

Západočeská univerzita v Plzni

FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA PEDAGOGIKY

KOMUNIKACE MEZI UČITELEM A ŽÁKEM NA 1. STUPNI ZŠ 26. ZŠ
V PLZNI
DIPLOMOVÁ PRÁCE

Jana Švolbová
Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: *Mgr. Pavla Soukupová*

Plzeň, 2013

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Plzeň, 27. března 2013

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Pavle Soukupové za odborné vedení a cenné rady při tvorbě mé diplomové práce.

Děkuji rovněž paní učitelce Mgr. Janě Řezníčkové a vedení 26. ZŠ v Plzni za umožnění realizace výzkumného šetření.

OBSAH

1	ÚVOD.....	7
2	KOMUNIKACE	9
2.1	POJEM KOMUNIKACE.....	9
2.2	INTERAKCE MEZI SUBJEKTY KOMUNIKACE.....	10
2.3	SOCIÁLNÍ KOMUNIKACE.....	10
2.3.1	Funkce mezilidské komunikace.....	11
2.3.2	Formy mezilidské komunikace.....	12
2.3.3	Komunikační proces.....	12
3	PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE.....	15
3.1	CHARAKTERISTIKA POJMU PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE.....	15
3.2	AKTÉŘI PEDAGOGICKÉ KOMUNIKACE	17
3.3	FUNKCE PEDAGOGICKÉ KOMUNIKACE	17
3.4	PRAVIDLA PEDAGOGICKÉ KOMUNIKACE.....	18
3.4.1	Direktivní komunikační pravidla.....	20
3.4.2	Demokratická komunikační pravidla.....	21
3.4.3	Způsoby zavedení pravidel a jejich počet.....	22
3.5	VHODNÉ METODY A ORGANIZAČNÍ FORMY VYUČOVÁNÍ PRO ROZVOJ KOMUNIKAČNÍCH DOVEDNOSTÍ ŽÁKŮ.....	23
3.6	PROSTŘEDÍ, ATMOSFÉRA A KLIMA TŘÍDY VE VZTAHU K MOŽNOSTEM ROZVOJE KOMUNIKAČNÍCH DOVEDNOSTÍ ŽÁKŮ.....	26
4	VERBÁLNÍ KOMUNIKACE V PEDAGOGICKÉM PROCESU	29
4.1	MONOLOG	29
4.2	DIALOG A DOTAZOVÁNÍ	31
4.2.1	Otázky ve vyučování	32
4.2.2	Odpověď žáka.....	37
4.2.3	Zpětná vazba.....	38
4.2.4	Otázky žáků	39
5	NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE V PEDAGOGICKÉM PROCESU.....	41
5.1	PARALINGVISTICKÉ PROSTŘEDKY ŘEČI	42
5.2	EXTRALINGVISTICKÉ PROSTŘEDKY ŘEČI	44
5.2.1	Mimika	44
5.2.2	Gestika.....	45
5.2.3	Řeč očí.....	46
5.2.4	Posturologie.....	47
5.2.5	Kinezika.....	47
5.2.6	Proxemika.....	47
5.2.7	Haptika	48
5.2.8	Sdělování úpravou zevnějšku	49
6	VÝZKUM.....	50
6.1	CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ, HYPOTÉZY A VÝZKUMNÉ METODY	50
6.2	CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU	52
6.3	VLASTNÍ VÝZKUM, PROVEDENÍ A VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	52
6.4	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	84
7	ZÁVĚR	88
8	RESUMÉ.....	90
9	SUMARY	91
10	SEZNAM LITERATURY	92
11	SEZNAM OBRÁZKŮ	94
12	SEZNAM GRAFŮ.....	95

13 SEZNAM TABULEK.....	96
14 PŘÍLOHY	I
14.1 SEZNAM PŘÍLOH	I
14.2 PŘÍLOHY	II

1 ÚVOD

Počátky mezilidské komunikace sahají až do pravěku, kdy jejím základem byly zvuky a posunky, které se staly nezbytnými pro život v tlupách. Již člověk rozumný dokázal mluvit souvislou řečí. Spolu s komunikací tváří v tvář se rozvíjela i komunikace na dálku, ať se jednalo pouze o přenášení zvuků, nebo o sdělování, ve kterém si lidé dávali signály pomocí kouře. Od té doby komunikace prochází neustálým vývojem, od mluveného slova jsme pomalu přešli k písemnému styku. V dnešní době chceme-li spolu hovořit, už na sebe nepotřebujeme vidět, stačí jen vytočit telefonní číslo a hovoříme, s kým chceme. Doba ale již došla tak daleko, že není třeba telefonovat, stačí poslat krátkou zprávu z mobilního telefonu, skypu, facebooku nebo jiných sociálních sítí. Tyto sítě stále více nahrazují přímou komunikaci, a to především u dětí školou povinných, což v mnoha případech komplikuje jejich vývoj.

Komunikace se během svého vývoje stala nejdůležitějším nástrojem člověka, který slouží ke sdělování informací, myšlenek ale i pocitů. Díky komunikaci dochází k utváření a pěstování mezilidských vztahů.

V dnešní době, jak už bylo výše nastíněno, je často mezilidská komunikace nahrazována masovou a elektronickou komunikací. Tato změna je velmi patrná v běžném i rodinném životě. O to větší význam získává pedagogická komunikace, neboť žák ve škole tráví významnou část svého času. Učitel hraje v životě žáka důležitou roli. Prostřednictvím verbálního a neverbálního projevu realizuje jeho vzdělávání a výchovu. Lidé by si měli uvědomit, že komunikují nejen slovy, ale hlavně gesty. Ta prozradí o myšlenkách a postojích mnohem více než slova.

Jak je jazyk důležitý, zmínil ve své knize i Gibson (1992, s. 90-91) (přeloženo autorkou), který říká: *„Kouzlo a síla jazyka utvářející a udržující náš svět jsou často podceňovány. Nyní žijeme ve světě slov, ne ve světě věcí. Definovali jsme jazyk jako tělo slov a systém pravidel pro jejich užití, které je dohodnuto v řečovém společenství. Jazyk se stává hlavním prostředkem, kterým lidé sdělují své zprávy.“*

Ve své diplomové práci jsem se tedy zaměřila na problematiku komunikace učitele s žáky a mým cílem je zjistit zastoupení a používání jednotlivých způsobů komunikace během výuky na 1. stupni ZŠ.

Práce se skládá ze dvou částí, z teoretické a praktické. V teoretické části se nejprve věnuji základním pojmům komunikace, interakci mezi subjekty komunikace a sociální komunikaci. Dále se zaměřuji na pedagogickou komunikaci, na její charakteristiku, funkce a aktéry či pravidla. Důraz kladu na verbální a neverbální komunikaci, zejména na její základní složky, kterými jsou monolog a dialog, paralingvistické a extralingvistické prostředky.

Hlavním cílem praktické části je zmapování využití prostředků a způsobů verbální a neverbální komunikace ve třídě, k čemuž využívám Flandersův systém, přičemž základní zdroj dat spatřuji v pořízení videozáznamu vyučovacích hodin.

2 KOMUNIKACE

2.1 POJEM KOMUNIKACE

„Komunikace je činnost, kterou uskutečňují lidé (ale i zvířata, stroje a jiná zařízení).“ Gavora (2005, s. 10)

Komunikace patří k základním potřebám člověka. Gavora (2005, s. 9) uvádí, že slovo komunikace pochází z latinského slova *communicare*, což v překladu znamená informovat, oznamovat, radit se s někým.

Vymezení pojmu komunikace není jednoznačné, v literatuře se setkáváme s několika podobami definic, např. pedagogickými, lingvistickými, technickými, psychoterapeutickými a dalšími.

V Pedagogickém slovníku lze nalézt význam slova komunikace jako sdělování informací, myšlenek, pocitů a dorozumívání (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 130).

Gavora (2005, s. 9) vymezuje komunikaci do třech hlavních okruhů. V prvním nejjednodušším vymezení definuje komunikaci jako **dorozumívání**, které je odvozeno od slova dorozumění, což označuje pochopení se, shodu myšlenek. Podmínky komunikace jsou následující: lidé by si měli rozumět, mluvit stejným jazykem, hovořit o jedné věci a dosáhnout myšlenkového souladu.

Ve druhém vymezení charakterizuje komunikaci jako **sdělování**, které chápeme jako informování, podávání poznatků, obeznámení se se svými pocity, postoji, názory apod. V tomto vymezení komunikace je zapotřebí druhý člověk – adresát informace.

Třetí vymezení komunikace popisuje Gavora jako **výměnu informací** mezi lidmi. Komunikace probíhá mezi dvěma komunikujícími, kdy jeden vyšle informaci, druhý ji přijme a dále si vzájemně úlohy vymění, informace zároveň analyzují a porozumí jim. Z toho vyplývá, že komunikace se vyznačuje obousměrností.

Watzlawick (1999, s. 18) zdůrazňuje, že komunikaci a chování vnímá jako synonyma. *„Z tohoto pragmatického pohledu není potom komunikací jenom řeč, nýbrž veškeré chování, a každá komunikace - včetně komunikačních aspektů jakéhokoliv kontextu - ovlivňuje chování.“*

Nakonečný (2009, s. 288) považuje komunikaci za sociální akt, který může být jednosměrný, nebo druh interakce. „*V tomto smyslu komunikace jako druh sociální interakce znamená jednostranné sdělování nebo vzájemnou výměnu informací. Jejím prostředkem jsou nejen slova a gesta, ale chování vůbec, a tak je komunikace nejen již rozvinutou sociální interakcí, ale také jejím předpokladem.*“

Existuje mnoho definic komunikace, někteří autoři zdůrazňují stránku logickou, jiní obsahovou. Mikuláščík (2003, s. 19) shrnul nejdůležitější vlastnosti komunikace do třech bodů: nezbytnost komunikace k efektivnímu sebevyjadřování; komunikace jako přenos a výměna informací v mluvené, písemné, obrazové či činnostní formě probíhající mezi lidmi, což se projevuje nějakým účinkem; komunikace je výměnou významů mezi lidmi pomocí běžného systému symbolů.

2.2 INTERAKCE MEZI SUBJEKTY KOMUNIKACE

S komunikací souvisí pojem interakce. Interakcí rozumíme vzájemné působení a ovlivňování. Zde pokládáme za důležité upozornit na slovo vzájemné, neboť vždy probíhá oboustranné působení. Za interakci považujeme každý mezilidský styk, ať už v podobě pohledů dvou lidí nebo typičtější aktivní interakce. Autor dále zmiňuje jako hlavní nástroj jazyk, dále obrazové symboly (obrázky, loga) a neverbální prvky. Kromě slovní interakce také poukazuje na výskyt interakce zprostředkované konáním, činy, předměty apod., ale i prostřednictvím médií. (Gavora, 2005, s. 9-10).

Vybíral (2005, s. 28) definuje mezilidskou komunikaci jako interakci pomocí symbolů, kam zařazuje jazyk, gesta, naznačující mimiku apod.

2.3 SOCIÁLNÍ KOMUNIKACE

Zkoumáním a popisováním komunikace mezi lidmi, neboli interpersonální komunikací, se zabývá sociální komunikace.

Mareš a Křivohlavý (1989, s. 18-19) považují sociální komunikaci za společného jmenovatele: společné činnosti, vzájemného působení a mezilidských vztahů.

Gavora (2005, s. 14) upozorňuje především na kvalitativní stránku informace, což znamená jaký vliv má informace na člověka, na jeho názory, dovednosti, postoje apod. Charakter komunikace ovlivňují nálady, citové stavy a také kdo s kým komunikuje.

2.3.1 FUNKCE MEZILIDSKÉ KOMUNIKACE

Mikuláščík (2003, s. 21-22) rozlišuje následující funkce komunikace a zároveň upozorňuje na časté překrývání těchto funkcí:

- **funkce informativní** – jde o předávání informací, dat, faktů mezi lidmi
- **funkce instruktivní** – je totožná s funkcí informativní, ale navíc obsahuje vysvětlení významů, postupu, návodu atd.
- **funkce přesvědčovací** – hlavním cílem této funkce je působení na člověka se záměrem o jeho změnu názorů, postojů, konání, apod.
- **funkce posilovací a motivující** – tato funkce je úzce spjata s funkcí přesvědčovací, mluvíme o posilování pocitů sebevědomí, vztahu k něčemu atd.
- **funkce zábavná** – slouží k vytváření pocitu spokojenosti a pohody
- **funkce vzdělávací a výchovná** – zajišťována pomocí institucí, součástí jsou funkce instruktivní, informativní a další
- **funkce socializační a společensky integrující** – jejím záměrem je vytváření mezilidských vztahů
- **funkce osobní identity** – cílem této funkce je uvědomění si sama sebe a uspořádání svých názorů, postojů, sebevědomí a osobní aspirace
- **poznávací funkce** – zde nacházíme souvislost s funkcí informativní, slouží ke sdělování každodenních zážitků, a to i zprostředkovaně
- **funkce svěřovací** – jde o sdělování důvěrností, překonávání obtížností a uvolňování vnitřního napětí
- **funkce úniková** – cílem je oproštění se od nepříjemných vlivů

2.3.2 FORMY MEZILIDSKÉ KOMUNIKACE

V literatuře se uvádí několik forem dělení komunikace dle určitých kritérií.

DeVito (2008, s. 29-30) rozlišuje tyto formy komunikace:

- **Intrapersonální komunikace** – komunikace vedená sama se sebou
- **Rozhovor (pohovor)** – komunikace pomocí otázek a odpovědí
- **Komunikace v malé skupině** – komunikace ve skupině pěti až deseti osob
- **Veřejná komunikace** – je komunikace mezi mluvčím a různým počtem posluchačů
- **Počítačem zprostředkovaná komunikace** – pomocí počítačového spojení dochází k interpersonální komunikaci – e-mail, chat, webové stránky.
- **Masová komunikace** – komunikace, která je určena pro mnoho příjemců – televize, rozhlas, noviny

Z tohoto hlediska nahlíží na tyto formy komunikace i Nakonečný (2009, s. 288-289), který je rozděluje pouze do třech skupin – intrapersonální, interpersonální a masová komunikace. Kromě tohoto dělení zmiňuje Nakonečný ještě následující formy komunikace: verbální (mluvená i psaná řeč); meta nebo paralingvistické znaky; nonverbální.

Mareš a Křivohlavý (1989, s. 22-23) uvádí obdobnou podobu komunikačních forem jako Nakonečný, zaměřují se na tyto skupiny: verbální, nonverbální a na komunikaci činem.

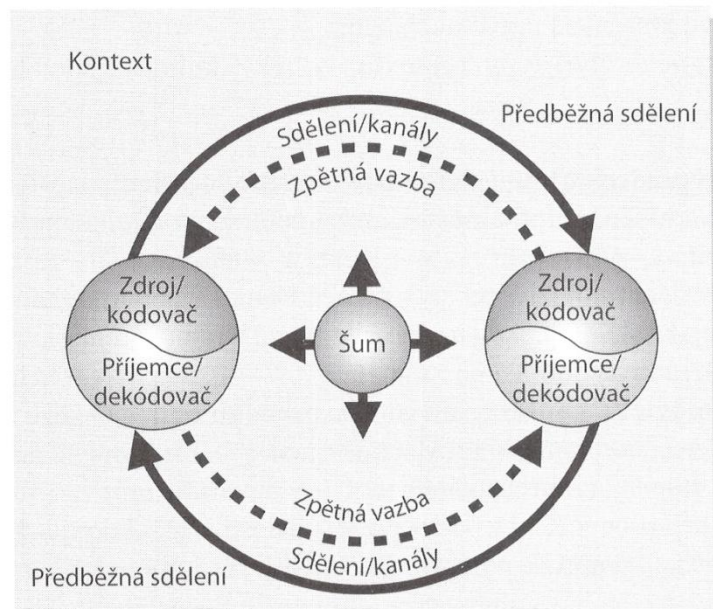
2.3.3 KOMUNIKAČNÍ PROCES

V literatuře se setkáváme s různým pojmenováním prvků komunikačního procesu. Gavora (2005, s. 11) používá pojmy: vysílač (kodér), přijímač (dekodér), informace. Obdobné pojmy můžeme nalézt i u DeVita (2008, s. 33): zdroj/kódovač, příjemce/dekódovač, sdělení. Nakonečný (2009, s. 289) a Mikuláščík (2003, s. 24) uvádějí tyto činitele základní struktury komunikace: komunikátor, komunikant, komuniké.

V dřívějších teoriích jsme se mohli setkat s lineárními a s interakčními pojetími interpersonální komunikace. Pro lineární pojetí je charakteristická jednosměrná komunikace, kdy mluvčí mluví a posluchač poslouchá. Interakční komunikace se vyznačuje tím, že se zde už střídají role mluvčího a posluchače. Jako uspokojivější

model vnímáme transakční proces, kde každý účastník komunikace je považován současně za posluchače i mluvčího, který vysílá a zároveň přijímá sdělení (DeVito, 2008, s. 32).

„Základní schéma interpersonální komunikace“



Obrázek 1: „Základní schéma interpersonální komunikace“ (DeVito, 2008, s. 33)

DeVito (2008, s. 34-35) používá pro každého účastníka komunikace termín **zdroje-příjemci**, neboť jak jsem již uváděla, sdělení vysíláme a zároveň přijímáme. Vysíláme sdělení, když mluvíme, gestikulujeme atd. a souběžně přijímáme sdělení, když čteme, posloucháme apod.

Kódování vysvětluje DeVito (2008, s. 35) jako převod své myšlenky do kódu, kterému druhý rozumí a opačný postup nazývá **dekódování**. Kódování a dekódování provádíme opět současně.

Dalším prvkem procesu komunikace je **sdělení** (komuniké), které má mnoho podob verbálních i neverbálních. Obsahem sdělení rozumíme myšlenku či pocit vyslaný ve zprávě, který sděluje jeden komunikující druhému (Mikuláščík, 2003, s. 25).

Při vysílání sdělení dochází ke **zpětné vazbě**, kterou získáme od sebe samého tím, že např. slyšíme, co říkáme, nebo zpětnou vazbu přijímáme od druhých, ta se vyznačuje mnoha podobami (DeVito, 2008, s. 35-36).

K přenosu sdělení slouží **komunikační kanál**. Při komunikaci většinou využíváme souběžně více kanálů, hovoříme a nasloucháme (hlasový kanál), gestikulujeme a zrakově přijímáme signály (zrakový kanál), vysíláme a vnímáme pachové signály (čichový kanál) a v neposlední řadě musíme zmínit hmatový kanál, kdy se vzájemně dotýkáme (DeVito, 2008, s. 37).

Komunikace probíhá v přítomnosti rušivých vlivů okolí a tím dochází k deformaci sdělení. Tyto rušivé vlivy nazýváme pojmem **šum**. DeVito (2008, s. 41-42) nabízí následující klasifikaci šumů:

- fyzický šum – rušivý element, který pochází z vnějšího okolí: hluk, svítící slunce apod.
- fyziologický šum – překážky fyziologického charakteru mluvčího či posluchače: ztráta paměti, vada sluchu, zraku či výslovnosti
- psychologický šum – mentální ovlivnění: mluvčí či posluchač disponuje psychickými problémy, může být předpojatý, uzavřený nebo extrémně emotivní
- sémantický šum – dochází k rozdílnému pochopení sdělení, které může být způsobeno odlišností jazyka, používáním složitých termínů nebo dvojnárodných výrazů

3 PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE

Pedagogickou komunikací rozumíme případ sociální komunikace, která je ovšem obecnější. Pedagogická komunikace disponuje základními rysy sociální komunikace, ale také se zde setkáváme s řadou zvláštností, které jsou specifické právě pro pedagogickou komunikaci. Pedagogická komunikace je spjata s výchovou a vzděláním člověka, což ji vymezuje a předurčuje (Svatoš, 2005, s. 84-85).

3.1 CHARAKTERISTIKA POJMU PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE

V literatuře se můžeme setkat s vymezením pojmu pedagogická komunikace z různých pohledů. Poměrně rozsáhlý přehled definicí uvádí Svatoš (2005, s. 26-28).

Leont'jev (1973 In Svatoš, 2005, s. 27) uvádí toto vymezení: *„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.“*

Navrátil, Klimeš, Fleischmann (1992 In Svatoš, 2005, s. 28) píší: *„Komunikaci je tedy nutné chápat jako základní prostředek uskutečňování výchovy a vzdělávání, který umožňuje zprostředkovaně v podobě verbálních a neverbálních projevů učitelů a žáků realizaci zvolených cílů, obsahu, metod a forem jako prvků vyučovacího procesu.“*

Podrobnou charakteristiku komunikace mezi učitelem a žákem nám předkládá Gavora (2005, s. 25-29). Rozebírá komunikaci ve třídě ze čtyř hledisek. Jako první aspekt uvádí **komunikaci a vyučování**.

„Komunikace je základním prostředkem realizace výchovy a vzdělávání prostřednictvím verbálních a nonverbálních projevů učitele a žáků.“ (Gavora, 2005, s. 25)

Dále autor poukazuje na to, že komunikace je ve třídě nezbytnou součástí vyučování. Není možné, aby se vzdělávání obešlo bez komunikace. Učitel uskutečňuje prostřednictvím komunikace výchovně-vzdělávací cíle, vyučovací obsah, metody a formy. Výchovně-vzdělávací cíl má nároky na žáka ve formě vlastností (vědomosti, schopnosti, postoje, atd.). Učitel transformuje výchovně-vzdělávací cíle do komunikačních záměrů, které z nich pramení, ale jsou konkrétnější.

U výchovně-vzdělávacího cíle se setkáváme s jednoznačným vyjádřením a učitel si ho dopředu promyslí na rozdíl od komunikačního záměru, který si učitel vytváří až během hodiny podle průběžné komunikace.

Pokud nahlížíme na učivo¹ z komunikačního pohledu, ujistíme se o tom, že se učivo realizuje ve verbální či neverbální podobě. Obdobně to platí i o vyučovacích metodách, kdy příprava na vyučovací hodinu je považována za předlohu, ale realizační podobu získává až v konkrétní komunikaci učitele a žáků.

Ve druhém aspektu komunikace ve třídě se autor zabývá **vztahy mezi komunikujícími**. Pomocí komunikace dochází ve třídě k budování mezilidských vztahů. Tyto vztahy mají symetrickou či asymetrickou podobu v jedné rovině a v druhé rovině preferenční. Učitel má při komunikaci se žákem, skupinou žáků či třídou nadřazené postavení, zde hovoříme tedy o asymetrickém vztahu. Symetrické vztahy nacházíme při komunikaci žáka s žákem, se skupinou žáků nebo se třídou a také při komunikaci skupiny žáků se skupinou žáků či se třídou. V tomto případě jsou partneři rovnocenní. Preferenční vztah je vyložen jako upřednostňování určité osoby. Vztahy ve třídě tvoří klima třídy.

Třetí hledisko komunikace ve třídě označil Gavora jako **skryté kurikulum**. Skryté kurikulum nemá písemnou formu, často bývá neuvědomované, a přesto jeho působení je silné. Mezi skryté kurikulum zařazujeme elementy sociálního chování. Gavora (2005, s. 28) zdůrazňuje, že: „*Skryté kurikulum se realizuje výlučně prostředky komunikace mezi učitelem a žáky a žáky navzájem, a to verbálně i nonverbálně - často náznakově, implicitně.*“

Sociální konstrukci života ve třídě uvádí Gavora jako čtvrtý aspekt komunikace. Učitel a žáci tráví ve třídě mnoho času, pokud má být jejich spolužití realizovatelné, musí si rozumět. Po celý rok učitel se žáky konstruuje vzájemné porozumění pomocí komunikace. Díky tomu mohou žáci a učitel předvídat chování a jazyk, a podle toho zareagovat.

¹ tj. soubor poznatků, dovedností, postojů atd. (Gavora, 2005, s. 28)

3.2 AKTÉŘI PEDAGOGICKÉ KOMUNIKACE

Průcha, Walterová a Mareš (2009, s. 315) poukazují na to, že účastníky komunikace jsou učitel (jednotlivec, dospělá osoba) a proti němu třída 20 - 30 sociálně různorodých žáků. Učitel tedy nemůže komunikovat s každým žákem zvlášť, a proto dochází ke komunikaci se skupinou jako celkem. Tuto formu pedagogické komunikace Průcha přirovnává svým charakterem k masové komunikaci.

Pod pojem učitel Gavora (2005, s. 29) zahrnuje subjekty, které vychovávají ve vzdělávacím prostředí: mistr, vychovatel, asistent, vedoucí zájmového kroužku, instruktor autoškoly atd. Žáky definoval jako osoby, které jsou vychovávány ve výchovně-vzdělávacím prostředí: student, posluchač, doktorand, sportovec atd.

Mareš a Křivohlavý (1989, s. 32) ještě navíc uvádějí, že v roli vychovávajícího může být i školní třída, skupina žáků ve třídě a i sám žák v určité roli. Dále se zaměřují na situace, kdy dochází ke ztotožnění vychovávajícího a vychovávaného u téhož účastníka. Zde hovoříme o sebevzdělávání a o sebevýchově účastníka, kdy pedagogická komunikace probíhá „uvnitř“, a to formou vnitřního dialogu. Oproti tomu při sebevýchovných činnostech kolektivu probíhá komunikace „navenek“ prostřednictvím diskuse. Průběh a výsledky pedagogické komunikace ovlivňuje počet účastníků. Je zřejmé, že s větším počtem komunikujících se budou možnosti přímé komunikace mezi lidmi zužovat a s klesajícím počtem osob rozšiřovat.

Gavora (2005, s. 29-30) nezapomíná ani na nezastupitelnou roli rodičů, kdy se jejich komunikace s dětmi podobá komunikaci učitelů. Také autoři učebnic, příruček a jiných materiálů vstupují nepřímo do pedagogické komunikace – prostřednictvím svého díla. Prostředí pedagogické komunikace není determinováno pouze školní třídou, pedagogická komunikace může probíhat i v tělocvičně, klubovně, dílnách atd. Také organizační formy výuky nejsou omezeny pouze na formu vyučování, mohou mít podobu exkurze, aktivit ve školním klubu, kurzů, školení, tréninků, výcviků atd.

3.3 FUNKCE PEDAGOGICKÉ KOMUNIKACE

Mareš a Křivohlavý (1995, s. 25-26) připomínají šest funkcí pedagogické komunikace:

- *zprostředkovává společnou činnost účastníků, jednotlivé pracovní postupy včetně kodifikovaného pojetí úspěšnosti či neúspěšnosti (Charaš, 1997)*
- *zprostředkovává vzájemná působení účastníků v nejširším smyslu včetně výměny informací, zkušeností, ale také motivů, postojů, emocí (Vyskočilová, 1991)*
- *zprostředkovává osobní i neosobní vztahy (A.A.Leontjev, 1997)*
- *formuje všechny účastníky pedagogického procesu, zejména pak osobnost žáků (Helus, 1990)*
- *je prostředkem k uskutečňování výchovy a vzdělávání, neboť cíl, učivo, metody atd. nemohou vystupovat v pedagogickém procesu přímo, nýbrž ve slovní či mimoslovní podobě (Gavora a kol., 1988)*
- *konstituuje každý výchovně vzdělávací systém, neboť tvoří jednu z jeho hlavních složek, zajišťuje jeho fungování, vnáší do něj pohyb, vývoj, dynamiku, udržuje však i jeho stabilitu (Kuzmina, 1976; Kan-Kalik, 1979)*

3.4 PRAVIDLA PEDAGOGICKÉ KOMUNIKACE

Každá mezilidská komunikace podléhá jistým pravidlům, z čehož vyplývá, že i pedagogická komunikace je těmito pravidly do jisté míry ovlivněna. Z tohoto důvodu nejprve zmíním všeobecná pravidla mezilidské komunikace.

„Norma představuje sociální očekávání, předpisuje chování vyžadované společností... Dodržování norem je spojené se sociálním souhlasem, nedodržování je spojené se společenským nesouhlasem až trestem“ (Slaměnik, 1977, s. 343 In Gavora, 2005, s. 33)

Pojem pravidlo chápeme jako normu či předpis pro danou činnost. Mezi sociální pravidla zařazujeme i pravidla komunikační, která vytyčují vhodnost či nevhodnost chování jedinců komunikace. V mezilidské komunikaci se setkáváme s platností všeobecných **bázových komunikačních pravidel:**

1. Zákaz skákání do řeči
2. Není dovolený paralelní hovor dvou osob

3. Pravidelné výměny role naslouchajícího a hovořícího
4. Zákaz častých a dlouhých pauz
5. Naslouchající projevuje zájem o komunikaci (Wiemann, 1980 In Gavora, 2005, s. 33)

Gavora (2005, s. 34) dále ještě zmiňuje rozdělení komunikačních pravidel na **kodifikovaná** a **konvenční**. Kodifikovaná pravidla vytváří určitá společenská instituce a dochází u nich ke zveřejnění. Konvenční pravidla jsou navyklá, vžitá. Do této kategorie zařazujeme i bázová komunikační pravidla.

Nyní se zaměřím na užší pojetí komunikačních pravidel, a to na pravidla v pedagogické komunikaci.

Pedagogická komunikace se také řídí pravidly, část těchto pravidel je přesně formulována, další díl tvoří obecná společenská pravidla chování a některá jsou výsledkem dohody mezi účastníky (Mareš, Křivohlavý, 1989, s. 38).

Nelešovská (2005, s. 30-31) dále specifikuje výše uvedené dělení. Přesně formulovaná pravidla se ve škole vyskytují v podobě školního řádu, jde o nesčetný výčet povinností. I nepatrná odlišnost společenského chování, která je dána náboženským přesvědčením či jinou kulturou apod., je rozpoznána až zkušenými pedagogy. Složitost a zdoluhavost vývoje spatřuje Nelešovská v pravidlech, která jsou výsledkem procesu střetu zájmů mezi učitelem a žáky. Důležitost vidí autorka v autoritě učitele, požadavcích, nárocích a samozřejmě i v žácích.

Pedagogická pravidla se podílejí na úpravě chování učitele a žáků v aspektech komunikace. Zařazujeme je mezi kodifikovaná i konvenční typy pravidel. Poslání těchto pravidel nacházíme ve dvou oblastech:

1. **organizace práce ve třídě** – vymezení pravidel je nezbytné pro regulaci žáků, pro usměrňování činnosti. I sami žáci požadují tato pravidla, aby věděli, kdy a co mají dělat, jak budou hodnoceni apod.
2. **dominantní postavení role učitele** – učitel má ve třídě dominantní postavení, jeho úkolem je vedení komunikace, disponuje vyšší pravomocí než žáci, a to na základě:

➤ funkční nadřazenosti

- společenské nadřazenosti (je starší)
- bohatších zkušeností
- odborné kvalifikovanosti

Dominanci spatřujeme i ve vzájemné komunikaci učitele a žáků, která je tvořena komunikačními pravidly, ve kterých má učitel více kompetencí. Pokud dojde ke ztrátě této pravomoci, komunikace a učení žáků přestává být funkční (Gavora, 2005, s. 34 - 35).

Gavora (2005, s. 35-40) se pokusil shrnout pravidla komunikace pro učitele a žáky. Tato pravidla platí pouze při frontálním vyučování. Komunikační pravidla vymezil podle postavení učitele vůči žákům na direktivní a demokratická komunikační pravidla.

3.4.1 DIREKTIVNÍ KOMUNIKAČNÍ PRAVIDLA

Pro direktivní komunikační pravidla je typická vysoká míra direktivního postavení učitele.

Učitel má právo:

- kdykoliv si vzít slovo a tím přerušit řeč žáka
- komunikovat s kým chce
- vybrat téma rozhovoru
- hovořit jak dlouho chce
- hovořit v učebně kde chce
- mluvit v jakékoliv poloze

Pravidla se netýkají pouze verbální komunikace, ale jak můžeme vidět, zasahují i do neverbální. Pro žáka platí velmi přísná pravidla.

Žák může hovořit:

- pouze při udělení slova učitelem
- jen s tím, s kým je mu určeno
- pouze o tom, co mu bylo určeno
- jen tak dlouho, jak bylo určeno
- pouze na určeném místě

- pouze vestoje

Je zřejmé, že při tomto vymezení pravidel nemají žáci prostor k aktivitě a samostatnosti. Tímto omezováním dochází k pasivitě žáků. K tomuto stylu vyučování se vyjadřuje Skalková (1978, s. 127 In Mareš, Křivohlavý, 1989, s. 39) : „Vyměňovat si názory, navzájem se doplňovat, zdůvodňovat svá stanoviska, vzájemně se k sobě obracet - to jsou formy aktivity, které žáci při frontálním vyučování nemohou v náležitě míře získat.“

Přestože má učitel velkou moc, žáci usilují o získání alespoň části pravomocí, využívají k tomu tyto taktiky: vyrušují, napovídají, nevěnují pozornost učiteli, neplní příkazy a úkoly, prodlužují čas při plnění úloh, snaží se učitele sabotovat otázkami, přehnaně lpí na dohodnutém, ale v té chvíli nefunkčním pravidle.

Při boji o moc reagují jak žáci, tak učitel. Žáci testují toleranční hranici učitele a učitel po zhodnocení žáků určí přísnost pravidel (Gavora, 2005, s. 37-38).

3.4.2 DEMOKRATICKÁ KOMUNIKAČNÍ PRAVIDLA

Demokratická pravidla na rozdíl od direktivních se vyznačují větší vstřícností a tolerancí učitele vůči žákům, přičemž si učitel zachovává svoji dominanci. Aktivita a iniciativa žáků není striktně omezena. I atmosféra ve třídě je odlišná.

Při používání těchto pravidel musí učitel více důvěřovat svým schopnostem řídit třídu i v těchto podmínkách a více věřit ve schopnosti žáků převzít na sebe odpovědnost za svoje učení. Demokratická pravidla jsou důsledkem liberálního učení učitele.

Mezi demokratická pravidla patří například:

- Žák nemusí při odpovídání vstávat, může odpovídat vsedě.
- Žák má dostatek času na odpověď.
- Žák určuje, kdo má odpovídat.
- Žák může odbočit od tématu, pokud je jeho projev hodnotný.
- Žákovi je dovoleno kladení otázek učiteli i třídě.
- Pokud má žák s řešením problému, může o pomoc požádat učitele nebo spolužáky.
- Žák může určovat směr komunikace.

- Žáci se mohou po dohodě s učitelem spolupodílet na výběru tématu učiva.

Po seznámení s direktivními a demokratickými komunikačními pravidly se může zdát, že se vyučující, stejně jako pravidla, dá zařadit do jedné z těchto kategorií. V praxi se však často setkáváme s tím, že se tyto komunikační pravidla střídají nebo vzájemně prolínají. Hlavním ukazatelem jsou disciplína a organizační schopnosti dané třídy. V té třídě, kde jsou tyto hlavní ukazatele na nižší úrovni, používáme více direktivní pravidla a ve třídě, kde jsou tyto ukazatele na úrovni vyšší, volíme spíše pravidla demokratická (Gavora, 2005, s. 39-40).

3.4.3 ZPŮSOBY ZAVEDENÍ PRAVIDEL A JEJICH POČET

Pro stanovení komunikačních pravidel je nejdůležitějším obdobím začátek školního roku, tzv. iniciační období. Je to doba, ve které učitel nastavuje základní pravidla komunikace, vysvětluje žákům, co mohou a nemohou dělat. Pokud jsou tato pravidla správně nastavená, není třeba je v průběhu školního roku měnit, učitel jen dohlíží na jejich dodržování a postupně může přidávat další, pokud to situace vyžaduje. Největší význam iniciačního období je u žáků, kteří nastupují do první třídy ZŠ nebo nově na školu přicházejí.

Pravidla je možné zavést dvěma způsoby. Za prvé tak, že jim vyučující věnuje část jedné nebo začátky více vyučovacích hodin, žákům sdělí, že nyní zavede nové pravidlo. Učitel určí nové komunikační pravidlo, žákům ho popíše a vysvětlí, v čem je jeho dodržování důležité. Nebo může pravidlo zavést tehdy, když se komunikace naruší nebo při nežádoucí komunikaci, kdy žákovo chování opraví a upozorní na to, že si nepřeje, aby toto žáci dělali.

V praxi se zavádí komunikační pravidla třemi způsoby:

1. Jako nařízení, které žáci musí dodržovat a mnohdy nechápou jeho smysl.
2. Učitel vysvětlí nebo zdůvodní žákům zavedení pravidla a předpokládá, že ho budou žáci používat, neboť chápou jeho smysl.
3. Pravidlo vyplyne z dohody mezi učitelem a žáky a je výsledkem diskuse, ve které učitel dává žákům najevo, že jsou pro něho partnery a jejich názor je pro něho důležitý (Gavora, 2005, s. 40-41).

Tyto tři kategorie Nelešovská (2005, s. 31) formuluje stručněji: „*Pravidla stanoví učitel; O pravidlech rozhodují žáci; Žáci vytvářejí pravidla společně s učitelem.*“

Důležitou součástí je upevňování těchto pravidel, která byla ve vyučování nastavena. Hlavním cílem je, aby si žáci tato pravidla zcela osvojili a jejich používání bylo přirozené. K tomuto upevňování je možné použít různé pomůcky, jako je vyvěšení pravidel ve třídě, což umožňuje žákům mít pravidla stále na očích a dále působí jako pomůcka vyučujícímu, pokud dojde k jejich porušení. Například při porušení určitého pravidla stačí učiteli ukázat na dané pravidlo a není třeba žákům nic vysvětlovat (Gavora, 2005, s. 41).

Stanovení mnoha pravidel není praktické, neboť je žáci nedodržují. Cangelosi (1996 In Nelešovská, 2005, s. 31) odůvodňuje používání menšího počtu pravidel takto:

- Žáci si lépe zapamatují méně pravidel.
- Každé pravidlo se v malém počtu pravidel zdá jako podstatné.
- Funkční pravidla vedou žáky k přemýšlení o svém chování.
- Funkční pravidla se koncentrují na účelné chování než na nefunkční formality.

Podstatné je, aby učitel nezaváděl nadbytečná pravidla, tím může dojít k zobecnění – když dané pravidlo není významné, tak ani ostatní pravidla nejsou podstatná (Nelešovská, 2005, s. 31).

3.5 VHODNÉ METODY A ORGANIZAČNÍ FORMY VYUČOVÁNÍ PRO ROZVOJ KOMUNIKAČNÍCH DOVEDNOSTÍ ŽÁKŮ

Pro rozvoj a uplatnění komunikačních dovedností žáků je třeba volit vhodné vyučovací metody a organizační formy, např. diskusi, kooperaci, didaktickou hru či rolou a další a jejich užití v rámci hromadné a skupinové organizační formě.

Z hlediska komunikačních možností používáme následující organizační formy. Nelešovská (2005, s. 32) uvádí: hromadné, skupinové a individuální vyučování. Gavora (2005, s. 117) doplňuje tyto typy o párovou formu, na rozdíl od Nelešovské, která tuto formu začleňuje mezi skupinové vyučování. Individuální formu, kdy se žák učí sám, nepovažuje Gavora z pohledu interpersonální komunikace za důležitou, a proto se jí dále nevěnuje.

V praxi se nejčastěji objevuje forma vyučování **hromadná**, neboli frontální vyučování, hlavní důvod spatřujeme ve snadnějším udržení kázně ve třídě, a to díky tomu,

že nedochází k paralelní komunikaci žáků. Mezi charakteristické znaky tohoto vyučování zařazujeme výklad, pokus, demonstraci, vysvětlování látky učitelem, písemné práce apod. V tomto případě dochází k jednosměrné i obousměrné komunikaci (Gavora, 2005, s. 117).

Mareš a Křivohlavý (1989, s. 44-49) vymezují tři komunikační struktury: obousměrná komunikace mezi učitelem a jedním žákem, jednosměrná komunikace od učitele ke třídě a v neposlední řadě jednosměrná komunikace od učitele k žákovi jako jednotlivci.

Mezi **obousměrnou komunikaci mezi učitelem a žákem** zařazují autoři **rozhovor se třídou**. Učitel tento typ komunikace využívá při motivaci, vykládání učiva, opakování a procvičování. V rozhovoru vyučující pokládá otázky a žák odpovídá, nesmí docházet k vzájemné komunikaci mezi žáky. Dále do výše uvedené skupiny začleňují **rozhovor s žákem před třídou**. Tento typ komunikace se vyznačuje delším dialogem učitele a jednoho žáka. Pomocí této komunikace pedagog zkouší žáka a prověřuje jeho znalosti. Jako v předešlém a následujícím typu komunikace nesmí žáci komunikovat mezi sebou. **Rozhovor s žákem mezi ostatními žáky** také náleží obousměrné komunikaci mezi učitelem a žákem. Vyučující přistoupí blíže k žákovi, aby poukázal na důležitost situace. Rozhovor se žákem mezi ostatními žáky probíhá při orientačním zkoušení, výchovném rozhovoru a individuálním přístupu k žákovi. Spletitější podobu rozhovoru nabízí **rozprava ve třídě**, kterou představuje obousměrná komunikace mezi učitelem a žákem, navíc doplněna obousměrnou komunikací mezi žáky. Diskutovat mohou všichni žáci, ale řídicí složkou je většinou pedagog. Další možností komunikační struktury při hromadném vyučování je **sdělování**, které se vyznačuje **jednosměrnou komunikací** od učitele k žákům. Využívá se při výkladu učiva a při motivaci.

Z komunikačního hlediska uvádíme další organizační formu vyučování, a to **skupinovou**. Na rozdíl od hromadného vyučování se skupinové vyučování vyznačuje aktivitou žáků a jejich značnou účastí na symetrické obousměrné komunikaci. Ve skupině spolupracuje většinou 4-6 žáků. Skupiny sestavuje učitel podle určitých kritérií (náhodně, či na základě výkonnosti, pohlaví, zálib apod. – heterogenní, homogenní) nebo si žáci sami volí, s kým budou ve skupině. Skupiny jsou takto rozděleny buď jen na určitou dobu, nebo natrvalo. Aby skupinové vyučování mělo význam, je důležité dodržování určitých zásad:

- žáci se musí učit, řešit úlohy a nevyužívat tento čas pouze ke společné konverzaci, sami si vyhledávají potřebné informace, konfrontují, řeší problémové situace, formulují hodnocení
- všichni žáci ve skupině musí vzájemně spolupracovat
- učitel musí jednotlivé prvky společné práce s žáky postupně nacvičovat

Žáci ve skupině zastupují následující role: vedoucí, zapisovatel, zásobovatel, kontaktní osoba, mluvčí (Gavora, 2005, s. 117-118).

Za podstatné považuje Nelešovská (2005, s. 35-36) přesné a jasné vymezení pravidel. Důležitý je také pro toto vyučování výběr adekvátního úkolu pro skupiny a stanovení patřičného času k plnění činnosti.

