

Univerzita Karlova
Husitská teologická fakulta



Možnosti využití skautské výchovné metody v pedagogické práci učitele

Possibilities of using scout educational method in pedagogical work of
teacher

Bakalářská práce

Mgr. et Mgr. Anna Pospíšilová, Ph.D.

Anna Sajdlová

Husitská teologická fakulta

2020

Poděkování

Na tomto místě bych ráda podělovala Mgr. et Mgr. Anně Pospíšilové, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce, za její cenné poznámky a připomínky, a také za možnosti osobních a vzhledem ke coronavirové situaci, i distančních konzultací. Dále bych ráda poděkovala všem respondentům za jejich velký přínos pro výzkumnou část bakalářské práce. Nakonec bych chtěla vyjádřit velké poděkování členům své rodiny, bez jejíž podpory bych tuto práci nedokončila.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předkládanou bakalářskou práci „Možnosti využití skautské výchovné metody v pedagogické práci učitele“ vypracovala samostatně. Dále prohlašuji, že všechny použité prameny a literatura byly řádně citovány a že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 19.07.2020

Anna Sajdlová

Anotace

Bakalářská práce se zabývá možností využití skautské výchovné metody v pedagogické práci učitele a zaměřuje se na pedagogy základních škol, kteří byli nebo jsou aktivními členy skauta. V teoretické části jsou rozebírány konstruktivistické přístupy ve vzdělávání podle různých autorů, na to navazuje skautská výchovná metoda, která je jim v některých bodech blízká. Praktická část obsahuje předvýzkum s učiteli základních škol, kteří byli nebo jsou aktivními členy skautské organizace a na základě tohoto bylo vybráno devět respondentů se kterými byl uskutečněn rozhovor. Hlavním cílem bylo zjistit možnosti využití skautské výchovné metody v pedagogické práci učitele. Cíl byl dále rozpracován do tří dílčích pod otázek. Výsledkem výzkumu jsou pohledy učitelů na zapojení skautské výchovné metody do pedagogické práce.

Klíčová slova

Konstruktivistické přístupy ve vzdělávání, skautská výchovná metoda, prvky skautské výchovné metody, učitelé základních škol, skauting

Annotation

The bachelor's thesis deals with the possibility of using the scout educational method in the pedagogical work of a teacher and focuses on primary school teachers who were or are active members of Junák-The Czech Scout and Guide organization. In the theoretical part, constructivist approaches in education according to various authors are discussed, followed by the scout educational method, which is close to them in some points. The practical part contains preliminary research with primary school teachers who were or are active members of the scout organization and based on this, nine respondents were selected with whom an interview was conducted. The main goal was to find out the possibilities of using the scout educational method in the pedagogical work of a teacher, which was further elaborated into three partial goals. The result of the research is the view of teachers on the scout educational method and its involvement in the pedagogical work of the teacher.

Keywords

Constructivist approaches in education, scout educational method, elements of the scout educational method, primary school teachers, scouting

Obsah

Úvod	7
Cíl práce.....	7
Cíl teoretické části	7
Cíl praktické části.....	7
Teoretická část.....	9
1 Konstruktivistické přístupy ve vzdělávání.....	9
1.1 Konstruktivistický přístup podle Kosíkové	9
1.2 Konstruktivistický přístup podle Bertranda	10
1.3 Konstruktivistický přístup podle Pasche	11
1.4 Konstruktivistický přístup podle Kalhouse.....	11
1.5 Konstruktivistický přístup podle Tonucciho	12
1.6 Konstruktivistický přístup podle Kuřiny, Košťálové a Skalkové	13
2 Skauting.....	15
2.1 Skautská výchovná metoda	16
2.1.1 Slib a zákon	17
2.1.2 Program osobního růstu	18
2.1.3 Symbolický rámeček.....	18
2.1.4 Družina	19
2.1.5 Příroda	22
2.1.6 Dospělí průvodci.....	23
2.1.7 Učení se zkušeností	25
2.1.8 Zapojení komunity	26
Praktická část.....	27
3 Výzkumné šetření.....	27
3.1 Výzkumný problém a cíl výzkumu	27
3.2 Metodologie	27
3.3 Kvalitativní výzkum.....	28
3.4 Výzkumné metody.....	28
3.5 Postup při realizaci předvýzkumu.....	29
3.5.1 Výsledky dotazníku	30
3.6 Postup při realizaci rozhovoru	32
3.6.1 Vyhodnocení odpovědí z rozhovorů	33
3.6.2 Výsledky výzkumu	40
4 Závěr	43
Seznam literatury:.....	45
Seznam příloh.....	47

Seznam zkratek

SVM – skautská výchovná metoda

Úvod

Od dětství jsem členem skautského oddílu Jiřího Bubáka v Úvalech. Nejprve jsem byla světluškou, později skautkou, následně rádcem, vedoucí světlušek a v neposlední řadě jsem absolvovala čekatelský kurz. Práce s dětmi ve skautu mě dovedla na střední pedagogickou školu se zaměřením na předškolní a mimoškolní pedagogiku, kterou jsem v roce 2017 úspěšně absolvovala. Skautská výchova byla mým motorem, který mě nasměroval na Karlovu Univerzitu na Husitskou teologickou fakultu a obor sociální pedagogika, protože tato fakulta mi dávala předpoklady k získávání nových poznatků, zejména v oblasti sociální, pedagogické a psychologické. Tématu skautingu jsem se věnovala již ve své seminární práci, v které jsem řešila názory a postoje skautů týkající se prostředí, programů a činností na táboře. V dnešní době má skauting v České republice přes šedesát tisíc členů, ale přesto je mnoho lidí a dětí, které se ke skautingu během svého života nedostanou. Skauting by měl zajistit vyvážený rozvoj lidské osobnosti v oblasti sociální, poznání přírody a zejména morálních a hodnotových postojích, to jsou prvky důležité pro každého. To mě přivedlo na myšlenku zapojení skautské výchovné metody do školního prostředí a pedagogické práce. Konkrétně do prostředí základní školy, kterou absolvuje většina občanů České republiky.

Cíl práce

Cílem bakalářské práce je zjistit možnosti využití skautské výchovné metody v pedagogické práci učitele, který je dále rozpracován do tří dílčích cílů.

Cíl teoretické části

Cílem teoretické části je zaměřit se na **konstruktivistické přístupy ve vzdělávání**, ke kterým má podle mého názoru skautská výchovná metoda velice blízko. Následně se věnovat skautingu a **skautské výchovné metodě** a konstruovat ji tak, abych seznámila čtenáře se skautským prostředím, principy skautingu a skautskou výchovou.

Cíl praktické části

Cílem je zjistit, které prvky skautské výchovné metody jsou z pohledu učitelů nejlépe využitelné a které využívají ve své pedagogické práci a zda má podle nich smysl ji zapojovat školního prostředí. Naplňování cílů, bylo realizováno s učiteli základních škol, kteří byli nebo jsou aktivními členy skauta.

Pro dosažení cíle praktické části bakalářské práce jsem realizovala předvýzkum pomocí dotazníku a následně na základě odpovědí z dotazníku jsem vybrala devět respondentů a provedla jsem s nimi rozhovory. Dotazníky, jsem využila k orientaci se v prostředí a získání informací o základním přístupu učitelů, k prvkům skautské výchovné metody, kteří jí prošli. Na základě předvýzkumů jsem realizovala rozhovory s učiteli, jejichž odpovědi v dotazníku jsem

vyhodnotila jako zajímavé, s cílem upřesnit a rozvést jejich odpovědi a naplnit tak cíle bakalářské práce.

Teoretická část

1 Konstruktivistické přístupy ve vzdělávání

Tonucci (1991) v textu svého díla uvádí, že ve školním prostředí probíhá frontální výuka, kdy zjednodušeně podle Tonucciho (1991) můžeme říct, že žák přichází do školy a neví nic, učitel ví všechno a jeho úkolem je veškeré informace předat žákům.

Myslím si, že i v dnešní době je ve školách převážně realizovaná frontální výuka.

V pedagogickém prostředí vznikají myšlenky a snahy klasický frontální způsob výuky změnit a více se soustředit na dítě, využívat jeho stávající znalosti, zapojit ho aktivně do výuky a rozvíjet jeho logické a kritické myšlenky, kreativitu a paměť. Přístupy, které kladou důraz na tento způsob výuky se nazývají konstruktivistické teorie. Tento způsob výuky je velice podobný skautské výchovné metodě, které se věnuji v druhé polovině teoretické části v bakalářské práci.

1.1 Konstruktivistický přístup podle Kosíkové

„Teorie konstruktivismu je současnou nejvýznamnější (psycho) didaktickou teorií, zdůrazňuje činnostní a sociální aspekt školního vzdělávání.“ (Kosíková, 2011, s. 90)

Klade důraz na aktivitu a sociální oblast v rámci celého školního vzdělávání. (Kosíková, 2011)

Kosíková ve své knize *„Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty“* odvolává na představitele individuálního a sociálního konstruktivismu. Představitelé individuálního konstruktivismu Piaget a Bruner zdůrazňují, že forma poznání je realizována automatickým přijímáním okolního světa, a váže se na konstrukci každého jednotlivce. V návaznosti na kognitivní úroveň jedince dochází k vytvoření smysluplné struktury poznání. Představitelé sociálního konstruktivismu Bandura a Vygotskij kladou důraz na skutečnost sociálních vztahů a spolupráce při přijímání nových informací. (Kosíková, 2011)

Dále Kosíková uvádí, že pedagogický a didaktický konstruktivismus přijímá učení jako konstruované vědění v rámci vlastních schopností. (Kosíková, 2011)

Konstruktivistické didaktické postupy se opírají zejména o následující základní pojmy. (Kosíková, 2011)

Pojmy jsou vysvětleny za pomoci pedagogického slovníku (2003).

Pojem: Pojem je zobecněná představa, která je vyjádřena jedním nebo více slovy, které jsou charakterizují základ konkrétního pojmu.

Prekoncept: Vychází z naivní představy žáka o předkládaném pojmu, která vychází z jeho dovedností, zkušeností a vědomostí.

Koncept: Koncept je způsob a výsledek využívání prekonceptu v pedagogické praxi.

Podle Kosíkové (2011) dosahuje konstruktivistický přístup čtyř následujících cílů.

Cíl kognitivní: Kosíková ve svém díle cituje myšlenku Štecha. „*Výuka umožňuje žákovi rozumět učení jako procesu, při kterém každý poznatek vzniká, vypracovává se jako reakce na některé reálné potřeby. Žák je nucen k vlastní autentické poznávací práci, napodobuje činnosti a postupy, které vedly k vytváření poznatků.*“ (Štech, 1992, s. 228-9)

Cíl sociální: Tento způsob výuky, umožňuje žákům spolupráci, přijetí jiných názorů a pomáhá vytvářet kladné mezilidské vztahy.

Cíl osobnostně rozvíjející: Ke každému, žákovi je uplatňován individuální přístup a dítě samo má možnost využívat své vlastní zkušenosti, dovednosti a vědomosti v realizovaných činnostech. V rámci vzdělávacího procesu získává žák formou konstruktivistického přístupu nové dovednosti a znalosti.

Cíl diagnostický: Vzhledem k větší míře spolupráce s ostatními žáky, žák lépe chápe svůj přínos pro skupinu a zároveň hodnotí přínosy ostatních.

1.2 Konstruktivistický přístup podle Bertranda

Konstruktivisté se věnují dvěma tendencím. Jednak typům konstruktivistické didaktiky a teoriím o pedagogickém profilu žáka. (Bertrand, 1998)

„*Cílem poznání je „zničit“ dosavadní poznání, aby vzniklo nové, lepší. Jde současně o proces i výsledek.*“ (Bertrand, 1998, s. 70)

Pedagog musí vycházet z dosavadních poznatků o každém jedinci. U žáka je nutné objevit, jaké má poznatky, jaký je jeho způsob zpracování poznatků a jeho chápání. Pokud se jedná o chápání naivní je učitel povinen přiblížit žákovi vědecktější poznání. Učitel při výuce používá metod založených na aktivizaci žáka. Tyto metody stimulují žáka k tomu, aby své znalosti získával aktivní činností a komunikací. Nejen, aby je pasivně přijímal. Tento způsob výuky, lze charakterizovat jako otevřený. Měl by vytvářet spolupracující prostředí výuky, které využívá principy kognitivní psychologie a aktivizuje žáka při vyhledávání souvislostí mezi poznatky. Učitel zde působí převážně v roli poradce a pomocníka, při získávání nových informací a souvislostí. U konstruktivistického přístupu ve vzdělání se často využívá projektové výuky se zapojením informací z různých učebních oborů. Učitel vede žáka k využívání moderních technologií, které mu budou usnadňovat vzdělávací proces a jsou

zdrojem velkého množství informací. Otázka epistemologického (poznávacího) konfliktu zůstává otevřená. Úspěch ve vzdělávání závisí zásadně na pedagogické schopnosti učitele, na přiblížení a předání informací žáku. Pedagog má velkou odpovědnost. Musí se naučit pracovat s žáky typu vizuálního nebo auditivního, přesto že sám je zaměřen třeba jenom na vizuální typ vnímání. Proto je nejdůležitější v životě pedagoga jeho praxe. (Bertrand, 1998)

1.3 Konstruktivistický přístup podle Pasche

V dlouhodobé paměti máme síť informací a významů, které nejprve používáme jednoduchým způsobem tak, že z dlouhodobé paměti vjem přiřadíme k jednomu předmětu. To znamená, že mezi vjemem a uložením v paměti je pouze jedno propojení. Procvičování, poslech, diskuze o některých jevech přinese mnohem pravděpodobněji to, že si to budu pamatovat, protože tyto skutečnosti přinesly nové spoje mezi dílčími informacemi v dlouhodobé paměti. To znamená, že k jednomu pojmu si propojíme řadu informací například: koruna, lze jí chápat jako korunu stromu, vládnoucí korunu nebo korunu jako minci. Takto neustále probíhá konstrukce záznamů ze získaných událostí v našem životě v dlouhodobé paměti. Dlouhodobou paměť doplňujeme a její vazby rekonstruujeme, porovnáváme je s předchozími poznatky a prohlubujeme tím získané informace. Konstruktivisté tvrdí, že učitel má za úkol pomoci žákovi najít rozdíl mezi dosavadním nepřesným poznáním a předkládanou realitou v procesu vzdělávání. Přestavme si mysl jako pavoučí síť, toto schéma se soustavně rekonstruuje a zapracovávají se do něj další získané zkušenosti. (Pasch, 1998)

„Do jisté míry lze říci, že čím více máme s něčím zkušeností, tím větší význam a smysl to pro nás má. Naším úkolem je pomoci žákům nalézt vztahy mezi novými a starými informacemi a pomoci jim setřídit nové informace, které jim předkládáme.“ (Pasch, 1998, s. 147)

Učitel se snaží vytvořit situaci s cílem předat informaci, později učitel prací s ostatními žáky dosáhne toho, že se setkají třeba i protichůdné názory a formou diskuze může žák dojít k tomu, že zcela nebo částečně změní svůj názor. Tato forma je vhodná jak u malých žáků, tak u dospělejších jedinců. Učitel může zpochybnit prekoncept žáků, nebo ho předložit skupině spolužáků a v dialogu řešit protikladné názory. Učitel může vyvolat konfrontaci, aby žákům ukázal, jak daleko jsou vzdáleny od vědeckého poznání skutečnosti. (Pasch, 1998)

1.4 Konstruktivistický přístup podle Kalhouse

Podle Kalhouse (2009) by měl pedagogický konstruktivismus překonávat transmisivní vyučování, což je předávání hotových poznatků žáku. Předávání informací učitelem nebo knihou musí být doplněno porozuměním v tom smyslu, že žáci sami pracují s nově získanými informacemi a zkušenostmi. Žák musí dostat příležitost s učivem pracovat, a to fyzicky i duševně. Konstruktivisté chtějí učením navodit situaci, ve které žák může konfrontovat nově

získané poznatky se svou prekonceptí. Učení je tedy podmíněno úrovní žákových mentálních schopností a dosud získaných informací. Pedagogové se stále zabývají bádáním a vyhodnocováním mezi psychologií učení a teorií vyučování, což je psychodidaktika.

„Proces konstrukce (resp. Re-konstrukce) poznávání mívá dvě fáze: první zahrnuje zkoumání nového předmětu nebo myšlenky a vede někdy k nerovnováze (žák zjišťuje, že nová informace není v souladu s jeho dosavadní znalostí, zkušeností); druhá pak je řešením tohoto rozporu a ustanovením obnovené rovnováhy – to si žádá často změnu dosavadního pojetí.“ (Kalhous, 2009, s. 50)

Konstruktivismus vede žáka ke stimulování zpracovávat náročnější myšlenkové operace o budování vlastní osobnosti v rámci sociálního kontextu ve kterém žák vyrůstá. Žák se musí naučit, že pohledy a vyjádření jednotlivých lidí se liší. Musí tato fakta přijmout a musí dokázat se v nich orientovat. Konstruktivismus nemůže být ukončen absolutním relativismem, pedagog má vždy manažerskou odpovědnost za to, jak udržet rovnováhu mezi názorem žáka a obecným názorem, který vychází z vědeckých faktů. (Kalhous, 2009)

Žákovo pojetí učiva spočívá na tom, jaké znalosti žák už má, co si myslí a co dovede a následně závisí i na tom, jak s novou informací naloží. Novou informaci umístí na místo staré, nebo se žák uzavře proti přijetí nové informace, nebo si žák novou informaci upraví tak, jak byl zvyklý ve starém pojetí. Také je možnost, že starou informaci využije k tomu, aby ji rozšířil, nebo upravil o novou informaci. (Kalhous, 2009)

1.5 Konstruktivistický přístup podle Tonucciho

Podle Francesca Tonucciho (1991) se konstruktivní škola opírá o tři základní myšlenky.

1. *„Dítě ví a přichází do školy, aby přemýšlelo nad svými poznatky, aby je organizovalo, prohloubilo, obohatilo a rozvinulo – a to ve skupině;*
2. *Učitel zajišťuje, aby žák mohl dosáhnout co nejvyšší možné úrovně (kognitivní, sociální, operační) za účasti a přispění všech;*
3. *Intelligence je určitá oblast, která se modifikuje a obohacuje restrukturováním.“* (Tonucci, 1991, s.17-18)

Tento způsob vyučování vychází z osobní zkušenosti žáků i pedagogů. Každé dítě přichází do školy s vlastní zkušeností a vlastními zkušenostmi, které vycházejí z dění mimo školu (rodina, společnost, čas trávený mimo vyučování). Děti vědí a znají různé věci, různým způsobem a z různou zkušeností a pedagog vede děti k rozšíření informací, nabytí nových zkušeností, k rozšíření vzájemné tolerance atd. (Tonucci, 1991)

Učitel poskytuje dětem záruku pravdy a objektivitu v rámci jejich získaných zkušeností. (Tonucci, 1991)

„Konstruktivní škola těžší z odlišnosti a různosti. Odlišná hlediska, tvoří nezbytný prostor, výchovného působení. Odhalují rozpory a protiklady, vynucují si další srovnání, upřesnění a prohloubení. Odkazují nás k dalším svědectvím, ke knihám, k výpovědi odborníků (včetně učitele).“ (Tonucci, 1991, s.20) Odlišnost názorů a zkušeností vede žáky k tomu, aby dosahovali nové rovnováhy poznání a zkušenosti na vyšší úrovni vedení, která se postupem studia, opět naruší a tento proces postupuje v průběhu celého studia. (Tonucci, 1991)

Podle Tonuccio (1991): *„Učitel se z garanta pravdy se stává garantem metody“* (Tonucci, 1991, s.21). Učitel přestává být neomylný „všeználek“, ale stává se postupně průvodcem, pro žáka průvodcem při získávání nových kvalitních informací. Učitel motivuje děti a zajišťuje právo na to, aby se žák, podle vlastní zkušenosti mohl vyjádřit k novým poznatkům, nabízí a předkládá prohloubení daného tématu, pomáhá žáku orientovat se v dostupných dokumentech a řídí postup poznávání nových informací v čase. Vede třídu k badatelskému postupu, hledání nové pravdy.

Pro hodnocení vzdělanostní úrovně pedagog využívá svých záznamů a dokumentace z pozorování, kterou si vytváří během vyučovacích procesů a díky ní sleduje kontinuální růst vzdělanostní úrovně žáků. Pedagog využívá spolupráce s psychologem, tak aby mohl být učitelem pro všechny děti. (Tonucci, 1991)

1.6 Konstruktivistický přístup podle Kuřiny, Košťálové a Skalkové

Konstruktivistické přístupy jsou známy hlavně v oblasti matematiky a přírodních věd. Hlavní pobídkovou složkou je u žáka motivace a aktivita. Žák musí být k učení motivován, aby si vytvořil konkrétní poznatek a kognitivní strukturu. Motivaci by mělo vytvářet u žáka již samo zadání příkladu, otázek nebo řešení problému. Případně tato témata určená k řešení mohou navrhovat žáci sami. (Kuřina, 2002)

Podle Hany Košťálové (2019) každý jedinec, který je v procesu učení, má v mysli prekoncept (představu) daného tématu. Dítě využívá myšlenky, které již získal dříve, využívá osobní zkušenosti, své intuice a umí si situaci představit. Je podstatné, aby si žák pojmenoval a strukturoval prekoncept a připravil si mosty k propojení různých konceptů s novými informacemi a postavil tyto koncepty do nově vzniklých souvislostí. Žáci si během vzdělávacího procesu v rámci vnitřního dialogu, kladou otázky, na které následně získávají odpovědi a vytváří si nové hypotézy a rozšiřují koncept. Díky vnitřního dialogu a pedagogické práci učitele, si žák ověřuje, že jeho představa byla správná anebo ji může korigovat.

Skalková (2007) se ve své knize věnuje aktivnímu učení. „*Význam kognitivních didaktik spočívá v tom, že konstruktivistická interpretace žákova učení a poznávání vede učitele k hlubšímu vhledu do kognitivních aktivit žáků v procesu vyučování. Vycházejí z předpokladu, že chápat neznamená být divákem, ale vyvíjet kognitivní úsilí.*“ (Skalková 2007, s. 150)

Učitel má za úkol vytvářet takové situace, aby žák měl možnost spontánního uvědomování si předkládaných situací. Následně jsou žáci vedeni k tomu, aby nad ní přemýšleli a následně ji pomocí diskuze probírali se spolužáky a učiteli, tím se postupně dobrali ke správnému řešení situace. (Skalková, 2007)

Konstruktivistická metoda je v podstatě podnětné učení, které by mělo vycházet ze zkoumání, pátrání, vyšetřování a bádání o věcech se kterými se žák seznamuje ve škole. Tento způsob výuky by měl u dětí rozvíjet, doplňovat a konkretizovat informace, které již získali dříve během svého života.

2 Skauting

Skauting spočívá ve všestranné výchově, ve skupině dětí a v srdci přírody. Je to poselství, které vychází od zakladatelů skautingu, je předáváno z generace na generaci a je připraveno i na budoucnost. To, co člověk přijme v dětství do své podstaty a ztotožní se s tím, si nese celý život a etické zákony, které předává skauting, pomáhají vytvářet základ charakteru dospělého člověka. Cílem skautské výchovy by měl být vyzrálý, tvořivý člověk, který je schopen pracovat v týmu a který dokáže být nosnou osobou, oporou pro pracovní a společenské skupiny. Zakladatelé skautingu čerpali z myšlenek, které formuloval J. A. Komenský ve své Pampaedii aneb Vše výchově. (Břicháček, 1991)

Kniha poselství skautské výchovy uvádí cesty, po kterých má jít skautský vedoucí. (Břicháček, 1991)

Název filmu „*Jednou skautem – navždy skautem*“ je krásným vystižením skautské myšlenky, která platí pro život dospělého, žáka i dítěte. Skautská organizace je založena na těchto základních bodech – řád, poznání, dobrodružství, přátelství, romantika, humor, statečnost, pravdivost a pomoc druhým. (Scheinostová, 2019)

Svojsíkova charakteristika skautingu, na které je postaven základ českého skautingu zní: *“Skautování učí práci, učí jí nenápadně, hravě, ve svěžím pohybu a za veselé nálady. To jest jeho nejkrásnější předností a kouzlem. To však neznamená, že má se vyhýbati opravdovosti a praktičnosti. Naopak, čím zřetelnější praktický výsledek práce, čím životnější cíl zaměstnání, čím větší zásluhu má hoch o produkt, jež zrobil, tím trvaleji hoča upoutá. Aniž by toho tušil, přestupuje tu hoch nepatrnou hranici jež dělí hru od práce, poznává radost z výsledku svého poznání, pociťuje potíže i slast práce, pozvolna jí zvyká a zamiluje si jí. Tak zvyká také přesnosti, vytrvalosti a trpělivosti, získá na samostatnosti a tvořivosti.*

Každá práce v táboře musí být ovšem přiměřena věku táborníků, ale bude to vždy práce opravdová, účelná, aby tábory naše staly se radostnou školou práce, podnikavosti, samočinnosti, individuality.

