

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

**Analýza verbální komunikace v mateřské škole ve
vztahu k pohlaví vyučujících**

Bakalářská práce

Autor: Marie Češpivová
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy
Vedoucí práce: Mgr. Veronika Smetanová



Zadání bakalářské práce

Autor:	Marie Češpivová
Studium:	P131101
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Učitelství pro mateřské školy
Název bakalářské práce:	Analýza verbální komunikace v mateřské škole ve vztahu k pohlaví vyučujících
Název bakalářské práce AJ:	Analysis of verbal communication in kindergarten in relation to the teacher's sex

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem bakalářské práce je zjistit rozdíly a specifika ve verbální komunikaci žen učitelek a mužů učitelů v mateřských školách. V teoretické části jsou vymezeny základní pojmy (komunikace, komunikace ve vztahu k pohlaví, osobnost učitele), dále jsou popsána specifika komunikace v pedagogickém procesu a osobnostní charakteristiky učitelů/učitelek v MŠ. Praktická část obsahuje výzkumné šetření zaměřené na zjištění rozdílů v komunikaci učitelů a učitelek v MŠ ve vztahu k dětem (prostřednictvím obsahové analýzy komunikačních výpovědí v rámci vedení jednotné aktivity pro děti). Tyto rozdíly budou dále uvedeny do vztahu k osobnostním charakteristikám učitelů, zjištěným pomocí standardizovaného osobnostního dotazníku.

Šedřová, K., Švaříček, R., & Z. Šalamounová. (2012). Komunikace ve školní třídě. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0085-7.

Garantující pracoviště:	Ústav primární a preprimární edukace, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	Mgr. Veronika Smetanová
Oponent:	PhDr. Jana Marie Havigerová, Ph.D.
Datum zadání závěrečné práce:	27.11.2014

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala (s podporou vedoucí bakalářské práce) samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne _____

Marie Čěšpivová

Poděkování

Děkuji Mgr. Veronice Smetanové za odborné vedení práce, věcné připomínky a rady, flexibilitu, ochotu a vstřícnost při konzultacích a vypracování bakalářské práce.

Anotace

Bibliografický záznam:

ČEŠPIVOVÁ, Marie (2016). *Analýza verbální komunikace v mateřské škole ve vztahu k pohlaví vyučujících*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové. Bakalářská práce.

Cílem bakalářské práce je zjistit rozdíly a specifika ve verbální komunikaci žen učitelek a mužů učitelů v mateřských školách. V teoretické části jsou vymezeny základní pojmy (komunikace, komunikace ve vztahu k pohlaví, osobnost učitele), dále jsou popsána specifika komunikace v pedagogickém procesu a osobnostní charakteristiky učitelů/učitelek v MŠ. Empirická část obsahuje výzkumné šetření zaměřené na zjištění rozdílů v komunikaci učitelů a učitelek v MŠ ve vztahu k dětem (prostřednictvím obsahové analýzy komunikačních výpovědí v rámci vedení jednotné aktivity pro děti). Tyto rozdíly budou dále uvedeny do vztahu k osobnostním charakteristikám učitelů, zjištěným pomocí standardizovaného osobnostního dotazníku).

Klíčová slova: komunikace, pedagogická komunikace, komunikace v mateřské škole, komunikace žen a mužů, předškolní pedagog

Annotation

Bibliographical record:

ČEŠPIVOVÁ, Marie (2016). *Analysis of verbal communication in kindergarten in relation to the teacher's sex*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové. Bachelor Degree Thesis.

This bachelor thesis is focused on finding differences and specifics in verbal communication of men and women teachers in kindergartens . In theoretical part of thesis, basic terms are defined (e. g. communication, communication related to sex and teachers personality), besides this, description of specifics of communication in pedagogical process and teachers personalities is given here. Empirical part contains research focused on finding differences in communication with children based on teacher's sex (by analyzing communication during conduction of unified activity with children). These differences will be compared relatively to personal characteristics of teachers, which were researched by standardized personality questionnaire form.

Keywords: communication, pedagogical communication, communication according to sex, preschool teacher

Obsah

Úvod	10
Teoretická část.....	12
1 Komunikace.....	13
1.1 Interakce versus komunikace.....	14
1.2 Složky, formy a druhy komunikace.....	15
1.2.1 Paraverbální komunikace	16
1.2.2 Neverbální komunikace.....	17
1.2.3 Verbální komunikace.....	17
1.3 Komunikační styly a vztahy	18
1.4 Funkce komunikace a motivace ke komunikaci	19
1.5 Efektivita komunikace	21
1.6 Pedagogická komunikace	22
1.6.1 Výuková komunikace.....	23
2 Dítě předškolního věku.....	25
2.1 Vývoj kognitivních funkcí.....	25
2.2 Vývoj řeči	26
2.3 Emoční a sociální vývoj.....	27
3 Osobnost učitele	28
3.1 Typologie osobnosti.....	28
3.1.1 Učitel	29
4 Specifika v komunikaci muže a ženy	30
Empirická část	34
1 Cíl výzkumu	35
2 Výzkumné otázky.....	35
3 Metodologie.....	35
4 Výzkumný vzorek	36
5 Použité nástroje	36
6 Postup při sběru dat	38
7 Analýza dat.....	39
7.1 Souvislost mezi osobnostními charakteristikami učitelů a učitelek a způsobem jejich komunikace s dětmi.....	39
7.1.1 Neuroticismus.....	40

7.1.2	Extraverze.....	41
7.1.3	Otevřenost vůči zkušenosti.....	42
7.1.4	Přívětivost.....	43
7.1.5	Svědomitost.....	44
7.1.6	Shrnutí.....	45
7.2	Míra uplatňování principů efektivní komunikace v práci s dětmi.....	46
7.2.1	Drž se přítomnosti, problému a možnosti jeho řešení.....	47
7.2.2	Vyhni se hodnocení osoby, zaměř se na to, co se stalo, nikoli na to, kdo to způsobil.....	48
7.2.3	Popisování a konstatování situace.....	48
7.2.4	Informování a vyjadřování vlastních očekávání a potřeb.....	49
7.2.5	Možnost volby pro druhého.....	49
7.2.6	Prostor pro spoluúčast partnera.....	49
7.3	Množství slov při práci s dětmi.....	50
7.3.1	Počet slov během tělovýchovné chvíle:.....	50
8	Celkové shrnutí výsledků.....	51
9	Diskuse.....	52
	Závěr.....	54
	Literatura.....	56
	Seznam příloh.....	61

Úvod

Práce je věnována tématu komunikace v pedagogickém procesu. Autorka práce během praxí a hospitací v různých typech mateřských škol (dále jen “MŠ”) zpozorovala značné rozdíly v komunikaci předškolních pedagogů s dětmi. Někteří učitelé (učitelky) MŠ se snaží aktivně zdokonalit ve způsobech komunikace a jejich úsilí má (dle subjektivního pohledu studentky) pozitivní vliv na efektivitu procesu předškolního vzdělávání a na klima v mateřské škole.

Téma komunikace bezesporu hraje důležitou roli v mnoha životních situacích. Aby mohl pedagog dítěti zprostředkovat dovednost kvalitní komunikace, musí tuto dovednost sám dobře ovládat.

Mezilidská komunikace je dnes zkoumána v kontextu mnoha oblastí (komunikace ve firmách, osobní rozvoj, rodinné poradenství) a pozornost je jí věnována i v pedagogice a psychologii.

Protože v České Republice je malé procento mužů jako učitelů v mateřských školách (Průcha, 2013), jedním z cílů bakalářské práce je přispět k této problematice analýzou verbální komunikace učitelů a učitelek v mateřských školách. V závislosti na tom se bude autorka v práci věnovat způsobům komunikace mužů a žen.

Cíl bakalářské práce spočívá ve zjištění rozdílů a specifík ve verbální komunikaci učitelů mateřských škol v závislosti na jejich pohlaví. Bakalářská práce se dělí na teoretickou a empirickou část.

Cílem teoretické části je shrnout teoretické poznatky o verbální komunikaci, pedagogické komunikaci a komunikaci žen a mužů z pohledu pedagogické teorie i praxe - vymezit pojmy „komunikace“, „pedagogická komunikace“ a „osobnost učitele“ a popsat jejich druhy, specifika, charakteristiky a zvláštnosti důležité ve vztahu k tématu této práce a porovnat teorie jednotlivých autorů, dále popsat osobnostní charakteristiky učitelů a učitelek mateřských škol.

Cílem empirické části je zjistit rozdíly v komunikaci vybraných učitelů a učitelek mateřských škol, kteří se podrobí obsahové analýze komunikačních výpovědí v rámci jednotné přípravy. Dále budou zkoumány výsledky analýzy verbální komunikace

vybraných učitelů a učitelek v souvislosti s jejich osobnostními rysy měřenými prostřednictvím NEO-FFI – pětifaktorového osobnostního inventáře.

Teoretická část

„Život bude vždy naštěstí mnohem rozmanitější, než jeho redukce na sebe-úplnější teorie.“ (Vybíral, 2009, s. 31)

1 Komunikace

Dle Mareše a Křivohlavého (1995) latinský původ slova komunikace - “communicare” vychází z “communem reddere”, což znamená učinit společným. Dle výše uvedených autorů se jedná o širší a hlubší pojetí komunikace. V češtině tento význam nejlépe vystihuje termín sdílení a v latině pro něj existuje ekvivalent “communicare est multum dare” - komunikovat znamená mnoho dát. Jedná se tedy o akt člověka, impulz, akci (dát) s určitým obsahem (mnoho). Není zmiňován příjemce či proces, ale pouze počáteční akce, bez které by komunikace pravděpodobně nevznikla.

Význam latinského původu slova se jeví o mnoho jednodušším a přímočařejším oproti některým novodobým definicím slova komunikace:

Mezilidská komunikace zahrnuje dle Vybírala (2000) kognitivní, sociální, lingvistické, filozofické a kulturní aspekty a neexistuje její celistvá a všeobjímající definice. Jiní autoři uvádění v této práci se nezmiňují o tom, zda jde či nejde komunikaci definovat, ale uvádějí její nejrůznější definice.

Vymětal (2008) definuje komunikaci jako prostředek výměny informací mezi lidmi. O několik desetiletí dříve Vander Zanden (1981) rozšiřuje definici z „prostředku“ na proces“ (pozornost je tedy věnována nejen výsledku), který umožňuje kromě předávání informací jiným lidem i předávání ideí, postojů a emocí.

V psychologickém slovníku (Hartl, Hartlová, 2000, s. 265) je komunikace definována jako „dorozumívání, sdělování, přičemž obecně komunikace není specificky lidským jevem, existuje i u živočichů, na rozdíl od jazyka“. V psychologii je to „především přenos myšlenek, emocí, postojů a jednání od jedné osoby ke druhé.“

Autoři tedy popisují, jakých organismů a druhů se komunikace týká. Na rozdíl od Vymětala či Vander Zandena Hartl a Hartlová nezmiňují výrazy prostředek či proces, ale zmiňují výraz “přenos” a vyjmenovávají, co se v komunikaci přenáší (s Vander Zandenem se shodují na postojích a emocích).

Jiná definice, dle Defleura a Ballové-Rokeachové (1996), se zaměřuje na cíl, účel komunikace, obrací pozornost k osobě, se kterou komunikujeme. Jako jediná z definic, která je uvedena v této práci, přímo zmiňuje cíl a to výrazem v druhých. Tato definice říká, že podstatou lidské komunikace je vyvolat v druhých (na základě jazykových pravidel spojujících symboly a významy) představu významů.

Hausenblas popsal komunikaci jako „obcování lidí, společné podílení se na nějaké činnosti ve vzájemném kontaktu“. (Hausenblas in Vybíral, 2000, s. 17)

Nejde tedy jen o proudění informací, ale o podílení se na komunikaci jako takové veškerým svým chováním. Dle Watzlawicka (1999) je pojem komunikace synonymem k pojmu chování.

Watzlawick (1999) se dále zabývá specificky lidskou komunikací. Píše, že lidská komunikace je médiem pozorovatelných manifestací lidských vztahů. Hranice studia jevů vyskytujících se v lidských vztazích musí nezbytně zohledňovat kontext (prostředí), působení chování na druhé a reakce druhých. Tyto jevy se dosti liší od vlastností, které lidé (ale i jakékoli jiné organismy, například buňky) mají samy o sobě. Chování ani komunikace dle Watzlawicka (1999) nemají žádný protiklad. Není možno se „nechovat“ a není možno nekomunikovat. V každém okamžiku, ať už aktivitou či neaktivitou, něco sdělujeme, dáváme najevo.

Autorka práce se nejvíce ztotožňuje pro účely práce s Watzlawickovou definicí (jeví se jako dobře uzpůsobena pro další výzkum komunikace, vymezuje, co je třeba zohlednit při studiu komunikace) a s výrokem „communicare est multum dare“ - komunikovat znamená mnoho dát, a to pro přímocíarost, jednoduchost a zároveň „univerzalitu“ a výstižnost takového vysvětlení pojmu komunikace. V tomto vysvětlení vidí autorka i jakýsi návod na optimální komunikaci - aneb „mnoho dát“. Dát druhým nejvíc a to nejlepší, co jim v danou chvíli dát můžeme, ideálně to, co druzí v danou chvíli od nás nejvíce potřebují.

„ »Podstata dobré řeči,« - pravil profesor Bradned Matthews, »záleží v tom, že řečník má opravdu co říci. «, (Carnegie, 1948, s. 78)

1.1 Interakce versus komunikace

Vztah interakce a komunikace je v literatuře popisován dosti různorodě a ne všechna tvrzení se shodují. Některá si dokonce částečně odporují.

Nakonečný (2009) píše o komunikaci jako o druhu sociální interakce, zatímco Watzlawick (1999, s. 45) píše o interakci jako o „sérii sdělení, které si osoby vyměňují,“ přičemž sdělení je jednotkou komunikace. Přesněji, že „sekvence, kterou označujeme termínem interakce je větší, než jedno sdělení, ale ne nekonečná“. Z Watzlawickovy definice lze usuzovat, že interakce je vždy součástí komunikace,

zatímco dle Nakonečného je komunikace pouze druhem (tedy pravděpodobně jeden z několika druhů) sociální interakce.

Komunikace je “nezbytný rys procesu interakce, pokud ta probíhá jinak, než expresivním způsobem. Souvislost interakce a komunikace je (...) v tom, že komunikace je výsledkem interakce a vyžaduje interakci pro své udržení. To znamená, že alespoň v tomto směru je interakce prvotnější.” (Bales, 1950 in Janoušek, 2007, s. 121)

Jednotlivé definice se mimo jiné snaží vystihnout vztah nadřazenosti a podřazenosti pojmů a některé také jejich závislost jednoho na druhém.

1.2 Složky, formy a druhy komunikace

Carnap (in Watzlawick, 1999) dělí lidskou komunikaci na syntax (založený na matematické logice), sémantiku (založená na filozofii) a pragmatiku (založená na psychologii), přičemž tyto oblasti nejsou od sebe striktně odděleny. Pro tuto práci jsou důležité zejména informace a výzkumy týkající se pragmatiky. Jednotlivé komunikační druhy dělí autoři dle různých kritérií.

Formy komunikace dle vztahového hlediska (Nakonečný, 2009):

Intrapersonální forma komunikace - vnitřní dialog, sebereflexe, uvědomování si emočního a celkového stavu osobnosti. Může to být ale i například získávání informací z počítače či knihy. V mateřské škole jsou k ní děti naváděny otázkami vrstevníků i pedagogů, kdy je dítěti nechán časový prostor, než odpoví (“Pepíčku, přemýšlej, jestli chceš pomoci Nikolce a pak mi to přijď říct, ano?”), popřípadě děti pokládají otázky samy sobě, bez vnější motivace.

Interpersonální forma komunikace - má cirkulární charakter, probíhá mezi dvěma i více lidmi. Příjemce vyhodnocuje dopad sdělení a vyvozuje vhodnost dalšího pokračování/ukončení sdělení. V MŠ velmi častá forma komunikace. Pokud má komunikace více než dva účastníky, někteří autoři ji rozlišují jako formu **skupinovou**.

Masová (hromadná) forma komunikace - jednosměrný tok informací, bez přímé zpětné vazby (např. internet či tisk). Prvky masové komunikace se také vyskytují v MŠ - frontální forma výuky, jakákoliv práce s textem či videem.

Leško (2008) dělí druhy komunikace na verbální, paraverbální a neverbální. Toto dělení komunikace je velmi časté a jednotlivé druhy jsou podrobněji popsány v následujících kapitolách.

Helus (1997) zmiňuje pět způsobů, jak rozlišovat druhy komunikace:

- Verbální versus neverbální komunikace;
- symetrická versus asymetrická komunikace (kritériem je vyváženost podílu partnerů na komunikaci);
- harmonická versus konfliktní komunikace (kritériem je spokojenost se vztahem);
- soutěživá versus spolupracující komunikace;
- formální versus neformální komunikace.

1.2.1 Paraverbální komunikace

„Sebelepší myšlenky se mívají účinkem, pokud jsou sdělovány ohrožujícím způsobem.“
(Kopřiva a kol., 2005, s. 29)

Dle Watzlawicka (1999) má komunikace vždy dva aspekty – obsahový a vztahový, přičemž vztahový aspekt určuje ten obsahový, je metakomunikací. Z jeho výroku vyplývá, že metakomunikace je nadřazená komunikaci, protože je to komunikace o komunikaci. S tímto pojetím se shoduje i J. Woodová (in Janoušek, 2015).

Paraverbální komunikace je doslova komunikace pararelní k verbální (Heimlich, Mark, 1990).

Dle Heluse (2011) je paraverbální komunikace přechodem mezi verbální a neverbální komunikací. Podobně Mikuláščík (2011) píše o paralingvistických aspektech verbálního projevu, nevytyčuje ji jako samostatný druh.

Křivohlavý (1988) píše o paralingvistice, která dle něj taktéž tvoří přechod mezi verbálním a neverbálním způsobem sdělování.

Do paraverbální komunikace řadí výše uvedení autoři zejména práci s hlasem, zejména sílu hlasu, rychlost řeči, pomlky, intonaci (akcent a zabarvení hlasu), výšku, objem, plynulost a frázování řeči, emoční náboj, kvalitu řeči a “slovní vatu” (výplňová slova).

1.2.2 Neverbální komunikace

Mezi verbální a neverbální komunikací není jasný předěl (samotná řeč v sobě obsahuje mnoho neverbálních prostředků).

Co dítě sděluje učitelce tím, že ve chvílce její nepozornosti počmárá docházkový list? Co druhým sděluje člověk (vědomě i nevědomě), který vejde do cizího pokoje bez zaklepaní a co naopak ten, který na dveře zaklepe?

Dle Nakonečného (2009) i dle Kopřivy (2005) je neverbální komunikace často neúmyslná a je to především nástroj sdělování situací, emocí a snah.

Mezi prostředky neverbální komunikace patří: haptika (tělesný kontakt), oční kontakt (Vybíral mu připisuje zásadní význam), mimika (výraz obličeje), gesta, zaujmutí pozice v prostoru, proxemika (vzdálenost mezi komunikujícími), chronemika (zacházení s časem), způsob zacházení s předměty a neverbální aspekty řeči. (Janoušek, 2010; Vybíral, 2009; Nakonečný, 2009)

1.2.3 Verbální komunikace

Verbální komunikace se na celkové komunikaci podílí z pouhých 7 % a z toho hlasově-slovní jen ze 4 % (Hartl, Hartlová, 2000).

Jak píše Vybíral (2000), verbální (slovní) komunikací rozumíme dorozumívání prostřednictvím slov (jazykového kódu), popřípadě dalších znakových symbolů. Dle Nakonečného (2009) je verbální komunikace úmyslná a je především nástrojem sdělování abstraktních obsahů.

Verbální komunikace má obsahovou (názory, znalosti, psychické stavy mluvčího) a formální stránku (paralingvistické aspekty, charakteristiky, vlastnosti hlasu mluvčího). Schopností dorozumívat se určitým jazykem je řeč. Kromě dorozumívací funkce je řeč také nástrojem myšlení. Řeč může být vnitřní a vnější (Janoušek, 2007).

1.2.3.1 Struktura a dynamika verbální komunikace

Strukturu verbální komunikace tvoří 3 činitelé, kteří vstupují do komunikačního aktu: komunikátor (sděluje), komunikant (přijímá sdělení) a komuniké (obsah sdělení) (Mikuláščík, 2010).

Jak uvádí Mikuláščík (2010), pro verbální komunikaci je charakteristická přítomnost zpětné vazby. Po přijetí sdělení obvykle následuje reakce komunikanta (komunikant se stává komunikátorem a naopak).

Stejným pojmem jako Nakonečný se věnuje i Janoušek (2015). Ten píše o komunikátorovi v souvislosti s jeho motivací a intencí sdělovat, o smyslu jeho sdělení a o způsobu zakódování zprávy. O komunikantovi, píše v souvislosti s rozhodováním o přijetí a dekodování zprávy, zjišťováním smyslu sdělení pro něj a odhadem intence a motivace komunikátora ke sdělení. Výsledný efekt sdělení tedy záleží na průběhu mnoha kroků.

V souvislosti s kódováním a dekodováním zprávy zmiňuje Vybíral (2009) denotát a konotát. Denotát je dle něj ta část definice daného slova, znaku či výrazu, která je všem lidem společná, nese základní význam slova. Konotát je naopak subjektivní část definice či chápání významu slova a může být bludný.

1.3 Komunikační styly a vztahy

Dle Janouška (2015) představuje komunikační styl způsob komunikace, charakteristický pro jednotlivce či skupinu. Plaňava (2015) zmiňuje kromě způsobu i účel a okolnosti komunikace.

Plaňava (2005) rozlišuje komunikační styly, k nimž přiřazuje účel, způsob a okolnosti komunikační situace:

- konvenční – pozdravy, seznamování či lichotky;
- konverzační – společenské zábavy, stolování a diskuse;
- operativní – pracovní činnosti, či například lékařská prohlídka;
- vyjednávací – smlouvání při nákupu, či například domluva o dovolené;
- osobní a intimní – intimní rozmluvy, sex, prudká hádka či fyzický střet.

V rámci svého modelu růstu definuje Satirová (1994) čtyři styly komunikace:

- vinič - obviňuje a ponižuje okolí;
- smířlivec - přijímá kritiku, neprosazuje se a obviňuje sám sebe;
- počítač - nelidsky objektivní, ignoruje pocity své i ostatních;
- rušič - odvádí konverzaci od tématu, mění vlastní názor.

Toto jsou nekongruentní styly, pátý, kongruentní se označuje přímostí, otevřeností, kdy jsou v souladu vysílané verbální i neverbální informace.

O způsobu komunikace jedné a tytéž osoby můžeme říci, že dle Plaňavy zaujímá určitý styl, ale automaticky k ní nelze přiřadit styl uváděný Satirovou.

Je třeba brát v úvahu i komunikační vztahy, které se rovněž projevují v prostředí MŠ. Dle Watzlawicka (1999) lze mezilidské vztahy chápat jako zpětnovazebné cykly a chování každého jednotlivce je ovlivňováno chováním druhých.

Komunikačními vztahy se spolu s Watzlawickem zabývali především Bavelas, Haley a Jackson, kteří dělí vztahy na suplementární, komplementární a metakomplementární (in Hartl, Hartlová, 2000).

Vztah učitele a žáka (dítěte) je vztahem komplementárním: “Jedna osoba je v direktivní, dominantní pozici vůči druhé (učitel – žák, rodič – dítě, lékař – pacient, poslanec – volič, nadřízený – podřízený), oba účastníci takové rozdělení rolí respektují, žák, dítě ani pacient se nesnaží konkurovat dominantnímu partnerovi.” (Hartl, Hartlová, 2000, s. 266)

Vztah učitele a dítěte se postupně upevňuje, mění a vyvíjí.

“Definice vztahu jako symetrického nebo komplementárního nebo zavedení určitého fázování více či méně omezuje partnera.” (Watzlawick, 1999 s.115)

1.4 Funkce komunikace a motivace ke komunikaci

Woodová (in Janoušek, 2015) chápe komunikaci jako změnu, jako dynamický a systémový proces. “Komunikace činí lidský a sociální život vůbec praktickým, znamená organizaci, má sociální funkci.” (Nakonečný, 2009).

Funkcí komunikace dle Vybírala (2009) je:

- informovat (předat, doplnit informaci, dát ve známost);
- instruovat (navést, poučit);
- přesvědčit, zmanipulovat, ovlivnit;
- pobavit (rozptýlit);
- kontaktovat se (užít si blízkosti, zastavení s někým, sebepotvrzení);
- předvést se (vyvolat dojem).

Mikuláščík (2010) navíc zmiňuje tyto funkce:

- vzdělávací a výchovná (zahrnuje také dohled a kontrolu);
- souvztažnost (dávání informací do souvislosti);
- funkce osobní identity (utváření sebepojetí);
- poznávací funkce (informativní funkce, z pohledu komunikanta);
- svěřovací funkce (sdílení pocitů, zbavování se vnitřního napětí);
- úniková (odreagování se).

Některé oblasti, které Mikuláščík řadí pod funkce komunikace, řadí Vybíral (2009) pod motivaci ke komunikaci, přičemž dle něj je motivace ke komunikaci skrytou funkcí a úzce se spolu prolínají. Jsou to funkce:

- kognitivní (něco sdělit, předat);
- zjišťovací a orientační (zjišťujeme od druhých informace, postoje a prožitky);
- sdružovací (navázat vztah, bližší kontakt);
- sebezpotvrzovací (potvrzení vlastní identity);
- adaptační (sociální integrace);
- přesilová (z potřeby uplatnit se);
- požitkářská (rozptýlení, odpočinek, zábava; někdy i na úkor druhého);
- existenciální (nabývání smyslu života komunikací samotnou).

Plaňava (2005) popisuje šest komunikačních motivů:

- kontaktně-vztahový;
- mocensko-kontrolní;
- poznávací;
- relaxačně-rekreační;
- sebezprezentační.

Popisuje motivy stručněji, s Vybíralem se ale dotýkají stejných oblastí.

Dle subjektivních zkušeností autorky práce učitel v MŠ děti zejména informuje, instruuje, v menší míře se s nimi kontaktuje a tyto funkce mohou spadat do funkce vzdělávací a výchovné, které uvádí Mikuláščík (2010). Častou motivací učitele MŠ ke komunikaci s dětmi pravděpodobně je motivace kognitivní, zjišťovací a orientační (důležité pro evaluaci a zpětnou vazbu). Z motivů, které uvádí Plaňava (2005) předpokládá autorka práce nejčastěji výskyt poznávacího motivu, v menší míře také kontaktně-vztahového.

1.5 Efektivita komunikace

“V epoše komunikační hojnosti, kterou vyznačuje nadbytek znaků a nedostatek skutečnosti, jsou generalizace stále svévolnější a násilnější, stále větší díl naší zkušenosti je pouhým odpadem při jejich masové výrobě a distribuci.” (Václav Bělohradský in Mikuláščík, 2010, s. 13)

Komunikace není vždy záměrná, vědomá a úspěšná (Watzlawick, 1999). Neefektivní komunikační způsoby používáme proto, že jsme se je dle Kopřivy (2005) nápodobou, sociálním učením naučili v dětství a také za to může náš emoční stav, nebo jen neznalost jiných způsobů.

Mnohé ze způsobů efektivní komunikace velmi elegantně shrnul Komenský (Komenský, 1987, s. 146): “Řeč necht’ souhlasí s rozumem jak mluvícího, tak naslouchajícího. Mluvícího, aby nevyjadřoval něco jiného, než cítí, poslouchajícího, aby se to hodilo k jeho chápavosti. Jinak budeš mluvit marně. Řeč necht’ se shoduje s okolnostmi, kdo, proč, kdy, kde mluví, neboť kdo má mnoho vykonat, musí mluvit málo, kde není dost času, nesmí být řeč rozvláčná. Nemluv vše, co bys mohl nebo víš, ale jen to, co prospívá. Prázdné nádoby duní.”

Janoušek (2015) uvádí maxima (ideály, principy) efektivní komunikace:

- Maxima kvantity: Učiň svůj příspěvek dosti informativní, ale ne více.
- Maxima kvality: Říkej jen to, co je pravdivé a k čemu máš důkazy.
- Maxima vztahu: Buď relevantní.
- Maxima způsobu: Buď srozumitelný, stručný a systematický.

Kopřiva (2005) uvádí principy efektivní komunikace mezi dospělým a dítětem: Drž se přítomnosti, problému a možností jeho řešení, vyhni se hodnocení osoby, zaměř se na to, co se stalo, nikoli na to, kdo to způsobil. Dále dle Kopřivy mezi efektivní komunikační dovednosti patří popisování a konstatování situace, informování a vyjadřování vlastních očekávání a potřeb, dávání druhému možnost volby, dávání partnerovi prostor pro spoluúčast. Kopřiva se s Janouškem v některých principech shoduje (držet se problému a přítomnosti), jiné vynechává a jiné přidává.

1.6 Pedagogická komunikace

V pedagogickém kontextu nelze komunikovat nepedagogicky. Dle Mareše a Křivohlavého (1995) výchovně či nevýchovně působí vše, co v pedagogickém kontextu bylo či nebylo řečeno a uděláno.

Pedagogická komunikace je “zvláštní případ sociální komunikace. Je zaměřena na dosažení pedagogických cílů, mívá vymezen obsah, sociální role účastníků, stanovena či dohodnuta komunikační pravidla. Odehrává se nejen ve škole, ale také v rodině, ve sportovních a zájmových zařízeních, v pracovním prostředí. Má aspekty intencionální, kognitivní, motivační, regulační; studují se její aspekty obsahové, procesuální, produktové.” (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 155)

“Pedagogická komunikace je profesionální komunikace učitele se žákem při vyučovací hodině i mimo ni, jež má určité pedagogické funkce a je zaměřena na vytvoření příznivého psychologického klimatu.” (Leont’jev in Nelešovská, 2002, s. 25)

Pedagogická komunikace má výchovně-vzdělávací (tedy pedagogickou) funkci. Její cíl je specifický (dílní cíl pedagogického cíle), může se měnit, nebývá předem vyjádřen a nemusí být vědomý (Mareš, Křivohlavý, 1995).

Dle Mareše a Křivohlavého (1989) optimální pedagogická komunikace zajišťuje příznivé klima celého procesu, optimalizuje vztahy mezi účastníky, vytváří ideální podmínky pro rozvoj motivace a tvořivosti dětí, formuje jejich osobnost a zvláštnosti učitelovy osobnosti dovoluje co nejlépe pedagogicky využít.

Účastníky pedagogické komunikace jsou žáci (v prostředí MŠ děti) a učitel. Mareš a Křivohlavý (1989) je dělí na vychovávající a vychovávané, přičemž vychovávajícími může být pedagog, ale i například školní třída, skupina žáků či žák v určité roli. Může dojít ke ztotožnění role vychovávaného a vychovávajícího.

Jak píše Nelešovská (2005), verbální pedagogická komunikace má jednotlivé fáze. Na počátku stojí záměr učitele něco dítěti sdělit, který je následně slovně formulován a sdělen příjemci. Příjemce pak sdělení dekoduje a snaží se najít jeho smysl.

Průběh a výsledky pedagogické komunikace jsou ovlivňovány počtem účastníků komunikace (přičemž ale komunikace učitele a pouze jednoho jediného žáka nemůže naplnit některé z cílů výchovy). (Mareš, Křivohlavý, 1995)

Mareš a Křivohlavý (1989) píší o třech rovinách pedagogické komunikace. Za první je to ta část komunikace, která se dá předem připravit a její podoba je nezměnná; za druhé ta část, která se dá předem připravit pouze rámcově; za třetí jsou to nepředvídatelné pedagogické situace.

Pedagogická komunikace má několik druhů, jedním z nich je výuková komunikace.

