

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2022

Bc. Marie Nachtigalová

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

Katedra matematiky a didaktiky matematiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Rozvoj předmatematické gramotnosti prostřednictvím pohádkových
pracovních listů

Development of pre-mathematical literacy through fairy-tale worksheets

Bc. Marie Nachtigalová

Vedoucí práce: PhDr. Michaela Kaslová

Studijní program: Pedagogika (N7501)

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

2022

Odevzdáním této diplomové práce na téma Rozvoj předmatematické gramotnosti prostřednictvím pohádkových pracovních listů potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 2022

Chtěla bych poděkovat vedoucí práce paní PhDr. Michaela Kaslové za cenné rady a za poskytnutí konzultací a vedení diplomové práce. Poděkování patří také mé rodině a všem, kteří mě podporovali při psaní práce.

ABSTRAKT

Diplomová práce *Rozvoj předmatematické gramotnosti prostřednictvím pohádkových pracovních listů* je zaměřena na propojení předmatematické a předčtenářské gramotnosti s oporou o práci s pracovními listy s pohádkovou tematikou. Diplomová práce se skládá ze tří hlavních částí: 1) teoretická část představuje východiska pro praktickou část jak v oblasti vývojové a kognitivní psychologie, tak předmatematické gramotnosti a čtenářské pregramotnosti; 2) metodologická část seznamuje s cílem práce, výzkumnými otázkami a použitými metodami návrhu na realizaci výzkumu včetně podmínek realizace; 3) praktická část zahrnuje scénáře, průběh výzkumu a analýzu získaných dat.

Hlavním cílem práce bylo zjistit, zda jsou navržené pracovní listy s didaktickým doporučením, zasazené do didaktické struktury, vhodné pro děti věku 5-7 let. K didaktickým strukturám byly sestaveny scénáře. Autorka vytvořila sedm pracovních listů, které navazují kontextově na pohádky pro děti v mateřské škole: *Červená Karkulka*, *Perníková chaloupka*, *O dvanácti měsíčkách*, *Mášenka a tři medvědi* a *Vlk a sedm kůzlátek*. Aktivit propojené s pracovními listy dominantně připravují děti na řešení slovních úloh na 1. stupni základní školy s důrazem na grafický zápis informací a transformaci grafického kódu do mluveného. Didaktická struktura je přípravou na práci ve vyučovacích hodinách na základní škole.

Výzkum vycházel z participativního pozorování, které bylo podpořeno videozáznamem, z řešení pracovních listů dětmi včetně závěrečných rozhovorů k nim. Pro hodnocení vhodnosti pracovních listů včetně didaktické struktury, do kterých byly zasazeny, slouží tabulace sledovaných jevů dle předem zvolených kritérií. Využívání pracovních listů rozvíjejících současně předmatematickou gramotnost a čtenářskou pregramotnost není v českých mateřských školách běžné. Práce nabízí náměty pro praxi v mateřské škole.

KLÍČOVÁ SLOVA

předmatematická gramotnost; slovní úloha; model; pracovní listy; předškolní dítě; pohádka

ABSTRACT

Master's thesis Development of pre-mathematical literacy through fairy-tale worksheets focuses on the connection between pre-mathematical and pre-reading literacy through fairy-tale-themed worksheets. The thesis consists of three main parts: 1) the Theoretical part introduces the basis for the practical part, including developmental and cognitive psychology as well as pre-mathematical literacy and reading preliteracy; 2) the methodological part presents the aim, research questions and used methodology for research realisation including conditions for it. 3) Practical part consists of used scenarios, a description of the research process and an analysis of extracted data.

The main aim of this thesis was to find out if the worksheets designed with didactical advice and set into a didactical structure, were suitable for children aged 5 to 7. For didactical structures scenarios were created. The author created seven worksheets, which contextually relate to fairytales for kindergarten children: Red Riding Hood, Hansel & Gretel, The Twelve Months, Goldilocks and the Three Bears, The Wolf and The Seven Little Goats. Activities linked with worksheets mainly prepare children for the solution of word problems in grade 1 of elementary school, with emphasis on graphical record of information and transformation of graphical code to verbal code. The didactical structure is preparation for classwork at elementary schools.

The research is based on Participant observation, supported by video recordings of children solving the worksheets, including final interviews about them. Observed phenomenon tabulation with preset criteria was used for evaluation of propriety of the worksheets and used didactical structure. The use of worksheets, which develop pre-mathematical and readers' preliteracy together, is uncommon in Czech kindergartens. The thesis offers suggestions for practice in kindergartens.

KEYWORDS

pre-mathematical literacy; word problem; model; work sheets; pre-school child; fairy-tale

Obsah

Úvod	8
I Teoretická část.....	10
1 Pracovní list	10
1.1 Vymezení	10
1.1.1 Pracovní list rozvíjející PMG	10
1.2 Model, 2 D	11
1.3 PL u nás	12
1.4 PL v zahraničí	13
2 Předmatematická gramotnost a předčtenářská gramotnost	13
2.1 Čtenářská pregramotnost	13
2.2 Předmatematická gramotnost.....	15
3 Dítě předškolního věku.....	19
3.1 Motorika a grafomotorika	19
3.2 Kognitivní vývoj	20
3.2.1 Řeč	23
3.3 Paměť	23
3.4 Představivost	24
3.5 Pozornost	24
3.6 Myšlení	25
4 Pohádka	27
II Metodologická část.....	30
1 Cíl	30
2 Výzkumné otázky	30
3 Použité metody	30
3.1 Pozorování.....	31
3.2 Skupinový rozhovor	31
3.3 Analýza videozáznamů.....	32
4 Formy práce.....	32
3 Podmínky.....	33
3.1 Charakteristika výzkumného vzorku	33
3.2 Realizace.....	34
III Praktická část.....	35
1 Charakteristika prostředí.....	35

1.1	Charakteristika sledovaného vzorku	36
2	Scénáře a jejich průběh.....	38
2.1	Červená Karkulka	38
2.2	Perníková chaloupka.....	45
2.3	O dvanácti měsíčkách	55
2.4	Mášenka a tři medvědi.....	65
2.5	Vlk a sedm kůzlátek.....	72
3	Shrnutí výsledků výzkumu	78
4	Diskuse	83
	Závěr.....	85
	Seznam použitých informačních zdrojů	87
	Seznam příloh.....	I
	Přílohy	III

Úvod

Téma rozvíjení předmatematické gramotnosti prostřednictvím pohádkových pracovních listů jsem si vybrala zejména proto, že mám již od dětství blízký vztah k pohádkám. Vidím v nich přesahy do předmatematické a předčtenářské gramotnosti, a proto se jejich použitelnost v mateřských školách (dále jen MŠ) přirozeně nabízí, jelikož jsou dětem pohádky také blízké.

Předmatematickou gramotnost, dále jen PMG, lze rozvíjet mnoha různými způsoby, což dokládá množství publikací, bakalářských a diplomových prací, které se této problematice věnovaly. Téma aktivit spojených s pracovními listy (dále jen PL) jako další způsob rozvíjení PMG předškolních dětí není ještě tolik probádané. Vytvořit kvalitní pracovní list není snadné, jak se zmiňují ve člácích např. Dobrovolná a Kaslová. Zásadní požadavek při tvorbě PL je, aby ten, pro koho je list určen, nejen rozuměl zadání, ale aby ho úkol zaujal, případně viděl smysl v řešení úkolů PL. Úkoly k PL by měly být zvoleny tak, aby je bylo dítě schopné dokončit. I když projde PL korekcemi, má vyřešení úkolu přinést dítěti uspokojení. I proto jsem zvolila pro náplň pracovních listů právě pohádky.

Pohádky měly a dodnes mají děti velmi rády. Pomáhají jim lépe usnout, zasnít se nebo „přetavit“ poselství pohádky do svého života, a tak lépe pochopit životní situaci, ve které se nacházejí. Jsou napínavé, akční a vždy přinesou dětem i dospělým něco, co je obohatí. Děti se vžívají do hlavního hrdiny a společně s ním zažívají úžasná dobrodružství. Mohou na chvíli proniknout do kouzelného světa fantazie, zároveň ale řeší životní situace a rozhodnutí, před které je postaven hlavní hrdina. Z pohádek také plyne ponaučení a určité životní zkušenosti.

Ve většině mateřských škol, ve kterých jsem absolvovala náslechy, praxi nebo nyní svůj výzkum, má pohádka tradičně své místo během odpoledního odpočinku dětí. Učitelka dětem pohádku vypráví, předčítá z knihy nebo ji děti poslouchají z přehrávače. S tématem pohádek se pracuje průběžně během školního roku v rámci tematických bloků. Cílené propojení pracovních pohádkových listů, které rozvíjejí předmatematickou gramotnost podle mých zkušeností zatím není zavedeno v žádné MŠ. I to je pro mě výzvou k vytvoření takového materiálu.

Diplomová práce má tři hlavní části: V teoretické části se čtenář seznámí s významem pojmů předmatematická gramotnost a čtenářská pregramotnost, jak spolu

souvisejí, s vymezením pracovních listů, co musejí obsahovat PL rozvíjející PMG, jaké schopnosti je potřeba rozvíjet u předškolních dětí v souvislosti s matematikou, jakou roli hraje pohádka v životě předškolního dítěte a jak lze využít pohádky pro práci učitelky MŠ.

Hlavním cílem diplomové práce je sestavit sérii lekcí pro děti předškolního věku, v nichž budu v rámci didaktických struktur využívat pohádkové pracovní listy rozvíjející PMG, které sama vytvořím. Dílčím cílem je zaměřit se na oblasti PMG, na které se doposud v již hotových pracovních listech nekladla pozornost.

V rámci výzkumu si kladu dvě otázky:

1) *Jsou pracovní listy pro děti vhodné?* Vycházím z toho, že jsou děti zvyklé řešit pracovní listy nejčastěji graficky, zajímá mě proto, zda ho dokážou vyřešit i jinou cestou nebo zda jim to činí obtíže, a pokud se objeví, v čem spočívají.

2) *Jaké projevy (verbální i neverbální) můžeme sledovat u dětí předškolního věku během řešení pracovních listů?* Jedná se o kvalitativní stránku reakcí včetně míry úspěšnosti řešení úkolu. K této otázce se vážou doplňující otázky. Doprovázejí svou činnost slovním komentářem, broukáním či jinými zvukovými projevy? Jak děti reagují tělem? Jsou při řešení pracovních listů uvolněné, vyrovnané nebo mají jiné projevy? Na základě těchto zjištění mohu pracovní listy upravovat, měnit způsob vedení lekce či vybrat jinou pohádku a vytvořit nový pracovní list apod.

Výzkum vycházel z participativního pozorování, které bylo podpořeno videozáznamem a závěrečným rozhovorem s dětmi nad řešením úkolů. Získaná data z pozorování, videozáznamu a řešení PL dětí, byla dle mnou vytvořených kritérií zaznamenána do tabulky a zanalyzována. Sledovala jsem verbální a neverbální projevy, rychlost reakcí, samostatnost při řešení PL, správnost řešení a korekční procesy.

V praktické části práce prezentuji scénáře a jejich průběh. Závěry plynou z analýzy získaných dat. Osobním cílem bylo připravit materiály použitelné do praxe, s oporou o analýzu navrhuji drobné úpravy ve scénáři.

I Teoretická část

1 Pracovní list

1.1 Vymezení

Pro vymezení pracovního listu použijí pojetí Dobrovolné (2016, s. 51): „Pracovní list je buď papír, nebo v prvních počítačích stránka úkolu.” Kaslová (2021) rozšiřuje vymezení PL o stránku na obrazovce interaktivní tabule.

1.1.1 Pracovní list rozvíjející PMG

Pracovní list, podobně jako každá didaktická pomůcka, by měl splňovat řadu parametrů včetně jazykové a estetické stránky. Pokud se zamyslíme nad specifickými požadavky kladenými na pracovní listy, které rozvíjejí předmatematickou gramotnost, budu vycházet především z Dobrovolné (2016, s. 59) a obohatím je o ty požadavky, které plynou z následných výzkumů realizovaných po roce 2016 (přednášky na VŠ).

- Didaktický obsah musí plnit alespoň jeden z cílů předmatematické gramotnosti tak, aby docházelo u dítěte k vědomému řešení zadaných problémů/úkolů.
- Pokud je předloha barevná, měla by být spíše v tlumené barvě, aby neodváděla pozornost dítěte od plnění úkolu, pokud použitá barva na PL hraje roli nápovědy nebo je nositelem podstatné vlastnosti.
- Pokud se náročnost úkolů na PL (na jednom, nebo v sérii) mění, měla by se stupňovat od jednodušších ke složitějším.
- Musí být jednoznačná formulace uzavřeného úkolu
- V zadání úkolu/pokynů by měla být použita terminologie správně (pokud je nezbytně nutná)
- Řešení úkolu na PL by mělo časově odpovídat době soustředění a zájmu daného dítěte, v případě potřeby rozložit řešení do více dnů.
- PL by měl obsahovat maximálně tři úkoly na jednu stranu tak, aby mělo dítě radost z dokončení úkolu/řešení.
- Obrázek na PL by měl být snadno identifikovatelný, mezi více obrázky by mělo být dostatek místa, aby se dítě mohlo orientovat v zaplněné ploše případně do obrázku zasahovat.

- Pokud na PL má dítě obrázek kopírovat, dokreslit nebo do něj jinak zasahovat, měl by být obrázek dostatečně velký, aby odpovídal dětské zkušenosti a stupni jeho rozvoje (např. motorika, percepce, slovní zásoba).
- Po technické stránce musí PL odpovídat úrovni rozvoje jemné motoriky dítěte daného věku.
- Po obsahové stránce by měly PL vycházet z RVP PV a neměly by čerpat z RVP ZV

Uvedené požadavky jsou východiskem pro tvorbu PL v praktické části.

Všechny PL, které se vážou na příběh, jsou de facto přípravou na řešení slovních úloh. Téma *Pracovní list s pohádkovou tematikou, jeden z nástrojů přípravy na slovní úlohy* jsem prezentovala na konferenci Dva dny s didaktikou matematiky 2022.

Slovní úlohou chápeme „*verbální popisy problémových situací, kde je vznesena jedna nebo více otázek, na které lze získat odpověď aplikací matematických operací na číselná data v prohlášení o problému.*“ (Verschaffel et al. 2000)

Slovní úlohy, jak ukazují české učebnice matematiky na 1. stupni ZŠ, mohou mít také podobu nejen popisu, ale i vyprávění a nemusí být zakončeny otázkou, ale i výzvou nebo rozkazem. To znamená, že příprava na české slovní úlohy musí být pojata širěji.

Typy slovních úloh vymezuje více autorů odlišně. Našeho zájmu se týkají slovní úlohy jednoduché a složené, jak je definuje Blažková (2011). Zvláště chci poukázat na slovní úlohy složené, které děti řeší ve 2. pololetí 1. třídy základní školy, ve kterých se řeší více úloh postupně za použití více matematických operací, metod řešení. Složené slovní úlohy se vyskytují v PL 1 *Červená Karkulka* a PL 3b *O dvanácti měsíčkách*. Děti dostanou několik úkolů, které jsou zadávány postupně. Vyřešení jednoho úkolu je východiskem a podmínkou pro vyřešení dalšího úkolu. Dva úkoly řeší graficky, zadání dalších úkolů je řešeno slovně a vychází z nich.

1.2 Model, 2 D

Kaslová (2022) zdůrazňuje, že v mateřské škole převládá smíšená komunikace. Pracovní list představuje zpravidla soubor grafických modelů, které zastupují realitu. Při zadávání úkolu k PL jde o kombinaci slovně akustického a grafického kódu a většinou o jejich vzájemnou transformaci.

Děti si nejprve PL prohlédnou. Učitelka iniciuje s dětmi úmluvu k obrázkům v PL, aby usnadnila následnou komunikaci. Děti PL „přečtou“. Kombinují se zde dva komunikační kódy: grafický je převeden do mluvního. Učitelka zadá úkol. Děti ho nejčastěji vyřeší graficky a pak tento kód zpětně transformují do mluvního v podobě slovní odpovědi nebo popisu výsledku, „přečtou“ své řešení PL.

Všechny PL jsem zpracovala sama. Je použit jednotný styl grafického kódu pro zachování lepší orientace.

Obrázek

Hlavní funkcí obrázků, jak uvádí Kaslová (2010), je zastoupení reality – v tomto případě pohádky, která je v daný moment pro děti realitou. Dítě propojuje svou představu s tím, co vidí na obrázku, eventuálně svou představu zpřesňuje. Obrázek navazuje na čtený text či předchozí aktivitu, která také modeluje situaci v pohádce nebo pomáhá při vytváření jednotlivých představ.

U některých PL je obrázek také zdrojem informací, které nebyly vysloveny, např. v pohádce *Mášenka a tři medvědi* jsou rozlišeny tři velikosti talířů, křesel i postelí (podle velikosti medvědů, táty, mámy a medvídka). Obrázek může mít i nepřímou návodnou funkci, která umožňuje chybějící vztahy odvodit.

1.3 PL u nás

V dnešní době existuje již velké množství pracovních listů v tištěné podobě nebo na internetu příp. je součástí softwaru dodávaného mateřským školám. Z legislativy respektované MŠMT ČR plyne, že didaktické materiály pro mateřské školy nepodléhají recenznímu řízení (nemusí mít doložku ministerstva školství). Sledují se pouze bezpečnostní a hygienické parametry. Tato situace má za následek proměnlivou kvalitu didaktických materiálů, zde pro PMG, na což upozorňují někteří specialisté (např. Dobrovolná, Kaslová, Lišková, a další).

PL v tištěné i v elektronické podobě jsou běžně dostupné nejen profesionálům z mateřských škol, ale i široké veřejnosti. Vlivem koronavirové pandemie se užití PL vyskytuje hojněji, aniž by se někdo zabýval tím, jaký to přináší efekt a jaká úskalí jsou s touto problematikou spojená. Lorencová (2021) upozorňuje na nadměrné používání PL na

úkor manipulativních dovedností a poznávání reálného světa, na rozpory mezi tím, co je na PL a reálným světem.

PL zaměřeným na intelektový rozvoj (zde konkrétně na rozvoj oblastí PMG) by měly předcházet aktivity založené na kinezi, manipulaci, pochopení a používání grafického znaku. Klíčové pro práci s PL je mít povědomí o probíraném tématu PMG, potřebnou slovní zásobu pro pochopení zadání a odpovídající úroveň grafomotoriky.

1.4 PL v zahraničí

V Německu se používají PL podobně jako u nás. V předškolních institucích, kde je více otevřený program, si děti činnost volí samy, třídy jsou organizovány více jako dílny, je menší frekvence využití PL než v ČR.

V Belgii a ve Švýcarsku oficiálně vydávané PL pro předškolní zařízení procházejí na rozdíl od ČR recenzním řízením.

2 Předmatematická gramotnost a předčtenářská gramotnost

Gramotnost a pregramotnost je v RVP PV (2021, s. 48) charakterizována jako „základní ukazatel funkční vzdělanosti, znalosti pojmů dané oblasti, jejich porozumění, pochopení v souvislostech a dovednost ji všestranně využívat v praktickém životě.“ V předškolním věku vytváříme předpoklady pro jednotlivé gramotnosti. RVP PV používá termín čtenářská pregramotnost jako příklad jednotlivých gramotností, o předmatematické gramotnosti se zde nemluví vůbec, přestože ji najdeme v obsahu a očekávaných výstupech (tudíž se počítá s nabytím této kompetence). (RVP PV, 2021)

Gramotnost jako taková je dynamický pojem, který se v průběhu života u člověka mění v závislosti na druhu vzdělávání, jeho profesi, zájmech a věku.

Dá se měřit, zjišťovat míru rozvoje gramotnosti např. prostřednictvím testů.

2.1 Čtenářská pregramotnost

Čtenářská pregramotnost se dělí na několik rovin, z nichž vybírám ty, které souvisejí s PMG:

- **Vztah ke čtení**

V předškolním věku se u dětí snažíme probouzet zájem o čtení. Čtení pohádky je pro děti kontextovou motivací k následnému plnění úkolu PL.

- **Vysuzování a hodnocení**

Pojem „vysuzování“ chápeme v PMG jako usuzování či vyvozování. S informacemi, které dítě získá z poslechu pohádky, je nutné, aby je slyšelo je opakovaně, může dále pracovat, posuzovat je mezi sebou a vytvářet závěry. Získané znalosti jsou východiskem úspěšného splnění úkolu.

- **Sdílení**

Sdílením prožitků, porozumění a pochopení dochází zároveň ke vzájemnému učení, např. porovnáváním svého řešení s řešením ostatních, hledáním shod a rozdílů a přemýšlením nad nimi.

- **Aplikace**

Aplikace neboli využití v praxi spočívá v neustálém zlepšování se, v osobním růstu, propojování čtenářská pregramotnost s jinými oblastmi života, ve kterých lze využít znalosti, zkušenosti, dovednosti PMG. (Provázková Stolinská a kol., 2019)

Čtenářská pregramotnost je v RVP PV nejvíce obsažena ve vzdělávací oblasti *Dítě a jeho psychika* v podoblasti *Jazyk a řeč*. Nyní uvádím několik očekávaných výstupů, které se vztahují jak k oblasti čtenářské pregramotnosti, tak k oblasti PMG:

- *vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, mínění a úsudky ve vhodné formulovaných větách*
- *porozumět slyšenému (zachytit myšlenku příběhu, sledovat děj a zopakovat jej ve správných větách)*
- *formulovat otázky, odpovídat, hodnotit slovní výkon, slovně reagovat*
- *sledovat a vypravovat příběh, pohádku*
- *popsat situaci (skutečnou, podle obrázku) (RVP PV, s. 18)*

Výstupy se odráží v praktické části této práce.

Jak upozorňuje Provázková Stolinská a kol. (2019), některé očekávané výstupy by bylo vhodné rozšířit. Navrhují např. zpřesnit rovinu Vyvozování o dokončení děje, práci s postavami či vyvozování informací, které nejsou přímo uvedeny apod.

2.2 Předmatematická gramotnost

Vymezení matematické gramotnosti není jednotné. V předškolním období mluvíme o předmatematické gramotnosti, předmatematické výchově či představách, neboť dítě odpovídá jiným kognitivním a vývojovým charakteristikám než žák či dospělý, zpracování jinak podněty a zkušenosti, jak uvádí Kaslová (2010).

PMG se opírá o pojmotvorný proces, rozšiřování škály metod řešení, o rozvoj specifických schopností (např. prostorová představivost, časoprostorová orientace) a komunikaci (také schopnost používat různé komunikační kódy). (Provázková Stolinská a kol., 2019) V tomto smyslu nelze stanovit ostrou hranici mezi PMG a čtenářskou pregramotností. To se ukazuje i u žáků základní školy, kde čtenářská gramotnost podmiňuje do značné míry úspěšnost žáka v matematice (Vondrová a kol., 2015).

V rozvíjejících aktivitách může dítě zaujmout roli aktéra či pozorovatele. Výběr závisí na volbě učitele, ale především na osobnostním založení dítěte, jeho motivaci, momentálním naladění a dalších faktorech např. pokud dítě úkol zaujme a ví, jak ho řešit, je aktérem (aktivní). Naopak pokud si řešením není jistý, spíše zůstává v roli pozorovatele, kde se cítí bezpečně. V této roli může být nejen divákem, ale také komentátorem, nápovědou, či soudcem. Volba role také odráží podmínky, které jsme pro dítě vytvořili, styl výchovného působení. Pokud se dítě zásadně jedné roli vyhýbá, měli bychom hledat příčinu, proč tomu tak je. (Kaslová, 2010)

Matematické dovednosti mohou dětem v leččem usnadnit život–pochopit souvislosti, kreativně uvažovat a nebát se řešení (náročných situací).

Otázky a odpovědi

Vytvořit opravdu „dobrou“ otázku není snadné. „Dobré otázky“ jsou specifickým typem otevřených otázek. Pojmenování zavedli Peter Sullivan a Pat Liburnová (2010). Neměla by být příliš snadná, měla by podněcovat k přemýšlení, aktivitě, tvořivosti a k vlastnímu bádání. Toto by měl ve své práci reflektovat pedagog.

U dětí rozlišujeme ptací období, kdy se dítě zajímá o svět kolem sebe, který nezná. Ptá se na všechno „co to je?“ Ve druhém ptacím období už dítě zná své nejbližší okolí a zajímá se o to, jak svět funguje a proč tomu tak je.

V předškolním období, v našem případě při zadání úkolu na PL, se nejčastěji jedná o otázky ujšťující dítě, že pochopilo správně zadání. V několika málo případech se jedná

o prosbu zopakování zadání či dokonce o nápovědu učitele pro výběr metody či způsobu řešení.

Jak uvádí Kaslová (2010), schopnost odpovědět je ovlivněna více faktory např. porozuměním otázce, znalostí odpovědi a schopností ji formulovat, požitím „strategií“ (technik), jak se dostat ke správné odpovědi, posouzením kvality i pravdivosti odpovědi.

Pokud není dětem jasné zadání, odpověď si každé dítě formuluje samo dle sebe. Egocentrismus typický pro předškolní období se projevuje „spory“ dětí. Každé má svou pravdu, kterou si chce obhájit. Jejich názor má jediné platné řešení, očekávají od ostatních, že budou přemýšlet stejně. (Vágnerová, 2021)

Dále zmíním ty oblasti PMG, které byly rozvíjeny prostřednictvím pohádkových PL. Před popisem jednotlivých oblastí, připomenu ještě skutečnost, že PL je jedním z nástrojů přípravy na slovní úlohy, které ho čekají na základní škole.

Slovní úloha má v užším smyslu dvě části, krátké vyprávění nebo popis situace a otázku nebo úkol. Vzniklý problém se řeší matematickými metodami.

Řešení problému má několik fází:

- tvorba představ
- hodnocení informací a výběr podstatných informací, vztahů mezi daty vzhledem k úkolu, jistá matematizace (nemusí být u řešení dramatizací)
- volba metody řešení
- řešení matematického problému
- návrat do reality dané kontextem slovních úloh
- odpověď
- případně kontrola

Práce s PL bude zasazena do didaktické struktury. Jedná se o zařazení PL do sledu aktivit, aby se zvýšila didaktická účinnost práce s PL. Práci s PL budou předcházet aktivity propojené s čtenářskou pregramotností a po vyřešení PL budou následovat aktivity, které závisejí na charakteru PL. Didaktickou strukturu určuje charakter PL, proto jsou práce s PL zasazeny do různých didaktických struktur.

V každé pohádce se vyskytuje více matematických jevů, které spadají do oblasti PMG. Níže zdůrazňuji ty jevy, na které jsou PL zaměřeny primárně. Pro přehlednost budu vyznačovat termíny v matematických charakteristikách PL tučně.

Pohádka *O Červené Karkulce* se dominantně váže k lesu, ve kterém se odehrává největší část děje. Úkolem dětí je vyznačit, kterou cestou se podle pohádky vydala Karkulka za svou babičkou. Děti mají na **výběr z několika možností**. Možnosti se však zužují na jednu správnou, neboť mají danou **podmínku**. V pohádce se jasně říká, kudy se Karkulka vydala, přestože to nekoresponduje s příkazem její maminky. Namísto pěšiny si Karkulka zvolila zkratku, na které následně potkává vlka. Po rozhovoru s ním se vydá natrhat kvítí pro babičku, což je další „úrok stranou“ z cesty.

Ve druhém úkolu mají děti vyznačit, kudy se vydal k babičce vlk. Následně **porovnávají** délku trasy Karkulky a trasy vlka. Používají **poměrování**. Podle jejich záznamu čarou, vybarvením či použitím šipek a rozlišením dvou barev porovnávají, zda šli vlk a Karkulka stejnou cestou (nebo alespoň část cesty).

K pohádce *Perníková chaloupka* jsem vytvořila dva PL (PL 2a, PL 2b). Oba se vážou k prostředí perníkové chaloupky. PL 2a obsahuje **kompletaci** v rovině 1 D na principu **rytmizace**. Děti mají za úkol doplnit na perníčkách to, co chybí, poté co si předem prohlédly obrázek. Každý ze tří perníčků má jiný **tvar** a obsahuje jiné množství prvků (tvarů). Jedná se o jednoduché tvary, které by měly děti zvládnout dokreslit. Technikou řešení je čára, respektive dokreslování chybějících částí pomocí čáry. Ke každému perníčku zvlášť se váže rytmus kladení částí. V rámci jednoho úkolu rozlišujeme tři úrovně obtížnosti (viz Příloha, P 3.2).

PL 2b je určen pro práci ve dvojici, neboť je časově náročnější. Děti si nejprve prohlédnou perníčky, dále je všechny rozstříhnou a roztřídí podle druhu, zejména podle odpovídajícího tvaru. Během **třídění** se také uplatňuje přirozené **porovnávání**. Perníčky pak dle pokynů a řízeného objevování dolepují na 3 D chaloupku – jedná se o **prostorové umístění**. Je důležité, aby děti rozuměly pojmům **vpředu, vzadu, zboku, na** (střechu, stěnu).

V obou PL se jedná o kompletaci, respektive **doplnění částí do strukturovaného celku**.

Jiné pojetí PL jednak provedením, jednak obsahem, jsem zvolila u pohádky *O dvanácti měsíčkách*. PL 3a řeší **časoprostorové uspořádání**. Počítá se s určitými vědomostmi dítěte a schopnostmi **prostorové orientace** (číst zleva doprava v rámci nácviku směru čtení). Děti mají za úkol pomoci měsíčkovi, aby vyrostly jahody pro Marušku. Nejprve si prohlédnou obrázky, pojmenují jednotlivé činnosti – jedná se o **identifikaci**, a následně obrázky uspořádají ve správném pořadí, tak jak následují po sobě. V průběhu **uspořádání** probíhá zároveň proces **porovnávání** (co bylo dříve a co potom?). Dle Kaslové (2010) „matematika předpokládá a vyžaduje orientaci ve všech směrech“, proto připouštíme variabilitu řešení, pokud se v něm dítě orientuje. (Kaslová, 2010, s. 86)

PL 3b je zaměřen na **identifikaci** a **porovnávání**, a to ze dvou hledisek, matematického a morálního. Úkolem dětí je na jednom stromě škrtnout tolik jablek, kolik jich utrhl Maruška. Na druhém stromě škrtnou tolik jablek, kolik by jich utrhl Holena. Děti vychází z informací, které obdržely při poslechu pohádky. Škrtnutí symbolizuje redukci, odčítání. Pracujeme s **negací**, škrtnutá jablka už na stromě nejsou. Následně děti porovnávají množství jablek na stromech a přiřazují je k Marušce a Holeně.

Z morálního hlediska se děti mohou identifikovat s hodnou Maruškou, která utrhl jen několik jablek, protože myslí na druhé a vidí lakomou Holenu, která by otrhala všechna jablka pro sebe.

Předposlední pohádku *Mášenka a tři medvědi* jsem zvolila pro jednoduché téma. PL 4 se skládá z více úkolů, které jsou zadávány postupně. Je rozvíjena primárně **identifikace**, respektive **přiřazování**, na základě **porovnávání velikosti** objektů a jejich majitelů, třech medvědů. Přiřazování je dáno stejnou barvou. Objekty jsou tak zároveň roztríděny třemi barvami. **Třídění** vychází z **porovnávání** objektů. Přiřazování je dáno **podmínkou**, vychází z textu. Děti mají **na výběr** ze třech **možností**, s tím, že existuje jen jedno správné řešení. To platí i v zadání druhého úkolu, ve kterém svou volbu označují kroužkováním.

Velká část PL je zaořena na zapamatování pohádky. Poslední pohádka *Vlk a sedm kůzlátek* nebude výjimkou, i když v tomto PL nejvíce závisí na zrakovém vnímání a **čtení informací z obrázku**, konkrétně **lokalizace** kůzlátek. Pokud si však děti pamatují

z pohádky, kam se schovala kůzlátka, mají usnadněný úkol. Při čtení řešení úkolu se trénuje **předložkové vazby**. Ptám se dětí, kam se schovala kůzlátka.

3 Dítě předškolního věku

Tato kapitola se soustředí na sledování takových oblastí vývoje dítěte, které jsou potřebné pro plnění pracovních listů.

Bednářová, Šmardová (2015) upozorňují v první řadě na dostatečnou úroveň motoriky–hrubé, jemné i grafomotoriky. Především je důležitá manipulace s předměty jako příprava na práci s obrázky a PL.

3.1 Motorika a grafomotorika

Nejprve se zaměřím na oblast motoriky a grafomotoriky, které tvoří základy pro rozvoj dalších oblastí jako je např. myšlení a řeč a jsou zásadní pro rozvoj předmatematických představ, jak zmiňuje Lišková (2014) a Bednářová, Šmardová (2015).

V rámci dodržení didaktické struktury a posloupnosti v procesu učení začínám nejdříve s pohybovými aktivitami, které jsou založeny na určitém stupni vývoje motoriky. Vychází ze zvládnutí některých pohybových dovedností.

Hrubá motorika

Umožňuje přesun v prostoru, makro a mezzoprostoru. Díky pohybu dítě poznává svět. Rozvoj a kvalita závisí na prostředí, ve kterém se dítě nachází. V předškolním období rozvíjí dovednosti, které si osvojilo dříve, zkvalitňuje pohyb.

Dítě, které bude mít nedostatky v oblasti hrubé motoriky, konkrétně v koordinaci pohybů a pohyblivosti, se bude spíše stranit pohybovým aktivitám, aby se vyhnulo neúspěchu a bylo vystaveno negativním reakcím ostatních.

Postoj těla může ve značné míře ovlivnit výkon dítěte. V každé poloze těla funguje mozek rozdílně. Důležité je najít polohu, ve které se cítí dobře a při které má dostatečný rozhled, prostor na práci a dobře se soustředí. Zda vidí dítě řádně na PL může ovlivnit správnost řešení, má vliv na zakreslení.

Jemná motorika

Oblast jemné motoriky je důležitá kvůli úrovni manipulace s předměty, koordinaci obou rukou při práci a lateralitě. První poznávání světa dítěte se děje prostřednictvím

hmatového vnímání. Tato smyslová zkušenost je základem pro učení a zároveň je hmat jedním ze způsobu myšlení.

Hmatové vnímání je zásadní pro tvorbu předmatematických představ. Rozvíjí se prostřednictvím manipulativních činností. (Sodomková, 2015) Piaget (2010) toto období nazývá senzomotorická inteligence. Získání smyslových zkušeností je důležité pro vytváření představ a operaci s pojmy v představách. Na základě toho dokáže dítě např. odpovědět na otázku, vyřešit úkol bez dlouhého přemýšlení a ověřování.

Od 4 let používá dítě přednostně jednu ruku, tu, která je obratnější a aktivnější. V případě zkrřížené laterality např. pravá ruka a levé oko má dítě ztížené podmínky a je potřeba toto zohlednit při hodnocení. (Bednářová, Šmardová, 2015 a Sodomková, 2015)

Grafomotorika

Osvojení správného úchopu tužky je nezbytné pro úspěšnost dítěte při řešení PL. Také je pro nás důležité porozumění obsahu (kresby, řešení) skrze interpretaci dítěte („přečtení“ obrázku – transformaci grafického kódu do mluveného – slovně akustického). Můžeme si však všimnout i kvality úrovně kresby (estetické stránky, vybarvování obrázků, plynulost čáry).

V předškolním období je viditelný rozvoj kresby. Dítě lépe koordinuje své pohyby, jsou záměrné. Dítě dokáže v tomto věku napodobit základní tvary a znázornit člověka. (Šulová, 2019)

Úroveň motorických dovedností má vliv na další oblasti (např. sociální, vnímání, řeč, kresbu), také paměť, myšlení a motivaci/zájem dítěte o pohybové aktivity.

3.2 Kognitivní vývoj

Pedagogický slovník (2013) charakterizuje poznávací proces jako „*soubor procesů, jimiž člověk poznává sebe sama a okolní svět*“. (Průcha, Walterová, 2013, s. 213) Patří sem především vnímání, zapamatování, vybavování, představivost, myšlení, zpracování verbální i neverbální informace aj.

V této kapitole se budu zabývat tím, co se bezprostředně podílí na práci s vybranými PL.

Při kognitivních procesech se operuje s pojmy. Pojem je nástroj komunikace a nositel kognitivního obsahu. Ke slově si utváříme představu. Hierarchicky uspořádané pojmy, od nejobecnějších k jedinečným, tvoří systém uspořádaných poznatků. (Nakonečný, 2015)

Nakonečný (2015) uvádí, že s rozvojem řeči u dětí dochází k osvojování pojmů a operací s nimi. Souvisí se sociálním prostředím, které dítě obklopuje. První pojmy se utvářejí v rodině, mateřská škola tyto pojmy dále rozšiřuje a doplňuje o další.

Poznávací procesy jsou vázány na vnímání. „Vnímání je globální, dítě vnímá celek jako souhrn jednotlivostí, kde zatím není schopno rozlišovat ani základní vztahy.“ (Šulová, 2019, s. 68) Jeho pozornost snadno upoutá výrazný detail, ten pak pro něj představuje celek, aktuální zájem nebo potřeba je silnější než rozlišení části od celku.

Dítě se o věc zajímá detailněji, jak vypadá zvenčí i uvnitř. Věci nejprve rozebírá a pak je skládá (analýza předchází syntéze). (Sodomková, 2015)

Pro myšlení předškolního dítěte jsou typické určité rysy. Mezi způsoby nazírání řadí Vágnerová (2021) centraci, egocentrismus, fenomenismus a prezentismus.

Centrace spočívá ve lpění na jednom výrazném znaku, kterému dítě dává přednost před ostatními. Egocentrismus se projevuje v tom, že dítě nepřipouští více názorů, ale trvá na svém jediném správném a platném řešení. Fenomenismus popisuje Vágnerová (2021) jako „*důraz, na určitou zjevnou podobu světa, eventuálně na takovou představu. Pro dítě je důležité, jak se mu situace jeví. Svět je pro něj takový, jak vypadá, jeho podstatu vesměs ztotožňuje s viditelnými znaky.*“ (Vágnerová, 2021, s. 174) Dítě je v tomto věku vázáno na přítomnost v prostoru, která pro něj znamená subjektivní jistotu.

