

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra českého jazyka a literatury

## **Diplomová práce**

Bc. Lucie Buchtová

Neverbální komunikace v hodinách ČJL na 2. stupni ZŠ

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma *Neverbální komunikace v hodinách ČJL na 2. stupni ZŠ* zpracovala samostatně a s použitím uvedené literatury.

V Krnově 1. 7. 2020

Bc. Lucie Buchtová

## Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí mé diplomové práce paní Mgr. Janě Adámkové, Ph.D. za odborné vedení, ochotu vždy pomoci a vstřícný přístup.

## Anotace

Předkládaná diplomová práce má čtenáři přiblížit problematiku týkající se povědomí žáků 2. stupně ZŠ o neverbálních projevech a jejich schopnosti rozpoznávat podle těchto projevů, jak se ostatní cítí.

Teoretická část je věnována komunikaci obecně, neverbální komunikaci a komunikaci pedagogické. Blíže charakterizovány jsou jednotlivé neverbální prostředky. V teoretické části jsou dále popsány také emoce a jejich členění.

Praktická část je věnována výzkumu, který byl realizován na základní škole, a to pozorováním a v rámci výzkumu kvalitativního a dotazníkem v rámci výzkumu kvantitativního. Výstupy a poznatky vycházejí ze zpracování výsledků tohoto výzkumu. Na výsledky výzkumu pak navazuje zásobník aktivit do vyučování.

## Klíčová slova

Komunikace, neverbální komunikace, pedagogická komunikace, paralingvistické prostředky, extralingvistické prostředky, gestika, mimika, vizika, haptika, posturika, proxemika, emoce, emoční inteligence, zlost, znechucení, strach, radost, smutek, překvapení.

## Annotation

This diploma thesis deals with the issue of knowledge of non-verbal signals of the lower secondary school students and the ability to recognise their feelings based on these signals.

The theoretical part is devoted to communication in general, non-verbal communication and also pedagogical communication. Non-verbal signals are described in more detail. Moreover, this part includes the description of emotion and their classification.

The practical part is focused on the research that was conducted at an elementary school via observing students (a qualitative research) and with a survey (a quantitative research). The findings that are presented are drawn from this survey. These findings also served as a source to create "an activity handbook" (also attached) for teachers to use during their lessons.

## Key words

Communication, non-verbal communication, pedagogical communication, paralinguistic features, extralinguistic features, gestures, facial expressions, eye expressions, haptic communication, postures, proximity, emotions, emotional intelligence, anger, disgust, dismay, joy, sadness, astonishment.

## OBSAH:

Úvod	9
Teoretická část	11
1 Komunikace	12
1.1 Komunikační jednotky, komunikační proces	14
1.2 Fáze komunikačního cyklu	16
1.3 Pedagogická komunikace	16
1.3.1 Účastníci pedagogické komunikace	17
1.3.2 Klima třídy	18
1.3.3 Neverbální prostředky v pedagogické komunikaci	19
1.4 Druhy komunikace	20
1.5 Neverbální komunikace a její význam	21
1.5.1 Klasifikace neverbální komunikace	22
1.5.1.1 Paralingvistické prostředky komunikace	22
1.5.1.2 Extralingvistické prostředky komunikace	24
1.5.1.2.1 Gestika	24
1.5.1.2.2 Mimika	25
1.5.1.2.3 Vizika	27

1.5.1.2.4 Haptika	28
1.5.1.2.5 Posturologie	28
1.5.1.2.6 Proxemika	29
1.5.2 Neverbální komunikace v RVP ZV	30
2 Emoce	36
2.1 Nižší a vyšší emoce	37
2.2 Chápání emocí v minulosti	37
2.3 Emoce x cit	38
2.4 Emoční inteligence	39
2.5 Klasifikace emocí	40
2.5.1 Radost	41
2.5.2 Zlost	42
2.5.3 Smutek	42
2.5.4 Strach	43
2.5.5 Překvapení	44
2.5.6 Znechucení	44
Praktická část	46
3 Výzkum	47

3.1 Formulace hypotéz, výzkumné otázky	47
3.2 Metody výzkumu	48
3.3 Výzkumný vzorek	50
3.4 Prostředí	50
3.5 Sběr a analýza dat	51
3.5.1 Pozorování s pasivní účastí	51
3.5.1.1 Seznámení s neverbální komunikací (1. hodina)	51
3.5.1.2 Komunikační a slohová výchova (2. hodina)	54
3.5.1.3 Literární výchova (3. hodina)	58
3.5.1.4 Jazyková výchova (4. hodina)	60
3.5.1.5 Shrnutí poznatků, závěrečné slovo (5. hodina)	64
3.5.2 Dotazníkové šetření	68
3.5.3 Implementace závěrů	76
3.6 Úvod k souboru námětů	78
3.6.1 Náměty do hodin ČJL	78
Závěr	92
Seznam použité literatury	93
Seznam příloh	98



## ÚVOD

Tématem této práce je komunikace, a to především komunikace neverbální a komunikace v pedagogickém procesu. A důvod, proč jsme se zaměřili především na komunikaci neverbální? Snad proto, že se nyní může ztrácet v nepřeborném množství informací, které se na současného člověka valí. A přitom byla a je komunikace neverbálními prostředky primární, předcházela a předchází verbální komunikaci. Předchůdci člověka přece nejprve komunikovali beze slov, dávno předtím, než se začala vyvíjet řeč. A taktéž malé dítě - ještě než si osvojí řečové dovednosti, samozřejmě už komunikuje - neverbálně. Je třeba umět správně a efektivně používat prostředky neverbální komunikace, protože jimi zesilujeme působení projevu verbálního. V opačném případě bychom mohli náš verbální projev oslabit, nebo dokonce by se mohl stát zcela nevěrohodným. Náš celkový projev by měl být pro ostatní "čitelný", jednoznačný a přesvědčivý. A navíc - měli bychom se snažit porozumět neverbálnímu projevu druhých, aby nedocházelo k nejasnostem a nedorozuměním. Může se zdát, že neverbální projev je natolik přirozený a spontánní, že není nutné se nad ním racionálně zamýšlet. Ale nemusí to být pravda. Lidstvo vytvořilo tolik nových forem komunikace, že ty "základní" už neumíme používat.

*„Nejdůležitější věcí v komunikaci je slyšet, co nebylo řečeno nahlas.“*

Peter Drucker

Prostřednictvím komunikace můžeme sdělovat informace, uplatnit svůj vliv ve společnosti, ovlivnit události. Zpravidla ten, kdo umí dobře komunikovat, bývá ve společnosti oceňován a získává důležité postavení v kolektivu ostatních lidí (ve škole, v zaměstnání). Schopnost komunikovat s druhým tak, aby mu s námi bylo

dobře, je velmi důležitá. Tím, jak s druhými lidmi mluvíme, posilujeme vzájemnou důvěru, což je významné pro budování dlouhodobých vztahů.

Správná komunikace se podílí na dobrém fungování rodiny, stejně tak úspěch organizace, instituce, firmy velmi závisí na adekvátní komunikaci. A dokonce nedostatečná nebo nejasná komunikace způsobuje vážné mezinárodní konflikty.

Komunikace ve škole je pak jedním z hlavních pilířů vzdělávání a výchovy. Je nutné, aby se žáci učili správně, přiměřeně, přesně komunikovat a také aby se orientovali v různých formách a podobách komunikace. Tyto dovednosti jim budou nápomocny nejen při vzdělávání, ale i v dalším profesním i osobním životě. Ne všechny tyto kompetence se totiž žák může naučit v rodině. Právě proto má škola v tomto ohledu nezastupitelnou roli. Rozvíjí aktivní komunikaci verbální i neverbální (z pozice produktora, ale i recipienta). Tedy nejen se jasně, správně a účinně vyjadřovat, ale také naučit se rozumět druhým – jejich projevům verbálním a neverbálním – i pocitům.

## TEORETICKÁ ČÁST

# 1 KOMUNIKACE

„Slovo komunikace má základ v latinském slově – adjektivou *communis* (společný), *communicare* znamená činit něco společným, komunikovat, dorozumívat se.“<sup>1</sup> V současném jazyce má slovo komunikace i jiné, odvozené významy:

Etymologický slovník<sup>2</sup> představuje význam slova komunikace v češtině výrazem spojení. Naopak Slovník spisovné češtiny<sup>3</sup> uvádí na prvním místě dopravu, ale zároveň mluví i o řečovém dorozumívání. Ve slovníku cizích slov<sup>4</sup> je prioritní význam veřejná doprava, spojení, styk, teprve jako třetí význam je zmíněn přenos informací, dorozumívání, vzájemná výměna názorů, sdělování poznatků a rozprava o nich. Slovník současné češtiny<sup>5</sup> vysvětluje komunikaci především jako „užívání jazykových popř. mimojazykových prostředků k vzájemnému informování.“

Fenoménem komunikace (ve smyslu dorozumívání) se zabývá celá řada humanitních věd, ať už je to psychologie, sociologie, lingvistika, pedagogika – každá ze svého pohledu.

Z hlediska lingvistů (B. Hála, M. Sovák) je komunikace chápána jako specifický vztah, při kterém se jeho elementy prostřednictvím znaků, respektive systémů znaků, vzájemně ovlivňují. V tomto procesu může znak měnit stav přijímajícího elementu. „Komunikace je tedy zpřístupnění informace a zkušeností prostřednictvím vzájemně sdíleného kódu mezi komunikujícími jedinci.“<sup>6</sup>

---

1 ČECHOVÁ, Marie. Čeština - řeč a jazyk. 3., rozš. a upr. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2011, s. 378. ISBN 978-80-7235-413-9.

2 HOLUB, Josef a Stanislav LYER. Stručný etymologický slovník jazyka českého se zvláštním zřetelem k slovům kulturním a cizím. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1967.

3 Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost: s Dodatkem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Vyd. 4. Redaktor Josef FILIPEC. Praha: Academia, 2005. ISBN 978-80-200-1446-7.

4 KLIMEŠ, Lumír. Slovník cizích slov. 7. vyd., V SPN vyd. 2., rozš. a dopl. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2005. ISBN 80-7235-272-5.

5 Slovník současné češtiny. V Brně: Lingea, 2011, s. 293. ISBN 978-80-87471-27-2.

6 NELEŠOVSKÁ, Alena. Vybrané kapitoly z komunikativních dovedností: pro studující učitelských oborů UP. 2. upr. vyd. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1992, s. 7. ISBN 80-7067-174-2.

Z pohledu sociologů umožňuje komunikace udržovat kulturu, její tradování. Je nutnou podmínkou utváření osobnosti člověka jako kulturní bytosti. *„Lidský jedinec by se bez společenské komunikace vůbec nestal člověkem.“*<sup>7</sup>

Psychologové komunikací rozumějí sdělování, předávání a přijímání významů mezi lidmi. Tato komunikace probíhá v přímém kontaktu, nebo zprostředkovaně, bývá pojmána jako sdělování, ovšem někdy je za komunikování považováno veškeré chování lidí. Psychologie klade důraz na vzájemné působení a ovlivňování účastníků komunikace.<sup>8</sup>

Pedagogický slovník uvádí o komunikaci: *„Z pedagogického hlediska je důležitá sociální komunikace, tj. sdělování a dorozumívání mezi lidmi. Mívá tuto strukturu: mluvčí – záměr sdělení – formulace sdělení – vlastní sdělení – posluchač – interpretace obsahu a záměru mluvčího – reakce posluchače. Sociální komunikace vytváří základní souvislosti mezi hlavními stránkami sociálního styku lidí: mezi činnostmi, interakcí a společenskými vztahy.“*<sup>9</sup>

Při komunikaci sdílíme také myšlenky, pocity, postoje i prožitky. Není možné nekomunikovat. I když si nepřejeme komunikovat, komunikujeme.

---

7 NELEŠOVSKÁ, Alena. Vybrané kapitoly z komunikativních dovedností: pro studující učitelských oborů UP. 2. upr. vyd. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1992, s. 7. ISBN 80-7067-174-2.

8 JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0586-1.

9 PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1995, s. 101. ISBN 80-7178-029-4.

## 1.1 KOMUNIKAČNÍ JEDNOTKY, KOMUNIKAČNÍ PROCES

Jak už bylo zmíněno, komunikace je proces dorozumívání. Základní komunikační jednotkou je komunikát, tedy jazykový projev. Elementární komunikační jednotkou je výpověď. Základní formou výpovědi je věta.<sup>10</sup>

M. Čechová (2011) zmiňuje tyto složky komunikačního procesu:<sup>11</sup>

- Účastníci komunikace

a) produktor (komunikátor) - ten, který zprávu vysílá

b) recipient (komunikant) - ten, který zprávu přijímá

- Záměr (intence) produktora

- Očekávání (expektace) recipienta

- Téma

- Zvolený kód

- Kanál

- Komunikát

Podle jiné publikace můžeme do komunikačního procesu zařadit tyto prvky: komunikátor (vysílá zprávu), komunikant (zprávu přijímá), komuniké (vysílaná zpráva jako myšlenka), komunikační kanál (cesta), feedback (reakce na přijatou

<sup>10</sup> ČECHOVÁ, Marie. Čeština - řeč a jazyk. 3., rozš. a upr. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2011. ISBN 978-80-7235-413-9.

<sup>11</sup> ČECHOVÁ, Marie. Čeština - řeč a jazyk. 3., rozš. a upr. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2011. ISBN 978-80-7235-413-9.

zprávu), komunikační prostředí (prostor, kde se komunikace odehrává), kontext (situace, ve které komunikace probíhá).<sup>12</sup>

Komunikační akt probíhá za určité situace, jež komunikaci ovlivňuje (komunikační situace). Jedná se o počet účastníků komunikace, jejich sociální, vzdělanostní a věkové složení, vztahy mezi nimi, také o prostředí, místo a čas.

O komunikační situaci mluvíme tehdy, kdy na sebe vzájemně působí účastníci komunikace. Ten, kdo něco sděluje, je produktozem. Ten, komu je sdělení určeno, je příjemcem. Produktor i příjemce mohou být jednotlivci, ale také skupiny osob. V průběhu komunikace se jejich role mohou, ale nemusejí střídat. *„Každá sociální komunikace je obousměrným procesem – dvoustranným sdělením.“*<sup>13</sup>

Pro komunikaci je významný vztah mezi komunikanty, neboť to, zda se komunikanti znají či neznají, případně do jaké míry, výrazně ovlivňuje komunikaci. Z hlediska kontaktu komunikantů můžeme dále mluvit o komunikačním styku přímém bezprostředním, který se odehrává z očí do očí, přímém zprostředkovaném a nepřímém.<sup>14</sup>

*„Komunikace je proces, který probíhá vždy alespoň mezi dvěma subjekty... Lidé si během komunikace vyměňují nejen informace, ale i své vztahy, postoje, pocity, nálady.“*<sup>15</sup>

Myšlenku či pocity, které chceme při komunikaci sdělit, musíme převést do podoby, ve které ji předáme příjemci. Způsob převádění a sdělování těchto obsahů se nazývá kódování.

---

12 MIKULÁŠTÍK, Milan. Komunikační dovednosti v praxi. Praha: Grada, 2003. Manažer. ISBN 80-247-0650-4.

13 KŘIVOHLAVÝ, Jaro. Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace. Praha: Svoboda, 1988, s. 17. Členská knihnice (Svoboda).

14 ČECHOVÁ, Marie. Čeština - řeč a jazyk. 3., rozš. a upr. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2011. ISBN 978-80-7235-413-9.

15 MIKULÁŠTÍK, Milan. Komunikační dovednosti v praxi. 2., dopl. a přeprac. vyd. Praha: Grada, 2010, s. 150. ISBN 978-80-247-2339-6.

## 1.2 FÁZE KOMUNIKAČNÍHO CYKLU

Čechová (2011) rozlišuje tři fáze komunikace, pokud se nejedná o projevy bezprostřední, tedy nepřipravené:<sup>16</sup>

1. Komunikační koncepce (plán) – výběr tématu, shromažďování materiálu, představy o rozvržení a způsobu podání

2. Vlastní komunikace – lokace a ilokace

3. Recepce (poslech a čtení) – vnímání a porozumění

Autoři S. Taylor a A. Lester (2010) uvádějí pět hlavních fází komunikačního cyklu. V první fázi jde zejména o autora zprávy, ve druhé fázi o vlastní zprávu. Třetí fázi je metoda, kterou si pro sdělení zprávy zvolíme. Ve čtvrté fázi se jedná zejména o příjemce zprávy. Pátou fází je zpětná vazba.<sup>17</sup>

## 1.3 PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE

Pedagogickou komunikací se rozumí komunikace mezi učitelem a žákem nebo žáky ve škole či jiném pedagogickém prostředí. Pedagogická komunikace má své aktéry, tedy učitele a žáky případně žáky mezi sebou.<sup>18</sup> Doménou verbální komunikace ve škole je přenos kognitivních informací, nonverbální komunikace umožňuje přenášet postoje a emocionální stavy.

---

16 ČECHOVÁ, Marie. Čeština - řeč a jazyk. 3., rozš. a upr. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2011. ISBN 978-80-7235-413-9.

17 TAYLOR, Shirley a Alison Jean LESTER. Umění komunikace: odhalte tajemství, která vám pomohou k lepší výkonnosti a uspokojivější budoucnosti. V Praze: Knižní klub, 2010. Klíč k úspěchu. ISBN 978-80-242-2770-2.

18 SVATOŠ, Tomáš. Kapitoly ze sociální a pedagogické komunikace: teoretická minima a praktické náměty v učitelském studiu. Opava: Slezská univerzita, Filozoficko-přírodovědecká fakulta, Ústav pedagogických a psychologických věd, 2005. ISBN 80-7248-292-0.



*„Pedagogická komunikace je výměna informací mezi účastníky výchovně-vzdělávacích cílů. Pedagogická komunikace se řídí osobitými pravidly, která určují pravomoce jejich účastníků.“<sup>19</sup>*

Pedagogická komunikace napomáhá ke kvalitní realizaci pedagogického procesu. Komunikace v prostředí školní třídy je nejvýraznějším druhem pedagogické komunikace. Výměnu sdělení mezi učitelem a žáky v rámci vyučovací jednotky můžeme nazvat komunikací výukovou. Výuková komunikace je řízena učitelem, má specifická pravidla, uskutečňuje se prostřednictvím verbálních a neverbálních projevů a plní různé funkce.<sup>20</sup> Komunikace však provází všechny pedagogické procesy.

### **1.3.1 ÚČASTNÍCI PEDAGOGICKÉ KOMUNIKACE**

Jako první se nám jistě vybaví učitel (případně vychovatel, přednášející, trenér a další). Na druhé straně je pak žák (student, posluchač). Zajímavou úlohu v rámci pedagogické komunikace hrají i rodiče.

Účastníci pedagogické komunikace jsou vždy v určitých vztazích, P. Gavora vymezuje několik typů těchto vztahů: učitel – žák, učitel – skupina žáků, učitel – třída, žák – žák, žák – skupina žáků, žák – třída, skupina žáků – skupina žáků, skupina žáků – třída.<sup>21</sup>

V běžné komunikaci je optimální, když mají jednotliví aktéři stejný obsah a objem zkušenostního fondu.<sup>22</sup> Ovšem v pedagogické komunikaci dochází k vyrovnávání

---

19 GAVORA, Peter. Učitel a žáci v komunikaci. Brno: Paido, 2005, s. 165. ISBN 80-7315-104-9.

20 PRŮCHA, Jan, ed. Pedagogická encyklopedie. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

21 GAVORA, Peter. Učitel a žáci v komunikaci. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9.

22 ČECHOVÁ, Marie. Čeština - řeč a jazyk. 3., rozš. a upr. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2011. ISBN 978-80-7235-413-9.

rozdílů ve zkušenostním fondu. Nemělo by se zde jednat o vztah podřízenosti, ale o partnerství, kdy učitel nabízí a očekává a žák očekává a přijímá.

### 1.3.2 KLIMA TŘÍDY

*„V lidské skupině existuje cosi nehmatatelného, ale silně jedinci pocíťovaného, co bývá označováno jako nálada, ovzduší, atmosféra, klima apod.“<sup>23</sup>*

Tvůrci sociálního klimatu třídy jsou již zmiňovaní účastníci pedagogické komunikace, tedy učitel, žák a rodič.

