

Etická výchova jako prevence sociálně patologických jevů u dětí předškolního věku

Bc. Monika Mičulková

Diplomová práce
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Monika Mičulková**
Osobní číslo: **H140296**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Etická výchova jako prevence sociálně patologických jevů u dětí předškolního věku**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti etické výchovy ve školní praxi, sociálně patologických jevů, primární prevence a vývoje dítěte předškolního věku se zaměřením na sociálně patologické jevy v tomto věkovém období.
Realizace kvalitativního výzkumu zaměřeného na ověření preventivního programu z oblasti etické výchovy.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

FISCHER, Slavomír a Jiří ŠKODA. Sociální patologie: Analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-802-4727-813.

GARDNER, Roy, Jo CAIRNS a Denis LAWTON. Education for Values: Morals, Ethics and Citizenship in Contemporary Teaching. 1. vyd. London: Kogan Page Limited, 2000. ISBN 0-7494-3065-6.

MIOVSKÝ, Michal et. al. Primární prevence rizikového chování ve školství. 1. vyd. Praha: Togga, 2010. ISBN 978-808-7258-477.

VACEK, Pavel. Rozvoj morálního vědomí žáků: metodické náměty k realizaci průřezových témat. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-386-4.

VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. Etická výchova pro základní a střední školy: informace pro zařazení etické výchovy do školních vzdělávacích programů. 1. vyd. Praha: Luxpress, 2005. ISBN 80-713-0122-1.

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

Datum zadání diplomové práce: **1. prosince 2015**

Termín odevzdání diplomové práce: **15. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 1. prosince 2015


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




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 5. 2. 16.....

.....

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

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

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

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

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

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

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

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

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

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

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

ABSTRAKT

Diplomová práce se věnuje etické výchově, dítěti předškolního věku, sociálně patologickým jevům, primární prevenci a klíčovému tématu etické výchovy jako prevenci sociálně patologických jevů u dětí předškolního věku. Všechna uvedená témata jsou psána s ohledem na věkové zvláštnosti dítěte předškolního věku a školní praxi. Výstupem práce je preventivní program soustředěný na prosociální chování, které je základem pro etickou výchovu. Program je určen dětem předškolního věku, které se hravou formou učí osvojit si podstatu prosociálního jednání.

Klíčová slova: etická výchova, předškolní věk, sociálně patologické jevy, primární prevence

ABSTRACT

The thesis is devoted to ethical education, child of preschool age, socio-pathological phenomena primary prevention and the core issue of ethics education as prevention of socially pathological phenomena in children of preschool age. All topics are written with respect to age-specific child's preschool and school practice. The outcome of this work is a preventive program focused on prosocial behavior, which is the basis for ethical education. The program is designed for children of preschool age, who playfully learn the essence of prosocial behavior.

Keywords: ethical education, preschool age, socio-pathological phenomena primary prevention

Poděkování:

Mnohokrát děkuji Mgr. Karle Hrbáčkové, Ph.D. za cenné rady, trpělivost a čas, který mi skrze odborné vedení diplomové práce věnovala.

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	13
1 ETICKÁ VÝCHOVA	14
1.1 ETICKÁ VÝCHOVA V ČESKÉ REPUBLICE	16
1.2 ETICKÁ VÝCHOVA VE ŠKOLNÍ PRAXI S OHLEDEM NA PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	18
1.3 ETICKÁ VÝCHOVA KONTRA HODNOTOVÁ VÝCHOVA.....	21
2 SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÉ JEVY	23
2.1 TYPOLOGIE SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÝCH JEVŮ	26
2.2 SOCIÁLNÍ DEVIACE A RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ KONTRA SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÉ JEVY	29
2.3 SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÉ JEVY U PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ.....	31
3 PRIMÁRNÍ PREVENCE SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÝCH JEVŮ	34
3.1 CÍL A CÍLOVÉ SKUPINY PRIMÁRNÍ PREVENCE SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÝCH JEVŮ	37
3.2 KVALITA A EFEKTIVITA PRIMÁRNÍ PREVENCE SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÝCH JEVŮ	39
3.3 PRIMÁRNÍ PREVENCE U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	42
4 VÝVOJ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE	45
4.1 KOGNITIVNÍ VÝVOJ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE.....	46
4.2 EMOČNÍ VÝVOJ A SOCIALIZACE PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE	49
4.3 MORÁLNÍ VÝVOJ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE.....	52
5 ETICKÁ VÝCHOVA JAKO PREVENCE SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÝCH JEVŮ	54
5.1 ETICKÁ VÝCHOVA JAKO PREVENCE SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÝCH JEVŮ U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	57
II PRAKTICKÁ ČÁST	59
6 PREVENTIVNÍ PROGRAM „NAUČ SE POMÁHAT, BUĎ EMPATICKÝ A DODRŽUJ SOCIÁLNÍ NORMY”	60
6.1 VÝCHODISKA PROGRAMU, KRÁTKODOBÉ A DLOUHODOBÉ CÍLE, CÍLOVÁ SKUPINA	62
6.2 ČASOVÁ STRUKTURA, OBSAH PREVENTIVNÍHO PROGRAMU A PERSONÁLNÍ NÁROKY.....	64
6.3 OMEZENÍ, EVALUACE, MATERIÁLOVÉ A PROSTOROVÉ POŽADAVKY, SUPERVIZE PROGRAMU, NÁVAZNOST PREVENTIVNÍHO PROGRAMU, SPOLUPRÁCE A MOŽNÉ FORMY PODPORY PREVENTIVNÍHO PROGRAMU	66
7 ROZPIS JEDNOTLIVÝCH AKTIVIT	68

7.1	POMÁHEJME SI.....	68
7.2	NAUČ SE POMÁHAT.....	73
7.3	ZJISTI, ZDA KAMARÁD POTŘEBUJE POMOC.....	77
7.4	POCIŤUJ EMOCE A POCHOP EMOCE DRUHÝCH	81
7.5	PROJEVUJ SVÉ EMOCE.....	85
7.6	UDĚLEJ RADOST OVEČCE	89
7.7	NAUČ SE PRAVIDLO	92
7.8	OBYČEJNĚ SE TAK CHOVÁM.....	96
7.9	PRAVIDLA JSOU OD TOHO, ABY SE DODRŽOVALA.....	101
7.10	ZOPAKUJ, CO JSME SE NAUČILI - POMOC	105
7.11	ZOPAKUJ, CO JSME SE NAUČILI - EMPATIE.....	109
7.12	ZOPAKUJ, CO JSME SE NAUČILI – SOCIÁLNÍ NORMA.....	112
8	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	116
	ZÁVĚR.....	118
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	121
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	126
	SEZNAM PŘÍLOH.....	127

ÚVOD

Už od našich předchůdců jsme slyšovali, že bychom se měli chovat v souladu s vlastním přesvědčením, prosociálně a zároveň kriticky. Umět určit pravou hodnotu skutečností, které nás ovlivňují. Být schopni pomoci druhým, ale nebýt jimi využíváni. Jednoduše rozpoznat dobro a zlo celé společnosti. Uvedené jednání v člověku nevzniká samo o sobě, musí být podporováno a regulováno správným směrem. Předložené je možné správně nesměřovat etickou výchovou. Důležitost etické výchovy byla donedávna podceňována, nyní se její postavení postupně mění.

Sociálně patologické jevy budou děti ovlivňovat po celý jejich život, leckdy se objevují jejich projevy i ve věku předškolním. Mnohdy jde o počáteční stádia, ovšem u některých jedinců můžeme mluvit i o kompletních sociálně patologických projevech chování. To svědčí o tom, že s prevencí se musí začít včas a to tedy už v předškolním věku. Uplatnění etické výchovy jako prevence sociálně patologických jevů se díky tomu jeví jako vyhovující a regulující rizikové exprese jednání.

Téma diplomové práce: „Etická výchova jako prevence sociálně patologických jevů u dětí předškolního věku“ je neotřelé zaměřeností na předcházení sociálně patologickým jevům pomocí etické výchovy konkrétně v uvedené věkové etapě, jelikož nemá dostatečnou literární podloženost. Z praxe učitelů mateřských škol je patrné, že etickou výchovu začleňují do vzdělávacích programů, ale neuvažují o ni, jako o preventivním využití uvedeného tématu.

Diplomovou práci členíme do několika pasáží, které se vztahují k tématu díla. Hlavní rozdělení je na praktickou a teoretickou část. Aby mohl být realizovaný oddíl praktický, musí mít nejdříve dostatečné teoretické podložení práce. K tomu přispělo první téma teoretického úseku a to etická výchova. To se zabývá daným pojmem, jeho klasifikací a determinanty. K prvnímu oddílu patří i tři podkapitoly soustředující se v první části na etickou výchovu v České republice s vylíčením průběhu jejich dějin od roku 1922 do současnosti. Na ni se plynule napojuje etická výchova ve školní praxi s ohledem na předškolní vzdělávání zajímavější se o cíle, výuku, její hodnocení, osobnost vychovávaného a učitele. Poslední je pododdíl s názvem: „Etická výchova kontra hodnotová výchova“ uvádějící distinkci mezi těmito koncepty s ohledem na jeho odlišnosti a podobnosti. Druhá hlava diplomové práce se zabývá problematikou sociálně patologických jevů. Pojem definuje a řeší členění sociálně patologických fenoménů podle známých autorů. Taktéž klasifikuje

důležité pojmy týkající se tohoto úseku. Patří zde rizikové chování a sociální deviace, které diferencuje od názvu kapitoly. Třetí kapitola se věnuje primární prevenci sociálně patologických jevů, jako jediná, která se uskutečňuje v předškolním vzdělávání. Detašuje se její důležitost a včasné zavedení do mateřských škol. Předposledním oddílem je „Vývoj dítěte předškolního věku“. Koncentruje se na věkové zvláštnosti předškolního dítěte, konkrétně na jeho kognitivní, emoční, morální a socializační vývin, s ohledem na to, že dané věkové období je bráno jako obrovský nárůst poznávacích, citových a sociálních změn v oblasti jedince. Zajímá se i o cíl, kvalitu a efektivitu předcházení sociálně patologických jevů. Posledním oddílem je: „Etická výchova jako prevence sociálně patologických jevů s ohledem na předškolní věk“. Zdůrazňuje důležitost užití etické výchovy v předškolním věku, s uvedením několika důvodů a principů zužitkování jako prevence sociálně patologických jevů.

V praktické části diplomové práce je navržen preventivní program pro předškolní věk s využitím etické výchovy. Koncept je zaměřen na etickou výchovu konkrétně na podporu prosociálního chování, které se opírá o pomoc druhým, empatické jednání a dodržování pravidel, což později vede k respektování norem. Soustřeďuje se i na tvorbu pozitivních vztahů k sobě i ostatním, podporu zdravého životního stylu a vyjadřování svých vlastních názorů asertivním způsobem, ale s úctou k ostatním jedincům. Děti se naučí chápat vážnost etických zásad. Preventivní koncept předchází sociálně patologickým jevům pomocí her, prožitkového učení a příběhů. Všechny aktivity jsou přiměřené pro tuto věkovou skupinu a vytvořeny s tvůrčí iniciativou. Adekvátnost činností je konzultována s učiteli mateřské školy.

Praktický oddíl je rozložen na tři hlavní témata, což je pomoc druhým, empatické jednání a dodržování sociálních norem. Ty následně dělíme celkem do dvanácti lekcí. Na předškoláky se tak působí v délce jednoho měsíce pravidelně třikrát týdně po jedné hodině.

Cílem diplomové práce je vytvořit preventivní program orientovaný na etickou výchovu, který mohou využít učitelé v mateřských školách, ale také organizace, které uskutečňují primární prevenci skrze své lektory, ale i širší spektrum osob zájímající se o předcházení rizikovému chování. Diplomová práce poukazuje na fakt, že etická výchova je sama o sobě formou primární prevence, jelikož svým záměrným, nenásilným způsobem efektivně předchází rizikovým fenoménům chování.

Práce má poskytnout uvedený preventivní program s využitím pro učitele a metodiky prevence. Poukazuje i na nutnost povinného zahrnutí a běžného praktického aplikování etické výchovy v mateřských školách, ale i dalším navazujícím vzdělávání. Čím dříve se etická výchova bude brát jako samozřejmost, tím dříve budeme mít možnost ovlivnit výskyt sociálně patologických jevů již od časného věku dítěte.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ETICKÁ VÝCHOVA

Kapitola s názvem etická výchova se zabývá uvedeným pojmem, předmětem etické výchovy v České republice, etickou výchovou ve školní praxi s ohledem na předškolní vzdělávání a protikladem s hodnotovou výchovou.

Etymologický původ slova etická výchova je odvozen z řeckého *éthos*, což v překladu znamená mrav, úzus, obyčej. Z tohoto vyplývá, že taktéž slova jako je morální výchova či mravní výchova mohou být chápány téměř totožně, jako výchova etická. Odborníci v této oblasti však tvrdí, že mezi těmito pojmy rozdíl je. Výchova morální se používá při činnostech, které směřují k vývoji morálního myšlení. Mravní výchovu užívá odborná veřejnost jako zastřešující pojem pro utváření profilu osobnosti. Etická výchova pokrývá na rozdíl od jmenovaných všechny stránky osobnosti s ohledem na její mravní formování (Vališová a Kasíková et. al., 2011).

Etická a mravní výchova se překrývají. Definujeme ji jako takovou, která záměrně působí na osobnost žáka, jeho mínění, představy a postoje, emoce a volní jednání s pravidly etiky (Průcha, Walterová a Mareš, 2013).

Etickou výchovu lze považovat za novodobý pedagogicko-psychologický soubor postupů, které umožňují učení se skrze empirický zážitek, z něhož si jedinci tvoří osobní úsudek (Olivar, 1992).

Lenz a Olivar (cit. podle Vališová, Kasíková a Bureš, 2005) uvádí, že etická výchova reaguje na novodobé problémy společnosti a svízelnosti, které již existovaly, ale byly zvýrazněny odstupem času. Tyto otázky se vyprodukovala až mladá generace.

V nejužším slova smyslu ji lze chápat jako výchovu etickou, mravní a výchovu k prosociálnosti. V nejširším slova smyslu jako sociální jev v neformálním vzdělávání např. pro dospělé osoby, veřejnou populaci ovlivněnou sdělovacími prostředky. Na rozhraní obou jmenovaných pojetí jsou průřezová témata a předměty, které jsou ekvivalentem k etické výchově jako učebnímu předmětu. Lze ji označit tedy za zlatou střední cestu (Korim, 2008).

Jako globální společnost, tak i etická výchova poskytuje celou řadu determinantů, kterou lze shrnout dle Korima (2008, s. 6)

1. *„Historicko - kulturní, světonázorové, politické a ekonomické determinanty*
2. *Edukační teorie a praxe jako determinant koncepce etické výchovy*

3. *Pojem etické výchovy, její základní cíle a obsahové dimenze”*

U determinantů se v prvním případě klade důraz na napravení globálních problémů s ohledem na správný způsob života, který zastává správné hodnoty tvořené jedinci. Tyto hodnoty se vytváří v kontextu daného politického systému státu a náboženského vyznání. Velkou roli hrají i ekonomické determinanty, které ovlivňují celou výchovnou strukturu, ať jde o Evropu či jiné kontinenty. V druhém bodě se vzdělávací obsah přesouvá od vyčlenění jednotlivého učiva do klíčových kompetencí, které jsou ucelené a prolínají se všemi vyučovací předměty. Díky tomu působí na žáka komplexněji a vryjí se mu intenzivněji do paměti. Třetí úroveň determinantů je separované chápání etické výchovy s utvářením jejich cílů se zřetelem na dané území (Korim, 2008).

1.1 Etická výchova v České republice

Etická výchova jako vyučovací předmět v českých zemích to v minulých letech neměla vůbec lehké. Původ můžeme vysledovat v roce 1922, kdy byly položeny její základy. Do škol byla zavedena jako povinný předmět občanská výchova, ve které můžeme vidět náznaky etické výchovy skrze dílo: „Občanská výchova a nauka ve škole národní“ od Josefa Hořčíčky a Josefa Ledera. S časovým odstupem se začíná František Soukup zajímat o výchovu mravní a její začlenění do vyučovacího procesu, kdy se mravní výchova zařadila do předmětu občanská nauka a výchova. Učitelé ji však nedovedli aplikovat v praxi především z důvodu neznalosti nevhodných jevů ve společnosti, proto nebyla využívána tak, jak by měla. Za protektorátu dochází k podlomení mravních norem a etická výchova se dostává do pozadí (Staněk a Špiner, 2011).

Po roce 1948 i na ni zapůsobily komunistické ideologie, které preferovali dogmatičnost a etiku danou komunismem. Hlavním rysem byla nadřazenost komunistické etiky nad ostatními. Vznikl rukopis s názvem: „Mravní zásady budovatele komunismu“, který měl utříbit chování komunistickým směrem. Z tohoto důvodu lze říct, že etická výchova do roku 1989 upadá a směřuje směrem komunismu (Vacek, 2008).

Po roce 1989 se občanská výchova oprostuje od komunistických témat, které ale mnohdy není čím nahradit. Vzniká popud k vytvoření učebního předmětu etické antropologie s hlavním soustředěním se na mravní základy člověka. Ovšem k tomuto rozhodnutí nakonec nedošlo a etická výchova je stále začleněna do občanské výchovy jako před rokem 1989 (Staněk, 2007).

Etická výchova se ve všech zemích i v České republice až v posledních letech dostává do popředí z toho důvodu, že došlo k poklesu kvality mezilidských vztahů, nárůstu sobectví a požitkářství. Díky těmto skutečnostem dochází i k rozpadu tradiční rodiny a jejího působení na jedince. Na tyto důvody musela reagovat i odborná veřejnost. Za povšimnutí stojí projekt Roberta – Roche Olivara založený na prosociálním chování nebo Ladislava Lencze, který na Olivara navazuje a přináší etickou výchovu do Slovenské a České republiky. Po předchozím líčení lze vidět, že etická výchova u nás nemá tradici a autoři často nemohou na co navázat. Ovšem i na tohle působení různých osobností se objevuje odezva z MŠMT a zařazuje v roce 2009 do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání obor možný k doplnění a to etickou výchovu. Její odkazy lze vidět v klíčových kompetencích, skoro ve všech průřezových tématech (Vališová, Kasíková a Bureš, 2005).

Etická výchova to tedy v průběhu dějin České republiky neměla vůbec jednoduché. Téměř po celou svou existenci je součástí předmětu občanská výchova. Ovšem od roku 2009 lze konstatovat, že se její působení zlepšilo a to takovým způsobem, že sice není součástí vzdělávání, ale vzdělání prohlubuje a doplňuje. Je již souborně zpracována a lze ji využít i pro samostatný předmět. Její Osud je pak jen v rukou konkrétní školy, která se rozhodne, jak s ním naloží.

1.2 Etická výchova ve školní praxi s ohledem na předškolní vzdělávání

Etická výchova je převratná v cílech, v nichž se staví do popředí prosociální chování, senzibilita pro ostatní a součinnost. Prosociálnost je v etické praxi jedním z hlavních cílů. Lze je označit za chování, které děláme v něčí prospěch bez toho, abychom očekávali nějakou odměnu. Na tento hlavní cíl se dále navazuje ve školní praxi (Staněk a Špiner, 2011).

„Cílem etické výchovy je integrace všech mravních stránek osobnosti, utvoření interiorizované hodnotové sebeorientace a rozvoj etické kompetence žáka (Vališová a Kasíková et. al., 2011, s. 293).”

Dítě se již od mateřské školy díky etické výchově učí slušnému pozdravu, vlídnému oslovení kamarádů, respektování přiměřených podob chování, jako poděkování, omluvení se, vhodnému gestikulování a sebeúctě k sobě samému. U předškoláků lze vyprávět různé pohádky, mýty s etickým a morálním podkreslením. Je nutné, aby se začalo již v předškolním věku. Chování se díky tomu zautomatizuje a vryje se lépe do paměti každého jedince. (Předškolní vzdělávání v pedagogických, psychologických a sociálních souvislostech, 2011)

Etická výchova se soustředí na vývoj charakterových kvalit celé osobnosti jedince. Vališová a Kasíková et. al. (2011) uvedly, že se při výchově působí na tyto kvality:

1. Utváření osobnosti skrze její citovou stránku, celkové působení na vyšší city jedince
2. Tvorba poznávacích procesů s ohledem na morální východiska a záležitosti týkající se hodnot
3. Zdokonalování etický hodnot a postojů založených na celkovém mravním přesvědčení
4. Utváření vhodného chování osobnosti souvisejícím s etickým jednáním v každodennosti života
5. Zdokonalování v sebeovládání, rozmachu sebekontroly a sebekázně

Etická výchova žáka směřuje k započítí a zachování hodnotných vztahů, žití v souladu se svým přesvědčením, kreativnímu vyřešení problémů, vyjádření svého mínění na základě demokracie a diskuse s ostatními, empatickému jednání, kritickému myšlení především při zhodnocení a vlastního úsudku svých vzorů (Muchová, 2012).

V mateřské škole i na prvním stupni základní školy, se může využít modelu od Olivara (cit. podle Předškolní vzdělávání v pedagogických, psychologických a sociálních sou-

vislostech, 2011), který je složen ze tří bodů. K nim patří kognitivní senzibilizace, kdy učitel žáka zaujme, zaktivizuje a zmotivuje. U předškoláků je nutné určit formy, které jsou vhodné pro jejich věkovou skupinu. Může to být čtení, hraní si, vyprávění pohádek nebo dramatizace. Jako druhý je nácvik ve třídě, kdy si děti osvojí praktické užití. Pochválí práci druhého, jednají asertivně, nacvičují kritické myšlení a to vše v prostředí třídy. Třetí nejdůležitějším momentem je reálná zkušenost. Jde o posílení a zvnitřnění postojů utvořených ve třídě. To se stane pomocí komunikace mimo třídu. Vychovatel tomu může dopomoci organizací akce, kde se bude řešit právě etická stránka věci.

Učitelé etické výchovy jsou orientováni metodicky, ale i obsahově. Lektor etické výchovy by měl rozumět žákům se zřetelem na mravní identitu žáka. Kládá důraz na zvnitřnění úcty k člověku a empatického jednání, vlastního názoru. To vše by měl aplikovat ve vzdělávacím procesu s ohledem na pocity žáků a přímo reagovat na jejich chování (Podmanický, 2004).

Měl by být osobou, která ví, že chybuje. V případě, že nějakou udělá, měl by ji využít jako příklad, se kterým se dá nadále pracovat. Jen tak ukáže svůj charakter a bude vzorem pro ostatní.

Učitelé etické výchovy mají daný obsah, který jim radí, jak vyučovat. Tento obsah uvedl Staněk a Špiner (2011):

1. Vzájemné vztahy a komunikace
2. Pozitivní hodnocení sebe sama a ostatních
3. Vynalézavost, řešení svízelností a úkonů
4. Empatické jednání
5. Asertivní jednání
6. Prosociálnost

Na uvedené problémy se napojují aplikační témata, jako je rodina, etika, sexualita, enviromentalita, nalezení pravdy, duchovní dimenze osobnosti (Muchová, 2012).

Učitel by se měl držet při vzdělávání v etické výchově určitých pravidel. Měl by vybudovat výchovný kolektiv, vytvářet důvěrný, vlídný vztah k dítěti s dávkou optimismu a pozitivního vztahu. Předškolák by měl být ve výuce obeznámen s jasnými pravidly hry. Tresty a odměny jsou využívány střídavě a s rozvahou. Pravidlem je i zapojení rodičů do výuky (Vališová, Kasíková a Bureš, 2005).

Hodnocení v etické výchově je celkem problémové. Jelikož by bylo v rozporu s etikou, aby se zde posuzovalo dle nějaké škály. Výchova razí zásadu: „Chybovat je lidské“, proto nemůžeme za chyby udělovat známky. Lze tedy říci, že je lepší slovní hodnocení, než to, které je založené přímo na nějaké klasifikaci. Žákovi je dobré říct, co udělal dobře a pochválit ho za vykonanou práci s ohlednutím na to, v čem se může ještě zlepšit. v mateřské škole nelze o jiném než verbální hodnocení uvažovat. V tomto věkovém období učitel klade důraz na to, aby se dítě naučilo okomentovat hlavně svou práci.

Při výuce lze užít rozsáhlé palety různých metod a technik. Je jen na pedagogovi jestli využije interview, dramatizaci, projekci, záznamy z pozorování, různé hry, shromažďování článků a další. Všechny tyto metody použije dle jeho úvahy a vhodnosti ke konkrétní cílové skupině (Vališová, Kasíková a Bureš, 2005).

V mateřské škole lze využít projekce, komunitních kruhů, her, předčítání pohádek, ale také výtvarné činnosti na různá témata a dalších.

1.3 Etická výchova kontra hodnotová výchova

Výchova bez hodnot neexistuje. Nejde, aby učitel vychovával a přitom nehodnotil. Hodnota je nutná pro nesměřování osoby, kompaktnost skupin. Ovšem nad zamyšlením stojí to, na jaké hodnoty by se mělo toto cílené vzdělávání soustředit (Brezinka, 1996).

Hodnotová výchova pramení z úpadku hodnotových systémů, potíží v hodnocení, neznalosti a dodržování norem. Vychovatelé si jsou ve jmenovaných aspektech nejistí a přenášejí tyto pochyby do vychovávaných. Tudíž dochází k hodnotové nejistotě v celé populaci (Kučerová, 1996).

Hodnotová výchova je systematické ovlivňování žáka, jeho postojů, hodnot, představ s jediným cílem, a to takovým, aby díky hodnotové výchově byl schopen zdokonalovat sebe samého (Walterová, 2004).

Výchova k hodnotám je ucelené úsilí vzdělávaných seznámit se a zdokonalovat své hodnoty, vnímat je, vysvětlovat vhodným způsobem a zdokonalovat se ve zvládnání předpokladů, které jsou dané právě hodnotami (Brezinka, 1996).

Výchovu k hodnotám lze akceptovat jako plán vývoje jedince, který klade důraz na kulturní hodnotové dědictví, jehož následovníkem je vychovatel, který ho ctí, nahlíží na něho, posuzuje, pojímá, odhaluje a hlavně předává další generaci (Kučerová, 1996).

Někteří autoři rozdělují hodnotovou výchovu a výchovu k hodnotám. Hodnotovou výchovu posuzujeme z filozofického hlediska. Pojímá všechny stránky pěstování hodnotového uvažování, jednání, hodnotových názorů společnosti. Výchova k hodnotám je klasifikována jako taková, kde je již vytvořen nějaký soubor hodnot, ke kterému dále vede děti vyučující. V České republice je výchova k hodnotám součástí vzdělávacích cílů a je obsažena v Ústavě a Listině základních práv a svobod (Kasíková, Vališová a Bureš, 2011).

Jak lze poznat definice hodnotové výchovy a etické se mnohdy sbíhají a jsou téměř totožné. Kasíková, Vališová a Bureš (2011) tvrdí, že etická výchova, výchova k hodnotám, mravní výchova se aplikují jako slova souznačná. Jejich původ lze však vysledovat v různých etapách společnosti s ohledem na praxi a jazyk.

Toto tvrzení stejně chápe i Göbelová (2013), která sděluje, že lze užívat stejný termín pro etickou výchovu, výchovu k charakteru a výchovu k hodnotám. Všechny kategorie jsou si podobné, mnohdy až totožné.

Vacek (2008) pro změnu tvrdí, že se od nedávna termín etická výchova nahrazuje výchovou k hodnotám. Ta nemá na českém území speciální ukotvení. Ta je zařazena do výchovy etické, kde se většinu času řeší právě hodnoty a jejich rozvoj. V ostatních evropských zemích je však samostatnou vyučovací jednotkou. Občas proniká i do výchovy morální a mravní. Kdybychom chtěli tuto výchovu praktikovat, tak by bylo nutné určit, k jakým hodnotám se budeme uchýlovat ve vedení mladé populace.

Z výše uvedeného můžeme tvrdit, že zásadní rozdíl mezi etickou výchovou a výchovou k hodnotám není. U etické výchovy není tolik potřeba, aby vychovatel razil zásadu celkového předávání hodnot z generace na generaci, což je hlavním rozdílem mezi oběma problémy. Výchova k hodnotám je zařazena spíše do etické a jako samostatný vyučovací předmět se u nás nevyskytuje. V ostatních evropských zemích však ano.

2 SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÉ JEVY

Jako sociálně patologické jevy se označují nezdravé, negativní a nenormální sociální fenomény, které mají záporný vliv na společnost. Lze zahrnout i sankciované podoby negativního chování a studium jejich původu a eventuálního ovlivňování (Ondrejko, Brezák a Vlčková, 1999).

Sociálně patologické jevy se vyvozují z normality společnosti. Normy každé společnosti jsou obrazem chování osob žijících v ní. Normou se rozumí pravidlo, které je jasně dané. Je to vyžadované sociální chování. Všechny odchylky od norem lze nazývat sociálně patologické jevy (Lachytová, 2011).

Je to nežádoucí chování, které vyplývá na povrch porušováním pravidel, zásad, principů a etických a mravních hodnot. Uvedené chování vede ke změnám celé společnosti. Vyvolává další nežádoucí jednání, které může postupem času přerůst až v chaos (Pokorný, Tomko, Telcová, 2003).

Teorie sociálně patologických jevů mají původ v tom, že ve společnosti je zjevné trvání nežádoucích fenoménů, které se projevují přes strukturální slabiny. Těm se dá bránit jen prevencí. Ta by jim měla zabránit (Ondrejko, Brezák a Vlčková, 1999).

Jsou definovány také jako významné odklony od chování, které jsou předpokládány za normální. Jde o porušování oficiálně nebo neoficiálně stanovených pomezí. Za těmito hranicemi je chování vnímané jako ohrožující a neadekvátní (Havlík, 2010).

