

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra sociální patologie a sociologie

**Projevy rizikového chování v mateřské škole a
možnosti prevence**

Bakalářská práce

Autor: Kateřina Sabolová

Studijní program: B 7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální patologie a prevence

Vedoucí práce: doc. PhDr. Václav Bělík, Ph.D.

Oponent práce: Mgr. et Mgr. Stanislava Svoboda Hoferková, Ph.D., LL.M.

Zadání bakalářské práce

Autor: Kateřina Sabolová

Studium: P17K0217

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální patologie a prevence

Název bakalářské práce: **Projevy rizikového chování v mateřské škole a možnosti prevence**

Název bakalářské práce AJ: Expression of risky behavior in kindergarten and possibilities of prevention

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce zjišťuje a popisuje nejčastější projevy rizikového chování v mateřských školách a přístup učitelek k těmto projevům. Dále se práce zabývá primární prevencí v mateřských školách. Jak jednotlivé školy zařazují do výchovně-vzdělávací nabídky preventivní opatření a zda využívají preventivní programy. Poznatky jsou zjišťovány metodami dotazníku (pro učitelky mateřských škol) a pozorováním.

BĚLÍK, Václav a Stanislava HOFERKOVÁ. Prevence rizikového chování ve školním prostředí: pro studenty pomáhajících oborů. Brno: Tribun EU, 2016, ISBN 978-80-263-1015-0. ESSA, E. Jak pomoci dítěti. Metody zvládnání problémů dětí v předškolní výchově. Brno: Computer Press, 2011, ISBN 1-4180-6716-4. MATĚJČEK, Zdeněk. Co, kdy a jak ve výchově dětí. Vyd. 1. Praha: Portál, 1996. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-085-5. MICHALOVÁ, Zdeňka. Předškolák s problémovým chováním: projevy, prevence a možnosti ovlivnění. Praha: Portál, 2012, ISBN:978-80-262-0182-3. VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1996, ISBN 80-718-4317-2.

Garantující pracoviště: Katedra sociální patologie a sociologie,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: doc. PhDr. Václav Bělík, Ph.D.

Oponent: Mgr. et Mgr. Stanislava Svoboda Hoferková, Ph.D., LL.M.

Datum zadání závěrečné práce: 13.2.2019

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucího práce doc. PhDr. Václavem Bělíkem, Ph.D. samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 5.5. 2020

Kateřina Sabolová

Poděkování

Touto cestou bych ráda poděkovala panu doc. PhDr. Václavu Bělíkovi, Ph.D. za odbornou pomoc a vedení práce, dále panu Mgr. Martinu Knytlovi za cenné rady a konzultace při psaní bakalářské práce. Další dík patří mé rodině za podporu v průběhu celého studia.

Anotace

SABOLOVÁ, Kateřina. *Projevy rizikového chování v mateřských školách a možnosti prevence*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2020. 82 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá problematikou rizikového chování u dětí předškolního věku a primární prevencí v prostředí mateřské školy. V teoretické části jsou charakterizovány specifika dítěte předškolního věku, rizikové chování a primární prevence. Cílem této práce je zjistit a popsat nejčastější projevy rizikového chování v mateřských školách a přístup učitelek k těmto projevům a k primární prevenci. V empirické části je popsáno dotazníkové šetření zaměřené na výše uvedený cíl z pohledu učitelek mateřských škol. Dále práce představuje preventivní působení vedené školním metodikem prevence v MŠ, které může sloužit jako inspirace pro MŠ, zvažující zavádění pozice školního metodika prevence.

Klíčová slova: rizikové chování, primární prevence, předškolní období, mateřská škola, dítě

Anotation

SABOLOVÁ, Kateřina. *Expression of risky behavior in kindergarden and possibilities of prevention*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2020. pp. 82. Bachelor Degree Thesis.

This Bachelor thesis looks into issues of risky behaviour of preschool age children and the primary prevention in the nursery school environment/climate. The theoretical part characterizes the particularity of preschool age children, risky behaviour and its primary prevention. The aim of this thesis is to find out and describe the most common display of risky behaviour in preschools and the attitude of teachers towards such display and its primary prevention. The empirical part describes the so-called questionnaire survey, which is focuses on the aim (mentioned above) from the perspective of the nursery school teachers. The thesis also presents the preventive influencing lead by the school Methodist of primary prevention in nursery schools. This influencing might serve as an inspiration for nursery schools considering creating a post of this school Methodist of primary prevention.

Keywords: risky behavior, primary prevention, preschool age, kindergarten, child

Obsah

Úvod	9
1. Dítě v předškolním věku a jeho specifické rysy	11
1.1 Vývoj základních schopností a dovedností	11
1.2 Kognitivní vývoj.....	12
1.3 Emoční vývoj	14
1.4 Sociální vývoj.....	14
1.5 Specifické změny ve vývoji z hlediska rizikového chování.....	16
1.6 Význam hry	16
2. Rizikové chování	18
2.1 Terminologie a pojetí rizikového chování.....	18
2.2 Příčiny vzniku rizikového chování.....	19
2.3 Vybrané druhy rizikového chování	20
3. Primární prevence	27
3.1 Dělení primární prevence	27
3.2 Metody prevence rizikového chování	30
3.3 Ukotvení primární prevence v legislativě a v kurikulárních dokumentech.....	30
3.4 Aktéři primární prevence.....	35
4. Výzkumné šetření zaměřené na rizikové chování v mateřských školách a jeho prevenci.....	39
4.1 Cíl výzkumného šetření.....	39
4.2 Výzkumný problém a hypotézy	39
4.3 Metoda a postup výzkumného šetření	40
4.4 Výsledky vlastního výzkumného šetření.....	42
5. Realizace vlastních preventivních programů	57
5.1 Agrese, šikana	59
5.2 Zdravý životní styl – „Co lidé potřebují k životu a co jim škodí?“	63
5.3 Respekt k autoritám, složky integrovaného záchranného systému	66
5.4 Návykové látky – kouření, alkohol	69

5.5 Bezpečné prázdniny	72
Závěr	75
Seznam použité literatury	77
Legislativa.....	80
Internetové zdroje.....	82
Seznam použitých zkratk	83
Seznam obrázků	84
Seznam tabulek	85
Seznam grafů.....	86
Příloha – dotazník.....	87

Úvod

Rizikové chování je v současnosti fenoménem, který se objevuje ve školním prostředí téměř každý den. Zprávy o nevhodném chování dětí na internetu či brutální útoky dětí na veřejnosti, kdy ostatní přítomní místo pomoci oběti natáčejí danou situaci na telefon – to jsou alarmující skutečnosti již ze základní školy. Nicméně v této bakalářské práci jsem se rozhodla zaměřit na děti již předškolního věku. Domnívám se totiž, že tato cílová skupina není z hlediska rizikového chování dostatečně prozkoumána a zároveň se jedná o cílovou skupinu, která je mi z hlediska mého zaměstnání nejbližší.

Když jsem před 3 lety nastupovala do mateřské školy jako čerstvá absolventka střední pedagogické školy na pozici učitelky, o rizikovém chování jsem neměla žádnou představu a studium sociální patologie a prevence mělo být pouze „obohacením mimo práci“. V průběhu své krátké praxe se však tyto dvě prostředí začaly prolínat a já zkušenosti ze studia začala aplikovat i v mé práci, kde jsem navíc začala působit jako školní metodik prevence. Od kamarádek učitelek jsem slyšela o rizikových projevech v jejich mateřských školách, ale odborná literatura týkající se pouze rizikového chování u dětí předškolního věku se mi zdála nedostačující. Tento fakt podnítil můj zájem o danou problematiku ještě intenzivněji.

Cílem této práce je tedy především zjistit a popsat nejčastější projevy rizikového chování v mateřských školách, přístup učitelek k těmto projevům a celkově k primární prevenci rizikového chování. Dále se práce zabývá tím, jak jednotlivé školy zařazují do výchovně-vzdělávací nabídky preventivní opatření – zda je toto opatření systematické, zda využívají pozice školního metodika prevence, preventivních programů či spolupráce s ostatními subjekty.

Bakalářská práce je postavená na přiblížení vývojových specifík dítěte v předškolním věku, vysvětlení pojmů souvisejících s oblastí rizikového chování a primární prevence. Blíže jsou specifikovány konkrétní druhy rizikového chování, které se dle výzkumu České školní inspekce v mateřských školách vyskytují, pozornost také věnuji ukotvení primární prevence v legislativě a jednotlivým aktérům, kteří působí v primární prevenci.

V praktické části jsem se rozhodla zpracovat a vyhodnotit internetový dotazník, který byl určený pro učitelky mateřských škol. Ten byl pomyslně rozdělen na oblast rizikových projevů, primární prevence rizikového chování a na pojetí funkce školního metodika prevence ve školách, za předpokladu, že daná MŠ má tuto pozici obsazenou.

Na základě výsledků výzkumného šetření jsem potvrdila, či vyvrátila 3 předem stanovené hypotézy. Dále jsem se rozhodla zpracovat přípravu školního metodika prevence – preventivní programy realizované ve školním roce 2018/2019 v 5 homogenních třídách, které byly vytvořeny v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem a byly konzultovány s ředitelkou mateřské školy, ve které pracuji. Témata byla přizpůsobena i aktuální situaci v MŠ (po rozhovoru s třídními učitelkami).

1. Dítě v předškolním věku a jeho specifické rysy

Dítě s nástupem do mateřské školy prochází velkými změnami v jeho dosavadním životě – vstupuje do nového prostředí, kde se setkává nejen s novými dospělými, ale seznamuje se také s vrstevníky. Jedná se o období zhruba mezi 3-7 rokem, které je velice radostné, dítě je zvědavé – poznává a objevuje.

Vývoj celkové osobnosti dítěte je v tomto období velice pestrý. Pro definování rizikového chování v předškolním věku je důležité rozlišit, jaké chování je v normě – souvisí s vývojem dítěte a jaké již nikoliv. Z tohoto důvodu v následující části nastíním předškolní období z hlediska vývojové psychologie a pedagogiky.

1.1 Vývoj základních schopností a dovedností

Langmeier a Krejčířová ve vývojové psychologii uvádí změny ve vývoji základních schopností a dovedností, mezi které patří:

1. Motorický vývoj

- Hrubá motorika – ve 3 letech dítě chodí a běhá již i v nerovném terénu, chůzi ze schodů i do schodů zvládá bez držení, probíhá neustálé zdokonalování, zlepšuje se pohybová koordinace, elegance pohybů. Ve 4-5 letech dítě skáče, leze po žebříku, vydrží stát déle na jedné noze, umí chytit míč, téměř samo se oblékne a svlékne – ještě potřebuje malou pomoc, obuje si boty, také na toaletě je více samostatné.
- Jemná motorika – děti trénují svoji zručnost manipulací s pískem, modelínou, kostkami. Ve 3-4 letech manipulují s drobnými tvary – navlékají korálky, vkládají tvary do otvorů. Během 4.-5. roku začínají samostatně stříhat, otevírají dlaň postupně po jednom prstu.
- Kresba, grafomotorika – ve 3 letech dítě ovládá pohyby rukou dostatečně k napodobení čáry vertikální, horizontální i kruhové čáry a pojmenovává čáranice. Mezi 3.-4. rokem dítě kreslí „hlavonožce“ (hlava, nohy, oči a pusa). V 5 letech dítě dokáže napodobit čtverec, obdélník, šikmé čáry, vlnovky, při kresbě postavy rozlišuje hlavu, trup a končetiny. Kolem 6 let dítě napodobí dokonce trojúhelník, horní a spodní oblouk s vratným tahem, v kresbě postavy rozlišuje více detailů a snaží se o dodržování proporcí.

2. Řeč

Výslovnost u dětí ve 3 letech je stále nedokonalá, dítě nahrazuje hlásky jinými nebo je nesprávně vyslovuje. Větu tvoří většinou max. ze 3 slov, zná již některé říkanky a vydrží naslouchat krátkým povídkám. Velkých pokroků ve výslovnosti děti dosahují mezi 4–6 rokem, kdy částečně mizí dětská patlavost. Vývoj řeči je spojen i se získáváním nových poznatků o sobě a okolním světě. Dítě ve 3 letech zná celé své jméno, správně označuje základní barvy. V 5-6 letech dokáže přiřadit odstíny barev a zvládá i základní pojetí počtu. Důležité je, že díky řeči dítě od 3 let začíná regulovat své chování. Koncem předškolního období dítě vyrůstá z rámce rodiny – vyhledává jiné prostředí, zajímá se o nové a začíná mít potřebu specificky lidské činnosti – práce (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 88-90). Výše uvedená teoretická východiska jsou pouze orientační, v dnešní době se u dětí setkáváme s čím dál opožděnějším vývojem řeči, malou slovní zásobou, jednoslovným vyjadřováním apod. Tyto skutečnosti lze přisuzovat předčasným využíváním moderních technologií a tím pádem nedostatečné komunikaci ve vztahu rodič-dítě. Dnes je zcela běžné, že například při krmení rodič „zabaví“ batole zábavným videem či při uspávání upřednostní pohádku na tabletu, namísto čtení pohádkové knihy.

1.2 Kognitivní vývoj

1. Myšlení

Jak uvádí Langmeier a Krejčířová, z hlediska myšlení se dítě v předškolním období dostává z úrovně předpojmového, na názorné myšlení, uvažuje již v celostních pojmech. Tato fáze přichází kolem 4. roku dítěte (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 90-91). Většina dětí, které začnou navštěvovat mateřskou školu se nachází právě na úrovni předpojmového myšlení, kdy dítě často používá zástupné termíny (žlutou barvu pojmenovává jako sluníčkovou) nebo využívá symbolu, podle kterého pojmenovává ostatní.

2. Fantazie

U předškoláků se jejich fantazie promítá do všech činností. Dítě, dle Wedlichové, interpretuje realitu tak, aby pro ně byla, co možná nejsrozumitelnější a nejpřijatelnější. Fantazie je pro dítě nezbytná, především pro citovou a rozumovou rovnováhu (Wedlichová, 2010, s. 28).

3. Paměť

Děti si nejvíce pamatují to, co působí na nejvíce smyslů a vyvolává v nich city. Většinou si pamatuje, aniž by to dítě mělo v plánu, jedná se o paměť mimovolní, která se vyskytuje především na začátku předškolního období. Wedlichová uvádí typické znaky pro paměť předškoláka, mezi které patří:

- Mechaničnost – náhodné souvislosti obsahu zapamatovaného, lépe si osvojuje věci dobře mu známé.
- Rostoucí rozsah paměti a trvalost paměti (Wedlichová, 2010, s. 27).

Z hlediska paměti dětí v předškolním věku je velmi důležitá forma výchovně vzdělávacích aktivit. Například při anglickém kroužku děti velmi dobře reagují na zapojení pomůcek ve formě hry – maňasci, hry s kartami, s míčem apod. Děti poté často pojmenovávají známé věci právě v anglickém jazyce, jelikož si je dobře pamatují z anglické chvíly/kroužku. V tomto věku jsou děti jako „houby“ a nasávají informace, které pokud jsou předávány správnou formou a jsou upevňovány, zůstávají uchované.

4. Vnímání

Vágnerová definuje základní oblasti vnímání:

- Vnímání prostoru – dítě má tendence přeceňovat/podceňovat velikost – blízké předměty se dětem jeví velké, vzdálené naopak malé. Dokáží již rozlišit nahoře dole, problematické zůstává určování vpravo či vlevo a určování vzdálenosti.
- Vnímání času – již má osvojené pojmy před a po, delší a kratší doba, dny v týdnu. Dítě měří čas prostřednictvím určitých událostí a opakujících se jevů. Objevuje se prezentismus (lpění na „tady a teď“), schopnost předvídat, co se bude dít a schopnost něco plánovat. Předškolní děti mají tendenci přeceňovat délku trvání činnosti. Ve 4 letech začíná dítě uvažovat v různých časových dimenzích (minulost x budoucnost).
- Vnímání počtu – dítě využívá názornost (počítá kostky, prsty apod.). Na počátku předškolního období zná názvy čísel, neví však co pojem představuje. Rozlišuje málo či hodně, více či méně. Ve 3-4 letech si děti pletou, pokud je množina uspořádána jinak (např. s většími mezerami předmětů od sebe). Problematické i pro předškoláky zůstává pochopení vztahů mezi čísly (Vágnerová, 2012, s. 192-197).

1.3 Emoční vývoj

Vágnerová uvádí jako nejpodstatnější změnu větší stabilitu a vyrovnanost emočního prožívání. Ostatní změny uvádí v několika bodech:

- Vztek a zlost – neobjevuje se tolik jako ve věku batolecím (pokud ano, tak převážně ve vztahu k vrstevníkům či díky frustraci z příkazů/zákazů). Předškolní dítě již dokáže pochopit, proč nepříjemná situace vznikla (částečně podmíněno i větší zralostí CNS).
- Projevy strachu – závisí na rozvoji představivosti dětí, někteří si mohou vytvářet imaginární bytosti. Vzájemně se děti mohou strašit, míra bázlivosti se liší dle temperamentu dítěte a u labilnějších dětí se může projevit větší fixací na dospělé osoby a odmítáním samostatnosti.
- Smysl pro humor – z kognitivního hlediska jsou žerty jednoduché, pro děti však velmi důležité, především z hlediska kamarádských vztahů.
- Dokáže se těšit na událost v blízké budoucnosti.
- Rozvoj emoční inteligence – lépe chápou pocity, význam a příčiny emocí, dokáží již oddálit uspokojení – pokud je to nutné. Dítě kolem 6. roku dokonce dokáže pochopit protichůdnost lidských emocí – že se člověk za určitých okolností může cítit dobře i špatně (Vágnerová, 2012, s. 218-223).

1.4 Sociální vývoj

Sociální vývoj je z hlediska rizikového chování velmi důležitý, dítě vstupuje do nového prostředí a je velmi důležité, aby se zde dítě cítilo dobře a vytvořilo si k této instituci pozitivní vztah. Mateřská škola se stává prvním místem, kde se dítě dostává do interakce mezi ostatními vrstevníky a učiteli. Opravilová zdůrazňuje význam mateřské školy a uvádí, že z hlediska přirozeného sociálního prostředí vrstevníků, je mateřská škola nenahraditelná (Opravilová, 2016, s. 156). Dítě si tak již tvoří vztah ke společnosti a k její kultuře. Důležité pro dítě jsou především pozitivní vzory, a to nejen v mateřské škole, ale především v rodině. Vágnerová uvádí, že dítě v předškolním věku se učí novým sociálním dovednostem – dochází ke zralejším způsobům interakce (respektování kamaráda, pomoc, sebeprosazení apod.). Dítě předškolního věku většinou nemá problém se zařadit do nové sociální skupiny a navázat vztahy s vrstevníky. V tomto období se již identifikuje s rodinou, vrstevníky a mateřskou školou. Jako podstatný fakt Vágnerová

zdůrazňuje, že aby dítě dokázalo překročit hranici rodiny musí již odtud získat pocit jistoty a bezpečí, vědomí domova a rodinné identity. Sociální zralost úzce souvisí s emoční zralostí, která se projevuje tak, že dítě nemá potřebu na vrstevníky či na ostatní dospělé reagovat agresivně či projevovat strach (Vágnerová, 2012, s. 220-224).