1.6.1 Výuková komunikace

Výuková komunikace probíhá ve výuce mezi učitelem a třídou, skupinou žáků či jedním žákem i mezi žáky navzájem. Odehrává se ve školní třídě, na zahradě, v tělocvičně a kdekoli jinde. Učitel nemusí být fyzicky přítomen, jeho vklad může být zprostředkován například videozáznamem či didaktickým materiálem (Průcha, Walterová, Mareš, 2013). Výukou chápeme hlavní formu vzdělávací činnosti. Jedná se o edukační proces, “tj. situace, kdy se člověk něčemu učí prostřednictvím procesu organizovaného jiným člověkem nebo technickým zařízením.” (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 288).

1.6.1.1 Obsah výukové komunikace

Kompetence komunikativní je jedna z pěti klíčových kompetencí, která je popsána v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní výchovu jako jeden ze způsobů naplňování cílů předškolního vzdělávání (Smolíková a kol., 2004). „Předškolní pedagog má vést vzdělávání tak, aby byl dostatečně podporován a stimulován rozvoj řeči a jazyka.“ (Smolíková a kol., 2004, s. 45).

1.6.1.2 Vybrané organizační formy ve vztahu k výukové komunikaci v MŠ:

Vališová a Kasíková (2011) uvádějí formy výuky, z nichž níže uvedené se vyskytují v MŠ:

Frontální (hromadné) vyučování:

- Jednosměrná komunikace od učitele ke třídě (v MŠ dle autorky práce spojeno s organizačními pokyny, instrukcemi k postupu, s motivací k činnosti a s tělovýchovnou chvilkou). Může dojít ke ztrátě koncentrace žáků.
- Jednosměrná komunikace od učitele k jednomu žákovi.
- Obousměrná komunikace mezi učitelem a jedním žákem (často rozhovor; učitel klade otázky, které by měly žáky zaujmout a zapojit).

- Skupinové vyučování: nutná spolupráce a komunikace žáků navzájem. Může probíhat v párech i ve skupinkách.

Individuální vyučování

- Účinnější v dosahování pedagogických cílů, intenzivnější podíl žáků na procesu výuky. Učitel má stále řídicí úlohu v organizaci činností.

Individualizované vyučování

- Na rozdíl od individuálního vyučování v této formě již učitel nemá bezprostřední řídicí funkci.

Párové a skupinové vyučování

- Podstatou je spolupráce žáků na daném úkolu. Učitel celý proces řídí. Vyskytuje se zde komunikace nejen mezi žáky a učitelem, ale také mezi žáky navzájem.

Jednotlivé formy výuky nabízejí specifické podmínky pro komunikaci. Zajímavé poznatky by mohl přinést výzkum, kdy by učitel měl dosáhnout stejných cílů v rámci výuky, ale výuku by musel uskutečnit prostřednictvím odlišných výukových forem.

1.6.1.3 Výukový dialog

Výukový dialog je dle Nelešovské (2002) tvořen otázkami a odpověďmi.

Otázka: úkol, problém k vyřešení; často tázací věta. Měla by být přiměřená věku, osobnosti a vědomostem dítěte, stručná a pro dítě srozumitelná, jednoznačná (pokud připouští více možných odpovědí, učitel by je měl respektovat). Dále by otázka měla být věcně a odborně správná a přesná a jazykově správná (spisovnost a správná výslovnost). Otázky by měly vycházet z praktického života dětí, měly by pro ně být zajímavé a motivující, měly by být řečeny ve správném tempu a pořadí.

Odpověď: váže se na otázku.

“Pokud má učivo výraznou logickou strukturu, učitel podvědomě zužuje své kontakty se žáky, soustřeďuje se na podání obsahu.” (Mareš, Křivohlavý, 1989, s. 37)

Šed'ová (2012) zmiňuje rozdíl mezi rozhovorem a dialogem, přičemž dle ní je rozhovor převažující formou výukové komunikace.

Mikuláščík (2012) píše o dialogu jako o formě rozhovoru nejvyšší kvality, pro kterou je charakteristická rovnoprávnost komunikačních partnerů. Můžeme tedy říci, že ne vždy je výuková komunikace dialogem, někdy se teprve rozhovorem vytváří rovnoprávný vztah účastníků komunikace, někdy dokonce nemusí být komunikaci přítomná snaha o změnění postavení účastníků komunikace.

“Mezi faktory limitující komunikaci mezi učitelem a žáky, mezi žáky navzájem patří např.: prostor a čas; pravidla chování (vztah nadřízený-podřízený); výuková metoda a organizační uspořádání; sociální role (role učitele, role žáka, dítěte); obsah učiva, učební osnovy, témata aj.” (Čábalová, 2011, s. 149)

1.6.1.4 Pravidla výukové komunikace

Pravidla výukové komunikace se odvíjejí od podmínek, ve kterých výuka probíhá a od pedagogických cílů a zpětně mají vliv na průběh výuky. Škola pravidla formuje oficiálně (ve školním řádu) i neoficiálně, dále závisí na dané společnosti a v neposlední řadě na “výsledku složitého procesu střetu zájmu mezi učitelem a žáky”. (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 32)

Dle Nelešovské (2002) příliš mnoho pravidel dělá dětem obtíže je dodržovat. Ideální je, když pravidla komunikace v MŠ tvoří učitel společně s dětmi.

2 Dítě předškolního věku

Pro potřeby této práce bude považován předškolní věk od počátku zahájení docházky do MŠ, tedy od tří (popř. dvou) do šesti let. Výchova dítěte probíhá primárně v rodině, MŠ má ve výchově doplňující funkci.

„Předškolní období v užším slova smyslu je „věkem mateřské školy“, ale nebylo by správné chápat je pouze z tohoto hlediska – jednak mnoho dětí do školy nechodí, jednak rodinná výchova stále zůstává základem, na kterém mateřská škola dále účelně staví a napomáhá dalšímu vývoji dítěte.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 87).

Mezi osobnosti, které popisují kognitivní a řečový vývoj patří J. Piaget, L. S. Vygotskij a N. Chomsky (Damon, Lerner, 2006), vývojovou psychologií se zabývá např. M. Vágnerová. (Vágnerová, 2012). Dle Piageta je předškolní dítě v názorovém (intuitivním) období, dle Freuda ve falickém stadiu, dle Eriksona dítě prochází konfliktem mezi vlastní identitou a pocitu viny. (Damon, Lerner, 2006).

2.1 Vývoj kognitivních funkcí

“Bez řeči by nebylo myšlení a bez myšlení by nebylo řeči.” (Lejska, 2003, s. 79)

Zásadní význam v poznatcích o kognitivním vývoji dítěte mají čtyři období popsána Piagetem (2014). Z nich předoperační stadium zahrnuje celé období předškolního

věku (2 - 7 let), dítě se během něj učí zacházet s představami. Piaget toto období ještě dělí na:

Stadium předpojmové (2 - 4 roky), pro nějž je typická práce se symboly a znaky; vnitřní mentální vhled a následný vhled do situace (“mňau” ke kočka, vidí kočku, představí si “mňau”) a také úsudky na základě nepodstatných a povrchních znaků. Pospíšilová (2007) píše, že ve dvou letech si děti začínají tvořit vlastní schémata. Ještě ale nedokážou například říci, jestli měsíc, který vidí dnes na obloze, je ten samý, který viděly včera.

Druhé stadium nazývá Piaget **stadiem názorného myšlení (4 – 7 let)**. Pro něj je typické egocentrické myšlení (posuzování dle sebe); třídění objektů dle jednoho kritéria; názorné myšlení (chápání některých vztahů, ale práce s nimi na základě momentálních prožitků); kategorizace; určování nadřazenosti a podřazenosti; centrace (když ze dvou stejně objemných kuliček těsta jednu dítětem rozválíme, odpoví, že rozváleného těsta je více než nerozváleného) a chápání časových pojmů. Dle Langmeiera a Krejčířové (2006) je usuzování a vyvozování závěrů vázáno na osobní zkušenost dítěte namísto logických operací.

2.2 Vývoj řeči

Pro představu, jak se řeč vyvíjí v jednotlivých obdobích předškolního věku, poslouží stádia vývoje řeči popsána Bytešníkovou (2012) (celkem 6 stadií, z toho budou v této práci popsána 4, zbylá dvě se netýkají věku docházky dětí do MŠ):

Asociačně-reprodukční stadium (2-3 roky): reprodukce vlastních asociací; pojmenovávání věcí, částí těla, členů rodiny. Dle Piageta předpojmové stadium - rozvoj řečových schopností, výrazný nárůst pasivní i aktivní slovní zásoby, což jde ruku v ruce s rozvojem představ a rozvojem symbolického myšlení. Vágnerová (2012) zmiňuje v tomto stadiu neartikulovanou vnitřní řeč. Pospíšilová (2007) uvádí nárůst aktivní slovní zásoby z 300 slov na 1000 slov.

Stadium rozvoje komunikační řeči (3 - 3,5 roku): dosahování drobných cílů prostřednictvím řeči.

Stadium logických pojmů (3,5 - 4 roky): asi 1000 slov; abstrakce - slova se stávají abstraktními pojmy; názorné myšlenkové operace; otázky “Proč?” a “Kdy?”. Dle

Pospíšilové (2007) dítě v rozmezí 3 - 5 let postupně chápe pojmy vzadu/vpředu, analogii, plurál a singulár a řeč se stává srozumitelnou z 90 %.

Stadium intelektualizace řeči (4 roky až dospělost): rozvoj logické stránky řeči, intelektualizace slov; chápání obsahu; zpřesnění gramatiky; růst slovní zásoby). Dle Piageta (2014) se dítě učí funkčně užívat řeč, dle Vágnerové (2012) dítě začíná užívat souvětí (dokonce i podřadná) a osvojuje si složitější gramatická pravidla (na počátku období užívají děti minulý i budoucí čas). Dle Pospíšilové (2007) je řeč srozumitelná ze 100 %, dítě vypráví příběhy.

Lejska (2003) ve vztahu k vývoji řeči mluví pouze o obdobích obligatorním a fakultativním. Obligatorní období trvá od narození zhruba do 4-5 let. Píše, že v tomto období si dítě neobyčejně lehce osvojuje nové poznatky (formou hry a každodenních životních situací). Poznatky získané v tomto období jsou v nás pevně zakořeněné. Druhé období nazývá Lejska fakultativním, trvá až do konce života, pro nabytí nových poznatků je již třeba velkého úsilí. Zmínku o jistém předělu kolem čtvrtého roku ve vývoji řeči najdeme v publikacích Vágnerové i Piageta, čímž se shodují s Lejskou. Průcha (2011) naopak píše komplexněji o období od dvou do pěti let jako o věku, kdy se řeč vyvíjí nejintenzivněji. Významný pokrok v řeči je dle něj doprovázen zvýšeným zájmem o mluvenou řeč (schopnost naslouchat v delším časovém úseku, výřečnost, samomluva).

Rozvoj řeči významně ovlivňuje: inteligence, motorické schopnosti, sluchová percepce a zrak, sociální prostředí a vrozené nadání. (Bytešnicková, 2012)

2.3 Emoční a sociální vývoj

V předškolním věku je pro většinu dětí MŠ hned po rodině nejdůležitějším místem pro utváření jejich osobnosti, otevírá jim dveře do světa konfrontace s ostatními jedinci, formuje jejich morální pravidla a hodnotový systém. Dítě si osvojuje sociální role a k nim vázané postoje a vzorce chování.

Emoce jsou v tomto období projevované spontánněji a projevují se v konání (například postavu, ze které má dítě úzkost, nakreslí dítě menší). Rozhodování je ovlivněno aktuálním emočním nábojem. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Začínají se objevovat pocity vztahované k vlastnímu hodnocení. Dle Piageta (2014) si v předpojmovém období (2 - 4 roky) děti osvojují vzorce chování (přehrávají si předešlé

situace a hrají role druhých), své poznatky a zkušenosti rozvíjejí ve hře imitací (například hrou s panenkami).

Dle Langmeiera a Krejčířové (2006) je dítě kolem čtyř let schopno předvídat reakci druhých na danou situaci.

3 Osobnost učitele

Jak píše Říčan (2010), ačkoliv laik použije slovo osobnost zejména v souvislosti s pozitivním hodnocením osoby, psychologie chápe pojem osobnost v souvislosti s individuálními rozdíly člověka a jako strukturu či uspořádání jeho psychických vlastností.

“Osobnost je individuum chápané jako integrace k seberealizaci v interakci se svým prostředím.” (Říčan, 2010, s. 14)

Cattell definuje osobnost jako “to, co sděluje, jak se člověk bude chovat v dané situaci.” (Cattell, 1967 in Cakirpaloglu, 2012, s. 17)

V pedagogickém slovníku je osobnost definována takto: “V psychologickém pojetí každý člověk s jedinečnou strukturou svých psychických vlastností a dispozic.” (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 148)

Jednotlivé definice osobnosti se od sebe dosti liší. Některé poukazují na individuální rozdíly člověka (definice z pedagogického slovníku), Cattell v definici zmiňuje situaci, ve které se projeví vlastnosti osobnosti, Říčan zmiňuje určité procesy.

3.1 Typologie osobnosti

Existuje mnoho typologií osobnosti. Některé se týkají temperamentu, který je spjat se vzrušivostí člověka. Je sem řazena Hippokratova teorie temperamentu (sangvinik, melancholik, choleric a flegmatik), Kretchmerova teorie temperamentu, založená na stavbě těla (k tělesným typům přiřadil temperament), Eysenk přišel se třemi faktory osobnosti (introvrze - extraverze, neuroticismus, který je popsán labilitou a stabilitou, a třetím faktorem je psychoticismus). (Říčan, 2010)

Asch v roce 1946 popsal tzv. “configural model”, kde dělí vlastnosti osobnosti na centrální (stěžejní) rysy a periferní rysy. Periferní rysy hrají menší roli v hodnocení celkového dojmu určité osobnosti druhými lidmi. Nejdůležitější vliv na to, zda je

osobnost druhým hodnocena pozitivně či negativně, je její srdečnost či naopak chladnost. (Vaughan, Hogg, 2014)

3.1.1 Učitel

Definici učitele je velmi těžké v odborné literatuře najít.

“Vyžralá učitelská osobnost má široký kulturněpolitický rozhled a vysokou erudovanost ve svém oboru. Neobejde se bez komunikativních dovedností a hlubokého a vřelého vztahu k dětem.” (Nelešovská, 2002, s. 7)

Definice Nelešovské působí velmi humanisticky. Jako jedna z mála definic zmiňuje komunikativní kompetenci. Naopak Walterová a Mareš uvádějí definici, která popisuje zodpovědnost pedagoga, tedy náplň profese:

Učitelem je “profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. K výkonu učitelského povolání je nezbytná pedagogická způsobilost.” (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 261)

Definice zmiňuje profesionální kvalifikaci učitele. V profesním smyslu se pedagogická způsobilost skládá z kompetencí potřebných pro profesi. Popis kompetencí učitele se dle jednotlivých autorů liší.

Švec (1999) popisuje profesní kompetence učitele jako:

- kompetence k vyučování a výchově
- kompetence osobnostní
- kompetence rozvíjející

V Učitelských listech (2010) bylo uveřejněno 7 kompetencí učitele dle holandského standardu:

- kompetence interpersonální
- kompetence pedagogická
- kompetence odborná a didaktická
- kompetence organizační
- kompetence pro spolupráci s kolegy
- kompetence pro spolupráci s okolím

- kompetence k reflexi a sebezdokonalování

Dle Vašutové (2002) bývají nejčastěji kompetence učitele rozděleny na kompetenci osobnostní, předmětovou a profesně pedagogickou. Právě osobnostní kompetenci charakterizuje takto:

- Vysoká míra osobní zodpovědnosti za pokrok žáků;
- morální kvality člověka, široký kulturní a politický rozhled;
- pedagogická tvořivost, schopnost řešit problémy, kriticky myslet a iniciovat změny;
- schopnost spolupráce, empatie a tolerance, vysoká úroveň socializace.

Osobnost ideálního učitele se odvíjí od požadavků na jeho profesi (zmiňovaných v kompetencích, zejména v osobnostní kompetenci), od rolí, do kterých učitel v průběhu jeho působení vstupuje.

V odborné literatuře je možné najít nejrůznější typologie učitele, které byly vytvořeny na základě opakujících se vzorců chování.

Mezi tradiční typologie patří Caselmannova, Lewinova a Döringova typologie učitele, objevují se ale i nové typologie učitelů (například Dytrtová, 2009).

4 Specifika v komunikaci muže a ženy

Komunikace je ovlivněna sociálními rolemi, které účastníci komunikace zastávají a ty se (mimo jiné) odvíjejí od biologické determinovanosti.

Způsob komunikace muže je možné si představit jako strukturu “vafle” – mluví zpravidla o jedné “příhrádce”, které věnuje veškerou pozornost, přesně ví, o čem mluví a co to pro něj znamená. Také v oblíbě navštěvuje jednu příhrádku, která je prázdná a dovoluje relaxaci. Způsob konverzace žen lze přirovnat ke “špagetám” - ani žena sama neví, co pro ni znamená to, o čem právě mluví, nevidí, odkud kam která špageta vede a s jakými jinými špagetami má co dočinění. Kečup, kterými jsou špagety obaleny, může představovat emoce. Verbální komunikace tedy umožňuje ženě uvědomit si vlastní názory, vytvořit si postoje k tématům, udělat rozhodnutí, vyřešit problémy. (YouTube Video: Můžský vs ženský mozek, 2013)

Oaklyová (2000, s. 11) píše: „Jakýkoliv čin je chápán rozdílně, jestliže je vykonán mužem, nebo ženou.“ Dilthey poukazuje na to, že „v naší kultuře existuje základní rozdíl mezi mužským a ženským duševním životem. Ženský citový a myšlenkový život se utváří na základě těsně prožívaných vztahů k rodině, muži, dítěti, kdežto život muže se zakládá na objektivních a obsažnějších, ale také méně bezprostředních a méně niterných vztazích osvojování při profesionální výchově.“ (Dilthey in Janoušek 2015, s. 178)

„Ženy mají symetričtější integrované hemisférické funkce, kdežto muži mají hemisféry více specializované pro různé funkce. Konkrétně řečová funkce je podle D. Halpernové u mužů výrazněji lokalizována v levé hemisféře, kdežto u žen je více závislá na koordinaci mezi oběma hemisférami (Halpern, 1986).“ (Janoušek, 2015, s. 180).

Dospělý muž vysloví denně - 10 000 - 12 000 slov, žena průměrně 26 000 (Mikuláščík, 2010)

Dle Janouška (2015) je způsob, jakým ženy komunikují, dán tím, že se potřebují dorozumívat s dětmi v nonverbálním stadiu.

Některé znaky komunikačních stylů typických pro jedno pohlaví lze sledovat v maskulinním chování žen či feminním chování mužů. (Janoušek, 2015)

Rozdíly ve způsobu komunikace lze pozorovat již při dětských hrách, což dokládá výzkum D. Maltze a R. Borkerové z r. 1982.

Komunikační pravidla v chlapeckých hrách:

- „Užívej komunikaci k prosazení sebe a svých nápadů a rozhovoru k dosažení něčeho.
- Užívej komunikaci k upoutání a udržení publika.
- Užívej komunikaci k soupeření s druhými o „prostor k rozhovoru“, aby nezískali větší pozornost, než ty. Uč se dobývat soustředění pozornosti od druhých na sebe.“ (Janoušek, 2015, s. 186)

Komunikační pravidla v dívčích hrách:

- „Užívej spolupracující rozhovor k utváření a udržování vztahů. Jádrem vztahu je proces, a ne obsah komunikace.

- Vyhni se kritizování, předstihování nebo umlčování druhých. Jestliže je kritika nutná, prováděj ji mírně.
- Věnuj pozornost druhým a vztahům s nimi. Měj porozumění pro pocity druhých a reaguj na ně citlivě.” (Janoušek, 2015, s. 186)

Sedm charakteristických rysů pro ženskou komunikaci: Usilování o symetrii a rovnost v komunikaci: “Určitě nejsi jediný, kdo to tak cítí.” nebo “Něco podobného se mi také stalo.”

- Vyjádření podpory komunikačnímu partnerovi: „Musíš se cítit hodně špatně.“, „Podle mě jsi udělala to nejlepší, co jsi mohla.”
- Pozornost vztahové rovině komunikace: „Zajímá mě, jak jaký máš na to názor, povídej.“, “Jaký jsi měla pocit, když se to přihodilo?”
- Udržování konverzace a zapojováním druhých do rozhovoru: „A co je nového u tebe?“
- Vnímavost, schopnost reagovat: ”To zní zajímavě, povídej.”
- Osobní, konkrétní styl: sebevyjevování, sdělování podrobností, snaha o porozumění.
- Provizornost, zkusmost: „To byla dobrá písnička, nemyslíš?“, “Asi nejsem ten nejhodnější člověk, kdo by o tom měl rozhodovat, ale...”

Šest charakteristických rysů mužské komunikace:

(J. Woodová in Janoušek, 2015, s. 187 - není to přímá citace)

- Dávání rad druhým, prokázání vlastní schopnosti, dovednosti, znalosti: “Měl bys udělat ...”
- Dosahování cílů, nacházení řešení.
- Snaha udržet si vedoucí roli v konverzaci. Může vést i například ke skákání do řeči druhému aj.
- Direktivita, asertivita. Důsledkem může být přerušování konverzace.
- Vyjadřování spíše abstraktní a neosobní.

„Z hlediska dovedností mužský styl znamená důraz na tzv. instrumentální dovednosti, jako je informování a přesvědčování. Ženský styl znamená zase důraz na podporovací dovednosti, jako je utěšování a podpora ega. Tento rozdíl ve stylech neznámá, že jeden je vyšší než druhý, oba jsou stejně validní.“ (Janoušek, 2015, s. 187)

Na komunikační styly se dle Janouška (2015, s. 187) váží určité komunikační vzorce: (výzkum S. Michaud a R. Warner, podle Wright, Bates, Ferguson, 2007, s. 91)

“Čtyři kategorie komunikačních vzorců pro muže:

- řešení problému
- změna předmětu komunikace
- doporučení nedělat si starosti
- říkat vtipy

Dvě kategorie komunikačních vzorců pro ženy:

- projevy empatie
- sdílení podobné zkušenosti

„Ženy obecně kladou druhým více otázek než muži, rády „myslí nahlas“ a baví se o osobnějším tématech, než muži.“ (Dratvová in Janoušek, 2015, s. 179)

Empirická část

1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je zjistit rozdíly v komunikaci učitelů a učitelek MŠ s dětmi. Jedná se o intelektuální cíl, který může přispět v českých podmínkách k ne často zkoumanému tématu (zejména v kontextu předškolního vzdělávání).

2 Výzkumné otázky

Základní výzkumná otázka byla definována takto: V čem se liší a v čem naopak shoduje způsob komunikace učitelů a učitelek MŠ s dětmi?

Je to poměrně široká otázka, a proto byla rozložena do následujících pěti otázek specifických:

1. Jaká je souvislost mezi osobnostními charakteristikami učitelů a učitelek a způsobem jejich komunikace s dětmi?
2. Jak se liší množství slov, které při práci s dětmi použije učitel a učitelka?
3. Jak a v jaké míře uplatňují principy efektivní komunikace v práci s dětmi učitelky a jak učitelé?

3 Metodologie

Jako výzkumný vzorek byli stanoveni dva učitelé MŠ a dvě učitelky MŠ. Jednalo se o příležitostný výběr učitelů státních MŠ nacházejících se v různých částech ČR, kteří byli ochotni podrobit se výzkumu. Podmínkou bylo, aby učitelé plyně hovořili českým jazykem a aby to byl jejich mateřský jazyk.

Ke sběru dat byly zvoleny dvě metody, obě aplikovány na každého učitele: První metodou byl standardizovaný NEO pětifaktorový osobnostní inventář (dále jen osobnostní dotazník), který umožnil zjištění rozdílů a jejich míry v osobnostních charakteristikách učitelů a učitelek. Druhou metodou byl přepis verbální komunikace (zachycené na diktafon) během práce učitelů s dětmi založené na stejné, předem dané přípravě. Pro zodpovězení výzkumných otázek byly komparovány výsledky osobnostního dotazníku a na základě teoretických poznatků analyzován a komparován přepis verbální komunikace.

Dále byly od jednotlivých participantů zjištěny základní informace (věk a délka praxe v oboru).

Učitelé jsou označeny Ž1 a Ž2 (učitelky – ženy), M1 a M2 (učitelé – muži).

Výzkum je kvantitativně-kvalitativní. Kvantitativní částí výzkumu jsou výsledky osobnostního dotazníku a zjištění počtu slov užitých učiteli při práci s dětmi, zbylé části výzkumu budou kvalitativní.

4 Výzkumný vzorek

Ve všech případech se jedná o učitele státních MŠ, verbální komunikace byla snímána ve třídách „předškoláků“, s nimiž jsou učitelé zvyklí pracovat.

5 Použité nástroje

K zjištění osobnostních rysů učitelů a učitelek, kteří představují výzkumný vzorek (respektive míry jejich individuálních odlišností), byla použita česká verze standardizovaného NEO pětifaktorového osobnostního inventáře (podle NEO Five-Faktor inventory P. T. Costy a R. R. McCrae). Autory české verze inventáře jsou M. Hřebíčková a T. Urbánek.

Inventář měří pět obecných dimenzí osobnosti (neuroticismus, extraverci, otevřenost vůči zkušenosti, přívětivost a svědomitost). Vyplnění dotazníku trvá 10 - 15 minut; respondenti u každé položky označí na škále 0 - 4, jak výpověď odpovídá jejich osobnosti. Zjištěné skóry jednotlivých dimenzí osobnosti bylo pak třeba porovnat s normami (uvedené v percentilech).

Charakteristiky jednotlivých dimenzí dle Hřebíčkové, Urbánka (2001):

1. Neuroticismus

Neuroticismus je (stejně jako všechny další dimenze) zjišťován dvanácti položkami, z čehož tři položky jsou věnovány úzkostnosti, dvě rozpačitosti, dvě zranitelnosti, čtyři depresi a jedna položka hněvivosti.

2. Extraverze

Extraverze je zjišťována vřelostí (jedna položka), družností (dvě položky), asertivitou (jedna položka), aktivitou (tři položky), vyhledáváním vzrušení (jedna položka) a pozitivními emocemi (čtyři položky).

Autory jsou extraverti charakterizováni jako společenší, veselí a mající rádi vzrušení. Popisují se jako sebejistí, aktivní, energičtí, optimističtí, veselí a hovorní, s láskou k

druhým lidem, přičemž rádi tráví čas jako součást skupiny. Nedělá jim problém být výmluvní a chovat se asertivně. Charakterizovat introverta v souvislosti s inventářem jako opak, protiklad extroverta může být velmi zavádějící. Autoři píší, že by introverze měla být nahlížena spíše jako nepřítomnost extraverze.

Extraverze dle autorů úzce souvisí s profesními zájmy, zejména se zájmem o podnikání (na rozdíl od školní úspěšnosti). Jedinci s vysokým skórem extraverze se také často dobře uplatní v obchodování a mají předpoklady pro úspěšnost v tréninku, což vyžaduje vysokou úroveň aktivace a sociability.

3. Otevřenost vůči zkušenosti

Jedna položka zjišťující otevřenost vůči zkušenosti je věnována fantazii, tři položky estetice, jedna položka prožívání, dvě položky činností, rovněž dvě položky hodnotám a tři položky jsou věnovány idejím.

Jedinci s vysokým skórem v této osobnostní dimenzi mají zpravidla estetický cit, jsou vnímaví k vnitřním pocitům, upřednostňují rozmanitost, mají živou představivost a bohatou fantazii, jsou zvědaví a charakterizují je nezávislý úsudek, braní v úvahu nových myšlenek a nekonvenčních hodnot. Jsou ochotni experimentovat a po kritickém přeformulování platných norem převzít nové hodnoty.

V oblasti povolání a pracovního života jsou otevření lidé zpravidla těmi, kteří inklinují k uměleckým profesím či vědecké práci. Zároveň jsou schopni změnit pracovní kariéru. Tato dimenze osobnosti také souvisí s výkonem v tréninku a výcviku, protože jedinci mají pozitivní vztah k získávání nových poznatků a k učení se novým dovednostem.

4. Přívětivost

Přívětivost je na dvou položkách měřena důvěrou, na pěti položkách altruismem, na jedné položce upřímností, na třech položkách poddajností a na jedné položce jemnocitem.

Vůdčí charakteristikou přívětivých lidí je altruismus. Nejen, že mají pro druhé porozumění a pochopení, ale s laskavostí a vlídností jim projevují přízeň, jsou ochotni pomáhat druhým a toto chování také od druhých očekávají. Upřednostňují spolupráci. Přívětiví lidé jsou často využíváni a zneužíváni druhými.

Zdá se, že školní ani pracovní úspěšnost nemá přímý vztah s mírou přívětivosti.

5. Svědomitost

Pro určení míry svědomitosti je zjišťována pořádnost, zodpovědnost, usilování o dosažení cílů a disciplína (vše po třech položkách).

Terapeuti se setkávají se svědomitými lidmi jakožto s lidmi tolerujícími nepohodu a schopnými velkého úsilí. Jsou rovněž schopni spolupráce a odhodláni měnit se. Míra svědomitosti má také vliv na to, zda bude velitel v práci úspěšný, či nikoliv.

Svědomití lidé jsou schopni sebekontroly, aktivně plánují, organizují a realizují úkoly. Lidé s vysokou mírou svědomitosti jsou pilní, cílevědomí, ctizádostiví, mají pevnou vůli, jsou vytrvalí, spolehliví, přesní a pořádní.

Dalším nástrojem použitým pro výzkum byla příprava pro učitele (viz příloha A). Příprava byla předem daná, pro všechny učitele stejná, čímž byly v možné míře zajištěné co nejpodobnější výchozí podmínky pro práci učitelů.

Příprava zahrnuje běžně se vyskytující aktivity a komunikační situace v mateřské škole (instrukce ke hrám, frontálně řízenou rozcvičku, aktivitu na zdokonalení pohybových dovedností, psychomotorickou hru, relaxaci, režimové momenty, hygienu, čas svačiny, volnou hru, verbální motivaci dětí k řízeným činnostem, demonstraci pokusů, instrukci, rozdělování dětí do skupinek, společnou reflexi činností).

6 Postup při sběru dat

Byla snaha o citlivé vstoupení do prostředí účastníků výzkumu, vše bylo projednáno s ředitelkou MŠ, dohodnut termín výzkumu. Před samotným zahájením výzkumu byl obstarán od zákonných zástupců všech dětí, jež se výzkumu účastnily, informovaný souhlas s účastí dítěte na výzkumu. Stejně tak byl informovaný souhlas obstarán od učitelů, kteří se na výzkumu podíleli. Učitelé obdrželi v dostatečném časovém předstihu přípravu pro práci s dětmi a byli podrobně informováni o průběhu výzkumu, byly jim poskytnuty potřebné pomůcky.

Verbální komunikace byla zaznamenána na diktafon, následně přepsána a z diktafonu smazána. Učitelům byl ve volné chvíli dán k vyplnění osobnostní dotazník a instrukce k vyplnění. Vyplněné dotazníky byly následně vyhodnoceny. Přepsaná komunikace byla zpětně zaslána učitelům k nahlédnutí a po jejich souhlasu s použitím k výzkumu zahrnuta do bakalářské práce.

Účastníci výzkumu (učitelé a děti - respektive jejich zákonní zástupci) a ředitelka MŠ obdrží (v případě, že autorce poskytnou emailovou adresu) elektronickou verzi bakalářské práce.

7 Analýza dat

Následující kapitoly jsou věnovány analýze dat pro zodpovězení jednotlivých výzkumných otázek.

7.1 Souvislost mezi osobnostními charakteristikami učitelů a učitelek a způsobem jejich komunikace s dětmi

Stanovené hypotézy budou ověřovány na základě verbální komunikace během výstupu učitelů. Verbální komunikace bude nejprve analyzována nezávisle na hypotézách a teprve poté budou hypotézy ověřovány. V dosti případech jedna a ta samá situace může dokazovat přítomnost nebo naopak nepřítomnost více škál.

