



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Bakalářská práce

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole

Vypracovala: Jana Šrámková

Vedoucí práce: PhDr. Zuzana Kornatovská, Ph.D., DiS.

České Budějovice, 2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem autorkou této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích dne 31. března 2022

v.r.

Jana Šrámková

Poděkování

Ráda bych poděkovala PhDr. Zuzaně Kornatovské, Ph.D., DiS., za odborné rady a za vedení mé práce. Dále bych chtěla poděkovat mateřské škole za umožnění mého výzkumu. Kolegyním děkuji za pomoc, dětem za spolupráci a účast na výzkumu. V neposlední řadě také děkuji partnerovi a své rodině za podporu při psaní této práce.

Abstrakt

Cílem bakalářské práce bylo ověřit prvky skautingu v procesu socializace čtyř – až pětiletých dětí v mateřské škole. Sekundárním cílem bylo vytvořit intervenční program zaměřený na využití skautingu v mateřské škole. Pro výzkum byly vybrány čtyř – až pětileté děti z jedné mateřské školy, které byly náhodně rozděleny do dvou skupin. Experimentální skupina plnila jednou týdně intervenční program s prvky skautingu po dobu tří měsíců. Po tuto dobu byla třikrát testována. Kontrolní skupina se neúčastnila intervenčního programu, pouze se třikrát účastnila testování. Užitou metodou byla Vinelandská škála sociální zralosti (Kožený, 1973) a Vývojová škála sociálních dovedností (Bednářová & Šmardová, 2015). Ve vyhodnocování Vinelandské škály sociální zralosti (Kožený, 1973) se práce zaměřuje na kompetenci sociálního začlenění dětí. Na konci intervenčního programu prokázala experimentální skupina lepší sociální začleněnost o 2,5 bodů než kontrolní skupina dle Vinelandské škály sociální zralosti (Kožený, 1973). Při hodnocení Vývojové škály sociálních dovedností (Bednářová & Šmardová, 2015) experimentální skupina dosáhla většího nárůstu odpovědí „zvládá samostatně“ o 6 položek sociálních dovedností oproti kontrolní skupině. Ačkoliv se obě skupiny po celou dobu neustále sociálně rozvíjely, vlivem intervenčního programu s prvky skautingu byly zaznamenány značnější výsledky v socializaci čtyř – až pětiletých dětí.

Klíčová slova: Socializace, mateřská škola, čtyř – až pětileté dítě, skauting, benjamínci

Abstract

The aim of the bachelor thesis was to verify elements of scouting in the socialization process of four-to-five-year-old children in kindergarten. The secondary aim was to create an intervention programme focused on the use of scouting in kindergarten. Four-to-five-year-old children from a particular kindergarten were selected for the research and were randomly divided into two groups. Once per week the experimental group completed an intervention program with elements of scouting for three months. This group was tested three times during this time. The control group did not join the intervention program; the group only participated in the testing three times. The used methods were the Vineland Social Maturity Scale (Kožený, 1973) and the Developmental Social Skills Scale (Bednářová & Šmardová, 2015). In evaluating the Vineland Social Maturity Scale (Kožený, 1973) the thesis focuses on children's social inclusion competence. At the end of the intervention program the experimental group demonstrated 2,5 points better social integration than the control group according to the Vineland Social Maturity Scale (Kožený, 1973). When assessing the Developmental Social Skills Scale (Bednářová & Šmardová, 2015), the experimental group achieved a bigger increase in "handles independently" responses by 6 social skills items compared to the control group. Although both groups were continuously developing socially throughout the period, the intervention programme with scouting elements resulted in more remarkable results in the socialisation of four to five years old children.

Key words: Socialization, kindergarten, four-to-five-year-old child, scouting, youngest members

Obsah

ÚVOD	8
1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA.....	9
1.1 Vývojová specifika dítěte ve věku čtyři až pět let.....	9
1.1.1 Tělesný vývoj dítěte ve věku čtyři až pět let	9
1.1.2 Kognitivní vývoj dítěte ve věku čtyři až pět let	10
1.1.3 Řeč dítěte ve věku čtyři až pět let	12
1.1.4 Dětská kresba dítěte ve věku čtyři až pět let	13
1.1.5 Hra dítěte ve věku čtyři až pět let	14
1.2 Socializace předškolního dítěte	15
1.2.1 Sociální učení a sociální dovednosti předškolního dítěte	17
1.2.2 Sociální zralost předškolního dítěte	18
1.3 Mateřská škola	19
1.3.1 Typy mateřských škol	19
1.3.2 Vzdělávání a výchova dětí v mateřské škole	20
1.3.3 Současný přístup mateřských škol k rodině dítěte.....	21
1.3.4 Výchovný styl a komunikace učitele v mateřské škole	22
1.4 Skauting.....	23
1.4.1 Vznik skautingu ve světě	24
1.4.2 Junák – český skaut	25
1.4.3 Skautská metoda a Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	25
1.4.4 Benjamínci, skauting pro předškolní děti.....	27
2 CÍL PRÁCE A PŘEDPOKLADY.....	28
2.1 Cíl práce.....	28
2.2 Výzkumný problém.....	28
2.3 Úkoly práce.....	28
2.4 Výzkumné předpoklady	29
3 METODOLOGIE.....	30
3.1 Charakteristika výzkumného souboru.....	30
3.2 Organizace výzkumného šetření	31
3.3 Použité metody	32
3.3.1 Obsahová analýza	32
3.3.2 Vinelandská škála sociální zralosti	32
3.3.3 Vývojová škála sociálních dovedností	34
3.3.4 Intervenční program s prvky skautingu.....	35

3.3.5	Anketa vlastní konstrukce: Jak se zachovám?	37
4	VÝSLEDKY	39
4.1	Výsledky k Vinelandské škále sociální zralosti	39
4.2	Výsledky k Vývojové škále sociálních dovedností	42
4.3	Výsledky k anketě vlastní konstrukce: Jak se zachovám?	45
5	DISKUSE	47
5.1	Diskuse k Vinelandské škále sociální zralosti	47
5.2	Diskuse k Vývojové škále sociálních dovedností	48
5.3	Diskuse k anketě vlastní konstrukce	49
	ZÁVĚR	50
	SEZNAM ZDROJŮ	52
	SEZNAM TABULEK	56
	SEZNAM GRAFŮ A OBRÁZKŮ	57
	SEZNAM PŘÍLOH	58

ÚVOD

Ke skautingu jsem se dostala v době, kdy jsem navštěvovala základní školu. Chodila jsem do suchozemského oddílu. Na několik let jsem skončila a ke konci střední školy jsem se ke skautingu vrátila. Tentokrát do oddílu vodních skautů. Byla jsem ve věku, kdy jsem přispívala nápady do připravovaného programu a některé programy sama vedla nebo realizovala. Později jsem pomohla založit v rámci oddílu družinu pro nejmladší děti, tzv. benjamínky. Od té doby mám s benjamínky schůzky pravidelně jednou týdně.

Zároveň už několik let pracuji jako učitelka v mateřské škole. Některé činnosti si přenáším z mateřské školy do skautu, často se tak děje to i naopak. Ale ne všechny činnosti lze přenést ze skautingu do mateřské školy. Je to hlavně z důvodu velkého počtu dětí ve třídách a s tím spojené bezpečnosti dětí. Navíc mé nynější pracoviště má do volné přírody daleko a jsem omezena pouze na aktivity na naší školní zahradě.

Současně jsem i studentkou Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, kde studuji program učitelství pro mateřské školy. Při studiu na vysoké škole jsem se setkala s trendem zážitkové pedagogiky, která je založena na principu aktivity, stejně jako skauting. Dále jsem se zde také setkala s názorem, že cílem mateřské školy je především socializace dětí. Naučit je začlenit se do společnosti, ale zároveň zachovávat svou individualitu. Učit malé děti hledat rovnováhu mezi vnějším světem lidí a vnitřním světem každého jedince.

Tyto dvě zásadní myšlenky ovlivnily téma mé bakalářské práce. Napadlo mě, že by skauting mohl pomoci předškolním dětem při jejich sociálním rozvoji. Cílem mé bakalářské práce je tedy zjistit, zda má skauting co nabídnout soudobé mateřské škole v socializačních procesech. Zda by se mohlo dítě v mateřské škole lépe začlenit do kolektivu, kdybychom využívali některé prvky skautingu. Sekundárním cílem je vytvoření metodiky pro práci s předškolními dětmi, kterou mohou využít jak vedoucí, tak učitelé mateřských škol.

1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

1.1 Vývojová specifika dítěte ve věku čtyři až pět let

Dítě ve věku čtyř až pěti let často dochází do mateřské školy již druhým rokem. Má za sebou adaptační období a dostatečně se orientuje v prostředí mateřské školy. Stále se rozvíjí a má zájem o dění kolem sebe. Dítě se dostává do fáze, kdy se postupně začíná připravovat na přechod do základní školy. Toto období je pro velkou část dětí jakýmsi pomyslným přechodem mezi nováčkem a absolventem mateřské školy.

1.1.1 Tělesný vývoj dítěte ve věku čtyři až pět let

Společným a nepřehlédnutelným znakem v tělesném vývoji předškolních dětí je jejich neustálý růst. Prodlužují se jim končetiny. Trup se stává plošším a hlava se v poměru k tělu opticky zmenšuje. Zvyšuje se množství svalové hmoty, ale i celková váha dítěte (Říčan, 2006). Dítě ztrácí svou typickou batolecí baculatost. Vytahuje se a zeštíhluje se (Šimíčková-Čížková et al., 2008). Avšak je nutno brát v potaz, že tělesný vývoj je individuální záležitostí. Mezi dětmi proto můžeme vidět rozdíly ve stavbě těla, velikosti či váze. V tomto věku mohou vznikat i disproporce, které jsou způsobené růstem (Šimíčková-Čížková et al., 2008). Velké rozdíly mezi děvčaty a chlapci však zatím zřetelné nejsou. Podle Říčana (2006) je dětský organismus výkonný, děti v tomto období dýchají spíše pomaleji a hlouběji. Je nanejvýš vhodné střídat pohybové a klidové činnosti, protože děti se rychle unaví, ale po chvíli načerpají svou energii zpět.

V oblasti hrubé motoriky dítě od narození udělalo veliké pokroky. Naučilo se plazit, lézt, chodit, běhat, skákat a mnoho dalšího. Čtyřleté dítě se stále pohybově zdokonaluje. Spíše než nové pohybové úkony pozorujeme u dětí tohoto věku zlepšování pohybové obratnosti a koordinace (Říčan, 2006). „Motorický vývoj bychom mohli označit jako stálé zdokonalování, zlepšenou pohybovou koordinaci, větší hbitost a eleganci pohybů“ (Langmeier & Krejčířová, 2006, s. 88). Čtyřleté dítě nejen běhá, ale umí se lépe vyhýbat než předtím. Lépe si uvědomuje své tělo. Dokáže skákat snožmo i po jedné noze. Přeskočí nízkou překážku a umí lézt do výšky. Lokomoce se mu zdokonaluje, stejně tak i postřeh a orientace v prostoru. Dále se děti také učí různým sportovním aktivitám (jízda na odrážedle, kole, lyžování atd.). K lepšímu rozvoji hrubé motoriky dětem pomáhá

pohybově podnětné prostředí s dostatkem pohybových příležitostí a rozmanitostí pohybových aktivit.

S vývojem hrubé motoriky souvisí taktéž rozvoj jemné motoriky. Dle Langmeiera a Krejčířové (2006) u čtyřletých dětí rychle narůstá samostatnost u sebeobslužných činností, jako je stravování, oblékání, používání toalety, umývání rukou nebo i například koupání. Děti cvičí svou zručnost ve hrách s různými materiály, které musí uchopovat, tvarovat je nebo s nimi různě manipulovat. Vhodnými pomůckami pro podpoření jemné motoriky u dětí předškolního věku jsou písek, modelína, korálky, různé stavebnice a kostky.

Děti jsou v tomto věku aktivní a rády pomáhají dospělým. Říčan (2006) tvrdí, že svou obratnost, sebevědomí a smysl pro povinnost může dítě také cvičit a pěstovat například při výpomoci u jednoduchých domácích pracích.

Se zrání centrální nervové soustavy přichází také vymezení preferované ruky. „Kolem čtvrtého roku se vyhraňuje lateralita a dítě v návaznosti na dominanci hemisféry je buď pravák, nebo levák“ (Šulová, 2015, s. 14). I v tomto případě se jedná o individuální záležitost. Některé děti mohou mít tzv. nevyhraněnou lateralitu. To znamená, že při činnosti libovolně střídají ruce a nepreferují ani jednu z nich.

1.1.2 Kognitivní vývoj dítěte ve věku čtyři až pět let

Langmeier a Krejčířová (2006) jsou přesvědčeni, že po třetím roce života dítěte přichází období, které je méně nápadné co se týče změn, avšak stále je velmi důležité z hlediska rozumového vývoje dítěte, které se má stát právoplatným občanem společnosti. „Kolem čtyř let se vývoj inteligence dítěte dostává z úrovně předpojmové (symbolické) na vyšší úroveň názorového (intuitivního) myšlení“ (Langmeier & Krejčířová, 2006, s. 90). Myšlení je v tomto období stále nepřesné. Dítě využívá převážně intuici s prelogickým uvažováním. To se projevuje tím, že si vybírá pouze některé informace. Vágnerová (2021) dodává, že dítě ještě není schopno uvažovat komplexně.

Dítě v předškolním období začíná chápat základní matematické vztahy a postupně se učí počítat do deseti. Podle Říčana (2006) dítě zvládne i přímou a nepřímou úměrnost v praxi. „V pěti letech už opravdu třídí, i když všelijak: začne třeba podle barvy a udělá

hromádku červených obrazců, pak dá na hromádku čtverečky různých barev atd.“ (Říčan, 2006, s. 122)

Dítě stále nepřemýšlí čistě logicky. Umí porovnávat a usuzovat, ale vše probíhá na základě vizuální podoby. Dítě se stále přiklání k tomu, co vidí, i když se jedná pouze o iluzi. Tento způsob uvažování nazýváme jako „prelogické, předoperační myšlení“ (Langmeier & Krejčířová, 2006, s. 90). Jako příklad si můžeme představit pokus s řadou barevných známek, který uvádí v knize Piaget & Inhelder (2014, s. 64): „... dítě položí dvanáct červených hracích známek proti dvanácti modrým a ověří si, že jich je stejně. Když však zvětšíme mezery mezi elementy v jedné řadě, modré nebo červené, dítě soudí, že delší řada obsahuje více prvků“.

Jak uvádí Langmeier a Krejčířová (2006) dalším znakem pro předškolní dítě v oblasti kognitivního vývoje je bezesporu egocentrismus. Zatím se však nejedná o osobnostní rys. Egocentrismus předškolního dítěte je dočasným stádiem, které je typické pro tento věk. Je přesvědčeno, že všechno to, co ví dítě samotné, musíme vědět i my. Dítě v tomto věku chápe velmi těžko, že mu někdo něco neudělal schválně (Říčan, 2006). Dětský egocentrismus vede k vzájemným konfliktům mezi dětmi. Podle Říčana (2006) je toto také důvod, proč kamarádství v předškolním věku nejsou stálá.

Děti kolem čtvrtého až pátého roku jsou stále v mysli upoutáni k magičnosti a antropomorfismu. Často se stává, že dítě „dostatečně neodlišuje čin a přání. Jestliže si přeje něco, co se potom stane, mívá skoro tak silný pocit viny nebo strach z pomsty, jako by to skutečně způsobilo – anebo naopak vítězný pocit úspěšného kouzelníka“ (Říčan, 2006, s. 124). Antropomorfismus je připodobňování neživých věcí k člověku (Vágnerová, 2021). V dětské mysli se zvířata, rostliny či věci mohou chovat jako lidé. Mohou pociťovat emoce a mohou také jednat. Realita se dětem velmi lehce mísí s fantazií. „Představy předškoláka jsou barvitě a bohaté. Mezery mezi vnímanými jevy či jednotlivými detaily jsou často doplňovány tzv. dětskou konfabulací. Jsou to smyšlenky, o kterých jsou děti přesvědčeny, že jsou pravdivé“ (Šulová, 2015, s. 15).

Langmeier a Krejčířová (2006) zmiňují dětský způsob výkladu světa, tzv. arteficialismus (= ono se to všechno dělá nebo někdo to dělá). Příkladem nám může být názorná ukázka uvažování čtyřletého dítěte: „Proč prší? Asi to ví, že jsme doma!“ (Langmeier & Krejčířová, 2006, s. 92).

Vágnerová (2021) ještě mluví o absolutismu jako jednom ze znaků, jak dítě zpracovává informace. Absolutismus je „přesvědčení, že každé poznání musí mít definitivní a jednoznačnou platnost“ (Vágnerová, 2021, s. 179). Děti mají přirozenou potřebu jistoty. Vědomí, že je vše nestálé, jim tuto jistotu nenaplňuje. Je pro ně přijatelnější vytvořit si absolutní smýšlení až do věku, kdy se dokážou s nejistotou lépe vypořádat.

1.1.3 Řeč dítěte ve věku čtyři až pět let

Řeč slouží jako dorozumivací a poznávací prostředek. „Řeč má pro vývoj jedince mimořádný význam, protože ovlivňuje kvalitu myšlení, poznávání, učení, jeho orientaci a fungování v lidském společenství“ (Bednářová & Šmardová, 2015, s. 30).

Vágnerová (2021) udává, že verbální schopnosti předškolních dětí závisí na aktuálním stádiu rozvoje poznávacích procesů. Taktéž si děti dle své úrovně myšlení zpracovávají přijímané informace. Může se stát, že dítě mluvčímu nerozumí nebo si informace zpracuje po svém a dochází k nedorozumění. Je důležité, aby děti v první řadě posilovaly oblast v porozumění řeči. Dále je žádoucí, aby se děti uměly vyjádřit.

Podle Bednářové a Šmardové (2015) jsou děti, které nemluví nebo mají nesrozumitelnou mluvu, v sociální skupině v nevýhodě. Takovéto děti si někdy pomáhají řečí těla, která není kvitována (například strčení).

Předškolní děti ještě nemají zažité správné výrazy. Stává se, že se slovy experimentují (Vágnerová, 2021). Snaží se slova spojovat nebo i jinak upravovat. Některé děti vymýšlí nová slova, používají agramatismy a leckdy přiřazují nesprávné příslovečné určení místa či času. Dětem v předškolním věku postupně přibývá slovní zásoba, zdokonaluje se gramatika a rozvíjí se jazykový cit. „Od čtyř let začínají děti mluvit v delších a složitějších větách, později i v souvětích. Ve 4 letech dovedou správně užívat minulého a budoucího času, mezi 4. a 6. rokem si osvojí veškeré způsoby užívání sloves“ (Vágnerová, 2021, s. 216).

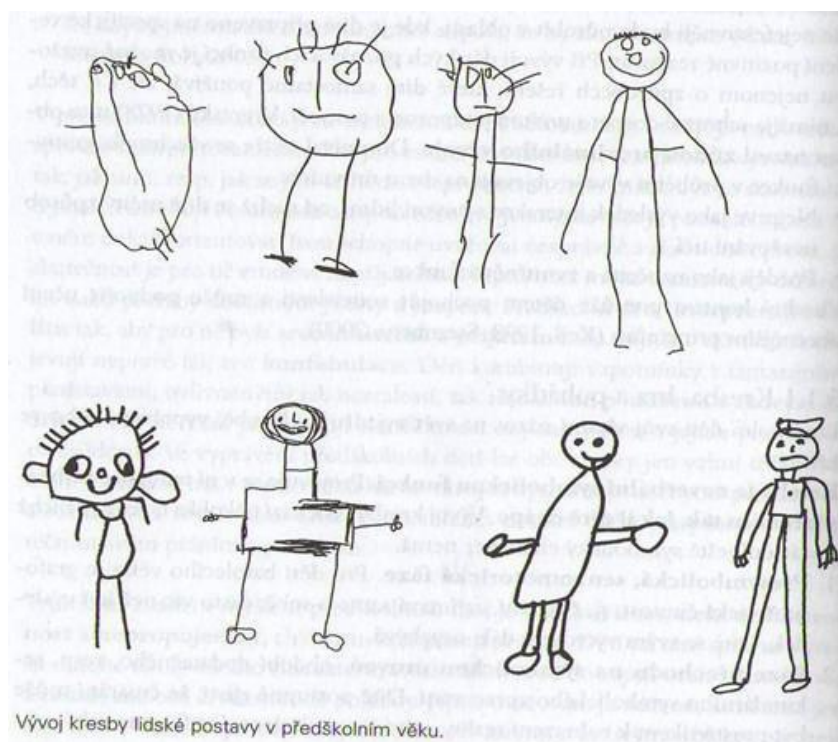
A jak je to se správnou výslovností? Každé dítě je individuální, proto je nesprávná výslovnost do pěti let považována za přirozený jev. Pokud patlavost přetrvává do sedmého roku života dítěte, hovoříme už o tzv. prodloužené fyziologické dyslalii (Klenková, 2006).

1.1.4 Dětská kresba dítěte ve věku čtyři až pět let

Kresba dítěte souvisí s nejen s rozvojem jemné motoriky, ale i s mentálním vývojem dítěte (Langmeier & Krejčířová, 2006). Zatímco ve třech letech dítě ovládá různé tahy čarami, asi do čtyř let zvládá kreslit hlavonožce. V pěti letech je už na obrázku rozlišena hlava a tělo, ruce vyrůstají z trupu (Langmeier & Krejčířová, 2006). Ukázku vývoje lidské postavy dle Vágnerové (2021) lze vidět na obrázku č. 1.

Čtyř až pětileté dítě se dle Vágnerové (2021) nachází ve „stádiu subjektivně fantazijního zpracování, které je typické akcentací detailů, které jsou chápány jako důležité, a způsobem jejich zobrazení, které příliš nerespektuje realitu.“ (s. 188). Klasickým příkladem tohoto tvrzení jsou tzv. průhledné kresby (Vágnerová, 2021). Dítě nejprve nakreslí postavu a pak postupně dokresluje zbytek. Například postavě doplňuje části oděvu. V dalších letech dítě přidává detaily, kresba postavy se zdokonaluje a stává se realističtější.