J. Lašek (2012) rozlišuje dva základní typy komunikačního klimatu ve třídě:<sup>24</sup>

Komunikační klima suportivní (vstřícné, podpůrné) – účastníci se navzájem respektují, komunikují mezi sebou otevřeně. (Pro pedagogickou praxi je toto klima jistě vhodnější, neboť se ohlíží také na požadavky a zájmy žáků.)

Komunikační klima defenzivní (obránné) – účastníci spolu soupeří, neposlouchají se vzájemně, skrývají své názory.

---

23 PRŮCHA, Jan. Moderní pedagogika. 3., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2005, s. 333. ISBN 80-7367-047-x.

24 LAŠEK, Jan. Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Vyd. 3. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012. ISBN 978-80-7435-220-1.

### 1.3.3 NEVERBÁLNÍ PROSTŘEDKY V PEDAGOGICKÉ KOMUNIKACI

Komunikace výrazně ovlivňuje úspěšnost či neúspěšnost žáků. Netýká se však pouze obsahu výuky, ale podílí se i na utváření vztahů mezi jednotlivci. Při sdělování emocí je daleko efektivnější právě komunikace neverbální.

Učitel svým chováním a vyjadřováním působí na žáky. Působení může být pozitivní i negativní. Jednání a chování žáků je pak často ovlivněno jednáním a chováním učitele.

Aby byla komunikace mezi žáky a učitelem vyrovnaná, měli by mít oči ve stejné rovině. Když potřebuje učitel žáka usměrnit, je vhodné, aby vstoupil do jeho osobní zóny. Při běžné komunikaci by však měl jeho osobní zónu respektovat.

Jedním z nejdůležitějších mimických projevů učitele je úsměv. Upřímný úsměv na začátku vyučovací hodiny navozuje příjemnou atmosféru ve třídě.

Pohled je nejvýznamnějším nonverbálním nástrojem učitele k řízení třídy. V pedagogické komunikaci můžeme identifikovat různé stavy a emoce ve tvářích žáků vzhledem ke konkrétní situaci. Učitelův výraz by měl být vždy adekvátní situaci.

Také správnému používání gest během vyučování je nutné věnovat velkou pozornost. *„Účelné a dynamické gestikulování učitele může stimulovat a pozitivně motivovat práci a výkony žáků.“*<sup>25</sup>

---

25 GAVORA, Peter. Učitel a žáci v komunikaci. Brno: Paido, 2005, s. 106. ISBN 80-7315-104-9.

Pedagog by se měl umět vcítit do myšlení a prožívání dítěte, měl by být otevřený a upřímný. Nejen slovy, ale i gesty, mimikou, tedy mimoslovní komunikací a svým celistvým chováním.

## 1.4 DRUHY KOMUNIKACE

Člověk komunikuje nejčastěji slovy, tedy verbálně. Je pro verbální komunikaci vybaven fyziologicky, a to například utvářením a umístěním hlasivek a svalovou ovladatelností jazyka a rtů. Verbální komunikace je realizována pomocí hlásek, morfémů, slov a vět, formou mluvenou či psanou.<sup>26</sup> Jazyk je organizovaný systém znaků a pravidel jejich užívání, který se vždy váže na určité společenství (nejčastěji národ), je produktem určité kultury – každá osoba se jej tedy musí naučit.

Komunikace beze slov se označuje jako neverbální komunikace. Produkovávané neverbální signály se mohou lišit jak na úrovni kulturní, tak na úrovni individuální. Nonverbální projevy vyjadřují často pocity a postoje, slova používáme ke sdělování informací. Nejčastěji používáme kombinaci prostředků verbálních a neverbálních, označujeme ji jako verbálně-neverbální komunikaci.

Dále můžeme komunikaci rozdělovat na záměrnou a nezáměrnou. Při záměrné komunikaci má komunikátor pod kontrolou to, co prezentuje, způsoby komunikace odpovídají jeho záměrům. Při komunikaci nezáměrné komunikátor prezentuje svůj projev jiným způsobem, než byl jeho původní úmysl.<sup>27</sup>

---

26 ČECHOVÁ, Marie. Čeština - řeč a jazyk. 3., rozš. a upr. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2011. ISBN 978-80-7235-413-9.

27 MIKULÁŠTÍK, Milan. Komunikační dovednosti v praxi. Praha: Grada, 2003. Manažer. ISBN 80-247-0650-4.

## 1.5 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE A JEJÍ VÝZNAM

Neverbální komunikace je komunikace beze slov. Komunikujeme gesty, pohyby hlavou, postojem těla, výrazy tváře, pohledy očí, tónem hlasu. Ústředním bodem neverbální komunikace jsou oči a tvář. I mlčením něco sdělujeme. Je totiž možné nemluvit, ale není možné nijak se neprojevat. Každé setkání lidí je provázeno neverbální komunikací – pohledy, stiskem ruky, úsměvem, pohlazením a dalšími.

Neverbální komunikace posiluje nebo tlumí emoce, dokáže popudit, provokovat, uchlácholit. Dokáže přesvědčit o pravdě i věrohodně šířit lež.<sup>28</sup>

Tak jako si osvojujeme v dětství řeč, tak se učíme i neverbální komunikaci. Většina neverbálních signálů je naučená, dítě si je osvojuje v rámci socializace. Část neverbálního vyjadřování je však dána biologicky, to se týká zejména mimiky.<sup>29</sup>

Neverbální signály vysíláme většinou podvědomě a podvědomě je také přijímáme. Je velmi individuální, nakolik jsou k těmto signálům jednotlivci senzitivní. Záleží hodně na jejich emocionální inteligenci.

Každý neverbální signál má svůj význam. Některé významy jsou podmíněny kulturou či prostředím. Prostřednictvím neverbální komunikace si s ostatními předáváme informace o tom, jak vnímáme sami sebe, předáváme informace o vlastních emocích, můžeme vyjádřit svůj postoj, podpořit nebo nahradit řeč. Ale také předáváme informace o tom, jak vnímáme svého partnera a jeho emoce.

Někteří lidé však mají často tendenci kontrolovat své chování a své projevy. Používají také gesta naučená, aby na sobě nedali znát, jak se opravdu cítí. Chtějí tedy něco skrývat. Uhlídat všechny oblasti těla je však téměř nemožné. Proto, i když chceme, aby například mimika vyjadřovala něco jiného než cítíme, ostatní oblasti těla

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

29 GAVORA, Peter. Učitel a žáci v komunikaci. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9.

nás dost často prozradí. Většinou tedy nelze něco odvodit z jediného gesta, musíme často hledat soubory gest.

## **1.5.1 KLASIFIKACE NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE**

Mluvený projev by měl vystihnout obsah myšlení, představy mluvčího, zaujetí tématem. K tomu slouží mluvenému projevu specifické prostředky paralingvistické i extralingvistické.

Paralingvistické prostředky chápeme jako prostředky doprovázející a kompletizující mluvené slovní vyjadřování. Prostředky extralingvistické mají podobnou roli jako prostředky paralingvistické, tedy podílejí se na vytváření celkového smyslu projevu. Nonverbální prostředky mohou prostředky verbální nejen doplňovat, ale také nahrazovat.<sup>30</sup>

### **1.5.1.1 PARALINGVISTICKÉ PROSTŘEDKY KOMUNIKACE**

Mezi paralingvistické prostředky komunikace patří hlasitost řeči, pauzy, rychlost řeči, slovní důraz, barva hlasu. Hlas je osobitým rysem člověka. K základním vlastnostem hlasu patří výška hlasu, síla hlasu a barva hlasu. Bez těchto indikátorů by mnohdy nebylo zřejmé, jak vlastně je sdělení myšleno. Zvednutím výšky hlasu můžeme vyjádřit překvapení, hlasitý projev můžeme obecně považovat za výraz hněvu, hodně rychlá mluva může značit určitou naléhavost nebo stres.

---

30 ČECHOVÁ, Marie. Komunikační a slohová výchova. Praha: ISV, 1998. Jazykověda (Institut sociálních vztahů). ISBN 80-85866-32-3.

Sílu hlasu, tedy hlasitost řeči, ovlivňuje anatomická stavba těla. Lidé s širokým hrudníkem a zdravými plícemi mají většinou zvučný hlas. Naopak lidé s hrudníkem vpadlým a špatnou průchodností rezonančních dutin mají hlas slabý.<sup>31</sup> Síla hlasu také mnohdy odráží míru sebevědomí mluvčího.

Pauzy, tedy přestávky v řeči přispívají ke správnému frázování projevu, ke srozumitelnosti projevu, k udržení pozornosti. Vkládání příliš dlouhých pauz může svědčit o váhavosti a nejistotě mluvčího. Krátké pauzy pak mohou vést k neporozumění smyslu řečeného.

Rychlost řeči je ovlivněna individualitou mluvčího, jeho temperamentem. Svědčí i o míře psychického vzrušení mluvčího. Ovlivňuje ji také obsah sdělení, prostředí, cíl projevu. Běžné mluvní tempo je přibližně 95 – 105 slov za minutu.<sup>32</sup>

Slovní důraz je zesílení, zvýraznění slova či větného úseku. Vychází z vnitřního zaujetí k obsahu, který sdělujeme. Přispívá ke zvýraznění projevu a také ke srozumitelnosti.

Barva hlasu je záležitostí psychologických dispozic. Některý hlas se poslouchá velmi dobře a připoutává pozornost. Jiný zase dokáže působit velmi nepříjemně. Barvou hlasu můžeme ovlivnit emocionálnost projevu.<sup>33</sup>

---

31 NELEŠOVSKÁ, Alena. Vybrané kapitoly z komunikativních dovedností: pro studující učitelských oborů UP. 2. upr. vyd. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1992. ISBN 80-7067-174-2.

32 NELEŠOVSKÁ, Alena. Vybrané kapitoly z komunikativních dovedností: pro studující učitelských oborů UP. 2. upr. vyd. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1992. ISBN 80-7067-174-2.

33 NELEŠOVSKÁ, Alena. Vybrané kapitoly z komunikativních dovedností: pro studující učitelských oborů UP. 2. upr. vyd. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1992. ISBN 80-7067-174-2.

## 1.5.1.2 EXTRALINGVISTICKÉ PROSTŘEDKY KOMUNIKACE

Extralingvistické prostředky komunikace představují řeč těla. Patří sem gestika, mimika, vizika, kinezika, haptika, posturika, proxemika a image. Při komunikaci hrají nejdůležitější roli gestikulace a mimika. V této práci jsme se blíže zaměřili na šest prostředků, které jsou potřebám naší práce nejbliže.

Při neverbální komunikaci jde o to, co sdělujeme výrazy obličeje, pohledy, pohyby, fyzickými postoji, gesty, dotekem, přiblížením či oddálením, úpravou zevnějšku.<sup>34</sup>

### 1.5.1.2.1 GESTIKA

Gestikulací označujeme pohyby rukou a v některých případech hlavou. Je nejběžnějším průvodním jevem verbální komunikace. Gestikulací něco zdůrazňujeme, naznačujeme. Používáme ji k vyjádření emocí, které cítíme, i k dokreslení toho, o čem mluvíme. Ruce jsou nejspontánnější částí našeho těla, množství nervových spojení mezi mozkem a rukama je velké.

DeVito dělí gesta do čtyř skupin - gesta symbolická, ilustrativní, regulativní a adaptační.<sup>35</sup> Symbolická gesta jsou gesta významová, používají se v případech, kdy je znesnadněna komunikace verbální. Ilustrativní gesta doplňují projev. *„Jsou to pohyby, které mohou být používány pro zdůraznění slov nebo frází, naznačení vztahů, nakreslení obrazu ve vzduchu, udávání tempa událostí a rytmu mluvenému slovu.“*<sup>36</sup>

Regulativní gesta mají často důležitou roli pro započetí nebo ukončení komunikace.

---

34 NELEŠOVSKÁ, Alena. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. Praha: Grada, 2005. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-0738-1.

35 DEVITO, Joseph A. Základy mezilidské komunikace. Praha: Grada, 2001. Expert (Grada). ISBN 80-7169-988-8.

36 LEWIS, David. Tajná řeč těla. Přeložil Jiří REZEK. Praha: Bondy, 2010, s. 65. ISBN 978-80-904471-7-2.



Adaptační gesta používáme pro zvládnutí našich pocitů (často ve stresových situacích).

Při neverbální komunikaci jsou důležité pozice dlaní. Dlaně vzhůru působí pozitivně dlaně dolů naopak. Otevření dlaní je gesto přátelské – otevřená dlaň znamená přátelskost a upřímnost. Dlaně otočené dolů jsou také výrazem dominance autority.

Sepjaté ruce značí stav napětí. Osoba prožívá vnitřní konflikt, sama sebe tak drží za ruku. I jednotlivými prsty můžeme komunikovat. Ukazováčkem směřujeme pohled ostatních na nějaký předmět, nebo jim hrozíme.

*„Gesta, při nichž se ruka dotýká tváře či hlavy, používáme ke zklidnění sebe sama. Uklidňujeme se v podstatě stejným způsobem, jakým nás utěšovali v dětství.“<sup>37</sup>*

Často si můžeme všimnout také gesta, kdy ruka podpírá čelist. Většinou platí, že čím větší část obličeje ruka překrývá, tím znuděnější je osoba. Někdy je ruka posunuta před ústa. Dotyčný tak nesouhlasí s tím, co mluvčí říká. Když takto mluví člověk sám, znamená to, že lže.<sup>38</sup>

### 1.5.1.2.2 MIMIKA

*„Jedná se o jemnou formu komunikačních signálů, z nichž citlivý člověk dovede číst.“<sup>39</sup>*

---

37 BORG, James. Řeč těla: jak poznat, co kdo doopravdy říká. Praha: Grada, 2012, s. 127. ISBN 978-80-247-4474-2.

38 BORG, James. Řeč těla: jak poznat, co kdo doopravdy říká. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4474-2.

39 MIKULÁŠTÍK, Milan. Komunikační dovednosti v praxi. Praha: Grada, 2003, s. 125. Manažer. ISBN 80-247-0650-4.

Mimika je vyjadřování výrazem tváře, které způsobují stahy obličejových svalů. Tyto svaly jsou nejvýraznějším sdělovačem emocí. Mimikou rozumíme proměnlivé výrazy rysů obličeje, jsou zčásti vrozené, zčásti naučené.

*„Lidská tvář má velice bohatý komunikační potenciál. Je v první řadě důležitým sdělovačem našich emocionálních stavů. Odráží vzájemné postoje lidí, kteří spolu jednají, poskytuje zpětnou vazbu v rozhovoru, tj. odpověď na to, co jsme druhému člověku řekli. Někteří badatelé se domnívají, že z hlediska komunikace je tvář vedle slova druhým nejdůležitějším sdělovacím prostředkem v mezilidském vztahu...“*

M. O. Knapp

Mezi základní funkce mimiky patří sdělování kulturně tradovaných gest (tzv. instrumentální pohyby) a sdělování emocí, pocitů, nálad.<sup>40</sup> Mimické svaly jsou svým uspořádáním schopné vyjádřit i ty nejjemnější vnitřní prožitky. Mimika vyjadřuje momentální psychický stav i stálý emoční výraz.

Obličej člověka ukryvá velmi bohatý informační potenciál. Výrazů obličeje máme několik tisíc, ale přechíst jich umíme jen několik desítek. Důležitým vodítkem pro určení správné emoce jsou tzv. mimické zóny, tři relevantní oblasti lidské tváře. První je oblast čela a obočí (horní část), druhá pak oblast očí (nejdůležitější část), třetí je oblast dolní části obličeje s tvářemi, nosem a dominantní partií úst.<sup>41</sup>

---

40 NELEŠOVSKÁ, Alena. Vybrané kapitoly z komunikativních dovedností: pro studující učitelských oborů UP. 2. upr. vyd. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1992. ISBN 80-7067-174-2.

41 KŘIVOHLAVÝ, Jaro. Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace. Praha: Svoboda, 1988. Členská knihovna (Svoboda).

### 1.5.1.2.3 VIZIKA

Pohled je zaměření zraku. Naše pohledy na druhého směřují především do obličeje. Nejčastěji se zastavují na očích a ústech. Nejdůležitější zdroj poznatků v neverbální komunikaci jsou oči. Například Leonardo da Vinci říkal, že oko je okno do duše. Oční kontakt hraje významnou roli při vytváření důvěry.

Rozeznáváme čtyři základní funkce pohledů: funkce poznávací (hledáme), funkce řídicí (regulujeme), funkce organizující a koordinující (vyzýváme), funkce vyjadřující (sdělujeme).<sup>42</sup>

Pro některé lidi je udržování očního kontaktu obtížné. Oční kontakt je pro ně nepříjemný, tyto osoby mnohdy působí nedůvěryhodně. Oční kontakt by však měl být přerušovaný, aby nedošlo k takzvanému zírání. Samozřejmě se nesmíme neustále rozhlížet po místnosti, to by mohlo být znakem nezájmu.

Delší pohledy věnujeme tomu, kdo je nám sympatický. Ty nejdelší pohledy jsou určeny tomu, o koho usilujeme. Odvrácení očí dáváme najevo emoční nesouhlas. Zachmuřený pohled vyjadřuje obtíže.

Při pohledu na oko můžeme pozorovat také mrkání. Abnormální četnost mrkání může být spojená s některým druhem nepohody, úzkosti. Někteří také zavírají oči, když mluví. Většinou jde o to, že se tělo brání nepříjemným chvilčkám. Nepříjemné chvilky prožíváme pravděpodobně i tehdy, když se díváme takzvaně do země. O únikovou reakci jde i v případě, když těkáme očima ze strany na stranu – oči takto hledají pomoc. Když se posluchač dívá vytrvale jinam, znamená to naprostou ztrátu pozornosti.<sup>43</sup>

---

42 KŘIVOHLAVÝ, Jaro. Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace. Praha: Svoboda, 1988. Členská knihovna (Svoboda).

43 BORG, James. Řeč těla: jak poznat, co kdo doopravdy říká. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4474-2.

#### 1.5.1.2.4 HAPTIKA

Haptická komunikace je komunikace tělesným dotykem. Při běžném kontaktu se nejčastěji projevuje podáním ruky. Patří sem ale i další dotyky, jako je pohlazení, políbení, poplácání, objetí.

*„Přijatelnost dotyků značně závisí na situaci. Při kolektivních hrách se děti dotýkají více než při neutrálních situacích. Dospělí stejného pohlaví se dotýkají více. Dotyky rukama a předloktím jsou v západní kultuře běžné, zatímco dotyk spodní části trupu je nepřijatelný.“<sup>44</sup>*

Dotyky se dělí na přátelské (například podání ruky, poplácání po rameni, objetí, hlazení) a nepřátelské (tady patří například pohlavek, štípnutí, uhození).<sup>45</sup>

Komunikace dotykem je nejprimitivnější formou neverbální komunikace vůbec. Hmat se rozvíjí dříve než všechny ostatní smysly. Haptická komunikace je kromě toho jedním z nejdůležitějších prostředků pro uspokojení psychických a psychosociálních potřeb. Pokud člověk nemá možnost dotýkat se druhého, dochází u něj k projevům takzvané taktilní deprivace.

#### 1.5.1.2.5 POSTUROLOGIE

U posturologie jde o soubor fyzických postojů, které mají komunikační účinek. Radíme sem polohu rukou, nohou, postavení hlavy. Posturologie se věnuje také celkovému držení těla.

---

44 DOHERTY-SNEDDON, Gwyneth. Neverbální komunikace dětí: jak porozumět dítěti z jeho gest a mimiky. Praha: Portál, 2005, s. . ISBN 80-7367-043-7.

45 TINKOVÁ, Eva. Rétorika, aneb, Řeč jako nástroj: praktický průvodce řečí těla a verbální komunikací. Kralice na Hané: Computer Media, 2010. ISBN 978-80-7402-074-2.