V hochovy se má výchovou junáckou probuditi touha, aby stal se platným členem společnosti, prací svého ducha i paží, a však dávají se mu základy, aby pracoval o svém zušlechtění. Proto zavazuje se konati dobré skutky, pomáhati bližnímu i s nasazením vlastního života, proto je učíme smyslu pro pravdu a čest, společenským způsobům, upozorňujeme na vše, co tvoří kulturní život národa, pěstujeme jeho charakter, silnou vůli i odvahu, vedeme jej k železné sebekázi i dobrovolnému podřízení, čistotě myšlenek, přátelské družnosti a obětavé lásce k vlasti. Má být vzorem jinocha – junákem, to jest. rytířem bez bázně a hany“ (Svojsík, 1991, s. 48-49)

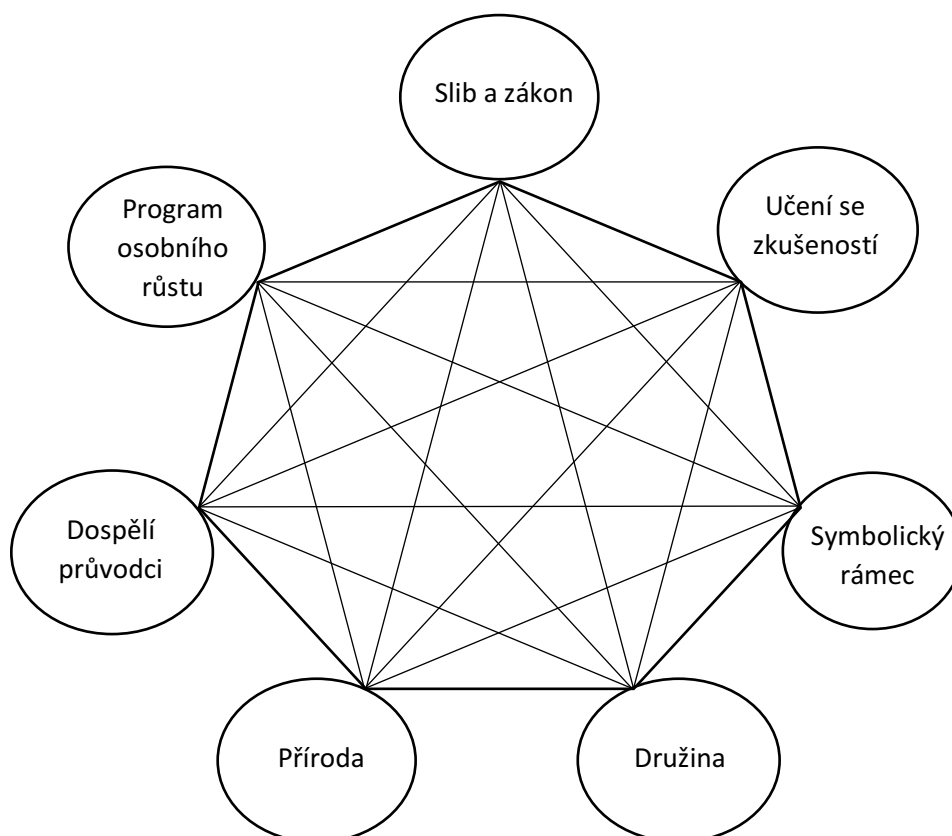
2.1 Skautská výchovná metoda

„Skautská výchovná metoda vede mladého člověka na cestě osobního růstu, je soustavou výchovy a sebevýchovy vedoucí k upevňování charakteru, vytváření hodnotového systému, rozvoji dovedností a znalostí.“ Tímto způsobem charakterizují skautskou výchovnou metodu Skautské stanovy. (Junák – svaz skautů a skautek ČR, 2001, s. 2)

Skautská výchovná metoda (SVM), se snaží prohlubovat lidské poznání, sociální vazby, kreativitu, myšlení a paměť. Klade důraz na rozvoj lidských dovedností, které se snaží rozvíjet především učním se zkušeností. Skautská organizace se snaží dětem dávat příležitosti k tomu, aby si mohli osvojovat své vědomosti a dovednosti získané v rodině, ve škole i v jakémkoliv jiném prostředí, pomocí zkušeností a tím si je rozvíjet, zdokonalovat nebo přepracovávat.

Skautská výchovná metoda napomáhá skautům v získávání dovedností a znalostí. Vzájemné propojení prvků, kterou skauting využívá při své činnosti, je demonstrováno v níže uvedeném grafu. Jednotlivé prvky uvedené v grafu by měli být přítomné v každé skautské jednotce (oddíle). (Bureš, 2018)

Grafem jsem se inspirovala od Michala Bureše (2018) a následně ho upravila, aby jednotlivé prvky byly seřazeny stejně jako uvádím ve své práci. Z grafu vyplývá, že veškeré prvky skautské výchovné metody se navzájem propojují a vzájemně spolu vytvářejí jeden velký celek a měli by být aplikovány v každé realizaci skautské výchovné metody.



Vybrané prvky skautské výchovné metody jsou využívány i v jiných ne skautských organizacích, ale jsou většinou bez hlubšího pochopení, hlavní myšlenky skautingu. (Bureš, 2018)

Pokud chceme uspět ve výchově mladého člověka, musíme stále upřesňovat cíle, kterých chceme dosáhnout a metody, které chceme uplatnit. Jako nejdůležitější problém současné doby vidíme rozbití mravních hodnot v celé společnosti. Za výchovu dětí odpovídají dospělí, ať jsou to rodiče, učitelé nebo vedoucí zájmových organizací. Oslabené rodiny (například vlivem rozvodů) často neplní svou základní výchovnou funkci. Snaha nahradit výchovu hmotnými dary plně nenahradí výchovnou funkci rodiny. Z tohoto důvodu dítěti není poskytnuta možnost získat dovednosti z oblasti rodinného a sociálního života. Je zřejmé, že postupně dochází i ke zhoršení zdravotního stavu dětí, protože jim chybí pohybová zdatnost a děti nejsou schopny emočně zvládnout problémy vznikající v dospívání. Skauting by měl přinést možnost dětem vrátit ideály, které skauting vyjadřuje ve svém slibu a zákonu. (Břicháček, 1991)

2.1.1 Slib a zákon

Výchova skauta znamená sebevýchovu v základních životních postojích a otázkách. Probouzí v dítěti potřebu řídit se podle skautských principů. Každý skaut se při svém skautském slibu hlásí k hodnotám a ke společenství, ve kterém chce vyrůstat a které chce sdílet s ostatními. Zákon skautingu dítěti pomáhá nacházet vyšší hodnoty v běžném životě. Zákon a slib rozvíjí duchovní život dítěte. (Sýkorová, 2017)

Skautský zákon stanovuje, jaké má mít skaut vlastnosti. Skautský slib je formulován jako dobrovolný závazek a je třeba, aby se skaut s tímto slibem za pomoci vedoucího nebo rádce ztotožnil. Slibem se skaut zavazuje k slibu, že se bude řídit skautskými principy. Složený skautský slib je závazný pro celý život a nekončí tím, že člověk vystoupí z organizace. Skautský slib není vázán na konkrétní věk skauta, ale vzhledem k tomu, že se jedná o zásadní životní rozhodnutí, může být složen i v pozdějším věku. (Bureš, 2018)

U mladších skautů "vlčat a světlušek" je skládaný slib pouze příslibem jejich snahy, tak aby člověk vedený v hodnotách skautingu mohl dozrát do plnohodnotného skauta. Vedoucí vlčat a světlušek je vede k dodržování složeného příslibu. Malí skauti zatím nejsou schopni porozumět abstraktním pojmům jako je Pravda a Láska. Vedoucí malých skautů při přípravě programu výběru her učí pochopit děti významu jejich slibu a významu zákona a hesla skautů. Vedoucí motivují své malé skauty i při pořádání velkých akcí vs ohledem jejich výchovné kategorie. (Bureš, 2018)

V rámci přípravy ke skautskému slibu, by měli skauti pochopit, že zákon a slib nejsou pouze texty k naučení, ale že se jedná o návody k životu. U slibových obřadů se jedná mimo jiné

o emotivní prožitek. Proto je vhodné připravit je romantickou formou. Každý oddíl má svou formu slibového obřadu. (Bureš, 2018)

Důležité je, aby všichni znali a stále chápali smysl skautského zákona a skautského slibu. Některým lidem se může zdát, že skautský slib a skautský zákon jsou zbytečné a přežitě, ale pokud se nad nimi skutečně zamyslíme, zjistíme, že mají trvalou hodnotu. (Bureš, 2018)

2.1.2 Program osobního růstu

Skauting pro své členy připravuje různorodý a přitažlivý program, který odpovídá různým věkovým skupinám dětí a mladých lidí. Je zde snaha o vytvoření individuálního růstu, který se opírá o vlastní motivace a její podněcování. (Sýkorová, 2017)

Člověk, který vyrostl ve skautu, by měl být schopen převzít odpovědnost za svůj život. Vytvořit si motivační cíle, aby se mohl dále zdokonalovat. Tento životní postoj odpovídá skautskému slibu a principům a posláním skautingu. K získání kvalitního životního postoje, který odpovídá skautingu, by měli sloužit stezky (všestranný rozvoj), odborové zkoušky (například tři orlí pera) výzvy (překonání sama sebe) a postupové závody (Svojsíkův závod) atd. (Bureš, 2018)

Skauting podporuje dovednosti spojené s učením, se stanovením adekvátních cílů, s vyhodnocováním jejich naplnění atd. Člověk si může tímto způsobem osvojit dobré principy práce na sobě samém, které využije při osobním růstu v celém životě. Pokud v oddíle tyto principy vážnou existují v rámci skautingu jiné oddíly, kde principy výchovy jedince fungují perfektně a tam může vedoucí oddílu, ale i ostatní získávat potřebné zkušenosti.

Pro **růst osobnosti** má velký význam konání dobrých skutků, což tvoří základ humanity. (Břicháček, 1991)

2.1.3 Symbolický rámec

Skautské společenství využívá různých her, příběhu, vzorů a symbolů, které jsou pro mladé lidi blízké, přitažlivé a inspirující. Tímto způsobem se jim snaží přiblížit hodnoty, na kterých se skauting zakládá. (Bureš, 2018)

Skauting vychází z toho, že pro děti a mládež je hra přirozená a že si mohou vytvářet svoje světy a dostávají se tak do jiné reality. Protože děti se ztotožní s hrdiny počítačových her a filmů je dobré sledovat nové příběhy a hrdiny, které se jim líbí. Tyto hry lze využít, pokud mají výchovný potenciál k programu celého oddílu. Pro děti je zajímavé i to že jim předložen starý dobrý příběh, jehož hodnota byla ověřena v minulosti. Symbolický rámec programu oddílu by měl být pro skauty atraktivní. Je třeba si uvědomit, že symbolický rámec je pro skauta cesta nikoli cíl. To znamená, že by neměl zastínit podstatu cíle, kterého chceme dosáhnout.

Příprava rekvizit, výběr stanoviště je velice důležitá a na první pohled zásadní, ale "David vždy musí zvítězit nad Goliášem". (Bureš, 2018)

V programu akcí by měl být vždy vytvořen prostor pro vzájemné sdílení, vnímání přírody i spontánní činnost. Malí skauti - vlčata a světlušky jsou se symbolickým rámcem oddílu, co nejpěvňji spjati. Vlčátsví je od samého počátku spojeno s příběhem Knihy Džunglí od Rudyarda Kipliga. Vlčata mohou prožívat dobrodružství Mauglího a jeho přátel. Světlušky mají svůj vlastní příběh O Lucince a kouzelné lucerně a od Kateřiny Kováčové. Příběhy jsou promítnuty také do oficiálních stezek. (Bureš, 2018) Stezky jsou pomocným materiálem, který doprovází děti ve skautské výchově a zároveň vedoucím napomáhají plánování obsahu schůzek, jako inspirace.

Díky symbolům a tradicím se pozná identita oddílu. Oddíly by měly využívat symboly a příběh, které vyplývají ze symbolického rámce (programu oddílu). Pokud jsou symboly a tradice živé, skauti o nich rádi mluví a vysvětlují je. Lidé, kteří vyrostli v nějakém oddíle, si odnášejí do života hodnotová měřítka podle kterých žijí. V rámci ducha oddílu jsou připravovány dlouhodobé etapové (celoroční nebo celotáborové) hry. V dnešní době je pro dlouhodobé etapové hry vhodné využít počítačovou hru nebo film, které jsou hodně rozšířené v podvědomí lidí. (Bureš, 2018)

2.1.4 Družina

Pro skauta je důležitá a neopomenutelná role sociální. Skaut by se měl naučit být užitečným a odpovědným členem společnosti. Skaut se učí a rozvíjí, přebírá znalosti a dovednosti v malé skupině vrstevníků, která vytváří pro mladého člověka určité citové zázemí. V rámci této skupiny si dítě začíná uvědomovat své silné stránky a učí se uplatňovat je ve prospěch všech. (Sýkorová, 2017)

Družina je základ oddílu. Způsob družinového uspořádání skautingu vychází z toho, že mladý člověk má potřebu stát se součástí party. Zároveň potřebuje přispět svými vědomostmi a dovednostmi potřebám celku, jehož jsou členy. V tomto věku je pro mládež důležité, co o něm smýšlí vrstevníci. Družina by měla být zdravým prostředím, kde ostatní táhnou mladého člověka správným směrem. Nefunkčnost skautské družiny se projevuje tím, že si skauti najdou jinou partu mimo oddíl. Družina může mít svůj vlastní název, pokřik, symboly a rituály. A tím pádem má i vlastní identitu a vlastní jedinečnost. Důležité je, aby družina měla pro svou činnost a program prostor, program společné plánování a společně strávený čas. (Bureš, 2018)

Několik družin tvoří skautský oddíl. V případě oddílových akcí se skauti potkávají a díky tomu se navazují nová přátelství a mají možnost k mezi družinovým hrám. Skauti mohou ukázat, jak dobrá je jejich parta. Toto vše tvoří organizovanou sociální strukturu a

demokratický systém. Systém skautských družin dává skautům prostor pro seberealizaci. Vede mladého člověka k sebevýchově, upevňování charakteru i k vytvoření hodnotového žebříčku a samozřejmě k rozšiřování vědomostí, dovedností a zkušeností. (Bureš, 2018)

Rádce a rádkyně jsou věkově blízko členům družiny a koordinují a částečně řídí dění v družině. Je důležité, aby si rádcové a rádkyně rozuměly s členy družiny, aby byli respektováni v rámci své přirozené autority. (Bureš, 2018)

U vlčat a světlušek nacházíme podobu družinového systému. V oddílech jsou vlčata a světlušky uspořádány do šestek (pod čáru). Vedení každé šestky obstarává šestník nebo šestnice. Smečka vlčat či roj světlušek pracuje pod vedením vůdce, doplněného o šestníka (pomocníka). Role šestníka v šestce je, aby dával dětem příklad, pomáhal mladším dětem a organizoval šestku. Děti si tak postupně rozvíjí smysl pro zodpovědnost a schopnost společně komunikovat. (Bureš, 2018)

Oddíloví vedoucí by měli být schopni samostatně organizovat akce, svých družin, protože jen tak lze dosáhnout kvalitního družinového systému. Aby byl schopen kvalitního řízení celého oddílu, je vhodné, aby každý vůdce sám prošel družinovým systémem a na vlastní kůži zažil všechno, co má práce všech jednotlivých vedoucích obsahovat, protože oddílový vedoucí odpovídá za koncepční řešení celého oddílu. (Bureš, 2018)

Pokud se objeví problémy s funkčností družinového systému, měli bychom se soustředit především na následující oblasti. Problém s počtem členů může vyplývat z toho, že pro sestavení funkční družiny je třeba 7-8 členů. Je vhodné, aby fungovaly minimálně dvě družiny. Každá družina potřebuje svého rádce (nejrozumnějšího člena). Pokud má člen družiny pro funkci rádce předpoklady, musí být ještě ochoten tuto funkci přijmout. Každý rádce potřebuje cítit, že to dělá dobrovolně a mít dostatečnou podporu vedení oddílu. (Bureš, 2018)

Pokud mají družiny problém s programem, musí se vedení oddílu soustředit na přípravu takového programu, který by byl nejen populární, ale také aby přinesl rozvoj dovedností a znalostí vedoucích. Další problém může spočívat v nedostatku času. Rádce potřebuje mít dostatek času stráveného se skauty. Dostatečné poznání povahových vlastností ostatních členů družiny by mělo přispět k tomu, aby společně chystali program podle vlastního zájmu a zároveň, aby vyváželi družinové zázemí a uměli společně komunikovat a měli dostatek času a vůle na řešení problémů. Vedoucí družiny potřebují mít k dispozici od vedení oddílů dostatečný prostor k rozhodování. Jedním řešením může být například zvaní družinových rádců na schůzky oddílových rad. Současně je dobré připustit vedení družin ke spolurozhodování za celý oddíl. Samozřejmě je třeba brát v potaz to, že rádce je vrstevníkem členů družin. Dostatek členů ve skautském oddíle je důležitý, protože členská základna musí

být dostatečně široká, aby bylo možno vytvořit a rozvinout družinový systém. I jedna dobře fungující družina se schopnými rádci a členy zvládne dobře využívat skautský program. Skautský oddíl s více družinami má své nesporné přednosti. Kvalitní skauting vychází z funkčního družinového systému. (Bureš, 2018)

Další myšlenka skautingu je praktický výcvik k demokracii, který vychází ze sestavování skautských družin, postavení rádců, dobrovolné kázně, spolupráce mezi vedoucími středisek a spolupráce mezi jednotlivými oddíly. (Břicháček, 1991)

Název **Benjamínci** vznikl později. Dříve bylo používáno pro tuto skupinu dětí označení předškolní věk.

Předškolní věk (děti ve věku 4-7 let) jsou zapojeny do jakési skautské přípravy, před věkem světlušek a vlčat. Tyto děti řeší jednoduché úkony jako je dodržování základních zdravotních návyků a práce s jednoduchými nástroji. Převládající činnosti těchto dětí je hra. Vedoucí těchto benjamínků, pomáhá vytvářet zárodky morálního a sociálního chování. (Břicháček, 1991)

Vlčata a světlušky jsou děti, zejména v rámci školní docházky druhé až páté třídy. Skautští vedoucí se učí způsobům zklidnění dětí a pracují na rozvoji rozumových schopností. Učí děti soustředit se a prohlubují jejich pozornost k získávání nových znalostí a dovedností. U těchto dětí probíhá rozvoj dětské paměti a předávají se základy logického myšlení. Vzhledem k tomu, že se dítěti vstupem do školní docházky rozšířil sociální obzor, pomáhají dětem vyrovnat se s novou autoritou, novými kamarády a povinnostmi. Většinou dítě do devátého roku bere nové autority ještě nekriticky. Skautští vedoucí pomáhají dětem v získávání nových znalostí a dovedností formou hry, četby a pobytu v přírodě. Děti v tomto věku přecházejí od pohádek k dobrodružným příběhům a mohou začít objevovat příběhy podle Setona, to jsou příběhy z Americké divočiny. Ve vztazích mezi dětmi navzájem se vytváří nová a jiná propojení v porovnání se školou. (Břicháček, 1991)

Dětské skupiny chlapecké a dívčí jsou od sebe odděleny. Chlapecké nazývané vlčata a dívky světlušky. Příslušní vedoucí pomáhají dětem s rozvíjejícím se citovým životem. Zároveň pomáhá vůdce s tím, aby se vyrovnalo dítě s dětským strachem (samota, tma, neznáme zvuky). Vztahy mezi jednotlivci začínají být stálejší. Mladší školák má většinou rozvinutý smysl pro jednoduchý humor například pády a výborně se při tom baví. V tomto věkovém období se světlušky a vlčata učí základům morálky. Učí se cítit přátelství a čest druhého. (Břicháček, 1991)

Skauti a skautky jsou staršími žáky 11-14 let, u kterých se již projevuje puberta. Pro tyto žáky se připravují různé pohybové hry. Při provádění her se vychází ze sportovního tréninku a pravidla se podřizují jednotlivým sportům. Skauti tohoto věku mají schopnost se

lépe soustředit a přijímat připravenou motivaci. Při myšlení vycházejí již ze svých životních zkušeností, ale objevují se u nich chyby překotnosti a unáhlenosti. Proto je dobré těmto dětem vštěpovat ustálenou moudrost "dvakrát měř a jednou řež". Malí skauti rádi využívají své fantazie, jejich hry by měli být dobrodružné. Problém při výchově těchto dětí kví v probíhá v rozkolísané duševní a tělesné výkonosti. V této době bývají skauti vzpurní a kritičtí. Trest nebo odsudek není vhodný při řešení jejich problému. Podporuje to jejich zatvrzelost. Starší skauti a skautky se cítí do jisté míry do dospělých a v případě, že si jsou nejistí, mohou se přizpůsobovat týmu. S tím vším musí skautský vedoucí počítat a tomu všemu musí přizpůsobit program pro tuto kategorii skautů. Lze říci, že pokud dítě ve skautu vyrůstá od mala jsou výkyvy chování těchto pubescentů přechodné a kratší a dítě se jako rover vrátí do normálu. Problém samozřejmě spočívá i v tom, že u této věkové kategorie se projevují již sexuální zájmy. Chováním chlapci a dívky na sebe upozorňují i za cenu přehnaných projevů. Řešení převážně spočívá v klidném rozhovoru a ve snaze pochopit obtíže a záměry pubescenta. (Břicháček, 1991)

Roveři a roverský věk je věk dopívající mládeže, do které stále patří i adolescenti. Vše závisí na vhodné volbě programu. V mnohých zemích jsou dvě věkové kategorie roverů 14-17 let a 18-21 let. Životní cesty chlapců a děvčat se v tomto věku dost zásadně rozcházejí. Do roverského věku zasahuje maturita a případně i vysoká škola. Mládež vychází ze své potřeby hledat své místo ve světě a touhy po velkých výkonech (zdatnost a odvaha) a z nového názoru na sebe a na svět a na očekávaný budoucí životní styl. Rover se snaží žít jako dospělý partner a často díky tomu dochází ke konfliktům s generací rodičů. Mladý člověk je ohrožen různými riziky jako je alkohol, drogy atd. Skautská populace prochází obdobím dospívání většinou bez úhony a pokud se povede převést děvčata a chlapce ze skautských oddílů do fungujících roverských oddílů, má to na negativní jevy společnosti pozitivní vliv. Kritickým bodem pro dospívání skautů je přechod od výchovy k sebevýchově. (Břicháček, 1991)

2.1.5 Příroda

Příroda je pro každého skauta prostředím, ve kterém se rád pohybuje a skauting vychovává své členy k tomu, aby se o přírodu zajímali a aby se o ni starali. Příroda je zdrojem rozvoje skauta v oblasti citové a duchovní. (Sýkorová, 2017)

V českém prostředí se vyvinula specifická forma junáctví, která byla ovlivněna spisovatelem Ernestem Tomasenem Setonem. Ten dal ideální příklad pro souznění člověka s přírodou a s jejími zákony. Známa skautská osobnost Antonín Benjamine Svojsík se zapsal do skautské historie tím, že svoje junáky vyvážel z Žižkovského prostředí do lesů, kde společně v přírodě cvičili a tábořili. (Bureš, 2018)

Život moderního člověka se realizuje ve velké vzdálenosti od přírody. Skauting nabízí příležitost přebývat na místech kde nejsou technické vymoženosti (elektrina, wifi). Příroda nabízí člověku možnost třídit si hodnoty a má na člověka pozitivní výchovný vliv. Příroda, která přesahuje lidskou existenci, vede člověka pokoře a k poznání svého místa ve světě. Člověk pochopí, že pobyt v přírodě mu pomáhá rozpoznávat co je důležité a co je jen pozlátko. V přírodě se člověk stává otevřeným k touze po poznání a pochopení světa. Můžeme zde poznávat sami sebe, rozvíjet svoje manuální schopnosti a zároveň můžeme zjišťovat své limity a učit se tím do jaké míry se na sebe můžeme spolehnout. Při táboření pozná skaut hodnotu přátelství a vytváří se zde základy pro hluboké lidské vztahy, které se často promítnou do celého života. Příroda má svůj význam pro rozvoj emocionality. Má také velký význam pro získání prožitku fyzického vyčerpání (dlouhodobý pochod) a pro prožitek klidu a míru pod širým hvězdnatým nebem. Skauting pomáhá při rozvoji v přírodních vědách a pobyt v přírodě má i duchovní přesah. (Bureš, 2018)

Stanování v přírodě sebou přináší nejen získání dovedností jako je například postavení stanu v dešti, rozdělání ohně v přírodě atd. Skauti pobyt v přírodě získávají základní ekologická pravidla a budou pomáhat vést k udržitelnému stavu života na naší planetě. Z toho pro skauty vyplývá aktivní ochrana přírody (Bureš, 2018) (čištění studánek, odstranění černých skládek apod.)