Mareš a Křivohlavý (1989, s. 51-52) upozorňují na rizika této formy vyučování:

- nepatřičné používání této komunikační struktury – formální užívání, podceňování a přeceňování této formy
- žáci nejsou dostatečně připraveni na tento typ výuky
- nevhodné sestavení skupin vzhledem k zadanému úkolu
- nepřiměřenost ve volbě úkolů
- neodpovídající uspořádání počáteční etapy práce – jednotvárné
- nežádoucí způsob vedení skupinové práce
- nedomyšlenost ukončení práce a její vyhodnocení
- nedomyšlenost pedagogických důsledků skupinové práce

„K progresivním organizačním formám patří i skupinové vyučování. ... Účinnost spočívá především v tom, že skupinové vyučování umožňuje rozvíjet v nedílné jednotě sociální a intelektuální kvality žáků.“ (Vališová, Kasíková, 2007, s. 179)

Jak už jsem výše zmínila, následující organizační formu nazýváme **párové vyučování**. Při tomto typu výuky jsou v kooperaci vždy dva žáci, mezi kterými probíhá symetrická obousměrná komunikace, obdobně jako tomu bylo u skupinové formy vyučování. Také možnosti výběru dvojic jsou podobné jako u skupinového vyučování (Gavora, 2005, s. 120).

Párové vyučování tvoří přechod mezi hromadnou a skupinovou formou. Při této organizaci vyučování dochází k náležitě přípravě na skupinové vyučování (Mareš, Křivohlavý, 1989, s. 50).

Výše uvedené organizační formy vyučování souvisí s uspořádáním učebny. Velikost učebny, její tvar, školní nábytek a různá vybavení ovlivňují průběh komunikace.

Tradiční uspořádání učebny je typické tím, že lavice jsou umístěny v řadě a v čele stojí učitel. Toto uspořádání lavic slouží k frontálnímu, ale také ke skupinovému (pokud žáci pracují ve dvojicích či čtveřicích) vyučování (Nelešovská, 2005, s. 37). Gavora (2005, s. 123-124) označuje toto uspořádání za **sálové**. Komunikace se většinou koná mezi učitelem a žákem či učitelem a třídou. Komunikace mezi žáky je přípustná při párovém vyučování.

Ve třídách s malým prostorem je často jedinou možností tzv. uspořádání **krokev**, které má určitou podobnost s tradičním uspořádáním lavic (Nelešovská, 2005, s. 38).

K uspořádání lavic pro skupinovou práci užíváme podlouhlých nebo kulatých stolů s židlemi kolem nich. Žáci spolu mohou bez překážek vzájemně komunikovat, neboť sedí čelem k sobě, ale nesmí se zapomínat na to, aby žákům nebylo zabráněno ve výhledu na tabuli (Nelešovská, 2005, s. 38). Gavora (2005, s. 125-127) nazývá uspořádání lavic pro skupinovou práci termínem **modulové uspořádání**. Mohou se vyskytovat různě velká seskupení lavic, a to podle počtu žáků ve skupině.

Uspořádání lavic do tvaru písmene L je také dalším zajímavým uspořádáním lavic. Využití tohoto seskupení lavic je vhodné nejen ke skupinovému vyučování, ale také k frontálnímu.

Uspořádáním lavic do písmene U nebo do kruhu vytváříme vhodné zázemí k diskusi, k společnému řešení problémů apod. Dochází zde ke zkvalitňování komunikace mezi žákem a učitelem, a žáky navzájem.

3.6 PROSTŘEDÍ, ATMOSFÉRA A KLIMA TŘÍDY VE VZTAHU K MOŽNOSTEM ROZVOJE KOMUNIKAČNÍCH DOVEDNOSTÍ ŽÁKŮ

Prostředí, atmosféra a klima třídy jsou neodmyslitelně spjaté se sociálními vztahy ve třídě, tedy i s pedagogickou komunikací.

V předešlé kapitole jsme se věnovali uspořádání třídy, **školní prostředí** jsme tedy blíže určili, ale kromě vybavení učeben nábytkem a architektonického řešení obsahuje pojem školní prostředí:

- hygienické aspekty – osvětlení, vytápění, větrání třídy
- ergonomické aspekty – velikost a rozmístění školního nábytku, školní pomůcky
- akustické aspekty – hluk, šum, akustické vlastnosti učebny

Atmosféra ve třídě je velmi proměnlivá, může se změnit během krátkého časového úseku či během několika dní. Z praxe je známo, že žáci jsou neaktivnější v prvních hodinách výuky a naopak v posledních hodinách jsou proslulí svojí pasivitou. Učitel, použitá organizační forma, předmět a probíraná látka, to vše má vliv na změnu atmosféry ve třídě (Nelešovská, 2005, s. 40).

Klima ve třídě definují Mareš a Křivohlavý (1995, s. 147 In Nelešovská, 2005, s. 40) takto: „*Klima označuje jevy dlouhodobé, typické pro danou třídu a daného učitele po několik měsíců či let. Jejich tvůrci jsou žáci, celé třídy, skupinky žáků v dané třídě, jednotliví žáci, dále všichni učitelé vyučující v dané třídě a konečně učitelé jako jednotlivci.*“

Klima třídy vyjadřuje míru spokojenosti žáka ve třídě, proporcei vzájemného porozumění mezi žáky, stupeň soutěživosti a konkurence mezi nimi a také úroveň soudržnosti třídy (Gavora, 1999, s. 137).

Klima je nehmataelné, nedá se měřit ani pozorovat. V praxi se setkáváme se zjišťováním klimatu z pohledu osobního pocitu žáka prostřednictvím dotazníku. Výsledky těchto šetření jsou však protichůdné (Nelešovská, 2005, s. 40-41).

Existují způsoby komunikace učitele, kterými ovlivňuje klima ve třídě – někdo příliš hovoří, jiný často chválí nebo kritizuje apod. Lašek (1994 In Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 344) uvádí tyto dva základní druhy komunikačního klimatu ve třídě:

- komunikativní klima **supportivní** – vyznačuje se vstřícností, podpůrností, aktéři se vzájemně respektují, otevřeně a jasně spolu komunikují
- komunikační klima **defenzivní** – neboli obranné, dochází k soupeření účastníků, nevnímají jeden druhého a otevřeně nesdílí své názory

Vzhledem k tomuto dělení rozlišujeme učitele suportivní a defenzivní (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 344-345).

4 VERBÁLNÍ KOMUNIKACE V PEDAGOGICKÉM PROCESU

V Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 338) lze nalézt tuto definici verbální komunikace: „*Slovní sdělování. S verbální interakcí má společný důraz na slovní podobu styku, liší se však tím, že nemusí jít o oboustranné, vzájemné sdělování. Při verbální komunikaci se uplatňuje mj. záměr mluvčího, jeho formulace sdělení (včetně volby jazykových prostředků, použitého slovníku), porozumění sdělovanému u příjemce, smysl sdělení pro příjemce, účinek na příjemce. Mluvená verbální komunikace je obvykle doprovázena neverbální komunikací. Z pedagogického hlediska je důležitá didaktická komunikace a pedagogická komunikace.*“ Z této definice vyplývá, že důležitým prvkem je slovo, proto hovoříme o slovní neboli verbální komunikaci.

Komunikační proces probíhá pomocí jazyka, a to ve formě mluvené nebo psané. K vzájemnému porozumění mezi učitelem a žáky je podstatné vytvoření společné interpretace dění v rámci vyučovací hodiny, tj. sdílení společných významů a vzájemné akceptování se (Gavora, 2005, s. 53).

Dále Gavora rozděluje přirozený jazyk do čtyř rovin: gramatiku, lexikum, výslovnost a pravopis. Gramatiku považujeme za základ jazyka, díky souboru pravidel, který plní funkci správného používání jazykových forem. Od jazyka odlišuje řeč, jazyk je chápán jako systém a řeč jako činnost (mluvení, poslech, čtení a psaní).

Mareš a Křivohlavý (1995, s. 57-58) rozdělují verbální komunikaci mezi učitelem a žákem do několika fází. Nejdříve musí existovat záměr komunikátora, který předchází slovní formulaci a dává jí smysl. Následující fází je vlastní sdělení, které je adresované určitému příjemci. Příjemce dekoduje sdělení a odhaluje jeho smysl. Díky rozhovoru lze zpřesnit smysl sdělení. Nejvyšší formou hledání společného smyslu sdělení je dialog.

4.1 MONOLOG

Verbální komunikace probíhá formou dialogu či monologu, mnohdy dialog vyústí z monologu nebo v dialogu převládá řeč jen jednoho partnera a tehdy hovoříme o monologu. **Monologem** rozumíme souvislý projev jednoho člověka za účasti dalších partnerů komunikace, kteří aktivně nevstupují do projevu hovořícího. Ve vyučování se s monologem setkáváme v těchto formách: vysvětlování učiva, přednáška, delší odpověď žáka, vyprávění, referát. Monologický projev může být předem připravený např.

referát nebo spontánní, který bývá živější. Ve vyučovací hodině se obvykle střídá monolog s dialogem. K oživení monologu dochází pomocí kladení řečnických otázek a tím se monolog dialogizuje (Gavora, 2005, s. 67).

Jak jsem již výše uvedla, často používaná forma monologu ve vyučování je **vysvětlování učiva** učitelem. Tuto metodu využívá učitel k pochopení a objasnění učiva. Zásadním předpokladem je absolutní znalost učiva, neboť v opačném případě může docházet k vynechávání důležitých údajů či ke zkreslování poznatků apod. Také v opačném případě, kdy učitel je zaujatý vědou a předkládá žákům spíše vědecký přístup, nepatří mezi vhodné metody vysvětlování učiva. Vysvětlování učiva probíhá v těchto fázích: expozice, prezentace učiva a závěr.

Hlavním cílem **expozice učiva** je seznámit žáka s novým učivem. Učitel upozorní na souvislosti s předchozím učivem či učivem z jiného předmětu (kurikulární návaznost), uvede cíl vysvětlování, strukturu učiva, vstupní otázky. Většinou formou dialogu zopakuje pedagog se žáky dosavadní vědomosti, tím dochází k lepšímu propojení dříve osvojených vědomostí s nově získanými, což přispívá k vyšší kvalitě pochopení a zapamatování učiva. Nedílnou součástí expozice učiva je motivace. Aktivní účasti žáků či vzrušení jejich zájmu o učivo docílí učitel výhradně pomocí motivace. Zde se využívají praktické příklady, nevšední situace, osobní zkušenosti pedagoga, reálné ukázky apod.

Podstatu vysvětlování představuje **prezentace učiva**. Učitel má možnost volit tři způsoby:

- deduktivní
- induktivní
- komparativní

Deduktivní způsob vychází z teorie a pokračuje směrem k příkladům a praktickým aplikacím. Induktivní přístup naopak směřuje od příkladů a situací k vyvozování teorie, pravidel. Porovnáváním dvou nebo více jevů, postupů či situací se vyznačuje komparativní způsob. Podstatné je dokázat žáky zaujmout a to není vždy jednoduché, záleží na mnoha faktorech, např. na způsobu podání informací (učivo by mělo být prezentováno záživně), na jasnosti vysvětlování (struktura vysvětlování musí být logická). Důležitou složkou prezentace učiva jsou tzv. orientátory v řeči učitele, poukazují na důležitá místa,

následnost, „výhybky“. Gavora uvádí několik orientátorů, které souvisí s různými aspekty vysvětlování:

- **Organizace vysvětlování** – za prvé..., za druhé...; jak jsem již řekl...; nyní přikročíme k...
- **Příčina - následek** – a proto... ; tedy....
- **Aplikace, příklady** – například...; ukážeme si...
- **Parafrázování** – jinými slovy.....; chtěl jsem tím říci...
- **Upozorňování** – je potřebné říci, že...; nejdůležitějším pojmem je...; všimněte si, že...
- **Souhrn** - všeobecně lze říci...; shrňme si, že...

Při vysvětlování učiva je důležité podstatná přiměřená redundance² a dále také opakování či parafrázování informací.

V **závěru** je opodstatněné shrnutí hlavních bodů, důležitých pojmů apod., také je přínosné pro pedagoga naznačení budoucího učiva.

Klíčové požadavky na vysvětlování učiva jsou plán, problém a názornost. V přípravě na hodinu si učitel musí vytvořit didaktickou analýzu učiva a vytyčit základní záměry. Vhodné je použití problémového vysvětlení, které není přímočaré. Žáci lépe porozumí učivu díky využití názorných prvků – příklady, ilustrace, schémata apod. (Gavora, 2005, s. 67-70).

4.2 DIALOG A DOTAZOVÁNÍ

Dialogem rozumíme komunikaci dvou nebo více lidí, při které jsou dodržovány tyto zásady:

1. **Střídání replik** – replika je projev jednoho účastníka dialogu, který trvá do doby, než začne hovořit druhý partner komunikace. Repliky na sebe navazují, pokud se nejedná o sled replik, označujeme tento projev jako monolog nikoli dialog.

² nadbytečnost

2. **Střídání rolí hovořícího a mluvčího** – dochází ke střídání jak replik, tak rolí účastníků dialogu, partneři reagují vzájemně jeden na druhého.
3. **Aktivní naslouchání partnera** – pomocí nonverbální komunikace či pohledů na hovořícího dává poslouchající partner najevo, že naslouchá partnerovi.
4. **Hledání společného významu** – partneři dialogu se snaží dospět k určité dohodě – porozumět si, dohodnout se, dobrat se společného cíle.

Hlavní funkcí dialogu mezi učitelem a žákem je kognitivní rozvoj žáků. Formou dialogu pedagog může nejen prezentovat učivo, ale i zjišťovat dosavadní znalosti a dovednosti žáků. Pomocí dialogu dochází také k rozvoji afektivní stránky osobnosti žáků – k rozvoji jejich zájmů, představ, postojů atd. V neposlední řadě dialog také souvisí se sociální stránkou vyučování. Vyučovací dialog má obvykle ustálenou formu. Učitel pokládá otázku, žák odpovídá a pedagog odpověď komentuje. Tento průběh se ve vyučovací hodině opakuje (Gavora, 2005, s. 71-75).

Dialog neboli oboustranná komunikace je účinným faktorem k udržení pozornosti žáků na rozdíl od monologu, který se brzy stává pro žáky nudným (Cangelosi, 1994, s. 101).

4.2.1 OTÁZKY VE VYUČOVÁNÍ

Základní prvek vyučování tvoří rozhovor mezi učitelem a žákem, neboli kladení otázek, bez něhož by pedagogická komunikace nemohla existovat. Dotazování patří hned po výkladu mezi nejčtenější činnosti ve vyučování. Své zastoupení má otázka i v písemné podobě – psané otázky při písemné zkoušce či didaktickém testu (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 72).

Mareš a Křivohlavý (1995, s. 72) poukazují hned na několik důvodů, díky kterým učitelé chápou dotazování jako tradiční, jasnou a téměř bezproblémovou záležitost. Jako tyto důvody uvádějí:

- Historické tradice, které považovaly rozhovor za ideální vyučovací metodu už nejméně od dob Sokratových.
- Převládající koncepce slovně-názorného vyučování na našich školách.

- Ahistorické chápání vyučovacích metod, které tradiční didaktika pokládala za samostatné jevy.
- Pojetí vyučovacích metod jen jako působení jdoucího od učitele k žákům, ačkoli nové koncepce navrhuje respektovat vzájemnost působení učitele a žáků.
- Nepřítomnost podrobnějších výzkumů otázek a dotazování ve škole.

Gavora (2005, s. 77) vymezuje **otázku** z lingvistického pohledu jako výrok, který má formu tázací věty. Müllerová (1982 In Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 73) upozorňuje na to, že se otázka často zaměňuje s tázací větou. Termín otázka označuje spíše významovou, funkční podobu, kde jde o snahu se něco dozvědět. Na rozdíl od otázky označení tázací věta vystihuje jazykové vlastnosti výpovědi – zvláštní intonace, přítomnost tázacích částic apod. Mieszalski (1975 In Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 73) nazírá na otázku z mimolingvistického hlediska spíše jako na úkol, který je zapotřebí vyřešit.

Podle Gavory (2005, s. 77) pokládání otázek stimuluje k odpovědím, činnostem a upírají pozornost žáků na učivo. Mohou žákovi naznačit, jakou reakci od něho učitel očekává. **Funkce otázek** je tedy nejen kognitivní, ale také regulativní, a jelikož obsah otázek dokáže žáka stimulovat, hovoříme také o funkci motivační. Odlišným způsobem nahlíží na funkce dotazování Mareš a Křivohlavý (1995, s. 76-77). Připomínají tři hlavní funkce: organizační, vzdělávací a výchovnou. V případě, kdy otázky plní organizační funkci, tak jsou obvykle věcného a citově neutrálního charakteru. Např. Chybí dnes někdo? Kolik času ještě potřebujete? Která skupina ještě není hotova? apod. Také sem začleňujeme i dotazy od žáků: Na které straně jsme? Mohu jít smazat tabuli? apod. Vzdělávací funkce dotazování nejvíce upoutala pozornost pedagogů i výzkumných pracovníků. Tuto funkci dále můžeme dělit dle průběhu vyučování a užívání vyučovacích metod. Pešek a kol. (1964 In Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 76) diferencují dotazování na motivační, vyvozovací, opakovací a zkoušecí. U Mojžíška (1975 In Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 76) nacházíme členění na motivační, expoziční, fixační, diagnostické a klasifikační dotazování. Značně významná je funkce výchovná, u které nám chybí dostatek výzkumných materiálů, příčinu spatřují autoři v proměnlivosti prostředí i situací, v nichž se výchovný typ dotazování objevuje. Obvykle se ve vyučování setkáváme s řečnickými otázkami, které vyjadřují výtku, napomenutí, pokárání např. Dámy, neruším vás? Kdo vám dovolil otevřít učebnici? apod.

Gavora (2005, s. 77) označuje otázky za hybnou sílu vyučování, jejich počet se mění v závislosti na náplni hodiny, vyučovacím stylu učitele, úrovni žáků a na dalších činitelích. Dle výzkumů učitel položí žákům ve vyučovací hodině od 25 do 200 otázek. Podstatnými důvody četného kladení otázek učitelem je rozvíjení myšlení žáka, rozpoznávání dosavadních znalostí žáků, ověřování porozumění učivu a jeho ovládnutí. Otázky lze také využít jako prostředek ke zjišťování nálad a pocitů žáků.

Ve vyučování často dochází k pokládání několika otázek najednou. Tento typ otázek nazýváme **vícenásobné otázky**. Ve vyučovacím procesu se setkáváme s těmito typy vícenásobných otázek (pro zjednodušení výkladu, uvádí autor pouze dvojité otázky):

- **Dvojité otázky aktivizující žáky k odpovědi** – druhá otázka je parafrází první otázky
- **Dvojité otázky snižující zátěž krátkodobé paměti** – v případě položení dlouhé a složité otázky učitel pokládá další otázku s tázacím jádrem první otázky
- **Dvojité otázky ulehčující žákovo vyvozování** – druhá otázka specifikuje či rozvíjí první otázku
- **Dvojité otázky vyžadující vypočítávání prvků učiva** – otázky nejsou na sobě závislé, vyžadují samostatnou odpověď
- **Dysfunkční dvojité otázky** – učitel nechtěně pokládá logicky nespjaté otázky, obvykle dochází ke zmatení žáků (Gavora, 2005, s. 78-79)

Učitel nemůže klást libovolné otázky. Pokud je jeho cílem, aby dotazování plnilo patřičnou funkci, musí se řídit didaktickými požadavky na pedagogovy otázky. Nelešovská (2005, s. 43-44) uvádí několik aspektů důležitých při tvoření otázek – přiměřenost, srozumitelnost a stručnost, jednoznačnost, věcná správnost a přesnost a v neposlední řadě jazyková správnost. Autoři Mareš a Křivohlavý (1995, s. 78) dále ještě zmiňují pravdivost a od souboru otázek očekávají logičnost uspořádání, postupnost, optimálnost počtu i obtížnosti otázek.

Kognitivní náročnost otázky, neboli jakou myšlenkovou aktivitu musí žák věnovat k zodpovězení otázky, je důležité hledisko kladení otázek. Otázky dělíme do dvou skupin – otevřené a uzavřené otázky. **Otevřené otázky** se zakládají na vyšších

kognitivních procesech – porovnávání, vyvozování, vyslovení názoru či hodnocení. Žáci se mohou opírat o své dosavadní poznatky, ale musí je při odpovědi dokázat zpracovat, transformovat apod. Otázky také vycházejí ze životních zkušeností, představ či názorů žáků. Na otevřené otázky se dá odpovědět velmi obsáhle, jelikož vyžadují zdůvodnění, vysvětlení nebo hodnocení. Používání těchto otázek je vhodné k rozvíjení přemýšlení žáků, k naučení formulování vlastních názorů a kritického myšlení. Za určitých podmínek vedou otevřené otázky ke kvalitnějšímu naučení se učivu, jsou však časově náročné. **Uzavřené otázky** vyžadují pouze nižší kognitivní procesy, jelikož správná odpověď na tyto otázky je pouze jedna, a ta se dá formulovat pouze krátkou větou. Zaměřují se především na reprodukci znalostí. Tyto otázky jsou vhodné k procvičování a ke kontrole ovládnutí faktografických informací, neboť nejsou náročné na čas. Dle výzkumů je zřejmé, že na našich školách se více (60–80%) pokládají otázky vyžadující nižší kognitivní procesy, tedy otázky uzavřené (Gavora, 2005, s. 80-81).

Jako další složitější klasifikaci otázek uvádí Gavora (2005, s. 82-83) následující třídění:

- **Reproduktivní (uzavřené) otázky** – reprodukce faktů, údajů apod., od žáků se očekává vybavení si vědomostí z paměti nebo jejich nalezení v předloze – pouze jedna správná odpověď
- **Aplikační otázky** – zde je zapotřebí, aby žáci uvažovali, vyvozovali, porovnávali, ale vždy dospěli k jediné správné odpovědi
- **Produktivní otázky** – hovoříme o otevřených otázkách s možností více správných odpovědí, kde se vyžaduje kromě reprodukce nebo aplikace vědomostí také interpretace, imaginace a tvořivost
- **Hodnotící otázky** – tyto otázky jsou také otevřené, ale zde už je každá odpověď správná, pokud není v rozporu s morálkou a sociálními normami, vyžadují úsudek, názor či hodnocení
- **Organizační otázky** – nejsou v souvislosti s učivem, vztahují se k organizačním, disciplinárním nebo administrativním záležitostem

Kolář a Vališová (2009, s. 195-196) člení otázky ve vztahu k učivu a k učební situaci takto:

- otázky vztahující se bezprostředně k učivu (otázky věcné)
- otázky vztahující se k řízení určité učební situace
- otázky vztahující se k „výchovným“ úkolům vyučování
- otázky vztahující se k vytváření atmosféry ve vyučování
- otázky osobní

Dále zmiňují otázky, které se uplatňují v procesu řízení třídy dle svých funkcí – obsahující a zpřesňující, zpochybňující, návodné, rozhodovací a kontaktné.

Existuje mnoho systémů kategorizování otázek, mezi známé patří např. taxonomie Sanderse (1966), Kratwohla (1969), Niemarka (1979) a především taxonomie B. S. Blooma (1956). Bloomova taxonomie kognitivní oblasti je jednodimenzionální a zahrnuje následujících šest hierarchicky řazených kategorií (Mešková, 2012, s. 42-47).

1. **Otázky na vědomosti** – žák reprodukuje zapamatované poznatky, pojmy atd.
2. **Otázky na porozumění** – žák porozumí obsahu poznatkům, které umí smysluplně vysvětlit vlastními slovy
3. **Otázky na aplikaci** – žák umí použít vědomosti, principy, pravidla atd. v konkrétních situacích
4. **Otázky na analýzu** – žák dokáže provést rozbor komplexní informace na prvky a určí vztahy mezi nimi
5. **Otázky na syntézu** – žák umí vytvořit plán, postup řešení
6. **Otázky na hodnocení** – umí posoudit myšlenky, poznatky atd. (Gavora, 2005, s. 83)

Za důležité považuji upozornění na to, že před několika lety došlo k revizi Bloomovy taxonomie. Původní taxonomie byla složena ze třech domén: kognitivní, afektivní a psychomotorické, oproti tomu nové pojetí Bloomovy taxonomie se zaměřuje na kognitivní doménu jako doménu komplexní. Revidovaná verze je dvoudimenzionální a skládá se ze znalostní dimenze se čtyřmi kategoriemi (faktická, konceptuální, procedurální a metakognitivní) a z dimenze kognitivního procesu, která je tvořena šesti kategoriemi (zapamatovat, rozumět, aplikovat, analyzovat, hodnotit a tvořit) (Mešková, 2012, s. 46-49).

Z Bloomova systému (1956) vycházel Švaříček (2011, s. 20-21) při zkoumání výukové komunikace, tento postup považuje za přesný při určování kognitivní náročnosti otázek učitele. Uvádí, že **otázka vyšší kognitivní náročnosti** musí splňovat dvě kritéria. První podmínka vychází z Bloomovy taxonomické tabulky (1956), otázky jsou zaměřené na aplikaci, analýzu, syntézu a hodnocení. Druhým kritériem je, aby odpověď na otázku nebyla přímo dostupná z učebnic či jiného materiálu, jež mají žáci k dispozici. **Otázky nižší kognitivní náročnosti** se zakládají na doslovném vybavení si faktu, který alespoň jednou demonstroval učitel. V Bloomově tabulce tyto otázky souvisí s kategoriemi znalost a pochopení.

Černotová (2005, s. 13) upozorňuje na optimální třísekundovou délku pauzy mezi položením otázky a odpovědí žáka. Dále radí, že by učitel neměl při frontálním kladení otázek začínat jménem žáka, neboť tím dostávají ostatní žáci signál, že nemusí dále přemýšlet.

Zagašev (2001) shrnul slova psychologa V. Snětkova do této věty: „*Dobrá otázka je taková otázka, která vytváří široký prostor pro možné alternativy.*“ Z toho vyplývá, že učitel by měl klást otevřené, kreativní otázky.

4.2.2 ODPOVĚĎ ŽÁKA

Odpověď může probíhat v pedagogické komunikaci různými formami, ale z komunikačního pohledu jde především o repliku, která reaguje na danou otázku. Dříve učitelé vyžadovali od žáků odpovídání celou větou, dnes učitelé na této formě odpovědi netrvalí, pokud je neúplné vyjadřování smysluplné a neztěžuje dorozumívání (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 73).

Cílem učitele je získání odpovědi žáka na stejné či podobné kognitivní úrovni jako byla otázka položena. V tomto případě se jedná o **korespondenci otázky s odpovědí**. Z výzkumu (J.Dillon - 1982) je ale patrné, že ne vždy odpovědi kognitivně korespondují s otázkou (Gavora, 2005, s. 84-85).

Činnost žáka při odpovídání prochází čtyřmi fázemi. Jako první fázi uvádí Gavora (2005, s. 85-86) **percepci otázky**, neboli zaznamenání otázky sluchem či zrakem. Následuje **interpretace otázky**, v této fázi se snaží žák otázku pochopit a hledá spojitost mezi otázkou a již osvojenými vědomostmi. **Vytvoření substrátu odpovědi** je třetí fáze. Nejprve dochází k vytvoření podkladu, tj. zformulování odpovědi v duchu, ta ovšem není doslovná a při řečovém projevu bude rozvinuta. Tento proces závisí na úrovni vědomostí

a dovedností žáka. Délka vytvoření substrátu odpovědi se odvíjí od potřebné hloubky uvažování. Poslední fáze se označuje jako **verbalizace odpovědi**, kdy žák přetváří výše uvedený substrát do ucelené odpovědi, kterou vysloví či napíše.

4.2.3 ZPĚTNÁ VAZBA

Zpětná vazba je nedílnou součástí pedagogické komunikace, je chápána jako informace náležící žákovi, jejíž funkcí je, aby se žák dozvěděl, jak probíhá proces jeho učení. V pedagogické komunikaci učitel ihned reaguje, neboli podává zpětnou vazbu žákovi za jeho výkon, což je z hlediska budoucího výkonu žáka efektivní, neboť ho tímto vede k regulaci dalšího učebního postupu (Šedřová, Švaříček, Šalamounová, 2012, s. 111).

Mareš a Křivohlavý (1995, s. 96) rozlišují hned několik následujících funkcí zpětné vazby. Řídit žákovu činnost umožňuje stránka **regulativní**. Stránka **sociální** se podílí na utváření vztahů mezi učitelem a žákem. Prostřednictvím **poznávací** stránky zpětné vazby učitel lépe poznává žáka, žák učitele, učivo i sám sebe. Dále vymezili stránku **rozvojovou**, neboť žák se učí zpětnou vazbu využívat, začíná se vzdělávat a vychovávat.

Mareš a Křivohlavý (1995, s. 96-98) uvádí následující příklady některých typů přímé a nepřímé zpětné vazby.

Přímá zpětná vazba:

1. Souhlas, pochvala
2. Nesouhlas, výtky
3. Částečný souhlas, částečný nesouhlas
4. Jednoduchá pozitivní odpověď
5. Jednoduchá negativní odpověď
6. Částečně pozitivní, částečně negativní odpověď
7. Pozitivní zpětná vazba doplněná vysvětlením
8. Negativní zpětná vazba doplněná vysvětlením

Nepřímá zpětná vazba:

1. Doplnění původní odpovědi rozvedením
2. Doplnění původní odpovědi zpřesněním, zúžením

3. Vyžádání dalších odpovědí, dalších alternativ
4. Vyžádání jediné odpovědi, jediné alternativy
5. Přejít k jinému tématu

Gavora (2005, s. 86-89) vymezuje tyto typy pozitivní zpětné vazby:

1. **Akceptace odpovědi žáka** – stručné potvrzení odpovědi žáka – *Ano. Hm. Další.*
2. **Echo odpovědi** – učitel kromě potvrzení odpovědi ji ještě zopakuje či parafrázuje
3. **Elaborace odpovědi žáka** – učitel doplní či rozvine odpověď žáka
4. **Pochvala žáka** – učitel ocení a vyzdvihne odpověď žáka

Mareš a Křivohlavý (1995, s. 100-102) prezentují čtyři způsoby reakce učitele na žákovu chybu.

1. **Detekce chyby** – učitel sděluje žákovi, že se dopustil chyby, ale neupřesňuje druh ani místo chyby
2. **Identifikace chyby** – učitel upřesňuje, kde nebo v čem k chybě došlo
3. **Interpretace chyby** – pedagog vysvětluje příčiny chyby
4. **Korekce chyby** – poskytnutí správné odpovědi

Nezbytnou součástí dialogu je ponechání dostatečného času mezi položením otázky a vyvoláním žáka, v této **pauze** se žák snaží pochopit, promyslet či formulovat odpověď (Gavora, 2005, s. 90).

Pasch (2005, s. 268) upozorňuje na riziko rutinní chvály, která ztrácí význam. Jestliže učitel často reaguje na odpověď žáka slovem „dobře“, tak nemusí říkat vůbec nic, jelikož to má stejný význam.

4.2.4 OTÁZKY ŽÁKŮ

Přibližně od dvou let začíná dítě klást rodičům nepřeborné množství otázek, čímž poznává svět kolem sebe. Naprostý zlom v používání otázek nastane právě tehdy, když dítě začne navštěvovat základní školu. Dle výzkumů žák v tradičním vyučovacím procesu klade otázky jen zřídka, více otázek je pokládáno žáky v méně tradičním typu vyučování (Gavora, 2005, s. 91-92). Šedřová, Švaříček a Šalamounová (2012, s. 139-142) upozorňují

na nárůst počtu žákovských otázek v čase, což je pozitivní obrat. Ale nachází shodu se staršími výzkumy v charakteru otázek, převážná část žákovských iniciací je organizačního charakteru.

Důvody nízkého počtu žákovských otázek mohou být jak na straně učitele, tak i na straně žáka. Jeden z důvodů spatřuje autor v tom, že učitelé preferují transmisivní styl učení, kdy žákům předávají poznatky a žáci je pasivně přijímají. Dalšími důvody mohou být obavy pedagoga z narušení naplánované linie vyučování, či neznalost odpovědi na žákovu otázku, ale také obavy z pokládání sabotujících otázek. Oproti tomu žáci nekladou otázky, protože je neumí klást – nevědí na co se ptát, nedokážou otázku formulovat. Ale také mají obavy, že se položením otázky zesměšní.

Také může nastat situace, kdy probíhá **dialog mezi žáky**. Učitel otevře problém, o kterém žáci diskutují. Učitel vysvětlí organizační pravidla diskuze a poté jen jemně z pozadí usměrňuje činnost. Dialog žák-žák zvyšuje aktivitu žáků a jejich zájem o vyučování. Tato metoda je vhodná jako přechod ke skupinovému vyučování (Gavora, 2005, s. 92-94).

5 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE V PEDAGOGICKÉM PROCESU

Průcha, Walterová a Mareš (2009, s. 171) vymezují pojem neverbální komunikace následovně: „*Mimoslovní sdělování, vývojově starší než slovní komunikace. Má různé podoby, zejména: sdělování pohledy (řeč očí), sdělování výrazy obličeje (mimika), sdělování pohyby (kinezika), sdělování fyzickými postoji (konfigurací všech částí těla), sdělování gesty (gestika), sdělování doteky (haptika), zaujímáním určité vzdálenosti (proxemika), sdělování úpravou zevnějšku (účes, oblečení, doplňky). Neverbální komunikace doprovází, zpřesňuje, doplňuje verbální komunikaci. Slouží ke sdělování emocí, zájmů, postojů, záměrů, k přesvědčování lidí.*“

Nonverbální komunikace může sdělit naše mínění efektivněji než verbální komunikace. Zprávy můžeme sdělovat gesty, tónem a délkou a měly by být v souladu s našimi slovy. Profesionální mluvčí si připravují projevy včetně gest, držení těla a výšky hlasu. Mluvčí chápou, že nonverbální prvky musí být plánovány a musí přispívat určitým komunikačním událostem. Neúčinné, protichůdné nebo rušivé nonverbální aktivity vážně poškozují efektivnost mluvčího. Porozumění a užívání komponentů nonverbální komunikace je nezbytné v komunikační přípravě a projevu (Gibson, 1992, s. 96-111) (přeloženo autorkou).

Část neverbálního vyjadřování je dána biologicky, člověk jej používá mimovolně, ale většina neverbálních signálů je naučená. Rozdíly v neverbální komunikaci mohou být mezi kulturami, generacemi, ale také mezi jednotlivými žáky, proto je pro učitele velmi přínosné, pokud rozumí nonverbálním signálům žáka, neboť mu to usnadňuje spolupráci s daným žákem. Neverbální komunikace nemusí vždy provázet verbální komunikaci, může vystupovat samostatně, a i přesto je dostatečně srozumitelná. Pokud verbální komunikaci doprovází, mohou nastat tyto případy:

1. posiluje, zdůrazňuje verbálně vyjádřené významy
2. protiřečí verbálně vyjádřeným významům (Gavora, 2005, s. 99-100).

Nelešovská (2005, s. 47) poukazuje na to, jaké informace lze mimoslovně sdělovat:

- **emoce** – pocity, nálady, afekty
- **zájem o sblížení**
- **snahu o vytvoření dojmu u druhého o tom, kdo jsem**

- **snahu záměrně ovlivnit postoj partnera**
- **řízení chodu vzájemného styku**

Gavora (2005, s. 100) oproti Marešovi a Křivohlavému, kteří rozlišují osm základních mimoslovních způsobů sdělování, o nichž se zmiňuje Průcha ve výše uvedené definici, dělí prostředky nonverbální komunikace do dvou skupin:

- **Paralingvistické prostředky** – zvuková stránka verbální komunikace – hlasitost řeči, pauzy, rychlost řeči, slovní důraz a barva hlasu
- **Extralingvistické prostředky** – tzv. „řeč těla“ – gesta, mimika, pohled, dotyk, poloha a držení těla, vzdálenost mezi komunikujícími a vzhled člověka

Mareš a Křivohlavý (1995, s. 59) zařazují paralingvistické aspekty řeči mezi verbální komunikaci, u níž se odlišuje obsahová a formální stránka, přičemž u paralingvistiky se zabýváme formální stránkou řeči. Křivohlavý (1988, s. 87) se domnívá, že paralingvistika tvoří jistý přechod od neverbální k verbální komunikaci.

5.1 PARALINGVISTICKÉ PROSTŘEDKY ŘEČI

Gavora (2005, s. 101-104) zařazuje mezi paralingvistické prostředky řeči:

- **Hlasitost řeči**

Hlasitost neboli intenzita řeči je závislá na napětí hlasivek. Rozlišuje se toto rozmezí:

- nejslabší zvuk – 5dB
- šepot – 15dB
- běžný hovor – 40-50dB
- křik 60dB

Modifikace hlasu souvisí s obsahem řeči a akustickou kvalitou místnosti.

- **Pauzy**

Pauza neboli přestávka v řeči, může být různě dlouhá a její výskyt může být kdekoliv. Přestávky mohou být fyziologické, logické či výstražné.

Fyziologická pauza slouží k nádechu. Výskyt těchto pauz je individuální a je závislý na fyzickém a psychickém stavu člověka.

Logická pauza tvoří členění výpovědi. Rozlišují se logické pauzy gramatické a významové. Gramatické pauzy se vyskytují převážně tam, kde je v psaném projevu interpunkční znaménko – tečka, čárka. Významové pauzy se vyskytují na místech, kde si to vyžaduje významové členění. Pauzy jsou důležitými činiteli ve srozumitelnosti projevu.

Během řeči se mohou vyskytnout i tzv. pauzy váhání, které jsou ovšem nechtěné a poukazují na to, že člověk neví, jak dále pokračovat v projevu, často je vyplňuje prázdny výrazy.

Vhodným prostředkem učitele při vysvětlování učiva či při zdůrazňování určité části projevu jsou dramatické pauzy, jejichž hlavním druhem je návěstí, tj. odmlka, která obrací pozornost na další část řeči.

K upoutání pozornosti se využívá **pauza výstražná**, kdy učitel nečekaně přeruší svůj projev a důležitě se podívá na žáky.

- **Rychlost řeči**

Ukazatelem rychlosti řeči je vyslovený počet slov či slabik za minutu. Spontánní, nepřipravený, neveřejný projev se vyznačuje rychlejším tempem než veřejná řeč.

Rychlost řeči se odvíjí od množství informací, které jsou posluchači předávány. Také kvalita výslovnosti je závislá na tempu řeči. Velmi pomalé či velmi rychlé tempo řeči negativně ovlivňuje atmosféru ve třídě. Podobně jako výstražné pauzy působí na žáky i **změna tempa řeči**.

- **Slovní důraz**

Ke zdůraznění slova slouží tzv. slovní důraz, kdy přikládáme sílu na vyslovení začátku slova, na jeho první slabiku. Slovní důraz je významným prvkem při usměrňování pozornosti žáků a také slouží k oživení projevu.

- **Barva hlasu**

Každý člověk vyznačuje svojí osobitou barvou řeči, která je dána anatomicky a fyziologicky. Barva hlasu není neměnná, může ji ovlivnit momentální psychický

či fyzický stav – únava, radost, smutek, vzrušení. Barvu hlasu lze také změnit záměrně – při varování, hrozbě, lichotkách apod.

Mareš a Křivohlavý (1995, s. 59-60) popisují ještě další aspekty řeči: tónovou výšku hlasu, délku projevu, akustickou náplň přestávek, přesnost projevu a způsob předávání slova.

5.2 EXTRALINGVISTICKÉ PROSTŘEDKY ŘEČI

Jak už jsem výše uvedla, extralingvistické prostředky řeči prezentují „řeč těla“. Nadmíra či nedostatek používání těchto prostředků v řeči působí nepřírozeně (Gavora, 2005, s. 105).

5.2.1 MIMIKA

Mimika patří mezi důležité prostředky neverbální komunikace, neboť prostřednictvím mimiky člověk vyjadřuje své pocity. Mimické pohyby způsobují svaly tváře, ovlivňují pohyb očí, obočí, čela, lící, úst a brady. Tyto pohyby jsou částečně vrozené. Pro učitele je významným mimickým projevem úsměv, který představuje srdečnost a upřímnost. Nespokojenost či pohrdání prezentuje grimasa, úšklebek (Gavora, 2005, s. 106).

Řečí obličeje se podrobněji zabývá Nelešovská (2005, s. 47-49), funkce mimických projevů rozděluje do tří skupin:

- **sdělování kulturně tradovaných gest**
- **instrumentální pohyby** – např. výraz obličeje při kýchání
- **sdělování emocí**

Pro člověka není vždy jednoduché správně vyhodnotit vztah mezi výrazem obličeje a emocemi. Dle výzkumů člověk dokáže správně diferencovat sedm **primárních emocí** ve výrazech obličeje:

- štěstí – neštěstí
- neočekávané překvapení – splněné očekávání
- strach a bázeň – pocit jistoty
- radost – smutek

- klid – rozčilení
- spokojenost – nespokojenost, až znechucení
- zájem – nezájem

Mezi **sekundární emoce** ve výrazech obličeje zařazuje autorka:

- splynutí – fúze výrazů – rychlá změna emocionálních výrazů tváře
- složení mimických projevů – část obličeje vyjadřuje kvalitativně odlišné emoce než druhá část obličeje
- levá polovina obličeje vyjadřuje jiný druh emocí než pravá
- aktivizaci svalových komplexů mimických svalů, které jsou normálně činné při kvalitativně odlišných emocích

Výzkumy emocí vyjádřené mimikou obličeje identifikovaly tři zóny, pro které je daná emoce charakteristická. Strach a smutek se určuje pozorováním očí a víček, z oblasti čela a obočí lze identifikovat překvapení. Šťěstí se dá určit z oblasti dolní části obličeje. Pouze rozčilení nelze přechít jen z jedné zóny, jelikož jeho příznaky jsou po celém obličeji (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 109)

5.2.2 GESTIKA

Gestikulace se vyznačuje pohyby rukou a někdy i hlavy. Kultivované a funkční používání gest zefektivňuje verbální komunikaci a to nejen ve vyučovacím procesu. Krajnosti v používání gestikulace, tj. gestikulační strnulost či nadměrné používání gest, jsou spíše na škodu. Rozdílnost gest je určena funkcemi sdělení.

Akcentační gesta jsou spjata s verbální komunikací, nemohou se vyskytovat samostatně, jelikož nenesou žádný vlastní význam. Použitím těchto gest mluvčí podtrhuje obsah sdělení.

Gesta-emblémy nemusí doprovázet verbální komunikaci, jelikož obsahují vlastní význam. Těmito smluvenými gesty lze regulovat komunikaci ve třídě, mohou je používat jak učitelé, tak žáci.

Ikonografická gesta také vyjadřují vlastní význam, ale na rozdíl od gest-emblémů nejsou dohodnutá. Mezi ikonografická gesta začleňujeme např. pohyby rukou kreslící děje, či činnosti nebo tvary.

Uvolňovací gesta neboli mimovolné pohyby, jsou gesta, jimiž člověk tlumí napětí nebo zakrývá rozpaky - upravování si vlasů, hra s tužkou, otáčení prstýnkem apod. (Gavora, 2005, s. 105-106)

5.2.3 ŘEČ OČÍ

Řeč očí neboli pohled se řadí k nejméně frekventovaným a podstatným způsobům neverbální komunikace. K porozumění této řeči, je zapotřebí vědět, jaké prvky obsahuje:

- **zaměření pohledu** – směr zorné osy, tj. kam se člověk dívá
- **doba trvání bodového zaměření pohledu** – příliš dlouhý pohled na určitou osobu je vnímán negativně
- **četnost pohledů** – žáci citlivě zaznamenávají, jak často se na ně učitel dívá ve srovnání s ostatními žáky
- **sled pohledů – sekvence** – pořadí pohledů, na koho se učitel díval dříve, na koho potom atd.
- **celkový objem pohledů** – vychází z četnosti pohledů a délky trvání pohledu, vymezuje sociální zájem
- **úhel pootevření očních víček** – existuje 35 různých úhlů pootevření víček, které jsou lidé schopni odlišit
- **průměr zornice** – velikost pupily – souvisí s emocionálním stavem jedince
- **odklon směru pohledu** – určité natočení obličeje
- **tvary a pohyby obočí** – při pohybu obočí vzniká deformace kůže, jenž způsobuje různé tvary obočí
- **tvary vrásek kolem očí** – i v nich se spatřuje komunikační význam (Nelešovská, 2005, s. 49-50)

Gavora (2005, s. 106-107) označuje řeč očí jako nejdůležitější neverbální nástroj učitele, který mu slouží nejen k analýze psychického stavu a osobnostních vlastností žáků, ale také jako prostředek k řízení třídy. Zrakový kontakt během vyučování by měl být nepřetržitý, jelikož pohledem učitel nejenže kontroluje třídu, ale také soustavně sleduje, zda mu žáci porozuměli.