Sociální a emoční zralost je podstatná především pro vrchol předškolního období, kdy dítě přechází do základní školy a na tento důležitý krok by mělo být dostatečně připravené – školně zralé.

Wedlichová uvádí, že socializační proces v MŠ by měl zahrnovat 3 vývojové aspekty:

- Vývoj sociální reaktivity – primárním nástrojem socializace je výchova v rodině, důležité je vytvoření pevných citových vazeb. Jedná se o rozvoj prosociálního chování, jehož výstupem by mělo být dosažení určité míry empatie, schopnost ovládat agresivitu a aktuální vlastní potřeby.
- Vývoj sociálních kontrol a hodnotové orientace – souvisí s osvojením norem a důraz je opět akcentován na rodinné působení. Rodina nejprve dítěti musí vštípit, jaké chování je žádoucí a naopak, využívá se odměn či trestů
- Osvojení sociálních rolí – díky kontaktu s vrstevnickou skupinou, učí se soupeřit i spolupracovat (Wedlichová, 2010, s. 43).

Nedostatečné vytvoření pevných vazeb s rodiči, lze běžně pozorovat na chování dětí v mateřské škole – např. osvojená holčička předškolního věku, která vyhledává kontakt nejenom své třídní učitelky, ale také učitelky z jiných tříd, ke kterým nemá vytvořený tak pevný citový vztah a požaduje „pomazlit“. Z hlediska vývoje sociálních kontrol je žádoucí jasné nastavení pravidel a hranic pro dítě. V MŠ mezi nejdůležitější nástroj k nastavení pravidel a hranic slouží denní režim, který se v MŠ neustále opakuje. Také Svoboda zdůrazňuje význam těchto „pevných bodů“ opakujících se v určitém časovém úseku, které upevňují správnost naší existence a chování v konkrétním společenství (Svoboda, 2014, s. 90). Díky tomu se chování dětí ve většině případů přizpůsobuje chodu školky a ustávají výkyvy v chování. V praxi se poté lze setkat s rodiči, kteří „nevěří“, když paní učitelka dítě za jeho chování chválí, ačkoliv doma neustále „zlobí“. Osvojené sociální role ve skupině dětí lze pozorovat například při volné hře, kdy dominantní děti více organizují hru ostatních. Tyto děti nemusí být tolik aktivní a průbojné např. při komunikaci s cizí učitelkou, či v prostředí jiných, méně známých dětí.

1.5 Specifické změny ve vývoji z hlediska rizikového chování

V průběhu předškolního vývoje dítěte se lze setkat s obdobími, kdy se projevuje problémově/rizikově. Některé tyto projevy však souvisí s běžným vývojem dítěte a jeho osobnosti. Pro harmonický vývoj je velmi důležité, aby dítě nepřeskočilo žádné vývojové období, tudíž, ani ty, které se jeví jako „rizikové“. Elliott a Place tvrdí, že vývoj probíhá ve stádiích a zkušenosti z jednotlivých etap vývoje jsou pro dítě důležité i v dalších stádiích. Každá etapa vybavuje dítě dovednostmi pro budoucí život dospělého člověka (Elliot, Place, 2002, s. 13-14).

Michalová uvádí, že ve vývoji dítěte se nelze vyhnout ani jisté míře agrese, kterou však považujeme za normální. Jedná se například o období vzdoru (Michalová, 2012, s. 114). Svoboda zmiňuje, že toto období přichází zhruba okolo 3. roku dítěte, kdy se na jedné straně dítě začíná přizpůsobovat, na druhé straně je často v opozici vůči dospělým, kteří nemohou dítěti ve všem vyhovět. Dítě je tak paralyzováno svým vlastním jednáním a reaguje vztekem. V tomto období je velmi důležitá důslednost při dodržování hranic, které jsou pro dítě stanovené především rodiči, ale v dodržování hranic by měl navazovat i zbytek rodiny, mateřská škola a ostatní, kteří se podílejí na výchově (Svoboda, 2014, s. 12-13).

Svoboda vymezuje další období mezi 4.-5. rokem, které je typické tzv. magickým myšlením dítěte, které je ovlivněno jeho fantazií a dítě tak těžko rozlišuje skutečnost od fantazie. Prolíná se snová realita s realitou bdělou (Svoboda, 2014, s. 13-14). Beníšková dodává, že při posuzování lhaní je důležité respektovat útržkové a nepropojené myšlení dítěte v předškolním věku (Beníšková, 2010, s. 23). Michalová udává, že dítě se v tomto věku teprve učí zacházet s pravdou a zkouší hranice, které ještě může překročit (Michalová, 2012, s. 60).

1.6 Význam hry

Hra je jednou ze základních lidských činností a její význam především v předškolním období je velmi značný. V předškolním období vyplňuje hra většinu volného času dítěte. Kořátková uvádí, že hra je základní aktivitou nejenom dětské seberealizace ale zároveň i lidské (Kořátková, 2005, s. 14). Význam pro děti v MŠ nemá pouze hravé učení, ale také volná hra, při níž dítě přichází do kontaktu s ostatními dětmi, učí se sdílet hračky, spoluvytvářet námětovou hru (např. na rodinu), ale zároveň

prosazovat své preference. Z denních režimů mateřských škol je zřejmé, že prostor pro volnou hru bývá často nedostatečný, jelikož řízené aktivity většinou začínají ve stejný čas, do kdy mohou rodiče vodit své děti do mateřských škol. Čas pro volnou hru mívají děti spíše v odpoledních hodinách. V mateřských školách se lze setkat také s dětmi, které si „neumí samy hrát“ a potřebují opakovaně motivovat od dospělého, takové děti bývají více citlivé a je pro ně obtížnější navazovat kamarádské vztahy ve třídě.

2. Rizikové chování

Rizikové chování je v dnešní společnosti velice rozšířené a zabývá se jím velké množství vědeckých oborů. Hoferková uvádí například medicínu, sociologii, psychologii a pedagogiku. Lze tedy říci, že se jedná o multidisciplinární fenomén (Hoferková, 2017, s. 18). Díky různému pojetí oborů nelze zcela jednotně definovat terminologii a může docházet k zaměňování s pojmy podobnými nebo souvisejícími. V následující kapitole tedy nastíním definice vybraných jevů a možné příčiny vzniku rizikového chování u dětí předškolního věku.

2.1 Terminologie a pojetí rizikového chování

Pojem rizikové chování je úzce spojen s pojmy **norma** a **normalita**, které se vážou k dané kultuře. Dle Nováka, norma definuje způsob/vzorec jednání osoby či skupiny a pomáhá rozlišit, co je normální a abnormální. Normalita je stav osoby či skupiny osob, které je v souladu s normou (Novák in Miovský a kol., 2015, s. 99). Vágnerová uvádí, že schopnost dodržovat normy se pojí s rozvojem psychických kompetencí a dítě musí být dostatečně rozumově vyspělé, aby bylo schopné chápat jejich podstatu. Důležité je i dosažení určité úrovně sebeovládání (Vágnerová, 2000, s. 68).

Rizikové chování

Širůčková tvrdí, že rizikové chování lze považovat za problematické, znepokojující, nežádoucí vzhledem k normám společnosti (Širůčková in Miovský a kol., 2010, s. 30).

Miovský vymezuje, že rizikové chování je takové, které vede k nárůstu sociálních, psychologických, zdravotních, vývojových, fyziologických a dalších rizik pro jedince, ale také pro společnost. Současně lze ale říci, že rizikové chování považujeme do jisté míry za normativní součást vývoje (Miovský a kol., 2010, s. 23).

Problém v chování

Hutyrová tvrdí, že při zkoumání rizikového chování se lze setkat také s pojmem problém v chování u dětí. Problém v chování také zahrnuje řadu negativních projevů, mezi které patří fyzická agrese, verbální agrese, ale i přecitlivělost, problémy s hyperaktivitou, problémy se sebepojetím apod. (Hutyrová, 2019, s.63).

Jednoznačně oddělit rizikové chování od problémů v chování není možné. Miovský uvádí, že oba tyto pojmy jsou sociálním konstruktem, který zahrnuje různé formy chování, jež nemusí být jednoznačně vymezeny. Společným znakem je, že jsou hodnoceny jako ohrožující po zdravotní, psychické nebo sociální stránce. A to nejen pro jedince, ale také pro jeho sociální prostředí (Miovský a kol., 2015, s. 51). Vágnerová však uvádí, že problémové chování může být ovlivněno i subjektivně. Projevuje se zde individuální tolerance pedagoga (Vágnerová, 2000, s. 13).

Hoferková uvádí, že v současné pedagogice a psychologii se setkáváme s dvojitým pojetím rizikového chování:

- Rizikové chování jako „prepatologie“ – vyjadřuje rozpor mezi očekáváním prostředí a možnostmi jedince, který je předstupněm sociálně patologického chování.
- Rizikové chování jako nadřazený pojem – označuje veškeré projevy chování jako riziko poškození zdraví jedince či jeho okolí. Nerozlišuje tedy stupeň závažnosti, ale shrnuje veškeré projevy (Hoferková, 2017).

2.2 Příčiny vzniku rizikového chování

Vznik rizikového chování může být u dětí ovlivněn vnitřními i vnějšími faktory. Pokud dítě ovlivňuje více faktorů, hrozí, že se rizikové chování projeví ve více oblastech a s postupným vývojem dítěte se bude stupňovat jeho intenzita. Mezi faktory ovlivňující rizikové chování dle Hutyrkové patří:

- Biologické faktory – v rámci těchto faktorů lze jako velmi důležité mezníky ve vývoji dítěte uvést perinatální období a následné vytvoření pevné vazby mezi dítětem a matkou. Dlouhodobé výzkumy ukazují, že kombinace komplikací v tomto období mohou vést k poruchám chování a významně predikovat antisociální chování v pozdějším věku.
- Genetické faktory – podstatnou roli hrají i dědičné faktory, přenášející se přes generace. Například u dětí s projevy rizikového chování a s poruchami chování byl u jedné třetiny jejich otců pozorován alkoholismus. Elliott a Place uvádí, že s genetickými vlivy souvisí i tělesná stavba a komplex chemických struktur, které ovlivňují emoce a chování dítěte (Elliott, Place, 2002, s. 12).

- Psychologické faktory – ty mohou být spojeny s emoční deprivací či hledáním náhradního uspokojení při ztrátě nebo opakované frustraci. Projevy dítěte jsou pak spojeny s tzv. „voláním o pomoc“
- Sociální faktory – souvisí například se socioekonomickým statusem rodiny – rozvrácená rodina a domov, rodiny s velkým počtem dětí, rodiny s nedostatečným materiálním a emočním vybavením, rodiče s nedostatečně osvojenými morálními normami. Děti jsou často naváděny k porušování norem ve prospěch rodiny (Hutyrová a kol., 2019, s. 74-79).

Essa uvádí, že z vnějších faktorů lze označit jako nejzásadnější vliv rodinného prostředí (u něj lze pozorovat i pouze dočasné změny v chování, které jsou způsobeny například náhlou změnou rutiny v rodině) a školního prostředí (zahrnující spolužáky, učitele, ale i třídu). Některé negativní faktory prostředí mohou ovlivnit přímo učitele – např. fyzické prostředí. Nejúčinnější strategií při práci s dětmi s problémovým chováním je spolupráce školy s rodinou. (Essa, 2011, s. 25-27) Pro učitelky v mateřských školách je tato spolupráce s jasně danými hranicemi velmi důležitá a pokud jsou pravidla doma v souladu se školou, vzniká méně problémových situací, např. kdy se dítě vzteká a snaží se „vykřičet“ co doma dostane apod.

Michalová u faktorů zdůrazňuje význam zdravotního stavu dítěte. Pokud není dítě objektivně, či subjektivně zdravé, může být ovlivněno i jeho chování. Dlouhodobé, chronické a trvale měnící onemocnění působí na chování dětí hůř – bývá spojeno i s pobytem dětí v nemocnici (Michalová, 2012, s. 64-65).

2.3 Vybrané druhy rizikového chování

Z odborných publikací není zcela zřejmé, které rizikové jevy se v mateřských školách mohou vyskytovat, uvedu proto výčet od Miovského, který rozlišuje oblasti rizikového chování na:

- interpersonální agresivní chování;
- delikventní chování ve vztahu k hmotnému majetku;
- rizikové zdravotní návyky;
- rizikové sexuální chování;
- rizikové chování ve vztahu ke společenským institucím;

- prepatologické hráčství;
- rizikové sportovní aktivity (Miovský, 2015, s. 50).

Sobotková k výčtu dodává lhaní, krádeže, extremismus, obecně kriminální jednání, rizikové chování v dopravě, xenofobii, rasismus, intoleranci, antisemitismus, rizikové chování na internetu a závislostní chování (Sobotková, 2014, s. 40-41).

Dle Miovského je situace rizikového chování v mateřských školách nedostatečně mapována a je velice obtížné získávat potřebná data. Veškeré poznatky je nutné získávat pozorováním a rozhovory s dětmi, případně rozhovory s učitelkami a je tedy náročné vybrat konkrétní jevy, na které je potřeba se zaměřit (Učitelské noviny, 2013, online). Ačkoliv je vývoj rizikového chování v předškolním prostředí nedostatečně prozkoumán je samozřejmé, že se některým oblastem z výše uvedeného výčtu v mateřských školách nevěnuje pozornost – především s ohledem na věk a vývoj dětí – těžko budeme v mateřské škole vysvětlovat, proč je důležité se při sexuálním styku chránit, když předpokládáme, že děti ještě neví, co je sexuální styk. Pozornost v této práci bude věnována pouze některým z nich, které se v mateřské škole vyskytovat mohou.

K bližšímu popisu jsem tedy vybrala jevy, které se dle Výroční zprávy za rok 2018/2019 České školní inspekce vyskytují v mateřských školách nejvíce.

Výskyt rizikového chování v MŠ – podíl škol (v %)

Podíl škol s výskytem rizikového chování	2016/2017	2017/2018	2018/2019
Šikana	1,2	2,9	3,7
Verbální agrese vůči učiteli	5,1	5,1	7,8
Agrese, násilí, ublížení na zdraví	4,4	6,2	10,0
Poškození majetku, vandalismus	2,3	2,9	3,3
Krádeže	3,0	1,8	2,9
Jiné	0,8	2,6	1,6

Tab. č. 1 Výskyt rizikového chování v MŠ (ČŠI, 2019, online).

Z údajů v tabulce lze pozorovat prokazatelný nárůst rizikového chování v MŠ, kdy oproti letům minulým vzrostl podíl všech uvedených oblastí. Tyto výsledky dokazují, že prevenci v mateřské škole je třeba se nadále věnovat a zlepšovat preventivní působení, aby v budoucnu nedocházelo k dalšímu nárůstu těchto rizikových projevů a zároveň, aby se nezačaly vyskytovat jevy nové. V následujícím textu blíže charakterizují jevy uvedené v tabulce ČŠI a v závěru této podkapitoly uvedu krátký přehled rizikových projevů, získaný z mé tříleté praxe ve školství.

Agrese

Téma agrese je ve společnosti stále se opakujícím závažným problémem, který se dotýká i čím dál mladších dětí. Zvyšují se nejen počty výskytu, ale stupňuje se i brutalita. Konflikty, které jsme vídali na základní škole se začínají objevovat také v mateřských školách. Odpovídají tomu údaje uvedené v tabulce č. 1, kde uvádí, že od školního roku 2016/2017 do roku 2018/2019 vzrostl podíl škol s výskytem agrese o více než polovinu a jedná se o jev v mateřských školách nejvíce se vyskytující.

Svoboda **agresi** definuje jako projev vitální síly, který se projevuje na úrovni osobní – pro svůj zisk a celospolečenské – pokrok lidstva. Tato síla je přirozená pro každého člověka a kdybychom chtěli agresi zcela odstranit ze společnosti, znamenalo by to vymýtit vitální sílu a tím i lidstvo (Svoboda, 2014, s. 39-40). To potvrzuje i Antier, který tvrdí, že cílem není agresivitu u dětí odstranit, nýbrž jí usměrnit (Antier, 2004, s. 9).

Michalová tvrdí, že **agresivitou** rozumíme tendence jednat výbušně, které se bez morálních zábran stupňují vůči ostatním, okolí, ale i sobě. (Michalová, 2012, s. 115)

Dle Bělíka agresivitu chápeme jako aktivní narušování práv jedince či skupiny osob (Bělík, 2012, s. 38). Vágnerová dodává, že agresivní jednání u dětí je většinou spíše radikálním prostředkem k uspokojení jeho potřeby a sklon k takovému jednání je ovlivněn aktuální situací – zvyšuje se, pokud dítě nějakým způsobem strádá (Vágnerová, 2000, s. 78-79).

Svoboda dělí agresi na:

- Individuální agresi – vyskytuje se u konkrétních jedinců, vzniká spontánně, při mírnějších potyčkách, agresor si nevybírá určitou oběť, kolektiv dětí ho vnímá jako konfliktního. Jedinec provokuje ostatní, ti jeho chování tolerují, berou jako stereotyp.
- Skupinovou agresi – vyskytuje se u více jedinců, kteří mají negativní vztah k jedné osobě/ několika dalším dětem. Oběť není vybrána náhodně, důvody jsou konkrétní. Zpravidla je vedena vůči jedné osobě po dobu maximálně tří měsíců.
- Šikana – projevuje se negativním vztahem jedince nebo skupiny jedinců ke konkrétnímu dítěti. Jedná se v podstatě o skrytý jev, který má dlouhodobý charakter, delší než 3 měsíce (Svoboda, 2014. s. 61).

V mateřské škole se dle Essy lze setkat s agresivním chováním, které se projevuje ubližováním kamarádovi, házením věcí po ostatních, agresivitou vůči předmětům či neochotou rozdělit se. Tyto projevy se zřídka vyskytují jednotlivě. Většinou se u jednoho dítěte objevuje více z uvedených projevů. Ubližování kamarádovi může mít podobu kousání (to pozorujeme především u mladších dětí), kopání, bouchání, štípání. Většinou nelze předvídat, kterou z těchto forem agrese dítě použije. Při předcházení agrese u dětí je důležitá jasně daná strategie – aby všichni učitelé i rodina spolupracovala a držela se nastaveného postupu. Podstatnou roli ve výchově hraje pozitivní motivace, tzn. pochvala a podpora žádoucího chování (Essa, 2011, s. 50-107). Opomíjen by neměl být ani rozvoj v kognitivní a motorické oblasti. Antier uvádí přímou úměrnost mezi agresivitou a opožděným vývojem řeči. (Antier, 2004, s. 65)

Verbální agrese vůči učiteli, užívání nevhodných slov

Do této oblasti jsem zahrnula i používání nevhodných slov, jelikož již to může predikovat užívání vulgarismů vůči dětem, ale i vůči učitelkám.