Ve způsobu zpracování informací a následném vysvětlení dítě používá magičnost, animismus/antropomorfismus, artificialismus a absolutismus.

Zrakové vnímání

Nejvíce podnětů/informací přijímáme zrakem. Souvisí s rostoucí pohybovou autonomií dítěte. V případě zájmu se dítě může k jednotlivým objektům přiblížit a prohlédnout si je zblízka.

Zkušenosti a poznatky přijímají převážně na základě smyslové zkušenosti. Dávají jim přednost před vědomostmi (povědomím, které už částečně získaly). Propojení zrakového vnímání a motorických schopností (a dovedností) vede k odhadu vzdálenosti a orientaci v prostoru. Zpřesňuje se koordinace ruky a oka. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Rozlišovací schopnosti (práce s obrázkem)

Dítě vnímá shody a rozdíly a je schopné třídění nejen podle určitého znaku/kritéria v zadání úkolu, ale i podle zájmu diferencuje předměty na ty, které se mu líbí nebo ho zaujmou, a těm zbylým nevěnuje pozornost. (Vágnerová, 2021)

Vnímání tvarů je přesnější až v předškolním věku. Do té doby vnímají děti tvar v souvislosti s tím, co jim tvar připomíná např. kruh pro ně nepředstavuje kruh, ale míč. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Děti nejdříve vnímají horno–dolní postavení/polohu předmětu, později polohu vpravo–vlevo. Čtení zleva–doprava není automatické. Bednářová a Šmardová (2015) upozorňují na to, že je potřeba vést děti ke „čtení“ (obrázku) zleva doprava kvůli nácvik čtení.

Postupně chápou zástupnost předmětů v podobě modelů. Identifikace objektu se uplatňuje v každém PL, nejčastěji v podobě přiřazování.

Vnímání prostoru, prostorové představy a vztahy

Vnímání megaprostoru je nepřesné, avšak dítě se orientuje v prostoru, který zná, v okolí domova. Dále rozšiřuje své poznání o prostory mateřské školy a cestu mezi ní a domovem. (Šulová, 2019 a Bednářová, Šmardová, 2015)

Postupně se vnímání prostoru zdokonaluje, zpočátku dítě přeceňuje prostor, totéž platí u vnímání času. To, co je dítěti blíže, vnímá jako větší, vzdálenější předměty se mu zdají menší. Perspektivu vnímá postupně. (Sodomková, 2015)

„Z prostorových vztahů nejdříve chápe a používá pojmy nahoře–dole, později vpředu–vzadu a okolo pátého roku pojmy vpravo–vlevo.“ (Bednářová, Šmardová, 2015)

Vnímání času

Dítě žije přítomností, viz výše zmíněný prezentismus. Dítě je zvyklé na určitý režim, který se opakuje. Plynutí času vymezují události. Vnímání času závisí na prožívání aktuální situace. To, co je pro dítě příjemné, plyne rychleji než to, co je pro něj nepřítažlivé. V předškolním věku rozumí pojům dříve a později, když a pak, před a po nějaké události, postupně rozlišují délku trvání něčeho.

Sluchové vnímání

Pomáhá v prostorové orientaci. „S větší koncentrací pozornosti se rozvíjí záměrné naslouchání.“ (Bednářová, 2015, s. 40) Před vstupem do ZŠ je důležité, aby dítě umělo

vyslechnout pohádku či příběh. Pokud ke slovům vytváří představy, díky sluchové paměti dokáže dítě zachytit a zopakovat podstatnou část, která je klíčová pro splnění úkolu v PL.

Sluchové vnímání a paměť má vliv na vývoj řeči, čtení a psaní a nabývání vědomostí, protože je ve škole většina/velká část informací předávána výkladem učitele.

3.2.1 Řeč

První řečové projevy nejdříve slouží k uspokojování základních potřeb. „Postupně se řeč stává prostředkem komunikace, vztahů, spolupráce, usměrňování sociálních interakcí a zároveň také nástrojem myšlení.“ (Bednářová, Šmardová, 2015, s.28)

Dochází ke zkvalitňování řečových dovedností. Šulová (2019) představuje několik složek řeči: komunikativní, kognitivní a expresivní. Převládá (z nich) komunikativní složka řeči, která plní obzvláště funkci dorozumívání, je důležitá v procesu sociální integrace dítěte do skupiny. Kognitivní složka řeči se rozvíjí v souvislosti s nabýváním poznatků a zkušeností dítěte, také během čteného textu či popisováním obrázků. Dítě projevuje větší zájem o řeč, dokáže déle poslouchat čtený text.

Vágnerová (2021) upozorňuje na důležitost egocentrické řeči, která souvisí s rozvojem poznávacích schopností. Řeč dítěti pomáhá, dodává sebevědomí, odůvodňuje svůj postup, porovnává své řešení s ostatními.

Rozvíjí se pragmatická rovina řeči. Dítě se učí vystupování (před druhými), je posluchačem i vypravěčem, respektuje pravidla konverzace, rozlišuje rozdíly v komunikaci s vrstevníky a s dospělými. (Vágnerová, 2021)

3.3 Paměť

V předškolním období jde hlavně o bezděčnou paměť, záměrná se objevuje až kolem pátého roku. Kapacita mechanické paměti společně s aktivitou a zvědavostí, které jsou typické pro tento věk, vytváří „dobrý základ pro snadné přijímání informací. Dítě si např. obrázkem na stránce vybaví rozsáhlé texty.“ (Šulová, 2019, s. 68) Usnadňují přijímání informací. Dítě si lépe pamatuje konkrétní událost než slovní popis, převažuje krátkodobá paměť. (Šulová, 2019)

V předškolním věku se zvyšuje kapacita paměti a rychlost zpracování informací. Děti si pamatují více detailů, také různé souvislosti a vztahy. Narůstá množství poznatků a délka uchování v paměti. Rozvíjí se paměťové strategie, způsoby lepšího zapamatování a udržení

v paměti. Pod vedením dospělého jsou schopny např. ukazování, pojmenování, opakování. Děti si nové informace lépe zapamatují, když jsou součástí nějakého příběhu, nebo se váží na události, jichž se dítě účastnilo. (Vágnerová, 2021)

Kvůli slovním úlohám (zadávaným slovně), se kterými se bude dítě nejčastěji setkávat v první třídě, je důležité trénovat slovně akustickou paměť. (Kaslová, 2010)

3.4 Představivost

Představivost je schopnost vytvářet, ukládat a vybavovat si představy. Šulová (2019) a Vágnerová (2021) se zmiňují o tzv. dětské konfabulaci, smyšlenkách, které vyplňují mezery mezi vnímanými jevy či jednotlivými detaily.

Bednářová a Šmardová (2015) zdůrazňují, že pro úspěšnost ve školní matematice je důležitá časoprostorová představivost, řečové schopnosti (propojení slov s představou konkrétního objektu, situace, pojmu), představa množství. Společně s dalšími schopnostmi a dovednostmi je tvořen základ tzv. předčíselné představy.

Existují různé druhy představ.

Představivost je obzvláště důležitá pro pochopení při řešení slovních úloh. Během poslechu pohádky si dítě tvoří představy (děje, postav). Následně porovnává své představy s obrázky na PL. Snaží se porozumět tomuto komunikačnímu kódu.

3.5 Pozornost

Pozornost souvisí s bdělostí a rychlostí reakcí, připraveností reagovat. Udržet pozornost na delší dobu s věkem narůstá, také stoupá odolnost vůči rušivým vlivům. (Vágnerová, 2021)

Vrozeným základem pozornosti je orientační reakce. Některé komponenty orientační reakce můžeme zaznamenat např. v rámci neverbální komunikace (pohyb hlavy a očí, rozšíření zorniček).

Jako typický znak pozornosti uvádí Nakonečný (2015) její selektivitu, která se projevuje v různých formách např. sluchová či zraková selektivita. Specifické jevy, které souvisejí s pozorností jsou zvědavost a pátrání.

3.6 Myšlení

Myšlení je vývojově vyšší formou poznávání. Opírá se o pojmy a mentální obrazy ve formě vjemů a představ. Vyvinulo se jako nástroj řešení problémů. Přemýšlení o nich je založeno na chápání vztahů. V závislosti na obsahu problému rozlišujeme několik druhů myšlení. Nakonečný (2015) uvádí v protikladech následující: vizuální (tedy názorné) a pojmové myšlení, diskurzivní a intuitivní myšlení, konvergentní a divergentní (také známé jako tvořivé) myšlení, dále praktické a teoretické myšlení a tacitní (mlčenlivé, slovy nesdělitelné) a intuitivní (respektive nevědomé) myšlení. (Nakonečný, 2015)

V pojetí Kahnemana (2012) se dělí myšlení na „rychlé a „pomalé“. Podle uvedených charakteristik odpovídá myšlení předškolního dítěte „rychlému“, asociativnímu myšlení proti „pomalému“, racionálnímu, analyticko – syntetickému, logickému myšlení. Předškolní věk je iniciativním obdobím. Děti zvládají obtížnější úkoly. PL zaměřené na PMG vyžadují stimulaci dětského myšlení (období 5–7 let).

Myšlení je vázáno na vnímání a představy, děti se diví, že se představy ostatních nemusí vždy shodovat s těmi jeho, žije přítomností tady a teď. (Šulová, 2019)

Uzavírá se fáze symbolického, předpojmového myšlení (těžiště, vychází z osvojování mateřského jazyka, ujasňování rozdílů mezi, jeden, někteří, všichni – kvantifikátor, vzhled do světa znaků). Plně se rozvíjí názorné intuitivní myšlení (předoperační stádium). Dítě má zájem o dění ve světě, hledá příčiny. Klade si otázky „co je to?“, postupně ji střídá otázka „proč?“ (to tak je?), jedná se o přechod od individuálních předmětů k postupnému zobecňování.

Dle Piageta (2010) se jedná o období intuitivního myšlení. Dítě nerespektuje logiku. Charakteristický je selektivní výběr informací specifický způsob zpracování. Děti ještě nechápou trvalost podstaty, ale chápou změnu podoby.

Fantazie je důležitá pro citovou a rozumovou rovnováhu.

Typické znaky myšlení jsou útržkovitost, nepropojenost a nekoordinovanost. Chybí komplexní způsob. Uvažování je zúžené na jednu oblast.

Portešová (2015) uvádí, že děti třídí předměty běžného života do různých kategorií. Ví, které předměty mají společného jmenovatele, ale nerozlišují nadřazené a podřazené vztahy, hierarchicky. Nejsou schopni odlišit podstatné a nepodstatné informace, vybírají ty, které je zaujmou. Libovolně mění kritéria klasifikace.

Induktivní myšlení neboli uvědomění podobnosti mezi zkoumanými objekty či situacemi, zobecňování získaných poznatků, vyvolává úvahy o budoucím dění na základě podobnosti, což pomáhá k řešení nových problémů.

Analogické uvažování, poznání vztahu mezi dvěma objekty, může pomoci k pochopení dalších vztahů, přičemž snadnější je pochopení protikladných analogií. Pomáhá najít pravidlo, pochopit vzorec střídání položek a, b, a, b/a a b b a a.

Kauzální uvažování je schopnost rozumět vztahu mezi příčinou a následkem. Důležité je pořadí událostí – časoprostorová následnost. Děti získávají pochopení zkušeností, pozorováním a experimentováním. Je důležité, aby děti věděly, že samy mohou něco ovlivnit a aby věděly, jak s tím pracovat. K tomu je potřeba si o tom s dětmi povídat a vysvětlovat jim příčiny, jak a proč k něčemu došlo, diskutovat. Děti věří vysvětlení dospělému, avšak pokud je to v rozporu s jejich vizuální představou, věří tomu, co viděly a ne tomu, co slyšely.

Dle Piageta (2010), se předškolní dítě nachází v tzv. předoperačním stádiu. Přestože je jeho myšlení značně pokročilé od předchozího, upozorňuje, podobně jako Vágnerová (2021), na určité nedokonalosti vyplývající z omezeného vnímání reality a přílišné provázanosti s emocemi, od kterých se dítě nedokáže oprostit. V tomto období tedy ještě není dítě schopno přemýšlet plně logicky.

4 Pohádka

V dnešní době známe pohádky převážně z literatury nebo zprostředkované literaturou. Původ pohádek a jejich šíření probíhalo jen ústní formou. Při zapisování pohádek a také při převodu pohádky do jiného jazyka, dochází k odklonu od původní podstaty. (Richter, 2004)

„Lidová pohádka je epický prozaický útvar ústní lidové slovesnosti, jehož základem je fantastika nebo podobenství.“ (Sirovátka, 1998 in Čeňková, 2006)

Typickým rysem pohádky je smyšlený příběh, který se dnes neváže na konkrétní prostor a čas. Objevují se v ní magická čísla. V příběhu figurují hrdinové a škůdci, zástupci dobra a zla. Více se jimi zabývá, V. J. Propp (2008), který provádí detailní rozbor situací, které rozvíjejí děj pohádek.

Pohádka má formu vyprávění, obsahuje úvod, zápletku a rozuzlení. V úvodu jsou představeny postavy, včetně hlavní postavy příběhu, a situace, kterou má vyřešit, obtížný úkol, který je nutný splnit. Důležitá je jednoznačnost dobré a zlé postavy pro snazší pochopení dítětem. Hrdina musí často překonávat sebe anebo nějaké překážky. Za svou statečnost, trpělivost, vůli a úsilí pak bývají na konci odměňováni. Znevýhodněná, přehlížená postava se stane důležitou a výjimečnou, oblíbenou. Zlo je poraženo, konec pohádek je dobrý, což u dětí posiluje víru a naději v dobrou budoucnost. (Černoušek, 1990) Pohádky jsou pro děti předškolního věku důležité, „odpovídají typickému způsobu uvažování a prožívání dětí“, jak zmiňuje Vágnerová (2021, s. 195) Dítě pozná, která pohádka odpovídá jeho aktuálnímu vnitřnímu naladění, s nímž si neví rady. Věří však v pomoc pochopením jeho problému, kterou mu pohádka nabízí.

Řada rodičů vybírá dětem pohádky na základě vlastních preferencí. Podle reakcí dítěte poznáme, kterou pohádku si oblíbilo, a o kterou nemá zájem. Nepřijetí pohádky dítětem znamená, jak vysvětluje Bettelheim (2000, s. 21), „že v něm v dané životní chvíli nevyvolává smysluplné odezvy“. „Má-li příběh doopravdy upoutat pozornost dítěte, musí je bavit v něm vzbuzovat zvědavost. Má-li mu však obohatit život, musí v něm podněcovat představivost, pomáhat mu rozvíjet rozumové schopnosti a vyjasňovat pocity,“ jak píše Bettelheim (2000, s. 8-9). Příběh se má vztahovat ke všem stránkám osobnosti dítěte.

„Základní funkcí pohádek je vnést smysl a řád do dětem původně nesrozumitelného, skoro chaotického světa, do světa, jemuž děti, obzvláště v době předškolní, nemohou plně rozumět.“ (Černoušek, 1990, s. 7)

Pohádka plní několik rolí: rozvíjející a terapeutickou. Podporuje růst sociálního cítění a sebepojetí, rozvoj Já a ideálního Já. Děti se mohou identifikovat s postavami především dochází k identifikaci s hrdinou (díky čemuž si dítě kompenzuje své nedostatky) a činy (situacemi), které nabízí ideály. (Staňková, 2011)

Pohádka pomáhá dítěti vyrovnat se s traumaty. Fantazie pomáhá při řešení problémů, „pohádka pomáhá dobrému průběhu dětství za pomoci představivosti“, jak píše Černoušek (1990, s. 29). Klasické pohádky odpovídají na některé základní psychické potřeby dětí jako je potřeba lásky, důvěry ve svět, poznání mezilidských vztahů, na potřebu zvládnutí strachu, a hlavně potřebu rozvíjet pocit smyslu života.

V pohádkách se objevují modely chování, se kterými se dítě běžně setkává nebo ještě v budoucnu setká (mezilidské vztahy, konflikty interpersonální i intrapersonální), je zde vysvětlen jejich význam. Už v předškolním věku je důležité učit se vyrovnávat s problémy a řešit je, ovlivní to postoje v budoucnu. (Černoušek, 1990)

Pokud dítě příběh zaujme, přijímá jednu ze dvou rolí, ztotožnění s hrdinou nebo jinou postavou, anebo zaujme roli diváka, pozorovatele.

V mateřské škole lze pohádky také dramatizovat. K tomu je však potřeba uvědomit si, nakolik děti pohádku znají a jaké mají zkušenosti s dramatickou výchovou, stanovit si cíl—co budeme chtít u dětí rozvíjet, zamyslet se nad podmínkami, které máme k dispozici, nad tím, jak dlouho nám lekce zabere a podle toho přizpůsobit plánování (činností). Ulrychová a Švejdová (2000) poskytují užitečné rady a náměty pro práci s pohádkami v rámci dramatické výchovy v MŠ a ZŠ, které lze využít i v práci s PL zaměřenými na PMG. Přejít od PL k dramatizaci je z pohledu matematiky přechod od modelu do světa reality, kde dítě necítí rozdíl mezi světem dětí a dospělých. (např. Vágnerová, 2021)

S oporou o teorii pohádky jsem při výběru pohádek zvolila tato kritéria:

- Vybrala jsem nejznámější pohádky, aby se mohly děti zaměřit na plnění PL a nezatěžovaly paměť novou pohádkou.
- Příběhy mají jednoduchý obsah, kterému děti rozumí.

- Hlavní postava je blízká dětem, je většinou v dětském věku – Karkulka, Jeníček a Mařenka, Mášenka a kůzlátka, výjimkou je Maruška z pohádky *O dvanácti měsíčkách*.
- V každé pohádce je přítomna vazba dětí a rodičů či vazba k domovu. Zvláštní případ je zobrazen v pohádce *O dvanácti měsíčkách*, ve kterém se řeší téma nevlastní matky a sestry Marušky, které jí činí příkoří, Maruška však kvůli tomu neopustí svůj domov.

II Metodologická část

1 Cíl

Hlavním cílem diplomové práce je sestavit sérii lekcí pro děti předškolního věku, v nichž budu pracovat s pohádkovými pracovními listy, které sama vytvořím a které budou zaměřeny na PMG. Tyto PL budou zasazeny do specifických didaktických struktur.

Dílčím cílem při tvorbě PL je zaměřit se na ty oblasti předmatematické gramotnosti, které dle analýzy Dobrovolné (2016, s. 66), nejsou zastoupeny v dostupných PL.

2 Výzkumné otázky

- 1) Jsou tyto pracovní listy pro děti vhodné?
 - a. Jak děti přistupují k řešení pracovního listu, pokud se neřeší graficky?
 - b. Dokážou splnit úkoly v PL jiným způsobem, nejen graficky, nebo jim to činí obtíže?
 - c. Vypořádají se s pracovním listem bez obtíží? Pokud ne, v čem obtíže spočívají?
- 2) Jaké projevy (verbální i neverbální) můžeme sledovat u dětí předškolního věku během řešení pracovních listů?
 - d. Doprovázejí svou činnost slovním komentářem, broukáním či jinými zvukovými projevy?
 - e. Jak děti reagují tělem? (Jsou při řešení pracovních listů uvolněné, vyrovnané nebo mají jiné projevy?)

3 Použité metody

Hlavní metodou bude kvalitativní výzkum (Švaříček, Šed'ová, 2010), opírá se o strukturované participativní pozorování, evidenci sledovaných jevů, jejich následnou analýzu s oporou o videozáznam a grafické řešení PL a závěrečný skupinový rozhovor s dětmi o průběhu řešení. Pro interpretaci dat využiji charakteristiku jednotlivých dětí, které mi dle předem zadané struktury poskytl jejich učitelky.

Etika výzkumu

Účastníci výzkumu budou uvedeni pod kódy, přičemž budu rozlišovat chlapce (C) a dívky (D). Jednotlivci budou odlišeni číselným indexem. Je zajištěna anonymita dětí ve sledovaném vzorku. Pořízení videozáznamu bude vázáno na souhlas rodičů, kteří budou poučeni o účelu výzkumu. Písemný souhlas bude uložen u autorky práce.

3.1 Pozorování

Bude využito participativní pozorování a strukturované z videozáznamu. Bude provedena evidence a tabulace sledovaných jevů s oporou o poznámky z terénu o průběhu aktivit během dne. Následně proběhne analýza jevů. Budou sledovány tři oblasti: verbální a neverbální komunikace a grafický projev dítěte. Charakteristika dětí dodaná učitelkami bude doplněna o vlastní charakteristiku dětí vyplývající z přímého pozorování i analýzy videozáznamů, obě charakteristiky plynoucí z pozorování budou porovnány.

3.2 Skupinový rozhovor

Rozhovor bude probíhat maximálně v šestičlenných skupinách. Každé dítě dostane příležitost prezentovat svůj postup, ukázat své řešení úkolu, případně vyjádřit se k dané aktivitě. Ostatní budou mít možnost na ně reagovat, rozhovor bude koordinována examínátorem. Rozhovor bude veden tak, aby docházelo k respektování základních pravidel (vzájemné, společné) komunikace. Vycházím z Miovského (2006). Přikládám několik základních bodů, které doplňuji dle potřeby tak, aby odpovídaly věkové skupině účastníků výzkumu, dětem předškolního věku a dané povaze aktivit:

- Snažíme se, aby vždy mluvil pouze jeden
- Mohou se zapojit všichni přítomní, zapojení je však na dobrovolné bázi
- Nikdo nemá dominantní roli, zvláštní případ představuje examínátor, který diskusi musí usměrňovat
- Každý má právo:
 - Vyjádřit svůj názor
 - Reagovat na názor druhého tak, aby ho neurážel a neodsuzoval
 - Odmítnout odpovědět, dáme dětem případně možnost odpovědět později, po rozmyšlení
 - Přerušit svou odpověď, pokud nechce dál pokračovat

3.3 Analýza videozáznamů

Pro pozorování při analýze videí volím několik kritérií. Kritéria, která jsem si stanovila v souvislosti s vymezenými výzkumnými otázkami, souvisí ve velké míře s charakteristikami dětí viz níže. Do tabulky (viz Příloha, Tabulky 1-31) bude zaznamenáno psychomotorické tempo dětí, respektive rychlost jejich reakcí během práce (vyplňování PL), bude sledována komunikace verbální (zda dítě spíše mluví nebo se ptá) i neverbální (řeč těla, mimiku), samostatnost dítěte při řešení PL nebo kooperaci s druhými včetně kontroly postupu a výsledku, práce s chybou (zda ji dítě identifikuje a dokáže opravit), a bude (z)hodnoceno splnění úkolu, respektive pochopení oblastí PMG, na které se daný PL zaměřuje.

4 Formy práce

Budu pracovat se skupinami dětí po šesti. Tento počet byl zvolen hlavně pro možnost sledovat detailněji jednotlivé reakce, omezit délku rozhovoru na dobu, po kterou se děti dokážou soustředit a kvůli zajištění větší samostatnosti při práci na PL. Skupiny se během dne postupně prostrídají v činnostech. Lekce je rozdělena do dvou dní v týdnu na dvě dopoledne, kdy je přítomna celá třída a děti se v tomto čase lépe soustředí. Lekce budou realizovány dle scénáře viz níže. K práci budu využívat pohádkové knihy a didaktické pomůcky včetně mnou vytvořených PL. Seznam jednotlivých pomůcek je uveden níže v Přílohách.

Lekce proběhnou v prostředí třídy. Některé činnosti se budou realizovat v prostoru herny na koberci, práce na PL proběhne u stolečků.

Vedení lekcí

Program bude realizován po dobu 5 týdnů, každý týden budu vycházet z tématu jedné pohádky a zaměřím se primárně na jednu oblast PMG, kterou budu rozvíjet prostřednictvím PL a s ním souvisejících aktivit. PL bude zasazen do didaktické struktury.

Didaktická struktura

1. Několik dní bude probíhat čtení pohádky, převyprávění, případně dramatizace
2. Jiný den bude následovat práce s PL
 - a) Organizační a technické zabezpečení
 - b) Zadání úkolu k PL
 - c) Řešení úkolu dětmi

- d) Rozhovor s dětmi, závěr
- e) (případně výstava prací)
- f) Případně další PL

3. Navazující aktivity

Zadání úkolu v PL bude probíhat kombinací ústní a grafické komunikace.

3 Podmínky

3.1 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkum bude uskutečněn ve dvou třídách dvou mateřských škol v Praze s dětmi převážně předškolního věku. Celkem bude sledováno 36 dětí. Výzkumu se nebudou účastnit děti nezralé, s odkladem školní docházky a ti cizinci, kteří příliš neovládají češtinu, neboť by byly znevýhodněné. Sleduji středovou část populace, která se výrazně neodklání od průměru.

Charakteristika dětí

Učitelky budou požádány o charakteristiku sledovaných dětí z jejich tříd dle následující struktury:

- věk dítěte (může být faktorem vyzrálosti dítěte),
- počet starších sourozenců (starší může být vzorem, můžeme předpokládat větší míru samostatnosti),
- vlastnosti dítěte (charakter, pracovní „nasazení“),
- míru samostatnosti během řešení PL (např. dítě PL řeší samo, následně kontroluje s ostatními),
- rychlost reakcí na zadání (např. dítě reaguje rychle spontánně/zbrkle neuváženě, váhá, pracuje pomaleji)
- (verbální) komunikace (např. dítě spíše mluví/komentuje, co vidí, co právě dělá, debatuje s ostatními o řešení PL, dítě se spíše ptá – ujišťuje se, zda správně pochopilo zadání, potřebuje oporu či chce znovu vysvětlit zadání, neví si napoprvé rady), také je zde poukázáno na úroveň řeči (výslovnost, slovní zásobu, mluvní projev)

- neverbální komunikace (gestika, mimika, postoj těla – doprovází slovní projevy/reakce během řešení PL – soustředěnost, roztěkanost)
- vnější motivace (je potřeba dítěti dodat odvalu/dovysvětlit zadání/pochválit ho/vést k samostatnosti) či stačí kontextová motivace samotným úkolem a není třeba více motivovat
- práce s chybou, jak zvládá případný neúspěch

3.2 Realizace

Realizace výzkumu by měla probíhat následujícím způsobem:

- Studium literatury včetně prací (výzkumů), které se zabývaly podobným problémem (tématem)
 - Pracovní list – Co je to pracovní list? Pravidla vytváření PL, scénář práce s PL, jaké dovednosti by měly děti ovládat před prací s PL? PL zaměřené na rozvoj PMG u nás a v zahraničí (porovnání)
 - Četba pohádek – vhodný výběr námětu PL
- Plánování výzkumu – návrh PL, počet a stavba lekcí
- Realizace výzkumu
 - Lekce s dětmi podle didaktické struktury
 - Rozhovor s dětmi na závěr lekce
- Zpracování výsledků
 - Analýza výsledků podle videozáznamu
- Interpretace výsledků
- Vytvoření závěrů a diskuse

III Praktická část

1 Charakteristika prostředí

Podmínky pro organizaci byly dodrženy. Před začátkem výzkumu byl nutný souhlas rodičů s pořizováním videozáznamů jejich dětí. Výzkum trval pět týdnů, ale byl přerušen na dobu dvou týdnů z důvodu vysoké absence dětí ovlivněné odjezdem dětí v období jarních prázdnin, vysoké nemocnosti a kvůli odjezdu na Školku v přírodě, což mohlo působit pozitivně.

Bylo sledováno 36 dětí ve věku 5 až 7 let. Nejmladší dítě mělo 4 roky a 10 měsíců, nejstarší dítě mělo 6 let a 10 měsíců.

V první sledované třídě, která je dále označena jako třída A, proběhl výzkum o dva týdny dříve než ve druhé třídě, třídě B. Ze třídy A se výzkumu zúčastnilo 18 dětí. Výzkum začal v polovině února 2022.

Výzkum ve třídě B začal kvůli organizačním změnám o dva týdny později, tedy od začátku března 2022 a trval do poloviny dubna téhož roku. Výzkumu se zúčastnilo nejprve 18 dětí ve skupinách po šesti.

S každou pohádkou jsem pracovala dvě dopoledne, jednak z důvodu časové náročnosti programu, jednak kvůli odstupu (intelektuální náročnosti úkolů PL). První den (dopoledne) probíhala četba pohádky, pohybové a manipulační aktivity a druhé dopoledne následovalo připomenutí pohádky, vyplňování PL, které jsem natáčela, a závěrečný rozhovor.

Didaktické pomůcky

Ke každé pohádce jsem připravila několik předmětů, které jsou pro ni charakteristické. Použila jsem běžně dostupné předměty, lze je snadno přenést, několik pomůcek jsem vyrobila, konkrétně:

- *Červená Karkulka* – čepec, košík, PL 1
- *Perníková chaloupka* – panáček a panenka, perníková chaloupka, model chaloupky, PL 2a, PL 2b
- *O dvanácti měsíčkách* – lapbook, písmena, PL 3a, 3b
- *Mášenka a tři medvědi* – číslo 3, PL 4
- *Vlk a sedm kůzlátek* – stopa vlka a mámy kozy, PL 5

Všechny PL jsem vytvořila sama. U několika jsem se inspirovala ilustracemi z knížek. Všechny didaktické pomůcky a PL jsou uvedeny v Přílohách.

1.1 Charakteristika sledovaného vzorku

Níže představuji charakteristiky dětí ze dvou pohledů: 1) učitelky dle požadované struktury, a 2) vlastní charakteristiku, která doplňuje předchozí nebo uvádí to, v čem se dítě odchylovalo. V jedné z tříd jsem neobdržela úplné údaje, proto se charakteristiky dětí nepatrně rozsahem liší. Moje charakteristika je v textu odlišena kurzívou.

Třída A

Učitelka se nevyjádřila ke všem bodům.

V této třídě výrazně převládá počet dívek (17) nad počtem chlapců (7), což také ovlivňuje klima třídy a výsledky (výzkumu). Výzkumu se zúčastnilo 18 dětí, 15 děvčat a 3 chlapci.

Celkově na mě třída působila v celku vyrovnaným dojmem. Děti jsou vedeny ke kázní, je zde jen několik dominantních dětí. Chlapci se ve třídě projevují méně než dívky. Děti potřebují často podrobné pokyny k práci pro nabytí jistoty. Některé děti jsou silně ovlivněny gendrovými stereotypy, které projevují v hodnocení jiných dětí.

Třída je vedena dvěma učitelkami a jednou asistentkou. Jedna z učitelek je již dlouho v praxi, druhá pracuje v MŠ jen pár let a dodělává si potřebné vzdělání.

Z vlastního pozorování a z charakteristiky třídy, kterou mi poskytla starší učitelka, i z jejího přístupu k dětem, jsem zaznamenala oblibu dívek pro jejich kladné vlastnosti, nejčastěji zmiňovanou „šikovnost, samostatnost a spontánnost“. Chlapců je ve třídě jen několik a většina z nich potřebuje specifický přístup. Vnímání učitelky mi však připadá generalizované. Zatím jsem neslyšela žádnou pochvalu adresovanou některému z chlapců.

Charakteristiky dětí jsou seřazeny podle jejich věku od nejstaršího po nejmladšího.

Třída B

Jedná se o třídu předškoláků s několika mladšími dětmi, jeden chlapec má odklad. Ve třídě je 20 dětí, počet chlapců (12) a děvčat (8) je poměrně vyvážený. Výzkumu se zúčastnilo 18 dětí, 11 chlapců a 7 děvčat.

Třída je vedena dvěma učitelkami s dlouhodobou pedagogickou praxí. Děti jsou vedeny volněji než u třídy A. Učitelky jsou pro děti autoritou, je zde však znát jiný přístup k dětem, tolerantnější. Mezi učitelkami a dětmi panují přátelské vztahy. Děti jsou zde aktivnější, protože je jim to dovoleno.

Obě učitelky mi poskytly komplexní charakteristiku dětí, která víceméně odpovídá mým zjištěním z pozorování během výzkumu, proto je mnou vytvořená charakteristika dětí stručnější v porovnání s třídou A.

2 Scénáře a jejich průběh

Níže představuji scénáře jednotlivých pohádek společně s reakcemi dětí v průběhu aktivit v rámci didaktické struktury.

2.1 Červená Karkulka

Scénář navazuje na seminární práci v bakalářském studiu, kdy děti do mnou vytvořeného PL měly zakreslit trasu, kudy měla Karkulka jít podle pohádky, což dětem dělalo potíže. Tuto aktivitu považuji za sondu, jejíž vyhodnocení mě vedlo k doplnění aktivit v následujícím scénáři, respektive k vytvoření aktivit, které předcházejí vyplňování PL.

Počet dětí: po skupinách, 6+4+6

Termín realizace aktivity: Únor 2022

Předpoklady a východiska:

- znalost pohádky
- práce s výrokem

Charakteristika (PL a aktivit):

- Rozvoj PMG: výběr z možností – labyrint, práce s podmínkou, tvorba výroku, určování pravdivosti, čára jako grafická metoda řešení, porovnávání – poměřování, měření
- Rozvoj předčtenářské gramotnosti (práce s grafickými znaky)
- Rozvoj soustředěnosti, pozornosti, krátkodobé paměti, komunikačních dovedností (grafické řešení slovních úloh, slovní komentář)

Didaktické pomůcky: červený čepec, košík, kožešina, PL 1 Červená Karkulka (Příloha, P 3.1 a Obrázek 1)

Prostředí: třída

Organizace: v prostorách třídy a) na koberci, b) u stolu

Klíčová slova/vazby pro dítě:

- Labyrinty, trasa: kterou cestou
- **Možnosti**, metoda výběru
- **pravda, nepravda:** hodnocení podle pohádky
- práce s **podmínkou**

- čára v roli stopy, cesty jako grafický způsob komunikace

Zadání I. k PL 1

“Vyznač pastelkou, kterou cestou se podle pohádky vydala Karkulka za svou babičkou.”

Zadání II. K PL 1

“Jednou barvou jsi vyznačil/a trasu Karkulky. Teď si vezmi jinou barvu. Tou vyznač, kudy se vydal k babičce vlk.”

Porovnávání (slovně)

“Šli stejnou cestou nebo ne? Jsou obě cesty stejně dlouhé? Která je kratší a která je delší?”

Scénář

- Úvod, hádanka (podle předmětů/obrázků děti hádají, o kom/čem bude pohádka)
- Čtení pohádky – inspirace dle verze Josefa Vyskočila a na webových stránkách *Pohádkozem*, [online] Dostupné z: <https://www.pohadkozem.cz/o-cervene-karkulce/>, mnou zkráceno a upraveno
- Aktivity (během čtení, po čtení)
- Vyplnění PL
- Závěr, rozhovor s dětmi (vrátíme se ke klíčovým momentům PL)

ÚVOD

U: Na koberec rozložím několik předmětů, podle kterých budou děti hádat obsah pohádky. Zatím je přikryji šátkem a poté, co se shromáždíme v kruhu, odkryji postupně schované předměty.

U: *“Podívejte děti, co tu máme?”*

D: (vyjmenovávají jednotlivé předměty)

U: *“Výborně. Dnes si spolu povíme pohádku.”* Hádanka: *„Víte o čem, nebo o kom by mohla být?”*

D: očekávaná odpověď: *“O Červené Karkulce.”*

U: *“Výborně, přesně tak. Jak jste to poznaly?”*

Stále jsem se dětí ptala, o čem bychom si dnes mohli vyprávět. Byly natolik zaujaté předměty, že nedokázaly ze začátku vnímat předměty jako nápovědu (indicii) pro určení pohádky.

ČETBA POHÁDKY

Organizace: u stolečku

Proběhla četba pohádky až do místa, kdy se Karkulka vydala se za babičkou. Následoval rozhovor s dětmi.

AKTIVITA: Kudy by měla jít Karkulka a proč?

U: *“Co myslíte děti, měla by jít Karkulka po pěšince nebo zkratkou? Zkuste vymyslet proč by se takto měla rozhodnout.”*

Děti nerozuměly zadání. Pokládala jsem jim pokládat doplňující otázky, kterými jsem jim napověděla např. *„Co řekla maminka Karkulce? Jak to bylo v pohádce?”* Správně odpověděly, že nemá chodit zkratkou, protože by potkala zlého vlka. Věděly, že má jít po pěšince, ale měly problém odpověď zdůvodnit, proto jsem jim pomohla a zakončila jsem tuto aktivitu tak, že to bude po pěšince bezpečnější, ale za chvíli uslyšíme, jak se Karkulka rozhodla.

Pokračovala jsem četbou pohádky, děti pomáhaly při vyprávění, doplňovaly známé pasáže (např. *Babičko, proč máš tak velké ...?*) Můžeme dětem napovědět pantomimou. Většina dětí se dokázala soustředit na poslech pohádky, na několik dětí však bylo čtení příliš dlouhé a projevil se fyzický neklid.

AKTIVITA: Dramatizace pohádky

- příprava na PL labyrint

Didaktické pomůcky: červený čepeček, košík, kožíšek, dvě klubka vlny

U: *“Ted’ si společně zahrajeme na pohádku o Karkulce. Mám tu dvě klubka, jedno větší na delší cestu a jedno menší na vytvoření zkratky. Vytvoříme cestu pro Karkulku, po které šla k babičce. Pomůžete mi?”*

Nejprve stanovíme startovní a cílový bod, dům maminky a dům babičky. Potom společně s dětmi vyznačujeme provázkem vlny, kudy povede cesta. Provázek vlny je využit jako předstupeň práce s čarou v PL. Následně si vyjmenujeme postavy z pohádky, počítáme na prstech, kolik jich bylo a dětem přidělím role. Pro velký zájem o roli Karkulky jsem zvolila variantu hodné Karkulky, která měla jít po správné cestě a Karkulky z pohádky, která šla zkratkou, tudíž mělo každé dítě svou roli. V rolích se prostřídaly.

Tuto aktivitu jsem z organizačního hlediska nezvládla úplně dobře. Některé děti se angažovaly po celou dobu, některé se zapojily minimálně.

Shrnutí 1. dne

Každé dítě našlo v pohádce něco, co se mu líbilo: děje, postavy, charakter objektů.