Pro zjištění osobnostních vlastností zkoumaných učitelů jsou skóry, kterých dosáhli v jednotlivých škálách, porovnány s normami pro skupinu respondentů, do které přísluší věkem i pohlavím. Výsledky jsou uvedeny ve formě percentilů. Například pokud je zkoumaný učitel umístěn ve škále Přívětivosti na 32. percentilu, znamená to, že 32 % mužů v jeho věkové skupině se hodnotí jako stejně či méně přívětivých (Hřebíčková, Urbánek, 2001).

Tabulka č. 1 - Základní údaje o učitelích a percentilové umístění učitelů v jednotlivých škálách

	Ž1	Ž2	M1	M2
Věk	20 let	54 let	26 let	25 let
Délka praxe	1 rok	30 let	6 let	4 roky
Neuroticismus	4.	88.	31.	29.
Extraverte	39.	96.	58.	82.
Otevřenost	4.	90.	34.	70.
Přívětivost	35.	92.	4.	17.
Svědomitost	29.	83.	7.	73.

7.1.1 Neuroticismus

Ž1, M1 a M2 mají Neuroticismus velmi nízký, podprůměrný, výjimku je Ž2, která vykazuje velmi nadprůměrný Neuroticismus. Je předpokládáno, že Ž1, M1 a M2 jsou dle Hřebíčkové a Urbánka (2001) klidní, odolní vůči psychickému vyčerpání a stresové situace dobře zvládají. Markantní rozdíl se předpokládá v projevech chování souvisejícího s Neuroticismem mezi Ž1 a Ž2.

Během výstupu nebylo zpozorováno chování, ze kterého by bylo možno určit rozdíly v Neuroticismu Ž1 a Ž2. Ani u M1 nebylo zjištěno chování, ze kterého by bylo možno určit míru Neuroticismu. Pouze u M2 se naskytla situace, která o této dimenzi vypovídá. Tato situace navíc odporuje poměrně nízkému percentilu Neuroticismu, kterého M2 dosáhl. “Terezko, ale to nemyslíte vážně, co tam děláte! Tohle jste neměly dělat, Terko! Tak co tam vymýšlíš, Terko? Teď máte úplně mokrý stůl, tohle jste neměly dělat. Měly jste něco takového dělat? Tak počkejte tam.”

7.1.2 Extraverze

Předpokládá se, že Ž1 je dle Hřebíčkové a Urbánka (2001) o něco méně optimistická, veselá, hovorná či sebejistá než ostatní a nejmarkantnější rozdíl by měl být v tomto kontextu pozorován (podobně jako v některých jiných škálách) mezi Ž1 a Ž2. Předpokládá se, že Ž2 a M2 si jsou dosti blízcí v míře Extraverze.

Ve verbální komunikaci Ž1 bylo nalezeno několik situací, které Extraverzi dokládají. Například zábavné motivování dětí “To jsou kamarádi dědečka Mrazíčka.” (myšleno kroupy), či orientovanost na lidi (která dle Hřebíčkové a Urbánka (2001) také dokládá přítomnost Extraverze). Orientovanost na lidi je zřejmá například položením otázky, zda někoho nestudí krk (po dotknutí se dětí ledem). Kromě otázek je orientovanost na lidi zřejmá i z chválení dětí. Extraverzi dokládá také aktivní a zábavné komentování a povzbuzování dětí během přeskakování potůčku v tělovýchovné chvíli: “A musíme popohánět, pořádně. Neboj se toho, Jonášku, pořádně, pořádně. Tomí, ukaž se.”

Pro vysoký percentil Extraverze, kterého dosáhla učitelka Ž2, existuje mnoho důkazů. Zejména se jedná o orientovanost na lidi, sociabilitu, povídavost a optimističnost, které Hřebíčková a Urbánek (2001) uvádějí jako charakteristické pro vysoké percentily v této dimenzi. “Teda, to se ti toho tam vešlo, vid’? Hahahaha, jé.” je příkladem konstataování situace orientované na lidi, dítěti může takovýto komentář způsobit radostný pocit. Komentář “Podívejte, Jára už má zase kelímek s čepicí, vidíš? Jé! A stačí, už mu to přeteklo.” rovněž svědčí o Extraverzi.

Mezi Ž1 a Ž2 se nejeví tak markantní rozdíl, jaký byl předpokládán. Z komunikace Ž1 je patrná Extraverze, stejně tak z komunikace Ž2. Byly ale spatřeny rozdíly, v komunikaci Ž1 je třeba “déle hledat” takovéto situace, zatímco v komunikaci Ž2 se vyskytují daleko častěji.

Vysoký percentil Extraverze dokládá mnoho situací naležitelných v přepisu komunikace M2, například to, že M2 vymyslel při tělovýchovné chvíli zábavnou “skluzavku pro plyšáka”, nebo to, že na zmínku chlapečka, že nemůže najít plyšáka, učitel odpoví “Tak já si vezmu tebe jako plyšáka.” Ž2 a M2 jsou si percentilově, co se Extraverze týče, velmi blízcí a toto zjištění dokládá i analýza jejich verbální komunikace.

7.1.3 Otevřenost vůči zkušenosti

Mezi zkoumanými učiteli existují v percentilovém umístění velmi významné rozdíly. Je možné předpokládat, že Ž2 a o něco méně M2 mají dle Hřebíčkové a Urbánka (2001) daleko větší představivost, jsou citlivější k estetickým podnětům, vnímavější k vnitřním pocitům a vlastním emocím, jejich úsudek je více nezávislý zaujatý pro získání nových zkušeností než M2 a zejména pak než Ž1. Je předpokládán obrovský rozdíl mezi Ž1 a Ž2 v chování daným Otevřeností.

Z verbální komunikace učitelky Ž1 nelze jednoznačně dokázat nízký percentil, kterého Ž1 v dimenzi dosáhla. Naopak například komentář při přeskakování potoka: “Kájo, sis trochu smočil nohu, ne?” poukazuje na jistou míru imaginativnosti, která je dle Hřebíčkové a Urbánka (2001) charakteristická pro lidi s vysokým skórem Otevřenosti. Jeden argument je ale velmi málo průkazný.

Otevřenost vůči zkušenosti (kterého dosáhla učitelka Ž2 v osobnostním dotazníku ve velmi nadprůměrném percentilu) je zřejmá zejména v motivaci dětí (zařazení relaxační hudby do tělovýchovné chvíle, cvičení s pramínky - pásky krepového papíru) a dále z pozměnění přípravy tím, že dětem po skončení pokusů učitelka rozdala pracovní listy. Podobně jako M2 i Ž2 v reflexi s dětmi rozebírala fyzikální vlastnosti vody, což je patrné například z komentáře: “Až ta voda nakonec přetekla. Ve skleničce se voda neudržela. Ty předměty vytlačily tu vodu ven.” Tvořivost uvádějí Hřebíčková s Urbánkem (2001) jako jednu z charakteristik lidí s vysokým skórem v Otevřenosti. Na základě přepsané komunikace učitelek Ž1 a Ž2 tedy nebylo zjištěno, že by se od sebe učitelky v této dimenzi lišily. Jeden argument napovídá spíše opačné situaci. Přesto ale nebylo u M2 nalezeno tolik situací (například ve srovnání M1 a M2 uvedených dále), které by potvrzovaly tak významnou a nadprůměrnou Otevřenost, které Ž2 percentilově dosáhla.

Otevřenost vůči zkušenosti je pozorována ve verbální komunikaci učitele M1 častěji, než bylo očekáváno (zhruba na každých dvou stránkách přepsané komunikace). V komentářích k činnostem učitel občas uplatňuje chování vykazující tvořivost, (například tím, že děti mají při cvičení “uplácat” sněhovou kouli). Tvořivost je dle Hřebíčkové a Urbánka (2001) jednou z charakteristik dimenze Otevřenosti vůči zkušenostem.

Poměrně vysoký percentil, kterého dosáhl M2 v Otevřenosti vůči zkušenostem, dokládá velice tvořivé, originální a pokrokové vylepšení pokusu s povrchovým napětím

pomocí bublifuku, což jsou charakteristiky, které dle Hřebíčkové a Urbánka (2001) dokládají vysoký skóre v této dimenzi. Dalším důkazem vysokého skóre Otevřenosti naznačuje inovace hry Mrazík na více Mrazíků, kteří chytají děti a kteří mají místo berly Mrazilky ledovou rukavic, nebo originální nácvik házení pomocí plyšáku.

7.1.4 Přívětivost

Předpokládá se, že zkoumaní učitelé se ve verbální komunikaci liší v projevech pochopení, porozumění, přízně, laskavosti a vlídnosti a v ochotě pomáhat (Hřebíčková, Urbánek, 2001). Nejvýrazněji se pravděpodobně od ostatních liší Ž2, která dosáhla velmi vysokého percentilu v Přívětivosti.

Dobrym příkladem Přívětivosti Ž2 je komentář “Tak, děti, eště si o tom budem povídat třeba venku na vycházce, na zahradě, já vás musím všechny moc pochválit a zatlaskám vám.”, nebo “Kdo chce, může si tady vzít obrázek. Ty nechceš? Tak sed’ a koukej se.” Podobných situací se ve verbální komunikaci Ž2 vyskytuje mnoho.

Z komunikace Ž1 je zřejmá její dobrosrdečnost, upřímnost, důvěřivost k dětem a laskavost, což jsou dle Hřebíčkové a Urbánka (2001) charakteristiky dokládající vysoký percentil Přívětivosti. Výše popsaných situací se však nevyskytlo mnoho, což dokládá umístění Ž1 na 34. percentilu.

Nízkému percentilu, kterého dosáhl M2 v dimenzi Přívětivost, rovněž odpovídají komunikační situace, které se vyskytly během jeho výstupu s dětmi. Sdělení “No, tak musíte dávat pozor.” působí spíše nepřívětivě, stejně tak další podobné situace či již výše zmíněná situace u komentování Neuroticismu M2.

Přívětivost je dimenzí, u které dosáhl M1 nejnižšího percentilu a charakteristiky této dimenze byly v učitelově verbální komunikaci zastoupeny velmi specificky. V tělovýchovné chvílce použil učitel výrazy, které by (dle autorky práce) mohly být nahrazeny pro děti příjemnějším sdělením (například výraz: “Holky, trochu zrychlete, ať můžeme odejít.” lze nahradit výrazem “Holky, čekáme na vás, až se přezujete, abychom mohli odejít do tělocvičny.” nebo výraz: “Hele, myslíte si, že na mě vidíte, vy, co jste otočený ke mně nohama?” může být také nahrazen vlídnějším sdělením. Na druhou stranu ale učitel i během tělovýchovné chvílky použil řadu sdělení dokazující kladné hodnoty dimenze (například: “Pojďte si, prosím, stoupnout tady do kroužku”). Hřebíčková a Urbánek (2001) uvádějí upřímnost jako charakteristickou vlastnost lidí s vysokým skóre Přívětivosti. Upřímnost lze vysledovat během tělovýchovné chvílky v učitelo-

ve komunikaci hned třikrát, když udělal chybu a dětem o tom řekl (například: “Co to melu, co to máme?”). V ostatních částech výstupu nebylo nalezeno mnoho komunikačních situací poukazujících na vysoký skóre Přívětivosti a ve srovnání s ostatními učiteli lze některé výroky považovat za kontroverzní ve vztahu k této dimenzi (například výrok: “Ne, necháme ji radši tady. Kvůli tomu, že bych věděl, co byste s ní mohly udělat.” je projevem upřímnosti, ale zároveň poukázání na neukázněné chování dětí, které zatím v průběhu výstupu nenastalo, působí spíše nepřívětivě nežli přívětivě).

7.1.5 Svědomitost

Ž2 a M2 by měli dle Hřebíčkové a Urbánka (2001) být spolehliví, pracovití, disciplinovaní, přesní, měli by na sebe být nároční a měli by mít rádi pořádek. Naopak Ž1 a zejména M1 by měli dle Hřebíčkové a Urbánka (2001) být spíše nespolehliví, líní, bezcílní, lhostejní a nedbalí, požitkářští a bez vůle.

Vysokou míru Svědomitosti Ž2 dokazuje například komentář “Vy ste se podívali na pokus? Vidíte? Ale bojím se, že nám z toho začne kapat barva. Takže holčičky, odnesete si je na topení. Ták, Kačko, už to máš. Odneste si to na topení. Tady někdo zapomněl tužku, holky!”. Nejen, že sama učitelka vykazuje svědomitý přístup, ale zároveň k němu i vede děti. Takových situací se vyskytuje v přepisu její verbální komunikace hodně.

Poměrně vysoký percentil v dimenzi Svědomitosti u M2 je pozorovatelný v propracovaném přístupu k pokusům, k vysvětlování fyzikálních jevů, nebo například nahráním instrukcí k jednotlivým pokusům na “skřípečky”, ze kterých si je děti mohou kdykoliv poslechnout.

Svědomitost u Ž2 a M2 se projevuje někdy odlišným způsobem (u Ž2 hlavně v přímé komunikaci s dětmi, ještě umocnění vysokým skórem Přívětivosti; u M2 hlavně v rozmyšlenosti, jaké a jak pravdivé informace dětem předává). M1 a M2 mají společné to, že velmi tvořivě (což souvisí s vysokou mírou Otevřenosti u obou z nich) a propracovaně naložili s přípravou a přidali některé úspěšné aktivity. Rovněž v reflexi vedli oba s dětmi dialog, ve kterém s dětmi rozebírali fyzikální zákony, kterých se týkaly pokusy.

Autorka práce našla ve verbální komunikaci M1 více výroků souvisejících s vysokým skórem Svědomitosti než s nízkým skórem této dimenze. Vysokým skórum svědomi-

tosti by odpovídalo důkladné vysvětlení pravidel her a aktivit (například při vysvětlování pravidel Mrazíka učitel vysvětloval pravidla na názorné ukázce, stejně tak, jako u další hry se shazováním kuželky). Také názorná ukázka pokusů byla provedena velmi svědomitě s množstvím důvtipných otázek. Naopak velmi nízký percentil Svědomitosti, který byl pro M1 zjištěn osobnostním dotazníkem, dokládá například to, že učitel používá dost nespisovných výrazů, a například výrok “Je tu mokro. To nevadí, to uschne.”

V přepisu komunikace Ž1 lze nalézt několik výroků dokládajících nižší percentilové umístění učitelky v této dimenzi (například to, že nebyla zařazena závěrečná reflexe a to, že řízená činnost trvala ve srovnání s výstupem ostatních učitelů velmi krátce).

7.1.6 Shrnutí

Hypotézy týkající se Neuroticismu nebyly ani vyvráceny ani ověřeny. Zajímavostí je, že Ž1, M1 a M2 dosáhli poměrně nízkých percentilů ve vztahu k Neuroticismu, pouze Ž2, která se od ostatních zkoumaných učitelů výrazně liší věkem a délkou praxe, dosáhla v této dimenzi výrazně nadprůměrného percentilu.

Hypotéza týkající se Extraverze byla z velké části ověřena, ale ne zcela.

Hypotézy týkající se Přívětivosti byly ověřeny pouze částečně. Nejvýznamnější shoda výsledků výzkumu s analýzou komunikace byla nalezena již podruhé u Ž2 s M2.

Hypotéza týkající se Přívětivosti byla potvrzena. Oba muži dosáhli velmi nízkých percentilů v příslušné dimenzi a tuto skutečnost dokládá i částečná absence přívětivé komunikace (ve srovnání s oběma zkoumanými ženami).

Hypotézy týkající se Svědomitosti zkoumaných učitelů byly potvrzeny, pouze Svědomitost M2 nebyla na základě přepisu jeho verbální komunikace potvrzena, dokonce některé nálezy nasvědčují vyšší míře Svědomitosti.

Je třeba zmínit, že percentilové výsledky Ž2 a M2 se z velké části shodovaly s výsledky analýzy jejich komunikace. U Ž1 a M1 ke stejným výsledkům docházelo daleko méně často. Jednou z příčin může být celkové dosahování nižších skóre Ž1 a M1 a naopak dosahování vyšších skóre Ž2 a M2 (s výjimkou Neuroticismu Ž2).

Rozřešení této otázky by mohlo napomoci zjištění, jak koreluje schopnost sebereflexe s percentilovým umístěním v jednotlivých dimenzích dotazníku. K tomu by mohlo napomoci nechat vyplnit osobnostní dotazník ve vztahu ke zkoumanému učiteli jinou

osobu (například kolegu) a výsledky porovnat s již zjištěnými percentily zjištěné v rámci výzkumného šetření pro tuto práci.

Je nutné brát v potaz chybu, která nastala během nahrávání komunikace Ž1 (komunikaci není v některých částech rozumět a značná část výstupu není zaznamenána vůbec). To může být příčinou nedostatečného množství důkazů pro potvrzení či vyvrácení hypotézy a možná je to také příčinou částečných potvrzení hypotéz.

7.2 Míra uplatňování principů efektivní komunikace v práci s dětmi

Pro analýzu efektivní komunikace byly přesně vyměřeny části výstupu, které budou analyzovány. Nejvhodnější se jeví analýza komunikace během volné hry a řízené činnosti pro porovnání situací v různé míře omezených. Bohužel se ale volná hra neobjevila ve výstupu žádného z učitelů i přesto, že byla v přípravě zahrnuta. Příčinou vynechání volné hry ve výstupu může být jistá míra stresu učitele a touze “odbýt si vše nutné co nejdříve”, jinou příčinou může být nepřikládání váhy volné hře pro výzkum, upřednostnění jiných aktivit (v žádném z výstupů nebyly realizovány všechny aktivity, zřejmě z časového hlediska), nebo jen její přehlédnutí v přípravě (protože volná hra nevyžaduje žádné speciální pomůcky ani instrukce pro učitele, vešla se zmínka o ní na jeden řádek). Vzhledem k tomu, že se nepovedlo nahrát celý výstup Ž1, byla k analýze stanovena část tělovýchovné chvilky “skok přes potůček”.

K analýze efektivní komunikace byly vybrány principy uvedené Kopřivou (2005), které jsou zaměřeny na komunikaci dospělého s dítětem a proto jsou vhodné pro analýzu komunikace v prostředí MŠ:

- Drž se přítomnosti, problému a možností jeho řešení;
- vyhni se hodnocení osoby, zaměř se na to, co se stalo, nikoli na to, kdo to způsobil;
- popisování a konstatování situace;
- informování a vyjadřování vlastních očekávání a potřeb;
- dát druhému možnost volby;
- dát partnerovi prostor pro spoluúčast.

7.2.1 Drž se přítomnosti, problému a možnosti jeho řešení

Problémová situace pro učitele v tomto případě spočívá v tom, že učitel musí jednat dbát na bezpečnost dětí, za druhé se musí učitel snažit dosahovat pedagogických cílů. Pro tělovýchovnou chvíli je pedagogickým cílem zejména ten, který je uveden v přípravě: “Rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsah pohybu, dýchání, koordinace ruky a oka apod.), ovládnutí pohybového aparátu a tělesných funkcí.” (Smolíková, 2004, s. 16).

- **Ž1:** Od tématu neodbývá, mluví k věci a analyzuje situaci, snaží se předejít potencionálním problémům (“Počkej, počkej, počkej, za todle. Tak, ukaž. A běž tímhle, jo?”) a komentuje snahu dětí, čímž je motivuje k rozvíjení jejich pohybových dovedností.
- **Ž2:** Od tématu neodbývá, také mluví k věci, ale v porovnání s Ž1 z komunikace nevyplývá, že by Ž2 analyzovala situaci do takové hloubky, jako Ž1, což může potencionálně způsobit mimo jiné méně efektivní dosahování pedagogických cílů. Například ale komentář “Výborně, rychle, no. Honem. A nemusíš snožmo, můžeš v běhu.” taktéž dokazuje analýzu situace a snahu plnit pedagogický cíl.
- **M1:** Učitel M1 rovněž neodbývá od tématu, k analýze situace dochází, ale komentáře se týkají zejména zvyšování nároků na výkon dětí. Co se týče podporování dětí k výkonu, stále ve slovních komentářích se jeví nejefektivněji komunikace Ž1.
- **M2:** Od tématu učitel M1 neodbývá. Z počátku je možné pozorovat velmi detailní analýzu problému a snaha jej řešit tím, že dává dětem potřebné instrukce ke skoku. Motivace dětí k výkonu se opět nerovná vysoké laťce, kterou nastavila Ž1.

Ž2, M1 a M2 dosáhli zhruba podobné úrovně v tomto principu efektivní komunikace, Ž1 dosáhla úrovně o něco vyšší.

7.2.2 Vyhni se hodnocení osoby, zaměř se na to, co se stalo, nikoli na to, kdo to způsobil

- **Ž1:** Výraz “Budeš můj pomocníček” má více hodnotící efekt, než kdyby Ž1 řekla “Budeš mi pomáhat.” Výraz, který učitelka použila, má také funkci vnější motivace. Na druhou stranu například komentář “Týjo, to byl skok.” či “Kájo, ty sis smočil nohu, ne?” nevykazují hodnocení osoby, ale naopak popis toho, co se stalo.
- **Ž2:** Zpozorováno chválení dětí slovy: dobrý, dobře a 3x slovem výborně, což ale nepopisuje, co se stalo s takovou podrobností, jako například konstatování situace, které použila Ž1 ve výrazu “Kájo, ty sis smočil nohu, ne?”
- **M1:** Hodnocení slovy výborně, hezký a 2x dobrý. Komentář “Kdo do toho spadne a kdo ne?” Nezahrnuje hodnocení osoby, ale předpokládá zaměření se na to, kdo uspěje špatně. Pozdější komentář “Kdopak do té vody spadnul?” prokazuje orientovanost na to, kdo co způsobil, nikoliv na to, co se stalo. Hodnocení osoby v pravém slova smyslu se ve zkoumané části komunikace M1 nevyskytlo.
- **M2:** Hodnocení slovy 2x dobrý, 3x super, ne a zvládnul to. Konstatování, co se stalo ani kdo co udělal, se ve zkoumané části řeči M2 nevyskytlo.

Nejvíce tento princip efektivní komunikace uplatnila Ž1, méně Ž2, vůbec M2 a naopak neefektivní způsoby použil v komunikaci M1.

7.2.3 Popisování a konstatování situace

- **Ž1:** Konstatování situace slovy: dobrý, 2x týjo, ták.
Popisování situace:
“ A poslední pro Martínka.”
“To byl dobrej skok.”
“Kájo, sis trošku smočil nohu, ne?”
“Když mi tady pomáhal.”
“Taký ses trochu smočil. Tasky sis smočil špičku.”
- **Ž2:** Konstatování situace slovy: 2x tak, dobrý, dobře, 3x no, 2x výborně.

Popis situace:

“ A už tam je hodně vody, žejo?”

“Už mě bolí ruka.”

- **M1:** Konstatování situace slovy: 2x tak, ne, 2x dobrý, vlna, hezký

Popisování situace:

“A my tady máme přesně takovou řeku.”

“Ale ona se vlní. Je to tam dravý.”

“Teďka jsou ty vlny takovýdle.”

“A je to velký.”

- **M2:** Konstatování situace slovy: 5x tak, 4x super, 2x dobrý.

Velmi vysoké úrovně dosáhli v tomto způsobu efektivní komunikace M1 a Ž1, o něco méně Ž2 a nejméně ze všech M2, který situaci nepopisoval.

7.2.4 Informování a vyjadřování vlastních očekávání a potřeb

Všichni zkoumaní učitelé ve vybrané části verbální komunikace děti velmi hojně informují, často se informování mísí a prolíná s udáváním příkazů. Důvodem může být specifická komunikační situace, ve které se učitelé nacházejí. Ani jeden z učitelů nevyjadřuje ve zkoumané části komunikace vlastní očekávání či potřeby. Důvodem může být vztahová situace, ve které se učitel nachází, která je dána formou výuky.

7.2.5 Možnost volby pro druhého

Jako jediný poskytl dětem možnost volby učitel M1 a to jedenkrát. Autorka práce se domnívá, že daní dětem možnosti volby byla v dané pedagogické situaci na místě. Proto M1 dosáhl nejvyššího výsledku v tomto způsobu efektivní komunikace.

7.2.6 Prostor pro spoluúčast partnera

Ani jeden učitel výslovně, za použití verbální komunikace, neposkytl partnerovi (dítěti) prostor pro spoluúčast. Nejvíce se tomu blížil učitel M1 to slovy “Ale kdyby náhodou chtěl, tak může pořad.” Autorka práce se domnívá, že v tomto případě je spoluúčast nabídnuta, ale učitel tuto skutečnost oznamuje třetí osobě (třetím osobám) a ne partnerovi (dítěti).

Tento princip efektivní komunikace tedy neuplatnil ve zkoumané části přepisu komunikace žádný z učitelů.

7.3 Množství slov při práci s dětmi

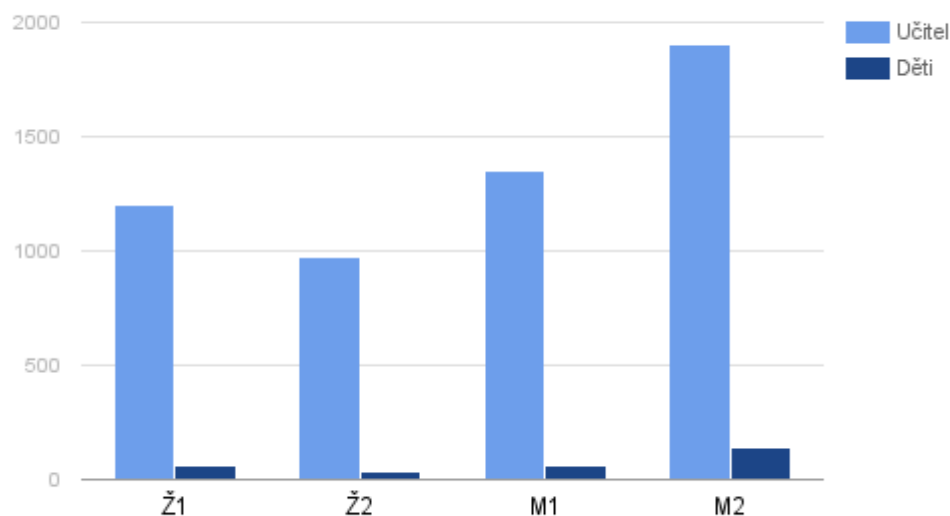
Protože se počet slov zjišťoval až po smazání záznamu komunikace z diktafonu, zbyla jen jedna možnost, jak počet slov zjistit. Počet slov byl zjišťován pouze během tělovýchovné chvíle, protože to je jediná část, během které byla kompletně zachycena verbální komunikace. V případě, že by byl k dispozici záznam z diktafonu, mohl by být počet slov zjišťován také na určitém časovém úseku (například 30 minut) výstupu.

7.3.1 Počet slov během tělovýchovné chvíle:

Tabulka č. 2 - Počet slov učitelů a dětí během tělovýchovné chvíle

	Učitel	Děti
Ž1	1200	60
Ž2	970	32
M1	1350	65
M2	1900	140

Graf č. 1 - Počet slov učitelů a dětí během tělovýchovné chvíle



Z grafu č. 1 vyplývá, že nejvyššího počtu slov dosáhli během tělovýchovné chvílky muži a ženy dosáhly v tělovýchovné chvílce nižšího počtu slov. Nejnižší rozdíl v počtu slov je ale mezi Ž2 a M1.

Jedním z prostředků pro zpřesnění smyslu sdělení je rozhovor - byl někdy potřeba ve výzkumu? Použil ho nějaký učitel? (popř. dialog = rozhovor, kdy se OBA snaží dobrat jádra věci).

Podíl počtu slov, které vyslovily během tělovýchovné chvílky děti, je velmi nízký (u M2 okolo 13 %, u ostatních učitelů pod 10 %).

8 Celkové shrnutí výsledků

Souvislost mezi způsobem komunikace a mírou:

- Neuroticismu nebyla (pro nedostatek argumentů) ani vyvrácena, ani potvrzena.
- Extraverze byla z větší části potvrzena.
- Otevřenosti vůči zkušenosti byla částečně potvrzena.
- Přívětivosti byla potvrzena.
- Svědomitosti byla z větší části potvrzena.

Celkově lze konstatovat, že určitá souvislost mezi osobnostními vlastnostmi učitelů a učitelek a způsobu jejich komunikace s dětmi existuje, není však jasná míra

této souvislosti. Výsledky šetření nenasvědčují tomu, že by pohlaví hrálo v míře souvislosti roli. Jedná se však pouze o orientační výsledky, pro získání vyšší objektivity a přesnosti by posloužila analýza téhož učitele provedená více lidmi a následné porovnání jejich výsledků a dále by bylo třeba provést šetření na daleko větším počtu učitelů.

Z analýzy efektivní komunikace vyplývá, že nejefektivněji komunikuje s dětmi Ž1 a M1 (příčemž M1 ale v jednom případě použil naopak dle Kopřivy (2005) dosti neefektivní způsob komunikace s dětmi), Ž2 komunikovala efektivněji v trochu větší míře, než M2. **Souvislost mezi mírou využívání efektivních principů komunikace a pohlavím nebyla zjištěna.** Analýza však proběhla na velmi malém a specifickém vzorku komunikace a pouze u čtyř respondentů. Pro získání věrohodnějších údajů by bylo nutné provést analýzu na větším počtu respondentů a na delším úseku komunikace, ideálně na komunikaci během volné hry a činnosti řízené učitelem.

Z výzkumu vyplývá, že nelze vyloučit pravděpodobnost existence souvislosti mezi počtem slov vyřčených učitelem MŠ během tělovýchovných aktivit a jeho pohlavím. Dále je z výzkumu patrné, že podíl komunikace dětí během tělovýchovné aktivity se pohybuje okolo 10 %.

9 Diskuse

“Či jsi nezpozoroval, že různá napodobování, provozují-li se již od mládí, vstupují natrvalo mezi zvyky a do povahy člověka - ať v držení těla, ať ve způsobu řeči, ba i v průběhu myšlení.” (Platón in Vybíral, 2009, s. 111).

Dle Platónova výroku lze předpokládat, že osobnostní vlastnosti se projevují ve způsobu řeči a s tím se shodují i výsledky, které vzešly najevo z šetření v této práci. Totiž, že určitá souvislost mezi osobnostními vlastnostmi učitelů a učitelek a způsobu jejich komunikace s dětmi existuje.

Podíl počtu slov, které vyslovily během tělovýchovné chvílky děti, je velmi nízký (u M2 okolo 13 %, u ostatních učitelů pod 10 %). Pokud bych byl podíl počtu slov zjišťován v rámci celého výstupu učitele, pravděpodobně by byl mnohem vyšší. Tělovýchovná chvílka má za cíl rozvoj tělesných dovedností a jejich rozvíjení by bylo neefektivní, pokud by děti během cvičení mluvily. Děti v MŠ při tělovýchovné chvílce

mluvily o 15 % méně, než děti během průměrné vyučovací jednotky na ZŠ, jak dokládá výzkum Šed'ové, Švaříčka a Šalamounové (2012).

Dobrému vztahu mezi zkoumanými učiteli a dětmi v MŠ napovídá absence bezobsažných zvuků (hm, ehm), které jsou dle Mareše a Křivohlavého (1989) daleko častější v situacích, kde jsou si lidé cizí, popř. kde je mluvčí pod společenským tlakem. To však nedokládá dobrý vztah dětí k učitelům. Je možné, že kdybychom měli k dispozici více výpovědí dětí, bezobsažné zvuky bychom tam ve větší míře našli.

Závěr

V teoretické části práce jsou shrnuty poznatky o komunikaci, zejména verbální komunikaci z pragmatického hlediska, jsou popsány způsoby efektivní komunikace, které jsou následně využity v empirické části. Pozornost je věnována také pedagogické komunikaci, je zmíněna i výuková komunikace, přičemž některé poznatky o výukové komunikaci posloužily k ověření výsledků výzkumného šetření. Dále jsou shrnuty charakteristiky dítěte předškolního věku z vývojového hlediska. Rozdíly mezi mužem a ženou ve vztahu k výzkumu jsou taktéž popsány, zejména jejich specifika v komunikaci. Na závěr je popsána osobnost učitele a typologie osobnosti.