Obrázek č. 1: Vývoj kresby lidské postavy v předškolním věku



Zdroj: (Vágnerová, 2021)

1.1.5 Hra dítěte ve věku čtyři až pět let

Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) si děti kolem druhého roku začínají chtít společně hrát. Avšak neumí si zatím rozdělit role, a tak si hrají paralelně vedle sebe, ale každé zvlášť. Až v předškolním věku si děti začínají hrát dohromady. Čtyřleté a pětileté děti si hrají s kamarády většinu svých her. Umí si rozdělit role a hru si také organizují samy. Zde se projevují odlišnosti dětí. Některé vedou hru a svou moc uplatňují pomocí fyzické převahy, jiné využívají strategických manévru a jiné se zase podřídí (Langmeier & Krejčířová, 2006, s. 97).

Pro předškolní věk je hra typickým aspektem. Dítě vkládá do her plné soustředění a energii. Hra je pro dítě nejpřirozenější spontánní činností a zároveň je pro dítě prostředkem volného vyjádření, ve kterém si „dítě pomáhá z duševní tísně: vyrovnává se se svými strachy, zmatky, smutky a konflikty“ (Říčan, 2006, s. 128). Vágnerová (2021) tuto psychicky prospěšnou hru nazývá tzv. symbolickou hrou.

U 4- až 5letých dětí je také ze sociálního hlediska velmi podstatná „tematická hra na něco, která slouží jako procvičování budoucích rolí, vhodných řešení určitých situací, nabízí možnost prožití různých sociálních rolí, i těch negativních“ (Vágnerová, 2021, s. 190).

Říčan (2006, s. 127) ještě dodává, že v tomto věkovém období se „námětové hry prolínají s honičkami“. Například hra „na policajty a zloděje“ apod. Hra se stává akčnější než kdy předtím, neboť se i samo dítě stává tělesně obratnější. Jak uvádí Bednářová a Šmardová (2015, s. 59), děti v tomto věku „potřebují více prostoru a pohybu“. Zároveň jsou i manuálně zručnější, což jim přináší výhody u konstrukčních her a při tvoření z různých materiálů apod.

Důležitým prvkem se pro děti stává hra s ostatními. Čtyřleté až pětileté děti rády vyhledávají hry, u kterých si můžou hrát společně se svými kamarády (Bednářová & Šmardová, 2015). Podle Říčana (2006) mohou mít některé osamělé děti tzv. imaginárního společníka, kterého si představují a se kterým si hrají a povídají. Nicméně autor sám dodává, že tento jev není patologický.

1.2 Socializace předškolního dítěte

Podle Heluse (2004, s. 172) je socializace „proces utváření a vývoje osobnosti působením sociálních vlivů a vlastních aktivit, kterými na tyto vlivy odpovídá: vyrovnává se s nimi, podléhá jim či je tvořivě zvládá“. Naši osobnost už od počátku ovlivňují lidé, se kterými jsme v kontaktu, specifické skupiny lidí, poměry v našem okolí, životní styl i zvyklosti našeho okolí (Helus, 2004). Langmeier a Krejčířová (2006) dodávají, že způsob socializace je dán kulturními zvyklostmi. Někde jde o jemnou, postupnou socializaci podporovanou pozitivním hodnocením, někde převažuje tvrdý a náhlý přístup (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Rodina je primární skupinou, která dítě uvádí do procesu socializace. Naše společnost dle Langmeiera a Krejčířové (2006) socializuje děti postupně a pozvolna. Od novorozence nic neočekáváme a nepřetržitě o něj pečujeme. Čím víc dítě roste, tím víc na něj vyvíjíme sociální tlak a učíme ho návykům a dovednostem. Intenzivním věkem pro socializaci chápeme právě období předškolního věku, tj. zhruba od 3 do 6 let (Langmeier & Krejčířová, 2006). V předškolním období je již rodina prostředím, které už dítě zná a ve kterém by se mělo cítit v bezpečí, aby mohlo objevovat nová sociální prostředí. Těmi mohou být různé neinstitutcionální skupiny vrstevníků či mateřské školy.

Vrstevnické skupiny mohou být různorodé (například setkávání se s širší rodinou nebo scházení se v rámci jedné vesnice). Dítě v něm nemusí mít vyčleněné pevné místo, ale je důležité z hlediska kontaktu. Avšak podle Matějčka (2005) je v současnosti minimální šance, že by děti mohly být v každodenním kontaktu s vrstevníky z širší rodiny. Dnešní děti jsou v tomto ohledu ohroženy společenskou izolací.

První sociální institucí, do které se dítě většinou dostává, je mateřská škola (mohou to být i dětské skupiny apod.). Navazuje na rodinu a doplňuje ji tím, že umožňuje dítěti zažít nové zkušenosti. Dítě se leckdy poprvé ocitá ve větší skupině podobně starých dětí a funguje zde jako samostatný jedinec. Podle Vágnerové (2021) specifickou zkušeností bývá to, že v mateřské škole dítěti nic nepatří a se vším si mohou hrát i ostatní.

Předškolní věk je tedy chápán jako příprava na budoucí život ve společnosti. Socializace je podle Vágnerové (2021) velmi těsně propojena i s individuací, protože dítě na základě vzájemného působení druhých lidí spoluutváří i sám sebe. Vágnerová (2021) toto

přesvědčení potvrzuje slovy, že „socializace se neprojevuje jenom změnou vnějších projevů, tj. chování, ale i rozvojem prožívání a hodnocení, rozvojem sebepojetí a sebehodnocení, které je součástí individuace“ (s. 223). Vágnerová (2021) se na tomto tvrzení shoduje s Helusem (2004) i s Langmeierem a Krejčířovou (2006). Ti ještě upřesňují, že to, jak se vidí samo dítě, z velké části souvisí s tím, jakou dostává zpětnou vazbu od svých rodičů, poté i širšího okolí (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Erik Erikson (Maree, 2021) věřil, že ve věku čtyř až pěti let se dítě nachází, v psychosociální rovině své ego identity, ve fázi tzv. viny a iniciativy. Díky této etapě dítě získává směr svého života. Je proto vhodné, aby v tomto období dítě prakticky zkoušelo různé činnosti. Některé z nich by už mělo dokončovat samo. Je však důležité, aby dítě nepropadalo pocitům viny a rezignace, pokud selže. V tomto věku se u dětí má pěstovat podnikavost a radost z aktivity. Díky tomu se děti učí odhodlání dosáhnout svého cíle (Maree, 2021). Mertin et al. (2015) souhlasí, že aktivita dětí souvisí i s vytvářením vlastního sebevědomí.

Langmeier a Krejčířová (2006, s. 93) vnímají „tři vývojové aspekty v socializačním procesu:

- 1) Vývoj sociální reaktivity (tj. vývoj bohatě diferenciovaných emočních vztahů),
- 2) vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací,
- 3) osvojení sociálních rolí“.

V předškolním období se formují základní citové projevy. Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) zpočátku dává dítě emoce najevo hlasitým pláčem. Postupem času se učí své emoce ovládat a vyjadřovat je kultivovaněji. Tím posilují dovednost svým pocitům porozumět a následně i porozumět pocitům ostatních lidí a vcítit se do druhých. Podle Šimíčkové-Čížkové et al. (2008) je prožívání emocí v tomto období proměnlivé a intenzivní. U dětí spíše převažuje pozitivní nálada. Kolem čtvrtého roku však ještě převládá strach z neznámého prostředí nebo cizích lidí (Šimíčková-Čížková et al., 2008). Naštěstí se postupně strachy zmenšují a děti začínají rozlišovat různé sociální city (Mertin et al., Gillernová, 2015). Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) hraje mateřská škola v pochopení emocí svých i druhých velkou roli. Protože dospělý člověk s dítětem zřídka kdy probírá jeho vlastní pocity, a pokud se střetnou emoce dospělého a dítěte, dospělý většinou ustoupí. V případě dvou dětí je to jiné. Děti jsou vedeny k tomu, aby se

učily porozumění druhých dětí. Jsou jim více prezentovány projevy a příčiny. To vede k bohatší zkušenosti a učení se poznávání svých pocitů a empatie. Postupem času se pocity zjemňují a diferencují. Mimo jiné se začínají rozvíjet i sebehodnotící city (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Vývoj hodnotových kontrol souvisí s vnějšími nároky na dítě. Chování dětí je zprvu regulováno rodiči, blízkými apod. Postupně však dítě přebírá kontrolu samo nad sebou. Skutečná sebekontrola se objevuje kolem třetího roku života dítěte (Langmeier & Krejčířová, 2006). Dítě se učí trpělivosti a umírněnosti své impulzivity. Svědomí taktéž spadá pod sociální kontrolu a pevněji se rozvíjí u dětí, které jsou pozitivně přijímány matkou i otcem (Langmeier & Krejčířová, 2006).

V předškolním věku podle Mertina et al (2015) dochází také k rozdělení mužských a ženských rolí. Děti experimentují a zkoušejí, která role jim nejvíce sedí. Důležité ale je, že si děti začínají uvědomovat i své ostatní role. Děti jsou žáky, kamarády, ale zároveň i dcerami nebo syny apod. Styk s jinými dětmi je proto v tomto období důležitý z hlediska přijímání a určování nových rolí. Děti se učí mezi sebou vhodným způsobům chování k druhým a k spolupráci s ostatními.

1.2.1 Sociální učení a sociální dovednosti předškolního dítěte

Helus (2004) popisuje mechanismy socializace osobnosti jako „ty psychické pochody, které jsou navozeny začleňováním se do sociálních vztahů, kulturních poměrů společenských činností a jež vedou ke změnám v postojích, vlastnostech, názorech a činnostech“ (s. 176). Základem těchto mechanismů je tzv. sociální učení. Podle Heluse (2004) je u sociálního učení dětí nejtypičtější „1. učení nápodobou a ztotožňováním, 2. učení působením příkladů, vzorů a ideálů, 3. učení sociálním informováním, 4. učení interiorizačně-exteriorizační (zvnitřňování požadavků), 5. učení navozované očekáváním, 6. získáváním zkušeností a nabývání vlastností v komplexních konstelacích životních okolností dítěte“ (Helus, 2004, s. 176). Podobně formulovaný názor sdílí i Bednářová a Šmardová (2015). Ty tvrdí, že učit se dítě může pomocí upevňování znalostí (pochvala, zamítnutí aj.), nápodobou blízkých, vysloveným očekáváním od dospělého nebo odezíráním od někoho jiného. Nejvíce prý dítě využívá nápodobu někoho blízkého a následné upevňování (Bednářová & Šmardová, 2015).

Díky sociálnímu učení se dítě učí potřebným sociálním dovednostem. K sociálním dovednostem, které by si dítě mělo osvojit, patří adaptace, komunikace, sebepojetí, přiměřená reakce, ale i porozumění sobě i druhým lidem (Bednářová & Šmardová, 2015). S porozuměním druhých souvisí i Matějčkovovo tvrzení (2005), že dítě v předškolním věku se učí snadno přijímat odlišné děti jako součást světa. Proto v tomto věku nabádá k výchově a k toleranci. Podkládá to tvrzením, že předškolní děti se nachází na takovém stupni ve vývoji, kdy zvláštnosti přitahují jejich pozornost a snadno ji přijmou jako realitu. S odlišnými dětmi poté navozují přátelství, protože je zajímají více než ostatní děti.

Bednářová a Šmardová (2015) si myslí, že dítě může své sociální dovednosti lépe rozvíjet, pokud má uspokojenou potřebu životní jistoty a je pozitivně přijímáno okolím. Dále také věří, že to, jak má dítě rozvinuté sociální dovednosti, se odráží na chování ostatních k dítěti. Dítě s dobrými sociálními dovednostmi je lépe přijímané. Ovšem osvojování si sociálních dovedností záleží na velkém množství vnitřních i vnějších působení (nemoc atd.) (Bednářová & Šmardová, 2015).

1.2.2 Sociální zralost předškolního dítěte

Sociální zralost by měla nastat na konci předškolního období. Souvisí se školní zralostí, která je podmíněná dozráváním centrální nervové soustavy dítěte (Vágnerová, 2021). Aby dítě bylo připravené jít do základní školy, mělo by být mimo jiné sociálně zralé. To znamená, že by mělo být emočně spíše stabilní. Mělo by umět ovládat své emoce a mělo by mít sebekontrolu. Být trpělivé. Určitě by se mělo umět orientovat ve společnosti, být co nejvíce samostatné. Nemělo by se bát komunikovat s dospělými. Také by mělo být odolné vůči zátěži a umět se přizpůsobit požadavkům školy (Bednářová & Šmardová, 2015; Vágnerová, 2021).

1.3 Mateřská škola

Mateřská škola je výchovně vzdělávací instituce pro děti od 2 zpravidla do 6 let. Dříve byla mateřská škola pro děti zpravidla od tří let věku. Avšak od 1. 10. 2020 § 34 školského zákoníku stanovuje věkovou hranici od dvou let (zákon č. 561/2004 Sb. – školský zákon).

Oficiální stránky Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy (MŠMT ČR, 2021) uvádí, že předškolní vzdělávání je od školního roku 2017/2018 povinné pro každé dítě, které dovršilo věku pěti let. Tj. poslední rok před nástupem dítěte do základní školy. V této souvislosti stát určil i bezplatnost pro dítě s povinnou předškolní docházkou.

1.3.1 Typy mateřských škol

Soňa Kořátková (2014) uvádí, že v současné době je nejvíce tzv. veřejných mateřských škol, které zřizují obce. Každá z těchto škol zpracovává svůj vlastní školní vzdělávací program (ŠVP), který vychází z jednotného Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV), neboť jsou zapsané v rejstříku škol, a tudíž jsou finančně podporovány státem (Průcha et al., 2016).

Vedle veřejných státních mateřských škol existují dále soukromé mateřské školy a církevní mateřské školy. Tyto školy si mohou vypracovat svůj vlastní školní vzdělávací program, který nevyhází z Rámcového vzdělávacího programu pro mateřské školy. Podle Kořátkové (2014, s. 86) by však měl „plnit cíle pro vzdělávání této věkové kategorie obecně závazné“.

Nicméně některé ze soukromých a církevních škol mohou být stejně jako veřejné mateřské školy zapsány v rejstříku mateřských škol ministerstva školství. Registrované mateřské školy jsou jednotně kontrolovány Českou školní inspekcí a jejich školní vzdělávací program musí vycházet z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (Průcha et al., 2016).

Posledním typem mateřských škol v ČR jsou tzv. alternativní mateřské školy. Pověštinou se jedná o zahraniční neměnné programy, které se k nám začaly dostávat až po dobách socialismu. Kořátková (2014) udává, že klasické alternativy mají ve světě přibližně stoletou tradici fungování. Nejznámějšími klasickými alternativami jsou bezesporu Waldorfská mateřská škola, mateřská škola Marie Montessori a Daltonská mateřská

škola. Moderními alternativami dle Koťátkové (2014) nazýváme ty, které fungují poměrně krátkou dobu. Mezi moderní alternativy řadíme např. program Začít spolu, Lesní mateřské školy nebo i mateřské školy s programem podpory zdraví.

1.3.2 Vzdělávání a výchova dětí v mateřské škole

Edukace dětí v české mateřské škole se od dob socialismu pomalu mění. Obecně řečeno je stávajícím trendem napodobování demokratického přístupu mateřských škol v severských zemích. Podle Coelho et al. (2021) je ve Švédsku kladen důraz na účast a vliv dětí při jejich vzdělávání. Hra je považována za prostředek, díky kterému je dítě v psychické pohodě a může se učit a rozvíjet. Ve studii (Coelho et al., 2021) se zjistilo, že ve švédských předškolních třídách je nejčastěji využívána volná hra s centry aktivit. Vzácné je vzdělávání v celých skupinách či využívání malých skupin společně s centry aktivit. Učitelé také preferují spíše zapojování dětí do her a aktivit než formální vzdělávání.

Česká mateřská škola si klade za úkol „doplňovat a podporovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení“ (MŠMT, 2018, s. 6).

Mezi jednotlivými mateřskými školami jsou větší či menší rozdíly. Ovšem základní cíle a pojetí by mělo být sjednoceno již zmíněným Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (MŠMT, 2018) stanovuje, že každá mateřská škola by se mimo jiné měla snažit o to, aby se „maximálně přizpůsobila vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí této věkové skupiny“ (s. 7). Je tedy víc než patrné, že současná edukace dětí předškolního věku je zaměřená na dítě. Jak souhlasně předkládá i Soňa Koťátková (2014), moderním trendem je humanitně založená pedagogika s dítětem v centru pozornosti.

Vzdělávání v mateřské škole by souhrnem mělo být pro dítě psychicky (ani jinak) nezátěžující, radostné, podnětné, naplňující individuální potřeby, co nejvíce uvolněné a přirozené, ale přitom cílené a komplexní.

Dnešní mateřské školy mají volnost ve věkovém uspořádání třídy. Z tohoto důvodu se můžeme setkat s třídami heterogenními (věkově smíšenými) nebo homogenními (dětmi věkově totožnými).

Co se týče organizace samotného vzdělávání, mateřská škola se zcela odlišuje od ostatních škol. V mateřské škole není vzdělávání členěno na jednotlivé učební hodiny a přestávky, jak je tomu například na škole základní. V mateřince je „základní formou vzdělávání samotná interakce učitelky s dítětem či dětmi v průběhu celého dne“ (Svobodová et al., 2010, s. 86). Dítě je edukováno neustále v různých bezprostředních situacích. Tato skutečnost klade na učitele v mateřských školách větší nároky.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2018) stanovuje odpovídající metody formy práce, kterými jsou například: prožitkové a kooperativní učení hrou, situační učení a spontánní sociální učení. Je důležité zmínit, že je kladen důraz na vytváření podmínek pro individuální, skupinové i frontální činnosti.

Dle Svobodové (Svobodová et al., 2010, s. 86–97) můžeme „formy vzdělávání v mateřské škole dělit:

- 1) podle míry řízenosti: řízené formy a otevřené/volné formy (otevřených forem by měla být v mateřské škole převaha),
- 2) podle prostředí: ve třídě, venku, na zahradě, ve specializovaných prostorách- tělocvična, keramická dílna, ... aj.,
- 3) podle časového hlediska: volná hra, stravování, odpočinek a hygiena, pobyt venku, rituály, cvičení, kroužky, nepravidelné činnosti“.

1.3.3 Současný přístup mateřských škol k rodině dítěte

Soudobá mateřská škola si uvědomuje důležitost spolupráce s rodinou dítěte. Chápe, že navazuje na rodinnou výchovu a doplňuje ji. Je si vědoma důležitosti pozitivních vztahů mezi rodinou a školním prostředím. Proto se snaží zapojovat rodiče dítěte do dění v mateřské škole. Kromě klasických informačních schůzek a dětských vystoupení, školky pořádají odpolední akce připravené na míru pro rodiče s dětmi. Rodiče také mívají v adaptačním období možnost pobýt se svým dítětem ve třídě. Někdy jsou rodiče zváni na dopolední akce, jako jsou např. výlety, kurzy bruslení u předškoláků apod.

Avšak i přes veškerou snahu se některým školám nedaří navázat upřímnou spoluprací a zájem rodičů. V čem je problém? Soňa Koťátková (2014) jako jeden z možných důvodů udává nejistotu rodičů, která pramení z nedostatečné neznalosti fungování mateřských škol či ze strachu, že jsou neustále sledováni a hodnoceni. Další možnou příčinu autorka udává nevytvořené blízké, přátelské a respektující vztahy mezi rodiči a učiteli.

Shodně to vidí i Eva Svobodová (Svobodová et al., 2010), která přichází s budováním pozitivně neformálního vztahu mezi rodiči a školou za pomoci vhodné komunikace s popisným jazykem. Koťátková (2014) také doporučuje dlouhodobé budování vzájemné důvěry s využíváním nedirektivního přístupu.

1.3.4 Výchovní styl a komunikace učitele v mateřské škole

Dříve u nás převládala tvrdá autoritářská výchova s příkazy a zákazy. Někteří se obrátili k druhému extrému, liberální výchově bez hranic. Ale všeobecně řečeno preferovaným cílem dnešní společnosti je demokratický styl výchovy. Jde o styl, který dává dítěti svobodu a volbu, ale zároveň je ohraničen jasně stanovenými pravidly. Pokud dítě hranice překračuje, demokraticky zaměřený učitel využívá místo trestů a odměn laskavé důslednosti a přirozených důsledků. Dítě se díky tomu učí uvažovat, samostatně jednat, rozhodovat se a v neposlední řadě postupně přebírat odpovědnost za své činy.

Demokratický typ výchovy jde ruku v ruce s tzv. efektivní komunikací (Svobodová et al., 2017) neboli respektující komunikací (Kopřiva et al., 2017).

Eva Svobodová (Svobodová et al., 2017) je přesvědčena, že dobrý učitel předškolního vzdělávání by měl umět dětem aktivně naslouchat. Neboť pro správné řešení situací je potřeba problému porozumět. Když situaci pochopí, pomocí empatie se může vcítit do daného dítěte. Tento postup mu pomůže citlivě vyřešit problém bez osočování, kritiky, nebo snad i křiku. Důležitá je také znalost pomocných komunikačních technik. Těmi jsou například: já sdělení o vlastních pocitech, popisný jazyk, souhrn informací a volba (Svobodová et al., 2017).

1.4 Skauting

Ve světě je námi řešené výchovné hnutí pojmenováno scouting. V České republice nese název Junák – český skaut. Obecně je skauting považován za „dobrovolné, nepolitické, výchovné hnutí, které je otevřené všem mladým lidem bez ohledu na pohlaví, původ, rasu či náboženské vyznání“ (Vítek et al., 2016, s. 18).

Na webu skautské křižovatky Byrtusová (2021) uvádí, že celosvětový skauting je organizován ve dvou organizacích. První, WOSM (World Organisation of the Scout Movement), se zabývá všeobecným skautingem. A druhá, WAGGGS (World Association of Girl Guides and Girl Scouts), se specializuje na ženské odvětví skautingu. Junák spadá pod obě tyto instituce a úzce s nimi spolupracuje.

Cíl skautského hnutí srozumitelně popisuje Břicháček (2017). Podle něj je skauting výchovné hnutí, které „usiluje svébytnými metodami, odpovídajícími věku i potřebám mladých lidí, rozvíjet jejich osobnost a připravit je na zvládnutí složitých životních situací i úkolů a na aktivní sociální život v měnícím se světě“ (s. 18).