Mešková (2012, s. 110) dále rozvíjí možnosti použití očního kontaktu jako nástroje, kterým dáváme žákovi najevo, že ho vnímáme a posloucháme. Také jako možnost, kdy dlouhým pohledem můžeme neposedného žáka vyvést z míry bez použití křiku a slov.

5.2.4 POSTUROLOGIE

Posturologie se zabývá polohou a držením těla. Již ze zaujetí určité polohy těla, rukou, nohou, hlavy lze vyčíst, zda se jedná o postoj přátelský či nikoli a zda komunikace bude pokračovat nebo bude ukončena. Posturologie rozlišuje **otevřené a zavřené postoje** jedince, také **souhlasné a nesouhlasné postoje** dvou a více osob (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 110-111). Gavora (2005, s. 107) přesněji popisuje uzavřený a otevřený postoj. Uzavřený postoj se vyznačuje na hrudi překříženými rukama nebo sepjatými před sebou, a pokud navíc ještě jedinec sedí, má přeloženou jednu nohu přes druhou. Oproti tomu pro otevřený postoj je typické: nekrytá hrud', ruce volně při těle nebo gestikulují, nohy jsou mírně rozkročené či jedna noha je nenápadně předsunutá. Cangelosi (1994, s. 100) zdůrazňuje, že poloha těla při komunikaci má výrazný vliv na předávané sdělení.

5.2.5 KINEZIKA

Kinezika pochází z řeckého slova „kinema“ = pohyb. Jedná se o disciplínu sociální psychologie a věnuje se pohybům těla a jeho částí při nonverbální komunikaci. Pohyby určitých částí těla mají své speciální označení, např. **chironomie** – zabývá se pohyby rukou, **gestika** – je většinou tvořena pohyby rukou, které doprovázejí či nahrazují slovní projev (Nelešovská, 2005, s. 51).

Mareš a Křivohlavý (1995, s. 110) se opírají o výzkumy, které zjistily, že rozsah pohybů je v souvislosti s emocionálním prožíváním situace. Emoce se dají vyčíst z výrazu obličeje a intenzitu emocionálních prožitků jedince v dané chvíli prozradí rozsah pohybů. Zde hovoříme o pohybech komunikačních a ne pracovních. Komunikační pohyby se kategorizují podle pohybujících se částí těla a podle jejich rozsahu.

5.2.6 PROXEMIKA

Proxemika, jako jedna z nejstarších disciplín neverbální komunikace, studuje vzdálenost mezi komunikujícími, neboť v sociální komunikaci vznikají situace, kdy se komunikující zastaví v určité vzdálenosti od sebe nebo k sezení volí různě vzdálená místa. Při neoficiálním setkání bývá vzdálenost mezi komunikujícími větší a naopak při přátelských setkání je tato zóna menší (Křivohlavý, Mareš, 1995, s. 111-112).

Podle Gavory (2005, s. 108) je okolo každého člověka zóna, tzv. **osobní prostor**, ve kterém se cítí spokojeně, narušení tohoto prostoru může u jedince vyvolat neklid, nervozitu, ale také i útok. Tyto situace mohou vznikat v přeplněných prostorech. Velikost osobního prostoru je individuální a je také závislá na vztahu jedince ke konkrétní osobě. Také žáci si vymezují svůj osobní prostor, např. si kreslí na lavici oddělovací čáru apod. Učitel vstupuje do žákova prostoru při kontrole jeho práce, ale také přistupuje k žákovi za účelem upozornění jej na fakt, že vyrušuje. Učitelův osobní prostor se nachází u jeho stolu. Vzdálenost od žáků mění učitel v závislosti na funkci komunikace – výklad učiva, individuální zkoušení, utěšování žáka apod.

Oproti Gavorovy popisuje Nelešovská (2005, s. 55-56) čtyři druhy zón³.

- **Intimní sféra** – dolní hranice se vyznačuje s těsným hmatovým dotekem partnerů – matka s dítětem, manželé apod. – ve škole se tato zóna nevyskytuje
- **Osobní sféra** – oddálení dvou partnerů o 45-75cm, ještě je možné se držet za ruce, či jít vedle sebe – oddálení je až o 120cm
- **Sociální sféra** – dolní hranice je 120-210cm a horní 210-360cm – vzdálenost udržovaná při obchodním styku, při skupinové diskuzi, při individuálním zkoušení žáka apod.
- **Veřejná sféra** – vzdálenost od 360-760cm – při veřejném vystoupení – herec na jevišti, učitel ve třídě atd.

5.2.7 HAPTIKA

Termín haptika pochází z řeckého slova „haptain“ – dotýkat se, z toho vyplývá, že se tato disciplína zabývá zkoumáním dotyků. Rozlišuje se mnoho druhů dotyků – jemný krátký dotek, pohlazení, objetí, políbení, podání ruky, odstrčení apod. Také dotyky se vyjadřuje určitý vztah k člověku. U malých dětí se může z nedostatku dotyků projevat tzv. **dotykový hlad**, tyto děti často čekají na dotek nebo si ho samy vyhledávají.

Na lidském těle je vymezeno několik dotykových pásem, některá jsou označena jako intimní a těch se učitel nesmí dotknout. Pro učitele je povolené pásmo hlava, ramena, záda a ruce (Gavora, 2005, s. 107).

³ členění podle E. T. Halla

Mareš a Křivohlavý (1995, s. 111) spatřují hlavní význam sdělování dotykem v citlivosti kožního smyslu. Křivohlavý (1988, s. 55) podrobněji popisuje tento smysl. Hovoří o doteku jako o taktilním kontaktu, při kterém dochází k dotekovému dráždění a stimulaci kožních smyslů. Tento taktilní kontakt zahrnuje:

- příjem zpráv o působení tlaku způsobující deformaci kůže
- příjem zpráv o působení tepla
- příjem zpráv o působení chladu
- příjem zpráv o vlivu podnětů způsobující bolest
- někdy také i smysl pro vibrace registrující chvění

5.2.8 SDĚLOVÁNÍ ÚPRAVOU ZE VNĚJŠKU

Nedílnou součástí neverbální komunikace je vzhled, úprava zevnějšku. Jak člověk vypadá, je známkou toho, jaký je. Z úpravy účesu, líčení, oblečení atd. je možné vyčíst mnoho – pohlaví, věk, pracovní postavení a identitu s určitou společenskou skupinou. Učitel by měl být žákům vzorem, měl by být sám sebou, ale také by měl sledovat normy oblékání a vzhledu (Gavora, 2005, s. 108-109).

Oděv učitele je známkou toho, jaký je jeho postoj k řádu, slušnosti a vhodného chování v různých situacích, tedy je to sdělení, které vypovídá o vztahu učitele ke společenským normám. Důležité je, aby oblečení učitele odpovídalo jednotlivým situacím (Pasch, 2005, s. 379).

Mareš a Křivohlavý (1995, s. 113) ještě kromě vzhledu učitele, vidí důležitost v úpravě prostředí, v němž lidé žijí či pracují. Úprava třídy vypovídá něco o žácích, úprava kabinetu o učiteli. Také úprava bytu naznačuje jistá fakta o rodině a bezpochyby úprava pokojíku o samotném žákovi.

Nelešovská (2005, s. 57) uzavírá kapitolu o neverbální komunikaci těmito slovy: *„Nonverbální komunikace zná celou řadu způsobů, jak to či ono tomu či onomu sdělit, ukázat, dát najevo. Bez ní by byla naše komunikace fádni a nudná. Naučme se proto nejen ovládat všechny prostředky nonverbální komunikace, ale buďme také vnímavější a citlivější k signálům k nám vysílaným. Pro učitele je to velmi užitečné, poněvadž pedagogická komunikace bude pak o mnoho lepší a efektivnější. Stačí jen trochu chtít, mít oči i uši otevřené a hlavně vnímat a naslouchat.“*

6 VÝZKUM

V této části své diplomové práce se nejdříve zaměřím na vymezení hlavního cíle výzkumného šetření, formulaci hypotéz a na metody zkoumání. V další části se budu soustředit na vlastní provedení výzkumu. Na závěr shrnu výsledky výzkumného šetření.

6.1 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ, HYPOTÉZY A VÝZKUMNÉ METODY

Hlavním cílem práce je zmapování využití prostředků a způsobů verbální a neverbální komunikace ve třídě na 1. stupni 26. ZŠ v Plzni. K tomuto zjištění využiji Flandersův systém pozorování komunikace ve třídě, který jsem upravila a doplnila o jednu kategorii a dále jednotlivé kategorie blíže specifikovala. Dále se také zaměřím na prvky neverbální komunikace učitele, k čemuž využiji videozáznam z hodin.

Před zahájením výzkumného šetření jsem si stanovila tyto hypotézy:

H1:	Podíl učitelovy řeči ve vyučovací hodině jednoznačně převládá nad řečí žáka.
H2:	V hodinách matematiky je menší podíl řeči žáka proti hodinám českého jazyka.
H3:	Ve zkoumaných hodinách platil „zákon dvou třetin“ (tj. 2/3 času z vyučovací jednotky zabírá verbální projev a 1/3 ticho, 2/3 z verbálního projevu náleží učiteli a 1/3 žákům, ze 2/3 verbálního projevu učitele zabírá 2/3 přímý vliv a 1/3 nepřímý vliv).
H4:	Neverbální komunikace doplňuje verbální komunikaci učitele.
H5:	Učitel využívá i neverbálních sdělení k řízení třídy.

Tabulka 1: Hypotézy

Flandersův systém se používá na pozorování a vyhodnocení komunikace ve třídě. Je oblíbený pro svou jednoduchost, neboť obsahuje pouze deset kategorií jevů. Jeho použití je vhodné při frontálním vyučování a naopak se nehodí při skupinovém nebo individuálním vyučování. Činnost žáků je v tomto systému méně strukturovaná, oproti činnosti učitele, jehož jednání v hodině je vystiženo dostatečně. Tento systém vyšel z teorie o přímém a nepřímém vlivu učitele. Přímý vliv omezuje volnost a spontánnost žáka a pravděpodobně stojí za horšími vyučovacími výsledky. Naproti tomu nepřímý vliv

učitele podněcuje ke zvýšení volnosti, iniciativy žáka a údajně přináší i lepší vyučovací výsledky (Gavora, 1996, s. 114).

Flandersův systém jsem využila k ověření „**zákona dvou třetin**“. Flanders shrnul výsledky svých rozsáhlých šetření týkajících se komunikace v tradiční škole do výše uvedeného zákona. Uvádí, že verbální projev zabírá dvě třetiny vyučovací jednotky a jednu třetinu zaujímá činnost bez hlasových projevů. Dvě třetiny z verbálního projevu náleží učiteli a jedna třetina žákům. Ze dvou třetin verbálního projevu učitele činí přímý vliv a jednu třetinu nepřímý vliv (Gavora, 2005, s. 55). Ve svém výzkumu ověřuji platnost „zákona dvou třetin“ v natočených hodinách.

Jako metodu sběru dat jsem si zvolila videostudii (viz příloha č. 1), neboť při přímém pozorování by bylo obtížné zachytit vše, co se v hodině odehrává. Uvědomuji si, že tento způsob sběru dat má své kladné i záporné stránky. Největší klady vidím především v zachycení všeho, co se v hodině odehraje a také v tom, že záznam může být přehrán víckrát, a tím mohu detailně sledovat průběh verbální i neverbální komunikace. Podle mého názoru nevýhodou je především to, že při pořizování záznamu vystupují já i kamera jako cizí, a tudíž rušivý element, kvůli kterému může částečně dojít ke zkreslení komunikace ve třídě. Toto jsem však eliminovala tím, že jsem v dané třídě vykonávala praxi a natáčení prováděla opakovaně, tudíž si žáci zvykli na mě i na pořizování záznamu, což potvrzuje i třídní učitelka (viz příloha č. 2). Pro vyučující bylo natáčení zpočátku trochu nepříjemné, ale podle jejich slov to neovlivnilo její chování k žákům (viz příloha č. 2). Výrazným limitujícím faktorem videostudie je především kvalita video, ale ještě více audio záznamu, který ne vždy přesně zachytí všechny repliky žáků v celém prostoru učebny.

První videonahrávku jsem pořídila v prosinci roku 2011, v průběhu jednoho roku jsem zaznamenala pět vyučovacích jednotek. Před zahájením pořizování záznamu v dané třídě jsem prostřednictvím školy požádala o udělení souhlasu zákonných zástupců všech žáků (viz příloha č. 3), neboť při pořizování nahrávky pracujeme s osobními daty nahrávané osoby, které podléhají zákonu o ochraně osobních údajů (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 198). Pořizování záznamu jsem vždy započala se zvoněním a se zvoněním také ukončila.

K dalšímu šetření byl zapotřebí transkripční přepis vyučovacích hodin a kódování dle Flandersova systému. Nakonec jsem požádala paní učitelku o vyplnění dotazníku (viz příloha č. 2).

6.2 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU

Výzkumné šetření jsem prováděla na 26. ZŠ v Plzni ve čtvrti Bory. Škola byla otevřena v roce 1970. V současnosti navštěvuje tuto školu 528 žáků, 350 na prvním stupni, 178 žáků na druhém stupni. Je zde zaměstnáno 31 pedagogů a 7 vychovatelek. V roce 2005 vstoupila škola do projektu „Tvořivá škola“ - činnostní učení. Školní vzdělávací program též vychází z „Tvořivé školy“.

Ve svém výzkumu jsem se zaměřila v té době na žáky 1. ročníku. Tuto třídu navštěvovalo a stále navštěvuje 25 žáků, z toho 11 chlapců a 14 děvčat. Dle vyjádření třídní učitelky (viz příloha č. 2) jde o žáky s nesourodou učební zdatností. Rozdíly spatřuje učitelka především ve výrazně odlišném pracovním tempu žáků. Navíc se u několika žáků projevují poruchy pozornosti a neklid. Třídu také navštěvují žáci, kteří vyžadují speciální přístup. Jeden žák je již od předškolního věku v péči PPP z důvodu problémů souvisejících s posttraumatickým syndromem po smrti matky, vzdělává se podle IVP. Další žák je v péči psychologa pro úzkostné stavy. U čtyř žáků momentálně probíhá vyšetření v PPP z důvodu slabších školních výsledků a poruch pozornosti.

Třídní učitelkou v této třídě je Mgr. Jana Řezníčková, jejíž vyučovací hodiny se staly cílem mého natáčení. V roce 1998 úspěšně ukončila studium Učitelství pro 1. stupeň na ZČU v Plzni. Svoji pedagogickou praxi započala v roce 1997 na soukromé ZŠ, kde působila tři roky. Po mateřské dovolené pracovala jeden rok na ZŠ Benešova jako třídní učitelka třetího ročníku. Od roku 2008 vykonává činnost učitelky na 26. ZŠ v Plzni. Největší změnu ve způsobu výuky v době, kdy začínala svoji pedagogickou kariéru a ve způsobu výuky dnes, spatřuje v důslednosti, lepší koordinaci vedení hodiny a v růstu autority. Podle svých slov se snaží najít rovnováhu mezi autoritativním a demokratickým přístupem k žákům (viz příloha č. 2). Z neformálního rozhovoru, který jsem s učitelkou prováděla, vyplynulo, že by preferovala výuku v malé třídě (do deseti dětí), kde by k žákům přistupovala více individuálně.

6.3 VLASTNÍ VÝZKUM, PROVEDENÍ A VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Jako hlavní metodu výzkumného šetření jsem použila Flandersův systém pozorování komunikace ve třídě, jak jsem již výše popsala. Oporou při aplikaci tohoto

systému mi byla publikace Gavory (1996). Vzhledem k tomu, že Flandersův systém obsahuje pouze 10 kategorií, je oblíben pro svoji přehlednost. Ve svém šetření jsem kategorii č. 10 rozšířila o podkategorii č. 11 - samostatná práce žáků, práce ve skupině. Při kódování jsem tuto podkategorii kódovala stejně jako kategorii č. 10, až posléze jsem se zaměřila na to, jakou část vyučování zaujímá samostatná práce žáků a práce ve skupině.

Kategorie Flandersova pozorovacího systému (upraveno Gavora, 1996)

Řeč učitele	<ol style="list-style-type: none"> 1. Akceptuje žákovy city 2. Chválí a povzbuzuje 3. Akceptuje myšlenky žáka nebo je rozvíjí 4. Klade otázky 5. Vysvětluje 6. Dává pokyny nebo příkazy 7. Kritizuje nebo prosazuje vlastní autoritu
Řeč žáka	<ol style="list-style-type: none"> 8. Odpovídá 9. Hovoří spontánně
10.	<p>→ Ticho. Pauzy. Zmatek. Nesrozumitelná komunikace.</p> <p>→ (11. Samostatná práce žáků, práce ve skupině)</p>

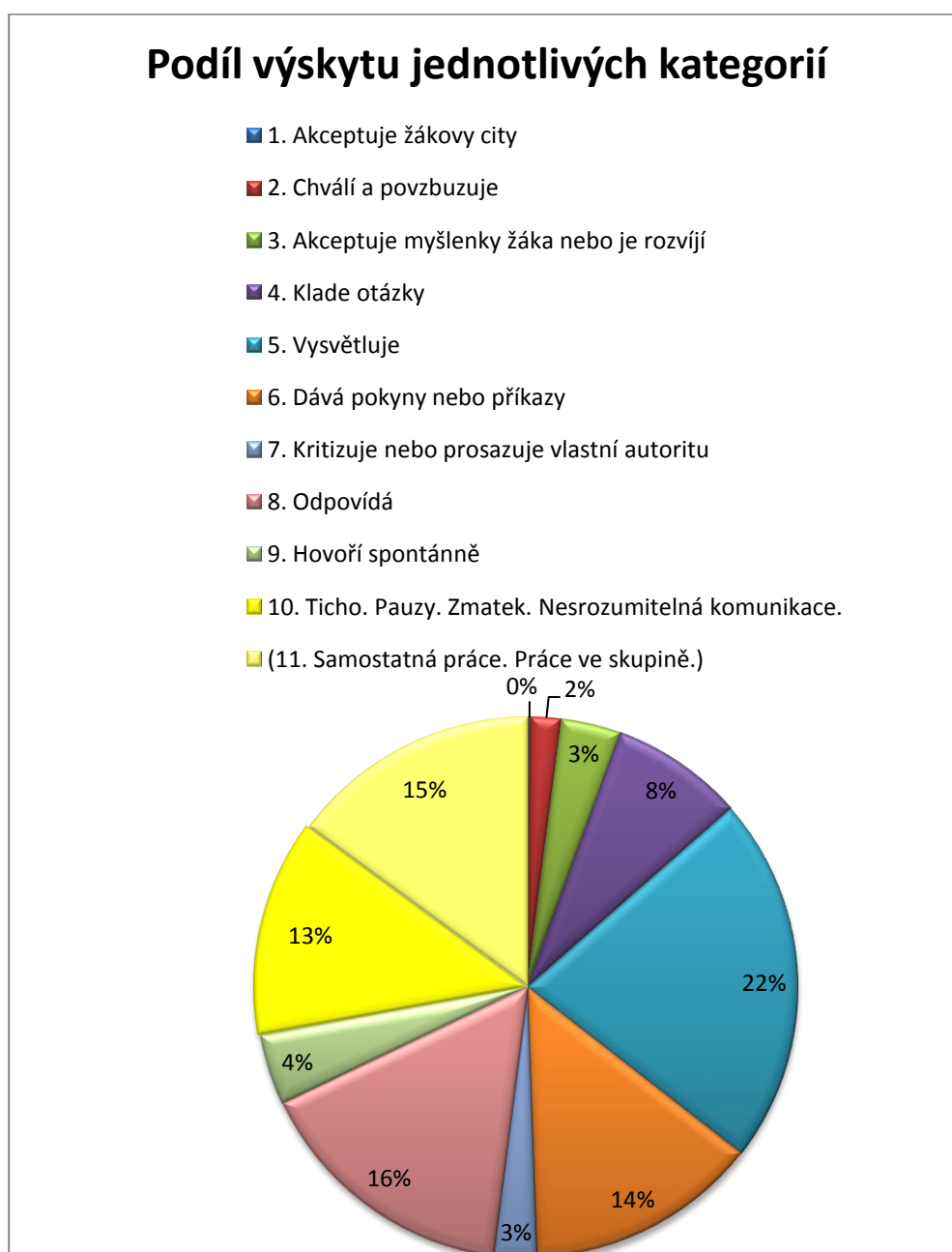
Tabulka 2: Kategorie Flandersova pozorovacího systému

Využila jsem nepřímé pozorování s intervalovým kódováním. Z videonahrávky jsem sledovala vyučovací jednotku a každou třetí sekundu jsem učinila záznam kategorie, která se právě vyskytla. Výskyt jednotlivých kategorií jsem zapsala do sloupců za sebou (viz příloha č. 4). Tato zapsaná čísla jsem přenesla do tabulky, která měla podobu matice 10x10 (příloha č. 5). Po vypočítání sumy mi vyšla čísla, která zaznamenávala frekvenci kategorií ve vyučovací hodině. Tato čísla jsem vnímala jako málo přehledná, a proto jsem je převedla na procenta. Zaměřila jsem se na tyto oblasti:

1. **Jaké je pořadí výskytu jednotlivých kategorií. Která kategorie je nejméně zastoupena, která je nejvíce zastoupena.**
2. **Jaké je procentuální zastoupení učitelovy řeči v hodině.**
3. **Jaké je procentuální zastoupení řeči žáka v hodině.**

Dále bylo zapotřebí vytvořit tzv. transkript hodin, doslovně jsem přepsala repliky učitele a žáků a snažila jsem se alespoň okrajově zaznamenat i neverbální komunikaci (viz příloha č. 6-10). Transkript jsem využila při specifikování jednotlivých kategorií v hodině. K doložení neverbální komunikace ve třídě jsem použila obrázky získané z videozáznamu, tomu také odpovídá jejich kvalita.

První hodinu jsem natáčela v první třídě v prosinci roku 2011, vyučovací předmět byl český jazyk. Uspořádání třídy bylo sálové, lavice byly seřazeny do řad. Do vyučování byla zařazena práce ve skupině i samostatná práce žáků.



Graf 1: Podíl výskytu jednotlivých kategorií - 1. hodina

Z grafu je patrné, že nejvíce je zastoupena kategorie č. 10 s podkategorií č. 11, která označuje: Ticho. Pauzy. Nesrozumitelná komunikace. Samostatná práce žáků a práce ve skupině. Právě samostatná práce žáků a práce ve skupině činila 53% této kategorie, tj. 15% vyučování.

Další početnou kategorií je kategorie č. 5: Učitel vysvětluje, tj. doplňuje a zpřesňuje látku. Vysoké zastoupení je zapříčiněno především tím, že žáci nedokázali samostatně převyprávět pohádku, proto bylo nutné, aby tuto roli převzala vyučující. Významnou část též zaujímá vysvětlování postupu a způsobu práce v hodině.

Viz ukázka 1:

U: Že je to trapný, ale to se prostě někdy stává, paní učitelka to potřebuje. Tak uděláme si tu pohádku společně, vyprávění. Ale mám jednu podmínku, že těma rukama, když s nima chcete pořád hýbat, budete hýbat pomocí k pohádce. Lepidla, nůžky, nic takového nebudete mít v ruce. Dejte to, prosím vás, teď hned všichni na kraj stolu. Ruce si připrav na různé tleskání, bouchání a podobné věci. (doprovází na kytaru) Tak, jako když si vyprávíme pohádky. Takže jednoho dne, když hodně sněžilo. Předvedeme, jak sněží. Se v jednom zámku narodilo děťátko a začalo plakat, všichni pláčeme. Mé.

ŽŽ: Mé.

U: Protože venku sněžilo a holčička byla bílá jako sníh, dali jí jméno Sněhurka. Bohužel se tam znova brzy plakalo, protože její maminka umřela.

ŽŽ: Umřela. (pláčou)

U: Hráli smutné písně a byli všichni smutní, jenomže král nechtěl zůstat sám, tak vyhlásil fanfáru, (hraje na kytaru) že si vezme za ženu nějakou královnu. Přihlásilo se jich několik a on si vzal tu nejkrásnější. A byla sláva na hradě. Pojd'te dělat slávu.

Kategorie č. 8: Žák odpovídá byla zastoupena 16%. Toto je ovlivněno skladbou hodiny a prostorem, který žáci dostali od vyučujícího k zodpovězení jeho otázky.

Viz ukázka 2:

U: Jasně. Takže jsi poznal tohle, že I se změnilo v jablko. A v co se změnilo E, děti? Víš to?

ŽŽ: Hřeben.

U: V hřeben. A v co se proměnilo tohle?

ŽŽ: Ve vločku.

U: Matýsku.

Ž: Ve vločku.

U: A ten trojúhelník? Pepičku.

Ž: V trpaslička.

U: V trpaslička, výborně. Tak co, děti, bude to pohádka o Sněhurce?

ŽŽ: Jó.

Značně byla zastoupena i kategorie č. 6: Učitel dává pokyny nebo příkazy. V této kategorii je obsažen čas potřebný pro zadání úkolů či k vyvolání žáků k odpovědi.

Viz ukázka 3:

U: Začínáme. Ke startu. Pozor. Teď. Musíte začít. (přistupuje ke skupinkám a ptá se jich na děj pohádky)

ŽŽ: (pracují ve skupinkách)

U: Tak, děti, otočte si židle zpátky.

Ž: My jsme to nenamalovali.

U: To se nemělo malovat. Otočte si židle zpátky.

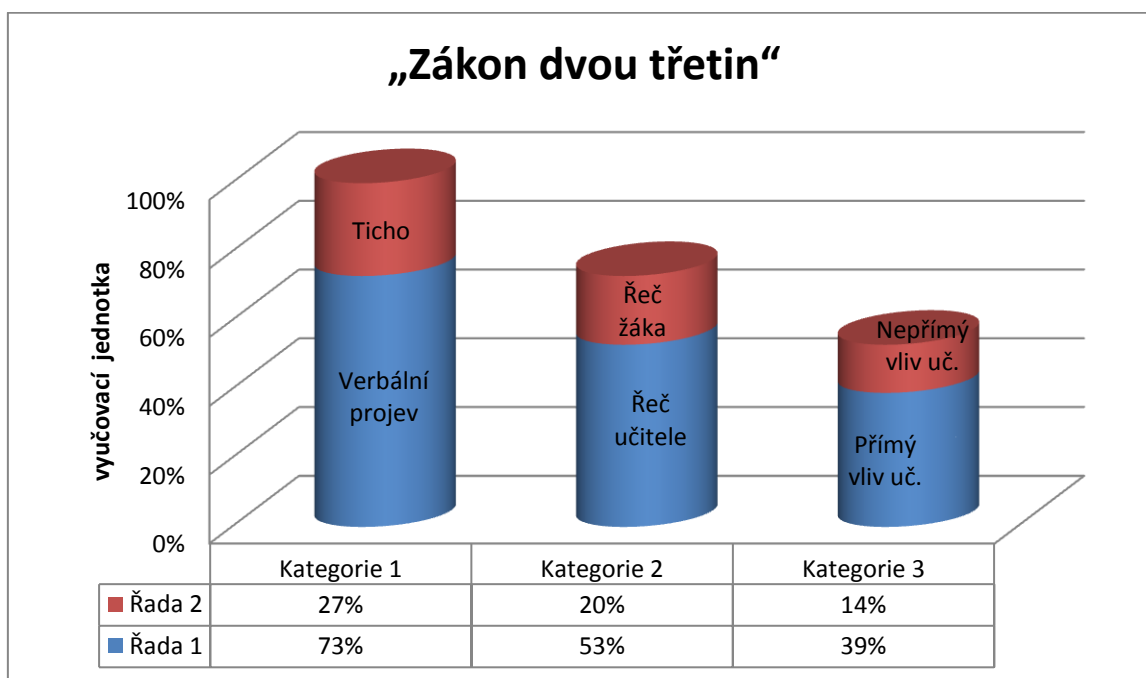
ŽŽ: (povídají si a otáčejí židle zpět)

U: (zvedá ruku)

ŽŽ: (zvedají ruce a ztišili se)

U: Tak všechny tabulky uklidte do lavic. Ještě Štěpánka. Tak začínáme vyprávět. První nám začne tu pohádku vyprávět Tobík. Postav se, Tobíku, a říkej.

Ostatní kategorie jsou zastoupeny minimálně. Kategorie č. 1 v této hodině nebyla zaznamenána.



Graf 2: „Zákon dvou třetin“ - 1. hodina

Z grafu 2 vyplývá, že zákon dvou třetin ve zkoumané hodině byl s nepatrnými odchylkami v řádu jednotek procent potvrzen.

Učitelka v hodině používala několik typů pozitivní zpětné vazby:

- Akceptovala odpověď žáka

Viz ukázka 4:

Ž: Že je nejkrásnější princezna Sněhurka.

U: Ano.

- Echo odpověď

Viz ukázka 5:

Ž: Zrcátko.

U: Ano. Proměnila se v zrcátko. V co se proměnilo tady to E?

Neverbální komunikaci spatřuje učitelka jako důležitý prostředek ve výuce (viz příloha č. 2) a také ji v hodinách vědomě či nevědomě používá.

Při gestikulaci využívala především pohyb rukou. Na obrázku 2 je patrné, že učitelka ve své třídě využívá vlastního gesta-emblému, kterým reguluje komunikaci ve třídě, v tomto případě hovoříme o zdvižené ruce, což znamená, že se žáci mají ztišit a také zvednout ruku na důkaz toho, že tento symbol zaregistrovali.



Obrázek 2: Gesto-emblém - zdvižená ruka

Dále jsem v hodině zaznamenala používání ikonografických gest. Na obrázku 3 je zachyceno toto gesto, které znázorňuje dívání se dalekohledem.



Obrázek 3: Ikonografické gesto - dívání se dalekohledem

Nejčastěji používaným mimickým projevem vyučující byl úsměv, kterým podtrhovala příjemnou atmosféru ve třídě. Během vyučovací jednotky měla učitelka neustálý zrakový kontakt se žáky. K tělesnému kontaktu, neboli k haptice, v této hodině docházelo velmi zřídka. Na obrázku 4 jsem zaznamenala situaci, kdy se učitelka dotýkala žáka na ramenu během kontroly skupinové práce.



Obrázek 4: Dotek na rameni

Učitelka vnikala do osobního prostoru žáků pouze při kontrole jejich skupinové či samostatné práce (viz obrázek 5), zdržovala se především před tabulí či u svého stolu (viz obrázek 6).

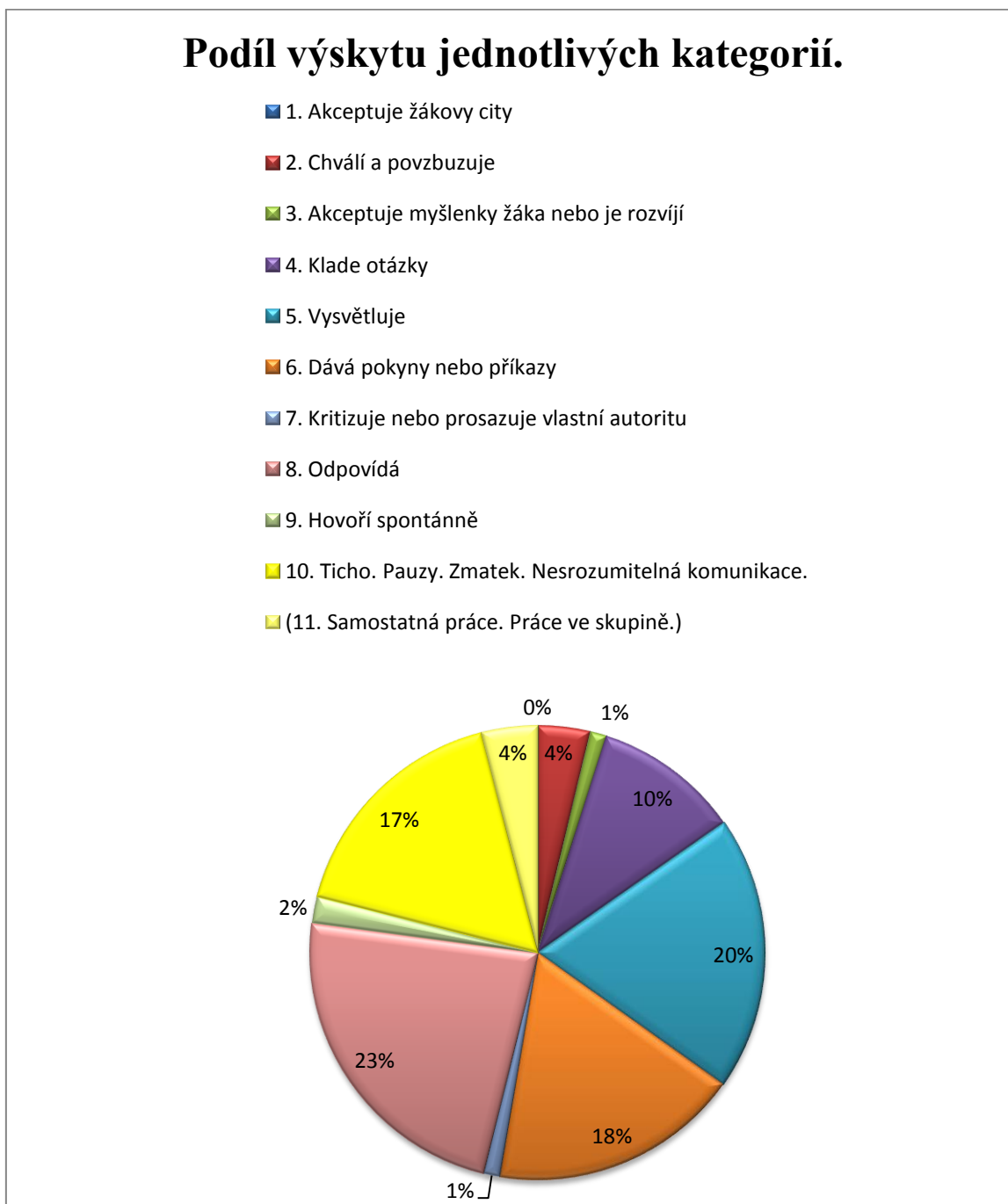


Obrázek 5: Vstup do prostoru žáků



Obrázek 6: Osobní prostor učitelky

Druhou vyučovací jednotku, hodinu českého jazyka, jsem natáčela 13. 4. 2012 taktéž v první třídě. Uspořádání třídy bylo stejné jako první natáčecí hodinu, probíhalo zde tedy frontální vyučování. Z následujícího grafu lze vyčíst zastoupení jednotlivých kategorií v hodině.



Graf 3: Podíl výskytu jednotlivých kategorií - 2. hodina

V této hodině byla nejvíce zastoupena kategorie č. 8: Žák odpovídá. Důvodem toho je, že různí žáci opakovaně odpovídali na stejnou otázku. A dále proto, že v uvedené hodině jeden z žáků na pokyn učitelky podrobně popisoval způsob výstavby hnízda vlaštovek.

Viz ukázka 6:

U: Teď už se zeptám trochu jinak, aby nevykřikli všichni. Tak. Co má ta kočička zeleného?

ŽŽ: Oči.

U: Tak já se zeptám jednotlivých dětí. Jerry.

Ž: Oči.

U: Co myslíš ty, Adame?

Ž: Oči.

U: Co myslíš ty, Daníku?

Ž: Oči.

U: Co ty, Štěpánko?

Ž: Oči.

U: Ano. Jak jste na to přišli? Vždyť tam to slovo není napsané.

Viz ukázka 7:

U: Klári, pojď nám to vysvětlit, jak je to s vlaštovkama? Kde si staví hnízda? Takhle i kdyby jsi nakreslila.

Ž: Já bych to klidně nakreslila.

U: Tak můžeš.

Ž: (kreslí na tabuli) Takhle máte zeď a voni na našem zámku tam jsou takový zkřížený.

U: Takový trámy zkřížený.

Ž: No, takový.

U: No, tak hlavně mluv. Děti by tomu jinak neporozuměly.

Ž: Tam jsou takový zkřížený.

U: Trámy jsou tam zkřížený.

Ž: Takhle. A tohle je to hnízdo. A voni si dělají z bláta, z kterýho najdou třeba z louže. A voni si to takhle sezobou tím zobákem. Oni si to uplácají a až budou mít celou tu kuličku. Tak to vezmou do zobáku, letí s tím k hnízdu a tady to zaplácnou. A když tam snesou vajíčka, nemyslete si, že to jenom župne, ono to nežupne, ono to drží, každý den to drží, protože je to uplácáný z bahna a ještě je to trochu vlhčený, takže to tam vydrží každý den. A sýkorka vypadá nějak takhle.

Dále byla 21% zastoupena kategorie č. 10 s podkategorií č. 11, kdy samostatná práce žáků tvořila pouze 21% této kategorie, tj. 4% z vyučovací hodiny. Logické pauzy a pauzy potřebné pro organizaci činností žáků představovaly větší část tohoto času.

20% času vyučovací hodiny bylo věnováno vysvětlování a objasňování učiva. Tento prostor byl vyplněn především výkladem o životě ptáků.

Viz ukázka 8

U: Takže špaček bydlí tady, u té chaloupky v budce. Špačci dřív, když nebyly budky, bydleli v dutinách stromů nebo dutinách skal. Představte si, že dokonce v Americe jsem slyšela, že nevyrábějí budky, ale vyrábějí ptačí láhve. Hrnčíř vytočí takovou láhev, taky s úzkým hrdlem, přidělá ji na dům nebo na strom a oni ti ptáčci bydlí v dutině té lahvičky. Je to taková baňatá.

Ž: A oni už nemůžou ven?

U: Takže oni nemají ptačí budku, ale ptačí láhev. Já se dívám, jestli tady něco takového mám, ale nic tady takového podobného nevidím, abych vám to ukázala. Prostě špaček potřebuje dutinku, do které si vlezte, tam si teprve postaví hnízdečko a naklade vajíčka. Teďko si tenhle obrázek zmenšíme, dáme ho zpátky a zvětšíme si větší. Jakou barvu mají vajíčka?

Téměř stejnou část vyučovací hodiny využila vyučující k dávání pokynů a příkazů.

Viz ukázka 9:

U: Tak, zavíráme, uklidíme Slabikář. A kdo je hotový, už se dívá tady. Čte a hledá, co nějaký neposlucha nám napsal. Má tam totiž spoustu chyb.

Pátá největší část hodiny byla věnována kladení otázek učitelem, na níž přímo navazuje kategorie č. 8.

Viz ukázka 10:

U: Takže podle čeho by se to dalo poznat, že se tam doplní to slovo očka? Nelo.

Ž: Podle toho, že se to rýmuje.

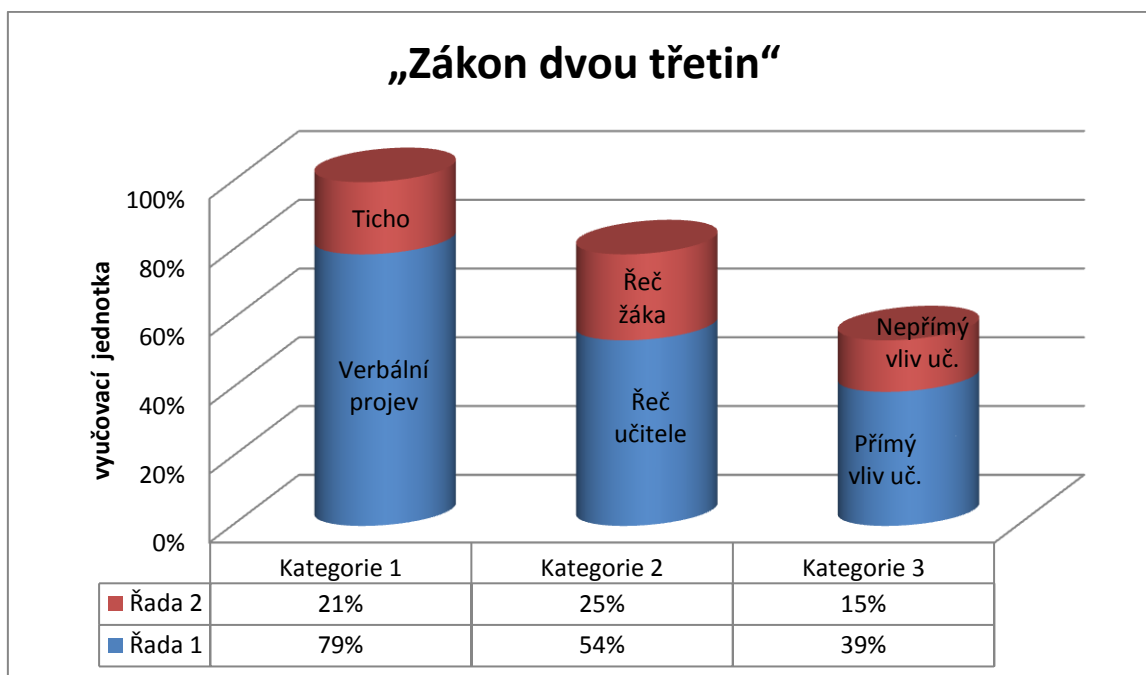
U: Správně. Kdo to ví, co to znamená rýmovat se? Honzíku.

Ž: No, že jakoby.

U: Kde se rýmy používají?

Ž: Když to jako se, když se to k sobě hodí.

Ještě zmíním kategorii č. 2, která byla zastoupena 4%. Ostatní kategorie tvořily nepatrnou část vyučovací hodiny. Kategorie č. 1 nebyla opět zaznamenána.



Graf 4: „Zákon dvou třetin“ - 2. hodina

„Zákon dvou třetin“ v této hodině neplatí pouze v kategorii 1, kde je odchylka větší než 10%, v dalších dvou kategoriích jsou odchylky zanedbatelné.

I v této hodině jsem zaznamenala několik reakcí na správnou odpověď žáka. Mezi nejčastější patřila:

- Akceptace odpovědi žáka.

Viz ukázka 11:

U: K té kočičce. Co má ta kočička ostrého?

ŽŽ: Drápky.

U: Dobře. Tak, kdo to věděl, udělá si také hvězdičku.

ŽŽ: (povídají si, kolik už mají hvězdiček)

U: Co má kočička červeného?

ŽŽ: Mašli.

U: (kýve hlavou) Správně. Kolikátá je to hvězdička?

ŽŽ: Pátá.

U: Správně. A proč tu mašli má?