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit rozdíly v komunikaci učitelů a učitelek s dětmi. Rozdíly byly navíc zkoumány ve vztahu k osobnostním vlastnostem učitelů. Vznikla jakási triáda proměnných - „osobnostní vlastnost“, „způsob komunikace“ a „pohlaví“ a byla zjišťována závislost jeden na druhém.

Bylo zjištěno, že jistá souvislost mezi osobnostními vlastnostmi učitelů a učitelek MŠ a způsobu jejich komunikace s dětmi existuje, avšak pro zjištění míry této souvislosti by bylo třeba výzkumu s rozsáhlejším počtem respondentů. Z výsledků výzkumu vyplývá, že pohlaví v míře této souvislosti roli nehraje. Rovněž nebyla zjištěna souvislost mezi pohlavím učitelů MŠ a mírou užívání efektivních komunikačních principů během práce s dětmi. Z výzkumného šetření taktéž vyplývá, že souvislost mezi počtem slov vyřčených učitelem MŠ během tělovýchovných aktivit a pohlavím učitele nelze vyloučit. Dále je z výsledků výzkumu patrné, že podíl komunikace dětí během tělovýchovné chvíle se pohybuje okolo 10 %.

Výzkumné šetření bylo prováděno pouze na čtyřech učitelích, výsledky výzkumu tedy nelze považovat příliš přesné, můžou však napovědět, jakým směrem výzkum v této problematice dále směřovat.

Dalším možným pokračováním této práce by bylo rozšíření výzkumu na větší počet učitelů a učitelek MŠ, což by mohlo odhalit míru souvislosti mezi osobnostními vlastnostmi učitelů MŠ se způsobem jejich komunikace s dětmi. Pro potvrzení, že míra užívání způsobů efektivní komunikace učitelů s jejich pohlavím nesouvisí, by bylo

třeba výzkum také rozšířit na větší počet respondentů a pro větší objektivitu výzkum provést na efektivních způsobech komunikace, které uvádí jiný autor. Pro zjištění, zda opravdu existuje souvislost mezi pohlavím učitele a počtem slov, které řekne během tělovýchovné chvíle MŠ, by také bylo třeba výzkum zopakovat na větším počtu učitelů.

Literatura

- BERNE, Eric (2011). *Jak si lidé hrají*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-992-7
- BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona (2012). *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3008-0.
- CAKIRPALOGLU, Panajotis (2012). *Úvod do psychologie osobnosti*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4033-1.
- CARNEGIE, Dale (1948). *Jak úspěšně mluvit a působiti na lidi*. Praha: Dominik Hlaváček.
- ČÁBALOVÁ, Dagmar (2011). *Pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2993-0.
- DEFLEUR, M. L.; BALL-ROKEACH, S. J. (1996). *Teorie masové komunikace*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-099-8.
- DEVITO, J. A. (2008). *Základy mezilidské komunikace*. Praha: Grada. ISBN
- DYTRTOVÁ, Radmila; KRHUTOVÁ, Marie (2009). *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2863-6.
- GIBSON, James. W.; HANNA Michael. S. (1992). *Introduction to human communication*. Dubuque: WCB. ISBN 0-697-08445-0.
- GILLIGAN, Carol (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Boston: Harvard University Press. ISBN 80-7178-402-8.
- GRAHAM M. Vaughan; HOGG, Michael A. (2014). *Social psychology*. ISBN 9781442560697.
- HARTL, Pavel, HARTLOVÁ, Helena (2000). *Psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-303-X.
- HEIMLICH, Evelyn Phillips; MARK, Arlene J. (1990). *Paraverbal communication with children: not through words alone*. New York: Plenum Press. ISBN 0306436248.
- HELUS, Zdeněk (1997). *Psychologie pro střední školy*. Praha: Fortuna. ISBN: 80-7168-406-6.

- HELUS, Zdeněk (2011). *Úvod do psychologie: učebnice pro střední školy a bakalářská studia na VŠ*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3037-0.
- HELUS, Zdeněk (2015). *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4674-6.
- HOLÁ, Lenka (2011). *Mediace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3134-6.
- HŘEBÍČKOVÁ, Martina (2011). *Pětifaktorový model v psychologii osobnosti: přístupy, diagnostika, uplatnění*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3380-7.
- HŘEBÍČKOVÁ, Martina; URBÁNEK, Tomáš (2001). *Big Five: NEO pětifaktorový osobnostní inventář*. Praha: Testcentrum. ISBN 80-80471-06-3.
- JANOŠOVÁ, Pavlína (2008). *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2284-9.
- JANOUŠEK, Jaromír (2007). *Verbální komunikace a lidská psychika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1594-0.
- JANOUŠEK, Jaromír (2015). *Psychologické základy verbální komunikace*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-9850-9.
- KALNICKÁ, Zdeňka (2009). *Úvod do gender studies: otázky rodové identity*. Opava: Slezská univerzita v Opavě. ISBN 978-80-7248-528-4.
- KÁRNÍKOVÁ, Jitka (1969). *Kapitoly z obecné pedagogiky*. Praha.
- KOMENSKÝ, Jan Amos (1987). *O sobě*. Praha: Odeon. ISBN 80-207-0016-1.
- KOMENSKÝ, Jan Amos (2007). *Informatorium školy mateřské*. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-1451-1.
- KOPŘIVA, Pavel (2008). *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála. ISBN 978-80-904030-0-0.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro (1988). *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Praha: Svoboda.
- LASSWELL, H. D (1949). *The structure and function of communication in society*. Oxford: Harper. ISBN

- LEJSKA, Mojmir (2003). *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-038-7.
- LERNER, Richard M.; DAMON William (2006). *Handbook of child psychology*. New Jersey: John Wiley & Sons. ISBN 0-471-27288-4.
- LEŠKO, Ladislav (2008). *Náhled do sociální komunikace*. Brno: Tribun EU. ISBN 978-80-7399-466-2.
- MAREŠ, Jiří; KŘIVOHLAVÝ, Jaro (1990). *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-04-21854-7.
- MAREŠ, Jiri; KŘIVOHLAVÝ, Jaro (1995). *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-1070-3.
- MIKULÁŠTÍK, Milan (2010). *Komunikační dovednosti v praxi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2339-6.
- Můžský vs ženský mozek* (2013). YouTube video. Dostupné online: <https://www.youtube.com/watch?v=SZf4imtSDrs>
- NAKONEČNÝ, Milan (2009). *Sociální psychologie*. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-1679-9.
- NELEŠOVSKÁ, Alena (2005). *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0738-1.
- OAKLYOVÁ, A jméno (2000). *Pohlaví, gender a společnost*. isbn, ...
- PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER (2014). *Psychologie dítěte*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0691-0.
- PLAŇAVA, Ivo (2005). *Průvodce mezilidskou komunikací: přístupy - dovednosti - poruchy*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0858-2.
- POSPÍŠILOVÁ, Zuzana (2007). *Hrajeme si s básničkou*. Praha: Grada. ISBN: 978-80-247-1709-8.
- PRŮCHA, Jan (2011). *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3603-7.
- PRŮCHA, Jan (2013). *Moderní pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0456-5.

- PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška; MAREŠ, Jiří (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.
- ŘÍČAN, Pavel (2010). *Psychologie osobnosti: obor v pohybu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3133-9.
- ŘÍČAN, Pavel (2010). *Psychologie osobnosti: obor v pohybu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3133-9.
- SATIR, Virginia (1976). *Making contact*. Berkeley: Celestial Arts. ISBN: 0-59087-119-1.
- SATIR, Virginia (1994). *Knih o rodině*. Praha: Institut Virginie Satirové. ISBN 80-901325-0-2.
- Sedm klíčových kompetencí učitele (2010). In: Učitelské listy [online]. [cit. 2013-05-13]. <http://www.ucitelske-listy.cz/2010/04/sedm-klicovych-kompetenci-ucitele.html>
- SMOLÍKOVÁ, Kateřina (2004). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze. ISBN 80-87000-00-5.
- SYSLOVÁ, Zora (2015). *Jak úspěšně řídit mateřskou školu*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7478-859-8.
- ŠEĐOVÁ, K.; ŠVAŘÍČEK, R.; ŠALAMOUNOVÁ, Z. (2012). *Komunikace ve školní třídě*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0085-7.
- ŠVEC, Vlastimil (1999). *Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-70-2.
- VÁGNEROVÁ, Marie (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.
- VALIŠOVÁ, Alena; KASÍKOVÁ, Hana; BUREŠ, Miroslav (2011). *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3357-9.
- VALIŠOVÁ, Alena; KASÍKOVÁ, Hana; BUREŠ, Miroslav (2011). *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3357-9.
- VANDER ZANDEN, James Wilfrid (1981). *Social psychology*. New York: Random House, ISBN 0394324277.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava (2002). *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi : [podkladový materiál pro studenty kombinované formy doplňujícího pedagogického studia]*. Praha: Univerzita Karlova. ISBN 80-7290-077-3.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava (2004). *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-082-4.

VYBÍRAL, Zbyněk (2000). *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-291-2.

VYBÍRAL, Zbyněk (2009). *Psychologie komunikace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-387-1.

VYMĚTAL, Jan (2008). *Průvodce úspěšnou komunikací: efektivní komunikace v praxi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2614-4.

VÝROST, Jozef; SLAMĚNÍK, Ivan (2008). *Sociální psychologie*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1428-8.

WATZLAWICK, P; BAVELAS, J. B.; JACKSON, D. D (1999). *Pragmatika lidské komunikace: interakční vzorce, patologie a paradoxy*. Hradec Králové: Konfrontace. ISBN 80-86088-04-9.

Seznam příloh

Příloha A: Příprava na výstup

Příloha B: Informovaný souhlas zákonného zástupce s účastí dítěte na výzkumu

Příloha C: Informovaný souhlas s účastí na výzkumu

Příloha D: Přepis verbální komunikace Ž1

Příloha E: Přepis verbální komunikace Ž2

Příloha F: Přepis verbální komunikace M1

Příloha G: Přepis verbální komunikace M2

Příloha A: Příprava na výstup

Čarujeme s vodou

příprava na výstup

(Tělovýchovná chvilka a řízená činnost jsou součástí výzkumu bakalářské práce.)

Učitel:

Mateřská škola:

Třída:

Obsah činností: tělovýchovná chvilka, svačina, řízená činnost

Věková skupina:

Počet dětí:

Téma týdne:

SMĚŘUJEME KE KOMPETENCÍM - RVP PV:

kompetence k učení: soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí, experimentuje a užívá při tom jednoduchých pojmů, znaků a symbolů

k řešení problémů: nebojí se chybovat, pokud nachází pozitivní ocenění nejen za úspěch, ale také za snahu

kompetence k řešení problémů: problémy řeší na základě bezprostřední zkušenosti; postupuje cestou pokusu a omylu, zkouší, experimentuje; spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací; hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady); využívá při tom dosavadních zkušeností, fantazii a představivost

komunikativní: průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím

sociální a personální: uvědomuje si, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky

činnostní a občanské: odhaduje rizika svých nápadů, jde za svým záměrem, ale také dokáže měnit cesty a přizpůsobovat se daným okolnostem

SPECIFICKÉ DÍLČÍ CÍLE – RVP PV:

dítě a jeho tělo: rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsah pohybu, dýchání, koordinace ruky a oka apod.), ovládnutí pohybového aparátu a tělesných funkcí

dítě a jeho psychika:

1) jazyk a řeč: rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu

2) poznávací schopnosti a fce, představivost a fantazie, myšlenkové operace: posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování apod.)

3) sebepojetí, city, vůle: získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci

dítě a ten druhý: rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních

dítě a společnost: vytvoření základů aktivních postojů ke světu, k životu, pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňujících tyto vztahy a postoje vyjadřovat a projevovat

dítě a svět: vytváření elementárního povědomí o širším přírodním, kulturním i technickém prostředí, o jejich rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách

POMŮCKY:

Tělovýchovná chvílka:

Kostka ledu, berla mrazilka - bezpečná pro honičku (není nutná), lano na přeskokování (asi 6 m dlouhé), kuželka nebo pet lahev s vodou;

Řízená činnost:

barevné/obyčejné papíry (asi 10 ks) + pastelky, nůžky (12 ks - 2 stanoviště), miska s vodou, filtrační papíry/pijáky A5 na vystříhnutí květů (5 ks), fixy (asi 6 ks), ubrousky/kuchyňské utěrky, sklenice s vodou 2x, modelína, předměty (které plavou i neplavou) - modelína, kancelářská sponka, kostky ledu, kelímek naplněný po okraj vodou (6 ks), drobné potápějící se předměty (např. kancelářské sponky či modelína), velký táč, nádobka s rezervní vodou na doplňování.

RANNÍ KRUH

(není součástí výzkumu)

Místo: místnost s klavírem

Časová dotace: 15 min

Pomůcky: Skřítek Kapička (papírová kapka na vlasci nebo na provázku), klavír, noty

“Volám tě, sluníčko”

Když se spolu potkáme, tak si ruce podáme,

až se dáme dohromady, tak nám bude dobře tady,

budeme si hrát, hru si užívat.

V průběhu říkanky se chytáme s dětmi za ruce, tvoříme kruh, učitel/ka dá pokyn, aby se děti pustily a sedly si na zem.

Učitel/ka pošle pohlázení dítěti vedle sebe, řekne např. *“Dobré ráno, Tomášku.”* a Tomášek pošle pohlázení sousedovi. Pak se ve třídě objeví skřítek Kapička (Protírá si oči a mumlá si: *“Jejej, kde jsem se to zase já skřítek Kapička octl, kam jsem to spadl z mraku? Do školky? Děti, nemáte náhodou díru ve střeše? Chm, co tady budu dělat, akorát Vám zmáčím koberec.”*)

Učitel/ka se děti ptá na počasí: Děti, ono dneska prší? Odkud Kapička mohl spadnout? To jsou záhady... Jaké máme dnes počasí? Opět necháme dítě přidat kartičku na nástěnku.

Skřítek kapička povídá: *“Děti, já Vám tady tropím akorát potopu, to není dobré. Rád jsem se podíval k Vám do školky, máte to tu krásné a vidím tady kolem sebe spoustu veselých dětí, to mám radost. Ale víte, jak byste mi nejvíc pomohly? Kdybyste zavolaly na pomoc sluníčko, abych se mohl vypařit zpátky nahoru do mraků a pěkně se na Vás dívat shora.”*

Učitel/ka hraje na piano písničku *“Volám tě, sluníčko”*. Pokud děti znají, zpívají, pokud ne, učitel/ka vždy zahraje a zazpívá jeden řádek not, který děti vzápětí opakují.

Učitel/ka naznačuje, že Kapička stoupá vzhůru do mraků. Volá *“Děkuji Vám, děti.”*

Poté se s dětmi věnujeme dalším běžným činnostem: den v týdnu, měsíc, roční období (položíme otázku, děti se hlásí, pár jich vyvoláme, ten, poté toho, kdo odpověděl správně, jako první necháme připnout na nástěnku kartičku).

Nakonec Kapička z mraku volá: *“Děti, já jsem o Vás vyprávěl svým kamarádům a kamarádkám, dalším kapičkám a ony se moc divily, kde jsem se to octl, prý nikdy ve školce nebyli. Moc rádi by k vám přišli, na chvíli si s vámi pohrát. Ale jsou chudáci*

úplně promrzlí, jsou z nich kroupy. Já Vám je pošlu, nelekejte se a trochu jim pomůžete rozmraznout. Snad vám ve školce neudělají moc velikou potopu.”

POHYBOVÁ CHVILKA

***Místo:** herna/veliká místnost*

***Časová dotace:** 15 min*

RUŠNÁ ČÁST

Motivace:

Děti zavřou oči (nemusí, pokud je jim to nepříjemné) a dotkneme se jich kostkou ledu. Brrr, tady je zima, asi jsme v ledovém království, kde se všechna voda mění v led.

Dědeček Mrazíček

***Pomůcky:** kostka ledu, (berla mrazilka může a nemusí být)*

***Časová dotace:** 2 min*

Motivace:

A je tady také dědeček Mrazíček, který má kouzelnou berlu mrazilku. Koho se berlí dotkne, ten je zamražený.

Popis:

Jedno dítě dostane berlu mrazilku (imaginární, nebo opravdovou - bezpečnou - například plastovou hůlku o silnějším průměru). Ostatní děti běhají po vymezené ploše. Koho se Mrazík dotkne berlou mrazilkou, ten zůstává stát na místě ve stoji rozkročném – je zmrazen. Ostatní děti ho mohou v průběhu hry vysvobodit, pokud mu po kolenou podlezou pod nohama. Pokud dítě podlézá zmrazeného, Mrazík se jej v tu chvíli nesmí dotknout.

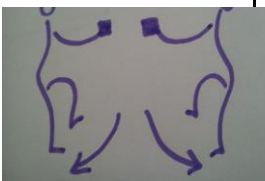
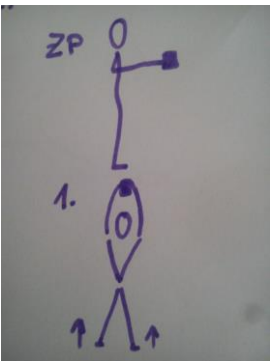
ROZCVIČKA




Časová dotace: 3 min

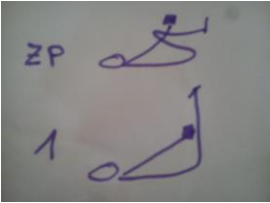
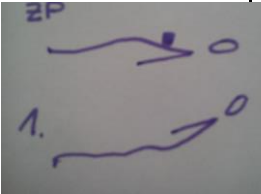

Děti dostanou za úkol si ve třídě najít jednu malou věc nebo hračku, která by připomínala kostku ledu, se kterou budou cvičit (můžeme urychlit udáním časového limitu - "Než napočítám do pěti." apod.).

Motivace:

Trochu se zahřejeme rozcvičkou, abychom rozmrzli a led kolem nás také.

Popis cviku	Nákres	Opakování	Fyziologický účinek
ZP: stoj – hračku držíme čelem proti sobě, poté otočka na jedné a pak druhé noze		na každou stranu 2x	orientace v prostoru, rovnováha
ZP: stoj spojný – hračku držíme proti sobě, poté poskokem stoj rozkročný, vzpažíme, následně poskokem zpět do ZP		4x	posílení a koordinace pohybů horních a dolních končetin

ZP: stoj rozkročný, hračku do pravé ruky, poté vzpažíme pravou, levá ruka v bok, úklon trupu vlevo, následně totéž opačně		na každou stranu 2x, výdrž 5 s	protažení svalů po stranách trupu, pohyblivost páteře
ZP: klek na pravé, levou přednožíme pokrčmo, pak předáváme hračku kolem těla a pod kolenem, následně vyměníme nohu a totéž na druhou stranu		5 s kolem těla 5 s pod kolenem na každou stranu 1x	rovnováha, posílení dolních končetin, pohyblivost horních končetin
ZP: sed skrčmo zkřížený – dlaně na kolena – hračka na zemi za zády, poté otočíme hlavu vpravo a podíváme se na hračku, totéž na druhou stranu		na každou stranu 2x výdrž 5 s	protažení šíjových svalů

<p>ZP: lež – přednožíme skrčmo – hračku položíme na holeně a přidržíme rukama, poté přednožíme a zpět do ZP</p>		<p>3x</p>	<p>pohyblivost dolních končetin, posílení břišních svalů</p>
<p>ZP: lež na břiše – hračku položíme mezi lopatky, připazíme, dlaně na zem, poté zvedneme trup, ruce zapažíme, následně zpět do ZP</p>		<p>3x</p>	<p>protažení prsních svalů, posílení vzpřimovačů trupu</p>
<p>ZP: lež, přednožíme skrčmo – hračka na holeních, držíme se za kolena, poté se kolébáme vpřed a vzad</p>		<p>10 s</p>	<p>koordinace pohybů, protažení zádočných svalů, pohyblivost páteře</p>

Po rozcvičce mají děti námi určený čas (např. napočítáme do 3), aby uklidily hračku, se kterou cvičily.

HLAVNÍ ČÁST

Skok přes potok

Časová dotace: 5 min

Pomůcky: lano

Motivace:

Voda roztála a valí se potoky a řekami do moře. Umíme přeskočit přes divoký potok?

Popis:

Jedno dítě s učitelem drží lano a vlní s ním, ostatní děti rozdělíme do řad ne delších než je délka lana, společně se vždy jedna řada snaží vlnící se lano přeskočit. S dalšími pokusy se můžou vlny zvětšovat.

Vodní vír

Časová dotace: 3 min

Pomůcky: kuželka nebo PET láhev s vodou

Motivace:

Rozvodněný potok nás unáší s sebou, až jsme se dostali do vodního víru. Vír může být nebezpečný, když se dostaneme do jeho středu, může nás vcucnout pod hladinu. Teď si na vodní vír společně zahrajeme.

Popis:

Děti vytvoří kruh a vzájemně se chytí za ruce, přičemž každý má dva úkoly – nesmí shodit

kuželku (láhev), která je uvnitř kruhu, a musí někoho jiného přimět, aby ji shodil. Kdo láhev

shodí, vypadává. U této hry je dobré stanovit nějaká pravidla (např. nekopeme), aby se děti

nezranily.

RELAXACE

Časová dotace: 2 min

Popis:

Po potoce a řekách jsme dopluli až do moře, moře je slané a nadnáší nás, můžeme si lehnout na hladinu a nechat se kolébat na vlnách. Posloucháme, jak moře kolem šumí, nad námi je pár mráčků, jinak svítí sluníčko, občas kolem prolétne racek.

DOPOLEDNÍ SVAČINA

Časová dotace: 15 min

VOLNÁ HRA

Po svačině necháme děti oddechnout a volně si hrát.

Předpokládaný čas: 20 min

ŘÍZENÁ ČINNOST

Časová dotace: 30 min

DEMONSTRACE POKUSŮ

Časová dotace: 8-10 min

Prostředí: předem připravené pokusy na omyvatelné podlaze/stole, kolem kterého se vejdou děti.

Popis:

Dětem je demonstrujeme jednotlivé pokusy (stručně, efektivně, později budou mít prostor si samy s pokusy hrát). U jednoho stolu/na omyvatelné podlaze, děti rozesazeny např. v podkově, aby dobře viděly.

1. Rozvíjej se poupátko

Pomůcky: barevné papíry/obyč. + pastelky, nůžky, miska s vodou

Postup: vystříhnout květ z papíru, popř. dle fantazie dozdobit, ohnout okvětní lístky ke středu (připomíná poupátko) položit „poupátko“ na hladinu a pozorujeme, jak se papír nasakuje vodou, okvětní lístky těžknou a kvítek se rozevívá

Děti se zeptáme, proč si myslí, že se to tak děje. Chvilí mají sami přemýšlet a pak teprve některé z nich vyzvu k odpovědi. Vysvětlím jim, že voda vlezte, kam může, všude vše prošmejdí. Některé předměty, které se nasáknou vodou, jsou větší než vysušené (např. sušené ovoce). Voda je také těžší než vzduch, proto se vzduchem propadá dolů (dešťová kapka i okvětní lístek našeho papírového květu).



2. Květy, které se samy obarví

Pomůcky: filtrační papír/piják, nůžky, fixy, ubrousek/kuchyňská utěrka, sklenice s vodou

Postup: Vystříhnout z filtračního papíru tvar květu a prostříhnout prostředek. Obarvit fixou kolem prostředka. Doprostřed navléct smotaný ubrousek do ruličky. Dát do sklenice s vodou a pozorovat.



3. Plovoucí modelína + plovoucí a potápějící se předměty

Pomůcky: sklenice s vodou, různé předměty, které plavou i neplavou, modelína, kancelářská sponka, kostky ledu

Postup: děti si zkusí, co plave a co ne (*při demonstraci pokusu děti nejdříve odhadnou, jestli předmět plave - dají palec nahoru, nebo se potopí - palec dolů; ideálně necháme některé předměty až dětem na vyzkoušení jako překvapení*).
Vysvětlíme dětem, že předměty, které jsou těžší než voda, padají dolů, potápějí se a jiné zůstanou na hladině.

Úkol: vytvarujte modelínu tak, aby plavala.



4. Povrchové napětí vody

Pomůcky: Kelímek s vodou (naplněný těsně po okraj) - ideálně pro každé dítě samostatný, Drobné předměty, které se potopí /modelína (popř. kancelářské sponky), ták, až se voda vylije, nádobka s rezervní vodou na doplňování.

Postup: Děti dávají postupně do vody předměty a pozorují povrchové napětí, nakonec se hladina vyboulí, a když už je to moc, voda přeteče. Můžeme ještě položit na hladinu kancelářskou sponku jako vodoměrku (*tento pokus není třeba vysvětlovat, jen si hrajeme s povrchovým napětím*). Ideální je předměty dávat do vody pomalu a z okraje.



STANOVIŠTĚ S POKUSY

Prostředí: čtyři stolečky, u každého 6 židliček, na každém stolku jeden pokus a pomůcky potřebné pro realizaci pokusu.

Zeptáme se dětí, kdo chce jít k prvnímu pokusu, pokud se jich přihlásí moc, korigujeme počet tak, aby bylo u každého pokusu 6 dětí. Dle situace a zájmu dětí o jednotlivé pokusy dáme/nedáme možnost asi po osmi minutách se u pokusů vystřídat. Každý si tak zkusí max. 2 pokusy. Děti si pokusy samy zkouší. Učitel/ka pomáhá a radí dětem, kde je třeba, zejména s vystřihováním květů při prvních dvou pokusech.

REFLEXE

Časová dotace: 3 min

Prostředí: u stolečků s pokusy nebo na koberci

V kroužku, každé dítě si vybere jedno slovo, kterým ostatním sdělí, co se mu dnes nejvíce líbilo. Zeptáme se dětí, jestli si chtějí vyzkoušet i ty pokusy, které nestihly. Pokud ano, dáme jim k tomu prostor při pobytu venku nebo odpoledne při volné hře.

Příloha B: Informovaný souhlas zákonného zástupce s účastí dítěte na výzkumu

Vážení rodiče,

v Hradci Králové studuji obor Učitelství pro MŠ a píši bakalářskou práci na téma *Analýza verbální komunikace v mateřské škole ve vztahu k pohlaví vyučujících*. V Čechách není lehké najít ve státní MŠ učitele-muže, vaše děti jsou jedny z mála, které mají tu čest. Budu Vám proto velmi vděčná za souhlas k výzkumu.

Pokud máte zájem, ráda Vám pošlu bakalářskou práci na email, až bude hotová (během června 2016).

Váš email:

Předem moc děkuji a přeji Vám a Vaším dětem spokojené a radostné dny!

Marie Češpivová
marie.cespivova@uhk.cz

Informovaný souhlas zákonného zástupce s účastí dítěte na výzkumu

Téma výzkumu: komunikace v mateřské škole

Záměr výzkumu: zjištění rozdílů v komunikaci učitelů a učitelek v MŠ ve vztahu k dětem;

Využití výzkumu: výzkum bude součástí **bakalářské práce** (téma práce: **Analýza verbální komunikace v mateřské škole ve vztahu k pohlaví vyučujících**);

Délka trvání výzkumu: **jedno dopoledne** (tělovýchovná chvilka, svačina a řízená činnost);

Použití metody: analýza komunikace (**komunikace bude nahrána na diktafon, následně přepsána a z diktafonu vymazána**);

Potenciální rizika a důsledky: nervozita a nepříjemné pocity pedagoga či dětí během sběru dat;

Výhody vyplývající z výzkumu: možnost obdržení **elektronické verze bakalářské práce**;

Odměna za účast na výzkumu: není

Způsob ochrany účastníků a jejich práva: data budou sbírána pouze za účelem výzkumu; se získanými daty bude nakládáno anonymně, identifikační údaje budou poskytnuty pouze komisi při obhajobě bakalářské práce, tento informovaný souhlas nebude přílohou bakalářské práce, bude pouze archivován; účastník výzkumu má právo kdykoliv bez udání důvodů od výzkumu odstoupit.

Jako zákonný zástupce nezletilého dítěte (jméno dítěte),
narozeneho dne souhlasím s jeho účastí na výzkumu.

V Praze dne.....

.....
(podpis zákonného zástupce)

Příloha C: Informovaný souhlas s účastí na výzkumu

Informovaný souhlas s účastí na výzkumu

Téma výzkumu: komunikace v mateřské škole

Záměr výzkumu: zjištění rozdílů v komunikaci učitelů a učitelek v MŠ ve vztahu k dětem;

Využití výzkumu: výzkum bude součástí bakalářské práce (téma práce: Analýza verbální komunikace v mateřské škole ve vztahu k pohlaví vyučujících);

Délka trvání výzkumu: jedno dopoledne (tělovýchovná chvilka, svačina a řízená činnost);

Použité metody: analýza komunikace (komunikace bude nahrána na diktafon, následně přepsána a z diktafonu vymazána);

Potenciální rizika a důsledky: nervozita a nepříjemné pocity pedagoga či dětí během sběru dat;

Výhody vyplývající z výzkumu: možnost obdržení elektronické verze bakalářské práce;

Způsob ochrany účastníků a jejich práva: data budou sbírána pouze za účelem výzkumu; se získanými daty bude nakládáno anonymně, identifikační údaje budou poskytnuty pouze komisi při obhajobě bakalářské práce, tento vyplněný informovaný souhlas nebude přílohou bakalářské práce, bude pouze archivován; účastník výzkumu má právo kdykoliv bez udání důvodů od výzkumu odstoupit.

Jako učitel/ka mateřské školy (jméno), narozen/á dne

..... souhlasím s účastí na výzkumu.

V dne.....

.....
(podpis)

Váš e-mail:

Uvěďte, pokud máte zájem o zaslání elektronické verze hotové bakalářské práce (během června 2016).

Údaje učitele/ky MŠ pro zkvalitnění výzkumné analýzy:

(Tyto údaje budou zveřejněny v bakalářské práci).

věk.....

délka praxe v oboru.....

Příloha D: Přepis verbální komunikace

Ž1

- I Daneček.
- Tak, pojd' do řady.
- Tak, zavřeme oči. Dneska jsem vám říkala, že *(není z nahrávače slyšet; šeptá dětem o skřítkovi Kapičkovi a jeho kamarádech)*. A ten na někoho třeba sáhne. Sáhl už na někoho ten studený kamarád?
- *Jo.*
- Jo? *(není v nahrávce slyšet)*.
- To jsou kamarádi dědečka Mrazíčka. A ten dědeček má i takovou dobrou hru, kterou si teď spolu zahrajem. Otevřete oči! Nestudí někoho krk?
- *Ne.*
- Tak. Jeden z vás bude Mrazík. Kdo chce být?
- *Já, já (děti se překřikují). Já sem ještě nikdy nebyla.*
- Ták, půjde Daneček. A bude si chytat svoje skřítečky kroupy, což jste vy. A koho chytne, ten se zastaví a může ho vysvobodit jenom kamarád. Ano? Tak. Utíkejte! Utíkejte, utíkejte! Kluci dávejte pozor na vaše kamarády, jo? Ták. Pozor. Ještě. Utíkejte. Někdo další? Někdo další? Tak dáme *(není slyšet jméno)* a ještě jednou. Utíkejte. Pozor, pozor!
- Ták. Vezmeme kamarády, obujeme bačkůrky. Zvládli jsme to? Tík. Najděte si každé kousek místa. Tam a ty tam. Nikdo nebude u zdi ani u žebřin, ani nebude na lavičce ani na zemi. Místečko abyste měli hezky. Zkuste, zkuste se postavit vedle sebe, abyste měli kolem sebe dost místa. Pocem, otoč se na mě. Vid', Danečku. Není potřeba přitom mluvit. Tak. Každému z vás dá Vojta. Jaký tvar mají kroupy?
- *Červený? Duhový! Kulatý!*
- Jaký tvar mají kroupy?
- *Kulatý!*

- Kulatý, výborně. A jakou barvu?
- *Modrý. Modrou.*
- Modrou, vážně?
- *Červenou.*
- Vážně? Viděl si někdy barevný kroupy?
- *Ne. Bílou. Bílou. Průhlednou. Modrou. Bílou, bílou.*
- Bílou, výborně.
- Tak. Je tohle bílá?
- *Ne.*
- A je to kulaté?
- *Jo.*
- Tak teda aspoň něčím nám to připomíná kroupy. Vojto, pojd' sem. Každému dej, rychle obejdi. Každý bude čekat na Vojtu, on vás obejde, nikdo nepůjde ze svého místa.
- Kdo ještě nemá, ruku nahoru.
- *Ty?*
- *Dobrý.*
- Ták. Sedneme si, v tureckém sedu, kroupu před sebe. Rovná záda. Dane, na mě, ty, Tome, na mě. Začínáme, tak. Dáme ruce před sebe. Co je to? Míček. A co si myslíme, že to je?
- *Kroupy. Kroupy.* (děti se překřikují)
- Co s tím máš dělat, Šimone?
- (není slyšet odpověď)
- Cvičit. Tak. Rovná záda a pomalu se otáčíme na jednu stranu a pořád držíme míček takhle. Takhle. Na jednu stranu. Neotáčej se celá, jenom záda. A na druhou stranu. Tady se vám to pěkně napne. A pošleme si kroupu. Počkejte. Špičky nahoru, špičky nahoru. Jak daleko dosáhnete. A zpátky. A zase zkusíme poslat. A zpátky. A ještě jednou pošleme. A úplně nejdál, úplně nejdál. Úplně, úplně, úplně až co nejdál

dosáhneme. Nepokrčuj kolena. A zpátky. Tak. Kolem těla. Jonáš, Michal, Honzík vrátí míčky, okamžitě. Hned, otočte se a (není slyšet). A na druhou stranu. Na jednu stranu. A na druhou. Tak. Chytíme míček do jedné ruky a uděláme míčku takovej kolotoč. Tak, trošku větší. A co největší, pořádně, celej, co největší. A na druhou stranu. A zase menší. A na druhou stranu. Položte si míček tady na zem. Vojta de dozadu. Tak, vyklepejte ruce. Pořádně, pořádně. Vyklepejte hlavu. Dobře. Tak, dobrý. Postavit.

