných situací vybarvit tu zdraví prospěšnou. Všechny děti úkol splnily bezchybně.

Obrázek 12: Vyplněné obrysy lidského těla s orgány



Čtvrtý den děti lepily do těla orgány, o kterých jsme se zmiňovali v průběhu programu. Mozek všechny děti umístily správně, u srdce a plic jsem jim musela napovědět, že srdce se schová pod plíce. Játra některé děti umístily správně a některým jsem musela napovědět, jelikož si nepamatovaly, kde mají správně být.

5.2.2 Hospitující učitelka

Paní ředitelka hodnotila průběh prvního dne kladně. Vyzdvihla nápad s překvapením v kufříku, práci s maňáskem a jeho interakci s dětmi. Připomínkovala práci s knihou, kde by nechala dětem více prostoru pro vymýšlení, o čem by kniha mohla být. Dále zmiňovala, že pro děti bylo při hře na letadlo náročné reagovat na pouhá slova ve vyprávění příběhu, že by bylo vhodnější je v rámci vyprávění vést k tomu, jak na pokyn mají reagovat. Jinak hru hodnotila kladně. Ocenila také to, že děti měly prezentovat výběr obrázku a vymýšlet důvod, proč je vyobrazená věc či činnost na jejich kartě zdraví prospěšná nebo zdraví škodlivá. Mluvila o nepozornosti dětí u aktivity, ale společně jsme se shodly, že je dobré naslouchání ostatním s dětmi procvičovat, jelikož je vidět, že dětem to dělá problémy.

Druhý den paní ředitelka připomínkovala vyprávění příběhu, při kterém by děti více zapojila pomocí dramatizace (např. aby pádlovaly, když Filip s kamarády pluli ke Zlověstnému ostrovu nebo si zapaly nos, když se setkali s tabákovými bandity). Také zmiňovala, že děti zřejmě neznají slovo tabák, a proto jim zpočátku nedošlo, že se jedná o cigarety, ale jakmile jsem vytáhla obrázky, tak to děti hned pochopily. Dále navrhovala,

že by se příběh dal oživit i nějakou mapou nebo glóblem, na kterém bychom si ukazovali, kudy vede cesta našeho dobrodružství. Velkou připomínku měla k pohybové hře, kdy mi vytýkala, že jsem děti nechala běhat až moc dlouho, že na konci již nemohly, protože se jednalo o velmi intenzivní aktivitu. Proto mě po ukončení hry navedla, ať nechám všechny chvíli vydýchat a zařadím nějakou relaxaci. Aktivitu s modelem plic hodnotila velmi kladně a zmínila, že jí přijde, že díky ní děti opravdu pochopily, že se lidem, co kouří nebo tabákový kouř často vdechují, dýchá hůř a hůř. Připomínky dále měla k dlouhým diskuzím, u kterých některé děti ztrácely pozornost, a to hlavně ke konci. Celkově druhý den hodnotila kladně.

K třetímu dni paní ředitelka měla připomínku, že jsem děti na pokus s obarvováním tampónu mohla převléknout do pracovního oblečení, což ani jednu z nás před začátkem aktivity nenapadlo. Chválila volbu velmi zajímavých a zábavných činností a kladně hodnotila jejich přiměřenost. Zmínila, že se podle ní pokus vydařil a děti pochopily princip „čím více alkoholu, tím škodlivější pro játra“.

Poslední den byl dle paní ředitelky příliš klidový. Zmiňovala, že v části programu před svačinou děti málo měnily pozici při činnostech, že se vše odehrávalo v komunitním kruhu, a proto ke konci již některé ztrácely pozornost. Výrazná změna podle ní byla vidět po honičce, kdy se děti vyběhaly a při diskuzi pak byly více pozorné. U práce s kartami navrhla, že by se mohlo několik karet rozprostřít po herně a já jako lektor bych udávala pokyny typu: „Anička si stoupne k obrázku, na kterém je něco, co škodí našim plicím. Všichni kluci najdou obrázek, na kterém je něco, co má hodně vitamínů.“ Tímto způsobem by děti nezůstávaly pouze v jedné pozici a udržela by se tím více jejich pozornost.