ŽŽ: Aby ji našli.

U: Dobře, tak to je šestá hvězdička, kdo pracoval správně.

- Echo odpověď

Viz ukázka 12:

Ž: Když to jako se, když se to k sobě hodí.

U: Ano. Správně. Když se to k sobě hodí. Paráda. Takže teďko další otázka. Doufám, že už máte všichni dvě hvězdičky za to, že jste správně odpověděli. Tak. Jaké má tlapky?

- Elaborace odpovědi žáka

Viz ukázka 13:

U: Kolik má slabik?

ŽŽ: Čtyři.

U: Cvrlikání má čtyři slabiky. Tak ho podtrhni, to slovo je to nejdelší.

- Pochvala žáka
-

Viz ukázka 14:

U: Výborně (tleská)

ŽŽ: (také tleskají)

U: Bez přípravy. Dostanou jedničku.

Nedílnou součástí této hodiny byly také prvky neverbální komunikace, které se průběžně vyskytovaly v celé hodině.

Akcentační gesta používala vyučující k podtržení důležité části výkladu. Na obrázku 7 popisuje žákům hnízdo sýkorky.



Obrázek 7: Akcentační gesto - popis hnízda

Gesta-emblémy jsem v této hodině zaznamenala především ve formě ukazováčku před ústy, což znamenalo ticho, někdy toto gesto doprovázela citoslovcem *Pššt!* (viz obrázek 8).



Obrázek 8: Gesto- emblém - ukazováček před ústy

Ikonografickým gestem učitelka například ukazovala velikost vajíčka sýkorky (viz obrázek 9).



Obrázek 9: Ikonografické gesto - zobrazení velikosti

Po celou dobu natáčení hodiny učitelka zaujímala přátelský, otevřený postoj. Její hrud' nebyla krytá, ruce měla při těle nebo gestikulovala, nohy měla mírně rozkročené (viz obrázek 10).



Obrázek 10: Postoj

Velmi zřetelným mimickým výrazem byl z mého pohledu příjemný úsměv vyučující na začátku hodiny (viz obrázek 11), čímž byla hodina zahájena ve velmi příjemném duchu a došlo tak k navození pozitivní atmosféry mezi žáky a vyučující.



Obrázek 11: Mimický výraz - úsměv

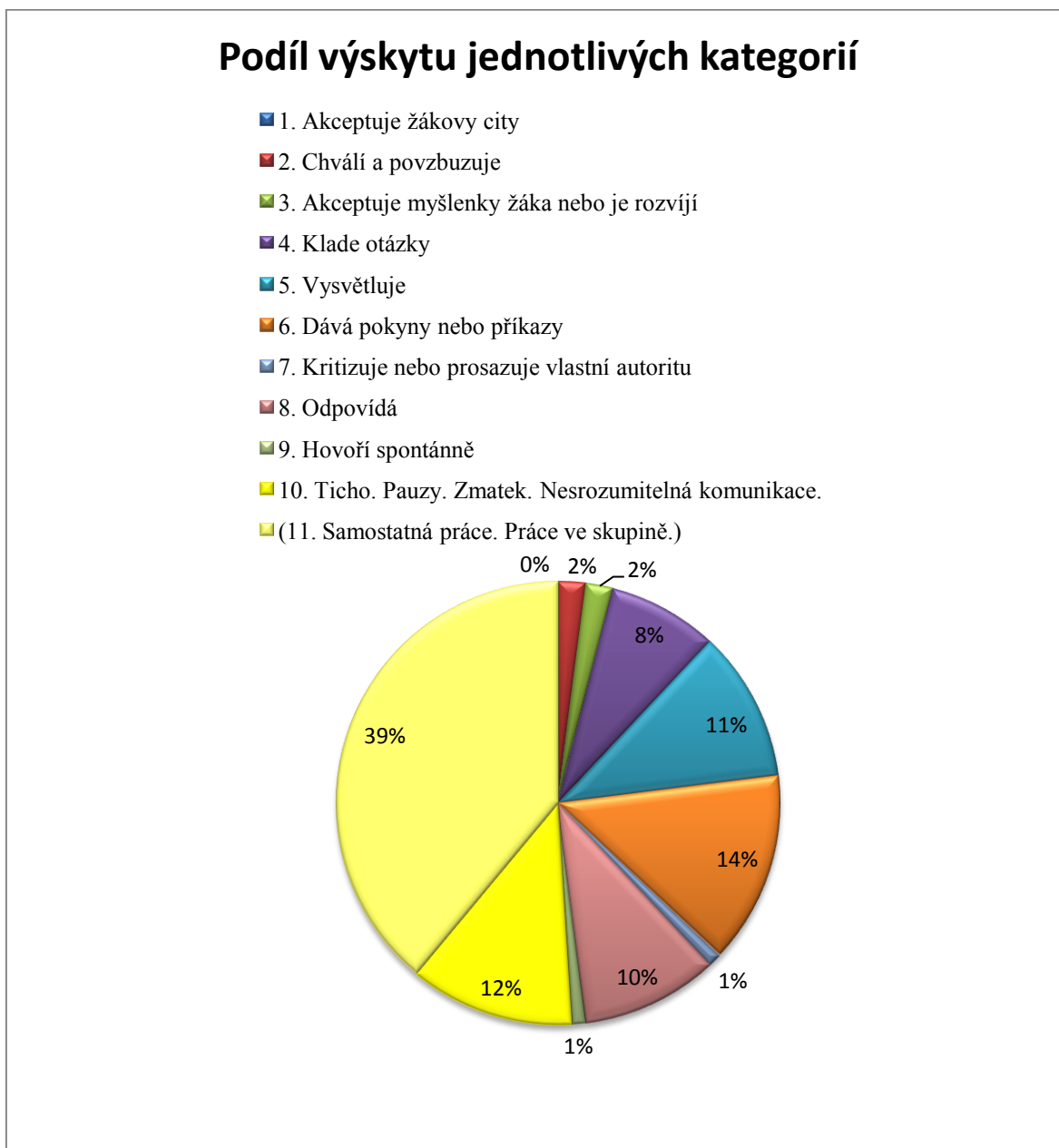
Během hodiny se učitelka žáků dotýkala jen zřídka. Nejzřetelnější kontakt učitelky se žákem jsem zaznamenala v úvodu hodiny, kdy mu gratulovala ke čtenářskému úspěchu (viz obrázek 12).



Obrázek 12: Haptika - podání ruky

V této hodině vyučující minimálně vstupovala do osobního prostoru žáků. Převážně se pohybovala před tabulí, blíže k žákům přistupovala pouze z důvodu kontroly jejich práce.

Třetí videonahrávku jsem pořizovala 9. 11. 2012 v hodině matematiky. Žáci již navštěvovali 2. ročník. Třída byla sálově uspořádaná. Forma vyučování byla frontální. Poslední minutu před zvoněním proběhlo hlášení školního rozhlasu, tuto minutu jsem do vyhodnocení hodiny nezapočítala.



Graf 5: Podíl výskytu jednotlivých kategorií - 3. hodina

Z grafu je patrné, že nejvíce byla v této hodině zastoupená kategorie č. 10 s podkategorií č. 11 a to 51%, což je vysoká část hodiny. Hlavní důvod tak vysokého podílu této kategorie ve vyučování byl dán zařazením testu na začátku hodiny a především

v samostatné práci žáků v závěru vyučování. Zbylá část kategorie – ticho, pauzy a nesrozumitelná komunikace činila 5 minut z celé hodiny.

Druhá nejčetnější byla kategorie č. 6, která zaujímala 14% z celkového času vyučovací hodiny. Tento podíl souvisí s tím, že vyučující zadávala žákům úkoly k písemné práci, a rovněž jim průběžně dávala pokyny k práci ve vyučování.

Viz ukázka 15:

U: Tak, Tobíku, začni ty. Vezmi si křídou. Čím by jsi ten zápis začal? Pokud. Pokud si řekneš, že to tak platí, tak si to budeme moct psát do sešitu. Dejte si sešit (ukazuje) normálně na výšku, takhle. Ne na šířku jako jsme to měli včera. Vemte si do ruky pero.

Vysvětlování je v této hodině zastoupeno 11%, neboť větší část vyučovací hodiny tvořila samostatná práce žáků.

Viz ukázka 16:

U: Klárko, musím to říkat takovým tempem, které je pro druháky akorát. Nemůžu to dělat pomalejší, to nejde. Jste ve druhý třídě a máte už nějaký tempo toho počítání mít. Tak nedá se nic dělat, když nevíš, nezmatkuj, napiš tam tečku. Na konci celý diktát ještě zopakuju, jako to dělám vždycky. Jsme soustředěný? Máme podepsáno?

Kategorie č. 4 a č. 8 mají téměř stejné procentuální zastoupení, neboť spolu úzce souvisí. Nejvíce byly tyto kategorie zastoupeny při vypracovávání slovní úlohy na tabuli.

Viz ukázka 17:

Ž: Šest mu jich vyskákalo.

U: Hm. Jak bys to napsal ty, Daníku?

Ž: Uteklo jich šest.

U: Prosim?

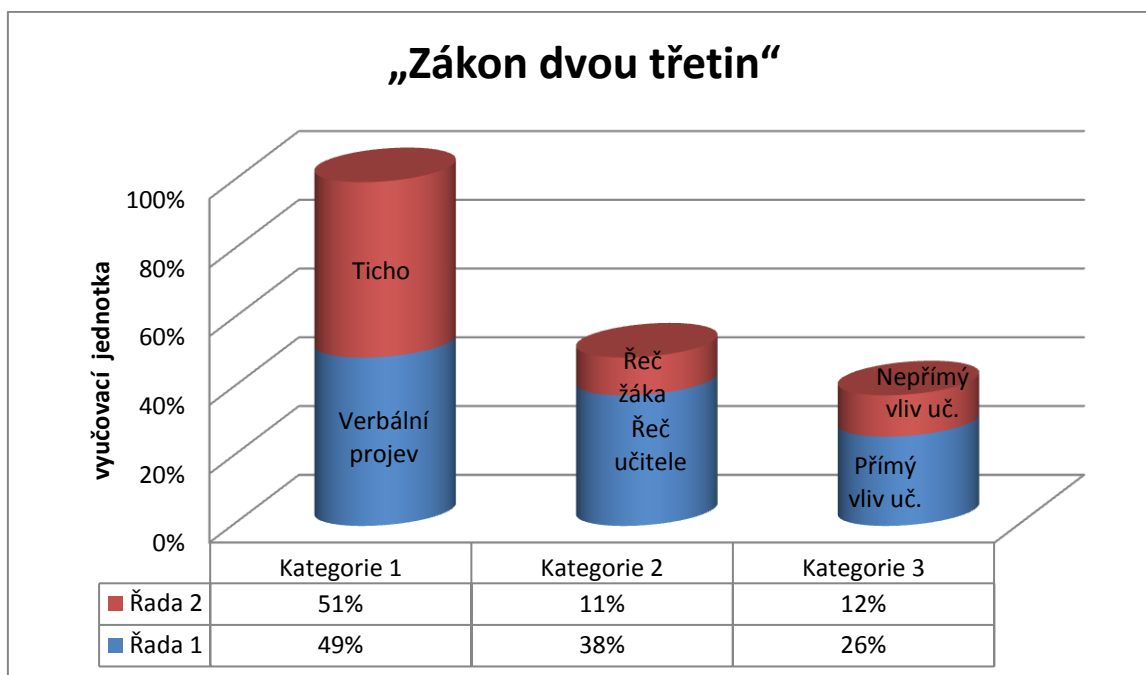
Ž: Odskákalo šest.

U: Odskákalo šest. Dobře. Jak bys to napsala ty, Báro?

Ž: Uteklo. Z krabičky uteklo šest koníků.

U: Uteklo šest, jo. Takže napíšeme jedno, co si vyberete, uteklo šest nebo vyskákalo šest nebo uskákalo, nebo co jste psali. Tak napíše nám to na tabuli Daník.

V této vyučovací hodině naprosto chyběla kategorie č. 1 a ostatní zbylé kategorie tvořily jen minimální podíl na hodině.



Graf 6: „Zákon dvou třetin“ - 3. hodina

V kategorii 1 „zákon dvou třetin“ nebyl potvrzen, odchylka činila téměř 20%, ve zbývajících kategoriích platil s menší odchylkou.

Pokud se zaměřím na kognitivní náročnost pokládaných otázek učitelem, docházím ke zjištění, že v této hodině vyučující kladla žákům především otázky uzavřené, které vyžadují pouze nižší kognitivní procesy.

I v této hodině učitelka reagovala několika způsoby na výkon žáka.

- Akceptace odpovědi žáka – vyučující stručně potvrdila odpověď žáka

Viz ukázka 18:

Ž: Šest mu jich vyskákalo.

U: Hm. Jak bys to napsal ty Daníku?

- Echo odpovědi – Učitelka parafrázovala odpověď žáka, či ji zopakovala

Viz ukázka 19:

Ž: Odskákalo šest.

U: Odskákalo šest. Dobře. Jak bys to napsala ty, Báro?

Prostředky neverbální komunikace používala vyučující i v hodině matematiky. Někdy neverbální komunikace doprovázela verbální komunikaci a to zejména v situacích, kdy chtěla učitelka podtrhnout verbální projev (viz obrázek 13). Na tomto obrázku vyučující zdůrazňuje žákům, kolik a jaké úkoly budou samostatně plnit.



Obrázek 13: Akcentační gesto - zdůraznění pokynu

V průběhu hodiny byl častým mimickým projevem učitelky úsměv (viz obrázek 14), ale z výrazu její tváře jsem identifikovala i momenty nespokojenosti. Tato situace nastala ve chvíli, kdy na domluvené gesto měli žáci reagovat, a na jejich odezvu musela učitelka čekat (viz obrázek 15).



Obrázek 14: Mimika - úsměv



Obrázek 15: Mimika - nespokojenost

Učitelka přiměřeně gestikulovala v průběhu celé hodiny. Gesty doprovázela verbální komunikaci, také jimi regulovala komunikaci ve třídě, či je využívala ke znázornění velikosti, jako tomu bylo i na obrázku 16. V tomto případě ukazovala velikost koníka.



Obrázek 16: Ikonografické gesto - ukázka velikosti

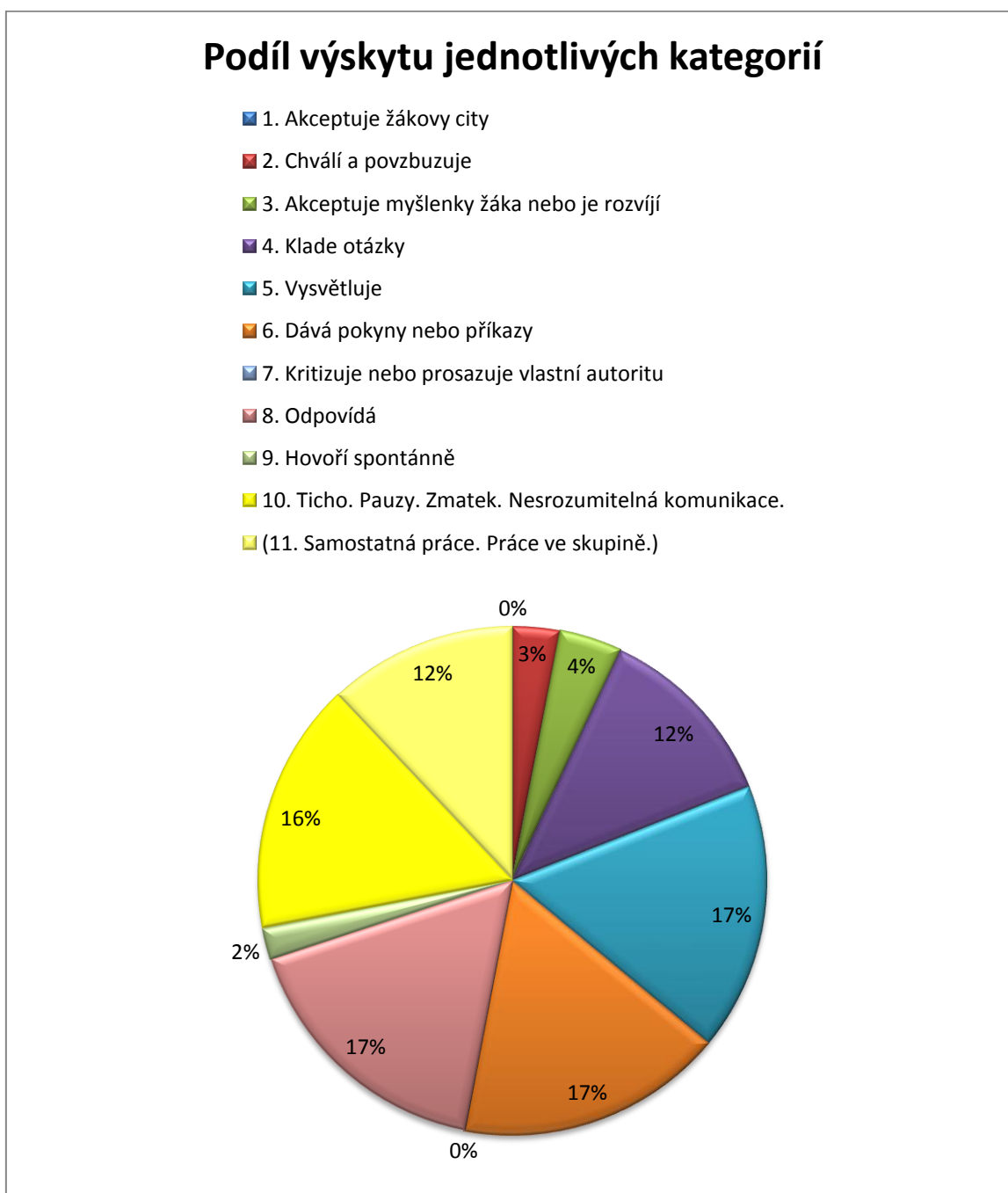
Značnou část hodiny tvořila samostatná práce žáků, z tohoto důvodu docházelo k častějšímu vstupu učitele do žákova prostoru za účelem kontroly jeho práce (viz obrázek 17).



Obrázek 17: Vstup do žákova prostoru

Při této hodině jsem si všimla změny ve vzhledu vyučující, kterou mi potvrdila, že i úprava účesu, líčení a styl oblékání je nedílnou součástí neverbální komunikace. Gavora (2005, s. 108-109) zmiňuje, že učitel by měl být žákům i v tomto směru vzorem, tento předpoklad vyučující splňuje.

Natáčení **čtvrté hodiny** probíhalo 9. 11. 2012, vyučovaný předmět v této hodině byl český jazyk. Opět během hodiny proběhlo hlášení školního rozhlasu, které jsem nekódovala a dobu hlášení jsem z délky hodiny odečetla. Uspořádání třídy se nezměnilo, bylo tradiční.



Graf 7: Podíl výskytu jednotlivých kategorií - 4. hodina

Dominantní kategorie v této hodině je kategorie č. 10 s podkategorií č. 11, v níž navíc převládají pauzy, které jsou jednak organizačního charakteru a jednak pauzy

logické, ale také i výstražné. Samostatná práce žáků tvoří 12% z vyučovací jednotky, to je 6 minut.

Kategorie č. 5, 6 a 7 jsou rovnoměrně zastoupeny 17% času. Kategorie č. 5, kdy učitel vysvětluje, je prezentována především vysvětlováním postupu práce, podáváním informací žákům či objasňováním učiva.

Viz ukázka 20:

U: Tajemné proto, že to jsou takové hádanky, které když vyluštíme a uděláme si k nim takové kouzlo, tak se nám objeví správné řešení. Takže na vaši tabulku nejdříve zkusíme uhádnout, jak bychom mohli nazvat všechny tyto obrázky. Napiš to na tabulku a zvedni. Máš tady nějaké obrázky a ty je můžeš pojmenovat jedním, možná dvěma slovy. Napiš a zvedni.

Při dávání pokynů a příkazů využije vyučující 17% času vyučovací jednotky, především z důvodu organizace činnosti ve třídě a vyvoláváním konkrétních žáků k odpovědi.

Viz ukázka 21:

U: Posadíme se. Kdo se posadil, dívá se na interaktivní tabuli a připraví si tabulku a fixy.

Čas, kdy žák odpovídá, je zastoupen ve vyučovací hodině 17%, což souvisí s kategorií č. 4, jejíž procentuální zastoupení v této hodině bylo 12%, a kategorií č. 6, neboť odpověď žáka je vyvolána otázkou učitele nebo jeho pokyny.

Viz ukázka 22:

Ž: Trubka.

U: Trubka. Co ty?

Ž: Hudební nástroje.

U: Nástroje. (ukazuje na žáka) Ty?

Ž: Nástroje.

U: Nástroje. Co ty?

Ž: Pozoun.

U: Pozoun. A co ty?

Ž: Nástroje.

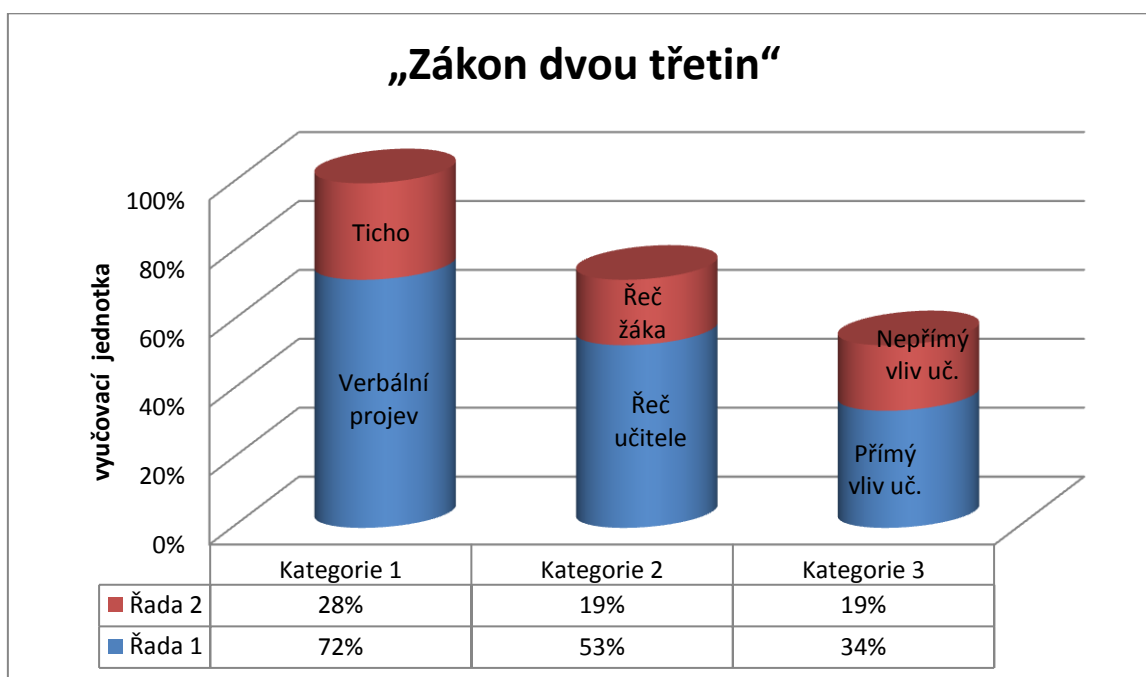
U: Nástroje. Co ty, Štěpánko?

Ž: Nástroje.

U: Báro, co ty jsi napsala?

Ž: Nástroje.

Nulový podíl na této hodině měla opět kategorie č. 1, ale také kategorie č. 7, zbylé kategorie měly minimální zastoupení.



Graf 8: „Zákon dvou třetin“ - 4. hodina

Skladba hodiny v tomto případě téměř odpovídá zákonu dvou třetin.

Žákům byly kladeny převážně uzavřené otázky, tyto otázky jsou kognitivně méně náročné, neboť správná odpověď je jen jedna.

Viz ukázka 23:

U: Když se to hodí na zem, tak se to rozbije a je to žlutobílé. Pššt, ještě další nápověda je taková, že když to bude pěkně v teplíčku, tak z toho může vylézt mlád'átko.

Ž: Já vím.

U: Ne. Nenapovídej, napiš to. (dává si prst před ústa)

Ž: Já to nechápu.

U: Je to bílé, šišaté, a když ti to upadne na zem, je to žlutobílé. A když je to pěkně v teple, tak se z toho může vyklubat malé zvířátko. Co to je?

Vyučující, jako i v předešlých hodinách, podávala žákům zpětnou vazbu několika způsoby:

- Akceptace odpovědi žáka

Viz ukázka 24:

Ž: Potraviný.

U: Hm. Ty?

Ž: Jídlo.

U: Hm. Ty?

Ž: Potraviny

U: Hm. Ty?

Ž: Potraviny

U: Hm. Ty?

- Echo odpovědi

Viz ukázka 25:

ŽŽ: Vajíčko.

U: Správně, vajíčko. (dívá se k žákovi) Není to kukla, je to vajíčko. Vem si proužek. le kukla je taky taková bílá, vid'? Ale myslím, že když se hodí na zem, že by nebyla žlutobílá.

- Elaborace odpovědi žáka

Viz ukázka 26:

Ž: To že bez toho se nemůže vařit.

U: Ano. Je o tom jedna pohádka, vid'?

- Pochvala žáka

Viz ukázka 27:

U: Tak tady jste se hodně shodli. Líbí se mi, že Štěpánka vymyslela svůj název. Podívejte se, jestli opravdu všechny věci by mohly být zahradní potřeby.

ŽŽ: Ne.

U: Já si myslím, že všechny tyhle věci by se na zahradě nějakým způsobem použít daly. A Štěpánku chválím za to, že hezky přemýšlela. Ale přesnější název asi bude nářadí. Ale, co máš ještě?

Neverbální komunikace je součástí každé hodiny a ani v této hodině tomu nebylo jinak. V úvodu hodiny vyučující zaujala pózu a gesto (viz obrázek 18), kdy měla ruce sevřené v pěst a opřené o boky, což je definováno jako „bojová pozice“ (Černotová, 2005, s. 30).



Obrázek 18: „Bojová pozice“

Z obrázku 19 je patrný úsměv učitelky, který byl vyvolán správnou odpovědí žáka.



Obrázek 19: Úsměv

Pohyb ruky použila učitelka jako akcentační gesto, s nímž doplnila verbální pokyn ke kontrole řešení zadané práce (viz obrázek 20).



Obrázek 20: Akcentační gesto - pokyn ke kontrole práce

Ikonomografickým gestem vyučující ztvárnila činnost, jakým způsobem má žák uklidit papíry (viz obrázek 21).



Obrázek 21: Ikonografické gesto - úklid papírů

Učitelka účelně vstupovala mezi žáky, a to zejména při kontrole jejich samostatné práce (viz obrázek 22). Většinu hodiny trávila ve svém osobním prostoru, tj. u učitelského stolu (viz obrázek 23).

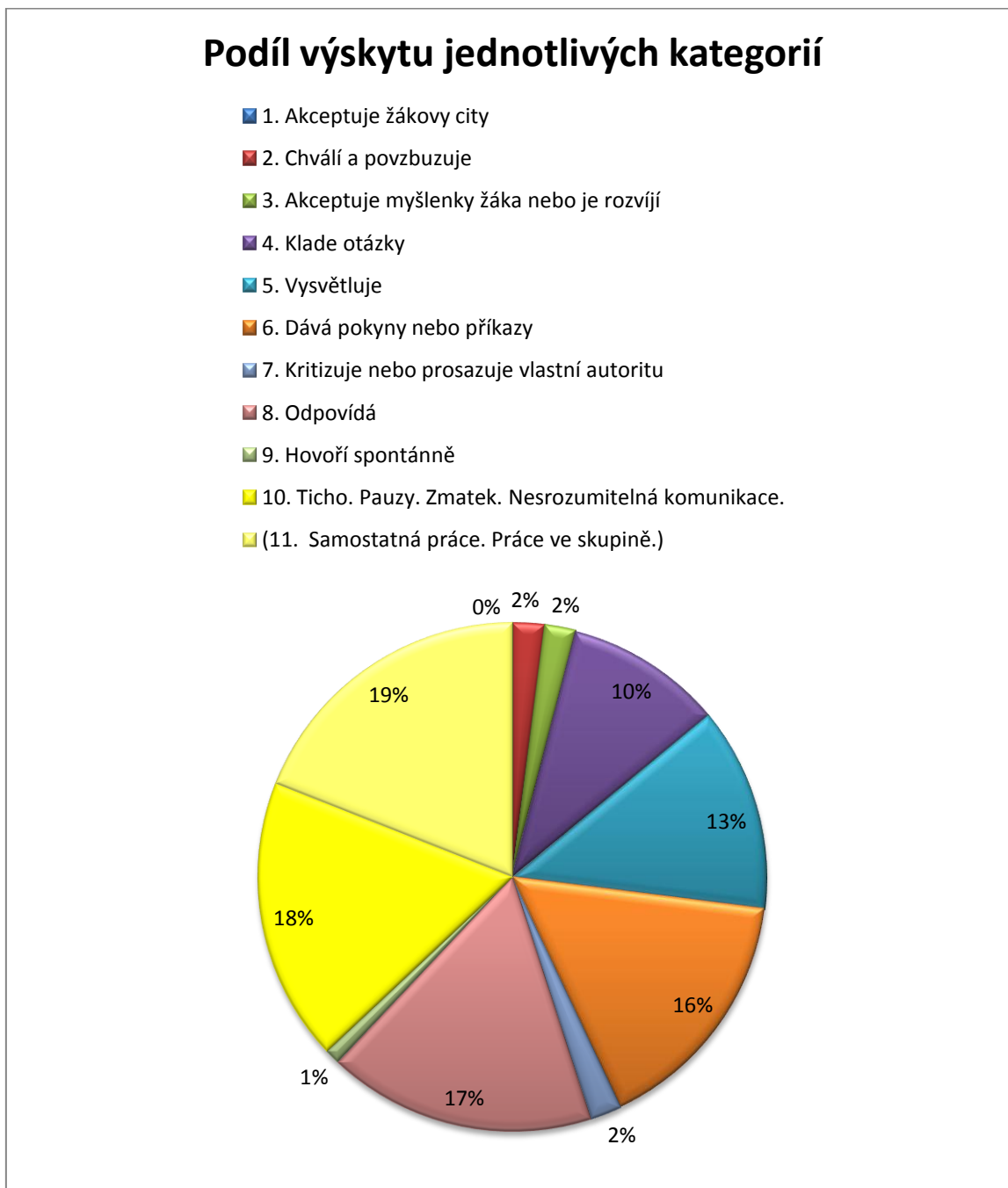


Obrázek 22: Vstup do osobního prostoru žáka



Obrázek 23: Osobní prostor učitelky

Poslední, **pátou videonahrávku** jsem pořizovala dne 23. 11. 2012 v hodině matematiky. Tentokrát byly lavice modulově seskupeny.



Graf 9: Podíl výskytu jednotlivých kategorií - 5. hodina

Kategorie č. 10 s podkategorií č. 11 opět značně převyšuje nad ostatními kategoriemi, a to s celkovým časem 16 minut. Více jak polovina této doby byla věnována samostatné práci žáků.

Odpovědi žáků na otázky či pokyny vyučujícího tvořily 17% z této vyučovací hodiny.

Viz ukázka 27:

U: Hm. Co Bára?

Ž: Sedm a třináct.

U: Tak pojd'. Eliško, co ty?

Ž: Osm a dvanáct.

U: Osm a dvanáct. Co ty?

Ž: Mám psát pod to?

U: Jo.

Ž: Osmnáct a dva.

Učitelka dávala pokyny nebo příkazy v 16% hodiny. Svými pokyny koordinovala činnosti žáků ve třídě.

Viz ukázka 28:

U: Zuzanko, uklidni si nožičky. Tak na straně čtyřicet tři máme deset raket, které letí do vesmíru, každá letí na jinou hvězdu. Vypočítej si nejdřív hvězdičky. Napiš si do těch hvězdiček výsledek. Potom si spočítej rakety a zjisti, která ta raketa, ke které hvězdičce letí. Ano?

Ž: Já tomu nerozumím.

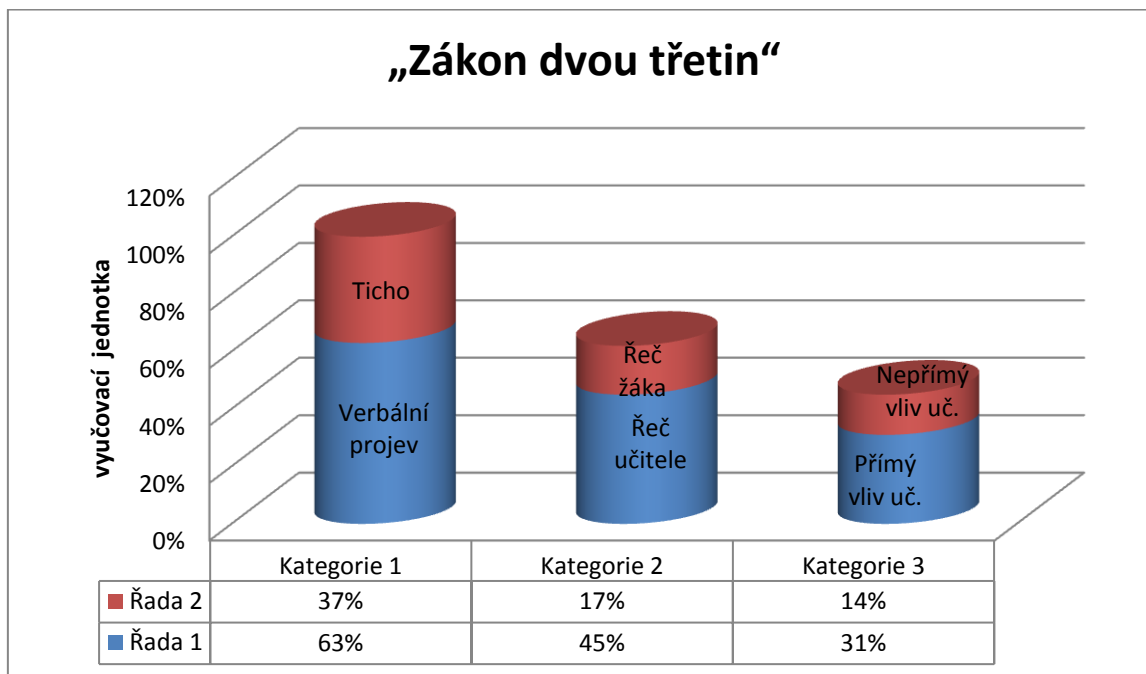
U: Jestli tomu nerozumíš, tak nám přečti zadání, které tam je nahoře.

Nedílnou součástí vyučovací hodiny je úsek, kdy učitelka vysvětluje učivo, podává žákům nové informace apod. V této hodině matematiky celkový čas kategorie č. 5 činil 13% z celé vyučovací jednotky.

Viz ukázka 29:

U: Ano. (jde k žákovi a něco mu šeptá) Beruško. Výborně, jdeme nakupovat druhý nákup. Vysypte si penízky zpátky. Tentokrát jsem se prošla po obchodě a vybrala jsem si medů. Ale ve skutečnosti by stál mnohem víc, ale protože je už takovej použitej, byl jako v akci, v takový velký akci, tak ten medvídek stál čtrnáct korun. Taky jsem koupila hřebínek za zbytek peněz. Platila jsem dvacetikorunou. Kolik stál hřebínek? Tak vyložte, kolik stál medvěd nejdřív. Čtrnáct korun. Čtrnáct korun stál medvídek. Platila jsem dvacetikorunou, neboli dvacet korun. Kolik stál hřebínek, když mi nevrátili nic? Tak kolik si myslíš, Báro?

Kategorie č. 2, 3 a 7 byly zastoupeny v hodině pouze 2%. Kategorie č. 1 a 9 jsem v hodině vůbec nezaznamenala.



Graf 10: „Zákon dvou třetin“ - 5. hodina

I skladba této hodiny potvrzuje Flandersův „zákon dvou třetin“ s nejvyšší odchylkou 4%.

Nyní budu prezentovat několik typů zpětné vazby, které vyučující v hodině matematiky aplikovala.

- Akceptace odpovědi žáka

Viz ukázka 30:

Ž: Šestnáct minus pět.

U: Ano. Takže si tam napiš výsledek, do té hvězdičky a vybarvíme ji žlutou barvou.

Kdo ví, jak se řekne žlutá anglicky?

- Echo odpovědi

Viz ukázka 31:

Ž: Jedenáct a sedm.

U: Ano, můžeš jít, jedenáct a sedm. Honzíku?

- Elaborace odpovědi žáka

Viz ukázka 32:

ŽŽ: Jedenáct.

U: Jedenáct. Takže tam máme dvě a devět. A další sčítanec bude čtyři a? Kolik tam doplníme?

- Pochvala žáka

Viz ukázka 33:

ŽŽ: Rozdíl.

U: Rozdíl, dobře. Umíme to už dobře. Céčka, prosím vás, pojd'te se zvednout a naházejte mi je do košíčku.

Řeč těla provází učitelku v každé hodině. Mnohdy je neverbální vyjadřování účinnější než verbální projev.

Učitelka často vyvolávala žáky bez vyslovení jejich jména, ale pouze tím, že se na ně po položení otázky soustředěně zadívala.

Vyučující gestikulovala podobným způsobem jako v minulých hodinách. Přikývnutím hlavy dávala žákům najevo, že mají pokračovat dál v řeči. Také některými gesty ilustrovala verbální sdělení, např. na obrázku 24 učitelka ukazuje žákům, že mají všechna čísla spočítat dohromady.



Obrázek 24: Gesto - počítat dohromady

Gesta-emblémy vhodně začleňovala učitelka do výuky při vyvolávání žáků, kdy na žáka buď pouze ukázala prstem, či toto sdělení doplnila verbálním projevem (viz obrázek č. 25).



Obrázek 25: Gesto-embém - vyvolávání žáků

Svůj nesouhlas s činností žáka v hodině zdůraznila učitelka tím, že se ho dotkla na rameni (viz obrázek 26).



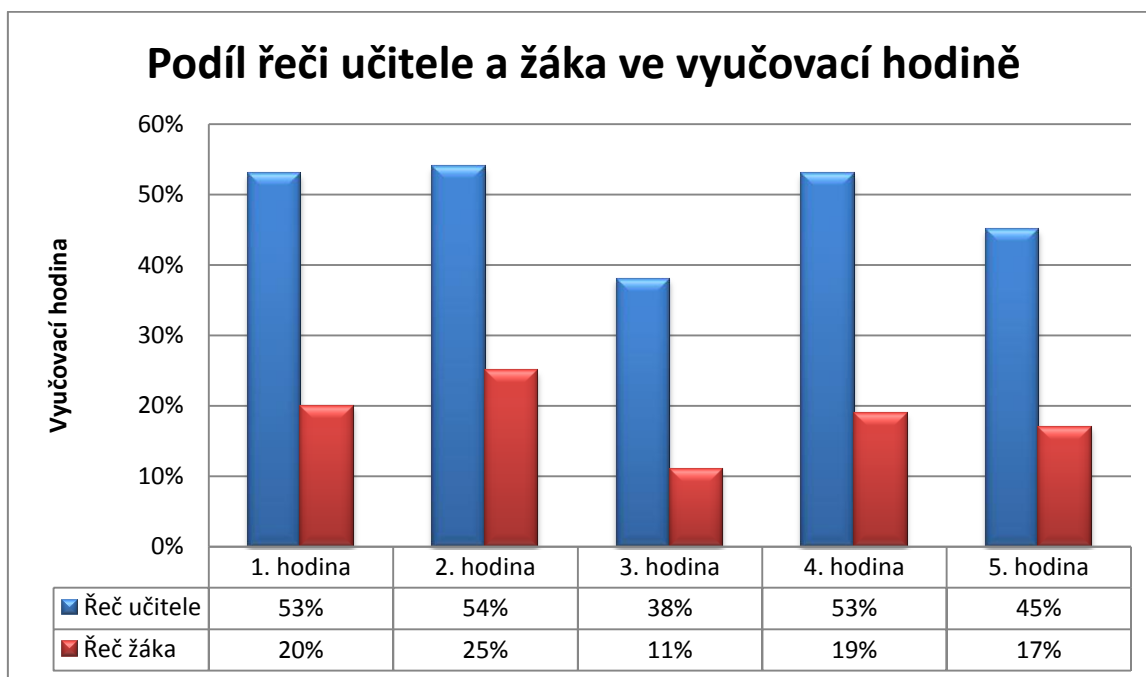
Obrázek 26: Dotek - napomenutí žáka

Během hodiny vyučující chodila mezi žáky a vizuálně kontrolovala plnění práce žáků. Při komunikaci s celou třídou využívala prostoru před tabulí.

6.4 SHRnutí VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Cílem této kapitoly je shrnutí výsledků výzkumného šetření, které bylo zaměřeno na komunikaci mezi učitelem a žáky. Hypotézy, které jsem si na počátku šetření stanovila, zde vyvrátím či potvrdím.

H1: Podíl učitelovy řeči ve vyučovací hodině jednoznačně převládá nad řečí žáka.

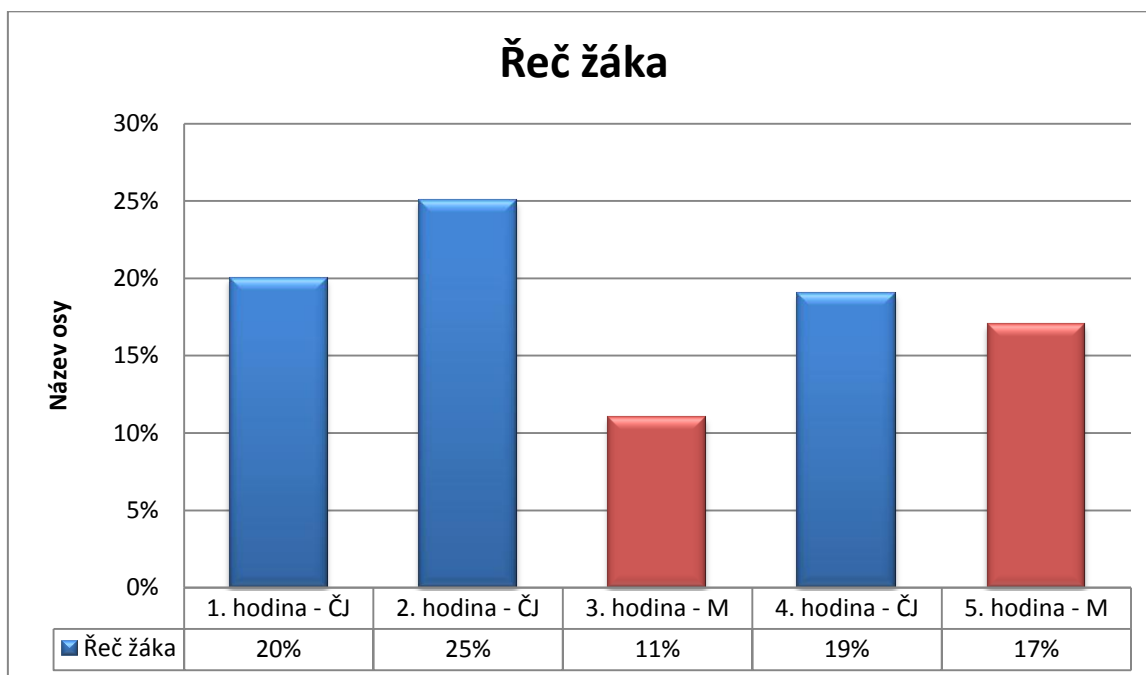


Graf 11: Podíl řeči učitele a žáka ve vyučovací hodině

Z grafu je možno vyčíst, že učitel je v rámci komunikace ve vyučování dominantní. Ve sledovaných hodinách vyučující téměř vždy inicioval komunikaci. Projev pedagoga ve třech případech mírně přesahoval polovinu času vyučovací hodiny. V jedné hodině komunikace učitele činila 45% vyučovací jednotky a nejkratší dobu hovořil učitel třetí natačecí hodinu, kdy komunikoval v 38% hodiny. Projev učitele ve výuce byl ve značné převaze zastoupen pokládáním otázek či dáváním pokynů a příkazů. Součástí komunikace pedagoga je také reakce na žakovu odpověď, neboli zpětná vazba, která byla zejména pozitivního charakteru. Žáci především odpovídali na otázky učitele, zřídkakdy byli iniciátory komunikace oni sami. Nejvyšší podíl řeči žáků byl 25% a nejmenší 11% z celkového času vyučovací hodiny.