Podle Antiera již okolo 3. roku chce dítě provokovat užíváním „sprostých slov“. Dává tím najevo, že již není malé dítě a usiluje o šokování matky či otce (Antier, 2004, s. 60). V mateřské škole se lze více setkat s vulgaritou u dětí mající starší sourozence, který je pro ně vzorem. Verbální agrese vůči učiteli je většinou doplněna o další projevy agresivního chování (např. výhrůžky, kousání apod.) a to převážně u dětí okolo 6.-7. roku (u dětí mladších stále většinou převažuje učitel jako vzor). V určitých vývojových fázích dítě experimentuje s jazykem. Essa uvádí například tzv. „záchodový slovník“, který se vyskytuje okolo čtvrtého roku dítěte a spočívá v napodobování klení rodičů nebo vymyšlení vlastních slov (v druhém případě zní jako dětská mluva – např. lulu). Tento slovník by měl časem vymizet. Důležité je, aby se těmto projevům nevěnovala přehnaná pozornost. V případě, že toto období přetrvává, je vhodné se s dětmi domluvit (kdy a kde mají povoleno tato slova používat) a snažit se tato slova omezit (Essa, 2011, s. 73-78). Problematické však zůstává i užívání nevhodných či vulgárních slov v rodině, kdy děti opakují slova, která znají především z domácího prostředí. Je tedy samozřejmé, že pokud budou rodiče mluvit před dítětem vulgárně, dítě tato slova bude běžně používat také.

Šikana

Jak již bylo zmíněno v kapitole zabývající se agresí, šikana je jevem trvalejším, trvajícím déle než 3 měsíce. Ačkoliv by se mohlo zdát řešení šikany již v předškolním věku přehnané, dle výsledků ČŠI došlo od školního roku 2016/2017 do roku 2018/2019 k navýšení o více než trojnásobek (ČŠI, 2019, online). Dle Říčana šikanou rozumíme opakované ubližování někomu, kdo se nemůže nebo nedovede bránit a je ve stejném postavení jako agresor – v mateřské škole tedy mezi dětmi. Dále rozlišuje šikana na:

- Přímou – působení bolesti, ponižující tělesná manipulace, poškozování a brání osobních věcí, slovní napadání.
- Nepřímou – sociální izolace – vyčleňování dítěte ze skupiny, ostatní ho neberou na vědomí, nebaví se s ním (Říčan, 2010, s. 21-22).

Výskyt šikany v mateřských školách uvádí i Kolář, který tvrdí, že se šikana vyskytuje i tam, kde bychom ji nečekali, například právě v mateřských školách či mezi tělesně postiženými. Kolář navíc zdůrazňuje, že se jedná o jev latentní a o drtivé většině případů šikany se neví (Kolář, 2005, s. 19). Česká školní inspekce v tematické zprávě z roku 2016, zaměřené na prevenci šikany uvádí, že v mateřských školách, kde se šikana objevila, šlo o fyzické ubližování, nadávky, zesměšňování. Většinou se jednalo o počáteční formy (ČŠI, 2016, online). Včasný zásah pedagogů v mateřských školách lze vysvětlit téměř neustálou přítomností učitelky u dětí.

Poškozování majetku, vandalismus

Kaplanová a Procházková definují vandalismus jako poškozování a ničení veřejného či soukromého majetku, bývá doplňován dalšími druhy rizikového chování (Kaplanová, Procházková, 2017, online). Smrž tvrdí, že se jedná o stupeň agrese, který je spojen s destruktivním chováním, mající podobu například bouchání s dveřmi, ale také rozbíjení předmětů či kopání do věcí (Smrž, 2018, online). Destruktivní chování dětí vůči majetku uvádí Essa, která zmiňuje například úmyslné trhání knížek, rozbíjení hraček či ničení výtvarných prací ostatních (Essa, 2011, s. 137-159).

Krádeže

Essa charakterizuje krádež jako případ, kdy dítě cíleně vezme cizí věc, která náleží buď škole nebo jinému dítěti. Problémovými se stávají krádeže, pokud je dítě pravidelně opakuje. Dítě obvykle vezme cizí věc jednoduše proto, že ji chce. Teprve u předškoláků se vytváří smysl pro vlastnictví a následně související smysl pro etiku a morálku. Právo na vlastnictví děti ještě nemají zcela ujasněné a touha tak někdy dítě ovládne (Essa, 2011, s. 98-99). Matějček spojuje krádeže u předškolních dětí s nezvladatelnou dětskou touhou po něčem, co nemá. Dítě se poté brání zapíráním či sváděním viny na druhé. Dokud dítě ještě nerozumí právu vlastnictví, řeší se tyto přestupky jako projevy nezralé dětské osobnosti (Matějček, 1991, s. 303). Michalová uvádí, že ke lžím a krádežím v předškolním věku musíme přistupovat s nadhledem, brát ohled na věk dítěte a jeho celkovou vyspělost (zda se nejednalo o omyl či náhodu). Přiznává ale, že některé dnešní děti mají možnost mnohem dříve dospět v sociální oblasti a jejich lži a krádeže mohou být rafinované. Za nejdůležitější však považuje zjednání nápravy (Michalová, 2014, online).

Další vybrané druhy rizikového chování

Například záškoláctví s aktuálním povinným rokem předškolního vzdělávání může představovat také riziko do budoucna i v prostředí mateřských škol a nejenom ve školách základních a středních. V takovém případě se však nebude jednat o rizikové chování z hlediska dítěte, ale spíše o problém rodiny.

Další oblastí, která lze zmínit je sexuální výchova. Podle Pekařové, je důležité ve věku 4-6 let vést děti k sexuální výchově z hlediska citovosti. Rodiče by dle paní doktorky měli vysvětlovat, že miminko vzniká z velké lásky, když tatínek má rád maminku (nesnažit se dítě izolovat od lidí, kteří si veřejně projevují lásku) (Pekařová, 2020, přednáška). V mateřských školách se z pohledu spíše problémového chování lze setkat s genitálním uspokojováním dítěte, především při odpočinku na lehátku. V takovém případě je třeba rozhovor s rodiči, kteří by následně měli svému dítěti vysvětlit, že takové chování patří do soukromí – tam je to v pořádku, nikoliv na veřejnosti.

V dnešní době vnímáme jako rizikové i tendence dětí upínat se k moderním technologiím již v předškolním věku – především mobilům, tabletům a počítačům. Jelikož se dnes ve školách běžně objevují tablety/počítače a v jistých školách mají děti

dokonce během ranních aktivit volný přístup k vybraným zařízením, stává se, že při střídání dětí na těchto zařízeních dochází ke konfliktům mezi dětmi. Při rozhovorech s dětmi nebo v komunitním kruhu se poté lze dozvědět, že děti pozorují pohádky na tabletu či na něm hrají hry běžně. Právě díky moderním technologiím děti více přichází do kontaktu například s násilím.

Často mateřské školy začnou navštěvovat děti, které nemají ani základní přehled v dodržování pravidel silničního provozu. V takovém případě jsou děti schopné vkročit do silnice, aniž by se rozhlédly, hrát si u silnice s míčem apod. Lze tedy hovořit o rizikovém chování v dopravě již v předškolním věku. Šucha uvádí, že rizikové chování v dopravě je takové chování, které vede k dopravním nehodám, úrazům či k úmrtí. Takové chování může být způsobeno například neznalostí dopravního značení. Nelze však opomíjet ani osobnost dítěte, kdy se rizikové chování v dopravě může vyskytovat u dětí s ADHD, se zvýšenou agresivitou apod. Velmi důležité je s dětmi o chování v dopravě mluvit a řešit dané situace (Šucha, 2019, online).

3. Primární prevence

Prevence v mateřské škole má svá specifika, odvíjející se od různých věkových skupin. Bělík uvádí skupinu od 1 roku do 3 let (tato skupina se mateřské školy dotýká pouze ve vrcholném období 2,5-3 roky). V tomto období začíná dítě silněji projevovat svoji osobnost na veřejnosti. Dítěti by měly být poskytnuty podmínky pro seberealizaci, ale mělo by již mít jasně stanovená pravidla. Další věkovou skupinou, která se v mateřských školách objevuje nejvíce je skupina od 3 do 6 let, kdy většina dětí vstupuje do mateřské školy. Dítě se setkává s vrstevníky, větší skupinou dětí, ale také s novou autoritou – učitelem. Učitel i rodič by měl dítěti vštěpovat nejvyšší hodnotu života – zdraví, jak zdraví chránit, co našemu zdraví škodí apod. (Bělík, 2016, s. 33-34).

Bělík a Kraus rozlišují prevenci ve školním prostředí na:

- Prevenci v užším slova smyslu – jedná se o soubor aktivit (např. preventivní program) připravené a realizované především školním metodikem prevence, výchovným poradcem nebo osobou speciálně vyškolenou v oblasti prevence rizikového chování. Zaměřují se na konkrétní specifické či nespecifické oblasti prevence.
- Prevenci v širším slova smyslu – jedná se o veškeré výchovné působení, nejenom přímé, ale i nepřímé, zapojení ostatních pedagogů do preventivního působení a následně zapojení i rodiny (Bělík, Kraus, 2011, online).

Pro mateřskou školu je zásadní preventivní působení v oblastech, které vydalo MŠMT v Metodickém doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních. Hlavní cíle a priority primární prevence ve školním prostředí v současné době vymezuje Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019-2027.

3.1 Dělení primární prevence

Prvním stupněm prevence rizikového chování je prevence primární, jejíž cílovou skupinou je doposud rizikovými faktory neovlivněná populace. Kromě primární prevence rozdělujeme ještě prevenci sekundární a terciální. Další dělení primární prevence nastíním v následujícím výčtu.

Nespecifická primární prevence

Bělík a Hoferková uvádí, že na rozdíl od prevence specifické se tento typ nezaměřuje na konkrétní oblast prevence rizikových jevů. Naopak podporuje nadání, zájmy, vede ke zdravému životnímu stylu (Bělík, Hoferková, 2018, s. 38). V mateřské škole využíváme tento druh prevence nejvíce. Především preventivní programy s nejmladšími dětmi se zaměřují více na podporu zdraví.

Specifická primární prevence

Podle Bělíka a Hoferkové předchází vzniku a nárůstu rizikového chování u jedinců, u kterých se předpokládá, že pokud nebude probíhat preventivní působení, jejich vývoj bude stále negativní (Bělík, Hoferková, 2018, s. 37). MŠMT udává, že specifickou primární prevencí, která je zaměřená na veškerou populaci bez ohledu na výskyt rizik či rozsah problému je **všeobecná prevence**. Dále rozlišuje **selektivní prevenci**, která pracuje se skupinami, u nichž je předpoklad zvýšeného výskytu rizikového chování. **Indikovaná prevence** se využívá u jedinců i skupin, u kterých se vyskytuje více rizikových faktorů – např. spory s vrstevníky, problematické vztahy v rodině (MŠMT, 2010, online). Specifickou primární prevencí lze zařadit spíše u předškolních dětí, které již většinou mají povědomí o vybraných projevech rizikového chování (především kouření, alkohol, rizikové chování v dopravě) z rodiny, televize či blízkého okolí.

MŠMT v Metodickém doporučení k primární prevenci rizikového chování dodává členění na efektivní primární prevenci a neúčinnou primární prevenci.

Efektivní primární prevence

Probíhá v menších skupinách, program je interaktivní. Ve třídě se podporuje dobré klima, konstruktivní řešení konfliktů a zvládání zátěžových situací, zdravé sebevědomí a sebehodnocení. U dětí se posiluje odvaha, zvládání úzkostí, stresu. Principy efektivní prevence jsou založené na principu soustavnosti, dlouhodobosti, aktivity a přiměřenosti.

Neúčinná primární prevence

Je založená na zastrasování, strohém předávání obecných informací, citových apelech, nedostatečném zapojení dětí do preventivních aktivit, jednorázové preventivní akce (MŠMT, 2010, online).

MŠMT uvádí, že: „*primární prevence rizikového chování u žáků v působnosti MŠMT se zaměřuje prioritně na předcházení rozvoje rizik, které směřují zejména k následujícím rizikovým projevům v chování žáků:*

- *agrese, šikana, kyberšikana a další rizikové formy komunikace prostřednictvím multimédií, násilí, vandalismus, intolerance, antisemitismus, extremismus, rasismus a xenofobie, homofobie;*
- *záškoláctví;*
- *závislostní chování, užívání všech návykových látek, netolismus, gambling;*
- *rizikové sporty a rizikové chování v dopravě, prevence úrazů;*
- *spektrum poruch příjmu potravy;*
- *negativní působení sekt;*
- *sexuální rizikové chování“ (MŠMT, 2010, online).*

Z výše uvedeného výčtu lze uvést, že největší podporu (např. z hlediska poskytování materiálů) mají učitelky v oblasti prevence rizikového chování v dopravě. Na ní se podílí i obce, které pořádají pro mateřské školy a školy základní vzdělávací akce. Při preventivním působení je žádoucí zapojení rodičů (např. pořádáním zahradních akcí), kteří se často také nechovají bezpečně v dopravním provozu. Celistvou metodiku pro mateřské školy na téma bezpečné chování v dopravě vydala společnost BESIP, která se díky výzkumu zaměřila na nejčastější chyby v chování dětí, které následně vedly k úrazům. Pozornost preventivního působení zaměřila na bezpečné přecházení vozovky, praktickou ukázkou vozidla a s ním hrozící nebezpečí – velikost a váha auta vzhledem k dítěti, reakci na signál (semafor, provoz řízený policistou) a seznámení s reflexními prvky. K prevenci také pomáhá průběžné rozvíjení hrubé motoriky (BESIP, 2018, online).

Preventivní působení v MŠ se netýká pouze témat z doporučení MŠMT, ale také témat, které doporučí nebo určí třídní učitel/ředitel školy, dle aktuální situace ve třídě, případně v celé mateřské škole (např. respekt k autoritám apod.). Ve vztahu ke specifické primární prevenci se v mateřské škole lze věnovat i tématům jako je kouření či alkohol. Děti v předškolním věku většinou vnímají tyto látky jako škodlivé, ale zároveň vidí, že je například někdo z rodiny užívá.

3.2 Metody prevence rizikového chování

Dle Titmanové je metoda cestou, postupem k dosažení určitého cíle. Metody se vybírají podle psychologických zvláštností, cílové skupiny (s nimi související zájmy a potřeby), učební způsobilosti, hodnotové orientace, ale také podle praktických zkušeností pedagoga (Titmanová, 2019, s. 13).

Miovský a kol. obecně rozlišuje tyto hlavní metody prevence:

- Metody slovní – mezi ně patří vyprávění, vysvětlování (tyto metody samostatně nejsou v předškolní věku příliš efektivní, lze spojit například s obrázky).
- Metody slovní dialogické – dochází k rozhovoru mezi dítětem a pedagogem.
- Metody aktivizační – jedná se např. o diskusi, řešení problému (například třídění obrázků, hledání řešení situace, hraní rolí či dramatizace).
- Metody komplexní – jsou v programech primární prevence doporučovány, jde například o zapojení audiovizuálních ukázek a počítačů (je efektivní, ale je nutné je prokládat i jinými metodami, aktivnějšími (Miovský a kol., 2015).

Dále z metod praktických je pro děti velmi zábavný nácvik pohybových dovedností, který většinou následuje po metodách slovních, kdy děti nejsou již příliš aktivní. Za jednu z nejefektivnějších metod považují hraní rolí a dramatizaci, kdy si děti zkouší „reagovat v dané situaci“.

3.3 Ukotvení primární prevence v legislativě a v kurikulárních dokumentech

MŠMT vydalo metodické dokumenty, které vymezují pokyny a doporučení k výkonu primární prevence ve školách a školských zařízeních. Konkrétně se jedná o Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních a Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže. Cílem těchto dokumentů je především podpora pedagogických zaměstnanců a přiblížení dané problematiky (MŠMT, 2016, online). Současné cíle a zásady preventivního působení jsou specifikovány v **Národní strategii primární prevence rizikového chování 2019-2027**, která tvoří základní rámec primární prevence rizikového chování v České republice. Národní strategie uvádí i současnou legislativu, vztahující se k preventivním opatřením ve školách a školských zařízeních, do které zahrnuje:

- „Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů“ – jedná se o základní legislativní dokument, upravující oblast primární prevence – ukládá podmínky pro zdravý vývoj dětí a pro předcházení vzniku rizikového chování.
- „Vyhláška č. 197/2016 Sb. upravující vyhlášku č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zřízeních, ve znění pozdějších předpisů“ – vymezuje základ školské prevence.
- „Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů“.
- „Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů“ (MŠMT, 2019, online).

V minulosti bylo úsilí o změnu v oblasti preventivního působení zmíněno v kurikulárním dokumentu – Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (Bílé knize), kde MŠMT uvádělo, že se zvyšuje počet dětí ohrožených ve vývoji díky nevyhovujícímu socioekonomickému prostředí, žáků s problémy v učení, s osobnostními problémy ve vývoji či v sociální adaptaci. Dále přibývalo dětí šikanovaných a šikanujících. Důraz byl kladen i na posílení prevence sociálně patologických jevů (dnes již z hlediska školní prevence – rizikového chování) ve školách a školských zařízeních (MŠMT, 2001, s. 39-40). V současné době je preventivní působení ve školách a školských zařízeních ukotveno v následujících kurikulárních dokumentech:

Rámcový vzdělávací program (RVP PV)

RVP PV ukotvuje primární prevenci v jednotlivých vzdělávacích oblastech, jejich dílčích vzdělávacích cílech, očekávaných výstupech a zároveň rizikách, které ohrožují úspěch vzdělávacích záměrů. Z hlediska prevence se jedná například o tyto vzdělávací oblasti:

1. Dítě a jeho tělo – zaměřuje se na podporu růstu a neurosvalového vývoje dítěte, jeho fyzickou pohodu, zlepšování tělesné zdatnosti, vedení ke zdravému životnímu stylu.

- Dílčí vzdělávací cíle – osvojení si poznatků o těle a jeho zdraví, bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí, vytváření zdravých životních návyků a postojů jako základů zdravého životního stylu.
 - Vzdělávací nabídka – učitel dětem nabízí příležitosti a činnosti, které směřují k ochraně zdraví, osobního bezpečí a vytváření zdravých životních návyků, činnosti směřující k prevenci úrazů, nemoci, nezdravých životních návyků a závislostí.
 - Očekávané výstup – dítě by na konci předškolního věku mělo mít povědomí o způsobech ochrany osobního zdraví a bezpečí, rozlišovat, co zdraví prospívá a co mu naopak škodí a chovat se tak, aby neohrožovalo pohodu, zdraví a bezpečí druhých.
 - Rizika – nevhodné vzory chování dospělých v prostředí mateřské školy, nedostatek či zkreslení informací o zdraví i možnostech jeho ohrožení, způsobech ochrany zdraví a bezpečí.
2. Dítě a jeho psychika – tato oblast zahrnuje jazyk a řeč, poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace, sebepojetí, city a vůli.
- Dílčí vzdělávací cíle – rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání, získání schopnosti záměrně ovládat své chování a ovlivňovat vlastní situaci.
 - Vzdělávací nabídka – učitel dítěti nabízí cvičení v sebekontrolě a v sebeovládání (např. projevy hněvu, zlosti), dramatické činnosti (napodobování různého chování lidí v různých situacích), mimické vyjadřování nálad (pláč, vztek, zloba).
 - Očekávané výstupy – ve známých situacích dokáže ovládat svoje city a přizpůsobovat jim své chování, umět říci „ne“ v určitých situacích, odmítnout podílet se na nedovolených či zakázaných činnostech, ovládat afektivní chování (agresivitu, zlost).
 - Rizika – neadekvátní vzor chování, stres.
3. Dítě a ten druhý – zaměřuje se na kvalitní utváření vztahů mezi vrstevníky.
- Dílčí vzdělávací cíle – u dítěte podporuje ochranu soukromí a bezpečí ve vztahu k ostatním, seznamování dětí s pravidly chování ve vztahu k druhým.