Ekologický dopad na přírodu při přípravě skautských výprav musí mít vedení oddílu na mysli hned při plánování akce. (Bureš, 2018)

Nezastupitelná je i myšlenka pozitivního přístupu, k přírodě. Pohyb dětí v přírodě, by měl přinést pro dítě uspokojení základních instinktivních potřeb, které jsou v dnešní společnosti značně deformovány. Dále by měl vést k pozorování přírody a k vytvoření kladného vztahu k ní. Samozřejmě pohyb venku na čerstvém vzduchu dětí přináší zdravotní odolnost dětí a učení se užitečným dovednostem. (Břicháček, 1991)

2.1.6 Dospělí průvodci

Dospělí vedoucí ve skautingu vyrostli v atmosféře skautingu a pomáhají mladému člověku najít správnou cestu. Podporují jej a povzbuzují. Vedoucí vycházejí z toho, že každé dítě je jedinečnou lidskou činností, která se musí připravit na převzetí své životní odpovědnosti. (Sýkorová, 2017)

Skautský oddíl zajišťuje prostředí vhodné pro pravidelné setkávání a pro pravidelnou činnost dětí, mládeže a dospělých. Nejstarší skauti mají roli průvodců a zkušených poradců. Svým životem jsou příkladem pro mladší členy oddílu. Dospělí musí respektovat stanovená pravidla a vyžadovat dodržování pravidel i od mladších členů oddílu. Vzájemný respekt všech

skautů by měl vytvářet bratské společenství skautek a skautů. Starší členové oddílu podporují u mladších členů rozvoj osobnosti, pomáhají jim vytvářet jejich ambiciózní cíle a pomáhají jim provádět i objektivní hodnocení, zda cíle mladší skaut dosáhl. Jejich vztah je založen na vzájemné důvěře. Úroveň těchto vzájemných vztahů je patrná na jakémkoliv setkání skautů v rámci oddílů a je na něm stále co vylepšovat. Detail jako je pozdravení, podání ruky a pohled do očí odhalí, na jaké úrovni je přátelský vztah mezi dospělými. Každý, vedoucí oddílu družiny a rádců postupuje podle organizačních nebo hospodářských postupů, ale měl by zejména dbát na to, aby příslušný vedoucí měl dostatečné předpoklady, aby zvládl svou funkci v komunikaci s mladšími členy oddílu. (Bureš, 2018)

Skauting by neměl být určen jen pro členy oddílu, ale měl by vytvářet podmínky i pro rovenské kmeny a kmeny old skautů případně i pro rodinný typ skautingu. (Bureš, 2018)

Struktura **osobnosti vůdce** vychází zejména z jeho schopností. Své schopnosti by měl skautský vůdce znát a účelně je rozvíjet. Zároveň by měl rámcově vědět o schopnostech dítěte. (Břicháček, 1991)

Otázka **temperamentu** je také důležitá, vedoucí by měl své citové projevy korigovat, aby zvládl své nálady, sílu a rychlost svých citových reakcí. Zároveň by měl rámcově znát i temperament svých dalších členů oddílu, aby s nimi uměl rámcově dobře jednat. (Břicháček, 1991)

Charakter a morální profil vedoucího hraje nezastupitelnou roli při vedení oddílu. O svůj charakter by měl vedoucí stále dbát, aby uváženě využíval vlastností charakteru jako je ctížádost, sebedůvěra, spolehlivost, tolerance a čestnost. Jeho charakter by se měl zejména projevovat vlastním úsilím o dobro bližních. To je dětí, rodiny a národa. Život vedoucího by měl být pro svou smysluplnost příkladem ostatním v oddíle. Důraz při výběru vedoucího oddílu by měl být kladen na jeho psychické ladění. Neměl by to být člověk submisivní. Pokud je vedoucí v oddílu introvert nebo extrovert měl by dávat záruku, že na sobě bude stále pracovat. V hodnocení osobnosti člověka se vždy projevují kladné i záporné vlastnosti člověka a při výběru vedoucího oddílu je třeba postupovat s velkým odstupem. (Břicháček, 1991)

Pro každého vedoucího je vhodná **motivace**. Při výběru vedoucího bychom měli hledět na jeho osobní motivace, které jsou vhodné a smysluplné pro jeho pozici. Vedoucí by měl v hojné míře projevovat zájem o řešení problému při práci s dětmi. (Břicháček, 1991)

Každý skautský vůdce v rámci sbírání osobních zkušeností i zkušeností převzatých dozrává a profiluje se. (Břicháček, 1991)

Zkušenost a schopnost vůdce učit se ze získaných **zkušeností** a citového zrání přibližuje vůdce k vychovatelskému umění. Vůdce by měl mít respekt a zároveň by měl mít schopnost se

vcítit, do druhých lidí a pochopit jejich problémy. Vůdce oddílu by měl být schopen nejen problémy druhých vidět, ale snažit se být při řešení nápomocný. Pokud sám řeší problémy oddílu nebo skupiny musí při řešení využívat střediskové rady, skupiny starších skautů nebo vůdců jiných oddílů, které zná a spolupracuje s nimi. Skautský vedoucí by měl mít za sebou fungující oddíl, který by mu měl dávat pocit jistoty a pocit sebeuspokojení, pokud se mu práce daří. A proto by měl umět své zkušenosti využít pro jiné, které ho o to požádají. Skautský vedoucí by se měl snažit o to vyvarovat se předsudků a měl by se nažít nepodléhat prvnímu dojmu. Vedoucí oddílu by měl umět pozorovat děti a vytvářet si z toho příslušné závěry, které mu budou sloužit k vedení oddílu. Smysl pro povinnost, odpovědnost a kázeň by měl vedoucí prosazovat jak u sebe, tak v celém oddíle. (Břicháček, 1991)

2.1.7 Učení se zkušeností

Aktivita a činnost skauta ve skautské výchovné metodě vychází z toho, že člověk se nejlépe naučí tak, že si to vyzkouší. Vlastní prožitek je pro skauta velice důležitý. Znalosti, dovednosti a způsob chování skaut získává z vlastních prožitků a zkušeností. Do skautské výchovy patří i výchova mravní. Skaut se snaží nejen nebýt špatný, ale hlavně konat dobro. Metoda vykonat každý den dobrý skutek je důležitým faktorem pro celý další život. V rámci skautského společenství se učí odpovědnosti vůči druhým i vůči celé společnosti. (Sýkorová, 2017)

Zkušenosti, které skaut zažije v rámci skautského života přinášejí nové poznání, nové situace a nové emoce. Skaut zažije například: noční hlídky na táborech, táboření v zimě, sjíždění řeky, noc strávenou pod širým nebem atd. Protože tyto nevšední situace skaut zažije dochází k vytvoření abstraktní představy, kterou si žák odnese do života a v životě se k těmto zážitkům vrací. Obdobně působí na skauta hry, které vedoucí připravují s určitým cílem a které nejsou určeny jen pro zabavení dítěte. Je nutné odlišit cestu k cíli a cíl, který by měl být přiměřený věku členů. (Bureš, 2018)

V podstatě lze říci, že každý skautský oddíl má svoji specifickou filozofii, která vychází ze všech výše uvedených prvků skautské výchovné metody, a kterou při realizaci her uplatňuje. Realizace her je ovlivněna také prostředím, ve kterém se realizuje, zejména přírodou, ve které se koná. Některé oddíly zařazují do svého programu zážitkové hry. Vedoucí musí mít zkušenost s tímto způsobem her a musí správně využít následné odezvy, která je stejně důležitá jako vlastní hra. Příprava zážitkových aktivit vychází z toho, zda vedoucí také hry sami absolvovali. Prováděcí plán takové hry musí být dobře metodicky zvládnuta a musí být eliminována případná rizika, zejména riziko úrazu. Mládež má přirozenou potřebu věci zkoušet a pokud jim k tomu skauting dá příležitost, je to pro nové členy motivující. Je dobré a vhodné, aby vedoucí zdůraznil i praktickou užitečnost efektu hry. (Bureš, 2018)

2.1.8 Zapojení komunity

V posledních letech se hovoří o tom, že bude tento prvek zapojen do struktury skautské výchovné metody. Pro skauty je důležité, aby vycházeli ze své skautské ulity a aby se aktivně účastnili při zajištění potřeb společnosti ve svém bydlišti, případně i v celé zemi. (Bureš, 2018) Toto se například projevilo při krizi Covid-19.

Hlavní myšlenky skautingu jsou uvedeny ve slibu, zákonu, heslu a v požadavku dobrého skutku i **světového bratrství**. K poslání skautingu patří podílet se na výchově dětí a vytvářet podmínky pro sebevýchovu starších členů. Skauting je společenství chlapců a děvčat, které probíhá jako myšlenka světového bratrství. Skauting je nejen v Evropě, ale je rozšířen téměř do celého světa. Skauti si pravidelně organizují celosvětové setkání (Jambore). (Břicháček, 1991)

Praktická část

3 Výzkumné šetření

3.1 Výzkumný problém a cíl výzkumu

Ve své bakalářské práci se zabývám výzkumným problémem týkající se možnosti využití skautské výchovné metody v pedagogické práci učitele.

V první polovině teoretické části jsem se věnovala konstruktivistickým přístupům ve vzdělávání, z pohledu různých autorů, kteří se konstruktivistickým přístupům věnují ve svých literárních dílech. V druhé polovině teoretické části bakalářské práce jsem se věnovala skautské výchovné metodě, která má podle mého názoru velice blízko ke konstruktivistickému přístupu ve vzdělávání. Skautskou výchovnou metodu jsem koncipovala tím způsobem, abych čtenáře seznámila s její podstatou. Věnovala jsem se každému jednotlivému prvku, který se podílí na utváření skautské výchovné metody.

Cílem mé praktické části je zjistit, zda učitelé základních škol, kteří prošli skautskou výchovnou metodou, využívají její prvky ve své pedagogické práci učitele. Abych získala odpovědi na tento cíl, prošla jsem v rámci rozhovoru s respondenty jednotlivé body skautské výchovné metody a zjišťovala jsem, zda je používají ve své pedagogické práci, jak často a v jakých situacích. Dále, které prvky skautské výchovné metody jsou podle nich nejlépe využitelné v pedagogické práci učitele. Výzkumnou otázku jsem tedy položila následujícím způsobem: *„Které prvky SVM jsou podle Vás nejlépe využitelné v pedagogické práci učitele?“* Na konci rozhovoru jsem zjišťovala, zda má podle učitelů smysl zapojovat skautskou výchovnou metodu do školního prostředí. Výzkumná otázka byla koncipovaná následným způsobem: *„Myslíte, že má smysl skautskou výchovnou metodu zapojovat do školního prostředí a realizovat jí, tak jak je, se všemi jejími prvky a způsobem jakým je realizovaná ve skautských oddílech a střediscích?“*

3.2 Metodologie

V praktické části jsem využila dvě metody získávání informací. Hlavním zdrojem informací pro praktickou část bakalářské práce, je kvalitativní výzkum, který jsem realizovala za pomoci polostrukturovaného rozhovoru. Před realizací kvalitativního výzkumu jsem realizovala předvýzkum pomocí krátkého dotazníku, ve kterém byly zastoupeny v jednotlivých příkladech všechny prvky skautské výchovné metody. Respondenti měli za úkol odpovědět, zda daný příklad ve své pedagogické práci využívají a zda je podle nich vhodné zapojovat ho do pedagogické práce učitele. Dále měli respondenti možnost u každého příkladu svoje odpovědi specifikovat. Následně jsem na základě vyplněných dotazníků vybrala devět

respondentů, s nimiž jsem uskutečnila polostrukturovaný rozhovor, ve kterém jsem s respondenty podrobněji probírala jejich odpovědi a rozšířila je o další otázky, díky kterým jsem se snažila získat odpovědi na možnosti využití skautské výchovné metody v pedagogické práci učitele.

3.3 Kvalitativní výzkum

„Termínem kvalitativní výzkum rozumíme jakýkoliv výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace.“ (Strauss a Corbinová, 1999, s. 10)

Kvalitativní výzkum se zaměřuje především na lidský život, jejich příběhy a chování lidí. Dále je kvalitativní výzkum možné využívat při zjišťování chodu různých organizací a recipročních vztahů. Nejvíce je s kvalitativním výzkumem spojováno pozorování a rozhovor. Kvalitativní výzkum nejčastěji realizují výzkumníci v psychologických a sociálních disciplínách, kde se věnují převážně lidskému jednání a chování. (Strauss a Corbinová, 1999)

„Hypotézy či teorie vzniklé na základě kvalitativního výzkumu však není možné zobecnovat. Jsou platné právě jen pro vzorek, na kterém byla data získána.“ (Švaříček a Šedová, 2007, s. 25)

3.4 Výzkumné metody

Ve své bakalářské práci jsem využila dva způsoby získávání dat:

Dotazník

Dotazník je podobně jako rozhovor hojně užívanou metodou pro získávání informací. Pro určité obory je tento způsob typickou metodou sběru dat. (Reichel, 2009)

Dotazník je realizovaný písemnou formou. To bohužel, ale často způsobuje různá omezení. (Reichel, 2009) Například nevidíme mimiku odpovídajícího respondenta, která nám mnohdy mnoho řekne.

Dalším případem, kdy není možné využívat tuto formu získávání dat je v případě, kdy respondent není schopný si daný text přečíst. (Reichel, 2009)

Metodu dotazníku jsem využila pro předvýzkum.

Polostrukturovaný rozhovor

„Rozhovor je nejčastější používanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu.“ (Švaříček, 2007, s. 159)

Nejjednodušší formou rozhovoru je nestrukturované pokládání otevřených otázek většinou jednomu respondentovi jedním tazatelem. Polostrukturovaný rozhovor je nejčastěji využíván v případové studii. (Švaříček, 2007)

3.5 Postup při realizaci předvýzkumu

Předvýzkum slouží především k orientaci se v dané oblasti nebo jako ověřovací metoda. V některých případech se jedná o miniaturní výzkum, který může následně sloužit jako podklad pro tvorbu a pokračování dalšího výzkumu. (Jiří Buriánek, 2017)

Předvýzkum jsem realizovala formou krátkého dotazníku pomocí jehož, jsem se chtěla orientovat ve vztahu učitelů základních škol, kteří prošli skautskou výchovnou metodou a jejich zapojováním SVM do své pedagogické práce. (Vzor dotazníku: Příloha 1). V dotazníku byly do příkladů převedeny jednotlivé prvky skautské výchovné metody a učitelé měli za úkol odpovídat na otázky, zda daný příklad vycházející ze skautské výchovné metody využívají ve své pedagogické práci a zda je podle nich vhodný pro pedagogickou práci. Dále měli učitelé možnost do poznámek konkretizovat své odpovědi.

Pro získávání respondentů jsem využila čtyři různé zdroje. Jako první jsem použila sociální síť (Facebook), kde jsem požádala o přístup do skupiny „Skautští učitelé“, kde jsem zveřejnila příspěvek s žádostí o pomoc s vyplněním krátkého dotazníku od učitelů základních škol. Podobným způsobem jsem postupovala i na další takovéto skupině s názvem „Skaut Fórum“. Podmínkou vstupu do této skupiny je zaslání evidenčního čísla střediska, kde jste aktivním členem. Vzhledem k tomu, že jsem aktivní člen, tak jsem s tímto krokem neměla problém. Myslím si, že pokud by měl zájem se přidat do skupiny i někdo kdo není aktivním členem skautského střediska, tak by tu možnost měl. Myslím si, že kdyby někdo měl zájemce o přidání do skupiny a nebyl členem žádného střediska musel by napsat správci skupiny a vysvětlit mu své důvody pro přidání do skupiny. A podle mého názoru by do skupiny byl vpuštěn.

Dalším zdrojem respondentů pro mě byly dvě skautská střediska, na která jsem se obrátila s prosbou, zda neznají nějaké učitele základních škol, kteří prošli skautskou výchovnou metodou a zda by mi na ně neposlali kontakty, za účelem vyplnění dotazníku pro mou bakalářskou práci.

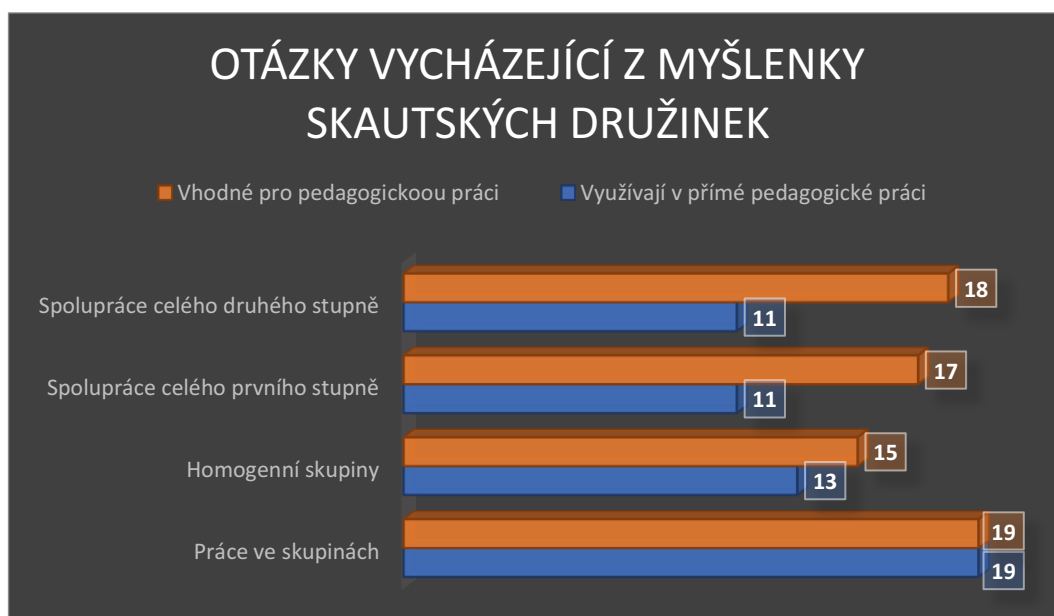
Díky tomu jsem získala kontakty na 28 učitelů základních škol, kteří prošli skautskou výchovnou metodou. Z oslovených 28 respondentů jsem získal 19 vyplněných dotazníků.

Každý učitel měl možnost se k jednotlivým bodům v dotazníku vyjádřit v poznámkách. Na základě uvedených informací v poznámkách, které mi připadaly zajímavé a vhodné pro

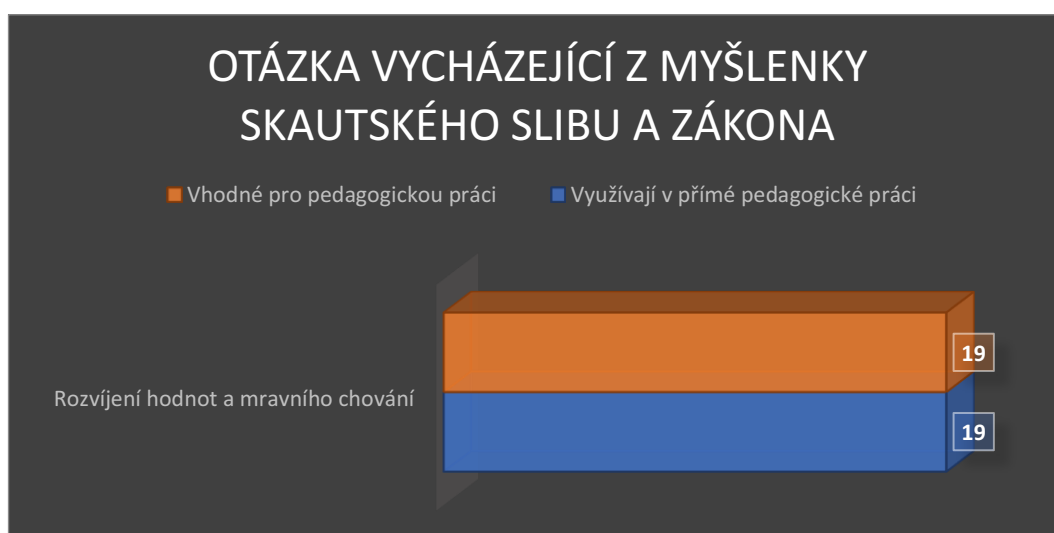
hlubší prozkoumání pomocí rozhovoru, jsem si vybrala devět respondentů, s nimiž jsem realizovala rozhovory.

3.5.1 Výsledky dotazníku

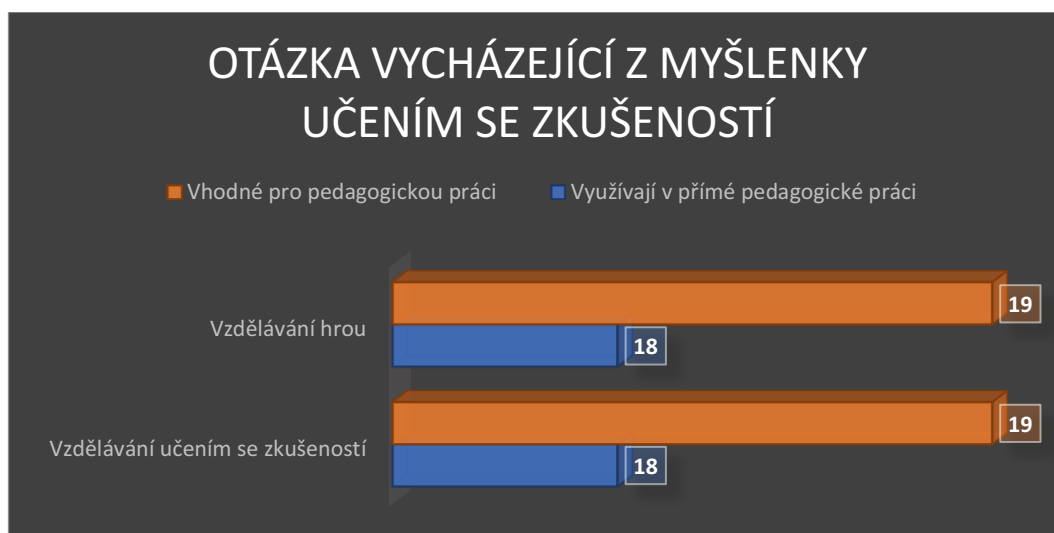
Z výsledků získaných v dotazníku jsem zjistila, že všichni učitelé, kteří prošli skautskou výchovnou metodou, některé její prvky v pedagogické práci využívají a doporučují. Na základě odpovědí jsem vytvořila grafy znázorňující, které prvky skautské výchovné metody využívají ve své pedagogické práci a které prvky označují jako vhodné pro pedagogickou práci.



Z prvního grafu vyplývá, že všichni dotazovaní učitelé využívají práci ve skupinách a že ji doporučují. Dále je z grafu zřejmé, že spolupráci mezi ročníky využívají méně často než práci v menších skupinách, ale zároveň na to pohlíží převážně jako na vhodný prvek pro pedagogickou práci.



Graf ukazuje, že z 19 dotazovaných učitelů, 19 označují mravní chování a předávání hodnot jako vhodné pro pedagogickou práci a všech 19 z 19 ji využívají ve své pedagogické práci.



Graf zobrazuje, že 18 z 19 dotazovaných učitelů odpovídá, že učení se zkušeností a hrou využívá a všech 19 učitelů je označuje jako vhodné pro pedagogickou práci.



Z grafu vyplývá, že 15 z 19 dotazovaných učitelů využívá ve své pedagogické práci k motivaci příběhů nebo hrdinů a 18 z 19 to označuje jako vhodný prvek pro pedagogickou práci. Rituály využívá stejný počet dotazovaných učitelů jako motivaci hrdiny nebo příběhem, ale o jednoho více rituály označují jako vhodné pro pedagogickou práci.

OTÁZKA VYCHÁZEJÍCÍ Z MYŠLENKY VZTAHU K PŘÍRODĚ

■ Vhodné pro pedagogickou práci ■ Využívají v přímé pedagogické práci

Vyučování o přírodě v přírodě



Z grafu je patrné, že 15 z 19 učitelů vyučuje o přírodě v přírodě. Čtyři učitelé napsali do poznámek, že důvodem nevyužívání této možnosti je, že nevyučují předmět, který je spojený s přírodou. Všech 19 dotazovaných učitelů označuje učení se v přírodě o přírodě jako vhodný prvek pedagogické praxe.

OTÁZKA VYCHÁZEJÍCÍ Z MYŠLENKY OSOBNÍHO RŮSTU

■ Vhodné pro pedagogickou práci ■ Využívají v přímé pedagogické práci

Individuální přístup k dítěti



V grafu je znázorněno, že z dotazovaných 19 učitelů, 19 přistupuje k dětem individuálně a všech 19 z 19 jí označují jako vhodný přístup v pedagogické práci.

3.6 Postup při realizaci rozhovoru

Na základě výše uvedeného předvýzkumu jsem si vybrala devět respondentů, pro které jsem si připravila polostrukturovaný rozhovor, jehož cílem bylo získat odpovědi na stanovené cíle bakalářské práce.

Při tvorbě rozhovoru jsem se držela doporučení, která Švaříček (2007) uvádí v díle „Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách“ zásady pro tvorbu rozhovoru.

Švaříček (2007) doporučuje na začátek rozhovoru umístit otázku, která by navodila příjemnou atmosféru a pak teprve navázat hlavním tématem rozhovoru. Tázající by měl znát tematickou oblast a její části a postupně je v rozhovoru s respondentem projít. Podrobněji se téma prochází z toho důvodu, že výzkumná otázka je zpravidla příliš obecná.

3.6.1 Vyhodnocení odpovědí z rozhovorů

V této části bakalářské práce se budu věnovat shrnutí informací, které jsem získala během realizace rozhovorů. Rozhovor jsem měla, stejně jako dotazník, strukturovaný podle oblastí skautské výchovné metody, a proto i zde rozdělím odpovědi do několika oblastí.

Dělení dětí do družin

V první části rozhovoru jsem s respondenty řešila různé rozdělení do skupin. Probírali jsme rozdělení dětí do skupin, tak jak je to realizované ve skautské výchovné metodě. V první řadě jsem se respondentů ptala na spojování dětí prvního stupně dohromady a druhého stupně dohromady, následně jsme si povídali o pohlavně homogenních skupinách. V jakém prostředí či situaci děti nejvíce rozdělují do skupin. Moje poslední otázka byla zaměřena na to, zda je podle učitelů vhodné zapojit SVM do školního prostředí tak jak je realizovaná ve skautu.