Posturologii můžeme definovat jako uspořádání těla v pohybu i v prostoru, jeho postavení a držení. Vyjádření posturologií je statickým zachycením dynamického pohybu.<sup>46</sup>

Můžeme rozlišovat uzavřený a otevřený postoj. Při uzavřeném postoji má člověk ruce překřížené na hrudi nebo před sebou sepnuté. Při otevřeném postoji má člověk hrud' nekrytou, ruce jsou volně nebo gestikulují, nohy jsou mírně rozkročené.

Možnost vědomé kontroly nohou je menší než možnost vědomé kontroly rukou. Nohy jsou dál od mozku, proto jsme jimi méně schopni předstírat.<sup>47</sup>

I samotné nohy umějí komunikovat. Zkřížené nohy (stejně jako zkřížené ruce) značí nějaký druh nepohody, člověk staví před sebe bariéru. Mnoho nám také prozradí například špičky nohou – máme totiž ve zvyku natáčet je k tomu, koho máme rádi, kdo je nám sympatický. Poklepávání nohou zase značí, že člověku dochází trpělivost.

#### **1.5.1.2.6 PROXEMIKA**

Proxemické zřetele komunikace jsou uplatněním vzdálenosti mezi komunikujícími osobami. Charakter vzájemného vztahu jedinců lze usuzovat ze vzájemného postavení. Tuto oblast zkoumá právě proxemika. Zahrnuje natočení těl, přibližování, oddalování. Každá komunikační situace si vyžaduje jinou vzdálenost mezi komunikujícími.

---

46 LEŠKO, Ladislav. Náhled do sociální komunikace. Brno: Tribun EU, 2008. Knihovnicka.cz. ISBN 978-80-7399-466-2.

47 BORG, James. Řeč těla: jak poznat, co kdo doopravdy říká. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4474-2.

Z teorie proxemiky vyplývá dělení na čtyři neviditelné zóny, každá z nich vyjadřuje umožnění blízkosti člověka v závislosti na vztahu.<sup>48</sup> Vzdálenost, kterou člověk od druhé osoby udržuje, závisí totiž na vztahu k ní. Intimní prostor (vzdálenost do 45 cm) je nejdůležitější zónou, mohou do něj vstoupit jen ti nejbližší. Osobní prostor je do 120 cm. Tuto vzdálenost mezi sebou udržují například přátelé při komunikaci, lidé na večírcích a podobně. Společenský prostor je do tří a půl metru. Tuto vzdálenost udržujeme s cizími lidmi. Více než tři a půl metru znamená veřejný prostor. Když se obracíme k větší skupině, volíme přibližně tuto vzdálenost.

## 1.5.2 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE V RVP ZV

Téma diplomové práce je spojeno s vzdělávací oblastí Jazyk a jazyková komunikace. Tato oblast *„zaujímá stěžejní postavení ve výchovně vzdělávacím procesu. Dobrá úroveň jazykové kultury patří k podstatným znakům všeobecné vyspělosti absolventa základního vzdělávání. Jazyková výuka, jejímž cílem je zejména podpora rozvoje komunikačních kompetencí, vybavuje žáka takovými znalostmi a dovednostmi, které mu umožňují správně vnímat různá jazyková sdělení, rozumět jim, vhodně se vyjadřovat a účinně uplatňovat i prosazovat výsledky svého poznávání.“*<sup>49</sup>

*„Dovednosti získané ve vzdělávacím oboru Český jazyk a literatura jsou potřebné nejen pro kvalitní jazykové vzdělání, ale jsou důležité i pro úspěšné osvojování poznatků v dalších oblastech vzdělávání. Při realizaci tohoto vzdělávacího oboru se vytvářejí předpoklady k efektivní mezilidské komunikaci tím, že se žáci učí interpretovat své reakce a pocity tak, aby dovedli pochopit svoji roli v různých komunikačních situacích a aby se uměli orientovat při vnímání okolního světa i sebe sama. Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Český jazyk*

---

48 BORG, James. Řeč těla: jak poznat, co kdo doopravdy říká. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4474-2.

49 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2017, s. 16. [cit. 2020-06-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/>

*a literatura je pro přehlednost rozdělen do tří složek: Komunikační a slohové výchovy, Jazykové výchovy a Literární výchovy.*<sup>50</sup>

Základní vzdělávání má žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání. V základním vzdělávání se proto usiluje o naplňování cílů, mezi které patří například:<sup>51</sup>

- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci;
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě;

Tyto cíle se dají uplatnit ve všech složkách ČJL. Žáci by měli mít prostor komunikovat všemi formami, a to nejen z pozice adresáta, ale i příjemce.

Pokud bychom se zaměřili na neverbální komunikaci a její využití ve výuce, je možné například vybírat v hodinách literární výchovy vhodné texty, kde budou žáci vyhledávat projevy neverbální komunikace. Žáci se mohou vyjadřovat k tomu, zda je pro ně daný projev neverbální komunikace srozumitelný, adekvátní situaci, nebo zda si myslí, že některé projevy už v současné době nejsou běžné (např. u starších textů). Pro tyto úvahy a diskuse jsou velmi vhodné lyrické texty, zde si můžeme všimnout vyjádření pocitů a emocí lyrického subjektu, snažit se jim porozumět, ale také vlastní pocity a emoce vyjadřovat.

Velký prostor pro rozvíjení a pochopení neverbální komunikace se nabízí v hodinách komunikační a slohové výchovy. Je sice pravda, že slohový výcvik

---

50 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2017, s. 16. [cit. 2020-06-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/>

51 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2017, s. 8. [cit. 2020-06-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/>

probíhá z mnoha důvodů (zejména časových) písemnou formou, kde není neverbální komunikace součástí projevu. Ale i v těchto písemných slohových pracích je možno se dotknout neverbální komunikace. Ve vypravování žáci líčí událost, ale také neverbální projevy aktérů, tím zesilují působivost příběhu. Popis osoby, respektive charakteristika, nabízí jedinečnou příležitost pro vystižení vnějších projevů vybrané osoby. Při procvičování slohových útvarů ústní formou si lze zároveň vyzkoušet doprovodné nonverbální prostředky.

Pokud je to možné, zařazují učitelé do výuky tzv. řečnická cvičení, referáty k určitému tématu (např. referát o knize). Zde se žáci mohou plně projevit - využít samozřejmě verbální komunikaci, ale i komunikaci neverbální. Při hodnocení (učitelem, spolužáky, popřípadě sebehodnocení) věnujeme pozornost také náležitému a působivému využití prostředků neverbální komunikace. Je vhodné, aby si řečnické cvičení vyzkoušeli všichni žáci. Vždy lze přizpůsobit délku a výběr tématu "slabším žákům" či žákům, kterým projev před celou třídou nevyhovuje. Účinnost závisí na perfektní znalosti tématu, kódu, ale i přizpůsobení situaci a adresátovi. Zároveň na použití i pochopení adekvátních neverbálních prostředků.

Jak je již výše uvedeno, vzdělávání má směřovat k rozvíjení a utváření klíčových kompetencí. *„Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti.“*<sup>52</sup>

---

52 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2017, s. 10. [cit. 2020-06-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/>



V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány:<sup>53</sup> kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní. K neverbální komunikaci má úzký vztah kompetence komunikativní a dále také kompetence sociální a personální.

V rámci kompetence komunikativní by měl žák na konci základního vzdělávání zvládnout následující:<sup>54</sup>

- *formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu*

- *naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje*

- *rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění*

- *využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem*

- *využívá získané komunikační dovednosti k vytvoření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi*

V rámci kompetence sociální a personální by měl žák na konci základního vzdělávání zvládnout následující:<sup>55</sup>

---

53 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2017, s. 10. [cit. 2020-06-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/>

54 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2017, s. 11. [cit. 2020-06-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/>

55 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2017, s. 12. [cit. 2020-06-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/>

- *účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytvoření pravidel práce v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce*

- *podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevnování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá*

- *přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají*

- *vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj; ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúct*

Vše, co je uvedeno výše v rámci kompetence komunikativní a kompetence sociální a personální a co by měl tedy žák na konci základního vzdělávání zvládnout, lze podporovat právě aktivitami, které jsou součástí této diplomové práce.

Na klíčové kompetence navazují očekávané výstupy, které jsou definovány pro jednotlivá vzdělávací období. „Očekávané výstupy mají činnostní povahu, jsou prakticky zaměřené, využitelné v běžném životě a ověřitelné. Vymezují předpokládanou způsobilost žáků využívat osvojené učivo v praktických situacích a v běžném životě na konci 5. a 9. ročníku.“<sup>56</sup>

---

56 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2017, s. 14. [cit. 2020-06-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/>

Zmínili bychom ještě průřezová témata RVP ZV, kde nejbližší předmětu našeho zájmu je téma Osobnostní a sociální výchova. *„Specifikem Osobnostní a sociální výchovy je to, že se učivem stává sám žák, stává se jím konkrétní žákovská skupina a stávají se jím více či méně běžné situace každodenního života. Jejím smyslem je pomáhat každému žákovi hledat vlastní cestu k životní spokojenosti založené na dobrých vztazích k sobě samému i k dalším lidem a světu.“*<sup>57</sup>

Verbální i neverbální komunikace se může rozvíjet i prostřednictvím Dramatické výchovy, zařazené v RVP ZV jako doplňující vzdělávací obor.

---

<sup>57</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2017, s. 127. [cit. 2020-06-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/>

## 2 EMOCE

Neverbálními prostředky vyjádříme nejčastěji šest různých emocí – štěstí, překvapení, strach, smutek, zlost, znechucení. Tyto základní emoce většinou lidé projevují spontánně. Nejpřesněji je identifikujeme ve výrazu obličeje. Dolní část obličeje vyjadřuje většinou dynamiku prožívané emoce, horní část pak těžší subjektivní stavy, jako jsou například obavy.

Čím více je komunikace naplněna city a emocemi, tím dynamičtější je neverbální komunikace. Řeč těla je těžké oklamat. Lidské tělo je složeno z mnoha svalů a není možné uvědomovat si činnost všech svalů zároveň.<sup>58</sup> City a emoce jsou sdělovány častěji neverbálně než slovy.

Neverbální projevy vypovídají o našem počinání mnohem více, než bychom možná někdy chtěli. Rozlišujeme pět emočních schopností či dovedností, které nám říkají: uvědomujte si své emoce, naučte se je ovládat, snažte se odhadovat emoce ostatních, náповědu hledejte v řeči těla, navazujte s lidmi úspěšné vztahy.<sup>59</sup>

Emoce jsou odpovědné za to, jak jsme schopni konat. Emocionální myšlení je mnohem rychlejší než myšlení racionální. Nejintenzivnější emoce trvají velmi krátce. Emoce a city jsou součástí úspěchu i neúspěchu. Při úspěchu pociťuje člověk štěstí, radost, hrdost. Přepadnou-li nás pozitivní emoce, cítíme chuť do života, spoustu energie. Problémy se nám pak zdají méně podstatné. Při neúspěchu vzniká pocit viny, zoufalství, někdy až nenávisti. Spoustě dětí komplikuje život ve škole právě vyrovnávání se s neúspěchem.

---

58 BORG, James. Řeč těla: jak poznat, co kdo doopravdy říká. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4474-2.

59 BORG, James. Řeč těla: jak poznat, co kdo doopravdy říká. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4474-2.

## 2.1 NIŽŠÍ A VYŠŠÍ EMOCE

Tradičně se emoce rozlišují na nižší a vyšší emoce. Jako jeden z prvních je takto třídil již Höffding. K nižším emocím řadíme jednoduché emoce, afekty a nálady. Jsou většinou charakterizovány jako emoce vázané zejména na vitální oblast organismu, jako je například příjem potravy či uspokojení sexuálního pudu. Jako další typ prožitků bývají uváděny i pocity libosti a nelibosti.<sup>60</sup> Nižší emoce se vyskytují i u zvířat.

Vyšší emoce jsou připisovány jen člověku. Jsou vázány na jeho sociální potřeby, hodnoty a normy.<sup>61</sup> Liší se od ostatních emocí svou společenskou podmíněností. Jejich existence je dána teprve až rozvojem nejvyšších intelektuálních funkcí člověka. Bývají děleny na estetické, intelektuální a etické.<sup>62</sup>

## 2.2 CHÁPÁNÍ EMOCÍ V MINULOSTI

*„S prvními snahami pochopit a charakterizovat jevy, které dnes označujeme jako emoce, se setkáváme ve starověku. Tehdy ovšem nešlo ještě o jejich obecnou charakteristiku, Aristoteles podává především výstižný popis některých emočních projevů. Obecně je označuje jako afekty a počítá mezi ně všechny jevy, které se vyznačují kvalitou libosti a nelibosti. Tato představa je nepochybně krokem vedoucím k pozdějšímu vytyčení libosti a nelibosti jako základních polárních kvalit emocí.“<sup>63</sup>*

---

60 DIAMANT, Jiří, Milan ČERNÝ a Vladimír ŠTUDENT. Emoce. 2. dopl. vyd. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1969. ISBN 08-025-69.

61 SLAMĚNÍK, Ivan. Emoce a interpersonální vztahy. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3311-1.

62 DIAMANT, Jiří, Milan ČERNÝ a Vladimír ŠTUDENT. Emoce. 2. dopl. vyd. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1969. ISBN 08-025-69.

63 DIAMANT, Jiří, Milan ČERNÝ a Vladimír ŠTUDENT. Emoce. 2. dopl. vyd. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1969, s. 20. ISBN 08-025-69.

Středověk pak nepřinesl v tomto ohledu nic nového. První monografií o emocích je Descartova práce „Pojednání o vášních“. Rozeznává v ní šest základních druhů vášní. Jedná se o radost, smutek, touhu, údiv, lásku a nenávist. Od nich je pak odvozeno dalších asi čtyřicet druhů.

Kant se pokusil o diferenciaci pocitů, afektů a vášní. Rozdělil dále afekty na stenické (aktivizující) a astenické (tlumící). Tohoto rozdělení se používá dodnes.

Když se začala v 19. století psychologie formovat jako samostatný obor, došlo k intenzivnějšímu psychologickému studiu řady problémů a s tímto také k intenzivnějšímu studiu emocí.

## 2.3 EMOCE X CIT

V literatuře můžeme najít spoustu definic emoce, avšak přesné definování je podle psychologů téměř nemožné. Pojem emoce je významově nadřazený pojmu cit. Cit může být chápán jako jedna z komponent emoce. Emoce zahrnuje vedle citu také tělesný stav a takzvaný výraz. Podle Izarda (1981) musí definice emoce zahrnovat tyto komponenty: prožívání nebo vědomé pociťování, procesy odehrávající se v mozku a nervovém systému vůbec, pozorovatelné vnější projevy (zvláště pak v obličeji). Impuls k jednání, který dává emoce, může člověk kontrolovat, je to důležitá lidská dovednost.<sup>64</sup>

Emoce je tedy širší pojem než cit. Cit neobsahuje veškeré fyziologické vazby, jako je například bušení srdce. U citu stojí v popředí osobní vnitřní zážitek.<sup>65</sup>

---

64 NAKONEČNÝ, Milan. Lidské emoce. Praha: Academia, 2000. ISBN 80-200-0763-6.

65 PFEFFER, Simone. Rozvíjíme emoce dětí: praktická příručka pro mateřské školy. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-764-7.

## 2.4 EMOČNÍ INTELIGENCE

Adekvátní míra projevení souvisí s emoční inteligencí. Emočně inteligentní člověk nezůstává chladný, nečitelný, na druhou stranu nereaguje výbušně ani podrážděně. Protikladem může být takzvané afektované chování. Příliš impulzivní chování pak vzbuzuje podezření.

Koncept emoční inteligence vyzdvihuje význam empatie – je to vnímání toho, co ostatní cítí, aniž by museli něco říct. Chceme-li pochopit lidské jednání, větší význam musíme připsat neverbálním projevům než slovům.<sup>66</sup>

Podstatné je také umět se na situaci podívat očima toho druhého. Komunikační partner by měl nabýt dojmu, že mu skutečně rozumíme, že máme zájem o jeho starosti. Proto je nesmírně důležité věnovat se komunikaci a rozvíjet naše komunikační dovednosti.

*„Emocionální negramotnost může mít vážné důsledky. Může vznikat úzkost, pasivita, strach, smutek. Člověk se nedokáže soustředit, jeho výsledky tak bývají špatné. Emocionální inteligence naopak motivuje k tomu nevzdávat se, ovládnout své pohnutky, náladu, ovlivnit své myšlení. Pro úspěšný život má vysoký emocionální kvocient větší význam než inteligenční kvocient. Lidé s emoční inteligencí pak mají výhody ve všech oblastech života.“<sup>67</sup>*

Pro zvýšení emoční inteligence je třeba rozvíjet pět základních schopností: sebeuvědomění, sebeovládání, sebemotivaci, empatii, umění mezilidských vztahů.<sup>68</sup>

---

66 DIAMANT, Jiří, Milan ČERNÝ a Vladimír ŠTUDENT. *Emoce*. 2. dopl. vyd. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1969. ISBN 08-025-69.

67 ZELINOVÁ, Milota. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace: koncepce a model tvořivě humanistické výchovy*. Praha: Portál, 2007, s. 41. ISBN 978-80-7367-197-6.

68 ZELINOVÁ, Milota. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace: koncepce a model tvořivě humanistické výchovy*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-197-6.

Naslouchání je důležitou složkou komunikace a také emoční inteligence. Většinou nasloucháme slovu, ale méně vnímáme emoční význam. Je třeba naslouchat všemi svými smysly. Skutečná sdělení jsou totiž občas jinde než ve slovech.

Naslouchání je psychický proces. Na rozdíl od slyšení, jež je procesem fyziologickým.<sup>69</sup> Naslouchání zahrnuje porozumění a následnou interpretaci určitému sdělení. Lidé projevují svůj zájem o to, co říkáte, například pohybem hlavy. Pomalé přikývnutí hlavou bývá obvykle povzbuzení, velmi rychlé přikývnutí bezvýhradní souhlas. Skleslá hlava znamená únavu nebo provinilost. Nakloněná hlava je často známkou zájmu. Naslouchání dáme najevo například také udržováním dobrého očního kontaktu.

## 2.5 KLASIFIKACE EMOCÍ

Problémům klasifikace emocí věnovala velkou pozornost řada odborníků koncem 19. století a počátkem 20. století. Bylo navrženo přibližně dvacet různých klasifikací emočních projevů. Tento počet se později ještě zvýšil.<sup>70</sup>

Existuje tedy několik klasifikací emocí, pro tuto diplomovou práci je však stěžejní Tomkinsovo (1962) stanovení šesti základních emocí – zlost, znechucení, strach, radost, smutek, překvapení. Samotným Tomkinsem byl výčet později různě doplňován, ovšem těchto šest emocí je možné chápat jako emoce primární.<sup>71</sup>

---

69 BORG, James. Řeč těla: jak poznat, co kdo doopravdy říká. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4474-2.

70 DIAMANT, Jiří, Milan ČERNÝ a Vladimír ŠTUDENT. Emoce. 2. dopl. vyd. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1969. ISBN 08-025-69.

71 SLAMĚNÍK, Ivan. Emoce a interpersonální vztahy. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3311-1.



## 2.5.1 RADOST

Jediná zcela pozitivní emoce je radost. Tuto emoci poznáme téměř bez výjimky. Radost je často reakcí na úspěch nebo zisk. Radost může mít člověk, když něco vytvoří, něčeho dosáhne, radost může mít ze zábavy, ze hry. Slabší formou radosti je spokojenost. Nejsilnější formou radosti je pocit štěstí. Již Tomáš Akvinský napsal, že štěstí je nejvyšší dobro a člověk, který je šťasten, už nemůže chtít nic jiného. Různí lidé však mají různé hodnoty, proto jsou nesrovnatelné jejich pocity štěstí.

Výraz radosti je lehce rozpoznatelný. Charakteristická křivka úst, lesknoucí se oči, četné pohyby.<sup>72</sup> Úsměv je jeden z nejjednodušších, ale nejúčinnějších výrazů. Existují však dva druhy úsměvu – skutečný a falešný. Ve falešném úsměvu je obsažena nesnáze a zklamání. Jak poznáme falešný úsměv od skutečného, se snažil zjistit francouzský neurofyziolog Duchenne. Objevil, že pravý a procítěný úsměv zahrnuje i oči. *„Při falešném úsměvu je typické prudké zaujetí a opuštění tohoto výrazu.“*<sup>73</sup>

Radost je příjemná emoce, kterou bychom chtěli prožívat co nejčastěji. Projevem radosti u dětí může být například hopsání, hlasitý křik a smích. Výraz radosti se objevuje již u dětí velmi raného věku. Za nejčistší druh radosti je podle W. McDougalla (1908) pokládána radost matky z hezkého a zdravého dítěte, které má v náručí.