Skauting se velmi často také stává jistým životním stylem. Každý skaut by se měl řídit skautským heslem, denním příkazem, slibem a zákonem. Denní příkaz vede každého skauta k vykonání denně alespoň jednoho dobrého skutku. Skautské heslo upomíná: „Buď připraven!“ Základní skautské principy jsou pak obsaženy ve slibu, který musí složit každý skaut. Zní následovně (Vítek et al., 2016, s. 23):

„Slibuji na svou čest, jak dovedu nejlépe:

- sloužit nejvyšší Pravdě a Lásce věrně v každé době,
- plnit povinnosti vlastní a zachovávat zákony skautské,
- duší i tělem být připraven(a) pomáhat vlasti i bližním.

(Dobrovolný dodatek: K tomu mi dopomáhej Bůh.)“.

Skautský zákon má deset bodů a „připomíná křesťanské Desatero přikázání (Vítek et al., 2016, s. 22):

- 1) Skaut je pravdomluvný
- 2) Skaut je věrný a oddaný
- 3) Skaut je prospěšný a pomáhá jiným

- 4) Skaut je přítelem všech lidí dobré vůle a bratrem každého skauta
- 5) Skaut je zdvořilý
- 6) Skaut je ochráncem přírody a cenných výtvorů lidských
- 7) Skaut je poslušný rodičů, představených a vůdců
- 8) Skaut je veselý a veselí
- 9) Skaut je hospodárny
- 10) Skaut je čistý v myšlení, slovech i skutcích“.

1.4.1 Vznik skautingu ve světě

Vznik skautingu se datuje k začátkům 20. století. Za zakladatele je považován britský voják Robert Baden-Powell. Od dětství byl dobrodruhem, který vynikal v dovednosti průzkumníka (anglicky „scout“). Tuto svoji dovednost předával na misích i mladým vojákům. Při obraně pevnosti Mafeking v Africe si všiml, jak umí být děti schopné plnit důležité úkoly při projevení důvěry. Také si na svých cestách všiml faktu, že děti si spolu dokážou hrát, i když se neznají, mají jiný jazyk a původ. Po návratu do Británie Robert Baden-Powell spojil myšlenky míru a pochopení s dobrodružstvím v přírodě a hrou na zvědy (Vítek et al., 2016). V roce 1907 uspořádal první pokusný tábor s dvaceti dospívajícími chlapci na ostrově Brownsea, aby si ověřil své teorie v praxi. Rok poté sepsal shrnující příručku „Scouting for Boys“. Baden-Powell věřil, že by se skauting mohl stát vlasteneckou organizací doplňující vzdělávání mladých lidí (Vallory, 2012).

Nezávisle na tom si ve Spojených státech amerických Ernest Thompson Seton všiml postupné změny směru společnosti k materialismu. Seton byl přesvědčený, že Američani by se spíše měli inspirovat vzorem původních obyvatel Ameriky, tedy indiánů. Na amerických indiánech mu imponovala jejich svoboda, respekt k přírodě a rodině, všestranná dovednost a znalost, odvaha a spravedlnost. Proto propagoval myšlenku tzv. „woodcraftu“ (volně přeloženo jako lesní moudrosti). V roce 1902 položil základy woodcrafterského hnutí pro mládež. Chlapci sdružení v tomto hnutí se pomocí her na indiány učili respektu k přírodě a k indiánům, učili se zálesáckým dovednostem a znalostem (Vítek et al., 2016).

1.4.2 Junák – český skaut

U nás se skauting rozšířil díky středoškolskému učiteli Antonínu Benjaminu Svojsíkovi. Skauting ho nadchl při návštěvě skautů v Anglii. V roce 1912 sepsal „Základy junáctví“, což je tzv. bible českých skautů. Ještě téhož roku uspořádal Svojsík se svými žáky první skautský tábor v Čechách. Tábor se konal u Orlovské myslivny na Humpolecku nedaleko zříceniny hradu Lipnice nad Sázavou (Vítek et al., 2016).

Díky Svojsíkovi má český skauting jedinečnou podobu. Spojuje totiž prvky klasického skautingu Roberta Baden-Powella, romantického woodcraftu Ernesta Thompsona Setona a naše vlastenecké prvky. Po anglickém vzoru máme kroje, nástupy s úctou ke státní vlajce, uspořádání stanů atd. Naopak po americkém woodcraftu zbyly indiánské prvky, jako je týpí, přezdívký, táboráky, zálesácké dovednosti apod. Vlasteneckým prvkem, který přidal A. B. Svojsík, je například výraz „junák“, který se odvolává na tělesně i mravně vyspělé muže slovanského původu. Dalším takovýmto znakem je například černá hlava psohlavce, kterou mají čeští skauti na odznaku zobrazenou uprostřed lilie.

1.4.3 Skautská metoda a Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Skautská výchovná metoda je „vzájemně provázaný systém prostředků, jejichž používáním plníme poslání naší skautské činnosti – tedy všestranný rozvoj dětí a mladých lidí v našich oddílech“ (Vítek et al., 2016, s. 74).

Podle Eduarda Valloryho (2012) se skautská metoda rozděluje do sedmi navzájem propojených a kombinovaných prvků. U prvních dvou se jedná o učení se ze zkušeností a program osobního růstu. Tyto body se snaží vyhnout pasivnímu teoretickému vyučování. Děti by se měly edukovat pomocí činností, aktivit a prožitku. Svěřenci jsou více motivováni k nepřímému učení a rozvíjení sebe samotných jako jednotlivých osobností. Družinový systém jako třetí prvek zajišťuje dětem práci v malých skupinách. Záleží zde také na věku dětí. Skautské hnutí věří, že družinový model je důležitý z hlediska rozvíjení smyslu pro zodpovědnost. Děti se postupně učí samostatně rozhodovat a následně nést přirozené důsledky za svá rozhodnutí. Čtvrtý prvek, symbolický rámeček, je chápán jako soubor různých symbolů, které navozují pocit přijetí a zařazení do skupiny. Do těchto symbolů patří například skautský znak, kroj, pozdrav atd. Ostatními zbývajícími prvky, na kterých stojí skautská metoda, jsou sdílené principy

a věrnost těmto principům (skautský slib a zákon), aktivní spolupráce mladších členů i dospělých, pobyt a činnost v přírodě.

Metody a formy práce v předškolním vzdělávání se víceméně shodují se skautskou metodou. Skauting si zakládá na symbolech, které odkazují ke sdíleným hodnotám. I učitelé v mateřské škole se snaží o vytváření pocitu příslušenství. V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání si můžeme přečíst, že „vzdělávání je důsledně vázáno k individuálně různým potřebám a možnostem jednotlivých dětí, včetně vzdělávacích potřeb speciálních“ (MŠMT, 2018, s. 7). Tedy každé dítě bez rozdílu je přijímáno do společenství předškolní výchovy a vzdělávání.

Každý skaut by měl dodržovat skautský zákon a slib. V praxi se v předškolním vzdělávání po dětech vyžaduje dodržování pravidel třídy, které bývají zobecněním všeobecně daných společenských hodnot.

Počet dětí v edukačních skupinách se ve skautingu a mateřské škole liší, avšak i zde najdeme stejné prvky. Skauting pracuje na základě tzv. družinového systému. To znamená, že pokud chodí na schůzku benjamínků např. deset dětí, jsou automaticky rozdělovány do dvou či více družin (skupinek). Počet dětí v družinách závisí na věku a příslušném oddílu. Členové v družinách se většinou nemění a velké procento činností probíhá právě v daných skupinách. Děti spolupracují s vrstevníky, které dobře znají. Tímto se vytváří mezi dětmi silné pouto a děti se mohou od sebe navzájem učit. Najdeme zde skupinové činnosti, ale i kolektivní a individuální činnosti. Skupinové činnosti však převažují. V předškolním vzdělávání je situace jiná. Jednu třídu může navštěvovat maximálně osmadvacet dětí. Dle RVP PV by didakticky zacílená činnost měla probíhat „zpravidla v menší skupině či individuálně“ (MŠMT, 2018, s. 8). V mateřské škole tedy najdeme výuku frontální, skupinovou i individuální.

Pobyt v přírodě a venkovní činnosti jsou ve skautské výchově více požadované než v předškolním vzdělávání. Ale i v předškolním vzdělávání jsou brány jako nepostradatelné a významné pro dětský rozvoj.

V učení se činností (neboli prožitkovém učení) se obě instituce shodují. Dále se shodují i v osobním rozvoji dítěte a v podpoře dítěte dospělým jedincem.

1.4.4 Benjamínci, skauting pro předškolní děti

Děti, které navštěvují jeden společný oddíl, jsou věkově rozdílné. Proto jsou v rámci oddílu děleny do kategorií. Nejmladší se nazývají benjamínci (cca 4–7 let), následují světlušky a vlčata (cca 7–11 let) a pokračují skauti a skautky (11–15 let). Od 15 let jsou mladí lidé nazýváni roveři a rangers, po složení zkoušek se z nich stávají vedoucí oddílu atd.

Prioritní skupina pro náš výzkum je skupina nejmladších dětí, tedy benjamínků. Do benjamínků chodí zpravidla zástupci obou pohlaví. Celá kategorie benjamínků se ještě dělí na skupinky. Skupinky u benjamínků bývají malé, aby naplňovaly potřebu dětí a zajišťovaly aktivitu všech.

Benjamínci mají svůj vlastní zákon, který by se měli snažit naplňovat. Také je ukazatelem pro vedoucí, kterým připomíná, jakým směrem by se nejmladší děti měly ubírat. Pro dobré zapamatování má pouze tři body (Pokorná et al., Sochorcová, 2016, s. 4):

- 1) „Jsem veselý a usmívám se.
- 2) Hraji si s kamarády a dělím se s nimi.
- 3) Poslouchám rodiče, učitele a vedoucí“.

První bod poukazuje na hravost a veselost dětí při hře. Také má znamenat snahu o zvládnání pro dítě těžkých situací a učení se pochopení svých emocí. Druhý bod vede k socializaci a prosociálního chování u dětí, na které je kladen velký důraz. Třetí bod označuje dětskou potřebu hranic. Přítomnost společných pravidel a jejich dodržování je velmi podstatnou složkou výchovy všech předškolních dětí.

Každá oddílová činnost by měla rozvíjet u dětí dovednosti, znalosti a postoje. Vedoucí mohou ve skautských metodikách pro práci s benjamínky nalézt inspirativní kompetence. Je jich přibližně čtyřicet a jsou nesouměrně rozděleny do šesti oblastí. Nazývají se: co umím a znám, kdo jsem, můj kamarád, můj domov, svět okolo nás a příroda kolem nás (Pokorná et al., 2014).

2 CÍL PRÁCE A PŘEDPOKLADY

2.1 Cíl práce

Primárním cílem bakalářské práce bylo ověřit prvky skautingu v procesu socializace čtyř – až pětiletých dětí v mateřské škole. Sekundárním cílem bylo vytvořit intervenční edukační program zaměřený na využití skautingu v mateřské škole, který by mohl být inspirací pro učitele mateřských škol, ale i pro skautské vedoucí.

2.2 Výzkumný problém

Některé alternativní programy v mateřských školách mají blízko ke skautingu. Avšak v klasické mateřské škole se skauting běžně nevyužívá. Jelikož je mateřská škola většinou první institucí, do které se dítě dostává, je jejím cílem mimo jiné dítě připravit pro život ve společnosti. Tato bakalářská práce zjišťuje: Je možné pomocí skautingu v běžné mateřské škole zlepšit socializaci dětí?

2.3 Úkoly práce

Pro splnění obou cílů bylo zapotřebí:

- 1) Provést obsahovou analýzu odborných a vědeckých zdrojů (českých, zahraničních).
- 2) Stanovit metody z hlediska cíle BP.
- 3) Provést výběr dětí předškolního věku (4–5 let), 10 dětí do experimentální skupiny a 10 dětí do kontrolní skupiny.
- 4) Vypracování 3měsíčního intervenčního programu pro děti, který využívá prvků skautingu.
- 5) Realizace programu.
- 6) Během intervenčního programu bylo provedeno třikrát testování dle Vinelandské škály sociální zralosti pro děti od tří do devíti let (Kožený, 1973) a Vývojové škály sociálních dovedností (Bednářová & Šmardová, 2015). Při posledním testování byla testována anketa vlastní konstrukce (Šrámková, 2021).
- 7) Výsledky.
- 8) Diskuse.

2.4 Výzkumné předpoklady

Celkem byly stanoveny 2 výzkumné předpoklady:

- 1) U experimentální skupiny dojde po třech měsících ke zlepšení v sociální začleněnosti dětí dle Vinelandské škály sociální zralosti (Kožený, 1973) oproti kontrolní skupině.
- 2) U experimentální skupiny zaznamenáme po třech měsících větší nárůst odpovědí „zvládá samostatně“ ve Vývojové škále sociálních dovedností (Bednářová & Šmardová, 2015) oproti kontrolní skupině.

3 METODOLOGIE

3.1 Charakteristika výzkumného souboru

Pro výzkum byly vybrány dvě stejně početné skupiny dětí. V obou skupinách byly děti ve věku čtyř až pěti let, navštěvující jednu mateřskou školu. V každé skupině byl stejný počet zúčastněných dětí. V experimentální skupině bylo celkem 10 dětí, z toho 5 dívek a 5 chlapců, v kontrolní skupině bylo taktéž 10 dětí, z toho 5 dívek a 5 chlapců. V tabulce č. 1 je vidět charakteristika experimentální skupiny (N = 10) a charakteristika kontrolní skupiny (N = 10). Jména dětí byla z ochrany osobních údajů zaměněna za pseudonymy.

Tabulka č. 1: Charakteristika experimentální skupiny (N = 10) a kontrolní skupiny (N = 10)

Soubor	Jméno	Věk	Pohlaví
Experimentální skupina	Adéla	4 roky a 1 měsíc	Ž
	Dita	4 roky a 4 měsíce	Ž
	Erika	4 roky a 6 měsíců	Ž
	Karolína	4 roky a 9 měsíců	Ž
	Monika	4 roky a 7 měsíců	Ž
	Daniel	4 roky a 9 měsíců	M
	Denis	5 let a 1 měsíc	M
	Oldřich	4 roky a 10 měsíců	M
	Tobiáš	4 roky a 7 měsíců	M
	Vít	4 roky a 8 měsíců	M
Kontrolní skupina	Kateřina	4 roky a 2 měsíce	Ž
	Radka	4 roky a 1 měsíc	Ž
	Renata	4 roky a 1 měsíc	Ž
	Sára	5 let a 1 měsíc	Ž
	Veronika	5 let a 1 měsíc	Ž
	Dominik	4 roky a 8 měsíců	M
	Kamil	4 roky a 4 měsíce	M
	Karel	5 let a 1 měsíc	M
	Tadeáš	4 roky a 6 měsíců	M
	Štěpán	4 roky a 8 měsíců	M

Zdroj: vlastní

Věkový průměr experimentální skupiny na počátku výzkumu byl 4,61 let. Věkový průměr kontrolní skupiny na počátku výzkumu byl 4,57 let.

Výzkum proběhl ve známém prostředí dětí, tzn. v mateřské škole. Obě skupiny (experimentální i kontrolní) byly na začátku otestovány Vinlandskou škálou sociální zralosti (Kožený, 1973) i Vývojovou škálou sociálních dovedností (Bednářová & Šmardová, 2015). V experimentální skupině pedagog do běžného programu zařazoval

jednou týdně blok činností, které nesly prvky skautingu. V kontrolní skupině pedagog do činností nepřidával žádné speciální činnosti. Děti z experimentální skupiny i kontrolní skupiny byly otestovány stejnými škálami v polovině výzkumu a naposledy po třech měsících. Intervenční program začal na počátku listopadu 2021 a trval až do začátku února 2022. Program s experimentální skupinou probíhal každé úterý a trval celkem jednu hodinu (60 minut).

3.2 Organizace výzkumného šetření

Před začátkem výzkumu došlo k seznámení jednotlivých dětí a jejich zákonných zástupců s intervenčním programem. Celkové množství dvaceti dětí bylo náhodně rozděleno do experimentální skupiny a kontrolní skupiny. Experimentální skupina plnila mimo program v mateřské škole i intervenční program vedený mou osobou. Kontrolní skupina měla pouze běžný program připravovaný pedagogy v mateřské škole.

Intervenční program s experimentální skupinou probíhal vždy jednou týdně na zahradě mateřské školy (při velmi nepříznivém počasí v tělocvičně MŠ). Program byl i s přesahem úkolů na doma. V tabulce č. 2 je znázorněn plán intervenčního programu.

Tabulka č. 2: Přehled intervenčního programu

Výuková hodina	Datum	Zaměření výukové hodiny
1	2. 11. 2021	Úvodní testování dětí
2	9. 11. 2021	Intervenční program „Indiáni“ + úkol na doma
3	16. 11. 2021	Intervenční program „Indiáni“ + úkol na doma
4	23. 11. 2021	Intervenční program „Indiáni“ + úkol na doma
5	30. 11. 2021	Intervenční program „Indiáni“ + úkol na doma
6	7. 12. 2021	Intervenční program „Indiáni“ + úkol na doma
7	14. 12. 2021	Intervenční program „Indiáni“ + úkol na doma
8	21. 12. 2021	Průběžné testování dětí
9	4. 1. 2022	Intervenční program „Indiáni“ + úkol na doma
10	11. 1. 2022	Intervenční program „Indiáni“ + úkol na doma
11	18. 1. 2022	Intervenční program „Indiáni“ + úkol na doma
12	25. 1. 2022	Intervenční program „Indiáni“ + úkol na doma
13	1. 2. 2022	Intervenční program „Indiáni“ + úkol na doma
14	8. 2. 2022	Závěrečné testování dětí

Zdroj: vlastní

Intervenční program s prvky skautingu trval celkem 3 měsíce. Proběhlo 11 lekcí s edukačním programem a 3 lekce byly zaměřeny na testování dětí. Děti byly testovány jednotlivě a výsledky byly zaznamenávány do předem vytištěné Vinelandské škály

sociální zralosti (Kožený, 1973) a Vývojové škály sociálních dovedností (Bednářová & Šmardová, 2015). Testování obou skupin proběhlo třikrát: na začátku intervenčního programu 2. 11. 2021, v průběhu 21. 12. 2021 a na konci 8. 2. 2022. Po skončení intervenčního programu byly při posledním testování dětem z obou skupin navíc položeny otázky z ankety vlastní konstrukce „Jak se zachovám“ (Šrámková, 2021). Děti jsem se ptala jednotlivě a odpovědi zaznamenávala do připravené ankety.

3.3 Použité metody

3.3.1 Obsahová analýza

Při práci byla využita metoda obsahové analýzy dokumentů (Skutil et al., 2011). Literatura související se zkoumanou problematikou byla prostudována a zpracována. Podle Skutila et al. (2011) spadá obsahová analýza dokumentů v pedagogickém výzkumu pod elementární funkce, neboť je pro výzkum významným zdrojem informací.

3.3.2 Vinelandská škála sociální zralosti

Jedná se o diagnostický nástroj Edgara A. Dolla pro odhad sociální kompetence jedince, upravený PhDr. Jiřím Koženým, CSc. (1973). Škála se může využívat při řešení klinických problémů nebo při diagnostice dětí apod. Umožňuje prokázat jistou „míru soběstačnosti, nezávislosti a sociální odpovědnosti“ (Kožený, 1973, s. 3). Sociální zralost jedince je odhadována prostřednictvím daných sociálních kompetencí. Ve výsledku se mohou objevit odchylky ve schopnostech jedince, které mohou být způsobeny fyzickými, mentálními či sociálními příčinami (prostředí, ve kterém dítě žije). Doll sepsal seznam běžně pozorovatelných aktivit, které odlišují vývojové fáze sociálního zrání. Položky byly vybírány podle „vztahu ke konceptu sociální kompetence, nezávislosti na pohlaví, osobnosti, sociálním statusu a specifických podmínkách prostředí“ (Kožený, 1973, s. 5). Škála se vyhýbá položkám, které vyžadují specifickou míru intelektu, dovedností, postojů zvyků apod.

Je zkoumáno, jaké aktivity jedinec běžně vykonává, spíše než to, co by mohl dělat, kdyby o to byl požádán. Hodnotící položky jsou rozděleny do věkových tříd. V těchto třídách najdeme jednotlivé položky seřazené od nejmladšího věku po nejstarší. Podle Koženého (1973, s. 8) byl „průměrný věk výskytu dané činnosti stanoven Thomsonovou metodou“.

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole

Položky jsou dále rozděleny do osmi kategorií. Jedná se o soběstačnost – všeobecně; soběstačnost – jídlo; soběstačnost – oblékání; samostatnost; zaměstnání; komunikaci; motoriku; sociální začleněnost.

Jednotlivé položky se hodnotí pomocí sedmibodového systému: znamínkem „+“ označujeme požadavky, které jsou běžně prováděny; znamínkem „+D“ označujeme ty položky, které jedinec dříve splňoval, ale nyní splňovat nemůže kvůli nedostatku příležitostí; znamínkem „D“ označujeme, pokud je původní výkon dočasně narušen nemocí; znaménko „+NP“ použijeme, pokud jedinec činnost neprovádí z důvodu nedostatku příležitostí (např. silná péče dospělých), ale pravděpodobně by byl schopen činnost vykonávat; znaménko „±“ používáme, pokud je naplňování požadavků jen příležitostné; znaménko „-“ užíjeme, pokud činnost není prováděna; poslední znaménko „-NP“ užíjeme tehdy, pokud činnost není běžně prováděna a ani toho není jedinec schopen.

Sedmibodový znaménkový systém je dále přetransformován do čísel. Za znak „+“; „+D“ získalo hodnocené dítě jeden bod. U znaménka „D“ se započítává jeden bod, jestliže se jedná o přechodnou fázi. Pokud se jedná o relativně stálý duševní či fyzický defekt, položka není uznána a hodnocené dítě dostane nula bodů. U symbolu „+NP“ dítě získá jeden bod, jestliže se objeví v řadě za sebou jdoucích plusových znaků. Pokud se tento symbol vyskytne v řadě za sebou jdoucích mínusových znaků, dítěti není položka uznána a hodnotí se číslem nula. Položka dostane ohodnocení půl bodu, jestliže znaménko mínus předchází položce či následuje za hodnotící položkou. Pokud se v hodnocení objeví znaménko „±“, hodnocenému dítěti se připočte do celkového skóre polovina bodu. Za znak „-“ a „-NP“ dítě dostane nula bodů. Sečtením všech bodů se vypočítá hrubé skóre dítěte.