To co je sociálně patologické u nás, nemusí být nutně sociálně patologické i v jiných zemích. Záleží na chápání norem a především na nás samých. Každý člověk může nevhodné jevy společnosti vnímat jinak. Když uvedeme příklad, tak pro jednoho je sociálně patologické kouření cigaret, pro druhého je to na denním pořádku a dělá to několikrát denně.

Je nutné i zmínit, že sociálně patologické jevy mají stejné předpoklady, jako sociální fenomén. Jejich bytí je nezávislé. Vyskytují se nezávisle na tom, zda si to subjekt uvědomuje či ne. Mají znak nadindividuálnosti (Ondrejko, Brezák a Vlčková, 1999).

Důsledky a jejich příčiny jsou neustálou polemikou nad tím, zda si za nežádoucí chování může jedinec sám, nebo je výplodem nezralé společnosti, která není schopná vstřebat odlišnosti od zvyklostí (Sekot, 2010).

Sociálně patologické jevy se sledují tzv. indikátory sociální patologie. Zde se zařazuje mapování dle obsahu, mapování území, kde se vyskytují. Třídí se podle způsobu sledo-

vání. Jestli jde o ukazatele uváděné v ročenkách, pravidelně, nepravidelně atd. Dále se člení dle možných hledisek. Zda se jedná o nežádoucí chování související s reprodukcí, ekonomickou situací a dalšími. Ostatní třídění se zajímá o to, jestli jde o jevy z vlastní vůle, vrozené, vynucené atd. (Sochůrek, 2009).

Jak bylo řečeno tak nežádoucí chování vychází ze sociálních norem společnosti. Ty jsou podmíněné historicky a mění se se zráním lidstva. Vývinem norem se mění i sociálně patologické jevy. Určují se i sankce za jejich nedodržení. Taktéž v některých sociálních společnostech jsou sankce vyšší, v jiných zase zanedbatelné. Záleží jen na její toleranci (Kraus et. al., 2010).

Normy vznikly po ustanovení zákonů. Můžeme je dodržovat na základě vlastní vůle, ale většina lidí je uznává jen proto, že při jejich porušení přichází trest v podobě sankce. Ty slouží jako záštita při nekonformitě. Sankce je odezvou společnosti na nevhodné projevy chování (Mühlpachr, 2001).

Ondrejkovič (cit. podle Lachytová, 2011) rozčlenil dodržování norem v závislosti na sociálně patologické jevy následně:

1. Konformní: jedná se o projevy chování, které jsou v harmonii s normami. Není tudíž sankciováno.
2. Nonkonformní: je takové, které je příliš nápadné, strhává na sebe pozornost, provokuje, toto chování je ale stále v hranici normy, tudíž není odsuzováno a nepřichází za něj sankce.
3. Deviantní: je to disociální, asociální, delikventní chování a kriminální chování, které je již sankciováno. Jde o porušování právních, mravních, etických, politických a jiných norem.

Sociálně patologické jevy a společensky nežádoucí jevy jsou objektem zájmů sociální patologie, která se zaměřuje na zjišťování příčin nežádoucího chování její důsledky, vývoj a klasifikaci. Ostatní vědy jako je sociální pedagogika a sociální práce se věnují nevhodnému chování teoreticky a prakticky s ohledem na jejich prevenci. Jejich posláním je fenomény řešit s jednotlivci a skupinami (Kraus et. al., 2010).

Koncept sociální patologie začal jako první užívat anglický filozof H. Spencer. Hledal rozdíl mezi sociální a biologickou patologií. Byl přesvědčen, že lidské chování ovlivňuje řada funkcí. Dalším významným sociologem, který se sociální patologií zabýval, byl i Durkheim, který pojem chápal podobně, jako je vnímán dnes. Klasifikoval ho jako takové

chování, které se odlišuje od norem společnosti. Z českých významných osobností, které zkoumaly sociální patologii je i I. A. Bláha, který si myslí, že za tímto termínem se skrývají defekty sociálních zařízení a procesů (Lachytová, 2011).

Sociální patologie je tedy badatelskou disciplínou, která tříbí, systematizuje, konkretizuje, studuje původ nežádoucího chování. Do jejího rámce spadají i formy deviantního chování jejich původ a existence ve společnosti (Sekot, 2010).

2.1 Typologie sociálně patologických jevů

Dle Miovského (2010) je složité členit sociálně patologické jevy. Společnost se v průběhu let vyvíjí a jevy, kterým byla přikládána důležitost v minulosti, již zanikly, nebo nejsou tak populární. Vznikají nové fenomény, které jsou pro společnost škodlivější, než ty minulé.

Podle Ondrejkoviče (cit. podle Kraus et. al., 2010) se klasifikace sociálně patologických jevů mění. Na pomezí 19. a 20. století se za sociálně patologické jevy pokládaly fenomény jako je sebevraždnost, alkoholismus, homosexualita, rozvodovost a nezaměstnanost. Později se k nim přidružilo násilí, agresivita, pohlavní choroby a nevhodné chování v rodině. Momentálně k nim patří kriminalita, delikvence, sebevraždnost, xenofobie, agresivita, šikana, prostituce, patologické závislosti. Nezaměstnanost, chudoba a dopravní nehodovost patří k nežádoucím společenským jevům a sociálním problémům.

Přestože je komplikovaná klasifikace sociálně patologických jevů Miovský (2010) a Sekot (2010) se je snaží systematizovat a rozdělit následovně. Dle Miovského (2010) existuje devět typů nežádoucího chování. Mezi ně patří:

Chození za školu, které lze nazvat také záškoláctví. Je definováno jako vědomé ignorování školní docházky. Slučuje se s ostatními formami sociálně patologického chování. Dítě porušuje školní řád a školský zákon. Záškoláctvím se zaobírá i školská prevence.

Dalším z nich je šikana. Je to takové násilné chování, které směřuje proti druhé osobě, sobě samému, nebo majetkům. Takové chování má fyzické, psychické nebo materiální poškození.

Xenofobie a rasově založené motivy jsou třetím sociálně patologickým jevem. ty jsou založeny na nerespektování lidských práv a především práv minorit. Díky tomuto chování převažuje rasová nerovnocennost, méněcennost etnických skupin a jejich nesnášenlivost. Je to agresivní chování majority proti minoritě.

Následně autor zařazuje i rizikové chování v dopravě a rizikové sporty. To je takový styl počínání, kterým podrobujeme sebe nebo ostatní hrozbě poškození zdraví nebo přímo smrti. Často se díky takovému vystupování poškozuje i majetek. Patří tady např. řízení pod vlivem alkoholu, u sportu to je záměrné slaňování ze skal bez jakéhokoliv vybavení.

Čtvrtým je rizikové chování související se sexem. U jedince díky svému sexuálnímu chtíči přibývá mnoho zdravotních a psychických rizik. Často negativně ovlivňuje partner-

ské vztahy. Takový druh fenoménu se mnohdy spojuje i se závislostním chováním, kdy osoba provozuje nechráněný se na jednu noc pod vlivem psychotropních látek.

Dalším je nežádoucí vliv sekt na jedince. Vymezuje ji jako nárůst psychických, sociálních a zdravotních rizik vlivem determinovaných uzavřených skupin tzn. sekt. Členové těchto společenství se podílí na určitém ideologickém plánu, díky kterému se odlišují od svého okolí. Jsou vůči ostatním uzavřeni a své členy často manipulují směrem k ideologii.

Miovský (2010) často výčet sociálně patologických fenoménů ještě rozšiřuje o další dvě skupiny. Do první patří poruchy příjmu potravy. Zde se zařazuje ze zdravotnického hlediska bulimie neboli nezdravé přejídání a následné zvracení. Podobně je i anorexie, která je naopak chorobným nechutenstvím k jídlu. Obě se vyznačují úbytkem váhy a pocitem méněcennosti, nespokojenosti se svým fyzickým vzhledem. Druhým souborem je syndrom CAN. Pro něj je typické zneužívání, zanedbávání a týrání dítěte osobou blízkou. Nejčastěji je to rodič nebo nevlastní rodič popř. ostatní rodinní příslušníci.

Sekot (2010), který vidí sociálně patologické jevy především jako závislostní chování, je dělí o trochu odlišněji na:

1. Klasické formy závislostí: ty dále člení na drogovou závislost, která je definována jako nutkání užívat návykové látky. Do odvětví klasických forem řadí i doping ve sportu. Je to negativní hledisko sportovní etiky.
2. Moderní typy závislostního chování: kde dle něj patří netomanie, tedy závislost na užívání internetu a závislost na televizi, projevující se intenzivním nutkavým sledováním televize. Dále do něj řadí mobilománii, kterou nazývá jako obsedantní psaní sms a telefonování. Ostatními formami moderních závislostí je oniománie, tu vymezuje jako patologickou touhu po nakupování, dále sexuální závislost, která je neustálým chtíčem po pohlavním styku. Zařazuje i bulimii a anorexii. První z nich je nezdravá žravost s výčitky svědomí a druhá je nechutí k jídlu. Do moderních typů závislosti ještě začleněn i workoholismus a gambling. První výraz je klasifikován, jako neúměrná závislost na práci a druhý jako hráčská závislost.
3. Agresivní sociálně patologické fenomény: zde je zařazeno násilí v rodině, ať už týrání dítěte nebo ostatních členů rodiny. Je definováno jako nezvladatelné agresivní chování proti jednomu nebo více příslušníkům rodu. Do jmenované skupiny sociálně patologických jevů patří i násilí ve sportu. Tento druh násilí se projevuje především v kontaktních sportech. Je druhem herní strategie. Tyto jevy jsou pro ostatní

nemorální a souvisejí se sportovní etikou. Poslední skupinou je mobbing, jenž je násilím skupin na jednotlivci, které působí na psychickou stránku osobnosti.

4. Patologické sociální otázky: Do této skupiny se řadí bezdomovství a sebevražednost. Poprvé jmenované lze označit jako styl žití osoby, která dlouhodobě nemá domov či přístřeší. Druhé z nich je pojmenováno jako dobrovolné usmrcení sebe sama.
5. Novodobé typy kriminality a sociopatie: tady se zahrnuje organizovaný zločin, jako obchod s lidmi, distribuce zbraní, drog a terorismus. Do těchto forem kriminality patří i korupce neboli úplatkářství a stalking. Ten se nazývá také nebezpečným pronásledováním. Poslední z typů kriminality a sociopatie je i sprejerství, které je druhem sebevyjádření, jehož zápornou stránkou je ničení majetku.

Posledním je adiktologická prevence. Ta se soustřeďuje na sféru návykových látek, jejich užívání a prevenci. Oblast rizikového chování se koncentruje i na negativní projevy užívání, možnostem jak je zmírnit a pomoci prevence jim předcházet. Jmenované se děje díky peer programům a školním pedagogů a dalším.

2.2 Sociální deviace a rizikové chování kontra sociálně patologické jevy

Sociální deviace je nemodifikování na danou normu nebo soubor norem, které jsou v určité skupině nebo společenství uznávány. Při součinnosti s normami přichází sankce, která může být pozitivní, jež je věnování pochvaly za jejich respektování a negativní udělení trestu (Mühlpachr, 2001).

Sociální deviace je odklon od běžné formy sociálního chování. Jeho nejhorší formou je deviantní chování, po kterém přichází sankce z hlediska trestního zákona. Sociální deviace obsahuje překračování právních, náboženských, morálních a etických norem. Všechno deviantní chování není sociálně patologické a naopak (Kraus et. al., 2010).

Sociální deviace je jakékoliv odchýlení od normy. Je rozsáhlejším pojmem než sociální patologie. A to především, že se dá rozdělit i na pozitivní a negativní deviaci. Pozitivní je např. vegetariánství či abstinence. Oproti ostatním je to také odklon od normy, jelikož většina lidí není vegetariány ani abstinenty. Společnosti to však nijak neškodí. Negativní sociální deviace je alkoholismus a gambling. Tyto fenomény jsou již pro společenství lidí škodlivé. Negativně je ovlivňují (Sochůrek, 2009).

V současné době se stává, že si mnoho odborníků i diletanti myslí, že mezi sociální deviací a sociální patologií neexistuje rozdíl. Ten se tam nachází vzhledem k poměru škodlivosti pro společnost (Fischer a Škoda, 2009).

Sociálně patologické jevy jsou dle definic vždy pro jedince nebo společnost škodlivé. Nelze říct, že by byly k něčemu prospěšné. U sociální deviace tomu tak být nemusí. Nejde jen o páčání nežádoucího, škodlivého chování, ale i o přehánění dobrého chování. Je to jakákoliv odchylka od dané normy, která nemusí být jen negativní, může být i pozitivní.

Rizikové chování je takové, které má negativní dopady na jedince a společnost ve stránky fyzické, psychické a sociální. Je ho možné pochopit v různém rozmezí. Patří tam jak projevy různé agrese, ale i sportování, kterým člověk riskuje. Má multidisciplinární souvislost. Soustředí se na něj mnoho oborů jako je sociologie, medicína, psychologie a sociální patologie. Liší se od riskujícího počínání tím, že riskující jednání je na rozdíl od rizikového plně vědomé (Širůčková cit. podle Miovský, 2012).

Rizikového chování chápe Jessor, Donovan, Costa (cit. podle Miovský, 2010) jako pochybné, nežádoucí chování s ohledem dané normy, autority a společenské souvislosti.

Dané počínání je asociacemi usměrňováno ve formě nesouhlasu popř. trestu ve formě vězení nebo vazby.

Rizikové chování je nejčastěji výrazem puberty. Z výzkumů je zjištěno, že v tomto období má řada lidí s takovým jednáním zkušenosti. Postupem vývoje rizikové fenomény odeznívají. Často je takový jedinec v dospělosti zcela nepatologický vlivem změny myšlení (Miovský, 2010).

Rizikové chování je harmonováno na jednotlivce a individuální přístup k němu. Je komplexním systémovým pojetím přizpůsobeným na prevenci. Koncept sociálně patologické jevy se užívá spíš v přístupu ke kriminálnímu jednání (Miovský et. al., 2012).

Rozdíl mezi sociálně patologickými jevy a rizikovým chováním není úplně evidentní. Lze říci, že v nynější době se tyto pojmy vzájemně zastřešují nebo jeden nahrazuje druhý. Odborníci se častěji přiklánějí k užívání idey rizikového chování. Sociálně patologické chování je fráze, která osoby škatulkuje s ohledem na negativní porušování norem. Dívá se spíš na určité společenství popř. skupinu. Nesnaží se řešit funkci jedince jako rizikové chování. V tomto případě by bylo možné sociálně patologické jevy lépe řešit a popsat. Snadněji by se vymezovaly problémy, ke kterým v běžné praxi dochází. Pojem rizikové chování se užívá hojně v prostředí školy. Překlenutí k němu, lze rozpoznat v strategiích prevence vydaných MŠMT. Dříve se dokument jmenoval: „Strategie prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže v působnosti resortu školství, mládeže a tělovýchovy“ nyní ho ministerstvo nazývá: „Strategii prevence rizikových projevů chování u dětí a mládeže“ (Miovský et. al., 2010).

2.3 Sociálně patologické jevy u předškolních dětí

U předškolních dětí nelze mluvit přímo o sociálně patologických projevech chování. Jde spíše o výrazy disociálního chování, které je nezásadní odchylkou od normy a dá se regulovat různými pedagogickými postupy v mateřské škole. Nejčastěji jde o nezbednost, rozpustilost, neúcta k autoritě a nastaveným pravidlům. Mnohdy jde i o projevy chování, které jsou dány věkovým obdobím. Zde patří např. bájevá lhavost nebo krádeže. Ovšem už i u předškoláků jsou vidět různé projevy agrese, které nezná kdy vyústí až v šikanu (Kocourková, Šafránková, 2012).

Agrese vzniká u dítěte, když nemůže dosáhnout svého. U vývoje agrese u dítěte hraje i důležitou roli právě dědičnost, zvládnutí agrese v rodině a role odezvy na toto chování pomocí trestů. U předškolního dítěte není vyspělá sebekontrola. Předškolák často zkouší, co po agresivním projevu bude následovat. Mnohdy je to jen prvek sebeobrany proti ostatním. Agresivnější jsou děti temperamentní, průbojné a houževnaté. Naopak předškolák, kterému je ubližováno je tichý, hravý, neprůbojný a tolerantní (Špaňhelová, 2005).

O prvcích šikany v mateřské škole hovoří i Kolář (2011), který tvrdí, že nejde o šikanu zcela vyvinutou. Jde spíše o elementy, které jsou jejím předstupněm. Jde o takové chování, jehož záměrem je ubližování druhému a převaha silnějšího nad slabším. Pro toho, na kterém je uvedené počínání prováděno, je to značně nepříjemné. Jako z šikany může mít i psychické následky. Agresor má mnohdy z tohoto jednání potěšení, které utkví v jeho paměti několik let. Toto chování se odborně nazývá instrumentální agresí. Pokud takhle počíná, již v předškolním věku je celkem možné, že bude takové jednání následovat i ve věku školním. Od vyspělé šikany se její složky projevující se v mateřské škole liší neuceleností a nesoustavností. Není promyšlená, často je náhodná a málokdy se záměrně opakuje.

Někteří jedinci v mateřské škole jsou vyspělejší než ostatní děti a jsou schopni tvořit nejen prvky šikany, ale i původní stádia šikany samotné. Vyskytuje se zde první maximálně druhý stupeň a ojediněle i třetí. S třetím, čtvrtým a pátým se častěji setkáváme až v základní škole. V prvním fázi se tvoří agrese, vzniká převaha nad druhým dítětem. To je vyčleňováno z kolektivu. Ostatní si s ním nechtějí hrát, s tímto jedincem se nakamrádí. V druhém stupni přichází i fyzické násilí, kdy děti slabší jedince fyzicky napadají. Vybíjejí si na něm svou špatnou náladu, která je v mateřské škole častá a pomíjivá. Děti jsou totiž v tomto věku poměrně náladové a jejich emocionalita se mění z minuty na minutu. Je čas-

té, že agresor manipuluje k tomuto chování i další děti. Ve třetím stupni se vytváří skupina agresorů, kteří svou agresi šíří dál a jedince vyčleňují ze sociální skupiny. Jak již bylo řečeno, tato fáze se v mateřské škole vyskytuje jen ojediněle. Málodky jsou prvky šikany a šikana samotná tak propracovaná, aby ke třetímu stupni vůbec mohlo dojít (Kolář, 2011).

U dětí se vyskytují i problémové projevy chování, které se vztahují k jejich věku. Nejčastěji se mluví o bájivé lhavosti. Díky ní si dokresluje realitu. Skutečnost, že lže, ho nijak nesužuje. Dokonce ho uspokojuje. Často zabíhá do detailů. Stává se, že překresluje prožité do neskutečných fantastických příběhů, které rádo vykládá jak vrstevníkům, ale i dospělým. Je jimi skálopevně přesvědčeno. Nelze mu vyvrátit, že historku ve skutečnosti neprožilo. Bájivou lhavostí mnohdy řeší i nejasnosti, které špatně pochopí. Vynaloží si je jednoduše po svém s dávkou přikreslení a lží. Naštěstí je lhavost snadno odhalitelná. Není ještě na takové úrovni, aby ji dospělá osoba nevypátrala (Vágnerová, 2000).

V tomto věku je i typické, že svaluje svou vinu na ostatní. Leckdy něco provede a následně se ospravedlňuje, že tuto skutečnost udělal někdo jiný. Stává se, že chování svádí i na svého oblíbeného kamaráda. Necítí se za to vůbec provinile, bere to jako jasnou věc, která se občas stane. Dokonce je i přesvědčené, že to neudělalo a dokáže dospělým lhát a přesvědčovat je o svém dobrém jednání.

Dalším faktem uskutečňujícím se v tomto období jsou krádeže. Krádež je nutkavým jednáním, kdy si jedinec přivlastní majetek druhého. Děti nad tím ale takhle neuvažují. Jednání tak proto, že se jim věc v danou chvíli líbí a chtěly by ji v tento moment vlastnit. Je pro ně atraktivní např. barvou, funkcí nebo zkrátka tím, že si s ní hraje někdo jiný. Jelikož nemají ještě vyvinutou sebekontrolu, nedokážou uvedené konání ovlivnit. Po úkonu někdy dochází k etickému vyčlenění jedince z kolektivu. To následuje po reakci autority na toto jednání. U dětí ze sociálně slabých rodin jsou krádeže typičtější. Děti nemajetné, na špatné finanční úrovni nemají v okruhu domova tolik hraček, jako ostatní jejich vrstevníci, proto se často uchylují ke krádežím, jelikož nejsou schopni získat věc jinou formou (Vágnerová, 2000).

Sociálně patologickým jevem, se kterým se děti přímo nebo nepřímo potýkají je týrání, zneužívání nebo zanedbávání samotných dětí. V této souvislosti se mluví o CAN syndromu, který je vymezen ublížením v tělesné, duševní nebo sociální stránce dítěte. Ve společnosti je posuzováno jako nežádoucí. U dětí potýkajících se s tímto syndromem se často objevují potíže v chování. Obvykle je to lhaní, násilí, krádeže, neurčitý hněv proti ostatním

i věcem. Ve fyzické stránce se projevuje koktání, tik, pomočování, špatný spánek (Stonišová, Tichá, 2012).

Předškolní děti často přímo ovlivňují i sociálně patologické jevy v jejich okolí, především pak v rodině. Jako v každém období se i v tomto ztotožňují se svými rodiči a chování přejímají. Proto je časté, že to co vidí v okruhu domova, budou následně provádět i ony samy.

3 PRIMÁRNÍ PREVENCE SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÝCH JEVŮ

Sociálně patologické jevy je možné nalézt v každé společnosti. Lze na ně reagovat různými způsoby. Můžeme je zakázat, nepřipustit jejich výskyt. Každý jev tvrdě sankcionovat. Ale na straně druhé je prospěšnější, když si jejich přítomnost přiznáme a budeme s nimi pracovat ve formě prevence. Vytvoříme takové úsilí, abychom jim předcházeli. Toto vynaložené úsilí nebude však nikdy stoprocentní. Proto je nutné, abychom vytvořili i systém nápravy a redukce následků nevhodných fenoménů společnosti (Kraus et. al., 2010).

Prevenici lze definovat jako jakékoliv předcházení, zabraňování a naprostému snížení chování spojeného se sociálně patologickými jevy. Jde o soubor vzdělávacích, výchovných, intervenčních a jiných aktivit, které uvedené projevy chování minimalizují (MŠMT).

Prevence má mezioborovou souvislost. Ta se projevuje především ve školství, kdy je nutné přezít mýtus, že pomoc nám může dát jen psycholog nebo psychiatr. Prevenici mohou uskutečňovat všichni pracovníci pomáhajících profesí i jiní (Kraus et. al., 2010).

Primární prevence je souborem postupů, které působí na rozkvět správných postojů, kvalit, hodnot, aktivit, prosociálního chování, které jedince směřují žádoucím směrem. Tím dochází k potírání negativních forem chování, které se později projevují jako sociálně patologické jevy. Jedincům i celým skupinám se nabízí sportovní, tvůrčí, skupinové, individuální a další aktivity. Ty určují směr jedince (Pokorný, Telcová a Tomko, 2003).

Primární prevence je nejednotný komplex přístupů a intervencí. Primární prevence je citlivým, mnohdy zastíraným tématem. Do nynější doby není přesně určený rozdíl mezi školskou primární prevencí, zdravotnickou a kriminalitou. Nejsou mezi nimi dány jasné hranice (Mioviský et. al., 2010).

Měla by usměrňovat předcházením. Je účelné, aby byly vytvořeny takové antecedence, které znemožní vznik nevhodného jevu. Důležitá je spolupráce s rodinou, na kterou se musí vytvořit pevné pouto. Následně přichází kooperace se školou a ostatními odborníky, jako jsou např. pedagogicko-psychologické poradny (Kraus et. al.).

Aby došlo k dobrému pochopení primární prevence sociálně patologických jevů, je nutné uvést všechny členění prevence. Prevenici sociálně patologických jevů je možné rozdělit dle vlivu na určité skupiny osob. Dle Stanjurové, Stonišové a Tiché (2012) ji klasicky členíme na:

1. Primární prevenci: tu pokládáme za počáteční, základní a nejdůležitější. Orientuje se na předcházení sociálně patologických jevů.
2. Sekundární prevence: se zaměřuje na ohroženou skupinu obyvatel, u které je možnost výskytu sociálně patologických jevů.
3. Terciární prevence: je soustředěna na osoby, u kterých došlo k výskytu sociálně patologických jevů.

Primární prevenci je účelné dále rozdělit na primární prevenci specifickou a nespecifickou. Specifická primární prevence se orientuje na konkrétní cílové skupiny, čímž je předchůdce sociálně patologických jevů. Soustřeďuje se na konkrétní podobu negativních jevů (Stanjurová, Stonišová a Tichá, 2012).

Ministerstvo mládeže a tělovýchovy dělí specifickou primární prevenci, dle zacílení na konkrétní skupinu, účinnosti působení, prostředků a použitých nástrojů na:

1. Všeobecnou primární prevenci: jde o prevenci, která je zaměřena na větší počet účastníků. Nejčastěji se provádí v kolektivu dětí, školní třídě. Optimálním počtem jsou účastníci do třiceti osob. Uskutečňuje se v normálním společenství osob, které nejsou zasaženy sociálně patologickými jevy. Je rozlišena podle věku účastníků.
2. Selektivní primární prevenci: je užitá v kolektivech nebo u jedinců, kde je větší riziko výskytu sociálně patologických jevů. Oproti ostatní populaci jsou ve větším ohrožení. Nepracuje se s tak velkými skupinami jako u všeobecné primární prevence. Je možné působit i na individualitu.
3. Indikovanou primární prevenci: se soustřeďuje na bytosti, u níž se objevily sociálně patologické jevy. Nejobvyklejší je, že se u nich vyskytly jen počínající stádia těchto fenoménů. Nejde ještě o rozsáhlý rozvoj (MŠMT).

Díky nespecifické primární prevenci rozkvétá zdravý vývoj jedince. Cíleně působí pomocí rozmachu zájmů, nadání a různých pohybových i nepohybových činností. Díky těmto skutečnostem se rozvíjí harmonická persona jedince. Lze ji využít v případě neexistence rizikového chování. Nezaměřují se na aktuální témata, ale působí aktivně a všeobecně (Stanjurová, Stonišová a Tichá, 2012).

Z uvedeného je zřejmé, že primární prevence se může uskutečňovat v dalších dvou úrovních jako je individuální, kdy na dítě působíme a pomáháme mu ve vytváření správných rolí, zvyků, návyků a prosociálního chování. Pak v rovině celospolečenské, kdy se

soustředíme např. na děti ze sociálně slabých rodin, díky čemuž se vytváří rovnocenný přístup ke všem (Kraus et. al., 2010).

3.1 Cíl a cílové skupiny primární prevence sociálně patologických jevů

Na primární prevenci se podílí: „Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013-2018“. Ta určila, že cílem primární prevence je zabránění sociálně patologickým jevů a především předcházení jejich vzniku. Když už je společnost ohrožena sociálně patologickými jevy a tento jev nastal, je cílem redukce jeho následků a zamezení rizik. Cíle musí uskutečňovat všechny organizace, které se podílejí na prevenci. Kdyby tomu tak nebylo, nedocházelo by k jeho efektivitě. Postupně by mělo docházet ke snížení rizikového chování, podpoře zdravého životního stylu, prosociálního, altruistického chování. Individua by se měli naučit zvládat stresové záležitosti a být psychicky odolní. K tomuto by mělo docházet pod dozorem odborníků a oprávněnými institucemi (MŠMT).

Uvedená strategie chce v primární prevenci vybudovat i ostatní cíle, jako je zformovat soustavu organizací podílejících se na primární prevenci. Měla by být určena komunikace mezi nimi, úkoly jednotlivých orgánů a institucí. Všechny tyto instituce by měly být dotovány a podporovány, následně je nutné u nich provést hodnocení kvality (MŠMT).

Cílová skupina primární prevence je taková, na kterou se daný preventivní program specifikuje. Aby mohl být preventivní program realizován, musí být jasně definovaná cílová skupina. Cílová skupina se určuje dle Miovského et. al. (2012) do základní kritérií:

1. Věkové měřítko: se dále člení do pěti vývojových etap dítěte. Jde o předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk, mládež a mladí dospělí. Nejvíce efektivní je zahájení preventivního programu již od tří let věku dítěte.
2. Měřítko náročnosti: rozděluje kolektiv dle postoje k sociálně patologickým jevům a zdravotní a sociální zátěže. Podle toho ji následně diferencujeme na nedotčenou skupinu bez zdravotní a sociální zátěže, nedotčená skupina se sociálně a zdravotní zátěží, dotčená skupina bez sociální a zdravotní zátěže, dotčená skupina se sociální a zdravotní zátěží, dotčená skupina se sociální a zdravotní zátěží s podílem na nesnážích nevztahující se k návykovým látkám, dotčená skupina se sociální a zdravotní zátěží s podílem na nesnážích vztahující se k návykovým látkám.
3. Společenské měřítko: souvisí se skupinami, do kterých jedinec či kolektiv zapadá. Jde o skupiny osob žijící ve znevýhodněných komunitách, rizikových rodinách, nedokončeným vzděláním, sociálně a ekonomicky slabí, mladí pachatelé trestných činů.

4. Institucionální měřítko: je takovým kritériem, které zohledňuje to, do které instituce skupiny zrovna zapadají. Jde o děti základních a středních škol, vysokých škol, v ústavní péči, nezaměstnaní, na rizikových pracovištích.
5. Další měřítko: K již uvedeným kritériím patří i ostatní jako je pohlaví, rodina, rekreační uživatelé drog, náležitost k etnické skupině a další.