---

72 NAKONEČNÝ, Milan. Lidské emoce. Praha: Academia, 2000, s. 248. ISBN 80-200-0763-6.

73 BORG, James. Řeč těla: jak poznat, co kdo doopravdy říká. Praha: Grada, 2012, s. 75. ISBN 978-80-247-4474-2.

## 2.5.2 ZLOST

Zlost je vrozenou reakcí na překážku, která brání rozvíjení jednání.<sup>74</sup> Zlost nastává, když se člověku něco nedaří. Její intenzita je rozdílná. Slabší formou zlosti je pocit rozzlobení, silnější formou je vztek.

Zlost je emoce, která se může projevovat nejrůzněji. Patří sem například špatná nálada, podrážděnost, agresivní chování. Při zlosti může člověk zčervenat, opuchnout, zatínat pěsti, rozšiřovat nosní dírky, mračit se, zatínat zuby. *„Fyziologie zlosti je krásným příkladem funkční jednoty jednotlivých složek emoční reakce.“*<sup>75</sup>

*„Člověk se ve stavu zlosti těžko koncentruje a kontroluje, usuzování a vyjadřování jsou primitivní.“*<sup>76</sup> Časté projevy zlosti nezřídka narušují vztahy mezi lidmi. Nakonec mohou vést až k izolaci člověka, která může být velmi bolestná. Naproti tomu potlačování zlosti narušuje fyziologickou rovnováhu organismu a má nežádoucí psychické účinky.

## 2.5.3 SMUTEK

Popsat smutek není úplně snadné. Je to stav rezignace, v níž se prolíná zoufalství, okamžiky vzdoru a další pocity. Smutný je člověk tehdy, když je z něčeho zklamaný. Smutek je reakcí na ztrátu něčeho nebo někoho. Smutek je tichý a odevzdaný, je tím větší, čím větší životní hodnotu mělo to, co bylo ztraceno.<sup>77</sup>

Doprovodným jevem je často pláč. V slzách jsou obsaženy stresové hormony, které jsou takto z organismu vyplavovány. Dále patří mezi příznaky smutku pocit

74 NAKONEČNÝ, Milan. Lidské emoce. Praha: Academia, 2000. ISBN 80-200-0763-6.

75 NAKONEČNÝ, Milan. Lidské emoce. Praha: Academia, 2000, s. 261. ISBN 80-200-0763-6.

76 NAKONEČNÝ, Milan. Lidské emoce. Praha: Academia, 2000, s. 262. ISBN 80-200-0763-6.

77 NAKONEČNÝ, Milan. Lidské emoce. Praha: Academia, 2000. ISBN 80-200-0763-6.

vyčerpanosti, poruchy v sociálních vztazích, změny v rytmu dýchání, nechutenství, skleslost. Smutek způsobuje pokles energie a zájmu o činnosti běžného života.

Smutek má mnoho různých forem. Zvláštním druhem smutku je nostalgie či splín, extrémní formou smutku je hoře, lehčí formou pak zarmoucení.<sup>78</sup> Viditelné jsou rozdíly v prožívání smutku u dětí a dospělých. Dítě se snadno rozpláče, rozesmutní ho i banální události.

## 2.5.4 STRACH

Strach je pro mnoho z nás nevítanou, avšak přirozenou součástí nitra, je současně nejsložitější emocií. Strach je však velmi důležitý, neboť nás nutí k tomu, abychom byli pozorní a uvědomovali si možná nebezpečí. Strach je vlastně reakcí na hrozící nebezpečí, je velmi nakažlivý a rychle se šíří. Spolu se strachem vzniká opatrnost.

Mírnější formou strachu je obava, silnějším projevem pak zděšení. Strach může vyvolávat přítomnost hrozby, nepřítomnost jistoty. Strach bez zřejmého předmětu je označován jako úzkost. Patickou formou jsou fobie, neodůvodněné neurotické obavy, jejichž původ je těžko zjištělný. Další formou strachu je tréma, strach ze selhání.<sup>79</sup>

Příznaky strachu jsou například husí kůže, bledost, zrychlený tlukot srdce, studený pot, široce otevřené oči, zdvižené obočí, dále také sucho v ústech, narušený hlas, pocit tísně.

---

78 NAKONEČNÝ, Milan. Lidské emoce. Praha: Academia, 2000. ISBN 80-200-0763-6.

79 NAKONEČNÝ, Milan. Lidské emoce. Praha: Academia, 2000. ISBN 80-200-0763-6.

## 2.5.5 PŘEKVAPENÍ

Překvapení, neboli údiv, je prazdroj všech dalších emocí. Stojí také u základů filozofického tázání. Sokrates, Platon i jeho žák Aristoteles označili tuto emoci za základ přemýšlení, základ filozofie. Je reakcí na nesoulad mezi očekáváním, zvykem, rutinou a jinou skutečností. Nachází se někde uprostřed mezi libostí a nelibostí, teprve až další psychofyzilogické pochody rozhodnou, kam se přikloní.<sup>80</sup>

Také René Descartes vyhlásil údiv za primární emoci, která je reakcí na neočekávaný jev. Děti objevují stále nové věci a jsou nadšenými badateli, proto prožívají mnohem více překvapení než člověk dospělý.

Změna je podstatou života, všechno se stále vyvíjí a mění. A je to tak úplně v pořádku. Proto nás může často něco překvapit. Každá nová situace nám však přináší nové příležitosti, jen je musíme umět uchopit.

## 2.5.6 ZNECHUCENÍ

Původně byl pocit znechucení průvodním jevem reakce na biologicky nepřiměřený potravní podnět. Zřejmě také přispěl k rozvoji tělesné hygieny. Později se z něj vyvinulo znechucení psychické, jehož podnětem jsou různé sociální situace a kulturní symboly. Znechucení je reakcí na ošklivé. Člověk může být znechucen chováním jiného člověka, politickými poměry, činy apod.<sup>81</sup> Podle Izarda (1981) se může znechucení zaměřit i na vlastní osobnost, znechucení ze sebe sama pak vede ke snížení sebeúcty a k sebeodmítání.

---

80 Psychologie. <https://psychologie.cz/udiv-zdroj-vsech-emoci/> [online]. [cit. 2020-06-27].

81 NAKONEČNÝ, Milan. Lidské emoce. Praha: Academia, 2000. ISBN 80-200-0763-6.

Existuje charakteristický, lehce rozpoznatelný výraz pro znechucení – horní rty vytaženy, nos pokrčen. Pokud je někdo znechucen, má většinou nepříjemný pocit v ústech nebo mu může být také špatně od žaludku.

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 3 VÝZKUM

Pokud chceme získat hlubší vhled do problematiky, je vhodným přístupem výzkum kvalitativní. Kvalitativní výzkumník pracuje přímo v terénu, vyhledává a analyzuje informace.<sup>82</sup> Kvalitativní výzkum se provádí pomocí delšího kontaktu, v obvyklých situacích. Typy dat v kvalitativním výzkumu zahrnují přepisy poznámek, osobní komentáře, poznámky. Na rozdíl od kvantitativního výzkumu má pružný a nestrukturovaný charakter. Další výhodou kvalitativního přístupu je získání hlubšího popisu, nezůstáváme jen na jejich povrchu.

Kvantitativní výzkum využívá sběru dat z testu, dotazníku nebo pozorování. Poté získaná data analyzuje statistickými metodami. Popisuje zkoumanou skutečnost pomocí proměnných, které lze vyjádřit čísly. Kvantitativní výzkum vyžaduje větší soubory dat a respondentů než výzkum kvalitativní.<sup>83</sup>

V našem výzkumu byla získána data, která je možné analyzovat kvalitativně i kvantitativně. Snažili jsme se využít výhody obou přístupů. Výsledky získané oběma strategiemi se doplňují. Veškerá data jsou anonymizovaná.

#### 3.1 FORMULACE HYPOTÉZ, VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Na počátku výzkumu jsme si formulovali jednu hlavní výzkumnou otázku a tři specifické výzkumné otázky. Výzkumné otázky představují konkretizování výzkumného problému.<sup>84</sup> Hlavní výzkumná otázka zněla:

---

82 HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.

83 HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.

84 ŠEĐOVÁ, Klára, Roman ŠVARÍČEK a Zuzana ŠALAMOUNOVÁ. Komunikace ve školní třídě. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0085-7.

*1. Zlepší cílené aktivity ve vyučování vnímání neverbálních projevů a emocí žáků?*

Specifické otázky byly následující:

*2. Jsou na tom s rozpoznáváním a vnímáním neverbálních signálů lépe starší žáci?*

*3. Vnímají žáci neverbální projevy komplexně, nebo se omezují jen na určité oblasti?*

*4. Je vhodnější tyto aktivity zařazovat spíše do nižších ročníků II. stupně ZŠ?*

Na základě výzkumných otázek pak byly stanoveny hypotézy:

*1. Cílené aktivity ve vyučování zlepší vnímání neverbálních projevů a emocí žáků.*

*2. S rozpoznáváním a vnímáním neverbálních signálů jsou na tom lépe starší žáci.*

*3. Žáci omezují vnímání neverbálních projevů pouze na mimiku a gestikulaci.*

*4. Aktivity na toto téma jsou atraktivnější pro mladší žáky II. stupně ZŠ.*

## **3.2 METODY VÝZKUMU**

Zkombinovali jsme dva druhy metod sběru dat. První metodou byl dotazník pro žáky, druhou metodou pak pozorování. Bylo použito takzvaného míchání metod: pozorování v rámci výzkumu kvalitativního a dotazování pomocí strukturovaného dotazníku v rámci výzkumu kvantitativního.



*„Výsledky získané oběma strategiemi výzkumu se doplňují. Tento názor na vztah kvalitativního a kvantitativního výzkumu již zastávali významní metodologové Glaser a Strauss (1967), kteří při obhajobě svého kvalitativního postupu tvrdí, že neexistuje základní konflikt mezi kvalitativními a kvantitativními metodami nebo daty.“<sup>85</sup>*

Kvalitativní výzkumnou metodou bylo pozorování s pasivní účastí. Žákům bylo vysvětleno, z jakého důvodu bude ve třídě přítomen pozorovatel. Za účelem efektivního získávání údajů nebyl vztah se žáky více rozvíjen. Byl pouze na úrovni akceptace přítomnosti, i když je pravda, že postupem času se pozorovatel částečně zapojil do průběhu vyučovacích hodin. Nezúčastněný pozorovatel totiž interakci minimalizuje, usiluje o neutrální přístup. Pomocí poznámek a protokolu se snaží získat záznam toho, co lidé dělají a říkají.<sup>86</sup>

Kvantitativní metodu v tomto výzkumu zastupoval dotazník. Navržen byl strukturovaný dotazník, ve kterém lze odpovědi snadno kvantifikovat. Získaná data vedla k verifikaci předem formulovaných hypotéz.

Nápomocná při realizaci praktické části diplomové práce byla paní učitelka ČJL. Měla k dispozici všechny materiály a vyučovací hodiny podle nich vedla. Pozorovatel měl tak čas sledovat žáky a dělat si poznámky z průběhu vyučovací hodiny. Paní učitelku doplňoval pouze v případě potřeby. Paní učitelka měla materiály k dispozici vždy s předstihem, před vyučovací hodinou se program hodiny upřesňoval dle potřeby.

---

85 HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008, s. 54. ISBN 978-80-7367-485-4.

86 HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.

### 3.3 VÝZKUMNÝ VZOREK

Vzorek je tvořen žáky základní školy. U zhodnocení kvantitativních dat obsahuje 13 žáků 6. ročníku a 15 žáků 8. ročníku. V průběhu pozorování se vzorek mírně navyšoval, a to v závislosti na tom, kolik žáků bylo zrovna přítomno. Účast žáků na výuce byla až na výjimky pravidelná. Počet žáků v daných třídách nebyl tedy nijak zvlášť proměnlivý. Sledována byla výuka v 6. a 8. ročníku. Věk žáků je tedy 11 – 14 let. Ve vzorku byl přibližně vyrovnaný počet dívek a chlapců.

### 3.4 PROSTŘEDÍ

Praktická část diplomové práce se realizovala na jedné z krnovských základních škol. Je to základní škola s přibližně 400 žáky. Nachází se v klidném prostředí městského parku. Záměrně jsme zvolili klasickou základní školu, která nepostupuje podle žádného alternativního programu ani nevyužívá žádných alternativních a inovativních prvků ve výuce.

Jednalo se o prostorné a světlé třídy. Vpředu byla malá skříňka a bílá tabule na fixy, vzadu pak skříňe na pomůcky. Zkoumané třídy měly tradiční sálové uspořádání, stůl učitele stál v čele, dále pak tři řady lavic, ve kterých sedí žáci po dvojicích.

Sálové uspořádání třídy představuje tradiční třídu s lavicemi zařazenými do řad. Učitel v této třídě zaujímá oddělené postavení, to mu umožňuje dobře sledovat všechny žáky. Při tomto uspořádání sice každý žák vidí dobře učitele, od spolužáků vidí pouze záda. Většině z nich nevidí do tváře. Tento typ uspořádání je sice výhodný pro komunikaci mezi učitelem a žákem, ale interakci mezi jednotlivými žáky neumožňuje.

## **3.5 SBĚR A ANALÝZA DAT**

Při sběru dat bylo použito takzvaného míchání metod: pozorování v rámci výzkumu kvalitativního a dotazování pomocí strukturovaného dotazníku v rámci výzkumu kvantitativního.

Výsledná data byla průběžně analyzována v rámci jednotlivých hodin, proto jsou detailněji rozpracována v dalších podkapitolách.

### **3.5.1 POZOROVÁNÍ S PASIVNÍ ÚČASTÍ**

Jak už bylo uvedeno, zvolili jsme jako jednu z metod našeho výzkumu pozorování s pasivní účastí. Pozorovatel byl žákům představen a bylo jim vysvětleno, proč se hodin účastní. Pozorovatel sice připravoval zamýšlené aktivity, ale do samotného průběhu vyučování téměř nezasahoval, aby neovlivňoval jednání ani jazykové projevy žáků, pouze vše důležité zapisoval.

#### **3.5.1.1 SEZNÁMENÍ S NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACÍ (1. hodina)**

Dne 12. prosince 2019 jsme poprvé navštívili třídy 6. A a 8. B, ve kterých jsme po dobu pěti dnů své šetření realizovali. 8. ročník měl ČJL třetí vyučovací hodinu, 6. ročník čtvrtou vyučovací hodinu. Na počátku hodiny ČJL v 8. ročníku paní učitelka ještě dokončila látku, kterou probírali v předchozí hodině. Shodou okolností to bylo líčení, které zahrnuje také oblast emocí, což nám přišlo vhod, protože jsme

mohli na toto téma plynule navázat. V 8. ročníku bylo ten den přítomno 17 žáků, v 6. ročníku 15 žáků. Paní učitelka žákům vysvětlila, co se bude v průběhu pěti následujících vyučovacích hodin ČJL odehrávat.

Poté se měli žáci vyjádřit, zda vědí, co je to neverbální komunikace a co všechno do ní patří. Většina žáků 8. ročníku na dotazy reagovala a paní učitelce uměla odpovědět. Nejčastěji žáci odpovídali, že je to mimika. Poté, co se paní učitelka dotázala, zda do neverbální komunikace patří ještě jiné projevy, než je výraz tváře, žáci přidali gestikulaci. Další projevy ale již nezmínili. Žáci 6. ročníku naopak většinou nevěděli, co si mají pod pojmem neverbální komunikace představit. Jen jeden z žáků pohotově zareagoval a tvrdil, že neverbální znamená vulgární. Po menší nápovědě paní učitelky, která začala chodit mezi žáky a neverbálně s nimi komunikovala, začali žáci postupně odkrývat, co je to neverbální komunikace a co do ní patří. Nejčastěji se objevila odpověď oči, poté to byla opět gestikulace. Ani žáci 6. ročníku pak dále nezmínili jiné projevy.

	<b>6. ročník</b>	<b>8. ročník</b>
mimika		9
pohled	7	
gestikulace	6	7

Z výše uvedeného vyplývá, že větší část žáků 8. ročníku už měla ponětí o tom, co je to neverbální komunikace, a také věděli, že do ní řadíme mimiku a gestikulaci. Žáci 6. ročníku však ještě neuměli odpovědět na otázku, co je to neverbální komunikace. Odpověď dali dohromady až s pomocí paní učitelky. Pohled

a gestikulaci pak zmínili pravděpodobně proto, že takto neverbálně komunikovala v té chvíli paní učitelka.

Po těchto úvodních otázkách se žáci blíže seznámili s pojmem neverbální komunikace a s tím, co všechno k ní patří, a to s pomocí připraveného pracovního listu. Vyzkoušeli si popsat konkrétní projevy neverbální komunikace s pomocí obrázků (dole na pracovním listu), dále měli dokreslit vhodný obličej dívence na obrázku vpravo. Všichni žáci, kteří obrázek dokreslili, vybrali pro dívku smutný či uplakaný obličej a shodli se na tom, že takto volili podle jejího schouleného posedu. Ukázali si tak, že neverbálně komunikuje opravdu celé tělo. Dívku na dolním obrázku žáci většinou popisovali jako přemýšlivou, zákeřnou, stydlivou, chlapce jako rozdováděného, veselého, uvolněného. Tyto charakteristiky označili podle následujících projevů:

<b>Obrázek dívky</b>	<b>6. ročník</b>	<b>8. ročník</b>
pohled	7	5
postoj	5	4
ruka u úst	7	6
<b>Obrázek chlapce</b>	<b>6. ročník</b>	<b>8. ročník</b>
úsměv	7	4
postoj	8	6

Z výše uvedeného vyplývá, že žáci se opět zaměřili nejvíce na oblast obličeje. U obrázku dívky se zastavili také u gesta levé ruky. Nově také přidali postoj, který

je u obou obrázků významný. Žáci 6. ročníku byli při této aktivitě sdílnější a nadšenější než žáci 8. ročníku.

Na pracovním listu měli žáci zároveň napsáno, na co se mají v průběhu následujících vyučovacích hodin zaměřit. Konkrétně zde měli uvedeno: „Sleduj v hodinách neverbální projevy paní učitelky/pana učitele a spolužáků. Např. v těchto situacích: při jakémkoliv dotazování paní učitelkou sleduj reakce jednotlivých spolužáků, při ústním zkoušení před tabulí sleduj projevy zkoušeného spolužáka, při rozdávání známek z písemky sleduj projevy jednotlivých spolužáků, při celé vyučovací hodině sleduj neverbální projevy paní učitelky.“ Tento list žákům zůstal a byl jim zároveň průvodcem v dalších hodinách.

V závěru vyučovací hodiny vyplnili žáci připravený dotazník, podepsali jej a odevzdali.

### **3.5.1.2 KOMUNIKAČNÍ A SLOHOVÁ VÝCHOVA (2. hodina)**

Druhá společná hodina proběhla 16. prosince 2019. Tématem druhé vyučovací hodiny bylo vypravování, primární emoci zlost. V tento den bylo v 8. ročníku 19 žáků, ČJL měli na rozvrhu třetí vyučovací hodinu. V 6. ročníku bylo tento den 17 žáků, ČJL měli čtvrtou vyučovací hodinu. Žáci 6. ročníku se nejprve krátce s vypravováním seznámili s pomocí učebnice, kde si přečetli úvodní informace o tomto slohovém útvaru. Pro žáky 8. ročníku bylo vypravování opakováním. Začali už rovnou pracovat s připraveným textem.