Ve věkovém období čtyř až pěti let se hodnotí šest následujících položek (viz obrázek č. 2): zúčastňuje se pohybových her; hraje jednoduché stolní hry; bruslí, sáňkuje, jezdí na kole; kreslí obrázky; jsou mu svěřovány peníze; užívá příborového nože k namazání. Participant by měl ovšem zvládat i požadavky z předchozího období, jako jsou: dovede se vyhnout jednoduchým nebezpečím; používá nůžek; hraje pro ostatní; zapíná si oděv; myje si obličej; obsluhuje se sám na toaletě; pohybuje se v těsném sousedství; obléká se sám, s výjimkou zavazování (Kožený, 1973).

Obrázek č. 2: *Vinelandská škála sociální zralosti*

Věkové údobí		
III - IV		
Sv ()	1. Dovede se vyhnout jednoduchým nebezpečím	3,04
Z ()	2. Používá nůžek	3,04
Sz ()	3. Hraje pro ostatní	3,04
So ()	4. Zapíná si oděv	3,20
So ()	5. Mýje si obličej	3,36
Sv ()	6. Obsluhuje se sám na toaletě	3,52
M ()	7. Pohybuje se v těsném sousedství	3,54
So ()	8. Obléká se sám - s výjimkou zavazování	3,74
IV - V		
Sz ()	9. Zúčastňuje se pohybových her	4,10
Sz ()	10. Hraje jednoduché stolní hry	4,32
Z ()	11. Bruslí, sánkuje, jezdí na kole	4,46
Z ()	12. Kreslí obrázky	4,52
S ()	13. Jsou mu svěfovány peníze	4,60
Sj ()	14. Užívá příborového nože k namazání	4,80

Zdroj: Kožený, 1973

Jelikož byl intervenční program vytvořen převážně pro stmelování kolektivu, fungování ve skupině, vzájemné spolupráci a prosociálnosti, byla pro výzkum vybrána kategorie sociálního začlenění dětí. Ve výzkumu jsou hodnoceny mimo jiné i výsledky spadající do této kategorie. Celkem se jedná o tři položky, a sice: hraje pro ostatní, zúčastňuje se pohybových her a hraje jednoduché stolní hry (Kožený, 1973).

3.3.3 Vývojová škála sociálních dovedností

Škála byla vytvořena Jiřinou Bednářovou a Vlastou Šmardovou (2015) jako nástroj při diagnostice dítěte v mateřské škole. Tato konkrétní škála se zaměřuje pouze na sociální

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole

dovednosti dětí. V publikaci „Diagnostika dítěte předškolního věku“ od Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové (2015) můžeme najít i škály dalších oblastí. Vývojová škála sociálních dovedností je tabulka, do které se zapisuje, zda dítě v určitém věku konkrétní chování nezvládá, zvládá s dopomocí, či zvládá samostatně. Pro čtyř – až pětileté dítě se zde nachází dvanáct položek sociálních dovedností (viz tabulka č. 3).

Tabulka č. 3: Vývojová škála sociálních dovedností

Sociální dovednosti	Věk	NEZVLÁDÁ	ZVLÁDÁ S DOPOMOCÍ	ZVLÁDÁ SAMOSTATNĚ
Rádo se kamarádí (případně uzavírá přátelství s jedním či dvěma dětmi)	4–5			
Vůči mladším dětem projevuje náklonnost, chová se ochranně	4–5			
Umí se vcítit do druhého, myslet na něj, podělit se, půjčit, dávat dárky...	4–5			
Vesmíš dodržuje základní pravidla slušného chování a zdvořilostní pravidla	4–5			
Domluví se s ostatními (umí vyjádřit svoje nápady, potřeby, požádat o něco, dokáže hájit svůj názor...)	4–5			
Spolupracuje, zapojuje se do činností ve skupině a vzájemně pomáhá	4–5			
Umí počkat, až na něj přijde řada	4–5			
Dokáže přijmout, že jiné dítě získá pozici, výhody, pozornost, kterou mělo ono samo před chvílí	4–5			
Správně reaguje na pokyny autority (na prosbu, požadavek, zákaz, je přístupnější argumentům dospělého...)	4–5			
Umí zhodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování v jednoduchých situacích	4–5			
Na veřejnosti se chová přiměřeně (v kině, v divadle, v obchodě, u lékaře...)	4–5			
Požádá o dovolu, aby si mohlo hrát s hračkou	4–5			

Zdroj: Bednářová & Šmardová, 2015

3.3.4 Intervenční program s prvky skautingu

Intervenční edukační program vychází z publikace „Benjamínci: Metodika pro práci s nejmladší skautskou výchovnou kategorií“ (Pokorná et al., Sochorcová, 2016). Tuto publikaci vydal Junák – český skaut a je základní literaturou pro práci s předškolními dětmi ve skautingu. Každá edukační jednotka trvala 60 minut a byla rozdělena na část úvodní, průpravnou, hlavní a závěrečnou.

V intervenčním programu se nacházely činnosti:

1) Rituálního a motivačního charakteru:

- indiánský pozdrav s narativní pantomimou „Hau Kóla!“
- zpěv vítací písně „IndiANKA“ s tancem (Mašata & Kleinová, 2021)
- oslavný rituál pro úspěch „Dunga!“
- rituál pro nežádoucí chování „Ben, ben, ben“ (Švejdová, 2019)
- krátká závěrečná relaxace (Lakotové & Radvanová, 2021)
- zpětná vazba v kruhu a hodnocení
- příběh o indiánském chlapci jménem Makka a rozbor
- zpěv písně „Kouzelná slůvka“ (Mottl, 2019)

2) Pohybového charakteru:

- krátká sestava dětské jógy podle obrázkových karet (Gulden et al., 2020)
- lokomoční cviky „Co umí indiáni?“
- překážková dráha „kudy chodí malý indián?“
- odraz ve vodě (pohybové úkoly ve dvojici)
- eskymácká (indiánská) honička (Kukačková et al., 2019)
- klasická honička
- rozcvička motivovaná básněmi (Suchá & Hegerová, 2009, s. 36–90)
- tanec na píseň Malí indiáni (Růžičková, 2021)
- míření na cíl: lov medvědů
- Spolupráce ve dvojici: kulhavý slalom

3) Tvořivého a rukodělného charakteru:

- společné malování našeho teepee
- malování pravidel na kamínky (Pokorná et al., 2014)
- vyrábění indiánských čelenek
- společná koláž našeho kmene
- krmení ptáků a veverek

4) Logického charakteru:

- vymýšlení společných indiánských pravidel (Pokorná et al., 2014)
- pokusy se sněhem a ledem: ledové ozdoby
- zanechávání stopy ve sněhu (Kukačková et al., 2019)

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole

- stopování zvířat (Kukačková et al., 2019)
- cesta k pokladu
- hledání rozdílů: moje a tvoje čelenka (Pokorná et al., 2014)
- spojování stejných peříček (Pokorná et al., 2014)
- hledání indiána podle pokynu (Pokorná et al., 2014)
- hledání společných rysů ve dvojicích (Pokorná et al., 2014)
- hra „chřipka“ (Pokorná et al., 2014)
- spolupráce ve skupině: společně přes řeku
- spolupráce ve dvojici: přenášení míče bez pomoci rukou
- práce ve skupině: rozstříhané příběhy (Pokorná et al., 2014)
- spolupráce ve dvojici: přenášení „ulovených medvědů“

5) Dramatického charakteru:

- pohádka „O jahodách“ a dramatizace příběhu (Hulpach & Kremláček, 2003)
- BEN JÁ MÍNA KARTY: Vymění se ti indiáni, kteří... (Kukačková et al., 2019)
- BEN JÁ MÍNA KARTY: Místo po mé levici je pro... (Kukačková et al., 2019)
- pantomima: Indiáne, proč máš radost? (Kukačková et al., 2019)
- pantomima: strach z některých zvířat (Kukačková et al., 2019)
- BEN JÁ MÍNA KARTY: Indiánské mlčení (Kukačková et al., 2019)
- štafeta obrázků (Pokorná et al., 2014)
- BEN JÁ MÍNA KARTY: myčka aut (Kukačková et al., 2019)
- prosociální hra: na teepee
- dramatizace různých situací (Pokorná et al., 2014)
- BEN JÁ MÍNA KARTY: Pejsku, zaštěkej (Kukačková et al., 2019)
- BEN JÁ MÍNA KARTY: hmatová skříňka (Kukačková et al., 2019)

Jednotlivé písemné přípravy intervenčního programu jsou uvedeny v příloze č. 1.

3.3.5 Anketa vlastní konstrukce: Jak se zachovám?

Děti z obou skupin odpověděly na osm uzavřených otázek týkajících se jejich vlastního pohledu na chování v určitých situacích v mateřské škole. Dostaly na výběr ze dvou možností odpovědí, z toho vždy pouze jedna byla žádoucí. Přehled otázek a odpovědí najdeme na obrázku č. 3.

Obrázek č. 3: *Anketa vlastní konstrukce: Jak se zachovám?*

ANKETA VLASTNÍ KONSTRUKCE: JAK SE ZACHOVÁM?
(Šrámková, 2021)

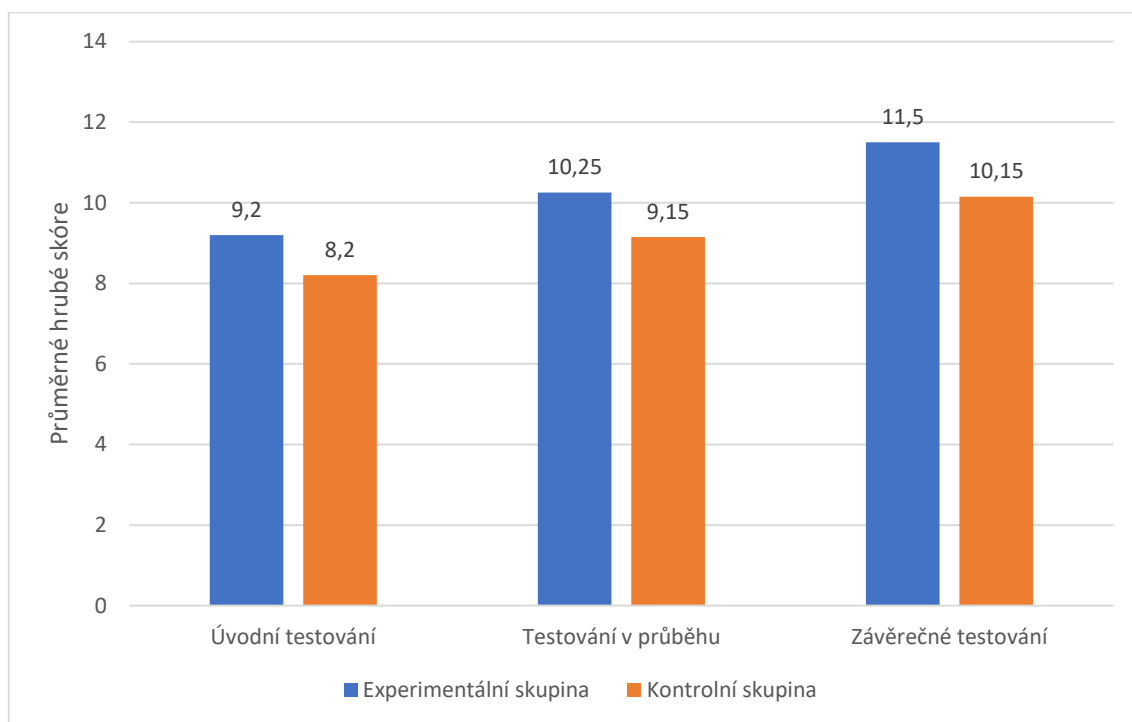
- 1. Paní učitelka nabízí bonbony. Já jsem úplně vzadu a přede mnou jsou ostatní děti, co udělám?**
A) Počkám až na mě přijde řada.
B) Rychle se snažím dostat k paní učitelce.
- 2. Vidím brečet kamaráda, co udělám?**
A) Nevšímám si ho a hraji si dál.
B) Jdu za ním zeptat se ho proč pláče. Utěším ho, když je to potřeba.
- 3. Nejde mi navléct rukavice, co udělám?**
A) Začnu brečet.
B) Poprosím někoho o pomoc.
- 4. Ráno přijdu do třídy, co udělám jako první?**
A) Jdu si hrát.
B) Pozdravím paní učitelku a děti.
- 5. Paní učitelka mi řekla, ať nekřičím, co udělám?**
A) Paní učitelky si nevšímám.
B) Snažím se ztlumit hlas.
- 6. Nějaké dítě mi sebralo hračku, co udělám?**
A) Vysvětlím mu/ji, že jsem si s hračkou hrál a trvám na vrácení.
B) Hračku mu vytrhnu z ruky a praštím ho/ji.
- 7. Při obědě jsem omylem odnesl/a lžiči a vím, že ji budu ještě potřebovat, co udělám?**
A) Sedím a čekám, až si mě všimne paní učitelka.
B) Poprosím paní kuchařku o novou lžiči.
- 8. Kamarád ze třídy mě poprosí o pomoc při úklidu hraček, co udělám?**
A) Pomůžu mu.
B) Jdu od něj pryč.

Zdroj: Vlastní

4 VÝSLEDKY

4.1 Výsledky k Vinelandské škále sociální zralosti

Testování pomocí Vinelandské škály sociální zralosti (Kožený, 1973) proběhlo celkem třikrát. Každé dítě z obou skupin bylo hodnoceno podle sedmibodového znaménkového systému (viz příloha č. 2). Tento systém byl následně převáděn do bodového systému (viz s. 32). Sečtením všech bodů bylo vypočítáno hrubé skóre každého jednotlivce ve všech třech testováních. Jednotlivá hrubá skóre byla v obou skupinách zprůměrována. Vzniklo tak průměrné hrubé skóre experimentální skupiny a celkové hrubé skóre kontrolní skupiny (viz graf č. 1). Maximální možný počet dosažených bodů bylo 14.



Graf č. 1: Vinelandská škála sociální zralosti: porovnání průměrného hrubého skóre experimentální skupiny a kontrolní skupiny

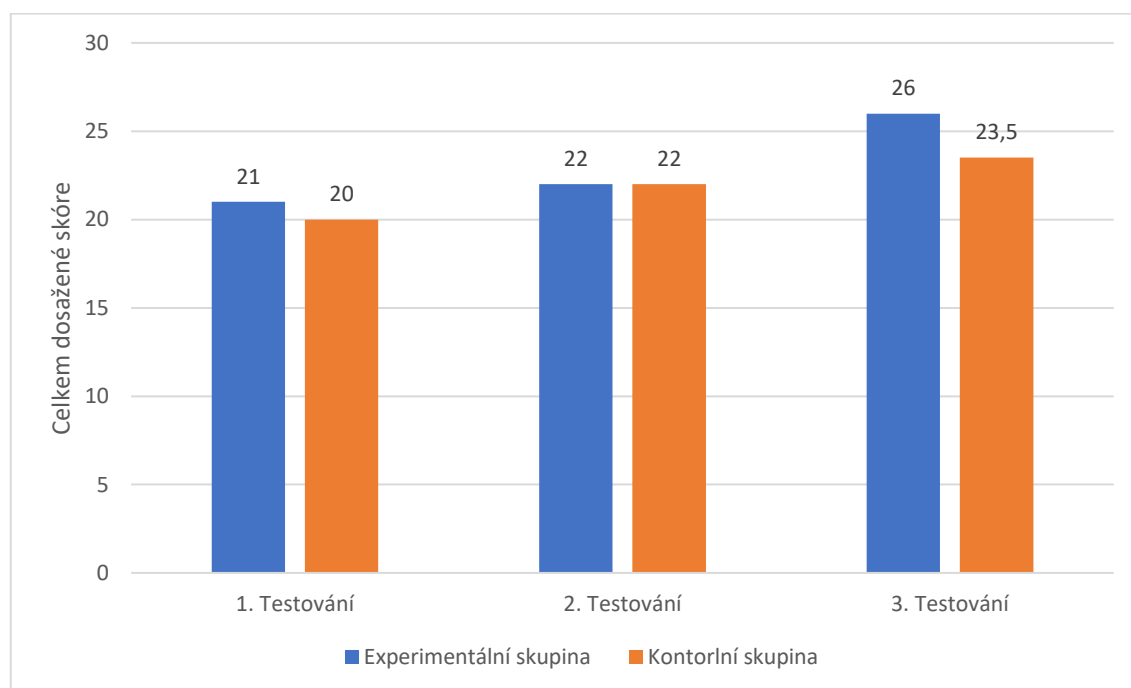
Zdroj: vlastní

Z grafu č. 1 je patrné, že nárůst sociálních kompetencí byl zaznamenán v obou skupinách. Na první pohled je tento nárůst poměrně vyrovnaný a stálý. V úvodním testování ani jedna ze skupin nedosáhla nejlepší možné hodnoty 14 bodů. Do maximálního možného výsledku chybělo experimentální skupině 4,8 bodů a kontrolní skupině dokonce 5,8 bodů. Při prvním testování měla experimentální skupina o 1 bod

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole

vyšší průměrné hrubé skóre než kontrolní skupina. Avšak při druhém testování se tento rozdíl zvýšil na 1,1 bodu a při závěrečném testování byl rozdíl mezi hrubým skórem experimentální skupiny a kontrolní skupiny již 1,35 bodu. I když se během testování výsledky obou skupin zlepšovaly, ani jedna skupina při závěrečném testování nedosáhla maximálního počtu bodů. Avšak můžeme říct, že se experimentální skupině po třech měsících zlepšila úroveň sociální zralosti o 1,35 bodu oproti kontrolní skupině.

Vinlandská škála sociální zralosti je rozdělená do několika kategorií. Pro výzkum bylo zkoumáno konkrétně sociální začlenění dětí, jelikož se intervenční program zabýval převážně fungováním a kooperací dětí ve skupině. Pro zjištění sociálního začlenění byly vybrány z Vinlandské škály položky, spadající do této kategorie. Body ze tří položek byly sečteny a porovnány mezi sebou. V grafu č. 2 je zobrazeno porovnání výsledků obou skupin:



Graf č. 2: Porovnání výsledků sociálního začlenění dětí u experimentální skupiny a kontrolní skupiny

Zdroj: vlastní

Maximální počet bodů celé skupiny dětí za jedno testování je 30 bodů. Ani jedna skupina neprokázala na začátku testování maximální možnou míru sociální začleněnosti. Experimentální skupina dosáhla při počátečním testování více bodů než kontrolní skupina o 1 bod. Při druhém testování byly obě skupiny vyrovnané. Při posledním

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole

testování došlo v oblasti sociální začlenění dětí u experimentální skupiny k významnému posunu. Experimentální skupina se vzdálila kontrolní skupině o 2,5 bodů.

Na konci testování chyběly experimentální skupině 4 body do maximálního počtu, zatímco kontrolní skupině chybělo 6,5 bodů. Jednotlivé body dětí z experimentální skupiny a z kontrolní skupiny lze najít v tabulkách č. 4 a č. 5:

Tabulka č. 4: Přehled dosažených bodů u položek sociálního začlenění u experimentální skupiny (N = 10)

Exp. skupina	Dosažené body u úvodního testování	Dosažené body u průběžného testování	Dosažené body u závěrečného testování
Adéla	1,5	2	2,5
Dita	2,5	2,5	2,5
Erika	2	2	2,5
Karolína	3	3	3
Monika	2	2	3
Daniel	2	2	2,5
Denis	1,5	1,5	2,5
Oldřich	1,5	1,5	2
Tobiáš	2,5	2,5	2,5
Vít	2,5	3	3
Celkem dosažené body ve skupině	21	22	26

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 5: Přehled dosažených bodů u položek sociálního začlenění u kontrolní skupiny (N = 10)

Kontr. skupina	Dosažené body u úvodního testování	Dosažené body u průběžného testování	Dosažené body u závěrečného testování
Kateřina	2	2	2
Radka	1	1,5	2,5
Renata	2	2	2,5
Sára	2,5	2,5	2,5
Veronika	3	3	3
Dominik	1,5	2	2
Kamil	2	2	2
Karel	2,5	3	3
Tadeáš	1,5	2	2
Štěpán	2	2	2
Celkem dosažené body ve skupině	20	22	23,5

Zdroj: vlastní

4.2 Výsledky k Vývojové škále sociálních dovedností

Tímto diagnostickým materiálem byly děti otestovány celkem třikrát. Do tabulky se zaznamenávalo, zda dítě danou sociální dovednost zvládá samostatně, zvládá s dopomocí, či nezvládá. Skupina deseti dětí při jednom testování měla celkem 120 ohodnocených položek.

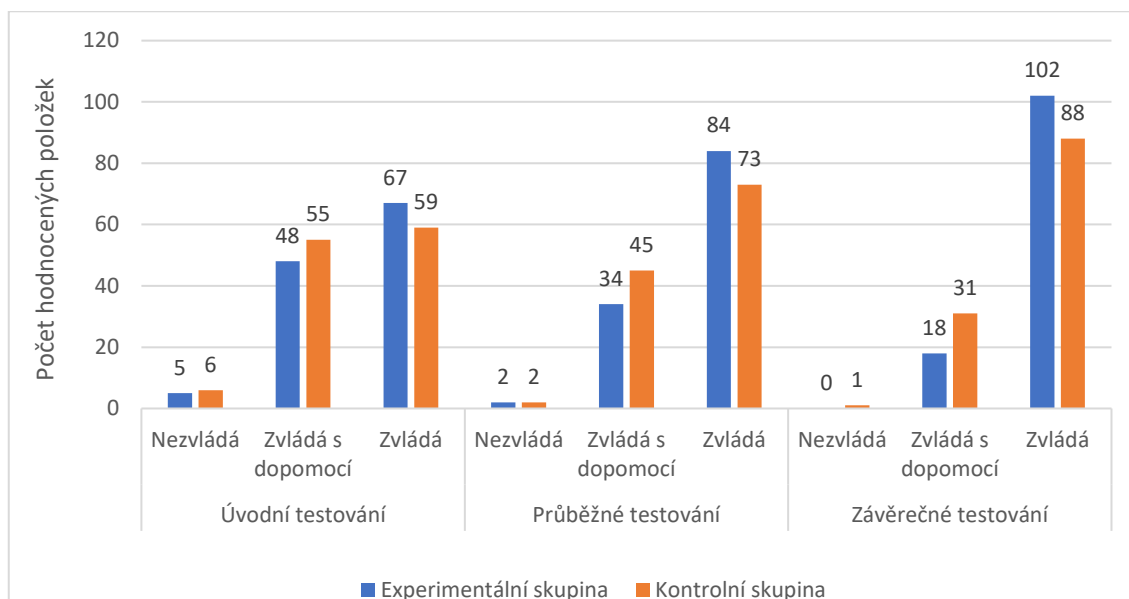
V úvodním testování ani jedna ze skupin neměla všechny položky ohodnocené jako „zvládá samostatně“. Děti z experimentální skupiny na počátku testování nezvládaly celkem 5 položek. 48 položek děti zvládaly s dopomocí a 67 položek zvládaly samostatně. Kontrolní skupina měla oproti experimentální skupině více položek ohodnocených jako „nezvládá“. V úvodním testování děti z kontrolní skupiny nezvládaly 6 položek a zvládaly s dopomocí celkem 55 položek. Děti z kontrolní skupiny zvládaly samostatně 59 položek, což byla méně než polovina z celkového počtu všech položek. V porovnání s experimentální skupinou to bylo o 8 položek méně.