Miovský a Zapletalová (cit. podle Miovský et. al., 2010) diferencuje cílové skupiny trochu odlišně a to podle:

1. Věku: to je spojeno s ostatními kritérii, jelikož nelze jednoduše říct, který preventivní program z oblasti primární prevence v určitém věku užít.
2. Povolání: je nutné brát v úvahu specifika určitých profesí, jako příklad lze uvést snadnější dostupnost k medikaci lékařů, psychická zátěž u sociálních pracovníků, která je mnohdy řešena užitím alkoholu a jiných návykových látek.
3. Prostředí primární prevence: bere se zřetel i na místo, kde je primární prevence prováděna. Soustředíme se na specifika, která jednotlivá prostředí obnáší. Je rozdíl provádět preventivní program v přírodě bez učitelů a ve školní třídě za přítomnosti třídního učitele.
4. Vzdělání: každé individuum má nějaké intelektuální schopnosti, které jsou deklarovány dosažením určitého stupně vzdělání. Na to se bere ohled při užití různých technik a postupů. Je rozdíl provádět primární prevenci u mladých dospělých, kteří studují vysokou školu a jedinců, kteří mají školu základní.

Je možné i další dělení cílových skupin primární prevence a to na obecnou populaci dětí a mládeže, která se dále rozděluje dle vývojových etap dítěte, jako bylo uvedeno výše. Následně na specifické populace dětí a mládeže, u kterých je možný výskyt sociálně patologických jevů, protože pocházejí např. z rodin, kde byl páchan trestný čin. Do dělení patří i individua s atributy rizikového chování, u nichž se projevilo. Mezi další cílové skupiny se zařazují rodiče dětí, u kterých se vyskytují negativní formy chování. Další skupinou je veřejnost. S ní souvisí především zapojování do řešení primární prevence, jelikož má obrovský vliv na vývoj jedince (MŠMT).

3.2 Kvalita a efektivita primární prevence sociálně patologických jevů

Kvalitu primární prevence sociálně patologických jevů lze označit různě. Není možné ji přímo definovat. Ovšem hodnotí se podle určitých kritérií. Můžeme ji vydedukovat z typu užitého programu, metody, jak je program prováděn, realizátorů programu, etiky, cílových skupin. Primární prevence v České republice není však tak rozvinutá, aby zvládala postihnout všechny uvedené body (Miovský et. al., 2015).

Efektivita primární prevence a její kvalita spolu úzce souvisí, jelikož zásady efektivní prevence jsou uváděny jako první ve standardech kvality z roku 2005. Mají ale jisté nedostatky, jelikož je lze užít i v ostatních oborech, nejen u primární prevence, ale u prevence jako takové, která může zahrnovat školskou prevenci, prevenci ve zdravotnictví a jiné (Miovský, Zapletalová, Skácelová cit. podle Miovský et. al., 2010).

Vodítkem pro tvorbu efektivní primární prevence, je soubor kritérií, které byly vyňaty ze standardů kvality preventivních programů pro Českou republiku. Souhrn vznikl z reálných zkušeností odborníků, ale především má základnu, která je podložena výzkumem. Miovský et. al.(2015) uvádí komplex znaků pro efektivní a kvalitní primární prevenci následovně:

1. Celistvost a užití různých postupů: vychází z rozmanitosti sociálně patologických jevů a především jejich příčin, proto je nutné užití různorodých přístupů a spolupráce s mnoha institucemi podílejícími se na řešení nastalé situace. Je zapotřebí, aby byla určena i cílová skupina působení.
2. Návaznost ovlivňování a systematičnost projektování: je účelné, aby tvorbu preventivních programů provázela kontinuita a vzájemné obohacování se. Ovlivňování musí probíhat delší období. Jednorázové a neucelené aktivity jsou pro individuum a celou skupinu neúčelné. Pouhé jednostranné vysvětlování může mít negativní dopad.
3. Záměrnost a vhodnost předávaných sdělení a podoby působení: u tohoto bodu se projevuje nutnost dobrého definování cílové skupiny vzhledem k jejím sociálním, kulturním a demografickým rysům. Zjednodušeně bereme v úvahu věk, pohlaví, rodinné zázemí, příslušnost k etnické skupině a další.
4. V adiktologii je při prevenci nezbytné brát v úvahu sloučit působení proti užívání návykových a těkavých látek s předcházením užívání alkoholu, tabáku. Mnohdy se hovoří o tom, že užívání alkoholu a tabákových výrobků jsou předstupněm požití

tvrdých, nelegálních drog. Díky tomu se jeví jako potřebné propojit oba tyto aspekty prevence.

5. Raný počátek preventivního působení: od brzkého věku dítěte se utvářejí jeho postoje a návyky, proto se začíná s preventivními aktivitami již v útlém věku. Optimální je to od tří let dítěte. Všechny preventivní činnosti musí být pro tento věk optimální s ohledem na vývojové zvláštnosti individua.
6. Kladné směřování jedince: jedná se o posilování zdravého životního stylu a nabídka takových alternativ, které jsou vlastní dané cílové skupině,
7. Užití KAB koncepce: preventista se nesoustřeďuje jen na předání informací, ale na ucelenou změnu postojů a chování, kterou navazuje svým přiměřeným působením na jedince. Individuum získává dovednosti a schopnosti, které využívá po celý jeho život.
8. Uplatnění peer elementu, zapojení individua: vzorem pro děti jsou v určitém věku spíše jejich vrstevníci, než učitelé a rodiče. Díky této skutečnosti lze přes jejich současníky účelně působit na jejich postoje a chování. Peer složky se povětšinou nedá využít v mateřských školách a obecně u dětí předškolního věku. Další bodem, který přispívá k úspěšnosti programu, je aktivní zapojení jedince a včlenění do problému, čímž dochází k výměně názoru na základě debaty a lépe se působí na chování a postoje.
9. Transformace pravidel: cíleným působením na společnost se normy v ní změny takovým způsobem, že se postupně odstraní projevy rizikového chování. Sociálně patologické jevy, které jim dřív připadaly normální, se jim nyní budou jevit jako nezdравé a nenormální.
10. Utváření protektivní společnosti: má zajistit pečující a podporující hodnoty ve společnosti. Díky podpůrnému prostředí se lidem budou lépe navazovat vztahy. Budou se cítit bezpečně a zamezí se šíření sociálně patologické jevů.
11. Používání účinných nástrojů primární prevence: v primární prevenci by nemělo jít jen o holé přednášení faktů, rozdávání letáků, což se jeví jako neúčinné, ale o záměrné působení a předcházení škodlivým jevům vlastní aktivitou.

Efektivitu u primárně preventivních aktivit lze určit pomocí dlouhodobosti, zaměřenosti, určitosti cílů a cílových skupin, ale i díky osob, které ji provádí. Správný preventivní program by měl totiž působit na jedince dlouho dobu se srozumitelnou definicí cílů a cílo-

vých skupin. Samozřejmě je zásadní uskutečňování pod dohledem odborníků a záštitou licencovaných pracovišť (Pokorný, Telcová, Tomko, 2003).

Každá dobře odvedená efektivní a kvalitní primární prevence se evaluuje pomocí prokazatelnosti působení programu, popsání skutečnosti, které podporují rizikového chování, zhodnocení návratnosti vynaložených peněžních i časových prostředků a zhodnocení negativní účinků programu (Miovský et. al., 2015).

3.3 Primární prevence u dětí předškolního věku

U dětí předškolního věku se využívá jen primární prevence, jelikož se předpokládá nezasazenost sociálně patologickými jevy. I když jak bylo uvedeno, u dětí vidíme známky šikany, projevy agrese, krádeže a potenciální riziko syndromu CAN. Nejreálnější je tedy začít s primární prevencí, již v tomto věku a to při nástupu do mateřské školy.

V předškolním věku se utváří dětská osobnost, zvyky, postoje, vnímání světa. Ukotví se do vědomí dítěte tak silně, že je komplikovaná pozdější změna. Z tohoto důvodu je zapotřebí, aby nastoupila primární prevence již v tomto věku. Včasné předcházení sociálně patologickým jevům ovlivní výskyt rizikového chování do budoucích etap vývoje dítěte.

O realizaci primární prevence v mateřských školách mluví i Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013-2018. Ta klade důraz na včasný počátek, nejlépe v předškolním věku dítěte, aby se docílilo efektivity preventivních programů. Toto tvrzení zahrnuje do principů strategie (MŠMTa).

K primární prevenci v mateřské škole se vyjadřuje i Kocourková a Šafránková (2012), které podtrhují zaměřenost na primární úroveň a převahu specifické primární prevence, která se koncentruje na osobnosti ovlivňování, tvorbu hodnot, norem, pozitivní životní styl. Dané koná pomocí různých zájmových a sportovních aktivit, které jsou specifické pro tuto věkovou skupinu a lze je nejefektivněji využít.

Záštitu před sociálně patologickými jevy je možné utvořit podporou zdravého životního stylu od předškolního věku dítěte. Je potřebné v dítěti sdružovat složku psychickou, sociální a tělesnou, jen tak se může vytvořit harmonická osobnost. V preventivních programech by se měla posilovat sebedůvěra, která je jasným obranným prvkem. S ní souvisí umět říci „ne“, když se předškolákovi něco nelíbí nebo, když to dělat nechce. Sebedůvěra se podněcuje sportovními a volnočasovými aktivitami. Ty jsou mnohdy spontánní. Další složkou, kterou je účelné zdokonalovat je seberozvoj. Ten odborníci utužují reálnými zkušenostmi a prožitky. Dítě by mělo být schopno určit, co je zdravé, škodlivé, mít svůj názor, chápat autoritu a další. Vhodné je užití prožitkového učení díky zkušenostem a náhodným, nenuceným získáváním empirie (Homolková).

Kromě podpory sebedůvěry a seberozvoje lze konstatovat, že jako ochrana před sociálně patologickými jevy slouží i smíšené třídy v mateřských školách. Ve třídách jsou děti od tří do šesti let. Navzájem si pomáhají. Tvoří nerozlučný celek. Děti se učí zdravým

vztahům, prosociálnímu jednání a tvorbě sociálních dovedností. Nehomogenní třídy lépe odrážejí reálné sociální prostředí. Mladší děti se učí od starších. Vládne samostatnost a rychlejší sociální zrání. Vzájemně si hrají, jsou empatické, nejsou agresivní. Věkově smíšené třídy jsou typické pro program „Mateřská škola podporující zdraví“ (MŠMTb).

Primární prevence v předškolním věku se odvíjí i od rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, ten se dělí do pěti vzdělávacích oblastí (Smolíková, 2004):

1. Dítě a jeho tělo: naučit dítě uvědomit si vlastní tělo, smysly a další. v oblasti primární prevence může jít o pochopení toho, co je pro tělo škodlivé a co žádoucí, ale i vybudování určité fyzické odolnosti a harmonie, která je možné vytvořit zdravým životním stylem.
2. Dítě a jeho psychika: z primárně preventivních aktivit vypíchneme podporu sebedůvěry, sebenahlížení a psychické zdatnosti a odolnosti. Do této vzdělávací oblasti patří i vývoj řeči, intelektu, jazyka a další, což do oblasti prevence sociálně patologických jevů přímo nezapadá.
3. Dítě a ten druhý: se zaměřuje na interpersonální vztahy. Především na utváření kvalitních, zdravých vztahů založených na důvěře, empatii, otevřenosti a komunikaci.
4. Dítě a společnost: je v primární prevenci důležitou oblastí, jelikož si dítě skrze ní osvojuje normy, hodnoty, vztahy k materiálu a duchovnu. Dobré osvojení hodnot následně vede k potírání sociálně patologických jevů a vytvoření pohody ve společenských vztazích.
5. Dítě a svět: důležité je vytvořit v dítěti podvědomí o celospolečenských problémech, které ho přímo ovlivňují. Mezi tyto problémy mohou patřit i sociálně patologické jevy, ale i vztah k životnímu prostředí.

Třídní a školní vzdělávací program se o uvedené oblasti vzdělávání taktéž opírá. Mateřské školy mohou využít programů, které jsou na veřejné úrovni. K nim patří již zmiňovaná „Mateřská škola podporující zdraví“, jejichž hlavním cílem je vytvořit člověka, který bude dbát na zdravý životní styl, ale především takového, jenž bude v celkové pohodě a harmonii.

Sociálně patologické jevy samozřejmě řeší i různá řada preventivních programů, nejznámějším je „Pohádková školička“ zaměřená opět na zdravý životní styl a hodnotné vztahy ve třídě. Zajímavou a účelnou preventivní aktivitou u uvedené věkové skupiny je i čtení

pohádek. Učitelé nebo ostatní preventisté dětem pohádky předčítají a následným rozborem zjišťují, jak by se v uvedených případech zachovaly děti, nebo co by bylo správné, aby udělaly pohádkové postavy. U čtení pohádek si odborníci musí dát ale pozor na sociálně patologické jevy, které pohádky v hojné míře obsahují. Ovšem i ony můžou tvořit dobrý příklad a první setkání při prevenci sociálně patologických jevů.

4 VÝVOJ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

Předškolní věk je vymezen jako: „*Vývojové období dítěte od dovršení třetího roku věku po vstup do školy tzn. do dovršení šestého roku života (Průcha, Walterová a Mareš, 2008, s. 186)*“.

Richterová (cit. podle Čačka, 2000) tvrdí, že věk od 3-6 let je poslední etapou raného dětství, během kterého dochází k nárůstu fyzických změn, jako výška přes jeden metr, zlepší se pohybová přesnost, která se projeví v nepřeborném množství činností, jako může být např. jízda na kole. Dověšením raného stádia se zlepšuje i jemná motorika dítěte.

Když mluvíme o předškolním věku dítěte, myslíme tím dobu přibližně od tří do šesti nebo sedmi let. Přesný konec tohoto věkového období nelze věkově klasifikovat. Je dán vývojem sociální oblasti a především nástupem do školy. Příznačné je pozvolné snižování závislosti na rodičích a vzestup činností prosazení se a uplatnění ve svém prostředí především v jeho skupině kamarádů, kde dítě využije již osvojené normy chování a komunikaci (Vágnerová, 2012).

Jiní autoři tvrdí, že věk předškoláka se pohybuje od tří do pěti let. Oplývají energií, elánem, zaujetím a všetečností. U všeho, co je baví, jsou v tom dobří a dokážou u toho strávit delší časový úsek. Ustavičně se pohybují, zkoumají svět. Jsou tvůrčí, často fantazírují. Tato skutečnost se odráží v jejich přesvědčení a názorech. Konečně vnímají naplno svět kolem sebe a potřeby ostatních lidí. Dá se říct, že se osamostatňují, ale potřebují, aby jim stál někdo za zády, životem je doprovázel, pomáhal jim a podporoval (Allen a Marotz, 2008).

Předškolní období dítěte je možné také nazvat věkem od narození do nástupu do školy. Zahrnuje se tam mnohdy i prenatální vývoj dítěte. Tento výrok však není vyhovující, jelikož maže rozdíly mezi čerstvě narozeným a šestiletým dítětem. Z tohoto důvodu je přijatelnější, když bude věkové rozmezí dáno jen v období tří let, kdy dítě navštěvuje mateřskou školu. Ale i tato teze může být nepřesná, jelikož v některých rodinách funguje tkzv. rodinná výchova a dítě zůstává až do nástupu do školy doma s rodiči. Proto je nutné, abychom se na předškoláka dívali v souvislostech a rozmysleli si jeho užívání tohoto výrazu (Langmeier, 1991).

4.1 Kognitivní vývoj předškolního dítěte

Poznávání je pro dítě v tomto věku nejdůležitějším aspektem života. Díky kognitivním procesům poznává svět kolem sebe, učí se. Zjišťuje díky němu pravidla hry.

V etapě předškolního zrání dítěte jsou „okna poznání a rozvíjení otevřené dokořán“. Je to období, kdy je vývoj osobnosti dítěte v rozmachu. Učení a zrání rozkvétá a celkový vývoj se již nikdy za celý život nebude zdokonalovat tak prudce a divoce, jako v tomto věku (Mertin a Gillernová, 2010).

Míra kognitivních procesů je určena vyspělostí nervové soustavy a především zkušenostmi, které dítě již získalo. Těžko lze srovnávat dítě, které svůj předškolní věk tráví většinu času doma s rodiči a dítě, které větší dobu se svými vrstevníky a v mateřské škole. V tomto věku na ně působí mnoho jevů, které zatěžují racionalitu poznávacích funkcí, proto nelze říct, že by byla dokonalá a přesná (Čačka, 2000).

Vnímání je založeno na detailech. Atraktivnější je část celku, než celek sám. To vede k rozkládání hraček a následně i jejich složení. Lákavé jsou proto stavebnice, které mají právě tuto funkci (Matějček a Pokorná, 1998).

Sluch a zrak dokáže díky jejich prudkému vývoji řadu podnětů rozlišit. To se projevuje později v syntéze a analýze. Percipování prostoru není úplně správné. Dítě zmate každý podstatný stimul. Vnímání času není také správné, odráží se od toho, co dítě baví a co ne. Zajímavější činnosti podle nich trvá kratší časový interval, než ty, při kterých se nudí (Mertin a Gillernová, 2010).

V předškolním věku je kognitivní vývoj zaměřený na rodinu a vrstevníky. Uctívá a snaží se pochopit normy, které v tomto světě platí. Myšlení je založeno na názornosti a poznávání, vcítění se a pochopení. Uvedené myšlení má ale nedostatky ve své proměnlivosti, nekorektnosti a prelogičnosti. Myšlení má typické rysy:

1. Egocentrismus: předškolák má osobní pohled na věc. Díky tomu dochází k deformaci úsudku a nepřesnosti v poznávání. Myslí si, že se svět existuje jen kvůli něj.
2. Fantazírování: dítě si často dokresluje příběhy z reálného světa svými skutečnostmi, které jsou zkreslené a často překroucené do podob, jak se dítěti zrovna hodí. Často neodlišuje přání a skutek.
3. Prezentismus: v předškolním věku se ulpívá na obrazu reality, které dítě není způsobilé opustit. Svět vidí tak, jak vypadá. Nedokáže pochopit jeho skrytou stránku.

4. Absolutismus: všechny vyřčené myšlenky jsou postuláty, jsou jednoznačné a žádná jiná skutečnosti neplatí. Dítě ostatní reality odmítá (Vágnerová, 2012).

Když dítě dovrší tři, až šesti let mělo by být ukončeno období předpojmového myšlení, kdy si osvojí český jazyk a odlišnosti mezi jednotlivými koncepty slov. Na něj navazuje období intuitivního myšlení charakteristického pro předoperační stadium. V této etapě se stále zaměřuje na to, co vidí, ale je schopno nazírané rozdělovat (Mertin a Gillernová, 2010).

Typické je i u předškoláků, že se naučí počítat alespoň do deseti. Neumí sčítat, ani odečítat, ale chápe, že pět je víc než dva nebo tři. Zvládají i přímou a nepřímou úměrnost. Ovšem na vše odpovídají tak, jak to vidí. Netuší, že když rozválí těsto je ho stejně, jako když není rozválené (Říčan, 2004).

Prakticky umí pochopit odlišnosti mezi geometrickými tvary, třídít dle prostých logických kritérií, porovnávat velikost a tvar, rozeznat základní i doplňkové barevné odstíny. Poznají asi dvacet písmen, některá i napíše (Allen a Marotz, 2008).

Zapamatování do pátého roku je především nahodilé a nezáměrné. Úmyslné uchování se objevuje kolem pěti let, kdy se dítě naučí mechanicky např. básničku, která je obsáhlejší. Předškolák si je totiž schopen mechanicky zapamatovat velký objem dat (Mertin a Gillernová, 2010).

Zapamatování nejčastěji probíhá při hraní her. Když se v mateřské škole nepodněcuje k mechanickému vštěpování, děti na to nejsou zvyklé a promítne se to v nástupu do školy, kde s tím často mají problém. Logické zapamatování u předškoláků zaostává. Je nutné ho, ale také rozvíjet např. iniciací k vyprávění příběhů (Čačka, 2000).

Předškolní věk je příznačný představami. Ty jsou nejbarvitější za celý život. Předškolák je napojuje na vnímanou realitu. Všechny mezery, které se v percepci tvoří vyplňuje konfabulací. To jsou lživé myšlenkové pochody, o kterých si děti myslí, že se staly. Z toho důvodu se stává, že při rozhovoru přikresluje skutečnost svou fantazií. Dospělá osoba by tedy měla jeho fantazie mírnit, ale ne trestat, jelikož je to v tomto věku normální. Právě díky představám se učí, že svět existuje nezávisle na něm (Mertin a Gillernová, 2010).

Představy zanechávají rozumovou a emocionální vyrovnanost. Fantazie kompenzuje tíhu reality, slabiny v myšlení, nedostatky v zkušenostech. Představy mají odpočinkový,

citově žádoucí účinek. Vyjadřují se antropomorfismem, arteficialismem a animismem (Vágnerová, 2012).

Od tří do šesti let se zlepšují i řečové dovednosti. Rozšiřuje se slovní zásoba předškoláka. Gramatické zásady už mu nejsou cizí. Umí stupňovat, skloňovat a časovat. Používají čím dál komplikovanější souvětí. Všeobecně rádi mluví a naslouchají (Mertin a Gillernová, 2010).

Ve čtyřech letech dítě skládá jednoduché věty, v pěti letech aplikuje časy a v šesti letech jsou typické rozsáhlejší věty o pěti až šesti slovech. Mimo řeči s osobami se u dětí projevuje i mluva s hračkou a samomluva, která ventiluje pocity, myšlenky a usměrňování (Čačka, 2000).

Verbální kapacita je okolo 800 slovy aktivně používanými a 1200 slovy chápanými, ne však tolik užívanými. V tomto věku lze řečové období nazvat jako „ptací“. Často se setkáváme totiž s otázkami: „Proč? Co je to?“. Zkoumá jejich zásluhou podstatu věci (Bezděková, 2008).

4.2 Emoční vývoj a socializace předškolního dítěte

U dítěte předškolního věku se objevuje větší emoční stálost, než v letech předchozích. Měly by mít za sebou první období vzdoru, pořád jsou ale emotivní.

Předškolní věk se představuje emotivně-imaginativní psychickou složkou. Děti jsou ještě ovlivněné citovou součástí psychiky. Často se stává, že jsou vyhrocené a přecházejí v afekty. To se odehrává především při strachu nebo zlosti. Ta vzniká běžně zásluhou frustrace. Když nemůže dítě dosáhnout svého cíle, a tak aby na sebe upozornilo, začne se vztekat. Zlost je nástrojem projevení svých pocitů a seberegulací. Strach vzniká fantazií, jejíž zásluhou dotvářejí vše neznámé tak, že se rodí až absurdní situace (Čačka, 2000).

Emoce jako takové vedou k činům. Je to pro ně popud ke konání. Dá se to ilustrovat na jednoduchém příkladě: Když do dospělého člověka někdo strčí, nereaguje, mnohdy si jen pomyslí, aby ten druhý dával pozor, a cítí se podrážděný. V případě když strčí někdo do předškoláka, tak dítě reaguje mnohdy útokem. Nezřídka je i fyzický. Dítě totiž nedokáže ovládat své emoce, které vedou ke konání, a tak jedná. Jedinec se je naučí až v průběhu života své emoce správně posuzovat a adekvátně na ně reagovat. Předškolák často k emocím přímo pobízí. Chce slyšet strašidelné příběhy, naučit se strach ovládat a přitom vědět, že je stále v bezpečí. Tento um získá v okruhu rodiny a sociálním prostředí (Pfeffer, 2003).

Dítě prožívá své emoce bezprostředně. Nejčastěji navazují na nějakou situaci, kdy nemá to, co zrovna chce. Není schopno pochopit tuto skutečnost a vstřebat ji. Po chvíli začne hledat náhradní uspokojení. Když jeho touha není uspokojena častěji, stahuje se do sebe a může docházet k psychickým a fyzickým problémům jako jsou bolesti břicha, hlavy (Černý a Grofová, 2013).

Dítě dle Pfeffera (2003) prožívá nejčastěji několik emocí, díky kterým se učí, jak každou z nich prožít a zkoumá jejich intenzitu. Předškolák nejčastěji pociťuje:

1. Radost: dítě projevuje radost hopsáním a křičením. Dospělý často projevy těchto emocí usměrňuje, jelikož se mu nelíbí, že dělá hluk. Tato reakce dospělých na radost je špatná. Není následně možné vysledovat, co se dítěti líbí a na co je orientované.
2. Vztek, zlost, agrese: u každého jedince v tomto věku je reakce na uvedené emoce rozdílná. Liší se i jejich intenzita. Vztek, zlost a agrese si děti nacvičují a zkoumají reakci okolí. Agrese je nejčastěji podmíněná nějakým spouštěčem. Málokdy přichází sama od sebe z nitra.

3. Láska: předškolák by se měl naučit vnímat různé druhy lásky s ohledem na určité osoby. Je nutné, aby chápal lásku kamarádkou a mateřskou. Správné porozumění zabraňuje sexuálnímu zneužívání.
4. Strach: díky strachu se naučí zbystřit při možném příchozím nebezpečí. Jak již bylo řečeno, učí se ho v mateřské škole zvládat a pohrávat si sním.
5. Štěstí: se spojuje s nárůstem energie. Dítě odsune nelibé pocity. Je mnohdy, tak šťastné, že už v daný moment nic dalšího nepožaduje. Nastává u něj pocit blaženosti. Kvůli němu dosahuje dalších cílů.
6. Statečnost: posouvá předškoláka k cíli, i když je v bezvýchodné situaci. Odvaha je protikladem strachu. Je hnací silou a optimistickým naladěním, možností zvládnutí původně nereálné situace.

Vedle emočního prožívání dětí stojí i socializace, která s emocemi úzce souvisí. Dítě se učí zvládat citové výlevy druhých lidí a adekvátně na ně reagovat. Snaží se i samo sebe kontrolovat a projevovat takové emoce, které druhým neubližují. Hlavní socializaci představuje, jako v předchozím období rodina. Vedle rodiny však stojí již i vrstevníci, jelikož se dostává do mateřské školy a tam není možné zabránit styku s nimi.

Předškolák od rodičů odbíhá mezi dětmi. Nedokáže si bez kamarádů představit život. Aby přátelství dokázal utvořit, potřebuje mít vybudované bezpečné rodinné hnízdo, kde se může vrátit, kdy se mu zachce. Rodina by měla být vztyčným bodem, který ho nasměruje správnou cestou, bude ho podporovat a překonávat s ním různé strasti života. Otec je pro něj autoritou. Často usměřňuje, trestá a odměňuje. K matce se může schoulit, polituje ho a pochopí. V nynější době se stává, že jsou role rodičů prohozené. Dítě se s rodiči ztotožňuje. Jejich názory bere za vlastní, někdy nechápe jejich původ, ale když si to tak myslí rodič, je to správně. V tomto věku dítě rodiče ovlivní do největší míry. Vzniká fixní, neměnná vazba (Vágnerová, 2012).

Dyáda rodičů je stejně významná jako vztah se sourozenci. Hraje roli, jestli se jedná o staršího nebo mladšího sourozence a jeho pohlaví. Tvoří se tak povahové rysy. Starší sourozenci rádi pečují, jsou rozvážní, umějí se správně chovat k opačnému pohlaví. Sourozenecké konstelace v pozdějším věku ovlivňují partnerský život (Mertin a Gillernová, 2010)

Vliv vrstevníků je v tomto věkovém období také posílen. Poprvé dochází k opakovanému kontaktu s nimi. Navazuje nové vztahy hrou, spoluprací, přizpůsobením se kolekti-

vu. Dříve si děti hrály vedle sebe, ale samy. Nyní dochází k souhře a začínají si hrát spolu. Poprvé chápou, že spolupráci dokážou víc, než samy. Pociťují u toho pocitu radosti a libosti (Matějček a Pokorná, 1998).

S ostatními dětmi se tvoří symetrický vztah s rovností obou, kteří spolupracují na díle. Celkově tato spojitost skýtá méně jistoty, než vztah s rodičem. Dítě má při výběru kamaráda možnost volby. Nejčastěji ho volí dle podobnosti k sobě samému. Dále ho určuje podle pohlaví, zevnějšku, chování. Nezřídka stačí, že má zajímavý předmět a už se stane kamarádem (Vágnerová, 2012).

Socializační proces se skládá dle Langmeiera a Krejčířové (2006) ze třech fází. Ty zahrnují vývojové aspekty:

1. Vývoj sociálních kontrol: dítě si tvoří normy vznikající na popud zákazů a odměn přicházející od dospělých jedinců. Normy následně zvnitřňuje a předkládá je za své. Tato skutečnost jedince socializuje a tvoří pro společnost.
2. Vývoj sociální senzitivity: učí předškoláka k odlišnosti vztahů k vrstevníkům a ostatním jedincům. Dítě pochopí, že osoby jsou víc, než neživé předměty. Nebojí se s nimi komunikovat a projevovat k nim kladný i negativní vztah.
3. Zvnitřnění sociálních rolí: tím se myslí takových pozic ve společnosti, jakých od něj sama instituce očekává s ohledem na pohlaví, věk a postavení. Jde o komplexní zařazení jedince do společnosti s ohledem na její požadavky.

V předškolním věku nastává nápor na socializaci dítěte. Rodiče a učitelé mateřských škol chtějí za každou cenu dítě socializovat, jelikož zespolečenštění je kritériem pro vstup do školy.

4.3 Morální vývoj předškolního dítěte

Na socializaci pozvolna navazuje morální vývoj předškolního dítěte, který úzce souvisí s etickou výchovou, jelikož ta rozvíjí i morální předpoklady žáka.