- *Postavit, pozor, ted'!*
- Míčky. Sem. A postavit na zadní čáru. Ale, ale, pozor. Nějaká srážka. Takže dobrý? Jo?
- *Já sem to, já sem taky jednou spadla.*
- Každý z nás určitě někdy spadl, Sárinko. Půjde ke mně... asi, asi, asi, asi Matoušek. Budeš můj pomocníček. Pěkně vem to lano za druhou stranu. Počkej, počkej, počkej, za todle. Tak, ukaž. A běž támhle, jo? Naproti mně. Naproti, naproti, naproti. Tak, tak, tak, dobrý, stop. Dolu.
- *Tady?*
- Tak a pošleme to dokolečka. My tady budeme totiž dělat divoký potok. A to znamená, že ho musíte - Tomáš Vrkoč jde první. A to znamená, že ho musíte přeskočit a nedotknout se lana. Zvládneš to? Tak pojd', běž. Dobrý, další. Šup, Johy, běž. Přeskoč. Dobrý, běž dál. Běžet, běžet. Běž, Johy. Týjo. Běž, běž. Dobrý? Běž, no pojd' sem. Ták. No pozor, pozor, to jste zvládli nějak hravě. A co když vám ty vlny v tom potoce uděláme trochu větší.
- *Jó!*
- Třeba takový. Pozor. Ještě, honem. Zvládneš to?
- *Ty budeš po mě?*
- Zaber. Týjo, to byl skok. Ták. Káju vystřídá.. Martin. Mart'as, pojd'. Tak jo, pořádně držet. Kájo, pojd' před, před... Pepu. Češ malé nebo velké vlny? Na co se odvážíš? Tak. Chytni to. Kájo, připrav se. Přišly hodně velké vlny. Ták, poslední, deme. Uteč. Veru, běž. Tak, Tomík. Do řady, deme. Eště. Co ty? Týjo, to byl dobrej skok. Kájo, sis trošku smočil nohu, ne? Pojd'te. Vyměňte Martínka a Martínkovi uděláme pořádné vlny, když mi tady pomáhal. Pod', vyměňte se, Pepa,

chytni Mart'ase, ty sem. A poslední pro Martínka. A musíme popohánět, pořádně. Neboj se toho Jonášku, pořádně, pořádně. Tomí, ukaž se. Taky ses trochu smočil. Taky si smočil špičku. Ták, chytněte se za ruce. Chytněte se za ruce. A teď půjdem do kroužku. No, to je kroužek?

- *Né.*
- Ták, zahrajem si hru. Necháš toho? Tak. Jak se menuje ta věc, co je uprostřed?
- *Kuželka.*
- Výborně. Tak, zahrajeme si takovou hru. Tak, musíte donutit někoho, aby se dotkl kuželky a shodil jí, ale vy samy se jí dotknout nesmíte, protože byste prohrály, jo? Uděláme velkej kruh. Lukáši, opatrně, ano? Kdo shodí kuželku, vypadne! Kdo shodí kuželku, tak vypadne. Tak schválně. Kdo jí shodíte? Nebojte se tý kuželky. Pojd'te, uděláme - . Trošku blíž jdeme k sobě. Trošku blíž, kdo nám shodí kuželku? Tak šup, ale chodíme, deme, chodíme. Šup, donutíme někoho, aby shodil kuželku. Kdo to zvládne, někoho donutit, aby jí shodil? Tak, šup. A deme ještě blíž! Netlačte se tak. Kdo jí shodí? Kdo jí shodí? No deme blíž! Ták, eště, eště, eště. Ták, zase jí někdo shodil. Kdo jí shodil? Kdo jí shodil? No kdo jí shodil? No Ani, no pod'! Tak, Anička jí posunula. Takže Ani, běž si sednout na židli. První. Deme hrát dál. Na levé straně! Ták. A zmenšíme kroužek. Ale chodíme a nekřičíme. A zase zmenšíme kroužek. Zmenšíme, zmenšíme. Zmenšíme kroužek. Kdo teď vypadne? Šup! Zmenšíme. Mart'as, tys to úplně shodil! Tak šup. Vojto, tys to úplně shodil! Tak šup. Tak šup. Sem zvědavá, kdo bude další.
- *Já!*
- Ták, chodíme, chodíme. A zmenšíme. Ještě menšíme, pořádně. Ták. Tohle není kroužek! Zemnšíme zas kroužek. Ještě menší kroužek. Postavte se.
- *Shodila!*
- Právě, to vypadá, že tam dobrovolně asi někdo spad! Chceš si jít sednout? Tak, jdeme, chodíme. Chodíme, chodíme, strčíme tam někoho jiného. Eště zmenšíme. Ještě zmenšíme. Ještě zmenšíme. No, ještě zmenšíme. Stačí tam někoho strčit a už to tam bude. Ještě zmenšíme. Už je to tam! Ták. Běž si sednout. A jedem dál. Zmenšíme. Davide, pojd' radši semka. Zmenšíme, úplně, úplně. Ale zmenšíme, zmenšíme! No, zmenšíme! Zmenšíme. Zmenšíme. Zmenšíme. Ještě

zmenšíme. Ještě. Jé, tys tam taky spadla! Tak běž za dětma. Ták, zmenšíme. Do kroužku a zase zmenšíme. Dobře, tak běž. Ták, zmenšíme. Zmenšíme. Baru? Zmenšíme. A zmenšíme. Zmenšíme. A eště, pojd'te sem, zmenšíme. Ještě zmenšíme. (Není slyšet.) Zmenšíme. Eště. Ještě, ještě. Ještě zmenšíme. (Není slyšet.) Tak, kam dete? Ták, podívejte se, kolik (není slyšet). Takhle strašně moc! Kdo je spočítá?

- *Já!*
- *Osum.*
- A Marek Stříbrník nám spočítá, kolik máme vítězů.
- *Jo. Jeden, dva, tři, čtyři, pět, šest, sedm, osm? Děvět. Jedna, dva, tři, čtyři, pět, šest, sedm, osm, devět a deset.*
- Kolik eště? Marek není vítěz, Marek jenom počítá. Zatleskáme vítězům! Tak, každej si na zemi najde místečko a lehne si na záda. Místečko, keré není u zdi. Ležíme na zemi.
- Na zádech ležíme. Vid', Anežko. Nedotýkáme se žádných kamarádek. Dáme ruce i nohy od těla. Na záda. (Není slyšet.) A jako malí skřítkové, (není slyšet). Sluníčko nás krásně hřeje. Krásně nás (není slyšet), ze strany na stranu. Slyšíme, jak kolem šumí moře. (Není slyšet.) Sárinka obejde děti a koho pohladí, ten se probudí a jde ke dveřím. (Není slyšet, instrukce k odchodu na svačinu.)
- Ták, půjdete se vyčůrat. Umyjte si ruce mýdlem a vodou a utřete si je do ručníku. Potom se půjdete (není slyšet) v jídelně, jasně? Mazej! Aničko?
- Hele, vy dva. U jídelny seřadit. Nebořte ty dveře, eště se maj chvíli používat.
- Sedmnáct, osumnáct. Až přijdeme do jídelny, chci vás slyšet?
- *Pozdravit.*
- Tak, správně. Támhle je místečko, támhle sou místečka. Kačko, sedni si. Ano, tam. Já tam hned vidím. Tady. Pokud vím, tak má před sebou každý talíř a není potřeba při tom povídat. Alenko, Marku. Kačko.
- Hodně štěstí, zdraví, hodně štěstí, zdraví, hodně štěstí, milý Ondrášku, hodně štěstí, zdtaví.
- Tak se seřad'te. Díky, díky moc.

- Madlenka neměla bonbón!
- (Část řízené činnosti není slyšet).
- Ano, dám ti, Marku.
- Kájo!
- *Já chci taky modelínu!*
- Na.
- *Já chci modelínu!*
- *Já chci taky modelínu!*
- Zkoušeli ste někdo třeba kamínky?
- *Ne!*
- Tak ňáký najděte a zkuste.
- *Pani učitelko? Mě se to - .*
- Výborně.
- *Pani učitelko, mě se potopila ta modelína.*
- Opravdu? Až na dno?
- *Mě taky na dno.*
- *Pani učitelko, mě to dalo až na dno.*
- *Pani učitelko, tady, modelína.*
- Nechod' s tím, polož to.
- *Já jsem slyšela, Týnko, že se ti to potopilo.*
- *Pani učitelko!*
- *Pani učitelko, co teďka?*
- *Eště tady budem.*
- *Pani učitelko (není slyšet).*
- Můžete tady být.

- Dobře. Ták, jestli si chcete jít někdo hrát, tak mi vylijete vodu někam do trávy a vrátíte mi kelímek.
- *Jó!*
- A modelínu mi dáte taky. Ne, že tady bude někde v trávě.
- Nemusíte, můžete si s tím ještě hrát Ani, jestli chceš. Chceš?
- *Já sem udělal pyramidu.*
- *Já sem namočila klacek, on (není slyšet).*
- *Pani učitelko, já sem (není slyšet).*
- *Mám to vylít do trávy?*
- Ty si mu (není slyšet) klobouk? A plave?
- Do trávy, ano. Nebo na keřík.
- *Můžu si vzít tu modelínu domů?*
- *Pani učitelko, koukejte.*
- Ukaž!
- *Pani učitelko!*
- *Pani učitelko!*
- Teda, Pepo, ty tam máš věci.
- Domčo, hotovo, nebo si s tím ještě budeš hrát?
- *Hotovo, teď si jdu hrát za dětma.*

Příloha E: Přepis verbální komunikace Ž2

- Tak a teď, víte co? Pojd'te ke mě teďka, jo? A teď to bude, víte co? Tak já vás teďka zmrazím tady všechny, jo?
- *Né!*
- To teda jo. Tak, my si zahrajeme na Mrazíka. Počkejte, počkejte. Radši tu hůčku ale nepoužijeme, budem mít hůčku mrazilku jen jako. Někdo bude mrazík, koho se dotkne, ten zmrzne. A zachránit zmrzlého může kamarád, který mu podleze pod nohama. Rozumíte hře?
- Nestrkej mi to až do nosu, prosímtě. A Mrazík bude Daneček.
- *Křik a pištění dětí.*
- Ale já vidím, že někdo tady běhá, i když se ho dotknul Mrazík. Jak je to možné? A ještě bysme si měli domluvit, že u toho nebudem tak křičet. Co vy na to? Tak začínáme a Mrazík je Eliška.
- Zvoneček. Teď ste zadýchaný. Tak si lehněte na záda. Už nikdo nemluví, teď budete poslouchat a pak se zeptám, kdo to poznal, co to tady sem vám pustila. Každý má kolem sebe místo, nepošťuchuje kamarády.
- Tak, sedněte si. Jste si odpočinuly?
- *Jo. (víc dětí najednou)*
- Tak kdo poznal, co to bylo?
- *Jak teče voda a zpívaj ptáci.*
- Správně. A mě připadá, že sme byli jako někde v lese třeba, nebo v potůčku.
- Tak a protože sme měli potůček, tak já vám tady teďka rozdám fáborky. Každý si vezme jeden a najdeme si místečko na cvičení. Tak, už máme? Anež, posbírej ty zbývající fáborky.
- *(Děti si povídají.)*
- Já bych teda byla ráda, kdybyste už dávaly pozor a nebreptaly tam. Patrik pude ke mě dopředu, Honzík pude dopředu. Tady, ať na vás hezky vidím. Tak děti a my si

tady teďka s tím potůčkem, s tím pramínkem budeme cvičit. A budeme cvičit, jako když sme třeba někde v lese. Tákže posloucháme a cvičíme.

- (Učitelka pustí nahrávku vody jako kulisu.)
- Budeme si fáborek podávat kolem sebe.
- Ták, teď si fáborek vezmeme do ruky a rychle se otočíme. Bez těch zvuků. A potřebí. A na druhou stranu.
- Teď si připravíme pramínek a vyskočíme a roznožíme. A dólů. A nahoru. A máváme pramínkem. Skákejte, skákejte, dívám se. Tak a teď pozor. Rozkročíme se, dáme ruce v bok a krásně se ukloníme a zůstaneme tam. A zpátky. A eště jednou. Do druhé ruky. Ruka v bok. Tak, chvílinku vydržíme. Teď se ukláníme k oknu. A eště jednou naposled. Tak, výborně. Zvedni zadek. Jako Mareček, zvedni zadek. Koukej jako Míša, tak. Budeme si ten pramínek podávat takhle pod koleny. Pramínek obtéká naše koleno. Co, kdybys cvičil? Výborně a teďka druhou nožičku. Tak, podáváme, podáváme. Tak, podávejte. A sedneme si do tureckého sedu a pramínek položíme za sebe. A mají všichni pramínek za zády? Nemaj. Nemaj, nemaj. Koukám. Tak, už to je správně. Dáme takhle ruce na kolínka a podíváme se na něj a chvílku se díváme. Tak a na mě. A na druhou stranu se podíváme. A na mě. A z druhé strany se podíváme. A na mě. A eště z druhý. Máme ručičky na kolínkách? Nemáme, nemáme. Eště jednou. A na mě. A eště naposled. Ták, teď si pramínek dáme tady takhle na nohy.
- Nó. Aha, tak. Lehneme si na záda a přitáhneme si nožičky, ale jen tak, aby nám pramínek nespadnul. Tak, já se du dívat. Ták. Jenom. A ležíme na zádičkách, ležíme. Tak. Stačí. A teď si takhle zmuchláme pramínek do kuličky, lehneme si a dáme si ho na záda, tady takhle mezi lopatky. Ale lehneme si na břicho. Komu to nejde, já mu to tam dám. Ale umíte si to tam dát. Výborně.
- Ták. A teďka ručičky necháme podle těla a zvedneme hlavičku jenom. A zase. A zvedneme i kousek tělíčka. Jó, výborně Kačka. A dolů. Tak a pořád nám sedí pramínek na zádech. To je, co? Tak, podívejte se na mě, zvedneme. A položíme. Honzíku, ruce nepoužíváme. Ručičky sou u těla. A ještě jednou. A položíme. A stačí. Tak, teď si chytíme do dlaní ten pramínek zase zmačkaně a obejmeme si nohy. Ták a držíme si pramínek v rukou a pokolíbáme se, trošinku.
- *Mě bolejí záda.*

- tak, koho to bolí teda, tak to nedělá, jo? Tak, výborně. Natáhneme si pramínky, ať je nemáme zmačkané a odnese mě je zpátky tady. Do košíků.
- *Není to zmačkané?*
- Není, je to krásně tady. Odnese to. Tak. Teď si zavolám Tomáška. Tomášek. Tak, výborně. A už tam je hodně vody, žejo? Tak, děti, nechte, nechte kroupy a poděte skákat přes potůček. Tak, hele, rozběhni se a oběhni mě pryč. A budeme pořád takhle přebíhat. Skoč. Za mými zády, utíkej, až támhle k pani učitelce. Dobře, další. A nemusíte takhle, normálně běž. No. A utíkejte dozadu. Ták, výborně, výborně. Můžete rychlejc, můžete přebíhat. Nó, nebojte se. Přebíháme potůček. Výborně, rychle, no. Honem. A nemusíš snožmo, můžeš v běhu. Utíkáme, utíkáme, utíkáme. Tak. Už byli všichni? Mě už bolí ruka.
- *Mě taky.*
- Už byli všichni? Kdo nebyl? Tak, Tomášku, dobrý.
- *A ještě nahoru, teď pořádně nahoru.*
- To radši ne, to bysme - . Tak.
- Děti, já už to asi budu muset vylejt. Tak pojďe, uděláme si kroužek.
- Kroužek! Jedna, dva, tři. Ták. Kdo šahal teďka na led? Já sem vám o tom vůbec nic neříkala, že máte jít na led. Podívejte se, jak ste to tam teďka zmáčely, jak to tam teď vypadá. Tak kdo neposlouchá?
- *Martin i šel umejt ruce, já sem to taky - .*
- A my sme si říkali, že ta kapička, když se vypaří, tak se vytvoří mrak.
- *Kroupy.*
- Tak, kroupy. A když tymkapičky padají, tak to je - .
- *Děšť.*
- Děšť. Uděláme si teď každej místo, kolem sebe. Ne, ale zůstaneme v kroužku.
- *Pani učitelko, vy ste říkala, že budete používat tu trubku jako ten děšť.*
- Hm, to mi pak připomeňte. Čekám. Já tady s váma chci udělat takový děšť. Nejdříve je hrozně malý děšť, jenom takové mrhnutí. A to si takhle budem mnout dlaně. Jen maličko. Ten, kdo si je namočil, tak mu to teď nepude, hm. Protože dělal to, co

neměl. Ták, teď už slyšíme jednotlivé kapičky. (Je slyšet pleskání.) Jedním prstem ťukám, jedním. Tak a teď tleskáme dlaněma, je to liják. (Dupot.) A teď dupeme, protože je bouřka. Bouřka přestává, bouřka přestává. Je liják. Je liják. Velký déšť, dva prsty. A ještě prstíky. Krásně. Tak si zatleskáme. Dobře. Tak, sedneme si.

- Vy víte, že sem si tady nedávno dělala tuhle hůl. Vy víte, jak se ta hůl menuje? Jak?
- *Dešťová hůl.*
- Dešťová. Tak zavřete pusy. (Zvuk dešťové hole.)
- *Já du domů.*
- Proč?
- *Dyť tady venku prší!*
- Tak, takže vy ste to asi vůbec neslyšely, žejo?
- *Proč?*
- Těžko, těžko. V tom rámusu, co tady byl.
- Víte, že si tady občas děláme pokusy, žejo?
- *Jó! (Víc dětí.)*
- A dneska sem si pro vás také nějaké připravila. A kdo uhodne, s čím všechny ty pokusy budou. o čem se tady pořád bavíme?
- *O dešti.*
- O dešti.
- *O koloběhu.*
- O koloběhu taky nebudou. Ale už seš blízko.
- *O vodě.*
- Nó, ano. Pokusy budou s vodou. My se rozdělíme na skupinky a já vám nejdřív vysvětlím, co budete kde dělat. U jednoho stolečku uděláte kytičku a ohnete jí rohy, a když jí hodíte na ten, na vodu, tak budete sledovat, co udělá. Kdo ví, co?
- *Vim. Že když - .*
- No, víš co? Nechte si to zatím pro sebe, aby to bylo překvapení. U druhého stolečku si taky vystříhnete kytičku, ale z jiného papíru. Do ní si ještě vystříhnete díрку a tou

protáhnete ubrousek. Jo a doprostřed si ještě nakreslíte náskou kresbu. Položíte si to do kelímku s vodou. A u třetího stolečku budete házet do kelímku různé věci, dokud nám voda z kelímku nepřeteče. Ale musíte ho naplnit úplně vrchivě, dokážete to?

- *Jo, já sem to doma udělal.*
- Tak, víte co? Já teď potřebuju, abychom se rozdělili do čtyř skupin. Tak já si teď určím takovýho vedoucího. Tak v jedné skupině bude vedoucí třeba Kačka, v druhé Eliška, ve třetí Daneček a ve čtvrté Marek. Každý si k sobě vybere čtyři děti a sednou si ke stolečku. Tak, už sedíme?
- *Pani učitelko, mě (není slyšet).*
- Co?
- *Na mě žádná židle nezbyla.*
- Tak se přidej k Vojtovi. Třeba tady.
- *Pani učitelko - .*
- Pojd'te, tak vy ste zbyli, vy nepudete ke stolku. Pojd'te tady k lavoru.
- Kdo je tady vedoucí?
- *Já.*
- Tak, budeš dávat pozor na to, aby každý něco vybral a pak si řekl, jestli se to potopí nebo ne. Ty to potom zkontroluješ. Budete si to všichni podávat.
- Tady vám dám kelímky. Umíte si je naplnit samy?
- Můžete tam dávat kousky modelíny. Můžete tam dávat drobné předměty, knoflíky. Do té doby, než to nepřeteče.
- Holky, tak. Vy si dojděte pro tužky, pro nůžky a podle tohodle vzoru si vystřihnete daleko víc. Vy taky. Vemte si nůžky, tuštičky. Počkej. Obkreslíte si tyhle kytičky s tou dírkou a vystřihnete si. Nejdřív di pro nůžky.
- Počkej. Tak a všímáte si něčeho? Podívejte se, jak to má Ondrášek úplně vyboulené, vidíte to? Ondrášek to má, jak se říká, s čepicí. S čepicí to má, úplně. Můžeš si tam uloupnout kousek - . Hlavně si to nerozlej, tak. Můžete tam přidat oba.
- *Hele, nechte toho.*

- Tak a Daník to přelil. Teda, to se ti toho tam vešlo, vid'?' Hahahaha, já.
- *Hihihih.*
- Pozor, přihazujeme, přihazujeme. A díváme se, jak se nám hladina zvedá. Tak, terko, ty si tady obkresli. Obkreslíme kytičku i s tou dirkou, jo? I s to udirkou. Tady taky.
- *Pani učitelko, máme ještě znova?*
- Už ste to dělali všichni? A jak to dopadlo? Kájo, kdo to uhot?
- *Všichni.*
- Všichni to uhodli?
- *Jo.*
- Tak můžem ještě jedno kolečko, jo? Můžem ještě jedno. Ale říkej. plave nebo ne?
- *Ne.*
- A z čeho to je?
- *Ze dřeva.*
- Myslíš, že dřevo neplave? Zkus to. Plave! Tak a vybírá Toniček. Co ty tady děláš, ty seš v týhle skupině?
- *Ne.*
- No, tak. Podívejte, Jára už má zase kelímeček s čepicí, vidíš? Jé! A stačí, už mu to přeteklo. Stop. Komu to přeteče, tak už nepřidává.
- *Pani učitelko.*
- No. Taky. Podíval ses, jak je ta hladina úplně vypouklá? No, tak si do toho strčil. Tobě ještě nepřetekla. Tak, to už se ti tam nevejde.
- Máte kytičku hotovou?
- *Já ne.*
- Tak poslouchajte, až budete mít kytičku hotovou, takle jí ohnete lístečky.
- *Pani učitelko!*
- Hned sem tam. Takle jí ohněte lístky, jo?

- Tak co, holky, máme kytičku?
- *Jo.*
- Výborně, tak nalejete jim tady vodu? Kdo nemá, tak vystřihuje. Vystřihujem, vystřihujem, tak.
- A každému dám kousek modelíny teď. Pozor! Tak. Myslíte si, že modelína plave?
- *Ne.*
- Můžeš to zkusit.
- *Ne, neplave.*
- Tak stačí, ostatní to nezkoušíme. Poslouchejte mě dobře. Říkám, ostatní to nezkoušejte. No. Ták. Vy teď musíte vymyslet, jak to udělat, aby modelína plavala.
- *Pani učitelko!*
- Výborně. Tak komu už to přeteklo, tomu tady odeberu kelímek, vysip to tady zpátky - . Ne, ne, ne, ne, ne. Já ti to radši vysipu, jo? Tak přidávej, přidávej.
- Holčičky, poradím vám, jak se nejlíp udělá dirka, jo? Přeložíte kytičku a ustřihneme špičku. Tak, udělejte to tak. Ano. Přeložíme jednou, dvakrát, ustřihneme špičku a máme dirku.
- *Pani učitelko?*
- No?
- Co děláte? Matýsek ještě dělá pokus!
- *My už to máme, pani učitelko.*
- Kde seš? Nic nekreslete, jenom to takhle ohněte, ty růžky a máte to hotové.
- *Já to stříhám pečlivě.*
- Vyhod'te si ústřížky. Pozor! Uklid'te si nůžky a tužky a pak si můžete hodit kytičku na vodu a sledujte, co udělá. Tak, pozor.
- Dobře, ještě čekáme na Danýska, jo? Ták, dívejte se, Danýskovi se to už za chvíli zase - . Tak a co se tady děje, co se děje? No neťukej do toho, jenom se dívej. Nesahat! Tak co, už ti to přeteklo?
- Tak, kdo už je hotov, půjde semhle ke stolečku, dám mu omalovánky. Tak, tady si

- vybarvíte, jaké počasí - .
- *Pani učitelko, mám všechno.*
 - *Pani učitelko!*
 - Ano, tady holčičky teďka si fixou kolem toho, kolem té dirky, tak si tam něco nakreslete. Třeba další kytičku, nebo něco podobného.
 - Ták. Hadřík, Kájo, hadřík.
 - No, co se tady stalo?
 - *Rozkvetly!*
 - Rozkvetly se? Jako poupátka? Lístičky se narovnaly? A víte, proč? Protože se papír namočil a ztěžkl. Krása. Nebereme do ruky. Co je tohle? Déšť, tohle je? Sníh. Ráno na travičce je co? Kapičky. Jak se tomu říká, co je ráno na travičce? Ro? Rosa. Tak, přišli ste na to, jak by modelína mohla plavat? Tomášek to pak bude tady utírat. Eště ste na to nepřišli?
 - *Já už vim, já už vim, jak to může plavat.*
 - Kdo dělal pokus s rozvíjejícím poupátkem, tak už si tady půjde vzít krásně papírek a půjde si kreslit. Pod'te. Matěji a nevykřikuj.
 - Tak už ste na to přišli, co udělat s modelínou? Tvar, jako má třeba nějaká lo - ?
 - *Lod'.*
 - Lodička. Nemáčejte pořád tu modelínu, budete od toho takhle zmatlaný, jako Kryštof. Ty mi to dej, jdi se umýt. Tohle zrovna nechci, aby snám tady předváděl. Vezmeš si tam obrázek, budeš si vybarvovat.
 - Tak, zkusili ste si ostatní?
 - Holčinky, už ste to dozdobily? Tak stačí, to nemusí bejt zas tak krásný. Tak, podívejte se. Teď si ten ubrousek takle prostřčíte tou dírkou. Tak, máme? Tady za tu kytičku se nám to zachytí a už budem sledovat, co se bude dít. Jé, co to? No, tak to ne. Tak, já už to takle vidim, tady, podařilo se. Je to krásný, paki si to uděláme s ostatníma holčičkama. A proč se to stalo?
 - *Ubrousek to vsáknul.*
 - Ano, ubrousek to vsáknul a vlastně ty fixy se nám rozpily, tou vlhkostí. Ták. No

krásně se ti to tady čaruje! Eště to povytáhneme, jo? Tak. Asi je dobrý to - . Anetka už má úplně duhovou kytičku. A Bětce se to taky povedlo.

- *Že si to pak můžu vzít domů?*
- Jo.
- Tak ste na to přišli? Ukažte lodičky na vodu.
- *Jó, mě už plave!*
- Už plave? Tak a nechte je plavat a běžte se podívat na pokus, co dělaj holčičky.
- Ten ubrousek, co udělal ubrousek s vodičkou?
- *Vytáhl vodu.*
- Tak, vytáhl vodu a předal vodu kytičce. A barvy se rozpily. Tak, holčinky, uklid'te si pastelky, nůžky, všechny papíry a běžte si pak vybarvit omalovánky, jo?
- *Pani učitelko, mám vybarvit tydlety mraky?*
- Jak chceš, Adámku.
- *Já teda ne, já udělám.*
- Vy ste se podívali na pokus? Vidíte? Ale bojím se, že nám z toho začne kapat barva. Takže holčičky, odnese si je na topení. Ták, Kačko, už to máš. Odneste si to na topení. Tady někdo zapomněl tužku, holky!
- Tak a teď, jestli se to rozvíje, vid'?' To sem teda zvědavá.
- Kdo chce, může si tady vzít obrázek. Ty nehceš? Tak sed' a koukej se.
- Jé, už se začíná, výborně. No jo, to stačí, už budeš dělat zase něco jinýho.
- *Já sem si eště kytičky nedělal.*
- Tak budeš dělat příště. Nemůžem všichni dělat dneska všechno. Uklid' nůžky, uklid' tužky.
- Tak, máte už tu lodičku někdo hotovou?
- *Já už, mě už jí dělá pani učitelka.*
- Výborně, utíráme, utíráme, mohla sem sem dát teda igelit. To mi trochu uniklo. Tak. Komu se nepotopí? Nenamáčej jí pořád!

- No, Honzíku.
- Tobě se potápí, ty jí musíš ještě nák vylepšit. Ty už máš lodičku?
- Chci vydět tvojí lodičku, Kubo. Jo tobě jí dělá paní učitelka, hm.
- Tak, holky, a jak vybarvujete?
- Rosa, mlha, co je todle? Led. A naše kroupy. Tak, vybarvujem.
- Tak, Pepo, tobě jdou ty poupátka už, vid'?' Ale takhle ne. Když to dáš do vodičky, tak už na to nešahej, jo?
- Eště chvílku to vybarvuj, no.
- tak, už se tady nemáchejte, vodníci. Jednou to tam dáš a je to.
- Děti, poslouchejte mě. Všechny očička na mě. I tamhle kluci od lavoru. Asi ste to nestihli vybarvit všechno, někdo eště ani nezačal. Ty obrázky - kdo je má, vemte si je sebou a pojd'te si sednout na koberec. Uděláme kroužek. Románku, čekáme. Co děláte?
- Tak, už tady na všechny čekám, máme kroužek? Týnka, už si to pověděla? Čtyři, pět. Eště větší kroužek, to je šíša.
- *Šíša, pani učitelko!*
- Sedneme si a necháme si obrázek před sebou. Nikdo na něj nesahá.
- *To je koloběh vody!*
- Čekám. Tak a řekne nám Daneček, co tam má na obrázku.
- *Tady prší a tady zvadla kytička, tady pijou ptáčekové a tady srnka a tady leží srnka, protože tam v potůčku není voda. A tady vypařuje.*
- Hm. A na dalším?
- *Na dalším je loď a ta jede a potom tam je panáček a on nemůže projet, protože tam sou kameny.*
- Ano a kdybychom to chtěli říct tak nák uceleně, tak na jedné straně jsou obrázky, na kterých to vypadá, jak by to bylo bez vody a na těch v pravo jak to je, když máme vodu. A pak tam máme eště obrázek a tam je co, jak se říká, když prší. Co tam je?