Při průběžném testování obě skupiny klesly na stejnou úroveň v počtu položek, které děti nezvládají. V každé skupině byly takto vyhodnoceny pouze 2 položky. U závěrečného testování děti z experimentální skupiny už všechny položky zvládaly s dopomocí či zvládaly samostatně. Kontrolní skupině se nepodařilo rozvinout sociální dovednosti do takové míry u všech dětí. Stále se našla jedna položka, kterou chlapec z kontrolní skupiny nezvládal. Jednalo se o dovednost „umí pod dohledem zhodnotit následky vlastního chování“.

Položky, které děti zvládaly s dopomocí, měly stejně jako předchozí, klesající tendenci. U experimentální skupiny kleslo toto číslo o 14 položek, zatímco v kontrolní skupině o 10 položek. Při závěrečném testování klesly tyto položky o dalších 18 (experimentální skupina) a o 14 (kontrolní skupina). Při závěrečném testování tedy měla experimentální skupina ohodnocených 18 položek jako „zvládá s dopomocí“ a kontrolní skupina jich měla 31.

Výsledky jednotlivých testování experimentální skupiny ukazují, že se děti zlepšovaly, neboť položek „nezvládá“ a „zvládá s dopomocí“ ubývalo, zatímco položky „zvládá

samostatně“ přibývaly. Stoupající tendenci položek zvládá samostatně měla i kontrolní skupina (viz graf č. 3).

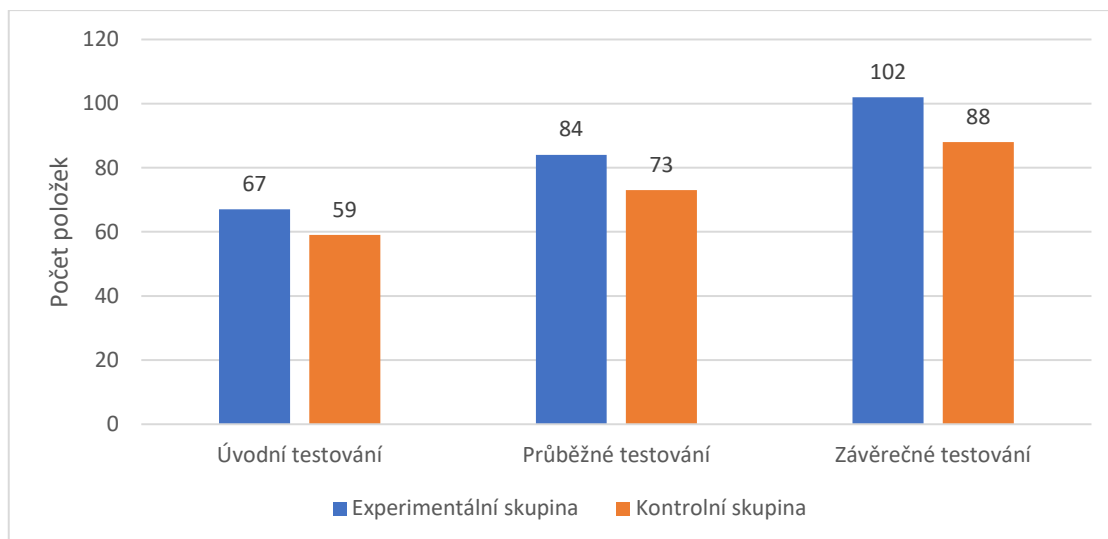


Graf č. 3: Vývojová škála sociálních dovedností: porovnání dosaženého počtu položek u experimentální skupiny a kontrolní skupiny

Zdroj: vlastní

Na grafu č. 4 je konkrétně vidět, jak se u dětí vyvíjelo samostatné zvládání sociálních dovedností. Mělo stupňující se tendenci. Při prvním testování byl rozdíl mezi skupinami o 8 položek, při průběžném testování o 11 položek a při závěrečném testování již o 14 položek. U experimentální skupiny se od počátku testování zvýšil počet samostatně zvládnutých sociálních dovedností celkem o 35 položek. U kontrolní skupiny dosáhl nárůst sociálních dovedností od počátečního do koncového testování 29 položek. Experimentální skupina dosáhla většího nárůstu položek „zvládá samostatně“ o 6 položek oproti kontrolní skupině.

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole



Graf č. 4: Vývojová škála sociálních dovedností: jak děti zvládají sociální dovednosti v experimentální skupině a kontrolní skupině

Zdroj: vlastní

Pro přehled sociálních dovedností jednotlivých dětí je prezentována tabulka č. 6 a č. 7:

Tabulka č. 6: Přehled dosaženého počtu hodnotících položek u experimentální skupiny (N=10)

Experimentální skupina		Adéla	Dita	Erika	Karolína	Monika	Daniel	Denis	Oldřich	Tobiáš	Vít	Celkem počet
Počáteční testování	Nezvládá	0	0	1	0	0	1	0	2	1	0	5
	Zvládá s dopomocí	3	6	8	4	5	4	2	4	5	7	48
	Zvládá samostatně	9	6	3	8	7	7	10	6	6	5	67
Testování v průběhu	Nezvládá	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	2
	Zvládá s dopomocí	1	4	7	4	2	3	1	3	4	5	34
	Zvládá samostatně	11	8	5	8	10	9	11	7	8	7	84
Závěrečné testování	Nezvládá	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Zvládá s dopomocí	0	2	4	2	0	3	0	4	1	2	18
	Zvládá samostatně	12	10	8	10	12	9	12	8	11	10	102

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 7: Přehled dosaženého počtu hodnotících položek u kontrolní skupiny (N=10)

Kontrolní skupina		Kateřina	Radka	Renata	Sára	Veronika	Dominik	Kamil	Karel	Tadeáš	Štěpán	Celkem počet
Počáteční testování	Nezvládá	0	1	0	0	0	1	1	0	1	2	6
	Zvládá s dopomocí	6	5	8	7	4	5	5	2	7	6	55
	Zvládá samostatně	6	6	4	5	8	6	6	10	4	4	59
Testování v průběhu	Nezvládá	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2
	Zvládá s dopomocí	5	6	3	6	3	6	3	1	7	5	45
	Zvládá samostatně	7	6	9	6	9	6	9	11	5	5	73
Závěrečné testování	Nezvládá	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
	Zvládá s dopomocí	3	3	2	4	1	5	3	0	6	4	31
	Zvládá samostatně	9	9	10	8	11	7	9	12	6	7	88

Zdroj: vlastní

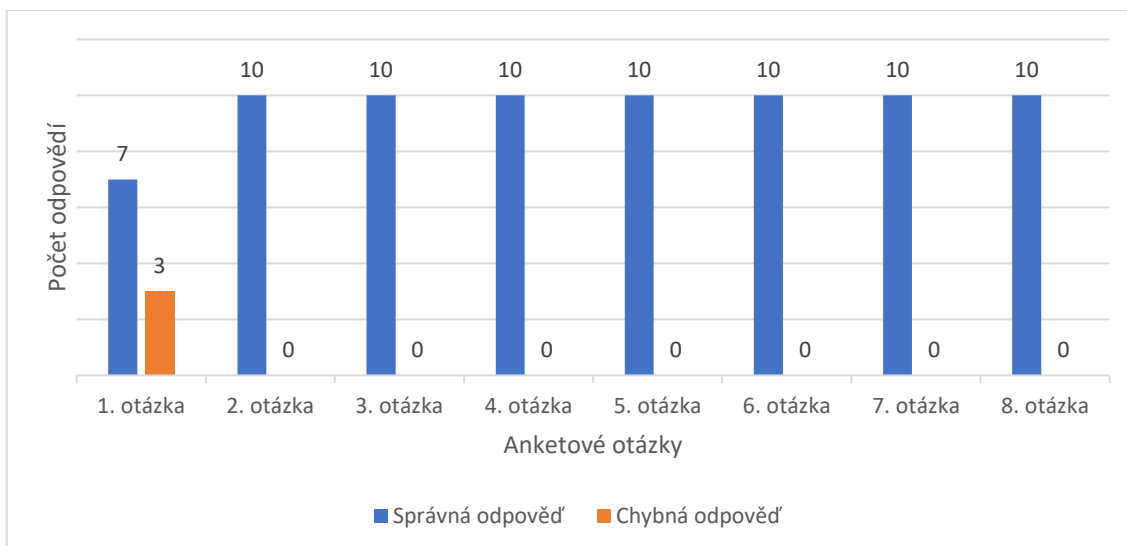
4.3 Výsledky k anketě vlastní konstrukce: Jak se zachovám?

Děti podstoupily testování anketou pouze jednou. Testování proběhlo při konečném testování Vinelandskou škálou sociální zralosti (Kožený, 1973) a vývojovou škálou sociálních dovedností (Bednářová & Šmardová, 2015). Anketové otázky byly položeny všem dětem z experimentální skupiny, ale i všem dětem z kontrolní skupiny. Při testování jsem narazila na odlišnosti dětí. Některé děti měly problém vybrat jednu z nabízených odpovědí a měly spíše tendence vytvořit svou vlastní odpověď. Pro zbylé děti nebyl výběr z nabízených možností problém.

Z experimentální skupiny celkem odpovědělo na všechny otázky 10 dětí. Sedm otázek z osmi mělo 10 žádoucích odpovědí. U zbylé jedné otázky se odpovědi lišily. Sedm dětí uvedlo správnou odpověď a tři děti odpověděly chybně (viz graf č. 5).

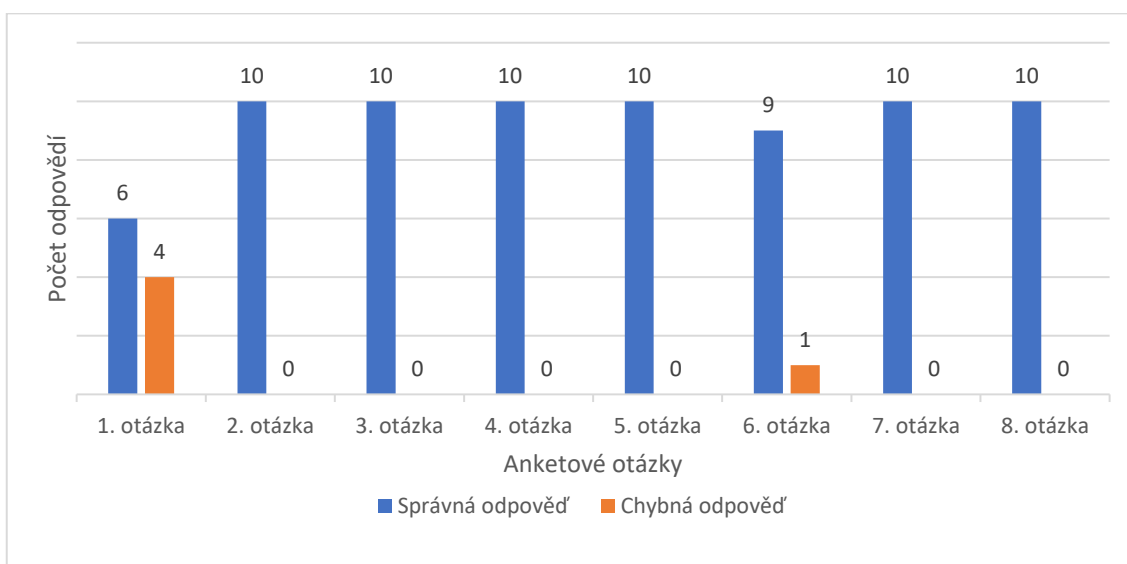
U kontrolní skupiny odpovědělo na otázky taktéž 10 dětí. Celkem 6 otázek bylo zodpovězeno se stoprocentní správností. Na 1. otázku odpovědělo 6 dětí správně a 4 chybně. Na 6. otázku pak odpovědělo 9 dětí správně a jedno chybně (viz graf č. 6).

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole



Graf č. 5: Přehled odpovědí dětí z experimentální skupiny

Zdroj: vlastní



Graf č. 6: Přehled odpovědí dětí z kontrolní skupiny

Zdroj: vlastní

5 DISKUSE

5.1 Diskuse k Vinelandské škále sociální zralosti

Nárůst celkového hrubého skóre obou skupin ukázalo zlepšení experimentální skupiny z počátečního 1 bodu na koncových 1,35 bodů oproti kontrolní skupině (viz graf č. 1). Vzhledem k tomu, že Vinelandská škála sociální zralosti je podle Koženého (1973) založena na sociálních kompetencích dětí, které mohou být ovlivňovány vnějšími vlivy, můžeme předpokládat, že zlepšení experimentální skupiny proběhlo právě díky zapojení dětí do intervenčního programu s prvky skautingu. Avšak tento nárůst není příliš velký, což potvrzuje teorii Vágnerové (2021), že sociální zralost souvisí s postupným dozráváním centrální nervové soustavy dětí. Pro lepší výsledky by bylo vhodné výzkum provést v delším časovém intervalu.

Při podrobnějším zkoumání kompetence sociální začleněnosti dětí při prvním testování byly patrné velké rozdíly mezi jednotlivými dětmi. Některé děti měly nižší míru sociální začleněnosti. Rozdíl byl místy až o dva body na počátku testování. Osobně si myslím, že to mohlo být způsobeno mimo jiné i nedávnou covidovou pandemií. Některé zkoumané děti totiž minulý rok prošly distanční výukou a do mateřské školy příliš nechodily. Některé děti mateřskou školu navštěvovaly z důvodu zaměstnání rodičů v záchranných složkách. Zbytek dětí nastoupil do mateřské školy nově, takže se teprve do kolektivu dětí začleňoval.

I přes individuální rozdíly obě skupiny byly v součtu bodů sociální začleněnosti skoro vyrovnané. Experimentální skupina měla zpočátku náskok pouze jednoho bodu. Do intervenčního programu s prvky skautingu jsem mimo jiné zasazovala i doporučené hry prosociálního charakteru (Pokorná et al., Sochorcová, 2016), dramatizace a společné pohybové hry a činnosti, které měly podporovat začleněnost dětí (viz příloha č. 1).

Při druhém testování dosáhly obě skupiny stejného počtu bodů. Avšak při posledním testování děti z experimentální skupiny udělaly velký pokrok a od dětí z kontrolní skupiny se vzdálily o 2,5 bodů (viz graf č. 3).

Vinelandská škála sociální zralosti pracuje se souborem sociálních kompetencí dětí na jejichž základě zjišťuje, jakou míru sociální zralosti děti vykazují (Kožený, 1973). Ve výzkumu byla zkoumána kompetence sociální začlenění dětí do dané skupiny.

Díky intervenčnímu programu s prvky skautingu se u dětí z experimentální skupiny zlepšila úroveň sociální začlenění.

5.2 Diskuse k Vývojové škále sociálních dovedností

V oblasti sociálních dovedností se u dětí objevují velké rozdíly, protože závisí na velkém množství vnitřních a vnějších vlivů, kterými mohou být například ekonomické podmínky, vlivy rodiny, ale i osobnostní charakteristika dítěte (Bednářová & Šmardová, 2015).

To se potvrdilo i na výsledcích obou skupin. Každá skupina měla jiný počet odpovědí na položky týkajících se sociálních dovedností. Avšak obě skupiny se shodly na dvou nejnáročnějších dovednostech. Pro děti u obou skupin na začátku testování byla nejnáročnější dovednost „umí pod dohledem hodnotit následky vlastního chování“ a druhá nejtěžší byla „domluví se s ostatními (umí vyjádřit své nápady)“. Obě tyto dovednosti jsem s experimentální skupinou v rámci intervenčního programu procvičovala (viz příloha č. 1). Během intervenčního programu jsme s dětmi procvičovaly i další sociální dovednosti uvedené na obrázku č. 4.

Při konečném testování bylo v experimentální skupině zaznamenáno o 14 položek více odpovědí hodnocených jako „zvládá samostatně“ oproti kontrolní skupině (viz graf č. 3 a č. 4). Rozdíl v celkovém nárůstu položek „zvládá samostatně“ byl mezi experimentální skupinou a kontrolní skupinou o 6 hodnocených položek.

Děti v experimentální skupině prokázaly větší míru sociálních dovedností. Projevovalo se to i mimo intervenční program, tedy v běžném kontaktu dětí ve třídě. Všimla jsem si, že děti z experimentální skupiny jsou více otevřeny ke spolupráci s jiným dítětem či dětmi. Často samy navrhovaly spolupráci jako prostředek řešení problémů (např. prohlášení Eriky: „uklidíme to spolu?“). Vallory (2012) uvádí, že osobní iniciativa, interakce a soudržnost s okolím patří do sociálních hodnot, které skauting rozvíjí.

5.3 Diskuse k anketě vlastní konstrukce

Výsledky ankety byly poměrně vyrovnané. Odpovědi se lišily pouze u 1. a 6. otázky.

Na otázku: „Paní učitelka nabízí bonbony. Já jsem úplně vzadu a přede mnou jsou ostatní děti, co udělám?“, odpovědělo 7 dětí z experimentální skupiny správně, 3 špatně. U kontrolní skupiny odpovědělo 6 dětí správně a 4 špatně. Zde je patrné, že některé děti ještě neumí ovládnout své impulzivní chování, pokud se jedná o velmi žádanou věc (Helus, 2004).

U šesté otázky: „Nějaké dítě mi sebralo hračku, co udělám?“ odpovědělo jedno dítě z kontrolní skupiny špatně, ostatní správně. Děti z experimentální skupiny na anketu vlastní konstrukce odpověděly úspěšněji než kontrolní skupina.

Nevýhodu tohoto testování jsem viděla v subjektivitě odpovědí. Velké množství dětí odpovědělo na otázky správně, avšak v reálných situacích se tak nechovají. I když mají děti povědomí o tom, jak by se měly chovat, stále u některých dětí převládou v daném okamžiku emoce, což vypovídá o prozatímní nezralosti, která je ale stále v normě, neboť se výzkumné šetření zabývalo dětmi čtyř až pětiletými. Tento poznatek koresponduje s Pokornou et al., Sochorcovou (2016), které upozorňují na nutnost dbát na vývojová specifika dětí. U této ankety se nabízí zajímavý pohled na socializační proces zvnitřňování a přizpůsobování se normám, hodnotám a pravidlům okolí (Helus, 2004).

ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo ověřit prvky skautingu v procesu socializace čtyř až pětiletých dětí v mateřské škole. Sekundárním cílem bylo vytvoření intervenčního programu s prvky skautingu zaměřený na využití v běžné mateřské škole. Oba cíle byly naplněny. Vytvořený intervenční program (příloha č. 1) může sloužit jako inspirace pro pedagogy mateřských škol, tak i pro skautské vedoucí pracující se skupinkou benjamínků.

Výzkumu se účastnily čtyř až pětileté děti navštěvující stejnou mateřskou školu, ale ze dvou různých tříd. Intervenční program nesl tyto prvky skautingu: symbolický rámeček; učení se zkušeností, osobní růst, družinový systém, pobyt a činnost v přírodě (kromě dvou hodin z důvodu velmi nepříznivého počasí), aktivní spolupráce mladších členů a dospělých (Vallory, 2012). Nikdo z dětí předtím o skautingu neslyšel. U dětí z experimentální skupiny se rozvinul smysl pro spolupráci a kooperaci. Někteří si našli kamaráda, se kterým trávili čas i mimo intervenční program. Nejdůležitější zpětnou vazbou pro mě bylo nadšení dětí z programu a smutek z jeho konce.

Výzkumný předpoklad č. 1: U experimentální skupiny dojde po třech měsících ke zlepšení v sociální začleněnosti dětí oproti kontrolní skupině dle Vinelandské škály sociální zralosti. Předpoklad byl **potvrzen** na základě vyhodnocení výsledků dětí v určené kategorii ve Vinelandské škále sociální zralosti (Kožený, 1973). Experimentální i kontrolní skupina na počátku testování prokázala podobný výsledek. Experimentální skupina dosáhla v kompetenci sociální začleněnosti počtu 21 bodů, kontrolní skupina dosáhla 20 bodů. Při druhém testování se skupiny vyrovnaly a dosáhly počtu 22 bodů. Při závěrečném testování však experimentální skupina prokázala o 2,5 bodů lepší sociální začleněnost dle Vinelandské škály sociální zralosti (Kožený, 1973), než kontrolní skupina.

Výzkumný předpoklad č. 2: U experimentální skupiny zaznamenáme po třech měsících větší nárůst odpovědí „zvládá samostatně“ oproti kontrolní skupině ve vývojové škále sociálních dovedností dle Šmardové a Bednářové. Tento výzkumný předpoklad byl **potvrzen**. Děti z experimentální skupiny se od začátku do konce zlepšily v 35 položkách sociálních dovedností, které zvládaly samostatně. Naproti tomu děti z kontrolní skupiny dosáhly celkem nárůstu o 29 položek zvládá samostatně. Výsledky vývojové škály

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole

sociálních dovedností (Bednářová & Šmardová, 2015) po třech měsících prokázaly větší nárůst odpovědí označených jako „zvládá samostatně“ u experimentální skupiny o 6 dovedností oproti kontrolní skupině.

Z tabulek a grafů je patrné, že kontrolní skupina se neustále sociálně rozvíjela. Avšak experimentální skupina dosáhla ve všech hodnoceních lepších výsledků než zmiňovaná kontrolní skupina. Ke zlepšení v socializaci čtyř až pětiletých dětí přispěl intervenční program s prvky skautingu, který probíhal nad rámec běžných činností v mateřské škole. Výsledky jednotlivých dětí mohly být ovlivněny i jinými vnějšími vlivy, které mohly působit na konkrétní děti (zájmové kroužky dětí mimo mateřskou školu, neúčast na některých hodinách z důvodu krátkodobé nemoci apod.). Nakonec bych ráda zmínila, že ačkoliv jsem se snažila hodnotit testy co nejobjektivněji, v oblasti sociálních kompetencí dětí nelze zaručit stoprocentní objektivitu.