Druhý den dopoledne jsme si s dětmi připomněli, co jsme dělali minule. Každý řekl něco/část. Zvláště jsme se zaměřili na dramatizaci pohádky, respektive na vyznačování cesty pro Karkulku. Dále jsem dětem rozdala PL. Na zadní stranu se podepsaly a ve stejnou chvíli dostaly pokyn, aby otočily na obrázek. Nechala jsem děti, aby si prohlédly obrázek.

Zadání I.

„*Prohlédni se obrázek.*” (pauza v mluvě)

„*Vyznač pastelkou, kterou cestou se podle pohádky vydala Karkulka za svou babičkou.*”

(Dětem, které už budou s úkolem hotovy, můžeme dát další úkol.)

Zadání II.

„*Jednou barvou jsi vyznačil/a trasu Karkulky. Ted' si vezmi jinou barvu. Tou vyznač, kudy se vydal k babičce vlk.*”

(Následně budou děti porovnávat obě trasy.)

„*Šli stejnou cestou nebo ne? (pauza v mluvě) Jsou obě cesty stejně dlouhé? (pauza v mluvě)*

Která je kratší a která je delší? (pauza v mluvě)

Většina dětí byla s úkolem rychle hotová (viz Příloha, Tabulky 1-3). Než vyplnily PL, nahlas komentovaly a ukazovaly, kudy by měla jít Karkulka. Aby „neztratily myšlenku“, připomněla jsem jim, aby to tak, jak řekly, vyznačily.

Charakteristika třídy A, skupiny A

Děti, které seděly blíž u sebe, si mezi sebou porovnávaly svá řešení. Dvě děti, které seděly dále od ostatních, se méně zapojovaly do konverzace s ostatními.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

První úkol splnila většina dětí bez problému. Poté si však začaly vybarvovat obrázek včetně druhé cesty. Věděly, kudy se vydala Karkulka, ale graficky to neuměly vyznačit. V druhém úkolu pak neměly místo na záznam trasy vlka. Trasu vlka označily všechny děti úplně odlišně od Karkulčiny.

Charakteristika skupiny B

Skupina byla klidnější a samostatnější než ta předchozí. Z prvního úkolu jsme přešly na druhý úkol, aby se děti více soustředily na úkoly, a ne na vybarvování obrázku.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Všechny děti opět označily správnou trasu Karkulky, při porovnávání se správně shodly, že šli vlk i Karkulka jinou cestou a že cesty nejsou stejně dlouhé. Karkulka však podle nich šla kratší cestou, i když to neodpovídalo dané situaci v PL. Trasu vlka označily všechny děti chybně, na PL označily vrchní volnou cestu, pěšinu.

Charakteristika skupiny C

Děti spolu často debatovaly o správnosti řešení, používaly mnoho argumentů, které vycházely z jejich zkušeností, porovnávaly svá řešení s několika verzemi pohádek o Červené Karkulce, např. i o zfilmované verzi Tři bratři. Tři z těchto dětí (D 1, D 3 a D 12) vyplnily PL stejnou dvojicí barev (cestu, po které šla Karkulka červenou barvou, cestu vlka označily černou) podle D 12, která je dominantní a nejisté děti se jí podřizují.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

D 8 jako první vyznačila téměř správně trasu vlka. Jen trasu zkrátila, začíná u rozcestí u kytiček, a ne od vlka, tam, kde podle grafického záznamu dítěte končí trasa Karkulky. Také je možné, že se trasy překrývají, ale vidět je jen ta vlkova.

ANALÝZA

Všechny děti ve třídě A byly v zadání prvního úkolu úspěšné. Pamatovaly si, jak to bylo v pohádce a podle toho vyplnily PL. Ve druhém úkolu bylo úspěšných pouze pět dětí ze skupiny C. Ty děti, které mezi sebou debatovaly o správném řešení v průběhu, byly úspěšnější než děti, které se pouze dotazovaly. Tuto nízkou úspěšnost si vysvětluji také tím, že nebylo z pohádky úplně zřejmé, kudy se vydal vlk. Některé děti vysvětlily „že šel vlk lesem“, proto označili vrchní cestu, která byla volná. Děti nenapadlo, že mohl vlk využít stejnou cestu, po které se později vydala i Karkulka. Ve skupině A se děti po splnění prvního úkolu natolik zaměřily na vybarvování obrázku, že se od toho jen těžko vracely k zadání druhého úkolu, což mělo vliv na jejich úspěšnost. Nejspíše neočekávaly, že bude navazovat další úkol, protože na takovou práci nejsou zvyklé.

Úkoly splnila většina dětí (13) rychle. Váhaly pouze tři děti, D 8, D 9 a D 15–z nichž měly dvě (D 9 a D 15) špatně druhý úkol, váhání zde bylo podmíněno nejistotou, D 8 měla oba úkoly správně, váhání však bylo dáno délkou přemýšlení nad řešením úkolu. Všechny

děti pracovaly samostatně, až na D 9, která úkol opsala od sousedky. Převažoval počet dětí, které kontrolovaly své řešení s ostatními (12), nad dětmi, které si úkol kontrolovaly samy (3).

Porovnávání trasy vlka a Karkulky nebylo pro většinu dětí jednoznačné. Polovina dětí neopravila úkol, i když pochopily, kde udělaly chybu, to však bylo dáno tím, aby nenarušily estetickou stránku PL. Šest dětí úkol opravilo, přebarvilo, z nich však jen D 5, D 11 a D 12 si uvědomilo správné řešení, ostatní děti D 1, C 2 a D 9 byly při opravě nejisté. C 1 a C 3 opravují pouze slovně.

Charakteristika třídy B

Počet dětí: po skupinách, 6+6+4

Termín realizace aktivity: Březen 2022

AKTIVITA: Dramatizace pohádky

U této třídy mě zaujalo, že se více dětí hlásilo o vedlejší role, roli babičky a maminky. O vlka takový zájem nebyl, děti z něj měly respekt. Ty, které se pro tuto roli rozhodly spíše zaujal kostým, neměli vůbec potřebu jíst babičku. Mladší děti v roli Karkulky si raději zvolily delší, správnou cestu, aby se vyhnuly setkání s vlkem.

Vyplnění PL 1 Červená Karkulka

Poté, co jsem u předchozí skupiny zjistila, že si nejspíše neprohlédly pořádně obrázek, rozhodla jsem se, že to napravím s dětmi z druhé třídy, z druhé MŠ. Nejprve jsem nechala dětem chvíli na prohlédnutí obrázku. Následně jsme si pojmenovali, co všechno se na něm nachází. Bylo to důležité hlavně proto, abychom si ujasnili, která z cest je pěšina a která je zkratka.

Charakteristika skupiny A

Skupina pracovala rychle. Polovina dětí, C 6, C 12 a D 18, často mluvily a debatovaly se sousedy o správném řešení úkolu. Druhá polovina dětí pracovala tiše, D 16 a D 19 mluvily potichu pro sebe, C 11 se ujišťoval, zda chápe správně úkol, byl nervózní stejně jako D 19.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

První úkol splnily všechny děti správně. Ve druhém úkolu měly všechny chybně vyznačenou trasu vlka, C 11 jako jediný opravil chybu graficky. C 12 a D 16 opravili chybu slovně, ostatní děti chybu neopravily.

Charakteristika skupiny B

C 5 používal kromě vybarvení cesty také šipky, a navíc vytvořil vlkovi vlastní cestu, sám ji nakreslil. Ostatní začali později také používat šipky. Dokonce C 9 a C 7 nakreslili zelenou fajfku, která značila cestu, po které se Karkulka měla vydat a červený křížek označující zkratku, po které chodit neměla.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Trasu Karkulky vyznačili všichni správně, ale polovina zapomněla vyznačit také odbočku ke kyticím. Dvě děti to opravily po tomto zjištění, jedno dítě nechalo své řešení bez opravy.

Charakteristika skupiny C

Jednalo se o skupinu nejmladších dětí, které se ještě neuměly podepsat. C 13 mluvil téměř po celou dobu, ukazoval na PL své řešení, kontroloval D 17, upozornil ji, aby na trasu vlka použila jinou pastelku. D 17 chtěla také popsat své řešení. D 20 a D 22 tiše vyplňovaly úkol.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Všechny správně ukázaly na trasu Karkulky, označili ji však odlišně od jejich popisu. Tři děti jen zapomněly na úsek vedoucí ke kyticím. Následně to však opravily při společném rozhovoru.

Dvě ze čtyř dětí vedli trasu vlka opačným směrem, od obrázku vlka přes zkratku po pěšinu. C 13 vyznačil trasu vlka od rozcestí zkratky a vedl čáru po pěšině až k domečku babičky. Byl ze všech nejbliže ke správnému řešení.

ANALÝZA

První úkol splnily správně všechny děti až na C 8, který vyznačil kudy měla jít Karkulka podle pokynu maminky. Od předchozí třídy se však lišila tato třída tím, že děti zapomněly vyznačit část cesty, která vedla ke kyticím. Při společném rozhovoru to však doplnily.

Druhý úkol činil dětem obtíže. Úspěšné byly pouze děti C 5, C 7 a C 11. Příčinu neúspěchu vidím v tom, že většina dětí ze všech skupin nedokázala akceptovat fakt, že vlk a Karkulka šli v jednom úseku po stejné cestě. Nejspíše šlo o to, že tudy nešli společně, ale každý v jiný čas. Možná proto také označovali trasu vlka po pěšině. Důvodem bylo jistě, jak mi děti vysvětlily, aby se vlk s Karkulkou nepotkali, což znázorňuje strach z vlka.

Přestože si většina dětí nedokázala poradit s druhým úkolem, pracovaly všechny samostatně, jen šest dětí kontrolovalo své řešení s ostatními, C 7 od C 9 opsal řešení druhého úkolu až po společném rozhovoru o řešení úkolu. Nejzajímavější bylo řešení C 11, který pracoval s bodem. Prvním bodem bylo setkání Karkulky a vlka, druhý bod použil u kytíček, „*kde Karkulka byla sama, zatímco vlk toho využil a utíkal k babičce*“, vysvětloval. Vlkovi nakreslil druhou cestu, která vedla právě od bodu setkání s Karkulkou. Na základě tohoto grafického znázornění pochopil, že šel vlk kratší cestou než Karkulka, což nebylo prvně z vyplnění PL zřejmé. Kreativní řešení vymyslel také C 5, který vytvořil vlkovi vlastní cestu, podle něj nejkratší možnou cestu, k cestám přidal šipky, pro vysvětlení klíčových momentů v pohádce.

2.2 Perníková chaloupka

Počet dětí: po skupinách, 6+5

Termín realizace aktivity: Únor 2022

Předpoklady a východiska:

- předchozí zkušenost s kompozicí, manipulací typu rytmizace, repetice a b a
- osová souměrnost (grafická komunikace)

Charakteristika (PL a aktivit):

- Rozvoj PMG: práce s podmínkou, kompletace (doplnění částí do celku), kompozice, rytmizace, algoritmus činností, prostorová orientace a s ní spojené předložky a příslovce, rovina 1D a 3D
- Rozvoj sluchové diferenciaci, smyslového vnímání, orientace v prostoru
- Rozvoj spolupráce a komunikace

Didaktické pomůcky: dva panáčky z barevného papíru, baterka, obrázek lesa, PL 2a, PL 2b

Prostředí: třída

Organizace: v prostorách třídy a) na koberci, b) u stolu

Klíčová slova/vazby pro dítě:

- **Celek, části, struktura**
- **Kompletace**
- **Čára, tvar**
- **Třídění**

- **Porovnávání**
- **Identifikace**

Zadání PL 2a

“Dokresli perníček podle vzoru. Jestli budeš chtít, můžeš ho vybarvit.”

Zadání PL 2b

“Prohlédni si perníčky. (pauza v mluvě) Jsou všechny stejné?”

„Roztříd' je (perníčky) podle druhu na hromádky.“

“Oblepte chaloupku perníčky.”/ „Nalepte na ...“

“Perníčky, které jsou (nej)více ozdobené, nalepíme na střechu.”

Scénář

- Úvod, hádanka (podle předmětů/obrázků děti hádají, o kom/čem bude pohádka)
- Čtení pohádky – verze od Daniely Fischerové
- Aktivity (během čtení, po čtení)
- Vyplnění PL 2a, a PL 2b ve dvojici
- Závěr, rozhovor s dětmi (vrátíme se ke klíčovým momentům PL)

ÚVOD

Podobně jako viz Červená Karkulka. Děti podle předmětů a obrázku hádají, o jakou pohádku jde.

ČTENÍ POHÁDKY

Dětem přečtu pohádky do chvíle, kdy se Jeníček a Mařenka octnou sami v lese. Navážu na to aktivitou.

AKTIVITA: Hledání cesty (v lese)

Děti se podle zdroje zvuků vyhýbají překážkám a hledají v lese cestu k perníkové chaloupce.

Didaktické pomůcky: šátek

Organizace: v prostorách třídy, na koberci

Jeníček a Mařenka se drží za ruce, Mařenka má zavázané oči a Jeníček ji beze vede lesem, ostatní děti jsou rozmístěné po prostoru „lesa“ a představují překážky (šustí dlaněmi

o sebe, houkají jako sovy, lze využít i některé Orffovy nástroje), které dávají na vědomí Mařence, že se jim musí vyhnout.

U: "Představte si, že jste Jeníček a Mařenka, ztratili jste se v lese a můžete se z něj dostat tak, že se budete vyhýbat překážkám podle sluchu. Až uslyšíte zamňoukat kocoura od ježibaby, došli jste do cíle." (instrukce pro dvojici)

U: "Zahrajeme si na les. Kdo bude chtít, může být strom a šustit dlaněmi o sebe. Někdo může být třeba sova a houkat. Platí ale pravidlo, že tyto zvuky budeme vydávat jen když se k nám přiblíží Jeníček s Mařenkou, jinak by to pro ně bylo těžké a nenašli by cestu k chaloupce." (instrukce pro ostatní děti)

Tato aktivita se dětem velmi líbila. Vyměnily si role tak, aby si každý vyzkoušel Jeníčka nebo Mařenku a nějaké zvířátko v lese.

Pokračovala jsem ve čtení. Text je delší, proto bylo důležité pracovat s hlasem např. měnit hlasy postav, aby se děti zvládly soustředit.

Pohádku jsem nečetla celou. Některé části jsem vynechala s ohledem na omezenou dobu koncentrace dětí. Čtení pohádky bylo proloženo aktivitou Hledání cesty. Pohádka byla zakončena aktivitou Loupání perníčků, která plynule navazovala na konec příběhu.

AKTIVITA: Loupání perníčků

Didaktické pomůcky: vyrobená chaloupka z kartonu, na suchý zip připevněné perníčky

Organizace: v prostorách třídy, na koberci

Děti se potichu plíží k chaloupce ježibaby a snaží se uloupnout perníček tak, aby je neslyšela a nechytla. Když ježibaba někoho uslyší, vyleze ven z chaloupky a zavolá jméno dítěte, které viděla. Toto dítě musí vrátit perníček zpátky a zkusit ho znovu uloupnout.

Tato aktivita byla pro napětí nejoblíbenější a nejúspěšnější ze všech, co jsem zatím realizovala. Každé dítě mělo možnost zažít úspěch, i když ne vždy na první pokus. Několik dětí zaujala chaloupka natolik, že se chtěly podívat dovnitř, proto jsem jim to po jednom umožnila s tím, že je ježibaba pozvala na návštěvu.

Shrnutí

Povídali jsme si o tom, co se jim na pohádce nejvíce líbilo. Nejčastější odpovědi byly: „loupání perníčku, hledání cesty v lese, kočička ježibaby“.

Další den jsme si připomněli, co jsme dělali minule. Zaměřili jsme se na chaloupku a perníčky, jelikož na to navážeme v pracovních listech.

Vyplnění PL 2a

U: *“Co myslíš, že je na obrázku?”*

D: *„Perníčky.“*

U: *„Výborně. Prohlédněte si je. (pauza v mluvě) Jsou všechny stejné?“*

D: *„Ne, nejsou.“ „To jsem poznala na první pohled.“*

U: *„Jak jsi to poznal? /Jak jsi na to přišel? /Čím se liší? /Ukaž, v čem jsou jiné?“*

D: *„vypadají jinak, to jsou dveře, okna, ...“*

U: *„Dokresli perníček podle vzoru. Jestli budeš chtít, můžeš ho vybarvit.“*

Charakteristika třídy A, skupiny A

Děti byly soustředěné na vyplňování PL. Většina pochopila princip střídání tvarů ozdob perníčků v rytmu [a; b]. Protože však doplňovaly malé tvary, vešlo se jich tam více a nehleděly na to, zda se to shoduje s hotovým vzorem.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Perníček ve tvaru „srdce“ doplnily: a) vše správně (2), b) nedoplnily všechny části (4). Ty části, které doplnily, však měly správně.

„Kulatý“ perníček činil některým dětem potíže, přesto však byla velká část alespoň částečně úspěšná: a) vše správně (1), b) částečně (3), tři pochopily symetrii obrázku, dvě nepochopily symetrii a vytvořily nepravidelný útvar, tři byly fascinované pochopením rytmu a doplnily po obvodu tolik tvarů, kolik se jich tam vešlo, c) nedokončily obrázek (2).

„Čtvercový“ perníček byl pro děti nejobtížnější, správné nebylo ani jedno řešení: a) téměř správné (2), b) chybí část (2), děti doplnily pouze třetinu obrázku c) doplněné části navíc (2).

Charakteristika skupiny B

Polovina dětí byla vysoce úspěšná, druhá polovina méně, protože měla problém s pochopením principu doplňování. Zadání jsem musela zopakovat.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

U perníčku ve tvaru „srdce“ pochopily princip a měly správně (3), b) individuální řešení (2), D 15 – nakreslila „šňůrku“, na které byly (již hotové ozdoby) „navlečené“, D 9 si nevěděla rady, jen obtáhla tvar srdce.

U „kulatého“ perníčku pochopily všechny děti zavedený rytmus po obvodu perníčku, dále: a) správně i střed ve správném postavení mandlí (3), b) nedoplnily střed (2). Dvě děti dokreslily ozdoby po celém obvodu, tedy „vtěsnaly“ ozdoby i do, již hotové, poloviny kruhu. „Čtvercový“ perníček měl poměrně úspěšnost: a) vše správně (3), b) chyběla část (2).

D 13 nakonec přidala doprostřed každého perníčku vlastní ozdobu, srdíčko.

ANALÝZA

Ty děti, které byly nejisté u předchozího PL *Červená Karkulka*, zvláště D 9 a D 15, byly nejisté i při tomto úkolu, což se promítlo v nedokončení úkolu.

Děti poměrně chápaly princip doplňování, rytmus střídání tvarů. Nejčastější chyby vycházely z toho, že: a) chtěli děti zaplnit prostor, nevnímaly symetrii doplňování a doplnily ve správném rytmu co nejvíce tvarů, b) doplnily správně jen část, což plynulo nejspíše z nepozornosti dětí, c) dokreslily vlastní prvek, který je uspokojil z estetické stránky.

Vyplňování PL 2b

Charakteristika skupiny A

Rozdělím děti do dvojic.

U: *„Prohlédni si perníčky. Jsou všechny stejné?“ (pauza)*

D: *„Ne, nejsou.“*

U: *„Co je na nich jiného?“*

D: *„Obrázky a tvary.“*

U: *„(Teď vám dám nůžky) a vy perníčky rozstříhnete a roztrídíte podle druhu na hromádky.“*

Způsob, jakým si dvojice rozdělí role jsem nechala na dětech. Děti postupovaly dvěma způsoby: a) dvojice (2) si rozdělila papír napůl tak, aby měl každý svou část a mohli vystříhovat oba zároveň, b) dvojice (1) stříhala najednou na jednom papíře.

Jedna dvojice začala odpočítávat, kolik už má vystříhnutých perníčků. Postupně se přidali ostatní a také odpočítávali, kolik práce jim ještě zbývá. Poté co vystříhli všichni perníčky a rozdělili je na hromádky jsme si povídali o tom, kolik druhů našli.

Dětem jsem rozdala do dvojice vytvořený model chaloupky. Měly trochu problém podělit se společně o jednu chaloupku. Vysvětlila jsem jim, že když společně stříhaly perníčky, tak teď ji společně oblepí.

U: *„Budeme mít dohodu. Ty perníčky, který mají hranatý tvar a uvnitř je kytička, ty nalepíte na střechu.“* (Ukážu dětem, že to jsou stejné perníčky, jaké minule loupali z chaloupky

ježibaby) „*Jinak to nalepíte podle tvaru, který tam máte. Perníčky nalepte tak, aby se vám tam vešly.*“

Děti lepí, během toho se ptám, kam by mohly patřit jednotlivé perníčky (ve tvaru trojúhelníku, okna, dveří). Potom dostanou instrukci, aby zbylé perníčky, všechny ostatní, které mají mandličky v rozích, nalepili na jednu stěnu chaloupky a nalepí je naležato, ne nastojato, aby jim to vyšlo.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Řešení bylo dvojího typu: a) všechny perníčky byly nalepené na správném místě (1), b) několik perníčků bylo zaměněno (2).

Skupina B

Byly zvoleny dva postupy: a) (výše zmíněný) rozdělení papíru na dvě poloviny, každý stříhal svoji část (2), a nový postup b) dvojice se dohodla, že se budou ve vystřihování střídat po jednom obrázku. Trvalo to déle, ale také to bylo „spravedlivě“ rozdělené.

Dvě dvojice pracovaly v souladu. Jedna byla problematická, protože obě holčičky si to chtěly dělat po svém a ta druhá to narušovala. I přes drobné neshody, měly ze společného úspěchu radost.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Řešení bylo dvojího charakteru: a) všechny perníčky byly nalepené na správném místě (2), b) většina perníčků byla nalepená na jiném místě. Sice byla chaloupka oblepena všemi perníčky, podle pokynů však byla nalepena jen přední a zadní část chaloupky a dveře. D 15 nebyla s estetickým výsledkem spokojena, potvrdila, že by to příště udělala jinak.

ANALÝZA

Většina dětí se snažila postupovat dle instrukcí, někdy však nebylo snadné domluvit se s partnerem, který chtěl dolepovat perníčky na chaloupku podle svého.

Dvojice postupovaly třemi způsoby: a) rozdělily si práci a během ní se kontrolovaly navzájem, b) jeden chtěl převzít „velení“ a začal rozdělovat úkoly a druhý z dvojice s tím nesouhlasil, c) pracovali zpočátku tiše a samostatně a ke konfrontaci došlo až na závěr, pokud to jeden z nich „pokazil“ a druhý ho opravoval.

Třída B

Počet dětí: po skupinách, 6+5

Termín realizace: Březen 2022

V tento den situace nedovolila, abychom měli s dětmi ideální podmínky pro výzkum. Neměli jsme volnou třídu, kam bychom mohli jít, a proto jsem pracovala v jedné části třídy se skupinou dětí a ostatní děti měly výtvarnou práci u stolečků zadanou učitelkou ve druhé části třídy.

AKTIVITA: Hledání cesty

Většina dětí si chtěla vyzkoušet roli Jeníčka a Mařenky, případně roli sovy či ježka. Jeden chlapec vymyslel roli lišky. Několik dětí bylo rádo, že mají roli zvířátka a zapomněly vydávat zvuk, když se k nim přiblížili Jeníček s Mařenkou, to však Mařenku zmátlo.

AKTIVITA: Loupání perníčku

Děti byly z této aktivity nadšené. Nebyly však natolik smělé jako ve vedlejší MŠ a trvalo jim déle. Dvě děti zapomněly na pravidlo jednoho perníčku pro každého a vrátily ho ježibabě zpátky. Na konci hry byly děti pozvány na návštěvu po jednom do chaloupky ježibaby.

Druhý den následovalo připomenutí pohádky a aktivit, které jsme dělali minule.

Vyplňování PL 2a

Charakteristika třídy B, skupiny A

Všechny děti pracovaly samostatně a v tichosti. Pokud komunikovaly, týkalo se to tématu, debatovaly mezi sebou o řešení. Děti D 16 a C 12 jsou velmi pohotové a reagovaly na otázky. Nejmladší děti ze skupiny, D 19 a C 12, chtěly vybarvit obrázky.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Perníček ve tvaru „srdce“ doplnily všechny děti správně, jen C 10 měl obtíže s napodobením tvaru kapky (mandle).

U „kulatého“ perníčku: a) pochopila většina dětí (5) rytmus doplňování po obvodu perníčku, b) nedoplnil (1). Střed perníčku doplnila: a) většina (4) bez respektování symetrie (doplnily více tvarů, čímž vznikla nepravidelná „kytička“ a ne „kříž“, což bylo záměrem), b) symetricky (2). Jednalo se o dvě nejmladší děti ze skupiny, C 12 a D 19.

„Čtvercový“ perníček doplnily: a) správně (2), b) s chybějícími částmi (3), c) část navíc (1), všechny pochopily rytmus, polovina však zapomněla doplnit všechny části.

Charakteristika skupiny B

U této skupiny převládalo už od začátku přání vybarvit si obrázek. Umožnila jsem jim to hned poté, co doplnily chybějící části. U některých dětí však bylo přání tak silné, že jsem jim musela připomenout, aby nejprve obrázky dokreslily a teprve poté si je mohou vybarvit. Skupina působila tak jako by děti dosud s obrázky pracovaly pouze technikou vybarvování s akcentem na estetično.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Většina dětí pochopila princip rytmizace u perníčku ve tvaru „srdce“, správně úkol splnily všechny děti, D 17 a D 20 přidaly navíc doprostřed vlastní prvek.

U „kulatého“ perníčku: a) pochopily správný rytmus (3), b) částečně se držely zadání, ale spíše přidaly vlastní prvky (2).

„Čtvercový“ perníček doplnilo: a) správně (1), b) správně, ale s přidanými prvky navíc (3), c) podle sebe s minimálním respektováním zadání (1)

U této skupiny mě zaujalo, že z estetického hlediska vynikly spíše pracovní listy chlapců než dívek. Zvláště ti, kteří jsou velmi temperamentní, pracovali na tomto úkolu v klidu a plně se soustředili na práci.

ANALÝZA

Princip rytmizace byl pochopen většinou dětí, symetrii však chápala jen malá část z nich. Do plnění úkolu se promítlo estetické cítění dětí, jak v doplnění chybějících částí, tak ve vybarvení obrázku.

U obou skupin se našly děti, které měly problém s napodobením tvaru mandle („kapky“). Pokud tvar napodobily správně, byl občas v nesprávné poloze (natočení). Nesprávné napodobení některých tvarů může být způsobeno buď nedostatečnou úrovní grafomotoriky či zbrklostí dítěte, protože děti tvary perníčků identifikovaly správně.

Jen jedno dítě, D 20 pracovala po celou dobu podle sebe, s minimálním dodržováním zadání, doplnila ke všem perníčkům vlastní prvky (čáry, které se vzájemně křížily). Důvodem takového chování bylo podle mě touha D 20 mít úkol co nejdříve hotový úkol a vybarvit obrázek, proto se příliš nezamýšlela nad principem doplňování chybějících částí.

Vyplňování PL 2b

Charakteristika třídy B, skupiny A

Na začátku všechny děti společně debatovaly v rámci dvojic o tom, kam patří jednotlivé perníčky, které vidí na obrázku. Všechny dvojice stříhaly dohromady z jednoho

papíru. Některým to šlo těžce, proto jsem jim navrhla, že si mohou papír rozdělit napůl, což některé děti přijaly.

Všechny tři dvojice pracovaly ve vzájemném souladu. Rozdělovaly si práci „spravedlivě“, pomáhaly si.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Každá dvojice pracovala jiným způsobem: a) D 19 a C 12 pracovali rychle, práci si rozdělili „spravedlivě“ a po celou dobu spolu kooperovali (v práci měli systém, každý stříhal polovinu perníčků a následně je na stole třídili na hromádky, při lepení perníčků na chaloupku se střídali), b) D 16 s D 17 a C 8 s C 10 pracovali pomaleji, dívky skončily s úkolem rychleji, protože pracovala každá na „své“ polovině chaloupky, a protože se chlapci zdrželi kvůli technickým obtížím (C 10 měl problémy s lepením). Těmto dvěma dvojicím také trvalo jim déle, než si uvědomili, kam patří jednotlivé perníčky.

V úvodu jsem občas vedla děti příliš direktivně a napovídala jim např. tím, že jsem řekla, aby daly perníčky „naležato“ (na šířku) a ne „nastojato“ (na výšku).

Nechala jsem jim však větší prostor v tom, aby na více věcí přišly samy.

Charakteristika skupiny B

V této skupině bylo pět dětí, proto jsem se rozhodla výjimečně vytvořit jednu trojici, aby jedno dítě nepracovalo samo. Skupiny pracovaly: a) v souladu i přes charakterové odlišnosti dětí a přístup k práci (trojice chlapců), b) v nesouladu daném chaosu při práci a nezvládnuté kooperaci, kterou blokoval egocentrismus (obě se chtěly dominantně podílet na úkolu, aniž by v první řadě dbaly na správnost řešení a vzájemně si pomohly).

U chlapců kontroloval průběh C 9. C 6 se mu snažil pomáhat po celou dobu. C 7 pracoval nárazově, na začátku a pak ke konci (nalepil dva perníčky). Pochopil princip a pak se nedokázal úkolu věnovat po celou dobu, nudil se.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Trojice chlapců splnila úkol správně, všechny perníčky byly na správném místě. Děvčata nalepila správně jen polovinu perníčků (trojúhelníky, jedno okno, dveře a tři perníčky ze čtyř, které tvořily střechu).

Snažila jsem se o větší samostatnost dětí. Pokud nevěděly, kam nějaký perníček patří, odkázala jsem je na kamaráda z dvojice nebo trojice, aby mu poradil. Všechny děti věděly, kam patří většina perníčků. Pokud občas potřeboval někdo poradit, většina jej nasměrovala.

ANALÝZA

Do úkolu se promítla dominance dětí a celkově přístup k úkolu. Ty děti, které úkol zaujal se snažily o dodržení pravidel.

Dvě děti (D 20 a C 7), které se vždy projevují svérázným způsobem, se úkolu účastnily „po svém“ – D 20 lepila perníčky podle sebe a řešení nebylo správné, C 7 se zapojoval podle chuti, nepracoval po celou dobu, C 6 a C 9, kontrolovali správný průběh.

2.3 O dvanácti měsíčkách

Počet dětí: po skupinách, 6+5+4

Termín realizace aktivity: březen 2022

Předpoklady a východiska:

- Znalost pohádky
- Znalost cyklu růstu rostliny/plodu (jahody)

Charakteristika (PL a aktivit):

- Rozvoj PMG: časoprostorová orientace, identifikace, uspořádání, porovnávání (vazba „tolik–kolik“, více), negace – popis obrázku celou větou, pravdivé výroky, dekompozice, překrývání (průnik)
- Rozvoj prosociálního cítění

Didaktické pomůcky: Lapbook (viz Obrázek 3), PL 3a, PL 3b (Příloha, P 3.4 a P 3.5)

Prostředí: třída

Organizace: v prostorách třídy a) na koberci, b) u stolu

Klíčová slova/vazby pro dítě:

- **Pořadí, uspořádání** – seřad'
- **Množství, porovnávání** – „tolik-kolik“, více, zůstalo
- **Identifikace, přiřazování** – Maruška, Holena

Zadání I. úkolu k PL 3a

„*Prohlédněte si obrázek, který jste dostali.*“ (pauza v mluvě)

„*Pomoz Měsíčkovi. Seřad' obrázky tak, jak jdou po sobě.*”

Zadání II. úkolu k PL 3b

„*Škrtni tolik jablíček, kolik jich utrhla Maruška. Potom u vedlejšího stromu škrtni tolik jablíček, kolik jich utrhla Holena.*“

Porovnávání

„*Kdo jich natrhal více? Na kterém stromě zůstalo více jablíček?*“

Scénář

- Úvod, hádanka (podle předmětů/obrázků děti hádají, o kom/čem bude pohádka)

- Čtení pohádky – na motivy Boženy Němcové, *Svět pohádek* [online] Dostupné z: <https://svetpohadek.vesele.info/rubriky/bozena-nemcova/dvanact-mesicku>
- Aktivity (během čtení, po čtení)
- Vyplnění PL 3a, PL 3b
- Závěr, rozhovor s dětmi (vrátíme se ke klíčovým momentům PL)

ÚVOD

Didaktické pomůcky: Lapbook, interaktivní „kniha“, kterou jsem vytvořila. Obsahuje obrázek, pohádku *O dvanácti měsíčkách*, tři obálky s úkoly a „kalendář“ se třemi kruhy znázorňující roční období, měsíce a počasí (viz Obrázek 3).

U: „Co myslíte děti, že to je?“

D: „Hodiny.“

U: „Vypadá to jako hodiny, to máte pravdu. Prohlédněte si obrázky, které jsou v největším kruhu. Co na nich je?“

D: „Sluníčko, vločka, mraky.“

U: „Výborně. Co mají společného? (Když se podíváme ven (z okna), co vidíme? Když jste šly ráno do školky, jaké to bylo venku? Jak tomu říkáme?“

D: „Byla zima, mráz. Počasí.“

U: „Výborně. Na největším kruhu je zobrazeno počasí. Jaké počasí máme teď.“

D: „Sluníčko, mrzne.“

U: (otočila jsem nejdříve na sluníčko, pak na vločku) „Na prostředním kruhu jsou napsány měsíce v roce. Znáte je?“

D: vyjmenovávají jednotlivé měsíce od ledna po prosinec

U: „Výborně. Víte, který máme teď měsíc?“

D: „Březen.“ Některé řekly únor.

U: otočila jsem šipku na březen „Co myslíte, že je na nejmenším kruhu. Co představují tyto obrázky?“

D: váhaly, po chvíli se vždy někoho napadlo „jaro, léto, podzim, zima“ nebo identifikovalo alespoň jedno roční období

U: „Přesně tak. Jsou to roční období. Už víte, o čem by mohla být dnešní pohádka?“

D: „O počasí.“

U: „Počasí tu hraje důležitou roli, ale pohádka je ještě trochu o něčem jiném.“

D: přemýšlely

U: „Znáte pohádku o měsíčkách? O dvanácti měsíčkách?“

D: většina dětí si vzpomněla

U: „Pokaždé, když uslyšíte název nějakého měsíce, tlesknete“

Děti reagovaly s malým zpožděním, jen několik dětí se nezapojilo.

ČTENÍ POHÁDKY

Dětem čtu pohádku až do části, ve které přinese Maruška domů kytici fialek.

AKTIVITA: Fialky

Didaktické pomůcky: barevné fólie (žlutá, červená, modrá)

U: „Která barva tu chybí? Jakou barvu mají fialky?“

D: „Fialovou.“

U: „Dejte na sebe barevné fólie tak, aby vznikla fialová barva.“

Většině dětí tento úkol trval chvíli. Několika dětem pomáhali jejich sousedé. Poté, co se to všem povedlo, jsme ještě zkusili překrýváním „namíchat“ společně zelenou a oranžovou barvu. Několik dětí zvládlo „namíchat“ tyto barvy už dříve. Rády experimentovaly s fóliemi.

Pokračovala jsem ve čtení až po splnění dalšího úkolu Marušky, kdy domů přinesla jahody. Zároveň jsme touto pasáží ukončili čtení toho dne a pohádku jsme dočetli následující den.

Vyplňování PL 3a

U: dětem jsem rozdala osm obrázků (každý má jeden obrázek, dva si nechám) „Prohlédněte si obrázek, který jste dostaly.“ (pauza v mluvě) „Postupně si řekneme, co na nich je. Já začnu. Na obrázku je...“ (a popíšu obrázek)

Děti se vystřídají v představování obrázku. Pokud nevědí, pomůžeme/poradíme si navzájem.

„Každý dostanete své obrázky, které si vystříhnete.“ Rozdám dětem obrázky a nůžky.

„Pomoz Měsíčkovi. Seřad' obrázky tak, jak jdou po sobě.“

„Nejprve si je srovnejte ve správném pořadí na proužek, potom je přilepte.“

Charakteristika třídy A, skupiny A

Všechny děti zvolily stejný postup. Nejdříve obrázky vystříhly a daly na sebe na hromádku, dále si obrázky seřadily ve správném pořadí na karton a lepily je. D 4 se k lepení

postavila, pracovalo se jí tak lépe. Většina dětí (4) komentovaly své řešení. C 1 vydával během řešení úkolu zvuky. Děti pracovaly samostatně, občas kontrolovaly se sousedy. Jen D 7 a D 4 pracovaly a kontrolovaly úkol samy.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Polovina dětí splnila úkol správně. Druhá polovina chybovala v pořadí obrázků (záměna 3. a 4. obrázku), což ale není výrazná chyba a dá se to akceptovat/tolerovat.

Více času strávily děti vystřihováním obrázků než jejich uspořádáním.

Charakteristika skupiny B

Skupina pracovala až na D 8 rychle. Děti se na úkol soustředily. D 14 měla úkol hotový výrazně rychleji než ostatní děti a měla ho správně.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Žádné z dětí neseřadilo obrázky zleva doprava, seřadily je: a) vertikálně (2) i v opačném směru (ale uměly ze svého obrázku dobře přečíst své řešení), b) zaměnily směr čtení obrázků, seřadily je zprava doleva (3). Po společném rozhovoru však pochopily smysl ve čtení zleva doprava jako přípravu na čtení.

Charakteristika skupiny C

Po zkušenosti s předchozími dvěma skupinami, jsem se rozhodla šetřit čas a dala jsem dětem už nastříhané obrázky. Druhá možnost stříhat obrázky den předem zde nepřicházela v úvahu.

Všechny děti pracovaly samostatně. D 12 a D 9 hodnotí své řešení i řešení ostatních. Upozorňují, kdo to má správně a kdo špatně. I když ostatním říkají, že to mají správně, nakonec zjistily, že mají stejnou chybu (obě zaměnily dva obrázky). C 2 se v tomto úkolu „ztratil“. Při společném rozhovoru řekl správné pořadí, chtěl si opravit úkol, aby ho měl správně.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

V této skupině byla úspěšná jen D 10, pracovala rychle, ale klidně. D 12 a D 9 měly stejnou chybu, D 9 to od D 12 okopírovala, tudíž měla navíc seřazené v opačném směru čtení. Chybu chtěla zprvu opravit, ale graficky ji zaznamenala špatně, dále reagovala tak, že ji nechce opravit. D 12 chybu neunesla, nevěděla, jak úkol opravit, tak, aby to nezkazilo estetický dojem. Navrhla jsem jí, aby úkol udělala znovu. Po opravě měla úkol správně. C 2 měl v řešení chaos, jen tři obrázky šly po sobě ve správném pořadí. S mou podporou

použil značky, kterými změnil pořadí nalepených obrázků. Nejsem si však zcela jista, zda pochopil, jak má značky používat.