- *Tady ptáček sedí.*
- Ne, co to je, když padá? Kapičky, v rostlinkách kapičky - .
- *Rosy.*
- Tady je to, Honzo? Kluk se klouže na - .
- *Ledu.*
- A na posledním obrázku padají - ?
- *Kroupy.*
- Tady teda vidíme, kde všude v přírodě se vyskytuje voda a jak je důležitá. Tak, necháme před sebou a teď mi řekněte, co se ti dneska nejvíc líbilo, Kát'o?
- *Ty pokusy.*
- Jo a kterej?
- *Jak je ta obarvená kytička.*
- Jak se barvila kytička. Domčo a co tobě se dneska nejvíc líbilo?
- *Mě úplně to stejný.*
- Taky? A co Lád'ovi, třeba?
- *Kytičky.*
- Jo? Ty sis je dělal?
- *Jo, dělal kytičky.*
- Hm. A co tobě?
- *Pokusy.*
- A který pokusy?
- *Ty, jak sme tam házeli - .*
- Až ta voda nakonec přetekla. Ve skleničce se voda neudržela. Ty předměty vytlačily tu vodu ven. Tak, Veru?
- *Mě se líbily taky nejvíc ty pokusy.*
- A které? A proč?

- Ta kytička, jak plavala.
- Jak plavala a rozvíjela se jako poupátko. Kdo z vás ví, proč se rozvíjela, jako poupátko, Romčo?
- *Protože to je, protože tonje namočený, tak se to rozvíjí.*
- Ano, ten papír ztěžknul a proto se výsledky narovnaly. Výborně.
- Tak, děti, ještě si o tom budem povídat třeba venku na vycházce, na zahradě, já vás musím všechny moc pochválit a zatleskám vám (tleskot).
- *Děkuju!*
- Já taky děkuju, že ste všichni byli tak šikovní.

Příloha F: Přepis verbální komunikace

M1

- Pojd'te se všichni, prosím, napít. Pak se dojděte vyčůrat a seřaďte se tady ke dveřím. Půjdeme do tělocvičny.
- *Jupí.*
- *Já mám tady pokémona.*
- Tak si ho potom vemeš do šatny, ano?
- *(zvonek)*
- Dobré ráno, pojd'te dál. Holky, pojd'te se vyčůrat.
- Terko, poť se seřadit. Holky, trochu zrychlete, ať můžeme odejít. Tak pojd'te.
- Tak, poslechněte mě, pořádně, všichni. Ahoj Veru. Běž tudyma rovnou do Měsíců, ano? Poslouchej, Danečku. Vezmete si na sebe cvičky. Holky, co mají na sobě sukýnku a můžou si jí sundat, tak si jí sundají, ano? Až budete se cvičkama, tak se seřadíte pod hasícím přístrojem. Můžete jít.
- Tak, poďte. Domčo, prosím, vezmeš mi tohle? Hezky do náruče, ať ti to nepadá. Už nechci vidět ty papíry, ano?
- *Pane učiteli, já mám škytavku.*
- To se stává občas. Počkáme ještě na Barču teďko.
- Tak jo, jdeme dolů. Potichu, prosím.
- Tak, pojd'te si, prosím, stoupnout tady do kroužku. Hezky na čáru, nemusíte se držet za ruce. Je nás málo, tak zmenšíme kroužek. Teďka všichni zavřete oči, úplně všichni. Tak. Nemusíte se vůbec ničeho bát. Tak. Co to je? Je to studené. De s toho zima!
- *Je to ledový.*
- Kam jsme se to dostali? Je tu zima, všechno tu je zmrzlé. To musíme být v nějakém ledovém království, kde se všechno, ale úplně všechno mění v let.
- *Kolik tu je sněhu?*

- Tady v ledovém království žije takový pán, starý a má zvláštní hůlku, kterou když se někoho dotkne, tak ten něco nebo někdo úplně zmrzne.
- *Můžeme otevřít?*
- Už můžete otevřít oči. Zahrajeme si na dědečka Mrazíka. Víte, jak se to hraje?
- *Ne, ne.*
- Hraje se to tak, že tady Tomášek bude dědeček Mrazík. Má kouzelnou berlu, vidíte jí? Tou, když se někoho dotkne, tak ten někdo zmrzne. Ale musí zmrznout takhle. Je to důležité, hodně důležité. Protože kdokoliv z vás, kdokoliv z vás vás může rozmrazit. Stačí, když vás kdokoliv podleze, všichni kromě Mrazíka. Mrazík nesmí zmrazit toho, kdo zrovna podlézá. Zkusíme to. Ano? Tomášku, jsi Mrazík. Opatrně se dotkni někoho takhle třeba na rameno, tou hůlkou. Nebouchej ho, jenom takhle. A když se teda někoho dotkneš, tak jak zmrzneš, Aničko? Takhle. Roztáhni ty nohy, pořádně, pořádně. Výborně. A jak ho rozmrazíme? Jani? Dobrý. Všichni to chápou, tak můžem začít. Utíkejte!
- Anežka je zmrzlá. Pájo, podleze jí, šup!
- Terezka zmrzla, kdopak jí zachrání?
- Výborně. Kája je zmrzlá, pomozte jí někdo!
- Vyměníme dědečka Mrazíka, ať si Tomášek taky může zautíkat. Terezka je Mrazík a běžíme! Utíkejte pryč od Mrazíka! Tak máme tady pár zmrzlíků, podlezte je někdo, ať nejsou zmrzlí navěky. Ták. Pomozte někdo Markét taky! Janča zmrzlá! Vyměníme dědečka za dědečka. Báro, seš babička Mrazilka a utíkej! Kája zmrzlá, musíte jí někdo rozmrazit. Víky je zmrzlá, koukejte, jak stuhle stojí, pomozte jí někdo! Bára taky zmrzlá. To bylo pěkné, holky. A eště jednou vyměníme. Tuho, utíkej. Tuho, zmrazuj, jak nejlíp umíš. Pořádně, Tuho, utíkej, zmraz někoho!
- Tak, trošku se vydýchejte. Udělejte si kolečko kolem tělocvičny, nádech, paže nahoru, výdech, paže dolu. Neseďte, nikdo nebude sedět ani ležet. Nikdo neseď ani neleží. Kolečko kolem tělocvičny. Pomalou chůzí. Nádech a výdech. A nádech a výdech. A nádech a výdech. Nádech a výdech. Tak, přinesl sem sebou sněhové koule. Sou zvláštní, protože nemají jakou barvu?
- *Bílou.*

- Ale mají jakou barvu?
- *Zelenou.*
- Výborně. Takže s trochou představivost, kterou máte, si s toho uděláte pořádné sněhové koule. Vemte si je. Kdo nákou chytí, ta je jeho a s tou bude teďka cvičit. Kdo ještě nemá? Mají všichni svojí sněhovou kouli? Dobře, stoupněte si naproti mně. Udělejte si místo. Místa je tu dost, né jako ve třídě. Tak, každý má svojí sněhovou kouli. Danečku, nestůj opřený o zeť, ta by ti překážela. Lucinko, udělej taky pár kroků dopředu, stačí. Aby sněhová koule byla dobrá a pevná, musíme jí trošičku?
- *Uplácát.*
- Uplácát. Tak jí uplácejte, trošku si jí pohmatejte, výborně. Tak, stoupněte si, stoupněte si, držte hračku, držte kouli, kouli máme před sebou všichni v obou, v obou rukách, máte jí tam. Zvedněte jednu nohu a teď se na té jedné noze otočte kolem dokola. Jenom jednou stačí. Jednou stačí. Vyměňte nohu, zvedněte tudlecutu. Jaká to je?
- *Levá.*
- Levá, správně. A zase se na ní otočte. Stoupněte si zase na tu první nohu, to je která?
- *Prav. Lev.*
- To je která?
- *Prav. Lev.*
- Levá noha je na zemi, pravá noha je nahoře a zase se pootočíme. Ahoj Ondro. Vezmi si sněhovou kouli, prosím. A otočte se. Vyměňte zase nohu. Tak a zase se otočíme. Tak, chytíme hračku proti sobě, držíme hračku před sebou. Hračku? Co to melu, co to máme?
- *Kouli.*
- Sněhovou kouli. Nohy máme u sebe a vyskočíme, nohy dáme od sebe a sněhovou kouli dáme vysoko nad nás. Hop. Drž jí v ruce. Sněhová koule je křehká, může se ti rozbít. A seskočíme zpátky. Á vyskočíme.
- *Mě bolí noha.*

- Tak neskákej, ano? Jenom si rozkroč, dobře? A zpátky. Dáme kouli do jedné ruky, rozkročíme se, jednu ruku si dáme v bok a druhou kouli si držíme podél sebe. A teď se otočte na jednu stranu, stoupneme si, dáme si kouli do druhé ruky, otočte se na druhou stranu, pořádně a stoupneme si, vyměníme si zase kouli, ukloníme se na první stranu, a nahoru, vyměníme si a zase se ukloníme. Kouli držíme v jedné ruce, všichni jí tam mají? Podél těla a teďka uděláme pohyb dopředu, pot kolenem si prohodíme kouli a vrátíme se zpátky. A teď druhou nohou a na druhou stranu kouli prohodíme. A ještě jednou a pořádně hluboko. A znova, nahoru, dolů, prohodit, nahoru, a ještě a nahoru. Posad'te se do tureckého sedu, vydržte chvíli. Tak. Kouli dejte za záda, ať jí nikdo nevidí. Nesmí jí nikdo vidět, vůbec nikdo. Kromě těch, co sedí za vámi, ten jí uvidí. Dejte si dlaně na kolena, narovnejte si záda. Pořádně, jako když spolknete pravítko. A teďka se otočíme všichni na pravou stranu, abychom zahlídli svojí kouli. Otočíme se tam celí. Vidíte svojí kouli?
- *Jó.*
- Já ne. Tak se otočíme zpátky. Tak. A ještě jednou na druhou stranu. Vidíte svojí kouli?
- *Jó.*
- Jak je to možný, já jí nevidím. Á na první stranu. A zpátky. A ještě jednou. A zpátky. Viděli ste svojí kouli?
- *Jo.*
- Všichni?
- *Jo.*
- To není fér. Já sem jí neviděl. Lehněte si na záda, pokrčte nohy a kouli si položte sem. Co to je?
- *Stehna.*
- Né, holeně. Přidržte jí rukama, tu kouli. A teďka všichni pořádně propněte nohy směrem nahoru a pořád držte kouli. Pořád držte kouli na těch holeních. Pořádně, a dolů. Á nahoru, a dolů. Můžeš tu kouli držet, Kájo, nemusíš jí tam mít přivřenou, drž jí. A nahoru, a dolů. A ještě jednou nahoru, a dolů. A ještě jednou, a dolů. Otočte se na břicho, dejte si kouli mezi lopatky. Kde máte lopatky? Paže si položte podél těla. Hele, myslíte, že na mě vidíte, vy, co jste otočený ke mně nohama?

Otočte se ke mně, dejte si kouli mezi lopatky, kdo potřebuje pomoci tam tu kouli položit? Dobrý. Podél těla, ták. A teďka pozor. Až řeknu teď, tak se všichni zvednou nahoru, horní část těla a paže pořádně natáhnout za záda. Ták, koukněte se na mně, koukejte se na mně. Uděláme tohle. Teď. Pořádně. Paže a dolu.

- Mně ta koule spadla.
- Mně taky. Á dolů. Á nahoru. Nohy nechte na zemi, nohy na zemi. A dolu. A nahoru. A dolu. Komu nedrží, vezme si jí do ruky. A až řeknu teď, tak se zase zvedneme a předáte si jí z ruky do ruky. Nahoru, přendat a dolu. Nechte nohy na zemi. Nahoru, přendat a stačí. Lehněte si takhle na záda. A trošku se zavrťte jako hadi. Zavrťte se na těch zádech, poválejte se a sedněte si na zadek.
- Tak. Kdo ne mě vidí a kdo na mě nevidí? Ten, kdo na mě nevidí, na toho nevidím ani já. Sedněte si takhle, nohy k břichu a kouli si dejte sem. Co to je, tohle? Kájo, co to je?
- *Holeně.*
- Holeně, takže kouli dáme na holně. Teď zvedněte nohy, držte si tam kouli. Teďka jenom na zadku. Opravdu, jenom na zadku. Tak a budem se kolébat. Dozadu a dopředu. Dozadu a dopředu. A dozadu a dopředu. Ukažte mi to všichni. Terezko, zvedni nohy a kolíbej se. Dej nohy blíž k tělu, ták. A dozadu a dopředu. Hezký, Rád'o. Sofi, ukaž. Dej si nohy blíž k tělu. Mar'asovi to jde dobře. Tak. Opustíme naše koule, už se pomalu roztékají, protože tady je velké teplo. Dejte je co nejrychleji. Než napočítám do tří, budou zpátky v košíku. Jedna, dva a tři. Někdo mi zopakujte, proč se nám začly roztékat.
- *Je tady teplo.*
- Je tu velké teplo. A když je teplo, venku už taky není sníh, roztéká se sníh, čímž pádem vzniká co ze sněhu? Co vzniká ze sněhu?
- *Voda.*
- Voda, výborně. A stéká se kam?
- *Do řeky.*
- Do řeky, a když je v řece vody moc, tak se voda - ta řeka rozvodní. A my tady máme přesně takovou řeku. Vidíte jí všichni?

- *Jó.*
- Dobře, všichni si stoupněte na jednu stranu. A my se budeme pokoušet tu řeku?
- *Přeskočit.*
- Přeskočit. Vyzkoušejte si to, všichni na jednu stranu. Né, všichni na jednu stranu. Sem všichni na modrou čáru. Tak. Nejdřív si to vyzkoušejte. Dojděte k řece a přeskočte jí. Jen tak. Výborně. Ale protože řeka, která má hodně vody a je rozvodněná, tak není klidná, ale ona se vlní, je to tam dravý. A tole teďka musíte přeskočit. Kdo do toho spadne a kdo ne? Přeskočte jí všichni. Á hop! Dobrý, holky. Ták, zase na druhou stranu. A jedém. A teď jí přeskočí všichni ještě jednou. A teď jenom kluci. Teď jenom kluci jí přeskočí. Nepadejte do ní. Bety, ty si kluk? Teď jí přeskočí jenom holky, co mají růžové triko. Holky, co mají růžové triko. A fialové triko. Ti, co mají šatičky. Ti, co mají modré triko. Ti, co mají něco šedivého. A teď zase všichni na druhou stranu. Trošku to ztížíme. Řeka se rozvodnila a teďka jsou ty vlny takovydle. Á hop. A ještě jednou. Bacha, vlna. A ještě jednou. Máme to trošku zvětšit? A stačí. Seřad'te se. Chci vidět krásnou řadu. Né na tý řece, vedle. Vedle. Máme udělat trošičku větší ty vlny? Kdo si na to troufne?
- *Já. Já.*
- Tak je uděláme a kdo si na to troufne, ten je zkusí přeskočit. Kdo se toho bojí, tak nemusí. Ale kdyby náhodou chtěl, tak může pořád. A pozór. A je to velký.
- Kdopak nám do tý vody spadnul? Dobrý, Pét'o. Tyjo, Pét'o, hezký. Á stačí úplně. Stačí. Stačí, stačí, stačí.
- Já to ho dám na okno.
- Dej mi ho na okno, prosím. Když už nám ty vody.
- *Hop, hop, hop.*
- Stoupněte si všichni do kroužku tady.
- *Já potřebuju kapesník.*
- Nemám kapesník teďka. Vydrž to chvílku. Stoupněte si do kruhu, úplně všichni a chytněte se za ruce. Voda v řekách je hodně dravá a občas vytvoří něco, čemu se říká vodní vír. A vodní vír nás může co?
- *Vtáhnout.*

- Vcucnout, vtáhnout, spolknout. A to je pro nás nebezpečné. Táhle máme vodní vír, to je oko vodního víru, vidíte ho? Je modrý, stejně jako voda. A my teďka máme dva úkoly. Nesmíme se chytnout do vodního víru, vůbec se ho nesmíme dotknout, ale zároveň musíme přinutit toho, kdo stojí vedle vás, aby do toho vodního víru spadnul. Chcete to předvést?
- *Jó, jó. Já.*
- Tak.
- *Já, já, já, můžu já?*
- Ale vy nechcete do toho spadnout. Vy chcete, aby ten, co stojí vedle vás, do toho spadnul. Já chci, aby tam spadla Kája. Tak jí donutím k tomu, aby ten vodní vír navštívila a nechala ho spadnout. Ano. Ale Kája je rychlá a nedá se. Nepouštějte se! Nikdo se nepouští. A teď jdeme na to. Deme na to. Chytni se, Pét'ó. Á deme. Snažte se. Nepouštějte se nikdo, nepouštějte se. Snažte se tam strčit někoho. Strčte tam kamaráda. Dávejte na sebe pozor, nechcete tam spadnout. Ať tam spadne radši někdo jiný. A šup. Nejde to. Eště. No tak. Tak, Pét'a upadl, ale nespadnul. Teď spadnul do víru.
- *Johohoho, to se mi povedlo.*
- Tak, eště to zkusíme jednou. T tři, dva, jedna. Tyjo, to bylo rychlý. Ták a Terko, spadni tam! Zkusíme to eště jednou, eště jednou to zkusíme. Tři, dva, jedna, teď. Pét'ó, chytni se Terezky. Dobře. Stůjte, stůjte, všichni stůjte.
- *Pét'a se dotknul!*
- Dotknul, ale neskočil tam. Tohleto totiž není fér, aby Terezka s Anežkou byly pořád tak jako pod naší silou, Lucinka s Vojtou jsou taky jako v nefér výho - v nefér nevýhodě, my se přestěhujeme někam jinam.
- Tak. Zase se chytněte, A demé. Deme, deme, deme, deme! Nechce se, nechce se tam. Á stačí, výborně. Vyhýbat se vodnímu víru je velice namáhavé. Mrskněte sebou na zem. Lehněte si na záda. Na záda všichni. Pořádně, pořádně na záda. Natáhněte si ruce za hlavu, zavřete oči. Když všechna voda z řeky uteče, tak se vleje do moře. Protože moře je slané a husté, hezky nás nadnáší. Hezky se tak jako vlní, voní. Nadechněte se všichni. Cítíte tu sůl z toho moře? Nádech nosem a vydechněte si. Ššššš. A nádech a výdech, ššššš. Zašumte jako moře. Nadechněte

se a ššššš. A nádech a výdech, ššššš. Nad náma je jenom pár mráčků, ale jinak svítí sluníčko, opravdu hodně svítí. A pořád se to moře tak jako houpe. A šumí. Občas někde prolítne nějaký racek a nějaký jiný pták, třeba kormorán. A moře furt šumí. Nádech a výdech, šššš. Tak, koho pohladím, ten se zvedne, pohladí kamaráda vedle sebe, ten se taky zvedne, zase někoho pohladí a takhle se půjdeme postupně seřadit ke dveřím. Ale v tichosti. Buďte úplně potichu.

- Já vám chci poděkovat, že jste si dneska se mnou takhle zacvičili. Příští týden si zacvičíme znova, ale ještě někoho poprosím, aby mi vzal tohle.
- *Můžu vzít tohle?*
- Tohle vezmi, tohle vezmi.
- *Můžu vzít kouli?*
- Vezmi kouli.
- *Juchů.*
- Pát'o, vezmeš zase tu lajnu?
- *A ta je fakt ledová?*
- To je ledová koule, opravdu sněhová koule.
- *Od zimy?*
- Ano, od zimy.
- *Hustě.*
- Eště jich mám pár v zásobě. Půjdeme nahoru, nahoře si dojdete vzít bačkory, ššššš. Pak se vyčůráte, umyjete si ruce a seřadíte se na svačinku, ano?
- *Jo.*
- Ano?
- *Jó.*
- Ano?
- *Jóóó.*
- Jak se odpovídá správně? Ano, nebo jo?
- Tak, výborně, tak ještě jednou. Ano?

- *Ano.*
- Dobře, běžte. Ke schodům, seřadit. Tak můžeme jít nahoru. Tak, můžete jít.
- Ták, seš vyrůraný? Umytý?
- Hele, stoupněte si hezky do řady, čekáme na svačinku. Hezky se seřad'te, zavřete pusinky. Tak. Pét'o, ne. Už nám zbývají jenom dvě. Tak, kdo chce ještě ochladit?
- *Já. já, já!*
- Dobře, toho ochladím. Udělám mu čáru přes celé čelo. Taky?
- *Jo.*
- Ty chceš taky?
- *Možná ne. Já asi nebudu moct.*
- *To je příjemný.*
- *Já chci eště!*
- Všeho moc škodí. Vemte si svačinku, posad'te se a počkejte na ostatní, ano?
- *Já chci eště!*
- Až zase bude příležitost, tak vás ochladím.
- *Mě je velká zima.*
- Majdo, opovaž se nasydnout! Za chvíli pojedem na školku v přírodě.
- *A já pojedu.*
- To je dobře, já taky.
- Počkej a ty jedeš taky, Terezko? Vemte si svačinku, sedněte si ke stolečkům.
- *Né, pročs to tam nenechal?*
- Protože byste na to nedosáhly.
- *Dosáhly!*
- Já se s váma hádat nechci.
- *Byla jedna školička.*
- *Byla jedna školička.*

- Tak, chytněte se za ruce. Pét'ó, sedíš tam úplně sám, pojd' si sednout někam k ostatním. Támhle k Samče si sedni, třeba.
- *Byla jedna.*
- Pšt! A nebo tady k Martínkovi, dobrý nápad. Tak, už se chytněte a už si můžete popřát.
- *Byla jedna školička.*
- Tak a eště ne, takhle to nepůjde. Vy už jste dávno vpředu, támhle teprv začínají.
Takže:
- *Byla jedna školička, v ní chlapeček a holčička. U jednoho stolu, sedávali spolu. Za ruce se chytili, dobrou chuť si popřáli. Dobrou chuť!*
- Sáro, chceš poradit dobrý způsob nalévání z takovédle krabice? Takový, který nebude dělat tududududu?
- *Jo.*
- Koukej, když to otočíš a budeš to nalévat tou dírou nahoře, tak to nebude chlístat, ale pojede to hezky plynule. Vidiš? Zkoušej to taky. Dolej si to klidně a pak to zkusí Martínek. Tak. Hezky s dírou nahoře. Neboj se toho, normáně to tam nalij. Ale musí to být pořádná síla, ano? Dobrý, vid'?
- *Já sem tě viděla!*
- Jó, to byla legrace, já tebe totiž taky!
- *Já tebe viděla v autobuse.*
- Anežko, co si dělala? Si prolézala křovím?
- *Nene.*
- A od čeho to máš?
- *Já sem padala doma a chytla sem se tím.*
- *Jo.*
- *A já sem včera.*
- Ale já si myslím, že vy, co ještě jíte, byste měli být potichu.
- *Můžu se umýt?*

- Počkej. A nebo jo. Kdo dosnídal, dosvačil, běžte si umýt ruce.
- *A já sem..*
- Počkej, Klárko. A můžete si na chvíli vedle na koberci hrát, ano?
- *Budeme zase dneska chodit po tomhle?*
- Zeptej se.
- *Budeme zase chodit, pani učitelko, po tomhle?*
- *Jestli bude hezky venku, tak jo.*
- Pěťo, ještě kousek, ještě kousek. Majdo, seš umytá? Tak si běžte na chvíli hrát. Ne moc velký nepořádek, ať to můžeme rychle uklidit.
- Můžu poprosit tři děti o pomoc? Pěťa, Vojts a Barča. Pojd'te se mnou. Potřebuju, abyste srolovali ten koberec. Ale musíte všichni najednou, ano?
- *Ale ono to moc nejde.*
- To nevádí, jed', jed', jed'. Tak počkej, támhle se neroluje, ale. Tak. Zatočte ho dovnitř, ták. A teď to srolujte.
- *Todle taky?*
- To taky, musíte to vzít s tím. A Pěťo, netoč tak rychle, Pepa tě nestíhá.
- *I já.*
- Tak. Točit, točit.
- *Máme to nakřivo.*
- Nojo, to právě být nemá, ale. Dobrý, nechte to být takhle.
- *Pani učitelka nám říkala, že někam semdle pojedeme na školku v přírodě.*
- Myslím, že trošku výš.
- *Ne, to je, to je, to je tady.*
- Ano. Tak, pojd'te sem. Hele, já jsem si vymyslel něco zábavného. Víte co se stane, když fouknu takhle do tohodle?
- *Co?*
- Chcete to vidět?

- *Jo.*
- Tak počkejte. Tohle dám na stranu, to nebudu potřebovat. Já mám takový dojem, že ta konývka tady něco vypustila. Tak kdo si myslí, co se stane, tak zvedne ruku.
Majdo, kapesník.
- *Že ta voda vystřelí.*
- Tak, kdo si to myslí taky? Vyzkoušíme to. Je to tak!
- *Jó, jó! Hahahá.*
- Jaká je voda?
- *Studená. Bílá.*
- Nemusí bejt studená, když jí dáš na sporák.
- *Průhledná.*
- Průhledná taky není. To se menuje čirá. Ale to je jedno.
- *Mokrá.*
- Voda je mokrá, správně. A taky je taková, že vlezte úplně všude. Kam si myslíte, že všude vlezte, ta voda?
- *Pod dveře.*
- Pod dveře, určitě.
- *Do malých škvír.*
- I do malých škvír, správně. i do takových škvír, které nejsou vidět? Vleze tam?
- *Jo.*
- No jasně. Podívejte se na tohle. Tady žádný, žádný škvír tam vidět nejsou, ale ta voda tam je, vevnitř.
- *Pod kalhoty.*
- Ano. Kde ještě je voda?
- *V kohoutku.*
- V kohoutku, dobře.
- *V umyvadle.*

- v umyvadle taky. Tak a opusťte dům, opusťte školku, v myšlenkách, odpusťte domy v myšlenkách a přejděte jako do přírody, do přírody. Kde je voda v přírodě?
- *V potůčku.*
- V potůčku.
- *V kanále.*
- To je příroda?
- *Ne. V řece.*
- V řece.
- *V moři.*
- *V moři. V tom, v rybníku.*
- V rybníku. A co třeba v kytkách?
- *Jó.*
- *A v bazéně.*
- V bazéně je taky, když jí tam dáš. Je v kytkách voda?
- *Jo.*
- Je voda v kytkách?
- *Jó.*
- Ano, je. Co třeba člověk, je v něm voda?
- *Né.*
- Jak to, že ne? Dyť jí pořád pijete. Co nám poteče, když se řízeme?
- *Krev.*
- No a myslíte, že by jako mohla téct, kdyby v tom nebyla voda?
- *Né.*
- No a jak by vypadala krev, kdyby v tom nebyla voda?
- *Byla by ztuhlá.*
- Pravda. Když krev uschne, tak je ztuhlá, ale je pořád červená, žejo? Takže vodu máme v kytkách, v lidech.

- *V bazéně.*
- Tam, kde teče voda. A co třeba v zemi, je voda?
- *Jó.*
- Takže voda je kde?
- *Všude.*
- Je úplně všude. A s vodou je velká legrace, protože s vodou se dají dělat super věci. Víte, proč je voda super? Protože voda uschne. Nic po ní nezůstane, My s vodou prostě nemůžeme udělat nepořádek, nemůžeme nic zničit. No zničit toho můžeme hodně, ale nemůžeme. Když vás všechny poleju, budete barevný, nebo ne?
- *Né.*
- Hele, já sem se netrefil. Dolej to prosím, ano? Děkuji.
- Uděláme si pár takových pokusů. Já vám je jenom rychle ukážu a pak si je každý budete moct vyzkoušet u stolečku.
- *Takhle?*
- Ano, takhle to stačí. Karlíku (na holčičku), dojdi, prosím tě, natočit vodu.
- *Karlíku. hahahá.*
- Ale nevylej to. Nejdřív si zkusíme to. Jak jsem říkal, že voda vlezde úplně všude, tak si to vyzkoušíme takhle. Ten papír, ten dokáže tu dobu do sebe -
- *Vsát.*
- Vsát, správně. Čímž pádem se ten papír bude nějak chovat. Co to je? Já sem se zapomněl zeptat.
- *Kytička.*
- Kytka. Když jí takhle složím, tak už to není kytka, ale kytka je to pořád, ale je to co? Poup -
- *pě.*
- Poupátko. Tak já jí takhle jako zavřu to poupátko a hádejte, co se stane, když to položím do té vody.
- *Tak to bude bílý. Ten papír bude průhlednej takovej.*

- Bude možná skrz něj vidět, ale co se stane s tím poupátkem? Mám to udělat?
- *Jó.*
- Tak se kouknem.
- *Ono se to otevře.*
- A jako co t vypadá?
- *Jako když to rozkvítá.*
- Jako když to rozkvétá. Sem to možná trochu moc zabalil, ale jó, zvedá se to, zvedá se to. Pozór. To je napínavý. Buďte úplně potichu. Řekněte mi, co ještě ten papír na tý vodě dělá?
- *Točí se.*
- Točí se.
- *A pluje.*
- To je ono, to sem chtěl vědět, že plave. Koukejte, koukejte, už máme jeden okvětní lístek skoro nahoře. Jen co se tam ještě trochu ohne, tak se otevře druhý a pak se budou moct vymotat i ty poslední zevnitř.
- *Hele.*
- Už se zvedá. Bacha, je tu mokro. To nevádí, to uschne. Anežko, pod' ke mně.
- *Už rozkvétá.*
- Koukej, co dělaj.
- *Plujou.*
- Taky plujou. Tak, budeme čekat, až se to otevře, nebo to dáme na stranu a budeme čekat, až se to otevře někde jinde?
- *Budeme počkat.*
- Takže to dáme nastranu.
- *Počkáme!*
- Počkáme, až se to opravdu celé otevře.
- *Jó.*

- Fakt na to chcete takhle čekat?
- *Jó. Pane učíteli, to byla náhoda, žejo?*
- Můžete mi někdo říct, proč se to otevírá?
- *Protože se do toho vskáká ta voda.*
- No a proč se to teda ale otevře, i když se do toho vsákne, proč se to otevře?
- *Protože je tam víc síly?*
- Je tam víc síly, správně. Když voda je docela jako ííí -
- *Těžká.*
- Těžká. Nebo ona těžká není, ale je těžší než to, co dýcháme To je co?
- *Vzduch.*
- Vzduch. A všechno, co je těžší, to se drží kde?
- *A tys do toho drknul.*
- To nevádí. Sáro, kde se drží všechno, co je těžší?
- *Ehm.*
- Nahoře, nebo dole?
- *Dole.*
- Správně. Takže všechno, co je těžší než vzduch je dole, všechno co je lehčí než vzduch je nahoře. A to platí -. Pěťo, pozor! Hele, hele, už se to otevřelo!
- *Jupí! Jó! Eště dva!*
- Tak, poslouchejte dál. Posad'te se, posad'te se zpátky. Povězte mi, co se stane s věcí, která je těžší než voda? A dáme jí do vody.
- *Potopí se.*
- Co se stane? terezka řekla správně, Terezko, řekni to ještě jednou.
- *Ponoří se.*
- A když tam dáme něco, co je lehčí než voda?
- *Tak to zůstane na hladině.*
- A co třeba, když je to stejně těžké jako voda?