- Vzdělávací nabídka – učitel nabízí sociální a interaktivní hry, hraní rolí, modelové situace, aktivity podporující pozitivní vztahy mezi lidmi, hry, kdy se dítě učí chránit soukromí a bezpečí druhých.
 - Očekávané výstupy – dítě by na konci předškolního období mělo umět porozumět projevům emocí a nálad, umět odmítnout nepříjemnou konverzaci, respektovat všechny lidi bez rozdílu, jak vypadají, jak se chovají, co umí/neumí, dodržovat stanovená pravidla, bránit se projevům násilí, být obezřetný při setkání s neznámými lidmi, umět požádat o pomoc.
 - Rizika – zesměšňování, ponižování, nedostatečný přehled v řešení konfliktů u dětí.
4. Dítě a společnost – cílem je uvést dítě do společnosti ostatních lidí, seznámit s pravidly soužití a umožnit mu podílet se na společenské pohodě v sociálním prostředí.
- Dílčí vzdělávací cíle – u dítěte učitel podporuje rozvoj schopnosti žít ve společnosti ostatních lidí, přijímat hodnoty uznávané v tomto společenství.
 - Vzdělávací nabídka – učitel dítěti umožňuje spoluvytvářet pravidla ve třídě, nabízí každodenní setkávání s pozitivními vzory chování, aktivity přibližující mravní hodnoty, rozmanitost kultur.
 - Očekávané výstupy – na konci předškolního období dítě zpravidla dokáže jednat s ohledem na druhé, mít ucelenou dětskou představu o pravidlech chování a společenských normách, uvědomuje si, že někteří lidé nerespektují pravidla, chovají se proti pravidlům a mohou ohrožovat pohodu i bezpečí druhých, dokážou odmítat společensky nežádoucí chování.
 - Rizika – vzdělávací záměr učitele ohrožuje přítomnost nevhodných podnětů, nevhodný mravní vzor okolí, nevhodné mravní vzory v médiích, nedostatek informací o tom, jak se chránit před nebezpečím hrozcím od neznámých lidí.
5. Dítě a svět – seznamuje děti s okolním světem, jeho děním, vlivu člověka na životní prostředí.

- Dílčí vzdělávací cíle – rozvoj úcty k životu, poznávání jiných kultur, osvojení si poznatků pro vytváření zdravého a bezpečného prostředí a k ochraně dítěte před nebezpečnými vlivy.
- Vzdělávací nabídka – učitel nabízí poučení o určitých nebezpečných situacích, seznamuje s možnými způsoby jak se chránit, umožňuje nácvik bezpečného chování v určitých situacích.
- Očekávané výstupy – na konci předškolního období má dítě povědomí o aktivitách, které podporují zdraví okolního prostředí, uvědomuje si nebezpečí, se kterým se může setkat.
- Rizika – úspěch ohrožuje špatný příklad dospělých, nepřiměřené informace (RVP PV, 2018, online).

Školní vzdělávací program (ŠVP)

Dokumentem, který vypracovává každá škola samostatně, přizpůsobuje ho svým možnostem, preferencím je Školní vzdělávací program. Ten musí být v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem, ze kterého vychází. Bělík a Kraus uvádí, že ŠVP je vhodným nástrojem pro zajištění vzdělávání pedagogů v oblasti rizikového chování (Bělík, Kraus, 2011, online). Škola by svá konkrétní preventivní opatření (preventivní strategii či Minimální/Školní preventivní program) měla uvádět v ŠVP či v jeho přílohách.

Minimální preventivní program (MPP)

Pražské centrum primární prevence představuje konkrétní dokument škol a školských zařízení – Minimální preventivní program, který by měla vypracovávat daná škola podle svých konkrétních možností. Měl by ho zpracovávat metodik prevence ve spolupráci s pedagogickým sborem celé školy. Jeho platnost je 1 rok. Pro tvorbu MPP byl vypracován manuál, který vymezuje 5 kroků tvorby:

1. Charakteristika školy – vymezuje počet dětí ve škole, umístění školy, kontakty na osoby, které se podílejí na prevenci v MŠ a podává informace o specializačním studiu školního metodika prevence.
2. Analýza výchozí situace – vychází z evaluace předchozího MPP a jedná se o subjektivní zhodnocení aktuálních rizik se zapojením učitelů, kteří nejlépe znají

situaci u nich ve třídě. V tomto kroku je zapotřebí zmapovat vnitřní a vnější zdroje školy, provést monitoring.

3. Stanovení cíle MPP – stanovují se cíle jak dlouhodobé, tak krátkodobé. Pro MPP jsou důležitější cíle krátkodobé, jelikož cíle dlouhodobé jsou upřesněné v celkové preventivní strategii školy – v MPP jsou uvedeny pouze základní dlouhodobé cíle. Krátkodobé cíle se stanovují podle priorit školy a následně se podle nich uskutečňují konkrétní opatření (aktivity). Aby bylo možné ověřovat plnění preventivního programu – cíle musí být měřitelné.
4. Vytvoření souboru aktivit – zaměřený na všechny cílové skupiny, aktivity jsou charakterizovány a je určen jejich realizátor i den konání.
5. Evaluace programu – první část zhodnocuje program kvalitativně – z hlediska úspěšnosti, jestli hodnotící osoby chtějí další rok pokračovat ve stejném zaměření programu, ale i zda se nevyskytly jiné problémy ve škole. V druhé části se hodnotí kvantita – jaká byla účast dětí, zda byl naplněn počet preventivních programů. Evaluace je zaměřená i na děti, pedagogy ale i rodiče (Pražské centrum primární prevence, 2010, online).

V rámci MPP se také uvádí spolupráce s jinými subjekty, kterými mohou být neziskové organizace, Policie ČR, besedy, divadla, preventivní akce pořádané městem ale také odborná pracoviště, kterými jsou např. pedagogicko-psychologické poradny, speciálně-pedagogické centrum, orgán sociálně právní ochrany dítěte. Preventivní aktivity v mateřské škole by měly být interaktivní – především formou hry – například pohybové či smyslové, podávání informací jednoduchou formou, názorné ukázky, manipulace s konkrétními předměty/obrázky – třídění či zapojení kresby apod.

3.4 Aktéři primární prevence

Mezi nejdůležitější aktéry nejen primární prevence, ale především celé výchovy dítěte, patří rodina. Jednou ze základních funkcí rodiny je zajištění socializace a s ní spojené předávání základních morálních hodnot a hodnot společnosti. Rodinné prostředí začíná ovlivňovat dítě již v prenatálním období a částečně predikuje další vývoj. Následující preventivní působení ve školách, školských zařízeních, zájmových organizací apod. je efektivnější, pokud je v souladu s rodinou. Ve výčtu nastíním preventivní působení z hlediska aktérů prevence ve školním prostředí.

Ředitel školy

Dle MŠMT je ředitel školy přímo odpovědný za řešení zjištěných projevů rizikového chování a za soustavnou prevenci. Zabezpečuje poskytování poradenských služeb se zaměřením na primární prevenci, koordinuje tvorbu, kontroluje realizaci a následnou evaluaci MPP. Zpracovává do školního řádu řešení aktuálních problémů (společně se sankcemi a způsobem ověřování), jmenuje školního metodika prevence a zajišťuje mu vhodné podmínky pro vzdělávání v dané problematice. Podporuje týmovou spolupráci všech členů pedagogického sboru při tvorbě a vyhodnocování preventivních programů, podporuje obecní akce na podporu zdravého životního stylu (MŠMT, 2010, online).

Učitel

Nejdůležitější osobou ve třídě je pro dítě v mateřské škole třídní učitelka. Ta díky průběžnému pozorování a vytváření vztahu s dítětem ví, jak dítě reaguje na určité situace. Učitelka při preventivních aktivitách využívá konzultace se školním metodikem prevence a při problémech i s rodiči dítěte. Pokud se dítě ve svém chování nečekaně změní, lze předpokládat, že se v rodině či ve školním prostředí „něco děje“. Essa tvrdí, že při řešení problémového nebo rizikového chování ve třídě je velmi důležitá citlivost učitele, který by neměl ihned vycházet z toho, že je s dítětem něco špatně (Essa, 2011, s. 25).

MŠMT jako důležité ve vztahu k primární prevenci uvádí že, učitel motivuje děti, aby společně vytvořily pravidla, které budou ve třídě dodržovat. Tyto pravidla musí být v souladu se školním řádem a učitel dbá na jejich dodržování (MŠMT, 2010, online). Pokud jsou pravidla tvořena zároveň s dětmi, mají pro celou třídu daleko větší význam – děti nesou vlastní odpovědnost za porušení, protože se samy podílely na jejich tvorbě. Zároveň lze dodat, že děti se často „hlídají navzájem“.

Školní metodik prevence

Náplň práce školního metodika prevence je ukotvena ve vyhlášce č. 72/2005 Sb. o poradenských službách ve škole a školských poradenských zařízeních. Bendl, Hanušová, Linková upřesňují, že tuto funkci vymezuje Metodický pokyn ministerstva školství mládeže a tělovýchovy k prevenci sociálně patologických jevů ve školách a školských zařízeních. Jeho hlavním úkolem je poskytování poradenských služeb žákům a jejich rodičům, koordinace přípravy Minimálního preventivního programu a jeho aplikace ve všech třídách dle aktuálních potřeb a možností žáků ve třídě. Podílí se na realizaci preventivních aktivit, které také vyhodnocuje a nadále inovuje. Pravidelně konzultuje případné problémy s třídními učitelkami a doporučuje opatření. Komunikuje s okresním metodikem prevence, navrhuje vhodné materiální pomůcky (Bendl, Hanušová, Linková, 2016, s. 54-55).

Kompetence aktérů primární prevence ve školním prostředí

Práce učitele obnáší potřebu neustálého obohacování znalostí a sledování trendů ve výchovně vzdělávacím působení. Jak vyplývá z výše zmíněné statistiky – rizikových jevů přibývá i v mateřských školách. To samozřejmě klade na učitele požadavek, aby se v dané problematice začali více vzdělávat. Bělík vymezuje další kompetence všech pedagogických pracovníků, kteří se podílejí na realizaci prevence ve školním prostředí. Patří mezi ně:

- Diagnostická kompetence – souvisí s uměním pozorovat dítě (především změny v jeho chování v běžných i náročných situacích), důležité je vytvoření dobrého vztahu s dítětem – důvěra, komunikace.
- Didaktické kompetence – tvořivé myšlení, vzbuzování zájmu u dětí k vzdělávacím aktivitám, regulace dítěte, srozumitelné podávání informací o rizikovém chování s ohledem na věk dětí (zapojovat aktivizační činnosti).
- Kompetence touhy po neustálém rozšiřování obzorů svých vědomostí.
- Kompetence pronikat do vnitřního světa žáka – umět se vcítit do toho „co dítě zažívá“.
- Pedagogická expresivnost – schopnost předávat myšlenky, pocity, postřehy.
- Konstruktivní schopnost – schopnost uspořádat preventivní působení s ohledem na věk a individuální zvláštnosti dítěte.

- Výrazové schopnosti – jasné a srozumitelné vyjadřování se zapojením vhodné mimiky, pantomimiky.
- Organizační schopnosti – schopnost organizace preventivního působení, koordinace s ostatními subjekty preventivního působení.
- Schopnost získat autoritu – odvíjí se od přijímání pozitivních hodnot a norem, které děti lépe přijímají od učitelů s přirozenou autoritou.
- Komunikační schopnosti – schopnost navázání pozitivních vzájemných vztahů s dětmi.
- Kompetence poradenská – na základě pozorování dítěte umět doporučit vhodnou instituci například pro určení diagnózy dítěte (Bělík, 2012, s. 62-63).

Z výše uvedeného výčtu je zřejmé, že největší vliv na dítě má rodina. Z hlediska školské prevence je důležitá spolupráce s rodinou, především aktivní řešení problémů v chování dítěte a jednotný postup při řešení problémových/rizikových situací. Jako velmi podstatné považují podporu ze strany ředitele školy při vzdělávání pedagogů v oblasti rizikového chování. Pro předcházení konfliktů ve třídě je důležité zajistit pozitivní klima třídy, na kterém se ve velké míře podílí třídní učitelka. Pozice školního metodika prevence není v mateřských školách povinná a tudíž jí mnohdy mateřské školy nevyužívají. V takovém případě může docházet k tomu, že preventivní působení v mateřských školách není příliš systematické a tím může ztrácet na efektivitě. Mezi aktéry lze zařadit i konkrétní organizace, které nabízí preventivní programy na vybraná témata. Většina těchto organizací se však zaměřuje na preventivní působení až na základních školách.

4. Výzkumné šetření zaměřené na rizikové chování v mateřských školách a jeho prevenci

Předposlední kapitola se zaměřuje na výzkumné šetření rizikového chování v mateřských školách a jeho prevenci ve školním prostředí. Výzkumné šetření navazuje na teoretické poznatky uvedené v předchozích kapitolách.

4.1 Cíl výzkumného šetření

Cílem vlastního výzkumného šetření je zjistit a popsat jaké druhy rizikového chování se v mateřské škole objevují a jaký přístup k těmto projevům mají učitelky mateřských škol. Dále má práce za cíl zmapovat preventivní opatření v mateřských školách. Data byla získána prostřednictvím dotazníku, určeného pro učitelky MŠ a jedná se o kvantitativní způsob získávání informací.

4.2 Výzkumný problém a hypotézy

Před vypracováním internetového dotazníku jsem stanovila výzkumný problém. Gavora uvádí 3 typy výzkumných problémů:

- Deskriptivní (popisný) – zjišťuje či popisuje jev, stav, situaci apod – „jaké to je?“
- Relační – dává do vztahu 2 proměnné.
- Kauzální – zjišťuje příčinu vedoucí k důsledku (Gavora, 2010, s. 56-57).

V mé bakalářské práci jsem vybrala výzkumný problém deskriptivní, v konkrétním znění: Jaké jsou nejčastější projevy rizikového chování v MŠ? a Jaký postoj k rizikovým jevům a primární prevenci mají učitelky MŠ?

Na základě výzkumného problému jsem stanovila 3 hypotézy:

1. Rizikové chování lze pozorovat již v mateřských školách.
2. Úroveň prevence a orientace učitelek v problematice rizikového chování je z pohledu respondentek nízká.
3. Většina zkoumaných mateřských škol nevyužívá působení školního metodika prevence, pokud využívá, není dostatečně podpořen ze stran škol.

4.3 Metoda a postup výzkumného šetření

Vlastní výzkumné šetření jsem zaměřila na kvantitativní získávání informací a zvolila jsem metodu polostrukturovaného dotazníku., který obsahoval uzavřené i otevřené otázky, ale i škálování. Tento dotazník byl vytvořen prostřednictvím internetového formuláře a byl zprostředkován skrz Facebookové skupiny, určené pro učitelky mateřských škol a prostřednictvím emailových adres. Gavora u využití elektronického dotazníku zmiňuje jako klíčové – schopnost respondentů pracovat s počítačem (Gavora, 2010, s. 133). S ohledem na výběr respondentů – učitelk mateřských škol, jsem tuto skutečnost zvažila, ale domnívám se, že v dnešní době základní práci s počítačem musí ovládat všechny učitelky mateřských škol. V rámci nepřímé pedagogické práce má učitelka povinnost vypracovávat individuální vzdělávací plány, plány pedagogické podpory a další dokumenty, které se zpracovávají do počítačových formulářů. Dotazník jsem zvolila s ohledem na určený výzkumný problém a také z důvodu rychlého sběru dat.

Samotný dotazník se skládá z 16 otázek a je pomyslně členěn do 3 částí. První část se zaměřuje na projevy rizikového chování v MŠ, druhá část se zabývá přístupem učitelk k rizikovému chování a k primární prevenci a třetí část zjišťuje, zda MŠ využívají pozici školního metodika prevence a zda je dostatečně podpořen. Jednotlivé otázky v dotazníku se vztahují ke konkrétní hypotéze dle následující tabulky.

Tab. č. 2: Tazatelské otázky vztahující se k jednotlivým hypotézám

H1 Rizikové chování lze pozorovat již v mateřských školách.	Setkali jste se někdy ve školce s projevy rizikového chování?
	Jaké projevy ve Vaší MŠ nejčastěji pozorujete? (můžete zaškrtnout více možností)
	Jak často se ve Vaší třídě objevují projevy rizikového chování

<p>H2 Úroveň prevence a orientace učitelek v problematice rizikového chování je z pohledu respondentek nízká.</p>	<p>Jaké faktory pro předcházení rizikového chování vnímáte jako nejpodstatnější? (můžete zaškrtnout více možností)</p>
	<p>Jakým způsobem řešíte problémovou situaci? (můžete zaškrtnout více možností)</p>
	<p>Zajímáte se o vzdělávání v oblasti prevence rizikového chování?</p>
	<p>Pokud jste v předchozí otázce odpověděli ano, napište, jakým způsobem?</p>
	<p>Znáte Minimální preventivní program Vaší MŠ (případně jiný preventivní program/strategii)?</p>
	<p>Jaký druh primární prevence upřednostňujete ve Vaší MŠ?</p>
	<p>Na prevenci, jakých specifických jevů se zaměřuje Vaše MŠ? (můžete zaškrtnout více možností)</p>
	<p>Jaké metody používáte při preventivním působení? (můžete zaškrtnout více možností)</p>
<p>H3 Většina zkoumaných mateřských škol nevyužívá působení školního metodika prevence, pokud využívá, není dostatečně podpořen ze stran škol.</p>	<p>Máte pocit, že Vaše školka se dostatečně zaměřuje na prevenci těchto projevů?</p>
	<p>Má Vaše mateřská škola určenou osobu, vykonávající práci školního metodika prevence/koordinátora prevence či kompetentní osoby z hlediska prevence? Koordinuje tato osoba veškeré preventivní působení ve dítě Vaší MŠ? (tzn. vypracovává Minimální preventivní program, konzultuje s třídními učitelkami)</p>

	problémy ve třídě, doporučuje spolupráci s ostatními subjekty apod.)
	Co podle Vás může práci na této pozici znesnadňovat? (můžete zaškrtnout více možností)
	Napadá Vás, jakým způsobem by se dal školní metodik prevence/ koordinátor prevence v MŠ více podpořit?

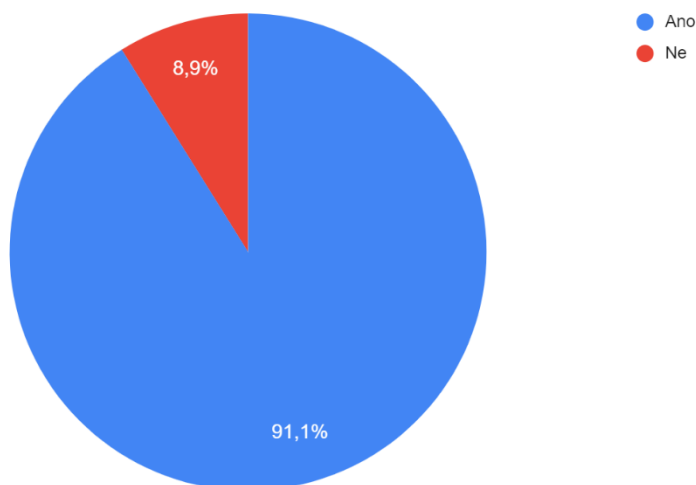
4.4 Výsledky vlastního výzkumného šetření

Počet respondentů: 135

Tab. č. 3: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 1

Setkali jste se někdy ve školce s projevy rizikového chování?	
Ano	123
Ne	12

Graf č. 1: Odpověď respondentek na otázku č. 1: Setkali jste se někdy ve školce s projevy rizikového chování?