Každý z žáků dostal okopírovaný text před sebe, s ním potom dále pracoval. Jednalo se o tento text:

*Byly vánoční prázdniny, ale dnes to venku vypadalo spíše jako na podzim. Aneta seděla dlouhý čas u stolu se snídání a dívala se z okna na dešťové kapky. Chtěla jít s kamarádkou Klárou sáňkovat, ale v takovémto počasí? Kampak se poděl ten bílý, třpytící se sníh? To bude dnes otravný den, pomyslela si. Klára už měla před několika minutami přijít, ale nejspíš se někde zdržela. Přijde vůbec? Aneta zamračeně seděla u stolu a čekala na kamarádku.*

*Klára konečně dorazila. Jako vždy s dobrou náladou. „Ahoj, tak už jsem tady!“ Aneta odpověděla jen tak – jak se říká – na půl pusy. „Co je s tebou?“, zeptala se Klára. Aneta se na ni jen zle podívala. „No tak, vymyslíme si jiný program, vždyť se dá dělat spousta věcí. Můžeme třeba ušít nové oblečky tvému morčátku.“ Aneta jen odvětila, že šití ji nebaví.*

*Když jí tedy Klára navrhla, aby sama vymyslela, co budou dělat, Aneta stroze odpověděla, že vlastně dnes vůbec nemá chuť něco s Klárou dělat. Klára se na místě otočila a zlostně odešla.*

*Když přišla po chvíli maminka z nákupu, Aneta se k ní přitulila a po tváři se jí koulely velké slzy. Mamince všechno povyprávěla. Měla pocit, že to, co se stalo, je vina Kláry. Maminka však Anetě naznačila, že k tomu sporu jistě přispěla i její špatná nálada.*

*Anetě se toto tvrzení vůbec nelíbilo, a tak odešla do svého pokoje. Čím víc nad tím přemýšlela, tím víc si však uvědomovala svou chybu. A tak zvedla sluchátko telefonu a Kláře zavolala, aby se jí omluvila. „Byla jsem opravdu protivná, nezlob se, moc mě to mrzí. Můžeš prosím přijít, abychom mohly ušít Tondovi ty nejpěknější oblečky? Sama na to nestačím, tobě to jde podstatně lépe.“*

*A tak Klára i Aneta společně strávily příjemný den a vůbec jim nakonec nevadilo, že úplně celý propršel.*

Text si žáci s paní učitelkou společně přečetli. Četli jej po jednotlivých odstavcích, na konci odstavce se vždy zastavili a vyjádřili základní myšlenku. Žáci měli dále

v prvních třech odstavcích najít a podtrhnout části, které se týkaly projevů zlosti u Anety. Jejich odpovědi byly z velké části správné, jen malé části žáků se nepovedlo najít správnou část textu.

	<b>6. ročník</b>	<b>8. ročník</b>
Zamračeně seděla u stolu	13	11
Aneta se na ni jen zle podívala	12	9
Aneta stroze odpověděla	9	10

Z výše uvedeného vyplývá, že žáci dobře vědí, jak se projevuje u člověka zlost. Celkově opět aktivněji spolupracovali žáci 6. ročníku.

Na základě tohoto textu pak paní učitelka dávala žákům otázky: „Která z dívek má tedy špatnou náladu?“ „Jaké emoce se projevují u druhé z dívek, Kláry?“ apod. Následně si s paní učitelkou přiblížili ještě osnovu vypravování. Protože primární emocí této hodiny byla zlost, paní učitelka se tázala žáků také na to, jak jejich vlastní tělo na zlost reaguje, kde se vůbec zlost bere. Žáci s paní učitelkou pěkně spolupracovali, na poslední otázku odpovídali nejčastěji tak, že se zlost objevuje kvůli špatné náladě, dále potom kvůli tomu, že se nám něco nepovedlo a také proto, že nás rozzlobil někdo jiný, například kamarád, rodič či učitel.

	<b>6. ročník</b>	<b>8. ročník</b>
protože mám špatnou náladu	6	6
něco se mi nepovedlo	8	9



naštval mě kamarád/rodič/učitel	13	5
---------------------------------	----	---

Z výše uvedeného vyplývá, že žáci 6. ročníku častěji uvádějí, že původcem zlosti je někdo jiný než oni sami. U 8. ročníku žáci častěji vidí původce zlosti ve vlastních skutcích a emocích.

Následně začaly aktivity s „kostkou emocí“. Nejprve hodila kostkou paní učitelka a předvedla emoci pomocí typických gest a mimiky. Žáci hádali, o kterou emoci se jedná. Pak házeli kostkou jednotliví žáci. Měli na výběr, zda budou emoci předvádět, tak jako to dělala paní učitelka, nebo budou vyprávět svůj zážitek, který s emoci souvisí. Někteří žáci vyprávěli pěkný příběh, který se jim stal, jiní si dělali legraci a předváděli různé grimasy, i když se k emoci na kostce třeba vůbec nevztahovaly. Nakonec hodila kostkou znova paní učitelka a vyprávěla svůj příběh. Příběh se vztahoval vždy k jednomu z žáků ve třídě. Paní učitelka se soustředila na to, aby žákům při vypravování nenápadně a vhodně představila některé neverbální projevy, např. chvíli mluvila procítěně se zavřenýma očima, když si vybavovala zpětně nějakou situaci, oči směřovaly nahoru, při vypravování nepříjemného pocitu přitáhla ruce k tělu.

Než zazvonilo, paní učitelka žáky vyzvala, aby všichni předvedli, jakou mají zlost, že už naše hodina končí. Někteří však spontánně předvedli naopak projevy upřímné radosti.

### 3.5.1.3 LITERÁRNÍ VÝCHOVA (3. hodina)

Třetí hodina proběhla v úterý 17. prosince 2019. V 8. ročníku bylo ten den 18 žáků a hodinu ČJL měli na rozvrhu šestou vyučovací hodinu. V 6. ročníku bylo přítomno 15 žáků a ČJL měli na rozvrhu druhou vyučovací hodinu.

Tématem vyučovací hodiny v 8. ročníku byla Kytice od Karla Jaromíra Erbena. Primární emoci vyučovací hodiny strach. Žáci už se s tímto dílem seznámili v předchozí vyučovací hodině literatury, takže měli na co navázat. Žáci společně s paní učitelkou hledali shodné prvky, motivy dvou vybraných balad (Štědrý den, Holoubek), které si v předchozí hodině četli. Popisovali si hlavní hrdiny těchto balad. Zamýšleli se nad tím, co je to trest, za co byli hrdinové trestáni, zda byl trest úměrný provinění. Dále se zamýšleli nad pojmem svědomí, nad tím, zda s trestem nějak souvisí.

V další části hodiny paní učitelka pustila ukázkou z filmového zpracování Vodníka. Ukázkou přehrála žákům s vypnutým zvukem. Poté žáci popisovali, jaké asi pocity mají jednotlivé postavy v ukázce a proč (jak se tyto pocity projevují navenek). Žáci sledovali vývoj pocitů vodníka, střídání pocitů matky a dcery. Celý příběh jim poté paní učitelka dovyprávěla. Žáci si nejvíce všímali těchto projevů:

	vodník	matka	dcera
mimika	7	9	11
pohled	9	6	8
getikulace	2	3	7

Z výše uvedeného vyplývá, že se žáci soustředili zejména na mimické projevy a pohled, gestikulace si více všímali pouze u postavy dcery. Ostatní projevy už téměř nesledovali. Ty potom doplnila paní učitelka.

Následně dostali žáci kopie s obrázky z Polednice. Zamýšleli se nad touto baladou, nad postavami na obrázcích, které zde vystupují, nad pravděpodobnými prožívanými emocemi, nad jednotlivými projevy postav, podle kterých tyto emoce rozpoznáváme. Všichni se shodli na tom, že z obrázků pociťují strach, úzkost a děs projevující se zejména ve výrazech postav.

Na úplný závěr vyučovací hodiny dostali žáci skládačku pohádkové postavy – vodníka. Každá dvojice dostala tři různé obrázky hlavy, tři trupy a troje nohy. Společně jsme skládali vodníka veselého, vodníka smutného, vodníka stydlivého atd. Dále jsme si popisovali, jak se k sobě jednotlivé části hodí či nehodí a z jakého důvodu.

Tématem vyučovací hodiny 6. ročníku byly pověsti, primární emocií strach. Nejprve si žáci s paní učitelkou povídali o tom, co je to pověst, čím se vyznačuje, jak se liší od pohádky, kdo je hlavním hrdinou pověsti. Zaměřili se primárně na Staré pověsti české a pověsti okolí Krnovska.

V další části vyučovací hodiny paní učitelka žákům pustila video ukázkou pověsti O Ječmínkovi, kterou přehrála žákům s vypnutým zvukem. Poté žáci popisovali, co se v ukázce odehrálo, jaké asi pocity mají jednotlivé postavy v ukázce a proč si to myslí (jak se tyto pocity projevují navenek). Paní učitelka žákům pak přehrála celou pověst se zapnutým zvukem. Žáci si nejvíce všímali těchto projevů:

	král	žena	lid
mimika	11	9	8
pohled	7	4	3
gestikulace	8	5	8

Z výše uvedeného vyplývá, že si žáci nejvíce všímali mimiky postav a poté gestikulace. Méně zmiňovaný pak byl pohled. Ostatní projevy opět nezmiňovali, pomohla jim je následně odhalit paní učitelka.

Po video ukázce dostali žáci kopii s obrázky z pověsti Břetislav a Jitka. Opět se žáci zamýšleli, co se asi v pověsti odehrálo, zamýšleli se nad pravděpodobnými prožívanými emocemi jednotlivých postav a nad jednotlivými projevy, podle kterých tyto emoce rozpoznáváme. Po tomto povídání si pověst společně přečetli a srovnali s prvotním vypravováním na základě obrázků.

Na závěr vyučovací hodiny dostali žáci skládačku pohádkové postavy – vodníka. Každá dvojice dostala tři různé obrázky hlavy, tři trupy a troje nohy. Společně skládali vodníka veselého, vodníka smutného, vodníka stydlivého atd. Dále popisovali, jak se k sobě jednotlivé části hodí či nehodí a z jakého důvodu.

### **3.5.1.4 JAZYKOVÁ VÝCHOVA (4. hodina)**

Čtvrtá společná hodina proběhla ve středu 18. prosince 2019. Tématem vyučovací hodiny 6. i 8. ročníku byl význam slov, primární emocí vyučovací hodiny radost. V 8. ročníku bylo ten den 19 žáků a hodina ČJL měli na rozvrhu třetí vyučovací

hodinu. V 6. ročníku bylo 16 žáků a ČJL měli na rozvrhu pátou vyučovací hodinu. Úvodem si žáci připomněli, co jsou to slova jednoznačná, mnohoznačná, synonyma, antonyma, sousloví, jednoslovná pojmenování. Každý z žáků poté dostal text pověsti „Smích skřítků“. K tomuto textu se váží některé úkoly, které žáci později vypracovávali.

Smích skřítků, pověst z Krnovska, se traduje asi takto:

*Jednoho zimního dne o svatém Silvestru se vracel z kostela pan Matouš, který se živil jako výrobce obuvi. V kostele děkoval za to, co přinesl uplynulý rok a modlil se za vše dobré do roku příštího. Když se blížil k domovu, strhla se prudká vichřice, která skácela k zemi starý javor. Matouš na poslední chvíli uskočil, nohy se mu však zamotaly, upadl do hlubokého sněhu a poranil si nohu. Pokaždé, když se pokusil vstát, nohou mu přejela ostrá bolest, až nakonec ztratil vědomí. V tom uslyšel jemný hlásek, který na něj promluvil. Posadil se a spatřil malého skřítko Nolla, který si vesele pobrukoval a tancoval na kmene ležícího stromu. Skřítek Noll seskočil z kmene, přicupital k Matoušovi a dýchnul mu do tváře. Zavřená víčka se rozevřela a skřítek se propadl očima do Matoušova snu. Zde, v tom jiném světě, spatřil Matouš jenom radost, dětský smích a pochopil, že jej skřítek zavedl do dávno zapomenutého světa dětí. Skřítek posvítil na cestu malou lucernou a Matouš jako omámen se vydal pomalu za jejím světlem a jako by viděl sebe samotného před sebou, jak se chová ke své ženě, rozčiluje nad hloupostí a řeší peníze. Když došli se skřítkem do jeskyně, spatřil spoustu malých veselících se lidiček, jak tančí, zpívají, poskakují a radují se. A jak tak Matouš seděl a pozoroval všechnu tu radost a štěstí kolem sebe, uvědomil si, že celý jeho dosavadní život byl jen rachocení valících se dnů a jeho obličej se proměnil v obličej veselého a milého ševce. Když se probudil, vstal a pomalu zvesela se dobelhal k domovu, kde vše s úsměvem na rtech povyprávěl své ženě, která vše poslouchala s nesmírným napětím. Od té doby oba s novou tváří Matouše žili opravdu šťastně.*

Po přečtení textu paní učitelka položila žákům několik otázek, mezi kterými byly např. tyto: „Kdy si měl naposledy radost? Je nějaké místo, kde býváš často šťastný? Podle čeho poznáš, že má někdo radost? Co děláš ty sám, když máš radost? Začal nám vánoční čas. Z čeho míváš největší radost o Vánocích?“ Někteří žáci se rozpovídali více, jiní méně. Takto vypadala četnost odpovědí:

	6. ročník	8. ročník
<i>Kdy si měl naposledy radost?</i>		
když skončila škola	10	9
když jsem něco dostal od rodičů	6	7
<i>Je nějaké místo, kde býváš šťastný?</i>		
doma	7	6
u babičky	5	3
venku s kamarády	7	10
v obchodě	4	5
<i>Podle čeho poznáš, že má někdo radost?</i>		
smích	11	12
poskakování	8	5
rozzářené oči	6	8
<i>Co děláš ty sám, když máš radost?</i>		

smích	14	13
poskakování	10	5
objímání	5	6
<i>Z čeho máte největší radost o Vánocích?</i>		
dárky	13	10
ozdobený stromeček	5	4
prázdniny	8	9

Z výše uvedeného vyplývá, že žákům dělá největší radost to, že dostanou dárek, a dále také to, že nejsou ve škole. Radost podle nich jednoznačně doprovází smích.

Pak už společně s paní učitelkou odpovídali na otázky a plnili úkoly, které byly přiloženy k textu pověsti: Čím se živil pan Matouš? Vyhledej v textu pověsti slovo mnohoznačné a uveď jeho významy. Najdi v textu pověsti dvě slova, ke kterým umíš vymyslet synonymum apod.

Následovala aktivita, kdy jednoduchou větu paní učitelka několikrát opakovala, pokaždé však jiným tónem hlasu, který vyjadřuje jiný pocit. Žáci hádali, o jaký pocit se jedná. Paní učitelka použila větu z textu „Matouš seděl a pozoroval všechnu tu radost a štěstí kolem sebe.“ Dále pak jednu větu s vánoční tematikou „O Vánocích pečeme s maminkou cukroví.“ Žáci se tak blíže seznámili s paralingvistickými prostředky neverbální komunikace.

Na závěr hodiny žáci vytvořili trojice. Jejich úkolem bylo sehrát setkání lidí, kteří hovoří různými jazyky. Vzájemně jazyky, kterými hovoří ostatní ve skupince,

neznají. Chtějí si společně vysvětlit, co je v jejich zemích zajímavého. Musí to udělat tak, aniž by používali slova. Žáci vždy dostali kartičku s názvem země a obrázkem památky. U této aktivity se žáci 6. ročníku zasmáli, ale moc si toho většinou nevysvětlili, neboť byli poměrně neukáznění. Žáci 8. ročníku se z větší části ostýchali a někteří odmítali cokoli předvádět. Shodli se však na tom, že nejpodstatnější byla u této aktivity gestikulace. Bez rukou by nic nevysvětlili.

### **3.5.1.5 SHRNUTÍ POZNATKŮ, ZÁVĚREČNÉ SLOVO (5. hodina)**

Závěrečná hodina proběhla 19. prosince 2019. V 8. ročníku bylo tento den 19 žáků, hodina ČJL byla v rozvrhu třetí vyučovací hodinu. V 6. ročníku bylo 17 žáků, ČJL měli čtvrtou vyučovací hodinu. Paní učitelka s žáky krátce shrnula téma neverbální komunikace a všechny činnosti, které v předchozích dnech probíhaly. Žáci opětovně vyplnili připravený dotazník, podepsali a odevzdali jej.

Poté dostal každý z nich list papíru, na kterém bylo připraveno schéma pětilístku a několik závěrečných otázek. Paní učitelka schéma nakreslila i na tabuli a napsala vedle také názvy různých emocí. Žákům vysvětlila, co je úkolem této aktivity. První řádek obsahuje název zvolené emoce. Druhý řádek obsahuje popis jejích podstatných vlastností, jak je vidí žáci, tzn. dvě přídavná jména. Třetí řádek je sestaven ze tří slov vyjadřujících dějovou složku, tzn. co emoce dělá. Použijeme tři slovesa. Čtvrtý řádek představuje věta o čtyřech slovech vztahující se ke zvolené emoci. Poslední řádek uvádí jednoslovné synonymum, které rekapituluje podstatu emoce.



Schéma vypadalo takto:

```
      _____  
    _____  _____  
  _____  _____  _____  
_____  _____  _____  _____  
      _____
```

Žáci vyplnili pětílístek. Poté o svém pětílístku promluvili a vysvětlili, jakou emoci si zvolili, co k ní napsali a proč. Šestáci nejčastěji uváděli do vrchního řádku pětílístku radost. Radost je podle nich vtipná, zábavná, šťastná, usmátá, laskavá, milá. Radost pomáhá, směje se, objímá, raduje se. Druhá v pořadí pak byla uvedena zlost. Zlost je vzteklá, zlá, naštvaná, negativní. Zlost bouchá, křičí, zlobí se, nadává, vzteká se. Osmáci také nejčastěji uváděli radost. Radost je podle nich šťastná, milá, veselá, zábavná, usměvavá. Radost se usmívá, objímá, je ráda. Zde bych chtěla podotknout, že žáci 8. ročníku měli vůbec problém s tím uvědomit si, co je to sloveso. Většina z nich pak uváděla úplně jiné slovní druhy. V pořadí druhou nejčastěji uvedenou emoci byl u osmáků smutek. Smutek je podle žáků velký, děsivý, samotný, tichý, skleslý. Smutek pláče, nařiká, přemýšlí, mlčí, schovává se.

Než žáci závěrečný list odevzdali, měli ještě zakroužkovat ano či ne u pěti tvrzení. Ta zněla následovně:

Líbily se mi činnosti/aktivity, které byly v tomto týdnu do hodin češtiny zapojeny.

ANO            NE

Dozvěděla jsem se nové informace o neverbální komunikaci.

ANO NE

Umím teď lépe rozeznat, co ostatní prožívají, i když o tom zrovna nemluví.

ANO NE

Téma neverbální komunikace bylo pro mě zajímavé.

ANO NE

Otázky z dotazníku se mi dnes zdály být jednodušší než minulý týden.

ANO NE

Žáci pak své názory opět představili ostatním. Žákům 6. ročníku se aktivity, které byly do hodin ČJL zapojeny, líbily. Dvanáctkrát zaznačili ano. Jedenáct žáků ze třinácti se dozvědělo nové informace o neverbální komunikaci. Devět žáků si myslí, že umí nyní lépe rozpoznat, co ostatní prožívají. Téma bylo zajímavé pro devět žáků. Pouze třem žákům se zdály být otázky z dotazníku podruhé jednodušší.

Žákům 8. ročníku se aktivity nelíbily. Dvanáct žáků z patnácti označilo možnost ne. Devět žáků se dozvědělo nové informace o neverbální komunikaci. Deset žáků si myslí, že umí nyní lépe rozpoznat, co ostatní prožívají. Osmi žákům se zdálo být téma neverbální komunikace zajímavé. Pouze třem žákům se zdály být otázky z dotazníku podruhé jednodušší.