ANALÝZA

Tento úkol odpovídal střední až vyšší náročnosti. Ve správném směru čtení, zleva doprava, seřadily obrázky jen tři děti. Nejčastější chyby byly: a) v pořadí obrázků, v záměně dvou obrázků (7), b) směru čtení (4), ani zde nešlo o větší chybu, (spíše jsem toto kritérium připomínala kvůli přípravě na čtení v první třídě), c) chaos (1), respektive kromě tří obrázků jdoucích správně za sebou byly ostatní obrázky umístěny náhodně. Chyby v případě a) a b) plynuly z nepozornosti, c) mělo jiný charakter. C 2 měl obtíže s technikou lepení, proto se nezaměřil na zadání úkolu. Při kontrole však znal správnou odpověď. U volby jiného směru řazení jsem u dětí ocenila orientaci, která byla pro porozumění úkolu zásadní.

Další den jsme si připomněli, co jsme dělali minule, a v jaké části pohádky jsme skončili. Pokračovali jsme ve čtení až do chvíle, kdy dostala Maruška další úkol.

Počet dětí: po skupinách, 4+6+3

Vyplňování PL 3b

U: „*Znáte nějakou písničku nebo říkadlo o jablíčkách?*“

Děti pomocí obrázků a symbolů (viz Obrázek 3) poznaly, o kterou písničku a říkadlo se jedná. Píseň jsme si společně zazpívaly a říkadlo deklamovaly. Následovalo zadání úkolu PL.

U: „*Škrtni tolik jablíček, kolik jich utrhla Maruška. Potom u vedlejšího stromu škrtni tolik jablíček, kolik jich utrhla Holena.*“

„*Kdo jich natrhal více? Na kterém stromě zůstalo více jablíček?*“

Charakteristika skupiny A

Tři děti pracovaly rychle, jen D 9 váhala a ujišťovala se dotazováním, jak má splnit úkol. D 12 a C 2 komentovaly své řešení. D 10 pracovala v tichosti a samostatně. D 12 porovnávala své řešení s ostatními, povyšovala s nad nimi a D 9 se k ní přidala se svými komentáři. D 9 tentokrát pracovala samostatně.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Úkol splnily: a) zcela správně (2), D 10 jablíčka vybarvila a neškrtnla, b) s jednou chybou (1), C 2 škrtnul namísto dvou jablíček tři, c) nesprávně graficky, ačkoli znaly správné

řešení (1), D 12 nerozlišila zvlášť strom, na kterém trhala Maruška a na kterém Holena. Chybu si uvědomovala, neunesla ji a uklidnila se, až když jsem jí nabídla, že může znovu udělat úkol na nový PL.

Charakteristika skupiny B

Všechny děti splnily úkol správně. Trvalo jim to chvíli, hned znaly řešení. D 3, D 4 a D 2 byly velmi komunikativní a zapojily se do debaty o morálním poselství pohádky, které lze vyčíst z chování k ostatním. D 7, D 14 a D 11 spíše nemluvily jako vždy.

Charakteristika skupiny C

Tři děvčata pracovala rychle, obzvlášť D 13, a splnily úkol správně. D 13 stále hovořila, buď k úkolu, nebo s kamarádkou. D 6 nekomunikovala, jen neverbálně. Ani jednu nenapadlo, co můžeme odvodit z pohádky o charakteru dvou sester. Děti uměly vyjmenovat vlastnosti sester, neuměly je mezi sebou porovnat.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Úkol byl pro většinu dětí snadný, škrty správný počet jablíček na stromě Marušky i Holeny, jak si to pamatovaly z pohádky a dokázaly porovnat, na kterém stromě jich zůstalo více.

ANALÝZA

Až na D 12 a C 2 si s úkolem poradily všechny děti. Chyby byly dvojího typu: a) škrty jablíčka za obě sestry na jednom stromě (D 12), b) škrty jiný počet jablíček, které natrhala Maruška (C 2). Ti, kteří udělali chybu, ji však sami identifikovali a věděli, jak ji opravit. Chyba obou dětí podle mého plynula ze zbrklosti, u D 12 z vysokého sebevědomí.

AKTIVITA: Hra na měsíčky

Děti sedí v kruhu. Každé má papír se začátečním písmenem určitého měsíce, který zastupuje. Učitelka vyvolává: „*zvedne se, půjde doprostřed a převezme/ou vládu měsíc/e, ve kterém např. rostou fialky/jahody/jablka, bývá sníh, máme letní prázdniny...*“

AKTIVITA: Na počasí

Za to, že se Holena chovala ošklivě, seslali na ni měsíčkové špatné počasí (pršelo, foukal silný vítr). Zahrajeme si na počasí. Když nastane déšť, každý se schová pod stříšku, kterou si vytvoří spojenýma rukama nad hlavou. Když bude foukat, chytíme se všichni za ruce, aby nás neodfoukl silný vítr. Atd.

S dětmi jsme si obě hry zahrály až po ukončení pohádky. Především je bavila hra na počasi. První hra pro ně byla složitější na pochopení a byla zdlouhavá. Bylo by vhodnější zařadit ji dříve.

Třída B

Počet dětí: po skupinách, 6+5+3

Termín realizace aktivity: Březen 2022

Podmínky

S dětmi jsme opět neměli klid na práci, museli jsme pracovat v rámci jedné třídy společně s dalšími dětmi, které si hrály v herně a procházely během řešení spolužáků kolem jejich stolečků.

Vyplňování PL 3a

Charakteristika skupiny A

Chlapcům trvalo déle než se „nastartovali“. Zadání jsem jim zopakovala. Děvčata pracovala hned na vyzvání. Na stole nebylo příliš místa, proto ke zmatkům mezi dětmi a následným menším rozepřím. D 18 komentuje chvílemi práci sousedek, D 20 a D 19.

Chlapci začali s prací později. Brzy však byli s úkolem hotovi. C 14 měl drobné obtíže, které v korekci překonal (na jeden obrázek zapomněl, zaměnil obrázky zralé a nezralé jahody).

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Úspěšnost úkolu byla poměrně vysoká. Dvě děti měly úkol zcela správně. D 18 scházel jeden obrázek, jinak měla vše správně. Chybu nepřiznala, ignorovala ji. Chyby u ostatních dětí byly dvojího typu: a) záměna dvou obrázků (jedná se však o podstatnou záměnu, D 19 zaměnila obrázek zralé a nezralé jahody), b) kromě prvního a posledního obrázku je v upořádání chaos (C 14, D 20). U D 20 ovlivnila dle mého úspěšnost obtíže s technickou stránkou, podobně jako C 2.

Pozitivní je, že pět dětí seřadilo obrázky ve správném směru zleva doprava. Jen C 5 seřadil obrázky naopak, zprava doleva, nijak to však neovlivnilo jeho úspěšnost ve splnění úkolu.

Charakteristika skupiny B

Děti si v tomto úkolu byly jisté správným řešením, váhal jen C 8. Děti mezi sebou konverzují. Jediný dotaz plyne z technické stránky úkolu (C 11 se kvůli větším mezerám nevešel zcela jeden obrázek na karton), zadání bylo jasné všem. Dětem trvalo chvíli, než si seřadily obrázky ve správném pořadí na karton. C 11 si poté, co je seřadil, všechny shrnul zpátky na hromádku a následně je po jednom lepil na karton (vždy vybral z hromádky jeden obrázek).

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Pět dětí splnilo úkol správně, jen C 11 zaměnil dva obrázky, nejednalo se však o zásadní chybu. C 9 měl sice obrázky ve správném pořadí, zaměnil však směr čtení zprava doleva.

Charakteristika skupiny C

Skupinu tvořili 3 chlapci. Všichni byli komunikativní, každý individuálně. Většinou se bavili o tématech, která nesouvisela s řešením úkolu. Pracovali v příjemné atmosféře. Po celou dobu si povídali minimálně ve dvou. Soustředili se na plnění úkolu.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Dvě děti byly úspěšné a splnily úkol bezchybně. C 4 nejprve seřadil obrázky správně, během lepení však zaměnil dva obrázky. Chybu sám identifikoval a opravil, respektive označil křížkem s tím, že zná správné řešení.

ANALÝZA

Děti byly tomto úkolu úspěšné, kromě D 20 a C 14, kteří měli správně jen první a poslední obrázek, zbytek byl chaos, evidentně neměli vůbec přehled, navíc řešila D 20 obtíže s lepením obrázků.

Menší chyby spočívaly: a) v chybějícím obrázku, který D 18 zapoměla zařadit a poté, co tento fakt zaznamenala vyřešila situaci tím, že chybu nepřiznala a ignorovala jakékoli připomínky k tomu, aby zakryla svou chybu (bojí se chybovat a chce se vyhnout neúspěchu), b) v záměně dvou obrázků (C 11 a C 19), c) v opačném směru čtení (C 4, C 5, C 9 a C 10). Tyto děti si chybu neuvědomili, protože se ve svém řešení dobře orientovaly.

Druhý den proběhlo připomenutí aktivit a pohádky předchozího dne.

Počet dětí: po skupinách, 6+5+3

Vyplňování PL 3b

Charakteristika skupiny A

V procesu řešení byl významný moment, kdy C 10 upozornil C 8 na chybu v úkolů, načež si C8 chybu uvědomil a opravil ji. Významným momentem bylo také řešení D 20, která splnila úkol poprvé bezchybně a samostatně, v plnění úkolu postupovala pomalu, tím se na úkol koncentrovala.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Všechny děti, i C 7 po váhání na začátku, na obě otázky dle řešení v PL odpověděly správně.

Překvapilo mě, že znaly děti více synonym k výrazu „ani jedno jablíčko“; „žádný, takže nic, nula“.

Většina dětí se zapojila do rozhovoru o tom, co si můžeme domyslet o vlastnostech Marušky a Holeny, podle toho, kolik utrhly jablíček. C 10 komentoval: „*Holena se nerozdělila se všema, Maruška byla hodná, protože nechala zvířátkům.*“ Vnímání kvantity byly děti schopné využít pro interpretaci situace.

Charakteristika skupiny B

Skupinu tvořili čtyři chlapci a jedna dívka. Děti byly nesoustředěné, ostatní děti pracovali u vedlejších stolečků na práci zadané učitelkou. Chlapci se mezi sebou bavili, nedávali pozor během zadávání úkolu, což ovlivnilo jejich úspěšnost.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Jen D 19 splnila úkol správně. Všichni chlapci udělali stejnou chybu (u stromu, ze kterého trhala Maruška označili více jablek, než tomu bylo v pohádce). C 5 a C 9 následně úkol opravili. Tito chlapci byli úspěšní ve všech předchozích úkolech PL, neúspěch byl nyní dán momentální situací a možná i aktuálním naladěním. C 4 a C 14 nejistí i u všech předchozích úloh, proto nebylo jejich pochybení natolik překvapivé. Při závěrečné diskusi však téměř všichni pochopili, jak to mělo být správně.

Charakteristika skupiny C

Ve skupině byla pouze tři děvčata. D 16 a D 18 použily jednu pastelku na řešení obou úkolů, přestože bylo součástí pokynu, aby si vzaly pro lepší rozlišení použily jinou barvu než u předchozího úkolu.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Všechna splnila úkol správně, D 16 a D 17 s jistotou, D 18 váhala, kontrolovala s ostatními. Nejspíš okopírovala úkol od D 16. Také byl patrný vliv D 16 na D 18, protože D 18 byla nejistá, zda si má vzít jinou pastelku, když to takto neudělala kamarádka.

ANALÝZA

Jelikož v tomto úkolu chybovaly děti, které byly jinak úspěšné, soudím, že byl neúspěch ve velké míře ovlivněn nesoustředěním dětí, které pramenilo z neklidného prostředí.

Oba úkoly vztahující se k pohádce *O dvanácti měsíčkách* byly pro děti náročné. PL 3a byl náročný z hlediska metody řešení. Uspořádání je těžké téma, které se ukotvuje postupně. Pro některé děti byl tento úkol náročný také kvůli technice lepení, která je zpomalovala a odváděla od zadání úkolu.

PL 3b byl přípravou na složené slovní úlohy, neboť při vyřešení prvního úkolu nešlo odpovědět na druhou otázku. V zadání úkolu by bylo potřeba jasněji vymezit, aby úkol řešily nejprve na jednom stromě, potom na druhém, a ne na obou stromech současně, což znemožňuje následné porovnávání v závěrečném úkolu.

2.4 Mášenko a tři medvědi

Třída A

Počet dětí: po skupinách, 6+5

Termín realizace aktivity: březen 2022

Předpoklady a východiska:

- Znalost pohádky
- Porovnávání velikosti
- Znalost a rozlišování pojmů velký, menší, nejmenší, největší, prostření

Charakteristika (PL a aktivit):

- Rozvoj PMG: identifikace, přiřazování, porovnávání velikosti, třídění, porovnávání, podmínkou, výběr z možností
- Rozvoj prosociálního citění

Didaktické pomůcky: vystřižené číslo 3 z papíru, obrázek medu, panáček z barevného papíru (dívka), PL 4

Prostředí: třída

Organizace: v prostorách třídy a) na koberci, b) u stolu

Klíčová slova/vazby pro dítě:

- **Identifikace, přiřazování** – vezmi si (barva) pastelku a vybarvi to, co patří X, zakroužkuj
- **Porovnávání velikosti**
- **Třídění**
- **Výběr z možností, ale dáno podmínkou**

Zadání I. úkolu k PL 4

„*Prohlédněte si obrázky.*“ (pauza v mluvě)

„*Vezmi si hnědou pastelku a vybarvi to, co patří tátovi medvědovi.*“

„*Vezmi si modrou pastelku a vybarvi to, co patří mámě medvědici.*“

„*Vezmi si zelenou pastelku a vybarvi to, co patří medvídkovi.*“

Zadání II. úkolu k PL 4

„*Vezmi si jinou pastelku.*“ (pauza)

„Zakroužkuj miskou, ze které jedla Mášinka pudink.“ (pauza)

„Potom zakroužkuj, co rozbila v obývacím pokoji.“ (pauza)

„Nakonec zakroužkuj, v jaké posteli usnula.“

Scénář

- Úvod, hádanka (podle předmětů/obrázků děti hádají, o kom/čem bude pohádka)
- Čtení pohádky – inspirace dle verze Aidy Brumovské a Věry Skalákové, mnou zkráceno a upraveno
- Aktivity (během čtení, po čtení)
- Vyplnění PL
- Závěr, rozhovor s dětmi (vrátíme se ke klíčovým momentům PL)

ÚVOD

Děti dokázaly propojit asociaci medu s medvědy. Pohádku však neznaly, což mě překvapilo. Některé znaly jen televizní pohádku (seriál) Máša a medvěd, což se výrazně liší od verze, kterou jsme si četly.

Podle děvčátka vystřiženého z červeného papíru je také napadlo, zda nebude pohádka o Červené Karkulce.

ČTENÍ POHÁDKY

Následovala četba pohádky, až do pasáže, kdy se Mášinka zatoulala k domečku medvědů.

Děti po delším čtení ztrácely koncentraci, proto jsem aktivitu zařadila dříve, což bylo vlastně ku prospěchu, protože si při dalším čtení mohly zopakovat, jak to vypadalo v domečku medvědí rodiny a mohly to porovnat se svými vytvořenými modely.

AKTIVITA: „Byt z novin“ (Kaslová, přednáška na PedF UK, 2020) – modifikace (děti tvoří jen ty místnosti, které byly zmíněny v pohádce)

Organizace: po dvojicích, každá dvojice vytvoří jednu místnost, která byla zmíněna v pohádce (kuchyni, obývací a ložnici)

Zaujalo mě, že děti, které měly postavit obývací a ložnici, D 3 s D 5, a D 8 s C 1, vytvořily modely. Tyto dvě místnosti byly zhotoveny na formátu A 3–A 4. Dvojice, která stavěla kuchyni, D 4 s D 15, se nejvíce blížila reálné velikosti.

Pokračovali jsme ve čtení až do konce pohádky.

Podmínky k práci byly tento den náročnější. Děti přicházely do MŠ postupně. Začala jsem si číst pohádku se šesti dětmi. V průběhu následující aktivity, vytváření jednotlivých místností z novin, přišly další tři děti a připojily se jako diváci k již započaté aktivitě. Shrnuла jsem jim stručně pohádku, tak, abych je uvedla do tématu. Další část příběhu jsem tedy četla devíti dětem.

PL vyplňovaly děti následující den po připomenutí pohádky a aktivity. Převyprávění probíhalo formou nedokončených vět, ke kterým děti doplňovaly konec. Všechny děti pochopily téma, na které jsme cílili, a to porovnávání velikostí, respektive identifikace (a přiřazování) předmětů k jejich majitelům, členům medvědí rodiny.

Vyplnění PL

- 1) „*Prohlédni si obrázky.*“ (pauza)
- 2) „*Vezmi si HNĚDOU pastelku a vybarvi to, co patří tátovi medvědovi.*“
- 3) „*Vezmi si MODROU pastelku a vybarvi to, co patří mámě medvědicí.*“
- 4) „*Vezmi si ZELENOU pastelku a vybarvi to, co patří medvídkovi.*“

Dětem, které byly hotové dříve, jsem pošeptala další úkoly, aby mohly pokračovat dál a aby další pokyn nerušil ty děti, které se soustředily na předchozí úkol.

- 5) „*Vezmi si jinou pastelku.*“ (pauza)
- 6) „*Zakroužkuj misku, ze které jedla Mášenka pudink.*“ (pauza)
- 7) „*Potom zakroužkuj, co rozbila v obývacím pokoji.*“ (pauza)
- 8) „*Nakonec zakroužkuj, v jaké posteli usnula.*“

Charakteristika skupiny A

Děti vyplňovaly PL rozdílným tempem. U prvního stolu byly dvě dívky velmi rychle hotové, třetí dívka, levák, mírně za nimi. Druhý stoleček byl pomalejší. Obzvláště D 6 byla velmi pečlivá při vybarvování, takže skončila s prací jako poslední.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Úspěšnost úkolu byla stoprocentní, děti si byly jisté správným řešením. Pracovaly spíše pomaleji, což bylo dáno pečivostí při vybarvování.

Charakteristika skupiny B

Skupina byla velmi komunikativní, kromě D 6, u ní to však není výjimkou. Děti pracovali spíše rychleji, zvláště D 14, která byla až zbrklá. Pomalu pracovaly D 6 a D 1. D 6 vybarvovala pečlivě obrázek, D 1 vybarvování zdržovalo, činilo jí obtíže, proto diskutovala, zda musí obrázky vybarvit celé. Dohodly jsme se, že je alespoň částečně vybarví, aby bylo poznat její řešení.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Děti jsem se ptala, jak poznaly, co patří tátovi medvědovi, mámě medvědicí a malému medvídkovi. Jejich odpovědi byly prosté. Poznaly to podle velikosti. To, co patří tátovi je největší, to, co je mámino, je prostřední a to, co je medvídko, je nejmenší. Občas jsem se ptala nepřímou otázkou, zda jsou obě křesla stejná a podle čeho poznaly, na kterém sedí maminka, jsem zvolila záměrně, protože si několik dětí špitalo, že je na křesle klubko vlny. Pro některé děti bylo klubičko tak důležité, že ho vybarvily jinou barvou nebo alespoň vybarvily místo, kde se nacházelo světlejší barvou, aby vyniklo. D 1 nechala obě sedadla křesel a všechny peřiny a polštáře nevybarvené. To však bylo z toho důvodu, že se jí nechtělo vybarvovat celý obrázek, protože jí to trvalo déle, a to ji zdržovalo.

ANALÝZA

Děti si byly jisté správným řešením. Pohádka je zaujala a pamatovaly si, co komu patří, což jim výrazně usnadnilo plnění prvního úkolu. Druhý úkol byl pro většinu snadný. D 14 však pracovala tak rychle, že udělala chybu tím, že zakroužkovala misku maminky jako tu, ze které snědla Mášinka pudink. Měla to být miska malého medvídko.

Třída B

Počet dětí: po skupinách, 6+3

Termín realizace aktivity: duben 2022

Opět byly všechny děti ve třídě. S jednou skupinou, se šesti dětmi, jsem pracovala na koberci, ostatní děti byly u stolečků a měly výtvarnou práci zadanou paní učitelkou.

ÚVOD

Děti měly několik tipů, o čem by mohla pohádka být, C 11 „*pohádka o číslech, tu znám, jak se čísla postupně vytrácela*“ C 12 „*o třech prasátkách nebo pohádka o včelách*“. Pochválila jsem je za dobré nápady a zeptala jsem se dětí, které zvíře má ještě rádo med kromě včel. Děti správně poznaly, že je to medvěd. Některé děti si podle červené panenky myslely, že se jedná o Červenou Karkulku, také si někteří vzpomněli, že ji viděli během pohádky O perníkové chaloupce. D 19 slyšela část pohádky během čtení s první skupinou a pamatovala si dokonce jméno hlavní postavy.

ČTENÍ POHÁDKY

Vyzvala jsem děti, které pohádku znaly (přibližně 1/3), aby ji vyprávěly se mnou. Nechala jsem děti doplňovat přídavná jména–velký/největší, pro/střední, nejmenší a členy medvědí rodiny–táta medvěd, máma medvědice a medvídek/medvídek.

Aktivita: Byt z novin

Úkol nebyl dětem úplně jasný. Nevěděli, jak mají začít. Nakonec se však povedlo vytvořit každé dvojici jednu místnost v domečku medvědu.

Charakteristika skupiny A

D 16 a D 18 vytvářely kuchyň. Spíše se angažovala D 18 než D 16, přestože na začátku neměla moc nápadů, jak začít. C 12 a C 13 stavěli obývací. Zapojovali se oba. Oba byli kreativní, jen se museli společně dohodnout. C 11 a chlapec, který se jinak neúčastnil výzkumu, stavěli ložnici. C 11 vyráběl polštářky. Rozdělili si práci rovným dílem.

Charakteristika skupiny B

Mladší a nesmělejší děti jsem dávala dohromady se staršími a dominantnějšími. D 19 s D 21 stavěly obývací. Měly problém s odhadem velikosti. D 19 přidala ke křeslu mámy opěrku na nohy, a tak křeslo „zvětšila“, a tak odlišila křeslo maminky a židli medvídky. D 17 s D 22 tvořily ložnici. Kromě postelí vytvořila i kuličku. „*Medvídek má v pokoji míč*“, komentovala. C 5 s C 14 vyráběli kuchyň. Zpočátku nevěděli, jak na to a zaplnily celý prostor (rozložili všechny noviny do čtverce). Pomocí otázek nakonec vytvořili tři velikosti misek, které položili na noviny, které jim zbyly. Stůl tak nebyl do čtverce, ale do tvaru písmene L.

Druhý den bylo ve třídě pouze devět dětí. Velké množství jich onemocnělo. Dvě děti ve skupině A byly trochu nachlazené, ne však v takové míře, že by jim to neumožnilo splnit PL.

Charakteristika skupiny A

Všechny děti vybarvily v PL v kuchyni kromě misek i lžíce. Židle buď nepostřehli nebo pro ně nebyly zajímavé. Žádné z dětí je nevybarvilo.

Nejrychlejší byl C 10, který znal velmi dobře pohádku a zároveň se nedokáže dlouho soustředit na vybarvování, proto ho odbývá. S úkolem byl hotov mnohem dříve než ostatní, proto jsem ho vyzvala, aby se ještě pokusil obrázky dobarvit. D 16 a D 17 znaly správnou odpověď. Při vyplňování však byly pomalejší, protože si na vybarvování daly záležet. C 4 je potřeba motivovat k samostatnému řešení úkolu. Přesto si vždy najde oporu u souseda.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Úspěšnost PL byla stoprocentní, i když během rozhovoru C 4 na chvíli zaváhal. Když jsme si kontrolovali úkol společně, u ložnice označil C 4 postel maminky jako tu, ve které usnula Mášinka. Když jsem se zeptala, proč tedy označil jinou postel, opravil se, že usnula v posteli medvídku.

Charakteristika skupiny B

Skupina tvořily mladší děti, dvě ze tří, D 21 a D 22, se ještě neuměly podepsat. Pohádka se jim tak zalíbila, že ji také na základě aktivity předchozí den, stavění pokojíčků, uměly výborně interpretovat a dokázaly vystihnout podstatné části. D 22 začala nejprve vybarvovat křeslo táty medvěda, což mě zaujalo. Jelikož je psychomotorické tempo všech dětí ve skupině výrazně pomalejší ve srovnání s předchozí skupinou, zvláště, co se vybarvování týče, dohodly jsme se společně, že jen barevně označí to, co patří jednotlivým medvědům a nemusí vybarvit celý obrázek.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Všechny děti byly úspěšné. Oblíbily si pohádku, pamatovaly si jí. Přestože jsou většinou všechny děti ze skupiny nesmělé a plněné PL jim činilo obtíže, tentokrát byly sebejisté a úkol splnily bez problému.

ANALÝZA

Děti měly pohádku dobře ukotvenu v paměti, navíc velmi brzy pochopily princip přiřazování jednotlivých objektů k medvědům podle velikosti. Většina dětí postupovala buď seshora dolů nebo zespoda nahoru, aby neopomněly nějakou část úkolu.

2.5 Vlk a sedm kůzlátek

Počet dětí: po skupinách, 6+7

Termín realizace aktivity: březen-duben 2022

Předpoklady a východiska:

- Orientace v prostoru, prostorové uspořádání–znalost pojmů: předložek a příslovcí určujících místo

Charakteristika (PL a aktivit):

- zrakové vnímání, čtení informací z obrázku
- identifikace, lokalizace, předložkové vazby

Didaktické pomůcky: kožíšek, stopa vlka a mámy kozy, PL 5

Prostředí: třída

Organizace: a) na koberci, b) u stolu

Rozložení v čase: 2 dopoledne

Klíčová slova/vazby pro dítě:

- **identifikace, lokalizace** – Najdi, vybarvi je
- **čtení informací z obrázku** – kam se schovala kůzlátka

Zadání k PL 5

„Najdi, kam se schovala kůzlátka.“ (pauza)

„Vybarvi je.“

Scénář

- Úvod, hádanka (podle předmětů/obrázků děti hádají, o kom/čem bude pohádka)
- Čtení pohádky – inspirace dle verze Aidy Brumovské, mnou zkráceno a upraveno
- Aktivity (během čtení, po čtení)
- Vyplnění PL
- Závěr, rozhovor s dětmi (vrátíme se ke klíčovým momentům PL)

ÚVOD

Didaktické pomůcky: Kožich (bambulka), bílá stopa vlka nakreslená na černém papíru, černá kozí stopa na bílém papíru

Děti podle bambulky a jedné stopy poznaly, že se jedná o vlka, i když nejdřív váhaly, zda stopa není psí. Kozí stopu nepoznaly, hádaly, že se jedná o jelena.

ČTENÍ POHÁDKY

Dala jsem dětem možnost, aby vyprávěly pohádku se mnou do části, ve které se kůzlátka schovávají před vlkem. Tentokrát jsme si pohádku převyprávěli všichni, celá třída, najednou. I následující hry jsme hráli ve větším počtu, a ne po skupinách jako doteď.

AKTIVITA: Hra na schovávanou

Jedno dítě v roli vlka pyká a ostatní v roli kůzlátek se schovávají. Mají na to určitý čas, který odpočítávám, aby se hra urychlila. Udělali jsme tři výměny. O roli vlka by takový zájem, že jsem děti volila náhodným výběrem, poslepu jsem se ho dotkla, tak aby to bylo spravedlivé.

Další varianta hry: Schovávání bačkůrky

Každé dítě si schová jednu bačkůrku ve vymezeném prostoru třídy. Učitelka v roli vlka pak postupně s nápovědou jednotlivých dětí (samá voda, přihořívá, hoří) hledá bačkůrky jednu po druhé. Při této hře je důležité postupovat systematicky a zdůrazňovat dětem, že se dostane na každého, aby nebyly děti demotivované a neodmítly ve hře pokračovat.

Hru na schovávanou jsem shrnula takto: „*Představte si, že vlk také našel ta kůzlátka, která byla vidět, jen jedno nenašel.*“ Dále jsme přešli zpět ke čtení až k části, kdy se máma koza vrátí domů.

AKTIVITA: Najdi stopu vlka

Ve třídě jsem schovala stopu vlka. Děti pak chodily společně v houfu po třídě a já je nasměrovala pomocí nápovědy „samá voda, přihořívá, hoří“. Aktivita trvala přiměřenou dobu. Po chvíli D 2 stopu našlo.

Druhý den jsme si připomněli pohádku a aktivity z předchozího dne a následovalo vyplňování PL.

Vyplňování PL

„*Najdi, kam se schovala kůzlátka.*“ (pauza)

„*Vybarvi je.*“

Charakteristika skupiny A

Skupina pracovala převážně pomalejším tempem kvůli pozornému prohlížení obrázku a následnému vybarvování. D 2 byla hotová s prací dříve než ostatní, tentokrát nešlo o zbrklost, nejrychleji objevila všechna schovaná kůzlátka. Jeden stoleček pracoval systematicky. Vyhledávaly kůzlátka postupně, několikrát přepočítávaly, zda našly všechna.

C 3 pracoval pomaleji. Na chvíli se zdržel povídáním s učitelkami, ale potom, co jsem ho nasměrovala k plnění úkolu, hledal chvíli poslední kůzlátka a také dokončil úkol.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

V této skupině měly děti největší problém s objevením kůzlátka v proutěném koši, které jim spíše připomínalo plyšáka nebo pejska, protože mu byly vidět jen uši. Pro C 3 bylo těžké najít kůzlátka v kamnech. Nejdříve odhalily kůzlátka ukrytá pod stolem, pod postelí a ve starodávných hodinách. Nakonec byly úspěšné všechny děti.

Charakteristika skupiny B

V této skupině bylo výjimečně sedm děvčat, jinak jsem pracovala vždy se skupinou do šesti dětí. D 5 a D 10 dokončily úkol jako první. Kontrolovaly současně, počítaly ve stejném rytmu. Následně si začaly obrázky vybarvovat. Během kontroly dokončila úkol i D 15 a začala prstem počítat na PL počet kůzlátek. Za chvíli měly dokončený úkol další dvě děvčata. První stoleček měl hotovo. U druhého ještě dvě ze tří hledaly, respektive D 11 hledala, D 8 přepočítávala, jestli má všechny – výrazně gestikulovala rukama. D 13, si rovnala pastelky v pořadí barev duhy a postupně vybarvovala obrázek. D 11 byla pomalejší než ostatní. Zatímco většina byla s úkolem hotova, našla pouze pět kůzlátek. Šesté našla brzy, ale najít poslední jí trvalo déle. Po chvíli jsem nabídla D 11 strategii: „*zkus se podívat tam, kam se ještě neschovalo žádné kůzlátka*“. Chvíli jí to trvalo, potom ho našla a byla šťastná.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Všechny děti úkol zvládly, jen to některým trvalo delší dobu – D 11 potřebovala motivovat, aby úkol dokončila.

I v této skupině se shodly, že si nejdříve všimly kůzlátka pod stolem a pod postelí, protože z nich byla vidět velká část. Dvěma dětem činilo problém najít kůzlátka v kamnech, pro dvě jiné děti bylo nejtěžší najít kůzlátka ve skříni. Pro D 11 bylo také těžké všimnout si kůzlátka za sudem. Jen D 13 tvrdila, že pro ni bylo snadné najít všechna kůzlátka,

postupovala totiž systematicky. Nejdříve našla kůzle pod stolem, potom se posunula doprava, našla kůzle pod postelí, následně se přesunula na horní část PL a v pravém rohu objevila kůzle v kamnech, směrem doleva pak kůzle za sudem, v hodinách a ve skříni. Nakonec prozkoumala levý dolní roh a v proutěném koši našla poslední kůzlátka.

S touto skupinou jsme si ještě společně prohlédli úkryty všech kůzlátek na PL. Oslovovala jsem každé dítě ve skupině a postupně jsme odhalovali kůzlátka – nejdříve ta, ze kterých „vykukovala“ jen část (noha, ucho, hlava). Děti jsem vedla k tomu, aby odpovídaly v celých větách, používaly svou slovní zásobu a zvolily správné předložky.

ANALÝZA

Děti volily nejčastěji dvě taktiky: a) taktiku náhodného objevování a následného vybarvování, při kterém se jim nestalo, že by se na nějakém místě zdržely dlouho, ale nebyla tu jistota, že najdou tímto způsobem všechna kůzlátka, v takovém případě si musely pozorně prohlédnout obrázek znovu.; b) taktiku pozorného prohlížení obrázku a následného vyplňování (postupovaly nejčastěji zespoda nahoru, zprava doleva nebo zleva doprava, nebo z rohu k dalším částem obrázku), při systematickém prohlížení a průběžném počítání se jim nemohlo stát, že by zapomněly na nějaké kůzlátka.

Na rozloučení s pohádkou jsme si zahráli opět na přání dětí hru na schovávanou, u které jsem postupně ztěžovala podmínky. Nejprve se schovávali ve všech prostorách třídy, následně jen na místech, kde byl koberec. Nakonec jen v menší herně.

V kruhu jsme si potom zahráli několik her na schovávanou s procvičováním paměti. Nejprve jsem děti vyzvala, aby se podívaly, kdo všechno tu dnes je, potom jsem jedno dítě zakryla šátkem a děti hádali, kdo „zmizel“. V další hře si dvě děti, které jsem vyzvala, vyměnily místo, na kterém seděly původně, ostatní měly zatím zavřené oči. Ostatní pak hádaly tuto proměnu. Poslední hrou, kdy jsem čtyři děti schovala do druhé části třídy a ostatní měly hádat, kdo v kruhu není, jsem se s dětmi rozloučila a ony pak už samy hrály na schovávanou.

Třída B

Počet dětí: po skupinách, 6+4+3

Termín realizace aktivity: duben 2022

ÚVOD

Některé děti hádaly, jestli to nebude znovu Karkulka, když uviděly bambulku, spojily si to hned s vlkem. C 10 tipoval: „*vlk a 3 kůzlátka*“, děti ho opravily: „*nee to byli tři prasátka*“. Poté, co jsem jim ukázala kozí stopu, uhádly, že se jedná o kůzlátka, jen se nedohodly na jejich počtu, proto „střílely“ odpovědi. Já jsem jim napověděla, aby přidaly nebo ubraly počet.

AKTIVITA: Na schovávanou

Hra dětí velmi bavila. Provedli jsme dvě výměny, hledali dva vlci a ostatní se schovávali. Nejprve se schovali nejen ve třídě, ale i v koupelně–tam se jich schovala většina. Podruhé měli pravidlo, že se mohou schovávat pouze ve třídě a nikde jinde. Při prvním hledání se dobře skryly dvě děti, při druhém dokonce tři děti, které „vlk“ nemohl najít.

Obměna hry: **Schovávání bačkůrek**

Hra trvala trochu déle. Děti mi příliš nenapovídaly, kam svou bačkůrku schovaly. Jen pár dětí chtělo, aby byla jejich bačkůrka objevena brzy.

AKTIVITA: Hledání stopy vlka

Dětem trvalo hledání trochu pomaleji než u předchozí třídy. Opravdu pečlivě prohledávaly i šuplíky ve třídě. Nasměrovala jsem je do jedné části třídy, do jednoho rohu, přesto však také trvalo nějakou dobu, než stopu našly. Našel ji nejmladší chlapec ze skupiny, C 13.

Další den, kdy děti vyplňovaly PL, byla vůbec nejmenší docházka dětí do MŠ. Děti bylo šest, tedy jen jedna skupina. Třídu jsem opět navštívila po návratu ze Školky v přírodě, kdy bylo dětí o něco více.

Charakteristika skupiny A

Více dětí začalo říkat, která kůzlátka našly. C 12 měl radost a říkal, že našel úplně všechny. Často ukazovaly při hledání na PL, kam se schovala kůzlátka a počítaly, jestli jich našly sedm. Některé děti oznamovaly, jak kůzlátka vybarví. Děti měly zájem o to, aby si vybarvily celý obrázek. Dovolila jsem jim to poté, co splnily úkol.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Všechny děti byly úspěšné. Nejlépe našly kůzlátka pod stolem, největší obtíže jim činilo hledání kůzlátka ve skříni.

Charakteristika skupiny B

Děti nepracovaly v klidném prostředí. Vedle nich si několik dětí hrálo poměrně hlasitě v herně. Během řešení PL si po třídě nosily kostky na stavbu. Děti se za nimi otáčely a ze začátku jim trvalo, než se soustředily na úkol. C 14 působil nejistě, vybídla jsem ho, aby si vybral pastelku a označil kůzlátka, která našel. D 21 při kontrole ukázala dvakrát na jedno kůzlátko, když kontrolovala počet.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Děti našly nejlépe kůzlátka schovaná pod stolem. Nejhůř se jim hledalo kůzlátka, které se schovalo do skříně a za sud. C 9, jako jediný, našel nejdříve kůzlátka ve skříně.

Charakteristika skupiny C

Všechny děti si kontrolovaly počet nalezených kůzlátek, dokud jich nenapočítaly sedm. Dva chlapci ze tří, měli celou dobu tendenci komentovat své řešení, C 13 byl úkolem nadšený a stále komentoval, co všechno vidí na PL a C 6 se k němu přidal a také říkal, která kůzlátka našel. Jedině C 11 mlčel a soustředil se v tichosti na úkol.

ŘEŠENÍ ÚKOLU

Úkol splnily správně všechny děti. C 11 našel všechna kůzlátka kromě kůzlátka ve skříně, našel ho poté, co mu napověděl soused. C 6 často mluvil, což ho zpomalovalo během vybarvování. Nevybarvil všechna kůzlátka, i když je našel. C 13 také často a ve velké míře mluvil, dvě kůzlátka dobarvil až během rozhovoru.