SEZNAM ZDROJŮ

Bednářová, J., & Šmardová, V. (2015). *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let* (Dotisk 2. vydání). Edika.

Břicháček, V. (2017). *Poselství skautské výchovy* (1. elektronické). Junák – český skaut. http://www.hranicari.skauting.cz/OBR/dokumenty/03_ostatni_dokumenty/poselstvi.pdf

Byrtusová, M. (2021, 15. srpen). *Světové skautské organizace – WOSM & WAGGGS*. Skautská křižovatka. <https://krizovatka.skaut.cz/mezinarodni-skauting/svetove-skautske-organizace-wosm-and-waggs>

Coelho, V., Åström, F., Nesbitt, K., Sjöman, M., Farran, D., Björck-Åkesson, E., Christopher, C., Granlund, M., Almqvist, L., Grande, C., & Pinto, A. I. (2021, 17. říjen). *Preschool practices in Sweden, Portugal, and the United States*. Early Childhood Research Quarterly. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0885200620301319>

Gulden, E., Pohl, G., Scheer, B., & Voslařová, M. (2020). *Jóga pro děti: 30 obrázkových karet*. Pasparta.

Helus, Z. (2004). *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Portál.

Hulpach, V., & Kremláček, J. (2003). *Indiánské pohádky*. Mladá fronta.

Klenková, J. (2006). *Logopedie*. Grada.

Kopřiva, P., Nováčková, J., Nevolová, D., & Kopřivová, T. (2017). *Respektovat a být respektován* (3. vydání). Spirála.

Koťátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet* (2., rozšířené a aktualizované vydání). Grada.

Kožený, J. (1973). *Vinlandská škála sociální zralosti: příručka*. Psychodiagnostické a didaktické testy.

Kukačková, M., Podvalová, M., & Beranová, I. (2019). *BEN JÁ MÍNA karty*. Junák – český skaut.

- Lakotové, & Radvanová, M. (2021, 4. září). *Tanec k poctě Slunce*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=HKz0E3mkyRE>
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2., aktualizované vydání). Grada.
- Maree, J. G. (2021, 17. říjen). *The psychosocial development theory of Erik Erikson: critical overview*. Taylor & Francis Online. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03004430.2020.1845163>
- Mašata, R., & Kleinová, E. (2021, 4. září). *IndiANKA: veselá písnička pro nejmenší děti*. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=E5EZv2ej_pY
- Matějček, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte* (dotisk 12., 2021). Grada.
- Mertin, V., Šulová, L., Štětovská, I., Rezková, V., Kucharská, A., Šírová, E., Fraňková, S., Hříbková, L., Marxtová, M., Šturma, J., Bartanusz, Š., Morgensternová, M., & Hoskovcová, S., Gillernová, I. (Ed.). (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy* (Třetí vydání). Portál.
- Mottl, J., & Slánská, Z. (2019). *Štístko a Poupěnka: Zpěvník 1 a omalovánky*. Mottygo.
- MŠMT. (2018). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-od-1-1>
- MŠMT. (2021, 13. srpen). *Nejčastější dotazy k předškolnímu vzdělávání*. <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/nejcastejsi-dotazy-k-predskolnimu-vzdelavani-aktualizace-k>
- Piaget, J., & Inhelder, B. (2014). *Piaget: Psychologie dítěte*. Portál.
- Pokorná, M., Pokorný, T., Kupka, O., & Křižková, M. (2014). *Pracovní listy pro benjamínky*. Junák – český skaut.
- Pokorná, M., Pokorný, T., Kukačková, M., Vytásková, J., Výprachtická, V., Bár, P., Oppelt, R., Vronský, M., Ilchmanová, P., & Kolářová, L., Sochorcová, D. (Ed.). (2016). *Benjamínci: Metodika pro práci s nejmladší skautskou výchovnou kategorií*. Junák – český skaut. <https://www.junshop.cz/benjaminci.html>

- Průcha, J., Syslová, Z., Palonciová, J., Dopita, M., & Burkovičová, R. (2016). *Předškolní dítě a svět vzdělávání: Přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Wolters Kluwer.
- Růžičková, M. (2021, 4. září). *Malí indiáni: Cvičíme s Míšou 6*. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=ExvvoIBvTI8>
- Říčan, P. (2006). *Cesta životem: Vývojová psychologie* (Vyd. 2.). Portál.
- Skutil, M., Bartošová, I., Faberová, M., Haviger, J., Havigerová, J. M., Chráska, M., Juklová, K., Křováčková, B., Maněnová, M., Průcha, J., Zíkl, P., & Žumárová, M. (2011). *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Portál.
- Suchá, R., & Hegerová, V. (2009). *Veršované rozcvičky pro kluky a holčičky*. Portál.
- Svobodová, E., Šmelová, E., Švejdová, H., & Váchová, A. (2010). *Vzdělávání v mateřské škole: Školní a třídní vzdělávací program*. Portál.
- Svobodová, E., Vítečková, M., Váchová, A., Garabiková Pártlová, M., Podhrázká, D., Štefánková, Z., Bílková, Z., Havlisová, H., Waldaufová, P., Procházka, M., & Švejdová, H. (2017). *Osobnost předškolního pedagoga: Sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Portál.
- Šimíčková-Čížková, J., Binarová, I., Holásková, K., Petrová, A., Plevová, I., & Pugnerová, M. (2008). *Přehled vývojové psychologie* (2. vydání). Olomouc.
- Šulová, L., (Ed.). (2015). Repetitorium vybraných poznatků vývojové psychologie. In V. Mertin & I. Gillernová, *Psychologie pro učitelky mateřské školy* (Třetí vydání, pp. 13-22). Portál.
- Švejdová, H. (2019). *Já, ty, my dohromady: Rituály v praxi MŠ*.
- Vágnerová, M. (2021). *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání* (2. rozšířené a přepracované vydání). Karolinum.
- Vallory, E. (2012). *World Scouting: Educating for Global Citizenship*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9781137012067>
- Vítek, T. (Ed.), Černoهورský, V., Havlová, K., Hovorka, M., Procházka, J., Stejskal, J., & Zieglová, I. (2016). *Čekatelská zkouška*. Praha: Junák – Český skaut.

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole

Zákon č. 561/2004 Sb.: Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), § 34 § (2004).

<https://www.zakonyprolidi.cz/print/cs/2004-561/zneni-20210227.htm?sil=1>

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1: <i>Charakteristika experimentální skupiny (N = 10) a kontrolní skupiny (N = 10)</i>	30
Tabulka č. 2: <i>Přehled intervenčního programu</i>	31
Tabulka č. 3: <i>Vývojová škála sociálních dovedností</i>	35
Tabulka č. 4: <i>Přehled dosažených bodů u položek sociálního začlenění u experimentální skupiny (N = 10)</i>	41
Tabulka č. 5: <i>Přehled dosažených bodů u položek sociálního začlenění u kontrolní skupiny (N = 10)</i>	41
Tabulka č. 6: <i>Přehled dosaženého počtu hodnotících položek u experimentální skupiny (N=10)</i>	44
Tabulka č. 7: <i>Přehled dosaženého počtu hodnotících položek u kontrolní skupiny (N=10)</i>	45

SEZNAM GRAFŮ A OBRÁZKŮ

Graf č. 1: <i>Vinlandská škála sociální zralosti: porovnání průměrného hrubého skóre experimentální skupiny a kontrolní skupiny</i>	39
Graf č. 2: <i>Porovnání výsledků sociálního začlenění dětí u experimentální skupiny a kontrolní skupiny</i>	40
Graf č. 3: <i>Vývojová škála sociálních dovedností: porovnání dosaženého počtu položek u experimentální skupiny a kontrolní skupiny</i>	43
Graf č. 4: <i>Vývojová škála sociálních dovedností: jak děti zvládají sociální dovednosti v experimentální skupině a kontrolní skupině</i>	44
Graf č. 5: <i>Přehled odpovědí dětí z experimentální skupiny</i>	46
Graf č. 6: <i>Přehled odpovědi dětí z kontrolní skupiny</i>	46

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Intervenční program s prvky skautingu „Indiáni“

Příloha č. 2: Sedmibodový systém Vinelandské škály sociálních zralosti (Kožený, 1973)

Příloha č. 1:

Symbolický rámec „INDIÁNI“

Intervenční program s prvky skautingu

1. TESTOVACÍ HODINA

DATUM: 2. 11. 2021

EDUKÁTOR: Jana Šrámková

CÍL: Testování svěřenců podle škály sociálních dovedností (Bednářová & Šmardová, 2015); Vinelandské škály sociální zralosti (Kožený, 1973)

Obrázek č. 1: Děti z experimentální skupiny



Zdroj: vlastní

PÍSEMNÁ PŘÍPRAVA Č. 1

DATUM: 09. 11. 2021

EDUKÁTOR: Jana Šrámková

CÍLE EDUKAČNÍ JEDNOTKY:

1. Poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí
2. Seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému
3. Dodržuji základní společenská pravidla
4. Respektuji autority a mám důvěru ve své blízké

MATERIÁLNÍ ZAJIŠTĚNÍ: Reprodukce, písně, žíněnky pro posazení na zem, příběh „O indiánském chlapci jménem Makka“ (viz příloha), Jógové karty (Gulden et al., 2020), rytmické hudební nástroje (dřívka, bubínky atd.), BEN JÁ MÍNA KARTY (Kukačková et al., 2019), Perlan, provázky, textilní barvy ve spreji, papírové šablony různých znaků

1. ÚVODNÍ ČÁST (10 min.)

- a. Učení úvodního rituálu: zpěv s narativní pantomimou
Píseň: IndiANKA (Mašata & Kleinová, 2021)
- b. Učení pozdravu indiánů
Postup: Pozdravíme se indiánským pozdravem: HAU KÓLA. Pravou ruku přiložíme na srdce a poté ji otevíráme do strany, jako kdybychom někoho vítali.
- c. Rozhovor: Jména indiánů a jméno našeho kmene
Postup: Děti řeknou své křestní jméno a poté se společně zamyslíme nad tím, jak se bude náš indiánský kmen jmenovat.

2. PRŮPRAVNÁ ČÁST (10 min.)

- a. Krátká sestava dětská jógy podle obrázkových karet (Gulden et al., 2020)
Postup: Když se malí indiáni ráno probudí, protáhnou se, *pozdraví sluníčko a zem*. Poté se podívají do krajiny a uvidí *strom*. Ze stromu padá *tančící listí*.

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole

Pak si zastřílí z *luku* a zahrají si na *hrdiny*! A protože už vychází *půlměsíc*, zalezou si do *stanu* a maminka je uspává a u toho je i *kolébá*.

b. Pohybová lokomoční chvílka „Co všechno umí indiáni?“

Postup: Předvádíme, co asi indiáni umí. Vybereme si dráhu, kde se budeme pohybovat. Vyzkoušíme si např. jízdu na koni (poklus), plazení, běh s indiánským křikem, indiánské tancování, střílení z luku, pohazení, obejmutí apod.

3. HLAVNÍ ČÁST (25 min.)

a. Příběh o indiánském chlapci jménem Makka a rozbor (viz příloha)

Postup: Malí indiáni často slýchávají od svých maminek různé pohádky. Já vám nyní povím jednu o chlapci, který se jmenoval Makka. Dobře poslouchejte, co se mu stalo...

b. Zpěv písně „Kouzelná slůvka“ (Štístko a Poupěnka, autor: Jaroslav Mottl)

Postup: Zpěv s doprovodem rytmických hudebních nástrojů.

c. Oslavný rituál pro úspěch „Dunga!“

Postup: Zahrajeme si na Indiány, kteří radostně tancují kolem ohně, protože všechno nakonec skončilo dobře. Radují se z úspěchu! Tento rituál budeme využívat, když se nám něco povede.

„*Dunga, dunga,*“ (Skáčíme po jedné noze, tleskáme)

„*dunga, ranga, dunga.*“ (Zastavíme a plácáme se do kolenou).

Takto několikrát opakujeme a zkusíme křičet, šeptat, zesilovat a zeslabovat hlas, a přitom se udržet v rytmu.

d. Barvení TEEPEE

Postup: naše základna na zahradě MŠ bude samozřejmě v týpí. Využijeme přirozeného domečku z vrbových proutků. Kolem dokola proutky omotáme Perlanem (bílá textilie) a přivážeme k proutkům. Poté si své týpí i vybarvíme. Podíváme se do knížek na indiánské motivy. Použijeme textilní barvy a šablony, pro lepší výsledný efekt. Dětem ukážeme celou nabídku a poté necháme děti se domlouvat a vybírat, které šablony a barvy použijeme. Při nanášení je potřeba dbát na bezpečnost a oblečení dětí (barvy na textil nejdou umýt). Vhodné je jednotlivé střídání dětí.

4. ZÁVĚREČNÁ ČÁST (15. min.)

a. Hra: Místo po mé levici je pro... BEN JÁ MÍNA KARTY (Kukačková et al., 2019)

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole

Postup: Děti a dospělí sedí v kruhu. Hru začíná dospělý, který má po své levé straně volné místo. Dospělý vybere jedno dítě, vyzdvihne nějaký skutek, který udělalo a pozve jej vedle sebe. Tím vznikne volné místo vedle jiného dítěte, které pak na místo po své levici vybírá jiného kamaráda. Dospělý dbá, aby se všichni vystřídali.

b. Relaxační chvilka (Lakotové & Radvanová, 2021)

Postup: V jakékoliv příjemné a uvolněné pozici poslech indiánské písně k počtě Slunce. Chvilka pro zklidnění mysli a zamyšlení se nad průběhem dnešní hodiny.

c. Hodnotící škála a zpětná vazba v komunitním kruhu

Postup: Děti pomocí hodnotící škály zhodnotí, jak moc se jim dnešní hodina líbila či nelíbila. Poté si povíme zážitky, dojmy. Děti dostanou prostor pro své jakékoliv vyjádření k tématu. Vše, co řeknou je správně. V komunitním kruhu máme jasné pravidlo, že mluví ten, kdo drží určenou věc (kamínek, indiánskou sekeru apod.).

d. Zadání úkolu na doma a indiánské rozloučení (Košťálová et al., 2014, s. 105)

Postup: Chytíme se za ramena a společně utvoříme kruh. Rytmicky doprovázíme pozdravem „*Hokahey, hokahey, hoka, hoka hokahey!*“. Poté dáme pravou dlaň na srdce a zakončíme slovem *HAU!*

POZNÁMKY:

DÚ (Děti mají za úkol se naučit písničku použitou v příběhu. Dostanou text a omalovánku, kterou si k tomu mohou vybarvit.)

Obrázek č. 2 a č. 3: Barvení TEEPEE



Zdroj: vlastní



Příloha k přípravě č. 1

O indiánském chlapci jménem Makka

(text: Jana Šrámková, autor písně: Jaroslav Mottl)

Žil jednou jeden chlapec, který se jmenoval Makka. Protože to byl indiánský chlapec, byl součástí kmene indiánů. A i když neměl žádné sourozence, mohl si hrát s ostatními dětmi z kmene. U indiánů bylo nevysloveným zvykem, že si všichni děti společně hrály, smály se a byly na sebe milí. Jenže Makka to nepochopil. A tak se stávalo, že když chtěl cizí hračku prostě si ji od dětí vzal a ani se nezeptal. Když se proti tomu děti ohradily, tak je i uhodil. Dělal jen, co chtěl on sám. Pořád se mračil a vztekal se. Ráno nezdravil ani děti, ani dospělí dokonce ani staré moudré indiány. No, když to zkrátíme, Makka se vůbec neuměl mezi lidmi chovat.

Tak se stalo, že si s ním nikdo nechtěl hrát. A když někde Makka přišel rychle všechny děti utíkaly pryč. Dospělí indiáni ho zase přehlíželi. Dělal, jako když tam Makka není, a mezi sebou si říkali: „Je tu s námi jen ten, kdo nás umí pozdravit!“

Makka byl z toho všeho moc smutný.

(Proč byl Makka smutný? Jaké to je, když vás někdo přehlíží? Jaké to je, když od vás někdo utíká pryč? Jaké to je být sám? Zažily jste to někdy?)

Makka byl v kmeni plném lidí, ale přesto byl sám. Řekl si tedy, že se vydá někam jinam. Myslel si, že mu bez ostatních bude lépe. A tak se toulal prériemi. Míjely dny a noci a byl teď úplně sám. Prérie mu přišly velké a pusté, občas i strašidelné. Nejhorší však bylo zjištění, že je mu stále smutno. I když utekl, nic se nezměnilo. Stýskalo se mu po rodičích a ostatních dětech. Už věděl, že se chce zase vrátit zpátky, ale nevěděl, jak všechno napravit. Jak se má chovat k druhým lidem?

(Děti víte, jak se chovat k druhým? Poradíte Makkovi?)

Jedné noci ve studené prerii se zdál Makkovi sen. Sestoupil k němu Velký Manitou. A ukázal Makkovi, jak se chovat ve společnosti druhých lidí. Naučil ho, že při příchodu se všichni zdraví. A když se někam odchází je slušné se rozloučit. Ukázal mu, že mlácení, štípání i kousání ostatní bolí, a proto před ním děti utíkají. Lepší je se s ostatními domluvit. Aby nebyly mezi lidmi spory. Ale při tom domlouvání je důležité

vycházet si vstříc. Někdy se věci mohou dělat, podle nás, ale jindy se zase musíme vystřídat a věci se dělají podle někoho jiného. Někdy se stává, že musí ustoupit oba a uzavře se kompromis.

(Co je to kompromis? Co je to dohoda či domluva?)

Dělá se to proto, aby na světě byla spravedlnost. Křikem a vztekáním se ničemu nepomůže, nejlepší je použít slova a domluvit se. Díky tomu se nakonec mohou všichni na sebe usmívat...

„Velký Manitou, věřím Ti a poslechnu tě, ale jak to mám napravit?“ zeptal se ve snu Makka. A Manitou mu v odpověď zanotoval (Mottl, 2019):

„Znám jedno slůvko, co změní ti svět,
další je zázrak na počkání.
Těch kouzelných slůvek je jenom pět
a v největší bídě tě zachrání.
Dobrý den otvírá všechny brány.
Děkuju hřeje na srdíčku.
Prosím ti splní i tajná přání.
Promiň utře slzičku.
Řekli se čtyři, no páté chybí,
kam se ztratilo to poslední.
Každý má svoje, co se mu líbí,
i ty ho najdeš, jen se rozhlédni.“

Poté Manitou odešel a nechal Makka samotného. Naštěstí malý chlapec hned věděl, co musí udělat! Rychle vstal a spěchal domů k rodnému kmeni indiánů. Doma se všem omluvil za to, jak se choval. Maminku s tatínkem objal a řekl jim, že je má moc rád. Nezapomínal zdravít, prosit, děkovat... A choval se přesně tak, jak mu Manitou poradil.

Od té doby si v tomto kmeni zpívají lidé písničku, aby už nikdy nikdo nemusel být tak dlouho sám v pusté prérii, jako byl chlapec jménem Makka.

Štístko a Poupěnka, Kouzelná slůvka (Mottl, 2019):

„1. Znam jedno slůvko, co změní ti svět,
další je zázrak na počkání.
Těch kouzelných slůvek je jenom pět
a v největší bídě tě zachrání.

REF:

Dobrý den otvírá všechny brány.
Děkuju hřeje na srdíčku.
Prosím ti splní i tajná přání.
Promiň utře slzičku.

2. Řekli se čtyři, no páté chybí,
kam se ztratilo to poslední.
Každý má svoje, co se mu líbí,
i ty ho najdeš, jen se rozhlédni.

3. Znam jedno slůvko, co změní ti svět,
další je zázrak na počkání.
Těch kouzelných slůvek je víc než pět
a v největší bídě tě zachrání“.

PÍSEMNÁ PŘÍPRAVA Č. 2

DATUM: 16. 11. 2021

EDUKÁTOR: Jana Šrámková

CÍLE EDUKAČNÍ JEDNOTKY:

1. Poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí
2. Seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému
3. Dodržuji základní společenská pravidla
4. Respektuji autority a mám důvěru ve své blízké

MATERIÁLNÍ ZAJIŠTĚNÍ: Reprodukční materiál, písničky, říkánky na zem, větší kamínky, fixy na kamínky a bezbarvý lak, jógové karty (Gulden et al., 2020)

1. ÚVODNÍ ČÁST (10 min.)

- a. Rozhovory o splnění domácího úkolu z předchozí hodiny
- b. Úvodní rituál: zpěv s narativní pantomimou
Píseň: IndiANKA (Mašata & Kleinová, 2021)
- c. Úvodní rituál: pozdrav indiánů
Postup: Pozdravíme se indiánským pozdravem: HAU KÓLA. Pravou ruku přiložíme na srdce a poté ji otvíráme do strany.

2. PRŮPRAVNÁ ČÁST (10 min.)

- a. Krátká sestava dětská jógy podle obrázkových karet (Gulden et al., 2020)
Postup: Když se malí indiáni ráno probudí, protáhnou se, *pozdraví sluníčko a zem*. Poté se podívají do krajiny a uvidí *strom*. Ze stromu padá *tančící listí*. Pak si zastřílí z *luku* a zahrají si na *hrdiny*! A protože už vychází *půlměsíc*, zalezou si do *stanu* a maminka je uspává a u toho je i *kolébá*.
- b. Pohybová lokomoční chvilka „Co všechno umí indiáni?“
Postup: Předvádíme, co asi indiáni umí. Vybereme si dráhu, kde se budeme pohybovat. Vyzkoušíme si např. jízdu na koni (poklus), plazení, běh s indiánským křikem, indiánské tancování, střílení z luku, pohazení, obejmání apod.

3. HLAVNÍ ČÁST (25 min.)

- a. Zpěv (opakování) písně „Kouzelná slůvka“ (Mottl, 2019)

- b. Opakování rituálu „Dunga“

- c. Pantomima: Indiáne, proč máš radost?

Postup: Zeptám se dětí, co jim udělalo v poslední době radost. Děti se to pokusí i pantomimicky znázornit a poté společně provedeme radostný rituál. Protože se všichni těšíme z toho, že je náš kamarád veselý.