Celkově paní ředitelka chválila práci s loutkou. Také zmiňovala, že jí přišlo, že na mě není vidět žádná nervozita a že v průběhu programu jako lektor vystupuji sebevědomě. Cíle programu byly podle jejích slov naplněny a děti si osvojily vybrané základní znalosti o zdraví člověka v oblasti adiktologie, na které se program zaměřoval. Program jako celek hodnotila velmi kladně.

5.2.3 Lektor

Osobně hodnotím realizaci preventivního programu za zdařilou. V průběhu programu jsem objevovala sílu přitažlivosti loutky pro děti a učila se s ní pracovat. První dny jsem

pociťovala nervozitu z toho, zda vše proběhne dobře, ale postupně ze mě tréma opadla a sama jsem si realizaci s dětmi užila.

První den proběhl dobře. Ke konci práce v ranním kruhu již některé děti ztrácely pozornost, jelikož na ně klidová aktivita byla příliš dlouhá. Jakmile jsme však přešli k pohybové aktivitě, tak děti ožily. Hra na letadlo je dle reakcí velmi bavila a hodně se u ní nasmály, ale bylo vidět, že pro děti nebylo jednoduché reagovat na samotná slova v kontextu věty, že potřebovaly, abych jim naznačila, kdy mají reagovat. Třídění karet proběhlo celkem rychle a žádná skupina neměla s roztříděním obrázků větší problém. Díky tomu, že bylo dětí ve třídě méně, jsem zvolila odlišný způsob kontroly, kdy si každé dítě vybralo nějakou kartu a o té řeklo, proč může zdraví prospívat či mu může škodit. Dětem jsem nechala volnost ve výběru a překvapilo mě, že samy od sebe zvolily odlišné karty, než jaké si vybraly ostatní, tudíž se žádná karta neopakovala. Při výtvarné aktivitě děti dobře spolupracovaly, některé děti se domlouvaly, co kam nakreslí, a když někdo nevěděl, tak mu poradily, co by se ještě dalšího dalo nakreslit. U prezentování se děti dohadovaly o tom, jak držet kroucí se plachtu, a bylo vidět, že jim je nepříjemné, jak za plachtu ostatní tahají nebo že ji drží jinak, než by bylo žádoucí. Musela jsem proto v tento moment děti více usměrňovat. Pro příště bych možná zvolila prezentaci v komunitním kruhu, kdy by se položily plachty na zem. Během závěrečné diskuze každé dítě dokázalo vymyslet, co našemu tělu může prospívat a co mu může škodit. Na základě správného roztřídění karet (zdraví prospívá versus může škodit), ztvárnění věcí a činností na plachtách (zdraví prospívá versus může škodit) a závěrečné diskuse se domnívám, že stanovený cíl byl naplněn.

Druhý den jsem u příběhu zapomněla zpočátku vykládat dějové obrázky, což způsobilo mírný zmatek, když jsem poté příběh v půlce přerušila a vracela se k nim. Nakonec ale myslím, že rychlé zopakování děje příběhu nebylo na škodu. Jak již bylo zmíněno, děti do doby, než jsem odkryla první obrázek se znázorněním tabákových banditů, nechápaly, že se jedná o cigarety. Jakmile však uviděly obrázek, nahlas říkaly: „Aha, to jsou cigarety!“ Díky této situaci jsem si mohla uvědomit, že dějové obrázky příběhu hrají u dětí velkou roli při pochopení tématu, jelikož si některé věci dokáží lépe představit. Pokus s modelem plíc dětí dle reakcí velmi zaujal. Zde bylo dobré, že si samotné nafukování a vyfukování obsahu sáčku mohly samy vyzkoušet, což je velmi bavilo. Jelikož bylo dětí málo, rozhodla jsem se, že sáčky s brčky nebudu dopředu připravovat a že nechám dětem možnost, aby si samy zkusily sáček na brčko pomocí gumičky přidělat. Většina

děti to však nezvládla a bylo třeba jim pomoci, což v nízkém počtu šlo, ale při běžném počtu dětí ve třídě by bylo třeba sáčky na brčka navázat dopředu. V závěrečné reflexi dokázaly děti říct, proč jsou cigarety škodlivé a čemu v našem těle nejvíce škodí, a proto se domnívám, že cíl byl naplněn.