Z odpovědí respondentů na otázku spojování dětí prvního stupně dohromady a druhého stupně dohromady vyplývá, že je to časově, organizačně a na přípravu náročné, tyto faktory zmiňují respondenti č. 9, 7, 5 a 1. Respondent č. 9 dodává, že je potřeba mít k tomuto cit: *„Tohle všechno jsou faktory, které práci dětí, takto rozdělených, limituje a učitel musí mít cit pro to, aby všechny ty body správně vyvážil, a to je obtížné.“* Dále se respondenti č. 9 a 7 shodují v problému, že starší budou dělat vše za mladší. Respondent č. 7 uvádí: *„Mně osobně přijde rizikové, že starší děti budou dělat věci za ty mladší a nebudou mít dostatek trpělivosti s předáním zkušeností mladším.“* Respondent č. 5 a 1 vidí překážku ve velikosti jejich škol, respondentka č. 5 uvedla: *„Učím na jedné velké škole, kde každý ročník má až 4 třídy a když si řekneme, že každá třída má přibližně 25 žáků, tak na druhém stupni máme přibližně 400 žáků.“* Respondentka č. 1 na to měla stejný pohled: *„V našich podmínkách je to dost masová akce, máme většinou spojených všech 16 tříd druhého stupně.“*

Následně jsem s respondenty řešila otázku rozdělení dětí do pohlavně homogenních skupin. Výpovědi respondentů č. 2, 3, 5, 7 a 8 se shodují v názoru, že je třeba, aby holky a kluci spolu uměli vycházet a navzájem se podporovat. Respondentka č. 8 dodává, že funguje u dětí také vzájemná motivace: *„Holky se většinou mezi sebou nehečují, a proto si myslím, že by se měli navzájem podporovat, motivovat a chovat se k sobě ohleduplně.“* Respondenti č. 3, 5, 7 a 6 se shodují v myšlence, že rozdělovat děti takto je vhodné pro určité předměty. Například respondent č. 6 zmiňuje tyto situace: *„Obecně je obtížné stanovit, kdy je vhodné otevřít při*

vyučování některé otázky z etiky nebo speciálně ze sexuální etiky, ale zdá se mi, že je někdy jednodušší mluvit pouze s chlapci nebo dívkami, protože jsou si vývojově v daný okamžik blíží.“ Respondenti č. 9 a 7 vidí lepší využití tohoto dělení pro druhý stupeň. Zajímavý pohled, který zmiňují pouze respondenti č. 1, 2 a 5 je, že je potřeba se podívat na pravidelnost setkávání dětí ve skautu a na pravidelnost pro setkávání ve škole. V pravidelnosti setkávání je podle těchto respondentů, ten nejzásadnější rozdíl. Respondentka č. 2 uvádí: *„V případě že je to volnočasová skupinka mimo školní prostředí, setkávají se jednou za týden tak v tom problému nevidím. Zatím co ve školním roce je to na celý rok.“*

Předposlední otázka na téma rozdělení dětí do různých skupin byla zaměřena na to kde to učitelé využívají. Odpovědi respondentky č.1 byly nejkonkrétnější, Respondentka vyjmenovala předměty, kde to ona nebo její kolegové využívají: *„Také někteří učitelé hojně využívají skupinové práce na zeměpis, přírodopis, češtinu, vaření, angličtinu, fyzika různé laboratorní práce, společné projekty, skupinové aktivity.“* Projekty také zmiňuje respondent č. 8. Respondenti č. 2, 6 a 9 se shodují, že tento způsob volí podle tématu. Respondenti č. 4, 7 a 8 využívají tuto možnost ve volném čase. *„Ve volnočasových aktivitách vedení formou skupin vidím jako výhodné, protože rozvoj psychiky a vědění dítěte tam může být více závislý na ostatních dětech.“* V neposlední řadě se respondenti č. 3 a 4 zmiňují kurzy nebo školy v přírodě.

V mé poslední otázce respondentů jsem se zeptala, zda si myslí, že je vhodné zapojit do školního prostředí dělení dětí do družinek tak jak je to realizované ve skautském prostředí. Respondenti č. 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9 se shodují v myšlence, že zapojení dělení dětí podle skautské předlohy je pro školní prostředí nevhodné a podle respondenta č. 2 i kontraproduktivní, Respondent č. 6 dodává: *„Má to své výhody, ale celkově si myslím, že to vhodné pro školu není, možná právě proto, aby bylo zřejmé, že škola je něco jiného než skautská schůzka.“* Opačný pohled zaujímají respondenti č. 1 a 3, kteří to vidí pro školní prostředí jako vhodné, ale oba dodávají, že v současném školním systému to není možné. Respondent č. 3: *„V aktuálním systému školství je to nereálné.“*

Mravní chování

V další části rozhovoru jsem se věnovala myšlence mravního chování, která vyplývá ze skautského zákona a slibu. Základní otázkou bylo, zda si myslí, že je možné mravní výuku zapojovat do všech předmětů a kde oni sami to nejvíce využívají. U některých respondentů jsem pokládala otázky, které vycházejí z jejich odpovědí z dotazníku.

Na otázku o možnosti zapojení mravní výuky do všech předmětů jsem od respondentů č. 1, 2, 3, 6 a 8 získala stejné odpovědi. Všichni se shodují v tom, že ji lze zapojovat mravní výuku do všech předmětů. Respondentka č. 1 k výpovědi dodává: *„Důležité ovšem je neprosazovat jako*

pedagog mravní hodnoty za každou cenu, agresivním způsobem, který spíše odradí, nemoralizovat, ale hledat vhodné příležitosti a snažit se vyjít dětem vstříc v tom, co sami chtějí slyšet a poslouchat, na co se ptají, protože oni často chtějí slyšet náš názor.“ Respondent č. 6 vidí morální chování v dodržování stanovených pravidel, které si může každý učitel vytvořit pro svůj předmět. Respondent č. 9 je toho názoru, že k dodržování pravidel velmi přispěje, když je tvoří společně s dětmi: *„Vytvářím pravidla společně s dětmi, oni si je potom lépe pamatují a mnohem více je to motivuje k tomu je dodržovat.*“ Respondenti č. 1 a 8 se shodují, že je důležité na mravní chování klást velký důraz.

V otázce zaměřené na to, kde nejvíce kladou důraz na mravní chování nebo kde ho nejvíce využívají jsem získala tyto odpovědi. Nejvíce respondentů klade největší důraz na mravní chování v případě, kdy se jedná o vzájemné vztahy, konkrétně toto zmiňují respondenti č. 1, 3, 5, 6, 8 a 9, Respondent č. 6 dodává, že nejen případě vztahu dětí, ale i dospělých: *„konflikt dětí mezi sebou, konflikt dětí (dítěte) s vyučujícím, konflikt mezi vyučujícími – když už se musí odehrávat před třídou.*“ Respondentka č. 8 uvádí, že je důležité i jak daný konflikt řešíte: *„Vždy když řeším nějaký konflikt, tak rozebírám, proč se to stalo, co se stalo a proč to má takovéhle následky, a to před třídou, aby i ostatní byli poučeni.*“ Respondenti č. 5 a 7 uvádějí v rozhovoru, že se snaží klást důraz na mravní chování i mimo vyučování a mimo školní prostředí. Dále se v rozhovorech objevily i konkrétní příklady předmětů. Respondentka č. 2 jmenovala tyto: *„Především v prvouce, dějepisu nebo v literatuře. Já osobně na to kladu důraz hlavně ve výuce.“*

Učení se zkušeností

Následně jsem se v rozhovoru věnovala učení se zkušeností. Respondentů jsem se ptala zda si myslí, že by bylo možné stavět celé vyučování na učení se zkušeností a v jakém předmětu nebo situaci toho využívají.

V otázce, zda je možné postavit vyučování celé na učení se zkušeností se shodují respondenti č. 3, 6, 8 a 9. Respondent č. 6 dodává: *„Je to možné, ale vyžaduje to mnohem více času, což mu většinou rámeček naší školy nedovolí.“* K jeho myšlence se přidává i respondentka č. 1: *„Bylo by to krásné, ale nevím, jestli je to reálné. Školství by se muselo vzdát biflování velkého množství vědomostí. Zrušit RVP a navrhnout pouze oblasti, kterými by se děti zabývaly.“* Respondentka č. 5 vidí učení se zkušeností jako to nejdůležitější.

Nejvíce respondenti č. 1,7 a 9 využívají učení se zkušeností na škole v přírodě, kde se ho snaží dát co nejvíce. Respondent č. 9 to odůvodňuje následujícím způsobem: *„Nejvíce se snažím učení se zkušeností zapojovat do mimoškolních programů, jako je například škola v přírodě, do které se snažím dát co nejvíce situací, kdy si mají děti možnost věci zkoušet. Máme tam na to s kolegy více času a možností než ve školním prostředí.“* Respondenti č. 1 a 4 označují jako

vhodný předmět pracovní činnosti. Respondentka č. 4 k tomu dodává přírodní vědy: „*Učení se zkušeností může škola využívat hlavně v přírodních vědách a v hodinách praktické výchovy a tak podobně. V rozhovorech se také objevilo vaření, český jazyk, informatika nebo projektové dny.*

Symbolický rámec

Dále jsem se v rozhovoru věnovala symbolickému rámci a rituálům. Myšlenka, že jsou děti po celý rok doprovázeny nějakým hrdinou nebo příběhem. Ptala jsem se respondentů, zda je to podle nich možné realizovat ve školách. Následně jsem se ptala zda využívají rituály a v jaké situaci.

Na první otázku jsem získala tři různé názory. Respondent č. 1 a 5 poukazuje na to, že je rozdíl mezi prvním a druhým stupněm. Respondentka č. 1 uvádí: „*Na druhém stupni ZŠ, kde teď působím, si to moc nedovedu představit už proto, že každý předmět učí jiná osobnost.*“ Respondenti č. 2, 4 a 8 vidí motivaci příběhem nebo hrdinou jako vhodný prvek pro výuku. Respondentka č. 2 udává, že to ve své praxi hojně využívá: „*Tak například, ať mám jakékoliv děti, první nebo pátou třídu, vždycky máme něco jako maskota.*“ S opačným názorem přišli respondenti č. 1, 3, 5, 7 a 9 kteří si nemyslí, že je možné zapojovat tento způsob motivace do všech předmětů. Respondent č. 3 odůvodňuje svou výpověď takto: „*Nejde vytvořit předmět, který by propojoval všechny předměty. Ti učitelé by se na to asi ani nedomluvili.*“ Respondent č. 7 vysvětluje svou myšlenku následujícím způsobem: „*V současném školním prostředí mi to přijde nemožné a to zejména proto, že zaujmout děti na celý rok jedním příběhem v takovém penzu stýkání jako je ve škole, se stane příběh nezáživým.*“

Díky odpovědím na otázku zaměřenou na rituály jsem zjistila, že se odpovědi respondentů liší. Každý učitel si pod tím představuje něco jiného a také každý to jiným způsobem využívá. Například respondentka č. 2 popisuje rituál, který používá v každé hodině: „*Děti vědí, že na začátku je nějaké přivítání, že jim následně řeknu, co budeme danou hodinu dělat, jak to budeme dělat a to nemyslím, že bych jim tam dávala nějaké předlohy. Protože, kdybych jim tam dala jasné předlohy tak oni to okamžitě obšlehnu. Takže ano, říct jak to budeme dělat, ale nepředkládat před ně jasné odpovědi. Na konci hodiny je zase rituál, který nějakým způsobem tu hodinu ukončuje. Říct si, zda úkol splnili či nesplnili, co je čeká v další hodině.*“ Respondent č. 3 uvádí, že využívá různé slovní fráze, po kterých děti vědí, co bude následovat: „*Například přijdu do hodiny a řeknu „Papír a tužku“ a všichni ihned vědí co se bude dít, tento způsob velmi dobře odlehčuje situaci.*“ Jiný respondent využívá rituály v hodinách náboženství a jiný zase při hodnocení. Je to pravdu individuální.

Příroda

V další části rozhovoru jsem respondentům položila otázku, zda si myslí, že je vhodné a možné budovat vztah dětí s přírodou i v předmětech, které toho s ní nemají tolik společného a jakém prostředí či situaci je podle nich vhodné tento vztah budovat.

V těchto otázkách se opět objevily protichůdné názory. Respondenti č. 2, 6, 7, 8 a 9 se shodují v tom, že je možné zapojovat budování vztahu s přírodou do všech předmětů. Respondenti č. 2 a 7 se dále shodují, že to je vhodné. K této myšlence se tako připojují respondenti č. 3, 4 a 5, avšak respondent č. 3 k výpovědi dodává: *„Myslím si, že je to vhodné, ale nemyslím si, že by se to mělo zapojovat do všech předmětů. Když je dětem něco příliš podsouváno tak si k tomu vytvoří odpor, takže by to opět bylo kontraproduktivní.“* Opačný postoj a zároveň souhlas s myšlenkou respondenta č. 3 vyjádřili respondenti č. 6 a 9, kteří, ale již ve výpovědi uvedli, že to není podle nich vhodné. Respondent č. 9 uvedl: *„Myslím si, že do každého předmětu je to možné v určité míře zapojovat, ale nemyslím si, že je to žádoucí a vhodné. Bylo by toho mnoho.“*

Jako vhodné prostředí nebo situaci pro budování vztahu dětí s přírodou označili respondenti č. 3, 7 a 8 předměty přímo související s ní. Respondent č. 3 uvedl: *„Například při výletech, přírodopis a biologie.“* K výletům se přidávají také respondenti č. 4 a 9. Respondentka č. 2 se snaží využívat přírodu jen co to jde: *„Vždy když to umožní situace.“*

Program osobního růstu

Jako předposlední téma této části rozhovoru by program osobního růstu. Respondentů jsem se ptala, kolik je podle nich ideální počet žáků ve třídě, aby se mohli plně věnovat dětem individuálně a zda mají nějaký svůj specifický individuální přístup k dětem.

Respondenti č. 3, 5 a 8 se v otázce ideálního počtu dětí shodují na maximálním počtu 15 dětí na jednoho učitele. Respondentka č. 1 na to nahlíží z opačného pohledu, a to je počet dospělých na třídu, ve výpovědi uvádí: *„Dva dospělí na třídu je skvělý způsob, jak dětem věnovat maximální pozornost nejen mimo hodiny, ale právě i při hodině, kdy se pedagog může věnovat třídě a asistent podporuje ty, kteří mají nějaký problém.“* Respondent č. 6 uvádí, že je rozdíl i mezi prvním a druhým stupněm a ve své odpovědi to definuje takto: *„Záleží to hodně na třídní tradici, ale u druhého stupně není problém v kolektivech okolo 12 dětí, na prvním stupni to bude kolem 7.“*

Z otázky, kterou jsem pokládala následovně, opět vyplývá, že některé věci jsou individuální i v rámci učitelů. Každý učitel má nějaký svůj způsob, kterým realizuje individuální přístup. Respondenti č. 1 a 6 se shodují, že je důležitý osobní příklad. Respondentka č. 1 ještě doplňuje jeden bod: *„Jsou to asi osobní rozhovory o tom, co děti baví, co děti trápí, čeho*

chtějí/nechtějí dosáhnout.“ Respondent č. 3 uvádí: *„Budování nějakého klima, tak aby mě a můj předmět děti tolerovali. Například pomocí nějakého odlehčení situace.*“ Respondentka č. 4 se u dětí snaží budovat sebevědomí. Respondentka č. 5 mluví o kamarádství: *„Snažím se nebýt jen učitelkou a velkou autoritou, snažím se být i pomocníkem a kamarádem, jen je občas těžké balancovat na hranici mezi autoritou a kamarádstvím.*“ A respondenti č. 7 a 8 kladou důraz na děti, které nějakým způsobem vybočují. Respondentka č. 8 pro tyto děti vytváří individuální domácí úkoly.

Dospělí průvodce

V poslední části této fáze rozhovoru jsem se respondentů ptala, zda jdou dětem příkladem a v jakých situacích a v jakém prostředí. Zajímalo mě, zda nějakým zásadním způsobem odlišují pracovní a soukromý život.

Všichni respondenti se snaží jít příkladem dětem. Respondent č. 7 říká: *„Určitě nějakým příkladem ano, otázkou je, zda dobrým, ale o ten se snažím.*“

V otázce, kdy jsou dětem příkladem se respondenti č. 2, 5 a 9 shodují, že vždy. Respondentka č. 2 dodává: *„Nikdo není neomylný. Snažím se žít co nejlépe a předávat to dětem. Nerozlišuji chování ve svém povolání od osobního života. Takže se ve škole i v životě chovám stejně.*“ Respondenti č. 1, 4 a 8 vidí jako nejdůležitější jít dětem příkladem ve vztahu k druhým. Poslední zmíním odpověď respondent č. 3 který říká: *„Podle mě není vhodné, abych moralizoval děti mimo vyučování. Jít jim příkladem ano.*“

Další prvky SVM

Potom co jsem prošla s respondenty jednotlivé prvky skautské výchovné metody, jsem položila otázku, zda je nenapadají ještě nějaké další prvky, které jsme společně neprošli. Na nic konkrétně vycházejícího ze skautské výchovné metody si nikdo nevzpomněl. Respondent č.6 poukázal na oblast, která není součástí SVM, ale je ve skautském prostředí hojně využívána. Respondent č. 6 zmínil hodnocení, jeho odpověď zněla: *„Nemluvili jsme o hodnocení: je docela hezké používat nějaký hrací plán, při kterém se postupuje k cíli – jako např. při táborové hře – který dětem ukazuje, jak daleko jsem ještě od cíle, případně, co nás ještě čeká. Také je zajímavé hodnocení, které zahrnuje celou skupinu – tedy ne pouze jednotlivce.*“ K této otázce také přispěla respondentka č. 8, který zmiňuje prvek, o kterém se v současné době hovoří jako o prvku, který nejspíše bude do SVM na příštím skautském sněmu přiřazen. Odpověď respondentka č. 8: *„V poslední době se ve skautu hovoří o novém prvku skautské výchovné metody, kterým je komunitní spolupráce. Snažím se podporovat u dětí vztah mezi jejich generací a generací jejich babiček a dědečků. Každým rokem s dětmi nacvičujeme krátké představení, které následně prezentujeme před seniory v domově důchodců.*“

Doporučení pro ostatní učitele

V další otázce jsem chtěla znát odpověď na to, který prvek ze SVM by doporučili všem učitelům. Odpovědi se od sebe lišily.

Každý učitel si to podle mého názoru dělá tak jak mu to vyhovuje a to co umí a díky tomu je pro každého vhodné něco jiného. Nejčastěji se, ale objevovalo učení se zkušeností, to zmiňují respondenti č. 5, 7 a 9. Respondent č. 9 vnímá učení se zkušeností jako velmi učené: *„Rozhodně to učení se zkušeností. Ze svých zkušeností vím, že pokud si žáci mají možnost věci osahat, tak si to mnohem více pamatují, a hlavně i ty děti, které nepatří mezi premianty třídy.“* Respondent č. 1 doporučuje rituály: *„Hlavně bych všem doporučila si vytvářet s dětmi rituály. Pomáhá to nejen k motivaci, ale i k tomu, že děti vědí, co se bude dít, jsou na to připravené a přináší jim to pocit bezpečí.“* Respondentka č. 1 klade důraz na osobnostní rysy: *„Myslím, že nejdůležitější je otevřenost a přiznat si chybu, děti to většinou ocení.“* Poslední koho zmíním je respondent č. 3, který uvádí jako účinnou změnu metody: *„Podle mě je dobré střídat metody vyučování. Ta změna dětem přidává motivaci a pozornost.“*

Zapojení SVM do školního prostředí

Pomocí předposlední otázky jsem chtěla získat odpověď na to, zda si učitelé myslí, že má smysl zapojovat skautskou výchovnou metodu do školního prostředí tak jak ji znají ze skautských středisek.

Všichni respondenti se shodují na tom, že zapojovat skautskou výchovnou metodu do školního prostředí je vhodné, ale ne tak jak je realizovaná ve skautských střediscích. Podle respondentů obsahuje zajímavé prvky, které jsou dobře a přínosně využitelné v pedagogické práci učitele, ale nemyslí si, že je vhodné celou školu předělat podle skautské výchovné metody. Respondent č. 6 na to má následující pohled: *„Obecně se ukazuje, že skautské hnutí není pro každého – je to výběrová organizace, ale požadavek na školu je mnohem více univerzální! Podobně i metoda nemusí každému vyučujícímu vyhovovat.“* Respondent č. 7 na to má podobný náhled: *„Celkově si myslím, že to není problém a v případě pro školní prostředí mi to přijde vhodné, ale zároveň si nemyslím, aby se vše motalo jen kolem skautské výchovné metody.“*

Nejvhodnější prvky SVM

V poslední otázce v rozhovoru jsem se každého respondenta zeptala, které prvky skautské výchovné metody jsou podle něj nejlépe využitelné ve školním prostředí.

Nejvíce respondenti zmiňovali důraz na mravní chování, konkrétně respondenti č. 1, 3, 4, 5 a 9. Mezi další oblasti patří učení se zkušeností, kterou zmiňují respondenti č. 9, 8 a 5, individuální přístup respondenti č. 9, 5 a 3, a dělení dětí do skupin respondenti č. 4, 5 a

respondent 6, který zmiňuje odpovědnost dětí: „*Jakákoli týmová práce – tedy družiny – a to i se systémem odpovědnosti rádců a podrádců.*“ U respondentky č. 2 se objevují rituály: „*Jednoznačně pro mě jsou nejdůležitější ty rituály.*“ Také se v rozhovorech objevil dospělý průvodce a vztah s přírodou.

Jako poslední krok rozhovoru následovalo poděkování a rozloučení se s respondentem.

3.6.2 Výsledky výzkumu

V této části práce shrnuji výsledky z rozhovorů, podle tří stanovených cílů bakalářské práce. Vždy nejprve uvedu cíl a následně definuji shrnutí z odpovědí od respondentů.

„Zjistit, které prvky skautské výchovné metody využívají ve své profesy učitele, kteří ji zažili v roli účastníků.“

V rámci předvýzkumu jsem s respondenty prošla jednotlivé prvky skautské výchovné metody a pomocí otázek jsem zjišťovala, které prvky využívají ve své pedagogické práci a následně jsem v rozhovoru zjišťovala možnosti využití těchto prvků v pedagogické práci.

Nejprve jsem se věnovala družinkám. Z rozhovorů vyplývá, že rozdělení do skupin využívají, ale není to jejich nejvyužívanější způsob výuky. Skupinky převážně využívají v programech mimo přímé vyučování. Ve vyučování záleží na více faktorech, které ovlivňují využívání rozdělení do skupin.

Následně mě v rozhovoru zajímalo, jak se učitelé dívají na rozdělení do pohlavně homogenních skupin. Zde se od sebe učitelé ve svých odpovědích začali lišit, jeden respondent odpovídal, že to podle něj je nevhodné, ale objevoval se i názor, že by to nemuselo být tak špatné a že v některých státech to docela dost funguje. Ve třetím názoru bylo na homogenní skupiny pohlíženo jako na vhodnou formu pro určité činnosti.

Některým respondentům jsem na základě polostrukturovaného rozhovoru položila otázku zaměřenou na spojování celého prvního a celého druhé stupně. Respondenti převážně odpovídali, že je to prvek zajímavý pro práci, ale že je to složité. Pro školní vyučování to vidí jako přítěž pro učitele. V aktivitách mimo vyučování to volí jako vhodnou formu záměrného působení na děti, ale opět je to závislé na několika faktorech. Vhodnější než spojování celého druhého stupně, jen spolupráce některých tříd.

Poslední otázka na téma družinek zněla, zda by podle nich mohl být využit způsob skautských družinek ve školním prostředí. Odpovědi respondentů se shodují v tom, že při určitých činnostech je rozdělování podle skautských družinek vhodné, ale více méně to nevidí jako vhodný prvek pro veškerou pedagogickou práci.

V další části rozhovoru jsem se věnovala dalšímu prvku skautské výchovné metody, což byl slib a zákon. Ten jsem definovala jako hodnotové a mravní působení na děti. Všichni učitelé se shodli na tom, že se snaží jít dětem příkladem v hodnotovém a mravním chování.

Dále jsem se ptala, zda si myslí, že je možné mravní chování zapojovat do všech předmětů. Respondenti se shodují v tom, že to možné je, ale je potřeba hlídat v jaké míře je to dětem předkládáno, aby se toto působení nestalo kontraproduktivní.

Dále jsem se učitelů ptala, v jakém prostředí to využívají oni. Někteří odpovídali, že se řídí svou intuicí a v momentě, kdy přijde moment, kdy je to vhodný okamžik, tak to do výchovy zapojí. Nejčastěji kladou učitelé důraz na mravní nauku v prvouce, dějepise, literatuře, společensky zaměřených předmětech, vztazích, mimo přímé vyučování a ve vzniklých situacích.

V následující části rozhovoru jsem se zaměřila na učení se zkušeností. Respondentů jsem se ptala, zda je podle nich možné učení se zkušeností využívat ve veškeré pedagogické práci. Respondenti se shodují v tom, že to možné není. Záleží převážně na situaci, na učivu a časových možnostech. Jako vhodné to označují pro český jazyk, přírodní vědy, projektové dny, v hodinách praktické výchovy a školách v přírodě.

V další části dotazníku jsem se věnovala symbolickému rámci. Respondentů jsem se ptala, zda si myslí že by bylo dobré, kdyby byly děti doprovázeny po celý rok nějakým příběhem. Respondenti tento prvek označují jako vhodný pro práci s dětmi. Jako lépe využitelný ho učitelé vidí pro žáky na prvním stupni, kdy většinou jeden učitel má jednu třídu a je to pro něj mnohem jednodušší. V rámci druhého stupně je to mnohem náročnější. Na každý předmět je většinou jiný učitel, a aby se učitelé domlouvali a plánovali nějaké takový příběh je příliš náročné, a i výběr hrdiny je pro druhý ročník složitější.