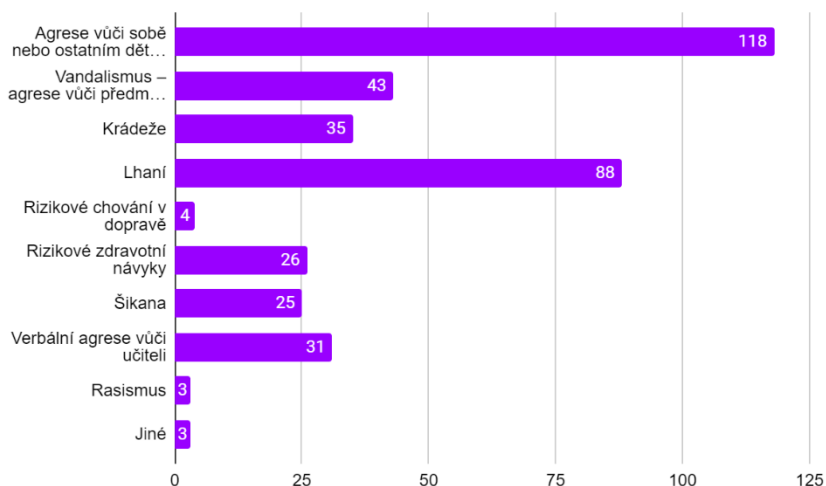


Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že pouze necelých 9 % dotazovaných učitelek z mateřských škol se nikdy nesetkalo s rizikovým chováním v mateřské škole.

Tab. č. 4: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 2

Jaké projevy ve Vaší MŠ nejčastěji pozorujete? (můžete zaškrtnout více možností)	
Agrese vůči sobě nebo ostatním dětem	118
Vandalismus – agrese vůči předmětům	43
Krádeže	35
Lhaní	88
Rizikové chování v dopravě	4
Rizikové zdravotní návyky	26
Šikana	25
Verbální agrese vůči učiteli	31
Rasismus	3
Jiné	3

Graf č. 2: Odpovědi respondentek na otázku – Jaké projevy ve Vaší MŠ nejčastěji pozorujete?

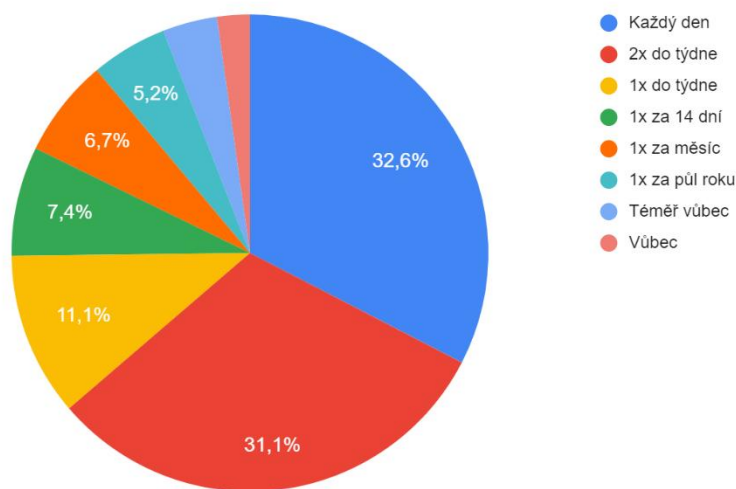


Z výčtu jednotlivých projevů učitelky nejčastěji vybíraly agrese vůči sobě nebo ostatním dětem a to téměř v 90 %. Na výběr měly učitelky i možnost jiné, kde mohly doplnit další projevy, se kterými se v MŠ nejčastěji setkávají. Do této položky napsaly pouze 3 respondentky, z toho 2 uvedly, že se nesetkaly s žádným výše uvedeným projevem a 1 respondentka uvedla začínající projevy šikany.

Tab. č. 5: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 3

Jak často se ve Vaší třídě objevují projevy rizikového chování?	
Každý den	44
2x do týdne	42
1x do týdne	15
1x za 14 dní	10
1x za měsíc	9
1x za půl roku	7
Téměř vůbec	5
Vůbec	3

Graf č. 3: Odpovědi respondentek na otázku – Jak často se ve Vaší třídě objevují projevy rizikového chování?



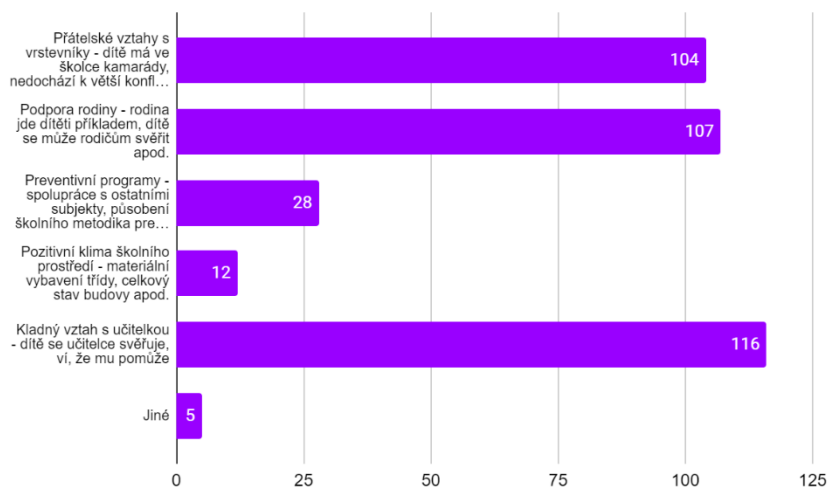
Z výsledků výzkumného šetření vyplývá, že téměř 75 % učitelek mateřských škol se s rizikovým chováním setkávají alespoň jednou do týdne. Největší četnost výskytu byla každý den, to uvedla téměř třetina respondentů. Nikdy či téměř nikdy se učitelky nesetkaly s rizikovým chováním v 8 případech – v necelých 6 %.

Na základě výše uvedených odpovědí jsem zjistila, že s rizikovým chováním se setkávají téměř všechny učitelky. I některé respondentky, které uvedly v otázce č.1, že se s rizikovým chováním nesetkaly, v otázce č. 3 uvedly výskyt. Jako nejčastější projevy rizikového chování u dětí MŠ respondentky uvedly agresivní chování vůči sobě či vůči ostatním dětem. Dle výsledků se projevy rizikového chování v MŠ objevují a to převážně alespoň 1x týdně. Z těchto údajů jsem vyhodnotila **hypotézu č. 1 Rizikové chování lze pozorovat již v mateřských školách, která byla potvrzena.**

Tab. č. 6: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 4

Jaké faktory pro předcházení rizikového chování vnímáte jako nejpodstatnější? (můžete zaškrtnout více možností)	
Přátelské vztahy s vrstevníky – dítě má ve školce kamarády, nedochází k větší konfliktům	104
Podpora rodiny – rodina jde dítěti příkladem, dítě se může rodičům svěřit apod.	107
Preventivní programy – spolupráce s ostatními subjekty, působení školního metodika prevence	28
Pozitivní klima školního prostředí – materiální vybavení třídy, celkový stav budovy apod.	12
Kladný vztah s učitelkou – dítě se učitelce svěřuje, ví, že mu pomůže	116
Jiné	5

Graf č. 4: Odpovědi respondentek na otázku – Jaké faktory pro předcházení rizikového chování vnímáte jako nejpodstatnější?

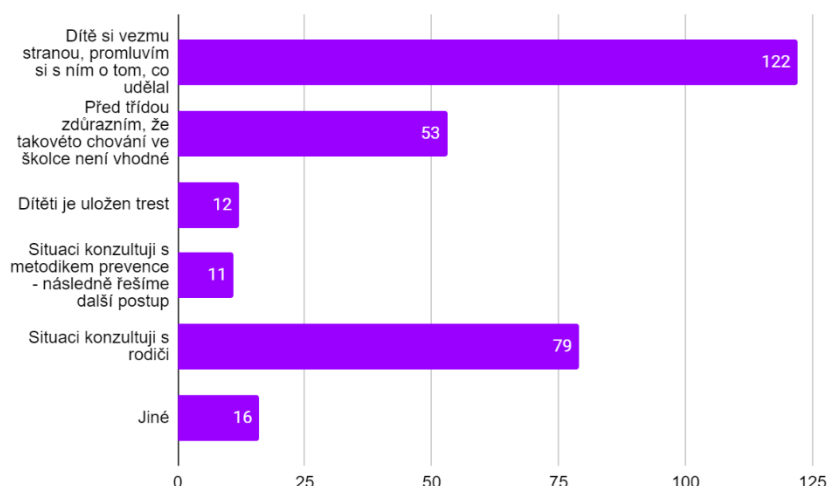


Otázka č. 4 se zaměřuje na přístup učitelek k rizikovému chování, konkrétně na názor z hlediska předcházení těchto projevům. Učitelky mezi faktory nejčastěji uváděly kladný vztah dítěte k učitelce, podporu rodiny a přátelské vztahy v kolektivu. Mezi jinými faktory byla uvedena například práce s kolektivem dětí.

Tab. č. 7: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 5

Jakým způsobem řešíte problémovou situaci? (můžete zaškrtnout více možností)	
Dítě si vezmu stranou, promluvím si s ním o tom, co udělal	122
Před třídou zdůrazním, že takovéto chování ve školce není vhodné	53
Dítěti je uložen trest	12
Situaci konzultuji s metodikem prevence – následně řešíme další postup	11
Situaci konzultuji s rodiči	79
Jiné	16

Graf č. 5: Odpovědi respondentek na otázku – Jakým způsobem řešíte problémovou situaci?

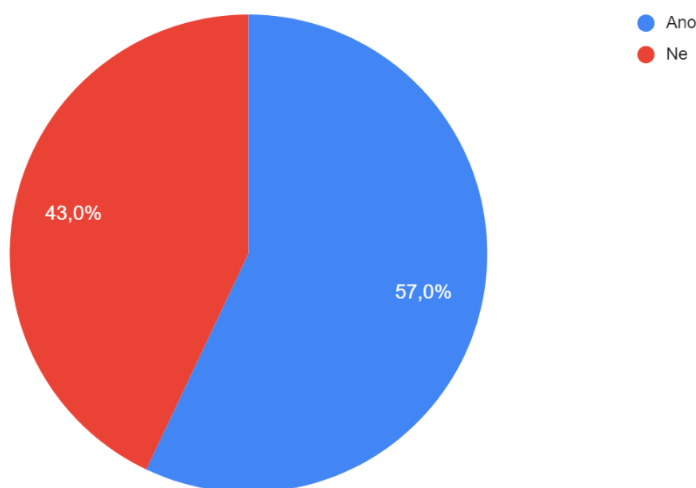


Respondentky nejčastěji uváděly individuální rozhovor s dítětem v soukromí. Více než polovina respondentek také uvedla jako podstatnou konzultaci s rodiči, která je v prevenci klíčová. Mezi jinými způsoby respondentky zdůrazňovaly důležitost komunikace s dětmi a to především ve skupině, v komunitním kruhu – co si o tom myslí ostatní děti.

Tab. č. 8: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 6

Zajímáte se o vzdělávání v oblasti prevence rizikového chování?	
Ano	77
Ne	58

Graf č. 6: Odpovědi respondentek na otázku – Zajímáte se o vzdělávání v oblasti prevence rizikového chování?



Ačkoliv výskyt rizikového chování potvrdila téměř každá učitelka, z hlediska vzdělávání se v dané problematice se téměř polovina učitelek vyjádřila, že se o tuto oblast nezajímá.

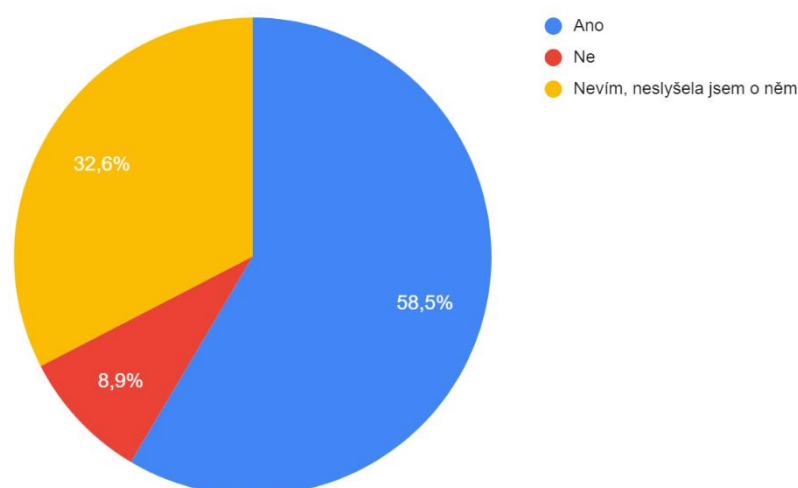
Otázka č. 7 Pokud jste v předchozí otázce odpověděli ano, jakým způsobem?

V této otevřené otázce měly učitelky, zajímající se o danou problematiku stručně uvést, jakým způsobem se dále vzdělávají. Respondentky nejčastěji uváděly samostudium odborné literatury, školení či semináře, studium na vysoké škole, ale také spolupráci s metodiky prevence.

Tab. č. 9: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 8

Znáte Minimální preventivní program Vaší MŠ (případně jiný preventivní program/strategii)?	
Ano	79
Ne	12
Nevím, neslyšela jsem o něm	44

Graf č. 7: Odpovědi respondentek na otázku – Znáte Minimální preventivní program Vaší MŠ (případně jiný preventivní program/strategii)?

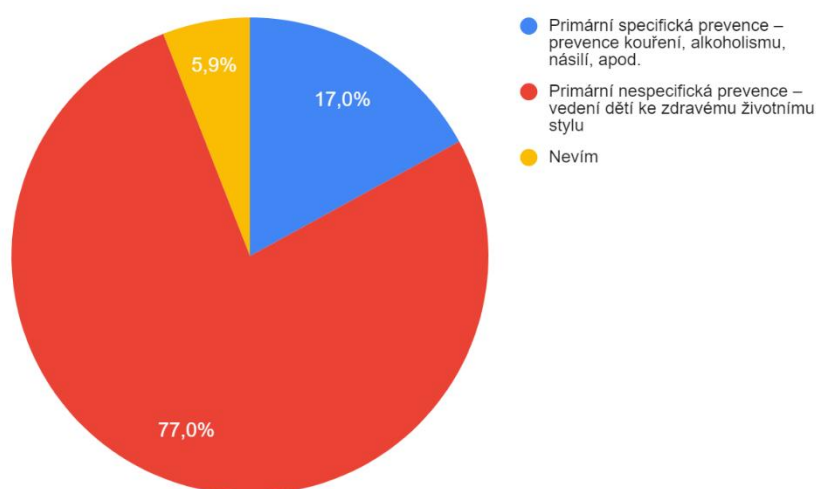


V otázce č.8 jsem ověřovala, zda mají učitelky přehled v oblasti prevence v jejich mateřských školách, jestli znají MPP či jinou preventivní strategii školy. Více než polovina respondentek uvedla, že tyto dokumenty znají, více než třetina nevěděla, zda MŠ tyto dokumenty má. Téměř 9 % tyto dokumenty nezná.

Tab. č. 10: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 9

Jaký druh primární prevence upřednostňujete ve Vaší MŠ?	
Primární specifická prevence – prevence kouření, alkoholismu, násilí apod.	23
Primární nespecifická prevence – vedení dětí ke zdravému životnímu stylu	104
Nevím	8

Graf č. 8: Odpovědi respondentek na otázku – Jaký druh primární prevence upřednostňujete ve Vaší MŠ?

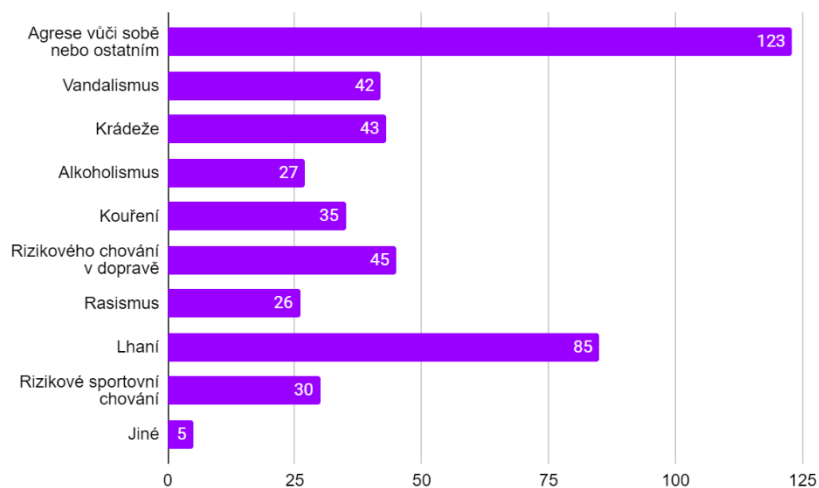


77 % respondentek uvedlo, že se zaměřuje především na primární nespecifickou prevenci, která by v předškolním věku opravdu měla převažovat. Necelých 6 % respondentek nevěděla, jakou prevenci v mateřské škole upřednostňují a 17 % respondentek uvedlo, že v mateřské škole převažuje primární specifická prevence.

Tab. č. 11: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 10

Na prevenci, jakých specifických jevů se zaměřuje Vaše MŠ? (můžete zaškrtnout více možností)	
Agrese vůči sobě nebo ostatním	123
Vandalismus	42
Krádeže	43
Alkoholismus	27
Kouření	35
Rizikového chování v dopravě	45
Rasismus	26
Lhaní	85
Rizikové sportovní chování	30
Jiné	5

Graf č. 9: Odpovědi respondentek na otázku – Na prevenci, jakých specifických jevů se zaměřuje Vaše MŠ?

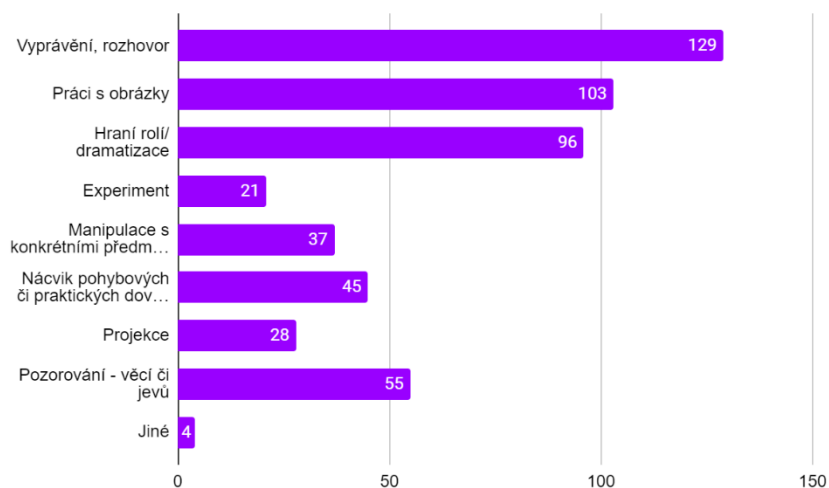


V otázce č. 10 učitelky uváděly, na které konkrétní jevy se při prevenci v MŠ zaměřují. Nejčastěji uváděly prevenci agrese a lhaní, což odpovídá také nejčetněji uváděným projevům, které se v MŠ dle výzkumného šetření vyskytují. Z hlediska primární specifické prevence necelých 26 % učitelek uvedlo, že se jejich MŠ zaměřuje na prevenci kouření a 20 % na prevenci užívání alkoholu.