Třetí den proběhl ze všech dnů nejplynuleji. Veškeré aktivity byly přiměřeně dlouhé i náročné a zároveň děti bavily. Také bych řekla, že klidný průběh dne podpořilo to, že děti si již zvykly na rytmus programu a já osobně jsem již nebyla nervózní při práci s loutkou. Pouze při pokusu s obarvováním tampónů jsem neodhadla, že by bylo třeba děti převléknout do pracovních triček, aby se nechtěně neušpinily. Nakonec však, až na jednoho chlapce, děti zůstaly čisté, což by asi ve větším počtu dětí mohlo dopadnout jinak. Na dětech bylo vidět, jak s nadšením máčí tampóny do barevné vody a experimentují. V závěru děti pojmenovaly, co alkohol dělá s tělem člověka, který ho pije, a proč je alkohol pro tělo nebezpečný. Cíl dne byl zčásti naplněn. Nejsem si totiž jistá, zda všechny děti pochopily demonstraci s poškozováním jater alkoholem. Osobně mi přišlo, že některé děti si nespojily tampón s játry. Jedna dívka správně řekla, že „čím víc alkoholu, tím víc to škodí“.

Poslední den byl sestaven z více klidových činností, což se promítlo do postupného vytrácení pozornosti u dětí při diskuzích. V závěru programu se projeví rozdíly mezi dětmi, kdy si některé pamatovaly více věcí, které jsme společně dělali nebo si o nich povídali. Některé děti jen těžko vzpomínaly, ale když se činnosti zmínily, tak bylo vidět, že se jim aktivity vybavují. U práce s kartami všechny děti dokázaly správně popsat, proč je jejich karta zdraví prospěšná či proč mu může škodit. Činnost jsem zvolila tak, že každé dítě postupně dostalo slovo. Kdyby byl ve třídě běžný počet dětí, tak by byla činnost příliš zdouhavá, jelikož i u osmi dětí některé nevydržely dávat pozor po celou dobu. V závěrečné diskuzi několik dětí uvedlo jako jednu z věcí, která je nejvíc tento týden bavila, čtení příběhu. Osobně mě to velmi překvapilo, jelikož z reakce některých dětí, kdy při četbě příběhu projevovaly známky nepozornosti, jsem takovou odpověď neočekávala. Naopak aktivitu s ovlivněním lidského vnímání alkoholem, která viditelně děti zaujala ze všeho nejvíce, nikdo nezmínil, což mě také překvapilo. V závěru se ukázalo, že děti dokáží pojmenovat důvody, proč jsou cigarety a alkohol pro lidské tělo škodlivé. Celkově si myslím, že cíle programu byly u většiny dětí spíše naplněny.

6 Diskuse

Preventivní program byl realizován za limitujících podmínek způsobených aktuálně platnými vládními opatřeními, která zasahovala do provozu mateřské školy. Ve třídě nebyl obvyklý počet dětí, ale pouhých osm jedinců, což ovlivnilo průběh a následné výstupy z realizace programu. Průběh programu by za běžné situace dle mého názoru neproběhl tak hladce, jak proběhl s osmi dětmi ve třídě. Jako velkou výhodou menšího počtu dětí vnímám dostatečnou možnost pro vyjádření se všech dětí a více času pro individuální přístup, který jsem dětem mohla poskytnout při všech činnostech. Nevýhodu menšího počtu dětí spatřuji v nemožnosti čerpat z provedené realizace podněty pro další realizaci programu s více dětmi.

Zcela se ztotožňuji s návrhy úprav programu vyplývajícími z připomínek hospitující ředitelky MŠ. Dále se chci zaměřit na nevyužitý potenciál programu, který jsem při realizaci i po ní objevila.