Hypotéza 1 byla jednoznačně prokázána.

H2: V hodinách matematiky je menší podíl řeči žáka oproti hodinám českého jazyka.



Graf 12: Řeč žáka

Z pěti natočených hodin byla ve dvou případech vyučovacím předmětem matematika. Dle grafu je viditelný rozdíl v podílu řeči žáka především ve třetí natočené hodině oproti ostatním hodinám. Obě hodiny matematiky mají nejmenší procentuální zastoupení, i když v 5. hodině tento rozdíl v porovnání s hodinami českého jazyka není tak markantní. Dle mého názoru jsou tyto výsledky způsobeny zejména vyšším zastoupením samostatné práce v hodině.

Hypotéza 2 byla prokázána.

H3: Ve zkoumaných hodinách platil „zákon dvou třetin“.

„Zákon dvou třetin“ je dle výzkumů Flanderse typickým rysem výukové komunikace a již několik let si udržuje svoji stabilitu. Existenci tohoto pravidla mohou doložit svým šetřením. V každé hodině toto pravidlo bylo s nepatrnými odchylkami potvrzeno, pouze ve druhé a třetí hodině proporce ticha a verbální komunikace nekorespondovala se „zákonem dvou třetin“.

Hypotéza 3 byla potvrzena s minimální odchylkou.

H4: Neverbální komunikace doplňuje verbální komunikaci.

Z prováděného šetření jednoznačně vyplývá, že učitel svoji verbální komunikaci doplňuje neverbální komunikací, a to jak vědomou, tak i nevědomou. Ve zkoumaných hodinách byly zastoupeny paralingvistické prostředky komunikace, ale také i extralingvistické prostředky komunikace.

Hypotéza 4 byla potvrzena.**H5: Učitel využívá i neverbálních sdělení k řízení třídy.**

Pozorováním neverbální komunikace učitele ve zkoumaných hodinách, jsem došla k závěru, že pedagog používal neverbálních signálů k řízení třídy. Zadívaním se na jednotlivé žáky dával signál k jejich vyvolání nebo je tím upozornil na to, že vyrušují, ale také pohledem neustále procházel třídu, a tím předcházel kázeňským problémům. Pomocí výrazů tváře nastoloval vyučující atmosféru ve třídě, zpříjemňoval ji především úsměvem, kterým také vyjadřoval souhlas. Jako velice účinnou metodu k vedení třídy využíval gestikulaci. Gesta mu sloužila k vyvolávání žáků, k upoutání pozornosti, ale také ke ztišení žáků. Dotekem na rameno usměrňoval chování žáků. Intenzitou a tónem hlasu také korigoval činnosti žáků v hodině.

Hypotéza 5 byla potvrzena.**Doporučení pro praxi:**

Z výše uvedených tvrzení vyplývají následující doporučení. Důležité je zavedení a dodržování komunikačních pravidel, která jsou důležitá pro organizaci práce ve třídě a pro zabezpečení dominantního postavení pedagoga. Učitel by měl žákům věnovat více prostoru ke komunikaci, např. pokládáním otevřených otázek, které umožňují následný dialog, ale také začleňováním diskuse či dramatizace do vyučovací hodiny. K rozvoji kognitivních schopností žáka přispívá kladení otázek adekvátních k jeho úrovni. Otázky by měly být jasně formulované a doplňované dalšími otázkami, ale ne otázkami na odlišné téma. Důležité je vést žáky k tomu, aby se nebáli přispívat svými názory či nápady, zeptat se na to čemu nerozumí apod. Za motivující činitel považují možnost podílení se žáka na vytváření učiva. Používání paralingvistických a extralingvistických prostředků by mělo

být přiměřené a kultivované, aby učitel působil přirozeně. Učitelé by se měli v neverbálních projevech komunikace vyvarovat následujícím chybám: nedostatečnému sledování třídy, upírání zraku do prázdna, dívání se pouze na určité skupiny žáků nebo jen jednoho žáka, používání nevhodné intonace, tempa řeči a zabarvení hlasu, strnulému výrazu tváře, malému pohybu po třídě a nevýrazné gestikulaci.

7 ZÁVĚR

Komunikace patří k základním potřebám člověka, pro každého z nás je to jedna z nejdůležitějších dovedností, kterou disponujeme. Slouží nám ke sdělování informací, myšlenek, pocitů a především k dorozumívání. Komunikační dovednosti patří k efektivním činitelům, které ovlivňují náš život.

Pedagogové se významně podílejí na vývoji žáka, proto považují za nezbytnou povinnost každého učitele, se tématu pedagogické komunikace hlouběji věnovat, neboť jedině potom může svoji učitelskou profesi vykonávat efektivně.

Vypracováním této diplomové práce jsem získala mnoho nových poznatků nejen o pedagogické komunikaci v rovině teoretické, ale i v rovině praktické. Získané informace nepochybně využiji ve svém budoucím povolání.

Cílem mé práce bylo zmapování využití prostředků a způsobů verbální a neverbální komunikace ve třídě na 1. stupni ZŠ, jinými slovy řečeno mne zajímalo, jak probíhá komunikace mezi učitelem a žákem, kolik času hovoří učitel, kolik žák, jaká je skladba učitelova projevu, zda je v hodinách využívána neverbální komunikace a jakým způsobem apod. Stanovila jsem si několik hypotéz, které jsem na základě výzkumného šetření byla schopna potvrdit nebo vyvrátit.

Nejdříve jsem se zaměřila na vyhodnocení podílu komunikace učitele a žáka. Jednoznačně ve všech hodinách převyšovala řeč učitele nad řečí žáka, z čehož vyplývá, že učitel je hlavním iniciátorem komunikace na rozdíl od žáka, kterému by mělo být věnováno v hodinách více prostoru k verbálnímu projevu.

Pozorované vyučovací hodiny byly kompatibilní s Flandersovým „zákonem dvou třetin“. Je zajímavé, že toto pravidlo pochází z šedesátých let minulého století, a přes veškeré výzkumy výukové komunikace stále platí.

Dále jsem zkoumala, zda je rozdíl ve verbální komunikaci žáka v hodině matematiky a českého jazyka. Tato hypotéza byla potvrzena. Zaznamenala jsem, že v hodinách matematiky žáci méně komunikovali, což způsobila skladba hodiny.

Neverbální komunikace byla nedílnou součástí verbálního projevu učitele. Vyučující účelně používala prostředky neverbální komunikace k řízení třídy, což bylo

mnohdy efektivnější než verbální sdělení. Žáci byli velmi vnímaví k neverbálním projevům učitele.

Pedagogická komunikace, ať už verbální či neverbální, je důležitým prvkem, který má vliv na postoj žáků k vyučování, ale také k učiteli samotnému.

8 RESUMÉ

Diplomová práce se zabývá komunikací mezi učitelem a žáky na 1. stupni ZŠ. Hlavním cílem této práce je zmapování verbální a neverbální komunikace v hodinách českého jazyka a matematiky v průběhu jednoho roku.

Teoretická část nejdříve seznamuje s tématem komunikace, dále se zaměřuje na pedagogickou komunikaci a nakonec se specializuje na verbální a neverbální komunikaci v pedagogickém procesu.

Praktická část je věnována výzkumnému šetření. Výzkumnou metodou je především videostudie a nepřímé pozorování s využitím Flandersova systému na pozorování a vyhodnocení komunikace ve třídě. V závěru práce jsou díky získaným datům potvrzeny či vyvráceny předem stanovené hypotézy.

9 SUMMARY

This thesis deals with communication between teacher and pupils in primary school. The main target of this thesis is map of verbal and nonverbal communication in lessons of Czech language and mathematics during year.

Theoretical part acquaints of communication, it concentrates on pedagogical communication and finally it specializes in verbal and nonverbal communication in pedagogical process.

Practical part is dedicated to research survey. Research method is mainly video study and indirect observation. Flanders' system is used for observation and evaluation of communication in the class. At the end of thesis there are confirmed or disproved hypothesis which were determined in advance.

10 SEZNAM LITERATURY

CANGELOSI, James S. *Strategie řízení třídy: Jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-717-8014-6.

ČERNOTOVÁ, Marta. *Ako komunikovať so žiakmi*. Vyd. 1. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum v Prešove, 2005. ISBN 80-8045-381-0.

DEVITO, Joseph A. *Základy mezilidské komunikace: 6. vydání*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2018-0.

GAVORA, Peter. *Výzkumné metody v pedagogice: příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-859-3115-X.

GAVORA, Peter. *Akí sú moji žiaci?: Pedagogická diagnostika žiaka*. Bratislava: Práca, 1999. ISBN 80-7094-335-1.

GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-731-5104-9.

GIBSON, James W. *Introduction to human communication*. Dubuque: WCB, 1992. ISBN 06-970-8445-0.

KOLÁŘ, Zdeněk a Alena VALIŠOVÁ. *Analýza vyučování: vyučování jako dialog, řízení učení žáků, styly a způsoby hodnocení, komunikace, kooperace a interakce*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-802-4728-575.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak si navzájem lépe porozumíme*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988. ISBN 25-095-88.

MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. ISBN 80-042-1854-7.

MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3.

MEŠKOVÁ, Marta. *Motivace žáků efektivní komunikací*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-802-6201-984.

MIKULÁŠTÍK, Milan. *Komunikační dovednosti v praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2003. ISBN 80-247-0650-4.

NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1679-9.

NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1.

PASCH a kol. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-736-7054-2.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Vyd. 6., rozš. a aktualiz. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-807-3676-476.

SVATOŠ, Tomáš. *Kapitoly ze sociální a pedagogické komunikace: teoretická minima a praktické náměty v učitelském studiu*. Vyd. 1. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2005. ISBN 80-724-8292-0.

ŠEĐOVÁ, Klára, Roman ŠVAŘÍČEK a Zuzana ŠALAMOUNOVÁ. *Komunikace ve školní třídě*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-802-6200-857.

ŠVAŘÍČEK, Roman. *Studia Pedagogica: Řeč školy*. Brno: Masarykova univerzita, 2011, roč. 16, č. 1. ISSN 1803-7437.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-802-4717-340.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-717-8998-4.

WATZLAWICK, Paul. *Pragmatika lidské komunikace*. Vyd. 1. Hradec Králové: Konfrontace, 1999. ISBN 80-860-8804-9.

ZAGAŠEV, Igor. Jak se dobře ptát [online]. Vystaveno 2001-01-23 [cit. 2013-02-02]. Dostupné z: http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty5_jakseptat

11 SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: „ <i>Základní schéma interpersonální komunikace</i> “ (DeVito, 2008, s. 33)	13
Obrázek 2: Gesto-emblém - zdvižená ruka	57
Obrázek 3: Ikonografické gesto - dívání se dalekohledem.....	58
Obrázek 4: Dotek na rameni	58
Obrázek 5: Vstup do prostoru žáků	59
Obrázek 6: Osobní prostor učitelky	59
Obrázek 7: Akcentační gesto - popis hnízda	64
Obrázek 8: Gesto- emblém - ukazováček před ústy	65
Obrázek 9: Ikonografické gesto - zobrazení velikosti	65
Obrázek 10: Postoj	65
Obrázek 11: Mimický výraz - úsměv	66
Obrázek 12: Haptika - podání ruky	66
Obrázek 13: Akcentační gesto - zdůraznění pokynu	70
Obrázek 14: Mimika - úsměv	70
Obrázek 15: Mimika - nespokojenost.....	71
Obrázek 16: Ikonografické gesto - ukázka velikosti	71
Obrázek 17: Vstup do žákova prostoru	72
Obrázek 18: „Bojová pozice“	76
Obrázek 19: Úsměv	77
Obrázek 20: Akcentační gesto - pokyn ke kontrole práce.....	77
Obrázek 21: Ikonografické gesto - úklid papírů.....	78
Obrázek 22: Vstup do osobního prostoru žáka.....	78
Obrázek 23: Osobní prostor učitelky.....	78
Obrázek 24: Gesto - počítat dohromady.....	82
Obrázek 25: Gesto-emblém - vyvolávání žáků	83
Obrázek 26: Dotek - napomenutí žáka	83

12 SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Podíl výskytu jednotlivých kategorií - 1. hodina	54
Graf 2: „Zákon dvou třetin“ - 1. hodina	56
Graf 3: Podíl výskytu jednotlivých kategorií - 2. hodina	60
Graf 4: „Zákon dvou třetin“ - 2. hodina	63
Graf 5: Podíl výskytu jednotlivých kategorií - 3. hodina	67
Graf 6: „Zákon dvou třetin“ - 3. hodina	69
Graf 7: Podíl výskytu jednotlivých kategorií - 4. hodina	73
Graf 8: „Zákon dvou třetin“ - 4. hodina	75
Graf 9: Podíl výskytu jednotlivých kategorií - 5. hodina	79
Graf 10: „Zákon dvou třetin“ - 5. hodina	81
Graf 11: Podíl řeči učitele a žáka ve vyučovací hodině	84
Graf 12: Řeč žáka	85

13 SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Hypotézy	50
Tabulka 2: Kategorie Flandersova pozorovacího systému.....	53

14 PŘÍLOHY

14.1 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: DVD s videozáznamem vyučovacích hodin

Příloha č. 2: Dotazník pro učitele

Příloha č. 3: Potvrzení

Příloha č. 4: Tabulky zjištěných kategorií

Příloha č. 5: Tabulky k Flandersovu systému

Příloha č. 6: Transkript č. 1

Příloha č. 7: Transkript č. 2

Příloha č. 8: Transkript č. 3

Příloha č. 9: Transkript č. 4

Příloha č. 10: Transkript č. 5

14.2 PŘÍLOHY

Příloha č. 2: Dotazník pro učitele

Dotazník pro učitele

1. Jak hodnotíte žáky v 2. třídě, kde byla videonahrávka pořízená?

Skupina těchto druháčků je z hlediska učební zdatnosti poměrně nesourodá. Jsou v ní děti s velice rychlým a na druhé straně extrémně pomalým pracovním tempem. U několika dětí se projevují poruchy pozornosti a neklid.

2. Jsou ve třídě žáci, kteří vyžadují speciální přístup? (speciální vzdělávací potřeby, kázeňsky problémový žák, ..)

Ano.

- Jedno dítě je již od předškolního věku v péči PPP z důvodu problémů souvisejících s posttraumatického syndromu po smrti matky. (Má IVP)
- Jedna dívka od 5 let v péči psychologa pro úzkostné stavy.
- U čtyř dalších žáků právě probíhá vyšetření v PPP z důvodu slabších školních výsledků a poruch pozornosti.

3. Jak vnímáte dnešní žáky a žáky před několika lety - v dobách, kdy jste působila jako začínající učitel?

Žádný. (Od roku 2000)

4. Sama sebe vnímáte spíše jako autoritativní typ učitele nebo ponecháváte žákům větší volnost?

Snažím se o vyrovnanost obojího.

5. Pokud se zamyslíte nad způsobem výuky, když jste začínala svoji pedagogickou kariéru a způsob vaší výuky dnes, v čem spatřujete největší změnu?

Posun vnímám v růstu autority, důslednosti, lepší koordinaci vedení hodiny.

6. Máte ve své třídě nastavená komunikační pravidla?

Ano.

7. Dáváte přednost direktivním či demokratickým komunikačním pravidlům?

Snažím se o demokratický přístup – děti samy vytváří pravidla třídy. Některá měníme i během roku. O závažnějších konfliktech mezi dětmi komunikuje celá třída.

8. Jaké činnosti zařazujete do výuky?

Psaní, čtení, kreslení, hry, soutěže jednotlivců i skupin, rytmická cvičení, dramtizaci, jazykolamy, zpěv s kytarou, vymyšlení příběhů, vyprávění, štafety, práce na interaktivní tabuli, manuální činnosti – modelování, navlékání, vystřihování, lepení, skládání papíru...

9. Jakým způsobem motivujete a aktivizujete žáky?

Hravé týdenní hodnocení – sbírání kartiček, hvězdiček, bodů apod. Používám maňaska, kterého děti milují a který je rozesměje. Používám rekvizity a zajímavé pomůcky. Chválím....

10. Využíváte ve výuce práci ve skupině?

Ano.

11. Dodržují žáci při skupinovém vyučování pravidla komunikace?

Učí se to.

12. Pokud se vyskytne nějaký konflikt se žáky nebo mezi žáky, jak ho řešíte?

Některé řeším sama domluvou a kázeňským opatřením zavedeným pro celý první stupeň. O některých konfliktech si povídáme celá třída a hledáme společné řešení – např. opakovaná krádež drobných peněz, časté žalování nebo opakované rvačky mezi dvěma žáky.

13. Bylo pro Vás natáčení hodiny nepříjemné?

Přiznávám, že trochu ano. Ale zároveň jsem byla zvědavá a byla to výzva.

14. Chovali se žáci při natáčení jinak než obvykle?

Někdy ano, jindy jakoby na to zapomněli.

15. Ovlivnilo natáčení Vaše chování k žákům?

Myslím, že ne.

16. Soustředila jste se při natáčení více na používání forem verbální a neverbální komunikace než jindy?

Myslím, že ne.


17. Je pro Vás neverbální komunikace důležitým prostředkem ve výuce?

Ano, velmi.

18. Jaké formy neverbální komunikace převážně používáte?

Gesta, úsměv, zamračení, zadupání, chůze po třídě, pohlazení, dotek ramene...

Příloha č. 3: Potvrzení

	<p>26. základní škola Plzeň, Skupova 22, <i>příspěvková organizace</i></p> <p><i>Adresa: Skupova 22, 301 00 Plzeň</i></p>
---	---


<p>Paní Jana Švolbová</p>
--

VÁŠ DOPIS ZNAČKY / ZE DNE:

NAŠE ZNAČKA:
26.ZŠ/125/2013VYŘIZUJE / LINKA:
Halíková/378028631V PLZNI
4. 3. 2013Potvrzení

Potvrzuji, že rodiče žáků II. C třídy v rámci výzkumného šetření souhlasili s pořízením videozáznamu z vyučování .

26. základní škola Plzeň, Skupova 22
 příspěvková organizace
 Plzeň, Skupova 22, PSČ 301 00
 IČ: 708 79 834
 Tel.: 378 028 631, fax: 378 028 635
 e-mail: skola@zs26.plzen-edu.cz
 www.zs26plzen.cz


 Mgr. Eva Švolbová
 ředitelka školy

TELEFON:
378 028 631FAX:
378 028 635INTERNET:
www.zs26plzen.czE-MAIL:
skola@zs26.plzen-edu.czBANK. SPOJENÍ:
51734311/0100IČO:
70879834

Příloha č. 4: Tabulky zjištěných kategorií

Tabulka 3 (1. hodina)

4	5	4	8	11	5	4	6	11	11	8
4	6	8	7	9	5	8	6	11	11	8
10	10	4	10	7	5	4	5	11	11	8
10	10	10	8	11	10	8	5	11	11	8
10	6	6	3	11	10	4	5	11	11	6
10	6	6	8	11	10	8	6	11	11	2
10	8	4	3	11	9	2	6	11	11	9
10	10	8	8	5	5	4	6	11	6	4
10	6	10	3	11	6	8	6	11	9	6
10	10	9	8	11	6	3	6	11	5	8
10	10	5	7	9	6	5	9	11	6	4
10	10	6	7	5	6	6	5	11	10	8
10	6	6	7	6	9	9	5	11	10	4
10	6	6	4	6	6	6	6	11	10	10
10	8	10	8	4	6	11	6	11	10	8
10	4	10	1	8	6	11	10	11	10	4
10	5	6	5	4	11	11	10	11	10	8
10	6	9	5	8	11	11	10	11	6	3
9	4	2	8	8	2	11	10	11	10	4
5	8	5	9	3	11	11	10	11	10	8
6	3	5	5	6	11	11	10	11	8	8
6	4	6	8	8	2	11	10	11	10	8
6	4	10	4	6	11	11	5	11	10	8
6	8	5	8	4	2	11	5	11	6	2
6	6	10	3	8	2	11	5	11	10	5
6	8	10	3	6	6	11	5	11	10	7
5	5	10	3	4	6	11	5	11	10	4
7	4	10	5	8	6	6	9	11	10	8
7	8	6	8	2	2	10	6	11	10	8
7	8	6	6	10	2	6	10	11	6	5
9	8	10	10	6	6	9	6	11	10	5
5	3	10	8	8	9	6	11	11	10	5
7	4	6	4	3	4	6	11	11	10	5
6	8	6	8	4	8	9	11	11	10	5
6	5	10	3	8	4	5	11	11	10	6
8	2	1	8	3	4	5	11	11	6	6
8	10	6	5	4	4	6	11	11	6	6
6	10	10	5	8	8	10	11	11	8	6
8	5	5	6	2	8	10	11	11	6	5
8	5	5	6	4	3	10	11	11	6	5
4	6	5	9	8	4	10	11	11	4	6
8	9	5	9	7	8	10	11	11	8	5
5	5	7	9	5	8	10	11	11	10	6
7	8	4	10	8	8	7	11	11	5	8
7	4	7	6	4	7	7	11	11	5	8
8	4	10	6	8	8	5	11	11	5	5
5	8	5	4	3	6	5	11	11	4	5
4	8	5	8	2	4	5	11	11	5	5
5	5	6	4	6	8	5	11	11	5	5
6	10	5	4	6	8	5	11	11	5	8
5	7	8	6	6	8	5	11	11	5	5
5	7	8	11	5	2	5	11	11	6	5
5	7	4	11	4	3	5	11	11	5	5
5	5	8	11	8	4	5	11	11	5	5
5	4	3	11	9	8	6	11	11	8	5

6	5	5	5	6	5					
8	9	5	8	6	4					
8	5	8	9	6	5					
8	5	5	5	6	4					
8	8	8	5	4	8					
5	5	8	5	8	3					
5	8	5	9	3	9					
6	8	5	9	3	4					
8	5	9	5	3	8					
5	10	5	5	6	3					
5	5	9	9	11	9					
5	5	9	7	9	4					
5	5	5	5	7	8					
5	5	5	5	11	3					
5	8	5	4	11	11					
5	5	5	8	11	9					
5	5	5	2	11	11					
5	5	5	6	11	5					
5	5	5	10	11	10					
6	5	5	10	11	10					
5	5	6	10	9	6					
5	5	5	10	5						
5	5	8	10	6						
5	6	8	10	6						
10	8	8	10	4						
10	8	6	10	8						
10	8	5	10	4						
5	8	4	10	8						
4	5	8	10	3						
8	5	8	10	8						
3	8	8	10	3						
5	6	8	10	5						
4	4	5	10	8						
8	6	5	10	4						
3	6	5	10	8						
3	8	6	10	3						
3	8	5	6	5						
6	8	5	5	6						
8	8	5	10	11						
8	8	5	6	11						
8	8	10	10	11						
5	8	10	5	11						
6	5	6	5	11						
8	5	10	5	11						
5	5	10	5	4						
5	5	9	5	4						
8	5	6	5	4						
8	5	5	10	8						
5	8	5	10	5						
9	5	5	5	4						
6	5	5	4	8						
8	6	5	8	3						
8	6	5	5	4						
5	8	5	9	4						
5	6	5	7	8						

Tabulka 4 (2. hodina)

2	5	5	8	11	6	6	6	6	6
6	5	5	4	11	8	6	6	10	6
6	5	10	8	11	6	10	10	4	8
7	5	4	4	11	8	10	6	6	5
6	5	8	8	6	6	10	8	6	8
2	6	5	2	4	8	10	8	8	5
6	6	4	6	4	5	1	8	8	8
6	5	8	6	8	8	2	8	8	7
10	6	4	10	6	5	10	8	8	6
10	6	8	5	4	8	10	8	8	4
5	10	4	4	8	8	10	4	8	8
2	7	8	8	5	6	6	6	8	5
2	10	4	2	8	5	6	5	8	10
2	10	8	6	4	6	5	5	8	10
2	10	4	6	8	5	5	5	8	6
2	6	5	10	6	5	5	5	6	8
2	6	10	5	5	5	6	6	10	8
8	2	10	4	7	11	6	8	10	2
6	2	6	8	6	11	10	8	6	4
9	2	6	2	5	11	6	8	6	8
8	2	4	6	5	11	6	8	8	4
5	5	8	10	5	11	6	8	7	8
5	5	8	10	5	5	8	8	4	4
5	8	8	4	6	11	8	2	8	10
5	3	8	8	4	11	5	6	10	10
5	6	3	2	6	11	8	10	10	10
5	11	5	4	4	11	8	10	6	10
9	11	4	8	4	11	8	10	6	10
5	11	8	2	5	7	2	10	10	2
5	11	3	4	5	4	10	6	6	5
4	11	4	8	4	8	10	8	8	6
4	11	8	5	4	6	5	10	8	6
10	11	3	5	8	6	2	7	5	6
4	11	6	8	5	8	10	5	5	8
8	6	6	5	5	5	10	5	8	8
3	11	8	6	8	6	4	5	8	8
3	11	8	5	4	8	8	5	5	7
4	11	4	6	6	5	6	6	6	6
8	11	4	9	4	10	6	10	8	8
8	11	8	5	6	10	6	6	8	8
8	11	3	6	4	10	8	5	8	5
4	5	4	9	8	5	8	10	5	6
8	6	8	7	8	8	7	6	5	10
8	6	10	6	4	11	5	10	5	4
5	10	4	9	8	11	6	6	5	10
4	4	8	6	5	11	8	6	5	4
8	8	8	6	4	11	8	6	4	6
3	8	2	6	8	11	8	5	5	5
5	8	3	9	2	11	5	9	4	6
5	6	5	5	3	11	8	5	8	2
5	9	10	6	5	6	8	10	5	6
5	10	4	11	6	6	8	5	5	4
5	6	8	11	6	8	8	10	5	8
5	10	8	11	6	8	8	8	6	6
5	10	4	11	6	5	8	7	10	8

6	5	8	5	8	8	10			
8	6	8	5	8	2	10			
5	8	8	5	8	6	6			
4	8	10	5	5	5	6			
8	5	10	5	8	5	10			
6	5	10	5	10	4	10			
8	5	10	5	6	4	10			
4	5	6	5	5	8	10			
10	5	8	5	8	4				
8	4	3	5	5	4				
4	4	4	9	10	5				
10	6	10	5	8	6				
8	10	8	5	8	6				
5	6	8	5	8	10				
5	4	2	5	8	10				
5	8	6	5	8	5				
6	8	9	5	8	5				
10	4	6	5	8	4				
8	8	10	5	8	4				
8	6	6	4	8	10				
8	8	10	8	8	10				
8	4	10	5	8	10				
5	10	8	8	8	10				
5	10	10	5	8	10				
6	8	5	5	8	6				
10	8	5	5	8	10				
10	6	5	5	8	10				
8	8	5	5	8	6				
2	8	6	10	8	10				
6	4	8	5	8	10				
10	8	8	5	5	10				
10	3	4	9	8	9				
4	6	4	6	5	8				
6	4	8	6	2	10				
6	10	8	8	5	10				
10	4	4	5	5	10				
10	6	4	5	5	10				
10	10	4	5	5	10				
10	10	8	5	5	6				
10	8	8	4	9	4				
10	2	10	8	5	10				
10	6	6	5	5	10				
6	10	6	10	5	10				
8	6	6	8	5	10				
9	8	4	8	5	4				
9	6	8	9	5	6				
4	10	4	9	10	6				
5	6	8	6	6	10				
8	10	6	4	5	10				
6	10	8	4	5	10				
10	6	6	6	6	10				
6	6	8	10	5	10				
10	10	6	8	10	10				
4	10	10	6	10	10				
8	10	6	10	2	10				

Tabulka 5 (3. hodina)

5	10	6	10	6	6	8	11	10	6
10	10	6	10	6	11	6	11	10	11
10	10	6	10	4	5	11	11	10	11
10	6	11	10	8	6	6	11	10	11
10	8	6	10	6	11	5	6	6	11
6	6	6	10	4	11	6	6	10	8
2	5	10	10	5	11	8	6	10	8
2	5	8	10	5	11	4	6	10	5
6	5	6	10	6	11	11	9	10	11
6	6	6	10	5	2	8	11	10	11
10	6	6	10	6	6	4	11	10	11
10	11	6	6	10	11	10	11	2	11
6	11	6	4	10	11	8	11	5	11
7	11	6	4	10	11	4	11	5	11
6	6	8	4	3	11	10	11	5	11
6	11	5	8	4	6	8	11	5	11
10	11	8	8	8	4	2	11	5	11
6	6	5	8	4	4	4	2	6	11
10	11	5	4	4	6	8	10	8	11
10	11	5	8	10	11	4	10	6	11
6	6	5	3	8	11	8	8	6	9
10	11	5	3	5	6	4	9	7	9
10	11	6	3	4	11	8	10	6	5
10	6	6	5	10	11	4	10	5	5
6	11	2	5	8	11	5	10	10	5
10	11	6	5	4	11	8	10	6	11
10	6	6	5	8	4	4	5	6	11
10	11	10	4	4	4	8	5	6	11
10	11	4	8	8	11	5	10	5	11
10	11	4	5	3	11	8	6	5	11
10	68	8	5	4	11	6	6	8	11
10	5	8	5	8	11	6	5	8	11
10	6	4	4	8	11	5	5	5	11
10	6	8	4	4	8	11	6	6	11
10	6	8	8	6	4	11	6	6	11
10	11	6	6	5	11	11	4	4	11
10	6	10	8	6	8	8	6	10	11
10	6	10	3	8	8	8	8	10	11
10	11	10	8	8	6	8	6	4	11
10	6	10	4	6	11	6	8	8	11
6	6	10	4	11	11	5	6	4	11
8	7	6	8	11	4	5	8	8	11
8	6	4	8	11	11	5	6	4	11
8	6	8	7	8	11	2	8	8	11
5	11	6	8	5	4	11	3	8	11
5	11	10	8	11	11	11	8	8	11
5	11	10	4	11	4	6	8	5	11
5	6	10	6	11	8	11	6	5	11
5	5	10	5	11	4	11	5	4	11
5	6	10	5	3	4	6	5	8	11
6	2	10	8	4	8	5	5	8	11
5	6	10	5	11	2	5	6	6	11
4	6	10	4	11	2	11	10	6	11
4	6	10	8	8	6	11	10	4	11
8	6	10	6	2	4	11	10	6	11

11	11	11	11	11	11				
11	11	11	11	11	11				
11	11	11	11	11	5				
11	2	11	11	11	5				
11	11	11	11	11	5				
11	11	11	11	11	6				
11	11	11	11	11	6				
11	11	11	11	11	5				
11	11	11	11	11	5				
11	11	7	11	5	4				
11	11	11	11	5	8				
11	11	11	11	5	3				
11	11	2	11	5	10				
11	11	2	11	5	10				
11	11	11	11	8	10				
11	11	11	11	6	4				
11	11	6	11	6	8				
11	11	8	11	10	4				
11	11	11	11	10	8				
11	11	11	11	10	4				
11	11	11	11	6	8				
11	11	11	11	5	6				
11	11	11	11	10	6				
11	11	11	11	8	6				
11	11	11	11	6	10				
11	11	11	11	4	10				
11	11	2	11	11	6				
11	11	11	11	11	4				
11	11	11	11	11	4				
11	11	11	11	11	5				
11	11	11	11	11	10				
11	11	11	11	11	10				
11	11	11	11	8	10				
11	11	11	11	8	10				
11	11	11	11	5	4				
11	11	11	11	4	5				
11	11	11	11	8	10				
11	11	11	11	5	10				
11	11	11	11	5	10				
11	4	11	11	5	3				
11	8	11	6	5	10				
11	8	6	11	4	10				
11	3	6	11	4	10				
11	5	5	6	4	10				
11	5	5	11	8					
11	6	11	8	5					
11	5	11	5	6					
11	8	11	8	11					
11	4	11	3	11					
11	8	11	3	11					
2	11	11	11	11					
11	11	11	11	11					
11	11	11	11	11					
2	11	11	11	11					
7	11	11	11	11					

Tabulka 6 (4. hodina)

10	6	5	9	6	8	10	6	4	6	6
10	4	6	10	10	10	10	8	8	6	6
10	6	8	4	6	3	10	8	3	5	6
10	10	8	8	6	8	10	4	6	10	6
10	5	2	4	4	4	10	4	8	10	5
10	5	4	8	8	10	10	8	6	10	5
10	6	8	8	3	10	10	4	8	10	5
10	8	2	8	2	10	5	4	4	10	5
5	10	2	8	2	3	5	8	4	10	5
6	4	6	8	6	2	10	3	8	8	4
5	2	8	3	6	6	10	4	3	8	9
5	4	6	4	8	8	10	8	6	5	9
5	8	9	8	5	5	10	4	7	5	4
6	6	4	8	5	5	10	8	8	9	8
5	10	6	5	3	10	10	4	4	9	6
6	6	10	2	10	6	10	8	6	5	4
6	5	10	6	10	10	10	4	6	5	8
6	6	8	5	8	8	10	8	8	10	5
10	5	4	8	4	6	10	4	8	10	6
6	4	8	10	4	8	10	8	5	5	4
6	8	8	5	10	6	6	3	5	6	4
10	4	3	5	10	6	5	3	4	5	8
10	5	3	2	5	8	6	6	8	8	8
10	4	3	2	6	8	6	8	7	8	5
10	8	8	4	8	10	6	6	6	8	5
10	3	4	8	8	10	6	8	10	8	5
10	8	5	3	6	6	6	3	10	4	5
9	3	8	5	5	10	6	8	10	4	5
5	8	4	4	5	8	6	6	9	6	5
4	3	4	8	6	10	4	8	9	6	5
2	8	8	6	10	10	10	8	5	6	4
2	4	5	4	2	2	10	4	10	6	8
5	8	5	8	5	6	10	8	10	6	5
6	4	5	7	5	6	2	6	10	9	5
5	8	5	6	10	8	10	8	10	10	5
5	4	8	6	6	4	7	8	10	10	5
2	8	6	10	6	4	5	3	10	6	5
8	4	5	8	10	4	10	6	10	6	8
8	8	6	6	8	8	5	8	10	6	6
8	5	5	6	6	5	5	8	10	10	8
8	6	5	9	8	4	6	4	10	6	5
4	8	5	5	6	8	6	4	10	10	5
8	6	6	10	5	2	6	8	10	10	5
2	2	8	5	6	2	6	8	10	10	5
4	3	6	6	6	10	6	4	10	6	4
8	6	6	8	10	10	6	8	10	5	6
8	8	10	6	10	6	8	3	5	5	6
3	5	6	8	5	6	5	4	5	10	5
5	5	9	5	6	6	8	8	6	10	6
5	5	9	5	6	10	4	4	10	5	10
5	4	5	5	8	10	4	8	10	6	5
8	4	5	5	2	10	8	6	10	6	5
5	5	4	5	4	10	8	4	10	5	5
5	4	5	4	10	10	3	4	6	6	5
8	8	2	5	6	10	6	8	6	6	4

6	8	2	10	11	11					
4	3	4	10	11	11					
10	6	4	10	11	11					
4	6	4	8	11	11					
8	6	6	5	11	11					
5	4	8	6	11	11					
5	8	4	8	11	6					
5	3	8	5	11	6					
8	10	4	11	11	4					
6	10	8	11	11	8					
6	5	4	11	11	3					
8	6	8	11	11	10					
4	4	4	8	11	10					
6	5	8	5	11	10					
10	5	4	6	11	6					
10	8	8	5	11	6					
10	3	4	11	11						
10	6	8	11	11						
10	8	4	11	11						
10	3	8	8	11						
5	3	8	6	11						
5	10	10	6	11						
5	10	10	11	11						
5	10	5	11	11						
5	10	5	11	11						
4	6	5	11	11						
5	8	5	11	11						
5	4	5	11	11						
5	8	8	11	11						
5	3	3	11	11						
5	8	5	11	11						
5	5	6	11	11						
6	8	6	11	11						
5	9	11	11	11						
5	8	11	11	11						
4	10	11	11	11						
8	10	11	11	11						
8	10	11	11	11						
8	4	11	11	11						
3	4	11	11	11						
3	6	11	11	11						
8	6	4	11	11						
5	4	4	11	11						
5	8	8	11	11						
5	6	10	11	11						
5	4	4	11	11						
5	8	5	11	11						
5	3	8	11	11						
4	4	4	11	11						
8	4	8	11	11						
6	4	4	11	11						
6	4	8	11	11						
6	4	3	11	11						
8	4	8	11	11						
4	4	8	11	11						

Tabulka 7 (5. hodina)

7	4	4	6	10	10	8	11	11	11	6
10	8	8	10	10	10	3	11	11	11	5
10	5	3	6	10	10	4	11	11	11	8
2	5	6	5	6	10	6	11	11	6	10
10	6	6	4	10	10	8	8	11	11	10
6	8	10	5	10	10	10	7	11	11	5
6	5	4	5	4	10	4	6	11	6	5
6	10	4	4	2	10	8	11	11	5	6
5	10	6	4	6	6	3	11	11	5	8
8	6	8	8	8	5	8	11	11	5	4
5	10	4	6	10	5	6	11	11	6	8
8	10	8	8	10	5	8	11	11	6	6
6	6	6	4	10	6	4	11	11	6	10
10	6	6	8	10	6	8	11	11	11	8
10	4	8	8	10	10	5	11	11	11	6
8	4	6	6	10	6	4	11	11	11	6
10	8	4	8	10	6	4	11	11	11	8
10	7	8	5	10	8	8	11	11	11	10
10	8	4	5	10	6	6	11	11	11	6
5	4	8	4	10	6	8	11	11	4	6
6	4	4	4	10	8	3	11	11	4	7
5	8	6	8	10	8	4	11	11	8	8
5	10	8	7	10	7	8	11	2	6	4
8	8	3	8	10	8	5	11	2	6	6
6	6	4	3	6	8	6	11	6	6	10
10	8	4	5	8	8	5	11	11	11	10
10	4	8	6	10	7	10	11	11	11	10
10	8	8	6	10	5	4	11	11	11	8
8	6	6	8	10	10	6	11	11	11	7
5	8	4	3	2	8	8	5	11	11	6
6	3	8	6	5	4	6	5	11	11	8
6	8	6	8	5	6	6	6	11	11	10
6	8	8	4	5	10	4	11	11	11	10
6	3	6	5	5	4	8	11	11	11	7
5	8	8	4	4	8	6	11	11	11	8
5	4	8	8	4	8	9	11	11	11	6
4	8	4	6	8	4	9	11	11	11	10
8	6	8	8	5	8	3	11	11	11	10
4	4	5	4	5	5	6	11	11	11	8
6	8	5	8	5	5	6	11	11	11	3
6	7	5	6	6	5	11	11	11	11	8
10	4	8	8	5	5	11	11	11	11	5
6	8	7	4	5	5	11	11	11	11	6
5	8	10	8	6	5	11	11	11	11	8
6	7	10	3	8	5	11	11	11	10	4
8	8	4	2	5	5	11	11	11	10	10
4	3	8	6	5	4	11	11	11	10	4
8	4	4	10	5	8	6	11	11	2	8
5	8	10	10	5	5	6	11	11	6	7
5	8	8	10	5	5	6	11	11	6	7
10	10	5	10	10	4	6	11	11	5	8
10	8	10	10	10	10	8	11	2	6	8
10	5	10	10	10	4	3	11	11	8	3
9	5	5	10	10	8	11	11	11	10	5
9	6	5	10	10	7	11	11	11	5	6

6	8	11	8	8	10						
11	6	4	4	8	10						I
11	6	4	8	5	10						
11	10	4	5	4	10						
11	6	2	4	8	10						
11	5	6	4	4	10						
11	2	6	4	8	10						
11	2	8	8	6	10						
11	2	8	8	6	10						
11	10	6	2	5	10						
11	2	4	3	6	10						
11	6	8	6	11	10						
11	5	4	5	3	10						
11	2	8	5	4							
11	8	2	5	8							
11	8	4	5	4							
11		8	5	8							
11	6	8	5	3							
11	10	8	8	5							
11	6	8	5	6							
10	6	6	5	10							
10	7	8	4	6							
10	6	8	8	6							
6	4	4	5	10							
10	5	4	4	10							
10	6	8	8	10							
6	6	4	6	10							
10	10	4	5	10							
6	5	8	6	10							
1	8	4	5	10							
1	5	4	6	10							
6	5	8	6	10							
8	5	2	6	10							
8	8	2	5	10							
8	5	6	5	10							
5	5	5	6	6							
5	5	5	6	10							
10	5	5	11	10							
10	5	5	11	10							
10	5	5	11	10							
6	6	5	4	10							
5	6	5	8	10							
5	6	5	8	10							
10	6	5	5	10							
10	10	4	4	10							
8	6	6	4	10							
7	5	10	5	10							
10	4	5	8	10							
10	8	5	6	10							
10	8	4	8	10							
10	11	4	6	10							
10	11	8	8	10							
8	11	4	6	10							
6	11	8	8	10							
8	11	4	6	10							

Příloha č. 5 - Tabulky k Flandersovu systému

Tabulka k 1. hodině

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	suma	%
1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	2	0
2	0	2	1	2	2	4	0	0	1	4	16	2
3	0	1	6	8	5	3	0	6	2	1	32	4
4	0	0	0	10	4	3	1	51	0	3	72	8
5	0	1	0	13	111	31	5	19	8	10	198	22
6	0	2	0	11	15	44	0	18	10	25	125	14
7	0	0	0	3	4	1	8	2	1	4	23	3
8	1	6	25	19	27	10	4	44	3	4	143	16
9	0	1	0	4	17	7	3	0	4	2	38	4
10	1	3	0	1	12	21	2	4	9	193	246	27

Tabulka k 2. hodině

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	suma	%
1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
2	0	8	2	3	3	11	0	3	0	3	33	4
3	0	0	1	4	4	2	0	0	0	0	11	1
4	0	0	0	13	6	12	0	51	0	10	92	10
5	0	3	0	15	86	29	1	18	5	15	172	20
6	0	3	0	14	17	43	1	33	7	39	157	18
7	0	0	0	2	2	6	0	0	0	1	11	1
8	0	15	8	24	34	22	5	84	2	10	204	23
9	0	0	0	1	6	4	1	2	2	1	17	2
10	1	2	0	14	12	35	3	13	1	103	184	21

Tabulka k 3. hodině

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	suma	%
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2	0	3	0	1	1	6	1	0	0	6	18	2
3	0	0	3	3	2	0	0	2	0	3	13	2
4	0	0	0	13	4	6	0	34	0	12	69	8
5	0	1	0	9	44	17	0	8	0	12	91	11
6	0	3	0	11	18	40	3	13	1	36	125	14
7	0	0	0	0	0	3	0	1	0	2	6	1
8	0	3	7	22	16	21	1	21	1	3	95	10
9	0	0	0	0	1	0	0	0	1	2	4	1
10	0	8	3	9	4	34	1	16	1	368	444	51

Tabulka k 4. hodině

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	suma	%
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2	0	5	1	6	2	5	0	1	1	2	23	3
3	0	2	5	4	3	8	0	9	0	4	35	4
4	0	3	0	22	8	9	0	60	1	5	108	12
5	0	4	1	18	73	29	0	12	1	11	149	17
6	0	1	0	14	20	53	1	35	4	22	150	17
7	0	0	0	0	1	2	0	1	0	0	4	0
8	0	5	27	38	23	24	2	28	1	8	156	17
9	0	0	0	2	5	0	0	1	4	2	14	2
10	0	3	2	6	15	18	1	10	2	194	251	28

Tabulka k 5. hodině

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	suma	%
1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2	0
2	0	4	1	1	1	7	0	1	0	2	17	2
3	0	1	0	5	3	4	0	4	0	1	18	2
4	0	2	0	18	4	8	0	56	0	3	91	10
5	0	2	0	15	58	24	0	9	0	8	116	13
6	1	0	0	8	21	38	2	38	1	33	142	16
7	0	0	0	1	1	3	1	8	0	3	17	2
8	0	3	15	30	24	34	12	24	0	11	153	17
9	0	0	1	1	0	0	0	0	2	0	4	1
10	0	6	1	11	7	22	1	12	1	267	328	37

Příloha č. 6: Transkript č. 1

Transkript č. 1 - prosinec 2011 - 1. ročník

U: Budete někdo potřebovat zatáhnout nebo je to v pohodě?