Klusák (2014) dle Piageta tvrdí, že morální chápání vzniká s ohledem na zrání dítěte a na jeho zkušenosti nabyté ve světě reality. Dítě si může osvojit morálku, až v době, kdy si osvojí dobře jazyk, tedy v předškolním věku. Morálka vzniká, když se začínají děti vštěpovat normy a sociální kontrola, kterou využívají masy lidí. Vnější kontrola nutí jedince k výběru správných, morálních kroků, kterými se bude dále ubírat. Piaget rozděluje morální vývoj dítěte do tří období:

1. Anomie morálního vývoje: dítě nechápe jeho vlastní smysl, je egocentrické. Myslí si, že svět existuje v závislosti na něm. Morálka má hodnotu, ale nevyžaduje další hodnocení. Sociální kontrola neexistuje. Stykem se společností se přechází do druhé fáze morálního vývoje.
2. Heteronomie morálního vývoje: vzniká poprvé morální kontrola, která se utváří vztahem k vrstevníkům a dospělým. Není dostatečně uspokojivá, aby odstranila egocentrické chápání světa dítěte. Předškolák bere za vlastní to, co mu řekne dospělý. Nemá vyhraněný názor.
3. Autonomie morálního vývoje: jedinec vytváří morální kontrolu skrze spolupráci, která přináší kritické myšlení. Postupně vede k individualismu a ztotožnění se s normami společnosti. Ustupuje heteronomní morálka a přichází autonomní. Ta je založena na spravedlnosti a rovnosti.

Předškolní dítě je schopné anomie a heteronomie. Autonomie dosáhne, až v pozdějším věku.

Kohlberg (cit. podle Vágnerová, 2012) navazující na Piageta tvrdí, že forma přivlastňování norem závisí na kognitivním vývoji dítěte a na osobním smyslu pravidla pro dítě. Respektování normy je dáno pohnutky ze soustavy trestů a odměn. Zjednodušeně chování, za které by dítě dostalo pozitivní ohodnocení je pro dítě žádoucí. V případě trestu je jednání ze strany dítěte odmítavé.

V předškolním věku je morální uvažování vázané na to, co chce autorita dítěte. Dítě si myslí, že všechny předložené normy jsou správné a chová se dle nich. Důležitá je tedy identifikace s autoritou, převážně s rodiči (Vágnerová, 2012).

S morálním vývojem souvisí i svědomí. To se objevuje u předškoláků poprvé. Ví co je žádoucí a co ne. Svědomí je interní faktor, přichází, i když je to čin soukromý a nikdo o něm neví. Na kladnou aktivitu navazuje svědomí z dobře odvedené práce a na zápornou činnost výčitky svědomí. V tomto věku jsou to nejčastěji pocity nahodilé rozmanité a heteronomní. V předškolním věku se objevuje především negativní svědomí, jelikož se v tomto období potýká s mnoha zákazy ze strany autority. U mnoho jedinců zůstává po celý život zakořeněno dobré svědomí jako pocit absence špatného vědomí (Říčan, 2004).

Některé děti mají svědomí rozvinuto velmi intenzivně, část nedostatečně a u malého množství jedinců může dojít až k jeho absenci. Svědomí je samoregulačním postupem, má svoje atributy. Ty definuje Vágnerová (2012):

1. Spojitost s danou okolností: norma má platnost jen v určité situaci, o které dospělí mluvili. V jiných, často podobných, již platit nemusí. Předškolák není schopen situaci zevšeobecnit.
2. Neflexibilní a stereotypní chápání norem: nedokáže vyhodnotit situaci. Normy jsou neměnné a je jedno, v jaké situaci se dítě zrovna nachází. Vždy reaguje stejně.
3. Egocentrické chápání norem: dítě se zase chápe jako střed vesmíru. Normy pasuje na sebe s absencí odlišností.

Je vázáno na diferenciální antecedence, hlavně na pozitivní vztah k rodičům. Matka by měla být v tomto ohledu vřelá chápající a otec akceptující. Samozřejmě závisí i jeho rozvoj na socializaci a již zmiňovaných odměnách a trestech (Langmeier, 1991).

5 ETICKÁ VÝCHOVA JAKO PREVENCE SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÝCH JEVŮ

Etická výchova je nástrojem ovlivňování člověka, jeho motivace, chování, vědomí. Vede ho správným směrem. Není tedy nemožné, aby byla užita jako prevence sociálně patologických jevů, jelikož jen málo z učebních předmětů má tak široké předpoklady k předcházení sociálně patologických jevů, jako výchova etická.

Etika a etická výchova se dá využít při primární prevenci sociálně patologických jevů, jelikož přímo působí na člověka, ovlivňuje jeho chování, intelekt, mravní vědomí. Dává jedinci takové příklady, které lze zužítkovat při potýkáním se s rizikovým chováním a jeho projevy (Levin, Trickett a Hess, 1990).

Etická výchova splňuje všechny předpoklady k levné a účinné primární prevenci sociálně patologických jevů. Zaměřuje se na člověka, jako individuální bytost, podporuje její odlišnosti, ale zároveň je nechápe jako handicap. Naučí děti vypíchnout pozitivní jevy a odstranit ty nežádoucí. Umí podporovat sebedůvěru, pochopení, empatii a rovné nediskriminační vztahy k druhým osobám.

Záměrem etické výchovy je vytvořit vyžralou osobnost, která je sama se sebou ztožněna, je schopna respektovat druhé jedince i přírodu. Chová se po všech stránkách pro sociálně. Zná normy a hodnoty země, ve které žije. Z toho vyplývá, že etická výchova je prostým nástrojem nspecifické primární prevence, jelikož zdokonaluje žáka, vede ho k empatii, asertivitě, vnímání rozdílů mezi druhými, respektu k sobě i druhým osobám. Díky těmto skutečnostem tvoří zdravou osobnost a ta jediná odolá negativním jevům společnosti (Hoferková a Šťastná, 2009).

Etická výchova je takovým typem prevence, který vede děti ke zdravému životnímu stylu. Na něm se podílejí jak učitelé, preventisté, tak i rodiče. Všechny uvedené instituce by měly být v celkové souhře, jelikož kdyby nebyly, primární prevence skrze etickou výchovu by nebyla uskutečňována dostatečně (Hoferková a Šťastná, 2009).

Etická výchova zdůrazňuje normy chování, se kterými se děti seznamují a následně se je učí přejímat. Pochopení všech norem společnosti a jejich důsledků je hlavním nástrojem ke snížení výskytu sociálně patologických jevů. Díky důsledkům, které plynou z pravidel se děti naučí, jaké chování je pozitivní a které negativní.

Etická výchova je chápána jako ideální prostředí pro nácvik chápání sociálně patologických jevů. Zásady etické výchovy učí děti principy, kterými dochází k dodržování norem. Normami jsou nejdříve pravidla, která se stanovují v prostředí třídy, díky tomuto se děti naučí i respektování norem ve společnosti, tím dochází k prevenci sociálně patologických jevů (Fridrichová a Balážová, 2013).

Děti se skrze etickou výchovu naučí nezavírat oči před rizikovým chováním. Od raného věku budou mít podvědomí o sociálně patologických jevech. Budou s nimi umět dobře vynaložit skrze svůj životní styl, sebedůvěru v sebe sama a ostatní. Budou vědět, že i když se někdo druhý bude potýkat s nežádoucím chováním, je nutné mu pomoci. Jelikož si skrze etickou výchovu vytvoří hodnotné vztahy, nebudou se bát říct o pomoc i ostatním a zapojí do řešení situace více osob.

Další preventivní aktivitou uskutečňovanou v etické výchově je přijímání odlišností mezi dětmi. Učitel děti chválí, chápe rozdílnost dětí. Učí k tomuto i ostatní. Je dobré připisovat žákům pozitivní vlastnosti, ale nezastírat negativní problémové chování. Z takového chování je dobré vyvodit důsledky a poučit, proč se děti nemají tímto způsobem chovat. Ve zkratce je účelné, aby se utvořila taková osobnost, která je zodpovědná za své činy a je schopna nést následky sociálně patologických jevů, které učiní (Fridrichová a Balážová, 2013).

Když je podpořeno žádoucí chování již v počátku vzdělání, dochází tak k jeho upevnění a dítě není náchylné k páchání rizikového chování. Učitel by měl být vzorem dítěte a chovat se dle etických pravidel, taktéž by měli být vzory i rodiče a vrstevníci. V prostředí škol by se měly minimalizovat tresty a odměny. Tresty dítěti nezamezují rizikového chování, odměny jsou sice účelnější, ale ne natolik, aby děti nebyly později vynalézavé a nevyužívali jich (Fridrichová a Balážová, 2013).

Nejlepší prevencí sociálně patologických jevů by bylo děti naučit skrze etickou výchovu k etické odpovědnosti. Tím se myslí vytvoření formálního systému etiky, díky kterému by se individua naučila lepšímu chápání norem a odpovědnosti v případě, že by nějakou z nich porušila (Press, 2012).

Z uvedeného vyplývá, že etická výchova je funkčním a racionálním nástrojem pro řešení rizikového chování u dětí od předškolního do staršího školního věku. Její povinné zavedení do škol by mělo být samozřejmostí a měla by se vyučovat jako samostatný vyu-

čovací předmět. Je také možné vytvořit preventivní programy, které budou předcházet sociálně patologickým jevům skrze priority mravní výchovy.

5.1 Etická výchova jako prevence sociálně patologických jevů u dětí předškolního věku

Efektivní primární prevence je taková, která začíná, co nejdříve. Ideální je věk od tří let. Tento věk je obdobím předškoláka. Je tudíž nutné, aby se s prevencí začínalo již v předškolním věku. Prospěšné je, aby primární prevence byla uskutečňována skrze etickou výchovu.

V předškolním věku je dítě nejvíc ovlivnitelné a je schopné přejímat chování, které mu je předkládáno. Je možné ho nejlépe naučit pravidlům, prosociálnímu jednání, sebedůvěře a kontrole sebe sama. Předškolák si všechny uvedené skutečnosti, pokud mu jsou dobře předkládány, vezme za své a jeho chování se postupně mění na takové, ve kterém existují všechny etické zásady, a snižuje se výskyt sociálně patologických jevů.

V mateřské škole lze přecházet sociálně patologických jevům i prostým naučením pravidel dětí, které se učí skrze etickou výchovu. Je možné vytvořit soubor zásad, které by měly ctít všechny děti. Mohou je mnohdy i samy vymyslet. Jedná se např. o pravdomluvnost, slušnost, dobré chování k sobě i ostatním jedincům. Pokud si principy pozitivního chování osvojí již v mateřské škole, bude následovat jejich dodržování i v pozdějším věku. Kromě toho budou dbát na nutnost dodržování norem. Tuto nutnost budou mít v povědomí a později ji budou požadovat i po ostatních dětech.

Jak již bylo uvedeno, u dětí předškolního věku jsou důležité i jejich vzory, jelikož dítě na nich lpí víc, než v kterémkoliv věku. Při prevenci sociálně patologických jevů v mateřské škole skrze etickou výchovu je praktické dodržování etického jednání i v rodině dítěte, u učitelů a preventistů. Předškolák všechny odlišnosti vnímá a nelze dosáhnout správného efektu prevence, pokud jedna ze složek nedodržuje etické principy.

Etická výchova jako prevence sociálně patologických jevů je především nespécifickou formou prevence, která je nenásilná a účinná. Proto je prospěšné, aby byla užívána v tomto věku, jelikož ji lze uskutečňovat formou her, dramatizací, čtením pohádek a ostatními technikami. Kromě toho se dá pojmout jako prožitkové učení, kterým se předškoláci nenuceně učí novým vědomostem, osvojují si tak správné pravidla chování. Všechny vědomosti nabývají praktickou formou výuky, která se jeví pro tuto věkovou skupinu jako nejlepší.

Prevenci sociálně patologických jevů skrze etickou výchovu u předškoláků mohou uskutečňovat učitelé, ale i organizace, které mají přímo vytvořené preventivní programy

zaměřené na tuto oblast. Pomocí pohybových, výukových a zážitkových aktivit předcházejí vzniku sociálně patologických jevů.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 PREVENTIVNÍ PROGRAM: „NAUČ SE POMÁHAT, BUĎ EMPATICKÝ A DODRŽUJ SOCIÁLNÍ NORMY”

Preventivní program s názvem: „Nauč se pomáhat, buď empatický a dodržuj sociální normy” je zaměřen na podporu prosociálního chování, jako hlavní východisko etické výchovy. Jednotlivé moduly jsou zaměřeny na rozvoj pomoci druhým, empatie a dodržování sociálních norem, jako hlavních stavebních kamenů pro prosociální chování. Děti by se měly naučit již od raného věku, že pomáhat je samozřejmostí. Pokud předškolák pomůže ostatním, může očekávat, že druhý jedinec se zachová stejně v situaci, kdy bude potřebovat pomoci on sám.

Program je utvořen pro cílovou skupinu dětí předškolního věku, u nichž je nutné včasné zahájení prevence, které činí všechnu ostatní prevenci jako efektivní a předcházející rizikovým projevům chování.

„Nauč se pomáhat, buď empatický a dodržuj sociální normy” je komplexní a soustavný program, který je rozložen celkem do dvanácti lekcí. Hodiny jsou koncipovány tak, že dítě mateřské školy se ho účastní pravidelně jeden měsíc. Lektor bude navštěvovat mateřskou školu třikrát týdně v dotaci průměrně jednu hodinu na jednu z lekcí. Pravidelnost a opakovanost je důležitá pro efektivitu preventivního programu a celkové ukotvení prosociálního chování.

Metody, které jsou užívány, probíhají ve formě prožitku, vzájemné interakci a okamžité zpětné vazby dětí. Konkrétně se soustřeďuje na diskusi, hraní rolí, řešení modelových situací a skupinovou práci. Jedná se o aktivní zapojení předškoláků a vzájemnou komunikaci mezi nimi se zaměřením na prosociální chování.

Hlavní témata programu jsou – pomoc, empatie a sociální norma. V prvním modulu se pomocí her, dramatizace a konkrétních příkladů dítě učí, jak chápat pomoc, čímž si pomalu osvojuje její samozřejmost a užití v běžném životě. Empatií se pochopí emoce druhých lidí, které jsou pro zvládnutí prosociálního chování velmi důležité. Dokáže vyhodnotit a klasifikovat pocity vlastní, ale i ty, které přichází z našeho okolí a přímo ho ovlivňují. Následující soubor lekcí je zaměřen na osvojování sociálních norem, pomocí neměnných pravidel. Když si dítě připustí, že ve společnosti lidí existují nějaké normy, bude se cítit jistější a sebevědomější. Tři uvedené pojmy jsou pravým důvodem, proč ostatním pomáháme a chováme se tak prosociálně.

Program je určen především pro pedagogy mateřských škol a lektory všeobecných primárně- preventivních programů. Lze ho využít rozsáhlou sítí služeb zabývajících se prevencí rizikového chování. Jeho využitelnost je tedy rozsáhlá.

Uspořádání programu je konzultováno s učiteli mateřských škol a odborníkem na primární prevenci sociálně patologických jevů. Je podkreslen i zkušenostmi s tvorbou dané problematiky. Aktivity jsou čerpány z tuzemských, ale i zahraničních zdrojů.

6.1 Východiska programu, krátkodobé a dlouhodobé cíle, cílová skupina

Prosociální postoje se formují již v předškolním věku dítěte. V tomto období je prostor k působení rodiny, učitelů mateřských škol, ale i primárně preventivních programů na dané téma. Dítěti se vštěpí chování do paměti a využije ho v dalších věkových etapách, následně pak po celý život.

Jedním z východisek „Nauč se pomáhat, buď empatický a dodržuj sociální normy“ je Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, který je zaměřen mimo jiné na vzdělávací oblast „Dítě a ten druhý“, kde se dítě seznamuje s pravidly chování, osvojuje si celkové utváření a udržování vztahů, podporuje komunikační dovednosti, ale především vytváří a upevňuje prosociální chování a prosociální postoje.

Dalším z východisek je vyučující obsah etické výchovy, kde je uvedena přímo prosociální výchova jako oblast, ke které má směřovat. Spolupráce a prosociálnost je i součástí „Učebnice etické výchovy“ a „Metodiky etické výchovy“ schválené ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy.

Je složkou mnoha minimálních a školních preventivních programů, které vytváří mateřské školy přímo pro danou věkovou skupinu a konkrétní prostředí, ve kterém děti žijí s ohledem na jejich zvláštnosti.

Krátkodobé cíle

Nesměřování k žádoucím postojům

Osvojení dovedností odpovídajících prosociálnímu chování a etické výchově

Působit na jednání směřující k prosociálnímu chování

Dlouhodobé cíle

Získat schopnost prosociálního chování

Přebírat odpovědnost za pomoc druhým

Vštípit prosociální chování jako životní postoj

Cílovou skupinou programu jsou žáci mateřských škol ve věku 5-7 let. Věkové období bylo určeno po konzultaci s učitelem mateřské školy a po uvážení složitosti programu. V předškolním věku je největší rozmach kognitivního, emočního a morálního vývoje dítě-

te. V tomto období lze dítě nejlépe formovat a vštěpovat mu prosociální postoje. Taktéž je nejvíc ovlivněno svými modely, jako jsou rodiče a učitelé. Přejímá jejich postoje, názory a předkládané skutečnosti. Tudíž se jeví jako příhodné začít s prevencí již v této etapě života. Přece jenom čím dříve začneme, položíme si podklad pro další preventivní aktivity, které přicházejí v průběhu školního věku.

6.2 Časová struktura, obsah preventivního programu a personální nároky

„Nauč se pomáhat, buď empatický a dodržuj sociální normy” je rozložen do 12 lekcí. Předškolák se jich účastní třikrát týdně v ranních hodinách. Konkrétní čas je založen na domluvě s učitelem. Celkové působení na předškolní dítě by mělo být v rozmezí jednoho měsíce trvání programu.

Obsahem preventivního programu jsou celkově tři moduly. Každý koncept je uskutečňován v jednom týdnu. Poslední čtvrtý týden je určen k upevnění již nabytých vědomostí.

Prvním z nich je pomoc, vnímána především, jako pomoc druhým osobám. Skládá se ze souboru aktivit zaměřených na prohlubování schopností a dovedností. Dítě se seznamuje s pojmem pomoc, pomáhání druhým. Koncept si osvojí pomocí příběhů a her zaměřených na uvedené téma. Je mu předkládána i důležitost spolupráce, jako hlavní forma pro sociálního chování.

Dalším modulem je koncept o empatii. S ním děti stráví druhý týden preventivního programu. Učí se vnímat nejen emoce druhých ale i ty své. Naučí se je vyjadřovat před ostatními bez strachu z opovržení. Po pochopení může být realizováno empatické chování k druhým. Uvedené ideje jsou realizovány díky prožitkovým herním aktivitám, vyprávěním pohádek a dramatizací.

Poslední soubor lekcí je orientován na sociální normy. Předškoláci se s nimi seznamují třetí týden preventivního programu. Učí se dovednostem a schopnostem získaným při dodržování pravidel. Porozumí důležitosti sociálních norem a sankcí, které přicházejí po jejich porušení. Do konceptu sociálních norem proniknou pomocí her, reálných příběhů, řešení různých situací a rozhodování se.

Poslední týden se orientuje na upevnění získaných vědomostí ze všech realizovaných aktivit v průběhu tří týdnů. Všechny důležité definice jsou zopakovány. Je zjištěno, co si děti pamatují a pomocí her, prožitého učení, příběhů si vědomosti prohlubují.

Program budou realizovat lektori preventivního programu nebo učitelé mateřských škol. Samozřejmě ho mohou realizovat i ostatní osoby, které mají s prevencí, co dočinění. Učitelé, kteří vyučují danou třídu, lépe rozumí dynamice a vztahům tohoto kolektivu, díky tomu mohou program přizpůsobit přímo na danou skupinu dětí. Externí lektori však třídu

více zaujmou a jsou zblhlí v tvorbě a realizaci preventivních programů. Tudíž mají více zkušenosti s konkrétním programem.

6.3 Omezení, evaluace, materiálové a prostorové požadavky, supervize programu, návaznost preventivního programu, spolupráce a možné formy podpory preventivního programu

Vhodné je zapojení rodičů a seznámení, že u dětí v mateřské škole daný program bude probíhat. Kdyby rodič s účastí svého potomka nesouhlasil, není nutné ho nutit a je vhodné zabezpečit předškolákovi náhradní program učitelkou mateřské školy.

Součástí preventivního programu je i dotazník, kde jsou otázky soustředující se na prosociální dovednosti a schopnosti dětí. Každý dotazník by měl učitel vyplnit před započítím programu a po jeho skončení. Tento dotazník je účelné založit do složky dítěte, kterou vedou mateřské školy. Dotazník se nachází v příloze PVI.

Preventivní program nemá žádné zvláštní materiálové požadavky, které by se v mateřských školách, kde je realizovaný nenacházely.

Je zapotřebí dostatek výtvarných potřeb, CD přehrávač, maňásci, koberečky, klubka vlny, balónky a další. Taktéž je nutné zajistit dostatečný prostor.

Program bude probíhat v prostorných třídách, kde je možné uskutečnit práci ve skupinách, začlenit pohybové aktivity, činnost v komunitním kruhu. Třída by měla také splňovat vhodné podmínky pro práci jako je dostatečné osvětlení, větratelnost místnosti a další.

Při hezkém počasí je možné využít i venkovní prostranství mateřské školy.

Je doporučeno vytvořit tým osob se zkušeností s realizací „Nauč se pomáhat, buď empatický a dodržuj sociální normy“, kde budou v diskusi předávány zážitky, řešeny nedostatky programu a jeho vylepšení. V případě, že se lektor setká s nějakou svízelností, kterou nemůže sám vstřebat, bude mu ostatními navrženo adekvátní východisko.

Návaznost preventivního programu:

Včlenění etické výchovy do následného vzdělávání dítěte.

Zahrnutí etické výchovy do školního preventivního programu.

Etické výchova jako východisko minimálního preventivního programu.

Zapojení se do programu rozvoje Etické výchovy, kterou MŠMT v roce 2015 nazvalo Podpora implementace etické výchovy do vzdělávání v základních školách, kde se zapojilo

velké množství škol z celé republiky. Utvořili programy jako je „Pohodová etická výchova, Rosteme s etickou výchovou, Spolu a né vedle sebe” a další.

Využití dalších preventivních programů odpovídajících obsahu etické výchovy.

Doporučuje se spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou, školními a krajskými metodiky prevence a hygienickou stanicí, který má kompetence k tomu shromažďovat informace o rizikovém chování. Tyto informace je pak možné dále využít v mateřských školách.

Možnými formami podpory preventivního programu jsou webové stránky, kde budou obnovovány informace o programu. Dále je reálné vydat DVD či CD s tímto programem nebo metodiku pro učitele a lektory.

7 ROZPIS JEDNOTLIVÝCH AKTIVIT

7.1 Pomáhejme si

Cíl lekce: seznámení se s lektorem, vysvětlení a pochopení pojmu pomoc

Obsah lekce: Obsahem lekce jsou vědomostní i herní aktivity, které objasňují pochopení pojmu pomoc. Lekce se skládá ze seznámení s lektorem, vysvětlení pojmu pomoc na pohádce „O veliké řepě“, hry „Pomůžeš mi?, Zády k sobě a Ostrov“. Následným bodem je shrnutí programu pomocí příkladů z prožité hodiny.

1. Seznámení:

Cíl: seznámení dětí s lektorem

Časová dotace: 5 - 10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor pro utvoření komunitního kruhu

Obsah: Posadíme děti do komunitního kruhu, ztišíme je a upoutáme jejich pozornost. Představíme se. Objasníme jim, že se s nimi budeme setkávat několikrát týdně po dobu jednoho měsíce. S třídou se seznamuje osoba, která žáky nezná. V případě když preventivní program s dětmi realizuje učitel, který je jim dobře znám, je možné přeskočit přímo k druhému bodu lekce.

2. Pojem pomoc

Cíl: Objasnění pojmu pomoc

Časová dotace: 15-20 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor pro utvoření komunitního kruhu

Obsah: Děti jsou stále v komunitním kruhu. Poprosíme je, aby se usadily nebo ulehly tak, jak se budou cítit dobře. Po zklidnění třídy začneme vyprávět pohádku „O veliké řepě“:

Byla jedna babička, dědeček a měli malou vnučku. Obdělávali malé políčko a starali se o domácí zvířátka. Každý den vnučka Evička pomáhala svým prarodičům krmit slepice, prasátka, husy a papáničko také nosila pejskovi, který měl před domkem svou misku. Pejsek nebyl chamtivý a pokaždé schoval něco na zub pro kočičku. Ta pak nachystala pár

drobků k myši komůrce. Nakrmená myška si pak s kočičkou za odměnu hrála na honěnou třeba celý den. Tak tady pospolu pěkně žili.

Zatímco Janička přerozdělovala krmení pro zvířátka, babička vařila v kuchyni, děda se staral o políčko. Pracoval celý den. Zaléval, kopal, ryl a čím víc pracoval, tím se lépe dařilo rostlinkám. Vyrostla mu řepa taková, že se na ni chodili dívat všichni sousedé. Byla velikánská, pořád rostla, až byla přes půl políčka. Nic dědeček s babičkou a vnučkou nemohli dělat a museli ji vykopat. Bylo to přece jen malé políčko. Rýč a motyka se mu okamžitě přelomily v půl. Tak dědeček uvažoval: „Co teď asi budu dělat? Jak ji vytáhnou?”

Zavolal na pomoc babičku. Babička chytila dědu v pase, ten chytil řepu a táhli, táhli, ale řepu nevytáhli. Babička zavolala vnučku. Ta ochotně přiběhla. Táhli ze všech sil, ale řepa stále nepovolila.

Evička zašla pro pejska. Pes chytil Evičku, Evička babičku, babička dědečka, dědeček řepu - táhli - táhli, táhli, ale řepu nevytáhli.

„Haf, haf, sami ji nevytáhneme. Kočičko, pomoz nám!” přivolal pejsek kočičku. Ta se přidala, chytila pejska za pas, ten vnučku, ta babičku, ta dědečka, ten listyřepy - táhli, táhli, ale nakonec ji nevytáhli.

„Ta velkou řepu asi nevytáhneme, pořád nás není dost, nemáme sílu” zavzdychal neuspokojený dědeček.

„A co já, myška?” zvolal hlásek.

„Ty malá myško? Vždyť nám nemůžeš pomoci.” Řekla nevěřicně babička.

Dědeček se jen pousmál a také malé myšce moc nevěřil.

Ale myška už stála za kočičkou. Chytila se ji pevně, kočička psa, pejsek vnučky, vnučka babičky, babička dědečka, dědeček listů řepy - táhli, táhli, táhli - a najednou šup a řepa byla venku.

Jak řepa povolila, svalili se všichni na jednu hromadu, smáli se a smáli. Společnými silami se jim dílo podařilo (Pohádka o veliké řepě).

Otázky k pohádce:

O čem milé děti pohádka je?

Proč dědeček nebyl schopen sám vytáhnout řepu?

Kdo dědečkovi přišel na pomoc?

Proč dědeček pomoc potřeboval?

Kdo jim nakonec pomohl jako poslední?

Z jakého důvodu jim malá myška pomohla natolik?

Co si představíte pod slovem pomoc?

Pomáháte někdy někomu a jak?

Kdy někomu pomáháte?

Pomáháte třeba doma mamince, tatínkovi a jak?

Pomáhá někdo vám a jak?

Proč je pomoc důležitá?

Díky těmto otázkám by děti měly pochopit, co si mají představit pod pojmem pomoc.

3. Hra „Pomůžte mi?“

Cíl: objasnění důležitosti pomáhání

Časová dotace: 10-15 min.

Materiální podmínky: šátky na oči

Podmínky prostředí: školní třída, vhodný prostor pro hru

Obsah: V úvodu se děti zeptáme, kteří lidé potřebují nejvíc pomoci? Vysvětlíme jim, že existují lidé, kteří si sami pomoci nedokážou. Mohou to být například osoby, které jsou nějakým způsobem závislé na pomoci druhých a těmto lidem se musí nejvíc pomáhat. Dále se můžeme zeptat dětí, jací lidé to jsou, zda se již s některými setkaly. Dále vyslovíme, že si na takové zahrajeme. Vybereme pár dětí, které se nebudou bát, a zavážeme jim oči. Následně zvolíme další děti, které budou za neustále kontroly učitele provádět kamarády se zavázanýma očima po třídě. Musíme jim vysvětlit, že tito kamarádi nevidí a že ty děti, které je provádí, jsou jejich očima a je nutné jim při každé nerovnosti terénu pomáhat.

V případě menší skupinky předškolních dětí je možné, aby mělo každé druhé dítě zavázané oči a následné prohození rolí. Po hře se opět děti posadí do komunitního kruhu.

Otázky ke hře:

Jak se cítil ten, kdo měl zavázané oči?

Jak se cítil ten, kdo prováděl?

Bylo to pro vás těžké a proč?

Potřebovali jste velkou pomoc?

4. Zády k sobě

Cíl: objasnění pojmu pomoc a spolupráce při hře

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor

Obsah: Požádáme děti, aby utvořily dvojice. Řekneme jim, že by nás zajímalo, jestli si umí navzájem pomoci. Vyzveme je k tomu, aby se posadily zády k sobě. Jakmile se připraví, natáhnou ruce a pažemi se do sebe zaklíní. V případě nepochopení to předvedeme. Až budou zaklínění, tak jim dáme pokyn, aby vstaly bez rozklínění. Když budou žáci šikovní a podaří se jim to, další alternativou je vyzkoušet hru se třemi předškoláky. Následně je poprosíme, aby se pro změnu posadily čelem k sobě, pokrčily nohy a dotknuly se chodidla. Potom se chytanou za ruce a tahem zkusí vstát.

5. Ostrov

Cíl: objasnění důležitosti pomoci druhým

Časová dotace: 10-15 min.