Dalším bodem symbolického rámce ve skautském prostředí jsou rituály. Respondenti odpovídali, že jsou rituály důležité. Děti díky nim například vědí, co se bude dít. Jedna respondentka rituály označila jako to nejdůležitější.

Mezi další bod skautské výchovné metody patří příroda. Všichni učitelé se shodují, že to je důležitý prvek a pokud je to možné tak to využívají, ale to závisí převážně na tom, jaký předmět daný učitel vyučuje. Učitelé tento prvek vidí jako velmi vhodný pro mimoškolní aktivity, jako je škola v přírodě, výjezdy, adaptační kurzy, každoroční akce nebo při jiných volnočasových aktivitách.

Předposledním tématem této části rozhovoru byl program osobního růstu. Všichni respondenti se snaží k dětem přistupovat individuálně, a to v jak vědomostním rozvoji dětí, tak v osobnostním, jako je například sebevědomí. Snaží se poznat co nejvíce děti s jejich potřebami.

Někteří učitelé zmiňují, že míra individuálního přístupu závisí na počtu dětí ve třídě. Čím méně dětí tím více má času a možností k dětem přistupovat individuálně.

Posledním tématem této části rozhovoru byl dospělý průvodce, kdy jsem od učitelů chtěla vědět, jestli dětem jdou příkladem a zda je míra jejich vzoru něčím ovlivněna. Všichni dotazovaní učitelé se shodují v tom, že se snaží jít dětem příkladem. Snaží se ve všech situacích, v každém okamžiku a v jakémkoliv kontaktu s dětmi.

„Zjistit, které prvky skautské výchovné metody jsou v pohledu učitelů nejlépe využitelné v pedagogické práci učitele.“

V další části jsem se zaměřila na to, které prvky skautské výchovné metody jsou nejlépe využitelné ve školním prostředí. Odpovědi se v některých bodech lišily. Nejčastěji se v odpovědi vyskytovala mravní a morální výchova, následovaly rituály, stejně často zmiňovaná byla skupinová práce, vztah k přírodě, individuální přístup. Nejméně se vyskytovala motivace hrdiny a příběhy a o něco málo více učení se zkušeností a dospělí průvodci.

„Zjistit, zda má podle učitelů smysl zapojovat skautskou výchovnou metodu do pedagogické práce učitele.“

Dle mého názoru se všichni učitelé v této otázce shodují. Všichni si myslí, že má smysl zapojovat skautskou výchovnou metodu do školního prostředí, ale asi ne v její plné míře, tak jak je realizovaná ve skautském prostředí. Většina učitelů poukazovala na to, že přece jen se jedná o volnočasovou aktivitu. Určité možnosti využití skautské výchovné metody jsou podle respondentů vhodné a použitelné.

4 Závěr

V bakalářské práci jsem se pokusila získat odpovědi na možnosti využití skautské výchovné metody v pedagogické práci učitele. Stanovila jsem si tři dílčí cíle, díky nimž jsem získala odpovědi na otázky, zda učitelé, kteří prošli skautskou výchovnou metodou, ji využívají ve své pedagogické práci, které prvky skautské výchovné metody jsou podle nich nejlépe využitelné v pedagogické práci a zda podle nich má smysl zapojovat skautskou výchovnou metodu do školní pedagogické práce učitele.

Na základě realizovaných rozhovorů jsem získala odpovědi na výše uvedené cíle. Díky realizovaným rozhovorům a dotazníkům jsem dospěla k závěru, že učitelé, kteří prošli skautskou výchovnou metodou, její prvky v pedagogické praxi využívají. Každý učitel využívá, co je mu blízké, co ho baví a v čem vidí smysl využití. Pohledy na jednotlivé prvky se u respondentů liší. Převažoval názor, že prvky ze SVM jsou časově i organizačně náročnější, a proto je učitelé využívají převážně jako doplněk a zpestření výuky v situacích, kdy na to mají čas. Zjistila jsem které prvky skautské výchovné metody jsou v pedagogické práci učitele nejlépe využitelné. Nejčastěji se v odpovědích objevoval důraz na mravní chování, učení se zkušeností a individuální přístup. Podle mého názoru nejdůležitější otázka byla, jestli podle učitelů má smysl zapojovat skautskou výchovnou metodu do školního prostředí. V odpovědích na tuto otázku se učitelé více méně shodli. Všichni říkají, že prvky skautské výchovné metody jsou dobré pro pedagogickou práci, ale že je nereálné a v některých případech nevhodné, aby byla SVM kompletně zapojena do školního prostředí. Mým závěrem je, že možností využití skautské výchovné metody je mnoho, každý učitel si může najít tu část metody, která mu bude vyhovovat a tu pak v určitých situacích využívat.

Myslím si, že jsem cíle své bakalářské práce splnila. Vzhledem k tomu, že jsem aktivním členem Junáka a zároveň vím, jak to chodí na základních školách, tak mě odpovědi respondentů příliš nepřekvapily. Kdybych se měla vžít do role učitele na základních školách tak si myslím, že by mé odpovědi na otázky měly podobný charakter jako odpovědi respondentů.

Po vyhodnocení rozhovorů jsem se dostala k závěru, že některé prvky skautské výchovné metody jsou pro školní prostředí vhodné, že je učitelé v určité míře podle možností využívají, ale zapojení skautské výchovné metody tím způsobem, jak je realizovaná v Junáku je podle dotazovaných respondentů nereálné a musela by tomu předcházet změna celého školního systému.

Vzhledem k tomu, že jsem aktivním členem skautské organizace a že jsem vystudovala předškolní a mimoškolní pedagogiku, pro mě bylo téma zapojování skautské výchovné metody do pedagogické práce učitele velice zajímavé. Sama jsem přesvědčena, že pokud budu někdy

pracovat jako pedagog, tak se budu snažit využívat prvky skautské výchovné metody ve své pedagogické praxi.

Díky této bakalářské práci jsem si prostudovala konstruktivistické přístupy ke vzdělávání, které jsou z mého pohledu velice prospěšné pro pedagogickou práci. Dále jsem si díky definování skautské výchovné metody upevnila další z ní vycházející poznatky. V rámci praktické části jsem získala nové dovednosti v komunikaci a vedení rozhovoru, jeho přepisování a vyhodnocování. Bakalářská práce pro mě byla velice přínosná. A vzhledem k tomu, že jsem aktivní člen skautské organizace, jsem ráda že jsou učitelé, kteří ji využívají ve své pedagogické práci.

Seznam literatury:

BERTRAND, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání*. Praha: Portál, 1998. Studium (Portál). ISBN 80-7178-216-5.

BŘICHÁČEK, Václav. *Poselství skautské výchovy*. Liberec:Skauting, 1991. ISBN 80-85421-02-X

KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.

KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2433-1.

KOŠTÁLOVÁ, Hana, ed. *Interkulturní výchova ve školním vzdělávacím programu: [sborník z projektu "Varianty - projekt interkulturního vzdělávání"]*. Praha: Kritické myšlení, 2005. ISBN

PASCH, Marvin. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Vyd. 2. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7367-054-2.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7.

SVOJŠÍK, Antonín Benjamin. *Základy junáctví: Návod pro výchovu čes.mládeže na základě systému sira R.Baden-Powella "Scouting" a za laskavého přispění čtených odborníků*. 3.nezm.vyd.podle 1.vyd.v r.1912. Praha: Merkur, 1991. St: 48-49 ISBN 80-7032-001-X.

STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. SCAN. ISBN 80-85834-60-X.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

TONUCCI, Francesco. *Vyučovat nebo naučit?*. Přeložil Stanislav ŠTECH. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1991. Informační bulletiny. ISBN 80-901065-1-X

Časopisy:

KUŘINA, F.: O matematice a jejím vyučování. *Obzory matematiky, fyziky a informatiky*. 2002, roč. 31, č. 1, s. 1–8

SCHEINOSTOVÁ, Alena. *Skaut je světová rodina, ukazuje dokument*. Katolický týdeník. Praha: Zvon. 2019. 41,9. ISSN 0862-5557

REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.

Internetové zdroje:

BUREŠ, Michal. 2018. Skautská výchovná metoda v oddílech. IN: křižovatka.skaut.cz [online]. 29.7. Dostupné z: <https://krizovatka.skaut.cz/stredisko/lide/stredisko/lide/vychovny-zpravodaj/metodika-pro-vychovne-zpravodaje/3826-skautska-vychovna-metoda-v-oddilech>

BURIÁNEK, Jiří. 2017. Předvýzkum. IN: encyklopedie.soc.cas.cz [online]. 11.12. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/P%C5%99edv%C3%BDzkum>

Junák – svaz skautů a skautek ČR. *Stanovy Junáka*. 2001. [online]. 21. 10. 2001. [cit. 14.6.2020] Dostupné z: <http://clkzvon.skauting.cz/old/down/stanovy.pdf>

MLČOCH, Miloš. 2018. *Konstruktivistické přístupy ve vzdělání*. IN: nuv.cz [online]. 18.12. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/konstruktivisticke-pristupy-ve-vzdelavani>

SÝKOROVÁ, Pavla. 2017. Skautská výchovná metoda. IN: krizovat.skaut.cz [online]. 29.7. Dostupné z: <https://krizovatka.skaut.cz/oddil/program/dle-vychovnych-kategorii/3360-skautska-vychovna-metoda?autologin=1>

Encyklopedie a slovníky:

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Dotazník pro realizaci předvýzkumu

Příloha č. 2: Rozhovor s respondentem č. 1

Příloha č. 3: Rozhovor s respondentem č. 2

Příloha č. 4: Rozhovor s respondentem č. 3

Příloha č. 5: Rozhovor s respondentem č. 4

Příloha č. 6: Rozhovor s respondentem č. 5

Příloha č. 7: Rozhovor s respondentem č. 6

Příloha č. 8: Rozhovor s respondentem č. 7

Příloha č. 9: Rozhovor s respondentem č. 8

Příloha č. 10: Rozhovor s respondentem č. 9

Příloha č.1

Dotazník k bakalářské práci na téma: „Možnosti využití skautské výchovné metody v pedagogické práci učitele“

1. V následující tabulce jsou příklady vycházející ze skautské výchovné metody. U každého příkladu zaznamenejte odpověď [Ano/Ne] do příslušného řádku podle toho zda využíváte daný příklad v pedagogické práci a zda si myslíte že je příklad vhodný pro pedagogickou práci. Do poznámek je možné zaznamenávat případné doplňující informace.

	Využívám v přímé pedagogické práci učitele [Ano/Ne]	Vhodné pro pedagogickou práci učitele [Ano/Ne]	Poznámka (Pro případ upřesnění odpovědi) [Volný text]
Práce ve skupinách.			
Rozdělení dětí do homogenních skupin, podle pohlaví.			
Spolupráce dětí v rámci celého prvního stupně.			
Spolupráce dětí v rámci celého druhého stupně.			
Spolupráce dětí prvního a druhého stupně.			
Rozvíjení hodnoty a mravní chování.			
Vzdělávání formou učení se ze zkušeností.			
Vzdělávání formou učení se hrou.			
Vzdělávání s pomocí motivace příběhy či hrdiny.			
Vytváření rituálů.			
Vyučování o přírodě v přírodě.			
Individuální přístup ke každému dítěti.			

2. Má podle Vás smysl zapojovat prvky skautské výchovné metody do školního prostředí?

a) ANO

b) NE

Děkuji za vyplnění dotazníku

Příloha č. 2: Rozhovor s respondentem č. 1

1. Jak vzpomínáte na skauting?

„Na skauta vzpomínám jako na úžasné období. Bylo to náročné, člověk se z výprav vracel unavený, ale stálo to za to. Nebavili mě moc různé sociální hry, ale jako velké plus vnímám sepětí s přírodou. Pobyty v lesích, u řek, na lodích, z dosahu civilizace, internetu a telefonního signálu. To bylo na skautu skvělé. Ticho lesa a fakt, že člověk zapomněl na čas. Fyzicky náročné akce mě vybavily do budoucna značnou odolností a vzájemné soužití nás naučilo vnímat lidi kolem sebe jako partnery.“

2. V dotazníku jsem díky příkladům prošla jednotlivé prvky skautské výchovné metody. Ráda bych je s Vámi ještě jednou prošla více do hloubky.

a. Jako první jsem se v dotazníku věnovala rozdělení dětí do různých skupin, čímž jsem se snažila přiblížit ke skautským **družinám**. Jeden princip SVM je, že spojuje děti prvního stupně dohromady a druhého stupně dohromady. Co se týče druhého stupně jste odpovídala, že spojování dětí je vhodné, ale že málo kdy dojde k takové příležitosti. V jakých situacích je to podle Vás vhodné?

„Na naší škole například pořádáme společné školy v přírodě. Program je uzpůsoben právě tak, aby mohly jet děti celého prvního stupně, které pak spolupracují mezi sebou. V našich podmínkách je to dost masová akce, máme většinou spojených všech 16 tříd druhého stupně. Pořádají se společné výlety a různé hry.“

„Protože máme hodně tříd v ročníku, dochází i ke spojování různých tříd v některých předmětech (pěstičství, dílny, vaření), kde též dochází ke spolupráci různě utvořených kolektivů. To je výhodné, pokud některé děti mají ve třídě problémy, mají možnost poznat jiné kolektivy a objevit třeba i nové kamarády. Také jezdíme na lyžařské výcviky, kde jsou dost často namíchané děti např. pátých, šestých a devátých tříd.“

b. Myslíte, že by bylo vhodné, kdyby byla možnost společné práce častější?

„Myslím, že ano, protože děti pak nejsou omezeny kolektivem třídy, což může být často přínosné.“

c. Dále jste v dotazníku na otázku o homogenních skupinách odpovídala, že to využíváte, ale že jen výjimečně. Můžete prosím konkretizovat v jakých situacích to tedy využíváte?

„Abych pravdu řekla, je to spíše výjimečné, dochází k tomu určitě v hodinách tělocviku na druhém stupni, a pak v různých hrách při tříhodinových aktivitách vedených (nejen) našimi psychology. Ale jinak se spíše využívá skupinek jiného složení.“

d. V jakém prostředí převážně využíváte rozdělení do skupin?

„Určitě při výše zmíněných programech s psychologií, na naší škole jich bývá docela dost. Také někteří učitelé hojně využívají skupinové práce na zeměpis, přírodopis, čeština, vaření, angličtina, fyzika různé laboratorní práce, společné projekty, skupinové aktivity.“

e. Poslední otázka na téma družin. Myslíte si, že tak jak jsou tvořeny družiny ve skautském prostředí, což je rozdělení na první a druhý stupeň a zároveň rozděleno do homogenních skupin je pro školní prostředí vhodné?

„V historii docházelo k rozdělení škol pro dívky a pro chlapce docela běžně a asi to bylo funkční, vzhledem k tomu, že to byla častá praxe. Naše školství má trochu problém, že systém je nastaven spíše pro dívky než pro chlapce, z logiky věci převážná většina učitelského sboru jsou ženy. Tím pádem chybí mužská autorita a systém vstřícnější a přirozenější chování chlapců. Proto si myslím, že by možná nebylo od věci gendrové rozdělení, ale muselo by být více jinak zaměřených učitelů nejen mužů. Ve školce mého syna kdysi měli asi osm hochů s odkladem a učitelky si pořizovaly míče na fotbal a píšťalku. Dost často se po budoucích mužích vyžadují činnosti, které jsou přirozenější ženám, kolektiv bez fyzické agrese, apel na to, že se nezapomíná, předpokládá se píle a stálá připravenost, dobrovolné úkoly, málo prostoru pro fyzické aktivity, na TV se neboxuje, chemické laboratoře jsou sterilní.“

f. Další otázkou v dotazníku jsem se zaměřila na **slib a zákon**, kdy jsou dětem předkládány nějaká mravní pravidla a oni sami se slibem zavazují k jejich plnění. Je podle Vás důležité klást důraz na rozvoj mravních a hodnotových orientací?

„Rozhodně ano, dnes je spousta dětí z rozpadlých rodin a dost často se stává, že matka hlásá něco jiného než otec a dítě se v tom úplně neorientuje. Je dobré, má-li v tomto případě i jiné vzory, než je rodina. Lidi s pevným názorem, lidi, kteří obhajují mravní hodnoty, kteří mají trvalé vztahy a umí řešit konflikty, protože pak tyto osobnosti jdou dětem příkladem a formují jejich náhled na život, neboť vidí, že to může fungovat i jinak. A i pokud dítě pochází z funkční rodiny, autorita zvenčí může hlásat stejné názory a dítě tak nemá pocit, že je osamocené, protože kolem něj jsou lidé, kteří to cítí stejně, kteří mu potvrzují, že mravní hodnoty, které si nese z rodiny, se vyplácí, je dobré je dodržovat a tím si zajistit lepší soužití s lidmi. Navíc je to vhodné pro dobré vztahy a získávání nových kamarádů.“

g. Myslíte si, že je možné zapojovat hodnotové a mravní chování do všech oblastí pedagogické práce?

„Myslím, že ano. Děti neustále koexistují mezi sebou a učí se po celou školní docházku spolupracovat a žít spolu. Navíc si velmi rády povídají a jsou docela i vděčné za určité nasměrování v některých složitých životních situacích. Důležité ovšem je neprosazovat jako

pedagog mravní hodnoty za každou cenu, agresivním způsobem, který spíše odradí, nemoralizovat, ale hledat vhodné příležitosti a snažit se vyjít dětem vstříc v tom, co sami chtějí slyšet a poslouchat, na co se ptají, protože oni často chtějí slyšet náš názor. My jim ho ovšem nemůžeme vnucovat, my jim jen můžeme nabídnout řešení určitých situací a předejít morální hodnoty jako náš názor, jako něco, co se nám v životě vyplatilo dodržovat, i když to je někdy velmi těžké, a ne vždy to dokážeme.“

h. V jakém prostředí/situaci kladete největší důraz na hodnoty a mravní chování u dětí?

„Jsou to jednoznačně vzájemné vztahy mezi dětmi, řešení konfliktů. Další kapitolou je fakt, že žijeme v době virtuálního světa a je těžké se v něm orientovat. Také jsme řešili ošklivou šikanu ve třídě, stále se snažíme o otevřenost a vzájemný respekt mezi dětmi, ale je to docela těžké. Bojujeme s vulgarismy, které jsou dnes normou.“

i. Myslíte si, že je možné, aby bylo vyučování více méně celé postavené na **učení se zkušeností**?

„Tak to nevím, na tuto otázku asi nedokážu úplně odpovědět. Bylo by to krásné, ale nevím, jestli je to reálné. Školství by se muselo vzdát biflování velkého množství vědomostí. Zrušit RVP a navrhnout pouze oblasti, kterými by se děti zabývaly. Představa, že si třeba student najde způsob, jak rozebrat větu v českém jazyce, asi by to šlo... ale musel by se změnit systém. Navíc ne každé dítě je přirozeně zvědavé. Některým vyhovuje spíše systém, kdy dostanou "naservírované" učivo, které je třeba se naučit a nemusí nic moc vymýšlet a nějak se snažit.“

j. V jaké prostředí/situaci nejvíce využíváte učení se zkušeností?

„Rozhodně jsou to školy v přírodě a pobyt v lese. Určitě jsou to předměty jako vaření nebo pěstičství či dílny. Zkušenost využívám i při výuce češtiny u cizinců. Např. Pokud jsme probírali ovoce, vyráběli jsme smoothie a pojmenovávali jednotlivé ingredience a předměty česky, stále dokola, až si většinu zapamatovali.“

k. Další z mých otázek, byla zaměřena na **symbolický rámeček**, na motivaci příběhem a hrdiny. Na to jste odpovídala, že to využíváte a že je to vhodné pro práci pedagoga. Když se na tento bod podíváme ještě z jednoho pohledu SVM, který obsahuje myšlenku, že děti jsou provázeni celý rok nějakým příběhem, který je zastoupený v každé řízené činnosti dětí. Myslíte si, že by bylo dobré a možné, kdyby i děti ve školním prostředí doprovázel po celý rok nějaký příběh, který by se prolínal napříč předměty?

„No, pravda, to mě ještě tak úplně nenapadlo, lépe řečeno vím, že to bývá praxe spíše na prvním stupni, na druhém mě moc nenapadá způsob, jak to uchopit. Každopádně to hojně využívám na hodinách náboženství, to je na to vlastně celé postavené. Základem je postava Boha

a příklad a učení Ježíše, který je takovým silným hrdinou, který provází většinu výukových hodin. Zároveň se používá často příkladu jednotlivých světců i obyčejných lidí, kteří se nějak zachovali a mělo to nějaké důsledky. Na druhém stupni ZŠ, kde teď působím si to moc nedovedu představit už proto, že každý předmět učí jiná osobnost.“

l. V jakém prostředí/situaci se snažíte děti motivovat nějakým příběhem či hrdinou?

„Jak je řečeno výše na náboženství, kam dochází většinou děti z křesťanských rodin, tak jsou jim příběhy blízké.“

m. V dotazníku jste uvedla že rituály jsou důležité, a že je dobré je využívat. V jakém prostředí/situaci je to podle Vás nevhodnější?

„Určitě zase na hodinách náboženství tam jsou v podstatě součástí celého duchovního života dítěte. Rituálem je modlitba, chození do kostela, jednotlivé svátosti. Ve škole jsou to rituály typu prázdnin, vysvědčení, hodnocení, na prvním stupni se děti učí základní návyky stravovací, hygienické, sociální, a to je většinou spojené s nějakými pravidelnými činnostmi.“

n. V dotazníku jste uvedla, že učení se v **přírodě** a o přírodě využíváte a že je vhodné pro pedagogickou práci. Kdybychom se, ale bavili o vztahu dětí s přírodou je podle Vás vhodné tento vztah budovat i v předmětech, které nemají s přírodou mnoho společného?

„Nevím, ale dovedu si představit například v českém jazyce rozbor textu na téma příroda a náš vztah k ní, píše se různé slohové práce, stejně tak i v jiných jazycích bych to viděla spíše tímto směrem. V přírodopise, zeměpise a pěstitelství je to běžná praxe, vztah k přírodě se dětem formuje skrze realie zasazené do určitého prostředí.“

o. V jakém prostředí/situaci je podle Vás vhodné budovat vztah dětí s přírodou?

„Vždy, když je k tomu příležitost. V naší škole pořádáme adaptační kurzy v šesté třídě. Konají se na zapadlém statku, kde si děti sami vaří, sami topí, dělají dříví a chodí se hodně ven. Děti jsou vždy velmi šťastné, učí se jednak rituálům, samostatnosti a jednak jsou uprostřed přírody, pro některé je to jedinečná příležitost. Ve škole také probíhá každoroční akce "čištění okolí". Děti druhého stupně si označí kus lesa nebo louky, kterou následně v průběhu jednoho dne vyčistí od odpadků. Dostanou pytle a rukavice a sbírají. Zprvu jsou dost často znechuceni, ale pak se jim to většinou líbí. Protože jsme u Lesa, tak různé akce dělají i Lesy ČR“.

p. Na individuální přístup, který je ve skautské výchovné metodě nazván **osobní růst**, k dětem je v poslední době kladen velký důraz. Vy jste uvedla v dotazníku, že to využíváte a že je to vhodné. V jaké míře je podle Vás v pedagogické práci učitele možné přistupovat k dětem individuálně?

„Naše škola má jednu velkou výhodou, máme více jak 20 asistentek pedagoga, které působí jak na prvním, tak na druhém stupni, máme tři psychology, a dva speciální pedagogy. Funguje u nás velmi dobře systém podpůrných opatření, kdy si pedagog vezme jedno až šest dětí, kteří potřebují pomoci v jakékoli oblasti a věnuje se jim jednu až několik hodin týdně podle potřeby. Máme už i docela propracovaný program pro výuku cizinců češtině, díky InBázi a Metě. Takže jsme připraveni, pokud nastoupí student, který nemluví vůbec česky, věnovat mu maximální možnou pozornost a péči. Problém je, že nejsou peníze a poradny už nechtějí moc psát dětem asistenty. Bude to takový boj do budoucna. Dva dospělí na třídu je skvělý způsob, jak dětem věnovat maximální pozornost nejen mimo hodiny, ale právě i při hodině, kdy se pedagog může věnovat třídě a asistent podporuje ty, kteří mají nějaký problém. Navíc dochází ke spolupráci s psychology, takže spoustu problémů od sociálních po výukové mohou řešit individuálně po dohodě s třídním učitelem.“

q. V jakém prostředí/situaci je podle Vás důležitý individuální přístup?

„Rozhodně pokud jde o cizince, který neovládá jazyk, je potřeba těmto dětem vycházet vstřícně, protože dost často jsou to děti talentované, jen potřebují prostor. Dále jsou to děti s nějakým handicapem, kde je důležitá ale i spolupráce s rodinou. Další problémy se řeší na úrovni vztahů.“

r. Máte nějaký svůj přístup pomoci, kterým se snažíte rozvíjet osobní růst u dětí?

„Jsou to asi osobní rozhovory o tom, co děti baví, co děti trápí, čeho chtějí/nechtějí dosáhnout. Ony i starší velmi rádi poslouchají příběhy. Zároveň se snažím o určitý osobní příklad. Například pokud dětem tvrdím, že je dobré žít v čistém prostředí, musím jít příkladem a netrousit odpadky. Když za mnou studentka přijde, že asi není normální, protože nemá žádný vztah s chlapcem, tak jí vysvětlím, že ve třinácti letech opravdu není běžné mít chlapa a že je to naprosto v pořádku, ba naopak, má před sebou celý život a každá etapa je důležitá.“

s. Posledním okruhem SVM je **dospělý průvodce**. Jdete mu příkladem?