ŽŽ: (ukazují a říkají, která okna chtějí zatáhnout)

U: (zatahuje rolety)

Ž: Takhle je to nejlepší.

U: Na začátek hodiny se pozdravíme, takže bych vás chtěla vidět, jak to umíte. Krásně stojíme, bříško zastrčený, ramínka nahoru, dozadu, dolů. Neopíráme se bříškem o lavici. Díváme se na pani učitelku. Všichni se dívají ke mně. Máme poslední hodinu spolu, další hodinu už budete mít tělocvik. A vidím, že Myška není připravená. Myška o přestávce přijde ke mně, domluvíme se spolu a už se, Myško, nedá nic dělat, zase nejsi připravená. Už se musí...

ŽŽ: škrtnout

U: ...škrtnout obrázek. Řekli jsme si to jasně. Nejsi připravená. Klárinka se hlásí. Řekneme si to, až se posadíme, Klárko.

Ž: (Klárka něco říká, ale není jí rozumět)

U: Moment, moment. Klárko!

Ž: (opět K. mluví potichu)

U: Cože?

Ž: Já nevím, co budeme dělat.

U: To se dozvíš za chvíli, je to překvapení. Tak děti, ještě to furt není v pořádku a Myška tady má nějaký problém.

Ž: (mluví potichu)

U: Ale i hadříček si musíš, Myšičko připravit už včas. Ano? Teď se nic neděje, domluvíme si to spolu, přijdeš ke mně o přestávce. Zastrč si ten ubrousek, kam patří. Tak úplně na začátku hodiny se Klárka ptala, co budeme dělat, tak vám musím říct, že dneska je to trošku překvapení. Je to překvapení, které jsme už občas dělali. A je to překvapení pohádkové. Takže za chvíli se dozvíte, která pohádka nás dneska čeká, ale představte si, my tady máme jednoho šikulu, který už sám pohádku napsal. Takže já bych poprosila dopředu Filipa. Filipe, pojd'.

Ž: (Filip jde před tabuli)

U: Předved' dětem, co jsi vyrobil. Takhle se k nim otoč a vysvětli jim, co jsi udělal.

Ž: Udělal jsem knížku. Napsal jsem.

U: Asi to přečti, co jsi napsal do knížky.

Ž: (snaží se číst)

U: Můžeš to i říct jenom, nemusíš to číst teda. Řekni, o čem je ta knížka.

Ž: O sluníčku a o smrku.

U: A jak ten příběh začal. Každý příběh má svůj začátek. Takže na prvním obrázku, když jim ho takhle ukážeš, co se tam děje?

Ž: Kočička našla semínko a zalila ho.

U: Zasadila ho a zalila ho. Co jsi napsal na druhou stranu? Co se tam děje?

Ž: Vysvitlo sluníčko a stromeček roste a roste.

U: Ano. A tady?

Ž: Tady není nic.

U: Zalévá ho déšť. A tady?

Ž: Že si tam děti udělaly dětský hřiště, pak ten stromeček podřízly a daly si ho na Vánoce.

U: Takže ten stromeček nakonec posloužil jako vánoční stromeček, že jo?

Ž: Hm.

- U: Takže Filípek dostal jedničku s hvězdičkou. Zatleskáme mu.
- ŽŽ: (tleskají)
- U: A pokud někdo z vás napíše svoji vlastní knížku, donese mi ji a dostane taky jedničku s hvězdičkou. Posad' se, Filípku.
- Ž: Do notýsku?
- U: Do notýsku i na tu knížku.
- Ž: Já ji mám taky připravenou.
- U: Ty ji máš připravenou, Myško? Tak ji doneseš, jo? Nelinko?
- Ž: Já jsem nakreslila dvě knížky. Je to vlastně o tom samým, akorát že je to první a druhý díl.
- U: Tak to doneseš, jestli chceš taky mít pochvalu.
- ŽŽ: (povídají si mezi sebou)
- U: Já, ale už se mi to nelíbí, že tady některý děti pořád mluví, třeba Natálka s Markem. Klárka si něco kreslí, když nemá. Všichni se teď soustředí na práci na tabuli. Tak my jsme se dneska učili ve Slabikáři jedno písmenko. Jakpak se to písmenko jmenovalo?
- ŽŽ: S
- U: Kdo by mi ho tady napsal?
- ŽŽ: (hlásí se)
- U: Honzíku, pojd'. Napiš nám tady velké tiskací S.
- Ž: (H. jde napsat písmeno na tabuli)
- U: Kdo nám napíše to menší písmeno?
- ŽŽ: Já.
- Ž: To je velký S, paní učitelko.
- U: To je velký, tam už se nám asi žádný nevejde. Lucko, prosím tě, soustřed' se. Klárko, pojd' nám napsat to menší a řekneš nám, jak se jmenuje?
- Ž: (K. jde k tabuli)
- U: Tady vedle toho velkého žlutého S nám napiš ještě jedno menší.
- Ž: A my ho napíšem na tabulky.
- U: Tak. Výborně. Na tabulku ho psát nemusíte, to už umíme psát a na tabulku si budeme psát to další, co máme. Klári, polož to sem a posad' se. Tajemná pohádka, kterou nám (mlčí)
- ŽŽ: (povídají si)
- U: Čekám na Filipa, na Johnyho. Tabulka je smazaná, leží před náma, fixík leží na tabulce, ručičky si dáme na kolínka. Ještě nejsou všechny ručičky na kolínkách. Na Nelku čekám. Na Daníka. Konečně už vidím, že se soustředíte. Myška má ruce na kolínkách. Pája neklepe nožičkou. To, o které pohádce si budeme dneska povídat, vám napovědělo písmenko S, které je na začátku. Další nápověda, která teďko přijde, bude v podobě těch slovíček, která teď budu psát. Natálka má napomenutí, protože i když jsme si dali ruce na kolínka, pořád píše. Jo, Natálko? Máš napomenutí a ještě jednou, škrťám obrázek. První písmenko, které teda která slova tady napíšu, vám napoví, o kterou pohádku by mohlo jít. To, co píšu, písmenkujeme. Takže první slovo (píše na tabuli)
- ŽŽ: K R Á L Král
- U: Znáte nějakou pohádku o královi? Honzíku.
- Ž: Sůl nad zlato.
- U: To jsme už jednou uhádli, vid'? Sůl nad zlato.
- Ž: Anebo.
- U: Nikdo nevykřikuje. Báro.
- Ž: Růženka.
- U: Růženka by mohla být. Zuzanko.

- Ž: Dvanáct zakletých princezen
U: Taky by to mohlo být. Jerry.
Ž: Já jsem zapomněl.
U: Zapomněl. Lucinko.
Ž: Smutná princezna.
Ž: (píše si na tabulku)
U: Taky máš napomenutí. Píšeš si na tabulku, i když jsme si řekli, že teď se na tabulku nepíše. Kdo bude psát na tabulku teď, když čteme, má napomenutí. Rozumíme?
ŽŽ: Jo.
U: Já vím, že na ní píšete rádi a za chvíli na ní budete psát. Tak další slovo, které by vám mohlo napovědět, je tohle slovo (píše na tabuli)
ŽŽ: L E S les
Ž: Já už vím.
U: V té pohádce je les
Ž: Pohádkovej les.
U: Myško.
Ž: Sněhurka.
U: Myslíš, že Sněhurka, zkusíme ještě jedno slovo. To by docela sedělo, tady je S, to jsem říkala, že napovídá. Tady je král, les. Tak ještě jedno slovo a uvidíme, jestli to tak je.
Ž: Nebo Perníková chaloupka.
U: Takže pozor (napíše 7)
ŽŽ: Sedm. Sedm trpaslíků.
U: Mohla by to být Sněhurka?
ŽŽ: Jo.
U: Já si myslím, že by to mohla být Sněhurka.
Ž: Jasně, to je.
U: Pomůže mi ještě něco, protože už asi jsme hodně blízko. Vezměte si tabulku, udělejte si zlatý rámeček (odkrývá tabuli, kde jsou nakreslené znaky)
ŽŽ: Jo.
Ž: Já nemám fixu.
Ž: Chceš půjčit?
U: Adélko! Dívej se, ještě nic nekreslí. Zapamatuj si. Máte už všichni zlatý rámeček?
ŽŽ: Jo. Ne.
U: Zapamatováno?
ŽŽ: Jo. Ne.
U: (zakrývá tabuli se znaky) Nakresli, co jsi si zapamatoval.
ŽŽ: Už.
U: Nevolej už. Nikdy nevoláme už. Ještě počítám do pěti. Teď (odkrývá tabuli)
ŽŽ: Jo.
U: Takže, kdo má každý znak, může si nahoru udělat hvězdičku. A nejdřív si ty znaky pojmenujeme. Co je tady to?
ŽŽ: O
U: O anebo?
Ž: Nula.
Ž: Rybníček.
U: Nula nebo rybníček. Takže nahoru si udělej hvězdičku, pokud máš. Další, tady.
ŽŽ: E
U: Kdo má E, udělá si hvězdičku. Tady?
ŽŽ: I

- U: Ano. Kdo má I, udělá si taky hvězdičku. Tady?
- ŽŽ: Plus.
- U: Dobře, je to plus, znaménko plus. Napiš křížek a poslední?
- ŽŽ: Trojúhelníček.
- U: Trojúhelníček. Kdo si zapamatoval barvy? Jakou barvu mělo E?
- ŽŽ: (překřikují se) Já. Žlutou.
- U: Ruka. Zuzi.
- Ž: Oranžovou.
- U: Takovou oranžovohnědou. Jakou barvu mělo I? Danečku.
- Ž: Green.
- U: Dobře, říkáš to anglicky. Zelenou nebo green. Jakou barvu měl trojúhelník?
- Ž: Já, červenou.
- U: Vykřikovače nevyvolávám. To je smutné, ale prostě je nevyvolávám. Filipku.
- Ž: Červenou.
- U: Červenou. Jakou barvu měl ten rybníček, ta nula. Myšáku.
- Ž: Blue.
- U: Blue. Ano. Modrou. Dobře jste si zapamatovali, takže zkontrolujeme. Ještě jednou se podívej. Teď si dejte hlavy dolů a já to začaruju a udělá se z toho nápověda pro tu pohádku. Máte hlavy dole?
- ŽŽ: Jó. (hlavy mají položeny na lavici)
- Ž: Můžu si to smazat?
- U: (překresluje znaky na tabuli na obrázky) Ne, to budeš potřebovat na dokreslení. To budeš dobře potřebovat. Tak.
- ŽŽ: Už.
- U: Už to bude. Už, ještě poslední. Ještě se nekoukej. Ještě se nedívejte. Už.
- ŽŽ: Jéé. Sněhurka. To víš, že jo.
- U: Zapamatuj si. Za chvíli dokreslíš. Ke startu. Pozor. Ještě nekresli. Teď. (chodí mezi žáky a hodnotí jejich výkon) Dobře. Výborně. Tady taky. Dobře. Ano. Krásně vám to jde, musím vás pochválit, jste šikovní. Tak Eliško, dávej pozor, ať neklepeš tou židličkou. (upravuje židličku) Pozor, Maruško. Co bylo tady? To máš všechno dobře. Výborně. Výborně. No paráda. Jdeme se na to podívat, co tam máme.
- ŽŽ: Jó.
- U: Takže, co se stalo tady s tou nulou?
- ŽŽ: Zrcátko.
- U: Štěpánko, co to je? V co se proměnila ta truhla? Kdo to ví? Eliško.
- ŽŽ: Já.
- Ž: Zrcátko.
- U: Ano. Proměnila se v zrcátko. V co se proměnilo tady to E?
- Ž: S čertama.
- U: Ale, prosím tě.
- ŽŽ: Hřeben.
- U: Pššt.
- ŽŽ: Hřeben
- U: Tak hlásíme se, bez vykřikování. Tobíku.
- Ž: To se proměnilo v to jabko, ale protože taky aby Sněhurka bylo jabko otrávený.
- U: Jasně. Takže jsi poznal tohle, že I se změnilo v jablko. A v co se změnilo E, děti? Víš to?
- ŽŽ: Hřeben.
- U: V hřeben. A v co se proměnilo tohle?

ŽŽ: Ve vložku.

U: Matýsku.

Ž: Ve vložku.

U: A ten trojúhelník? Pepíčku.

Ž: V trpaslíčka.

U: V trpaslíčka, výborně. Tak co, děti, bude to pohádka o Sněhurce?

ŽŽ: Jó.

U: Já myslím, že bude. My se na tu pohádku trochu podíváme zblízka. Smazejte tabulky.

Ž: Jak měla otrávený hřeben.

U: Smazejte tabulky a ruce zase na kolena.

ŽŽ: (povídají si)

U: Tak tabulky smazané, ruce na kolínkách. Čekám ještě na Štěpánku s Adélkou.

Ž: Ještě na ně.

U: Na tebe.

Ž: A už ne.

U: Děti, já vidím, že je tu několik otevřených aktovek, které by mě chtěly sníst, mají zuby otevřené, mohly by jste je, prosím vás, zavřít?

ŽŽ: (zavírají tašky a komentují to)

U: Musím říct, že úplně to vaše chování nepoznávám. Umíte to mnohem líp. Mnohem líp to umíte. Jdeme teďko na to, že si zkusíme celou pohádku převyprávět a nebudu jí povídat já, ale budete jí povídat vy. Aby jsme jí uměli přepovídat, tak potřebuju, aby jste si jí trochu, Adéli, aby jste si jí trochu ve skupinkách přeříkali. Takže vašim úkolem bude, až řeknu teď, až řeknu teď, udělat skupinky, tím že se otočí vždycky ty lavice k sobě, jenom ty židličky k sobě, jako už to děláme. A řeknete si navzájem tu pohádku. Jak začla. Co se tam stalo v té pohádce. A jak skončila. Tak, takže do skupinek. Danuško, otoč se ke Klárce. Vy máte tady dvě první lavice skupinku. Děvčata, první a druhá lavice spolu. Potom má skupinku Bára s Marečkem, s Natálkou a s Verčou.

Ž: My máme s nima skupinku.

U: Ne, máš vepředu s holkama. Vy jste čtyři. Vy jste čtyři. Štěpánko, vezmi si židličku a sedni si, ke komu chceš. Zuzanko, vezmi si židličku a sedni si, ke komu chceš.

ŽŽ: (povídají si)

U: Takže, jak se jmenovala. Jak se jmenovaly postavy, jestli tam byly dobré postavy, zlé postavy.

Ž: Zlé i dobré.

U: Začínáme. Ke startu. Pozor. Teď. Musíte začít. (přistupuje ke skupinkám a ptá se jich na děj pohádky)

ŽŽ: (pracují ve skupinkách)

U: Tak děti, otočte si židle zpátky.

Ž: My jsme to nenamalovali.

U: To se nemělo malovat. Otočte si židle zpátky.

ŽŽ: (povídají si a otáčejí židle zpět)

U: (zvedá ruku)

ŽŽ: (zvedají ruce a ztichli)

U: Tak všechny tabulky uklid'te do lavic. Ještě Štěpánka. Tak začínáme vyprávět. První nám začne tu pohádku vyprávět Tobík. Postav se Tobíku a říkej.

Ž: Že když šla do chaloupky, tak

U: Ne, ne. Začátek. Jak to bylo na začátku. Kdo ví, čím ta pohádka začala?

ŽŽ: Já.

U: Jé a tady na mě někdo volá (jde pro maňáska) : „já chci taky, já chci taky.“ Ó Myška. Ahoj Myško, copak chceš taky? „Já chci taky poslouchat tu pohádku. Prosím, prosím. Můžu?“ To víš, že můžeš, a když se ti to bude líbit, jak někdo bude vyprávět, tak můžeš zatleskat nebo pohladit. „Tak jo, tak jo.“ Tak začíná Tobík a jsme úplně na začátku té pohádky. Někde na hradě. Někde na hradě, kde se něco stalo, někdo se tam narodil.

Ž: Narodila se tam ta Sněhurka na hradě a taky ta královna se ptala toho zrcadla, kdo je nejkrásnější, když řeklo, že je to Sněhurka, tak poslala myslivce, aby ji zabil.

U: Stop, stop, stop, stop. Dobře jsi vyprávěl.

Ž: Né, nejdřív.

U: Je tady někdo, kdo má nějaký výhrady? Tak přichází s packou. Eliško.

Ž: Od začátku, celý?

U: Ne, ne. Bylo to dobře, jak to Tobík říkal?

ŽŽ: Né. Jó.

U: Co by jsi k tomu řekla ty, Eli?

Ž: No. Já nevím, co povídat.

U: Co bylo špatně?

Ž: Něco přeskočil.

U: Něco přeskočil, co ale? Co přeskočil? Myško.

Ž: (mluví potichu)

U: Výborně, ale oni tě neslyší, protože cvakaj nůžkama. Děti, já mám pocit, že úplně jste hodně dneska neklidní. Vadí vám, že tady dneska paní učitelka natáčí?

ŽŽ: Né.

Ž: Mně ani moc ne, ale je mi to trapný.

U: Že je to trapný, ale to se prostě někdy stává, paní učitelka to potřebuje. Tak uděláme si tu pohádku společně, vyprávění. Ale mám jednu podmínku, že těma rukama, když s nima chcete pořád hýbat, budete hýbat pomocí k pohádce. Lepidla, nůžky, nic takového nebudete mít v ruce. Dejte to, prosím vás, teď hned všichni na kraj stolu. Ruce si připrav na různé tleskání, bouchání a podobné věci. (doprovází na kytaru) Tak, jako když si vyprávíme pohádky. Takže jednoho dne, když hodně sněžilo. Předvedeme, jak sněží. Se v jednom zámku narodilo děťátko a začalo plakat, všichni pláčeme. Mé.

ŽŽ: Mé.

U: Protože venku sněžilo a holčička byla bílá jako sníh, dali jí jméno Sněhurka. Bohužel se tam znova brzy plakalo, protože její maminka umřela.

ŽŽ: Umřela. (pláčou)

U: Hráli smutné písně a byli všichni smutní, jenomže král nechtěl zůstat sám, tak vyhlásil fanfáru, (hraje na kytaru) že si vezme za ženu nějakou královnu. Přihlásilo se jich několik a on si vzal tu nejkrásnější. A byla sláva na hradě. Pojd'te dělat slávu.

ŽŽ: Jéé.

U: Bohužel, královna, přestože byla tak krásná, měla zlé srdce. To srdce bylo zlé a zamračíme se.

ŽŽ: (mračí se) Vrr.

U: Srdce bylo hrozně zlé, ale nebylo to poznat, protože její obličej byl krásný. Ona se chovala, jako by měla Sněhurku ráda, ale ve skutečnosti ji nenáviděla. Když Sněhurka vyrostla, byla velmi líbezná. Chodila po zahradě a jednoho dne spatřila, dělejme jako, že máme dalekohled,

ŽŽ: (napodobují učitelku)

U: prince na koni, jak projíždí okolo. Ten se jí líbil a zamilovala se do něj. Její srdce jí začalo pro něj tlouct. (ukazuje, jak bije srdce)

ŽŽ: (také se plácají na srdce)

- U: Královna měla něco kouzelného. Bylo to? Honzíku.
Ž: Kouzelné zrcadlo.
U: Ano. Královna to kouzelné zrcadlo každý den vyndávala a ptala se ho. Klárko, co se ho ptala?
Ž: Ptala se ho, kdo je na světě nejkrásnější a zrcadlo odpovídalo: „Ty jsi paní nejkrásnější.“
U: Ano. Ona říkala: „Řekni, kdo je v zemi zdejší nejhezčí a nejkrásnější?“ Pojd'te to se mnou říct.
U+ŽŽ: Řekni, kdo je v zemi zdejší nejhezčí a nejkrásnější?
U: A zrcadlo vždycky odpovědělo: „Ty, královno.“ Ještě.
U+ŽŽ: Ty, královno.
U: Jenomže jednoho dne, Klárko, ty už jsi to naznačila, řeklo to zrcadlo, že
Ž: Sněhurka.
Ž: Že je nejkrásnější princezna Sněhurka.
U: Ano.
Ž: A ta královna se hrozně rozzlobila.
U: Tak uděláme, jak se hrozně rozzlobila.
ŽŽ: (křičí)
U: A dostala nápad. Zabiju tu Sněhurku. Zavolala si myslivce a řekla mu: „Zaveď Sněhurku do lesa a tam ji necháš sežrat dravé zvěři.“
ŽŽ: Néé.
U: Myslivec byl poslušný, nedalo se nic dělat, jinak by přišel o (naznačuje)
ŽŽ: Hlavu.
U: Venku přšelo, přšelo. Šššš.
ŽŽ: Ššš.
U: Myslivec se Sněhurkou šli do lesa a tam se jí ztratil, když sbírala nějakou houbu a jahůdku. A tak se jí znenadání ztratil. Sněhurka zůstala sama a začala volat: „Pomoc, pomoc.“
ŽŽ: Pomoc, pomoc
U: Naštěstí, tady bylo vidět na tom obrázku (ukazuje obrázek na tabuli), se kolem ní seběhly zvířátka. A ty zvířátka té Sněhurce pomohly a odvedly ji k takovému domečku. A v tom domečku, tam bydleli trpaslíci. Sněhurka se s nimi skamarádila a měli tam spoustu radosti, konečně Sněhurka nebyla sama. Pojd'te, uděláme si radost.
ŽŽ: Jéé.
U: Trpaslíci každý den odcházeli do práce. Tady to vidíte. A zpívali si takovou pěknou písničku.
ŽŽ: Hej, hou.
U: Všichni společně. Začátek. Jste připraveni. Baru. Všichni společně.
ŽŽ: Jo.
U+ŽŽ: (zpívají)
U: Zdálo se, že už všechno bude v pořádku, ale bohužel nebylo. Nebylo vůbec všechno v pořádku. A vy víte dobře, co se stalo. My už jsme si už tady odhalili dvě věci na té tabuli. Ta jedna je
ŽŽ: Jablíčko.
U: Tahle a jedna tahle. Zlá královna se opět podívala do zrcadla. Podíváme se do zrcadla.
Oh.
ŽŽ: Oh.
U: Podíváme se a řekneme: „Zrcadlo, zrcadlo, řekni, kdo je v zemi zdejší nejhezčí a nejkrásnější?“ a zrcadlo odpovědělo

ŽŽ: Sněhurka.

U: Sněhurka. Královna se zase

ŽŽ: (křičí)

U: Převlékla se za starou ježibabu, vzala otrávený hřeben a šla do chaloupky.

Ž: Ne, to bylo jabko.

U: U některých pohádek to byl hřeben.

ŽŽ: Jabko. Jo,jo. (dohadují se)

U: Já si myslím, že těch pohádek je více druhů, více variant. Jak si to lidé vyprávějí, někdo něco přidá a někdo něco ubral. Proto někdo to zná rovnou s jablkem a někdo i se hřebenem. My si řekneme tu, kde byl nejdřív hřeben. Vzala otrávený hřeben, přišla a podala ten hřeben Sněhurce. Sněhurka se s ním chtěla učesat a v té chvíli ten jed jí otrávil a ona padla. Všichni.

ŽŽ: (padají na lavici)

U: A trpaslíci jdou domů. Hej hou.

ŽŽ: (zpívají a chodí po třídě)

U: Tři, dva, jedna, nula. Jsme na svých místech. Sněhurka obživla, protože trpaslíkům se jí podařilo vzkřísit. Lucko, jak to bylo dál?

Ž: (říká svou variantu)

U: Ale nakonec se přeci jen s tím otráveným jablkem, který jí ježibaba přinesla, podařilo Sněhurku otrávit a Sněhurka zemřela. Barborko, jestli jdeš na záchod, tak utíkej a hned se vrať. Ležela tam, trpaslíci strašně plakali. Zvláštní bylo, že Sněhurka nevypadala úplně jako mrtvá, vypadala, jako když žije, ale přesto se nehýbala. Čekám na tebe, Beruško, sedni si.

Ž: Pani učitelko, já mám na svaččině Sněhurku.

U: Tak nám ji pak ukážeš, jo? Naštěstí se stalo něco krásného. Jel okolo ten princ, kterého si kdysi zamilovala, a když ji tam uviděl, políbil ji a Sněhurka vstala a od té doby byla šťastná. Žili spolu na hradě, na zámku. Zlé královně puklo srdce. Puklo.

U+ŽŽ: Puk, puk.

Ž: Zemřela a do urny.

U: Zemřela a zbyli jenom všichni ti dobří trpaslíci, Sněhurka, princ a pan král a byli spolu šťastní.

Ž: A co myslivec?

Ž: A co zrcadlo?

U: Myslivec se potom napravil, Sněhurce se omluvil a žil s nima taky.

Ž: Pani učitelko, já mám doma

U: A ty vykřikuješ. Mám tady pro vás takovou hádanku. Hádej, hádej hádači. Sedm malých postýlek, sedm malých židlí, kdopak asi v chaloupce s trpaslíky bydlí?

ŽŽ: Sněhurka.

U: Výborně. Přijde sem lítačka a rozdá obrázky.

ŽŽ: (si povídají)

U: Nevykřikuj. Bára tady něco má. (B. stojí před tabulí) Lucka se také otočí, čekám na Natálku, na Marečka. Tady v ruce držím královnino zrcadlo, pro každého jedno. Zítra si budeme do toho zrcadla kreslit krásnou Sněhurku a zlou ježibabu. Ale teď máte před sebou list a na něm jsou jména trpaslíčků. Dokážete

ŽŽ: (povídají si)

U: Tady, máme jména trpaslíčků, ale něco jim chybí. Dokážete dopsat správná písmenka?

ŽŽ: Jo.

U: Tak.

ŽŽ: (říkají si písmena nahlas)

U: Pusa je zavřená, u všech. Přemýšlej v duchu, ať nerušíš ostatní. Tiše doplňuj písmena. Tak Báro, tys tady chtěla něco ukázat. Tak ukaž to dětem. Co tam máš?

Ž: Sněhurku.

U: Ano, máš, na prvním místě je tady Sněhurka mezi ostatními princeznami. Tak se posad'.

Ž: Paní učitelko.

U: Tak nikdo nevolá, Klárko.

ŽŽ: (mluví nahlas)

Ž: Paní učitelko.

U: Nikdo na mě nevolá. Protože někteří si s tím nevíte rady, tak zvedněte hlavy a řekneme si jejich jména, pak už nám zazvoní, tak už se budeme zdravit. Ale máme tady sedm trpaslíčků, kdo zná některé jméno?

ŽŽ: Já.

U: Honzíku.

Ž: Prófa.

U: Jo. Prófa, ten má brýle, pak je

Ž: Doktor.

U: Nebo se mu říká Prófa jako profesor. Tady je Šmudla.

ŽŽ: Šmudla.

U: Jak se jmenuje ten veselý?

Ž: Štístko.

U: Štístko. Děti, kdo píše sám a nechce pomoci, tak ale píše potichu a nemluví

ŽŽ: (povídají si)

U: Ještě někdo vyluštil další jméno? Ještě někdo nějaké zná?

ŽŽ: Já.

U: Řekli jsme Prófa, Štístko, Šmudla. Ten, který pořád kýchá a má červený nos je?

ŽŽ: Kejchal.

U: Kejchal. Ten, který stále spí, je unavený, je? Dřímá, protože dřímá. Potom je tam ten, který se mračí.

Ž: Mračoun.

U: Rejpal, protože pořád do něčeho rejpe a je nespokojený. Kdo ho zná pod jiným jménem? Brumla. Že jo? Brumla nebo Rejpal. A potom jsme ještě zapomněli?

ŽŽ: Stydlín.

U: Na Stydlína a ten se stydí.

Ž: Já ho znám pod jiným jménem.

U: A jakým?

Ž: Profous.

U: Profous. Tak.

Ž: Kterej je Stydlín?

U: Ten stydlivej, tady ten. Pozdravíme se. (zvedá ruku) Čekám na Adama, na Klárku a na Zuzanku.

Příloha č. 7: Transkript č. 2

Transkript č. 2 - 13. 4. 2012

U: Děkuju vám za krásný pozdrav. Posad'te se. Tak znova, postavte se. Hlavně ty, Adélko, nebuď rozjívená. Posad'te se. Děkuju, to bylo lepší. Výborně. Já bych chtěla poprosit, jestli by dopředu mohl přijít Tobiášek. Tobi, pojd'.

ŽŽ: (tleskají)

Ž: (jde k učitelce)

U: Takže, Tobiášku, ty jsi přečetl malého čtenáře. Gratuluju. Mám velkou radost. A přeju Ti, aby jsi měl vždycky celý život rád svoje knížky, aby jsi se z nich hodně dozvídal. Tady je pro Tebe odměna, tvoje samolepka a tady ještě sladkou odměnu k tomu, prosím.

Ž: Děkuju.

U: Tak, posad' se.

Ž: Kolik jsi jich dostal?

Ž: Hrstku.

U: Představte si děti, že jsem byla u naší babičky a ona má dvě kočky, Janečka a Vendulku. Janeček je strakatý kocourek a Vendulka je černá kočička.

ŽŽ: (se hlásí)

U: Ale představte si, co provedli, když jsme ráno vstali, tak na zápraží byli malí ptáčkové.

Ž: Co je zápraží?

U: Ulovený a ještě myška ulovená.

ŽŽ: (vydávají zvuky údivu)

U: To jsme byli ale smutní. Jak se to mohlo stát? Napadne vás někoho, co se asi stalo?

ŽŽ: (se hlásí)

U: Zuzanko.

Ž: To, že ty kočky zakously.

U: Kočky ty ptáčky ulovily, vid'. Protože kočky jsou dravé a ulovily ptáčky.

ŽŽ: (se hlásí)

U: Klárko.

Ž: To, že ty kočky mohly lovit, když oni nevěděli, že nejsou, buď nemůžou lítat, anebo jsou nemocní, jinak kočky neloví.

U: Kočky neloví? Loví.

ŽŽ: Loví. Neloví. Myši.

Ž: Loví, ale ne moc ptáky.

U: Kočky nejčastěji loví jedno zvíře, které škodí v domovech, které to je?

ŽŽ: Myš.

U: Myš, správně. Proto si lidé dávají kočky třeba do chalupy, aby jim lovily myši, ale je pravda, že teďko na jaře, když ptáčci neumí úplně lítat a jsou takoví pomalejší, ty, kteří se vylíhli z vajíček, tak se stává, když hopsají na trávě, tak ta kočka, která je prostě lovec, tak je také uloví. My si dneska povídáme celý den o ptáčcích. A tohle, to je taková smutná věc, že někdy ty ptáčci takhle skončí nevesele, že prostě je nějaký dravec uloví. Takže kdyby jste viděli nějakou kočku, která se snaží ulovit ptáčka, tak ji pořádně vyplašte, toho ptáčka taky, aby uletěl a aby se mu tohleto nestalo.

(jde k žákovi a sbírá mu pití ze země)

Já bych vás teď chtěla poprosit, aby jste si vzali Slabikář a našli místo, kde jsme skončili včera.

ŽŽ: (se hlásí a vykřikují)

U: Nevykřikuj nebo tě napíšu.

ŽŽ: (otevírají Slabikář a někteří se hlásí)

U: Tak, kdo našel, sedí rovně jako svíčka, ať to poznám. Chválím Adélku, Adámka, Honzika. No támhle jste krásně. Výborně, Barborka taky dohledala. Tak a my tam právě máme článek o zvířátku, o kterém jsme si teď povídali.

ŽŽ: O kočičce.

U: O kočičce. Ano. Přečtěte si nejdřív ten článkuček v duchu.

ŽŽ: (čtou potichu)

U: Kdo je hotový, čte si to ještě jednou. Teď budu dávat otázky. Kdo správně odpoví, nakreslí si pod to hvězdičku. První otázka. Jakou barvu má kočka?

ŽŽ: (vykřikují) Černou, zelenou.

U: Dobře, kdo to věděl, udělá si hvězdičku.

Ž: Černá to byla.

ŽŽ: (si povídají)

U: Kdo to věděl, udělá si hvězdičku.

ŽŽ: (komentují to)

U: Teď už se zeptám trošku jinak, aby nevykřikli všichni. Tak. Co má ta kočička zeleného?

ŽŽ: Oči.

U: Tak já se zeptám jednotlivých dětí. Jerry.

Ž: Oči.

U: Co myslíš ty, Adame?

Ž: Oči.

U: Co myslíš ty, Daníku?

Ž: Oči.

U: Co ty, Štěpánko?

Ž: Oči.

U: Ano. Jak jste na to přišli? Vždyť tam to slovo není napsané.

ŽŽ: (začnou se překřikovat)

U: Tak. Hlásí se. Hm, já si počkám na někoho, kdo se pěkně hlásí. Lucinko.

Ž: To, že je ta pastelka blíž u očí, tak už mi bylo, když je zeleně napsaná zelená pastelka u těch očí, tak už jsem věděla, že to jsou zelené oči.

U: Hm. Taky by se dalo tak odpovědět, ale já myslím, že to ještě děti poznaly jinak.

Danuško, jak jsi to poznala ty?

Ž: Kočka má taky zelený oči.

U: Ano. To je pravda. Ale ještě něco. Báro.

Ž: Že to, že kočka nemůže bejt zelená.

U: Kočka nemůže být zelená.

ŽŽ: (se smějí)

U: Přečteme si ty dva řádky společně. Pojdme na to. Ke startu, pozor, teď.

ŽŽ: Naše černá kočka, má zelená očka.

U: Takže podle čeho by se to dalo poznat, že se tam doplní to slovo očka? Nelo.

Ž: Podle toho, že se to rýmuje.

U: Správně. Kdo to ví, co to znamená rýmovat se? Honzíku.

Ž: No, že jakoby.

U: Kde se rýmy používají?

Ž: Když to jako se, když se to k sobě hodí.

U: Ano. Správně. Když se to k sobě hodí. Paráda. Takže teďko další otázka. Doufám, že už máte všichni dvě hvězdičky za to, že jste správně odpověděli. Tak. Jaké má tlapky?

ŽŽ: Černé.

U: (kroutí hlavou)

ŽŽ: Malé.

U: A zase se zeptám. Beruško, jaké má tlapky?

Ž: Malé.

U: Co myslíš ty, Adélko?

Ž: Malé.

U: Co myslí Daník?

Ž: Malé.

U: Správně jste to přečetli. Takže všichni, kteří věděli malé, udělají si hvězdičku.

ŽŽ: (povídají si)

U: K té kočičce. Co má ta kočička ostrého?

ŽŽ: Drápky.

U: Dobře. Tak, kdo to věděl, udělá si také hvězdičku.

ŽŽ: (povídají si, kolik už mají hvězdiček)

U: Co má kočička červeného?

ŽŽ: Mašli.

U: (kýve hlavou) Správně. Kolikátá je to hvězdička?

ŽŽ: Pátá.

U: Správně. A proč tu mašli má?

ŽŽ: Aby ji našli.

U: Dobře, tak to je šestá hvězdička, kdo pracoval správně.

ŽŽ: Jó.

U: Teď poprosím dva žáky, aby mi napsali slova, která jsme doplnili do té básničky. Tady jsou křídly. Takže první slovo doplní Bára a druhé slovo Klárka.

ŽŽ: (jdou k tabuli)

Ž: Psace?

U: Psace. Ostatní kontrolují, jestli jste to slovo napsali.

ŽŽ: Psace?

U: Nevykřikuj (prst si dává před ústa), máš ruku. Ostatní.

Ž: Co mám psát?

U: Tak ty tady napiš očka a ty drápky. Ostatní kontrolují, jestli to napsali dobře.

Ž: Malé o?

U: Malé o, očka a drápky jsme doplňovali. Kontrolujte si.

ŽŽ: (2 žáci píší na tabuli, ostatní do sešitu)

U: Tak přečti nám svoje slovo, Barborko. Děti, má to Barborka správně napsáno?

ŽŽ: Jó.

U: Tak jí můžeme zatleskat.

ŽŽ: (tleskají)

U: Klárka. Co napsala Klárka?

Ž: Očka.

U: (kroutí hlavou) Ale jdi. Klárka nenapsala

ŽŽ: Drápky.

U: (zdvihá prst) Něco tam Klárce chybí.

ŽŽ: y

U: Báro, posad' se.

ŽŽ: y tě tam chybí.

U: Ne, nevykřikujeme, já vím, že jste si před tím vykřikli, ale teď už se hlásíme.

ŽŽ: (se hlásí)

U: Vyber si, Klárko, kdo ti poradí.

Ž: (dopisuje i)

U: Tak. A já ti ještě poradím, že tam bude tvrdé y. Ypsilon. Jo, tak tu tečku takhle smažeme a ty tam doplň to ypsilon. A kdo to takhle napsal a má to správně? Kdo to napsal jinak, opraví si podle tabule. Které kočička se tahle kočička z básničky podobá? Já jsem vám říkala, že naše babička má Janečka a Vendulku. Podobá se ta kočička z básničky Janečkovi nebo Vendulce?

ŽŽ: Janečkovi.

U: Říkala jsem, Janeček je bílý strakatý a Vendulka je černá.

ŽŽ: Vendulce.

U: Kdo si myslí, že Janečkovi, zvedne ruku.

ŽŽ: (někteří se hlásí)

U: Kdo si myslí Vendulce, zvedne ruku.

ŽŽ: (někteří se hlásí)

U: Proč si, Honzíku, myslíš, že Janečkovi?

Ž: (odpovídá, ale není mu rozumět)

U: Proč myslíte, že Vendulce? Třeba Filipe?

Ž: Já nevím.

U: Kdo dobře poslouchal, tak ví. Adame.

Ž: Protože je černá.

U: Správně. Protože je černá a Vendulka je také celá černá. Takže podle básničky teď správně tu kočičku vybarvíme. Tu básničku si všichni společně přečteme a pak ji vybarvíme. Takže první řádek čtou všechna děvčata.

ŽŽ: Naše černá kočka.

U: Druhý řádek chlapci.

ŽŽ: Má zelená očka.

U: A nakreslíme to, co jsme četli.

Ž: A kde to máme nakreslit?

U: No, přeci tady.

Ž: Ale nakreslit?

U: Vybarvit.

ŽŽ: (na něco se ptají)

U: Vybarvujeme. Podívejte, já tady. Jenom to, co čteš, vybarvíš. A zatím jsme si přečetli jenom dvě věci. Naše černá

U+ŽŽ: Kočka, má zelená očka.

ŽŽ: (vybarvují)

U: Naše černá kočka, má zelená očka (kreslí kočku na tabuli)

ŽŽ: (povídají si)

U: (dává prst k ústům) Pššt. Máme?

ŽŽ: Né.

U: Další řádek přečtou děvčata. Čtyři

ŽŽ: Čtyři malé tlapky.

U: Ano. Čtyři malé tlapky. A kluci přečtou další řádek.

ŽŽ: Také ostré dráčky.

U: Ano. (dokresluje kočku) Takže přikreslíme ostré

ŽŽ: dráčky (kreslí)

U: (chodí mezi žáky) Poslední řádek, čte celá třída dohromady.

ŽŽ: Má červenou mašli, aby ji našli.

U: Našli. Červenou mašli tam půjde přimalovat třeba tady Honzík.

Ž: (maluje na tabuli kočce mašli)

U: Tak krásný, děkuju. Troufl by si už někdo z vás tu básničku z paměti už říct? Je to jednoduchá básnička, pěkně se rýmuje. Kdo by to zkusil, může dostat jedničku. Takže dopředu půjde Klárka, Adámek, Honzík a Eli.

ŽŽ: (jdou před tabuli)

U: Stoupněte si vedle sebe a zkuste, jestli jste si tu básničku zapamatovali. Tak teď.

ŽŽ: Naše černá kočka má zelená očka a

U: čtyři (ukazuje na prstech)

ŽŽ: A čtyři malé tlapky

U: Ano.

ŽŽ: Na nich ostré dráčky a červenou mašli, aby ji našli

U: Výborně (tleská)

ŽŽ: (také tleskají)

U: Bez přípravy. Dostanou jedničku.

ŽŽ: (se hlásí a vykřikují)

U: Ještě si někdo troufne?

ŽŽ: Já.

U: Takže dopředu Jerry, Zuzanka, Natálka, Honzík a Danuška.

Ž: (pokřikuje na učitelku)

U: Adélko, (prst k ústům) nevykřikuj. Pššt. Takže jsem na vás zvědava. Ke startu, pozor, teď.

ŽŽ: Naše černá kočka má zelená očka a

U: čtyři

ŽŽ: čtyři malé tlapky, na nich ostré dráčky a červenou mašli, aby ji našli.

U: Dobře. (a tleská)

ŽŽ: (tleskají) Prosím.

U: Myška, Lucka, Nelinka, Tereška, Míša a k nim ještě Daník. Tak teď.

ŽŽ: (řeknou básničku bez chyby)

U: A poslední skupinka, kdo ještě nebyl? Pojd'te, kdo ještě nebyl. Tak to je největší skupinka a doufám, že vy už jste to slyšeli čtyřikrát, tak vám to půjde nejlépe. Jo? Ke startu, pozor, teď.

ŽŽ: (řekli celou básničku bez chyby)

U: Výborně, posaďte se.

ŽŽ: (tleskají a radují se)

U: Tak, vezmeme si červenou pastelku.