ANALÝZA

PL měl stoprocentní úspěšnost. Výkony dětí se lišily v délce potřebného času na úkol nebo na vybarvování. Některým dětem pomohlo, když si povídaly o řešení s ostatními, některé naopak potřebovaly klid na práci. U tohoto úkolu nastala situace, kdy dítě, které na většině úkolů v PL pracovalo pomalu, mělo jako první splněný úkol, C 8.

3 Shrnutí výsledků výzkumu

Ve výzkumné části jsem se zaměřila dvě klíčové otázky: 1) *Jsou pracovní listy pro děti vhodné?* 2) *Jaké projevy (verbální i neverbální) můžeme sledovat u dětí předškolního věku během řešení pracovních listů?*

Jak plyne z analýzy (s. 46-84) a tabulek v příloze (T 1-31), zvolené PL a jejich zasazení do didaktické struktury jsou vhodné pro rozvoj dětí dané věkové skupiny.

PL děti zaujaly. Mohu říct, že PL byly z tematického hlediska vhodné. PL vycházely z pohádkových námětů, které děti znaly. Pohádka zde plnila roli kontextové motivace, což odpovídá i tomu, co uvádí kapitola (4 Pohádka).

Co se týče vhodnosti PL ve smyslu přiměřenosti a náročnosti úkolů, vycházela jsem z vývojové psychologie dítěte a poznatků z (oblasti) PMG. PL byly koncipované pro předškolní ročník MŠ. Každý PL očekával základy některých schopností, dovedností či znalostí, tudíž bylo každé dítě úspěšné dle míry těchto položek/oblastí. Náročnost úkolů byla vyvážená, střídaly se jednodušší a složitější PL. Míra úspěšnosti byla u většiny PL vysoká.

a. Jak děti přistupují k řešení pracovního listu, pokud se neřeší graficky? Dokážou ho splnit jiným způsobem (než grafickým) nebo jim to činí obtíže?

Rozhodně trvá dětem úkol déle/delší dobu, zvláště pokud je řešením stříhání a lepení. Děti, které jsou technicky zdatné vítají rády změnu. Naopak děti, kterým tyto úkoly činí obtíže, neprojevují nadšení.

Pokud je správně vysvětleno zadání, děti mají dostatek zkušeností s manipulativními aktivitami a pokud zvládají technickou stránku (myšleno stříhání a lepení), většina zvládne úkol bez větších obtíží. V jiném případě mají děti obtíže vypořádat se s úkolem technicky, což jim brání v tom, aby se soustředily na zadání úkolu PL.

b. Vypořádají se s pracovním listem bez obtíží? Pokud ne, v čem obtíže spočívají?

Při řešení PL záleží na více faktorech zmíněných výše, na individuálních dispozicích každého dítěte, technické stránce úkolu a také na momentálním naladění dítěte.

Nejčastější obtíže souvisejí s nepochopením zadání, s nejistotou dítěte, s neukotvením hlavních bodů pohádky v paměti či s technickými nedostatky dítěte.

2. *Jaké projevy (verbální i neverbální) můžeme sledovat u dětí předškolního věku během řešení pracovních listů?*

Škála projevů dětí je široká. Verbální i neverbální projevy dítěte souvisí s jeho osobností, schopnostmi a dovednostmi, vnitřním naladěním i momentální situací. Promítá se zde i výchova v rodině – některé projevy dítěte jsou rodiči tlumeny, některé jsou podporovány či ignorovány.

a. Doprovázejí děti svou činnost verbálními projevy (např. slovním komentářem, broukáním či jinými zvukovými projevy)?

Verbální projevy dětí bych rozdělila do čtyř skupin:

- Děti, které komunikují rády a často, používají řeč k myšlení např. komentují svůj postup při řešení PL, jedná se často o dominantní děti.
- Děti, které komunikují rády a často, avšak spíše odbíhají od řešení PL k jiným tématům.
- Nesmělé děti, které komunikují spíše na vyzvání než samy od sebe, objevuje se u nich egocentrická řeč, (mluví pro sebe), nebo si broukají či používají zvuky jako podporu (a dodání sebevědomí) při řešení PL.
- Nesmělé děti, které se spíše dorozumívají neverbálně, nemají potřebu mluvit.

b. Jak děti reagují tělem? (Jsou při řešení pracovních listů uvolněné nebo „vyrovnané“ nebo mají jiné projevy?)

Reakce těla, včetně mimiky, odrážejí postoj dítěte k úkolu PL, jeho zaujetí, nechuť, únavu i nervozitu, zda zvládne úkol vyřešit. Projevy těla rozdělují/dělím do tří kategorií na:

- (velmi) výrazné – používají je zvláště dominantní děti, slouží často k upoutání/ke strhávání pozornosti na sebe, zařazují sem i výraznou gestikulaci (dítě rozhazuje rukama), kterou používá dítě samo pro sebe a tím si dodává sebevědomí při plnění PL, výrazná mimika odráží zaujetí dítěte, nechuť k práci (šklebí se pusou) či nervozitu či fyzický neklid (dítě si kouše ret, strká si prsty nebo tužku do pusy (cucá

jí nebo kouše), hraje si s vlasy, rozhlíží se kolem, často se otáčí, sedí neklidně na svém místě, vstává ze/od svého místa)

- běžné – odráží spontánní reakce (usmívá se, navazuje oční kontakt) či doprovází způsoby myšlení a soustředění (dítě vystrkuje jazyk, škrábe se na bradě, na hlavě, za uchem, škrábe se tužkou za krkem, tluče si tužkou na nos nebo na čelo, olizuje si ret, mračí se, otevírá pusu), také znázorňuje únavu či stagnaci v plnění úkolu a ve spolupráci (podpírá si rukama bradu, hlavu, sklání hlavu, spouští ruce)
- nevýrazné – prohlíží si PL

Verbální i neverbální projevy, které u dítěte sledujeme během plnění PL, nám o dítěti poskytují mnoho informací. Celkový obraz o dítěti si však můžeme utvořit až po připočtení řešení PL. Nemůžeme určit úspěšnost či neúspěšnost dítěte pouze z výsledku vyřešeného PL. Musíme sledovat celý proces (dění), jak došlo dítě k výsledku a pokud je řešení chybné, jak na chybu reagovalo – zda ji objevilo samo či s dopomocí, zda ji chce opravit a ví jak, anebo ji opravit nechce. Také se může stát, že dítě opraví chybu jen proto, že chce udělat učitelce radost, ale nerozumí tomu, co vlastně opravilo – v tomto případě je oprava chyby kontraproduktivní. Dítě ještě není zralé a z chyby se nepoučí.

Po realizaci mnou vytvořených lekcí jsem se utvrdila v tom, že by se s pohádkou dalo pracovat déle než v rámci jednoho týdne. Děti téma pohádek baví, rády se vracely k některým aktivitám a hrám, a proto je vhodné, a pro děti potřebné, věnovat pohádkám delší dobu, aby si mohly téma dostatečně „užít“.

Úspěšnost dětí v plnění úkolů v PL byla vysoká, u dvou PL byla dokonce stoprocentní. Dále se zaměřím na jednotlivé jevy:

- 1) Bez úprav se obejdou dva PL. Nejlepších výsledků dosáhly děti u úkolů PL k pohádce *Vlk a sedm kůzlátek*, ve kterém děti rozuměly zadání. Jediné úskalí vnímám z hlediska časové náročnosti, která se lišila podle schopností dětí, konkrétně (úrovně) zřakové diferenciaci. PL 4, vytvořený k pohádce *Mášenka a tři medvědi*, není nutné upravovat. Byla zde opět stoprocentní úspěšnost v plnění úkolů až na jednu menší chybu, kterou však dítě udělalo ze zbrklosti, jinak všemu rozumělo.

- 2) Drobné úpravy zadání si žádá PL 3b k pohádce *O dvanácti měsíčkách*, ve kterém nebylo několik dětem jasné, jak mají provést grafický zápis, PL 3a k této pohádce bych zařadila, až po zvážení, zda mají všechny děti uchopenou danou problematiku, kterou se PL zabývá. Konkrétněji je také třeba formulovat zadání u PL 2b k pohádce *Perníková chaloupka*.
- 3) Z grafického hlediska by bylo potřeba upravit PL 1 *Červená Karkulka* pro lepší orientaci dětí a tím zajistit vyšší úspěšnost ve druhém úkolu. Vlk by měl mít svůj vstup na cestu, nyní stál mimo cestu za keřem, což mohlo být pro děti matoucí. Také by možná některým dětem pomohlo přidání více stromů v lese, což by lépe dokreslovalo situaci z pohádky.
- 4) Větší zásah je třeba u PL 2a k pohádce *Perníková chaloupka*. Podle mého názoru by k zvýšení úspěchu mohlo přispět oddělení obrázků tří perníčků na tři samostatné PL formátu A 5, zvětšení perníčků by přispělo k lepší viditelnosti částí, vnímání rytmu, který mají v obrázcích děti doplňovat. Rozložením úkolu na tři menší umožňuje prožít lépe radost z dokončení z každého úkolu, což je psychicky snazší než vyřešit tři úkoly na jednom PL. Docházelo ke kolizi dvou principů úkolu, úpravou by byl problém vyřešen. Také by jistě pomohlo, kdyby byly perníčky doplněné o více tvarů ozdob, děti by tak snáz poznaly, které části mají doplnit tak, aby to odpovídalo symetrii, kterou dosud přehlédly – většina pochopila jen princip doplňování tvarů podle daného rytmu.

Variabilitu z hlediska zvolené techniky nabízel PL 1, ve kterém si děti mohly zvolit, zda provedou grafický záznam vybarvováním či použijí čáru, tři děti dokonce použily šipky, jedno dítě pracovalo s bodem. PL 3a umožňoval variabilitu ve zvoleném směru čtení (zleva doprava, zprava doleva, shora dolů, zespodu nahoru), v rámci přípravy na čtení v 1. třídě jsem se však snažila děti vést ke směru čtení zleva doprava. Variabilitu zvoleného modelu poskytoval PL 3b, u kterého měly děti na výběr, jaká dvě jablíčka na stromě vybarví (zda budou vedle sebe či každé na opačné části stromu). Variabilitu způsobu řešení nabízel kvůli otevřenému zadání úkolu PL 2a, na kterém měly děti dokreslit perníčky podle vzoru, ze zadání však nebylo jasné, že mají být dokreslené tvary zároveň v symetrii.

Řešení slovních úloh stojí na poslechu pohádky, porovnávání, řešení problémů v představě, na záznamu řešení v grafické podobě do PL. Děti vnímají kontext pohádky,

který usnadňuje plnění úkolu, u slovních úloh, to však neplatí. Děti musejí současně vytvořit představu a ihned se dostat k řešení. K pohádkám mají již vytvořené představy, na řešení úkolu mají tedy dostatek času.

4 Diskuse

Téma propojení předčtenářské a předmatematické gramotnosti pro mě bylo velkou výzvou. V praxi mateřských škol tato kombinace není tak častá, spíše se rozvoj oblastí PMG vyskytuje izolovaně, stejně jako práce s PL. Iniciace diskuse s dětmi nad řešenými PL se vyskytuje v MŠ spíše výjimečně, přitom je pro hlubší pochopení úkolu klíčová, na což už upozorňovala ve své práci Dobrovolná (2016), která analyzovala již hotové dostupné PL, i to, zda rozvíjejí PMG a jsou vhodné pro děti předškolního věku. O diskusi s dětmi jsem se sice pokusila, při realizaci výzkumu se mi však nepodařilo diskuse docílit.

Rozvojem PMG se zabývala Minářová (2018), která podobně jako já, vytvořila vlastní PL, jen je zasadila do tematických bloků, ale nikoli do didaktické struktury, která cíleně připravuje dítě na řešení úkolu v PL a následně se k řešení vrací. Autorka se primárně věnuje PMG, pohádky tvoří pouze tematický blok, do kterého jsou PL zasazeny.

PL zaměřené na PMG jsou diferencovány podle věku dětí na kategorie: 3-4 roky, 4-5 let a 5-6 let. Přesahy dvou oborů jako je čtenářství a matematika je natolik náročné že vyžadují vyšší úroveň zralosti v oblasti rozvoje představ, paměti, slovní zásoby i motoriky a specifických intelektových schopností, proto považuji tento typ v popsáných didaktických strukturách vhodný až pro děti před vstupem do školy, jak na daném vzorku prokázaly výsledky výzkumu.

Podle teorie pohádek i mých dosavadních zkušeností se ukázalo, že pohádka je pro děti PV vhodnou kontextovou motivací pro aktivity s oborovými přesahy. Lze ji využít k rozvoji dítěte i v dalších oblastech než pouze pro čtenářské pregramotnost, jak ukazuje práce Klímové (2020), ve které využívala pohádku jako východisko k hudebním činnostem. Na vhodnost klasických pohádek pro děti předškolního věku nejen z hlediska motivace, cílí práce Šimkové (2017), která se zabývala tím, zda a jak klasická pohádka působí na dnešní děti.

Pohádka tedy umožňuje zařazení komplexních aktivit. Děti reagují na pohádku pozitivně, dokážou se vžít do popisované situace. Někdy je však ztotožnění se situací, respektive ztotožnění s hlavní postavou, natolik silné, že může ovlivnit úspěšnost řešení, jak dokládá Vágnerová (2021). Předškolní pedagogové by si této skutečnosti měli být vědomi, mít pochopení pro toto vývojové období, ale zároveň vést děti k dodržování podmínek zadání, což je důležité pro řešení slovních úloh na základní škole.

V rámci respektování vývojové psychologie dítěte (v kapitole 3) a přípravy dítěte na řešení slovních úloh (v kapitole 2) je důležité, aby si děti pohádku prožily, k čemuž dopomohly aktivity předcházející vyplňování PL: dramatizace (*Červená Karkulka*, s. 52 a 54, znázornění cesty Karkulky plní zároveň funkci modelu), simulace situace (hledání cesty v lese a loupání perníčků, *Perníková chaloupka*, s. 59 a 65, hra na schovávanou, *Vlk a sedm kůzlátek*, s. 88 a 92), znázornění reality pomocí modelu (byt z novin, *Mášenka a tři medvědi*, s. 81 a 84 a všechny PL), které byly oporou k již vytvořeným představám dětí.

Nejčastější chyby se vyskytly u úkolu PL 1, v zadání druhého úkolu. Děti nepočítaly s tím, že budou plnit více než jeden úkol, z pohádky nebyla přímo patrná odpověď, navíc děti limitoval strach z vlka. Emoce ovlivnily zásadním způsobem řešení dětí, což dokládá kapitola Myšlení (3.6).

Pro děti byl také obtížný PL 3a, při kterém řešily uspořádání. Vztahové vnímání je náročné a vyžaduje čas, na což upozorňuje Kaslová (2010), jak zmiňuje v teoretické části této práce.

Závěr

Hlavním cílem diplomové práce bylo sestavit sérii lekcí pro děti předškolního věku, v nichž budu využívat pracovní listy s pohádkovým námětem rozvíjející předmatematickou gramotnost a čtenářskou pregramotnost, které sama vytvořím a ověřím jejich vhodnost. Na rozdíl od běžné praxe jsou pracovní tyto pracovní listy zasazeny do specifické didaktické struktury, kde je v první části více akcentována více čtenářská pregramotnost, v hlavní části převládá důraz na rozvoj předmatematické gramotnosti a závěrečná část propojuje rozvoj obou gramotností v rozhovorech s dětmi nad řešením zadaných úkolů. Nepředpokládám, že by všechny úkoly byly splněny všemi dětmi na sto procent. Za úspěšné považuji všechny aktivity v rámci didaktické struktury, pokud práce zaujme většinu dětí a absolutní úspěšnost řešení úkolů přesáhla větší polovina dětí.

Cíl diplomové práce jsem naplnila. Vytvořila jsem pět lekcí k pohádkám *Červená Karkulka*, *Perníková chaloupka*, *O dvanácti měsíčkách*, *Mášenka a tři medvědi* a *Vlk a sedm kůzlátek*. Ke každé pohádce jsem vytvořila alespoň jeden PL. Pro hodnocení vhodnosti bylo zvoleno šest kritérií (viz Přílohy, Tabulka 1-31) a pro interpretaci obtíží jsem vycházela z Teoretické části a oprala jsem se částečně o charakteristiky jednotlivých dětí (viz Přílohy 1).

Sledujeme-li motivaci dětí a jejich zaujetí pro řešení úkolů spojených s pohádkou, mohu konstatovat, že připravené scénáře včetně pracovních listů tuto úlohu splnily.

Průběh řešení úkolů v rámci celé didaktické struktury nevykazoval žádné výrazné obtíže. Pokud se drobné obtíže objevily, vyskytovaly se u méně než poloviny dětí a byly relativně snadno odstranitelné vhodným didaktickým zásahem, pokud děti samy nepřikročily ke spontánní korekci. Přesto navrhuji v praktické části některé úpravy zadání (PL 2b *Perníková chaloupka*, PL 3b *O dvanácti měsíčkách*), dělení pracovního listu na více částí (PL 2a *Perníková chaloupka*), drobné grafické úpravy (PL 1, PL 2a). U zbývajících pracovních listů právě tak u scénářů není potřeba provádět změny. Jsem si vědoma toho, že ověřování vhodnosti proběhlo pouze ve dvou mateřských školách, a připouštím, že v jiném prostředí by se mohly vyskytnout obtíže jiného charakteru.

Výsledné řešení bylo vždy předmětem rozhovoru s dětmi a ukázalo, že některé chyby nevznikly z nepochopení problému, ale z pouhé nepozornosti nebo chybného grafického zápisu.

Většina dětí řešila úkoly bez problému, některé děti reagovaly ukvapeně, ale byly schopné provést spontánní korekci. Všechny matematické metody řešení zvládly děti bez problému s výjimkou uspořádání (PL 3a). U většiny dětí se nevyskytovaly dílčí neúspěchy opakovaně, což ukazuje na individuální obtíže či momentální rozpoložení dítěte. Pouze u D 20 a C 14 se vyskytovaly obtíže častěji, což přičítám především jejich nezralosti.

Pokud uvažuji nad gradací v řazení PL, nejsem si stále zcela jistá, zda by nebylo vhodnější začínat pohádkou *Mášenka a tři medvědi* (PL 4), i když si uvědomuji, že si děti musí na práci na PL zasazeným do takovéto didaktické struktury zvyknout. Tento fakt bude vždy ovlivňovat úspěšnost setkání s takovým způsobem práce, což je typické pro danou věkovou skupinu.

Práce pro mě byla přínosem hlavně z hlediska metodologického a praktického. Naučila jsem se vytvořit kritéria pro pozorování dětí při aktivitách a systemizovat evidované jevy. Osvojila jsem si techniku pořizování videozáznamu k praxi a uvědomila jsem si, co učiteli v běžné praxi uniká. Prohloubilo se u mě uvažování v alternativách, zejména při interpretaci dětských reakcí. Poznala jsem, jak je náročná příprava na takový způsob práce s dětmi.

Seznam použitých informačních zdrojů

- [1] BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARD. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.
- [2] BLAŽKOVÁ, Růžena, Květoslava MATOUŠKOVÁ a Milena VAŇUROVÁ. *Kapitoly z didaktiky matematiky: (slovní úlohy, projekty)*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-802-1054-196.
- [3] ČERNOUŠEK, Michal. *Děti a svět pohádek*. Praha: Albatros, 1990. ISBN 80-00-00060-1.
- [4] FISCHEROVÁ, Daniela. *Perníková chaloupka*. Praha: Panorama, 1981. 5. vydání. ISBN neuvedeno.
- [5] KAHNEMAN, Daniel. *Myšlení: rychlé a pomalé*. V Brně: Jan Melvil, 2012. Pod povrchem. ISBN 978-80-87270-42-4.
- [6] KASLOVÁ, Michaela. *Předmatické činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, c2010. ISBN 978-80-86307-96-1.
- [7] MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.
- [8] NAKONEČNÝ, Milan. *Obecná psychologie*. Praha: Stanislav Juhaňák – Triton, 2015. ISBN 978-80-7387-929-7.
- [9] PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Vyd. 5. Přeložil Eva VYSKOČILOVÁ. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-798-5.
- [10] PORTEŠOVÁ, Šárka. *Vývoj poznávacích schopností a početních představ u dětí v předškolním věku*. In FUCHS, Eduard, Hana LIŠKOVÁ a kol., (Eds). *Rozvoj předmatických představ dětí předškolního věku: metodický průvodce*. Praha: Jednota českých matematiků a fyziků, 2015, s. 28-45. ISBN 978-80-7015-022-1.
- [11] PROPP, Vladimír Jakovlevič. *Morfologie pohádky a jiné studie*. Vyd. tohoto souboru 2. Přeložil Miroslav ČERVENKA, přeložil Marcela PITTERMANNOVÁ, přeložil Hana ŠMAHELOVÁ. Jinočany: H & H, 2008. ISBN 978-80-7319-085-9.
- [12] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- [13] RICHTER, L.: *Pohádka ... a divadlo*. Praha, Dobré divadlo dětem 2004.
- [14] SIROVÁTKA, Oldřich. *Česká pohádka a pověst v lidové tradici a dětské literatuře*. Brno: Ústav pro etnografii a folkloristiku AV ČR, 1998. ISBN 80-85010-06-2.
- [15] SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2021.
- [16] SODOMKOVÁ, Soňa. *Předškolní věk*. In: FUCHS, Eduard, Hana LIŠKOVÁ a kol., (Eds). *Rozvoj předmatických představ dětí předškolního věku: metodický průvodce*. Praha: Jednota českých matematiků a fyziků, 2015, s. 7-27. ISBN 978-80-7015-022-1.
- [17] SULLIVAN, Peter, LILBURN, P., SCHUSTER L., a N. CANAVAN ANDERSON. *Complete Good Questions Series*. Math Solutions, 2010. Místo vydání neuvedeno. ISBN 978-0941355940.
- [18] ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Třetí vydání. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-4479-0.

- [19] ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha, Česká republika: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [20] ULRYCHOVÁ, Irina, Vlasta GREGOROVÁ a Hana ŠVEJDOVÁ. *Hrajeme si s pohádkami: dramatická výchova v mateřské škole a na 1. stupni základní školy*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-355-2.
- [21] VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0.
- [22] VONDROVÁ, Naďa a Miroslav RENDL. *Kritická místa matematiky základní školy v řešeních žáků*. V Praze: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2015. ISBN 978-80-246-3234-6.
- [23] WOLF, Tony. *Tři prasátka a jiné pohádky*. 2. přeprac. vyd. Přeložil Aida BRUMOVSKÁ. Praha: Fortuna Print, 1994. Zlatá sbírka pohádek. ISBN 80-85873-12-5. (s.44-49)
- [24] *Červená karkulka a jiné pohádky*. Přeložil, ilustroval Andrzej FONFARA. Praha: Svojtka & Co. 2002. Oblíbené pohádky. ISBN 80-7237-570-9.
- [25] *Nejkrásnější pohádky pod polštář ; [z polského originálu přeložila Věra Skaláková]*. 2. české vyd. Přeložil Věra SKALÁKOVÁ. Praha: Svojtka & Co., 2001. ISBN 80-7237-440-0.
- [26] *Metodika rozvíjení čtenářské a matematické pregramotnosti dětí v mateřské škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019. ISBN 978-80-244-5609-6.

Internetové zdroje:

- [1] BETTELHEIM, Bruno. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-290-1. Dostupné z: https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/1170750/mod_resource/content/1/Bettelheim%2C-B.—Za-tajemstv%C3%ADm-poh%C3%A1dek.pdf
- [2] STAŇKOVÁ, Lucie. Pohádky a jejich vliv na psychický vývoj dítěte. Metodický portál: Články [online]. 24. 01. 2011, [cit. 2022-07-05]. Dostupný z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/10327/POHADKY-A-JEJICH-VLIV-NA-PSYCHICKY-VYVOJ-DITETE.html>>. ISSN 1802-4785.
- [3] VERSCHAFFEL L., DEPAEPE F., Van DOOREN W. (2020) *Slovní úlohy ve výuce matematiky*. In: LERMAN S. (eds) *Encyclopedia of Mathematics Education*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-15789-0_163
- [4] [online] Dostupné z: <https://www.pohadkozem.cz/o-cervene-karkulce/> [cit. 4. 12. 2021]
- [online] Dostupné z: <https://svetpohadek.vesele.info/rubriky/bozena-nemcova/dvanact-mesicku> [cit. 7. 2. 2021]

Jiné zdroje:

Bakalářské a diplomové práce:

- [1] DOBROVOLNÁ, Vladimíra. *Kvalita pracovních listů v ČR pro rozvoj předmatematické gramotnosti*. [online]. 2016 [cit. 2022-04-03]. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/84401?locale-attribute=en>
Vedoucí práce Michaela Kaslová.

- [2] LORENCOVÁ, Karolína. *Svět roviny a prostoru v předmatematické gramotnosti*. [online] 2021 [cit. 2022-04-03]. Dostupné z: kmdm.pedf.cuni.cz/svoc-27. Vedoucí práce Michaela Kaslová.
- [3] KASLOVÁ, Michaela. Transformace 3D-2D, přednáška na PedF UK, 2020. (autorizováno 6.5.2022)
- [4] KASLOVÁ, Michaela a Marie NACHTIGALOVÁ, 2022. *Pracovní list s pohádkovou tematikou jeden z nástrojů přípravy na slovní úlohy*. Vystoupení na konferenci: Dva dny s didaktikou matematiky, 10. 2. 2022 [cit. 2022-05-10]
- [5] KLÍMOVÁ, Tereza. *Hudební činnosti dětí předškolního věku s využitím pohádky či příběhu*. [online] 2020 [cit. 2022-07-07-03]. Dostupné z: https://theses.cz/id/2t3tef/Bakalarska_prace-Klimova_Tereza.pdf Vedoucí práce Petra Waldaufová.
- [6] MINÁŘOVÁ, Kristýna. *Rozvíjení předmatematické gramotnosti dětí v předškolním věku*. [online] 2018 [cit. 2021-07-12] Dostupné z: <https://theses.cz/id/dyrv8v/24919660> Vedoucí práce Alena Hošpesová.
- [7] ŠIMKOVÁ, Sabina. *Pohádky ve světě předškolního dítěte*. [online] 2017 [cit. 2022-07-03]. Dostupné z: https://wstag.jcu.cz/StagPortletsJSR168/PagesDispatcherServlet?pp_destElement=%23ssSouboryStudentuDivId_1804&pp_locale=cs&pp_reqType=render&pp_portlet=souboryStudentuPagesPortlet&pp_page=souboryStudentuDownloadPage&pp_nameSpace=G223993&soubidno=144570 Vedoucí práce Eva Svobodová.

Seznam příloh

Příloha 1 Charakteristika sledovaného vzorku

P 1.1 Třída A

P 1.2 Třída B

Příloha 2 Texty pohádek

P 2.1 Červená Karkulka

P 2.2 Perníková chaloupka

P 2.3 O dvanácti měsíčkách

P 2.4 Mášenka a tři medvědi

P 2.5 Vlk a sedm kůzlátek

Příloha 3 Originály pracovních listů

P 3.1 Červená Karkulka, PL 1

P 3.2 Perníková chaloupka, PL 2a

P 3.3 Perníková chaloupka, PL 2b

P 3.4 O dvanácti měsíčkách, PL 3a

P 3.5 O dvanácti měsíčkách, PL 3b

P 3.6 Mášenka a tři medvědi, PL 4

P 3.7 Vlk a sedm kůzlátek, PL 5

Příloha 4 Správná řešení pracovních listů

P 4.1 Perníková chaloupka, PL 2a

P 4.2 Perníková chaloupka, PL 2b

P 4.3 O dvanácti měsíčkách, PL 3a

P 4.4 O dvanácti měsíčkách, PL 3b

P 4.5 Mášenka a tři medvědi, PL 4

P 4.6 Vlk a sedm kůzlátek, PL 5

Příloha 5 Zajímavá řešení pracovních listů

P 5.1 Červená Karkulka, PL 1

P 5.2 Perníková chaloupka, PL 2a

P 5.3 Perníková chaloupka, PL 2b

P 5.4 O dvanácti měsíčkách, PL 3a

P 5.5 O dvanácti měsíčkách, PL 3b

Seznam obrázků

Obrázek 1 Didaktické pomůcky k pohádce Červená Karkulka

Obrázek 2 Didaktické pomůcky k pohádce Perníková chaloupka

Obrázek 3 Didaktické pomůcky k pohádce O dvanácti měsíčkách

Obrázek 4 Didaktické pomůcky k pohádce Mášenka a tři medvědi

Obrázek 5 Didaktické pomůcky k pohádce Vlk a sedm kůzlátek

Seznam tabulek

Tabulka 1 PL 1 Červená Karkulka, Třída A, skupina A

Tabulka 2 PL 1 Červená Karkulka, Třída A, skupina B

Tabulka 3 PL 1 Červená Karkulka, Třída A, skupina C

Tabulka 4 PL 1 Červená Karkulka, Třída B, skupina A

Tabulka 5 PL 1 Červená Karkulka, Třída B, skupina B

Tabulka 6 PL 1 Červená Karkulka, Třída B, skupina C
Tabulka 7 PL 2a Perníková chaloupka, Třída A, skupina A
Tabulka 8 PL 2a Perníková chaloupka, Třída A, skupina B
Tabulka 9 PL 2a Perníková chaloupka, Třída B, skupina A
Tabulka 10 PL 2a Perníková chaloupka, Třída B, skupina B
Tabulka 11 PL 3a O dvanácti měsíčkách, Třída A, skupina A
Tabulka 12 PL 3a O dvanácti měsíčkách, Třída A, skupina B
Tabulka 13 PL 3a O dvanácti měsíčkách, Třída A, skupina C
Tabulka 14 PL 3b O dvanácti měsíčkách, Třída A, skupina A
Tabulka 15 PL 3b O dvanácti měsíčkách, Třída A, skupina B
Tabulka 16 PL 3b O dvanácti měsíčkách, Třída A, skupina C
Tabulka 17 PL 3a O dvanácti měsíčkách, Třída B, skupina A
Tabulka 18 PL 3a O dvanácti měsíčkách, Třída B, skupina B
Tabulka 19 PL 3a O dvanácti měsíčkách, Třída B, skupina C
Tabulka 20 PL 3b O dvanácti měsíčkách, Třída B, skupina A
Tabulka 21 PL 3b O dvanácti měsíčkách, Třída B, skupina B
Tabulka 22 PL 3b O dvanácti měsíčkách, Třída B, skupina C
Tabulka 23 PL 4 Mášenka a tři medvědi, Třída A, skupina A
Tabulka 24 PL 4 Mášenka a tři medvědi, Třída A, skupina B
Tabulka 25 PL 4 Mášenka a tři medvědi, Třída B, skupina A
Tabulka 26 PL 4 Mášenka a tři medvědi, Třída B, skupina B
Tabulka 27 PL 5 Vlk a sedm Kůzlátek, Třída A, skupina A
Tabulka 28 PL 5 Vlk a sedm Kůzlátek, Třída A, skupina B
Tabulka 29 PL 5 Vlk a sedm Kůzlátek, Třída B, skupina A
Tabulka 30 PL 5 Vlk a sedm Kůzlátek, Třída B, skupina B
Tabulka 31 PL 5 Vlk a sedm Kůzlátek, Třída B, skupina C

Seznam zkratk v tabulkách

R – rychle

P – pomalu

V – váhá

S – soustředí se

M – mluva

D – dotaz

N – nejistota

Ř S – řeší sám/sama

Ř O – řeší s ostatními

K S – kontroluje sám/sama

K O – kontroluje s ostatními

U – ukazuje

O – oprava

GZ – grafický záznam

A – argumentace

CH – chápe (princip)

Přílohy

Příloha 1 Charakteristika sledovaného vzorku

P 1.1 Třída A

D 1, 6 let a 4 měsíce, má 1 mladšího sourozence. Je šikovná, ale potřebuje motivovat. Reaguje spontánně.

Sebejisté projevy se střídají s váháním. Často komunikuje (mluví, navazuje konverzaci), ptá se hlavně kvůli ujištění a ukazuje přitom na PL. Dává najevo své zaujetí pro činnost i neví zúčastnit se úkolu. Snaží se prosadit (své přání), ale ne vždy úspěšně. Reaguje a pracuje většinou rychle, soustředí se, ale ne vždy po celou dobu. Pokud se úkol řeší vybarvováním, úkol jí trvá déle, a proto se snaží o dohodu, aby nemusela vybarvovat celý obrázek, ale jen část. Většinou řeší úkoly sama, občas se dívá k ostatním pro ujištění. Chápe princip jednotlivých úkolů. Opravuje chybu.

D 2, 6 let a 4 měsíce, nemá žádné sourozence. Je šikovná. Pracuje samostatně. Reaguje zbrkle. Při práci není pečlivá.

Je třeba ji více podporovat, posilovat sebevědomí. Některé děti nevěří v její schopnosti, proto jí u úkolů radí. Dívka se však chce prosadit a zvládnout úkol sama (bez pomoci). Pokud si není jistá, hledá pomoc u ostatních (kopíruje). Pracuje rychle, což je někdy na úkor správného řešení, některé části úkolu vynechává. Chyby většinou neopravuje.

C 1, 6 let a 3 měsíce, má 2 starší sourozence. Je šikovný, ale nejistý. Potřebuje motivovat.

Je schopný splnit úkol, pokud má jistotu, že dobře porozuměl zadání. Konzultuje své řešení (doptává se i komentuje svůj postup). Je tišší, trochu plačtivý (citlivý), kolektivu se příliš neprosazuje.

C 2, 6 let a 2 měsíce, má odklad školní docházky. Nemá žádné sourozence. Je nepraktický. Často pomalý. Chybuje, je nejistý.

Navazuje konverzaci, i když není tolik přijímán v kolektivu. „Má svůj svět.“ Má přátelskou povahu. Pracuje rychle. Nezvládnutá technická stránka úkolu mu bránila ke správnému řešení (PL, úkolu). Chybu opraví, ale ne vždy ji dokáže identifikovat.

D 3, 6 let a 1 měsíc, nemá sourozence. Je šikovná a samostatná.

Bojí se neúspěchu. Pokud si je jistá, chce se pochlubit správnou odpovědí. Je komunikativní, ráda konverzuje, ale nedokáže se vždy projevit („protlačit“) v kolektivu. Pracuje rychle, ale na úkoly se soustředí. U většiny úkolů pochopila zadání a byla úspěšná. Občas kontroluje řešení se sousedem.

D 4, 6 let, má jednoho staršího sourozence. Je velmi šikovná. Je samostatná. Reaguje spontánně.

Zvládá většinu úkolů na PL bez problémů. Má zdravé sebevědomí. Je spontánní, ale dokáže regulovat své chování (např. nechá domluvit druhého, neskáče do řeči). Je levák, ale to jí nečiní obtíže. Má přátelskou povahu.

C 3, 6 let, má dva už dospělé sourozence. Je nepraktický, bez chuti. Často chybuje.

Brzy se mnou navázal kontakt, skládal mi komplimenty, vyžadoval pozornost a konverzaci, účast při hře, (nechtěl mě pustit při loučení). (Je velmi kontaktní. Vyhledává osobu, ke které by se připoutal.) O úkoly měl zájem, těšil se na ně. Často mluvil (komentoval svůj postup). Pokud ho činnost nezaujme, ztrácí rychle pozornost. Trvá mu nějaký čas, než začne vyplňovat PL, dlouho si prohlíží obrázek. Chybu opraví slovně.

D 5, 6 let, má 2 starší sourozence. Je šikovná a samostatná.

Je přátelská. Má dobrou úroveň komunikativních schopností a dovedností. Navazuje konverzaci, komentuje své řešení, ptá se. dokáže se zdravě prosadit. Pracuje rychle, ale nad úkoly přemýšlí, kontroluje své řešení s ostatními. Většinou pochopí zadání úkolu. Odhalí chybu a umí ji opravit.

D 6, 5 let a 11 měsíců, má 3 sourozence, 2 starší a jednoho mladšího. Je šikovná a samostatná. Je tichá.

Je velmi schopná. Plní úkoly bez větších problémů. Nad úkoly přemýšlí a svědomitě je plní. Pokud vybarvuje, trvá jí to déle, jinak pracuje rychle. Málo komunikuje, spíš vůbec.

D 7, 5 let a 11 měsíců, má jednoho mladšího sourozence. Je šikovná, ale nejistá.

Je velmi tichá. Nad úkoly přemýšlí a svědomitě je plní. Pracuje spíše pomalejším tempem, pečlivě vybarvuje obrázky. Komunikuje minimálně, spíš vůbec. Úkoly plní samostatně, sleduje řešení ostatních, ale neopisuje.

D 8, 5 let a 11 měsíců, má jednoho staršího sourozence. Je velmi šikovná a samostatná. Reaguje spontánně.

Působí nejistě. Je spíše tišší. Komunikuje méně verbálně, spíše neverbálně. Častěji se ptá, než mluví. Potřebuje mít jistotu v tom, že správně pochopila zadání. Pracuje pomalejším tempem, nad úkoly přemýšlí, plní je samostatně, potom je kontroluje s ostatními.

D 9, 5 let a 11 měsíců, má jednoho mladšího sourozence. Je šikovná a samostatná. Při práci je zbrklá a nepečlivá.

Často působí nejistě. Sleduje ostatní, to jí dodává pocit bezpečí. Chce se prosadit, ale to se jí v blízkosti dominantních (dominantnějších) dětí příliš nedaří. Pokud chápe zadání, nabírá sebejistotu a poučuje ostatní, v opačném případě sleduje více sousedy, aby si úkol zkontrolovala. S pomocí dokáže najít chybu, opraví ji však jen, pokud se jí chce.

D 10, 5 let a 11 měsíců, má jednoho už dospělého sourozence. Je velmi šikovná a samostatná.