- d. Rituál pro nežádoucího chování „Ben, ben, ben“ (Švejdová, 2019, s. 59)

Postup: A teď si zahrajeme na Indiány, které něco zlobí. Co by to mohlo, děti, být? Děti vyjmenovávají věci, které ostatním vadí a kazí společné chvílky (např. když někdo ubližuje ostatním; když někdo křičí; když někdo nepůjčuje své hračky apod). Abychom si dali najevo, že tyto negativní scénáře mezi nás nepatří, vyženeme je společně pryč. Říkáme básničku a narativně předvádíme činnost: „*Ben, ben, ben, blechy ven, my štípání vyštípem'!*“ (křičení vyženem', lakomství vyženem', bouchání vydupem' apod).

- e. Kreslení pravidel na kamínky

Postup: S dětmi si dohodneme společná pravidla, která vyplynou z předchozích činností. Pokusíme se je znázornit fixami na kamínky, protože co je v kameni, to má dlouhého trvání. Naše pravidla si vystavíme do našeho vrbového týpí (na zahradě mateřské školy), abychom je měli neustále na očích.

Pravidla, která by u nás neměla chybět: Nic nesmí bolet, pomáháme si, jsme k sobě ohleduplní a vnímaví (tohle mi nedělej!), mluví jen jeden ostatní poslouchají, náčelník je ten, kdo má náčelnickou čelenku, počkám a nekřičím.

4. ZÁVĚREČNÁ ČÁST (15. min.)

- a. Opak. hry: Místo po mé levici je pro... BEN JÁ MÍNA KARTY (Kukačková et al., 2019)

- b. Relaxační chvílka (Lakotové & Radvanová, 2021)

Postup: V jakékoliv příjemné a uvolněné pozici poslech indiánské písně k počtě Slunce. Chvilka pro zklidnění mysli a zamyšlení se nad průběhem dnešní hodiny.

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole

c. Hodnotící škála a zpětná vazba v komunitním kruhu

Postup: Děti pomocí hodnotící škály zhodnotí, jak moc se jim dnešní hodina líbila či nelíbila. Poté si povíme zážitky, dojmy. Děti dostanou prostor pro své jakékoliv vyjádření k tématu. Vše, co řeknou je správně. V komunitním kruhu máme jasné pravidlo, že mluví ten, kdo drží určenou věc (kamínek, indiánskou sekeru apod.).

d. Zadání úkolu na doma a loučící rituál (Košťálová et al., 2014, s. 105)

Postup: Chytíme se za ramena a společně utvoříme kruh. Rytmicky doprovázíme pozdravem „*Hokahey, hokahey, hoka, hoka hokahey!*“. Poté dáme pravou dlaň na srdce a zakončíme slovem *HAU!*

POZNÁMKY:

DÚ (Co mi jde a s čím naopak bojuji? Děti se zamyslí nad tím, co jim jde a co jim nejde. Jedná se o dodržování všeobecných pravidel chování. Hodnocení bude pouze na dětech. Děti zkusí přijít i na to, jak by se to dalo zlepšit. Rodiče odpovědi zapisují, děti poté text mohou doplnit o obrázky.)

Obrázek č. 4 a č. 5: Kreslení pravidel na kamínky



Zdroj: vlastní

PÍSEMNÁ PŘÍPRAVA Č. 3

DATUM: 23. 11. 2021

EDUKÁTOR: Jana Šrámková

CÍLE EDUKAČNÍ JEDNOTKY:

1. Poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě (uvědomění si vlastní identity, získání sebevědomí, sebedůvěry, osobní spokojenosti)
2. Rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit
3. Uvědomuji si, co mám s ostatními dětmi společného a v čem se liším
4. Chápu, že každému se může líbit něco jiného

MATERIÁLNÍ ZAJIŠTĚNÍ: Reprodukční materiál, písňe, žíněnky na zem, barevná pírka, lepidlo, vlnitý papír (lepenka), pastelky, barevné symboly z papírů, časopis *BEN JÁ MÍNA: Indiáni*, 2019

1. ÚVODNÍ ČÁST (10 min.)

- a. Rozhovory o splnění domácího úkolu z předchozí hodiny
- b. Úvodní rituál: zpěv s narativní pantomimou
Píseň: IndiANKA (Mašata & Kleinová, 2021)
- c. Úvodní rituál: pozdrav indiánů
Postup: Pozdravíme se indiánským pozdravem: HAU KÓLA. Pravou ruku přiložíme na srdce a poté ji otvíráme do strany.
- d. Motivační příběh z knihy *Indiáni* (Košťálová et al., 2014)
Postup: Děti motivujeme starým indiánským příběhem (Košťálová et al., 2014, str. 82).

2. PRŮPRAVNÁ ČÁST (10 min.)

- a. Hra: Vymění se ti indiáni, kteří... *BEN JÁ MÍNA KARTY* (Kukačková et al., 2019)
Postup: děti se posadí do kruhu. Jedno dítě jde doprostřed kruhu a říká, vymění se ti indiáni, kteří... (např. mají rádi kukuřici). Všichni, kdo mají rádi kukuřici si stoupnou a musí si vyměnit místo. Ten, kdo chce jde doprostřed kruhu a hra opět začíná od začátku.

3. HLAVNÍ ČÁST (25 min.)

a. Hra: Spojování peříček

Postup: Každé dítě si vybere jedno peříčko, podle barvy, která se mu líbí. Na výběr děti dostanou ze základních barev, aby se barvy opakovaly. Paní učitelka říká, které barvy se mají spojit. Pokud se řekne např. červená, všechny děti s červenými peříčky jdou k sobě a dotknou se vzájemně peříčky. Pokud paní učitelka řekne „míchaná!“, děti vyhodí své peříčko do vzduchu a běží si najít jakékoliv jiné peříčko. Poté hra opět pokračuje.

b. Vyrábění indiánských čelenek

Postup: Každé dítě si vyrobí svou vlastní originální indiánskou čelenku za pomoci lepenky, lepidla, barevných peříček a barevného papíru (nebo barev). Z lepenky odstříháme pásek dostatečně široký a dlouhý. Proužek polepíme a ozdobíme. Do otvorů v lepence kápneme lepidlo a zasuneme pera. Podle obvodu hlavy slepíme konce k sobě.

c. Moje a tvoje čelenka

Postup: Nasadíme si čelenky a prohlédneme si čelenky kamarádů. Zjistíme, že jsou všechny originální a výjimečné, stejně tak jako děti. Děti, které budou chtít, popíší svou čelenku. Poví nám, proč zvolily konkrétní barvy. Také nám mohou povědět, zda jsou s výsledkem spokojeni, prožitky z vyrábění atd.

4. ZÁVĚREČNÁ ČÁST (15. min.)

a. Indiánské mlčení BEN JÁ MÍNA KARTY (Kukačková et al., 2019)

Děti se pokusí silou vůle zůstat několik vteřin naprosto potichu. Dobu postupně prodlužujeme podle toho, jak to děti zvládají.

b. Relaxační chvílka (Lakotové & Radvanová, 2021)

Postup: V jakékoliv příjemné a uvolněné pozici poslech indiánské písně k počtě Slunce. Chvilka pro zklidnění mysli a zamyšlení se nad průběhem dnešní hodiny.

c. Hodnotící škála a zpětná vazba v komunitním kruhu

Postup: Děti pomocí hodnotící škály zhodnotí, jak moc se jim dnešní hodina líbila či nelíbila. Poté si povíme zážitky, dojmy. Děti dostanou prostor pro své jakékoliv vyjádření k tématu. Vše, co řeknou je správně. V komunitním kruhu

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole

máme jasné pravidlo, že mluví ten, kdo drží určenou věc (kamínek, indiánskou sekeru apod.).

d. Zadání úkolu na doma a loučící rituál (Košťálová et al., 2014, s. 105)

Postup: Chytne se za ramena a společně utvoříme kruh. Rytmicky doprovázíme pozdravem „Hokahey, hokahey, hoka, hoka hokahey!“. Poté dáme pravou dlaň na srdce a zakončíme slovem *HAU!*

POZNÁMKY:

DÚ (Teepee z časopisu (*BEN JÁ MÍNA: Indiáni*, 2019). V jakém teepee by se ti líbilo bydlet? Vybarvi si teepee dle své vlastní fantazie.)

Obrázek č. 6, č. 7 a č. 8: Indiánské čelenky



Zdroj: vlastní

PÍSEMNÁ PŘÍPRAVA Č. 4

DATUM: 30. 11. 2021

EDUKÁTOR: Jana Šrámková

CÍLE EDUKAČNÍ JEDNOTKY:

1. Poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě (uvědomění si vlastní identity, získání sebevědomí, sebedůvěry, osobní spokojenosti)
2. Rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit
3. Uvědomuji si, co mám s ostatními dětmi společného a v čem se liším
4. Chápu, že se každému může líbit něco jiného

MATERIÁLNÍ ZAJIŠTĚNÍ: Reprodukční materiál, písničky, žíněnky na zem, barvy na textil ve spreji, trika, šablony, nůžky

1. ÚVODNÍ ČÁST (10 min.)

- a. Rozhovory o splnění domácího úkolu z předchozí hodiny
- b. Úvodní rituál: zpěv s narativní pantomimou
Píseň: IndiANKA (Mašata & Kleinová, 2021)
- c. Úvodní rituál: pozdrav indiánů
Postup: Pozdravíme se indiánským pozdravem: HAU KÓLA. Pravou ruku přiložíme na srdce a poté ji otvíráme do strany.
- d. Rozhovor o Indiánech
Postup: Zjištění, co všechno děti o indiánech doposud vědí.
Jak vypadá Indián? Kde žijí? Existují ještě Indiáni? Jací jsou? Jsou všichni stejní?
Jsme my všichni stejní?

2. PRŮPRAVNÁ ČÁST (10 min.)

- a. Opakování hry: Vymění se ti indiáni, kteří... BEN JÁ MÍNA KARTY (Kukačková et al., 2019)
- b. Lokomoce (chůze, běh, poskoky a skoky, lezení apod.)
- c. Překážková dráha „Kudy chodí malý indián?“

3. HLAVNÍ ČÁST (25 min.)

- a. Vytváření skupinek a hledání společných rysů
Děti se pohybují do rytmu. Na povel si utvoří dvojice (později větší skupinky). Každá skupinka musí najít, co mají společného.
- b. Hra: Hledání indiána
Děti chodí do rytmu bubínku. Když učitel přestane bubnovat řekne, koho hledáme (popíše určitý rys). Děti hledají mezi sebou kamaráda a když ho najdou tak ho pohladí.
- c. Zamyšlení, zvířata a pantomima
Děti se zamyslí, kterého zvířete se bojí a které mají rády. Své myšlenky vyjádří pomocí pantomimy, ostatní hádají. Nakonec se děti pokusí zdůvodnit proč dané zvíře mají rády či nikoliv.
- d. Prosociální hra: indiánské teepee
Děti na hudbu tancují kolem svých domečků/teepee (obruče apod). Když se hudba vypne, musí se schovat dovnitř. Avšak učitel postupně odebírá domečky. Děti, které se nemají kam schovat poprosí své kamarády, aby je pustili k sobě do domečku.

4. ZÁVĚREČNÁ ČÁST (15 min.)

- a. Indiánské mlčení BEN JÁ MÍNA KARTY (Kukačková et al., 2019)
Děti se pokusí silou vůle zůstat několik vteřin naprosto potichu. Dobu postupně prodlužujeme podle toho, jak to děti zvládají.
- b. Relaxační chvilka (Lakotové & Radvanová, 2021)
Postup: V jakékoliv příjemné a uvolněné pozici poslech indiánské písně k počtě Slunce. Chvilka pro zklidnění mysli zamyšlení se nad průběhem dnešní hodiny.
- c. Hodnotící škála a zpětná vazba v komunitním kruhu
Postup: Děti pomocí hodnotící škály zhodnotí, jak moc se jim dnešní hodina líbila či nelíbila. Poté si povíme zážitky, dojmy. Děti dostanou prostor pro své jakékoliv vyjádření k tématu. Vše, co řeknou je správně. V komunitním kruhu máme jasné pravidlo, že mluví jen ten, kdo drží určenou věc (kamínek apod.).
- d. Zadání úkolu na doma a indiánské rozloučení (Košťálová et al., 2014, s. 105)

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole

Postup: Chytíme se za ramena a společně utvoříme kruh. Rytmicky doprovázíme pozdravem „Hokahey, hokahey, hoka, hoka hokahey!“. Poté dáme pravou dlaň na srdce a otvíráme do strany a zakončíme slovem *HAU!*

POZNÁMKY:

DŮ (Které zvíře v sobě ukrýváš – BEN JÁ MÍNA KARTY (Kukačková et al., 2019). Vybrat, kterému zvířeti se děti podobají. Podle vybraného zvířete vymyslet své indiánské jméno, které by se jim líbilo. Např. Tančící had.)

Obrázek č. 9, č. 10: Ukázky vypracovaného úkolu na doma z předchozí hodiny



Zdroj: vlastní

PÍSEMNÁ PŘÍPRAVA Č. 5

DATUM: 07. 12. 2021

CÍLE EDUKAČNÍ JEDNOTKY:

1. Rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se) a přináležet k tomuto společenství
2. Posilování schopnosti záměrně řídit své chování a ovlivňovat vlastní situaci
3. Jsem schopen pracovat ve skupině
4. Neřeším spory agresí

MATERIÁLNÍ ZAJIŠTĚNÍ: Reprodukce a hudba, 2 žíněčky, obrázky z pracovního listu pro benjamínky (Pokorná et al., 2014), provázky či šátky (5x), podložky, míče

1. ÚVODNÍ ČÁST (10 min.)

- a. Rozhovory o splnění domácího úkolu z předchozí hodiny
- b. Úvodní rituál: zpěv s narativní pantomimou
Píseň: IndiANKA (Mašata & Kleinová, 2021)
- c. Úvodní rituál: pozdrav indiánů
Postup: Pozdravíme se indiánským pozdravem: HAU KÓLA. Pravou ruku přiložíme na srdce a poté ji otvíráme do strany.

2. PRŮPRAVNÁ ČÁST (10 min.)

- d. Hra ve dvojici: Odraz ve vodě
Postup: Děti se rozdělí do dvojic. Jedno dítě je indián a druhé je odraz ve vodě. Indián se hýbe a odraz kopíruje jeho pohyb. Pohyb musí být pomalý, aby odraz ve vodě stačil reagovat.
- e. Hra na spolupráci ve dvojici: Kulhavý slalom
Postup: Děti udělají dvojice. Ve dvojici se dětem sváže jedna noha k sobě. Vyhrává ten, kdo se dokáže shodnout a domluvit se.

3. HLAVNÍ ČÁST (25 min.)

- f. Hra na spolupráci ve skupině: štafeta obrázků (Pracovní listy pro benjamínky, Pokorná et al., 2014)

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole

Postup: Děti utvoří dlouhý zástup. Na jednom konci jsou rozházené obrázky, na druhém stojí dospělý. Dospělý pošeptá prvnímu dítěti, co by si přál za obrázek. Děti si šeptem předají zprávu, poslední spěchá k obrázkům. Vyřčený obrázek sebere a utíká za vedoucím. U těžší varianty mohou děti cestou k obrázkům projít překážkovou dráhu.

g. Hra na spolupráci ve skupině: Společně přes řeku

Postup: Děti si rozdělíme na dvě skupiny. Každá skupina se musí dostat přes řeku na druhou stranu. Použit k tomu může pouze kameny (podložky). Podložek má každá skupina o jednu méně, než je její počet členů. Vyhrává skupina, která se dostane na druhou stranu bez ztrát svých členů.

h. Hra na spolupráci ve dvojici: Přenášení míče

Postup: Děti se rozdělí do dvojic. Budou mít za úkol přenést míč přes určenou dráhu bez použití rukou. Způsob provedení je na dětech. Pokud jim míč spadne, musí se vrátit na začátek. Vyhrává ten, kdo se domluví a přenesení míč na druhou stranu.

4. ZÁVĚREČNÁ ČÁST (15. min.)

i. Hra: Místo po mé levici je volné pro... BEN JÁ MÍNA KARTY (Kukačková et al., 2019)

j. Relaxační chvílka (Lakotové & Radvanová, 2021)

Postup: V jakékoliv příjemné a uvolněné pozici poslechni indiánské písně k počtě Slunce. Chvilka pro zklidnění mysli zamyšlení se nad průběhem dnešní hodiny.

k. Hodnotící škála a zpětná vazba v komunitním kruhu

Postup: Děti pomocí hodnotící škály zhodnotí, jak moc se jim dnešní hodina líbila či nelíbila. Poté si povíme zážitky, dojmy. Děti dostanou prostor pro své jakékoliv vyjádření k tématu. Vše, co řeknou je správně. V komunitním kruhu máme jasné pravidlo, že mluví jen ten, kdo drží určenou věc (kamínek apod.).

l. Zadáni úkolu na doma a indiánské rozloučení (Košťálová et al., 2014, s. 105)

Postup: Chytne se za ramena a společně utvoříme kruh. Rytmičky doprovázíme pozdravem „Hokahey, hokahey, hoka, hoka hokahey!“. Poté dáme pravou dlaň na srdce a otvíráme do strany a zakončíme slovem *HAU!*

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole

POZNÁMKY:

Domácí úkol na příští hodinu (společně s někým z rodiny něco postavit, vytvořit. Výtvar by měl být společný, nemělo by o výsledku rozhodovat jen dítě.)

Obrázek č. 11, č. 12: *Spolupráce dětí: Společně přes řeku*



Zdroj: vlastní

PÍSEMNÁ PŘÍPRAVA Č. 6

DATUM: 14. 12. 2021

EDUKÁTOR: Jana Šrámková

CÍLE EDUKAČNÍ JEDNOTKY:

1. Rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se) a přináležet k tomuto společenství
2. Získání schopnosti záměrně řídit své chování a ovlivňovat vlastní situaci
3. Jsem schopen pracovat ve skupině
4. neřeším spory agresí

MATERIÁLNÍ ZAJIŠTĚNÍ: Reproductor, písně, žíněnky na zem, „Indiánské pohádky“ (Hulpach & Kremláček, 2003), výtvarné potřeby – lepidlo, pastelky, barevný papír atd., lanka do dvojic

1. ÚVODNÍ ČÁST (10 min.)

- a. Rozhovory o splnění domácího úkolu
- b. Úvodní rituál: zpěv s narativní pantomimou
Píseň: IndiANKA (Mašata & Kleinová, 2021)
- c. Pozdrav: HAU KÓLA (pravou ruku na srdce a otvíráme do strany)

2. PRŮPRAVNÁ ČÁST (10 min.)

- a. Hra ve dvojici: Odraz ve vodě
Děti si utvoří dvojice. Jedno dítě je indián a druhé je odraz ve vodě. Indián se hýbe a odraz kopíruje jeho pohyb. Pohyb musí být pomalý, aby odraz ve vodě stačil reagovat.
- b. Hra na spolupráci ve dvojici: Kulhavý závod
Děti vytvoří dvojice. Ve dvojici se dětem sváže jedna noha k sobě. Vyhrává ten, kdo se dokáže shodnout, domluvit se a nespadnout.

3. HLAVNÍ ČÁST (25 min.)

- a. Pohádka „O jahodách“ (Hulpach & Kremláček, 2003, s. 23)
Děti motivujeme pohádkou „O jahodách“ z knihy Indiánské pohádky. Následně provedeme rozbor příběhu.

b. Dramatizace příběhu

Společně si zdramatizujeme určité scény z příběhu (např. jak se indián rozčiloval a jak by to mohl udělat indián lépe atd.)

c. Společná koláž našeho kmene

Indiáni neměli a ani nechtěli fotoaparáty. Říkali, že fotografie berou lidem duši. Když se chtěli zvěčnit, museli se nakreslit. My si také vytvoříme obraz naší indiánské skupiny. Děti se společně dohodnou, jak bude vypadat a poté koláž společně vytvoří.

4. ZÁVĚREČNÁ ČÁST (15. min.)

a. Hra: Místo po mé levici je volné pro... BEN JÁ MÍNA KARTY (Kukačková et al., 2019)

b. Relaxační chvilka (Lakotové & Radvanová, 2021)

c. Hodnotící škála a zpětná vazba v komunitním kruhu

d. Zadání úkolu na doma a indiánské rozloučení (Košťálová et al., 2014, s. 105) „Hokahey, hokahey, hoka, hoka hokahey!“, zakončíme slovem *HAU!*

POZNÁMKY:

DŮ (nakreslit kamarádovi obrázek jako dárek. Každý si vylosuje jedno jméno, aby každý dostal obrázek od někoho.)

Obrázek č. 13: *Hra ve dvojici: Odraz ve vodě*



Zdroj: vlastní

2. TESTOVACÍ HODINA

DATUM: 21. 12. 2021

EDUKÁTOR: Jana Šrámková

CÍL: Testování svěřenců podle škály sociálních dovedností (Bednářová & Šmardová, 2015); Vinelandské škály sociální zralosti (Kožený, 1973)

1. Testování dětí
2. Kontrola splnění domácího úkolu: předávání obrázků svým kamarádům

Obrázek č. 14: *polovina dětí z experimentální skupiny*



Zdroj: vlastní

PÍSEMNÁ PŘÍPRAVA Č. 7

DATUM: 04. 01. 2021

EDUKÁTOR: Jana Šrámková

CÍLE EDUKAČNÍ JEDNOTKY:

1. Rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách
2. Rozvoj a užívání smyslů
3. Vnímám rozdílnost přírody v různých ročních obdobích
4. Vnímám přírodu různými smysly

MATERIÁLNÍ ZAJIŠTĚNÍ: Reprodukční materiál, písňe, žíněnky na zem, šátek, přírodniny, krabice, oříšky a krmnou směs pro ptáky, papírové stopy zvířat.

1. ÚVODNÍ ČÁST (10 min.)

- a. Přivítání po Vánocích
- b. Úvodní rituál: zpěv s narativní pantomimou a pozdrav indiánů
Píseň: IndiANKA (Mašata & Kleinová, 2021)
- c. Pozdrav: HAU KÓLA (pravou ruku na srdce a otvíráme do strany)

2. PRŮPRAVNÁ ČÁST (10 min.)

- a. Pohybová hra: Indiánská (eskymácká) honička
Postup hry: Hraje se stejně jako všechny ostatní honičky. Baba se předává, ale děti se smí pohybovat pouze po vyznačené cestě (pokosená tráva, cesta ve sněhu, nebo po čárách).
- b. Smyslová hra: Pejsku zaštěkej BEN JÁ MÍNA KARTY (Kukačková et al., 2019)
Děti jsou v kruhu. Hadač má zavázané oči a je uprostřed. Dospělý prstem určí „pejska“, který zaštěká. Hadač hádá odkud vychází zvuk a kdo ho asi vydává.
Děti se prostřídají.