ŽŽ: Jó (a tleskají)

U: Klárka je rozdováděná, máš? Kdo ještě? Červeným puntíčkem si označte domácí úkol, kterým je sloupeček zelenožlutomodročervený, vedle té, vedle článku s kočičkou, označte si to červeně, každý bude mít svoji domácí úlohu podepsanou. Celý sloupeček, přečtete doma. To je celé, máte malou domácí úlohu.

ŽŽ: Jé. Jů.

U: Tak zavíráme, uklidíme Slabikář. A kdo je hotový, už se dívá tady. Čte a hledá, co nějaký neposlucha nám napsal. Má tam totiž spoustu chyb.

Ž: Tam byla myška.

U: Ano, byla tam myška. Myška nám tam

ŽŽ: (si povídají)

U: (dává si maňaska na ruku)

ŽŽ: Ahoj myško.

U: (prst u úst) Pššt. Adámek s Honzíkem čte. Bára a Adélka si uklidila Slabikář? Lucinka si uklidí Slabikář. Danuška si uklidí Slabikář. Tobíku, uklid' si Slabikář.

ŽŽ: (si čtou text z tabule)

U: Tak jdeme na to. Když cinknu, přečtete řádek všichni společně. Takže první řádek (cinkla).

ŽŽ: Je jaro.

U: Ale nemusíte tolik hulákat, že ne? Je tam nějaká chyba?

ŽŽ: Ne.

U: (ukazuje žákovi, aby si sedl) Neťukej, přitáhni si židličku. Honzík nebouchá do stolu. Druhý řádek. Pozor, simsalabim (cinkla).

ŽŽ: Všude se ozývá pípání a cvrlikání.

U: Druhou větu, spletla jsem to, né řádek, ale druhou větu. Tak ještě jednou. (cinkla)

ŽŽ: Všude se ozývá

U: To je těžké slovo tohleto. Pojd'me si ho vypísmenkovat. (ukazuje na tabuli).

ŽŽ: CVRLIKÁNÍ. CVRLIKÁNÍ.

U: Těžký slovo, ale je to nejlepší slovo, kterým můžeme vystihnout takové zvuky, které ptáčci na jaře dělají. Já jiné slovo na to neznám. Tady už nějaké chyby jsou. (sedá si) Já se mrknu, kdo se nejlépe hlásí. Tak, myško, vybereš si? (bere si maňaska) Já si vyberu, ale já myslela, že jsem to napsala všechno dobře. Opravdu jsem tam děti udělala chyby?

ŽŽ: Jó.Né.

U: Mně to je líto. Ale, myško, zlepšila jsi se, už jsi tam nikde neudělala ocásky. Takže to je zlepšení. Jo. Tak děti ti teďko budou opravovat chyby. Tak si vyber. Zuzanka

Ž: (Jde k tabuli)

U: Vezmi si tady křídu a oprav chybu, kterou jsi uviděla.

Ž: Tady to nemá tečku.

U: Ale to má mít čárku, cvrlikání.

Ž: To není vidět.

U: To je dobře.

Ž: To není vidět.

U: Adélko, moc vykřikuješ. Jo? Víš, co? Tak polož křídu. Myško, vyber si. Lucko.

Ž: Můžu jít na záchod?

U: To se nemusíš ptát. Danuško.

Ž: (opravuje chybu)

U: Tak přečti nám to slovo, Danuško.

Ž: Všude se ozývá.

U: Ozývá, správně jsi to udělala. Vidí tam ještě někdo chybičku?

ŽŽ: Já.

U: V téhle větě ještě něco vidíte?

ŽŽ: Jó.

U: No, jo. Pepíčku.

Ž: (opravuje chybu)

U: Hm. Dobře. Chválím, Pepíčku. Jémináčku, to jsem to spletla. Tak Honzíku. Třetí věta, přečteme si ji nejdřív. Honzík tam bude stát. Pozor, čteme třetí větu (cink).

ŽŽ: V lísce má hnízdo sýkorka.

U: O to byla bída. Všechny oči se dívají na třetí větu a jdem na to. (cink)

ŽŽ: V lísce má hnízdo sýkorka.

U: Tam je spousta chyb. Oprav.

Ž: Opravuje chybu.

U: Ano, najdeš ještě jednu? Kdo ji vidí tu druhou? Adélko, pojd'. Ne, ne, ne, to ne. Adélka ji našla, tak to udělá.. Správně. Přečti to slovo. Adélko, hnízdo. Co tam bude?

Ž: (Opravuje)

U: Ano. Správně. Posad'te se oba. Máme čtvrtou větu (cinkla). Čtete.

ŽŽ: V bu

U: Čtete dohromady.

ŽŽ: V budce bydlí špaček.

U: Ano. V budce bydlí špaček. Je tam chyba?

Ž: (dává plyšáka na své místo a odchází na WC)

ŽŽ: Ne.

U: A poslední (cink)

Ž: Já tam ještě vidím chybu.

U: Ty tam ještě vidíš chybu? A kdepak?

Ž: (jde k tabuli) Tady v lísce.

U: A co myslíš, že je tam za chybu?

Ž: že tady je v li

U: Ne, to je v lísce. Líska to je stromeček. Za chvilku si budeme říkat, co to znamená. Jo? Tak teď tuhle větu.

ŽŽ: Víš, kde mají hnízdo vlaštovky?

U: Hm. Vlaštovky. Víš, kde mají hnízdo vlaštovky? Myško, pojď opravit.

Ž: (opravuje) Že tam má být š.

U: Správně. Filípku, pojď opravit. Matýsku, pojď opravit. Tak Pepíček zase vidí?

Honziček taky? Oprav. Tady si vem křídý, ty víš, kde jsou.

Ž: opravuje.

U: Tak dobře. Přečti nám to slovo.

Ž: Hnízdo.

Ž: (jde k učitelce a na něco se jí ptá)

U: Proč se ptáš? My víme, jak je to se záchodem.

Ž: Ale je tam

U: Musíš počkat chvíličku. Ano a poslední slovo. Honzíku, pojď. Děti, kdopak teďko je na záchodě?

ŽŽ: Zuzka.

U: Tak hned jak Zuzka půjde, tak půjde Dorotka.

Ž: Sakra, já taky potřebuju na záchod.

U: Protože se strašně přepíjíte. Většina z vás sedí a furt takhle (ukazuje) má lahvičku u pusy. To se pak nedivte, že pořád běháte na záchod. Tak. Vlaštovky. Dobře. Které z těch slov je nejdelší? Které má největší množství slabik? Kdo by mi to přišel vyřukat? (žákyně přichází z WC) Holky se vymění. Kdo našel nejdelší slovo. Zdenku, pojď.

Ž: (vyřukává) vla što vky

U: kolik má slabik?

ŽŽ: Tři. Čtyři.

U: Vytleskávejte si to.

ŽŽ: vla što vky

U: A kdo našel ještě delší? (kývne na žáka)

Ž: (jde k učitelce a vyřukává) cvr li ká ní

U: Pojďme všichni.

ŽŽ: Cvr li ká ní (vytleskávají)

U: Kolik má slabik?

ŽŽ: Čtyři.

U: Cvrlikání má čtyři slabiky. Tak ho podtrhni, to slovo je to nejdelší. Kdo najde slovo, které má dvě slabiky? Kdo ještě dneska nebyl? Terezko, pojď. Najdi tam slovo, které má dvě slabiky.

Ž: (vytřukává) Hní zdo.

U: Výborně. Kdo najde ještě slovo, které má dvě slabiky. Honzíku, pojď. Neschovávej se tam a pojď.

Ž: Já nevím.

U: Tak hledej. Báro, pojď. Najdi nám slovo, které má dvě slabiky, pojď. A ostatní už hledají slovo, které má jenom jednu slabiku. Najdi nějaké, které má dvě.

ŽŽ: (se hlásí) Já.

U+Ž:(něco si potichu povídají)

U: Pojď, udělej to dětem

Ž: Ja ro.

U: tak, jaro. A jednu slabiku má? Štěpánko, pojď.

Ž: (mluví potichu a zády k dětem)

U: Správně, ale musíš na děti, oni tě neslyší.

Ž: Víš

U: Ano a ještě jedno poslední. Terinka byla. Nelčo, pojď.

Ž: Se.

U: Dobře. (zapíná IT). Já si tady zahraju na... Čáry, máry, fuk (zhasíná). A máme tady úkol. Ale je to špatně vidět, protože tabule je přesvětlená z toho okna, ale myslím si, že i tak to trochu uvidíte. Nejdříve vám ukážu obrázky, které tady jsou. Podívejte, co tam je, děti?

ŽŽ: Budka. Ptačí budka.

U: Kdo už někdy takovou ptačí budku viděl?

ŽŽ: Já. My ji máme doma. My ji máme taky doma.

U: Kdo by našel ptačí budku na našem obrázku na tabuli a zakroužkoval by jí.

ŽŽ: Já.

U: Adámku, pojď. A řekněte mi, kdo v té budce na našem obrázku bydlí, tady to bylo napsáno. Kdo tam bydlí?

ŽŽ: Ptáci.

U: Lucinko.

Ž: Vlaštovky.

U: Ne, přečtěte si to, kdo to zapomněl.

Ž: Špaček.

U: Hlásíme se. Moni.

Ž: Špaček.

U: Pojď nám ukázat, ve které větě je to napsáno. A podtrhni špačka.

Ž: (podtrhává)

U: Takže špaček bydlí tady, u té chaloupky v budce. Špačci dřív, když nebyly budky, bydleli v dutinách stromů nebo dutinách skal. Představte si, že dokonce v Americe, jsem slyšela, že nevyrábějí budky, ale vyrábějí ptačí láhve. Hrnčíř vytočí takovou láhev, taky s úzkým hrdlem, přidělá ji na dům nebo na strom a oni ti ptáčci bydlí v dutině té lahvičky. Je to taková baňatá.

Ž: A oni už nemůžou ven?

U: Takže oni nemají ptačí budku, ale ptačí láhev. Já se dívám, jestli tady něco takového mám, ale nic tady takového podobného nevidím, abych vám to ukázala. Prostě špaček potřebuje dutinku, do které si vleze, tam si teprve postaví hnízdečko a naklade vajíčka. Teďko si tenhle obrázek zmenšíme, dáme ho zpátky a zvětšíme si ten větší. Jakou barvu mají vajíčka?

ŽŽ: Zelenou, bílou.

U: Takovou

ŽŽ: bílou, kropenatou.

U: Ano. Jsou to, děti, vajíčka, která jsou takhle malinká a jsou to vajíčka ptáčků sýkorky. Možná, že teďko na jaře, najdete takovýchle vajíčko, někde už jakoby rozbité. Najdete jenom tu skořápku, která vypadla z toho hnízdečka, když ta malá sýkorka se vylíhla. Pak je tady poslední obrázek.

ŽŽ: Jé. Ty jsou roztomilí.

U: Tak všimněte si, že to hnízdečko je uděláno z bláta.

ŽŽ: Fuj. Ble.

U: No. Vy říkáte ble, ale jim se tam líbí, těm ptáčkům. A kdyby jsme to měli nějak. Kdyby ta tabule nebyla přesvětlená, viděli by jste, že tady maj červené (ukazuje na svůj krk)peříčka, tady jsou bílé a tady černé. Co to je za druh ptáčka?(ukáže na žáka)

Ž: Slavík.

U: Ne, ne, ne.

Ž: Sýkorka.

Ž: Ne, ty, vlaštovky. Na našem zámku udělaly takovýchle hnízdečka.

U: Klári, pojď nám to vysvětlit, jak je to s vlaštovkama? Kde si staví hnízda? Takhle, i kdyby jsi nakreslila.

Ž: Já bych to klidně nakreslila.

U: Tak můžeš.

Ž: (kreslí na tabuli) Takhle máte zeď a voni na našem zámku tam jsou takový zkřížený.

U: Takový trámy zkřížený.

Ž: No, takový.

U: No, tak hlavně mluv. Děti by tomu jinak neporozuměly.

Ž: Tam jsou takový zkřížený.

U: Trámy jsou tam zkřížený.

Ž: Takhle. A tohle je to hnízdo. A voni si dělají z bláta, z kterýho najdou třeba z louže. A voni si to takhle sezobou tím zobákem. Oni si to uplácají a až budou mít celou tu kuličku, tak to vezmou do zobáku, letí s tím k hnízdu a tady to zaplácnou. A když tam snesou vajíčka, nemyslete si, že to jenom župne, ono to nežupne, ono to drží, každý den to drží, protože je to uplácáný z bahna a ještě je to trochu vlhčený, takže to tam vydrží každý den. A sýkorka vypadá nějak takhle.

U: Sýkorka ne, vlaštovka.

Ž: Vlaštovka.

U: Na ní jsou nejzřetelnější ty pérka. No, Klárka to řekla dokonale. Rozdíl mezi hnízdečkem té sýkorky a třeba té vlaštovky je v tom, že sýkorčí hnízdo je dělané z travičky. Oni si nosí jednotlivá ty stébla trávy (ukazuje rukama). Sýkorky nebo třeba i peříčko, když ho najdou, tak si ho tam dají, travičku a

Ž: Co to je?

U: No, kreslí vlaštovku. Takže takové hnízdo mají sýkorky, kdežto vlaštovky to jsou zednice úplně. Ty to jako kdyby to měly z malty. Takže oni opravdu uplácají z hlíny, kterou si nosí v zobáčku, takové hnízdo, které přilepí takhle na ty trámy. Tak dobře. Ještě červenou náprsenku udělej, jo? A důležité je tohle. Oni vzadu mají takhle rozvětvené ocásky. Zkuste si to prstem. Takhle, když má na konci ten ocásek ptáček, tak je to vlaštovka. Děkujeme, Klárko. Klárka dostane jedničku. A kdo mi najde na tomto obrázku vlaštovčí hnízdo?

Ž: Tady.

U: Ano. Správně. Tak děti, teďko poskládáme věty. Podívejte se, máme tady věty. Slova jsou žlutá, fialová a tady jsou černá, jsou v rámečcích a podíváme se. Vlaštovka třeba, ta je tady. Jak by jste doplnily zbytek těch žlutých slov, aby vznikla věta? Kdo by věděl?

Ž: Tady.

U: Štěpi, budeš vědět? Jaké by jste tam dali teďko? Jakou by jste tam posunuli? Jaké slovo tam posunete? Adélko, poběž. A za ní jde Honzík Boháč. Matýsek jde k tabuli. Ne, ne, pozor, žlutá budou v jedné řádce. Takže vlaštovka, hnízdo, které tam ještě patří, které je žluté slovo? Dej Matýskovi.

ŽŽ: (posouvají slova na IT)

U: Tak. Matěj. Další. Beruško, Honzíku, Báro jděte k tabuli. (dává k rozdání papírky)

Ž: Na to jsem se vždycky těšila hrozně.

Ž: Pani učitelko, Honza tam nedošáhne.

U: Tak počkej. Počkej, ať nám to úplně nerozbiješ. Tak. Tak co tam ještě patří? Ještě fialovej, ten dej nahoru. Filipe, pojd' dopředu. Marek tu ještě nebyl. Natálka. Tak další.

ŽŽ: (si povídají)

U: Tak další. Krásně si sedneme, protože zazvoní a proužky, které jste dostali. Moni, nikam nechod', je přestávka za vteřinu.

(zvoni)

ŽŽ: (zdraví)

Příloha č. 8: Transkript č. 3

Transkript č. 3 - 9. 11. 2012 - 2. třída

U: To bylo teda na setinu vteřiny.

ŽŽ: (stojí a smějí se)

U: Takže krásně se pozdravte, narovnej. Vojáci, pozor. Musím vás pochválit, že tentokrát jste hezky stihli pozdravit. Nezapomeňte na ten závěrečný, ano? Posad'te se.

ŽŽ:(sedají si a hovoří)

U: Ne, miláčkové. Postavte se. Takhle si neseďáme. Zapřemýšlej o tom, že začala hodina a až řeknu: „Posad'te se“, tak se posadíš tak, jak se posadit máš. Posad'te se.

ŽŽ: (si sedají)

U: Lítačka přijde. Připrav si pero.

Ž: (jde k učitelce pro papíry a rozdává je)

U: Filipe, lítačka.

Ž:(také jde rozdávat papíry)

U: Podepiš, obrať. Klári?

Ž: ???

U: Klárko, musím to říkat takovým tempem, které je pro druháky akorát. Nemůžu to dělat pomalejší, to nejde. Jste ve druhý třídě a máte už nějaký tempo toho počítání mít. Tak nedá se nic dělat, když nevíš, nezmatkuj, napiš tam tečku. Na konci celý diktát ještě zopakuju, jako to dělám vždycky. Jsme soustředěný? Máme podepsáno?

ŽŽ: Ne. Jo.

Ž:(se hlásí)

U: Kubí?

Ž: Můžeme si lehnout na zem?

U: Ne.(usměje se) Určitě ne. Bude nějaký jinej úkol, při kterým si třeba budeš moc lehnout na zem, ale teďko při těch proužků si nelehejme. Takže začínáme. Čtyři plus osm. Čtyři plus osm. Výsledek napiš.

ŽŽ: (píší)

U: Pět plus sedm. Pět plus sedm. Dvanáct plus čtyři. Dvanáct plus čtyři. Šest plus sedm. Šest plus sedm. Šest plus šest. Šest plus šest.Pšš. Dvanáct minus pět. Dvanáct minus pět.

Ž: (pláče)

U: Honzíku, neplakej.

Ž: ????

U: O tom ale nemůžeš vůbec přemýšlet, tady začneš psát dvanáct minus pět, tak to tam dopiš, kolik to je. Spočítej si dvanáct minus pět.

Ž: (se hlásí)

U: Počkáme na Honzíka, aby se chytil, tak udělej čáru. Bude další, ano? Čtrnáct minus sedm. Čtrnáct minus sedm. Prsty, to víš. Prstama to nestíháš. To jsem říkala odjakživa. Prsty už na to nestačí. Čtrnáct minus devět. Čtrnáct minus devět. Jedenáct minus pět. Jedenáct minus pět. A poslední. Další uplakánek. To snad není možný, to se nám ještě nestalo. Poslední osmnáct minus sedm. Osmnáct minus sedm. A Štěpka dneska krásně pracuje. Všechny příklady řeknu znova. Dívej se k sobě, neopisuj od suseda, jinak opišeš nesmysl. Takže první Čtyři plus osm. Čtyři plus osm. Pět plus sedm. Pět plus sedm. Pět plus sedm. Dvanáct plus čtyři. Dvanáct plus čtyři. Šest plus sedm. Šest plus sedm. Poslední na sčítání. Šest plus šest. Na odčítání.

Ž: Co bylo předtím, před to

U: Šest plus sedm, Kubí. Dvanáct mínus pět. Čtrnáct mínus sedm. Čtrnáct mínus sedm. Nikolko. Čtrnáct mínus devět. Čtrnáct mínus devět. Jedenáct mínus pět. Jedenáct mínus pět. Osmnáct mínus sedm. Osmnáct mínus sedm.

Ž: Kolik bylo za tím šest plus šest?

U: Za šest plus šest bylo dvanáct mínus pět.

Ž: Co bylo

U: Kubí, nebudu to říkat. Pokud jsi se neučil a neprocvičuješ doma, tak to bude pro tebe znamení jenom toho, že se máš učit. A my si budeme psát velkou práci kontrolní příští týden, tak kdyby jsi se neučil, tak by jsi to neuměl, to se musí procvičovat, víš? Tak zvedni proužek nahoru.

ŽŽ:(si povídají)

U: Ale zase to není tak hrozný. Tak zvedni proužek nahoru. Filípek s Daníkem vyberou.

ŽŽ: (vybírají proužky)

U: Ty mi něco chceš říct, vid'? Ty mi něco chceš říct?(sklání se k žákovi)

ŽŽ:???

U: A jak se to dělá?

Ž: ???

U: Ano. Tak počkej. Otevřeme si naše sešity. Máte je u sebe?

ŽŽ: Ne. Jo.

U: Tak si je otevřete.

ŽŽ: (si povídají)

U: (zvedá ruku a čeká na reakci žáků)

ŽŽ: (postupně se ztišují a zvedají také ruku)

U: čekáme na Zuzku. Už máme všechny lavice uklizené? Řekněte mi, které slovní úlohy máme nalepené? O čem? Klárko?

Ž: O o rybičkách a o

U: A o?

Ž: O korunách.

U: O rybičkách a o penězích. O korunách. Jak ten chlapeček byl. Jak ten chlapeček s holčičkou nakupovali. A dneska si vysvětlíme, jak se zapisuje, když se odčítá, dělali jsme to mnohokrát, ale chci, aby jste se dobře soustředili, protože za chvíli dostanete nový proužek, který vypočítáte a nalepíte. Ano?

ŽŽ: Ano.

U: Takže, jdeme na to. Představíme si, že třeba chlapeček, který se jmenoval Toníček, dostal krabičku, šel na louku a sbíral skákací koníky. Kdo z vás jste už někdy sbírali ty koníky luční?

ŽŽ: (se hlásí)

U: Koho to baví chytat ty koníky?

ŽŽ: Já

U: Marečku, řekni nám, jak jsi chyt toho koníka. No.

Ž: Do ruky

U: Do ruky.

Ž: Jednoho jsem chyt asi takhle velkého. (ukazuje)

U: Takhle velkého? Pěkný.(usměje se) A co ty?

Ž: Já jsem zkoušela chytit takhle (ukazuje), takhle

U: Beruško, tady si povídáme.

Ž: Takhle a jednou v Řecku jsem viděla takhle velký saranče (ukazuje).

U: Hm.(kývne hlavou). Taky jste někdo viděl takhle velký saranče? A teď si představíme, že ten Toník si vzal krabičku a dával si do ní ty chyčené koníčky. Nachytl jich patnáct, patnáct koníčků.

ŽŽ: Ó

U: Jenomže z té krabičky mu jich šest vyskákalo. Kolik mu jich zbylo?

Ž: Já vím.

U: Já bych, aby jste chodili k tabuli, přemýšleli a napsali jsme si to nejdříve celé sami na tu tabuli. Takže, kdo by si troufnul?

ŽŽ: Já.

U: Tak Tobíku, začni ty. Vezmi si křídou. Čím by jsi ten zápis začal? Pokud. Pokud si řekneš, že to tak platí, tak si to budeme moct psát do sešitu. Dejte si sešit (ukazuje) normálně na výšku, takhle. Ne na šířku jako jsme to měli včera. Vemte si do ruky pero.

Ž: (píše na tabuli)

U: Myslím, že to má Tobík. Myslíš, že to má Tobík dobře?

Ž: Jak to vrže.

U: Dobře. Kdo ví, jak to napíšeme dál? Nápady nejdřív. Co bys napsal ty, Honzíku?

Ž: Má.

U: To už tam máme. Má 15. Klárko?

Ž: Šest mu jich vyskákalo.

U: Hm. Jak bys to napsal ty Daníku?

Ž: Uteklo jich šest.

U: Prosím?

Ž: Odskákalo šest.

U: Odskákalo šest. Dobře. Jak bys to napsala ty, Báro?

Ž: Uteklo. Z krabičky uteklo šest koníčků.

U: Uteklo šest, jo? Takže napíšeme jedno, co si vyberete, uteklo šest nebo vyskákalo šest nebo uskákalo nebo co jste psali. Tak napíše nám to na tabuli Daník.

Ž: Já tam mám, vyskákalo šest.

U: Ano. Co tam máte, tak to tam všechno napiš.

ŽŽ: Já nevidím.

U: Tak on za chvíli odejde. Uteklo šest. Má někdo nápad, co by napsal dál? Klári?

Ž: Kolik mu jich zbylo?

U: Výborně. Napiš, zbylo otazník. Jako když jsme počítali celkem otazník, tak teď napiš, zbylo otazník.

Ž: (dává na své místo plyšáka a odchází na WC)

U: Výborně, Klári. Jenom tam prosím tě napiš tvrdé y. Tvrdé y napíšeme. (jde mezi žáky) Zbylo tvrdé y a otazník. Tak jak jsi to říkala dobře. Kdo by uměl znázornit barevnými puntíky? Nebo barevnými čárkami. Nikolko, pojď to zkusit. Vyber si barvu, která se ti líbí.

Ž: (jde k tabuli)

U: Kolik jich namaluješ? Barevných puntíčků?

Ž: Patnáct.

U: (kývne hlavou) Vysvětli, co jsi udělala?

Ž: Patnáct minus šest rovná se devět.

U: Tak. Křídou polož. Příklad nám zapíše Adélka. Pojď. Je někdo, kdo vymyslel (zastaví se u žáka a radí mu). Je někdo, kdo by věděl, jakou napíše odpověď? Věděl bys? Tak jakou bys napsal ty, Daní?

Ž: Toníkovi zbylo devět koníčků.

U: Dobře. Jakou by napsal někdo jiný? Někdo, kdo nám ještě nic neříkal. Filipe, co bys napsal ty?

Ž: Toníkovi zbylo devět koníků.

U: (radí žákovi) Ano. Co by napsala Beruška? Jakou odpověď?

Ž: Toníkovi zbylo devět kobylek.

U: Hm. Tak máte všechno dobře, máte ty odpovědi stejné a stejně správné. Tak může to napsat třeba Bára. Byla jsi už u tabule?

Ž: Ne.

U: Tak pojď. A vy si napíšete svoji vlastní odpověď do sešitu. Až to dopíšeš, tak vám řeknu, jakou dostanete samostatnou práci. Velký, velký písmeno musí být na začátku.

Ž: A co tam máme napsat?

U: Co bys napsala ty? Když jsi to spočítala.

Ž: Že devět.

U: Co je to těch devět?

Ž: Devět kobylek.

U: Devět kobylek, dobře. A to někomu uteklo nebo zbylo?

Ž: Uteklo.

U: Ne, kolik jich uteklo?

Ž: Šest.

U: A kolik jich zbylo?

Ž: Devět.

U: Devět. Takže jak napíšeš tu odpověď? Otázka byla-Kolik mu zbylo kobylek?

Ž: Devět.

U: No, ale celou větou. Jak?

Ž: Zbylo mu kobylek sedm.

U: Ne, šest.

ŽŽ: Devět.

U: Tak to napiš. Měkké i po v. Tady Toníkovi měkké i, ať tam nemáš zbytečně chybu. Toníkovi zbylo devět kobylek.

Ž:(se hlásí)

U:(kývne hlavou)

Ž: To že já jsem to omylem vynechal tady, já jsem si to napsal tady.

U: Tak budeš Tobíku příští hodinu psát sem. To nevádí, jen prostě budeš psát na místo, co ti tam zbylo. Takže koníků, kolečko nad, kroužek nad u a tečka. Výborně. Kdo dopíše, zvedne hlavu, ať vidím, že jste hotoví. Jedna, dva, tři (usmívá se), čtyři. Vy, kteří jste hotoví, můžete vypočítat takový ten dlouhý příklad, co sem napíšu. Ale je to jen pro ty, kteří byli rychle. (píše příklad na tabuli) Můžeš si myslet výsledek v duchu. To nepište. To je jenom v hlavě. Pro rychlíky. Ostatní dopisují.

Ž: Můžu to napsat na tabulku?

U: Můžeš. Hezky, už vidím dva výsledky.

ŽŽ: (hlásí se)

Ž: Já vím.

Ž: Ale musíš to napsat na tabulku.

U: (se usmívá) Hm. To je zajímavý, každý výsledek máte jinej. Vidím čtyři různé výsledky. Takže doporučuji, aby si to každý ještě jednou přepočítal. Kdo se chce účastnit tady tý soutěže počítací. Takže dobře, dopisuje už jen Honzík a Zuzka a asi Matěj. Báro, dopiš to, prosím tě. A výsledek je? Jdeme na to. Počítejte se mnou nahlas. Tři plus dva.

ŽŽ: Pět

U: Plus osm

ŽŽ: Třináct

U: Plus šest

ŽŽ: Sedm. Devatenáct.

U: (vrtí hlavou) Devatenáct. Míinus dva.

ŽŽ: Sedmnáct

U: Sedmnáct.

ŽŽ: Jó.

U: Tak tabulku si schovejte do lavice, budete jí potřebovat na češtinu. A zadání úkolu. Tentokrát si stoupnu dozadu, protože to nechám na zemi vzadu. Takže otočte se obráceně. (jde dozadu)

ŽŽ: (se otáčí)

U: Ještě čekám na Honzika. První úkol (ukazuje palec) Výborně, jste rychlí. První úkol, jako byl úkol o Toníkovi a jeho kobyilkách, tak mám tady dva úkoly. Jeden je o dědečkovi, kterej šel na houby a jeden je o Martíneku, který nafoukl balónek a střílel do něj. Takže dědeček na houbách, Martínek s balónkem. Vybereš si, který chceš.

ŽŽ: Jé.

U: Odneseš si ho k sobě na lavici. Zapišeš zápis, zakreslíš, vypočítáš. Štěpánko, ty se nedíváš. A napišeš odpověď. Tabule vám poradí, když nebudete vědět jistě. Takže to je jedna věc. Až budeš hotov nebo hotová, podepsané mi to dáš na stůl a půjdeš sem a vybereš si kreslicí úkol. Jsou to ty úkoly, které jste sami malovali. Znáte to, malované počítání.

Ž: Musíme si vzpomenout, který jsme to..

U: Ano, který ten, který jste chtěli, abych vám nakopírovala, ten si vybereš, vrátíš se do lavice a vybarvuješ, dokud nebude konec samostatné práce. Ano? Kdo tomu rozumí?

ŽŽ: (zvedají ruku)

U: Má někdo dotaz? Tobíku?

Ž: Já žádnéj.

U: Klárko?

Ž: Já nerozumím tomu prvnímu úkolu.

U: Čemu nerozumíš?

Ž: ???

U: Ale Klárko, my tě to nemůžem vysvětlit, když takhle ti není rozumět ani na co se ptáš. Čemu prvnímu nerozumíš?

Ž: Nerozumím prvnímu, co mám dělat.

U: Vybereš si buď ten papír, na kterým je dědeček, co šel na houby, anebo Martínek, který střílel balóny. Ano? Takže můžete vlastně přiběhnout, vybrat si jedno a už můžete pracovat.

ŽŽ: (vybírají si úkoly)

Ž: Pani učitelko, můžu si vzít tady obrázek.

U: Ne, ne, ještě ne. (připravuje listy na druhý úkol)

Ž: ???

U: To je právě. To se možná ukáže, že někdo to špatně vymyslel. A to pak bude muset říct.

ŽŽ: (pracují na úloze)

U: (chodí mezi žáky, kontroluje jejich práci a radí jim) Výborně. Výborně. Hm, to vypadá velmi dobře, ale nemáš to podepsané. Ano. Dobře. (dále kontroluje a chválí žáky)

ŽŽ: (si chodí pro druhý úkol)

U: Filipe?

Ž: Pani učitelko, tam jsou šedivý a nejsou tam barvičky.

U: Ano. Ale za to nikdo nemůžeme, to bylo špatně vymyšleno. Jediné, co můžeš dělat, zeptat se toho, kdo ten obrázek dělal, jaké tam barvičky měly být, nebo běž se podívat na tu předlohu, tam zůstal ten originál.

Ž: Jo.

U: Chápeš?

Ž: Jo.

Ž: (přináší učitelce papír s úkolem)

U: Nemáš to podepsaný, já abych byla detektiv. Výborně. Chválím Klárku, už kreslí. (radí žákovi) Tak to napiš sem takhle nebo si přidělej řádek.

Ž: Pani učitelko.

U: Pššt. (prst u úst) (prohlíží práci žáků) Dobře, Myšku taky chválím.

Ž: (odevzdává papír)

U: Tady ke mně. Ale nemáš to podepsaný, to je náš věčný problém. Podpis. Protože jinak bych musela bejt detektiv, kterej to bude očichávat.

Ž: (se hlásí)

U: (jde k němu a pomáhá mu)

ŽŽ: (si radí, jak postupovat při druhém úkolu)

U: (kontroluje práce dětí) Zvedne ručičku, kdo ještě počítá slovní úlohu.

ŽŽ: (někteří zdvihají ruku)

U: Dokončuj, za minutu vybírám.

Ž: Co?

U: Slovní úlohu.

Ž: (jde k učitelce s druhým úkolem) Tam je chyba.

U: Tam bude spousta chyb, když jste si to dělali sami.

Ž: (odchází)

U: Honzíku, to nevádí, podívej se (ukazuje mu, jak pracovat) Protože jsme ještě chtěli stihnout počítací soutěž, tak můžeme hlasovat teďko, jestli chcete dokreslovat svůj obrázek anebo si dáme soutěž.

ŽŽ: Soutěž. Obrázek.

U: (tleskne) tedy hlasujeme. Dokreslovat, zvedni ruku, kdo chce dokreslovat.

ŽŽ: (zvedají ruku)

U: Třináct. Kdo chce hrát soutěž?

ŽŽ: (zvedají ruku)

U: Šest, takže soutěž bude v pondělí.

ŽŽ: Jó.

U: Takže dokresluj. Je už někdo, kdo má obrázek vybarvený?

Ž: Pani, učitelko, on už tam není ten obrázek.

U: Aha. On si ho někdo půjčil. Ty myslíš tenhle?

Ž: Ne, tamhle.

U: Ale Adámku, opravdu jsem jich ofotila tolik, kolik jich tam bylo napsáno. Tak to jedině, že by sis vybarvil tenhle originál. Bude ještě někdo chtít tady toho šaška vybarvovacího? Chtěl ho někdo?

Ž: Já.

U: Ne, ty už máš svůj obrázek. Ne, takže si vem tenhle. (prst u pusy) (chodí mezi žáky a radí jim) Tak v poslední chvíli ještě počítací jezek hrozně prosil, jestli by jsme chvíli mohli počítat jeho jablíčka. Kreslí, kreslí a zvládneš to u toho určitě. Podívej, kolik mám jablíček v ruce. Tak my víme, kolik jich tam je. Ještě ne. Tak a řekni mi kolik mu jich zbylo.

ŽŽ: Třináct.

U: Dobře, takže teď jich má třináct. Pozor, kolik jich má teď?

ŽŽ: Šest. Osm.

U: Třináct minus kolik?

ŽŽ: Pět

U: A je to?

ŽŽ: Osm.

U: Teď někoho si zavolám a on tam nějaké, on tam několik špejliček přidělá. Tobíku, pojd'. Zvedněte ruku, kdo počítá ježka s náma. Je tady ještě někdo, kdo počítá? Jenom Myška? Tak to bude úkol pro Myšku.

Ž: (zapichuje špejle do ježka)

U: Tohle všechno tam budeš dávat? Myško, zbylo mi jich v ruce tolik. (ukazuje špejle)

Ž: (odpovídá)

U: Ano.

X: (hlášení rozhlasu)

ŽŽ: (stoupají si)

Příloha č. 9: Transkript č. 4**Transkript č. 4 - 9. 11. 2012 2. třída**

ŽŽ: (stojí)

U: Protože vím, že si vybíráte obrázek, tak dovyberte si ho. Nesmí bejt. Ne, ne, ne, ne. Musí to bejt celý papír. Nesmí být nikde ustřižený, ani na něm nesmí být kousek vystřižený. Jeden ten, co se ti líbí, si vyber a polož dozadu. Marečku, ne. Úklid má. Nikolko, až si vybereš papírky, skoč dozadu a prosím tě, ty barevné papíry hezky slož .

ŽŽ: (odnášejí papíry dozadu)

U: Posadíme se. Kdo se posadil, dívá se na interaktivní tabuli a připraví si tabulku a fixy.

Ž: Pani učitelko, tady je nějaká tabulka.

U: Tak jestli není tvoje, tak já jí tady zatím nechám. Tak koho můžu pochválit, že má tabulku před sebou a fixík. Koukám, že už máš fixík, šikulka. Nikolce děkuju za to, že to srovnává. Výborně. Počítám do pěti a až dopočítám do pěti, měli byste být připravení jako Honzík P., který už čeká, co budeme dělat tady. Budu počítat anglicky a kdo umí, může se mnou.

U+ŽŽ: One, two, three, four, five, six, seven, eight

U:(zaujímá překvapený postoj)

ŽŽ: nine, ten

U: Do kolika počítáme?

ŽŽ: eleven, twelve

U: No, vy jste šikovní. Do kolika jsme počítali?

ŽŽ: Do pěti.

U: (kroutí hlavou)

ŽŽ: Do dvanácti.

U: (ukazuje na žáka)

ŽŽ: Do dvanácti.

U: Do dvanácti. Dobře. Tak děti, my jsme už podobné úkoly minulý týden dělali. Zhasnu, aby bylo dobře vidět. Tady jsem vám udělala takové tajemné úkoly.

ŽŽ: Jé.

U: Tajemné proto, že to jsou takové hádanky, které když vyluštíme a uděláme si k nim takové kouzlo, tak se nám objeví správné řešení. Takže na vaši tabulku nejdříve zkusíme uhádnout, jak bychom mohli nazvat všechny tyto obrázky. Napiš to na tabulku a zvedni. Máš tady nějaké obrázky a ty je můžeš pojmenovat jedním, možná dvěma slovy. Napiš a zvedni.

Ž: Hele.

Ž: (hlásí se)

U: Máš nějaký problém? Nikolko, jseš šikulka. Děkuju. Už budeš mít?

Ž: Jo.

U: Tak to pojd' rychle napsat. Napiš jeden název, kterým můžeš nazvat všechny tyto obrázky. Zvedněte teď jeden název.

ŽŽ: (ukazují své tabulky)

U: Tak, já se dívám, co tam máme. Míšo, co jsi napsal ty?

Ž: Klavír.

U: Můžeš slovem klavír nazvat všechny obrázky, které tu jsou? Asi ne. Ale nevádí. Co jsi napsal ty, Honzíku?

Ž: Trubka.

U: Trubka. Co ty?

Ž: Hudební nástroje.

U: Nástroje.(ukazuje na žáka) Ty?
Ž: Nástroje.
U: Nástroje. Co ty?
Ž: Pozoun.
U: Pozoun. A co ty?
Ž: Nástroje.
U: Nástroje. Co ty, Štěpánko?
Ž: Nástroje.
U: Báro, co ty jsi napsala?
Ž: Nástroje.
U: Co ty?
Ž: Nástroje.
U: Tak jestli si myslíte, že vaše řešení je špatné, smazejte tabulku a napište správně.
Ž: Já vím.
U: A zvedněte ji. Ke startu, pozor, teď.
ŽŽ: (ukazují tabulky)
U: Výborně. Kdo má napsáno hudební nástroje nebo nástroje, udělá si hvězdičku.
ŽŽ: Jó. Hurá.
U: Ale teď se to ještě ukáže, jestli opravdu i tabule kouzelnice nám řekne, jestli je to pravda. Kdo by uměl obarvit tuhleto žlutou na jinou?
ŽŽ: (se hlásí)
U: Kdo by to uměl? U některých z vás to vypadá, že jo. Honzíku, opravdu bys to uměl?
Ž: Jo.
U: Jestli to uděláš dobře, tak se totiž objeví řešení. Tak můžete mu poradit, kdyby nevěděl.
ŽŽ: Zmáčkní kyblík, kyblík.
Ž: (označuje kyblík)
U: Tak, hezky, zatleskáme.
ŽŽ: (tleskají)
U: Co se nám tedy objevilo?
ŽŽ: Hudební nástroje. Jó.
U: Perfektní, takže je to pravda. A protože jste úkol splnili dobře, tak může někdo přijít a tady za odměnu nám zahraje.
ŽŽ: Já.
U: Honzíku, pojd'.
ŽŽ: Ach jo.
U: To jsem zvědavá, jaký to bude zvuk. Hádejte, jaký je to zvuk.
ŽŽ: Lesní roh. Trubka.
U: A co hraje ta trubka?
Ž: Jako vidí lišku nebo tak nebo poplach.
U: Dobře. To znamená, že by to mohlo být takový jako zvuk, který se hraje, když jsou na honu lovci, že jo?
Ž: Nebo poplach.
U: Nebo kdo byl na skautském táboře?
X: (školní hlášení)
U: (ukazuje na uši, aby žáci poslouchali) Tak já budu muset donést fotku.
Ž: Fotku.
U: Ano. A uhádnete mě, jak jsem vypadala, když jsem byla malá?
Ž: Jé. Ne.

U: Tak to jsem zvědavá, jestli mě uhádnete. Oni to dělají. Parlament udělá nástěnku asi někde v hale a tam budou všichni učitelé vyfoceni, když byli malí. A vy budete moct hádat, kdo je kdo. Jo.

ŽŽ: Jé.

U: Dobře.

ŽŽ: (tleskají)

U: My se vrátíme tady k našemu úkolu, já přecvaknu stránku a pak je: Napiš slovo, kterým můžeš označit všechny obrázky. Děti, tomu slovu, kterým označujeme všechny obrázky, se říká takto. Myško. Slovo nadřazené. Pojd'te si to všichni říct.

ŽŽ: Slovo nadřazené.

U: Tak a jdeme na další.

ŽŽ:(se smějí)

U: Napiš slovo nadřazené k těmto obrázkům. Vymysli ho a zvedni tabulku.

Ž: Jak nadřazené?

Ž: Slovo?

Ž: Jako co to je?

U: Jakým slovem můžeme pojmenovat všechny tyto věci, které tady jsou, Klárko. Jakým slovem? Jedním slovem můžeš pojmenovat všechny.

ŽŽ: (ukazují tabulky)

U: Už tady vidím tři dobrá řešení.

Ž: Já nevím, jak se tomu říká.

U: Hm. Tak co tam máš ty, Míšo?

Ž: Náradí.

U Co ty Danieli?

Ž: Náradí.

U: (ukazuje na žáky a tím je vyvolává)

Ž: Náradí.

Ž: Náradí.

Ž: Náradí.

Ž: Náradí.

Ž: Zahradní potřeby.

U: Hm. Taky zajímavé. Zahradní potřeby. Hm. Myško teda Beruško?

Ž: Náradí.

U: (ukazuje na žáky)

Ž: Náradí.

Ž: Náradí.

U: Tak tady jste se hodně shodli. Líbí se mi, že Štěpánka vymyslela svůj název. Podívejte se, jestli opravdu všechny věci by mohly být zahradní potřeby.

ŽŽ: Ne.

U: Já si myslím, že všechny tyhle věci by se na zahradě nějakým způsobem použít daly. A Štěpánku chválím za to, že hezky přemýšlela. Ale přesnější název asi bude náradí. Ale, co máš ještě?

Ž: Nástroje.

U: Nástroje. To je ale také zajímavé řešení. Tak uvidíme, co nám řekne kouzelná tabule, jste pro?

ŽŽ: Jo.

U: Pokud jste se trefili, uděláte si hvězdičku, takže, kdo nám vybarví?

ŽŽ: Já. Prosím.

U: Ten, kdo nevykřikuje. Tak pojd', Natálko.

Ž: (jde k tabuli)

U: Kyblík si dej.

ŽŽ: Náradí. Jó.

U: Tak, ale Klárko, hvězdičku si udělej taky, tvoje řešení nástroje bylo taky správně. A Štěpánko, ty si taky udělej hvězdičku, jo?

Ž: Proč?

U: Protože to bylo téměř dobře. Protože jste uhodli, zase nám někdo za odměnu pustí zvuk a budeme hádat, co to je.

ŽŽ: (hlásí se) Prosím. Já.

U: Tak Ondrášku, pojd'.

ŽŽ: Nó.