„Tak to spíše posoudí jiní, ale snažím se já, snaží se i ostatní učitelé. Ne vždy se nám to daří, ale je dobré, pokud se to nedaří, dětem to přiznat, protože je to fér a oni to poznají, proto je dobré být otevřený.“

„Dále pokud na škole trváte například na tom, aby se děti přezouvaly, nemůžete chodit v botách a pokud chodíte, nemůžete dětem spílat za to, že oni v nich chodí také. Nelíbí-li se vám u dětí vyzývavé oblečení, nemůžete sama chodit vyzývavě nebo jinak nevhodně oblečená, a když už, tak to nehodnotit. To mě jen tak napadlo ke konkrétním příkladům.“

t. V jakém prostředí/situacích?

„Právě na adaptačních kurzech a ŠVP je skvělá příležitost. Při jakémkoli kontaktu s dětmi, v hodinách, na tělocviku.“

3. Používáte ještě nějaké další body SVM ve své pedagogické práci, které jsem v dotazníku nezmínila nebo o kterých jsme se společně nebavili?

„Nic mě už nenapadá.“

4. Používáte něco ze skautské výchovné metody, co byste doporučil všem učitelům, aby využívali? Například nějakou radu.

„Myslím, že nejdůležitější je otevřenost a přiznat si chybu, děti to většinou ocení.“

5. Myslíte, že má smysl skautskou výchovnou metodu zapojovat do školního prostředí a realizovat jí, tak jak je, se všemi jejími prvky a způsobem jakým je realizovaná ve skautských oddílech a střediscích?

„Myslím, že školní prostředí je jiné a s tím k němu musíme přistupovat. Možná by šlo vytvořit koncept nějaké školy zaměřené tímto směrem něco jako jsou například lesní školky, ale nemyslím, že je to vhodné pro všechny typy dětí ze všech sociálních vrstev. Navíc ne každé dítě například fyzicky zvládá trvalý pobyt venku. Jsou oblasti, ve kterých se skautské dovednosti a znalosti sice mohou nějak uplatnit, ale nedokážu si to představit programově, což jsou právě například jazyky, matematika. Také ne každé dítě si rádo hraje. Některé vyžadují zcela jiný přístup.“

„A ještě jedna důležitá věc regule. Zodpovědnost učitele je v této době nesmírná a spousta z nich má velmi špatnou zkušenost s rodiči dětí, chodí si stěžovat právníci a pokud se cokoli stane, tak učitel má za všechno zodpovědnost. Proto spousta z nich by nedala dítěti do ruky ani nůž ani sekeru, což jsou takové typické skautské nástroje, ale ve škole je jiná situace, ne všechny děti jsou podobného nastavení, nejsou tam dobrovolně a vznikaly by možná bizarní situace. Prostě zodpovědnost školy je jinak postavená než ve skautských střediscích. Pokud mi syn přijede pomlácený ze skautského tábora, neřeknu ani popel a vím, že je to životní nutnost. Ne každý rodič ale má pochopení. A do skauta děti prostě nedá, ale do školy je poslat musí.“

6. Které prvky skautské výchovné metody jsou podle Vás nejlépe využitelné v pedagogické práci učitele?

„Asi návaznost na přírodu, některé typy her a důraz na etické zásady.“

Příloha č. 3: Rozhovor s respondentem č. 2

1. Jak vzpomínáte na skauting?

„Vzpomínám na něj velmi dobře, i přesto že již nejsem členem. Dal mi do života mnoho zkušeností a jsem moc ráda, že jsem byla jeho aktivním účastníkem.“

2. V dotazníku jsem příklady prošla jednotlivé prvky SVM. Ráda bych je s Vámi ještě jednou prošla více do hloubky.

a. Jako první jsem se v dotazníku věnovala rozdělení dětí do různých skupin, čímž jsem se snažila přiblížit ke skautským **družinám**. Vy jste uvedla, že děti rozdělujete do skupin jen občas. Mohla bych prosím vědět kdy volíte skupinovou práci?

„Je to podle zdatnosti dětí. Podle toho, jaké téma probíráme. Podle mého názoru práce ve skupině není nejdůležitější, takže jí využívám opravdu jen někdy.“

b. Dále jste v dotazníku na otázku o homogenních skupinách odpovídala, že to využíváte a že sníte souhlasíte. Kdybychom se na to podívali z pohledu skautské výchovné metody, kdy jsou družiny pouze holčičí a družiny pouze klučičí. Myslíte si, že by bylo možné tohle aplikovat na školní třídy, že by byly jen čistě holčičí nebo klučičí?

„Myslím si, že by to vhodné nebylo. V případě že je to volnočasová skupinka mimo školní prostředí, setkávající se jednou za týden tak v tom problému nevidím. Zatím co ve školním roce je to na celý rok a děti se postupně vyvíjejí a myslím si, že je potřeba, aby si navzájem pomáhali a šli si vzorem. Kluk, aby pomáhal holce a naopak, aby kluci poslechli holky, mnohokrát bývají holky na prvním stupni mnohem větší „štiky“ než kluci. Takže si nemyslím, že tohle rozdělení je vhodné. Já využívám možnosti dlouhodobých skupinek, které jsou občas vytvořeny jen ze zástupců jednoho pohlaví, ale nevyžívám je stále, musí pro to být nějaký důvod, například probírání nějakého tématu.“

c. Poslední otázka na téma družin. Myslíte si, že tak jak je to ve skautské prostředí, což je rozdělení na první a druhý stupeň a zároveň je to rozděleno do homogenních skupin je pro školní prostředí vhodné?

„Jak jsem řekla výše, rozdělování dětí do určitých skupin při určité činnosti je přínosem. Ale aby to bylo rozděleno a fungovalo po celý rok jako ve skautu to je podle mě nevhodné a kontraproduktivní.“

d. Další otázkou v dotazníku jsem se zaměřila na **slib a zákon**, kdy jsou dětem předkládány nějaká mravní pravidla a oni sami se slibem zavazují k jejich plnění. Myslíte si, že je možné zapojovat hodnotové a mravní chování do všech oblastí pedagogické práce?

„Najít to v každé oblasti samozřejmě lze, ale člověk to využívá jen někdy. Někdy se vyloženě řekne dětem, že se jedná o tohle téma a někdy je to pouze v podtitulku. Občas to vyvolá nějaká situace. Já bych řekla, že učím dost intuitivně a podle toho také reaguji.“

e. V jakém prostředí/situaci kladete největší důraz na hodnoty a mravní chování u dětí?

„Především v prvouce, dějepisu nebo v literatuře. Já osobně na to kladu důrazy hlavně ve výuce.“

f. Myslíte si, že je možné, aby bylo vyučování více méně celé postavené na učení se zkušeností?

„Myslím si, že to nelze. Záleží hodně na situaci. Například, když jsme dělali bramboráky, tak jsme je společně ve škole dělali, ale není v našich silách, aby si to ty děti vyzkoušely vždycky a všechno, na to není ani čas. Většina učiva se předává ústní formou. Podle mě k tomu, aby si dítě zkoušelo věci jsou projektové dny, do kterých se snažíme zapojit co nejvíce věcí, aby si děti vyzkoušeli.“

g. V jakém prostředí/situaci nejvíce využíváte učení se zkušeností?

„Nejčastěji v těch projektových dne a dnech určených na to, aby si děti věci vyzkoušely.“

h. Další z mých otázek, byla zaměřena na **symbolický rámeček**, na motivaci příběhem a hrdiny. Na to jste odpovídala, že to využíváte a že je to vhodné pro práci pedagoga. Když se na tento bod podíváme ještě z jednoho pohledu SVM, který obsahuje myšlenku, že děti jsou provázeni celý rok nějakým příběhem, který je zastoupený v každé řízené činnosti dětí. Myslíte si, že by bylo dobré a možné, kdyby i děti ve školním prostředí doprovázel po celý rok nějaký příběh nebo hrdina, který by se prolínal napříč předměty?

„Tak například, ať mám jakékoliv děti, první nebo pátou třídu, vždycky máme něco jako maskota. Já si vždycky připravím různé obrázky s maskotem. Letos mám první třídu a oni ještě neumějí číst a tak jsem na tabuli napsala rozvrh a každý předmět měl svojí barvu, a vždycky ta myš se posouvala po tom rozvrhu podle toho jaká hodina je a oni podle barvy věděli co si mají připravit. Tento způsob posouvání myši jim pomáhal v orientaci jaká máme den a jaký je předmět a provázel je během celého roku nejen ve spojení s rozvrhem.“

i. V dotazníku jste uvedla že rituály jsou důležité, a že je dobré je využívat. V jakém prostředí/situaci je to podle Vás nejvhodnější?

„Rituály jsou strašně důležité. Děti vědí, že na začátku je nějaké přivítání, že jim následně řeknu, co budeme danou hodinu dělat, jak to budeme dělat a to nemyslím, že bych jim tam dávala nějaké předlohy. Protože, kdybych jim tam dala jasné předlohy tak oni to okamžitě obšlehnu.“

Takže ano říct, jak to budeme dělat, ale nepředkládat před ně jasné odpovědi. Na konci hodiny je zase rituál, který nějakým způsobem tu hodinu ukončuje. Říct si, zda úkol splnili či nesplnili, co je čeká v další hodině.“

„Já osobně v hodinách používám i rozcvičky, a to od první až do páté třídy, jen to vždy přizpůsobuji věku dětí. Například před diktátem s nimi procvičuji prsty a rovnáme si záda. Děti se to časem naučí a pak to dělají sami. A tohle jsou věci, které jim strašně pomáhají. Tohle funguje na velký i na malý.“

j. V dotazníku jste uvedla, že učení se v **přírodě** a o přírodě využíváte a že je vhodné pro pedagogickou práci. Kdybychom se, ale bavili o vztahu dětí s přírodou je podle Vás vhodné tento vztah budovat?

„Ano samozřejmě, teď jak jsme v té době Coronavirové, tak jsem to začala využívat mnohem častěji. Dalo by se říct, že jsem celou výuku přesunula do přírody. Děti sebou měli batůžky, věděli jaké předměty si mají vzít a celou výuku jsem přesunula do přírody.“

„Snažím se i během výuky plánovat nějaké výjezdy, které jsou spojené s poznáváním přírody. Rozhodně to podle mě nejde každý den, ale je dobré to do výuky zapojovat. Zvláště na prvním stupni to funguje velmi dobře. Když se učíme o lese tak jdeme do lesa.“

k. V jakém prostředí/situaci je podle Vás vhodné budovat vztah dětí s přírodou?

„Vždy když to umožní situace.“

l. Na individuální přístup, který je ve skautské výchovné metodě nazván **osobní růst**, k dětem je v poslední době kladen velký význam. Vy jste uvedla v dotazníku, že to využíváte a že je to vhodné. Máte nějaký svůj přístup, pomoci, kterého se snažíte rozvíjet osobní růst u dětí?

„Individuální přístup samozřejmě mám, každé dítě je jinak rychlé, má jiné rodiče a jiné dispozice. Někteří rodiče jsou na druhou stranu zase přepečliví.“

„Já bych řekla, že já se nejvíce řídím tou intuicí. Snažím se na dětech poznat co potřebují, jak jim mohu pomoci nebo i moment, kdy vím že už mě to dítě nepotřebuje a může dál pracovat samo. Tímto způsobem mi to s dětmi a jejich rodiči velice funguje. Takže já bych doporučila věřit sám sobě a své intuici.“

m. Posledním okruhem SVM je **dospělí průvodce**. Jdete dětem příkladem?

„Nikdo není neomylný. Snažím se žít co nejlépe a předávat to dětem. Nerozlišuji chování ve svém povolání od osobního života. Takže se ve škole i v životě chovám stejně.“

3. Používáte ještě nějaké další body SVM ve své pedagogické práci, které jsem v dotazníku nezmínila nebo o kterých jsme se společně nebavili?

„Používám nestále něco, furt. Když jsme na horách nebo na výletě. Různé hry rozvíjející, empatii, spolupráci a další takové hry, které se díky skautu snažím používat vždy s nějakým cílem. Používám to samozřejmě i ve škole. Já jsem osobně měla všude okolo sebe výborný lidi ve skautu, kteří mě toho mnoho naučili, a to jsem si i přenesla do té pedagogické praxe.“

4. Používáte něco ze skautské výchovné metody, co byste doporučil všem učitelům, aby využívali? Například nějakou radu.

„Hlavně bych všem doporučila si vytvářet s dětmi rituály. Pomáhá to nejen k motivaci, ale i k tomu, že děti vědí, co se bude dít, jsou na to připravené a přináší jim to pocit bezpečí.“

5. Myslíte, že má smysl skautskou výchovnou metodu zapojovat do školního prostředí a realizovat jí, tak jak je, se všemi jejími prvky a způsobem jakým je realizovaná ve skautských oddílech a střediscích?

„Myslím si, že smysl má, ale podle mě nelze napojit celou skautskou výchovnou metodu do školního prostředí, všude a nastálo. Myslím si, že využívat její některé prvky a zapojovat je do běžných vyučovacích hodin je dobré, už jen to, že se třeba ta aktivita změní, ty děti vybudí k další energii do plnění úkolu. To funguje ve všech ročnících. Takže ano, ale rozumně. Všechno využít nejde. Ve škole je velký kolektiv, na rozdíl od toho ve skautu jsou malé kolektivy, a to pak všechno funguje jinak. V tom skautu je ten vedoucí mnohem více jako kamarád než učitel ve škole.“

6. Které prvky SVM jsou podle Vás nejlépe využitelné v pedagogické práci učitele?

„Jednoznačně pro mě jsou nejdůležitější ty rituály.“

Příloha č. 4: Rozhovor s respondentem č.3

1. Jak vzpomínáte na skauting?

„Celkem v dobrém.“

2. V dotazníku jsem příklady prošla jednotlivé prvky SVM. Ráda bych je s Vámi ještě jednou prošla více do hloubky.

a. Jako první jsem se v dotazníku věnovala rozdělení dětí do různých skupin, čímž jsem se snažila přiblížit ke skautským **družinám**. Jeden princip SVM je, že spojuje děti prvního stupně dohromady a druhého stupně dohromady. Co se týče druhého stupně jste odpovídal, že spojování dětí je v hodné, ale že to nepoužíváte, mohl byste mi říci proč?

„Ve výjimečných situacích to využívám. Například v nějakých projektech, ale myslím si že jinak je to spíše nerealizovatelné. Ty děti jsou úplně na jiných úrovních. Mezi žákem první třídy a žákem páté třídy je velký rozdíl, a pak je to také mnohem náročnější pro učitele. Nemá potom tolik času se věnovat dětem a neustále musí přemýšlet ke komu hovoří, jak a co. Dobré je to v tech projektech, kde je mně dětí.“

b. A dále mě zaujal Váš pohled na první stupeň, kde odpovídáte, že to nevyužíváte a že si ani nemyslíte, že je to pro pedagogickou práci učitele vhodné. Uvádíte, že problém je v tom, že chybí dril. Můžete to více specifikovat? A dále, že na to chybí čas. Jaký je tedy rozdíl mezi prvním a druhým stupněm, proč je podle Vás spolupráce celého druhého stupně vhodnější než celého prvního stupně?

„To je závislé na tom, že mezi prvním a pátým ročníkem je ještě větší rozdíl než mezi šestým a devátým. Proto si myslím, že na prvním stupni je to ještě náročnější. Na prvním stupni to nevyužívám proto, že na něm neučím. Jsem učitelem druhého stupně.“

c. Dále jste v dotazníku na otázku o homogenních skupinách odpovídal, že to nevyužíváte, ale že vhodné to určitých situacích je. Jaké to jsou tedy situace, v kterých by to podle Vás bylo vhodné?

„Například na nějakých kurzech. Třeba cyklistický výlet, kdy kluci jsou zdatnější a holky za nimi většinou zaostávají. Dalším faktorem jsou třeba mravy, tak je lepší je “držet” od sebe. Co se týče mého hlavního předmětu matematiky, mi přijde, že to vhodné není. Je dobré mít při vyučování matematiky ve třídě holku. A i naopak holky potřebují kluka.“

d. Poslední otázka na téma družin. Myslíte si, že tak jak je to ve skautské prostředí, což je rozdělení na první a druhý stupeň a zároveň je to rozděleno do homogenních skupin je pro školní prostředí vhodné?

„Myslím si, že třeba v Anglii to tímto způsobem funguje, většinou na placených školách. Myslím si že to společný prostředí by nemuselo být tak častější a kdyby se vyučovalo v pohlavně homogenních skupinách, tak by to bylo vhodnější. V aktuálním systému školství je to nereálné.“

e. Další otázkou v dotazníku jsem se zaměřila na **slib a zákon**, kdy jsou dětem předkládány nějaká mravní pravidla a oni sami se slibem zavazují k jejich plnění. Myslíte si, že je možné zapojovat hodnotové a mravní chování do všech oblastí pedagogické práce?

„Myslím si že ano. Dokonce si myslím, že by se mělo. Není to “gro“, ale bez toho to nejde. Je potřeba dětem dávat určité základy.“

f. V jakém prostředí/situaci kladete největší důraz na hodnoty a mravní chování u dětí?

„Převážně při řešení nějakého sporu.“

g. Myslíte si, že je možné, aby bylo vyučování celé postavené na **učení se zkušeností**?

„Myslím si, že ty nejzákladnější věci jdou, ale třeba u násobilky to úplně nejde, tam je potřeba nějaký ten dril, který tam podle mě v posledních letech dost chybí. Myslím si, že to jde například u matematiky tak z 30 %.“

h. V jakém prostředí/situaci nejvíce využíváte učení se zkušeností?

„Třeba v informatice, když s nimi montuji nějaké roboty.“

i. Další z mých otázek, byla zaměřena na **symbolický rámec**, na motivaci příběhem a hrdiny. Na to jste odpovídal, že to nevyžíváte, ale že je to vhodné pro práci pedagoga. Mohu se zeptat proč motivaci příběhem nebo hrdiny nevyžíváte?

„Já to ve výjimečných situacích využívám, ale není to moc časté. Je to velice náročné na přípravu a realizaci. Mnoho práce a času pro přípravu na jednu hodinu.“

j. Když se podíváme na tento bod SVM ještě z jednoho pohledu, který obsahuje myšlenku, že děti jsou provázeny celý rok nějakým příběhem, který je zastoupený v každé řízené činnosti dětí. Myslíte si, že by bylo vhodné a možné, kdyby i děti ve školním prostředí doprovázel po celý rok nějaký příběh, který by se prolínal napříč předměty?

„Myslím si, že ne. Nejde vytvořit předmět, který by propojoval všechny předměty. Ti učitelé by se na to asi ani nedomluvili. Myslím si, že krásně by to slovo dějepise a i tak, že by si to učitel vytvořil pro svojí třídu sám.“

k. V dotazníku jste uvedl že rituály jsou důležité, a že je dobré je využívat. V jakém prostředí/situaci je to podle Vás nejvhodnější?

„Nemám tak ani jako typické rituály, jsou to spíše zvyky. Například přijdu do hodiny a řeknu „Papír a tužku“ a všichni ihned vědí co se bude dít, tento způsob velmi dobře odlehčuje situaci. Takže v hodinách.“

l. V dotazníku jste uvedl, že učení se v **přírodě** a o přírodě nevyužíváte, ale že je vhodné pro pedagogickou práci. Ráda bych se zeptala, proč to nevyužíváte?

„Jsem učitel matematiky a informatiky a učení se těchto předmětů je podle mě kontraproduktivní. Ztrácejí pozornost.“

m. Kdybychom se, ale bavili o vztahu dětí s přírodou je podle Vás vhodné tento vztah budovat i v předmětech, které nemají s přírodou mnoho společného? Je to podle Vás vůbec možné?

„Myslím si, že je to vhodné, ale nemyslím si, že by se to mělo zapojovat do všech předmětů. Když je dětem něco příliš podsouváno tak si k tomu vytvoří odpor, takže by to opět bylo kontraproduktivní.“

n. V jakém prostředí/situaci je podle Vás vhodné budovat vztah dětí s přírodou?

„Například při výletech, přírodopis a biologie.“

o. Na individuální přístup, který je ve skautské výchovné metodě nazván **osobní růst**, k dětem je v poslední době kladen velký význam. Vy jste uvedl v dotazníku, že to využíváte a že je to vhodné. V jaké míře je podle Vás v pedagogické práci učitele možné přistupovat k dětem individuálně?

„To záleží na počtu dětí ve třídě. Pokud je v ročníku málo dětí, ideálně do 15 osob, pak má učitel mnohem větší možnost věnovat individuální přístup.“

p. V jakém prostředí/situaci je podle Vás důležitý individuální přístup?

„Převážně ve výuce jazyků.“

q. Máte nějaký svůj přístup, pomoci, kterého se snažíte rozvíjet osobní růst u dětí?

„Budování nějakého klima, tak aby mě a můj předmět děti tolerovali. Například pomocí nějakého odlehčení situace.“

r. Posledním bodem SVM je **dospělí průvodce**. Jdete dětem příkladem?

„Ano, ale ne vždy se s žáky chápeme.“

s. V jakém prostředí/situacích?

„Podle mě není vhodné, abych moralizoval děti mimo vyučování. Jít jim příkladem ano.“

3. Používáte ještě nějaké další body SVM ve své pedagogické práci, které jsem v dotazníku nezmínila nebo o kterých jsme se společně nebavili?

„Nic dalšího mě nepadá, podle mě jsme hlavní body společně prošli.“

4. Používáte něco ze skautské výchovné metody, co byste doporučil všem učitelům, aby využívali? Například nějakou radu.

„Podle mě je dobré střídat metody vyučování. Ta změna dětem přidává motivaci a pozornost.“

5. Myslíte, že má smysl skautskou výchovnou metodu zapojovat do školního prostředí a realizovat jí, tak jak je, se všemi jejími prvky a způsobem jakým je realizovaná ve skautských oddílech a střediscích?

„Myslím si že ne, například to dělení dětí do družin je podle mě nereálné. Je možné a podle mě vhodné zapojovat skautskou výchovnou metodu, ale ne úplně doslova jako ve skautském prostředí, ale jen některé její prvky.“

6. Které prvky SVM jsou podle Vás nejlépe využitelné v pedagogické práci učitele?

„Dospělí průvodci, program osobního růstu a slib a zákon jsou podle mě nejlépe využitelné a nevhodnější prvky skautské výchovné metody pro školní prostředí.“

Příloha č. 5: Rozhovor s respondentem č. 4

1. Jak vzpomínáte na skauting?

„Skauting pro mě znamenal dětství a mládí. Přátelství, která vznikla ve skautském oddíle trvají dodnes. Dá se říct, že my, co jsme prošli skautským oddílem se k sobě stále hlásíme. Musím dodat, že ten, kdo prošel skautem má pochopení pro děti a mladé lidi. Řadu praktických dovedností získaných ve skautu využívám stále.“

2. V dotazníku jsem příklady prošla jednotlivé prvky SVM. Ráda bych je s Vámi ještě jednou prošla více do hloubky.

a. Jako první jsem se v dotazníku věnovala rozdělení dětí do různých skupin, čímž jsem se snažila přiblížit ke skautským **družinám**. Jeden princip SVM je, že spojuje děti prvního stupně dohromady a druhého stupně dohromady. Vy jste napsala, že Vám to přijde vhodné, ale do poznámek jste napsala, že toho lze využívat ve volno časových aktivitách. Myslíte si, že přímo během vyučovacích hodinách tento způsob není vhodný? Proč?

„Využívání družin ve vyučovacím procesu je podle mého názoru problematické, protože přednášená látka je obecně platná pro všechny a já se musím snažit na určitou úroveň přivést všechny žáky. Proto se mi lépe pracuje s jednotlivými žáky individuálně.“

b. V jakém prostředí převážně využíváte rozdělení do skupin?

„Ve volnočasových aktivitách vedení formou skupin (družin) vidím jako výhodné, protože rozvoj psychiky a vědění dítěte tam může být více závislý na ostatních dětech. Úkoly ve volném čase mohou více odpovídat zájmům dětí a nemusí být směřovány k povinnému vzdělávání.“

„Družinové uspořádání by bylo možné a vhodné v rámci škol v přírodě, nebo lyžařských a jiných kurzů, protože tam není tak významná závislost na školním rozvrhu a je zde větší vůle pro splnění obecných zájmů dětí.“

c. Poslední otázka na téma družin. Myslíte si, že tak jak je to ve skautském prostředí, což je rozdělení na první a druhý stupeň a zároveň je to rozděleno do homogenních skupin (jen holky spolu a jen kluci spolu) je pro školní prostředí vhodné?

„Rozdělení žáku do homogenních skupin nevidím jako praktické, vzhledem k tomu, že žáci vyrůstají ve smíšených třídách. Možná, že při specifických úkolech, by rozdělení do homogenních skupin bylo vhodné.“

d. Další otázkou v dotazníku jsem se zaměřila na **slib a zákon**, kdy jsou dětem předkládány nějaká mravní pravidla a oni sami se slibem zavazují k jejich plnění. V jakém prostředí/situaci kladete největší důraz na hodnoty a mravní chování u dětí?

„Mravní a etická pravidla jsou žákům překládána v hodinách například prvouky a následně dalších předmětech, které jsou zaměřeny na společenskou výchovu žáka. Dětem již od nejmladšího věku by měly být překládány hodnoty, které se týkají kvality života, úcty k starším, pomoci druhým a potřebným, řešení otázek souvisejících s životním prostředím a žák by měl být veden k úctě k životu vůbec. K řešení těchto otázek může škola přispívat, ale základ by v tomto případě měla dát výchova z rodiny.“

e. V dotazníku jste na otázku o učení se zkušeností odpovídala, že to využíváte, pokud je to možné. Můžete mi to prosím více specifikovat? Kde je ta míra toho, že už je to možné a kde to možné není?