Materiální podmínky: koberečky dle počtu dětí na bohatším ostrově o velikosti 60 cm x 50 cm

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor

Obsah: Začneme vyprávěním příběhu: „Byly jednou dva ostrovy, kde žili trosečníci. Na jednom bylo všeho dost, rostlo tam různé ovoce, běhala na nich divá zvířata, v řece tekla voda. Jídlo bylo, kam se podíváš. Na protějším ostrově se tak dobře, ale neměli. V řece nebyla žádná voda, neměli tudíž co pít, na stromech nerostlo ovoce a ani si nemohli ulovit divou zvířata, protože tam žádná neběhala. Po nějaké době neměli co jíst. A tak je napadlo, že by se mohli dostat na druhý ostrov. Doplavat tam nemohli, bylo to moc daleko a čluny neměli. Napadlo je tedy, že společnými silami s druhým ostrovem se tam určitě dostanou.”

Po odříkání příběhu děti rozdělíme do dvou skupin. Všem předškolákům z bohatšího ostrova dáme dva koberečky. Každý žák z majetnějšího ostrova se musí dostat pro jednoho kamaráda z druhého ostrova, aniž by se dotkl vody a přepravit ho na bohatší ostrov pomocí koberečků. Přendávat koberečky bude takovým způsobem, aby na jednom stál a druhý dal

před sebe a následně ho vyměnil. Zpátky na koberečcích budou oba. Tento způsob dětem ukažte.

6. Shrnutí lekce

Cíl:ukončení lekce, zopakování pojmu pomoc

Časová dotace:5 - 10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí:školní třída, dostatečný prostor pro utvoření komunitního kruhu

Obsah: Děti posadíme do komunitního kruhu. Zopakujeme, co znamená pojem pomoc. Je možné použít příklad z úvodní pohádky nebo ze hry „Ostrov”, kdy jsme pomáhali druhým dětem i bez toho, abychom za to něco dostali. Trosečníci z jednoho ostrova pomohli trosečníkům z druhého ostrova, i když věděli, že když se na jejich bohatém ostrově zabydlí, budou se s nimi muset dělit o jídlo, ale přesto se je snažili dostat na svůj ostrov, jelikož by na druhém nepřežili. Myška, babička, pejsek i Evička pomohli dědečkovi a neplynula z toho žádná odměna, přesto se cítili po této pomoci dobře a společně se nakonec zasmáli. Na konci první lekce se s dětmi rozloučíme a řekneme jim, kdy se s nimi zase setkáme.

Otázky ke shrnutí:

Řekněte mi, co si představíte pod slovem pomoc?

Co se vám na této hodině nejvíc líbilo?

7.2 Nauč se pomáhat

Cíl lekce:Naučit se pomáhat druhým, pochopit pojem pomoc a potřeby pomáhání

Obsah lekce:Obsahem lekce jsou příběhy a herní aktivity, jejichž hlavním kritériem je naučit dítě pomáhat druhé osobě a objasnit důležitost této pomoci. Lekce se skládá z úvodu, kde dochází k zopakování nabytých vědomostí. Následně v části „Pomůžeme zajícovi postavit domeček” žák přispívá k vymanění zajíce z nepříznivé životní situace. V další aktivitě dokonce pomůže domeček postavit vlastním přičiněním, pak mu hledá nábytek a vytváří na základě spolupráce ubrus na jeho stůl. Poslední kapitolou je shrnutí lekce, kde se zopakují důležité pojmy a kritéria dalšího setkání.

1. Úvod lekce

Cíl:upevnění získaných poznatků z minulé hodiny

Časová dotace:5 - 10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí:školní třída, dostatečný prostor pro utvoření komunitního kruhu

Obsah: Úvodem druhé lekce preventivního programu je zapotřebí znovu objasnit pojem pomoc, dále musíme zjistit, co si děti z minulé lekce ještě pamatují. Při této aktivitě je příhodné opět utvořit komunitní kruh a pomocí zjišťovacích otázek ověřit, jak na tom děti jsou. V případě nejasnosti pojmu, ho znovu vysvětlíme.

Otázky k úvodu:

O čem jsme si minulé setkání povídali?

Co je pomoc?

Kdy druhým pomáháme?

Pomáháme jen tak, nebo když kamarádovi pomůžeme, očekáváme za to nějakou odměnu třeba ve formě sladkostí?

Bavili jste se někdy o pomoci doma s rodiči?

2. Pomůžeme zajícovi postavit domeček

Cíl:Objasnění pojmu pomoc pomocí příběhu a ukázky

Časová dotace:10-15 min.

Materiální podmínky: polystyren, větvičky

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor pro utvoření komunitního kruhu

Obsah: Tato lekce se bude celá soustředit na úvodní příběh zajíce, který ztratil domeček. Dětem nejdříve tento příběh převyprávíme.

Jednoho dne šel krtek na procházku na louku. Díval se po motýlcích a zrovna vykvetlých květinách. Květiny kvetly a zářily různými barvami, až z toho přecházel zrak. Šel tak po louce a nejdnou zahlédl zajíce. Zajíc smutně seděl na pařezu, tvářil se nešťastně.

„Co pak se Ti stalo?“ zajímal se krtek.

„Kamaráde krtku, ani se mě neptej, jsem strašně smutný, v noci byla vichřice a odnesla mi domeček, teď nemám kde bydlet.“ řekl zajíc.

„Nebud' smutný, jsem tvůj kamarád a opatřím Ti domeček nový. Rád Ti s tímto problémem pomohu.“ konejšil zajíce krtek.

„Děkuji krtku, každou pomoc uvítám, alespoň na to nebudu sám.“ usmál se zajda.

Zajíc šel ukázat krtkovi, kde by měl stát nový domeček. Cestou na toto místo potkali veverka, myšku, vrabce a ježka. Všichni chtěli s domečkem zajícovi také pomoci.

Zvířátka našla v lese několik větví, které zatloukli kladivem do země, mezi ně přibili další větve, na střechu nanosil vrabeček větvičky jehličnanů, až domeček byl hotov. Zajíc byl šťastný a všem kamarádům uspořádal hostinu (Sloupová, 2011).

Při vyprávění ukazuje na konci lektor dětem, jak se pomocí polystyrenu a větviček takový domeček staví.

Otázky k příběhu:

Co udělala ostatní zvířátka pro zajíce?

Potřebuje zajíc pomoci a proč?

Proč nemůže být zajíc bez domečku?

Pomohli byste také kamarádům a jak?

2. Stavění domečku

Cíl: naučit se pomáhat druhým formou praktických dovedností

Časová dotace: 15-20 min.

Materiální podmínky: polystyrén, větvičky různé tloušťky a velikosti, větvičky jehličnanů, suchá tráva

Podmínky prostředí: školní třída, stolečky s židličkami pro usazení skupin

Obsah: Rozdělíme předškoláky do skupin. Ti se usadí v prostoru herny. Každé z nich nachystá polystyrén, polystyrén, hrubé a tenké, větvičky jehličnanů, suchou trávu. Povypráví jim: „Děti, při pohádce jste mohly vidět, jak se takový domeček staví, pokuste se zajícovi domeček také vyrobit.“ Opět předvádíme, jak se dům staví. Zapichujeme větve do polystyrénu, děláme stěny, na střechu dáváme větvičky jehličnanů, v domečku uděláme postýlku pro zajíce pomocí suché trávy.

3. Zajíc nemá v domečku nábytek

Cíl: reakce na prvek dospělého, pohybová aktivita

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečně velký prostor

Obsah: Začneme vyprávěním části příběhu: „Když jsme zajíci postavili domeček, byl stejně smutný, jelikož si uvědomil, že v domečku nemá žádný nábytek. Přemýšlel, co bude dělat. Zajíci můžeme nějaký vhodný nábytek pomoci najít.“

Pobídneme děti, aby se kolem nás postavily, a říkáme: „Pomozme najít zajíci židli.“ Předškoláci se rozběhnou k židli, kterou vidí nejdřív a postaví se k ní. Pokračujeme: „Pomůžeme najít zajíci stoly.“ Děti se rozběhnou ke stolům. Vždy větu obměňujeme.

4. Dárek pro zajíce

Cíl: naučit se pomáhat druhým formou praktických dovedností, výtvarná aktivita, umět udělat radost kamarádovi

Časová dotace: 15-20 min.

Materiální podmínky: igelitový ubrus na zem, látka, barvy na textil, štětce, výtvarné pláště, hadříky

Podmínky prostředí: školní třída

Obsah: Začneme opět vyprávět příběh: „Jelikož má zajíc dům už celý, chce pozvat kamarády, kteří mu s ním pomáhali na návštěvu. Na návštěvu se však nechodí s prázdnou a zví-

řátka se dohodnula, že každé vyrobí zajícovi ubrus na stůl do jeho domečku."Rozdělíme děti do skupin a dáme jim kus látky na koberec přikrytý igelitem, taktéž barvy na textil. Uložíme jim úkol, aby společně utvořily zajíci ubrus. Mohou využít i obtisky svých prstů.

5. Návštěva u zajíce

Cíl: slušné chování, projevení díky za pomoc, osvojení zdvořilostních návyků chování

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: ovoce na hostinu

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor

Obsah: Každý žák přinese svůj ubrus učitelce, která bude představovat zajíce. Učitelka vyvěsí ubrus na viditelné místo a jako slíbenou hostinu dá každému dítěti za ubrus sušené ovoce. Dítě by mělo poděkovat a podat učitelce na uvítanou ruku.

6. Shrnutí lekce

Cíl: shrnutí naučeného jednání, opakování pojmu pomoc a pomáhání druhým

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída

Obsah: Poslední aktivitou je, že shrneme lekci. Zjistíme, zda si předškoláci pamatují pojem pomoc, co pro ně znamená atd. S dětmi se rozloučíme, objasníme kdy se zase setkáme a zeptáme se na shrnující otázky.

Otázky ke shrnutí:

Co jsme se dnes naučili?

Co pro Tebe znamená slovo pomo?

Pomůžeš kamarádovi?

Jak se vám líbilo dnešní setkání?

7.3 Zjistí, zda kamarád potřebuje pomoc

Cíl lekce:objasnění pojmu pomoc, pomáhání druhým, spolupráce

Obsah:Lekce je zaměřená na zopakování pojmu pomoc, vštěpení tohoto pojmu do paměti dítěte, pomáhání druhým a navození spolupráce s ostatními. V úvodu lekce se obnovují pomoci zjišťovacích otázek poznatky získané z minulých lekcí. V druhém bodě si dítě osvojí situace, za kterých je nutné pomoci druhým. Třetí aktivita je zaměřená na pomoc kamarádům při zdolávání překážky a na spolupráci. V „Zjistí, zda člověk potřebuje pomoc” se žák seznamuje s piktogramy, na kterých jsou osoby v různých situacích, a určuje na základě svého uvážení, zda osobě pomůže a jak.

1. Úvod lekce

Cíl:zopakování pojmu pomoc, pomáhání druhým, navození atmosféry

Časová dotace:5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí:školní třída, dostatečný prostor pro utvoření komunitního kruhu

Obsah:Děti usadíme do komunitního kruhu a začneme s nimi pomocí zjišťovacích otázek diskutovat na téma pomoc. Díky tomu ověřujeme získané poznatky z minulých lekcí.

Otázky k úvodu:

O čem jsme si minulé setkání povídali?

Co je pomoc?

Komu jsme minule pomáhali?

Proč jsme mu pomáhali?

Proč musíme druhým pomáhat?

Pomáháte ostatním a jak?

2. Kutálená

Cíl:získání vědomostí o pomoci druhým, seznámení se s pomocí z různých pohledů

Časová dotace: 15 - 20 min.

Materiální podmínky: klubíčko vlny

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor pro utvoření komunitního kruhu

Obsah: Zůstaneme s dětmi v komunitním kruhu a zašleme jim klubíčko vlny. Zeptáme se jich: „V jaké situaci jste ostatním pomohly?“ Každý předškolák si namotá kousek vlny na prst a odpoví na otázku, následně ho zašle dalšímu žákovi. Klubíčko se zasílá tak dlouho, než se vystřídají všichni. Snažíme se zamezit zbytečnému opakování situací. Následně celou aktivitu shrneme takovým způsobem, že zopakujeme to, co děti říkaly nejčastěji. Zeptáme se, jestli je takové počínání správné. Může jim i říct, v jakých případech by měly pomáhat nejčastěji a kdy je pomoc příhodná.

Otázky ke kutálené:

V jaké situaci jste ostatním pomohli?

Je pomoc správné?

A vy, ostatní děti, zachovaly byste se jinak?

3. Pomoz mi přemístit předmět

Cíl: navodit spolupráci a naučit se pomáhat kamarádovi

Časová dotace: 10 - 15 min.

Materiální podmínky: lano o průměru 2,5 cm dlouhé 15m, těžký předmět, jako je např. bedna, poleno

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor k přemísťování předmětu

Obsah: Děti rozdělíme do dvou skupin, objasníme jim, že budou přemísťovat předmět z bodu A do bodu B. Kolem objektu zavážeme lano. Vysvětlíme, že objekt není možné přemístit, když nevynaloží značné úsilí a navzájem si nepomohou. Jedna skupina se chytne jednoho konce lana a druhá dalšího. Na povel začnou přemísťovat věc na určené místo.

Otázky ke hře:

Zvládli byste předmět přemístit bez pomoci druhých?

Vyžadujete pomoc u tak složitých úkolů?

Jak je možné, že předmět sami nepřemísťíte?

Víte co je slovo spolupráce?

4. Zjistí, zda člověk na obrázku potřebuje pomoc

Cíl: správné vyhodnocení situace, pochopení pojmu pomoc

Časová dotace: 15-20 min.

Materiální podmínky: dostatečně velké obrázky situací v příloze PI

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Děti usadíme do komunitního kruhu. Začneme ukazovat obrázky situací, které jsou v příloze PI: Zjisti, zda potřebuje člověk pomoc. Předškoláci mají posoudit, zda osoba na obrázku potřebuje od druhých pomoci. Při ukazování obrázku, pokládáme níže uvedené zjišťovací otázky.

Otázky k obrázkům:

Co osoby na obrázcích dělají?

Jak se osoby na obrázcích cítí?

Znáš nějaké další osoby, které se tak cítí?

Potřebují osoby na obrázcích pomoc?

Proč osoby potřebují pomoc?

V jakých ostatních situacích osobám pomáháme?

Jak osobám pomůžeme?

5. Shrnutí lekce

Cíl: shrnutí naučeného jednání, vštěpení pojmu pomoc, pomáhání druhým

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída

Obsah: Poslední aktivitou je shrnutí lekce. Zopakujeme, co je pojem pomoc a pomáhání druhým, kdy ostatním pomáháme. Zhodnotíme lekci i tím, jestli se žákům líbila či ne.

Otázky ke shrnutí:

Co jsme se dnes naučili?

Co znamená pomoc druhým?

Komu od teď pomůžeš?

Jak se cítí ti, kterým máš pomáhat?

Jak se budeš cítit po pomoci ty?

7.4 Pociťuj emoce a pochop emoce druhých

Cíl lekce: pochopení pojmu empatie, emoce, city druhých, naučení se ohleduplnosti a pochopení

Obsah: Obsahem lekce „Pociťuj emoce a pochop emoce druhých” je pochopení pojmu empatie, emocí a citů druhých lidí, díky tomu se předškolní dítě naučí ohleduplnosti, individuálnímu posuzování emocí. Hodina se skládá ze zopakování pojmů z minulé hodiny, vysvětlení pojmu emoce. Tyto emoce se následně rozčlení na tři základní, kterými jsou radost, smutek a zlost. Každý z pocitů je dítěti objasněn s příslušnou aktivitou.

1. Úvod lekce

Cíl: správné pochopení pojmu empatie, emoce, cit, zopakování předešlého bloku

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Usadíme děti do komunitního kruhu. Přivítáme je v dalším týdnu stráveném s nimi. Zjistíme, jestli v paměti dětí, zůstalo to, co jsme se naučili minulý týden. Vysvětlíme, že tento týden se budeme zabývat tím, jak chápeme emoce druhých a nakolik se do nich dokážeme vcítit. Definujeme jim slovo emoce:

„Emoce jsou, děti, pocity, díky nim můžeme říct, jak se v danou chvíli cítíme. Máme různé emoce. Může to být zlost, smutek, radost. Všechny tyto pocity prožíváme každý den.”

Otázky k úvodu:

O čem jsme si minulé setkání povídali?

Pamatujete si nějakou z her, kterou jsme hráli?

Víte, co je pojem emoce?

Kdy je pociťujeme?

Jaké emoce máme?

2. Radost

Cíl: správné pochopení pojmu radost na praktických příkladech, pochopení pojmu emoce

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: S dětmi jsme stále v komunitním kruhu. Objasníme pojem radost: Radost je, když se cítíme dobře, když si hrajeme a chceme postavit obrovskou věž z kostek, jak ji postavíme, tak máme radost. Radost také máme, když od kamaráda dostaneme nějaký dárek.

Otázky k radosti:

Vzpomenete si děti, kdy jste prožívaly radost?

Co vás tak potěšilo?

Vzpomínáte si, kdy se radoval někdo z vašich blízkých, třeba kamarádi, maminka, tatínek?

3. Udělej radost

Cíl: udělat radost druhým, objasnění pojmu radost

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor

Obsah: S dětmi začneme recitovat říkanku a přitom chodíme různě po třídě, záhy řekneme dost a děti pohladí toho, kdo jim je nejbliže. Říkanka:

„Chodí radost z města k městu,

ke každému najde cestu.

Kde jsou lidé laskaví, tam se radost zastaví (cit. podle Švejdová, 2014, s. 24).”

4. Smutek

Cíl: správné pochopení pojmu radost na praktických příkladech, objasnění pojmu emoce

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Předškoláci se posadí do komunitního kruhu. Vysvětlíme jim pojem smutek: „Smutek je opakem radosti, projevuje se tak, že se cítíme mrzutě, smutek může nastat,

když nás někdo opustí nebo když nedostaneme to, co si dlouho přejeme. Když jsou děti smutné, tak pláčou.”

Otázky ke smutku:

Jak se cítíte, když jste smutní?

Jak se smutek projevuje?

Co děláte, když jste smutní?

Jak vás někdo rozveselí, když jste smutní?

Jak smutný člověk vypadá, jak se asi tváří?

5. Honička se smutnými pejsky

Cíl: pohybová aktivita založená na pochopení pojmu smutek

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor

Obsah: Děti jsou různě v prostoru. Určíme jednu osobu, která chytá ostatní, ta když dítě polapí, tak se dopadený musí zastavit a tvářit se smutně. Od smutku ho může osvobodit jen ten, který se na něj usměje a pohladí ho, tak ho vrátí zpět do hry.

5. Zlost

Cíl: objasnění pojmu zlost na praktických příkladech, pochopení pojmu emoce

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah

Děti usadíme do komunitního kruhu. Vysvětlíme jim pojem zlost: „Zlost je, když jsem na někoho naštvaný. Může to být, když mi kamarád vezme bez optání hračku, s kterou si zrovna hraju, nebo mě bezdůvodně zlobí. Zlost bychom si nejraději na někom vybili, ale to se nedělá. ”

Otázky ke zlosti:

Jak vypadá naštvaný člověk?

Jak se cítím, když jsem naštvaný?

Byl někdo z tvých kamarádů naštvaný?

Proč byl naštvaný?

6. Předved' zlost

Cíl: správné pochopení pojmu zlost, zdramatizování emoce

Časová dotace: 10-15 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah

Děti jsou v komunitním kruhu. Ukážeme jim, jak vypadá, když se zlobíme. Následně je požádáme, aby každé zlost také předvedlo.

7. Nakresli zlost

Cíl: objasnění pojmu zlost, ztvárnění jejich pochopení emoce

Časová dotace: 20-30 min.

Materiální podmínky: papír velikosti A4, barevné pastelky

Podmínky prostředí: školní třída se stolečky

Obsah: Poprosíme děti, aby se usadily ke stolečkům a každý nakreslil obrázek tak, jak si představuje zlost. Při dostatku času je možné vzít obrázky do komunitního kruhu a poprosit každé z dětí, aby ostatním svůj výtvar objasnilo. Kdo nechce mluvit, nemusí.

7.5 Projevuj své emoce

Cíl lekce: pochopení pojmu empatie, objasnění pojmu emoce, pochopení pocitů druhých

Obsah lekce: Hodina je založená na nabytí vědomostí z okruhu empatie, emoce a citů. Zaměřuje se na pochopení a vcítění se do pocitů druhých. Úvod spočívá v zopakování pojmu získaných v minulých lekcích. Podstatou „Ukaž, jak se cítíš“ je správné pojmenování momentálního pocitu a následného pocitu druhých. Další aktivity se zabývají fyzickými a psychickými projevy emocí. Na závěr je lekce shrnuta, pomoci zjišťovacích otázek, kdy se prozkoumají získané vědomosti.

1. Úvod lekce

Cíl: správné pochopení pojmu empatie, emoce a pocity druhých, zopakování pojmů

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Děti přivítáme a usadíme do komunitního kruhu. Pomocí zjišťovacích otázek osvěžíme získané dovednosti a schopnosti z minulé lekce. Zjistíme, zda si děti pomatují, o čem jsme si minule povídali, jak se teď cítíme, jaké emoce prožíváme, co si představíme pod pojmem zlost, radost, smutek.

Otázky k úvodu:

O čem jsme si minule povídali?

Pamatujete si, co jakých emocích jsme hovořili?

Co si představíte pod pojmem zlost?

Kdy ji prožíváme?

Co si představíte pod pojmem radost?

Kdy ji prožíváme?

Co si představíte pod pojmem smutek?

Kdy smutek prožíváme?

2. Ukaž, jak se cítíš

Cíl: správné pochopení vlastních emocí

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: nastříhaní smajlíci v příloze PII: Smajlíci, ukaž, jak se cítí druzí

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Každému z předškoláků rozdáme tři smajlíky. Jeden z nich bude neutrální, druhý usmívající a třetí smutný. Nejdřív je požádáme, aby každý ukázal, jak se momentálně cítí. Tento pocit následně s dítětem rozebere pomocí otázek.

Otázky k „Jak se cítíš?“:

Proč sis vybral tento obrázek?

Co obrázek vyjadřuje?

Proč se tak cítíš?

Co Ti zlepšilo náladu?

Co Ti ji zkazilo?

3. Ukaž, jak se cítí druzí

Cíl: správné pochopení emocí druhých

Časová dotace: 10-15 min.

Materiální podmínky: nastříhaní smajlíci v příloze PII: Smajlíci, ukaž, jak se cítíš

, karty se situacemi v příloze PIII: situace, ukaž, jak se cítí druzí

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Při této aktivitě znovu použijeme nastříhané smajlíky. Dětem budeme předkládat karty a ony budou ukazovat pomocí smajlíků, jaké pocity v nich dané předměty či situace vyvolávají. Karty jsou v příloze č.

4. Zasměj se, zaplakej a vztekej se

Cíl: objasnění fyzických a psychických projevů druhů emocí

Časová dotace: 10-15 min.

Materiální podmínky: CD s nahranými zvuky smíchu, pláče a zlosti

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor k vytvoření komunitního kruhu

Obsah: Děti sedí v komunitním kruhu. Předem si nahrajeme na CD či kazetu zvuky smíchu, pláče a vzteku. Následně probereme, jakými zvuky se vyjadřuje radost, smutek a zlost. Následně vyslovíme: „Děti, takové zvuky si sami zkusíme napodobit“ a pustíme zvuk smíchu. Děti by měly zvuk zopakovat a zasmát se, taktéž pokračuje i při vzteku a pláči.

Otázky k „Zasměj se, zaplakej a vztekej se“:

Jaký zvuk děláte při radosti?

Jaký zvuk děláte při vzteku?

Jaký zvuk děláte při smutku?

5. Dobití baterek

Cíl:zlepšit náladu druhým, pochopení důležitosti projevů náklonnosti k druhým

Časová dotace: 15-20min

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí:školní třída, dostatečný prostor k utvoření komunitního kruhu

Obsah: Jsme v komunitním kruhu. Předškoláky požádáme, aby každý z nich tomu, kdo sedí po jeho pravici, vyjádřil nějakou kladnou emoci. Může to být: „Mám Tě rád, jsi můj kamarád, rád si s Tebou hraju, jsem s Tebou šťastný atd.“

6. Zatancuj si podle emocí

Cíl:správné pochopení pojmu emoce, vyjádření svých emocí

Časová dotace: 15-20min

Materiální podmínky:CD s různými písněmi

Podmínky prostředí:školní třída, dostatečný prostor

Obsah: Připravíme si předem CD nebo kazetu s různými písněmi. Dětem řekneme, že jim pustíme různé skladby a ony při nich mají tančit. Nemá to být ale ledajaký tanec, musí tančit tak, jak se při písničce zrovna cítí s ohledem na to, jaké pocity v nich hudba vyvolává. Lektor písně různě přepíná a přeskakuje, tančí s dětmi.

6. Shrnutí lekce

Cíl:ukončení lekce

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor pro utvoření komunitního kruhu

Obsah: Opět posadíme děti do komunitního kruhu a zopakujeme, co znamená pojem emoce, radost, zlost a smutek. Pojmy je možné znovu vysvětlit na příkladech pomoci dnešních aktivit.

Otázky na závěr:

Řekněte mi, co si představíte pod slovem emoce či pocit?

Jaké pocity prožíváte?

Jak se cítíte?

Co se vám dnes nejvíc líbilo?

7.6 Udělej radost ovečce

Cíl lekce: pochopení pojmu empatie, aplikování pojmu empatie, pochopení emocí druhých

Obsah: „Udělej radost ovečce“ je hodina, která se zabývá užitím pojmu empatie v praktických situacích. Děti se pokoušejí vcítit do pocitů ovečky, který je vyčleněna z kolektivu stáda. V úvodu je osvěžení získaných dovedností z minulých lekcí a určení momentálních emocí. Následuje povídání „O ovečce“, která chce být součástí stáda, ale nedaří se jí to. V další aktivitě mohou žáci poradit ovečce řešení její situace a nakreslí ji obrázek. Naposledy děti pantomimou předvedou, jak se dnes cítí. Závěrem se celá lekce shrne.

1. Úvod lekce

Cíl: správné pochopení pojmu empatie, rozpoznání emocí druhých, použití pojmu empatie

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Přivítáme se a usadíme do komunitního kruhu. Pomoci zjišťovacích otázek osvěžíme získané dovednosti a schopnosti z minulé lekce. Zjistíme, zda si děti pamatují, o čem jsme se bavili, jak se cítí, proč se tak cítí, jaké emoce znají.

Otázky k úvodu:

O čem jsme si minule povídali?

Co si představíme, jak se teď cítíme?

Proč se tak cítíme?

Co je radost?

Co je zlost?

Co je smutek?

2. Povídání „O ovečce“

Cíl: aplikování pojmu empatie, pochopení emocí druhých, umět pomoci

Časová dotace: 15-20min

Materiální podmínky: čepice v podobě ovečky pro lektora

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor k utvoření komunitního kruhu

Obsah: S dětmi sedíme v komunitním kruhu a začneme povídat pohádku:

„Jeden pastýř měl stádo oveček. Všechny byly krásně kudrnaté a bělostné jako sníh. Jen jedna byla černá. Když šly ovečky na pastvu, ta černá byla poslední, protože ji ostatní před sebe nepustily. Když se všechny ovečky ve stádu pásly na čerstvé trávě, černá ovečka byla stranou. A když si ovečky povídaly „bé, bé, bé“, s černou si nikdo povídat nechtěl. Tak byla černá ovečka smutná, protože neměla žádné kamarády, kteří by jí pomohli nebo s ní byli.

Každý večer po setmění, když vyšla na nebi první hvězdička, hnal pastýř ovečky spát do salaše. Tam se semkly dohromady a natěsňaly se k sobě, aby jim nebyla zima. Jen černou ovečku nikdo nehřál. Celá se zimou roztrásla a nemohla usnout (cit. podle Kocábkové).”

Po převyprávění pohádky si navlékneme čepici v podobě ovečky a řekne dětem: „Proměnila jsem se v ovečku, o které byl příběh, pošeptáte mi něco do ouška?” Každé z dětí může ovečce něco pošeptat do ouška. Lektor přijde ke každému z žáků a poslechne si, co by ovečce řekl. Děti by měly přijít na to, zda ovečce pomoci a proč (Kocábková).

3. Nakresli ovečce obrázek pro lepší náladu

Cíl: empatické jednání k ovečce

Časová dotace: 15-20min

Materiální podmínky: pastelky, fixy, papír o velikosti A4

Podmínky prostředí: školní třída, stolečky se židličkami

Obsah: Usadíme děti ke stolečkům a řekneme: „Jelikož je ovečka smutná, protože se s ní nikdo nekamarádi, nakreslíme ovečce obrázek na rozveselení.” Děti pomocí pastelek nakreslí ovečce libovolný obrázek, který by ovečce zlepšil náladu.

Otázky k obrázku:

Co obrázek zpodobňuje?

Proč jste nakreslili právě tento obrázek?

Myslíš, že ovečce zlepšil náladu a proč?

4. Pantomima na city

.Cíl: správné pochopení pojmu emoce, nebát se bát dát své city najevo, nevysmívat se citovým projevům ostatním

Časová dotace: 20-25 min

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor k utvoření komunitního kruhu

Obsah: Děti uprostřed komunitního kruhu individuálně předvádějí, jak se dnes cítí. Ostatní tyto emoce hádají. Tuto aktivitu je nutné dobře zkorigovat, jelikož může docházet k neustálému opakování emocí i odpovědí.

5. Shrnutí lekce

Cíl: ukončení lekce

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor pro utvoření komunitního kruhu

Obsah: Usadíme žáky do komunitního kruhu. A zopakujeme, co znamená pojem emoce, jak se cítila ovečka, proč se tak cítila.