U: Ale uděláme jednu dohodu. Já bych nemohla vyvolávat, kdybyste dělali ach jo. Já se strašně spravedlivě snažím vyvolávat všechny děti poctivě tak, aby každej někdy byl. Když děláte ach jo, tak to tím hrozně ztěžujete. Takže se domluvíme, že to ach jo se dělat nebude, jo? Není to fér. Tak můžeš. Tys nám to polil kýblem, musíš tady šipkou.

Ž: (se snaží zapnout zvuk)

U: Víc, víc. Tak ještě. Tak ukaž (vezme žákovi pero). To je divný. Co to je za zvuk?

ŽŽ: Tleskání.

U: Tleskání. Tak vám zatleskali, protože se vám asi podařilo nějaké dílo tady s tím nástrojem udělat. Jdeme na třetí. Připravte si tabulku smazanou a piš.

ŽŽ: Jé. Já to vím, co to je.

U: Jeden název existuje pro to a je veliký.

ŽŽ: (ukazují tabulku)

U: Hm. Hm. Hm. (kýve hlavou)

Ž: Já vím.

U: Ty nemáš tabulku? Kde máš tabulku? (Ukazuje prstem, ať si jde k ní pro tabulku.)

Ž: (si jde pro tabulku)

ŽŽ: (Vykřikují)

U: Tak vypadá to, že máte všichni stejné řešení, takže tentokrát jdeme na to rovnou.

ŽŽ: (hlásí se a vykřikují) Já. Prosím.

U: Hlásí se teďko ten, kdo dneska ještě nebyl u tabule. Kdo vůbec nebyl u interaktivní tabule, opravdu. Poctivě.

ŽŽ: (se hlásí)

U: Tak Pepí, pojd'.

Ž: (jde k tabuli)

U: Děkuju, že jste nekřičeli ach jo, protože nedá se nic dělat, musíme poctivě vybírat. Dej nějakou kontrastní barvu, ne zelenou, jinou.

ŽŽ: Modrou. Dej modrou.

U: Třeba tu.

Ž: A klikni.

ŽŽ: Jé. Hurá.

U: Takže vidíte, že si všichni můžete udělat hvězdičku. A teďko pozor, jsou tu dva zvuky. Budeme hádat dva. Takže sem jde Marek a (vyprskne smíchy)

ŽŽ: (se hlásí)

U: Míšo, ty na mě úplně valíš voči. Míšo, pojd'. Tak poslouvejte, co to je.

ŽŽ: Moucha.

U: Dobře a ten druhý?

Ž: (klikne na tabuli)

U: Ještě.

Ž: (znovu kliká na tabuli)

ŽŽ: Cvrček.

U: Dobře. (klikne na další stránku)

ŽŽ: Jé.

U: Co to je? Napiš a zvedni.

ŽŽ: (zvedají tabulku)

U: (souhlasně kýve hlavou) Dobře. Hezky. Tak to je taky jednoduché. Vidím, že jste většina z vás uhodla. ??? Barborko, pojď.

Ž: Ach jo.

U: Kdo bude říkat ach jo, tak ho vyvolávat nebudu.

Ž: (jde k tabuli)

U: Tak volby.

ŽŽ: Bílou. Hnědou.

U: Světlou.

ŽŽ: Né. Bílou. Bílou.

U: Nechte Báru, ona si sama vybere barvu, která se jí líbí.

ŽŽ: Jo.(hlásí se a vykřikují)

U: Štěpánko, pojď.

Ž: (spustí zvuk)

ŽŽ: Kohout.

U: Krásně vám to šlo a teď si zkusíme, (ztišila hlas) jak vám to půjde v učebnici. Schovej tabulku, otevři růžo...

ŽŽ: ???

U: Pravda. Kolik jste měli hvězdiček? Omlouvám se. Tak, kdo měl. Měli jsme jich kolik?

ŽŽ: Čtyři.

U: (dívá se do PC) Jedna, dva, tři, čtyři. Tak, kdo měl všechny čtyři?

ŽŽ: Já.

U: Hezky. To máte ode mě velkou pochvalu a já vám zatleskám taky, jo?

U+ŽŽ: (tleskají)

U: Uklid'te si tabulku do lavice a vyndejte si růžovou učebnici. Jeníku, růžovou učebnici.

ŽŽ: (si povídají)

U: (zvedá ruku)

ŽŽ: (se tiší a také zvedají ruku)

U: Já bych vám strašně ráda řekla kde, ale fakt to nešlo vám to říct. Takže říkám třicet jedna.

ŽŽ: (hledají stránku a povídají si)

U: Paráda. Podíváme se na to, co tam je. Jsou tam vagónky. Prohlédni si všechny vagónky. Přemýšlej, jaké k nim bude slovo nadřazené. Zatím nic nehlas. Nehlas se. Zatím jenom přemýšlej, dívej se. Za chvíli vás budu vyvolávat. Zkus si, co je na těch vagoncích, co každý vagónek veze, podle toho bude mít ten vagónek jméno. Nikol už asi ví něco.

ŽŽ: (se hlásí)

U: Výborně. Vidím další ruce. Pepa vůbec nedává pozor na vagónky, ten myslí na něco úplně jiného. Takže vždycky, když se někdo přihlásí a vyvoláme ho, tak řekne barvu vagónku, kterou si vybral. Podíváme se, co tam je, přečteme si to a on nám řekne, jaké jméno by ten vagónek dostal. Jo, takže nejdřív řekne, jaké jméno by mu dal. Tak Adélko, vyber si vagónek, řekni nám barvu.

Ž: Modrej.

U: Modrej. Ten první modrej.

Ž: Jo.

- U: Dobře. Tak jaké bys mu dala jméno? Jaké by tam bylo slovo nadřazené?
Ž: Já vím.
U: (dává prst na ústa)
Ž: Zverimex.
U: Zverimex? Tak Adélka říká Zverimex. Přečteme si všechny ty zvířata, která tam jsou napsaná. Přečte nám je třeba? Pššt, Zuzi. Honzíku, přečti je.
Ž: Kočka, pes, kůň, ovce, prase, kráva, koza.
U: A moje otázka je. Prodávají se tyto zvířata ve Zverimexu?
ŽŽ: Ne.
U: Asi ne. Jaké jiné by jsme dali slovo nadřazené?
ŽŽ: (se hlásí)
U: Štěpánko, jaké by jsi dala ty?
Ž: Domácí zvířata.
U: Ty bys dala domácí zvířata. (ukazuje) Ty?
Ž: Domácí zvířata, protože
U: Ty?
Ž: Domácí zvířata.
U: Nikolko, co ty?
Ž: Domácí zvířata.
U: Zuzanko?
Ž: Domácí zvířata.
U: Co ty, Miško?
Ž: Farma.
U: Farma. Oba názvy jsou správně. Domácí zvířata i farma. Dobře. Tak další vagónek vybere Fanda.
Ž: Ten žlutý nahoře.
U: Dobře. Tak ho pojmenuj.
Ž: Ptáci.
U: Ptáci. Kdo souhlasí?
ŽŽ: (se hlásí) Já.
U: Přečte nám je Míša.
Ž: Špaček, vrabec, kos, sýkora
U: Jsou to ptáci?
ŽŽ: Jo.
U: Jiný vagónek, Klárko?
Ž: Ten černý nahoře.
U: Černý.
Ž: Divoká zvířata.
U: Divoká zvířata. Přečti, Marku, ta zvířata.
Ž: Medvěd, vlk, liška, kuna, srnec, zajíc.
U: Tak co, je myšleno divoká zvířata. Jako myslíš tím zvířata žijící volně v přírodě?
Ž: Ano. Jako divoká zvířata volně žijící v přírodě jako.
U: Hm. Co bys dala ty?
Ž: Lesní zvířata.
U: Lesní zvířata a co ty, Báro?
Ž: Taky lesní zvířata.
U: A co ty, Natálko?
Ž: Lesní zvířata.
U: Beruško. Tak se rozhodneme, kdo by dal divoká zvířata slovo nadřazené?

ŽŽ: (někteří se hlásí)
U: A kdo by dal lesní zvířata?
ŽŽ: (většina se hlásí)
Ž: Ještě.
U: Ještě, co?
Ž: Divoká zvíře.
U: Ano. Tak myslím, že oba ty názvy by šly použít. Tak poslední vagónek bude.
ŽŽ: Prosím.
U: Nela.
Ž: Žlutěj dole.
U: Žlutěj dole. Jaký bys dala. Jaké slovo nadřazené bys použila?
Ž: Nádobí.
U: Nádobí. Přečte nám to Matěj. (šeptá k žákyni) Nemáš otevřenou stránku, jako máme my.
Ž: (čte)
U: Nůž, vidlička. Kdo souhlasí s Nelou na nádobí?
ŽŽ: (se hlásí)
U: Dobře. Tak zavřem a použijeme ten barevný papír. Dej si ho před sebe.
ŽŽ: Jó.
Ž: Na šířku nebo na výšku?
U: Na výšku. Budeme dělat. Pamatujete, jak jsme dělali ty listy, co máme pověšené vzadu?
ŽŽ: Ne.
U: Ho, ho, ho. Žádný kňourání, tak to teda ne. Tak lítačka rozdělí proužky.
Ž: (jde rozdávat papíry)
U: (pobídne druhého žáka, aby šel rozdávat papíry)
Ž: (jde také rozdávat)
Ž: A vždyť máme ještě ty autíčka.
U: Ty jsou na matiku.
ŽŽ: (si povídají)
U: (zvedá ruku)
ŽŽ: (se přidávají)
U: Zuzi. Když je ruka nahoře, tak je pusa zazipovaná, jinak to nefunguje. Zkontroluj si, jestli máš na stole nůžky. Za druhé, zkontroluj si, jestli máš na lavici lepidlo. Vezmi si ho. Mám tady ty, co se ztratily, co tu schraňuju. Pokud někdo z vás ho ztratil, tak jsou tady.
Ž: (se hlásí)
U: (kývne hlavou)
Ž: ???
U: To jsme nenašli, ale můžeš si tady jedno půjčit.
Ž: Máma říkala, že by byla ráda, kdybych ho našla.
U: Opravdu, kdybych ho našla, tak si ho tady takhle dávám.
Ž: (chce půjčit od učitelky lepidlo)
U: (půjčuje mu lepidlo) Počítám zase do deseti anglicky a do deseti by měl každý sedět na svém místě. Jestli něco nemáš, půjčím ti.
U+ŽŽ: One, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten.
U: Kluci, kdepak jste? Víte, že máte mít ty věci v penále nebo v lavici. Příště bude. Další třetí věc (ukazuje na prstech) Nech si před sebou jen proužek a barevný papír, ostatní věci si dej do rohu lavice. Na roh lavice si to dej, ať ti to nepřekáží
Ž: Já nemám lepidlo.
U: (ukáže prstem, ať jde k ní pro lepidlo)

Ž: (si bere od učitelky lepidlo)

U: Hlavně Daníku, ty máš, Dane! Máš strašně moc věcí na lavici. Uklid' to, nebudeš tam moct pracovat. Dej si to do aktovky. Tak čtvrtou věc (ukazuje na prstech). Čtvrtou věc, kterou budeš potřebovat, jsou buď fixy, nebo pastelky. Tak a já začínám hádankou. Hádanka číslo jedna. Vyndej si barevný fix nebo pastelku. A píšeme na proužek slova, kdyby náhodou ti proužek nestačil, tak bez řečí se zvedneš a tady další proužek si vezmeš. Nemusíš se hlásit, prostě vyskočíš a tady proužek si přidáš. Nezapomeneme, že slova píšeme jen z jedné strany, jo? (přisune si židli před tabuli a sedá si na ni) Hádanka číslo jedna. Je to věc, která má oranžovou barvu, můžeme ji najít někde na zahrádce. Kdybyste ji vyndali ze země a umyli, tak ji můžete sníst. Co to je?

ŽŽ: (se hlásí)

U: (dává prst před ústa) Pššt.

Ž: A to tam máme nakreslit nebo napsat?

U: Vždyť tys to hrála s náma už tu hru.

Ž: No, ale já nevím.

U: Tak si vzpomeň. Psali jsme nebo kreslili?

Ž: Kreslili.

U: Ne, támhle to máš. Podívej se, že jsme tam ty slova taky dělali, který tam jsou. Nebo to tam není ten úkol?

ŽŽ: Není.

U: (se zvedá a jde ke stolu pro úkol)

Ž: Je to léčivé?

U: Není to léčivé. Báro, tohle. Tak jako jsme psali, děti, takhle ty slova, tak teď stejně píšem. Druhá, hádanka druhá. Co to je? Je to bílé, ale když se to hodí na zem je to i žluté a bílé. To je taková stará hádanka, možná že ji znáte?

ŽŽ: Neznáme.

U: Když se to hodí na zem, tak se to rozbije a je to žlutobílé. Pššt, ještě další nápověda je taková, že když to bude pěkně v teplíčku, tak z toho může vylézt mlád'átko.

Ž: Já vím.

U: Ne. Nenapovídej, napiš to. (dává si prst před ústa)

Ž: Já to nechápu.

U: Je to bílé, šišaté, a když ti to upadne na zem, je to žlutobílé. A když je to pěkně v teple, tak se z toho může vyklubat malé zvířátko. Co to je?

Ž: (ukazuje pomocí prstů spolužákovi tvar vejce)

U: Pššt. Neprozrazuj, když to nevíš, tak vynechej kus a hádej další hádanku. Třetí hádanka (ukazuje tři prsty) Kláři, vynech si místo. Co to je? Vyrábí se to z prasátka. Je to růžové, dobré. Maminky nám to strkají do svačiny mezi dva chleby a vyrábí se to z prasátka. Co to je? Neprozrazuj. Matěji, je to tvoje práce. Pššt. Čtvrtá hádanka. Potřebujete už někdo nový proužek?

ŽŽ: Ne. Za chvíli.

U: Za chvíli. Tak je to žluté, roste to v Africe na stromě a milujou to opičky.

ŽŽ: Jo.

U: Tak teď už si někteří půjdou pro proužek.

ŽŽ: Já.

U: Kdo ho potřebuje, vezme si rychle.

ŽŽ: (chodí si pro proužky)

U: Pátá hádanka. Vyrábí se to tak, že si vezmeš mořskou vodu, vysušíš ji úplně na sucho a něco ti zbyde. Je to bílé.

Ž: (se hlásí)

U: Co to je? Vezmeš mořskou vodu a úplně ji vysušíš na sluníčku. Pšš. Tak ti něco zbyde. Je to bílé. Nenapovídej. Báro! To je hádanka. To nesmíš. To je jasný, že si to pak prozradíme, ale teď neopisuj, to by nebylo fér. Kdo neví, vynechá. Tak vynechá místečko. Maj to. Ještě vám dám takovou jednu nápovědu.

Ž: (se hlásí)

U: Ty by jsi chtěl dát nápovědu?

Ž: Jo.

U: (kývne hlavou)

Ž: To že bez toho se nemůže vařit.

U: Ano. Je o tom jedna pohádka, vid'?

Ž: Jo.

U: Šestá a poslední hádanka. Vyrábí se to z kravského, ovčího nebo kozího mléka. Je to, dá se to kupovat v obchodě. Někdy se to maže na chleba. Někdy to je jako plátky, někdy jsou v tom díry. Maj to rádi myši. Co to je?

ŽŽ: Já.

U: (prst před ústy) Pšt. Tak. Takže budeme si říkat odpovědi, za každou správnou odpověď si můžeš udělat hvězdičku k tomu slovu.

Ž: Mrkev.

U: Kdo má mrkev?

ŽŽ: Já.(hlásí se)

U: Ano. Takže kdo měl mrkev, má hvězdičku, kdo měl něco jiného, tak si to napíše na ten další proužek. (ukazuje žákům papír) Napiš si tady mrkev za ten sýr. Druhé slovo, vykřikněte, co to bylo?

ŽŽ: Vajíčko.

U: Správně, vajíčko. (dívá se k žákovi) Není to kukla, je to vajíčko. Vem si proužek. Ale kukla je taky taková bílá, vid'?

ŽŽ: (se smějí)

Ž: To by byl motýl.

U: To je pravda (kýve hlavou) Ano. To je pravda. Vykřikněte třetí slovo.

ŽŽ: Šunka.

U: (kýve hlavou) Šunka. Ano. Kdo měl salám, tak to také platí, ale je to šunka.

ŽŽ: (si povídají)

U: Tak, další vykřikněte slovo.

ŽŽ: Banán.

U: (souhlasně kýve hlavou) Páté slovo?

ŽŽ: Sůl.

U: Ano.

Ž: Jak to že ne mušle?

U: Sůl.

ŽŽ: (se smějí) Mušle.

U: Tak.

Ž: A taková pohádka?

ŽŽ: Sůl nad zlato.

ŽŽ:(diskutují o použití soli)

U: Děti, kdo to věděl, že když se vysuší mořská voda, je z toho sůl?

ŽŽ: (se hlásí)

U: Tak Honziku, napiš si to na ten další proužek. Tak si tady vezmi. Šestá slovo?

ŽŽ: Sýr.

U: Sýr. Další úkol znáte. Vystříhnete a nalepíte podle čeho?

ŽŽ: Abecedy.

U: Abecedy. A já mám takový dotaz. Nejdřív se zeptám, kdo kolik měl hvězdiček? Kdo měl jednu hvězdičku? Dvě? Tři? Čtyři? Pět? Šest?

ŽŽ: (nejvíce se hlásí žáků, kteří měli šest hvězdiček)

U: Zadání znáte, ale já se ptám (ztiší hlas), jaké je slovo nadřazené pro všechny naše hádanky, které jste uhodli? Přemýšlej.

ŽŽ: (se hlásí) Já.

U: Co myslíš, Miško?

Ž: Jídlo.

U: Myslíš jídlo. Co ty?

Ž: Potraviny.

U: Potraviny. Ty?

Ž: Potraviny.

U:Hm. Ty?

Ž: Jídlo.

U:Hm. Ty?

Ž: Potraviny

U:Hm. Ty?

Ž: Potraviny

U:Hm. Ty?

Ž: Potraviny

U: (pobídne hlavou k vyvolání)

Ž: Žrádlo

U: No.

ŽŽ: (se smějí)

U: Jídlo, potraviny, žrádlo, ale žrádlo je slovo nespisovné a ty ve škole nepoužíváme, jedině kdyby jsme mluvili o nějakém psím žrádle.

Ž: Nebo ??

U: Ano, ale u lidí to není žrádlo, to je jídlo nebo potraviny. Takže lepíme, stříháme, lepíme a kreslíme.

ŽŽ: (si povídají a pracují)

U: Tak děti, kdo chce písničku „Barbora píše z tábora“ k tomu poslouchat?

ŽŽ: (někteří se hlásí) Já.

U: A kdo chce, jak jsem vám pouštěla o tom stanu, jak ten chlapeček držel stráž.

ŽŽ: Ne.

U: A kdo chce toho Forest Gumpa?

Ž: Já bych chtěla tu řeku.

U: Jakou řeku?

Ž: No, tu Vltavu.

U: Jo, Vltavu.

ŽŽ: Jo. Ta je hezká. Jó Vltavu.

U: (jim pouští Vltavu)

ŽŽ: S obrázkama.

U: Já vám ji dám s obrázkama, ale stejně musíte pracovat a stihnout to.

Ž: Dáte nám to nahlas?

U: Ano,

Ž: Ne. Od začátku.

U: Ano. Chci tady úplně (dává prst před pusou) Pššt. Jinak neuslyšíte ty pramínky.

Ž: Pšt. Ticho.

U: Tak ale lepíme, nemůžete jenom koukat na potůček, jinak vám to vypnu. (chodí mezi žáky, kontroluje jejich práci a radí jim) Tak, co teďko je v tý Vltavě?

ŽŽ: Víly a skřítkové.

U: Víly a skřítkové. Tak, děti, pozdravíme se. Chvilíčku přestaňte kreslit.

Příloha č. 10: Transkript č. 5**Transkript č. 5 - 23.11.2012**

ŽŽ: (stojí)

U: Klárka má mínus. Zuzi taky. Ostatní jsou připraveni dobře. Tak, děti, zkontrolujte si, ať pak nelezete do aktovek. Zkontrolujte si, jestli máte všechno, co jsme si řekli, že budeme mít. Takže pracovní sešit.

ŽŽ: Mám.

U: Sešit s kočičkami.

ŽŽ: Mám. Nemám.

U: Kdo ho nemá, vyndá.

Ž: Já ho nemám.

U: Jestli jsi ho zapomněl, dostaneš papír a přepíšeš si to, ano? Tak pak jsme si řekli, že budeme mít samozřejmě penál, céčka, mističku a penízky.

ŽŽ: Mám.

U: Jo. (usměje se) Dobře. Tak se posaďte.

ŽŽ: (se posadí)

Ž: (jde k učitelce) Já nemám penízky.

U: Jediné, co můžeš dělat, je pracovat s Terezkou. Jinak ty penízky, děti, nezapomínejte, noste si je pořád, jo? Nevyndavejte je doma. Tak. Takže začínáme. Nejdříve si pohraju s céčkama. Zopakujeme si rozkládání čísel. Máme všichni stejný počet céček na řetízku.

Jaký?

ŽŽ: Dvacet.

U: Přesně tak, jak můžeme rozdělit dvacítku? Rozděl si céčka na dvě půlky, na dvě části. A každý spočítá kolik má na jedné části. A hlásíme se. Budeme příklady zapisovat na interaktivní tabuli. Tak Beruško?

Ž: Deset a deset.

U: Deset a deset. Tobíku?

Ž: Dvacet a nula

U: Děti, já nevidím interaktivní pero. A tady. Tak.

Ž: Pani učitelko, já mám na jedny půlce osm a na jedny deset.

U: Na jedny máš kolik?

Ž: Osm a na jedny deset.

U: Tak sis nezkontroloval a máš málo céček. Říkali jsme, že musíme zkontrolovat, aby jste měli. Komu chybí, tak si tady dobere z košíčku.

Ž: My jsme to počítali.

U: No asi špatně.

ŽŽ: (si dobírají céčka)

U: Tak vem si dvě a utíkej zpátky. Tak, Beruško, pojd' zapsat svůj příklad, jak jsi rozdělila dvacítku.

Ž: (jde zapsat příklad na tabuli)

U: Jak jsi napsala ty? Jak jsi rozložila? Co Tobík?

Ž: Dvacet a nula.

U: Dvacet a nula, jo? Ty ale nemáš dvě části určitě.

Ž: Šestnáct a čtyři.

U: Hm. Co Bára?

Ž: Sedm a třináct.

U: Tak pojd'. Eliško, co ty?

Ž: Osm a dvanáct.

- U: Osm a dvanáct. Co ty?
Ž: Mám psát pod to?
U: Jo.
Ž: Osmnáct a dva.
U: Osmnáct a dva. (ukazuje na toho, koho vyvolává)
Ž: Patnáct a pět.
U: Hm. (ukazuje na žáka)
Ž: Šestnáct a čtyři.
U: Ano. (ukazuje na žáka)
Ž: Dvanáct a osm.
U: Ano. A co ty, kteří se nehlásí? Pepo?
Ž: Osmnáct.
U: Dívej se na svoje céčka, jak to máš rozděleno.
Ž: Osmnáct a dva.
U: Ale ty tam máš tři. Tak proč si vymýšlíš? Osmnáct a dva. Honzíku? Eh. Míšo?
Ž: Deset a deset.
U: (dále vyvolává žáky)
Ž: Dvacet a nula.
U: Ale to nemáš na dvě části. (ukazuje na dalšího)
Ž: Já mám devět a jedenáct.
U: Devět a jedenáct. Ještě má někdo něco, co jste neříkali? (ukazuje na žáka)
Ž: Jedenáct a devět.
U: (kýve hlavou a ukazuje na dalšího žáka)
Ž: Třináct a sedm.
U: Třináct a sedm. Pár jsme si jich tady napsali. Tak dáme si další úkol. Dáme si další úkol. Oddělte si z řetízku dvě céčka. Kolik jich budeme mít teď na tom dlouhém řetízku?
ŽŽ: Osmnáct.
U: Ano. Budeme rozdělovat osmnáct céček. Osmnáct. Rozděl si osmnáct céček na dva řetízky, osmnáct céček na dva řetízky. Tak osmnáct. Jak můžu rozdělit osmnáct? Na které dva sčítance?
ŽŽ: (se hlásí)
U: Kláři?
Ž: Na pět a tři.
U: Pět a tři?
Ž: Teda deset a tři.
U: Já chci vidět tvůj řetízek. Ukaž nám řetízek.
Ž: Devět a devět.
U: Devět a devět. Jdi napsat. Co ty Báro?
Ž: Devět a osm.
U: Devět a osm?
Ž: Teda deset a osm.
U: A máš to na řetízku? Opravdu?
Ž: Hm.
U: Můžeš jít. (ukáže na dalšího žáka)
Ž: Deset a osm.
U: Taky deset a osm. Deset, osm. Má někdo něco jiného než deset a osm? Kolik Zuzanko?
Ž: ??
U: (pobídne dalšího žáka)
Ž: Jedenáct a sedm.

- U: Ano, můžeš jít jedenáct a sedm. Honzíku?
 Ž: Dvanáct a šest.
 U: Ano. Jdi. Tobíku?
 Ž: Patnáct a tři.
 U: Ano. Jdi. Barunko?
 Ž: Pět a třináct.
 U: (ukáže, že má jít napsat příklad na tabuli)
 Ž: Osmnáct a dva.
 U: No, když máme osmnáct celkem?
 Ž: Já vím.
 U: Máme osmnáct na řetízku, dvě jsme dali pryč, tak to nemůže být osmnáct a dvě, Klári.
 Ž: Čtrnáct a čtrnáct.
 U: Ne, čtrnáct a čtrnáct ne. (jde k tabuli) Tak a co máš ty?
 Ž: Pět.
 U: Pět a?
 Ž: Třináct.
 U: Vidíte, už se nám to sem ani nevejde. Tyhle ty dvě čísla, který jsme si říkali, mají název. Já jsem to i teďko, Filipe, nehádejte se o céčka. Tak Adámku, vrať mu, co mu patří. Jsem zvědavá, kdo z vás by dokázal nazvat ta čísla. My jsme si třeba řekli, že osmnáct a dva je dvacet. A já bych chtěla vědět, jak se jmenuje tohle a tohle číslo. Jak se jím říká? Terezko?
 Ž: Sčítanec.
 U: Všichni si to řekneme.
 ŽŽ: Sčítanec.
 U: Sčítanec a jak se řekne tomuhle?
 ŽŽ: Odčítanec.
 U: (vrtí hlavou, ukáže na žáka)
 Ž: Součet.
 U: Součet. Všichni.
 ŽŽ: Součet.
 U: Tak to už víme, ale my jsme si říkali ještě jiné názvy. Kdo by uměl říct, jaké ještě jiné názvy umíme používat pro příklady? Tobíku?
 Ž: Odčítanec.
 U: Ne. (kývne na žáka)
 Ž: Menšenec, menšitel, rozdíl.
 U: Menšenec, menšitel, rozdíl. Nela nám to řekla. Já tady napíšu nějaký příklad. Vymyslete mi příklad na odčítání, třeba Honzík Boháč. Jakýkoliv příklad na odčítání.
 Ž: Osmnáct mínus dva.
 U: Tak vidíš, takovej podobnej jako máme tady. Třída zakřičí, kolik to je?
 ŽŽ: Šestnáct.
 U: (píše na tabuli) A já bych chtěla vědět, jak se jmenuje tohle číslo? Když nám to Nela už poradila. Klárko?
 Ž: Menšenec.
 U: Menšenec. Celá třída.
 ŽŽ: Menšenec.
 U: Jak se jmenuje tohle číslo?
 ŽŽ: Sčítanec, menšenec.
 U: Menšitel. Celá třída.
 ŽŽ: Menšitel.

U: A poslední?

ŽŽ: Rozdíl.

U: Rozdíl, dobře. Umíme to už dobře. Céčka, prosím vás, pojd'te se zvednout a naházejte mi je do košíčku.

ŽŽ: (odnášejí céčka do košíčku a povídají si)

U: A porozhlédněte se. (zvedá ruku)

ŽŽ: (také zvedají ruku)

U: To jsem teda zvědavá, jak dlouho budu čekat. Tak perfektní. Porozhlédni se po zemi, jestli někde neleží céčko.

Ž: Já ho vidím. (a běží sebrat céčko)

U: (otevívá okna)

ŽŽ: (si povídají)

U: Tak (zatleská) na místa.

Ž: Pani učitelko, vy jste tleskla.

U: Super, vy jste si vzpomněli na hru, když jsem tleskla, při které jsme si řekli, že je to udržení pozornosti, když tlesknu, tak si všichni lehnou na záda, ale. Dobře, jestli chcete, tak i během dnešní matematiky...

ŽŽ: Jó.

U: ...bude jednou, možná dvakrát tlesknutí, tak jsem zvědavá, kdo bude dobře reagovat. A dám vám ještě jeden úkol, kromě toho tlesknutí se taky může stát, že písknu na píšťalku, a když písknu na píšťalku, uděláš tři dřepy s výskokem.

ŽŽ: Ne. Jo.

U: Jo. A to bude v úplně nenápadný chvíli, jsem zvědavá, kdo se bude tak soustředit, že si toho nevšimne. Nás dneska čeká v matematice počítání raket, strana čtyřicet tři.

ŽŽ: (hledají stranu v učebnici a povídají si)

U: Zuzanko, uklidni si nožičky. Tak na straně čtyřicet tři máme deset raket, které letí do vesmíru, každá letí na jinou hvězdu. Vypočítej si nejdřív hvězdičky. Napiš si do těch hvězdiček výsledek. Potom si spočítej rakety a zjisti, která ta raketa, ke které hvězdičce letí. Ano?

Ž: Já tomu nerozumím.

U: Jestli tomu nerozumíš, tak nám přečti zadání, které tam je nahoře.

Ž: Doplň číslo tak, aby se součet v každém patře ze

U: Ne. Patře ra

Ž: Rakety rovnal číslu ve špičce. Ke kterému z planety, který doletí.

U: Neříkej který, tam není který. Ke kterým planetám

Ž: doletí.

U: A kdo doletí? Báro, kdo doletí? Přečti to slovo, ke kterým planetám. Co tam je pak napsáno?

Ž: Rakety doletí.

U: No, proto.

Ž: Smějí však doletět všechny?

U: Čím?

Ž: Pravými čísly.

U: Ano. Takže nejdříve budeme doplňovat, já jsem řekla hvězdičky a můžete to tak udělat, mně to přišlo logičtější. Oni nám říkají, že nejdřív doplníme patra raket. Budeme doplňovat ten druhý sčítanec, který chybí, tak aby součet byl ve špičce rakety. První raketu zkusíme udělat všichni společně. Co je ve špičce té žluté rakety?

ŽŽ: Jedenáct.

U: Jedenáct. Takže tam máme dvě a devět. A další sčítanec bude čtyři a? Kolik tam doplníme?

ŽŽ: Sedm, tři.

U: Tři určitě ne. Čtyři a tři není

ŽŽ: Sedm.

U: Sedm. Čtyři a sedm. Další sčítanec a teď už se hlašte, teď už nevykřikujte.

ŽŽ: (někteří se hlásí)

Ž: Pět.

U: Tak kdo se přihlásí, Beruško?

Ž: Pět.

U: Pět. Šest a pět, dobře. Eliško?

Ž: Tři a osm.

U: Osm a tři. Další?

Ž: Šest a pět.

U: Pročpak nepíšeš? Adélko?

Ž: Šest a pět.

U: Šest a pět už jsme měli. Pak je tam sedmička. Co bude k té sedmičce, aby to bylo dohromady jedenáct? Filipe?

Ž: Čtyři

U: Hm. Matýsku?

Ž: Tři.

U: Ano. K osmičce trojku. A k té devítce? Daníku?

Ž: Dva.

U: Dva. Takže první raketu máme doplněnou. Součet je jedenáct a najdete hvězdičku, kterou když taky spočítáte, je jedenáct a vybarvíte ji stejnou barvou. Která hvězdička má výsledek jedenáct?

Ž: (se hlásí)

U: Terezko?

Ž: Šestnáct mínus pět.

U: Ano. Takže si tam napiš výsledek, do té hvězdičky a vybarvíme ji žlutou barvou. Kdo ví, jak se řekne žlutá anglicky?

ŽŽ: Yellow.

U: Dobře, tak ji vybarvíme yellow.

Ž: Řekneme si je anglicky, paní učitelko?

U: Ano, řekneme si je pak anglicky klidně. Tak puste se do práce. Už teďko samostatně.

ŽŽ: (pracují)

U: Štěpánko, k sobě. Kláři taky. A ve skupinkách si můžete pomáhat, takže ji neodháněj, jestli se chce na něco zeptat, tak může.

Ž: A můžeme je takhle i spojit k sobě?

U: To víš, že můžete.

Ž: ???

U: Ne, spočítej. Štěpánko, sedni si. (chodí mezi žáky, kontroluje jejich práci a radí jim) Tak jestli někdo nerozumí, nejde mu nějaký příklad, poradí se ve skupince s někým, komu to jde. Výborně, Filipe. Až to budeš mít, budeš učitelem ve vaší skupině. No teda výborně. Tak počítáme ještě chvíli. Ne malé rakety neděláme, kdo udělal velké, já jsem tady s klukama měla takovou speciální dohodu, ale pokud jste dodělali velké rakety, stáváte se učitelem ve své skupině a pomáháte těm, kteří počítají pomaleji. Tak Filí, najdi si někoho ve skupině.

Ž: (jde k učitelce, nepíše mu pero)

U: (zkouší s ním psát, žákovi pero vrací) To není zatím žádný učitel? Jenom jeden?

Ž: Oni nechtějí pomáhat.

U: Nechtějí pomáhat, tak se zeptej, jestli tady někdo nechce pomáhat. Podívej se k Barborce. (chodí mezi žáky, pískne)

ŽŽ:(dělají dřepy)

U: Výborně, je vidět, že jste byli pozorní. Děti, teďko uděláme, že zkontrolujeme si jednu raketu společně, jestli všichni počítáme dobře. Označíme si domácí úkol.

ŽŽ: Ne.

U: Ano. (usmívá se) Bude domácí úkol, určitě. Takže kontrolujeme oranžovou raketu. Oranžovou raketu. Sloupeček.

ŽŽ: Můžu?

U: Vyvolávám stejně jenom toho, kdo se hlásí a ne kdo vykřikuje. Tak, Pepo.

Ž: Pět.

U: Hm. A co si pak ještě doplnil ještě?

Ž: A osm.

U: Pět a osm bylo. Další příklad, Beruško?

Ž: Deset a tři.

U: Hm. Terezko? Další. Terezko, další. Třetí.

Ž: Pět plus osm.

U: Ano. Honzík Hofbauer. V oranžové raketě, čtvrtý. Ty nedáváš pozor. (ukazuje v sešitě, kde má pokračovat)

Ž: Sedm a šest.

U: Tak. A kde máš hvězdičku? Děláme si hvězdičky, vždycky. Matěj? (ukazuje mu, kde má pokračovat)

Ž: Sedm plus šest.

U: No ale on tě nikdo ale neslyší. Tak řekni to nahlas.

Ž: Sedm plus šest.

U: Sedm plus šest. Natálka? (ukazuje, kde má pokračovat) Děti, vy jste úplně mimo.

Ž: Devět a čtyři.

U: Devět a čtyři. Nikolko?

Ž: Dva a jedenáct.

U: Dva a jedenáct. Nelo?

Ž: Devět a čtyři.

U: Ano, už se blížíme ke konci. Báro, poslední v oranžové raketě?

Ž: Šest a sedm.

U: Tak, ke které hvězdičce jsme raketu připojili? Kdo se hlásí? Honzíku?

Ž: Devatenáct mínus tři.

U: Devatenáct mínus tři, tam není devatenáct mínus tři.

Ž: Jo, devatenáct mínus šest.

U: Tak devatenáct mínus šest. Spojili jsme je a vybarvili oranžově. Zbytek stránky máte za domácí úkol. Otevři si modrý notýsek. (píše na tabuli zadání úkolu)

ŽŽ: (si povídají)

U:(označuje pro žáky speciální úkol, zvedá ruku)

ŽŽ: (se přidávají)

U: Dáme si pultík na lavici, destičku. Matematiku si dej ke straně. Matiku ke straně.

Honzíku, nespí. Já vím, že už jste strašně unaveni, ale nedá se nic dělat. Matiku si zavři, Honzíku.

Ž: ???

U: Ale to budeš mít spočítaný jedna dvě, máš na to tři odpoledne. Která skupinka bude první na pochvalu? To znamená uklizená matika, penízky před sebou.

ŽŽ: (vykřikují)

U: Nevykřikujte, říkáme si to pořád.

Ž:???

U: (kýve hlavou) Nikolko?

Ž: Za domácí úkol máme tu stránku dodělat?

U: Celou stránku musíte dodělat. Ty rakety, celou stránku dodělat. Tak holky, nestříháme penízky teďko. Máme mističku přímo před sebou. Koho mohu pochválit je třeba Klárka, Terka, Honzík Boháč, Honzík Hofbauer, Tobík s Daníkem. Matýsku, vysypej si penízky z té mističky, tam dáváme jenom to, co nakupujeme. Marek, výborně.

Ž: Paní učitelko, ???

U: Honzíku, dej si to před sebe ty penízky (upravuje žákovi peníze na lavici) Nežaluj, ano? (dotkne se žáka) Nestříhej. Řekli jsme si, že teď nestříháme penízky. Tak teď nemůžu pochválit tady to oddělení. Ještě holky nejsou připraveny. Penízky máte kde? Aspoň jedny, když už Bára nemá. Dejte si je doprostřed. Uklid'te si penály na stranu. Tak. Výborně. Půjdeme nakupovat do hračkářství.

ŽŽ: Jé.

U: Tak jako chodíme vždycky a rádi. A nejdřív si půjdeme koupit do hračkářství tohleto prasátko.

ŽŽ: Jé.

U: A pak se ještě trochu projdeme, projdeme a ještě si něco vybereme, vybereme (hledá ve skříní). Koupíme si pastelky. Takže pastelky stojí devět korun, prasátko stojí osm. Zaplat' prasátko i pastelky a řekni mi, jestli ti bude stačit dvacetikoruna na ten nákup. Takže zaplatíme. V žádném případě nestříháme, už jsem to řekla třikrát. (dotýká se žákyně na rameni) Prasátko stojí osm a pastelky devět. Je to tak? (chodí mezi žáky)

Ž: Ne, obráceně.

Ž: Ne, tak jo.

ŽŽ: (počítají)

U: Tak jak jste vyložili nákup? Jakými mincemi? Jakými mincemi kdo vyložil nákup? Tak nejlépe se hlásí Filip. Řekni nám, kolik pětikorun, kolik desetikorun, dvoukorun, jednorun?

Ž: Osm dvoukorun a jednu jednorunu.

U: Přemýšlejte, jestli to má dobře, osm dvoukorun a jednu co?

ŽŽ: Jednorunu.

U: Jednorunu. Má to dobře?

ŽŽ: Jo.

U: Má to dobře. Výborně. Kdo vyložil jinak mince? Klárko?

Ž: Já jsem vyložila. Já jsem vyložila dva ty ???

U: Dobře. Matýsek?

Ž: Deset a tři dvoukoruny a jednu jednorunu.

U: Dobře. Kolik stál nákup dohromady? Adame?

Ž: Sedmnáct.

U: Bude nám stačit dvacetikoruna? Stačila by nám?

ŽŽ: Jo.

U: Kolik by nám vrátili, kdyby jsme jim dali dvacetikorunu?

ŽŽ: Tři.

U: Ano. (jde k žákovi a něco mu šeptá) Beruško. Výborně, jdeme nakupovat druhý nákup. Vysypej si penízky zpátky. Tentokrát jsem se prošla po obchodě a vybrala jsem si měďu.

Ale ve skutečnosti by stál mnohem víc, ale protože je už takovej použitej, byl jako v akci, v takový velký akci, tak ten medvídek stál čtrnáct korun. Taky jsem koupila hřebínek za zbytek peněz. Platila jsem dvacetikorunou. Kolik stál hřebínek? Tak vyložte, kolik stál medvěd nejdřív. Čtrnáct korun. Čtrnáct korun stál medvídek. Platila jsem dvacetikorunou, neboli dvacet korun. Kolik stál hřebínek, když mi nevrátili nic? Tak kolik si myslíš, Báro?

Ž: Šest.

U: Kolik myslí Nela?

Ž: Šest.

U: Kolik Zuzi?

Ž: Šest.

U: Kolik Adélka?

Ž: Šest.

U: No vida, shodli jste se. Proč to tak Je? Proč stál šest korun? Kdo mi řekne příklad? Tobíášku?

Ž: Čtrnáct plus šest rovná se dvacet.

U: Výborně, vy jste šikulky. Čtrnáct plus šest rovná se dvacet. Vysypejte. Tak poslední, co si koupím. Teď vám to ale ztížím, protože jste šikovní, tak vám nebudu dávat jen dvacetikorunu, ale zlatíčka, představte si, že máte v peněžence dvacet pět korun. Dvacet pět. A koupili jste si tyhle panáčky dva. Tyhle ty panáčky jste si koupili dva.

Ž: A kolik stojí každéj?

U: A k tomu ještě. Já vám to hned řeknu. A k tomu ještě tady ty pastelky. Kolik jsme říkali, že stojí ty pastelky?

ŽŽ: Devět.

U: Devět a tady panáček stojí šest jeden. Bude vám stačit dvacet pět korun?

ŽŽ: Jo. Padesát.

U: Takže zaplaťte, na tácek zaplaťte pastelky za devět, panáčka za šest. Báro, vyhod' to z pusy. A ještě jednoho panáčka za šest. Vylož si ty penízky. Spočítejte a řekněte mi, jestli nám stačí dvacet pět. Honzíku, pracuj. Nemáš padesát korun, máš dvacet pět. Takže mám devět, šest a ještě jednou šest. Devět, šest a šest. Vylož si devět, šest a šest a pak to celý spočítej dohromady. (chodí mezi žáky) Tys to spočítal v hlavě?

Ž: Jo.

ŽŽ: Dvacet jedna.

U: Tak řek, zeptám se víc dětí. Kolik si myslíš, že ten nákup stojí dohromady? Devět, šest a ještě jednou šest? Miško?

Ž: Dvacet jedna.

U: Nelo?

Ž: Dvacet jedna.

U: Baruš?

Ž: Dvacet jedna.

U: Zuzi?

Ž: Dvacet jedna.

U: Báro?

Ž: Dvacet jedna.

Ž: Dvacet jedna.

U: Tak ale ty tam máš jenom patnáct. Co ty, Honzíku, kolik?

Ž: Třicet.

U: Třicet? A ty Honzíku?

Ž: Devatenáct.

U: Spočítej to šest a šest a devět to mělo být. Měl sis dát šest penízků, šest penízků a devět penízků. Udělej to ještě. Taky. Ty taky. Tak většina řekla, že dvacet jedna. Je to dobře.

Bude nám to stačit těch dvacet pět?

ŽŽ: Jo. Ano.

U: Kolik nám paní prodavačka vrátí?

ŽŽ: Čtyři.

U: Čtyři, dobře. Kromě kluků, kteří si to ještě vyloží, a já to chci vidět, tak ostatní si složíme penízky a tácky. Uklid'te si penízky. Uklid'te si. Tácky dejte doprostřed skupinky.

Tak uklízej. (jde ke skupince chlapců a kontroluje jejich práci)

ŽŽ: (zdraví)