Je přátelská. S většinou dětí navazuje konverzaci bez problému. Občas je v konfliktu s dominantními dětmi, protože má problém se prosadit. To dle mého souvisí s její ohleduplností a dodržováním slušného chování. Má výborné komunikativní dovednosti. Úkoly plní pečlivě. Pracuje rychle, ale na úkoly se soustředí. Mluví pro sebe při plnění úkolů, to jí pomáhá. Po splnění PL kontroluje své řešení s ostatními. Většinu PL měla správně, pochopila zadání. Chybu si uvědomí, ale ne vždy ji opraví.

D 11, 5 let a 10 měsíců, má jednoho mladšího sourozence. Je šikovná a samostatná.

Je tišší. Pracuje rychle, ale soustředí se, nad úkoly přemýšlí a plní je samostatně. Své řešení porovnává s ostatními. V kolektivu se nijak zvlášť neprosazuje. Většinu úkolů na PL splnila správně.

D 12, 5 let a 8 měsíců, má jednoho staršího sourozence. Je velmi šikovná a samostatná. Nesnese neúspěch. Je vzteklá (vzteká se).

Jedná se o dominantní dítě. Má výrazný projev, verbální i neverbální, upozorňuje na sebe. Často prosazuje svou vůli a svá přání. Má vysoké sebevědomí. Ovlivňuje ostatní např. prosazuje správnost svého řešení a ostatní nebere v potaz. Je velmi schopná. Nad úkoly přemýšlí. Někdy však udělá chybu, protože si věří, a tak se příliš neřídí zadáním. Dokáže odhalit chybu u sebe i u druhých a zná správné řešení. Má však problém chybu opravit, zvláště pokud by to pokazilo estetickou stránku.

D 13, 5 let a 8 měsíců, má jednoho staršího sourozence. Je velmi šikovná, samostatná. Reaguje spontánně. Je (často) drzá.

Je přátelská. Často komunikuje (navazuje konverzaci, komentuje své řešení, mluví si pro sebe, také se ptá, pokud něčemu nerozumí). Je velmi kontaktní. Vyhledává osobu, ke které by se připoutala. Potřebuje pozornost a naslouchání druhého. Pracuje rychle, ale většinu úkolů měla správně. Má výraznější neverbální projevy, často se vrtí, gestikuluje rukama, momentální naladění lze vyzorovat z mimiky. Dokáže identifikovat chybu, většinou ji opraví.

D 14, 5 let a 8 měsíců, má jednoho mladšího sourozence. Je šikovná a samostatná. Je samotář.

Je velmi tichá. Komunikuje nejčastěji neverbálně. Oporou je pro ni plyšák (hračka), kterého má často u sebe. Má velmi rychlé psychomotorické tempo. Úkoly plní rychle a správně, ne zbrkle. Na úkoly se těší. Pro rychlé řešení úkolu se bohužel ve zbývajícím čase nudí, i když jsem jí dávala úkoly navíc.

D 15, 5 let a 7 měsíců, má jednoho už dospělého sourozence. Je velmi šikovná a samostatná. Reaguje spontánně.

Je cizinka. Velmi dobře se adaptovala ve své třídě. Je tišší, ale komunikuje verbálně i neverbálně. Je přátelská, nebojácná. Pokud si při plnění úkolu není jistá, sleduje ostatní a částečně od nich opisuje. Při práci si brouká. Spíše se zaměřuje na estetickou stránku provedení úkolu než na správnost. Úkoly jí proto trvají delší dobu (pečlivě vybarvuje obrázky). Má problém najít chybu, ale opraví ji.

P 1.2 Třída B

C 4, 6 let a 10 měsíců, nemá sourozence. Má odklad. Je často nemocný. Je bázlivý. Je nejistý, kopíruje všechno od ostatních.

Je tichý. Baví se jen s několika dětmi. Pokud má prostor, „rozmluví se“. Potřebuje bezpečné prostředí, ve kterém mu druzí naslouchají a kde má oporu o kontrolu svého řešení. V plnění úkolů je nejistý, z tohoto důvodu chybuje. Chybu opravuje slovně.

C 5, 6 let a 7 měsíců, má 4 sourozence. Je samostatný. Často mluví.

Je přátelský, komunikativní, vůdčí typ, rád organizuje ostatní. Pokud ho činnost zaujme, dokáže se ztišit a soustředit se na ni. Často navazuje oční kontakt, komentuje své řešení a ukazuje na PL. Má kreativní způsob uvažování, pokud potřebuje, plní úkoly ve stoje. Úkolům rozumí a dokáže si s nimi poradit. Pracuje rychle, někdy až zbrkle, pokud se nesoustředí na zadání úkolu a chybuje. Většinu úkolů splnil správně. Umí najít chybu sám a opravit ji.

C 6, 6 let a 7 měsíců, nemá žádné sourozence. Je chytrý a snaživý. Má špatný úchop tužky, na kterém pracuje. Je emočně nevyrovnaný. Nesmí ho nikdo vyprovokovat, jinak dostane výbuch křiku a následně pláče. Je samostatný. Pokud pracuje rychle, má úkol špatně a je potřeba mu dát šanci zkusit to znovu. Rád a často komunikuje. Potřebuje být v klidném prostředí, pochválit a povzbudit při práci. Pokud je v klidu, zamyslí se nad chybou a ví, jak ji opravit.

Je spíše tišší. V kolektivu se příliš neprosazuje. Má pomalejší tempo, ale je schopný. Často navazuje oční kontakt, komentuje své řešení a ukazuje na PL, ujišťuje se o správnosti řešení. Úkoly plní poměrně rychle, vybarvování mu trvá déle. Kontroluje svůj postup s ostatními. Pokud se s nimi „zapovídá“, zapomene plnit úkol.

C 7, 6,5 roku, má jednoho staršího sourozence. Má „svůj svět“. Má své každodenní rituály až autistické sklony. Pokud ho dospělý na něco upozorní, i když je to v klidu/klidným hlasem, „stáhne se do sebe“, sklopí hlavu, dívá se dolů, izoluje se/odtáhne se a nechce se bavit. Zvládá číst jednoduché texty. Úkol nejprve vyřeší po svém. Následně kontroluje podle ostatních a kopíruje po nich (přidává do svého řešení další). S úkolem je rychle hotov. Často mluví, navazuje kontakt/konverzaci s jinými dětmi. Potřebuje motivovat. Chybu opravuje podle ostatních.

Je aktivní. Do úkolu se většinou zapojuje naplno. Často mluví. Projevuje nadšení i nechuť k plnění úkolů. Dává si záležet i na estetické stránce úkolu. Je citlivý. Buď je sebejistý a upoutává na sebe pozornost nebo je nejistý, necítí se komfortně a potřebuje poradit.

C 8, 6 let a 4 měsíce, má jednoho staršího sourozence. Je chytrý a samostatný. Má pomalejší tempo, soustředí se na práci, přemýšlí a úkol vyplní správně. Mluví pro sebe. Chybu objeví, přemýšlí na tím, jak ji opravit.

Je tišší. Méně komunikuje. Při práci je pečlivý. Úkoly plní sám a pak je kontroluje s ostatními. Reaguje na druhé např. na upozornění souseda na chybu jí opraví. Ví, jak opravit chybu, ale ne vždy opravuje.

C 9, 6 let a 4 měsíce, má jednoho staršího sourozence, také jednoho nevlastního. Je chytrý. Mluví často, i pro sebe. Umí se prosadit.

Má přátelskou povahu. Pracuje převážně rychle, soustředí se na práci. Je samostatný, porovnává své řešení s ostatními, často radí ostatním. Občas si při práci brouká. Chybu najde sám nebo s dopomocí a opraví ji.

D 16, 6 let a 3 měsíce, má 2 starší sestry. Je pečlivá, svědomitá. Úkoly/zadání řeší samostatně, kontroluje s ostatními, má přehled o správném řešení. Reakce jsou spontánní (rychlé). Komentuje řešení ostatních, ale nepovyšuje se nad nimi. Je aktivní. Jen minimálně potřebuje motivovat. Sama si všimne chyby a umí ji opravit.

Dává najevo zájem i nezájem o nabízené činnosti, podle toho odpovídá nebo nereaguje na otázky examinátora. Nemá problém se prosadit, je vůdčí typ. Úkoly řeší rychle a většinou správně, ale vybarvuje pomalu a pečlivě.

C 10, 6 let a 2 měsíce, má jednoho staršího sourozence. Je neprůbojný, nejistý, neovládá svůj slovní projev. Často vykřikne svůj názor, aniž by byl vyzván. Na výzvu naopak strne a není schopen reagovat. Když je nervózní, ale i při běžných situacích, si dává jazyk na špičku nosu a neuvědomuje si to. Při řešení úkolu se řídí ostatními. Má pomalé tempo. Chybu si neumí uvědomit.

Projevuje velkou snahu, ale ne vždy je úspěšný. Pokud zná správnou odpověď, chce ji rychle říct a opravuje ostatní. Někdy je dětmi odmítán, především děvčaty, protože jeho slovní projev není plynulý. (to zvláště D 16 rozčiluje, nechce se jí čekat, než se vysloví) Příliš nezvládá lepení, a to ho zdržuje u plnění úkolu. U vybarvování vyjednává, aby označil jen část. Chybu odhalí a opraví s dopomocí, ne vždy opraví všechno.

C 11, 5 let a 10 měsíců, má jednoho staršího sourozence. Je chytrý, vyspělý vzhledem ke svému věku, umí psát jednoduché věty a číst. Komunikuje kultivovaně. Při řešení úkolů je samostatný. Vyřeší je rychle. Komentuje, co dělá. Ptá se, ujišťuje se o správnosti řešení. Dokáže najít chybu, zamýšlí se nad opravou, někdy možná až moc. Má přehled.

Je tišší. Mluví na úrovni dospělého člověka i ho svým vážným výrazem často připomíná. Působí trochu nervózně, ale většinou úkolů má správně. Rád do PL dokreslí nějaký svůj prvek navíc.

D 17, 5 let a 10 měsíců, má jednoho staršího sourozence. Je pečlivá a svědomitá. Zadání úkolu řeší samostatně. Reaguje rychle na pokyn. Ujišťuje se, zda má řešení správně. Nepotřebuje nijak zvláště motivovat. Chybu sama objeví a ví, jak ji má opravit.

Úkoly plní poměrně rychle, když vybarvuje, trvá jí úkol déle. Pracuje samostatně, kontroluje s ostatními. Většinou dokáže najít chybu a opraví ji.

D 18, 5 let a 9 měsíců, má jednoho staršího sourozence. Je pečlivá a svědomitá, má přehled o správném řešení. Zadání úkolu řeší samostatně, kontroluje s ostatními. Reaguje rychle. Mluví méně. Chybu objeví a ví, jak ji opravit.

Je tišší. Pokud se jí úkol nedaří, je schopna podvádět, aby nezažila neúspěch.

D 19, 5 let a 7 měsíců, má 2 mladší sourozence. Rodiče tlačí na dřívější vstup do školy, ačkoli podle doporučení učitelek není vhodné. Je samostatná. Reaguje většinou rychle a zbrkle, snadno se unaví. Ptá se, když potřebuje vysvětlit zadání úkolu ještě jednou. Chybu nenajde, opraví ji, ale neví proč.

Tichá, velmi šikovná, podobně jako C 12, svými výkony přesahuje své vrstevníky i starší děti. Ze začátku působí nejistě, rozhlíží se kolem, než začne řešit PL. Úkoly řeší většinou rychle a správně, ale vybarvování jí trvá pomalu. Dokáže se soustředit na práci. Občas si potichu mluví pro sebe, kontroluje své řešení s ostatními. Chybu neopravuje.

C 12, 5 let a 4 měsíce, má jednoho staršího sourozence. Je chytrý, pečlivý. Má klidnou povahu, zdravě se prosazuje v kolektivu. Je samostatný. Nad chybou přemýšlí.

Velmi schopný. Úkoly plní rychle a bez problémů. Přemýšlí nad nimi, soustředí se. Má dobrou úroveň komunikativních schopností a dovedností. Odpovídá na otázky, komentuje své řešení a ukazuje na PL a debatuje o správném řešení s ostatními. Chybu neopravuje.

C 13, 5 let a 3 měsíce, má jednoho staršího sourozence. Má výborné komunikační schopnosti a dovednosti i projev. Je samostatný. Často komentuje to, co právě dělá. Nad chybou přemýšlí.

Je přátelský a velmi vyspělý v porovnání s vrstevníky. Je velmi komunikativní, vyhledává konverzaci, což ho však někdy odvádí od řešení PL a musí být k plnění úkolů motivován např. ví správné řešení, ale pouze ho vysloví a nezaznamená graficky. Na plnění úkolů se soustředí.

D 20, 5 let a 2 měsíce, má jednoho staršího sourozence. Je samotářská, nevyhledává kontakt s dětmi, nehraje si s nimi, ale ani sama, spíše „bloumá“. Střídá často činnosti, odbíhá od jedné ke druhé. Snaží se komunikovat s dospělými (učitelkami), ale tato komunikace působí „vtíravě“. Úkoly neřeší sama, kopíruje od ostatních. Váhá, dívá se k ostatním. Mluví často a ve velké míře spíše k odvedení pozornosti od plnění úkolu, se kterým si neumí sama poradit. Je potřeba ji více motivovat a dohlížet, aby pracovala samostatně. Chybu nepozná, opraví ji, ale neví proč.

Přitahuje na sebe pozornost ostatních, zvláště když se má soustředit, ale odezva ze strany druhých je spíše negativní. Nesoustředí se na plnění úkolů. „Dělá věci po svém.“ Ráda vybarvuje, čímž ale přebarví i své řešení PL. Chybu najde jen někdy a neopraví ji pokaždé, nevdá jí chybovat. Některé úkoly vyplnila sama.

C 14, 5 let a 2 měsíce, má jednoho staršího sourozence. Má bojácnou maminku, která dělala dříve většinu věcí za něj. Ve třídě je hodně fixovaný na kamarádku, která za něj rozhoduje, co bude dělat. Po této kamarádce kopíruje. Je potřeba ho více motivovat a vést k samostatnosti. Má pomalé tempo při práci. Nebojí se komunikovat, mluví o svých zájmech a zeptá se, když mu něco není jasné, ale má vadu ve výslovnosti, patlá. Intonaci řeči kopíruje po kamarádce. Chybu nenajde.

Je nespělý, nejistota se projevuje neverbálními projevy. Často se ptá znovu na zadání, váhá nad tím, jak má úkol řešit. Při plnění PL si občas povídá pro sebe nebo si brouká, to mu dodává jistotu. Podobně jako C 13 mluví často o řešení PL, ale „zapomene“ to graficky znázornit, nebo spíše neví, jak to má znázornit/co má přesně dělat. Chybu opraví, i když nejspíš neví proč.

D 21, 4 roky a 10 měsíců, má tři starší sourozence. Oproti ostatním podává slabší výkon(y). Má silný vliv na svého kamaráda, organizuje ho, sama je přítom nesamostatná. Při zadání úkolu neví, co má dělat, rozhlíží se kolem sebe, čeká až dostane další pokyn. Musí se do činností pobízet a motivovat, zadání potřebuje vysvětlit opakovaně. Výborně komunikuje, ať už se jedná o mluvní projev či výslovnost. Nepoužívá však řeč v myšlení. Chybu nenajde a pokud je na ni upozorněna, neopraví ji.

Je zvědavá, všimá si, co se kolem ní děje, a proto má problém soustředit se na úkol. Rychle slovně reaguje, pokud ví řešení PL a ukazuje na něj. Práce jí trvá pomaleji, pokud

vybarvuje obrázek. Estetická stránka úkolu je pro ni důležitá, nespěchá. Pokud si je jistá správným řešením PL, radí ostatním dětem.

D 22, 4 roky a 10 měsíců. Je tichá, neprůbojná. Výkony jsou slabší, což je dáno věkem v porovnání s ostatními. Zadání úkolu řeší „po svém“. Má pomalé tempo. Potřebuje více motivovat a zadání vysvětlit znovu. Chybu nenajde, opraví ji, ale nechápe, co bylo špatně, nevdá jí to.

Je stydlivá, ale pokud zná správnou odpověď, osmělí se mluvit. Jeden PL vyřešila správně, ve druhém měla chybu a neopravila ji.

Příloha 2 Texty pohádek

P 2.1 Červená Karkulka

Žila jednou jedna milá dívka. Všichni ji měli velice rádi, nejvíce maminka s babičkou. Babička jí ušila červený čepček a podle něj jí začali říkat Červená Karkulka. Babička bydlela na samotě u lesa a Karkulka za ní chodila často na návštěvu.

Jednou, když měla babička svátek, poslala maminka Karkulku za babičkou. Připravila jí do košíčku bábovku a víno a řekla: “Karkulko, babička má dnes svátek, dones jí víno a bábovku, a nezapomeň ji ode mě pozdravovat. Jdi pěkně po pěšince, s nikým nemluv a nechod’ zkratkou. V lese je zlý vlk, tak buď opatrná.” Karkulka poslušně přikývla a vydala se za babičkou.

Bylo krásně, sluníčko svítilo a Karkulka si vesele poskakovala po pěšince. Vtom si všimla červené jahůdky a odbočila. Začala sbírat jahůdky, když tu se před ní objevil vlk.

“Dobrý den Karkulko, kampak jdeš?” zeptal se vlk.

“Za babičkou, má dnes svátek“, odpověděla Karkulka, která úplně zapoměla, že se nemá s nikým cizím bavit.

“Copak máš v tom košíčku?” pokračoval vlk.

“Bábovku a víno pro babičku k svátku.”

“A kdepak bydlí babička?”

“Na konci lesa,” odpověděla Karkulka.

To vlkovi stačilo. Víc vědět nepotřeboval. Teď jen nějak zaměstnat Karkulku (aby byl u babičky dřív).

“Co kdybys natrhala babičce kytičku? Určitě by ji to potěšilo, ”navrhnul Karkulce vlk.

Karkulka přikývla a začala sbírat kytičky.

Vlk zatím doběhl k domu babičky.

Zaklepal na dveře. (*zaklepeme o desku stolu*) Z domečku se ozvalo: “kdo je tam?”, zeptala se babička. “To jsem já, Karkulka”, pokusil se vlk napodobit Karkulčin hlas. Babička se na Karkulku těšila a řekla: “jen pojd’ dál Karkulko, je otevřeno.” V tom ale vtrhnul dovnitř vlk a babičku zhltnul. Potom si oblékl babiččinu noční košili, nasadil si na hlavu její čepec a na nos brýle, lehl si pod peřinu a čekal na Karkulku.

Karkulka mezitím natrhala krásnou kytici a vydala se zas na cestu.

Došla k domečku babičky a zaklepala na dveře. (*zaklepeme o desku stolu*) Ozvalo se: “jen pojd’ dál Karkulko.” Karkulka vstoupila dovnitř. Uvnitř bylo šero. Babička ležela v posteli,

peřinu měla vytaženou až pod bradu. Karkulka si v duchu říkala, že babička dnes vypadá nějak divně.

“Babičko, proč máte tak dlouhé uši?” zeptala se Karkulka.

“To abych tě lépe slyšela”, odpověděl vlk.

“A babičko, proč máte tak velké oči?” divila se Karkulka.

“To abych tě lépe viděla.”

“A proč máte tak velké zuby?”

“To abych tě mohla sežrat (sníst)!” zařval vlk, jedním skokem byl u Karkulky a spolknul jí i s čepečkem. S plným břichem se svalil do postele a usnul.

Zanedlouho šel kolem babiččina domečku myslivec. Už z dálky slyšel podivné chrápání. Přišel až k domku, podíval se dovnitř oknem a co nevidí? V posteli leží vlk a chrápe, až se domeček třese. “Na tebe už mám delší dobu počíháno”, myslel si. Na nic nečekal, vytáhl ostrý nůž a vlkovi rozpáral břicho.

Z břicha hned vyskočila Karkulka a babička a obě byly rády, že jsou zase na světě. Poděkovaly myslivci za záchranu, babička ho pohostila bábovkou a vínem a myslivec doprovodil Karkulku domů. Od té doby už Karkulka poslouchala maminku, nechodila zkratkou a byla opatrná.

P 2.2 Perníková chaloupka

1.Byla jedna víska, veselá a pestrá,

a v té vísce žili bratříček a sestra,

kolem nich se vrtěl rozcuchaný pes.

Den byl jako samet, stromy kořatěly,

do zahrádek na med přiletěly včely,

v poli zvonil zvon a za vsí voněl les.

2.Jenda běžel po vsi, smál se na Mařenku:

„Dnes to běhá samo! Zůstaneme venku!

Pojď se na chvilenu toulat po lese!“

Les má spoustu tváří, každou chvíli jinou,

pěšinky se vinou mezi kapradinou...

Kampak je ta cesta asi donese?

3.Stromy tiše šumí, celý les se kývá...

Mařenka se dívá, jak se rychle stmívá,
Pěšinka se skrývá, pohasíná den.
Mařenka se lekne: „My jsme zabloudili!
Slunko spí a noc tu bude každou chvíli.
Jendo! Kdo nám poví, kudy z lesa ven?“
4.Jenda šplhá vzhůru po vysokém kmeni.
„Máme my to smůlu! Žádná ves tu není.
Ale něco vidím! Sláva, Mařenko!
Vylez ke mně! Podívej se přece!
Nedaleko v lese, tamhle na pasece,
Svíí mezi houštím malé okénko.“
5.Co to tu jen voní? Děti vykročily.
Pes se olizuje, vůně pořád sílí,
Domek z dálky voní jako teplý med.
„Jendo! Koukni, co to visí na tom stromě?
Kdo jen může bydlet v perníkovém domě?
Já se trochu bojím...Pojď utíkat zpět!“
6.Ale vtom už cvakla perníková klika.
„Odsud, holentkové, se už neutíká!“
Zaskuhrala baba. „Sem když přijde host,
Vykrmím ho ráda víc než do sytosti.
Kdo to přišel? Děti! To jsou ale hosti!
Tak už honem dovnitř! Perníku mám dost!“
7.Baba nosí na stůl pořád nové misky,
Pes s v okně tiše vrčí pod fousisky:
„Ta je ale krmí! K čemupak ten spěch?
Co jim to ta baba chystá za hostinu?
Čichám, čichám zradu! Čichám lotrovinu!
Někde tady čichám ježibabí dech!“
8.Baba zatím bručí: „Už jste tu jak v kleci!
Jen se pěkně krmte, Však skončíte v peci!

Naděním z vás obou krásnou pečení.
Jen si potom křičte! Nikdo neposlouchá.
Odsud neunikne živá ani moucha!
Oba dva vás slupnu na posezení.“
9. Baba už si brousí zuby na pečení,
Zavřela tu děti jako ve vězení,
Za Jeníčkem spadla těžká černá mříž.
Baba chrastí klíči, potichu si syčí:
„To si zase smlsnu! Jen ať si kluk křičí!
Uslyší ho leda jedna stará myš!“
10. „Holka bude sloužit, co jí síly stačí.
Kluk se ještě dneska octne na pekáči.
Jestlipak jsi ztloustl? Ukaž babě prst!“
Mařenka se strachy celá třese,
Pes vyje tak smutně, že se v celém lese
všem zvířatům dneska hrůzou ježí srst.
11. Pec je připravená, smůla už se škvíří,
Z koutů vyletují černí netopýři,
Baba přiložila jedovatý chrást.
„Šup do pece s klukem! Sedej na lopatu!“
„Na kteroupak, babo? Na tu nebo na tu?“
„Vždyť je tu jen jedna! Jen mě nechtěj zmást!“
12. Jenda naschvál padl. „Kam si to mám stoupnout?“
Baba už se vzteká: „Ty mě chceš jen zhloupnout!
Koukej, jak se sedí! A už ani hnout!“
Sedla na lopatu – děti přiskočily,
Opřely se do ní, co jen měly síly –
Z baby zbyl jen škvarek, cvočky z bot a čoud!
13. Vítr rozvál dým a pes vyskočil z křoví,
Pak se všichni honem dali do cukroví,
Pozvali tam na ně celou širou ves.

Perníku tam tenkrát bylo na hromady.
Až půjdete kolem, zastavte se tady,
Možná, že tam kousek leží ještě dnes!

P 2.3 O dvanácti měsíčkách

Byla jedna matka a měla dvě dcery, Holenu a Marušku. Holena se jen strojila a poroučela. Maruška prala a vařila. Čím více pracovala, tím byla krásnější. Proto ji Holena neměla ráda. Přemýšlela, jak by Marušku dostala z domova. Jednou v zimě, když ležel venku sníh a mrzlo jen praštilo, vzpomněla si Holena, že by chtěla fialky.

"Fialky v **lednu**?" divila se Maruška. "Vždyť ty pod sněhem nekvetou." "I ty darebnice!" rozkřikla se Holena. "Hajdy do lesa a bez fialek mi domů nechod'!" Vystrčila ji za dveře. Smutně šla Maruška k lesu. Všude ležel sníh, fialky nikde. Dlouho bloudila, hledala. Hlad ji trápil. Bylo jí zima, nohy ji bolely. Najednou uviděla v dálce světlo. Šla za ním. Na hoře plápolal oheň, kolem ohně sedělo dvanáct mužů. Bylo to dvanáct měsíčků. Nejvýše seděl **Leden**. Měl sněhobílé vlasy a vousy a v ruce držel hůl. Maruška se zprvu ulekla, ale pak šla blíž a poprosila: "Dobří lidé, je mi zima. Dovolíte, abych se ohřála?" **Leden** pokýval hlavou a povídá: "Pověz, proč sem jdeš? Co hledáš?" "Hledám fialky," řekla Maruška. "Když je tolik sněhu, nerostou fialky," řekl **Leden**. "To já dobře vím," řekla smutně Maruška, "ale sestra mě přikázala, abych bez nich domů nechodila. Nevíte, kde bych našla fialky?" **Leden** vstal, podal hůl jednomu z mladých měsíčků a povídá: "Bratře, sedni si nahoru!" Bratr **Březen** zamával holí nad ohněm. Plamen vyšlehl a začal hřát. Brzy roztál sníh, zazelenala se tráva, rozkvetly květiny. U nohou Marušky se zamodraly fialky. "A teď trhej!" řekl **Březen**. Maruška natrhala krásnou kytici, poděkovala a spěchala domů. Holena se podivila, když viděla Marušku s fialkami. "Kde jsi to sebrala?" ptala se Holena. "Tam na hoře je zelená tráva a rostou tam fialky," řekla Maruška.

Zanedlouho si Holena vzpomněla, aby jí Maruška přinesla čerstvé jahody. "Teď ve sněhu jahody?" divila se Maruška. "Neodmlouvej a jdi!" řekla Holena a vystrčila Marušku z domu. Maruška šla. Mrzlo stále více. Nesměle došla na horu, kde sedělo kolem ohně dvanáct měsíčků. "Dobří lidé, dovolíte, abych se ohřála?" Bratr **Leden** pokýval a řekl: "Co tě sem přivádí?" "Hledám jahody." "Teď jahody nerostou." "Vím, ale sestra mi poručila, abych bez nich nechodila domů. Prosím vás, pomozte mi." **Leden** vstal a dal hůl jednomu z bratří. "Prosím bratře, sedni si nahoru!" Bratr **Červen** usedl nejvýše a zamával holí. Oheň vyšlehl,

sníh roztál, vše se zazelenalo, jahody rozkvetly a uzrály. "Nyní trhej!" řekl **Červen**. Když měla Maruška velkou kytici jahod, poděkovala a šla domů. Jak se divila Holena. Vytrhla Marušce jahody z ruky a sama je snědla. Ani sestře nepoděkovala.

Za několik dní si znovu něco vzpomněla a poručila. "Jdi a přines mi jablka! Bez nich domů nechod!" Smutná Maruška šla. Sníh padal, sotva že na cestu viděla, až přišla na horu k ohni. "Co tě sem zase přivádí?" ptal se **Leden**. "Mám načesat jablka," řekla bázlivě Maruška. "Není čas jablek," řekl **Leden**. "Vím, ale sestra mi poručila, abych přinesla jablka, jinak že bude se mnou zle. Prosím vás, dobří lidé, pomozte mi," prosila Maruška. **Leden** vstal, podal hůl jednomu se starších a povídá: "Prosím, bratře, sedni si nahoru!" Bratr **Září** usedl nejvýše a zamával holí. Oheň se rozhořel, roztál sníh, listí padalo ze stromů. Pojednou uviděla Maruška košatou jabloň s krásnými červenými jablky. "Nyní česej!" řekl měsíc **Září**. Maruška zatřásla větví, spadlo jablko, zatřásla po druhé a spadlo druhé. "A teď spěchej domů!" řekl měsíc **Září**. Maruška poděkovala a chvátala domů. "Kde jsi je natrhala?" osopila se na ni Holena. "Rostou na kopci," odpověděla Maruška. "Proč jich není více? Jistě jsi ostatní cestou snědla," hubovala Holena. "Nesnědla, sestro, zatřásla jsem dvakrát a spadla dvě jablka. Pak mě poslali domů," řekla Maruška. Holena se pustil do jablek. Jakživa tak dobrá jablka nejedla. Ale neměla dost. "Víš co, matko," řekla Holena, "půjdu do lesa sama. Strom najdu a očesám jej dohola."

Vzala si kožich a dala se na cestu. Krajina byla zasněžená, nikde cestičky. Dlouho bloudila, až uviděla v dálce světlo. Běžela k němu. Kolem ohně sedělo dvanáct měsíců. Holena ani nepozdravila a usedla k ohni. **Leden** se zeptal: "Co hledáš?" "Co se ptáš? Musíš to vědět?" odsekla Holena a šla dál do lesa. Nevadil jí ani mráz. Viděla jen strom obalený jablky. **Leden** se zamračil. Zamával holí, oheň pohasl, nebe potemnělo. Sníh hustě padal a fičel vítr. Holenu šlehal sníh do obličeje, neviděla ani na krok. Ztratila cestu a zapadla do sněhu.

Matka stála doma u okna a čekala na dceru. "Půjdu ji hledat," řekla. Oblékla si kožich a šla za dcerou. Všude bylo plno sněhu. Volala po lese, ale marně. Vítr poháněl sníh, který padal stále hustěji a hustěji. Maruška čekala doma. Večeři připravila, kravičku podojila a dala se do šití. Ale nikdo se nevracel. Čekala i druhý den, ale nedočkala se. Obě v lese zmrzly.

Marušce zbyla chalupa, kráva a kousek pole. Hospodařila tam teď sama bez matky a Holeny.

P 2.4 Mášenka a tři medvědi

Mášenka a tři medvědi

Za jednou vesnicí byl hustý les, v tom lese stála chaloupka a v ní žila medvědí rodina: táta medvěd, máma medvědice a malý medvídek.

Tři dřevěné postele, které stály ve světnici, byly vyrobené na míru. Otcova postel byla největší a nejpohodlnější, matčina o něco menší, ale také pohodlná, a medvídkovi patřila malá vyřezávaná postýlka.

U krbu, kde se medvědí rodina scházela každý večer, stálo velké křeslo, na kterém sedával táta medvěd. Máma medvědice obvykle podřimovala s vyšíváním v modrém křesílku a malý medvídek pouštěl do ohně papírové vlaštovky z malé židličky.

Na kuchyňském stole stály tři misky. Z té největší jedl otec, menší patřila medvědici a ta nejmenší patřila medvídětě.

Nedaleko medvědího domku žila holčička. Jmenovala se Mášenka. Myslela si o sobě, že je ta nejkrásnější a nejsikovnější holčička na světě a chodila s nosem pořádně nahoru.

Jednou v létě uvařila máma medvědice moc dobrý pudink s borůvkami. Vůně z pudinku se táhla do daleka.

„Nechám ho vychladnout,“ řekla medvědice. „Pudink se nemá jíst teplý. Zatím můžeme jít projít.“ „Hurá, zajdeme si pro med“, těšil se medvídek. Medvědí rodinka se vydala na procházku.

Téhož dne se pyšná Mášenka rozhodla neposlechnout příkazů rodičů a vydala se sama do lesa, až se zatoulala k medvědímu domku.

„Ťuk, ťuk, ťuk,“ zaťukala na dveře.

Ticho.

„Copak jsou všichni hluší?!“ zlostně dupla nožkou.

„Haló, je tam někdo?“ Volala a stiskla kliku. Protože nebylo zamčeno, vešla dovnitř. Vůně ji táhla rovnou do kuchyně.

„Jú, pudink!“ zajásala a strčila prst rovnou do misky. „Mňam, ten je dobrý!“ pochvalovala si. Spokojeně si pohladila břicho, když snědla všechn pudink z nejmenší misky. Odstrčila židi, odhodila lžiči, ani po sobě neuklidila prázdnou misku.

„Tak, a teď si půjdu prohlédnout celý dům.“

Rozhlédla se po světničce. „To jsou zvláštní křesla, vždyť je každé jinak velké. Je moc vysoké a široké“-seskočila z největšího křesla. „A tohle je příliš měkké“-ohrnula nos nad prostředním. „Vyzkouším tuhle židličku.“ Mášenka si sedla na maličkou židličku, ale byla příliš těžká a židlička se rozlomila.

Už byla unavená po dlouhé procházce a začala se rozhlížet, kde by si mohla odpočinout.

Vstoupila do ložnice. Byla útulná a hezky vyzdobená. Nejvíce Mášenku zaujaly postele-velká, menší a nejmenší. Velká postel byla pro Mášenku moc velká, polštář byl příliš mohutný a peřina příliš těžká. Prostřední postel jí také nevyhovovala. Nakonec se uvelebila v nejmenší postýlce a za chvíli usnula.

Medvědí rodinka se vracela z procházky.

Když přišli před svůj dům, otec medvěd první uviděl pootevřené dveře.

„Ale honem pojd'me dovnitř,“ řekl. „Máme doma návštěvu!“ „Co je to za nepořádek!“ chytla se za hlavu máma medvědice. Kdo měl tolik drzosti, že jí hospodařil v kuchyni? „Někdo mi snědl pudink“, zakňoural medvídek a běžel do pokoje. Rodiče běželi za ním. „A rozlámal mi židličku“, rozplakal se medvídek a běžel schovat slzičky pod polštář. Medvěd s medvědicí utíkali za ním. „Někdo spí v mé postýlce“ křičelo na celé kolo malé medvídě. Byl vyděšený, protože ještě nikdy neviděl žádné děvčátko.

Ale Mášenka se vyděsila ještě víc než malý medvídek. Sotva nad sebou viděla tři medvědy, vzala nohy na ramena a utíkala pryč.

„Mášenko, neutíkej! Vrať se!“ volal za ní medvídek. „Já se na tebe nezlobím. Nic se ti nestane. Pojd' si se mnou hrát!“

Nakonec všechno dobře dopadlo. Mášenka se skamarádila s medvídkem. Naučila se hrát hry, jaké hrají děti, a dokonce zapoměla na svou nafoukanost. I medvídkovi tohle přátelství prospělo. Zapomněl docela na rošťárny a spolu se Mášenkou pomáhali medvědici v domácnosti. Medvědice jim pokaždé za odměnu uvařila pudink. Samo sebou že s borůvkami.

P 2.5 Vlk a sedm kůzlátek

Žila jednou jedna kozí máma a ta měla sedm kůzlátek. Jednoho dne se koza vypravila na trh do města. A přikázala kůzlátkům: „Buďte hodná a nikomu neotvírejte vrátka, kolem obchází zlý vlk. Je celý černý, má obrovské tlapy a hluboký dunivý hlas. Ne abyste mu otevřela!“

Koza už byla daleko od domova, když tu náhle, kde se vzal, tu se vzal, u chaloupky stojí vlk.

Zabušil na vrátka a svým hlubokým hlasem zvolal: „Kůzlátka, děťátka, otevřete vrátka. To jsem já, vaše maminka!” Jakmile kůzlátka slyšela hluboký hlas, vzpomněla si, co jim říkala maminka. „My víme, kdo jsi. Ty nejsi naše maminka, ty jsi zlý vlk. Naše maminka má tenký hlásek. a ne takový hluboký jako ty, my ti neotevřeme!”

Vlk usoudil, že malá kůzlátka jen tak neoklame, a rozběhl se ke kováři, aby mu ubrousil jazyk a tím mu zjemnil hlas.

Kovář se vlka bál, a tak mu kus jazyka ubrousil. A už vlk peláší k chaloupce a jemným hláskem volá: „Kůzlátka, děťátka, otevřete vrátka! To jsem já, vaše maminka!” Kůzlátka si tentokrát nebyla jistá, zda je to maminka.

„Ukaž nám svá kopýtká!” Vlk strčil do okna svou tmavou tlapu. Kůzlátka hned poznala vlka. „Ty nejsi naše maminka! Naše maminka má bílá kopýtká jako sníh. Běž pryč, my ti neotevřeme!”

Vlk se hned vydal do mlýna, aby mu mlynář nabítil tlapky v mouce. Mlynář se vlka bál, a tak mu nejlepší moukou tlapky nabítil.

Za chvíli vlk opět klepe na vrátka: „Kůzlátka, děťátka, otevřete vrátka! To jsem já, vaše maminka.” Hlas měl sice jako maminka, ale kůzlátka byla nedůvěřivá. „Tak nám maminko ukaž svá kopýtká.” Vlk strčil do okna svou sněhobílou tlapu. Obelstěná kůzlátka otevřela. Vlk vtrhnul dovnitř a vycenil na kůzlátka své ostré zuby.

Kůzlátka se rozutíkala po domku a zoufale hledala úkryt. Jedno se schovalo pod stůl, druhé zalezlo pod postel. Třetí se ukrylo do skříně, čtvrté vlezlo do kamen. Páté kůzlátko vlezlo do sudu, šesté do proutěného koše a sedmé se schovalo ve starodávných hodinách.

Vlk vytahoval kůzlátka z jejich úkrytů a po jednom je polykal. Poslední kůzlátko, které se schovalo v hodinách, nenašel.

Zanedlouho se vrátila z trhu máma koza. Už z dálky viděla, že jsou vrátka pootevřená. Běžela co nejrychleji domů, aby zjistila, co se stalo. Přihodilo se to, čeho se nejvíc obávala. Vlk snědl všechna její kůzlátka. Maminka se rozplakala. Najednou se otevřela dvířka hodin a z nich vyskočilo nejmenší kůzlátko a naříkalo: „Maminko, konečně ses vrátila. Byl tu vlk a spolykal všechny moje bratříčky a sestřičky!“

„Ty jediné jsi mi zůstalo. Musíme najít zlého vlka!“ řekla máma koza.