Tab. č. 12: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 11

Jaké metody používáte při preventivním působení? (můžete zaškrtnout více možností)	
Vyprávění, rozhovor	129
Práci s obrázky	103
Hraní rolí/ dramatizace	96
Experiment	21
Manipulace s konkrétními předměty	37
Nácvik pohybových či praktických dovedností	45
Projekce	28
Pozorování – věci či jevů	55
Jiné	4

Graf č. 10: Odpovědi respondentek na otázku – Jaké metody používáte při preventivním působení?

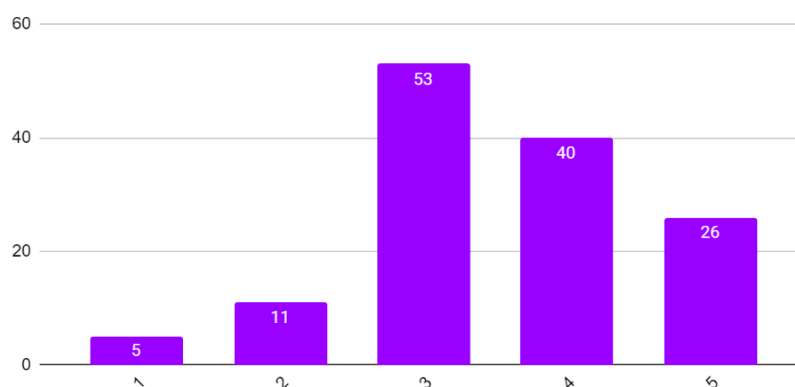


Téměř všechny respondentky uvedly, že při prevenci užívají slovních metod – vyprávění rozhovor. Druhou nejčtenější metodou byla manipulace s obrázky a následně dramatizace. Učitelky převážně uváděly kombinaci těchto 3 metod při preventivním působení, případně se zapojením pozorování určitých věcí nebo jevů. Mezi jinými byla uvedena například beseda s policií.

Tab. č. 13: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 12

Máte pocit, že se Vaše školka dostatečně zaměřuje na prevenci těchto projevů?				
1 Vůbec, zaměřujeme se na jiné aktivity	2	3	4	5 Prevence je pro nás velmi důležitá
5	11	53	40	26

Graf č. 11: Odpovědi respondentek na otázku – Máte pocit, že se Vaše školka dostatečně zaměřuje na prevenci těchto projevů?



Respondentky ve škálové otázce nejčastěji vybíraly střední cestu – prevencí se zabývají spíše podporou zdravého stylu u dětí, prevence není zcela systematická, preventivní působení je z velké části v režii učitelek v dané třídě.

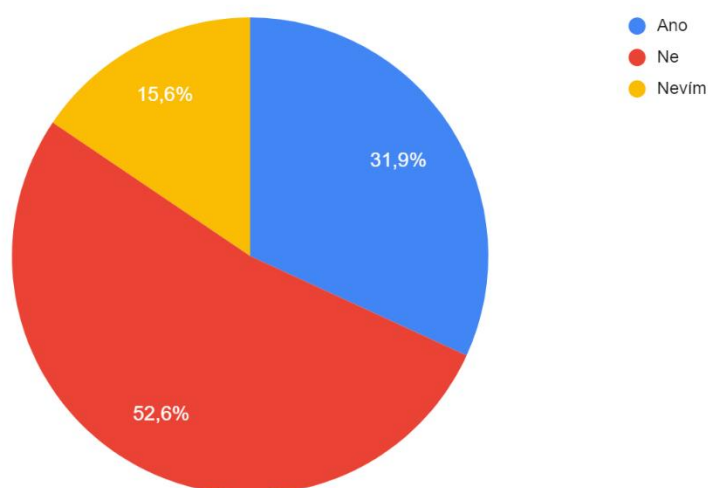
V otázkách č. 4-12 jsem se zaměřila na přístup učitelek k projevům rizikového chování a k primární prevenci v MŠ. Respondentky uvedly, že pro efektivní primární působení je pro ně podstatný především kladný vztah dítě-učitelka, problémovou situaci nejčastěji řeší individuálním rozhovorem s dítětem. Následující otázky směřovaly ke zjištění orientace učitelek v problematice a v její prevenci. Téměř polovina učitelek se o vzdělávání v dané problematice nezajímá, ačkoliv potvrdily, že se s rizikovými projevy setkávají. Více než 40 % učitelek neslyšelo o žádné preventivní strategii či Minimálním preventivním programu, případně ji neznají. Na základě těchto výsledků jsem vyhodnotila **první část hypotézy č. 2 – Úroveň orientace učitelek v problematice je z pohledu respondentek nízká, která byla potvrzena.**

Většina respondentek uvedla, že v MŠ při preventivním působení upřednostňují primární nespecifickou prevenci a využívají různých metod, především jejich kombinaci pro efektivnější preventivní působení. Respondentky také uvedly, že se MŠ při prevenci zaměřují na jevy, které byly dle výzkumného šetření vyhodnoceny jako nejvíce se vyskytující. Na základě těchto výsledků jsem vyhodnotila **druhou část hypotézy č. 2 – úroveň primární prevence z pohledu respondentek je nízká, která byla vyvrácena.**

Tab. č. 14: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 13

Má Vaše mateřská škola určenou osobu, vykonávající práci školního metodika prevence/koordinátora prevence či kompetentní osoby z hlediska prevence?	
Ano	43
Ne	71
Nevím	21

Graf č. 12: Odpovědi respondentek na otázku – Má Vaše mateřská škola určenou osobu, vykonávající práci školního metodika prevence/koordinátora prevence?

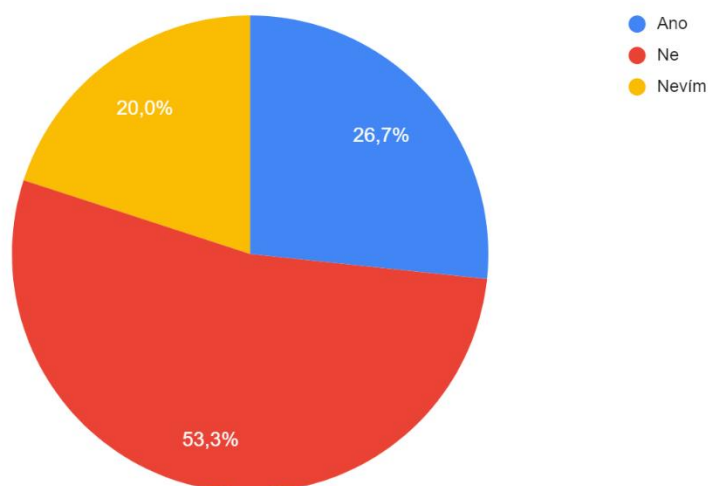


Více než polovina respondentek uvedla, že jejich mateřská škola nevyužívá pozice školního metodika prevence. Tuto pozici má dle výzkumu obsazenou třetina dotazovaných. Téměř 16 % respondentek o této pozici v jejich MŠ neví – tím pádem, jí nejspíš nevyužívají, jak by měli (realizace preventivních programů, konzultace s učitelkami o problémových situacích ve třídě apod.).

Tab. č. 15: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 14

Koordinuje tato osoba veškeré preventivní působení ve Vaší MŠ? (tzn. vypracovává Minimální preventivní program, konzultuje s třídními učitelkami problémy ve třídě, doporučuje spolupráci s ostatními subjekty apod.)	
Ano	36
Ne	72
Nevím	27

Graf č. 13: Odpovědi respondentek na otázku – Koordinuje tato osoba veškeré preventivní působení ve Vaší MŠ?

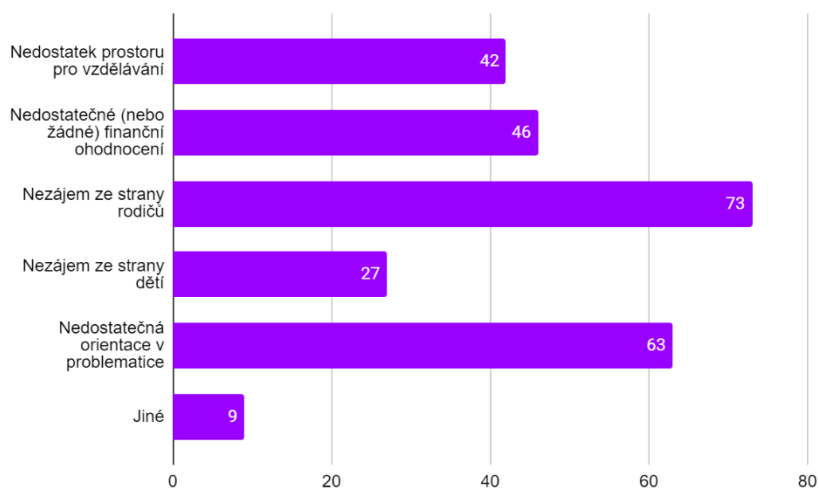


V návaznosti na předchozí otázku respondentky odpovídaly, zda školní metodik prevence koordinuje veškeré preventivní působení v MŠ. Otázka měla za cíl zjistit, zda školní metodik (pokud ho MŠ má), skutečně vykonává práci v rozsahu, jaké je uvedené v metodickém doporučení. Z původních necelých 32 % respondentek, téměř 27 % uvedlo že školní metodik prevence, působící v jejich MŠ koordinuje veškeré preventivní působení. O více než 5 % vzrostla odpověď nevím, ze které vyplývá, že dané respondentky nemají zcela přehled o tom, kdo v jejich MŠ koordinuje preventivní působení.

Tab. č. 16: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 15

Co podle Vás může práci na této pozici znesnadňovat? (můžete zaškrtnout více možností)	
Nedostatek prostoru pro vzdělávání	42
Nedostatečné (nebo žádné) finanční ohodnocení	46
Nezájem ze strany rodičů	73
Nezájem ze strany dětí	27
Nedostatečná orientace v problematice	63
Jiné	9

Graf č. 14: Odpovědi respondentek na otázku – Co podle Vás může práci na této pozici znesnadňovat?



Předposlední otázka se zaměřuje na úskalí spojená s výkonem práce školního metodika prevence. Nejčteněji zastoupeným faktorem znesnadňujícím tuto pozici byl uveden nezájem ze strany rodičů. Již v teoretické části byla uvedena podstata rodiny při preventivním působení a pokud usilujeme o efektivitu tohoto působení, je role rodiny klíčová. Z tohoto pohledu může být školní metodik prevence demotivován. Dalším často zastoupeným faktorem je nedostatečná orientace v problematice, nedostatečné finanční ohodnocení a nedostatek prostoru pro vzdělávání. Tyto faktory ovlivňuje ředitel školy, který by měl umožnit vzdělávání v dané problematice a preventivní působení ohodnotit.

Otázka č. 16 Napadá Vás, jakým způsobem by se dal školní metodik prevence/ koordinátor prevence v MŠ více podpořit?

V této otevřené otázce respondentky uváděly návrh pro zlepšení preventivního působení/zvýšení podpory školní metodika prevence. V odpovědích se často opakovalo finanční ohodnocení, větší spolupráce mezi učiteli nebo snížení úvazku u dětí jako učitelka. Obecněji respondentky často zmiňovaly větší podporu ze strany zaměstnavatele. V odpovědích se vyskytl i názor, že tato pozice je zbytečná, učitelky jsou dostatečně vzdělané v této problematice. S tímto názorem se osobně neztotožňuji a výsledky výzkumného šetření tomu také neodpovídají.

Na základě odpovědí na otázky č. 13-16 jsem zjistila, že ve většině MŠ, které se podílely na výzkumném šetření nepůsobí školní metodik prevence a pouze okolo 25 % respondentek uvedlo, že tato osoba koordinuje veškeré preventivní působení. V takovém případě je prevence systematičtější. Největším problémem byl dle respondentek nezájem ze strany rodičů. Z hlediska podpory školních metodiků prevence respondentky uváděly nedostatečné finanční ohodnocení, více prostoru pro vzdělávání apod. Nejčastěji se jednalo o chybějící podporu, kterou by měl zajišťovat zaměstnavatel. Díky získaným poznatkům jsem mohla vyhodnotit **hypotézu č.3 Většina mateřských škol nevyužívá působení školního metodika prevence, pokud využívá, není dostatečně podpořen ze stran škol, která byla potvrzena.**

5. Realizace vlastních preventivních programů

Na základě vyhodnocené hypotézy č. 3 jsem se rozhodla uvést konkrétní preventivní programy realizované ve školním roce 2018/2019 vedené školním metodikem prevence v mateřské škole v Chrudimi. Ukázka preventivních programů má za cíl uvést výhody systematického preventivního působení v mateřských školách, blíže přiblížit práci školního metodika prevence, kterou dle výše uvedených výsledků většina mateřských škol nevyužívá. Může sloužit také jako inspirace pro mateřské školy, které zvažují zavádění pozice školního metodika prevence či usilují o zvýšení efektivity preventivního působení. Tyto programy jsem konzultovala s ředitelkou MŠ a byly sepsány v souladu s RVP PV.

Před sepsáním témat preventivních programů jsem provedla analýzu současného stavu v MŠ a po realizaci preventivních programů proběhla evaluace, kterou jsem předala ředitelce MŠ a třídním učitelkám.

Analýza současného stavu

V současné chvíli se ve třídách neobjevují žádné projevy šikany. Ačkoliv po konzultaci s třídními učitelkami lze u některých dětí pozorovat projevy agrese. Tyto projevy se vyskytují pouze v mírné formě a jedná se především o pošťuchování, strkání, plácání (především kvůli hračkám), agresi vůči předmětům (bouchnutí s hračkou) apod. Klima ve třídách monitorují třídní učitelky, které také řeší tyto agresivní projevy přímo s dětmi a s rodiči. Nejedná se o záměrné promyšlené ublížení, ale spíše o projevy nezvládnutí konkrétní situace.

Se všemi dětmi dlouhodobě pracuje školní metodik prevence (Kateřina Sabolová). Pro děti je vždy připraven konkrétní program, který je určený pro 1 třídu, upraven podle aktuálního dění ve třídě (po konzultaci s třídními učitelkami), podle věkového seskupení třídy a v návaznosti na to, co již děti ví, buď z předchozího působení preventisty nebo z přímého pedagogického působení třídních učitelek či školního asistenta. Mateřská škola se zaměřuje i na spolupráci s rodinou, kterou upevňuje skrz akce pro rodiče i děti – tvořivé dílny, besídky, semináře. Preventivní programy jsou doplněny spoluprací s ostatními subjekty, kterými jsou například neziskové organizace, knihovny, policie apod.

Cíl preventivních programů

Cílem všech programů je předcházet sociálně patologickým jevům, rizikovému chování, špatným životním návykům a naopak vést děti ke zdravému životnímu stylu, harmonickému rozvoji jejich osobnosti, podporovat je v samostatnosti a zodpovědnosti.

Programy realizované ve školním roce 2018/2019

- šikana, agrese – listopad 2018 (Stromečková a Kočičková třída);
- zdravý životní styl – „Co lidé potřebují a co jim škodí“ – listopad 2018 (Srdíčková, Sluníčková a Heřmánková třída);
- respekt k autoritám, složky integrovaného záchranného systému – březen 2019 (Srdíčková, Sluníčková třída a Heřmánková třída);
- návykové látky – březen 2019 (Kočičková a Stromečková třída);
- bezpečné prázdniny – červen 2019 (všechny třídy).

Organizace preventivních programů

- třída rozdělená na polovinu – práce s maximálně 15 dětmi;
- vedené školním metodikem prevence;
- 30-40 minut s každou skupinou;
- v tělocvičně/herně (zajištění dostatečného prostoru pro bezpečný pohyb).

Složení preventivních programů

- komunitní kruh s pomůckami (dle tématu);
- pohybová aktivita / hra;
- třídění obrázků/dramatizace/pracovní list/obrázek/práce s interaktivní tabulí.

Složení jednotlivých tříd

- Srdíčková třída (2,5 -3,5 leté děti);
- Sluníčková třída (3,5 -5 leté děti);
- Kočičková třída (5-6 leté děti);
- Stromečková třída (6-7 leté děti);
- Heřmánková třída (3-7 leté děti, speciální třída).

5.1 Agrese, šikana

Dílčí cíle

1. Dítě a ten druhý

- Seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému – komunikační aktivity, kooperativní činnosti, aktivity podporující sblížení dětí, četba příběhů s poučením.
- Vytváření prosociálních postojů, rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti.
- Osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem.
- Ochrana osobního soukromí a bezpečí ve vztazích s druhými dětmi a dospělými, hry a situace zaměřené na soukromí a bezpečí své i druhých, přirozené modelové situace, při nichž se dítě učí zdravě prosadit sebe a zároveň respektovat druhého.

2. Dítě a společnost

- Rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dítěte, rozvoj schopnosti projevat se autenticky, autonomně a prosociálně a aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí, zvládat jeho změny.
- Vytváření povědomí o mezilidských morálních hodnotách – aktivity přibližující dítěti pravidla chování (zdvořilost, ohleduplnost, tolerance, spolupráce) a mravní hodnoty (dobro, zlo, spravedlnost, pravda, upřímnost, otevřenost).
- Poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí, porozumění základním projevům neverbální komunikace obvyklým v tomto prostředí.

3. Dítě a jeho tělo

- Osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody, ale i pohody prostředí.

4. Dítě a jeho psychika

- Poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci sociokulturního prostředí, porozumění základním projevům neverbální komunikace obvyklým v tomto prostředí.

- Poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě (uvědomění si vlastní identity, získání sebevědomí, sebedůvěry, osobní spokojenosti).

5. Dítě a svět

- Vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, s živou a neživou přírodou, lidmi, společností.
- Osvojení poznatků a dovedností chránících před nebezpečnými vlivy prostředí.