3. HLAVNÍ ČÁST (25 min.)

- a. Kimova smyslová hra – hmatová skříňka BEN JÁ MÍNA KARTY (Kukačková et al., 2019)
Postup: Děti pomocí hmatu poznávají různé předměty a přírodniny v krabici (oříšky, zrní, led atd.).
- b. Rozhovory o zvířatech v zimě a souvislosti

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole

Postup: Zeptáme se dětí, jestli ví, co dělají v zimě ptáci, zvířata, hmyz. Jak získávají potravu? Mohli bychom jim přilepřit?

c. Krmení ptáků a veverek

Postup: Do krmítka nasypeme ptákům zrní a semínka a oříšky necháme pod stromem pro veverky až se probudí.

d. Stopy ve sněhu

Postup: Vyzkoušíme si ve sněhu udělat vlastní stopy rukou i nohou. Liší se od sebe? Jaké bylo dělat stopy ve sněhu holou rukou? Jak vypadají stopy zvířat? Ukážeme si, jaké stopy mají některá zvířata. Zkusíme si je i nakreslit.

4. ZÁVĚREČNÁ ČÁST (15. min.)

a. Prosociální hra: myčka aut BEN JÁ MÍNA KARTY (Kukačková et al., 2019)

Postup: Děti se postaví proti sobě, udělají špalír a tím vytvoří myčku v našem případě „cestu hrdinů“. Jedno dítě bude „hrdina“ a se zavřenými očima pomalu prochází cestou. Děti prsty hladí hrdinu a šeptají mu něco pěkného. Na konci hrdina otevře oči a podělí se o své pocity.

b. Relaxační chvilka (Lakotové & Radvanová, 2021)

c. Hodnotící škála a zpětná vazba v komunitním kruhu

d. Zadání úkolu na doma a indiánské rozloučení (Košťálová et al., 2014, s. 105)

POZNÁMKY:

DÚ (Děti nakreslí činnosti, které rádi dělají, když jsou venku).

Obrázek č. 15, č. 16 a č. 17: *Stopy ve sněhu*



Zdroj: vlastní

PÍSEMNÁ PŘÍPRAVA Č. 8

DATUM: 11. 01. 2022

EDUKÁTOR: Jana Šrámková

CÍLE EDUKAČNÍ JEDNOTKY:

1. Rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách
2. Rozvoj a užívání všech smyslů
3. Vnímám rozdílnost přírody v různých ročních obdobích
4. Jsem rád v přírodě a umím se v ní přiměřeně chovat

MATERIÁLNÍ ZAJIŠTĚNÍ: Reprodukce, písňe, žíněnky na zem, šátek, Pracovní list: spojovačka zvířat, stopy zvířat, led z pitné vody, kelímky a formy na ledové ozdoby+ přírodniny.

1. ÚVODNÍ ČÁST (10 min.)

- a. Rozhovory o splnění domácího úkolu
- b. Úvodní rituál: zpěv s narativní pantomimou a pozdrav indiánů
Píseň: IndiANKA (Mašata & Kleinová, 2021)
- c. Pozdrav: HAU KÓLA (pravou ruku na srdce a otvíráme do strany)

2. PRŮPRAVNÁ ČÁST (10 min.)

- a. Pohybová hra: Indiánská (eskymácká) honička
- b. Smyslová hra: Pejsku zaštěkej BEN JÁ MÍNA KARTY (Kukačková et al., 2019)

3. HLAVNÍ ČÁST (25 min.)

- a. Stopování zvířat
Postup: Indiáni uměli stopovat zvířata. Dokážete to taky? Děti na zahradě MŠ budou ve dvojicích stopovat různá zvířata. Kam zvířata došla budou zaznamenávat na papír (spojovačka).
- b. Pokus se sněhem a ledem
Postup: Ochutnáme připravený led (pitná voda z mrazáku) a zjistíme, jaký je. Zkusíme také přijít na to, co to je a jak vznikl. Na základě tohoto pokusu si vytvoříme ledové ozdoby. Do různých nádob a kelímků dáme přírodniny

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole

podle vlastní fantazie. Zalijeme vodou a dáme na mráz. Pokud budeme chtít ozdobu později pověsit, nesmíme zapomenout na provázek.

- c. Rozhovor: jak se chováme v přírodě
- d. Postup: Proč v lese nekřičíme? Proč nevyhazujeme odpadky na zem? Proč zvířatům ke krmelci nedáváme např. sladkosti? Atd.

4. ZÁVĚREČNÁ ČÁST (15. min.)

- a. Prosociální hra: myčka aut BEN JÁ MÍNA KARTY (Kukačková et al., 2019)
Postup: Děti se postaví proti sobě, udělají špalír a tím vytvoří myčku v našem případě „cestu hrdinů“. Jedno dítě bude „hrdina“ a se zavřenýma očima pomalu prochází cestou. Děti prsty hladí hrdinu a šeptají mu něco pěkného. Na konci hrdina otevře oči a podělí se o své pocity.
- b. Relaxační chvilka (Lakotové & Radvanová, 2021)
- c. Hodnotící škála a zpětná vazba v komunitním kruhu
- d. Zadání úkolu na doma a indiánské rozloučení (Košťálová et al., 2014, s. 105)

POZNÁMKY:

DŮ (Děti se zamyslí, jak by mohly pomoci přírodě a poté vykonají jeden dobrý skutek směrem k životnímu prostředí).

Obrázek č. 18, č. 19: *Ledové ozdoby a stopování zvířat*



Zdroj: vlastní



PÍSEMNÁ PŘÍPRAVA Č. 9

DATUM: 18. 01. 2022

EDUKÁTOR: Jana Šrámková

CÍLE EDUKAČNÍ JEDNOTKY:

1. Osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví
2. Osvojení si poznatků o těle a jeho zdraví
3. Zním základy ochrany zdraví a vím co mi škodí a co prospívá
4. Víím, jak se mám chovat, když jsem nemocný

MATERIÁLNÍ ZAJIŠTĚNÍ: Reproduktoř, písňe, žíněny na zem, dětské luky a šípy, terč medvěď

1. ÚVODNÍ ČÁST (10 min.)

- a. Rozhovory o splnění domácího úkolu
- b. Úvodní rituál: zpěv s narativní pantomimou a pozdrav indiánů
Píseň: IndiANKA (Mašata & Kleinová, 2021)
Pozdrav: HAU KÓLA (pravou ruku na srdce a ořvíváme do strany)

- c. Rozhovor: jak vypadal život indiánů
Dospějeme k tomu, že indiáni hodně cvičili, běhali a starali se o své tělo. Také se náležitě oblékali, aby se nenachladili. Jedli zdravě: zeleninu, ovoce, maso. Zpívali si, tančili, měli se rádi, uklízeli, myli se apod.

2. PRŮPRAVNÁ ČÁST (10 min.)

- a. Rozcvička motivovaná básněmi (Suchá & Hegerová, 2009, s. 36-90)

Indiáni ráno vstanou a protáhnou si tělo:

- Kroužení pažemi: „Všichni dobře znáte to sluníčko zlaté. Každé ráno časně vstává, vlídně na nás z výšky mává. Každý den se z nebe směje, paprsky nás krásně hřeje.“
- Úklony zvednutých paží: „Fouká vítr fouká, potichu si brouká. Zpívá stromům písničku, pocuchá jim hlavičku.“

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole

- Výskoky z dřepu do dřepu: „Každé ráno celý rok skáču svižně přes potok. S žabkou si dám závody, snad nespadnu do vody.“
- Chůze vzad: „Vyzkoušej to taky tak, lézt pozpátku jako rak. Dva, tři kroky dozadu, zlepší ti hned náladu.“
- Úklony nohou: „Sem a tam, tam a sem, rybka mrská ocasem. Vpravo, vlevo, zase zpátky, zkus si taky rybí hrátky.“
- Prohnutí trupu: „Každý malý kluk, chce mít doma luk. Když má dlouhou chvíli, šípy z něho střílí.“
- Plížení: „Indiáni rudí, málokdy se nudí. Po zemi se plíží vpřed, u totému budou hned.“

b. Tanec na píseň „Malí indiáni“ (Růžičková, 2021)

Postup: Indiáni si ještě zatancují, aby jim bylo veselo.

3. HLAVNÍ ČÁST (25 min.)

a. Pantomima činností

Postup: Indiáni jsou čistotní a dobře se starají o své tělo. Čistí si zuby, češou si vlasy, myjí se, ruce si myjí, teple se oblékají atd. (otázka na děti: Kdo ví proč je to dobré?)

b. Co ví indiáni o lidském těle

Postup: Ukazujeme na různé části těla. Vyzkoušíme s nimi hýbat. Zkusíme si ve dvojici nahmatat puls a podíváme se kamarádovi na barvu duhovky.

c. Lov medvěda

Postup: Stopování medvěda a střílení na něj z luku či hod oštěpem (trefování se do terče).

d. Nošení „medvědů“ ve skupině

Postup: Děti se rozdělí na dvě poloviny. Jeden ze skupiny bude „ulovený medvěd“. Ostatní děti mají za úkol přenést medvěda k týpí. Způsob je na dětech. Motivujeme ke zkoušení různých způsobů. Děti se prostřídají.

4. ZÁVĚREČNÁ ČÁST (15. min.)

a. Prosociální hra: myčka aut BEN JÁ MÍNA KARTY (Kukačková et al., 2019)

Postup: Děti se postaví proti sobě, udělají špalír a tím vytvoří myčku v našem případě „cestu hrdinů“. Jedno dítě bude „hrdina“ a se zavřenýma očima

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole

pomalou prochází cestou. Děti prsty hladí hrdinu a šeptají mu něco pěkného. Na konci hrdina otevře oči a podělí se o své pocity.

- b. Relaxační chvilka (Lakotové & Radvanová, 2021)
- c. Hodnotící škála a zpětná vazba v komunitním kruhu
- d. Zadání úkolu na doma a indiánské rozloučení (Košťálová et al., 2014, s. 105)

POZNÁMKY:

DŮ (Pomoci mamince/tatínkovi/babičce či dědečkovi s nějakou domácí prací).

Obrázek č. 20, č. 21, č. 22, č. 23: *Lov medvěda a nošení „medvědů“ ve skupině*



Zdroj: vlastní

PÍSEMNÁ PŘÍPRAVA Č.10

DATUM: 25. 01. 2022

EDUKÁTOR: Jana Šrámková

CÍLE EDUKAČNÍ JEDNOTKY:

1. Osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí
2. Osvojení si poznatků o těle a jeho zdraví
3. Zním základy ochrany zdraví a vím co mi škodí a co prospívá
4. Víím, jak se mám chovat, když jsem nemocný

MATERIÁLNÍ ZAJIŠTĚNÍ: Reproduktoř, písně, žíněny na zem

1. ÚVODNÍ ČÁST (10 min.)

- a. Rozhovory o splnění domácího úkolu
- b. Úvodní rituál: zpěv s narativní pantomimou a pozdrav indiánů
Píseň: IndiANKA (Mašata & Kleinová, 2021)
Pozdrav: HAU KÓLA (pravou rukou na srdce a otvíráme do strany)

2. PRŮPRAVNÁ ČÁST (10 min.)

- a. Rychlá rozcvička motivovaná básněmi (Suchá & Hegerová, 2009, s. 36-90)
 - Kroužení pažemi: „Všichni dobře znáte to sluníčko zlaté. Každé ráno časně vstává, vlídně na nás z výšky mává. Každý den se z nebe směje, paprsky nás krásně hřeje.“
 - Úklony zvednutých paží: „Fouká vítr fouká, potichu si brouká. Zpívá stromům písničku, pocuchá jim hlavičku.“
 - Výskoky z dřepu do dřepu: „Každé ráno celý rok skáču svižně přes potok. S žabkou si dám závody, snad nepadnu do vody.“
 - Chůze vzad: „Vyzkoušej to taky tak, lézt pozpátku jako rak. Dva, tři kroky dozadu, zlepší ti hned náladu.“
 - Úklony nohou: „Sem a tam, tam a sem, rybka mrská ocasem. Vpravo, vlevo, zase zpátky, zkus si taky rybí hrátky.“

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole

- Prohnutí trupu: „Každý malý kluk, chce mít doma luk. Když má dlouhou chvíli, šípy z něho střílí.“
- Plížení: „Indiáni rudí, málokdy se nudí. Po zemi se plíží vpřed, u totému budou hned.“

b. Tanec na píseň „Malí indiáni“ (Růžičková, 2021)

3. HLAVNÍ ČÁST (25 min.)

a. Staráme se o nemocné plyšáky

Postup: Naše plyšová zvířátka jsou nemocná. Musíme se o ně postarat. Zavážeme jim krk šátkem, uvaříme čaj, dáme spát do postele atd. Seznámíme se se základy zdravovědy (kdy se používá náplast, obvaz apod.)

b. Vybírání zdravých, imunitu podporujících potravin a ochutnávání

Postup: Víte, co nám pomáhá zůstat zdraví? (Šípek, med, citron, zázvor, česnek, zelenina a ovoce atd.) Všechny tyto potraviny si ochutnáme. Jak nám chutnají?

c. Hra „Chřipka“ Pracovní listy pro benjamínky (Pokorná et al., 2014)

Postup: Děti jsou v kruhu. Jedno dítě je uprostřed, představuje chřipku. Chřipka si vybere jedno dítě, které jde pomalu nakazit. Dítě se může zachránit tím, že řekne, čím se chráníme před nemocemi (např. Čaj s medem, teplé oblečení atd.)

d. Rozhovor: Co nám naopak škodí?

Postup: S dětmi se zamyslíme, co našemu tělu škodí (sladkosti, smažené jídlo, alkohol atd.)

4. ZÁVĚREČNÁ ČÁST (15. min.)

a. Prosociální hra: myčka aut BEN JÁ MÍNA KARTY (Kukačková et al., 2019)

b. Relaxační chvílka (Lakotové & Radvanová, 2021)

c. Hodnotící škála a zpětná vazba v komunitním kruhu

d. Zadání úkolu na doma a indiánské rozloučení (Košťálová et al., 2014, s. 105)

POZNÁMKY: DÚ (Pracovní list č. 3: Když jsem nemocný. Děti zakroužkují věci, které jsou potřeba když jsme nemocní. Škrtnou věci, které se naopak nedělají.) Pracovní listy pro benjamínky (Pokorná et al., 2014)

Obrázek č. 24. č. 25 a č. 26: *Hra Chřipka*



Zdroj: vlastní

PÍSEMNÁ PŘÍPRAVA Č.11

DATUM: 01. 02. 2022

EDUKÁTOR: Jana Šrámková

CÍLE EDUKAČNÍ JEDNOTKY:

1. Ochrana a bezpečí ve vztazích s druhými dětmi i dospělými
2. Umí si říct dospělému o pomoc
3. Vím, že můžu zabloudit
4. Řeším jednoduché úlohy vyžadující prostorovou představivost

MATERIÁLNÍ ZAJIŠTĚNÍ: Reprodukce, písničky, žíněnky na zem, mapa ČR, obrázky reálných budov našeho města, Pracovní list č. 4 (Pracovní listy pro benjamínky, Pokorná et al., 2014)

1. ÚVODNÍ ČÁST (10 min.)

- a. Úvodní rituál: zpěv s narativní pantomimou a pozdrav indiánů

Písnička: IndiANKA (Mašata & Kleinová, 2021)

Pozdrav: HAU KÓLA (pravou rukou na srdce a otvíráme do strany)

- b. Mapa města a rozhovor

Postup: Víte děti, kde žijí indiáni? Žijí ve městech nebo v přírodě? Jak to bylo dřív? Kde žijeme my? Společně se podíváme na mapu našeho města. Poznáte některá místa podle mapy?

2. PRŮPRAVNÁ ČÁST (10 min.)

- a. Slepá bába

Postup: Jednomu indiánovi zavážeme oči. Slepý indián chytá ostatní. Když někoho chytne, hádá, kdo to je.

3. HLAVNÍ ČÁST (25 min.)

- a. Práce ve skupinách: rozstříhané příběhy (Pracovní listy pro benjamínky, Pokorná et al., 2014)

Postup: Děti rozdělím do tří skupin. Každá skupina dostane obrázek, který zobrazuje děj nějaké události. Avšak obrázek bude rozstříhaný. Úkolem každé

Využití prvků skautingu k socializaci dítěte v mateřské škole

skupinky bude správně poskládat obrázek podle časové posloupnosti, popovídat si, co za situaci na obrázku mají. Poté ji společně slovně popíšíou.

b. Dramatizace situací

Postup: 1) Zahrajeme si situace, do kterých by se děti mohly dostat ve školce či doma (např. rozbité koleno ve školce a na hřišti, když je mi smutno, když potřebuji pomoc, když mi někdo ubližuje atd.)

2) Zahrajeme si situace, do kterých by se děti mohly dostat ve městě nebo v cizím prostředí (když se ztratím ve městě, když mě zastaví cizí člověk, když se kamarád zraní, když vidím cizího psa atd.)

c. Cesta k pokladu

Postup: Indiáni pomocí mapy zahrady hledají ukrytý poklad. Cestou musí plnit různé úkoly. (Na konci děti našly náhrdelník s medvědími zuby).

4. ZÁVĚREČNÁ ČÁST (15. min.)

a. Relaxační chvilka (Lakotové & Radvanová, 2021)

b. Hodnotící škála a zpětná vazba v komunitním kruhu

c. Zadání úkolu na doma a indiánské rozloučení (Košťálová et al., 2014, s. 105)

POZNÁMKY:

DÚ (Jít se společně s rodiči projít. Pozorně sledovat vše kolem sebe. Povídat si a užít si společný čas s rodiči. Příští setkání si povíme o zážitcích z cesty).

Obrázek č. 27: *Cesta k pokladu*



Zdroj: vlastní

3. TESTOVACÍ HODINA

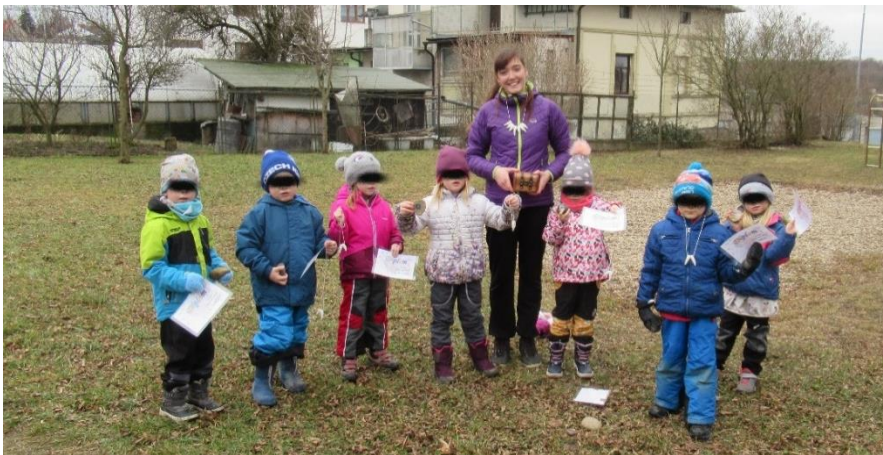
DATUM: 08. 02. 2022

EDUKÁTOR: Jana Šrámková

CÍL: Testování svěřenců podle škály sociálních dovedností (Bednářová & Šmardová, 2015); Vinelandské škály sociální zralosti (Kožený, 1973)

1. Testování dětí
2. Rozhovor o zážitcích z procházky s rodiči
3. Rozloučení se s indiány a poslední zpětná vazba celého intervenčního programu
4. Rozdání diplomů dětem

Obrázek č. 28, č. 29: Děti s pokladem, náhrdelník z medvědíků zubů a diplom



Zdroj: vlastní

Zdroje symbolického rámce „Indiáni“:

BEN JÁ MÍNA: Indiáni. (2019) (čtvrtý ročník). Junák – český skaut.

Gulden, E., Pohl, G., Scheer, B., & Voslařová, M. (2020). *Jóga pro děti: 30 obrázkových karet.* Pasparta.

Hulpach, V., & Kremláček, J. (2003). *Indiánské pohádky.* Mladá fronta.

Košťálová, M., Nováčková, L., & Polerecká, I. (2014). *Indiáni: Praktické náměty na tvořivé a dramatické činnosti v předškolním vzdělávání.* Raabe.

Kukačková, M., Podvalová, M., & Beranová, I. (2019). *BEN JÁ MÍNA karty.* Junák – český skaut.

Lakotové, & Radvanová, M. (2021, 4. září). *Tanec k poctě Slunce.* YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=HKz0E3mkyRE>

Mašata, R., & Kleinová, E. (2021, 4. září). *IndiANKA: veselá písnička pro nejmenší děti.*

YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=E5EZv2ej_pY

Mottl, J., & Slánská, Z. (2019). *Štístko a Poupěnka: Zpěvník 1 a omalovánky.* Mottygo.

Pokorná, M., Pokorný, T., Kupka, O., & Křižková, M. (2014). *Pracovní listy pro benjamínky.* Junák – český skaut.

Růžičková, M. (2021, 4. září). *Malí indiáni: Cvičíme s Míšou 6.* YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=ExvvoIBvTI8>

Suchá, R., & Hegerová, V. (2009). *Veršované rozcvičky pro kluky a holčičky.* Portál.

Švejdová, H. (2019). *Já, ty, my dohromady: Rituály v praxi MŠ.*

Švejdová, H. (2017). *Masopust držíme, nic se nenudíme...: Předškolní vzdělávání v praxi.*

Příloha č. 2:

Sedmibodový systém Vinelandské škály sociální zralosti (Kožený, 1973)

- +** (požadavky jsou **splněny** a **prováděny běžně** bez přílišného nebo umělého pobízení)

- +D** (**dříve** požadavky splňoval, nyní nesplňuje z nedostatku příležitostí)

- D** (původní výkon je **dočasně narušen** nemocí)

- +NP** (Pravděpodobně by byl schopen provést činnosti. Avšak činnosti **neprováděl ani neprovádí** z důvodu **nedostatku příležitostí**, např. silná péče dospělých)

- ±** (úspěšné naplňování požadavků, ale pouze **příležitostně**, např. v případě nouze)

- (běžně činnost **neprovádí**)

- NP** (běžně neprovádí činnosti a pravděpodobně by ani **nebyl schopen provádět**)