- *Ták se to otevře.*
- Ne.
- *Tak to bude uprostřed.*
- Správně. Nebude to plavat ani se potápět, ale bude to plovat. To znamená, že to sjede trošku pod hladinu a tam to někde bude plovat.
- *Jako třeba potápěč.*
- Jenom trošku se to potopí. Ale ještě sme se nedostali k tomu, proč se tohleto otevřelo.
- *Kvůli tomu, že tam -*
- V tom papíře je najednou co?
- *Je voda.*
- Je voda. A voda je těžší, nebo lehčí než vzduch?
- *Těžší.*
- Těžší. Takže se to snaží dostat - ?
- *Dólu.*
- Dolů, správně Markétko, snaží se to dostat dolů. Kytičku už necháme být, dobře? Dáme jí na chvíli na stranu. Ne, necháme jí radši tady. Kvůli tomu, že bych věděl, co byste s ní mohly udělat. Teď vám dám úkol. Na úkol máte tak zhruba minutu. To je úplně jedno, co to znamená, žejo.
- *Hm. Minuta je -*
- Minuta je šedesát -
- *Vteřin.*
- Správně, Kájo. A za tudlectu minutu musíte najít jeden předmět, nějakou věc, tak takhle malou, nebo menší, o které si myslíte, že ve vodě bude plavat. Tak šup, běžte.
- *Můžem i vedle?*
- Můžete všude po celé třídě.
- *Už to mám.*

- Dobře. Kájo, ale myslíš, že tohleto zničíme nebo nezničíme, když to dáme do vody? Vono už to zničený je, vid'?' Tak jo, tak si to nech v ruce.
- *Už mám něco! Mám taky něco!*
- Výborně. Výborně, výborně.
- *Ty máš kostku.*
- *Ty taky. Hihihhi.*
- Tak, věci, co budou plavat, mi naházejte sem do skleničky.
- *Pane učiteli, mám něco.*
- Dobře. Věci, co budou plavat, mi dejte sem.
- *Eště sem našla.*
- Né, stačí jedna, stačí opravdu jenom jedna od každého z vás.
- *Eště Kuba něco přines.*
- Dobře Danečku, dej mi to tam. A chci, aby tady byli všichni, abyste slyšeli, co máte dělat teď. Výborně, Jano, dej mi to. Teď totiž chci, -. Pát'o, poběž!
- *Jo, ani to není tvoje.*
- To je taky papírový, dobře, možná to zničíme. Teďka od vás chci, od každého z vás, jednu stejně velkou věc, o které si myslíte, že se potopí. Běžte teď, já jdu pro led.
- tak, kdo má věc, o které si myslíte, že nepoplave, že se potopí, tak si ji nechte v ruce a sedněte si zpátky do kruhu. Tak. Kytička se nám už nechce dootevřít, dáme jí ven, tohleto taky.
- *To sem říkala já.*
- Ano. Tak, necháme to uschnout. Tak. Všichni ste něco přinesli?
- *Jó.*
- Tak. A o tomhleto si myslíte, že to bude plavat, nebo že to nebude plavat?
- *Nebude.*
- Dobře, tak to můžeme třeba vyzkoušet, co vy na to?
- *Hahahaha, jó.*

- Ták. Kájjo, já myslím, že hudební nástroje bychom asi neměli dávat do vody. Zkus něco jiného.
- *Tak jo.*
- Tak dobře. Sáro, hod' svou věc. Ne, polož jí tam. Polož věc svojí do misky a uvidíme. Co dělá?
- *Plave.*
- Takže ta se nepotopila. Takže jaká je? Je lehčí, nebo těžší, než voda?
- *Těžší.*
- Lehčí než voda.
- *(smích)*
- Ondrášku?
- *Já nemám.*
- Nemáš, dobře, tak Pét'o?
- *To je úplně stejný.*
- To je úplně stejné. Dobře. Je lehčí, nebo těžší?
- *Lehčí.*
- Dobře, co když udělám tohle?
- *Těžší.*
- Proč?
- *Protože si do ní drknul.*
- Ne, já sem do ní nedrknul.
- *Tys jí ponořil. Tys jí tam, tys jí tam dal.*
- Co se stalo, co se stalo těma dírama? S těma dírama?
- *Byla tam voda.*
- Dostala se tam voda. A voda je co?
- *Těžká.*

- Těžká. Je stejně těžká jako ta voda a k tomu se přidal ten plast, no, tak se to ponořilo. Takhle se potopí lodě. Když poplujete v lodi, tak ona normálně bude plavat, -
- *Jako Tytanik.*
- ale když jí celou zatopíte, -
- *Jako Tytanik.*
- Jako Tytanik.
- *Ve zprávách říkali, že se nějaký uprchlíci potopili. A nějaký a nějaký -*
- To vůbec není šťastná zpráva.
- *Jo.*
- Jani, pojď, ty s tím zvířátkem. Hod' ho tam!
- *Plave.*
- Taky plave. Už potřebujem něco, co nebude plavat. Majdo, šoupli to tam.
- *Jé!*
- Taky plave. Aničko, pod' tam dát svojí kostku. Taky plave? Pojď, Báro.
- *Taky bude plavat.*
- Taky plave. No ták, nikdo nepřinesl nic, co se potopí? Taky plave. Tuho, pojď. Ané, taky to plave. Lucko, tvoje taky asi bude plavat, vid'?
- *Jo.*
- Taky plave.
- *Všechno to plave.*
- Majdo? Taky plave.
- *A ted' moje.*
- Taky plave.
- *A ted'ka! Hahahahá. Taky plave. Taky plave.*
- Já si myslím, že by třeba ani nemuselo, ale ono se to hlavně ani dovnitř nevejde.
- *No právě. Hahahahá.*

- Dobře. Tydlety věci nám teda co?
- *Neplavou.*
- Neplavou. Teda plavou, všechny nám plavaly. Kromě tý kostičky, co jsme ponořili. A tydlety věci teda měly plavat, nebo se měly potopit?
- *Potopit. Plavat.*
- Tyhlecty měly plavat. Tak se na to podíváme.
- *Hele, plave. Plave, taky plave! Moje taky plave! Moje taky.*
- Já si myslím, že plav -
- *Ale todle se potápělo!*
- Tak, jediný, co se tam ponořilo, bylo tohle.
- *To je moje! Ale to je moje.*
- Ten papír se ponoří za chvíli taky, protože ten se nasákne tou vodou.
- *To je moje.*
- Dobře, radši to z toho vyndáme a vyzkoušíme něco dalšího. Totiž máme věc, - z čeho vzniká led?
- *Z vody. Z vody.*
- Z vody a - ?
- *Sněhu. Ledu.*
- Z vody a - ?
- *Ledu.*
- Né, co potřebujeme k tomu, aby voda zmrzla?
- *Zima.*
- Tak, správně, zimy. Je to teda voda, tudíž by to mělo udělat co, v té vodě, když tam dáme kostku ledu?
- *Zmrznout.*
- Když dáme kostku vody do -
- *Rozpustí.*

- To se určitě má rozpustit, ale bude to plavat, nebo se to potopí?
- *Potopí.*
- Žejo, zcela logicky. Je to voda, mělo by se to potopit v té vodě. Ale chová se to úplně jinak. Dej to tam! Co to dělá?
- *Plave to! Plave to po vodou.*
- Plave to. A když to tam necháme dvě minuty, tak co se stane s tou kostkou?
- *Roztaje.*
- Výborně. Ale vůbec nevím, co se stane, když tam dáme tu sněhovou kouli.
- *Já jí tam dám!*
- Ty už jsi to tam dala, dá jí tam Pěťa. Hele, ta plave taky. A teďka budem koukat. Koukejte, koukejte, co se s ní stane?
- *Rozpustí se.*
- Co se rozpustí dřív? Ta velká velká koule, nebo ta kostka ledu, malá?
- *Velká koule.*
- Proč se -
- *Protože to je sníh.*
- Tak. Jasně, přesně. Ták, už to bude, už to bude.
- *Za chvílku se rozpustí. Už se rozpouští. A proč toho tam nedáš víc, aby ta voda -*
- A z čeho vznikaj ty bublinky, co tam stoupaj nahoru?
- *To sou od sněhu. Od vody. A od vody.*
- V té kouli, když jsem mačkal tu kouli, tak se tam dostalo něco, co dělá ty bublinky.
- *Vzduch.*
- Vzduch, správně. A jak se ta koule roztejká a ty bublinky se uvolňují, tak se tam - .
- *Tak se tam dělá vzduch.*
- Vzduch, ano.
- *Na mě to úplně praská.*

- Ták, trošku si s tím pohrajeme, dobře, dobře. Víte co, budeme na to koukat dál a zatím si povíme o další věci. Něco mi tady zmizelo, todle. Mám tady dalš - . Né, eště né. Todle chci. Co se stane s tímhle? Co to je?
- *Modelína.*
- Tak. Co se stane, když jí do toho dáme?
- *My si vůbec s tím nehrajeme ale, pane učiteli. Já chci taky modelínu.*
- Neboj, budeš mít. Kukej, támhle. Co se stane s modelínou?
- *Utopí se.*
- Vyzkoušíme to.
- *Ponoří se. Ale ty si říkal před včerejškem, že to, že -*
- Budeme dělat s barvičkama. Takže až příště.
- *A tady sou i fixy.*
- Ano, jsou tady i fixy.
- *A na co?*
- A co když třeba s tou modelínou udělám něco jiného? Dám si jí do nějakého tvaru, bude to plavat?
- *Jo. Ne, ponoří se to.*
- A víte co? To se přesvědčíte sami, až to budete zkoušet. Poslední věc, kterou tady vyzkoušíme, je todle. Totiž voda, říká se tomu ředí, barvičky. A když - . Né, já jsem si to položil do mokrého. Když je naředí, tak je taky roz-pí-jí.
- *Mám ti, mám ti přinýst nákej tenhle kruh?*
- To nepotřebuju, děkuji. Ted' jsem si čmárnul na kalhoty. Tak. Obarvim takhle kousek kytičky - potřebuju kapesník. Markét, potřebuju aspoň dva. Ty si Markétka, Báro? Šup, aspoň dva mi podej, ano? Děkuji. Smotám je do ruličky, strčím je tady do díry, ták a ted' to zase pověsíme sem. Co se s tím stane?
- *Rozplyne se to. Rozpustí se.*
- Tak, rozplyne se ta barva a a co udělá ta barva potom dál?
- *Zbarví se na ten kapesník.*

- Obarví se na kapesník, ale nejenom na kapesník, i na tu kytku. Ta kytka normálně se sama obarvuje.
 - *Jo. Týjo, to je kouzlo. A tohle sme dělali i s - . A ono se to obarvuje. A ona padá pod vodu.*
 - Ano, protože je moc těžká. Já jsem zapomněl ještě na jednu věc. Necháme jí se obarvovat, tady si vezmeme sklenici a potřebuju Janu, aby nalila celou sklenici úplně, ale úplně až po okraj, ano? Co nejvíc, co nejvíc. Ale nepřelej to. Je to úplně až po okraj? Počkej, koukneme se na to. Já si myslím, že bys tam ještě kapičku mohla dát.
 - *Jó, kapičku.*
 - Ale fakt tam něco musí vtéct. Eště nic neteče? Eště nic? Dobrý, dobrý, stačí. Dobrý, už to teče. Tak, hele, vyzkoušíme, co se stane, když postupně do toho budu házet - co to je?
 - *Sponky! Sponky, který se připínaj na nějaký papíry.*
 - Koukejte na tu vodu, co to s ní dělá, ano?
 - *No, potápí se to tam.*
- Jé, teď jsem se netrefil. No, jasně, to se jen potopí, ale vy máte koukat na tu vodu, ne na ty sponky. Co se stane s vodou, když jí takhle. Když tam naházíme moc věcí, tak ta voda udělá co?
- *Vyleje se trošku?*
 - Správně, ale zatím nám to nějak drží. Ale už je nad tou sklenicí, vidíte to? Pořád drží, pořád drží.
 - *Ale eště tam hod'.*
 - Sáro, hod' to tam. Pořád to drží, pořád to drží. Furt to nechce. Tak další, další.
 - *Eště jedna oranžová.*
 - Hele, neděje se s tou vodou náhodou něco? Nevytejká někde?
 - *Jó, teče.*
 - A kde? Já to nevidím.
 - *Teče, teče!*

- A proč mi to neřeknete? Já to nevidím.
- *Ted' tam dáš špendlík, jo? Počkej, tady máš.*
- Tak, co se stalo s tou vodou? Tydlety věci, ty sponky, jí vytlačily nahoru, ona se sec mohla, držela na tý sklenici, ale stejně nakonec se tam něco stalo, hráz se protrhla a vyteklo to ven.
- *Jó.*
- *A ted' to vyletí.*
- Ne, ted'ka si myslím, že byste mohly vstát a jít si to vyzkoušet samy. Počkejte, až řeknu ted'. Každý stoleček je jiný z tědlech pokusů. U každého stolečku musíte něco udělat, aby se vám to mohlo dařit, a pak se prostřídáte. Ke každému stolečku čtyři děti můžou jít.
- *To taje!*
- Ale kdo chce jít k prvnímu pokusu, kde je rozevírání kytičky? Takže Terežka, Viktorka, Sára, Jana k prvnímu okusu. Každý si vemte, každá si vemte papír, nůžky a vystříhnete si kytičku. K druhému pokusu, kdo tam chce jít? Druhý pokus je, druhý pokus je s modelínou udělat tak, aby modelína plavala. Tak vy čtyři běžte k dalšímu pokusu. Další pokus je obarvování kytičky. Já si myslím, že tam už můžete jít všichni. Tak, zkuste si nákou kytku nejdřív nakreslit, jestli vám -.
- *Ale já to neumím, pomůžeš mi?*
- Ano. Vystříhneš kytku, obarvíš jí a pak to uděláme. A já vám sem dám mističku.
- *Mě se to nepovedlo.*
- Co se ti nepovedlo? Nakresli si kytičku, velkou.
- *Pane učiteli, ty se zblázníš.*
- Jo, já sem už úplně blázen.
- *Pane učiteli, můžu to vyhodit? Mě se nepovedlo - .*
- Ano Pěťo, dám ti papír i s nakreslenou kytičkou.
- *Pane učiteli, mě to nejde.*
- Hele a to je úplná škoda papíru. Tady máš ještě druhou stranu, Viki.

- *No jo, prosimtě.*
- No jo, prosimtě. Tak, to by mě zajímalo, co si myslíte, že budete dělat vy. Vy si dojdete pro co?
- *Pro vodu.*
- Pro vodu. Tak, vysypej to z toho, prosimtě, eště tam nemáš vodu. Ty máš zařídit to, aby ta modelína co dělala?
- *Em, plavala.*
- Správně. Tak, dojděte si pro vodu a můžete začít.
- *Já už mám hotovou kytičku.*
- Výborně.
- *Co mám s tím udělat?*
- Tak, co sem s tím udělal já?
- *Poskládal kytičku.*
- Správně. Tak, Markét, myslíš, že to máš v pořádku udělaný?
- *Ne, asi ne.*
- Vid', tak já ti asi přinesu jinou kytičku. Zapomněla jsi to obarvit a zapomněla si dovnitř udělat tam ten kapesník.
- *Pane učiteli, můžeme už to dát do té vody?*
- Majdo, a vystříhni jenom tadytu. Tady si na to nakresli malou kytičku.
- *Můžeme už to hodit do vody?*
- Ano, můžete. Tak, myslíš, že když tam budeš házet kousíček po kousíčku, tak že to začne plavat?
- *Ne.*
- Musíš s tím udělat něco jiného. Představ si takovou lodičku. Když bude správně udělaná, tak bude plavat.
- *Proč bude plavat?*
- Víš proč? Protože má takový speciální tvar.

- *Můj lísteček už se otevřel. Pane učiteli, už to mám tam hodit?*
- Ne, musíš dovnitř dát doprostřed něco. Co se sane třeba takhle? Bude to plavat?
- *Ne.*
- *Á, fakt ne.*
- *Musíš to udělat trošku tenčí.*
- Myslíš, že když to udělám tenčí, tak to bude plavat? Tuho, Kuličky teda neplavo. Kuličky neplavou, vid' Co tohle, tohleto by mohlo plavat?
- *Jo.*
- Hele, hele, hele, hele! Plave to!
- *Plave to, jo.*
- Tak to vyzkoušejte taky. Ne, tos tam dal moc prudce. Hele, udělej to širší a hlubší. Tuho, zkus tohle udělat, jo? Vyrob si taky.
- *Ale oni se potápěj.*
- Moc rychle nasály vodu? Myslíš, že když jí vyndáme, že by se třeba ještě mohla to? Hele, ale otevírá se.
- *Pane učiteli!*
- Kájo, ale to je moc malinká dírečka.
- *To mi ale udělala paní učitelka.*
- to je těžký vystříhnout i pro mě.
- *Mě už se to rozbilo!*
- Dám ti tam víc vody, jo? A dám to na ten tácek.
- *Pane učiteli, můžu to vyndat?*
- Výborně, Christíku. pojd' sem, pojd' si zkusit tohle. Naleju ti vodu a ty jí donutíš přetéct. Takže tam budeš házet ty připínáčky a takový věci. Dobře?
- *Jo.*
- Tak jo. Můžeš začít. Po jednom a hezky jako při kraji to tam házej. Při kraji, při kraji. A koukej na tu vodu. Nedávej tam prsty dovnitř.

- *Pane učiteli, já už jí mám celou.*
- Už úplně?
- *Pane učiteli, mě se rozbarvuje.*
- Co se ti rozbarvuje? Ukaž? No to je hezké. Tak Pét'o, já ti dám kelímek, ano? Nedrkej si do toho. Jo, hele, Jano - ty, Báro, to ti jde, házej si tam modelínu do toho. Tady mám pro někoho kelímek. Na. Dojdi, prosímtě, pro vodičku.
- *Můžeme to zkusit s tou modelínou?*
- Ano, můžete to zkusit s tou modelínou.
- *Pane učiteli, můžu tam dát víc vody?*
- Potřebuješ tam víc vody? Ne, hele, počkej, až se to nasákne.
- *Pane učiteli, tady chybí vršek.*
- Pocem, Barčo, vyzkoušej to. Škoda, že už nejsou desetníky, ty hezky plavaly. Já to musím taky zkusit. Mám korunu, ale. Nejde to! Je moc těžká.
- *Pane učiteli, můžu to takhle nechat?*
- Můžeš to takhle nechat.
- *No a můžu to vyzkoušet?*
- Pojď to vyzkoušet.
- *Já už to mam.*
- Výborně.
- *Tady je voda.*
- Tady je další.
- *Můžu si udělat zase kytičku?*
- Můžeš. Chceš přinést papír? Nebo si to zvládneš tadyhle tuhleto malinkou udělat?
- *To nevim.*
- No tak to zvládni. Já ti nákou nakreslim.
- *Pane učiteli, já už to mám.*
- Co máš?

- *Kytičku.*
- Dobře, můžeš jít k nějakému dalšímu stolečku.
- *Já už nechci.*
- Dobře, tak už to nechej a zkus uklidit všechny ty věci, které tam jsou, tam, kam patří. Led dej prosím, led dej prosím tady na stůl. Terezko, kytička. Zvládneš vystříhnout tadytu malou?
- *Ne.*
- Ale jo, Anežko, nebuď taková.
- *Můžu si tím potřít čelo a ochladit?*
- Jasně, potři si tím čelo. Hele, Sáro, ty jsi donutila modelínu plavat úplně jinak, než všichni ostatní, to je dobrý. Hele, pojd'te sem všichni se kouknout. Pojd'te se sem všichni kouknout. Tuho, to je moc velký, to už se tam ani nevejde, zkus to tady v lavorku. Tady to zkus, Gabčo, ano? Hele, pojd'te sem, pojd'te sem. Kdo už dělal s modelínou, tak ví, že tady bylo za úkol vytvarovat modelínu tak, aby plavala. Většina z vás udělala vaničku a ta plavala. Ale Bára vytvarovala modelínu tak, že jí utrhla na co nejmenší kousek a ten plave taky.
- *Hele, už mi to plave!*
- No, výborně.
- *Ááá, pane učiteli, ty máš v ruce led, já sem ho viděla.*
- Tak, Pét'o, nechceš zkusit něco dalšího?
- *Ne.*
- Dobře, tak, kluci, běžte uklidit támhle ty věci tam, kam patří.
- *Co mám dělat s tou kytičkou?*
- Máš tam díru?
- *Mám.*
- Dobře. Tak, vezmi si kapesník. Takhle ho jako srolujeme, jo? Tak, děláme mu stonek, vezmeme si nějaký prázdný kelímek. Už tu žádný není, tak ho dáme tady k někomu. K Ondrovi! Dáš ho takhle sem a sleduj, co se stane. Pořádně ho tam dej. Ale ne až úplně pod vodu. A stačí.

- *Já vím, co se stane.*
- No koukej, koukej!
- *Ohohoho, pojed'te se kouknout! Můžu si zkusit s ledem?*
- Zkus si s ledem. Tome, že nedáváš ten led do pusy, že ne? Pét'ó, nedáváš ten ledík do pusy, vid'? Tak, hele, já vím, že hraní s vodou je opravdu prima, mě se to taky líbí, ale čas nám běží velmi rychle a měli bychom se pustit do dalších věcí, jako třeba -
- *Jít ven.*
- jít ven, správně.
- *A můžem tu nechat ten led, než nám roztaje?*
- Myslím, že ho nedonesete ani ven. Než se převlíknete, tak už bude roztátý. Ledík si naházejte sem do lavorku a koukejte, co se s ním stane, můžete ho chodit kontrolovat.
- *Pane učiteli, já sem tam hodila ten velkej led.*
- A plave? Seš dobrá. Tak, použité papíry, prosím, vyhod'te, nepoužité papíry si vezmu. Fixy dejte tam, kam patří, nůžky dejte tam, kam patří. Vodu z kelímku vylejte do lavorku. Tak, kelímky vylejvat sem. Hele, hele, mě tady, mě tady jezdí kelímky. Počkej, hele, hele, jede, jede! No a už máme jenom sněhové koule v mrazáku. Tam ne, sem.
- *Hotovo?*
- Jasně, vyndej jí, tady jí položíme a necháme jí oschnout. Kytičku ne, kytičku vyndám, kapesníky vyhod', ano? Paní Marešová, my jsme vám, my jsme vám tady nechali parádní nepořádek.
- *No tak si ho uklid'te, ten nepořádek.*
- No samozřejmě. Jako vždycky. Tak, vodu už mi dejte, vodu už vám vezmu.
- *Mám to vyhodit?*
- Ano, vyhod' to.
- *Pane učiteli, uklidim nůžky.*
- Ano, uklid' je.

- *Pane učiteli, můžu se jít vyčůrat?*
- Ano, běž.
- *Pane jo, to je vody!*
- To je vody! Danečku, už se v tom nematlej a uklid' to!
- *Pane učiteli, jak to mám uklidit?*
- Počkej, něco seženu. Paní Marešová, pučíte nám všemožný hadry?
- *Na co to je?*
- Na tu vodu na stolech a pak potřebujem velkej hadr na podlahu. Já bych potřeboval vyndat tu mističku z lavorku, ještě. Počkej, Markét. Ne, stůj, stůj, natáhni se před sebe, natáhni misku před sebe. Snažíte se vypít tu vodu z toho, nebo co?
- *Ne, chceme obarvit.*
- Jo, obarvit modelínu od toho hliníku. Pozor! Pozor, pozor, pozor, pozor! Jé, Markét, máš úplně mokré nohy! A víš, co je fajn, Kájo? Že nemáš ponožky.
- *Jo. Půjdu se převlíknout.*
- Tomi, pojď! Máš pravdu, Markét, jdi se převlíknout.
- *Pane učiteli, udělala sem z kytiček hezkou kytičku.*
- Moc hezké, dej to na okno, ať to uschne. Hele, nikdo tady, prosím vás, neběhejte. Až vám řeknu, půjdete si sednout na koberec, ale sundáte si předtím bačkory a necháte je na linu, ano?
- *Jo, aby nám uschly.*
- Ne, abyste nenamočili koberec. Bačkory uschnou, než se vrátíme z venku. Tak, né, běžte na ten koberec, všichni na koberec. Majdo, tys vymačkala ten kapesník zpátky na zem? Tys to tím vytřela a znova to tam vymačkala? Tak, kolik je hodin? Půl jedenáctý. Sundejte si bačkory, posaďte se na koberec, do kroužku. Tak, sedněte si do kroužku. Ten kroužek není dobrý. Denča sedí před Kubíkem, totiž. Sára je hrozně vpředu, Eliška je hrozně vpředu a Bára se sem nevejde. Báro, pojď si sednout sem, ano? Nesundavej ty ponožky a sedni si vedle Christíka. Proběhni tam. Tak, výborně. Teď mám pro vás velice těžký úkol. Pro mnoho z vás těžký, protože hodně z vás moc povídají a jedno slovo je opravdu náročná věc. Já bych

chtěl, abyste nám všem, co tady sedíme, každý z vás řekl jedno slovo, který popíše to, co se vám dneska líbilo. Mně, já řeknu voda. Mně se ta voda moc líbila. Tak, kdo by chtěl něco říct, tak zvedne ruku. Sáro?

- *Modelína.*
- Modelína. Pét'o?
- *Led.*
- Led, no, to sem si myslel, tys ho tam furt olizoval. Anežko?
- *Zkoušet.*
- Zkoušet. To je dob - , hezky jsi to řekla.
- *Mě bavily pokusy.*
- Dobře, takže to slovo sou pokusy. Markétko?
- *Všechno.*
- Hezký. Vanesko?
- *Kytičky.*
- Ty, co se rozpouští, nebo otevírají?
- *Ty, co se rozpouští.*
- Dobře, Majdo?
- *Kytky.*
- Dobře, Vládičku?
- *Led a voda a ty pokusy-*
- Tak já myslím, že můžeš říct - kdo to říkal? Bára to říkala?
- *Všechno.*
- Dobře, Emičko?
- *Všechno.*
- Všechno, Jano?
- *Všechno kromě těch kytek, jak se obarvujou, protože ty jsem nedělala.*

- Dobře, tak si je můžeš udělat potom. Souhlasíš? Já si myslím, že kdo jste nestihl něco, tak si to něco můžete vyzkoušet i odpoledne nebo příští týden. Nebo doma s maminkou, s tatínkem. Než půjdeme ven, tak si zazpíváme písničku, kterou jsme si dlouho nezpívali, protože jsem tady dlouho neměl ani ukulele, ani kytaru.
Strčprstskrzkrk.

Příloha G: Přepis verbální komunikace

M2

- Tak. Udělejte mašinku a dojeďte do herny. Tak pojd'te.
- *Hũũũũũ.*
- Hele, Tobiáší, ale dívej se! Teď jsi tam zbořil celou tu flotilu naší. Tobí!
- *Pane učiteli!*
- Dívej, co jsi tam rozbil. Dívej, co si rozbil. Tak, jedem, jedem, jedem!
- *Pane učiteli, já sem viděla mapu!*
- Tak, Koťátka, zastavíme. Jako když, jako když hrajem na sochy. A první Mrazík. Posad'te se na lavičku.
- *Já už vim, kde je mapa!*
- Agátko, posad'te se tam. Kdo se nevejde na lavičku, tak se posadí na zem. Viktorka se tam přestane (není slyšet). Szper. První hra, kterou si zahrajem, nebude mašinka, ale viděl někdo z vás pohádku Mrazíka?
- *Já, já! (děti křičí)*
- Ten dědeček, když tam chodil, (není slyšet), v ruce držel berlu Mrazilku. A stou, když se někoho dotkl, tak ten stuhl. Maty, pod'. On když šel, no pojd', no, projdi se, a když se ho někdo dotkl, tak on ztuhl, ani se nehl. A my si to teďka zahrajem.
- *Jó!*
- A budeme mít tady jednoho Mrazíka a ten Mrazík, když vás plácne, on vás bude tady -
- *A (otázka není slyšet).*
- Ne, na něho to neplatí. Když vás plácne, tak vy musíte zmrznout a (není slyšet).
- *(není slyšet). A jak se zachráníme?*
- Zachráníme se tak, že když zmrznete, budete stát takhle a -
- Kačko, pojd' sem. Tak, někdo vám podleze pod kolena, teda mezi nohama, Te-rezko, ukaž. A když vám je někdo prole, podleze, tak jste zachránění, ale eště jedna věc. Mrazík, když někdo z Mrazíků, Mrazík se bude střídat. Když uvidí Mrazík, že

zrovna někdo někoho podlízá, Kačko, postav se ještě, Terezko, podlízej, a Mrazík běží, tak teďka nemůžu plácnout, ano? Nemůžu plácnout ani Kačku, ani Terezku, jo? Musím běžet někam dál, holky, až se rozběhnou, tak je zase můžu chytat. Ano? Tak, chápou všichni?

- *Jo!*

- Tak jo, tak Mrazíku, pojď. Počkej, počkej, zastav ještě, zastav ještě. Tak, a Mrazíci, ještě jedna věc. Stejně jako když jsme hráli na ty bizony a indiány. Tak, co indiá, co teda bizoni nedělají?

- *Nepišť!*

- Bizoni nepišť. To samé, když budeme hrát my a Mrazík na nás vyběhne, tak nebudem co?

- *Pišťět!*

- *Tady sem, tady sem!*

- Tak, Pepo, chytej!

- Tak, stačí. Zmrzli všichni?

- *Ne!*

- *(pláč) Já (není slyšet).*

- Kdo?

- *(pláč) Mareček a já.*

- No, tak musíte dávat pozor. Tak, dětičky, co dáváme? Jaké máme první pravidlo, když jsme venku?

- *(Děti jeden přes druhého.)*

- Dáváme pozor na sebe a druhé pravidlo je, že dáváme pozor na kamarády. A užíváme si to, ale musíte dávat pozor. Když běháte. Tak. Ondro, vyber někoho sám. Nikdo, hele, nikdo nebude na Ondru jako: Vyber mě, vyber mě, vyber mě.

- *(smích)*

- Ne, hele, zůstaňte stát na místě, -

- *Pan učitel.*

- Já? Dobře.
- A kdo bude pištět, tak asi -
- Ták, dobrý, stačí. Tak, (není slyšet), zvládneš to?
- *Ne, já to zvládnou!*
- Tak, víte co? Uděláme to ještě tak, dáme -. Dáme dva Mrazíky. Jeden Mrazík má tady berlu Mrazilku, -
- *Já chci, já!*
- Počkej, počkej. A druhý má ledové, mrazivé rukavice. Martine. Tákže, teďka chytá Martin, -
- *A Anežka!*
- A Anežka Nováková. Aničko, co je?
- *Já nepoznám Martina.*
- Jó?
- *Já nevím, jak vypadá.*
- Ták, jedém.
- Tak, bolí tě něco? Co tě bolí?
- *(Není slyšet.)*
- Brada?
- Sáro, seš chycená. Deniska. Ták, výborně. Tak Martin a Anežka dají berlu Mrazilku zase někomu dalšímu. Všichni ostatní zůstanou stát na místě.
- Ták a máme tady poslední hru. Kačko, zahrajem si spolu poslední hru? Já budu běžet s tebou a budu tě zachraňovat, jo? Pojd'. Pojd', musíme vstát. Nemůžeš stát tady takhle. (Není slyšet) nohy. Pojd', běžíme.
- Výborně. Tak, berlu Mrazilku.
- *(Já sem ještě nebyla. Pane učiteli - .)*
- Tak, Kuřátka, - .
- *Já sem ještě nebyla.*

- Každý z vás si teďka vezme na cvičení - . Včera jsme cvičili s čím?
- *(není rozumět)*
- S čím jsme včera cvičili, ráno?
- *(není rozumět)*
- S čím jsme včera. Co jsme měli na rukou?
- *Boty!*
- No s botama jsme cvičili. Dneska vezmem plyšáky. Takže každý, kdo má v šatně, může si vzít ze šatny, kdo nemá, vezme si tady, jo?
- *Já nemám!*
- Tak já si vezmu tebe jako plyšáka.
- *Ne, já nehraju, já sem spocenej.*
- Pojd', Marečku, budem odpočívat potom.
- *(Není rozumět; děti si povídají mezi sebou a shání plyšáky).*
- Tak kterýho si vezmeš?
- *(není rozumět)*
- Tak, každý si najde místečko tak, aby na mě viděl dobře. Já budu stát tady, dneska.
- Ták, každý si najde místo, ať na mě vidí. Plyšáka držím v ruce. Pět'a nebude stát vedle Davida.
- Můžu? Tak a teďka se ještě děti vrátí, které si půjčovaly plyšáka. Tak ty, které si ho půjčily, se vrátí a všechny je uklidí. Ano? Ty, co jste rozházely, tak je uklid'te. Tak. Kdo má uklizeno, plyšáka drží v ruce a už ho nevyhazuju. Ták, každý si najde - . A najde si místečko tak, aby na mě dobře viděl, Pět'o. Matěji, pojd' tady za mnou. Tak a Barča bude cvičit taky. Pod'. Ták, děti, které stojí úplně vzadu, půjdou blíž, ať na mě vidí, lépe. Marečku, ty pojd' sem. Ták, Jančo, Maxík. Jančo, pojd', ale. Adélko, pojd' sem. Ták, výborně, stačí. Vezmu plyšáka. Jedem? Ták, držím, ták a budem se otáčet. Na jedné a na druhé noze, ano? Tákže stojím a otočím se nejdřív na jedné noze a teď na druhé noze. Eště jednou, na jedné noze a na druhé noze. Dobře. Ták, teďka, uděláme to tak, že si každý sundá papuče, dá si je tady na lavičku, -
- vrátí se na své místo a jedem. Tak, plyšácci ale nelítaj. Jedem, jedem, jedem, je-

dem, jedém. Baru, Týnko, pospěš, pospěš! Baru!