Společně se vydali po stopách vlka. Na sluncem zalité louce zaslechli hlasité chrápání. Přejedený vlk ležel v trávě a tvrdě spal.

„Běž domů a přines mi jehlu, nit a nůžky,“ poručila koza kůzlátku. Ostrými nůžkami pak vlkovi rozstříhla břicho. Živá a zdravá kůzlátka vyskákala jedno za druhým ven z vlkova břicha.

„Psst! Nesmíme ho probudit!“ zašeptala máma koza. „Přineste mi hodně kamenů!“

Kameny pak naskládala vlkovi do břicha a potom břicho zašila. Vlk se za chvíli probudil. „To mám ale těžko v žaludku,“ stěžovat si. „Asi jsem neměl sníst najednou ta kůzlata. Mám strašnou žízeň.“

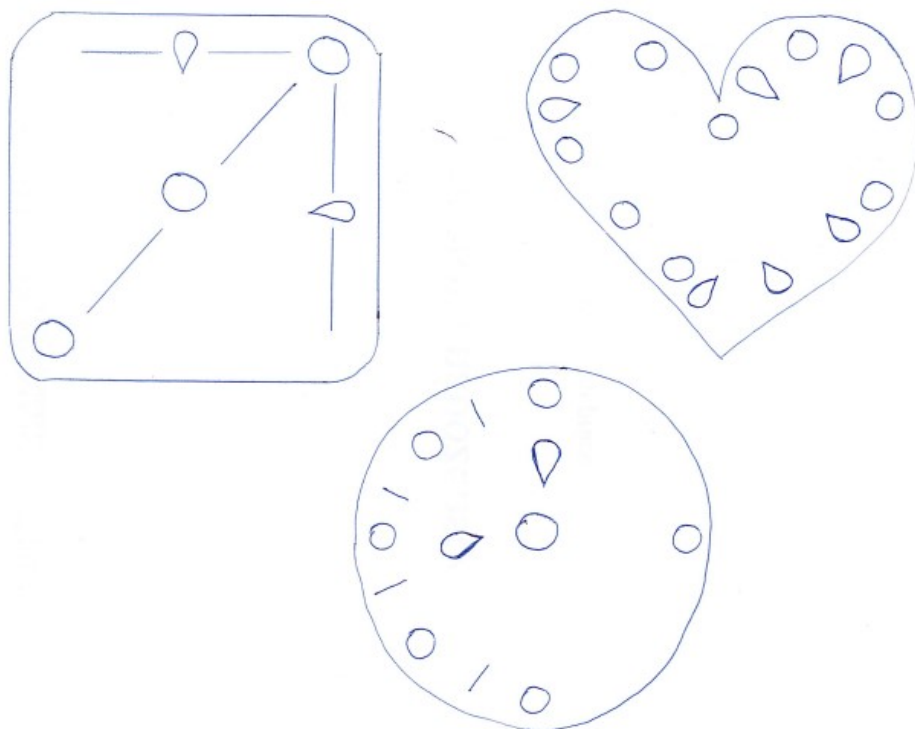
Šel k řece, aby se napil, ale jakmile se sehnul, kameny v břiše ho převážily a vlk spadl do vody.

Kozí rodinka se vrátila domů, a i když už o vlkovi neuslyšela, od toho dne poslouchala kůzlátka svou maminku na slovo.

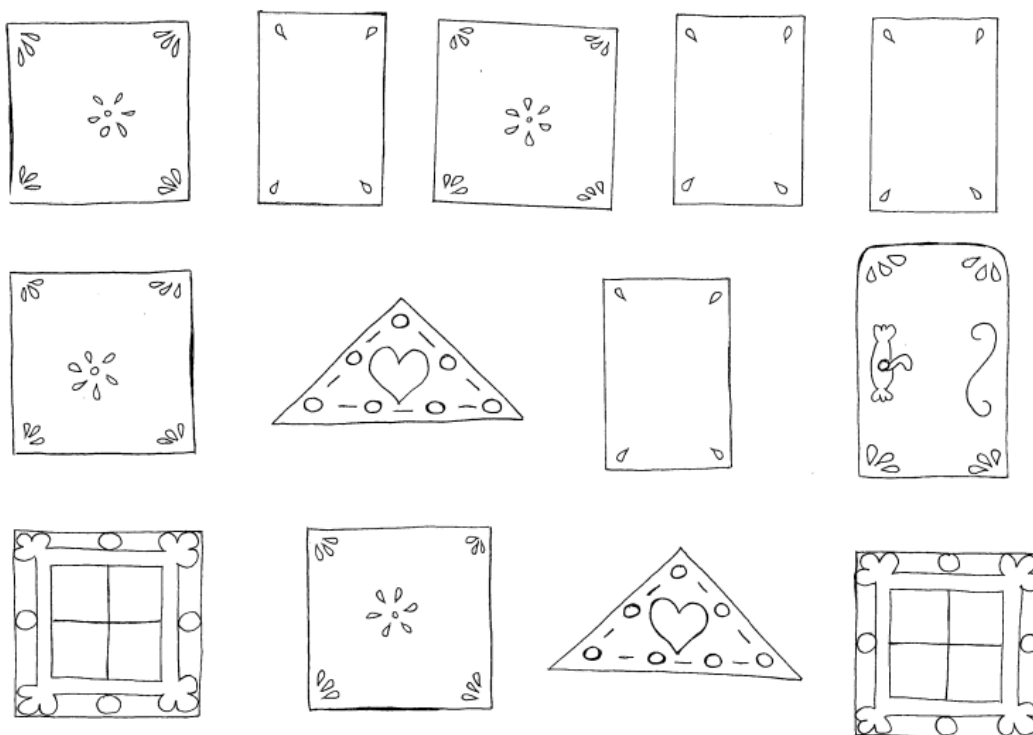
Příloha 3 Originály pracovních listů
P 3.1 Červená Karkulka, PL 1



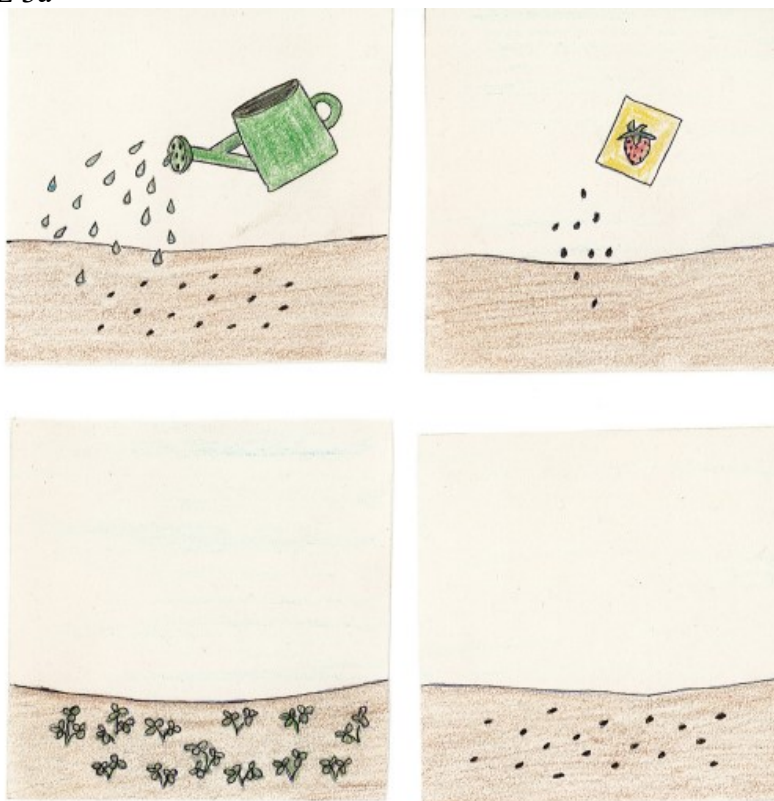
P 3.2 Perníková chaloupka, PL 2a

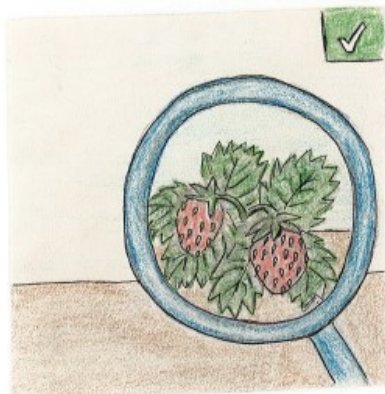
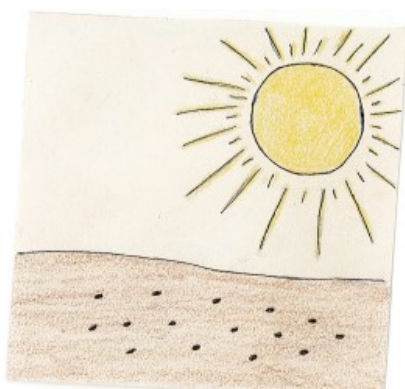


P 3.3 Perníková chaloupka, PL 2b

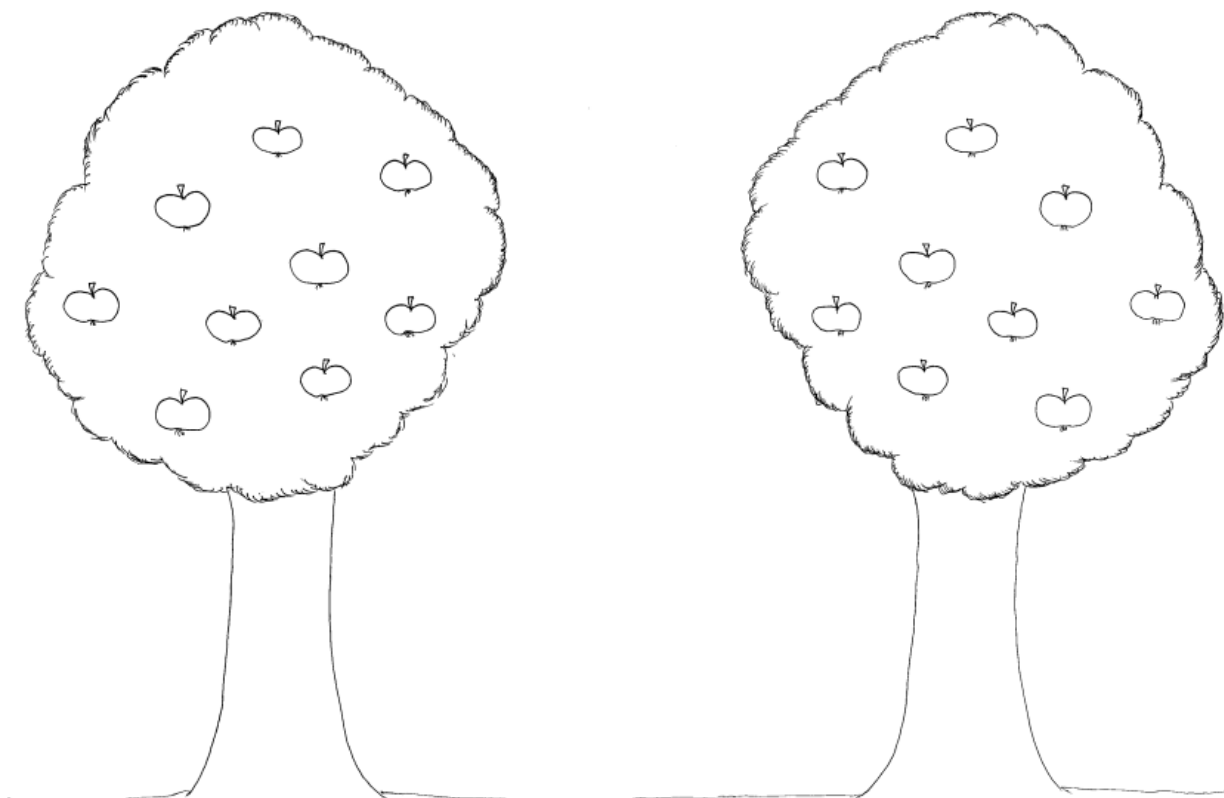


P 3.4 O dvanácti měsíčkách, PL 3a

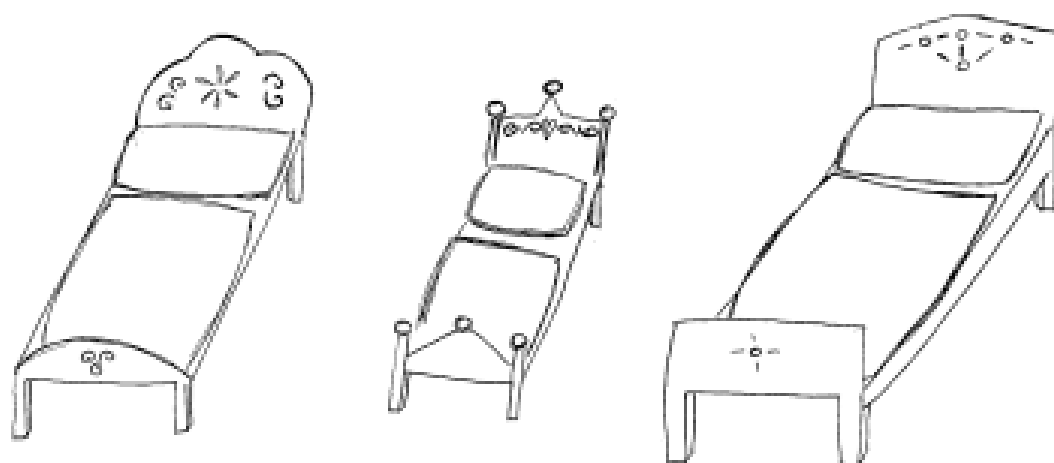
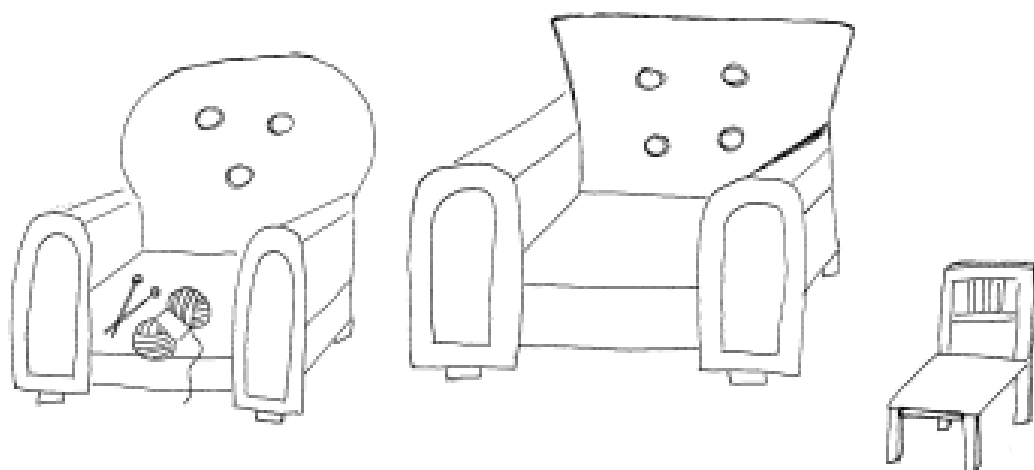
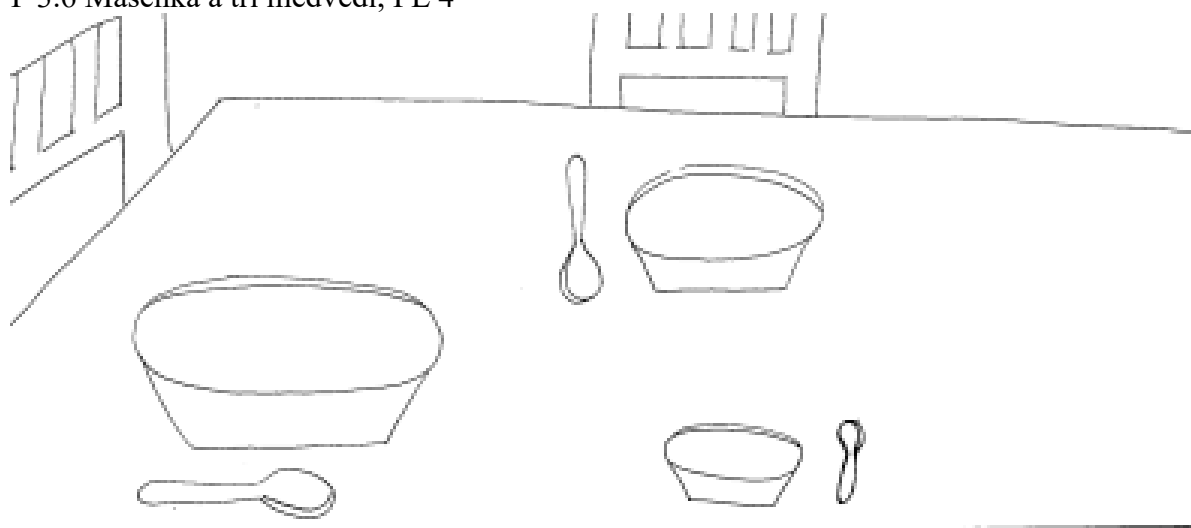




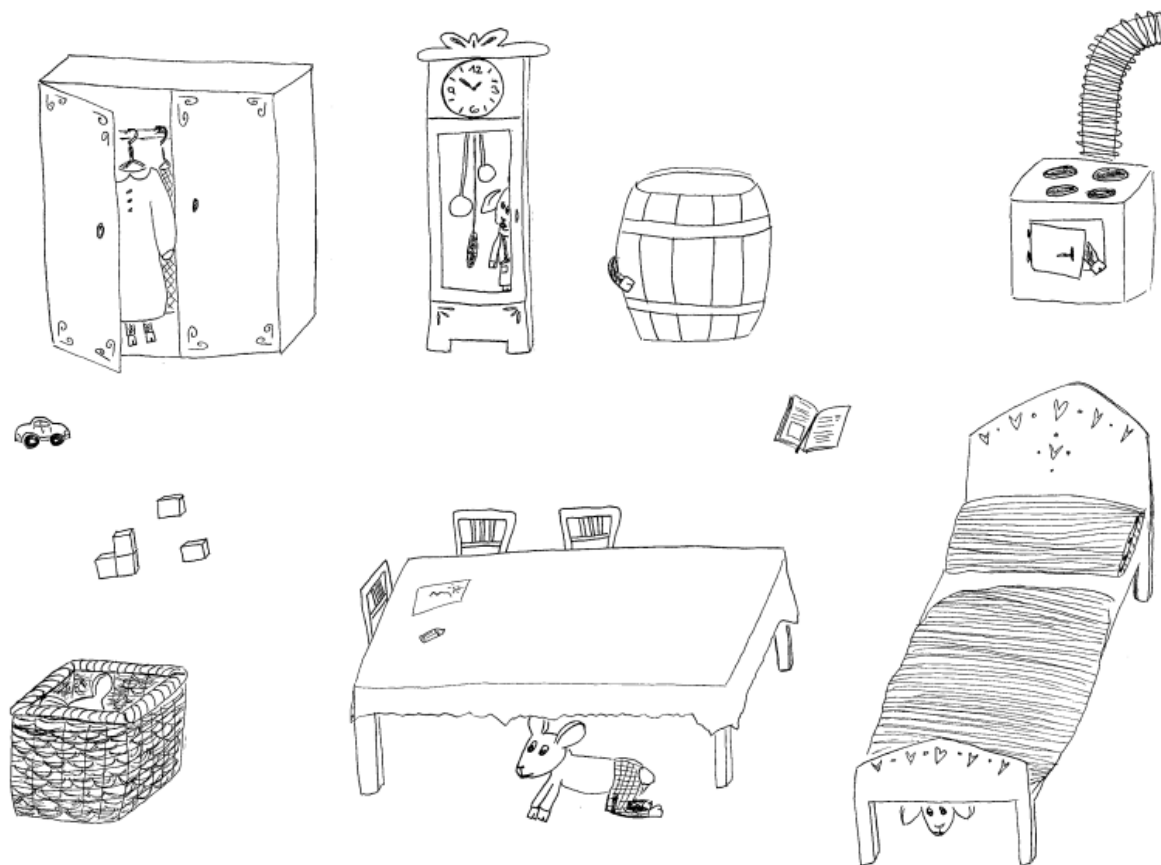
P 3.5 O dvanácti měsíčkách, PL 3b



P 3.6 Mášinka a tři medvědi, PL 4

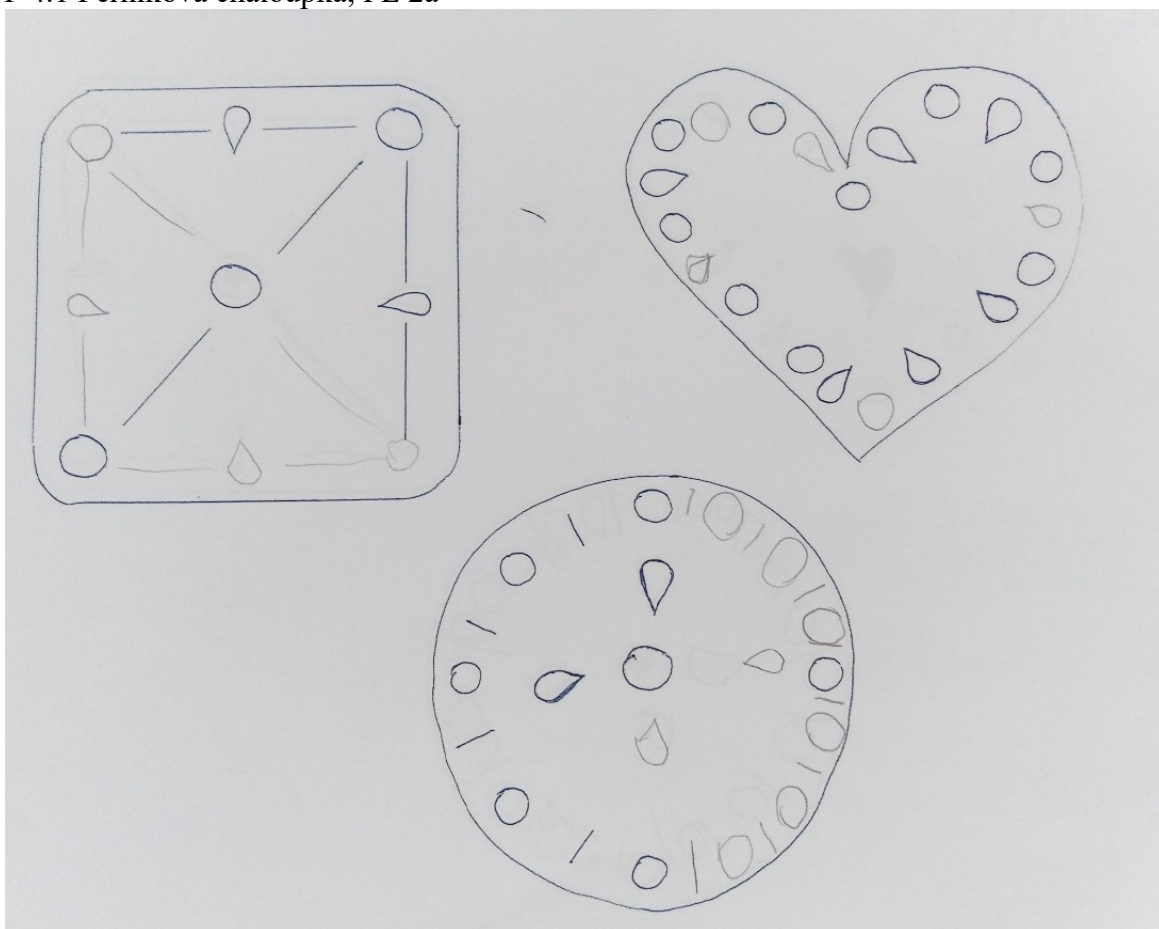


P 3.7 Vlk a sedm kůzlátek, PL 5

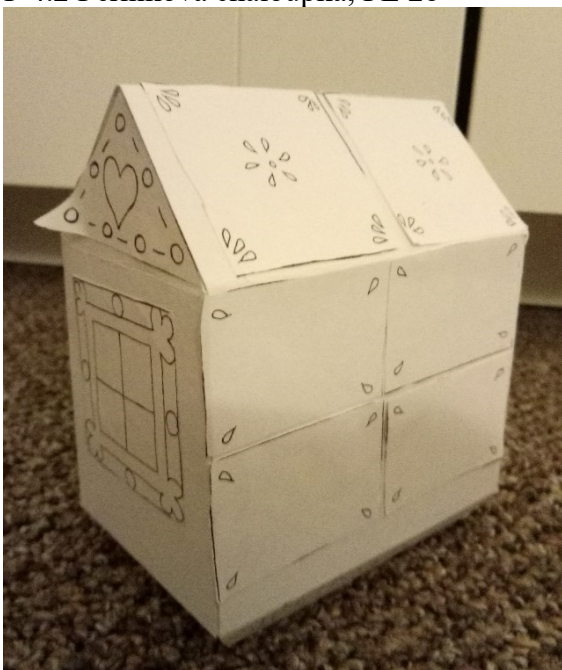


Příloha 4 Správná řešení pracovních listů

P 4.1 Perníková chaloupka, PL 2a



P 4.2 Perníková chaloupka, PL 2b



P 4.3 O dvanácti měsíčkách, PL 3a



P 4.4 O dvanácti měsíčkách, PL 3b



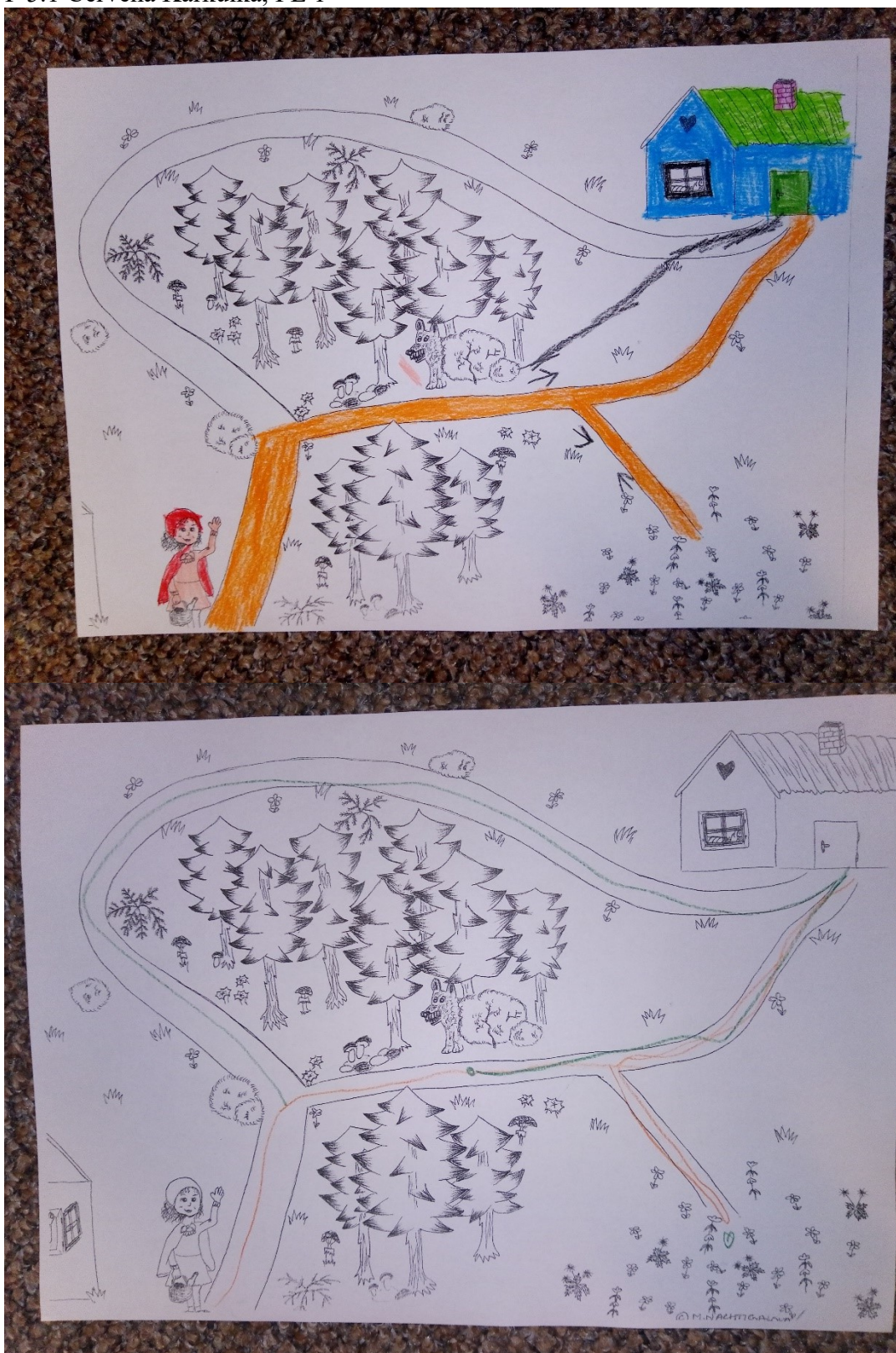
P 4.5 Mášinka a tři medvědi, PL 4



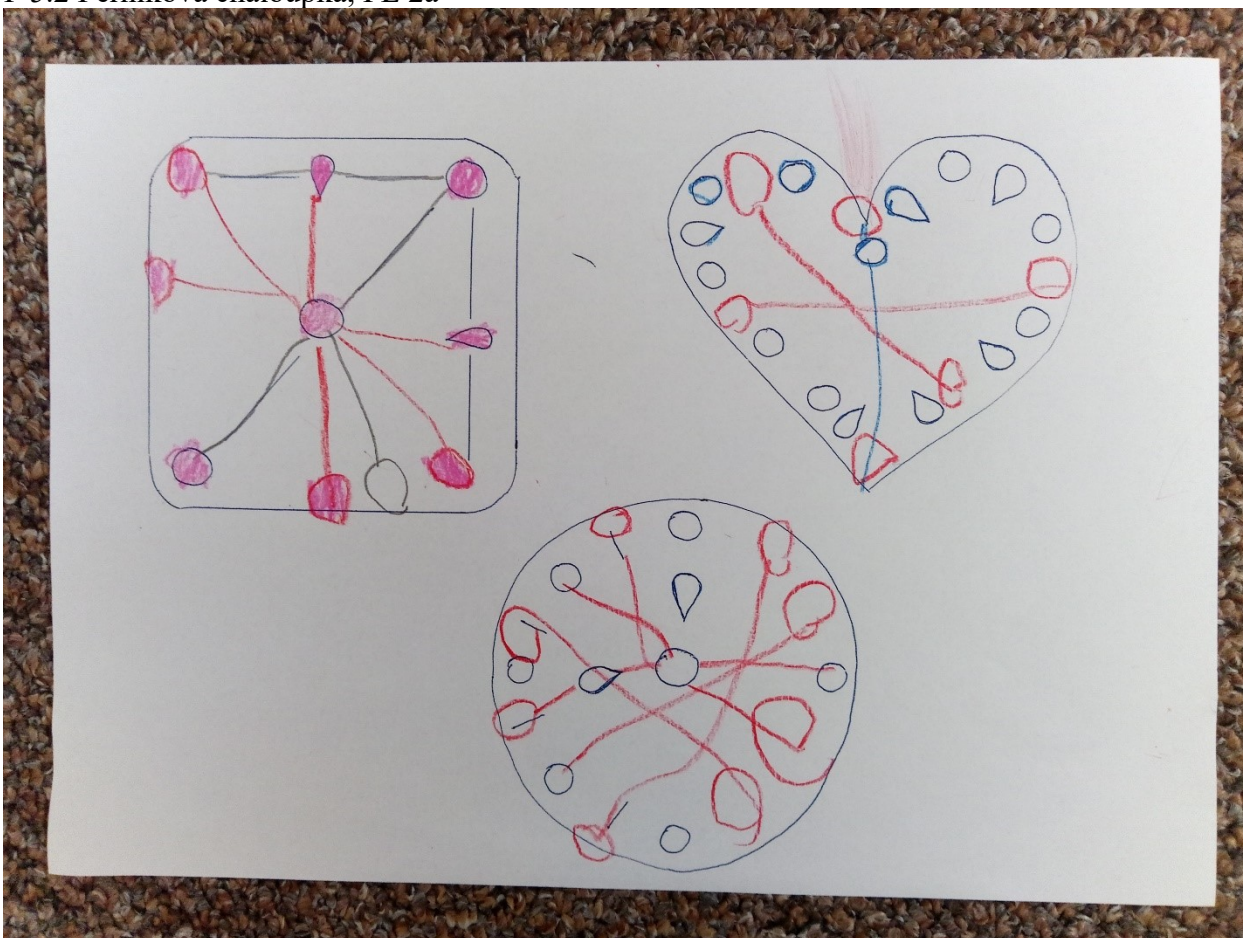
P 4.6 Vlk a sedm kůzlátek, PL 5



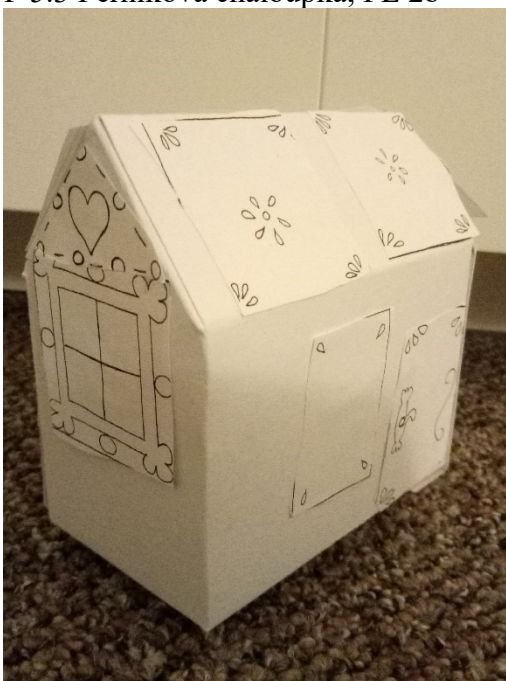
Příloha 5 Zajímavá řešení pracovních listů
P 5.1 Červená Karkulka, PL 1