Otázky na závěr:

Řekněte mi, co si představíte pod slovem emoce či pocit?

Jak se cítila ovečka?

Cítí se po obrázku lépe?

Co se vám na této hodině nejvíc líbilo?

7.7 Nauč se pravidlo

Cíl lekce: pochopení pojmu sociální norma, dodržování pravidel, tvorba pravidel třídy, pochopení důležitosti pravidel

Obsah: Lekce je zaměřena na osvojování sociální norem, jelikož ty jsou i jako pomoc a empatie důležité pro prosociální chování. Děti pojem sociální norma nechápou, ale ví, že v životě každého člověk existují určitá pravidla, které se musí dodržovat. Úvod hodiny je zaměřen na zopakování pojmů z předchozích lekcí. Také dětem objasníme slovo pravidlo. U další aktivity si děti sami vytvoří soubor pravidel, která lektor nakreslí. Tyto pravidla by měly dodržovat po celou dobu preventivního programu. Následně je vhodně umístěna pohybová hra, která obsahuje také pravidla, které se mají dodržovat a jako poslední činnost je určování pravidel pomocí obrázku. Celý lekce je potom shrnuta a jsou zopakovány důležité termíny.

1. Úvod lekce

Cíl: zopakování získaných dovedností, objasnění pojmu pravidlo

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Děti přivítáme po dalším týdnu stráveném s nimi. Zopakujeme, co znamená pojem pomoc a emoce druhého člověka. Jejich vědomosti ověříme pomocí zjišťovacích otázek. Objasníme jim, že se tento týden budeme zabývat pojmem týkající se pravidel. Zeptáme se, zda tento termín znají. Následně ho vysvětlíme jednoduchými slovy a uvedeme příklad: „Pravidlo je něco, co musíme my všichni dodržovat, je to něco co všude platí. Může to být takové pravidlo, jako je, že nemáte mluvit a překřikovat se, když mluvím já.”

Otázky k úvodu:

O čem jsme si minule povídali?

Co je pomoc?

Co je emoce nebo cit druhé osoby?

Děti, co je tedy pravidlo?

Kdy se mají pravidla dodržovat?

Jaké ještě znáte pravidlo?

Proč se mají pravidla dodržovat? K čemu slouží?

2. Vymysli pravidlo, které budeme dodržovat

Cíl: správné pochopení pojmu pravidlo, podílení se na vytváření vlastních pravidel

Časová dotace: 15-20 min.

Materiální podmínky: papír velikosti A1, pastelky

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Usadíme se do komunitního kruhu. Sdělíme dětem, že ve třídě mateřské školy existují také určitá pravidla, která by se měla dodržovat. Zjistíme, jaká pravidla to podle dětí jsou. Děti navedeme správným směrem. Dohodneme se na deseti pravidlech, které se budou od tohoto momentu dodržovat. Všechna tato pravidla pomocí piktogramů nakreslíme na arch papíru. Tento arch následně vystavíme na viditelné místo. Následující týdny by se měla pravidla dodržovat. Pokud někdo nějakou z norem poruší, lektor na tuto skutečnost upozorní.

Otázky k „Vymysli pravidlo“:

Jaké pravidlo by se mělo ve třídě dodržovat?

Jaká pravidla ve třídě dodržujeme?

Proč dodržujeme zrovna toto pravidlo?

3. Nauč se pravidla pomoci hry

Cíl: správné pochopení pojmu pravidlo, naučení se dodržování pravidel

Časová dotace: 20-25 min.

Materiální podmínky: 20-30 papírových koulí

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor

Obsah: Vysvětlí dětem: „Každá hra, kterou ve školce hrajeme má určitá pravidla. To je to, co se ve hře dělat smí a co nesmí. Proto si zahrajeme jednoduchou hru při které musíte všechna pravidla dodržovat.“ Namotivujeme je vyprávěním:

„Jsou dvě pštrosí maminky, obě by chtěly mnoho dětí, ale nemají tolik vajíček, aby jich bylo mnoho, proto druhé mamince závidí její vajíčka a každá z nich se rozhodne přenést vajíčka do svého hnízdečka.”

Ve třídě vytvoříme dvě hnízda. Jedno bude na jedné straně třídy, druhé na opačné. Do každého dáme stejný počet vajec. Děti se budou snažit přenést, co nejvíc vajec. Při každé návštěvě pštrosího hnízda mohou vzít jen jedno. Následně vejce spočítáme a sdělíme, kdo vyhrál.

Následně děti usadíme zpátky do komunitního kruhu a provedeme s dětmi rozbor hry. Zeptáme se, jaká pravidla jsme ve hře dodržovali a proč.

Otázky k „Nauč se pravidla pomoci hry”:

Jaká pravidla jsme ve hře dodržovali?

Proč jsme je museli dodržovat?

Co by se stalo, kdybychom je nedodržovali?

4. Najdi pravidlo

Cíl: pochopení významu pravidel, objasnění pojmu pravidla

Časová dotace: 15-20 min.

Materiální podmínky: rozstříhané obrázky z přílohy č.

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Po třídě schováme piktogramy s vyobrazením určitých pravidel. Tyto kartičky se mohou i opakovat, je nutné rozstříhat minimálně tolik kartiček, kolik je žáků. Dětem tyto obrázky po třídě, aniž by to viděly, poschováváme a ty je následně budou hledat. Po nalezení všech karet s dětmi utvoříme komunitní kruh a každé z dětí řekne ke svým nalezeným kartičkám, jaké pravidlo se k nim zrovna hodí.

Otázky k „Najdi pravidlo”:

Jaké pravidlo vymyslíte k obrázku?

Proč se toto pravidlo ve třídě dodržuje?

Setkali jste se někdy s tím, že bychom ho nedodržovali?

U jaké činnosti?

5. Shrnutí lekce

Cíl: ukončení lekce, zopakování pojmů

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor pro utvoření komunitního kruhu

Obsah: S dětmi zopakujeme vše, co jsme se dnes naučili. Zeptáme se jich, jak chápou pojem pravidlo, kdy se pravidla ve třídě používají atd. S dětmi se rozloučíme.

Otázky ke shrnutí lekce:

Co je slovo pravidlo?

Proč pravidla dodržujeme?

Setkali jste se s nedodržováním pravidel ve třídě? Proč?

Jak se vám dnešní setkání líbilo?

7.8 Obyčejně se tak chovám

Cíl lekce: pochopení pojmu sociální norma, zvyklost, pravidla chování ve skupině, pravidla společenského soužití, znát pravidla zdvořilostního chování

Obsah: „Obyčejně se tak chovám” slouží k objasnění pojmu obyčej. Děti by měly pochopit, že existují i pravidla mimo mateřskou školu. Jsou to různé zvyklosti a obyčeje, které při slušném chování musí dodržovat. Po jejich porušení následuje morální sankce. V úvodu lekce se zopakují pojmy z minulých hodin. Použije se termín pravidlo, jako to, co se nenachází jen v mateřské škole. Tyto normy budou vyobrazeny v pohádce „O pejskovi, kočičce a myšce”, kde pesek všechny standardní zvyklosti poruší. Žáci se naučí normy pojmenovat a určit, jaké chování je správné. Následně budou předkládány obrázky, pomoci nich se určí, jak se v daných situacích chovat. Po této aktivitě je zařazena vhodně zvolená hra „Smím, paní učitelko?” a ve třídě na viditelném místě je zanechán medvídek, který bude na dodržování pravidel dohlížet. Celá hodina je pak shrnuta posledním bodem lekce.

1. Úvod lekce

Cíl: správné pochopení pojmu obyčej, zopakování naučených termínů

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Děti přivítáme při další lekci. Usadíme se do komunitního kruhu. Pomoci zjišťovacími otázkami zopakujeme, co znamená pojem pravidlo, kde pravidla jsou, kdy je používáme, proč pravidla existují. Následně vysvětlíme, že existují, nejen v mateřské škole, ale i v běžném životě: „Může to být např. slušné vychování. To poznáme podle toho, že člověk pozdraví, když přijde do místnosti, neskáče druhým do řeči, nemluví s plnou pusou. Jsou to takové věci, se kterými se setkáváme každý den, ale musíme je dodržovat. Tato pravidla můžeme nazývat i zvyky, zvyk je něco, co opakujeme v mezích slušného vychování.”

Otázky k úvodu:

S jakými pravidly se setkáváme každý den?

Co znamená slušné vychování?

Proč se musíme slušně chovat?

Jaký znáš příklad slušného chování?

Co znamená slovo zvyk?

Jaké zvyky známe?

Co se stane, když ho nedodržíš?

2. O pejskovi, kočičce a myšce

Cíl: správné pochopení pojmu obyčej, pravidlo, slušné chování, sociální norma

Časová dotace: 20-25 min.

Materiální podmínky: prstoví maňásci pejska, kočičky a myšky

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Lektor si vezme maňásky a začne hrát pomocí maňásků pohádku o pejskovi, kočičce:

„Byla jedna kočička a pejsek, kteří žili spolu. Jednoho dne slavila jejich kamarádka myška narozeniny a pořádala velkou oslavu. Kočičku a pejska tam pozvala. Ti měli z pozvání velikou radost.

Kočička řekla: „Pejsku, já mám takovou velikou radost, že nás kamarádka myška pozvala, ale když slaví narozeniny, musíme ji každý něco dát.”

Pejsek souhlasil, a proto ji kočička natrhala velikou kytici lučního kvítí. Pejsek neměl čas, tak si řekl, že ji nic nedá. Když přišli k myšce, kočička zaklepala na dveře „Klepy, klep” a ostatní pozdravila „ Ahoj zvířátka, ráda vás vidím.” Pejsek sklonil hlavu a nic neřekl. Kočička ihned přišla k myšce, podala ji ruku a začala ji přát.

„Myško, přeji Ti vše nejlepší k narozeninám a tady máš dárek.” Myška byla ráda, že dostala velkou kytici, proto kočičce poděkovala: „Děkuji kočičko, hned si ji dám do vázy a zvelebím tak svůj domeček.” Pejsek si myšky vůbec nevšímal., dárek pro ni neměl. Myška byla kvůli pejskovi celou dobu smutná, ale nedávala to moc znát. Uprostřed oslavy myška rozkrájela dort a podávala ho svým hostům. Všichni si před papáním dortu šli umýt ruce, ale pejsek ne. Myška toho už měla dost a pejskovi řekla: Pejsku, když se neumíš chovat, tak žádný dort nedostaneš” a vzala mu dort. Pejsek byl moc smutný, protože měl na dort velikou chuť a uvědomil si, že se celý den špatně choval, proto se myšce omluvil. Myška mu odpustila a celý zbytek dne oslavovali narozeniny myšky.”

Uděláme rozbor špatného chování. Chceme po dětech, aby zjistily, co dělal pejsek v pohádce špatně a jak by se měl zachovat správně.

Otázky k pohádce:

Co udělal pejsek při oslavě špatně?

Co by měl udělat?

Na co zapomněl?

Co uděláš, když k někomu přijdeš na návštěvu?

Co uděláš, když se slaví narozeniny?

Co uděláš před jídlem a proč?

3. Co uděláš?

Cíl: správné pochopení pojmu obyčej, slušné chování, sociální norma

Časová dotace: 10-15 min.

Materiální podmínky: obrázky v příloze PIV: Co uděláš?

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Dětem ukazujeme karty a ptáme se na otázky, které souvisí s obrázky, každou z odpovědí chceme zdůvodnit.

Otázky k „Co uděláš?“:

Co uděláš, když dostaneš dárek?

Co řekneš, když něco chceš?

Co uděláš, když zakašleš, kýchněš?

Co uděláš, když potkáš někoho známého?

Co uděláš, než si sedneš ke stolu?

4. Smím, paní učitelko?

Cíl: správné pochopení pojmu obyčej a pravidlo, sociální norma

Časová dotace: 10-15 min.

Materiální podmínky: Lano v délce cca 10m, průměru 2,5 cm

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor

Obsah: V případě, že preventivní program uskutečňuje někdo jiný, než učitel třídy, tak tuto hru bude s dětmi hrát právě učitel. Hra spočívá v tom, že učitel dětem pomocí projevů zvířat říká, co mají dělat. Děti se však musí vždy při vyvolání zeptat: „Paní učitelko, smím?“ Lektor děti postaví do řady, vyvolá jedno dítě a řekne: „Aničko, udělej tři čapí kroky.“ Než je Anička udělá, má se zeptat: „Paní učitelko, smím?“, pokud tuto otázku nepoloží, vrací se zpět za čáru. Vyhrává ten, kdo se nejdříve dostane k lanu nejbližší.

5. Dohlížející medvídek

Cíl: správné pochopení pojmu obyčej a pravidlo, dodržování pravidel

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: plyšový medvěd

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor k vytvoření komunitního kruhu

Obsah: Utvoří opět komunitní kruh. Ukážeme jim plyšového medvěda. Řekneme: „Tento medvídek kontroluje správné chování ve třídě a příště, až se spolu setkáme, tak mi jakékoliv porušení pravidel sdělí.“ Medvěda umístíme na místo, kde by měl mít rozhled po celé třídě.

5. Shrnutí lekce

Cíl: ukončení lekce, zopakování pojmů

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor pro vytvoření komunitního kruhu

Obsah: S dětmi zopakujeme, co znamená pojem pravidlo, zvyk, jaké jsou pravidla, které dodržujeme ve styku s ostatními lidmi. Pochopení lekce kontrolujeme pomocí zjišťovacích otázek.

Otázky ke shrnutí lekce:

Co je pojem pravidlo?

Kdy pravidla dodržujeme?

Setkali jste se s nedodržováním pravidel ve třídě? Proč?

Jaká pravidla dodržujeme v mateřské i mimo mateřskou školu?

Proč musíme taková pravidla dodržovat?

Jak se Vám setkání líbilo?

7.9 Pravidla jsou od toho, aby se dodržovala

Cíl lekce: pochopení pojmu sociální norma, pravidlo, nutnost dodržování stanovených pravidel, dokáže pojmenovat pravidlo, které bylo porušeno, dokáže přijmout důsledky svého chování

Obsah: Hodina je založena na dodržování pravidel, jako nutnosti života ve společnosti. Děti se v této lekci naučí, že důsledek porušování norem je postih. Úvod se zabývá zopakováním pojmů, objasnění pravidel, za jejichž porušení může následovat postih. Další činností je sdělení „Dohlízejícího medvídka“, jaká pravidla byla ve třídě porušována. Následně je reprodukována pohádka „O zlobivém koťátku“ s básničkou, při které děti poskytují informaci, co nejzávažnějšího se nemá dělat a co provedly ony samy. Potom je vřazeno vysvětlení toho, co by děti měly při kontaktu se závažným činem udělat. Následně je včleněna pohybová hra na „Policajty a zloděje“, kdy si děti vyzkouší, jaké je být v kůži policisty. Celá lekce je pak shrnuta.

1. Úvod lekce

Cíl: správné pochopení pojmu zákon, obyčej, sociální norma

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Děti přivítáme a usadíme do komunitního kruhu. Pomocí zjišťovacích otázek zopakujeme, co znamená pojem pravidlo, kde pravidla jsou, kdy je používáme, proč pravidla existují. Následně jim vštípíme informaci: „Jsou pravidla, která se využívají v mateřské škole, ale i pravidla chování, které musíme využívat v běžném životě. Takové pravidla chování se musí dodržovat ze všeho nejvíc. Například krást se nemá. Když ukradnete kamarádovi třeba hračku, tak se na vás ostatní budou moc zlobit.“

2. Dohlízející medvídek

Cíl: správné pochopení pojmu pravidlo a jejich dodržování

Časová dotace: 10-15 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Děti jsou v komunitním kruhu. Vezmeme medvídka z předchozí lekce a zeptáme se: „Děti, viděl medvídek, když jsem tady nebyla, nějaké špatné chování a porušení pravidel?“ Následně toto porušení s dětmi prodiskutuje.

Otázky k „Dohlížející medvídek“:

Jaké nesprávné chování medvídek viděl?

Proč jste pravidla porušili?

Porušili jste i pravidla, které jsou nakreslené na archu papíru?

3. Koťátko

Cíl: správné pochopení pojmu zákon a sociální norma

Časová dotace: 20-25 min.

Materiální podmínky: klubíčko vlny

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Dětem řekneme pohádku „O zlobivém koťátku“:

„Bylo jedno koťátko, které ze všeho nejraději zlobilo své sourozence koťátka. Nejčastěji jim bralo jejich klubíčka, se kterými si hrála, potom je nevracelo a schovávalo si je do svého šuplíčku. Když se druhá koťátka ptala, kde klubíčka mají, tak koťátko lhalo a tvrdilo, že je neukradlo. Jejich maminka, velká kočka, jednou otevřela šuplíček a zjistila, že koťátko všechna klubka ukradlo, proto mu dala, co proto a koťátko to už nikdy neudělalo.“

Následně budeme posílat klubíčko u něj recitovat básničku a vždy když básnička skončí, ten, u kterého je klubíčko řekne, jestli se mu něco závažného přihodilo a jak to on nebo jeho blízcí napravili:

„Motám, motám, klubíčko,

podívej se babičko,

napravíme za krátko,

co provedlo koťátko (Rodinné centrum Kašpárek).“

4. Jak to vyřešíš?

Cíl: správné pochopení pojmu zákon a sociální norma

Časová dotace: 15-20 min.

Materiální podmínky: telefon

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: S dětmi sedíme v komunitním kruhu. Probereme, co uděláme, když dojde k porušení nějaké z norem, které by měli být sankciovány: „Když na ulici uvidíš, že někdo ublížil kamarádovi nebo ukradl, co uděláš? Měla by se zavolat policie. Víš jak zavolat policii?“ Každému z dětí dáme telefon a ono nám předvede, jak volá policii. Řekneme, co dělá špatně a co správně. Prstem si několikrát nakreslíme číslo 158, aby děti měly v podvědomí číslo na policii.

Otázky k „Jak to vyřešíš?“:

Co uděláš?

Kdy voláme policii?

Proč ji voláme?

Jaké číslo má policie?

Jak vypadá její číslo?

5. Na zloděje a policajty

Cíl: správné pochopení pojmu zákon, pohybová aktivita

Časová dotace: 10-15 min.

Materiální podmínky: Jednobarevné označovací pásky

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor

Obsah: Jde o klasickou honičku. Skupinu rozdělíme na policajty a zloděje. Zloděje označíme jednobarevnou označovací páskou. Policisté chytají zloděje. Vždy, když ho chytnou, zastaví se, je ve vězení, osvobodit ho může jen další zloděj, který se ho dotkne. Po osvobození může hrát zloděj dál.

6. Shrnutí lekce

Cíl: ukončení lekce

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor pro vytvoření komunitního kruhu

Obsah: S dětmi zopakujeme, co znamená pojem pravidlo, zvyk, jaké jsou pravidla, které dodržujeme ve styku s ostatními lidmi, co se nesmí vůbec dělat, co hrozí při porušení nějakého takového pravidla. Dále se budeme zabývat, zda byla pravidla, která jsme nakreslili na začátku týdne na arch papíru, porušována.

Otázky ke shrnutí lekce:

Co je pojem pravidlo?

Setkali jste se s nedodržováním pravidel ve třídě? Proč?

Jaké pravidla dodržujeme v mateřské i mimo mateřskou školu?

Proč musíme takové pravidla dodržovat?

Dodržovali jsme pravidla, která jsme si nakreslili na arch papíru?

Jak se vám hodina líbila?

7.10 Zopakuj, co jsme se naučili - pomoc

Cíl lekce: zopakování pojmu pomoc, upevnění pojmu, ověření poznatků

Obsah: Lekce je zaměřena na upevnění poznatků, které byly získány na začátku preventivního programu. Zabývá se konkrétně pomocí. Ta byla s dětmi probírána první týden. Úvod se soustřeďuje na zopakování pojmu a upevnění poznatků. Následnou aktivitou je: „Co je pravda a co lež“, kdy žáci dle svého uvážení určují, zda je věta charakterizuje, či nikoliv, podle toho, jestli je pomoc požadována. Následně jsou dramatizovány scénky situací, ve kterých je někomu pomáháno. Poslední dvě aktivity jsou zaměřeny na pomoc kamarádovi a spolupráci při kolektivní hře. Celá hodina je v závěru shrnuta.

1. Úvod lekce

Cíl: zopakování pojmu pomoc, zjištění nabytých vědomostí

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Děti přivítáme, usadíme se do komunitního kruhu a ověříme, co si pamatují o pomoci a pomáhání druhým. Zjistíme, zda umí definovat pojem pomoc, proč pomáháme, za jakých situací a jaké máme při této činnosti pocity. Děti by si již o konceptu měly něco pamatovat.

Otázky k úvodu:

Víte, co znamená slovo pomoc?

Kdy pomáháme?

Proč pomáháme?

Jak se cítíme, když pomáháme?

Pomohli jste někomu od doby, kdy jsme se o tomto pojmu bavili?

2. Co je pravda a co lež

Cíl: zopakování pojmu pomoc, vyjádření vlastního názoru

Časová dotace: 15-20 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: V komunitním kruhu vyslovíme níže uvedené věty a děti reagují pravda nebo lež, podle toho, jak výrok pocítují. Předkládané zásady se týkají pomoci druhým. Vždy zjistíme, proč zrovna pravda nebo lež.

„Rád kamarádovi pomohu.“

„Když je někdo v nesnázích, pomohu mu.“

„Lidé by si měli pomáhat.“

„Když jsem smutný, kamarád by mě měl rozveselit.“

„Když můj kamarád staví věž z kostek, zbořím mu ji.“

„Když mě něco trápí, tak se druhému svěřím.“

„Když kamarád něco neví, tak mu to neřeknu.“

„Když si kamarád neví rady, jak dokreslit obrázek, vezmu pastelku a pomohu mu ho dokreslit.“

„Nepomáhám druhým.“

„Nechci, aby mi druzí pomáhali.“

2. Pantomima

Cíl: zopakování pojmu pomoc, dramatizace pomáhání druhým

Časová dotace: 20-25 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Jsme v komunitním kruhu. Požádáme každé z dětí, aby zahrálo scénku, kdy člověk potřebuje nejvíce pomoc. Děti následně hádají, co ukazuje. S pantomimou sami začneme. Po odehrané scénce je vhodný její rozbor scénky pomoci zjišťovacích otázek. Dohlédíme, aby se scénky příliš neopakovaly.

Otázky k pantomimě:

Co dítě předvádělo?

Proč tato osoba potřebuje pomoc?

3. Pinkání do balonku

Cíl:zopakování pojmu pomoc a důležitosti spolupráce s ostatními dětmi

Časová dotace: 10-15 min.

Materiální podmínky: balonek

Podmínky prostředí:školní třída, dostatečný prostor

Obsah: Děti postavíme do jedné řady. Řekneme: „Děti, balónek nesmí v žádném případě spadnout na zem a prasknout. Musíme si navzájem při této činnosti pomáhat.”Když dítě pinkne do balonku, vrátí se zpátky do řady a vyběhne další dítě, které musí balonek odrazit tak, aby nespádl.

4.Pomoz mi

Cíl:zopakování pojmu pomoc a důležitosti spolupráce

Časová dotace:5-10 min.

Materiální podmínky:tkanička

Podmínky prostředí:školní třída, dostatečný prostor

Obsah: Sestavíme dvojice. Tento pár má vytvořit uzel na tkaničce, ale může použít jen jednu ruku. Každý z dvojice chytne jeden konec tkaničky a snaží se spolu vytvořit uzel. Pokud jim to nejde, mohou si pomoci i druhou rukou.

5. Shrnutí lekce

Cíl:ukončení lekce, zopakování pojmů, upevňování

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí:školní třída, dostatečný prostor pro vytvoření komunitního kruhu

Obsah: Znovu zopakujeme pojem pomoc. Jeho pochopení prověříme formou zjišťovacích otázek, kde ověříme, co je pomoc, ve kterých situacích se uskutečňuje, proč pomáháme a kdy jsme naposledy někomu pomohli. S dětmi se následně rozloučíme.

Otázky k shrnutí:

Co je pomoc?

Kdy pomáháme druhým?

Proč jim pomáháme?

Kdy jste naposledy někomu pomohli?

7.11 Zopakuj, co jsme se naučili - empatie

Cíl lekce: zopakování pojmů empatie, emoce a city druhých, upevnění konceptů

Obsah lekce:

1. Úvod lekce

Cíl: zopakování pojmů empatie, emoce a city, upevnění konceptů

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Jsme v komunitním kruhu. Žáky přivítáme a pomocí zjišťovacích otázek ověříme, zda si děti o pojmu emoce a pocity druhých z minulé lekce něco pamatují. Zopakujeme, že emoce je například radost, zlost, smutek. Ověříme, jaké emoce děti znají, jak se cítí, co je tento pojem.

Otázky k úvodu:

Co znamená slovo emoce?

Jaké emoce známe?

Jak se teď cítíš?

Jak myslíš, že se cítí Tvoji kamarádi?

2. Předved' zlost, radost a smutek

Cíl: zopakování pojmu emoce, zopakování různých druhů emocí

Časová dotace: 10-15 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Zůstaneme v komunitním kruhu. Předvedeme, jak vypadá zlost, smutek a následně radost. Potom požádáme děti, aby tyto emoce na svých tvářích vyobrazily také. Následně poprosíme předškoláky, aby ukázali, jak se cítí nyní.

Otázky k „Předved' zlost, radost, smutek“:

Jak se teď cítíš?

3. Smutný chlapeček

Cíl: zopakování pojmu emoce, pocity druhých, procvičení empatie

Časová dotace: 10-15 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Jsme v komunitním kruhu. Řekneme dětem, že si zarecitujeme básničku: „O smutném chlapečkovi” a začneme přednášet:

„Podívejte se na smutného chlapečka (ukážte na oči).

Všimněte si, jak mu pláčou očička (předved'te pláč).

Snaží se přestat, co mu síly stačí (zatkněte zuby).

Neví však (zakruťte hlavou), že si každý občas zabřečí (ukážte prstem slzy) (Smith, 2001).”

Následně požádáme děti, aby básničku zopakovaly i s dramatickými projevy.

4. Protikladné pocity

Cíl: zopakování pojmu emoce, procvičení pojmu empatie

Časová dotace: 25-30 min.

Materiální podmínky: vytištěné archy papíru z přílohy č.

Podmínky prostředí: školní třída, stoly se židlemi

Obsah: Děti usadíme ke stolečkům a rozdáme jim vytištěné papíry podle přílohy č. 5. Děti by měly ke každé postavě nakreslit protikladný pocit. Předlohy obsahují jen zlost, radost a smutek.

5. Shrnutí lekce

Cíl: ukončení lekce, zopakování pojmů emoce, empatie a city druhých, upevnění pojmů

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor pro vytvoření komunitního kruhu

Obsah: Znovu zopakujeme pojem emoce, zlost, smutek, radost. Jeho pochopení prověříme formou zjišťovacích otázek. S dětmi se následně rozloučíme.

Otázky k shrnutí:

Co jsou emoce?

Popiš, co je zlost?

Popiš, co je radost?

Popiš, co je smutek?

Kdy jsme šťastní?

Kdy jsme smutní?

Kdy jsme naštvaní?

7.12 Zopakuj, co jsme se naučili – sociální norma

1. Úvod lekce

Cíl:zopakování pojmu sociální norma

Časová dotace: 5-10 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí:školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Jsme v komunitním kruhu. Děti přivítáme a pomocí zjišťovacích otázek ověříme, zda si o konceptu sociální norma, pravidlo, něco pamatují. Navážeme na arch papíru, kde jsme společně s dětmi vytvořili, určili a nakreslili. Zeptáme se, jaká to byla a zda jsou v kolektivu dodržována.

Otázky k úvodu:

Co to znamená, když se řekne slovo pravidlo?

Jaké pravidla jsou?

Dodržujete pravidla?

Co se stane, když pravidla nebudete dodržovat?

Určili jsme si nějaká pravidla, které budeme dodržovat ve třídě?

Jaká pravidla to byly?

Kde je máme pověšeny?

Dodržovali jste tato pravidla?

2. Chovej se hezky ke kamarádovi

Cíl:zopakování pojmu slušné chování, sociální norma, důležitost sociálních vztahů

Časová dotace:15-20 min.

Materiální podmínky:sáček fazolí

Podmínky prostředí:školní třída, dostatečný prostor ke komunitnímu kruhu

Obsah: Sedíme v komunitním kruhu. Vysvětlíme pojem kamarád. Řekneme:„Každý z nás má ve třídě kamarády, ke kterým by se měl hezky chovat. Vždy, když ho potká, by ho měl pozdravit a říkat mu hezké věci. Proto si to vyzkoušíme.”Hodíme jednomu dítěti fazolky a

sdělíme: „Ahoj Míšo, ty máš ale hezké oči.“ Dítě by mělo hodit fazole dalšímu kamarádovi a zase mu říct ahoj a něco hezkého.

3. Krádež koní

Cíl:zopakování pojmu sociální norma, pravidlo

Časová dotace: 15-20 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí:školní třída, dostatečný prostor

Obsah: Začneme vyprávět příběh o krádeži koní mezi indiány:

„Byly jednou dva kmeny indiánu. Každý z nich měl své pastviny, na nich se proháněli urostlí koně. Jeden z kmenů měl koně urostlejší, jejich srst byla lesklejší a hřívá bohatší. Druhý kmen záviděl, jelikož má svých koní málo a nejsou tak krásní, jako ti jejich. Jednoho dne se rozhodli, že koně uloupí. Jednou v noci se tedy připlížili na pastviny a koně ukradli. Indiáni pak jejich koně hledali. Neměli na čem jezdit a byli z toho moc smutní.”