Program je navržen do čtyř dnů. Naskýtá se zde tedy možnost pro další realizaci vytvořit úvodní (rozjezdový) den, v němž by se děti seznámily s loutkou, která by se jim mohla více představit, a to i prostřednictvím různých dobrodružství, která zažila a z nichž některá by dětem pomocí interaktivních činností (např. dramatizace) přiblížila. Následně by pak loutka namotivovala děti očekáváním velkého dobrodružství, které je po zbytek týdne společně čeká. Zařazení úvodního dne by dětem umožnilo loutku nejen poznat, ale vytvořit si k ní i vztah, což by více zefektivnilo fungování v následujících dnech. Navíc by hned po víkendu nebyly děti vystaveny řadě nových podnětů a požadavků, které v aktuálním návrhu programu první den obsahuje.

Další úprava programu, která by zvýšila jeho potenciál, by spočívala v rozložení jednotlivých témat, realizovaných v aktuálním návrhu programu v prvních třech dnech, do delšího časového období tak, aby se každému tématu, které je momentálně obsaženo vždy v jednom dni, věnovalo více dnů. Při realizaci aktuálního návrhu programu bylo znát, že pro děti bylo náročné si zapamatovat všechny nové informace v daném čase. Pro děti předškolního věku bylo tempo programu rychlejší, což neumožnilo u všech dětí dosáhnout takového efektu, který jsem očekávala.

Nakonec bych chtěla vyzdvihnout vybrané momenty, které byly v programu zvoleny dobře a u kterých bylo na základě realizace patrné, že dětem umožnily chápat myšlenky, které jsem se snažila programem předat. Jako velmi atraktivní složka celého

programu se jeví loutka muppeta Evžena, který děti provázel celým programem a děti se na něj vždy těšily a vyžadovaly jeho přítomnost. Protože v závěrečném hodnocení děti uváděly, že je bavila práce s příběhem, viděla bych ho jako nosnou spojovací část pro celý program i po jeho úpravách. Za efektivní činnosti považuji pokusy, kdy si děti mohly něco samy osahat a vyzkoušet. Mezi povedené aktivity řadím demonstraci vlivu alkoholu na lidské chování, díky které děti správně pochopily, jak alkohol ovlivňuje člověka a k čemu to může vést. Za podobně úspěšné vnímám demonstrace vlivu kouření na dechovou kapacitu plic a vlivu pití alkoholu na játra.

Závěr

Touto bakalářskou prací jsem chtěla přiblížit téma primární prevence u dětí předškolního věku a poukázat na možnosti, které nabízí. Z oblasti adiktologie jsem se zaměřila na téma kouření cigaret a pití alkoholu, jejichž škodlivost pro lidské zdraví dle mého názoru dnešní společnost podceňuje, a proto považuji za podstatné se tomuto tématu věnovat u zatím nezasažené cílové skupiny, která je díky svému věku zvýšeně senzitivní z hlediska formování vlastních názorů a postojů k svému budoucímu životnímu stylu.

Za hlavní přínos této bakalářské práce považuji vytvoření preventivního programu a jeho realizaci s předškolními dětmi v mateřské škole. Ukázalo se, že vybraná témata z oblasti adiktologie nejsou dětem předškolního věku neznámá a projevují o ně zájem.

V úvodu bakalářské práce zmiňuji, že bych chtěla poukázat na to, že realizovat preventivní aktivity u dětí předškolního věku má smysl a že to při dodržení určitých podmínek lze. Myslím, že se mi tento záměr podařilo splnit, a doufám, že má bakalářská práce dílčím způsobem přispěje k lepšímu šíření povědomí o významu a možnostech preventivního působení v mateřských školách.