„Učení se zkušeností může škola využívat hlavně v přírodních vědách a v hodinách praktické výchovy a tak podobně. Každou příležitost vhodnou k tomu, aby žák mohl sám získat praktickou zkušenost by měl pedagog využít. Takto získané informace zůstanou žákovi déle v paměti. Jsem si toho vědoma a využívám to.“

f. Další z mých otázek, byla zaměřena na **symbolický rámeček**, na motivaci příběhem a hrdiny. Na to jste odpověděla, že to nevyžíváte, ale že to pro školní prostředí vhodné je. Můžete mi prosím říct z jakého důvodu to tedy nezapojujete do přímé práce s dětmi, když píšete že pro školní prostředí je to vhodné?

„Je mi známo, že někteří učitelé pomáhají dětem tím, že jim předloží kladného hrdinu a děti se tímto způsobem po celý školní rok motivují. Problém vidím v tom, že děti jsou dnes zahlceny televizí a počítačovými hrami, kde je plno střelení, a právě tady vidím problém ve ztotožněním se s takovým kladným a pozitivním hrdinou. Myslím, že výběr kladného hrdiny je velice náročný a musí se k němu přistupovat velice obezřetně. Budu se snažit ho pro své žáky v budoucnu připravit.“

g. Když se na tento bod SVM ještě podíváme z pohledu, který obsahuje myšlenku, že děti jsou provázeny celý rok nějakým příběhem, který je zastoupen v každé řízené činnosti dětí. Myslíte si, že by bylo dobré a možné, kdyby i děti ve školním prostředí doprovázel po celý rok nějaký příběh, který by se prolínal napříč předměty?

„Domnívám se, že motivovat děti nějakým příběhem či hrdinou je vhodné zejména pro mladší žáky. Nejlépe když se začne hned od první třídy.“

h. Podle Vás je učení o **přírodě** v přírodě vhodné, ale sama ji nevyužíváte. Mohla bych prosím vědět z jakého důvodu s ní nepracujete?

„Učení o přírodě v přírodě vhodné zejména na venkovských školách. Proč se tohoto způsobu výuky využívá sporadicky závisí na tom, že učební osnova je hodně nahuštěná a čas na výuku je jen jeden. Proto bych viděla práci s žáky v přírodě zase využívat ve volnočasových aktivitách. Samozřejmě zapojí se pouze žáci, kteří mají o věc zájem.“

i. Kdybychom se bavili o vztahu dětí s přírodou je podle Vás vhodné tento vztah budovat? A to i v předmětech, které nemají s přírodou mnoho společného? Je to vůbec možné?

„Vztah dítěte a vůbec lidí k přírodě je zásadní problém. Sama se snažím o přírodě mluvit co nejčastěji a podněcuji děti k tomu, aby prakticky projevovaly svůj zájem o nejen o lesy, louky stráně, ale i o kytičku co mají doma nebo ve škole za oknem.“

j. V jakém prostředí/situaci je podle Vás vhodné budovat vztah dětí s přírodou?

„Nejdůležitější je o přírodě s dětmi mluvit a konkrétně jim ukazovat co je dobré, správné a co je špatné. Bylo by vhodné nevynechat žádnou příležitost. Může to být škola v přírodě nebo i lyžařský kurz.“

k. Máte a aplikujete nějaký svůj přístup, pomocí kterého se snažíte rozvíjet **osobní růst** u dětí?

„Jsem si vědoma své povinnosti přispívat k tomu, aby si děti uvědomovaly svou cenu, snažím se jim pomáhat posilovat jejich sebevědomí a samozřejmě jim chci předat co nejvíce vědomostí. Moje snaha spočívá i v tom, abych si všimla jejich specifického nadání o abych pomohla je nasměrovat správným směrem.“

l. Posledním bodem SVM je **dospělý průvodce**. Jdete dětem příkladem?

„Snažím se jít dětem, které vyučuji, příkladem. Předpokládám, že i ostatní učitelé to dělají obdobně.“

m. V jakých situacích?

„Chtěla bych jít příkladem v chování, vyjadřování a zejména i v tom co dělám.“

3. Používáte ještě nějaké další body SVM ve své pedagogické práci, které jsem v dotazníku nezmínila nebo o kterých jsme se společně nebavili?

„Ve své pedagogické práci využívám hlavně rituály. Někdy se jedná o malý pokřik, třeba když se něco povede. Nebo o krátkou rozvíčku v průběhu hodiny, když vidím, že jsou děti unavené, nebo nepozorné, a tak podobně. Rituálu využívám opravdu hodně.“

4. Používáte něco ze skautské výchovné metody, co byste doporučil všem učitelům, aby využívali? Například nějakou radu.

„Podle mě je třeba v dítěti hledat především to dobré, minimálně kárat a hodně chválit. A zejména být hodně trpělivý.“

5. Myslíte, že má smysl skautskou výchovnou metodu zapojovat do školního prostředí a realizovat jí, tak jak je, se všemi jejími prvky a způsobem jakým je realizovaná ve skautských oddílech a střediscích (To znamená včetně rozdělení na holky a kluky.)

„Myslím, že by bylo dobré se minimálně SVM poučit a některé prvky zapracovat nejen do pedagogické praxe, ale i do učebních osnov. Je zřejmé, že radě dětí chybí dobrý hodnotový systém, který skauting vždy měl. Suplovat rodiče nelze, ale pomáhat s výchovou dětí je třeba a o to se snažím.“

6. Které prvky SVM jsou podle Vás nejlépe využitelné v pedagogické práci učitele?

„Pro práci pedagoga by bylo možné, mimo jiné, zvýšit výchovu dítěte k mravním a etickým pravidlům, například vzorem předloženého hrdiny, zvýšit četnost práce ve skupinách, oživit výuku zavedením vlastních rituálu a trvale prosazovat zlepšení vztahu člověka k životu a přírodě atd.“

Příloha č. 6: Rozhovor s respondentem č. 5

1. Jak vzpomínáte na skauting?

„Do skauta jsem chodila velmi ráda. Začala jsem tam chodit jako už jako malá světluška vydrželo mi to až do dnešní doby.“

2. V dotazníku jsem příklady prošla jednotlivé prvky SVM. Ráda bych je s Vámi ještě jednou prošla více do hloubky.

a. Jako první jsem se v dotazníku věnovala rozdělení dětí do různých skupin, čímž jsem se snažila přiblížit ke skautským **družinám**. Jeden princip SVM je, že spojuje děti prvního stupně dohromady a druhého stupně dohromady. Co se týče druhého stupně jste odpovídala, že spojování dětí je v hodné, ale o poznámky jste uvedla, že záleží na velikosti školy. Mohla byste to prosím více rozvést?

„Ano. Tato moje myšlenka vychází z mých zkušeností. Učím na jedné velké škole, kde každý ročník má až 4 třídy a když si řekneme, že každá třída má přibližně 25 žáků, tak na druhém stupni máme přibližně 400 žáků. A zorganizovat 400 dětí v rámci vaší běžné pedagogické činnosti, je podle mě nebo aspoň za mě nereálné.“

„Samozřejmě, že pokud bych na to nahlížela, že se spojí jedna třída devátého ročníku a jedna třída šestého ročníku a společně budou pracovat třeba na nějakém projektu, tak je to za mě jen dobře. Starší jsou příkladem a jsou pro mladší motivátorem a mladší se zároveň od starších mohou učit.“

b. Takže v případě, že by se jednalo o spojení celého druhého stupně ve vašem případě, tak je to podle Vás nereálné, ale kdyby se spojila vždy jen nějaký počet žáků různého stupně, tak by to podle Vás bylo přínosné?

„Přesně tak jsem to myslela.“

c. Dále jste v dotazníku na otázku o homogenních skupinách odpovídala, že to nevyužíváte a že to podle Vás není vhodné. Mohla byste mi prosím říct z jakého důvodu k tomu takto přistupujete?

„Opět to vyplývá z mé zkušenosti. Když se podíváme na skaut tak ten má družiny rozdělené podle pohlaví, ale musíme na to nahlížet z pohledu, že ty družiny se scházejí jednou týdně. Zatímco ve škole se ty děti scházejí pětkrát do týdne. A v tom je ten hlavní rozdíl. Sama jsem chodila na střední do třídy plné jen holek. Víím, že tu teď porovnávám základní a střední školu, ale myslím si, že rozdíl mezi druhým stupněm a střední školou v tomhle nebude mít moc velký rozdíl. Ten mužský element je důležitý. A i ve skautu jsou programy, které jsou záměrně tvořené tak, aby

se potkávali kluci s holkami. Ano v některých případech je fajn takto děti rozdělovat, ale aby byla vytvořená třída jen z holek nebo jen z kluků, tak to je podle mě něco, co nebude dobře fungovat.“

d. V jakém prostředí převážně využíváte rozdělení do skupin?

„Snažím se ho využívat, jak jen to jde. Ze svých zkušeností vím, že si ze společné práce odnesou děti mnohem více vědomostí a zároveň tak rozvíjím i dovednosti, například kreativitu, komunikaci, spolupráci a obecně sociální vazby.“

e. Poslední otázka na téma družin. Myslíte si, že tak jak je to ve skautské prostředí, což je rozdělení na první a druhý stupeň a zároveň je to rozděleno do homogenních skupin je pro školní prostředí vhodné?

„Myslím si, že vzhledem k pravidelnosti setkávání družin a k setkávání se dětí ve školním prostředí je to pro školu ne úplně využitelný prvek. Pokud by se jednalo třeba o občasně aktivity nebo programy na škole v přírodě je to za mě rozhodně vhodné a rozvíjí to u dětí zase jiné zkušenosti, než mají, ale v běžných vyučovacích hodin to podle mě není vhodné.“

f. Další otázkou v dotazníku jsem se zaměřila na **slib a zákon**, kdy jsou dětem předkládány nějaká mravní pravidla a oni sami se slibem zavazují k jejich plnění. Z vaší odpovědi v dotazníku jsem pochopila, že podle Vaší odpovědi jsem pochopila, že je podle Vás velmi důležité zapojovat hodnoty a mravní chování do přímé pedagogické práce. Jakým způsobem se to snažíte zapojovat do práce s dětmi?

„Když pomínu, že se dětem snažím jít příkladem, tak se to snažím zapojovat kam jen to jde. Myslím si, že v dnešní době je čím dál více potřeba dětem ukazovat jaká je ta správná cesta v jejich životě, jak by se měli chovat v různých situacích. Myslím si, že do každého předmětu to lze zapojit.“

g. V jakém prostředí/situaci kladete největší důraz na hodnoty a mravní chování u dětí?

„V každé, ale nejčastěji když řeším nějaké problémy, které běžně vznikají mezi dětmi a zvláště na prvním stupni. Využívám jí jak v hodinách, kdy mám s dětmi stanovená určitá pravidla a ty společně dodržujeme. Tak i mimo vyučování během přestávek i mimo školní prostředí.“

h. V dotazníku jste u otázky týkající se **učení se zkušeností** uvedla, že je to podle Vás to nejdůležitější. Můžete mi prosím říct proč?

„Já jako dítě jsem si vždycky nejlépe naučila něco, co jsem si mohla osahat, vyzkoušet nebo se na to podívat naživo. A i když jsem byla na střední škole tak to stále platilo, nic mi nedalo při studiu víc než praxe. Ono je dobré získat co nejvíce informací, ale budme k sobě upřímní, stejně si většinu ze studia nepamatujeme a nejvíce co nám dalo byly praxe. Ne vždycky je to samozřejmě možné, a to se také projevuje na výsledcích z testů. Například, když jsem s dětmi probírala motýly,

tak jsem naplánovala výlet do botanické zahrady na expozici motýlů a tam jsem s dětmi probírala to stejné co bych jim říkala ve škole, až na to, že ihned potom jsme se na ty motýly šli podívat. Ano, je to časově náročnější, a i z toho důvodu to podle mě nejde aplikovat úplně na všechno.“

i. V jakém prostředí/ situaci nejvíce využíváte učení se zkušenosti?

„Snažím se všude, ale mnohokrát nejsem schopná přinést dětem ukázky přímo do hodiny a je nutné za nimi vyrazit mimo školu a jak jsem říkala výše, je to časově náročnější.“

j. Další z mých otázek, byla zaměřena na **symbolický rámeček**, na motivaci příběhem a hrdiny. Na to jste odpovídala, že to využíváte a že je to vhodné pro práci pedagoga. Když se ještě podíváme z jiného úhlu na tento bod SVM, který obsahuje myšlenku, že děti jsou provázeny celý rok nějakým příběhem, který je zastoupen v každé řízené činnosti dětí, myslíte si, že by bylo dobré a možné, kdyby i děti ve školním prostředí doprovázel po celý rok nějaký příběh, který by se prolínal napříč předměty?

„Myslím si, že motivace patří mezi další velmi důležitou část práce s dětmi. Když se na tím zamyslím tak já symbolický rámeček, který by byl doprovázen nějakou postavou, která by děti provázela mezi předměty a tím je propojovala, nemám. Já se ale snažím, abych propojovala obsahy předmětů. To znamená, že pokud budu v jednom předmětu probírat s dětmi něco, tak se pokusím najít něco dalšího co je s tím spojené i v dalších předmětech. Takže ano myslím si, že je fajn to propojovat, je to i zajímavá myšlenka, ale já osobně to nevyužívám.“

k. Myslíte, že je v tomto jiný přístup na prvním a na druhé stupni?

„Rozhodně ano. Na prvním stupni více či méně má jeden učitel jednu třídu a učí v ní téměř všechny předměty, takže je pro něj mnohem jednodušší předměty propojovat. Zatímco na druhém stupni je většinou na každý předmět jiný učitel a kdyby každá třída měla svůj symbolický rámeček a učitel by se vždy musel přeorientovat ze třídy na třídu, tak je to podle mě nereálné. Nemluvě o tom, jak by to bylo časově a na přípravu náročné.“

l. V jakém prostředí/situaci se snažíte děti motivovat nějakým příběhem či hrdinou?

„Převážně se děti snažím motivovat ve školním prostředí, kdy za lavicemi občas opravdu potřebují hodně povzbudit. Méně to využívám při práci s dětmi mimo školní prostředí, kdy se samotným motivátorem stává ta změna prostředí a situace.“

m. Podle Vás je učení o **přírodě** v přírodě vhodné pro předměty, které s ní mají něco společného. Kdybychom se bavili o vztahu dětí s přírodou je podle Vás vhodné tento vztah budovat?

„Jak jsem mluvila o těch motýlech, tak když naplánuji takovýto nějaký program, tak se snažím dětem předávat i informace, jak se k přírodě chovat. Je to podle mě důležité.“

n. Na individuální přístup, který je ve skautské výchovné metodě nazván **osobní růst**, k dětem je v poslední době kladen velký význam. Vy jste uvedla v dotazníku, že to využíváte a že je to vhodné, ale uvedla jste, že míra individuálního přístupu závisí na velikosti kolektivu. Kolik je tedy podle Vás ten správný počet dětí k umožnění individuálního přístupu? Je to ve školním prostředí takto realizovatelné?

„Podle mě ideální počet dětí ve třídě je 15.“

o. Poslední bod SVM je **dospělý průvodce**. Jdete dětem příkladem?

„Samozřejmě že ano. Snažím se nebýt jen učitelkou a velkou autoritou, snažím se být i pomocníkem a kamarádem, jen je občas těžké balancovat na hranici mezi autoritou a kamarádstvím.“

p. V jakých situacích?

„Snažím se ve všech situacích a v každém okamžiku.“

3. Používáte ještě nějaké další body SVM ve své pedagogické práci, které jsem v dotazníku nezmínila nebo o kterých jsme se společně nebavili?

„Skauting mi dal pro profesi učitele opravdu hodně nejen, že jsem se již ve svých patnácti letech začala podílet na vedeních malých světlušek a tím jsem začala získávat zkušenosti s vedením a výchovou dětí. To díky skautu jsem se rozhodla že se vydám na dráhu učitelky.“

„Teď aktuálně mě nic nenapadá, podle mě jste v dotazníku vystihla ty nejdůležitější a nejhlavnější body skautské výchovné metody.“

4. Používáte něco ze skautské výchovné metody, co byste doporučila všem učitelům, aby využívali? Například nějakou radu.

„Já bych opravdu všem doporučila co nejvíce zapojovat do výuky učení se zkušeností. Ona se skautská výchovná metoda krásně propojuje a navzájem doplňuje a tvoří tak jeden velký, podle mě dobře udělaný.“

5. Myslíte, že má smysl skautskou výchovnou metodu zapojovat do školního prostředí a realizovat jí, tak jak je, se všemi jejími prvky a způsobem jakým je realizovaná ve skautských oddílech a střediscích?

„Myslím si, že má cenu zapojovat skautskou výchovnou metodu do školního prostředí. Nejde to samozřejmě celé “nalepit“ na školní prostředí, ale rozhodně mnoho prvků skautské výchovné metody je možné zapojovat do školního prostředí.“

6. Které prvky SVM jsou podle Vás nejlépe využitelné v pedagogické práci učitele?

„Podle mě nejlépe a nejjednodušeji jde využít individuální přístup ke každému, práce ve skupinách, rozvoj hodnot a mravního chování. Složitější, ale zároveň nejefektivnější je podle mého názoru učení se zkušeností.“

Příloha č. 7: Rozhovor s respondentem č. 6

1. Jak vzpomínáte na skauting?

„Hlavně díky přátelům, které od té doby mám. Jinak já jsem chodil do oddílu, který musel být registrován jako „Turistický oddíl mládeže“ a skutečný skautský slib jsem skládal až jako instruktor na Ekumenické lesní škole.“

2. V dotazníku jsem příklady prošla jednotlivé prvky SVM. Ráda bych je s Vámi ještě jednou prošla více do hloubky.

a. Jako první jsem se v dotazníku věnovala rozdělení dětí do různých skupin, čímž jsem se snažila přiblížit ke skautským **družinám**. Jeden princip SVM je, že spojuje děti prvního stupně dohromady a druhého stupně dohromady. Co se týče druhého stupně jste odpovídal, že spojování dětí je v hodné. Zaujal mě Váš pohled na první stupeň, kde odpovídáte, že to nevyužíváte a že si ani nemyslíte, že je to pro pedagogickou práci učitele vhodné. Můžete mi prosím říct v čem je podle Vás ten rozdíl mezi prvním a druhým stupněm?

„Na prvním stupni se některé děti často učí úplné základy, bez kterých se téměř nemohou zapojit do další práce. Proto si také myslím, že na výuku je nevhodné spojovat i děti z 1. a 2. třídy – třeba kvůli neznalosti psaní nebo obtížím se čtením. Jakmile mají základy, tak již může fungovat, že se učí jeden od druhého i ve školním prostředí.“

b. Dále jste v dotazníku na otázku o homogenních skupinách odpovídal, že to nevyužíváte vzhledem ke školnímu prostředí, ale zároveň jste napsal, že je to vhodné pro pedagogickou práci učitele ve specifických tématech. Kdy a při jaké příležitosti si tedy myslíte, že by toto bylo vhodné?

„Nevyužívám to prostě jenom proto, že třídy jsou dělené na tělocvik a já učím vždy tu část, která tělocvik nemá. Obecně je obtížné stanovit, kdy je vhodné otevřít při vyučování některé otázky z etiky nebo speciálně ze sexuální etiky, ale zdá se mi, že je někdy jednodušší mluvit pouze s chlapci nebo dívkami, protože jsou si vývojově v daný okamžik blíží. Někdy je však potřeba reagovat bezprostředně na vzniklou situaci, to potom není heterogenní skupina problém.“

c. V jakém prostředí převážně využíváte rozdělení do skupin?

„Při formálním vyučování ve škole.“

d. Poslední otázka na téma družin. Myslíte si že tak, jak je to ve skautské prostředí, což je rozdělení na první a druhý stupeň a zároveň je to rozděleno do homogenních skupin, je pro školní prostředí vhodné?

„Má to své výhody, ale celkově si myslím, že to vhodné pro školu není, možná právě proto, aby bylo zřejmé, že škola je něco jiného než skautská schůzka.“

e. Další otázkou v dotazníku jsem se zaměřila na **slib a zákon**, kdy jsou dětem předkládány nějaká mravní pravidla a oni sami se slibem zavazují k jejich plnění. Z vaší odpovědi v dotazníku jsem pochopila, že podle Vás je to velice důležité a ba dokonce, že podle Vás je možné mravní chování zapojovat naprosto do všech předmětů. Je to tak, jak říkám? Lze podle Vás učení mravního chování a hodnot zapojit do všech předmětů na základní škole?

„Mravní chování a určování určitých vzorů mravního chování je pro mě skutečně součástí celého vzdělávacího procesu: ve všech předmětech by vyučující a děti ve třídě měli dodržovat (vždy!) nějaká pravidla. právě jejich stále dodržování dává dětem signál, že to myslíme vážně a že to jsou pravidla, které jsou součástí společnosti, ve které žijeme. Protože si musíme zvykat, že v jedné třídě budou děti z úplně odlišných kultur, není špatné tyto hodnoty explicitně pojmenovat, k dodržování se zavázat, hezkým způsobem to zveřejnit – třeba na nástěnce – a dodržování vyžadovat.“

f. V jakém prostředí/situaci kladete největší důraz na hodnoty a mravní chování u dětí?

„V konfliktu! Když je všechno v pohodě, tak se obvykle pravidla dodržují. Kvalita vyučujícího se ukazuje právě v konfliktu, a to ve všech možných variantách: konflikt dětí mezi sebou, konflikt dětí (dítěte) s vyučujícím, konflikt mezi vyučujícími – když už se musí odehrávat před třídou.“

g. Podle Vás není možné, aby bylo **učení se zkušeností** základním stavebním kamenem pro práci pedagoga, ale spíše doplňkem?

„Je to možné, ale vyžaduje to mnohem více času, což mu většinou rámec naší školy nedovolí. Jistou kompenzací je, že je většinou lepší výsledek: pokud se proces dotáhne až do konce, děti si toho většinou pamatují více a delší dobu, dokonce se může říct i hlouběji.“

h. V jaké prostředí/ situaci nejvíce využíváte učení se zkušenosti?

„Projektový týden nebo třídní výlet.“

i. Další z mých otázek, byla zaměřena na **symbolický rámec**, na motivaci příběhem a hrdiny. Na to jsem odpovídal, že to využíváte a že je to vhodné pro práci pedagoga. Když se na to podíváme ještě z jednoho pohledu, na tento bod SVM, který obsahuje myšlenku, že děti jsou provázeni celý rok nějakým příběhem, který je zastoupení v každé řízené činnosti dětí. Myslíte si, že by bylo dobré a možné, kdyby i děti ve školním prostředí doprovázel po celý rok nějaký příběh, který by se prolínal napříč předměty?

„Moc si to nedokážu představit, ale mohl by existovat nějaký rituál, který by provázel třeba hodnocení činnosti nebo chování, a ten by mohl navazovat na každý předmět/činnost.“

j. V jakém prostředí/situaci se snažíte děti motivovat nějakým příběhem či hrdiny?

„Když je to přímo součástí výuky – např. když se mluví o sv. Václavu nebo sv. Cyrilovi a Metodějovi. Někdy skutečně příběhem začínám a z něj společně vyvozujeme (nebo dokazujeme) určité hodnoty – odvahu, přátelství atd. Práce s textem/příběhem vyžaduje pochopení textu, což je někdy dosti problém.“

k. Podle Vás je učení o **přírodě** v přírodě vhodné pro předměty, které s ní mají něco společného. Kdybychom se bavili o vztahu dětí s přírodou je podle Vás vhodné tento vztah budovat i v předmětech, které nemají s přírodou mnoho společného? Je to vůbec možné?

„Možné to je, ale není to moc efektivní: zvláště u předmětů, které mají svoji „třídní“ tradici, každý vycházka ven dosti naruší chování dětí: můžeme si vysvětlvat třeba úhly v parku mezi stromy, můžeme je měřit, ale se skupinou nad 10 dětí se do toho zapojí a výklad pochopí jen minim dětí – třeba 3. Ve třídě to uděláme rychleji a možná i lépe.“

l. V jakém prostředí/situaci je podle Vás vhodné budovat vztah dětí s přírodou?

„Jako doplněk po určitém celku: tedy není to přímo zdrojem zkušeností a výuky, ale té části učebního procesu, kde se klade větší důraz na upevnění paměti, pochopení, opakování, případně i aplikaci a využití.“

m. Na individuální přístup, který je ve skautské výchovné metodě nazván **osobní růst**, k dětem je v poslední době kladen velký význam. Vy jste uvedl v dotazníku, že to využíváte a že je to vhodné, ale uvedl jste, že míra individuálního přístupu závisí na velikosti kolektivu. Kolik je tedy podle Vás ten správný počet dětí k umožnění individuálního přístupu? Je to ve školním prostředí takto realizovatelné?

„Záleží to hodně na třídní tradici, ale u druhého stupně není problém v kolektivu okolo 12 dětí, na prvním stupni to bude kolem 7. Ve škole to realizovatelné je, ale je to otázka priorit školy a také na chování konkrétních dětí.“

n. Máte nějaký svůj přístup pomoci, kterého se snažíte rozvíjet osobní růst u dětí?

„Nad tím jsem moc nepřemýšlel, takže nějakou osobní metodu nemám: nejsem sportovně založen – což je často jednoduchý způsob, jak děti oslovit a motivovat – ale mně je blížká prevence: udělat vše, aby nedošlo k negativnímu jednání/chování, a pak také osobní povzbuzování.“

o. Posledním bodem SVM je **dospělý průvodce**. Jdete dětem příkladem?