	<b>6. ročník</b>	<b>8. ročník</b>
Líbily se mi aktivity, které byly do hodin češtiny zapojeny.	12	3
Dozvěděla jsem se nové informace o neverbální komunikaci.	11	9
Umím teď lépe rozeznat, co ostatní prožívají.	9	10
Téma neverbální komunikace bylo pro mě zajímavé.	9	8
Otázky z dotazníku se mi dnes zdály být jednodušší.	3	3

Z výše uvedeného vyplývá, že žákům 6. ročníku se aktivity líbily více než žákům 8. ročníku. Většina žáků z obou ročníků si myslí, že se dozvěděla něco nového a umějí tak lépe rozeznat, co ostatní prožívají. Otázky z dotazníku se žákům většinou nezdály být jednodušší, což se potvrdilo při kvantitativním výzkumu metodou dotazníku u 8. ročníku. Žáci 6. ročníku však, aniž by si to více uvědomovali, odpovídali lépe než při prvním vyplňování dotazníku.

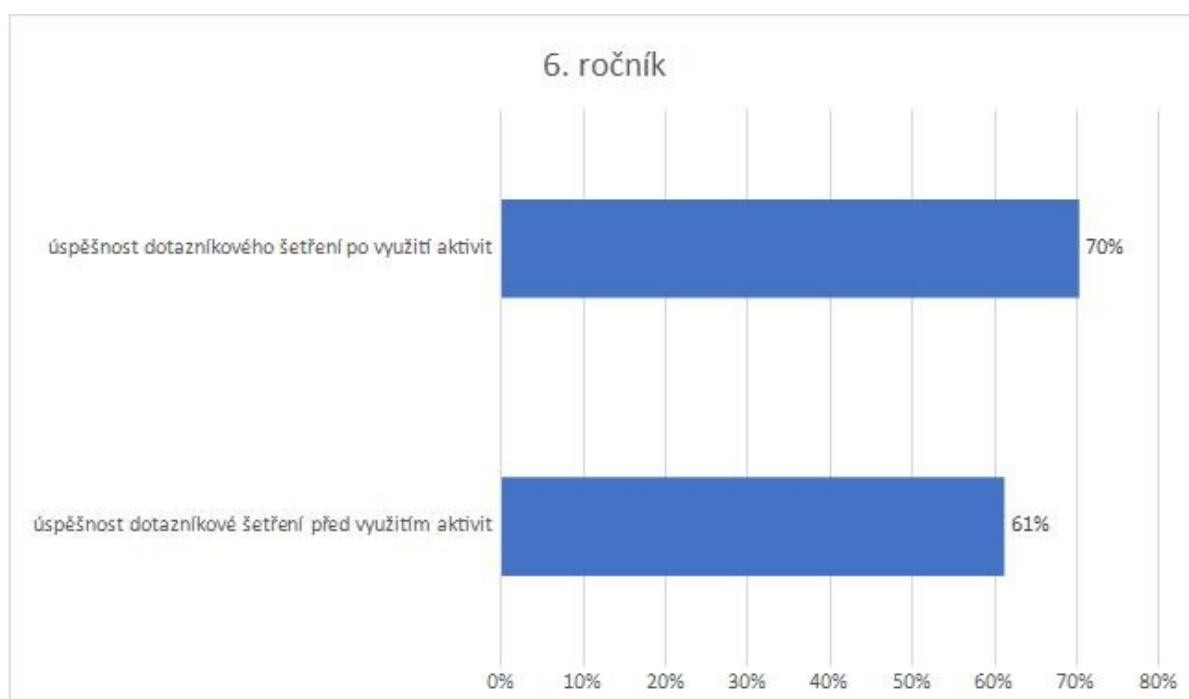
Na úplný závěr poslední společné hodiny jsem žákům poděkovala za spolupráci, popřála krásné vánoční svátky a rozloučila se s nimi. Některé trošku mrzelo, že už se mezi nimi neobjevím, ale těšení se na páteční kino a pondělní Štědrý den bylo silnější.

### 3.5.2 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ

6. ročník				
Číslo otázky	Počet správných odp. 1. pokus	% správných odp. 1. pokus	Počet správných odp. 2. pokus	% správných odp. 2. pokus
1	11	85	9	69
2	4	31	8	62
3	8	62	10	77
4	7	54	8	62
5	7	54	11	85
6	2	15	5	38
7	8	62	10	77
8	8	62	9	69
9	7	54	7	54
10	10	77	13	100
11	12	92	12	92
12	8	62	9	69
13	9	69	11	85
14	11	85	13	100
15	12	92	13	100
16	10	77	9	69
17	7	54	9	69
18	8	62	8	62
19	8	62	8	62
20	6	46	5	38
21	10	77	9	69
22	2	15	5	38
celkem	175	61	201	70

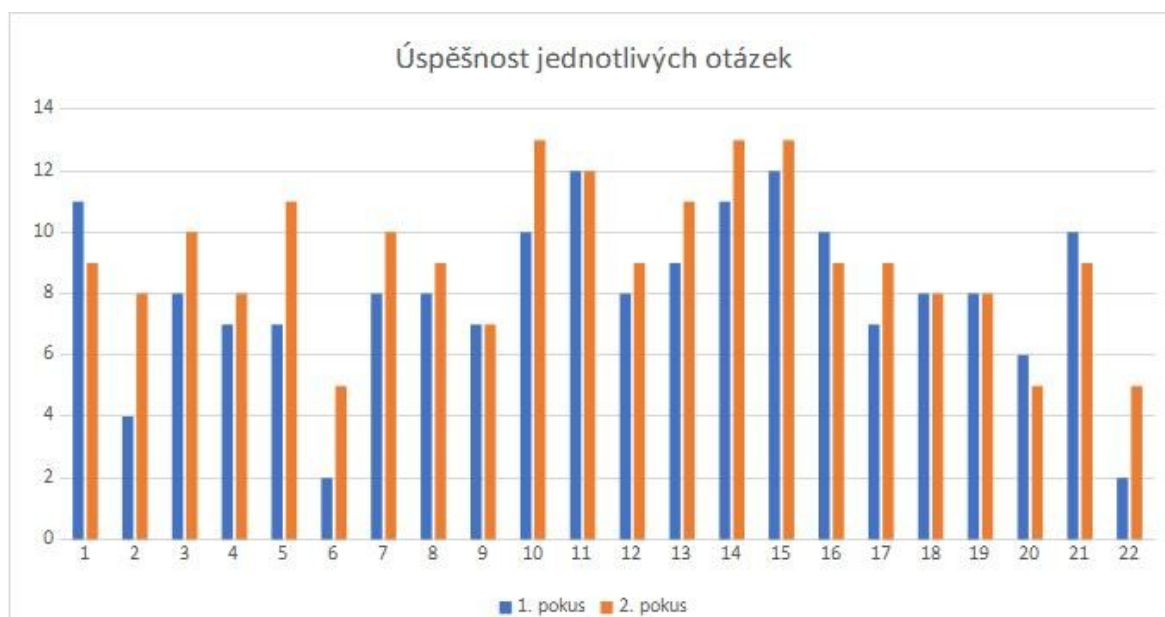
U žáků 6. ročníku bylo možno vyhodnotit celkem 13 dotazníků. Ostatní dotazníky byly neúplné. Tabulka uvádí počet správných odpovědí žáků po vyplnění dotazníku před započítáním aktivit, procento správných odpovědí před započítáním aktivit, dále počet správných odpovědí po pěti vyučovacích hodinách práce se žáky a opět také procento správných odpovědí. Z této tabulky vyplývá, že počet správných odpovědí se navýšil o 26 a procento správných odpovědí vzrostlo z 61 % na 70 %.

**1. graf - Úspěšnost dotazníkového šetření**



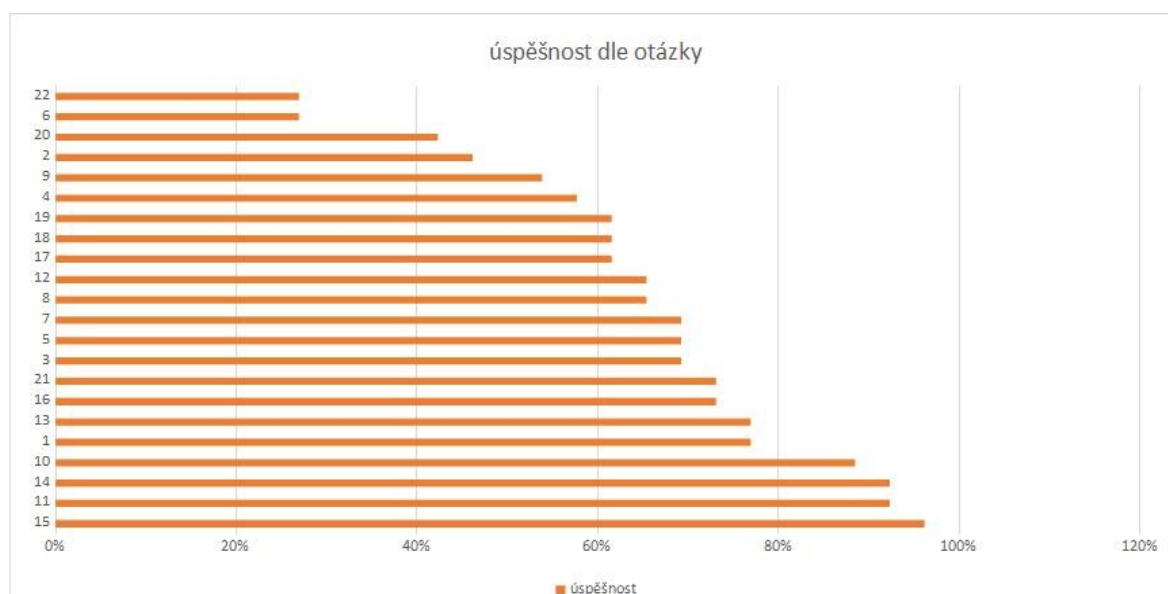
První graf nám ukazuje úspěšnost dotazníkového šetření před a po využití aktivit. Jasně zde vidíme navýšení úspěšnosti o 9 %, což je dobrý výsledek. Ukazuje nám, že aktivity, které jsme se žáky v průběhu pěti vyučovacích hodin dělali, jsou dobře promyšleny.

2. graf - Úspěšnost jednotlivých otázek



Druhý graf nám podává informaci o úspěšnosti jednotlivých otázek. Modře je zaznačen první pokus, oranžově pak druhý pokus. V patnácti případech je druhý pokus úspěšnější než pokus první. Ve třech případech zůstaly výsledky stejné. U čtyřech otázek pak žáci lépe odpovídali při prvním pokusu.

3. graf - Úspěšnost dle otázky



Graf třetí nám ukazuje, jak úspěšné byly jednotlivé otázky. Vidíme, že nejlépe si žáci poradili s otázkou číslo 15. Ta zněla takto:

Když něco říkáme hodně rychle

- a) značí to vyrovnanost,
- b) značí to smutek,
- c) značí to určitou naléhavost či nervozitu.

Žáci neměli větších problémů ani u otázek číslo 11, 14, a 10. Naopak největší problém jim dělali otázky číslo 22 a 6.

Otázka číslo 6 byla následující:

Když člověk mluví se zavřenýma očima, znamená to

- a) způsob, jak se tělo stahuje, aby se bránilo nebo takto blokuje činnost jiných smyslů,
- b) že říká lež či je ve hře neupřímné jednání,
- c) že je velmi unaven.

Otázka číslo 22 pak vypadala takto:

Hlava posluchače mírně skloněná na stranu značí

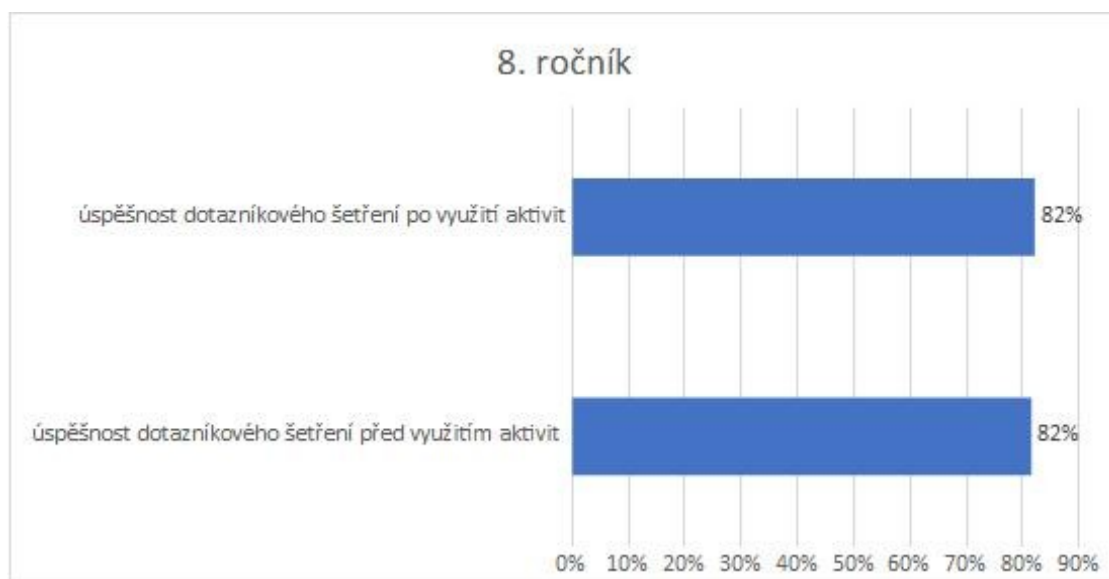
- a) únavu,
- b) zvýšený zájem,
- c) nesouhlas.

8. ročník				
Číslo otázky	Počet správných odp. 1. pokus	% správných odp. 1. pokus	Počet správných odp. 2. pokus	% správných odp. 2. pokus
1	14	93	12	80
2	11	73	11	73
3	14	93	15	100
4	12	80	13	87
5	14	93	14	93
6	6	40	6	40
7	14	93	14	93
8	9	60	9	60
9	9	60	9	60
10	14	93	13	87
11	15	100	15	100
12	14	93	14	93
13	13	87	13	87
14	15	100	15	100
15	14	93	15	100
16	11	73	12	80
17	10	67	12	80
18	13	87	13	87
19	14	93	14	93
20	12	80	10	67
21	14	93	14	93
22	7	47	8	53
celkem	269	82	271	82

U žáků 8. ročníku bylo možno vyhodnotit 15 dotazníků. Ostatní byly neúplné. Z tabulky vyplývá, že počet správných odpovědí se zvýšil z 269 na 271. Procento správných odpovědí zůstalo stejné. Konkrétně 82% .

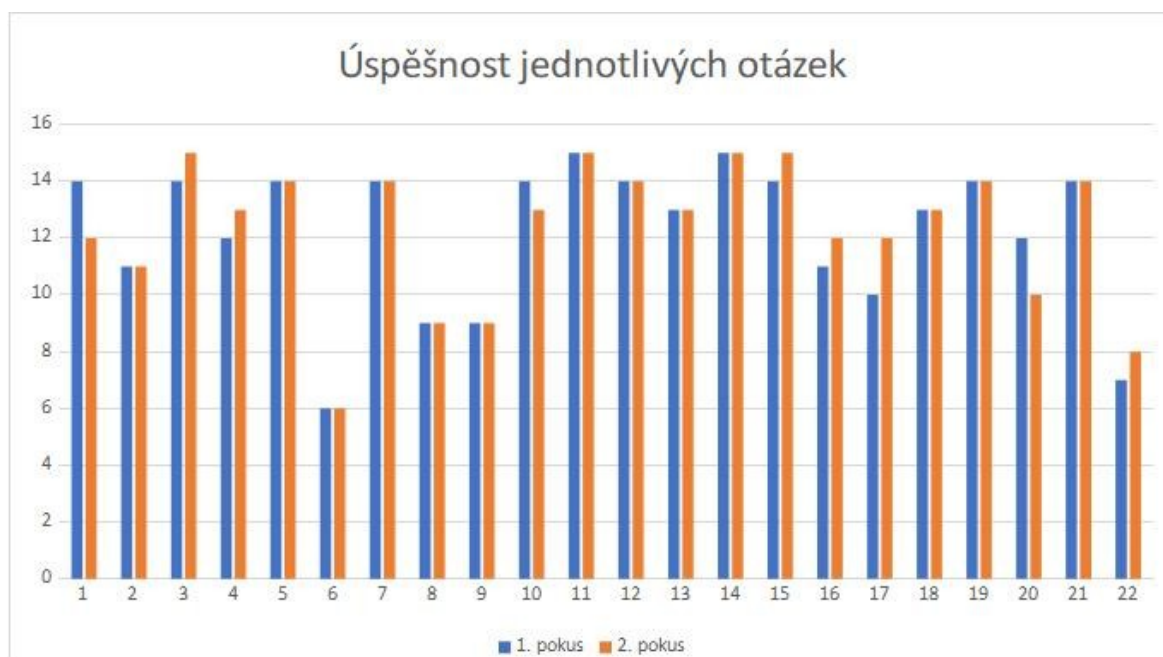


#### 4. graf - Úspěšnost dotazníkového šetření



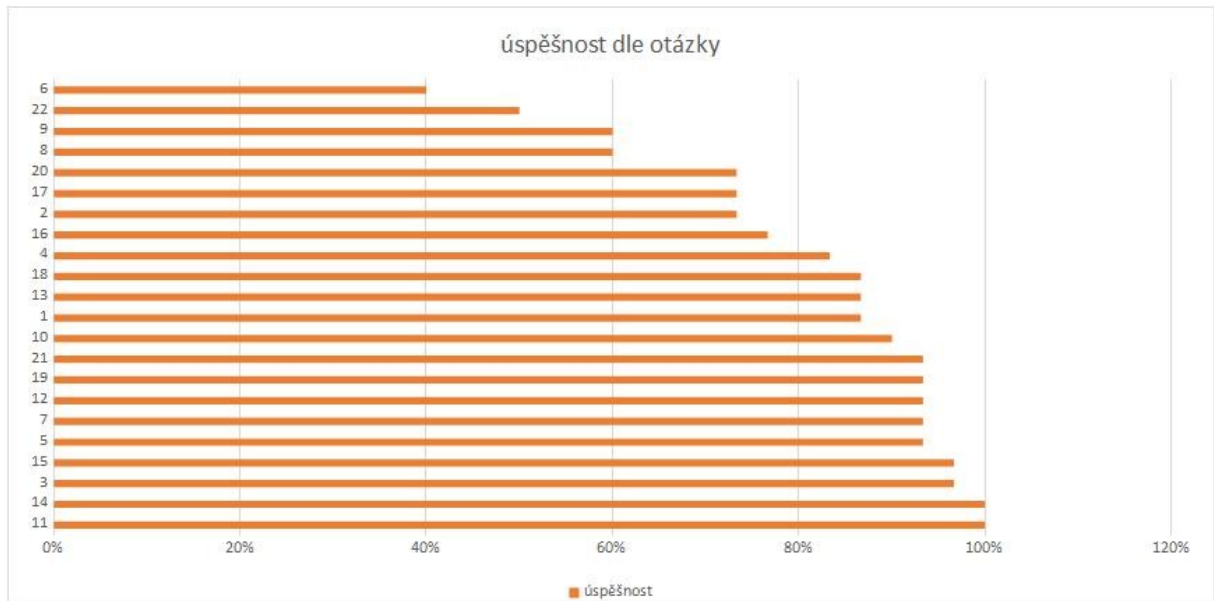
Další graf nám opět ukazuje úspěšnost dotazníkového šetření před využitím aktivit a po využití aktivit. Vidíme, že u žáků 8. ročníku se po pěti společně strávených vyučovacích hodinách nic nezměnilo. Z toho vyplývá, že žáci informace o neverbální komunikaci znali již dříve. Aktivity, které s nimi byly konány, neměly na jejich znalosti větší vliv.

#### 5. graf - Úspěšnost jednotlivých otázek



V pořadí pátý graf nám podává informaci o úspěšnosti jednotlivých otázek. Modře je opět zaznačen první pokus, oranžově pak pokus druhý. Pouze v šesti případech je druhý pokus úspěšnější než pokus první. Ve třinácti případech zůstaly výsledky stejné. U třech otázek pak žáci lépe odpovídali při prvním pokusu.

6. graf - Úspěšnost dle otázky



Na předposledním grafu vidíme úspěšnost dle otázky. Nejlépe na tom jsou otázky 11 a 14. Otázka číslo 11 zněla takto:

Skleslá hlava může značit

- a) sklíčení, provinění, únavu,
- b) překvapení, údiv,
- c) radost.