P 5.2 Perníková chaloupka, PL 2a



P 5.3 Perníková chaloupka, PL 2b



P 5.4 O dvanácti měsíčkách, PL 3a



P 5.5 O dvanácti měsíčkách, PL 3b



Seznam obrázků

Obrázek 1 Didaktické pomůcky k pohádce Červená Karkulka

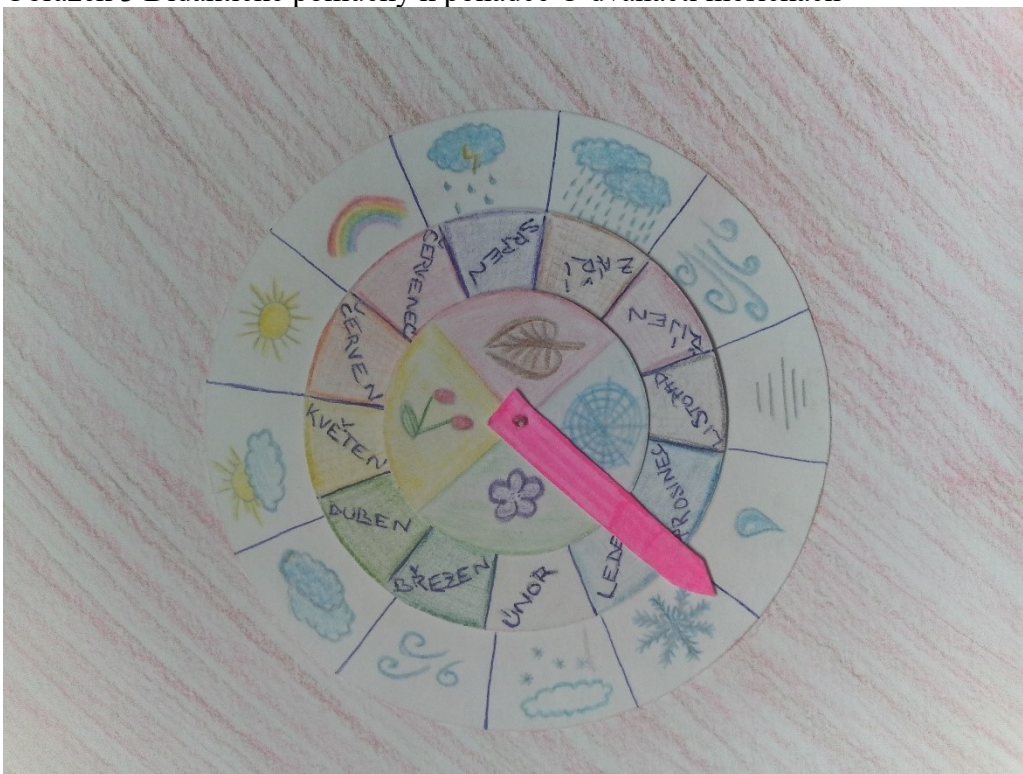


Obrázek 2 Didaktické pomůcky k pohádce Perníková chaloupka

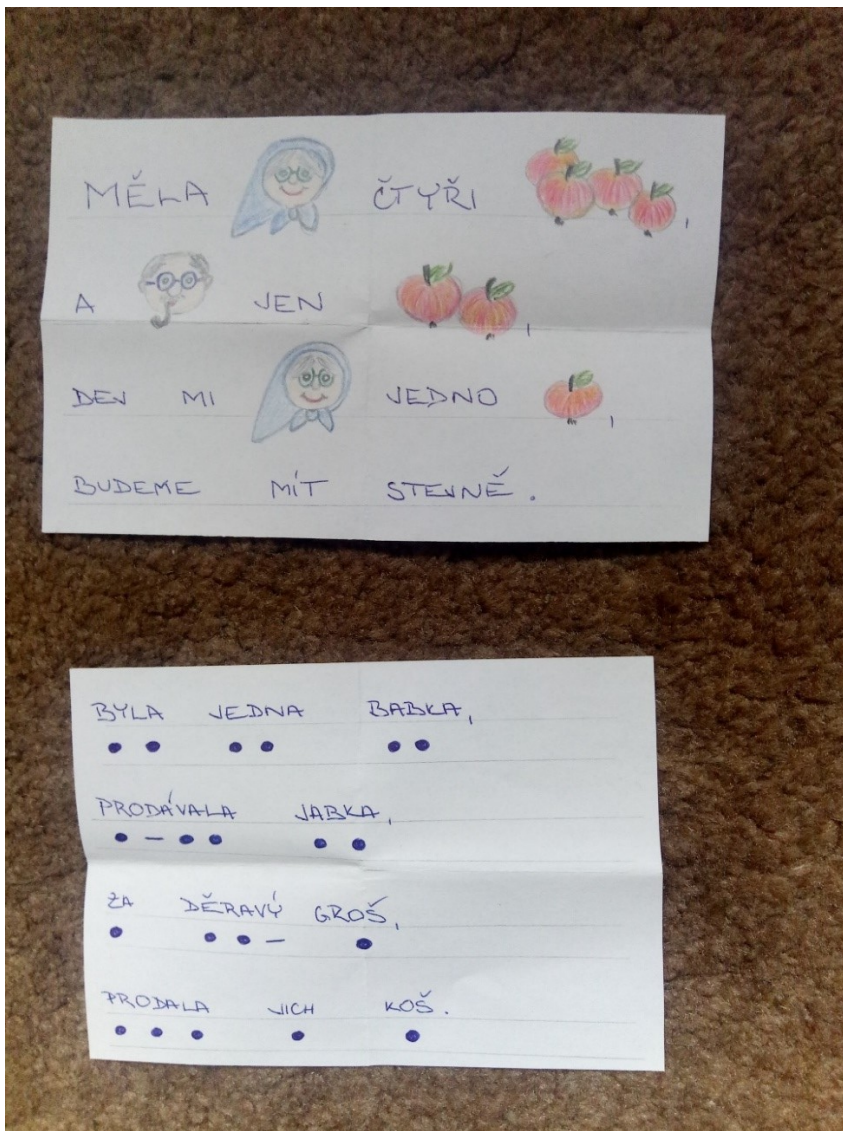




Obrázek 3 Didaktické pomůcky k pohádce O dvanácti měsíčkách







Obrázek 4 Didaktické pomůcky k pohádce Mášinka a tři medvědi



Obrázek 5 Didaktické pomůcky k pohádce Vlk a sedm kůzlátek



Seznam tabulek

- Tabulka 1 PL 1 Červená Karkulka, Třída A, skupina A
Tabulka 2 PL 1 Červená Karkulka, Třída A, skupina B
Tabulka 3 PL 1 Červená Karkulka, Třída A, skupina C
Tabulka 4 PL 1 Červená Karkulka, Třída B, skupina A
Tabulka 5 PL 1 Červená Karkulka, Třída B, skupina B
Tabulka 6 PL 1 Červená Karkulka, Třída B, skupina C
Tabulka 7 PL 2a Perníková chaloupka, Třída A, skupina A
Tabulka 8 PL 2a Perníková chaloupka, Třída A, skupina B
Tabulka 9 PL 2a Perníková chaloupka, Třída B, skupina A
Tabulka 10 PL 2a Perníková chaloupka, Třída B, skupina B
Tabulka 11 PL 3a O dvanácti měsíčkách, Třída A, skupina A
Tabulka 12 PL 3a O dvanácti měsíčkách, Třída A, skupina B
Tabulka 13 PL 3a O dvanácti měsíčkách, Třída A, skupina C
Tabulka 14 PL 3b O dvanácti měsíčkách, Třída A, skupina A
Tabulka 15 PL 3b O dvanácti měsíčkách, Třída A, skupina B
Tabulka 16 PL 3b O dvanácti měsíčkách, Třída A, skupina C
Tabulka 17 PL 3a O dvanácti měsíčkách, Třída B, skupina A
Tabulka 18 PL 3a O dvanácti měsíčkách, Třída B, skupina B
Tabulka 19 PL 3a O dvanácti měsíčkách, Třída B, skupina C
Tabulka 20 PL 3b O dvanácti měsíčkách, Třída B, skupina A
Tabulka 21 PL 3b O dvanácti měsíčkách, Třída B, skupina B
Tabulka 22 PL 3b O dvanácti měsíčkách, Třída B, skupina C
Tabulka 23 PL 4 Mášenka a tři medvědi, Třída A, skupina A
Tabulka 24 PL 4 Mášenka a tři medvědi, Třída A, skupina B
Tabulka 25 PL 4 Mášenka a tři medvědi, Třída B, skupina A
Tabulka 26 PL 4 Mášenka a tři medvědi, Třída B, skupina B
Tabulka 27 PL 5 Vlk a sedm Kůzlátek, Třída A, skupina A
Tabulka 28 PL 5 Vlk a sedm Kůzlátek, Třída A, skupina B
Tabulka 29 PL 5 Vlk a sedm Kůzlátek, Třída B, skupina A
Tabulka 30 PL 5 Vlk a sedm Kůzlátek, Třída B, skupina B
Tabulka 31 PL 5 Vlk a sedm Kůzlátek, Třída B, skupina C

Tabulka 1 PL 1 Červená Karkulka

Třída A, skupina A	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Labyrint, Porovnávání	Korekce
C 3	R	M	Ř S, K O	Vše	Správně trasa Karkulky, špatně trasa vlka	Slovně, Dobrá A, ale nesprávný GZ
D 13	R	M (často pro sebe), brouká si	Ř S, K S	Vše, výrazná gesta	Správně trasa Karkulky, špatně trasa vlka Odměřování (posouvání prstu)	
D 15	V	Brouká si	Ř S, K O	Vše, hlavně mimika, fyzický neklid	Správně trasa Karkulky, špatně trasa vlka	
C 1	R	D	K O	Vše	Správně trasa Karkulky, špatně trasa vlka	Slovně
D 11	R	D, M	Ř S, K O	Vše, fyzický neklid	Správně trasa Karkulky, špatně trasa vlka	Přebarvila cestu jinou barvou
D 9	V	M se sousedkou	Ř O	Hlavně mimika k upoutání pozornosti	Správně trasa Karkulky, špatně trasa vlka	To samé podle D 11

Tabulka 2, PL 1 Červená Karkulka

Třída A, skupina B	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Labyrint, Porovnávání	Korekce
D 7	R	Nemluví	Ř S, K O	Vyplazuje jazyk, S	Správně trasa Karkulky, špatně trasa vlka	
D 6	R	Nemluví	Ř S, K O	Mimika	Správně trasa Karkulky, špatně trasa vlka	
D 4	R	D (jak? jak to má označit), M (ověřuje si správnou odpověď)	Ř S, K O	Rukou i později na papíře U směr trasy Karkulky a vlka, mimika	Správně trasa Karkulky, špatně trasa vlka	
D 10	R	M (komentuje to, co dělá)	Ř S, K O	Ano, na PL U tužkou cestu	Správně trasa Karkulky, špatně trasa vlka	

Tabulka 3, PL 1 Červená Karkulka

Třída A, skupina C	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Labyrint, Porovnávání	Korekce
D 5	R	M (diskutuje o správné odpovědi s D 12)	Ř S, K S	Mimika	Správně trasa Karkulky, špatně trasa vlka	Nakonec chápe druhý úkol, O trasy vlka
D 12	R	M (dává pokyny dětem, vypráví, upoutává na sebe pozornost), D	Ř S, K O	Vše výrazné	Oba úkoly správně, trasa vlka není úplně přesná, ale chápe	Přemalovala
D 3	R	M	Ř S, K O	Nevýrazná	Oba úkoly chápe, není přesný GZ trasy vlka	
C 2	R	M	Ř S, K S		Správně trasa Karkulky, špatně trasa vlka	Přemaloval
D 1	R	M (popisuje, co dělá, diskutuje s ostatními o správném řešení), D (u druhého úkolu N)	Ř S, K O	U na PL, gesta rukou jí pomáhají při slovním projevu	Oba úkoly správně, trasu vlka O na správnou	Přemalovala
D 8	V	D	Ř S, K O	Mimika, škrábe se na bradě (přemýšlí), než vyplnila trasu vlka U si to vzduchem tužkou na PL	Oba úkoly chápe, není přesný GZ trasy vlka	

Tabulka 4, PL 1 Červená Karkulka

Třída B, skupina A	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Labyrint, Porovnávání	Korekce
C 11	R, S si prohlíží obrázek	D (ujišťuje se, zda chápe správně 2.úkol)	Ř S, K S	Trochu napětí, N v obličeji zpočátku, kouše si ret	Chápe, ale nesprávný GZ u trasy vlka, oboje správně po vysvětlení	Dokresluje při diskusi
C 6	R	M (co vidí na PL a také svůj postup při řešení PL, U prstem)	Ř S, K S	Mimika	Správně trasa Karkulky, špatně trasa vlka	
C 12	R	M (co vidí na PL), debatuje s D 18, U prstem řešení, vypráví pohádku – N při 2.úkolu	Ř S, K S	Usmívá se, drží pastelku u pusy (přemýšlí), U prstem na PL	Oba úkoly správně, GZ není přesný	
D 16	R	Výská radostí, když vidí PL, M (potichu, pro sebe)	Ř S, K O	Usmívá se	Správně trasa Karkulky, špatně trasa vlka „Karkulka šla kratší cestou než vlk“	
D 18	R	M (komentuje to, co vidí na PL), D (ujišťuje se), debatuje s C 12	Ř S, K O		Správně trasa Karkulky, špatně trasa vlka (stejná A jako D 16)	
D 19	R	M (potichu)	Nejdřív se rozhlíží, pak vyplňuje, K O		Správně trasa Karkulky, špatně trasa vlka	

Tabulka 5, PL 1 Červená Karkulka

Třída B, skupina B	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Labyrint, Porovnávání	Korekce
C 10	P, vybarvuje cestu	M	Ř S		Správně trasa Karkulky, špatně trasa vlka	Přebarvuje
C 14	V, vyplňuje P	D („a kde je ta zkratka?“), vypráví během toho pohádku, při vedení 2.čáry vydává zvuk	Ř S, K O	Hraje si s pastelkou v ruce, ťuká si tužkou o nos	Správně trasa Karkulky, špatně trasa vlka	Dokresluje
C 9	R	M, D (jak má vyznačit cestu)	Ř S, K S	Stále se hýbal, vstával od stolu	Oba úkoly správně, GZ není přesný	Dokresluje, A
C 7	R	M se sousedy, upoutává na sebe pozornost, komentuje to, co dělá	Ř S, K O		Oba úkoly správně, GZ není přesný	Dokresluje, upřesňuje A
C 5	R	M (a U své řešení)	Ř S, K S	Škrábe se za uchem (S), vstal od stolu	Oba úkoly správně, GZ není přesný	Dobrá A
C 8	P, S, vybarvuje cestu	M, U C 1 zkratku tužkou na jeho PL	Ř S, K O	Vyplazuje jazyk (S)	Špatně trasa Karkulky U trasy vlka není přesný GZ	Ne

Tabulka 6, PL 1 Červená Karkulka

Třída B, skupina C	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Labyrint, Porovnávání	Korekce
C 13	Chvíli V, pak má R splněno	M (a U), D (ujišťuje se „a co když je tam vlk?“-zda může vést čáru kolem něj)	S, K se sousedem, upozorňuje, že má každou trasu vybarvit jinou barvou	Olizuje si ret (přemýšlí, prohlíží si obrázek), U na PL, usmívá se	Správně trasa Karkulky, špatně trasa vlka „Vlk šel kratší cestou“	Dokreslí
D 22	P		Ř S	Mimika	Správně trasa Karkulky, špatně trasa vlka „Karkulka šla kratší cestou“	Ne
D 20	P		Ř S	Vše	Správně trasa Karkulky, špatně trasa vlka „Karkulka šla kratší cestou“	Přemaluje
D 17	P	M (chce popsat svůj postup), reaguje na C 13- „vždyť jí sežere“)	Dívá se k C 13, pak S vyplňuje, pak K se sousedem	Škrábe se na obličej, strká si prsty do pusy, dává si tužku do pusy, vyplazuje při řešení jazyk	Správně trasa Karkulky, špatně trasa vlka „Karkulka šla kratší cestou“	Dokreslí, opravuje jinou pastelkou trasu vlka

Tabulka 7, PL 2a Perníková chaloupka

Třída A, skupina A	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Doplňování	Korekce
D 14	R, S		Ř S, K S	Škrábe se tužkou na hlavě, vyplazuje jazyk (S), mračí se	CH, několik ozdob má však navíc (podle sebe)	Neopravuje
D 2	R	M (s D 4, nechce, aby jí radila)	Ř S, K O		Doplnila část, má ji správně, ale několik částí má navíc (kyticke místo křížku)	Neopravuje
D 4	S, trvá jí o déle	M (své řešení), radila (U) D 2	Ř S	U na PL	CH, ale něco jí chybí	Neopravuje
D 10	R, S	M (spíše pro sebe)	Ř S		CH, několik částí ji však chybí a některých nakreslila více	
D 5	R, S		Ř S, občas se podívá ke kamarádce		CH, ale doplnila více ozdob, některé přidala podle sebe navíc	
D 1	R, S	M (komentuje své řešení)	Ř S, občas se podívá ke kamarádce	U PL	CH, některé části chybí, u hranatého perníčku naopak přidala dvě vlastní čáry	

Tabulka 8, PL 2a Perníková chaloupka

Třída A, skupina B	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Doplňování	Korekce
D 12	R	M (neustále-dává pokyny dětem, vypráví, upoutává a sebe pozornost komentáři), D	Ř S, K O	U na PL	CH, ozdob dokreslila více, působí symetricky – jen jedna mandle není ve správné poloze	Dokreslila vnitřní čáry u hranatého perníčku
D 9	P, N		Hledá pomoc u ostatních	Rozhlíží se kolem	Částečně CH u kulatého a hranatého perníčku, několik částí chybí, u kulatého perníčku – více ozdob po obvodu	U srdíčka nepochopila princip, jen obtáhla tvar srdce, problém s pochopením zadání
D 15	R, pak V		Ř S, K O	podpírá si rukama bradu	U kulatého a hranatého perníčku CH	Chyb si nevšimla, chybí střed, srdce podle sebe
D 13	R	M (komentuje, co vidí na PL), vydává zvuky, povídá si pro sebe (pomáhá jí to při vyplňování PL)	Ř S, K S	U na PL	CH, u kulatého perníčku více ozdob po obvodu, u každého perníčku vlastní prvek	u hranatého perníčku nesměřují mandle ke středu
D 8	V		Ř S, K O	Mimika	CH, vše správně až na velké množství ozdob po obvodu kulatého perníčku	

Tabulka 9, PL 2a Perníková chaloupka

Třída B, skupina A	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Doplňování	Korekce
C 8	P (kvůli nachlazení)		Ř S	Vyplazuje jazyk, ťuká si tužkou o hlavu, přejíždí koncem tužky po papíře	Některé části chyběly, některé navíc	Poznal, že mu několik částí chybí, dokreslil je
D 16	R, otáčí papír při dokreslování		Ř S	Škrábe se tužkou za krkem, vyplazuje jazyk, podepírá si hlavu rukama	Někde chybí více částí, někde ozdoby navíc	Zjistila, že jí něco chybí, dokreslila to
C 10	Rozhlíží se kolem sebe, potom vyplňuje poměrně R		Podle sebe	Šklebí se (pusou)	Většina nedokončena	Nenašel všechno, co mu chybí, O jen část
C 12	R	„dokreslit ozdoby“	Ř S	S	CH, ale několik částí chybí	Ne
D 19	P, hodně se rozhlíží kolem sebe, než začne vyplňovat	Šeptala si se sousedkou, která jí nejspíš vysvětlovala svůj postup	K se sousedkou	S	Poměrně CH, několik jich chybí, někde navíc, i vlastní ozdoby	Ne
D 18	Velmi R	„dokreslit“, šeptala sousedce, jak má vyplnit to, co jí chybělo	Ř S, K se sousedkou	U na PL sousedky při vysvětlování, co má dělat	Většina správně, CH, někde je ozdob více	Ne

Tabulka 10, PL 2a Perníková chaloupka

Třída B, skupina B	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Doplňování	Korekce
D 20	R	M	Ř S, podle sebe	často se otáčí za ostatními, neklidná na svém místě	Podle sebe	Nerozumí úkolu, baví jí vybarvování a dokreslování podle sebe
D 17	R	D, zda plní úkol správně	Ř S, K O		CH, občas něco chybí, nebo vlastní prvek	Většinou najde chybu a umí ji opravit
C 6	P, chce nejdříve vybarvovat	D, zda plní úkol správně	Ř S	S, je trochu nervózní, ale úkol ho baví	CH, ale používá více ozdob	
C 7	P, nejdříve vybarvuje, pak dokresluje		Ř S	S, má radost z úkolu	CH, úkol má téměř celý správně	Zaměřil se na vybarvování, baví ho to
C 9	Poměrně R		Ř S, podle sebe	S na práci	U většiny CH, ale často vlastní prvky nebo něco chybí	Vybarvuje, těší se na to celou dobu

Tabulka 11, PL 3a O dvanácti měsíčkách

Třída A, skupina A	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Uspořádání	Korekce
D 15	P, pečlivá		Ř S, K O	Vše, hlavně mimika	1 chyba (3.-4. obrázek)	
C 1	R	M (komentuje své řešení), zpívá si, píská, žvatlá/pitvoří se	Ř S, K O	Vše, hlavně mimika	Správně	
D 4	S, trvá jí o déle	M (komentuje své řešení)	Ř S, K O	Mimika (S), U na PL	Správně	CH směr čtení
D 7	R, S, potichu		Ř S		1 chyba (3.-4. obrázek)	
D 5	R, S	M (komentuje své řešení)	Ř S, občas se podívá ke kamarádce	U ostatním své řešení	Správně	
D 3	R, S	M (komentuje své řešení)	Ř S, občas se podívá ke kamarádce	U PL	1 chyba (3.-4. obrázek)	

Tabulka 12, PL 3a O dvanácti měsíčkách

Třída A, skupina B	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Uspořádání	Korekce
D 13	R		Ř S	Vše	1 chyba (2.-3. obrázek), jen ve špatném směru	CH směr čtení
D 8	S, trvá jí o déle	Potřebuje oporu, že to dělá správně	Ř S	Mimika	Správně, jen ve špatném směru	CH směr čtení
D 14	R, S, potichu, hotovo jako první, pak se nudila, než práci dokončili všichni		Ř S, K S	Mimika	Správně, kreativní řešení (stupnice)	CH směr čtení i když nalepila obrázky zespoda nahoru
D 11	R, S		Ř S, K O		Správně, jen ve špatném směru	CH směr čtení
D 1	R, S, ale ne po celou dobu	M (komentuje své řešení)	Ř S, občas se podívá ke kamarádce	U PL	1 chyba (4.-5. obrázek), stupnice jako D 18	Odlepí a nalepí znovu

Tabulka 13, PL 3a O dvanácti měsíčkách

Třída A, skupina C	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Uspořádání	Korekce
D 12	R	M (komentuje, kdo to má správně a kdo ne, upoutává na sebe pozornost)	Ř S, K O během toho, co lepí	U na PL, výrazná mimika	1 chyba, záměna 3. a 5. obrázku	Popisuje postup, během toho zjistí chybu (U na PL), celý úkol plní znovu
C 2	R	D, problém s technickou stránku úkolu než obsahovou, řeší lepení, ne správné pořadí, M (potichu, pro sebe)	Ř S, dívá se, jak to mají ostatní, ale nekopíruje velká práce s lepením obrázků		Chaos, 3 obrázky jdou po sobě ve správném pořadí (jen zprava doleva), zbytek obrázků je náhodně nalepených v řadě	O, ale nechápe
D 10	R, S		Ř S, K O během toho, co lepí		Správně	
D 9	R	M (poučuje, přidává se s hodnocením sebe a ostatních jako D 12), D	Podle D 12, K O během toho, co lepí	Gesta, rozhazuje rukama, když poučuje, otvírá pusu a nadechuje se, že chce něco říct, ale nechá domluvit ostatní	1 chyba (ta samá jako u D 12)	„já si to chci takhle nechat“ Ne

Tabulka 14, PL 3b O dvanácti měsíčkách

Třída A, skupina A	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Porovnávání	Korekce
D 12	R	M (opravuje R. „škrtně, ne vybarví“), komentuje své řešení „z každého stromu utrhla jedno“, D „proč to nemůžeme vybarvit?“	Ř S, K O (komentuje), pozoruje ostatní, ale řeší Ř S za sebe	Mimika, roluje papír do ruličky	Dva stejné GZ (obou úkolů) na obou stromech	Objevila chybu Úkol plní znova
D 10	R		Ř S	Mimika	Správně Jablíčka neškrtnla, ale vybarvila	
C 2	R	M (komentuje své řešení a chybu)	Ř S, pozoruje ostatní, ale řeší Ř S za sebe		1 chyba, označil 3 jablíčka na stromě Marušky místo 2 Po opravě správně	Všimne si jí brzy, chce ji opravit, jinou pastelkou označí 2 ze 3
D 9	V	D (ujišťuje se), M (opravuje R. jako předtím D 12)	pozoruje ostatní, ale Ř S za sebe	Mimika	Správně	

Tabulka 15, PL 3b O dvanácti měsíčkách

Třída A, skupina B	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Porovnávání	Korekce
D 14	R	M (odpovídá na otázku „protože je chtěla všechny očesat“)	Ř S	Kouše/cucá tužku	Správně	
D 7	R		Ř S	Mimika	Správně	
D 3	R	M	Ř S		Správně	
D 11	R		Ř S		Správně	
D 4	R	M (a U PL), O sousedku „nemáš to dělat stejnou barvou“, D („na druhém stromě?“) Odpovídá „protože jí chutnaly, tak vzala všechny jablka a Maruška chtěla nechat pro ostatní“	Ř S, K O	Vše	Správně	
D 2	R	M	Ř S	Vše	Správně	

Tabulka 16, PL 3b O dvanácti měsíčkách

Třída A, skupina C	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Porovnávání	Korekce
D 13	R u 1.úkolů, pak V	M („D 6 má za značku stromečky“, vydává zvuky, D, co má dělat)	Ř S	Nesedí pořádně na židli, vrtí se	Správně	
D 6	R		Ř S	Mimika (možná trochu nervozita)	Správně	
D 8	R	M „všechny“	Ř S	Mimika, hraje si s rukama	Správně	

Tabulka 17, PL 3a O dvanácti měsíčkách

Třída B, skupina A	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Uspořádání	Korekce
D 19	R	M potichu pro sebe	Ř S	Otáčí se za mnou, aby mi ukázala, že už má hotovo	Zaměnila dva obrázky, jinak měla vše správně	
D 18	R	M s D 19 a D 20	Ř S, K to D 19	Poté, co jí D 20 prozradila, vrátila jí to pohledem a řekla „nelži“?	Správně, ale chyběl jí jeden obrázek	Nepřiznala chybu, ignorovala ty, co jí upozornili
D 20	R, zbrkle	„D 18 ho tam nemá“	„po svém“	Pracuje hlasitě, bouchá na obrázky, aby lépe držely na kartonu	První a poslední obrázek správně, zbytek zpřeházela	Zjistila už v průběhu, jeden obrázek označila nálepkou, CH
C 12	Velmi rychlý	„dej mi to, ty už tam máš ten obrázek“	Samostatný	U své řešení	Správně	
C 5	Rychlý	Komentuje práci C 12 „přilep to pořádně, nejen takhle“ (gesta)		Vyplazuje jazyk (S), U své řešení, Stojí u PL, když řadí obrázky	Správně, jen seřazené zprava doleva	
C 14	V			Trochu N, vzal C 12 obrázek, ale neuvědomil si to	Začátek a poslední obrázek má správně, zbytek chaos	

Tabulka 18, PL 3a O dvanácti měsíčkách

Třída B, skupina B	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Uspořádání	Korekce
C 11	Rychlý	D, poslední obrázek už se mu nevešel na karton, protože dělal větší mezery mezi jednotlivými obrázky	Ř S, K O	Mimika	Jeden obrázek zaměnil, ale není to výrazná chyba	
C 8	P	M pro sebe „ten druhý (úkol) je fakt těžkej“, říká při předposledním lepení obrázku	Ř S, K s D 17	Rozhlíží se, opakuje po Adélce způsob lepení (přibouchne to pěstí na karton)	Správně	
D 17	Rychlá	M pro sebe, povídá si s C 11	Ř S	Vyplazuje jazyk, způsob lepení (přibouchne to pěstí na karton)	Správně	
D 16	Velmi rychlá	Komentuje sousedovu práci (nelepil obrázky rovně vedle sebe, ale „z kopce dolů“)	Ř S, K O (prochází se po třídě a dívá se k ostatním)	Vyplazuje jazyk, lepí vestoje	Správně	
C 10	R seřadil, P lepil (bylo to však lepší než u Perníkové chaloupky)	Ř S, „po svém“, K se sousedkou	Ř S	Mimika	Správně, jen v opačném směru čtení	

Tabulka 19, PL 3a O dvanácti měsíčkách

Třída B, skupina C	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Uspořádání	Korekce
C 9	R (obrázky navíc vystřihuje-ostatní už je měli vystřižené předem)	M, rád s ostatními Komentuje řešení C 4 „ne“ (směje se, ale nevysmívá se)	Ř S, K práci C 4	Vše	Správně, ale v opačném směru čtení	
C 4	R, splnil úkol první	Tichý, ale komunikativní	Ř S	Reaguje na C 9, přerovnává obrázky, již ve správném pořadí (ale stále ve špatném směru čtení)	Řadí obrázky v opačném směru, na některé zapomněl, pak je zařadil, ale špatně	
C 6	P, lepení mu trvá déle, protože během toho se zastaví a povídá si s ostatními	M méně Hláskuje své jméno, když se podepisuje	K O	Rozhlíží se kolem sebe, po seřazení všech obrázků si dá některé stranou (mimo karton) a začne lepit, často otevírá pusou (sleduje dění ve skupině)	Správně	

Tabulka 20, PL 3b O dvanácti měsíčkách

Třída B, skupina A	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Porovnávání	Korekce
C 12	R	M „joo tam máme nakreslit Marušku a Holenu“ „to jsou ty jablíčka, jak zatřásli“	Ř S	Vše	Správně	
C 10	Rychlý, zná správné řešení	Komentuje práci C 8 „na tom druhym“ „má to špatně, on to udělal všechno na jednom stromě“	Ř S	U na PL C 8	Správně	
C 8	P	Reaguje na C 10 „aha“	Dívá se k ostatním, vyplňuje podle sebe	Ze začátku si podepírá hlavu rukama	GZ obou úkolů na jednom stromě (v průběhu ho zastavil C 10 a O ho) Po opravě správně	Opravuje
D 20	P		Ř S	Vše	Správně	
C 11	P		Ř S	Mimika	Správně	
C 7		„já nevim, já tu pohádku neviděl“ D, protože si nepamatuje pohádku	Ř S	Klopí hlavu dolů, spouští ruce	Správně	

Tabulka 21, PL 3b O dvanácti měsíčkách

Třída B, skupina B	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Porovnávání	Korekce
C 9	P	Povídají si u stolečku na začátku	K O	Směje se	M chyba, škrtnul jich 6, ani nevěděl proč H správně Po opravě správně	Nakonec O, překreslil jinou barvou, pak přebývajícím vygumoval
C 14	P, N	Povídají si u stolečku na začátku	Dívá se k C 5, řeší Ř S, „po svém“	Směje se, vyplazuje jazyk (S)	M špatně, 6 H správně	
C 5	R, zbrkle, ale trvalo mu, než si to zkontroloval a pustil se do druhého úkolu	Komentuje své řešení Povídají si u stolečku na začátku	Dívá se k C 9, řeší sám, „po svém“	Směje se, škrábe s pod bradou	M špatně, všechny H správně Po opravě správně	O, vygumoval, nechal 2
D 19	R	Odpovídá	Ř S		Správně	
C 4	R		K s D 19, Ř S „po svém“		M špatně, 7 H správně	Chybu neopravil, ale věděl, jak to má být správně

Tabulka 22, PL 3b O dvanácti měsíčkách

Třída B, skupina C	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Porovnávání	Korekce
D 17	Velmi R		Ř S	Otevírá pusu, vyplazuje jazyk	Správně	
D 16	R	M, o svém řešení s D 18	Ř S		Správně	
D 18	V	D, komentuje J. PL	Ř S, K D 16	N	Správně	

Tabulka 23, PL 4 Mášenka a tři medvědi

Třída A, skupina A	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Přiřazování	Korekce
D 5	R	Komentuje	Ř S	Vyplazuje jazyk, S	Správně	
D 7	P, pečlivě vybarvuje		Ř S, K O	Mimika	Správně	
D 4	Poměrně R	Ujišťuje se	Ř S	Vše	Správně	
D 15	P	M, (spíš pro sebe), vymýšlí vlastní verzi, neumí správně skloňovat	K O	Ze začátku se dívá k ostatním, dává si ruku na hlavu (na čelo) „ještě postel“ (zapomněla vybarvit)	Správně	
D 13	P	Upozorňuje sousedku na vybarvení židle, povídají si o odstínech modré (o tom, kterou si zvolí)	K se sousedkou	Ze začátku před zadáním úkolu má prsty v puse (nervozita), potom si brouká si, U na PL sousedky	Správně	
D 2	R	M, upozorňuje sousedku, aby neopisovala	Ř S	Vyplazuje jazyk, S	Správně	

Tabulka 24, PL 4 Mášenka a tři medvědi

Třída A, skupina B	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Přiřazování	Korekce
D 1	P (kvůli vybarvování, obecně ji jemná motorika a grafomotorika trvá P)	D, vyjednává, aby nemusela vybarvovat celý obrázek, M „modrý pudink jsem nikdy neviděla, ale můžou do toho dát barvivo“	Ř S, otáčí si papír jako D 18	Vše, hlavně mimika	Správně	
D 6	P (dává si záležet na vybarvování)		Ř S, dívá se k sousedovi, ale neopisuje		Správně	
D 14	Velmi R	M „hotovo“	Ř S, otáčí si papír, aby se jí lépe vybarvovaly obrázky	Usmívá se, má radost z toho, že jí to jde R	Jedna chyba, označila prostřední misku, ne nejmenší	Sama si všimla chyby, ale neopravila ji, zná však správné řešení
D 12	R	M, co vidí na PL „má strašně hezkou postýlku“, D	Ř S	Zpívá si správnou odpověď	Správně	
D 11	R	M „ale oni existují dřevěné misky“ (reakce na to, že vybarvuje misku hnědou barvou)	Nejdřív se naklání k sousedce, poté zkouší S	Občas si dává prsty do pusy	Správně	

Tabulka 25, PL 4 Mášenko a tři medvědi

Třída B, skupina A	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Přiřazování	Korekce
D 17	P, pečlivě vybarvuje		Ř S	Vše	Správně	
D 16	P, pečlivě vybarvuje		Ř S	Mimika	Správně	
C 10	Rychlý	Doptává se, ujišťuje se	Ř S	Mimika	Správně	
C 8	P	M potichu s C 4	Ř S, K s C 4	Mimika	Správně	
C 12	Rychlý	M (popisuje obrázek)	Ř S		Správně	
C 4	Ze začátku N, postupně nabral odvalu a pracoval Ř S	M potichu s C 8	Hledá oporu u ostatních, K své řešení s C 8, Ř S	N	Správně	N při diskusi, u ložnice označil postel maminky jako tu, ve které usnula Mášenko, když jsem se zeptala, proč tedy označil jinou postel, O, že usnula v posteli medvídko

Tabulka 26, PL 4 Mášenka a tři medvědi

Třída B, skupina B	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Přiřazování	Korekce
C 14	P Spíše komentuje, než vybarvuje Je potřeba ho více motivovat k činnosti	M (komentuje to, co vidí na PL)	Ř S, K O	Škrábe se na hlavě, vyplňování PL doprovází zvukovými projevy, občas se za mnou otáčí, aby měl jistotu, že sleduji jeho práci	Správně	
D 22	P		Ř S, K O	Mimika	Správně	
D 21	R	M (komentuje to, co vidí na PL a předkládá své řešení)	Ř S, K O	Vše, hlavně mimika	Správně	

Tabulka 27, PL 5 Vlk a sedm kůzlátek

Třída A, skupina A	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Lokalizace	Korekce
C 3	P, déle si prohlížel obrázek, jedno kůzlátko nemohl najít	M s učitelkami, „já už mám poslední, ..., v košíku“	Ř S	Fyzický neklid Má radost, usmívá se	Správně	
D 7	Spíše P		Rozhlíží se kolem, K s D 2, ale Ř S		Správně	
D 2	Velmi R	Říká D 7, aby neopisovala	Ř S	Vyplazuje jazyk (S), kývá hlavou (má hotovo, našla všechna kůzlátka)	Správně	
D 6	P	Potichu si počítá kůzlátka	Ř S, kůzlátka našla na přeskáčku, potom počítá, hledá poslední kůzlátko, najde ho, vybarví a přepočítává, K O	Počítá dvakrát, U prstem na PL, chvíli má ruku u pusy	Správně	
D 4	P, S, prohlíží si obrázky	Povídá di pro sebe („tady“-během hledání)	Ř S, počítá tužkou kůzlátka (počítá dvakrát, podruhé to U D 3), K O	na chvíli si dá ruku do pusy	Správně	
D 3	R	Komunikuje s D 4, kontrolují si spolu úkol	Ř S, postupuje systematicky (po částech)	počítá kůzlátka, gestikuluje rukama	Správně	

Tabulka 28, PL 5 Vlk a sedm kůzlátek

Třída A, skupina B	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Lokalizace	Korekce
D 10	R	Povídá si potichu s D 15, Reaguje na uč., počítá kůzlátka	K s D 15	Usmívá se, se S si prohlíží obrázek	Správně	
D 15	R	Povídá si potichu s D 10, počítá kůzlátka	K s D 10	Usmívá se, se S si prohlíží obrázek	Správně	
D 5	Velmi rychlá	Reaguje na uč., počítá kůzlátka	Ř S	Se S si prohlíží obrázek	Správně	
D 9	Poměrně R		Ř Š		Správně	
D 11	Poměrně R, ale nemohla najít poslední kůzlátka		Ř S, K S		Správně	
D 8	P		Ř S	Výrazně gestikuluje rukama při počítání, pak si dává ruce do pusy	Správně	
D 13	Poměrně R		Ř S		Správně	

Tabulka 29, PL 5 Vlk a sedm kůzlátek

Třída B, skupina A	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Lokalizace	Korekce
C 12	Velmi rychlý, chtěl pak pomáhat ostatním	„já jsem je našel úplně všechny“ („tady, tady“-U na svém PL)	Ř S	Vše	Správně	
D 19	P, pečlivě vybarvuje		Ř S		Správně	
C 5	R, S	„můžu je vybarvit modře?“	Dívá se k C 12	Vše	Správně	
C 10	R, S	Na C 5 reaguje „já vybarvím jen kopýtko“	Ř S	Mimika	Správně	
D 17	P, S		Ř S	Mimika	Správně	
C 7	R		K s D 17		Správně	

Tabulka 30, PL 5 Vlk a sedm kůzlátek

Třída B, skupina B	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Lokalizace	Korekce
D 21	P začátek, nechává se často něčím rozptylovat	Komentuje „já vidím dvě kůzlátka“	Řeší Ř S, dává si záležet na vybarvování	Fyzický neklid	Správně	
C 14	V, je potřeba mu zopakovat zadání	D	Řeší Ř S	Zpočátku N, rozhlížel se kolem sebe na hrající děti, S na činnost	Správně	
C 8	R, nezvykle	M občas potichu se sousedem „já už vidím všechny“, „hotovo“, ale po kontrole 3 chybí	nejprve si prohlédne celý obrázek, pak řeší úkol, sleduje souseda	Usmívá se, štípe se do pusy a tváře, podpírá si rukou hlavu, na chvíli si stoupne, po ukončení se vrtí na místě	Správně	Dobarví kůzlátka, která zapomněl vybarvit, i když je našel (v košíku, ve skříni a za sudem), spočítal jich sice 7, ale ne všechny vybarvil
C 9	S na práci	„já taky“ „kopýtka“	Ř S vyplňuje systematicky PL zleva doprava, seshora dolů	Nejdříve si prohlíží P, pak se otočí za dětmi, které si hrají v herně, škrábe se, na chvíli se otočí za dětmi, které staví z kostek stavbu, brouká si	Správně	

Tabulka 31, PL 5 Vlk a sedm kůzlátek

Třída B, skupina C	Reakce	Mluva/dotaz	Řeší/kontroluje (sám/s ostatními)	Neverbální komunikace	Lokalizace	Korekce
C 11	R, ale najít poslední mu trvalo déle	„já jsem na té pohádce nebyl“ „a je jedno i tady?“ (U na skříň)	Rozhlíží se kolem, dívá se k sousedům K S počítáním, nejprve napočítal 5 kůzlátek, pak 6	Neklid, přemýšlí Při počítání kříží ruce přes sebe	Správně	Nemohl najít kůzlátko ve skříni, pak ho našel po tom, co mu napověděl soused
C 6	R, ale spíš povídá, vybarvuje P (nesprávný úchop tužky)	Komentuje, co vidí na PL (a U na něm)	Ř s C 13, povídají si o tom a U na PL	Neklid, přemýšlí, jinak se průběžně usmívá (úkol ho baví)	Správně, jen nejsou GZ	Nevybarvil všechny, i když je našel
C 13	Musí se podněcovat k vyplnění PL, R našel kůzlátka, ale vybarvoval se až na vyzvání	Komentuje, co vidí na PL Počítá kůzlátka (počítá do 7)	Ř s C 6, povídají si o tom a U na PL	Usmívá se, udržuje oční kontakt s examínátorem	Správně, ale zprvu jich vybarvil 5	Dobarvil 2 během diskuse, ale našel je sám (jen je hned nevybarvil)