Cílem této bakalářské práce bylo navrhnout a následně zrealizovat a vyhodnotit preventivní program pro mateřské školy. Návrh programu byl dopředu konzultován a upravován pod dohledem lektora s mnohaletou praxí a s ředitelkou MŠ, ve které byl program následně realizován. Již tento krok zvýšil kvalitu návrhu programu. Realizace programu se po nejistém období, kdy se na nějakou dobu uzavřely mateřské školy, nakonec podařila, což umožnilo identifikovat ta místa programu, jejichž úpravou by bylo možné jeho efektivitu ještě posílit. Bez tohoto kroku bych si nemohla uvědomit slabé stránky navrženého programu, které není možné odhalit tzv. od stolu. A proto uvádím motto, které upozorňuje na to, že je třeba s nadějí hledět do budoucnosti, jelikož každá zkušenost nás posouvá dál: „*Život je nekončící šance zdokonalovat se a pro nikoho z nás není tato cesta uzavřená.*“ (Nešpor, et al. 1994, s. 156)

Tvorba této bakalářské práce mi pomohla získat nové zkušenosti, umožnila mi se v mnohém profesně i osobně posunout a ukázala mi, že dokáží dosáhnout cíle, který si vytyčím, ale že to stojí úsilí, rozvahu a klid.

Seznam použitých zdrojů

- BĚLÍK, V., HOFERKOVÁ, S., 2016. *Prevence rizikového chování ve školním prostředí*. Brno: Tribun EU. ISBN 978-80-263-1015-0.
- BREUIL, J., 2000. *Filipova dobrodružství*. Dotisk 1. vyd. Praha: Advent-Orion. ISBN 80-7172-124-7.
- DOBROVOLNÁ, S., HAVRDA, M., HAVRDOVÁ, E., CHALOUPOKOVÁ, L., VYHNÁNKOVÁ, K., 2015. *Dobry začátek*. [Praha]: Schola Empirica. ISBN 978-80-905748-2-3.
- DVOŘÁKOVÁ, H., 2009. *Pohybové činnosti pro předškolní vzdělávání*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-86307-94-7.
- DVOŘÁKOVÁ, J., 2012. *Metodické listy k tématu zdravý způsob života a prevence závislosti v předškolním věku, MŠ* [online]. Pardubice: Centrum celoživotního vzdělávání Jezerka. [vid. 24. 2. 2021]. Dostupné z: http://www.vychovakezdravi.cz/uploads/tinyce/files/metodick%C3%A9_listy_ccvj_dvo%C5%99%C3%A1kov%C3%A1.pdf
- ELLIOTTOVÁ, M., 1995. *Jak ochránit své dítě*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-034-0.
- EXNEROVÁ, M., KAUFHOVÁ, T., SKÁCELOVÁ L., 2015. *Kočky zahrada*. Dotisk 1. vyd. Praha: Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 978-80-7422-401-0.
- GALLÀ M., et al., 2005. *Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí*. [Praha]: Úřad vlády České republiky. ISBN 80-86734-38-2.
- JANDOUREK, J., 2009. *Úvod do sociologie*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-644-5.
- KOŽÁTKOVÁ, S., 2008. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1568-1.
- KRATOCHVÍLOVÁ, R. 2016. *Preventivní program o kouření a zdraví pro předškolní děti* [online]. Praha: Mateřská škola Praha 3, nám. Jiřího z Lobkovic [vid. 24. 2. 2021]. Dostupné z: <https://mslobkovicovo.cz/wp-content/uploads/2020/08/Preventivni-program-o-koureni-pro-predskolni-deti.pdf>
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., 2011. *Vývojová psychologie*. Dotisk 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1284-0.