Preventivní program

- **KK – příběh o Aničce**

Ráno vběhla Anička do pokoje k mamince a naléhavě křičela: „Maminko vstávej, ať nepřijdeme dnes pozdě!“ Maminka se vzbudila, usmála se a uklidnila Aničku, že se nemusí bát, že mají ještě spoustu času. Pro Aničku je dnešní den velmi významný, jde totiž poprvé do školky a velmi se těší. Anička radostně pobíhala v pyžamu po bytě a přemýšlela, co si všechno s sebou vezme. Maminka chystala mezitím v kuchyni snídani. V tom zahlédla Aničku, jak vesele pobíhá po chodbě. „Já myslela, že už jsi dávno umytá a oblečená a ty si tu zatím pobíháš neupravená jen v noční košili,“ překvapeně říká maminka. „Ale vždyť jsi říkala, že máme ještě hodně času,“ fňukla Anička a odešla našťavaně do koupelny. Když se umyla, šla do pokojíčku a oblékla si věci, co si nachystala spolu s maminkou předešlý večer – žluté tričko a krásnou červenou sukýnku. Potom se společně s maminkou nasnídaly, vyčistily si zoubky, maminka ještě Aničce upletla z vlasů dva copánky a vyrazily do školky. Paní učitelka je už vítala ve dveřích. Ukázala Aničce šatnu, její skříňku na věci a poslala ji hrát si za ostatními dětmi, které přišly do školky dříve než ona. Anička chvilku děti pozorovala, a poté začala přemýšlet, s čím by si mohla hrát. Zalíbila se jí okatá panenka, která seděla v kočárku. Zamířila k ní, ale ve chvíli, když ji brala do náruče, přiběhl Martínek, který byl ve školce také první den, a vytrhl jí panenku z ruky. „Teď si s tou panenkou chci hrát já, přišla jsi pozdě,“ křikl a bouchnul Aničku panenkou. Anička se lekla, ale nechtěla se panenky vzdát. Začala se s Martínkem o ni přetahovat a hádali se, kdo u ní byl první. Po chvíli přetahování Anička upadla na zem a bouchla se do hlavy. Martínek se jen vítězně zasmál a byl spokojený, že souboj vyhrál. Anička se chytla za hlavu a s pláčem utekla do šatny v domnění, že tam ještě najde maminku a bude

s ní moci odejít domů. Maminka už ale v šatně nebyla. Uplakané Aničky si hned všimla paní učitelka a starostlivě se jí vyptávala, co se jí přihodilo. Anička jí všechno pověděla.

- **Rozhovor s dětmi** – co bylo špatně v příběhu, předcházení agrese mezi dětmi – „Co měl udělat Martínek?“ „Co měla udělat Anička?“ Např. zeptat se kamaráda, zda mi hračku půjčí, poděkovat, půjčím mu příště zase já apod.
- **PH** – na kamarády – střídání chůze x běh, na zvukový podnět se spojí určití kamarádi („Jak to mohlo být, kdyby se Anička s Martínkem kamarádili“).
- **Dramatizace** – vytvoření scénky s dětmi – příběh o Aničce a Martínkovi – „Jak to mohlo být, kdyby se zachovali jinak?“.
- **PH** – nácvik želví strategie, manipulace s plyšákem želvou (metoda zvládnání vzteku).
- **PL**– labyrint s Aničkou a Martínkem – „Jak si k sobě našli cestu“.



Obr. č. 1: Vypracovávání pracovního listu – „Jak si k sobě našli cestu“



Obr. č. 2: Návčik postavení „želva“ – metoda zvládání vzteku

Evaluace

V komunitním kruhu byly aktivní pouze některé děti. Díky nízkému počtu dětí však téměř nikdo příběh nenarušoval, děti byly zvědavé. Při rozhovoru děti vymýšlely různé možnosti, říkaly své příběhy s ubližováním – kdy jim někdo ublížil a naopak komu ublížili oni. Pohybová hra děti bavila, všechny děti pravidla pochopily a hru chtěly hrát déle. Dramatizace byla pro děti zábavná, téměř všichni se do ní chtěli aktivně zapojit. Děti mohly v roli Aničky/Martínka reagovat, jakkoliv chtěly, ale poté jejich představení hodnotili ostatní. Některé děti se před sebou styděly. Při vypracovávání pracovního listu měly některé děti problémy – byl na ně složitý, většina dětí ho však zvládla vyplnit bez problémů. Během celého programu vyrušoval pouze jeden chlapec, který si z tématu dělal legraci. Jedná se o chlapce, který dle slov třídní učitelky mívá v kolektivu konflikty častěji než ostatní. O chování chlapce během programu jsem informovala třídní učitelky, pro sledování dalšího vývoje – zda se chlapcovo chování nezhoršuje. Následný vývoj v chování chlapce budu nadále monitorovat ve spolupráci s učitelkami a rodiči. Třídním učitelkám jsem doporučila, aby dětem připomínaly postavení do pozice želvy při konkrétním konfliktu mezi dětmi. Z dlouhodobého hlediska se nedá zaručit, zda tato metoda bude efektivní, ale při déle trvajících konfliktech mezi určitými dětmi o to budeme usilovat.

5.2 Zdravý životní styl – „Co lidé potřebují k životu a co jim škodí?“

Dílčí cíle

1. Dítě a jeho tělo
 - Osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody ale i pohody prostředí.
 - Vytváření zdravých životních návyků a postojů jako základ zdravého životního stylu.
 - Uvědomění si vlastního těla.
2. Dítě a jeho psychika
 - Poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě (uvědomění si vlastní identity, získání sebevědomí, sebedůvěry, osobní spokojenosti).
3. Dítě a ten druhý
 - Ochrana osobního soukromí a bezpečí ve vztazích s druhými dětmi a dospělými.
 - Osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem.
4. Dítě a společnost
 - Vytváření základů aktivních postojů ke zdravému životnímu stylu.
 - Vytvoření základů aktivních postojů ke světu, k životu, pozitivních vztahů ke kultuře a umění.
5. Dítě a svět
 - Mít povědomí o významu péče o zdraví, důležitosti aktivního pohybu a zdravé výživy.
 - Vytváření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, s živou a neživou přírodou, lidmi, společnostmi, planetou Zemí.

Preventivní program

- **KK** – s maňáskem méd'ou Béd'ou, který je velice smutný z toho, co našel na pískovišti za různé předměty (**manipulace s obrázky/konkrétními předměty** – skleněná lahev, plato od prášků, injekce apod.), Méd'a neví, jak se správně chovat, aby byl zdravý a šťastný, protože existují i lidé, kteří to dělají špatně a tvrdí, že nemá cenu snažit se žít podle zdravého životního stylu. „Ukážeme medvídkovi, jak to dělat správně, aby byl opět veselý!“
- **PH** – 1. na vitamíny – léčí nemocné, jsou obsažené v ovoci a zelenině, 1 vybrané dítě je silný vitamín co se snaží pochyvat nemocné.
- **PH** – 2. na bacila – 1 vybrané dítě (bacil) se snaží pochyvat zdravé a „nakazit je“ (chycený napodobuje nemocného)
- **Práce s interaktivní tabulí** – Využití digitálních učebních materiálů – „Co je pro člověka důležité“.
- **Procházka v okolí MŠ (kartička s úkoly)** – měření 1km (pohyb), úkoly od médi Bédi – sbírání hracího ovoce v parku (vitamíny), vypít hrneček s vodou (pitný režim).



Obr. č. 3: Prohlížení kartiček s úkoly na pomoc medvídkovi



Obr. č. 4: Sbíráání plastového ovoce pro medvídko

Evaluce

Děti se s nadšením zapojily do pomoci medvídkovi. Motivace formou maňáska se dětem líbila. Při manipulaci s konkrétními předměty měly děti dobrý přehled o tom, o jaké předměty se jedná a zda na pískoviště patří, či nikoliv. Díky přehledu dětí lze do dalšího preventivního programu zvážit zařazení konkrétního druhu primární specifické prevence. Před začátkem pohybových her jsem otevřela okno a vymezila hrací plochu. Dětem se hry líbily, chtěly se střídat v roli vitamínu/bacila. Práce s interaktivní tabulí byla pro děti obohacujícím – vyzkoušely si manipulaci s digitální tužkou. Bez větších problémů třídily, co člověku prospívá – voda, zelenina, ovoce apod. a co člověku škodí – cigarety, alkohol, nezdravé jídlo. Časová dotace preventivního programu byla prodloužena na 1 hodinu díky zařazení procházky s úkoly od médi Bédi. Úkoly se všem dětem povedlo splnit a za odměnu si mohly kartičku odnést domů. Na závěr se s dětmi medvídek přišel rozloučit a poděkovat jim, že mu děti pomohly ukázat, jak se má správně chovat. Ačkoliv mezi námi žijí i ti, co to dělají špatně, my se budeme snažit chovat tak, abychom pomáhali našemu zdraví a zároveň chránili životní prostředí.

5.3 Respekt k autoritám, složky integrovaného záchranného systému

Dílčí cíle

1. Dítě a jeho tělo
 - Osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody, ale i pohody prostředí.
2. Dítě a jeho psychika
 - Získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci.
 - Poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci sociokulturního prostředí, porozumění základním projevům neverbální komunikace obvyklým v tomto prostředí.
3. Dítě a ten druhý
 - Seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému.
 - Osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem.
 - Posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem.
 - Ochrana osobního soukromí a bezpečí ve vztazích s druhými dětmi.
4. Dítě a společnost
 - Rozvoj schopností žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se), přináležet k tomuto společenství (ke třídě, k rodině, k ostatním dětem) a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané.
 - Seznamování se se světem lidí, kultury a umění, osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije.
5. Dítě a svět
 - Rozvoj schopnosti přizpůsobovat se podmínkám vnějšího prostředí i jeho změnám.
 - Vytváření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, s živou a neživou přírodou, lidmi, společností.
 - Pochopení, že změny způsobené lidskou činností mohou prostředí chránit a zlepšovat, ale také poškozovat a ničit.

Preventivní program

- **KK** – Seznámení s důležitými osobami, ke kterým bychom měli mít úctu – pomáhají nám, chrání nás. Využití obrázků policisty, hasiče, záchranáře, vojáka, učitele. Povídání o nich, co mají za úkol, jak by se děti před nimi měly chovat a proč, kdy a kde je vyhledat.
- **Seznámení se základními čísly** (s pomůckami k zapamatování) – kresba čísel kamarádovi na záda.
 - 150 – hasiči
 - 155 – záchranná služba
 - 158 – policie
- **PH** – na záchranáře – honička – kdo je chycen, toho musí dva záchranáři přenést do „nemocnice“ (na žíněnku).
- **PH** – na policisty a na zloděje – honička – 2 policisté honí zloděje – kdo je chycen, jde do „vězení“ (posadit se na židličku).
- **Manipulace s konkrétním vybavením** – zkouška policejní čepice, prohlížení vojenského oblečení, zkouška hracích pout.
- **Zhodnocení** „Proč bychom si těchto povolání měli vážit a být k nim zdvořilí?“
- **Omalovánka** hasiče/policisty/vojáka/lékařky.



Obr. č. 5: Pohybová hra na záchranáře



Obr. č. 6: Ukázka vojenského oblečení

Evaluace

Zařazení tohoto tématu bylo na doporučení jedné paní učitelky, která měla špatnou zkušenost s chlapcem ve třídě, který lhal panu policistovi (uvedl cizí jméno). Více aktivní v komunitním kruhu byla Sluníčková třída. Děti ze Srdíčkové třídy odpovídaly spíše jednoslovně/dvouslovně. Děti mají základní přehled o tom, jak vypadá policista/hasič/záchranář – ví jakou mají uniformu, co ke své práci používají a proč tyto věci nemůžeme používat my (nůž, pistole, injekce apod.). Základní čísla z obou tříd znala pouze malá část dětí. Při kresbě čísel kamarádovi na záda byly děti ohleduplné. Při pohybových hrách byl kladen zvýšený důraz na bezpečnost dětí. Pravidla děti pochopily velmi rychle, tyto hry se staly oblíbenými v obou třídách. Děti měly možnost vyzkoušet si vojenské oblečení, policejní čepici – pobavily se. Při zhodnocení děti byly aktivnější v obou třídách. Domů si děti mohly odnést omalovánku hasiče/policisty/vojáka/lékařky a s rodiči si popovídat o dnešním programu. Z preventivního působení byla vytvořena prezentace, která se promítá ve vestibulu školy.

5.4 Návykové látky – kouření, alkohol

Dílčí cíle

1. Dítě a jeho tělo
 - Osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody, ale i pohody prostředí.
 - Osvojení si poznatku o těle a jeho zdraví.
2. Dítě a jeho psychika
 - Získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci.
 - Rozvoj a kultivace mravního a estetického vnímání, citění a prožívání.
 - Rozvoj schopnosti sebeovládání.
3. Dítě a společnost
 - Vytváření základů aktivních postojů ke zdravému životnímu stylu.
 - Vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách.

Preventivní program

- **KK** – pokračování v příběhu o Aničce.
Anička už nám vyrostla a nyní chodí do školy – do 4. třídy, maminka Aničce věří, a proto ji doprovází na zastávku a cesta do školy už je pouze na Aničce, po cestě čekají na Aničku různá úskalí...
- **Společné domyšlení příběhu** (dle fantazie dětí) vymyšlení toho, co by Anička mohla udělat a co by se mohlo stát – pozitivní i negativní reakce – manipulace s konkrétními obrázky (děti podle obrázků vyberou co se stalo – lahev od alkoholu, injekce, sportovec), povídání o tom, co jsou to návykové látky, jaké děti znají a co o nich ví.
- **PH** – využití plyšových plící a plyšové cigarety – cigareta se snaží chytit plíce, aby byly zanesené, ostatní děti plíce brání, aby je cigareta nechytila.
- **Porovnávání obrázků** – zdravé plíce x zanešené plíce, člověk pod vlivem alkoholu x abstinent apod., **využití smajlíků** (hodnocení)– vkládání na obrázky.
- **Dramatizace** – hra s plyšovými plícemi, plyšovou cigaretou – domyšlený příběh ze začátku programu.



Obr. č. 7: Hodnocení chování pomocí smajlíků



Obr. č. 8: Dramatizace s plyšovou cigaretou

Evaluace

Děti si postavu Aničky z minulého programu pamatovaly, díky tomu byly do činností dostatečně motivované. Většina dětí domýšlela příběh v pozitivním duchu, někteří chlapci naopak. V komunitním kruhu měly děti dostatečný prostor pro diskuzi – sdílení zážitků. Část dívek z Kočičkové třídy byla velmi pasivní – pouze opakovaly věty po ostatních dětech, nechtěly odpovídat. Před začátkem pohybové hry jsem otevřela okno. Dětem byla vysvětlena pravidla a byl vymezen prostor. Děti pravidla rychle pochopily a aktivně se zapojily. Hra je bavila především díky zapojení plyšových předmětů – plíce, cigareta. Děti většinou správně hodnotily, jaké chování je žádoucí a jaké nikoliv. Při dramatizaci byly opět zdrženlivější holčičky z Kočičkové třídy. Ve Stromečkové třídě se vystřídaly všechny děti. Většina dětí má osvojené základní poznatky z oblasti návykových látek. Ve společnosti tyto látky vnímají negativně.

5.5 Bezpečné prázdniny

Dílčí cíle

1. Dítě a jeho tělo
 - Osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohod a pohody prostředí.
 - Rozvoj a užívání všech smyslů.
2. Dítě a jeho psychika
 - Rozvoj schopnosti sebeovládání.
 - Rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně-logickému.
3. Dítě a ten druhý
 - Ochrana osobního soukromí a bezpečí ve vztazích s druhými dětmi a dospělými hry a situace zaměřené na soukromí a bezpečí své i druhých.
 - Vytváření prosociálních postojů, rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu.
4. Dítě a společnost
 - Seznamování se se světem lidí, kultury a umění, osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije.
 - Poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí.
5. Dítě a svět
 - Osvojení poznatků a dovedností chránících před nebezpečnými vlivy prostředí.
 - Seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije a vytváření pozitivního vztahu k němu.
 - Vytváření elementárního povědomí o širším přírodním, kulturním i etnickém prostředí, o jejich rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách přirozené i zprostředkované poznávání přírodního okolí, sledování rozmanitostí a změn v přírodě.

Preventivní program

Bezpečnost doma i na silnici

- **Manipulace s maňáskem** – **KK** – „Těšíme se na prázdniny“.
- **Využití velkého pexesa** – příklady špatného x správného chování doma i na silnici (rozhovor nad obrázky z pexesa, především se staršími dětmi).
- **Seznámení s dopravními značkami** (ml. Děti – 2 značky + semafor).
- **Prevence úrazů** – **ukázka bezpečnostních prvků** – helma, chrániče, reflexní pásy + ošetření drobných zranění – manipulace se zdrav. pomůckami.
- **PH** – na cyklisty – vytvoření jízdní trasy v tělocvičně, respektování dopravních značek, pokynů policisty.

Bezpečnost u vody

- **Využití smajlíků** – veselý x smutný, hodnocení příkladů – „v rybníku plavu tak daleko jak jen to jde“, „neskáču ze skály do vody“ apod. s obrázky (děti zvedají smajlíka dle vlastního hodnocení).
- **PH** – na žraloka – děti opakuji pohyb podle učitelky (napodobování chobotnice, ryby) na slovo „žralok“ se musí dostat na určité území – „ostrov“.



Obr. č. 9: Využití velkého pexesa



Obr. č. 10: Seznámení s dopravními značkami

Evaluace

Z důvodu nemoci kolegyň nebylo možné rozdělit třídy na polovinu (nejvíce bylo dětí ve Sluníčkové třídě – 23). Bylo zapotřebí děti více motivovat, aktivněji střídat činnosti. V komunitním kruhu v Srdíčkové třídě jsem děti spíše seznamovala s tím, co to jsou prázdniny – co o prázdninách můžou dělat apod. Děti v ostatních třídách již prázdniny zažily, mají přehled o aktivitách, které během letních prázdnin dělávají. Při otáčení karet velkého pexesa se děti střídaly, dokázaly přesně popsat co je na obrázku a přiřadit kartu „před“ a kartu „po“. Mladší děti obrázky nepopisovaly, byly vybrány pouze některé karty. Základní dopravní značky měly starší děti většinou osvojené, u mladších dětí jsem ukazovala převážně semafor pro chodce x pro auta. Děti si pohybovou hru v tělocvičně užily, byly dodrženy bezpečnostní zásady. Manipulaci se smajlíky děti již znají, při každém programu se těší na to, jak je budeme využívat. Děti téměř vždy hodnotily správně, špatně hodnotili někteří chlapci, kteří chtěli upoutat pozornost třídy.

Děti byly poučeny o bezpečném chování během letních prázdnin. Pro obohacení preventivního programu všechny třídy navštívily akci města Chrudim na téma „Bezpečné prázdniny“, určenou pro mateřské a základní školy.

Závěr

Bakalářská práce se zabývala rizikovým chováním v mateřských školách. Zaměřila se na cílovou skupinu, která v dané problematice není zcela prozkoumána. Cílem této práce bylo zjistit a popsat nejčastější projevy rizikového chování v mateřských školách, přístup učitelek k těmto projevům a celkově k primární prevenci rizikového chování. Dále zjistit, zda mateřské školy začleňují školního metodika prevence do pedagogického působení a uvést konkrétní příklad preventivního působení, vedené školním metodikem prevence.

První kapitoly byly věnovány teoretickým východiskům, konkrétně představení specifických rysů dítěte předškolního věku z hlediska pedagogiky a vývojové psychologie, dále vymezení terminologie rizikového chování, kde jsem pro mou bakalářskou práci vybrala definice od Miovského, které se mi zdály nejpřehlednější. Blíže byly popsány příčiny vzniku rizikového chování a konkrétní druhy rizikového chování, které byly k bližšímu popisu vybrány na základě Výroční zprávy ČŠI za školní rok 2018/2019. V další kapitole se práce zabývala primární prevencí, jejím dělením, užíváním metod při preventivním působení, ukotvením prevence v legislativě a kurikulárních dokumentech a v poslední řadě aktéry, kteří se na primární prevenci ve školním prostředí podílí.