„Snažím se o to, i když si uvědomuji, že je to pro ně někdy svět zcela vzdálený.“

p. V jakých situacích?

„Vzpomínám třeba na své jazykové problémy, když jsem učil v Itálii nebo Velké Británii. Tam byly ve třídě také děti, které měly jazykové problémy, ale na druhou stranu jejich a moje postavení bylo prostě nesrovnatelné.“

3. Používáte ještě nějaké další body SVM ve své pedagogické práci, které jsem v dotazníku nezmínila nebo o kterých jsme se společně nebavili?

„Nemluvili jsme o hodnocení: je docela hezké používat nějaký hrací plán, při kterém se postupuje k cíli – jako např. při táborové hře – který dětem ukazuje, jak daleko jsem ještě od cíle, případně, co nás ještě čeká. Také je zajímavé hodnocení, které zahrnuje celou skupinu – tedy ne pouze jednotlivce.“

4. Používáte něco ze skautské výchovné metody, co byste doporučil všem učitelům, aby využívali? Například nějakou radu.

„Není to rada, ale snad jen připomenutí: buďme pravdiví! Děti mají asi dobrou intuici, ale každá neupřímnost se obrátí proti nám.“

5. Myslíte, že má smysl skautskou výchovnou metodu zapojovat do školního prostředí a realizovat jí, tak jak je, se všemi jejími prvky a způsobem jakým je realizovaná ve skautských oddílech a střediscích?

„Ne! Muselo by se asi upřesnit, právě ten způsob, jak je realizovaná ve skautských střediscích, ale obecně se ukazuje, že skautské hnutí není pro každého – je to výběrová organizace, ale požadavek na školu je mnohem více univerzální! Podobně i metoda nemusí každému vyučujícímu vyhovovat. Ve škole bych vyžadoval větší neutralitu a SVM bych používal jako zpestření nebo doplnění.“

6. Které prvky SVM jsou podle Vás nejlépe využitelné v pedagogické práci učitele?

„Jakákoli týmová práce – tedy družiny – a to i se systémem odpovědnosti rádců a podrádců.“

Příloha č. 8: Rozhovor s respondentem č. 7

1. Jak vzpomínáte na skauting?

„Vzpomínat nemusím. Jsem aktivním členem jednoho mimopražského střediska. Skauting mi rozhodně v dospívajícím věku přinesl mnoho do života.“

2. V dotazníku jsem příklady prošla jednotlivé prvky SVM. Ráda bych je s Vámi ještě jednou prošla více do hloubky.

a. Jako první jsem se v dotazníku věnovala rozdělení dětí do různých skupin, čímž jsem se snažila přiblížit ke skautským **družinám**. Jeden princip SVM je, že spojuje děti prvního stupně dohromady a druhého stupně dohromady. V dotazníku jste uvedl, že to je podle Vás vhodné pro pedagogickou práci a v poznámkách jste uvedl, že je to rizikové. Můžete mi prosím říct v čem je to podle Vás rizikové?

„Mně osobně přijde rizikové, že starší děti budou dělat věci za ty mladší a nebudou mít dostatek trpělivosti s předáním zkušeností mladším. Člověk se s tím může setkat i doma, kdy rodiče dělají domácí úkoly za děti a další věcí je, že je to časově a organizačně náročné.“

b. Dále jste v dotazníku na otázku o homogenních skupinách odpovídal, že to nevyužíváte, jako důvod jste opět uvedl, že je to podle Vás rizikové. Můžete mi prosím opět říct co je na tom podle Vás rizikové a proč to tedy nevyužíváte?

„Chlapci vnímají pomaleji než dívky, a to zejména v mladším školním věku a myslím si tedy, že by se měli navzájem podporovat a pomáhat si. Taktéž si myslím, že nemám dostatek zkušeností, abych mohl rozdělovat holky a kluky ve výuce. Vzhledem k tomu, že jsem vedoucí ve skautu kluků, tak si úplně nedokážu představit mít třídu pouze holek. Na druhém stupni to asi bude fungovat jinak, ale tam neučím, ale myslím si, že na druhém stupni to půjde lépe.“

c. Za jakých podmínek/situací byste využíval výše uvedené způsobu rozdělování dětí?

„Spíše než ve výuce tak v nějakých doplňkových hrách nebo soutěžích a možná v případě, kdyby to děti tak chtěly, tak bych jim to umožnil. Nebo by to také šlo v případě, kdybych měl například asistentku pedagoga a každý bychom si vzal jedno pohlaví.“

d. Poslední otázka na téma družin. Myslíte si, že tak jak je to ve skautském prostředí, což je rozdělení na první a druhý stupeň a zároveň je to rozděleno do homogenních skupin je pro školní prostředí vhodné?

„Myslím si, že to vhodné není, protože kluci a holky by spolu měli trávit nějaký čas. Osobně si myslím, že i ve skautu, konkrétně v našem středisku, by mi přišlo vhodné, kdybychom měli více koedukovaného programu pro děti.“

e. Další otázkou v dotazníku jsem se zaměřila na **slib a zákon**, kdy jsou dětem předkládány nějaká mravní pravidla a oni sami se slibem zavazují k jejich plnění. V dotazníku jste uvedl, že je podle Vás potřeba každé dítě trochu převychovávat. Můžete mi prosím říct, jak to myslíte? Jsou podle Vás všechny děti špatně vychované?

„Není to tak, že by děti byly špatně vychované, ale děti zejména z domova nejsou zvyklé na soužití většího kolektivu a jde spíše o formální věci typu od toho dojít si na záchod či se najíst o přestávkách. Mezi dětmi jsou velké rozdíly a musí se ke každému chovat jinak a mít k nim jiný přístup.“

f. V jakém prostředí/situaci kladete největší důraz na rozvoj hodnoty a mravní chování u dětí?

„Snažím se tomu věnovat průběžně. Popřípadě při řešení daného problému. Zároveň se snažím, aby děti měly možnost ovlivnit se vyjádřit k dané situaci.“

g. V otázkách zaměřených na téma **učení se zkušeností** a hrou jste uvedl: „Nejen malé děti si chtějí hrát.“, můžete mi prosím říct co tím myslíte?

„I já jsem hravá duše. A každý by se měl jednou za čas vyblbnout tím, že si něco zahráje. Ať už je to sport, desková hra nebo cokoli jiného. Děti na prvním stupni jsou nadšené pro jakoukoliv hru, ale na druhém stupni je to složitější. Děti na druhém stupni nepřiznají, že by si rády zahrály hru. Pokud je hra dobře a adekvátně vymyšlena, tak si z ní účastníci vždy něco odnesou.“

h. V jakém prostředí/ situaci nejvíce využíváte učení se zkušeností/hrou?

„Zejména při mimoškolních aktivitách, jako je škola v přírodě nebo školní výlet.“

i. Další z mých otázek byla zaměřena na **symbolický rámec**, na motivaci příběhem a hrdiny. Na to jste odpovídal, že to využíváte a že je to vhodné pro práci pedagoga. Když se na to podíváme ještě z jednoho pohledu, na tento bod SVM, který obsahuje myšlenku, že děti jsou provázeny celý rok nějakým příběhem, který je zastoupen v každé řízené činnosti dětí. Myslíte si, že by bylo dobré a možné, kdyby i děti ve školním prostředí doprovázel po celý rok nějaký příběh, který by se prolínal napříč předměty?

„Dobré by to rozhodně bylo. V současném školním prostředí mi to přijde nemožné a to zejména, protože zaujmout děti na celý rok jedním příběhem v takovém penzu stýkání jako je ve škole, se stane příběh nezázivným.“

j. V jakém prostředí/situaci se snažíte děti motivovat nějakým příběhem či hrdiny?

„Stejně jako učení se hrou, zkušeností nebo nárazově podle příležitosti.“

k. Podle Vás je učení o **přírodě** v přírodě vhodné. Kdybychom se bavili o vztahu dětí s přírodou je podle Vás vhodné tento vztah budovat i v předmětech, které nemají s přírodou mnoho společného? Je to vůbec možné?

„Myslím si, že možné i vhodné to je. Děti si mohou tak mnohem lépe vše představovat.“

l. V jakém prostředí/situaci je podle Vás vhodné budovat vztah dětí s přírodou?

„Přímo v přírodě. V přírodovědě, tělesná výchova u ostatních přínosné, ale ne trvale.“

m. Na individuální přístup, který je ve skautské výchovné metodě nazván **osobní růst**, k dětem je v poslední době kladen velký důraz. Vy jste uvedl v dotazníku, že to nevyužíváte, ale že je to vhodné. Můžete mi prosím říct proč individuální přístup ke každému dítěti nevyužíváte? Vybíráte si, ke komu máte individuální přístup a ke komu nebo ne nebo to nevyžíváte v žádných situacích?

„Nevědomě to využívám, ale celkově a všeobecně se o něj nesnažím, protože nemám dostatek prostoru a času, abych se věnoval každému dítěti zvlášť.“

n. Máte nějaký svůj přístup pomocí kterého se snažíte rozvíjet osobní růst u dětí?

„Zejména pro žáky, kteří nějakým způsobem vybočují od ostatních.“

o. Posledním bodem SVM je **dospělý průvodce**. Jdete dětem příkladem?

„Určitě nějakým příkladem ano, otázkou je, zda dobrým, ale o ten se snaží.“

p. V jakých situacích?

„Myslím si, že děti nejvíce vnímají to, co se děje mimo vyučování a tím pádem zejména mimo vyučování.“

3. Používáte ještě nějaké další body SVM ve své pedagogické práci, které jsem v dotazníku nezmínila nebo o kterých jsme se společně nebavili?

„Nic mě nenapadá.“

4. Používáte něco ze skautské výchovné metody, co byste doporučil všem učitelům, aby využívali? Například nějakou radu.

„Myslím si, že to využívá mnoho učitelů a ani netuší že je to bod skautské výchovné metody, a jsou to různá rozdělení do skupin. Nejeefektivnější je podle mě, je nechat si žáky věci osahat.“

5. Myslíte, že má smysl skautskou výchovnou metodu zapojovat do školního prostředí a realizovat jí, tak jak je, se všemi jejími prvky a způsobem jakým je realizovaná ve skautských oddílech a střediscích?

„Celkově si myslím, že to není problém a v případě pro školní prostředí mi to přijde vhodné, ale zároveň si nemyslím, aby se vše motalo jen kolem skautské výchovné metody. Zajímavé prvky, ale ne povinnost to tak dělat.“

6. Které prvky SVM jsou podle Vás nejlépe využitelné v pedagogické práci učitele?

„Já si myslím, že všechny. Každá část přináší pro určitý předmět obohacení.“

Příloha č. 9: Rozhovor s respondentem č. 8

1. Jak vzpomínáte na skauting?

„Já jsem přecházela z pionýra do skautu a neviděla jsem v tom příliš velký rozdíl. Jediné, co mi vadilo ve skautu, jsou nekoedukované oddíly.“

2. V dotazníku jsem příklady prošla jednotlivé prvky SVM. Ráda bych je s Vámi ještě jednou prošla více do hloubky.

a. Jedním z bodů, kterému jsem se věnovala v dotazníku bylo téma rozdělení dětí do různých skupin, **družin**. V dotazníku jste na otázku o homogenních skupinách odpovídala, že to nevyužíváte a že si ani nemyslíte, že je to vhodné. Uvedla jste, že je to spíše pro volný čas. Proč si myslíte, že to není vhodné pro školní prostředí?

„Mě to vadilo už v tom skautu. Myslím si že dívky a chlapci by měli umět spolu pracovat a vytvářet si vztahy mezi sebou. Měli by si sebe navzájem oceňovat, nejen holky, holky a kluci, kluky. Jako je například u kluků ve sportu. Holky se většinou mezi sebou nehečují, a proto si myslím, že by se měli navzájem podporovat, motivovat a chovat se k sobě ohleduplně“

b. V jakém prostředí převážně využíváte rozdělení do skupin?

„Převážně ve hrách nebo projektových dnech, kterými se snažím podporovat spolupráci dětí. Vždy při tvorbě skupiny dbám na to, aby byly podobně zdatné a smíšené.“

c. Poslední otázka na téma družin. Myslíte si, že tak jak je to ve skautské prostředí, což je rozdělení na první a druhý stupeň a zároveň je to rozděleno do homogenních skupin je pro školní prostředí vhodné?

„Myslím si že rozdělení na holky a kluky není vhodné, ale spojování dětí v rámci prvního nebo druhého stupně je přínosné, protože si děti tak mohou jít příkladem, ale je to náročné na organizaci a dohled.“

d. Další otázkou v dotazníku jsem se zaměřila na **slib a zákon**, kdy jsou dětem předkládány nějaká mravní pravidla a oni sami se slibem zavazují k jejich plnění. Je podle Vás důležité klást důraz na rozvoj mravních a hodnotových orientací?

„Rozhodně ano. Proto je podle mě důležité, aby byly kluci a holky dohromady.“

e. Myslíte si, že je možné zapojovat hodnotové a mravní chování do všech oblastí pedagogické práce?

„Určitě, všude. Podle mě je důležité, aby to tak probíhalo“

f. V jakém prostředí/situaci kladete největší důraz na hodnoty a mravní chování u dětí?

„Vždy, když se řeším nějaký konflikt, tak rozebírám, proč se to stalo, co se stalo a proč to má takovéhle následky a to před třídou, aby i ostatní byli poučeni.“

g. V dotazníku jste uvedla, že **učení se zkušeností** je vhodné pro zapamatování si vědomostí. Myslíte si, že je možné, aby bylo vyučování více méně celé postavené na učení se zkušeností?

„Myslím si, že ano, ale je to časově náročné a na přípravu také náročné.“

h. V jaké prostředí/ situaci nejvíce využíváte učení se zkušeností?

„Když jsou děti v přírodě, tak mi to přijde nejjednodušší, takže tam.“

i. Další z mých otázek, byla zaměřena na **symbolický rámeček**, na motivaci příběhem a hrdiny. Na to jste odpovídala, že to využíváte a že je to vhodné pro práci pedagoga. Když se na to podíváme ještě z jednoho pohledu, na tento bod SVM, který obsahuje myšlenku, že děti jsou provázány celý rok nějakým příběhem, který je zastoupen v každé řízené činnosti dětí. Myslíte si, že by bylo dobré a možné, kdyby i děti ve školním prostředí doprovázel po celý rok nějaký příběh, který by se prolínal napříč předměty?

„Určitě to jde. Je to pro děti zábavné a motivující.“

j. V jakém prostředí/situaci se snažíte děti motivovat nějakým příběhem či hrdiny?

„Snažím se ve všech předmětech. Vždy se najde nějaké téma nebo část hodiny, ke které se to hodí.“

k. Podle Vás je učení o **přírodě** v přírodě vhodné. Kdybychom se bavili o vztahu dětí s přírodou je podle Vás vhodné tento vztah budovat i v předmětech, které nemají s přírodou mnoho společného? Je to vůbec možné?

„Vždycky je to možné budovat vztah dětí s přírodou.“

l. V jakém prostředí/situaci je podle Vás vhodné budovat vztah dětí s přírodou?

„V přírodovědě a vlastivědě.“

m. Na individuální přístup, který je ve skautské výchovné metodě nazván **osobní růst**, k dětem je v poslední době kladen velký důraz. Vy jste uvedla v dotazníku, že to využíváte a že je to vhodné, Dokonce jste v poznámkách uvedla, že je to velice nutné. Velice je to podle Vás ovlivněno počtem dětí ve třídě. Kolik je tedy podle Vás ten správný počet dětí k umožnění co největšího individuálního přístupu?

„Myslím si, že maximální počet je 15 dětí.“

n. Máte nějaký svůj přístup pomoci kterého se snažíte rozvíjet osobní růst u dětí?

„Ano, dětem zadávám individuální úkoly, podle toho, jakým směrem jsou děti nadané.“

o. Posledním bodem SVM je **dospělý průvodce**. Jdete dětem příkladem?

„Ano, velice se snažím.“

p. V jakých situacích?

„Snažím se jít dětem příkladem v chování se k druhým.“

3. Používáte ještě nějaké další body SVM ve své pedagogické práci, které jsem v dotazníku nezmínila nebo o kterých jsme se společně nebavili?

„V poslední době se ve skautu hovoří o novém prvku skautské výchovné metody, kterým je komunitní spolupráce. Snažím se podporovat u dětí vztah mezi jejich generací a generací jejich babiček a dědečků. Každým rokem s dětmi nacvičujeme krátké představení, které následně prezentujeme před seniory v domově důchodců.“

4. Používáte něco ze skautské výchovné metody, co byste doporučil všem učitelům, aby využívali? Například nějakou radu.

„Toleranci k dětem se specifickými poruchami učení a jinými handicap, aby si děti neodnášely, ze školy pocitu méněcennosti.“

5. Myslíte, že má smysl skautskou výchovnou metodu zapojovat do školního prostředí a realizovat jí, tak jak je, se všemi jejími prvky a způsobem jakým je realizovaná ve skautských oddílech a střediscích?

„Všechno má svoje důvody. Myslím si, že je to vhodné i když jsem jako dítě nesouhlasila s rozdělením na holky a kluky. Takže ano jsem pro zapojení do školního prostředí.“

6. Které prvky SVM jsou podle Vás nejlépe využitelné v pedagogické práci učitele?

„Nejlepší efekt má podle mě učení se zkušeností, pro získávání vědomostí.“

Příloha č. 10: Rozhovor s respondentem č. 9

1. Jak vzpomínáte na skauting?

„Záleží, na jaké období se zaměřím. Myslím, si i ze svých zkušeností, že velice záleží na tom, s jakými lidmi se člověk dostane do kontaktu. Jako dítě jsem chodil do jednoho střediska, kam jsem moc nezapadl do kolektivu. Chodil jsem tam nerad. Později jsem přešel do jiného střediska, kde jsem dosud a jsem naprosto spokojený. Mám kolem sebe neuvěřitelně inspirující lidi, co každému pomohou, sami se s pomocí nabídnou, nic za to nechtějí, navzájem se všichni podporují a snaží se předávat dětem neuvěřitelně mnoho zkušeností a mnoho dalšího.“

2. V dotazníku jsem příklady prošla jednotlivé prvky SVM. Ráda bych je s Vámi ještě jednou prošla více do hloubky.

a. Jako první jsem se v dotazníku věnovala rozdělení dětí do různých skupin, čímž jsem se snažila přiblížit ke skautským **družinám**. Jeden princip SVM je, že spojuje děti prvního stupně dohromady a druhého stupně dohromady. Co se týče druhého stupně jste odpovídal, že spojování dětí je v hodné, ale musí člověk pro organizaci něčeho takového mít cit. Můžu se zeptat jak to myslíte? Kde je ta míra citu nebo čím se má člověk řídit?

„Spojovat děti věkově rozdělené je velmi složité. Mezi dětmi je v některých případech velký věkový rozdíl a tím pádem i velice rozdílné zájmy a schopnosti. Je nutné vytvářet takový program co zaujme všechny, zároveň musí být vytvořen na základě schopností dětí, to znamená jednoduché pro malé děti, ale i něco pro ty starší, aby se nenudili. Špatně je také, když starší všechno udělají za mladší. A podle mého názoru je nejhorší, když se z toho stane „hlídárna“, kdy starší hlídají mladší. Tohle všechno jsou faktory, které práci dětí, takto rozdělených, limituje a učitel musí mít cit pro to, aby všechny tyto body správně vyvážil, a to je obtížné.“

b. Dále jste v dotazníku na otázku o homogenních skupin odpovídal, že to je to závislé na věku a situaci dětí. Pro jaké děti je to podle Vás vhodnější?

„Podle mě je to vhodnější pro druhý stupeň, kde jsou velké rozdíly mezi slečnami a kluky. Například krásně je tohle rozdělování využíváno při tělesné výchově, kde si myslím, že je to opravdu správně. Fyzická zdatnost holek a kluků je na druhém stupni mnohem rozdílnější než na prvním.“

c. V jakém prostředí převážně využíváte rozdělení do skupin?

„Jak jsem již řekl, je důležitý cit, takže já se snažím řídit jím. Pokaždé je to v jiné situaci, podle toho, jak mi to přijde vhodné a užitečné pro daný okamžik nebo vyučovanou látku,“

d. Poslední otázka na téma družin. Myslíte si, že tak jak je to ve skautském prostředí, což je rozdělení na první a druhý stupeň a zároveň je to rozděleno do homogenních skupin je pro školní prostředí vhodné?

„Nemyslím si že stále, ale v některých situacích ano, ale jsou to spíše velké výjimky.“

e. Další otázkou v dotazníku jsem se zaměřila na **slib a zákon**, kdy jsou dětem předkládány nějaká mravní pravidla a oni sami se slibem zavazují k jejich plnění. Vy jste uvedl, že máte ve třídě stanovená pravidla a požadujete jejich dodržování. Ráda bych se zeptala, zda tato pravidla vymýšlíte sám anebo se na nich podílejí i děti?

„Vytvářím pravidla společně s dětmi, oni si je potom lépe pamatují a mnohem více je to motivuje k tomu je dodržovat.“

f. V jakém prostředí/situaci kladete největší důraz na hodnoty a mravní chování u dětí?

„Převážně pokud se jedná o vztahy mezi dětmi, které se taky snažíme společně definovat v pravidlech třídy.“

g. Dalším bodem je **učení se zkušeností**. V dotazníku jste uvedl, že je to podle Vás to nejdůležitější. Využíváte ho tedy stále?

„To bohužel není reálné vzhledem k časovému omezení výuky, ale v případě, že je to alespoň malinko možné, tak se o to pokouším, minimálně vždy přinést nějaké pomůcky, které dětem pomohou pochopit vyučovanou látku.“

h. V jakém prostředí/ situaci nejvíce využíváte učení se zkušeností?

„Ve výuce je to různé, podle možností. Nejvíce se snažím učení se zkušeností zapojovat do mimoškolních programů, jako je například škola v přírodě, do které se snažím dát co nejvíce situací, kdy si mají děti možnost věci zkoušet. Máme tam na to s kolegy více času a možností než ve školním prostředí.“

i. Další z mých otázek, byla zaměřena na **symbolický rámec**, na motivaci příběhem a hrdiny. Na to jste odpovídal, že to nevyužíváte, ale že je to vhodné. Proč to nevyužíváte?

„To, že to nevyužívám se vztahuje k tomu učení se zkušeností. Nemám na to čas a připravovat si něco takového je časově náročné. A myslím si, že učení se zkušeností dětem dám mnohem více než motivaci příběhy, a tak veškerou energii a čas věnuji tomu.“

j. Podle Vás je učení o **přírodě** v přírodě vhodné a že to využíváte. Kdybychom se bavili o vztahu dětí s přírodou je podle Vás vhodné tento vztah budovat i v předmětech, které nemají s přírodou mnoho společného? Je to vůbec možné?

„Hodně záleží na předmětu. Myslím si, že do každého předmětu je to možné v určité míře zapojovat, ale nemyslím si, že je to žádoucí a vhodné. Bylo by toho mnoho.“

k. V jakém prostředí/situaci je podle Vás vhodné budovat vztah dětí s přírodou?

„Když je to možné a převážně pokud se s dětmi v přírodě přímo nacházíte. Například na školním výletě.“

l. Na individuální přístup, který je ve skautské výchovné metodě nazván **osobní růst**, k dětem je v poslední době kladen velký význam. Vy jste uvedl v dotazníku, že to využíváte a že je to vhodné, ale uvedl jste, že míra individuálního přístupu závisí na velikosti skupiny. Kolik je tedy podle Vás ten správný počet dětí k umožnění individuálního přístupu? Je to ve školním prostředí takto realizovatelné?

„Ve školním prostředí to je možné, ale ne pokud je učitel na jednu třídu sám. V případě, že má učitel ve třídě ještě asistenta pedagoga tak to možné je. Podle mě ideální počet je 10 dětí na jednoho učitele, maximálně 15 dětí na jednoho učitele.“

m. Máte nějaký svůj přístup pomoci kterého se snažíte rozvíjet osobní růst u dětí?

„Nic speciálního mě nenapadá, snažím se, aby děti dělaly co je baví a co jim jde.“

n. Posledním bodem SVM je **dospělý průvodce**. Jdete dětem příkladem?

„Samozřejmě“

o. V jakých situacích?

„Snažím se stále.“

3. Používáte ještě nějaké další body SVM ve své pedagogické práci, které jsem v dotazníku nezmínila nebo o kterých jsme se společně nebavili?

„Myslím si, že jsme prošli všechny body. Nic dalšího mne nenapadá.“

4. Používáte něco ze skautské výchovné metody, co byste doporučil všem učitelům, aby využívali? Například nějakou radu.

„Rozhodně to učení se zkušeností. Ze svých zkušeností vím, že pokud si žáci mají možnost věci osahat, tak si to mnohem více pamatují, a hlavně i ty děti, které nepatří mezi premianty třídy.“

5. Myslíte, že má smysl skautskou výchovnou metodu zapojovat do školního prostředí a realizovat jí, tak jak je, se všemi jejími prvky a způsobem jakým je realizovaná ve skautských oddílech a střediscích?

„Myslím si, že je to individuální. Všechny prvky jsou v určité míře a s citem využitelné. Každý učitel si musí najít to co se mu s jeho třídou osvědčí a co mu vyhovuje, aby připravoval. Zapojovat, ale skautskou výchovnou metodu do školního prostředí tak jak je, bez modifikace pro školní prostředí je podle mě nereálné.“

6. Které prvky SVM jsou podle Vás nejlépe využitelné v pedagogické práci učitele?

„Všechno má své plusy a mínusy, ale podle mě nejúčinnější je učení se zkušeností. A nejjednodušší je morální příklady a individuální přístup.“