- MIOVSKÝ M., et al., 2012a. *Návrh doporučené struktury minimálního preventivního programu prevence rizikového chování pro základní školy*. Praha: Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 978-80-87258-74-3.
- MIOVSKÝ, M., et al., 2012b. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. Praha: Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 978-80-87258-89-7.
- MIOVSKÝ, M., a kol., 2015. *Prevence rizikového chování ve školství*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 978-80-7422-392-1.
- MOSTOVÁ, K., et al., 2017. *Koncepce programu Prevence v mateřských školách Proxima Sociale o. p. s.* [online]. Praha: Proxima Sociale. [vid. 24. 2. 2021]. Dostupné z: <https://www.proximasociale.cz/res/archive/015/001870.pdf?seek=1557733202>
- MŠMT, 2009. *Strategie prevence rizikových projevů chování u dětí a mládeže v působnosti resortu školství, mládeže a tělovýchovy na období 2009–2012* [online]. [Praha]: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [vid. 18. 2. 2020]. Dostupné z: https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https://www.msmt.cz/uploads/soubory/prevence/MB_38_2009_61_Strategie_prevence_RPC_h_2009_2012.doc
- MŠMT, 2018. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT [vid. 5. 6. 2020]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/45304/>
- MŠMT, [2019]. *Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019–2027* [online]. [Praha]: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [vid. 18. 2. 2020] Dostupné z: https://www.pppuk.cz/soubory/primarni_prevence/narodni_strategie_primarni_prevence_2019_27.pdf
- NEDBALOVÁ, J., 2014. *Metodické listy k tématu Výchova k nekuřáctví a zdravému životnímu stylu v MŠ* [online]. Pardubice: Centrum celoživotního vzdělávání Jezerka. [vid. 24. 2. 2021]. Dostupné z: http://www.vychovakezdravi.cz/uploads/tinymce/files/ccvj_metodicke-listy-ms_jn_13_1_2014.pdf
- NEŠPOR, K., nedat. *Metodika prevence ve školním prostředí* [online]. S.l.: s.n. [vid. 23. 2. 2021]. Dostupné z: <https://www.detipatridomu.cz/respitnenihlidani/wp-content/uploads/2017/07/Ne%C5%A1por-Z%C3%A1sady-efekt-Prim-Prev.pdf>

- NEŠPOR, K., CSÉMY, L., 1994. *Alkohol, drogy a vaše děti*. 2. rozš. vyd. Praha: Sportpropag.
- NEŠPOR, K., CSÉMY, L., PERNICOVÁ, H., 1999. *Zásady efektivní primární prevence* [online]. Praha: Sportpropag [vid. 4. 4 2021]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/5209739-Zasady-efektivni-primarni-prevence.html>
- NOVÁKOVÁ, D., 2012a. *Metodické listy k tématu zdravý způsob života a prevence závislosti v předškolním věku, MŠ* [online]. Pardubice: Centrum celoživotního vzdělávání Jezerka. [vid. 24. 2. 2021]. Dostupné z: http://www.vychovakezdravi.cz/uploads/tinymce/files/metodick%C3%A9_listy_ccvj_nov%C3%A1kov%C3%A1.pdf
- NOVÁKOVÁ, D., 2012b. *Metodika k tématu Zdravý způsob života a prevence závislosti v předškolním věku* [online]. Pardubice. [vid. 21. 2. 2021]. Dostupné z: http://www.vychovakezdravi.cz/uploads/tinymce/files/ms_01_prevence_zavislosti_metodika.pdf
- OPRAVILOVÁ, E., GEBHARTOVÁ, V., 2011. *Rok v mateřské škole*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-703-9.
- PIAGET, J., INHELDER, B., 2014. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0691-0.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., 2013. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.
- RADIMECKÝ, J., et al., 2007. *Úvod do adiktologie*. Praha: Centrum adiktologie Psychiatrické kliniky 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 978-80-239-9960-0.
- SKÁCELOVÁ, L., ed., 2012. *Metodika práce s dětmi v oblasti primární prevence rizikových jevů*. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 978-80-7476-005-1.
- SVOBODOVÁ, E., a kol., 2010. *Vzdělávání v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-774-9.
- ŠIRŮČKOVÁ, M., MIOVSKÝ, M., SKÁCELOVÁ, L., GABRHELÍK, R., eds., 2012. *Příklady dobré praxe programů školní prevence rizikového chování*. Praha: Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 978-80-87258-91-0.

ŠMELOVÁ, E., PRÁŠILOVÁ, M., a kol., 2018. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1302-4.

VÁGNEROVÁ, M., 2012 *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Univerzita Karlova v Praze. ISBN 978-80-246-2153-1.