Na teoretické poznatky navazuje výzkumné dotazníkové šetření, které bylo pomyslně rozděleno do 3 částí – oblast výskytu rizikového chování v MŠ, oblast orientace učitelek v dané problematice a v primární prevenci a oblast zaměřená na pozici školního metodika prevence v MŠ. Toto výzkumné šetření bylo založené na pohledu učitelek MŠ, pro které byl dotazník určen. Na základě výzkumného šetření došlo k vyhodnocení hypotéz, z nichž se 2 potvrdily a 1 byla částečně vyvrácena. Pro větší přehlednost jsem výsledky z dotazníkového šetření zpracovala do tabulek a grafů. Překvapivým zjištěním bylo, že ačkoliv více než 90 % učitelek o výskytu rizikového chování v MŠ ví, o danou problematiku se v rámci dalšího vzdělávání necelá polovina respondentek nezajímá. Z výzkumného šetření také vyplynulo, že více než 50 % mateřských škol nevyužívá pozici školního metodika prevence, a dokonce se objevil i negativní názor některých učitelek na zapojení školního metodika prevence. Z pohledu respondentek by měl být školní metodik prevence více podpořen a to především ze stran mateřských škol.

V poslední kapitole byly představeny konkrétní preventivní programy, které jsem jako ŠMP realizovala v MŠ v Chrudimi. Programy byly zaměřené nejen na primární nespécifickou prevenci, ale také na prevenci specifickou. Usilovala jsem o představení systematického působení ze strany ŠMP, které má dle mého subjektivního názoru v MŠ velký význam a zajišťuje, aby se na prevenci „nezapomínalo“ na úkor jiných aktivit. V bakalářské práci jsem uvedla 5 preventivních programů, zaměřených vždy na jedno konkrétní téma, které mohou sloužit jako inspirace pro ostatní MŠ, které zvažují pozici ŠMP. Jelikož v MŠ jako školní metodik prevence působím 2. rokem, všechny děti mě již znají a z mého pohledu máme vytvořený dobrý vztah, založený na vzájemné důvěře. Preventivní programy byly vytvořeny v souladu s RVP PV a po jejich realizaci byla sepsána evaluace. Součástí preventivních programů jsou také fotografie, které byly pořízeny během jejich realizace a autenticky dokreslují průběh preventivního působení. Tváře dětí na fotografiích jsou z důvodu ochrany osobních údajů rozmazány.

Dle subjektivního pohledu byl cíl práce splněn, hlavní výzkumný problém byl zodpovězen. Bakalářská práce může sloužit jako východisko pro další zkoumání např. z pohledu konkrétního druhu rizikového chování nebo zkoumání faktorů, ovlivňující zájem učitelek MŠ o vzdělávání v dané problematice. Fenomén rizikového chování zcela jistě zasluhuje bližší, dlouhodobější zkoumání, a to i u dětí předškolního věku.

Seznam použité literatury

- ANTIER, Edwige. *Agresivita dětí*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-808-2.
- BENDL, Stanislav, HANUŠOVÁ, Jaroslava a LINKOVÁ, Marie. *Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci*. Praha: Stanislav Juhaňák – Triton, 2016. ISBN 978-80-7387-703-3.
- BENÍŠKOVÁ, Tereza. *Když dítě lže*. Praha: Grada, 2010. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-2309-9.
- BĚLÍK, Václav. *Rizikové chování a jeho prevence v terciárním vzdělávání pedagogů*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-237-9.
- BĚLÍK, Václav a HOFERKOVÁ, Stanislava. *Prevence rizikového chování ve školním prostředí: pro studenty pomáhajících oborů*. Brno: Tribun EU, 2016. ISBN 978-80-263-1015-0.
- BĚLÍK, Václav a HOFERKOVÁ, Stanislava. *Prevence rizikového chování žáků z pohledu pedagogů*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2018. ISBN 978-80-7435-726-8.
- ELLIOTT, Julian a PLACE, Maurice. *Dítě v nesnázích: prevence, příčiny, terapie*. Praha: Grada, 2002. Psyché (Grada). ISBN 8024701820.
- ESSA, Eva. *Jak pomoci dítěti: metody zvládnání problémů dětí v předškolní výchově*. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 9788025129289.
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JÚVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-.
- HOFERKOVÁ, Stanislava a KRAUS, Blahoslav a BĚLÍK, Václav. *Sociální patologie a prevence pro studenty učitelských oborů*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2017. ISBN 978-80-7435-686-5.
- HUTYROVÁ, Miluše. *Děti a problémy v chování: etopedie v praxi*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1523-3.
- KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-014-3.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-0852-3.

LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Praxe dětského psychologického poradenství: celostátní vysokoškolská příručka pro studenty filozofických a pedagogických fakult studijního oboru 77-01-8 Psychologie a skupiny oborů Učitelství*. Praha: SPN, 1991. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství). ISBN 80-04-24526-9.

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

MIOVSKÝ, Michal, et al. *Prevence rizikového chování ve školství*. Druhé, přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015. ISBN 978-80-7422-392-1.

MIOVSKÝ, Michal, et. al. *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Praha: Sdružení SCAN, 2010. ISBN 978-80-87258-47-7.

NOVÁK, Petr. *Normalita v primární prevenci*. In: MIOVSKÝ, Michal et al. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015. s. 99. ISBN 978-80-7422-391-4.

OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.

ŘÍČAN, Pavel a JANOŠOVÁ, Pavlína. *Jak na šikanu*. Praha: Grada, 2010. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-2991-6.

SOBOTKOVÁ, Veronika. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 9788024740423.

SVOBODA, Jan. *Agrese a agresivita v předškolním a mladším školním věku*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0603-3.

ŠIRŮČKOVÁ, Michaela. *Rizikové chování a jeho psychosociální souvislosti*. In: MIOVSKÝ, Michal et al. *Prevence rizikového chování ve školství*. Druhé, přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015. s.50. ISBN 978-80-7422-392-1.

TITMANOVÁ, Michaela. *Prevence rizikového chování: praktická příručka pro práci se třídou*. Praha: Univerzita Karlova, 2019. ISBN 978-80-7603-034-3.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 8071783080.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 9788024621531.

WEDLICOVÁ, Iva. *Vývojová psychologie*. V Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2010. ISBN 978-80-7414-320-5.

Legislativa

Manuál pro tvorbu Minimálního preventivního programu, Praha: Pražské centrum primární prevence, 2010. Dostupné z: <http://www.prevence-praha.cz/minimalni-preventivni-program/manual-pro-tvorbu-mpp-zakladni-pojmy>.

Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2010. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialniprogramy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>.

Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2016. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialniprogramy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha. Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019-2027. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2019. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/narodni_strategie_primarni_prevence_2019_27.pdf.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, 2018. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>.

Vyhláška č. 197/2016 Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, a některé další vyhlášky. In: *Zákony pro lidi* [online]. © AION CS, s.r.o. 2010-2020 [cit. 2020-04-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-197?text=74%202005>.

Vyhláška č.27/2016 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů. In: *Zákony pro lidi* [online]. © AION CS, s.r.o. 2010-2020 [cit. 2020-04-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-197?text=27%202016>.

Vyhláška č.74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů. In: *Zákony pro lidi* [online]. © AION CS, s.r.o. 2010-2020 [cit. 2020-04-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-197?text=74%202005>.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Zákony pro lidi* [online]. © AION CS, s.r.o. 2010-2019 [cit. 2020-04-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-197?text=561%2F2004>.

Internetové zdroje

BĚLÍK, Václav a KRAUS, Blahoslav. Trendy preventivně výchovného působení v současné škole. In: *Prevence úrazů, otrav a násilí*. [online]. 2011 [cit. 2020-04-10]. Dostupné z: <http://casopis-zsfju.zsf.jcu.cz/prevence-urazu-otrav-a-nasilí/administrace/clankyfile/20120330093946860184.pdf>.

Česká školní inspekce. *Výroční zprávy* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2019 [cit. 2020-04-10]. Dostupné z: [https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocnizpravy/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-s-\(2\)](https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocnizpravy/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-s-(2)).

KAPLANOVÁ, Jarmila a PROCHÁZKOVÁ, Zdeňka. Vandalismus. In: *MŠMT*. [online]. 2017 [cit. 2020-04-10]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>.

Metodika dopravní výchovy pro mateřské školy. Praha: BESIP, 2018. Dostupné z: <https://www.ibesip.cz/getattachment/cbc90364-0518-446b-b7f6-0fa949ba3095/Metodika-dopravni-vychovy-pro-materske-skoly.pdf>.

MIOVSKÝ, Michal. Prevence v mateřinkách by se neměla dotýkat ilegálních drog. In: *Učitelské noviny* [online]. Praha: GNOSIS, 2013, [cit.2020-04-14]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=7669>.

MICHALOVÁ, Zdena. Agrese vůči pedagogům narůstá. A to i ve školce. In: *Rodiče-a-děti* [online]. 2014 [cit. 2020-04-10]. Dostupné z: <https://www.rodice-a-deti.cz/agrese-vuci-pedagogum-narusta-i-ve-skolce>.

SMRŽ, Josef. Bájivá lhavost u dětí. In *Šance dětem* [online]. 2018 [cit. 2020-04-10]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/rodina-v-problemove-situaci/psychicke-problemy-ditete/bajiva-lhavost-u-deti.shtml>.

ŠUCHA, Matúš. Rizikové chování v dopravě. In *Šance dětem* [online]. 2012 [cit. 2020-04-10]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/rodina-v-problemove-situaci/rizikove-chovani-ditete/rizikove-chovani-v-doprave.shtml>.

Přednáška

PEKAŘOVÁ, Lidmila. *Jak vychovat cit aneb citová výchova od narození až do puberty*. [přednáška]. Chrudim: Místní akční plán rozvoje vzdělávání, 9.3. 2020.

Seznam použitých zkratk

apod.	apodobně
ČŠI	Česká školní inspekce
KK	komunitní kruh
MPP	Minimální preventivní program
MŠ	mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy
PH	pohybová hra
PL	pracovní list
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
ŠMP	Školní metodik prevence
ŠVP	Školní vzdělávací program

Seznam obrázků

Obr. č. 1: Vypracování pracovního listu – „Jak si k sobě našli cestu“	61
Obr. č. 2: Návčik postavení „želva“ – metoda zvládnání vzteku	62
Obr. č. 3: Prohlížení kartiček s úkoly na pomoc medvídkovi.....	64
Obr. č. 4: Sbíráání plastového ovoce pro medvídku.....	65
Obr. č. 5: Pohybová hra na záchranáře	67
Obr. č. 6: Ukázka vojenského oblečení	68
Obr. č. 7: Hodnocení chování pomocí smajlíků	70
Obr. č. 8: Dramatizace s plyšovou cigaretou	70
Obr. č. 9: Využití velkého pexesa.....	73
Obr. č. 10: Seznámení s dopravními značkami	74

Seznam tabulek

Tab. č. 1 Výskyt rizikového chování v MŠ (ČŠI, 2019, online).	21
Tab. č. 2: Tazatelské otázky vztahující se k jednotlivým hypotézám.....	40
Tab. č. 3: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 1.....	42
Tab. č. 4: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 2.....	43
Tab. č. 5: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 3.....	44
Tab. č. 6: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 4.....	45
Tab. č. 7: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 5.....	46
Tab. č. 8: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 6.....	47
Tab. č. 9: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 8.....	48
Tab. č. 10: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 9.....	49
Tab. č. 11: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 10.....	50
Tab. č. 12: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 11.....	51
Tab. č. 13: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 12.....	52
Tab. č. 14: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 13.....	53
Tab. č. 15: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 14.....	54
Tab. č. 16: Výsledky dotazníkového šetření, otázka č. 15.....	55

Seznam grafů

Graf č. 1: Odpověď respondentek na otázku č. 1: Setkali jste se někdy ve školce s projevy rizikového chování?	42
Graf č. 2: Odpovědi respondentek na otázku – Jaké projevy ve Vaší MŠ nejčastěji pozorujete?.....	43
Graf č. 3: Odpovědi respondentek na otázku – Jak často se ve Vaší třídě objevují projevy rizikového chování?.....	44
Graf č. 4: Odpovědi respondentek na otázku – Jaké faktory pro předcházení rizikového chování vnímáte jako nejpodstatnější?	46
Graf č. 5: Odpovědi respondentek na otázku – Jakým způsobem řešíte problémovou situaci?.....	47
Graf č. 6: Odpovědi respondentek na otázku – Zajímáte se o vzdělávání v oblasti prevence rizikového chování?	47
Graf č. 7: Odpovědi respondentek na otázku – Znáte Minimální preventivní program Vaší MŠ (případně jiný preventivní program/strategii)?	48
Graf č. 8: Odpovědi respondentek na otázku – Jaký druh primární prevence upřednostňujete ve Vaší MŠ?	49
Graf č. 9: Odpovědi respondentek na otázku – Na prevenci, jakých specifických jevů se zaměřuje Vaše MŠ?	50
Graf č. 10: Odpovědi respondentek na otázku – Jaké metody používáte při preventivním působení?.....	51
Graf č. 11: Odpovědi respondentek na otázku – Máte pocit, že Vaše školka se dostatečně zaměřuje na prevenci těchto projevů?	52
Graf č. 12: Odpovědi respondentek na otázku – Má vaše mateřská škola určenou osobu, vykonávající práci školního metodika prevence/koordinátora prevence?.....	53
Graf č. 13: Odpovědi respondentek na otázku – Koordinuje tato osoba veškeré preventivní působení ve vaší MŠ?	54
Graf č. 14: Odpovědi respondentek na otázku – Co podle Vás může práci na této pozici znesnadňovat?.....	55

Příloha – dotazník

Dobrý den,

jsem studentkou 3. ročníku pedagogické fakulty, oboru sociální patologie a prevence v Hradci Králové. Zároveň jsem již 3.rokem učitelkou v mateřské škole v Chrudimi a 2. rokem zde působím jako školní metodik prevence.

Ráda bych Vás poprosila o vyplnění tohoto dotazníku, který mi poslouží jako podklad pro moji bakalářskou práci. Dotazník je určen pro učitelky mateřských škol a ředitelky mateřských škol a obsahuje 16 otázek (15 z nich povinných). Jedná se převážně o otázky uzavřené, 1 otázka je škálová a 2 otázky jsou otevřené – u nich Vás poprosím o stručnou odpověď, dle Vašeho subjektivního názoru.

V případě dotazů mě můžete kontaktovat na můj email Kat.sabolova@seznam.cz

Děkuji

Kateřina Sabolová

Otázka č. 1: Setkali jste se někdy ve školce s projevy rizikového chování?	
Ano	
Ne	

Otázka č. 2: Jaké projevy ve Vaší MŠ nejčastěji pozorujete? (můžete zaškrtnout více možností)	
Agrese vůči sobě nebo ostatním dětem	
Vandalismus – agrese vůči předmětům	
Krádeže	
Lhaní	
Rizikové chování v dopravě	
Rizikové zdravotní návyky	
Šikana	
Verbální agrese vůči učitelům	
Rasismus	
Jiné	

Otázka č. 3: Jak často se ve Vaší třídě objevují projevy rizikového chování	
Každý den	
2x do týdne	
1x do týdne	
1x za 14 dní	
1x za měsíc	
1x za půl roku	
Téměř vůbec	
Vůbec	

Otázka č. 4: Jaké faktory pro předcházení rizikového chování vnímáte jako nejpodstatnější? (můžete zaškrtnout více možností)	
Přátelské vztahy s vrstevníky – dítě má ve školce kamarády, nedochází k větší konfliktům	
Podpora rodiny – rodina jde dítěti příkladem, dítě se může rodičům svěřit apod.	
Preventivní programy – spolupráce s ostatními subjekty, působení školního metodika prevence	
Pozitivní klima školního prostředí – materiální vybavení třídy, celkový stav budovy apod.	
Kladný vztah s učitelkou – dítě se učitelce svěřuje, ví, že mu pomůže	
Jiné	

Otázka č. 5: Jakým způsobem řešíte problémovou situaci? (můžete zaškrtnout více možností)	
Dítě si vezmu stranou, promluví si s ním o tom, co udělal	
Před třídou zdůrazním, že takovéto chování ve školce není vhodné	
Dítěti je uložen trest	
Situaci konzultuji s metodikem prevence – následně řešíme další postup	
Situaci konzultuji s rodiči	
Jiné	

Otázka č. 6: Zajímáte se o vzdělávání v oblasti prevence rizikového chování?	
Ano	
Ne	

Otázka č. 7: Pokud jste v předchozí otázce odpověděli ano, jakým způsobem?

.....

.....

.....

.....

.....

Otázka č. 8: Znáte Minimální preventivní program Vaší MŠ (případně jiný preventivní program/strategii)?	
Ano	
Ne	
Nevím, neslyšela jsem o něm	

Otázka č. 9: Jaký druh primární prevence upřednostňujete ve Vaší MŠ?	
Primární specifická prevence – prevence kouření, alkoholismu, násilí apod.	
Primární nespecifická prevence – vedení dětí ke zdravému životnímu stylu	
Nevím	

Otázka č. 10: Na prevenci, jakých specifických jevů se zaměřuje Vaše MŠ? (můžete zaškrtnout více možností)	
Agrese vůči sobě nebo ostatním	
Vandalismus	
Krádeže	
Alkoholismus	
Kouření	
Rizikového chování v dopravě	
Rasismus	
Lhaní	
Rizikové sportovní chování	
Jiné	

Otázka č. 11: Jaké metody používáte při preventivním působení? (můžete zaškrtnout více možností)	
Vyprávění, rozhovor	
Práci s obrázky	
Hraní rolí/ dramatizace	
Experiment	
Manipulace s konkrétními předměty	

Nácvik pohybových či praktických dovedností	
Projekce	
Pozorování – věci či jevů	
Jiné	

Otázka č. 12: Máte pocit, že Vaše školka se dostatečně zaměřuje na prevenci těchto projevů?				
1 Vůbec, zaměřujeme se na jiné aktivity	2	3	4	5 Prevence je pro nás velmi důležitá

Otázka č. 13: Má Vaše mateřská škola určenou osobu, vykonávající práci školního metodika prevence/koordinátora prevence či kompetentní osoby z hlediska prevence?	
Ano	
Ne	
Nevím	

Otázka č. 14: Koordinuje tato osoba veškeré preventivní působení ve Vaší MŠ? (tzn. vypracovává Minimální preventivní program, konzultuje s třídními učitelkami problémy ve třídě, doporučuje spolupráci s ostatními subjekty apod.)	
Ano	
Ne	
Nevím	

Otázka č. 15: Co podle Vás může práci na této pozici znesnadňovat? (můžete zaškrtnout více možností)	
Nedostatek prostoru pro vzdělávání	
Nedostatečné (nebo žádné) finanční ohodnocení	
Nezájem ze strany rodičů	
Nezájem ze strany dětí	
Nedostatečná orientace v problematice	
Jiné	

Otázka č. 16: Napadá Vás, jakým způsobem by se dal školní metodik prevence/ koordinátor prevence v MŠ více podpořit?

.....

.....

.....

.....