Nyní otázka číslo 14:

Když dýcháme mělce, zrychleně

- a) jsme nervózní nebo plní obav,
- b) jsme klidní, vyrovnaní,
- c) jsme unavení.

Větších problémů neměli žáci ani u otázek 3 a 15. Nejhůře je na tom otázka číslo 6 a za ní pak otázka číslo 22. Problematickými tedy jsou naprosto stejné otázky jako u 6. ročníku.

Otázka číslo 6 byla následující:

Když člověk mluví se zavřenýma očima, znamená to

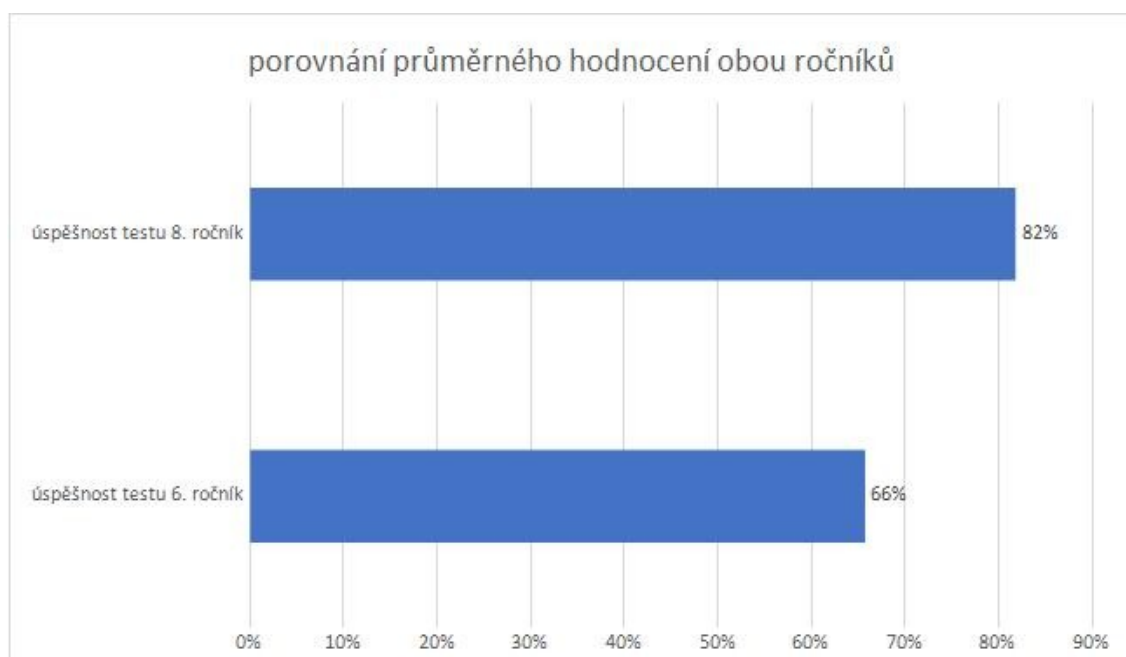
- a) způsob, jak se tělo stahuje, aby se bránilo nebo takto blokuje činnost jiných smyslů,
- b) že říká lež či je ve hře neupřímné jednání,
- c) že je velmi unaven.

Otázka číslo 22 pak vypadala takto:

Hlava posluchače mírně skloněná na stranu značí

- a) únavu,
- b) zvýšený zájem,
- c) nesouhlas.

### 7. graf - Porovnání výsledků 6. a 8. ročníku



Poslední graf nám ukazuje, jak si průměrně vedly jednotlivé ročníky. Průměrná úspěšnost u 6. ročníku byla 66 %, průměrná úspěšnost u 8. ročníku 82 %. 8. ročník byl tedy o 16 % úspěšnější než ročník 6., což by se dalo předpokládat, a to vzhledem k věku žáků.

### 3.5.3 IMPLEMENTACE ZÁVĚRŮ

Nyní je na místě zformulovat hlavní nálezy, které byly v průběhu výzkumu odhaleny. Jsme si vědomi toho, že pozorovaný vzorek je poměrně malý, ovšem pro tento výzkum jistou významnou výpovědní hodnotu má. Na základě výzkumných otázek byly na počátku výzkumu stanoveny hypotézy:

- 1. Cílené aktivity ve vyučování zlepší vnímání neverbálních projevů a emocí žáků.*
- 2. S rozpoznáváním a vnímáním neverbálních signálů jsou na tom lépe starší žáci.*
- 3. Žáci omezují vnímání neverbálních projevů pouze na mimiku a gestikulaci.*
- 4. Aktivity na toto téma jsou atraktivnější pro mladší žáky II. stupně ZŠ.*

První a hlavní hypotéza se kvantitativně potvrdila pouze u žáků 6. ročníku. U těchto žáků se navýšila úspěšnost o 9 %. Z původních 61 % vzrostla na 70 %. Jedenáct žáků ze třinácti pak při kvalitativní části výzkumu uvedlo, že se dozvěděli nové informace o neverbální komunikaci. Devět žáků ze třinácti si myslí, že umí nyní lépe rozpoznat, co ostatní prožívají. Žáci 8. ročníku se v neverbálních projevech orientovali již na počátku výzkumu z 82 %. Toto číslo se nezměnilo ani po působení na žáky cílenými aktivitami. Devět žáků z patnácti však při kvalitativní části

výzkumu uvedlo, že se dozvěděli nové informace o neverbální komunikaci. Deset žáků z patnácti si myslí, že umí nyní lépe rozpoznat, co ostatní prožívají.

Druhá hypotéza byla potvrzena kvantitativní částí výzkumu. U žáků 6. ročníku byla úspěšnost na konci šetření 70 %, u žáků 8. ročníku 82 %. Na počátku výzkumného šetření byl rozdíl ještě větší – u žáků 6. ročníku 61 %, u žáků 8. ročníku 82 %. Hypotéza se potvrdila také u kvalitativní části výzkumu, a to hned na počátku, kdy žáci 6. ročníku neměli téměř žádné prekoncepce, kdežto žáci 8. ročníku již ano.

Třetí hypotéza se potvrdila pozorováním, neboť žáci se u většiny aktivit zaměřovali pouze na oblast obličeje a rukou. Ostatní oblasti byly trochu opomíjeny. Je faktem, že podstatná část projevů je opravdu nejvíce zřetelná v již zmíněných oblastech, spoustu informací lze však vyčíst i z projevů dalších.

Čtvrtá hypotéza je potvrzena taktéž pozorováním, neboť žáci 6. ročníku přistupovali k aktivitám otevřeněji a vstřícněji než žáci 8. ročníku. Osobně to potvrdili v závěru zkoumání, kdy dvanáct ze třinácti žáků 6. ročníku označilo možnost „ano“ u věty „Líbily se mi aktivity, které byly v tomto týdnu do hodin češtiny zapojeny“. Naopak to bylo u žáků 8. ročníku, kdy se aktivity líbily pouze třem žákům z patnácti.

Dotazníkovým šetřením jsme odhalili také některé neverbální projevy, které nebyly žákům známy, a proto bychom se na ně mohli zaměřit v následných aktivitách ve výuce.

## 3.6 ÚVOD K SOUBORU NÁMĚTŮ

Dětem se někdy nedostává příležitostí, jak vyjádřit své city, své emoce. Škola by měla podporovat emoční výchovu dětí, aby se naučily zacházet s množstvím citů, které prožívají. Vnímat je a rozpoznávat. A to nejen city své, ale také city ostatních. Proto bylo součástí této práce navržení námětů a aktivit do výuky. Tyto aktivity vytvářejí situace, kdy děti mluví o tom, co cítí a jak se tyto city projevují.

Soubor těchto námětů má za úkol emoční schopnosti dětí ověřit a rozvinout. Cílem práce je zpřístupnit dětem nejrůznější projevy emocí prostřednictvím neverbální komunikace, naučit je porozumět vlastním emocím, jejich projevům a také emocím a neverbálním projevům druhých lidí.

Emoční a sociální schopnosti jsou významné pro úspěšný život a spokojenost. Mohou působit také jako prevence násilí.<sup>87</sup> Jako emoční a sociální označujeme schopnosti, které nám umožňují vnímat potřeby vlastní i potřeby druhých. Umožňují nám také rozpoznávat emoce druhých lidí.

Schopnost rozpoznávat emoce a projevy druhých, umět je pojmenovat a zaujmout k nim vztah je základem komunikace. Čím otevřenější jsme vůči vlastním emocím, tím lépe dokážeme rozeznávat a chápat emoce druhých lidí.<sup>88</sup>

### 3.6.1 NÁMĚTY DO HODIN ČJL

Při tvorbě níže uvedených námětů do hodin jsme se inspirovali zejména publikací R. Čapka – Moderní didaktika a publikací S. Pfeffer – Rozvíjíme emoce dětí.

---

87 PFEFFER, Simone. Rozvíjíme emoce dětí: praktická příručka pro mateřské školy. Praha: Portál, 2003, s. 10. ISBN 80-7178-764-7.

88 GOLEMAN, Daniel. Healing emotions: conversations with the Dalai Lama on mindfulness, emotions, and health. Boston: Shambhala, 1997. ISBN 1570622124.

## **ODHAL POCIT**

*Složka vzdělávacího oboru: komunikační a slohová výchova, jazyková výchova*

*Mezipředmětové vztahy: hudební výchova*

*Průřezová témata: osobnostní a sociální výchova*

*Klíčové kompetence: kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální*

*Doplňující vzdělávací obor: dramatická výchova*

*Časová náročnost: 5 minut*

*Pomůcky: žádné*

Zvolíme si jednoduchou větu, která se nám hodí k tématu vyučovací hodiny. Několikrát větu žákům opakujeme, pokaždé však jiným tónem hlasu. Ten vždy vyjadřuje jiný pocit. Žáci odhalují, o jaký pocit se jedná. Poté mohou sami žáci ve dvojicích či větších skupinkách vymýšlet věty. Ty pak opakovat vždy jiným tónem hlasu spolužákům, aby odhalili správný pocit.

## **CIZÍ ŘEČ**

*Složka vzdělávacího oboru: komunikační a slohová výchova*

*Mezipředmětové vztahy: zeměpis*

*Průřezová témata: osobnostní a sociální výchova, multikulturní výchova*

*Klíčové kompetence: kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální*

*Doplňující vzdělávací obor: dramatická výchova*

*Časová náročnost: 10 minut*

*Pomůcky: kartičky s názvem země a obrázkem památky*

Žáci vytvoří ideálně trojici. Jejich úkolem bude sehrát setkání lidí, kteří hovoří různými jazyky. Jazyky, kterými hovoří ostatní, vzájemně neznají. Každý žák

dostane kartičku s názvem země a s obrázkem historické památky. Společně si chtějí vysvětlit, co je v jejich zemích zajímavého. Protože si ale vzájemně nerozumějí, musí to zkusit tak, aniž by používali slov.

### **BEZE ZVUKU**

*Složka vzdělávacího oboru: literární výchova*

*Mezipředmětové vztahy: dějepis*

*Průřezová témata: mediální výchova*

*Klíčové kompetence: kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální*

*Doplňující vzdělávací obor: filmová/audiovizuální výchova*

*Časová náročnost: 15 minut*

*Pomůcky: video ukázka, PC, projektor, papír, psací potřeby*

Ve vyučovací hodině si přehrajeme video ukázkou z filmového zpracování některé pověsti, balady, románu (zvolíme podle probíraného učiva). Ukázkou však přehrajeme žákům s vypnutým zvukem. Přehrajeme ji žákům několikrát za sebou, aby si mohli dělat poznámky. Žáci poté zkusí ústně popsat, jaké asi pocity mají jednotlivé postavy v ukázce a jak se tyto pocity projevují navenek. Po skončení této diskuse přehrajeme žákům ukázkou i se zvukem.

### **LITERATURA OBRÁZKEM**

*Složka vzdělávacího oboru: literární výchova, komunikační a slohová výchova*

*Mezipředmětové vztahy: výtvarná výchova*

*Průřezová témata: osobnostní a sociální výchova, multikulturní výchova*

*Klíčové kompetence: kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální*

*Doplňující vzdělávací obor: filmová/audiovizuální výchova*

*Časová náročnost: 10 minut*



*Pomůcky: kopie s obrázky*

Žáci dostanou kopie obrázků z literárního díla, kterému se zrovna ve výuce věnujeme. Zamyslíme se nad pravděpodobnými prožívanými emocemi postav na obrázku a nad jednotlivými projevy, podle kterých tyto emoce rozpoznáváme. Po krátké diskusi si přečteme text vážící se k obrázkům.

## **SKLÁDÁNÍ POSTAVY**

*Složka vzdělávacího oboru: komunikační a slohová výchova, literární výchova*

*Mezipředmětové vztahy: výtvarná výchova*

*Průřezová témata: mediální výchova, multikulturní výchova*

*Klíčové kompetence: kompetence komunikativní, kompetence pracovní*

*Doplňující vzdělávací obor: filmová/audiovizuální výchova*

*Časová náročnost: 10 minut*

*Pomůcky: rozstříhané obrázky postav*

Žáci dostanou do lavice rozstříhané obrázky postavy (pohádková postava, hrdina románu apod.) na tři části – hlava, trup, nohy. Vytvoříme si od každé části těla minimálně tři různé kartičky, v různých polohách, s různými výrazy tváře. Žáci je musí správně sestavit podle toho, jak se jednotlivé projevy těla k sobě hodí. Zda mají sestaveno správně, mohou poznat např. tak, že po otočení budou mít na druhé straně správně sestaveno jméno postavy či název literárního díla. Můžeme zkoušet různé kombinace a povídat si o tom, které části se k sobě nehodí a proč.

## **KOSTKA EMOCÍ**

*Složka vzdělávacího oboru: komunikační a slohová výchova*

*Mezipředmětové vztahy: občanská výchova*

*Průřezová témata: osobnostní a sociální výchova*

*Klíčové kompetence: kompetence k učení, kompetence komunikační, kompetence sociální a personální*

*Doplňující vzdělávací obor: dramatická výchova*

*Časová náročnost: 5 - 15 minut*

*Pomůcky: hrací kostka*

Připravíme si hrací kostku větších rozměrů s obrázky šesti různých emocí – radost, překvapení, zlost, smutek, znechucení, strach. Hrací kostku můžeme v průběhu vyučovací hodiny využít k několika různým aktivitám. Žák může např. hodit kostkou emocí tak, aby to ostatní neviděli, a pak znázorňovat emoci, kterou kostka ukázala, pomocí typických gest a mimiky. Ostatní žáci pak hádají, o kterou emoci se jedná. Další variantou může být hod kostkou emocí a poté vypravování nějakého vlastního zážitku, který souvisí s emoci, jež kostka ukázala. Kostkou může házet i paní učitelka a vypravovat svůj vlastní příběh. Přitom se soustředí na to, aby žákům při svém vypravování nenápadně a vhodně představila některé neverbální projevy (chvíli mluví procítěně se zavřenýma očima, při vypravování nepříjemného pocitu stáhne ruce k tělu apod.).

## **POJMY A SOUVISLOSTI**

*Složka vzdělávacího oboru: komunikační a slohová výchova, literární výchova*

*Mezipředmětové vztahy: občanská výchova*

*Průřezová témata: osobnostní a sociální výchova*

*Klíčové kompetence: kompetence k učení, kompetence komunikační*

*Doplňující vzdělávací obor: etická výchova*

*Časová náročnost: 10 minut*

*Pomůcky: tabule, papír, psací potřeby*

Paní učitelka na tabuli napíše jedno slovo, které se týká emocí (např. úsměv, slza apod.). Žáci si vezmou jen papír a tužku. Poté budou mít jednu minutu na to, aby psali volné asociace k tomuto slovu. V této minutě píšou pouze pojmy. V dalším čase, který paní učitelka stanoví, žáci rozšiřují a přepracovávají myšlenky z první fáze. Pojmy dávají do vět a tím do souvislostí. Žáci, kteří si troufnou, mohou psát i báseň. Poté si práce můžeme přečíst. Neměl by být brán zřetel na gramatickou správnost.

## **DIVADLO**

*Složka vzdělávacího oboru: komunikační a slohová výchova, literární výchova*

*Mezipředmětové vztahy: pracovní činnosti, dějepis*

*Průřezová témata: multikulturní výchova, environmentální výchova*

*Klíčové kompetence: kompetence komunikační, kompetence sociální a personální, kompetence pracovní*

*Doplňující vzdělávací obor: dramatická výchova*

*Časová náročnost: 15 - 40 minut*

*Pomůcky: postavy a výrazy tváře na špejlích, podklady pro zapichování špejlí*

Připravíme si několik papírových postav na špejlí. Postavy mohou reprezentovat např. některé literární dílo. Na špejlích budou mimo postav také různé výrazy tváře. Pomocí těchto kratších špejlí můžeme vyjadřovat vztahy mezi postavami. Z krabice od bonboniéry či obuvi pak můžeme (ale nemusíme) přichystat podklad pro zapichování špejlí. S pomocí hraní divadélka pak můžeme např. dokončit příběh podle vlastní fantazie, změnit charakter postavy apod. Díky špejlím s různými výrazy tváře pak můžeme zkusit hrát divadélko, třeba i beze slov.

## **KOMIKS**

*Složka vzdělávacího oboru: literární výchova*

*Mezipředmětové vztahy: pracovní činnosti*

*Průřezová témata: environmentální výchova, multikulturní výchova*

*Klíčové kompetence: kompetence komunikační, kompetence pracovní*

*Doplňující vzdělávací obor: filmová/audiovizuální výchova*

*Časová náročnost: 30 minut*

*Pomůcky: papír, psací potřeby*

Na základě přečtené literární ukázky (povídky, pohádky, bajky) vyzveme žáky k tomu, aby vybrali nejdůležitější části textu a zkusili je znázornit pomocí obrázků. Pro jistotu si se žáky můžeme připomenout, co je to komiks. Žáci by se při výtvarném zpracování měli soustředit na výrazy a postoje postav, aby bylo zřejmé i bez textu, jak se postavy v jednotlivých etapách příběhu cítí. Poté si zkusíme obrázky porovnat, popovídat si o nich, diskutovat o jednotlivých krocích samotné tvorby. Na závěr si obrázky můžeme doplnit krátkými texty.

## **EMOCE KOLEM NÁS**

*Složka vzdělávacího oboru: komunikační a slohová výchova*

*Mezipředmětové vztahy: občanská výchova*

*Průřezová témata: multikulturní výchova, environmentální výchova*

*Klíčové kompetence: kompetence komunikační, kompetence sociální a personální, kompetence k učení*

*Doplňující vzdělávací obor: etická výchova*

*Časová náročnost: 10 minut*

*Pomůcky: tabule, psací potřeby, papír, kniha/učebnice*

Aktivita vhodná do úvodních hodin neverbální komunikace. Žáci si zvolí téma, tedy jednu z šesti emocí, které napíšeme na tabuli. V průběhu krátkého časového limitu napíší na papír vše, co lze k tomuto tématu najít ve škole, doma, na ulici. Žákům můžeme pomoci tím, že jim dáme k dispozici např. učebnici s ilustracemi či jinou ilustrovanou knihu. Jednotlivé asociace poté píšeme na tabuli, žák vždy ústně doplní krátké zdůvodnění své myšlenky. Žádná myšlenka by neměla být považována za špatnou, pokud ji žák přijatelně zdůvodní. Na závěr této aktivity by si žáci měli uvědomit, že vše kolem nás v nás vyvolává určité pocity. Ty jsou vždy individuální.

## LITERÁRNÍ ŽÁNRY A EMOCE

*Složka vzdělávacího oboru: literární výchova*

*Mezipředmětové vztahy: dějepis*

*Průřezová témata: výchova demokratického občana, mediální výchova*

*Klíčové kompetence: kompetence občanské, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence k učení*

*Doplňující vzdělávací obor: dramatická výchova*

*Časová náročnost: 10 – 30 minut*

*Pomůcky: žádné*

Jedná se o vyprávění příběhu učitelem, učitel však v průběhu vyprávění mění literární žánry. Připraví si vyprávění např. o životě konkrétního autora či osobnosti z historie, různé etapy jeho života však pojme jako odlišné žánry. Vystřídá tedy komedii, horor, pohádku apod. Při vypravování se soustředí na projevy neverbální komunikace. Poté si můžeme s žáky povídat o tom, jaké literární žánry se objevily, jakými emocemi se vyznačují apod. Takové vypravování si mohou připravit i sami žáci pro své spolužáky.