- Ták, jedem. Připrav se, nohy k sobě, vyskočit a roztáhnout nohy. A zase. Nohy k sobě. Před sebe! Vyskoč a roztáhni nohy! Jirko, roztáhni nohy, tak. Teďka dopředu a nahoru. A kdo zvládne rychle, jede rychle. Tak, zastav, nohy k sobě, dopředu, nahoru a roztáhni nohy. Dopředu, nahoru a dopředu. Nahoru a dopředu. Výborně. Plyšáka dáme do levé ruky. Levá ruka je blíž k oknu, tak. Ruku v bok, rozkročíme se trošku. Hele, rozkročím se trošku, neudělám tohle, jo? Takže, rozkročím se a jedu. Na jednu stranu, nahnú se a zpátky. A eště jednou. Na jednu stranu. A naposled, výborně. Do druhé ruky předám. A jedem. Na jednu stranu, k oknu. Ták, ruku v bok musím mít. Hele a ukážu, ukážu, jo? Na bok a zpátky. Tak. Cvičíme společně, teď! Vydrž Kačko, jo? Tak, výborně a naposled. Super. Tak, plyšáka vezmu a vyhodím ho trošku, abych ho chytil. Aby se trošku jako to. A komu spadne. Tak, dobrý. Teďka předvedu, jak se postavíme. Jedno kolínko dám dopředu a na jedno kolínko si, si kleknu, ano? Máme? Výborně. Ták, jedem a provedeme toho našeho plyšáka na horské dráze. Jedem, jo? Tak, zrychlujem, jedem, zrychlujem, zrychlujem, zrychlujem. Stačí, aby se mu neudělalo špatně a aby se mu netočila hlava, pojedem na druhou stranu, jo? Jedem na druhou stranu, dobrý, zrychlujem. Né, radši ne. Tak teďka pod nohou, jo, aby se projel pod tunelem. Tak jedem, pod tunelem. Jedem, rychle, rychle, rychle, né, na druhou stranu, na druhou stranu. A stačí. Vyměníme nohy, aby se projel i na druhou stranu. Máme, připraveni? Tak jedem kolem těla, jedem. Ták, teď uděláme vlnku a jedem eště jednou kolem těla. Zrychlujem, zrychlujem, zrychlujem, zrychlujem. Jedem, jedem. Stačí. Výborně a pod nohou. Jedem pod nohou. A eště úod nohou a eště. Tak, výborně, stačí. Vyskočíme na nohy, vytřepem ruce, vytřepem nohy, vyhodíme plyšáka, dobrý. Nikomu nespádl? Nesmí spadnout. Jak spadne, tak. Dávej pozor, hele, tady Davídek vyhazuje. Jako když vyhazujete na té palubě, na té lodi. Tak dávejte pozor, aby vám nespádl do moře. Tak, sednem. Do Tureckého sedu. Emičko. Tak, vezmem toho našeho plyšáčka a položíme ho takhle dozadu, máme?

- Jó, ano.

- Nikdo ho nevidí, tak. Položím si ruce na kolínka, tak, otevřu hrudník, tisíc motýlů tam mám, ale nezvedám ramena. Tákže super. A teď se na něho podíváme, ano? Podívej se. Hele, předvedu, nejdřív se podívej, jak dělám, jo? Takhle se na něho otočím. Klárinko, nejdřív se dívej, jenom se dívej, jenom se dívej. Otočím se na

jednu stranu a pak se otočím na druhou stranu. Ale pozor, nedělám nic takového, jo?

- *(smích)*

- Jo? Tákže, jenom se podívám kousíček na něj. Tákže pojd'me, podíváme se z jedné strany, dobrý a z druhé strany. Tak, výborně. A zase z jedné strany a pomalinku, ano? PÚomalinku se podívám, jestli tam je, jestli neutek. A z druhé strany. Ták. A ještě jednou, naposledy se otočím a na druhou stranu. Výborně, uděláme si teďka. Teďka v sedě uděláme vysokého trpaslíka, uděláme širokého trpaslíka, uděláme se svícnem, jakého umíme eště?

- *Anděla.*

- Andílka. Číšníka, s ušima, -

- *S kloboukem.*

- s kloboukem. A poslední? To už byli všichni, bylo jich sedm. Výborně. Tak, vezmu plyšáčka, předvedu zase, jo? Nejdřív se dívejte. Tak, lehneme takhle, položím plyšáka sem. Předvádím! Tak a teďka zvednu nožky, jo? A zase tak a zvednu nožky. A až tp každý udělá pětkrát, až to každý udělá pětkrát, tak potom, jak bude plyšáček tady nahoře, tak mu uděláme klouzačku, jo? Tákže nohy nahoru, tak, pokrčte. Týnko, cvič, já se budu dívat. Tak, eště jednou. A jedem. Nahoru a dólu. A nahoru. Anetko, nahoru! Musíte pořádně nahoru, jako kdybyste chtěly šlapat po stropě. A dólu. Výborně, stačí. A teďka se proletíme trošku, jo? Já vám zase ukážu jak. Lehneme si na břicho. Eště, eště necvič, ukážu nejdřív. Položíš si, Anetko, nelež, Tomáši! Položíš si plyšáčka na záda a uděláš motýlka. Zvedneš nožky.

- *Jó!*

- Já ještě jednou ukážu. Hele, budete ležet. Teďka jakože ležim, plyšáčka mám tady, zvednu hlavu, zvednu nohy a zamávám křidýlkama, ano? Zamávám křidýlkama. Tákže, všichni si položí plyšáčka na záda.

- *Letím!*

- Můžeme? Tak, pojd'me. Nahoru, zamávej křidýlkama a dolu, odpočiň. Dolu, odpočiň, odpočiň. Tak, nahoru, zamávej křidálkama, Emička výborně, Matějovi jde, Te rezka super. Tak, Barčo, nožkama nemávej, jenom rukama. Hele, ták. A dolů. Ták, ještě jednou nahoru, zamávej, výborně. Kačko, takhle nee. Hele, dívej. Polož, ták,

polož hlavu, tak, teďka zvedni a zamávej. No, zamávej křídla a polož. To je vončo. Ták a naposled se proletíme. Ták a stačí. Zhoď plyšáčka, vezmi do ruky, postav se. Zase. Teďka ho vyhodíme a pozor, teďka to bude těžší, teďka ho vyhodíme a tlesknem. A nesmí nám spadnout.

- *(Děti komentují, není slyšet.)*
- Stačí jednou. Jednou, jednou, jednou. Tak, poslední cvičení, podívej se, lehnu si a budu se takhle houpat. Pohoupu se, ano? Tak, já se podívám a každý se bude teďka houpat, chvilinku. Houpe se s plyšákem.
- *Pane učiteli!*
- Ták, Honzíku, houpej. Emička výborně, Emi.
- *Pane učiteli, já se houpu! Pane učiteli, já ho takhle pohoupu! Pane učiteli!*
- Ták, dívám se, dívám se. Amálka super, Marek super, Kačka výborně. Tak, dívám se. Adélce už to šlo. Hele, musíte pořádně se zhoupnout. Takhle ale sem neukazoval. Takhle, dívej. To je vončo! Hop a zpátky.
- *Pane učiteli!*
- Tak. To bylo fofr. Ták, teďka vezmem plyšáka, vyhodíme ho a každý ho vyhodí tak, aby se jeho plyšák dotkl stropu.
- *(smích)*
- Počkej, ještě ne, ještě ne. Uděláme to na tři, ano? Ták, jedem, Raz, dva, tři!
- *(děti komentují, není rozumět)*
- Plyšáčky odneste a počítám do deseti. Jedna, dva, tři, čtyři, pět, Sáro, máš uklidit plyšáka, šest, sedum, Ondro, osum, devět, ták a obujte se a zůstaňte sedět na lavičce. Á deset.
- Tak a dáme si poslední (není slyšet). Musíte dávat strašně velké pozor. Když tam náhodou se objeví (není slyšet), když tam níhodou se objeví obrovské vlny, tak musíte se umět zachovat tak, aby se vám nic nestalo. Tak, teďka, uděláme si tady, uděláme vlnobití, Anežko, my tady uděláme velké vlnobití a každý z vás musí přeskočit na jednu a na druhou stranu. Nejdřív holky. Holky se postaví, udělají tři kroky zpátky, až skoro k lavičce. Terezko, tak. Nejdřív se podívejte. My uděláme takhle vlnobití a vy ho zkusíte přeskočit, ano? Tak jedem! Honem, honem. Super. Ne,

Anežko. No, tak jo, poděte na druhou stranu, tak holky. A holky se posadí uase zpátky. Tak, dobrý, nachystají se kluci. Všichni se posadí na lavičku, na lavičku, Klárko. Kluci, jste všichni?

- *Jó!*
- Jste všichni?
- *Jó.*
- Super. Jedém. Super. Tomášku, jenom na jednu a na druhou stranu, Tomášku! Tomášku, jenom na jednu a na druhou stranu. Domčo, tak. Teď jdem zpátky. Pěťo, přeskoč ty. Tak, Pěťo, pojd'! Dobrý! Zvládnul to, super. Každý z vás se zajde teďka vyčůrat, umýt a jdeme na svačinu. Tak, Tobiášku, ty jsi neslyšel, když jsme, když jsem říkal, že skáče jenom tam a zpátky? Tak jo, běžte. Slez! Dolu!
- Tak, (název třídy). Ale co tam děláte? Máte jít na svačinu.
- Tiše, tiše, myši spí, pozor, ať se nevzbudí.
- *Už není banán.*
- Co děláš u zeleného stolečku?
- *Neni vůbec, neni.*
- *Je.*
- *Neni.*
- A jestli hospodář popřál, tak už nepovídá.
- Tak, ššššš.
- Láďo!
- Davide, ty zaprvé nemáš snědenej ten, banán a celou dobu tam (není slyšet). Teď půjdeme pracovat, půjdeme si hrát a dělat pokusy s vodou a David bude sedět vedle u stolečku a jíst. Co, Davide?
- *Pane učiteli, půjdeme ven?*
- Ano, půjdem.
- (zvoneček) Ták, Markétko, nech děti u svého stolečku v klidu dojíst.
- *Pane učiteli?*

- Ano?
- *Nějak takhle?*
- Ano.
- *Pane učiteli?*
- *Pane učiteli?*
- Ano?
- *Marek mě kope.*
- *I mě.*
- Tak, teďkon kluci za mnou, Láďo, tady.
- *Pane učiteli, z který strany ten - ?*
- Danečku, pojd' sem! Tak, vzpomeňte si, jak máme sedět.
- *Pane učiteli, ale vy ste nám chtěli eště něco ukázat, ne?*
- Ne, chtěl jsem přinést, ale to, ale to přinesu zítra. Já jsem to, já jsem to nepobral dneska.
- *Zapomněl?*
- Nezapomněl, ale měl jsem, měl jsem spoustu dalších věcí, takže sem, takže sem - .
- *Jaké, jaké?*
- *Kytaru!*
- Ne, my jsme, včera jsme si povídali vlastně (není slyšet) ve světě, v pondělí jsme byli v Americe, to jsme dělali čelenky na indiány, včera jsme byli v Austrálii za klokánky a pouštěl jsem dětem ukázkou na didgeridoo, vlastně. A já nemám didgeridoo doma, takže jsem slíbil, že přinesu, takže to, dneska jsem jí přinést nemohl, protože jsem měl spoustu dalších věcí. Kájo, posad' se! Tak, modrý stoleček chvátím, může si jít sednout.
- Tak a já vám řeknu, co po svačince budeme dělat. Jednak budeme na stanovištích. Uděláme si takové menší skupinky a uděláme je jaky stolečky, Barčo. Uděláme si menší skupinky a uděláme je jako stolečky, ano? Takže u zeleného - . Co? Kubo, nech mě domluvit. Tak, u zeleného - . Vem si tady todlecto a můžeš mluvit místo

mě.

- *Pane učiteli, Klárka mě škrtila.*

- Opravdu? Je to pravda? Klárko, ty chceš, aby tě děti škrtily? Chceš? To je jak sem vám vykládal tehdy o té facce. Když někoho plácnete, tak ten plácanec nebo ta facca takhle óbletí, óbletí celou tu zeměkouli kolem dokola a víte, kde přistane?

- *Ne. Zase -*

- A přistane na vás. Takže ty, když někomu dáš facku, tak ona óbletí celej svět a potom ti tu facku někdo dá. Nemusí to být třeba ten den, může to být třeba za týden. Ale tak to je. Takže když nechcete, aby vám děti dávaly facky, tak je nedávejte vy jim. Když nechcete, aby vás někdo škrtil, Klárko, tak to nedělej taky ostatním. To není hezké. Tak. První skupinka bude - .

- *Já, já.*

- Ne, ne, dneska to bude - . První skupinka bude u zeleného stolečku, budete mít barevné papíry a takovéhle kytičky. Každý z vás si bude moct vybrat, jakou bude chtít, obkreslí si jí, vystřihne, a když si vezmu kytičku a chci si jí obkreslit. Dám jí sem, obkreslím a vystřihnu?

- *Né! Nabok.*

- Dám jí na bok, jako takhle, na bok?

- *Né! Na kraj.*

- Na kraj, dám jí co nejvíc na kraj, ano? Dám jí co nejvíc na bok, pak jí obkreslím.

- *(Děti se překřikují, kdo půjde k jakému stolečku.)*

- Tak kdo? To je tvoje, Martine, že?

- *Mě (není slyšet).*

- Tak ho tam necháš, že? Jó, tak ho tam nech. Víš co? Tak ho vezmem a dáme ti ho do kapsy mezi věci a (není slyšet) ho tam, jo? Víš, jak bude smrdět? Za týden? Tak běž, vem to a vyhod' to.

- Tak, vezmete, obkreslíte. A poslouchej dál. Každý z vás bude mít - . Eliško, počkej, eště nic nedělej. Každý z vás si to obkreslíte. Vezmete, potom obkreslíte, vystřihnete. Vezmete ten kvítek a takhle mu ohnete ty lístečky, takhle doprostředka.

- *A proč?*
- Ano? Uvidíš, Magdo. Tak. Sárinko, posad' se. Všechny ty lístky otočíte doprostřed-ka, ano? Takhle. Kdybyste nevěděly, budete tam mít skřípeček a ten vám řekne, co budete kdyžtak dělat. Takhle je ohnete, a až budou ohlé, tak tady do téhle misky, ve které bude voda, položíte a uvidíte, co se stane, jo? Tákže, to bude první stanoviště. Druhé stanoviště - .
- *(není slyšet)*
- Ne, ne, ne, dneska s tabulí pracovat nebudeme. Tak, druhé stanoviště budeme mít tady. Každý z vás dostane jeden kelímek. Jeden, dva, tři, čtyři, pět, šest. Budeme je zaplňovat postupně, jo? Budeme mít kelímek, v něm bude nalitá voda. Barunko, posad' se. V něm bude nalitá voda, ale co se stane, když *(není slyšet)*. Přeteče to hnedka? Tákže, budete tam postupně přihazovat - . Mám tady pro vás připravené hřebíčky, které máme do zatloukání. Budete je tam přihazovat a uvidíte, co se stane. Představte si, že jste si třeba - . Tady tohle, hele. Udělám třeba, udělám bublinu. Tak. Ona je nějak nafouklá, žejo? Tak to samé udělá vodička, když do ní budete pomalinku přihazovat ty další a další hřebíčky. Až se vám nafoukne pořádně, jo, tak kdyžtak ukážete ostatním kamarádům a pak tam ještě přihodíte, aby se vylila úplně. Tak, tady to mám nachystané, jo? Neboj se. Tak. U červeného stolečku bude stanoviště, kde budete zkoušet věci, které plavou, nebo neplavou. Dám vám velkou misku a budete tam pokládat věci do vody. A vždycky, zkusíte si říct, plave? Plave, jo? A zase. Vezmete si peříčko a řeknete si s ostatními kamarády. Plave, nebo nebude?
- *Jó.*
- Jo? Tak takhle. Položíte na vodu a vyzkoušíte, jestli plave. A potom, můžete tam dát i plastelínu. Co se stane s plastelínou?
- *Nebude plavat.*
- Nebude plavat, ale mám pro vás jeden úkol. Ta plastelína, když jí nějakým způsobem vytvarujete, tak plavat bude. Ale to nechám na vás. Tak nejdřív vyzkoušíte všechny věci, které plavou nebo neplavou a potom zkusíte donutit tu plastelínu, aby plavala, ano? Tak. A ještě tady k tomuhle tomu stanovišti.
- *Jú.*
- Říká se tomu povrchové napětí vody. Hele, co se stane, co se stane s tou bublinou,

když na ní šáhnou?

- *Praskne!*
- Praskne, protože mám suchou ruku. Co se stane s bublinou teďka? Praskne znova?
- *Né!*
- No, jó? Protože ty povrchy naše sou teďka stejně hladké, tak nepraskne.
- *Jú. Já sem to věděla.*
- Jó?
- *Pane učiteli a jaké bude tady stanoviště?*
- A u modrého stolečku bude poslední stanoviště, vy si to vyzkoušíte a potom se prohodíme, ano? U modrého stolečku budeme z ubrousků vystřihovat kytičky, takhle vystřihneme kytičku, potom kolem té kytičky namalujeme fixem jenom pár čárek, jo? Prostrčíme dovnitř, prostrčíme dovnitř takovýhle ubrousek a uvidíme, co se stane, tady. Hele, tady už jste to vidět mohly. Tak. Tákže, tahle skupinka (není slyšet), tahleta skupinka potřebuje nádobu s vodou. Tak. Tak, vy tady budete mít nádobu s vodou. A tady, těmhletěm dětem eště naplním ty, ty hrníčky. Tak a už můžete začít pracovat.
- Tak. Tak, sem dám (není slyšet) a můžete začít pracovat. Každý bude mít jeden kelímek. Nechte je tam. Tak, demě na to! Každý z vás si vezme - . Domčo, vem si ty červené, ano? Jo? Matěji, pojď sem. Hele, fakt pomalu, pomalu to tam musíte házet. Hele a (název třídy), dávejte pozor. Děti, děti, dávejte pozor, jak se opíráte o ten stůl, protože jak do toho drkáte, tak to - . Jo? Nedrkat. Hele, už to de, už se to nafouklo tady! Vidíte? (není slyšet) bublina. Kubíku, neopírej se o to, neopírej se o to, jo? Neopírat se o stůl. Tomičku, dívej se. Dívej, dívej, dívej, dívej. Hele, tak a jenom ho potom hodíš takhle, jo? Nepokládej tam prsty, do té vody. Hele, normálně to tam házejte, jo? A nechte to tam, vždycky, jo? Hele, jeden. Bude tohle plavat, nebo nebude?
- *Jo, bude.*
- Jo, bude? Tak dívej. Tak, každej z vás vystřihne - . Nakreslí a vystřihne kytičku. Co, Pepo? Hm, tak víš co? Nakresli kolečko. Pepo, neryj, neryj. Baru, Baru, nakresli kolečko. Dívej se. Hele, drahý, pod', eště jednou.

- *Mám udělat kolečko?*
- Jo, udělej kolečko, malé kolečko. Tak, netlač. A teďka uděláme ten lísteček, jo? Ten dáme tady sem. Uděláš lísteček, jo? Počkej. Jo? Tak udělej další lístečky. Každý z vás u toho dostane malej úkol, vytvarovat tu plastelínu, aby plavala. Tak, neopírat, neopírat.
- *Já sem to tam dal, už! Já sem to - .*
- A plave?
- *Ne, já sem z ní vytvaroval (není slyšet).*
- No, tak musíš jí vytvarovat tak, ať to plave.
- Tak co, přelilo se něco?
- *Mě ne.*
- Tak počkejte tady.
- Polož jí tam. Sleduj. Hele, žlutý stoleček, pojd'te sem, pojd'te ke svému stolečku, Kamilko.
- Zvedá se nahoru. A víš, proč se zvedá nahoru? Protože jak tam ta voda se dostává dovnitř, tak nasává se do toho papíru a roztahuje ho.
- Pane učiteli, můžeme dál?
- Tak, eště se to nepřelilo? Nedrkat, ndrkat.
- Tak, ale proč děláte to, to tak jako - .
- Tak, ale dobrý, když tam hodíte velký kus, tak se ponoří, ale teďka každý zkusí udělat takovéhle malé kuličky a zkusí udělat tak, aby to plavalo.
- *Pane učiteli! Pane učiteli!*
- Super!
- *To sem udělala!*
- No a hod' jí tam.
- Ondro, vystřihnul jsi to tak, jak to máš obkreslené? Nevystřih. Tak až to vystřihneš.
- Ták, pojd'. Ták, víte co? Teďka, uděláme to tak, že všechny ty kelímky, Anežko. Vylijem to tady. Vy vysbíráte ty hřebíčky. Počkej, Tome, počkej, počkej, počkej.

Vysbíráte ty hřebíčky. A jeden ten kelímeček nechte tak a budete do něj ještě přiha-
zovat další vodu, dokud se to, dokud se to nevyfoukne zase pořádně. Jo? Až se to
vyfoukne, až se to vyfoukne pořádně. Takže, jo? Vytahujte to odtud a dávejte to
dovnitř. Tak, Kájo, v rukách, nešudlej to na stole.

- *Já už to mám hotový.*
- Musíš počkat, Matěji.
- *Pane učiteli, pane učiteli!*
- Už se to tam (není slyšet)?
- *Ale skoro.*
- Docela máš tu kytičku malou, Teri.
- *Ondra jí má eště menší.*
- Tak, děláme víc a uvidíme, co se stane.
- *Pane učiteli, já mám ted'ka problém.*
- Tak, (název třídy), budeme končit na těch stanovištích a půjdeme se - . Terezko, ale
to nemyslíte vážně, co tam děláte! Tohle jste neměly dělat, Terko! Tak co tam vy-
mýšlíš, Terko? Ted' máte úplně mokrá stůl, tohle jste neměly dělat. Měly jste něco
takovýho dělat? Tak počkejte tam.
- *Pane učiteli, máme to mít takhle odštířené?*
- Jo, odštířni to úplně. Dáme tam dovnitř tohleto.
- Já sem říkal, že tady máte tak přehazovat tu vodu? Tak, ubrousky, necamrej, Kájo.
Hele, máš úplně mokrá ruce, proč? Tak, běžte si všichni umýt ruce, pořádně.
- *Pane učiteli!*
- Super, Martine. No a ted' to ohni!
- Tak, (název třídy), všechno to dejte zase zpátky a plastelínku dejte taky do těch, do
těch kalíšků. Amálko, co si měla dělat? No je krásnej, ten pán, ale měla si dělat ně-
co úplně jinčího.
- Co? Ty jsi mě neposlouchala?
- *(není rozumět)*

- Aha, a proto jste tady - . Ale je vás tady pět, aby ses mohla zeptat vždycky, když pracujeme ve skupinkách.
- Tak, děti od modrého stolečku. Tak, děti od zeleného stolečku, (zvoneček) děti od zeleného stolečku vytáhnou, ne, zvednou ty postříhané kousíčky, tohle nechte plavat. A ostatní děti, zelený stoleček si sedne ke žlutému, žlutý k modrému a modrý k zelenému, ano?
- Martínku, neboj, za chvíli to uvidíš.
- *A já mám jít k modrému?*
- Tak, modrý se posune tady k tomu, tady. Tak, dobrý, ale nejdřív Šimon musí. Šárko, zaj - , ne, zajdem to tady umýt. Tak, modrý stoleček se přesune tady k zelenému.
- *Pane učiteli - ?*
- Ne, to nevyhazuj.
- Tak, každý z vás si vystříhne jednu kytičku a položí jí a složí tak, jak jsem vám ukazoval, jo?
- Tak, děti tady u žlutého stolečku budete házet teďka tady do kalíšku společně, každý vždycky jeden. Hodíte a budete sledovat tak dlouho, než se to celé vypoukne, ano? Počkej, tak, můžete začít. Vždycky jeden. Hele a pojedete takhle po kruhu. Pojedete takhle po kruhu, ano? Můžete začít, zase.
- Tak, co jsem říkal? Doprostředka papíru obkreslujeme? Vid'. Na kraj, Emičko, na kraj.
- Hele, ale vy to tam nemáte prostě tak házet, co jsem říkal? Že se máte vždycky rozmyslet a zeptat. Bude to plavat, nebo nebude to plavat?
- A každý z vás má úkol. Tak, dobrý? Každý z vás má teďka úkol. Vytvarovat z takovéhle malé kuličky něco, aby to plavalo na hladině. Hele, co se stane, když to tam hodim? Spadne to dolu. Takže z takovéhle kuličky udělejte něco tak, aby to plavalo.
- Výborně a až budete mít vystříženo, tak to hezky poskládat a dát na vodu. Kačko, ukaž, já ti to vystříhnu.
- Hele, když se budeš takhle opírat o ten stůl, tak se vám to bude furt třást, jo? Hele,

tak zase. Přidávejte postupně. Každý vždycky jeden, hezky takhle dokolečka, jo? Můžete si to posílat. Honzo, jeden, jeden, jeden, jeden. Honzo, posloucháš, co ti říkám já, nebo neposloucháš?

- Tak, plave něco?
- *Ne.*
- No, ale Sára na to jde dobře. Takhle, žejo?
- Aničko, copak?
- No, dobrý. A ohly jste je pořádně?
- *Jo.*
- Tak, dobrý. Vytahejte to všechno ven. Postupně, hele. Ne, že se tam budete takhle to. Tak, dejte to zpátky. Neválejte to po tom stolečku. Pak se to takhle (není slyšet). A víte proč? Protože se furt někdo opírá o ten stůl.
- *A už tam není bublinka!*
- To nevádí. Tak to zkusíme ještě jednou.
- *Pane učiteli, já udělám bublinu a dám ten hřebík do té velké bubliny.*
- No, teď už je to zase moc.
- Vidíte?
- *Óóó, týjo.*
- *Můžu tohle taky zkoušet?*
- Zkus to, Kájo.
- *Pane učiteli!*
- Jó, jde to? Hele, počkej, počkej, dívej. Víte co? Můžete to udělat takhle. Jo? Namočím a budete to vždycky prohazovat přes tohle, jo?
- *Hustý!*
- Jo? Dívej. Tak, vidíš?
- Jé, já vidím! Jé! já bych si to chtěla vyzkoušet. Hele, všechny tyhle pokusy budeme zkoušet i zítra.

- *Pane učiteli!*
- (napodobuje pláč), Marku, co se stalo? Bě, konec světa, konec světa! Marku, prosím tě, vždyť se nic neděje. Vystříhneme tady novou kytičku. Tobě se to takhle tam nepovedlo, že? No, Marečku, podívej se na mě. Nic se neděje, nic se neděje, jo? Hele, pojd' sem, podívej se na mě, podívej se na mě, Marku. Hele, dneska to nezkusíme, protože deš po "o". Zítra ráno, hnedka ráno, jak přijdeš, tak to tu zkusíme, jo?
- Tak, (název třídy), pro dnešek to bude stačit.
- Počkejte.
- Každý z vás - . Ták, teďka, očička na mě, mrkněte na mě, tak. Děti od zeleného stolečku uklidí papíry, uklidí nůžky, jo? Děti, které, děti, které teďka sedí u žlutého stolečku, tak půjdou - . Vezměte, vezměte ten tácek, vyndejte hřebíčky a dejte je dem. Děti od červeného stolečku stoleček pořádně utřou. Děti od modrého stolečku uklidí všechny rozstříhané ubrousky. Tak, Amálko, uděláme tohleto společně, jo? Hele a kdo bude mít hotovo, tak se posadí ke s - , posadí se tady na kobereček a uděláte kroužek hezký. Domčo! Tak, ale ten červený stoleček ještě není uklizený. Děti, které tady byly naposled. Plastelína není uklizená. Tak, pojd'te. A byly tady děti od žlutého stolečku, teďka. Takže děti, které sedí u žlutého stolečku. Takže Emička, Jirka, Matýsek, Anežko, támhle. Děti, které normálně sedávají u žlutého stolečku.
- Ták, pojd'te sem, posad'te se na kobereček.
- Tak, jsme tady všichni?
- *Jó.*
- Holčičky, holčičky, Anežko.
- Sedni si.
- Anežka toho nechá, Emička taky. Tak, už mrkněte na mě, tak. Všechny moc chválím za to, jak jste pracovaly u těch stolečků, mě se teda jako líbily všechny ty stanoviště. Komu, kdo nestihl, dneska jsme protočili jenom dvakrát, takže některé děti ještě nevyzkoušely všechno, takže zítra budeme pokračovat, aby si to všichni vyzkoušely.
- *Jó!*

- Neboj, Martínku, jo? Vyzkoušíme to, aby si to každý vyzkoušel, Mart'ó. A teďka, komu, kdo dneska dělal takové to, jak jste tady u modrého stolečku vystřihávaly takové ty kytičky a co se s tím stalo? Týnko, tak nám řekni.
- *Zbarvilo se to.*
- Zbarvilo se to. To jsou támhle ty, ty nádherné, podívejte se. A víte, víte, proč se to stalo? Protože ta voda se dostane úplně všude do toho kapesníčku, úplně se roztáhne a tu barvičku rozpustí. Takže nádherně se nám to zbarvilo. Kdo to dneska tady na tomhle stanovišti vyráběl, tak komu se to líbilo, tak zvedne ruku. Tak to jsem rád. Na dalším stanovišti, na zeleném stolečku, co jsme dělali na zeleném stolečku? Tak, Sárinko, řekni nám.
- *Vyráběly jsme kytičky a daly jsme to do vody a (není rozumět).*
- Tak, Barča Kovářová nám řekne, co teďka říkala Sárinka.
- Nevíš, protože si tam kecala s Ondrou. Tak, počkej, Sárinko. Takže, víte, proč se ty květy roztáhly?
- *Ne.*
- Protože ta voda se dostane do toho papíru a tím, jak je to skrčené, tak ta voda ten papír začne narovnávat, až tu kytičku zase hezky roztáhne. Komu se líbilo, dko pracoval tady u toho zeleného stolečku, komu se líbilo, zvedne ruku? Tolik dětí, jsem rád, dobrý. Tak. U žlutého stolečku, co jsme tam dělali? Kájo Pálenský.
- *Házeli do vody, aby to přeteklo.*
- Aby se z toho udělala bublina. A potom s tou skupinkou od zeleného stolečku jsme to ještě vylepšili tím, nebo ozvláštnili tím, jak jsme tam házeli přes tu bublinu, že? Že jsme tam přes tu bublinu - . I ty hřebíky, které jsou strašně ostré, jo, pro tu bublinu, že by jí roztrhly, tak i ty hřebky tam dokázaly projet. Eliško, pojd', sedni si tady.
- *Protože byl tlustej.*
- Protože, když jsme ho prohodili přes tu mýdlovou vodu, tak se to taky, tak to na jednu mělo stejné napětí na povrchu a tím pádem se to nez řilo. Emičko, tady. Tak, komu se líbilo, zvedne ruku! Výborně. A u červeného stolečku jsme házeli některé věci do vody. Něco plavalo, něci ne. Kdo mi řekne, co plavalo.

- *Já!*
- Tak, Marto? Kaštan plaval, - .
- *Plastelína, svíčka, -*
- Svíčka.
- *pírko.*
- Pírko. Co ještě, Marto?
- *Pírko.*
- Pírko, výborně. Aničko?
- *Plastelína.*
- Tak, super. Komu se líbilo, zvedne ruku. Výborně. A komu se to, komu se teda ty stanoviště líbily, tak řekne jo.
- *Jo!*
- Co?
- *Jó!*