Po dovyprávění příběhu uděláme jeho rozbor pomocí otázek. Zjistíme, zda něco indiáni udělali špatně, proč kradli, co se po krádeži stalo a jestli ony samy něco ukradly a co je k tomu vedlo.

Otázky k úvodu:

Co udělali indiáni špatně?

Proč koně ukradli?

Co se s indiány stane, když okrádají druhé indiány?

Ukradli jste někdy někomu něco?

Proč jste to udělali?

4. Indiáni a zajatci

Cíl:zopakování pojmu sociální norma, pohybová aktivita

Časová dotace: 20-25 min.

Materiální podmínky: žádné

Podmínky prostředí:školní třída, dostatečný prostor

Obsah: Navážeme na dovyprávěný příběh. Rozdělíme děti na dvě skupiny a řekneme: „Okradení indiáni rozhodli, že u druhých indiánů pochyťají několik zajatců a následně se dohodnou, co s nimi bude.“ Děti z protější skupiny musí pochyťat zajatce. Když se ho okradený indián dotkne, je zajat a odchází do skupiny okradených indiánů, kde se posadí. Hru zastavíme v momentě, kdy je 5-8 pochyťaných zajatců (záleží však na velikosti skupiny). Následně se okradení zajatci rozhodují, co s indiány, kteří kradli, udělají. Děti by měli postupně přijít na to, že nejlepší by bylo, aby zavolali místní policii a ta je zavřela do vězení.

Otázky k úvodu:

Proč jste zajatce zajali?

Co se zajatci uděláte?

Proč volíte takové řešení?

Je toto řešení úměrné k situaci?

Nebylo by lepší, abyste zavolali policii?

Volat policii před nebo po pochyťání zajatců? Proč?

5. Shrnutí lekce

Cíl: zopakování pojmů, ukončení lekcí, rozloučení se, zhodnocení preventivního programu dětmi

Časová dotace: 10-15 min.

Materiální podmínky: Smajlíci z přílohy PV: Zhodnocení programu, tužka

Podmínky prostředí: školní třída, dostatečný prostor pro utvoření komunitního kruhu

Obsah: Usadíme se do komunitního kruhu. S dětmi shrneme, co jsme se při lekci a za celý měsíc naučili. Uděláme celkovou zpětnou vazbu pomocí otázek. Na závěr jim rozdáme papír se smajlíkama a požádáme je, aby jednoho z nich zakroužkovaly podle toho, jak se jim líbil čas strávený s preventivním programem. S dětmi se rozloučíme, vysbíráme smajlíky a ujistíme učitele (pokud ho sám nerealizuje), že se na nás může opět obrátit.

Otázky k shrnutí:

Co jsme se dnes naučili?

Co je pojem pravidlo?

Jaké pravidla jsou?

Proč je musíme dodržovat?

Co jsme se naučili za tento týden?

Co je pojem emoce?

Co je pojem pomoc?

Jak se setkání líbilo?

Proč se vám líbily?

Chtěli byste v programu pokračovat?

8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Navržený preventivní program je zvláštní svou zaměřeností na téma etické výchovy, proto je nutné být obezřetný při jeho realizaci.

Uskutečňovatelé preventivních programů by měli mít kladný vztah k dětem. Je zapotřebí, aby jejich osobnost byla tvůrčí, iniciativní, přátelská a hravá. Důležitá je i organizační schopnost každého lektora se správným uvážením toho, kdy zvolit konduktorský, a v jakém případě reaktorský styl vedení preventivního programu. Každá skupina dětí, potřebuje jiný způsob řízení. Samozřejmostí je i zaměřenost na primární prevenci a dostatek informací o psychických, ale i fyzických zvláštnostech ve vývoji cílové skupiny.

Pokud se lektor setkává s předškoláky poprvé, je dobré předem zjistit od učitelů fungování sociální skupiny ve třídě, jelikož v každé mateřské škole jsou děti, které se z kolektivu vyčleňují. Některé z nich jsou mlčenlivé nebo plaché a neumí projevit svůj názor. Aby se mohlo se třídou pracovat, musíme se jednoduše obeznámit se všemi skutečnostmi ovlivňujícími preventivní působení. Z tohoto důvodu je mnohdy vhodnější, když preventivní program vede učitel, který se s nimi shledává každý den. Ovšem zase můžeme podotknout, že je pro účastníky již otřelý a přínosem by byla i nová osoba, které by věnovaly větší pozornost.

Jak již bylo řečeno, skupina dětí může být různá. Vztahy ve třídě jsou mnohdy přátelské, ale můžeme se setkat i s projevy agrese a mírné šikany vůči slabším jedincům kolektivu. Oběti při preventivním programu mohou být obzvlášť citlivé. S emocionalitou se shledáváme i při zasažení do rodinného tématu. Lektor se s takovou situací musí dobře vypořádat. Měl by podněcovat celkovou individualitu dětí, dát možnost každému svobodně se vyjádřit, na žádného jedince by se při realizaci nemělo zapomenout, s každým je příhodné vhodně diskutovat a ptát se ho na jeho osobní zážitky. Předškolák by měl mít jednoduše dostatečný prostor na rozpravu.

Aktivita v každé lekci jsou mnohdy přemrštěné, při hodině je nutné sledovat pozornost. Pokud jsou účastníci nepozorní a unavení, někdy je lepší lekci ukončit a domluvit se na jiné schůzce. Vhodné je při nepozornosti použít některé z pohybových aktivit. Samozřejmostí se jeví, že dobrý lektor může činnosti obsažené výše proházovat dle reálné situace a zájmu dětí. Cíle však musí být vždy naplněny.

Některé mateřské školy nemají vhodnou prostorovou a materiální vybavenost. Příhodné je předem se informovat o možnosti zapůjčení pomůcek potřebných k preventivnímu programu. V ideálním stavu se předpokládá, že má lektor všechny potřeby již zajištěny a na setkání je jen přiveze. Některé ze tříd také nejsou dobře prostorově řešeny, každý učitel by ji měl předem na preventivní program připravit. Stačí jen odklidit hračky a udělat dostatečný prostor, kde se děti nebudou cítit stísněně.

Při realizaci preventivního programu je i nutná spolupráce mezi ostatními učiteli, metodiky prevence, školními psychology, ale i s orgánem sociálně právní ochrany dětí a dalšími. Měla by se utvořit i návaznost, která by byla uskutečňována na prvním a druhém stupni základních škol, ale i středních školách. Jen tak lze zajistit účinné preventivní působení.

Primární zásadou při praxi je dobrá připravenost, spolupráce, zajištění materiálních požadavků, dbát na individualitu dětí a vhodná osobnost lektora. Jen tak budeme děti směřovat směrem, který předchází sociálně patologickým jevům formou etické výchovy.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce je poskytnout preventivní program zaměřený na etickou výchovu učitelům mateřských škol, ale i organizacím, které prevenci uskutečňují. Využít ho může prakticky každý se zkušenostmi s dětmi v předškolním věku a rizikovým chováním. Koncept se zabývá konkrétně prosociálním jednáním, jako hlavním záměrem etické výchovy a je konkretizován na děti předškolního věku.

Aby bylo cíle naplněno, musela mít práce dobrou teoretickou základnu. Ta definuje etickou výchovu, řeší její historii v České republice. Zaměřuje se na ni ve školní praxi s ohledem na předškolní vzdělávání, které je důležité pro věkovou kategorii práce. Zabývá se i rozdílem v hodnotové výchově a etické. Následným tématem jsou sociálně patologické jevy, které jsou charakterizovány. Je vyobrazena jejich typologie podle různých autorů. Dalším východiskem je diferenciací mezi sociální deviací, rizikovým chováním a sociálně patologickými jevy. Klíčové jsou i sociálně patologické jevy u dětí předškolního věku, kde je vymezeno jaké rizikové chování může děti ohrožovat.

K zabránění šíření sociálně patologických jevů přispívá primární prevence, která je dalším bodem díla. Z počátku je vymezena, následně je určen její cíl a cílové skupiny, na které se zaměřuje. U primární prevence je determinována i její kvalita a efektivita. Důležitým oddílem je i primární prevence u dětí předškolního věku. Termín je orientován na realizaci předcházení rizikovému chování v mateřských školách. Aby došlo k dobrému pochopení zvláštností dítěte v tomto věku, je včleněn i oddíl vývoje předškolního dítěte koncentrovaný na kognitivní, emoční, socializační a morální vývoj související z největší části s etickou výchovou.

Zásadním úsekem diplomové práce je: „Etická výchova jako prevence sociálně patologických jevů“, kde se podotkne její vhodnost k alternativní prevenci sociálně patologických jevů a je zapotřebí, aby byla zařazena do vyučování na základních školách, ale i ve školách mateřských, jelikož děti jsou nejvíc ovlivnitelné právě v tomto věkovém období.

Získané poznatky z teoretické části práce se účelně využily v oddílu praktickém, jelikož byl utvořen preventivní program z oblasti etické výchovy zaměřený na předškolní dítě. Zúžitkovaly se nabyté vědomosti z vývoje dítěte, sféry primární prevence, sociálně patologických jevů a preventivních programů.

V úvodu preventivního programu s názvem: „Nauč se pomáhat, buď empatický a dodržuj sociální normy” jsou objasněny základní kritéria konceptu. Plán je popsán, jsou stanoveny východiska, krátkodobé i dlouhodobé cíle. Je určena cílová skupina, na kterou se prevence zaměřuje. Dále se vymezuje časová struktura, obsah, personální nároky, omezení programu. Evaluace je zajištěna evaluačním dotazníkem, který je v příloze PVI: Evaluační dotazník. Následně se vymezují materiálové a prostorové požadavky, možná supervize, návaznost, adekvátní spolupráce a potencionální formy preventivního programu.

Preventivní působení proběhne po dobu jednoho měsíce. Realizátor se s žáky bude setkávat třikrát týdně po jedné hodině. Časový harmonogram může přizpůsobit podle schopností předškoláků. Rizikovému chování se předchází pomocí pohybových her, prožitkového učení a diskusí v komunitním kruhu.

Do praktické části jsou následně zařazeny odpovídající aktivity. První z nich jsou zaměřeny na pomoc druhým. S tímto tématem souvisí i názvy lekcí: „Pomáhejme si”, „Nauč se pomáhat” a „Zjistí, zda kamarád potřebuje pomoc”. Další soubor je orientován na empatické chování. Jsou zde začleněny další tři oddíly s pojmenováním: „Pociťuj emoce druhých”, „Projevuj své emoce” a „Udělej radost ovečce”. K pochopení prosociálního chování jako oblasti etické výchovy je zapotřebí i dodržování sociálních norem, kterými se zabývá poslední ze souboru aktivit. Příhodná jsou jejich pojmenování: „Nauč se pravidlo”, „Obyčejně se tak chovám” a „Pravidla jsou od toho, aby se dodržovala”. Poslední týden je orientován na upevnění nabytých vědomostí opakováním.

Všechny aktivity byly konzultovány s učiteli mateřských škol. Některé z nich se vyzkoušely. Je proto ověřena jejich vhodnost a adekvátnost k předškolnímu věku. Většina lekcí je taktéž časově přemrštěna, tudíž není zapotřebí zařadit všechny činnosti. Přece jenom je každé dítě jiné, má rozdílné schopnosti, dovednosti a zvládá odlišný výkon. Je nastíněno i doporučení pro praxi.

Vzhledem k tomu, že byla vhodně napsána teoretická část práce a byla doplněna o preventivní program, který je přiměřený dětem předškolního věku a lze u něj rozvíjet prosociální chování, tudíž i etickou výchovu, je příhodné konstatovat, že cíle práce bylo naplněno.

Předškoláci se tak učí hravou, tvůrčí formou prosociálního chování, které je důležité rozvíjet již v předškolním věku dítěte, aby si co nejdříve osvojili etické zásady a dále je aplikovali v pozdější věkové etapě.

Diplomová práce je přínosem především ze stránky praktické, jelikož existence preventivních programů zaměřených na etickou výchovu je malá. Ještě mizivější je však konkrétně u dětí předškolního věku. Prevencí pomoci etické výchovy tak nelze přímo realizovat, jelikož k tomuto tématu není souborný výčet aktivit. Etická výchova se v mateřské škole uskutečňuje jen okrajově. Učitelé často ani nevědí, že se jedná přímo o ni. Stať tak poukazuje na nutnost jejího zařazení do škol základních, ale i mateřských, jelikož jen tak se dá účelně předcházet sociálně patologickým fenoménům společnosti.

Užitečnost teoretického oddílu je spíše v prohlubování vědomostí o etické výchově, prevenci sociálně patologických jevů a poznatků o dítěti předškolního věku. Samozřejmě bez dobré teoretické základny by nebylo možné navázat částí praktickou, proto je samozřejmě také přínosná.

Z uvedeného vyplývá, že by se etická výchova měla stát součástí vzdělávání ve všech ohledech a na jakýchkoliv vzdělávacích stupních, jelikož je ona sama prevencí sociálně patologických jevů. Pokud už by se v této oblasti nemělo dovršit dalších cílů, tak by alespoň měla být zařazena jako samostatný vyučovací předmět do škol základních.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ALLEN, Eileen a Lynn MAROTZ . *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Překlad Petra Vlčková. 3. vyd. Praha: Portál, 2008. 187 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-421-2.

BEZDĚKOVÁ, Jana. *Učíme naše dítě mluvit: řečová výchova dítěte od narození do sedmi let*. 1. vyd. Velké Bílovice: TeMi CZ, 2008, 194 s. ISBN 978-80-87156-02-5.

BREZINKA, Wolfgang. *Filozofické základy výchovy*. 1. vyd. Praha: Zvon, 1996, 213 s. ISBN 80-7113-169-5.

ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Vyd. 1. Brno: Doplněk, 2000, 377 s. ISBN 80-7239-060-0.

ČERNÝ, Vojtěch a Kateřina GROFOVÁ. *Děti a emoce: učíme děti vnímat, poznávat a pracovat se svými pocity*. 1. vyd. Brno: Edika, 2013, 144 s. ISBN 978-80-266-0361-0.

FISCHER, Slavomír a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009, 218 s. ISBN 978-802-4727-813.

FRIDRICHOVÁ, Petra a Eva BALÁŽOVÁ. Curriculum of Ethical Education in Slovakia. *World Academy of Science, Engineering and Technology International Journal of Social, Behavioral, Educational, Economic, Business and Industrial Engineering* [online]. 2013 [cit. 2015-12-28]. Dostupné z: <http://www.waset.org/publications/16540>

GÖBELOVÁ, Taťána. *Obecná pedagogika - základní pedagogické kategorie*. 1.vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013, 112 s. ISBN 978-80-7464-524-2.

HAVLÍK, Radomír. *Úvod do sociologie*. 5. vyd. Praha: Karolinum, 2010. 128 s. ISBN 978-80-246-1385-7.

HOFERKOVÁ, Stanislava a Jarmila ŠTASTNÁ. Názory pedagogických pracovníků na etickou výchovu jako možnost prevence sociálně patologických jevů. *Učitelství noviny*. 2009, roč. 2009 č.12 : s. 24-27. ISSN 0139-5718.

KOCÁBKOVÁ, Lenka. Rozvíjíme empatii u dětí předškolního věku. In: *RVP* [online]. [cit. 2016-02-15]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/r/P/9887/ROZVIJIME-EMPATII-U-DETI-PREDSKOLNIHO-VEKU.html/>

- KOCOURKOVÁ, Vladimíra a Anna ŠAFRÁNKOVÁ. *Prevence rizikového chování jako nutná součást předškolního vzdělávání*. Grant journal[online], 2010 [cit. 2015-06-12]. ISSN 1805-0638. Dostupné z: <http://www.grantjournal.com/issue/0102/PDF/0102safrankova.pdf>
- KOLÁŘ, Michal. Šikana v mateřské škole. *RVP* [online]. 2011[cit. 2015-06-12].Dostupné z:http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/11303/sikana_v_materske_skole_diferencialni_diagnostika___jak_rozlisit_sikanovani_od_skadleni.pdf
- KORIM, Vojtech. *Premeny etickej výchovy v európskom kontexte*. 1. vyd. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2008, 257 s. ISBN 978-80-8083-661-0.
- KRAUS, Blahoslav et. al. *Sociální patologie*. 2. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010. 325 s. ISBN 978-80-7435-080-1.
- KUČEROVÁ, Stanislava. *Člověk, hodnoty, výchova: kapitoly z filosofie výchovy*. 1. vyd. Brno: Vlastním nákladem, 1996, 231 s. ISBN ISBN 80-856-6834-3.
- LACHYTOVÁ, Lenka. *Sociálna patológia*. 1. vyd. Prešov: Vysoká škola medzinárodného podnikania v Prešove, 2011, 132 s. ISBN 978-80-89372-33-1
- LANGMEIER, Josef. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. 2., dopl. vyd. Praha: Avicenum, 1991, 284 s. ISBN 80-201-0098-9.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2006, 368 s. ISBN 978-80-247-1284-0.
- LEVIN, Gloria, Edison TRICKETT a Robert HESS. *Ethical implications of primary prevention*. 1. vyd. New York: Haworth Press, 1990, 126 s. ISBN 156-02-4019-9.
- MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. 1 vyd. Jinočany: H & H, 1998, 205 s. ISBN 80-86022-21-8.
- MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. vyd. Praha: Portál, 2010, 247 s. ISBN 978-80-7367-627-8.
- MIOVSKÝ, Michal et al. *Primární prevence rizikového chování ve školství*. 1. vyd Praha: Sdružení SCAN, c2010, 253 s. ISBN 978-80-87258-47-7.

MIOVSKÝ, Michal et. al. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. 1. vyd. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga, 2012, 220 s. ISBN 978-80-87258-89-7.

MIOVSKÝ, Michal et.al. *Kvalita a efektivita prevenci rizikového chování dětí a dospívajících*. 1. vyd. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga, 2015, 167 s. ISBN 978-80-7422-395-2

MUCHOVÁ, Ludmila. Etická výchova - výchova k morálním ctnostem a k morální argumentaci? *Caritas et Veritas*. 2012, roč. 2012č.2, s. 21 - 22. ISSN 1805-0948.

MÜHLPACHR, Pavel. *Sociální patologie*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2001, 104 s. ISBN 80-210-2511-5.

Národní strategie primární prevence rizikového chování na období 2013-2018. *MŠMT* [online]. 2013 [cit. 2015-11-24]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/28077>

OLIVAR, Roche. *Etická výchova*. 1. vyd. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 1992, 209 s. ISBN 80-7158-001-5

ONDREJKOVIČ, Peter, Jozef BREZÁK a Mária VLČKOVÁ. *Sociálna patológia ako predmet pozornosti sociálnej práce, sociálnej pedagogiky a vychovávateľstva*. 1. vyd. Bratislava: Pedagogická fakulta Univerzity Komenského, 1999, 184 s. ISBN 80-888-684-75.

PFEFFER, Simone. *Rozvíjíme emoce dětí: praktická příručka pro mateřské školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, 112 s. ISBN 80-7178-764-7.

PODMANICKÝ, Ivan. Profesionalita, kompetentnosť a autentickou učiteľa výchovných predmetov. In *Vplyv výchovy na rozvoj osobnosti s akcentom na život v európskom spoločenstve* : sborník příspěvků Fóra pedagogiky 2004. Bratislava: Metodickopedagogické centrum, 2004, s. 15 – 22. ISBN 80-8052-212-X.

Pohádka o veliké řepě. *Nejznámější pohádky pro děti* [online]. 2011 [cit. 2016-01-06]. Dostupné z: <http://zdarmaprodeti.topstranky.cz/clanek-pohadka-o-velike-repe-2-18>

POKORNÝ, Vratislav, Anton TOMKO a Jana TELCOVÁ. *Prevence sociálně patologických jevů: manuál praxe*. 3 vyd. Brno: Ústav psychologického poradenství a diagnostiky, 2003, 186 s. ISBN 80-86568-04-0.

PRESS, Haworth. Identifying and Implementing Ethical Standards for Primary Prevention. *JOURNAL OF PREVENTION & INTERVENTION IN THE COMMUNITY*. 2012, roč. 8 č. 2 : s.43-64. ISSN 1085-2352.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7. vyd. Praha: Portál, 2013, 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.

Předškolní vzdělávání v pedagogických, psychologických a sociálních souvislostech: Sborník z konference konané 10. – 11. listopadu 2011 v rámci projektu ESF Společně to dokážeme. 1.vyd. Ústí nad Labem: Ing. Tomáš Mikulenka, 2011. ISBN 978-80-904927-1-4.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. vyd. Praha: Portál, 2004, 390 s. ISBN 80-7178-829-5.

SEKOT, Aleš. *Úvod do sociální patologie*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010, 195 s. ISBN 978-802-1052-611.

Říkanky IV. In: *Rodinné centrum Kašpárek* [online]. 2010 [cit. 2016-03-24]. Dostupné z: <http://www.kasperek-melnik.cz/rikanky-iv-stredecni-cviceni-s-detmi-ve-veku-1-2-roky/>

SLOUPOVÁ, Miroslava. *Rok s krtkem: náměty pro práci s předškolními dětmi*. 1.vyd. Praha: Portál, 2011. 180 s. ISBN 978-80-7367-775-6.

SMITH, Charles A. *Třída plná pohody: 162 her zaměřených na výchovu ke spolupráci a citlivému jednání*. 3 vyd. Praha: Portál, 2001, 226 s. ISBN 80-7178-602-0.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, 48 s. ISBN 80-87000-00-5.

SOCHŮREK, Jan. *Úvod do sociální patologie*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2009, 186 s. ISBN 978-807-3724-481.

STANĚK, Antonín. *Výchova k občanství a evropanství*. 1 vyd. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2007, 168 s. ISBN není

STANĚK, Antonín a Dušan, ŠPNER. *Vybrané problémy etické výchovy*. 1. vyd. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2011, ISBN není

STANJUROVÁ, Lucie, Petra STONIŠOVÁ a Hana TICHÁ. *Preventivní programy*. 1. vyd. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik v Opavě, 2012, 52 s. ISBN není

STONIŠOVÁ, Petra a Hana TICHÁ. *Týrání, zneužívání*. 1. vyd. Opava:Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik v Opavě, 2012, 41 s. ISBN není

Školní preventivní program pro mateřské a základní školy a školská zařízení. *MŠMTb* [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2001 [cit. 2015-12-26].

Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/7347_1_1/

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Jak usměrňovat agresivitu dětí předškolního věku* [online]. In: Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2005, s. 11 [cit. 2015-12-06]. Dostupné z: <http://www.vychovakezdravi.cz/download/file/agresivita.pdf>

ŠVEJDOVÁ, Hana. *Endele, bendele, tak i tak, budeme si spolu hrát: praktické náměty na tvořivé a dramatické činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2014. ISBN 978-80-7496-078-9.

VACEK, Pavel. *Rozvoj morálního vědomí žáků: metodické náměty k realizaci průřezových témat*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008, 126 s. ISBN 978-80-7367-386-4

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2.vyd. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie problémového dítěte předškolního věku*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2000, 100 s. ISBN 80-708-3369-6.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. 2. vyd. Praha: Grada, 2011, 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.

VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Etická výchova pro základní a střední školy: informace pro zařazení etické výchovy do školních vzdělávacích programů*. 1. vyd. Praha: Luxpress, 2005, 456 s. ISBN 80-713-0122-1.

VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., vyd. Praha: Grada, 2011, 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.

WALTEROVÁ, Eliška et. al. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti – 1. díl*. 1. vyd. Brno: Paido, 2004, 502 s. ISBN 80-7315-083-2.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

CAN Syndrom týraného, zneužívaného a zanedbaného dítěte

MŠMT Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha PI: Zjisti, zda potřebuje člověk pomoc

Příloha PII: Smajlíci, ukaž, jak se cítíš

Příloha PIII: situace, ukaž, jak se cítí druzí

Příloha PIV: Co uděláš?

Příloha PV: Zhodnocení programu

Příloha PVI: Evaluační dotazník

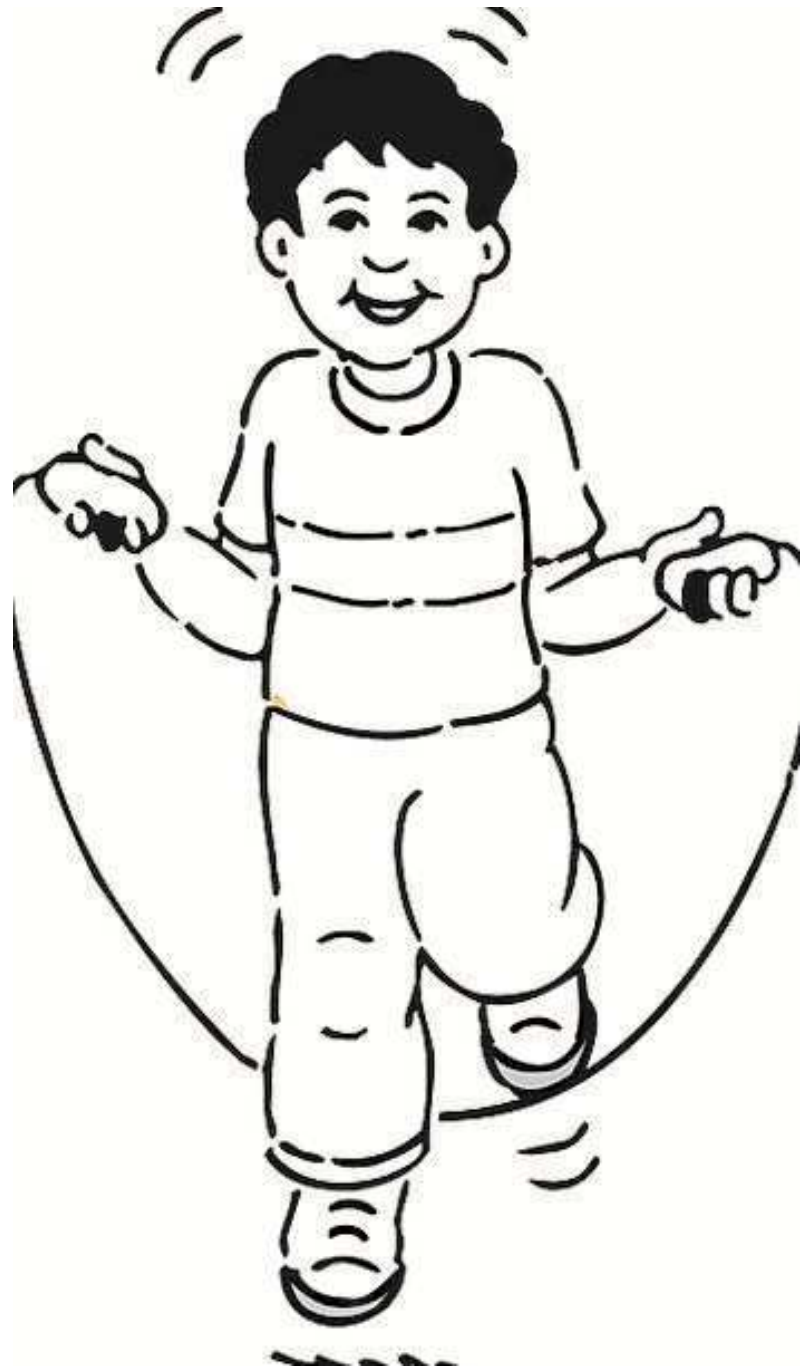
PŘÍLOHA PI: ZJISTI, ZDA POTŘEBUJE ČLOVĚK POMOC

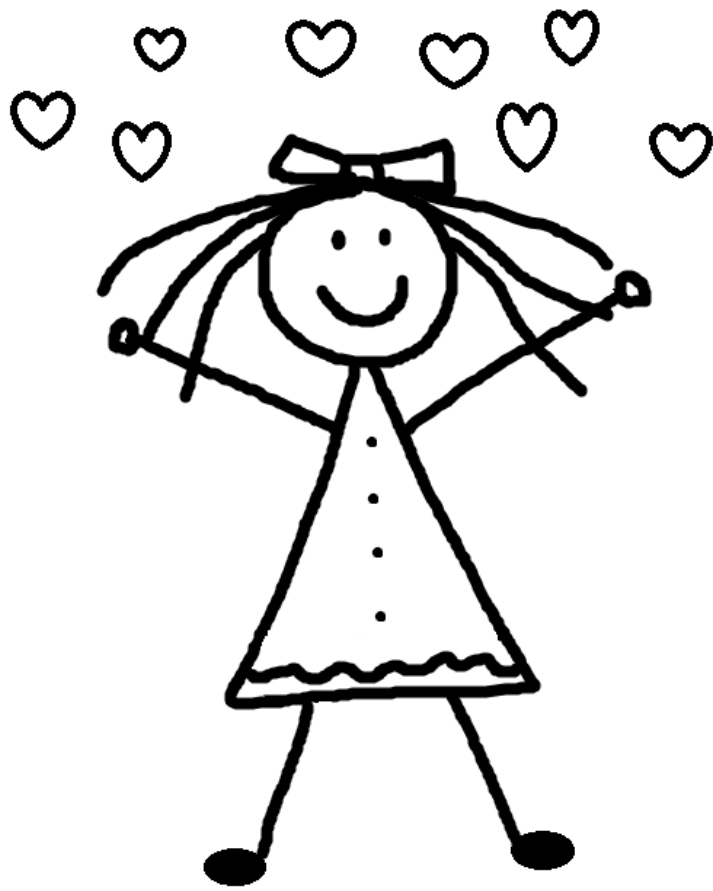














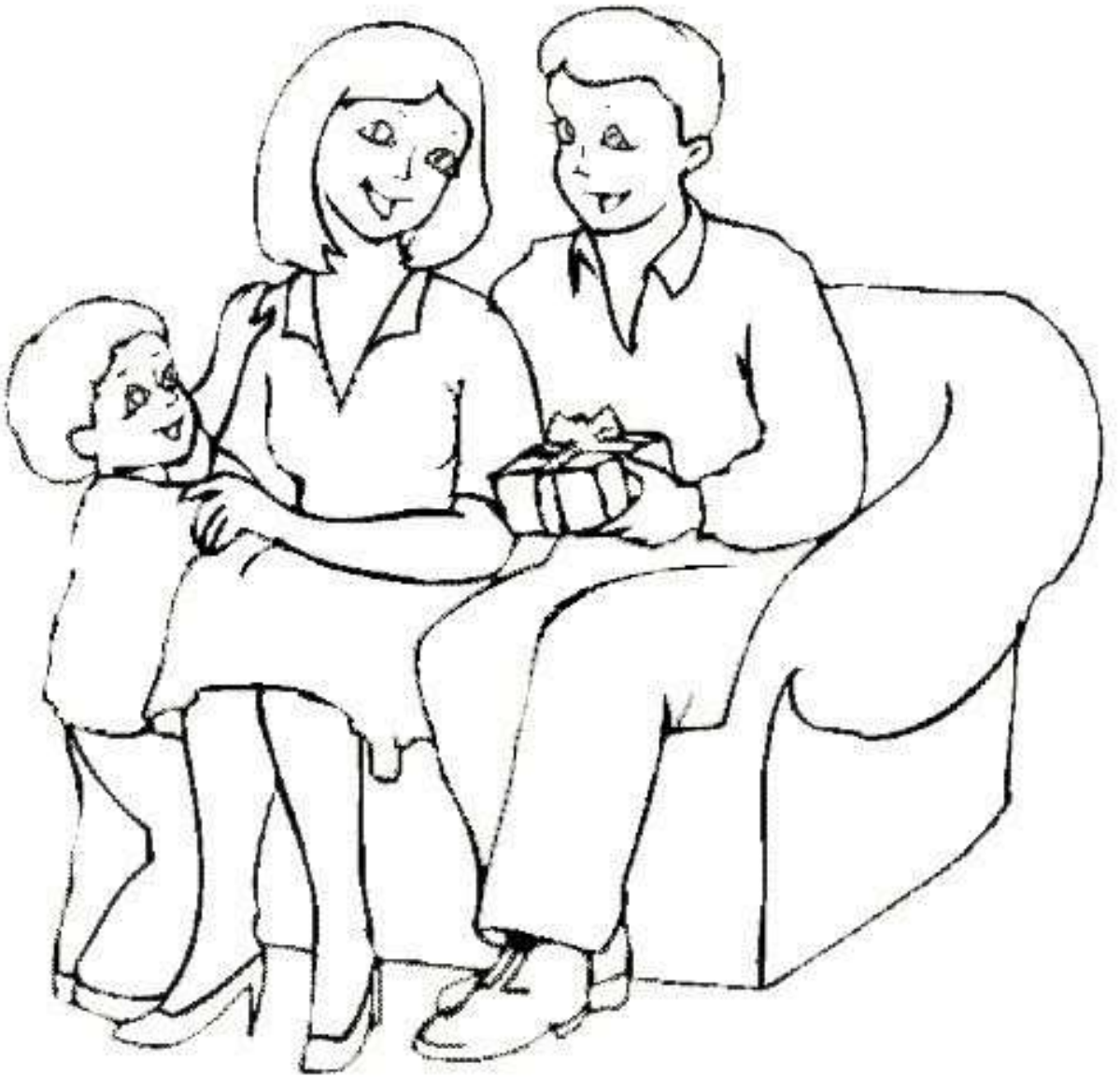


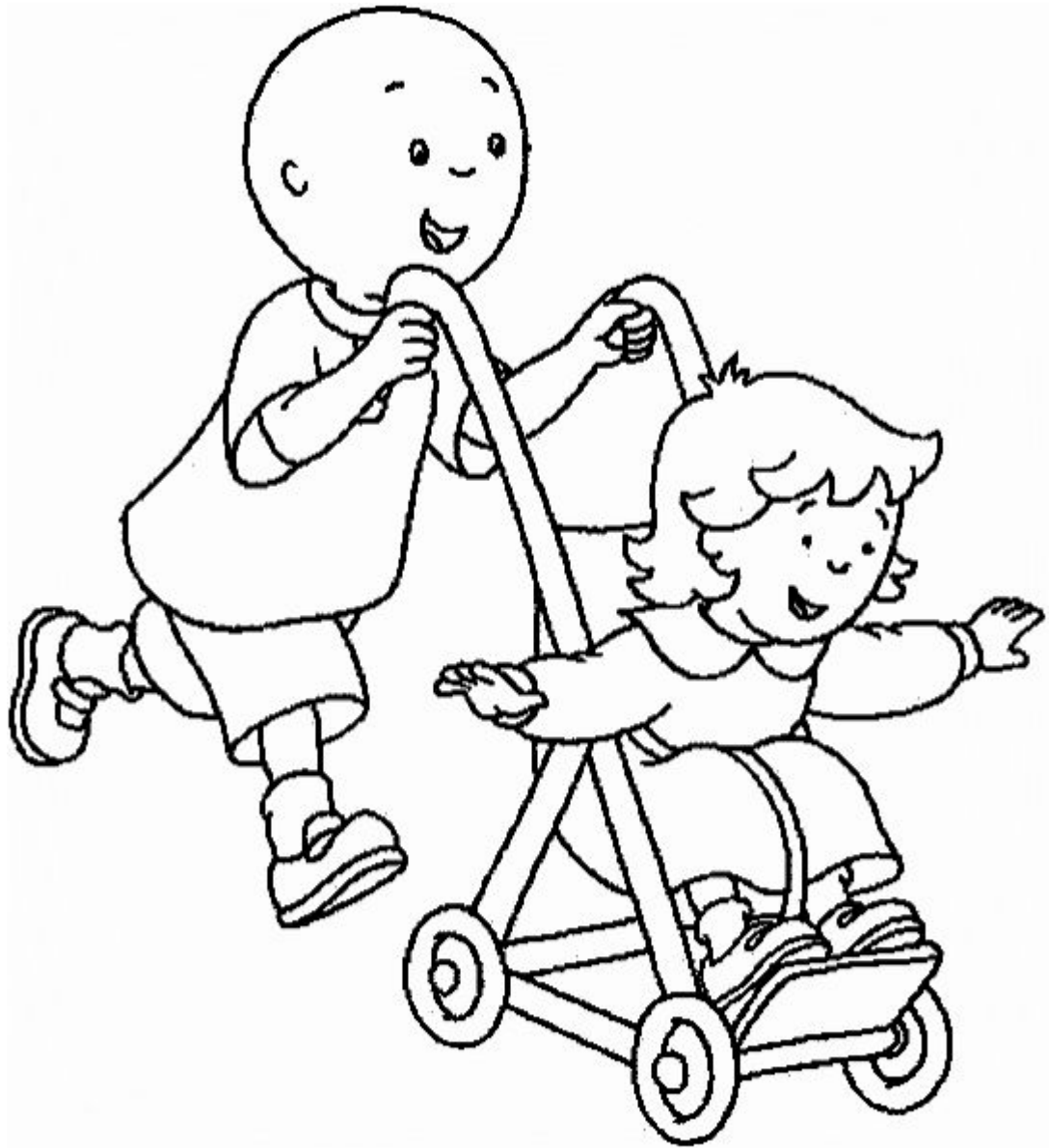
PŘÍLOHA PII: SMAJLÍCI, UKAŽ, JAK SE CÍTÍŠ



PŘÍLOHA PIII: SITUACE, UKAŽ, JAK SE CÍTÍ DRUZÍ





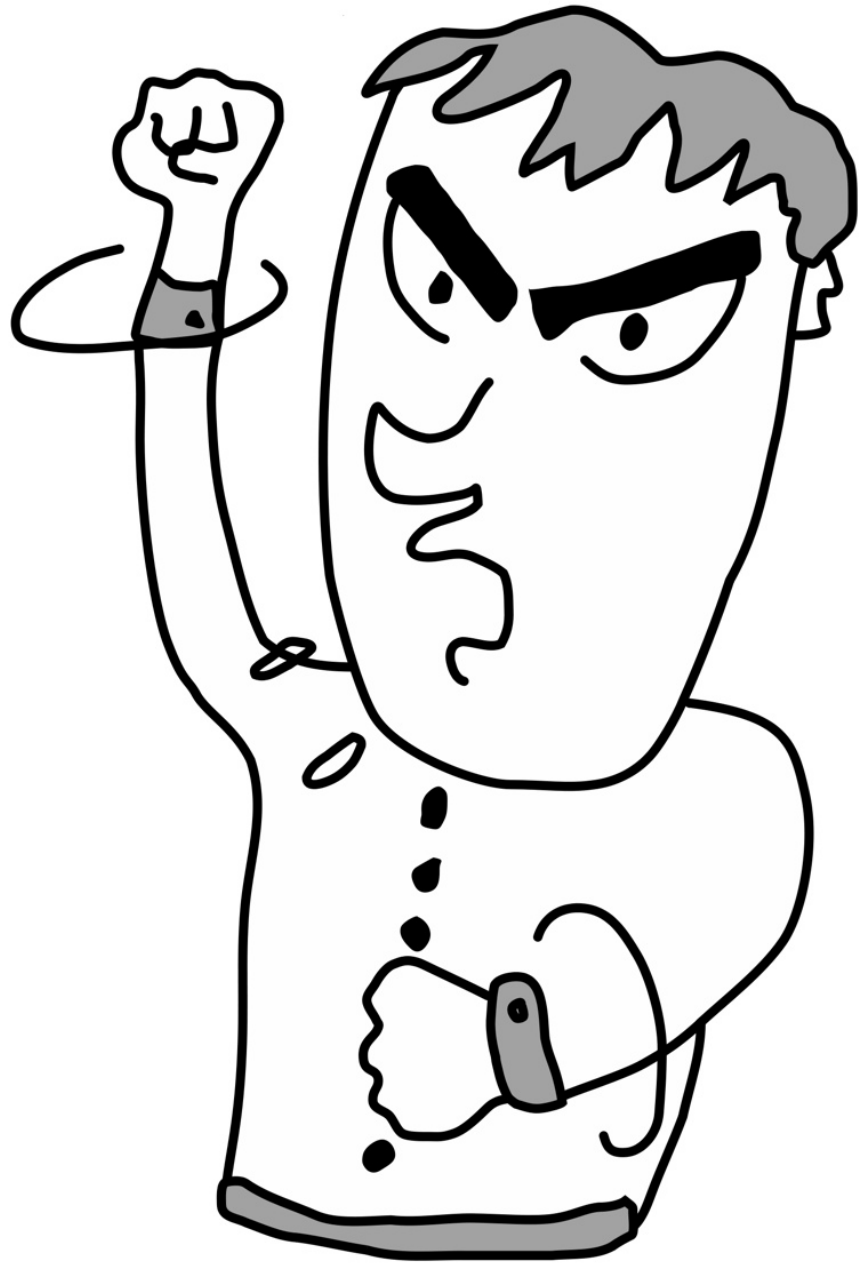














PŘÍLOHA PIV: CO UDĚLÁŠ?

Co uděláš, když dostaneš
bonbony?



Co řekneš,
když něco chceš?



Co uděláš, když
zakašleš, kýchneš
nebo zívneš?



Potkáš-li někoho známého,
co uděláš?



Kdo první podá ruku při pozdravu? Starší nebo mladší?

18

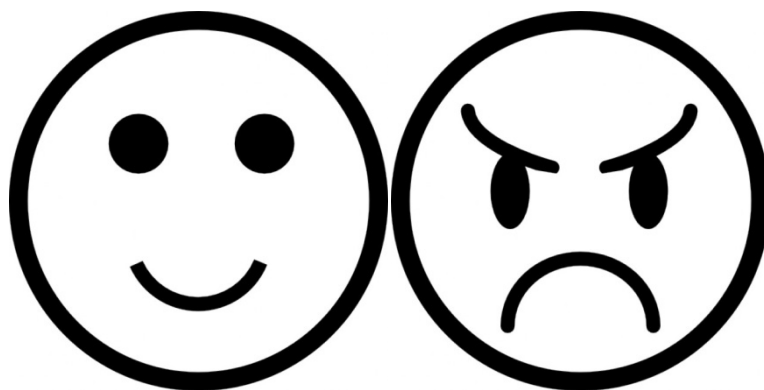


Co musíš udělat, než
si sedneš k jídlu?

27



PŘÍLOHA PV: ZHODNOCENÍ PROGRAMU



PŘÍLOHA PVI: EVALUAČNÍ DOTAZNÍK

Cílem dotazníku je zhodnotit preventivní působení programu: „Nauč se pomáhat, buď empatický a dodržuj sociální normy” u dětí předškolního věku. Je určen k zhodnocení získaných poznatku, schopností a dovedností. Učitel ho u každého dítěte vyplní před započátkem a po skončení preventivního programu. Následně ho může založit do složky předškoláka. Díky tomuto zhodnocení je možné vidět pokrok dítěte.

Jméno a příjmení dítěte:

Dítě umí definovat pojem pomoc.

1 zcela	2 z větší části	3 z poloviny	4 podle situace	5 vůbec
------------	--------------------	-----------------	--------------------	------------

Dítě chápe důležitost pomoci druhým.

1 zcela	2 z větší části	3 z poloviny	4 podle situace	5 vůbec
------------	--------------------	-----------------	--------------------	------------

Dítě je schopno spolupracovat.

1 zcela	2 z větší části	3 z poloviny	4 podle situace	5 vůbec
------------	--------------------	-----------------	--------------------	------------

Dítě zná v jakých situacích druhému pomoci.

1 zcela	2 z větší části	3 z poloviny	4 podle situace	5 vůbec
------------	--------------------	-----------------	--------------------	------------

Dítě pomáhá bez možnosti získání odměny.

1 zcela	2 z větší části	3 z poloviny	4 podle situace	5 vůbec
------------	--------------------	-----------------	--------------------	------------

Dítě umí definovat pojem emoce.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

zcela	z větší části	z poloviny	podle situace	vůbec
-------	---------------	------------	---------------	-------

Dítě umí pojmenovat základní druhy emocí.

1 zcela	2 z větší části	3 z poloviny	4 podle situace	5 vůbec
------------	--------------------	-----------------	--------------------	------------

Dítě umí vyjádřit své emoce.

1 zcela	2 z větší části	3 z poloviny	4 podle situace	5 vůbec
------------	--------------------	-----------------	--------------------	------------

Dítě chápe pocity druhých lidí.

1 zcela	2 z větší části	3 z poloviny	4 podle situace	5 vůbec
------------	--------------------	-----------------	--------------------	------------

Dítě je schopno zlepšit náladu druhému.

1 zcela	2 z větší části	3 z poloviny	4 podle situace	5 vůbec
------------	--------------------	-----------------	--------------------	------------

Dítě se chová empaticky.

1 zcela	2 z větší části	3 z poloviny	4 podle situace	5 vůbec
------------	--------------------	-----------------	--------------------	------------

Dítě dokáže definovat pojem pravidlo.

1 zcela	2 z větší části	3 z poloviny	4 podle situace	5 vůbec
------------	--------------------	-----------------	--------------------	------------

Dítě je schopno určit pravidla dodržované v mateřské škole.

1 zcela	2 z větší části	3 z poloviny	4 podle situace	5 vůbec
------------	--------------------	-----------------	--------------------	------------

Dítě chápe nutnost dodržování pravidel.

1 zcela	2 z větší části	3 z poloviny	4 podle situace	5 vůbec
------------	--------------------	-----------------	--------------------	------------

Dítě dodržuje pravidla.

1 zcela	2 z větší části	3 z poloviny	4 podle situace	5 vůbec
------------	--------------------	-----------------	--------------------	------------

Dítě chápe postihy, které při nedodržení sociálních norem mohou následovat.

1 zcela	2 z větší části	3 z poloviny	4 podle situace	5 vůbec
------------	--------------------	-----------------	--------------------	------------

Dítě je schopno určit pravidla slušného chování.

1 zcela	2 z větší části	3 z poloviny	4 podle situace	5 vůbec
------------	--------------------	-----------------	--------------------	------------

Dítě se chová prosociálně.

1 zcela	2 z větší části	3 z poloviny	4 podle situace	5 vůbec
------------	--------------------	-----------------	--------------------	------------

PŘÍLOHA PVII: NAKRESLI ZLOST

• ZLOST



VERUNKA

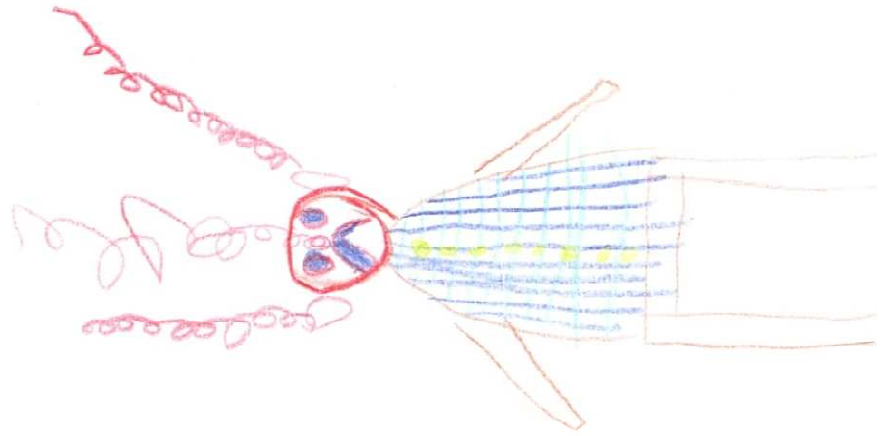


° TADY TA HOŘÍ
A TADÁ



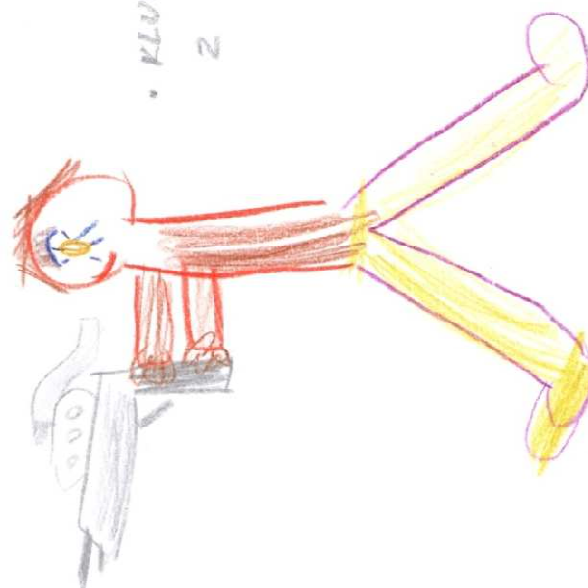
° TAHLE
STÍHAČKA
ZASTŘELILA TU
DRUHOU

° ZLOBÍ SE NA SEBE



TADY SE MU KOUŘÍ
Z UŠÍ I Z NOSU,
VE HODNĚ NAŠŤVANÝ

TOMÁŠ STASINÝ



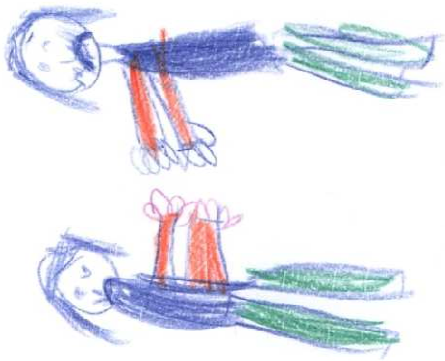
. KLUK STŘÍLÍ
Z OPRAVDOVÉ
PUŠKY

ZLOST



• ON ZURŮ

• TADY
VYPLAZUNE
JAZYK

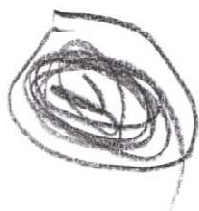
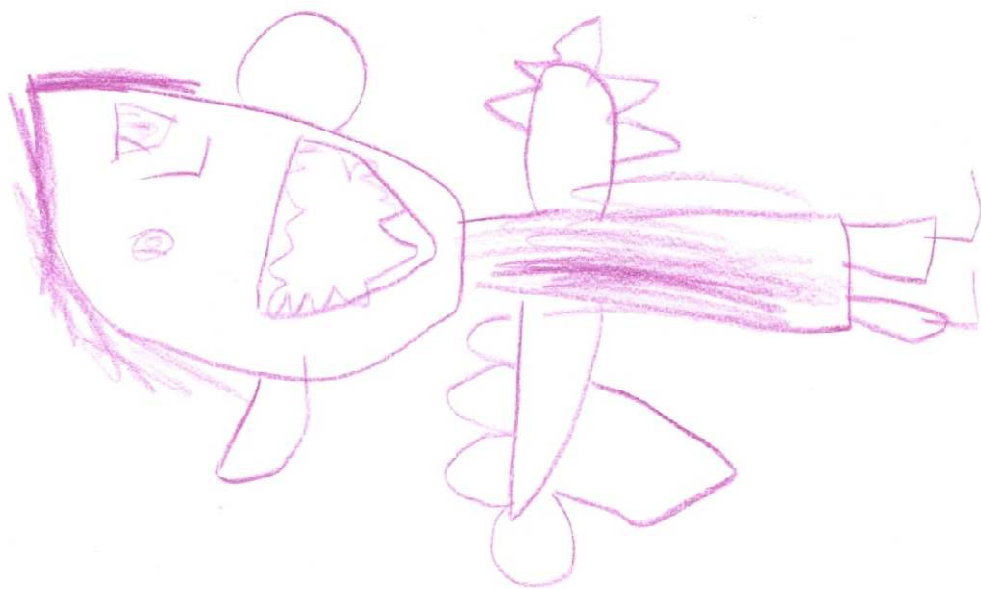


• ONY SE
PEROU



• BOUHA'
S KYTAROU

AMIA

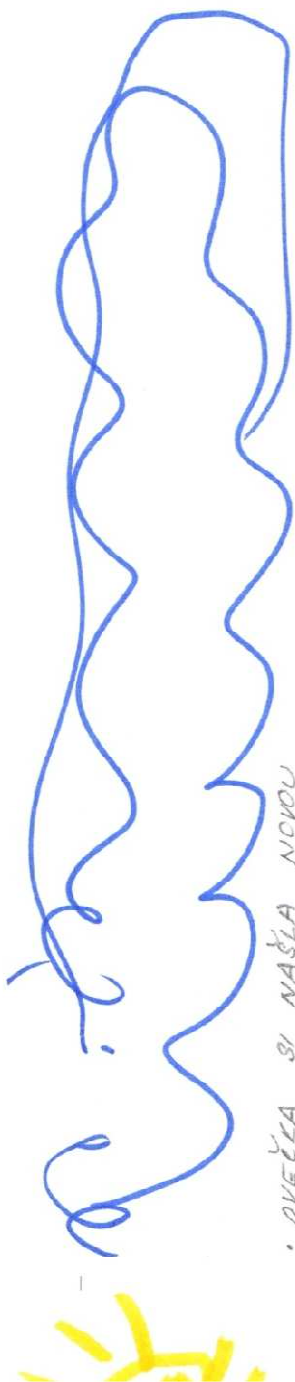


• KLUK KŘÍČÍ
NA KAMARÁDA,
PROTOŽE MU KRADL
HRAČKU

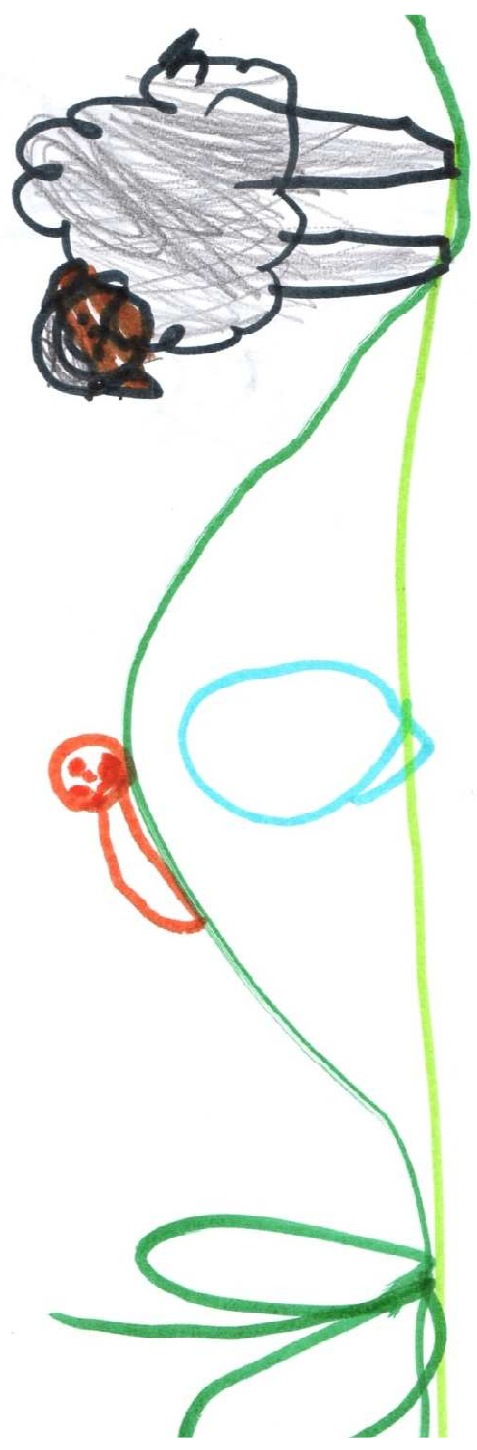
DOMINIK

PŘÍLOHA PVIII: NAKRESLI OVEČCE OBRÁZEK PRO LEPŠÍ NÁLADU



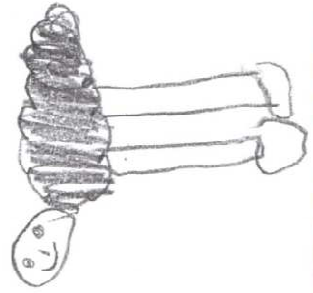


• OVEČKA SI NAŠLA NOVOU
KAMARÁDKU ŽÍZALKU

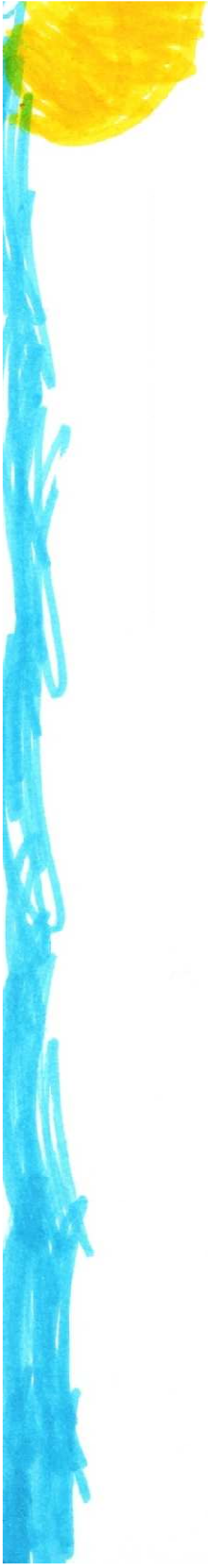


VERUNKA

• BUDU SI S OVEČKOU HRÁT, BUDU SI KRMIT,
BUDU SE O NI STARAT A BUDU NA NI HODNÁ,

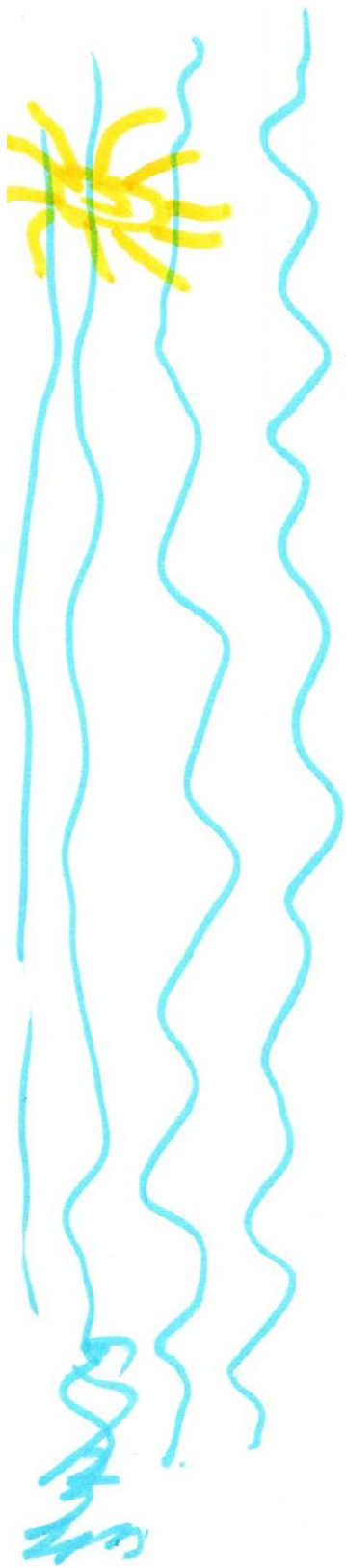


VIKTORKA

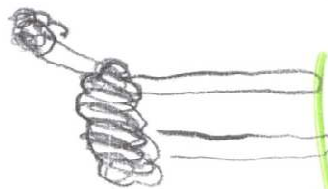


. ZUDU SI S OVEČKOU HRÁT A ZUDU SE
O NI STARAT





HOŘEČKA CHCE DÁT
OVEČCE KRAVIČKU A CHCE
SI VI VZÍT DOMŮ, PROTOŽE
SE VI LÍBÍ



NATAÁLKA



. BUDU SE O NI HEZKY STARAT,
BUDU NA NI HODNA'



BEATKA