## **TÉMĚŘ SHODNÉ OBRÁZKY**

*Složka vzdělávacího oboru: komunikační a slohová výchova*

*Mezipředmětové vztahy: občanská výchova*

*Průřezová témata: environmentální výchova, multikulturní výchova*

*Klíčové kompetence: kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální*

*Doplňující vzdělávací obor: filmová/audiovizuální výchova*

*Časová náročnost: 20 minut*

*Pomůcky: obrázky, papír, psací potřeby*

Rozdáme do každé lavice po jednom obrázku. Obrázky jsou téměř stejné, jen postavy na nich mají odlišné výrazy a postoje. Vždy dvě dvojice mají obrázek úplně stejný (tyto dvojice o sobě však nevědí). Úkolem každé dvojice je vymyslet s využitím obrázku krátký příběh. Následně si jednotlivé příběhy představíme. Tímto si ukážeme, jak náš výraz a postoj ovlivňuje dojmy ostatních.

## **RODINNÉ ALBUM**

*Složka vzdělávacího oboru: komunikační a slohová výchova*

*Mezipředmětové vztahy: občanská výchova*

*Průřezová témata: výchova demokratického občana, multikulturní výchova*

*Klíčové kompetence: kompetence občanské, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální*

*Doplňující vzdělávací obor: filmová/audiovizuální výchova*

*Časová náročnost: 15 - 40 minut*

*Pomůcky: fotografie, papír, psací potřeby*

Žáci si do vyučovací hodiny přinesou fotografie (nejlépe „momentky“) z rodinného alba. Sedneme si do kruhu a budeme si o jednotlivých fotografiích povídat, tedy o osobách, které na fotografiích jsou a co zrovna dělají. Také o situaci, při které momentka vznikla apod. Jistě se při této aktivitě hodně nasmějeme. Následně můžeme nejlepší komentáře k fotografiím sepsat a vyvěsit si ve třídě. Dále je možné např. domýšlet kontext - dokreslovat či popisovat, co je mimo fotografii.

## **ŽIVÁ FOTOGRAFIE**

*Složka vzdělávacího oboru: literární výchova*

*Mezipředmětové vztahy: dějepis*

*Průřezová témata: multikulturní výchova, environmentální výchova*

*Klíčové kompetence: kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální*

*Doplňující vzdělávací obor: dramatická výchova*

*Časová náročnost: 10 minut*

*Pomůcky: rozstříhaná literární ukázka*

Učitel vybere literární ukázku, kterou rozdělí a rozstříhá na několik kratších částí. Tolik, kolik bude částí textu, bude i skupin žáků (ideálně šest až osm). Jednotlivé části budou očíslovány tak, jak jdou v textu za sebou. Žáci budou mít za úkol zvolit ve skupině klíčový obraz svého úryvku. Ten pak ztvární živou fotografií, a to tak, aby bylo pro spolužáky zřejmé, co zásadního se v daném úryvku stalo. Skupiny se seřadí za sebe podle čísel, které mají na lístečku s ukázkou. Učitel shrne každou ukázku a pokusí se odhadnout, co každá skupinka žáků konkrétně představuje. Žáci pak učitele doplní svým komentářem.

## **PEXESO ŽIVÉ I NEŽIVÉ**

*Složka vzdělávacího oboru: komunikační a slohová výchova, jazyková výchova, literární výchova*

*Mezipředmětové vztahy: občanská výchova*

*Průřezová témata: osobnostní a sociální výchova*

*Klíčové kompetence: kompetence k učení, kompetence sociální a personální*

*Doplňující vzdělávací obor: dramatická výchova, filmová/audiovizuální výchova*

*Časová náročnost: 10 – 20 minut*

*Pomůcky: kartičky pexesa, barevné lepící lističky*

Pexeso jistě znají všichni. Je možné ho připravit k procvičování v podstatě čehokoliv. I pro naše potřeby můžeme využít různých variant. Ve formě papírových kartiček mohou k sobě žáci přiřazovat pojmy, které se týkají shodné emoce, výraz obličeje ke vhodnému postoji či konkrétní emoci k literární postavě.

Žáci si mohou zahrát také živé pexeso, kdy dva žáci budou spojovat dvojice a ostatní představovat různé emoce. Jeden ze dvojice, označen např. červenou barvou, představuje neverbální projevy obličeje, druhý ze dvojice, označen např. modrou barvou, představuje neverbální projevy ostatního těla. Žáci, kteří hádají, hledají správnou dvojici – ta je složena vždy z jednoho „modrého“ a jednoho „červeného“ žáka.

## **VÝUKOVÝ PLAKÁT**

*Složka vzdělávacího oboru: komunikační a slohová výchova, jazyková výchova*

*Mezipředmětové vztahy: výtvarná výchova*

*Průřezová témata: environmentální výchova, mediální výchova*

*Klíčové kompetence: kompetence pracovní, kompetence sociální a personální*

*Doplňující vzdělávací obor: filmová/audiovizuální výchova*



*Časová náročnost: 40 minut*

*Pomůcky: balicí papír, obrázky, texty, psací potřeby, nůžky, knihy*

Tuto aktivitu můžeme zařadit na závěr tématu. Žáci budou na dané téma (Neverbální komunikace) tvořit informačně bohatý výukový plakát. Využijí vlastních poznatků, mohou vyhledávat informace např. na internetových stránkách či v knihách. Mohou psát, kreslit, malovat, stříhat, lepit. Žáci mohou čerpat z materiálů, které přinese do vyučovací hodiny učitel. Mohou si ale také přinést materiály z domu – musíme je však předem vyzvat k domácí přípravě. Žáci mohou pracovat jednotlivě či v menších skupinkách.

## **REPORTÁŽ**

*Složka vzdělávacího oboru: komunikační a slohová výchova, jazyková výchova*

*Mezipředmětové vztahy: dějepis*

*Průřezová témata: multikulturní výchova, mediální výchova*

*Klíčové kompetence: kompetence k učení, kompetence pracovní*

*Doplňující vzdělávací obor: filmová/audiovizuální výchova*

*Časová náročnost: 20 minut*

*Pomůcky: text, obrázky, papír, psací potřeby*

Žáci si přinesou do vyučovací hodiny obrázky některé známé osobnosti (alespoň pět různých obrázků) a dále jakékoliv informace o této konkrétní osobě. Vyhledávat mohou na internetu, v knihách, časopisech. Úkolem žáků pak bude napsat reportáž z konkrétního místa či konkrétní události, kde se tato známá osobnost nacházela, a vymyslet krátký příběh o tom, co se jí na tomto místě mohlo přihodit. Žáci vycházejí z obrázků, které si přinesli, a z neverbálních projevů na obrázcích zachycených.

## **SOCHAŘI**

*Složka vzdělávacího oboru: komunikační a slohová výchova, literární výchova*

*Mezipředmětové vztahy: občanská výchova*

*Průřezová témata: výchova demokratického občana, environmentální výchova*

*Klíčové kompetence: kompetence občanské, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální*

*Doplňující vzdělávací obor: dramatická výchova*

*Časová náročnost: 20 minut*

*Pomůcky: filmová ukázka, počítač, projektor*

Učitel pustí polovině žáků třídy pasáž z filmu. S druhou polovinou žáků půjde za dveře. Po skončení ukázky se všichni vrátí do třídy. Žáci vytvoří dvojice tak, aby v každé dvojici byl jeden žák, který ukázku shlédl. Žáci pak na základě této ukázky ve dvojicích vytvářejí sochy ze svých těl. Ten ze dvojice, který viděl ukázku, je „sochař“, druhý je „hlína“. Sochaři mohou fyzicky formovat hlínu nebo názorně předvádět pozici, kterou by měla „hlína“ ztvárnit. Sochař ani hlína nemohou komunikovat slovy. Sochař musí s hlínou zacházet opatrně. Sochy z hlíny pak shlédnou filmovou ukázku také a budou hádat, kterou postavou asi jsou. Sochař poté představí své dílo a popíše ho ve vztahu k ukázce.

## **POHÁDKOVÁ POSTAVA**

*Složka vzdělávacího oboru: komunikační a slohová výchova, literární výchova*

*Mezipředmětové vztahy: občanská výchova*

*Průřezová témata: mediální výchova, multikulturní výchova, environmentální výchova*

*Klíčové kompetence: kompetence k učení, kompetence komunikativní*

*Doplňující vzdělávací obor: filmová/audiovizuální výchova*

*Časová náročnost: 30 minut*

*Pomůcky: lístečky se jmény, papír, psací potřeby*

Žáci dostanou na lístečku napsáno jméno postavy, např. Veselák Ukecaný, Smíšek Stydlín, Mlčenka Slzavá apod. Žáci mají za úkol vymyslet fiktivní svět této postavy, snaží se vytvořit komplexnější popis této postavy, mohou vymyslet jména kamarádů či rodinných příslušníků této postavy. Text mohou doplnit také obrázkem. Na závěr žáci jednotlivě postavy před třídou představí.

### **KOSTKA AKTIVNÍCH SLOVES**

*Složka vzdělávacího oboru: komunikační a slohová výchova*

*Mezipředmětové vztahy: občanská výchova*

*Průřezová témata: osobnostní a sociální výchova, multikulturní výchova*

*Klíčové kompetence: kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální*

*Doplňující vzdělávací obor: etická výchova*

*Časová náročnost: 10 minut*

*Pomůcky: hrací kostka, tabule, papír, psací potřeby*

Zvolíme si téma týkající se neverbální komunikace (pláč, smích, stud, lež a další). Šest stran kostky reprezentují pokyny: popiš, porovnej, asociuj, aplikuj, analyzuj, zhodnoť. Na tabuli budou mít žáci blíže vysvětleny a rozepsány jednotlivé strany kostky. Např. popiš, jak dané téma vypadá, co vidíme. Porovnej, čemu se to podobá, od čeho se liší. Vybav si – co se ti vybaví, když se řekne apod. Žáci pak házejí jednotlivě kostkou a snaží se co nejlépe odpovědět podle pokynů. Pokud potřebují, mohou si nechat čas na přemýšlení a napsat si poznámky.

## ZÁVĚR

Práce s tématem komunikace byla rozhodně zajímavá. Již studium odborné literatury o jednotlivých projevech neverbální komunikace dávalo hodně podnětů k zamyšlení - zdánlivě primitivní a bezděčné jednání, ale jak rafinované.

Při výzkumu s žáky základní školy se ukázalo, jak je důležité, aby děti uměly správně používat ve svých jazykových projevech nonverbální prostředky a také uměly "číst" v projevech druhých lidí. O to více, že nejnovější počítače, mobilní telefony a sociální sítě děti od přímé lidské komunikace odvádějí. Cílené aktivity, které jsme prováděli, se ukázaly jako velmi efektivní, napomáhaly k rozvoji jazykových schopností i emoční inteligence žáků. A většinou se dětem (těm mladším) takto zaměřené hodiny líbily.

Současná koronavirová epidemie a s ní související uzavření škol na více než tři měsíce ukázala, co je vlastně ve školní praxi tím nejdůležitějším. Co nejvíce chybělo žákům (i učitelům) při výuce na dálku. Přímá komunikace - verbální i neverbální.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BLUCHA, V. Klíč k domovu: čtení o Krnovsku pro mládež i dospělé. 2., opr. vyd. Krnov: Město Krnov, 2013. Regio Litera. ISBN 978-80-87826-00-3
- BORG, J. Řeč těla: jak poznat, co kdo doopravdy říká. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4474-2
- BRUNO, T. a G. ADAMCZYK. Řeč těla: jak rozumět signálům řeči těla a cíleně je používat. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4592-3
- BYTEŠNÍKOVÁ, I. Komunikace dětí předškolního věku. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3008-0
- ČAPEK, R. Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnotících metod. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7
- ČECHOVÁ, M. Čeština - řeč a jazyk. 3., rozš. a upr. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2011. ISBN 978-80-7235-413-9
- ČECHOVÁ, M. Komunikační a slohová výchova. Praha: ISV, 1998. Jazykověda (Institut sociálních vztahů). ISBN 80-85866-32-3
- ČERNÝ, V. a K. GROFOVÁ. Děti a emoce: učíme děti vnímat, poznávat a pracovat se svými pocity. 2., doplněné vydání. Brno: Edika, 2017. ISBN 978-80-266-1125-7
- DEVITO, J. A. Základy mezilidské komunikace. Praha: Grada, 2001. Expert (Grada). ISBN 80-7169-988-8
- DIAMANT, J., M. ČERNÝ a V. ŠTUDENT. Emoce. 2. dopl. vyd. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1969. ISBN 08-025-69
- DOHERTY-SNEEDDON, G. Neverbální komunikace dětí, Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-043\_7
- EISLEROVÁ, J. Staré pověsti české. Praha: Fragment, 2009. ISBN 978-80-253-0861-5
- EKMAN, Paul a Wallace V. FRIESEN. Emoce pod maskou: poznám, co si myslíš, podle toho, jak se tváříš. I. vydání. Přeložil Jiří FADRNY. Brno: BizBooks, 2015. ISBN 978-80-265-0422-1

- ERBEN, K. J. Kytice. Praha: Práh, 2011. ISBN 978-80-7252-329-0
- GAVORA, P. Učitel a žáci v komunikaci. Brno: Paido, 2005. 165 s. ISBN 80-7315-104-9
- GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu. 2. rozšířené vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0
- GOLEMAN, Daniel. Healing emotions: conversations with the Dalai Lama on mindfulness, emotions, and health. Boston: Shambhala, 1997. ISBN 1570622124.
- GULOVÁ, L. a R. ŠÍP, ed. Výzkumné metody v pedagogické praxi. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4368-4
- HAVLÍK, R. a J. KOŤA. Sociologie výchovy a školy. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7
- HEILMANN, Ch. M. Řeč těla: gesta, mimika, emoce. Praha: Grada, 2013. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-2474394-3
- HENDL, J. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4
- HOLUB, J. a S. LYER. Stručný etymologický slovník jazyka českého se zvláštním zřetelem k slovům kulturním a cizím. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1967
- CHRÁSKA, M. Metody pedagogického výzkumu. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4
- JEDLIČKA, R. a J. KOŤA a Jan SLAVÍK. Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0586-1
- JEDLIČKA, R. Psychický vývoj dítěte a výchova, Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-271-0096-5
- JIRÁSEK, O. Moravské pohádky a pověsti: + audio CD. Ilustroval Aleš ČUMA. Brno: Computer Press, 2008. ISBN 978-80-251-2065-1
- KLIMEŠ, L. Slovník cizích slov. 7. vyd., V SPN vyd. 2., rozš. a dopl. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2005. ISBN 80-7235-272-5

- KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R. Vyučování jako dialog, Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1541-4
- KOSÍKOVÁ, V. Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty, Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2433-1
- KOTRBA, T. a L. LACINA. Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga. 3. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2015. ISBN 978-80-7485-043-1
- KŘIVOHLAVÝ, J. Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace. Praha: Svoboda, 1988. Členská knihnice (Svoboda)
- LAŠEK, J. Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Vyd. 3. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012. ISBN 978-80-7435-220-1
- LEŠKO, L. Náhled do sociální komunikace. Brno: Tribun EU, 2008. Knihovnicka.cz. ISBN 978-80-7399-466-2
- LEWIS, D. Tajná řeč těla. Přeložil Jiří REZEK. Praha: Bondy, 2010, s. 65. ISBN 978-80-904471-7-2
- MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. Komunikace ve škole. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3
- MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. Sociální a pedagogická komunikace ve škole. Praha: SPN, 1989. ISBN 80-04-21854-7
- MEŠKOVÁ, M. Motivace žáků efektivní komunikací: [praktická příručka pro učitele]. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-2620198-4
- MIKULÁŠTÍK, M. Komunikační dovednosti v praxi. Vyd. 1. Praha: Grada, 2003, 361 s. ISBN 80-247-0650-4
- NAKONEČNÝ, M. Lidské emoce. Praha: Academia, 2000. ISBN 80-200-0763-6
- NELEŠOVSKÁ, A. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1

- NELEŠOVSKÁ, A. Vybrané kapitoly z komunikativních dovedností: pro studující učitelských oborů UP. 2. upr. vyd. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1992. ISBN 80-7067-174-2.
- PFEFFER, S. Rozvíjíme emoce dětí: praktická příručka pro mateřské školy. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-764-7
- PIAGET, J. Psychologie dítěte, Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0691-0
- PLAMÍNEK, J. Komunikace a prezentace, Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2706-6
- PRŮCHA, J., ed. Pedagogická encyklopedie. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2
- PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4
- PRŮCHA, J. Moderní pedagogika. 3. přepracované a aktualizované vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X
- SLAMĚNÍK, I. Emoce a interpersonální vztahy. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3311-1
- Slovník současné češtiny. V Brně: Lingea, 2011. ISBN 978-80-87471-27-2
- Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost: s Dodatkem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Vyd. 4. Redaktor Josef FILIPEC. Praha: Academia, 2005. ISBN 978-80-200-1446-7
- SVATOŠ, T. Kapitoly ze sociální a pedagogické komunikace: teoretická minima a praktické náměty v učitelském studiu. Opava: Slezská univerzita, Filozoficko-přírodovědecká fakulta, Ústav pedagogických a psychologických věd, 2005. ISBN 80-7248-292-0
- ŠEĐOVÁ, K., ŠVAŘÍČEK R. Komunikace ve školní třídě. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0085-7



TAYLOR, S. a A. J. LESTER. Umění komunikace: odhalte tajemství, která vám pomohou k lepší výkonnosti a uspokojivější budoucnosti. V Praze: Knižní klub, 2010. Klíč k úspěchu. ISBN 978-80-242-2770-2

THIEL, E. Řeč lidského těla prozradí víc než tisíc slov. Bratislava: Plasma Service, 1993. ISBN 80-901412-1-8

TINKOVÁ, E. Rétorika, aneb, Řeč jako nástroj: praktický průvodce řečí těla a verbální komunikací. Kralice na Hané: Computer Media, 2010. ISBN 978-80-7402-074-2

VÁGNEROVÁ, M. Školní poradenská psychologie pro pedagogy, Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4

VYBÍRAL, Z. Psychologie lidské komunikace. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-291-2

ZELINOVÁ, M. Hry pro rozvoj emocí a komunikace: koncepce a model tvořivě humanistické výchovy. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-197-6

Psychologie. <https://psychologie.cz/udiv-zdroj-vsech-emoci/> [online]. [cit. 2020-06-27].

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2017. [cit. 2020-06-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/>

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1 – Dotazník pro žáky

Příloha 2 – Průvodní list pro žáky

Příloha 3 – Pověst O Ječmínkovi – obrázky pro žáky

Příloha 4 – Polednice – obrázky pro žáky

Příloha 5 – Pověst Břetislav a Jitka – text pro žáky

Příloha 6 – Kostka emocí

Příloha 7 – Přípravy na vyučovací hodiny

## Příloha 1 – Dotazník pro žáky

Jméno a příjmení: \_\_\_\_\_

Třída: \_\_\_\_\_

**1. Proč často vykonáváme tzv. uvolňovací gesta (upravování si vlasů, srovnávání brýlí na nose, hraní si s tužkou, otáčení prstenem)?**

- a) protože jsou to pohyby, které zmírňují napětí člověka nebo zakrývají rozpaky
- b) protože jsou to pohyby, které značí nějaký druh nesouhlasu
- c) protože jsou to pohyby, které značí skutečný zájem

**2. Co naznačuje přímý pohled žáka na učitele?**

- a) naznačuje rozpaky a napětí
- b) naznačuje připravenost, otevřenost, sebejistotu (nemám co skrývat, nestydím se)
- c) naznačuje znuďení a nesouhlas s tím, co zaznělo

**3. Když se žák při vyučovací hodině dívá vytrvale jinam, než má, znamená to:**

- a) naprostou ztrátu pozornosti
- b) skutečný zájem
- c) rozčilení posluchače/žáka

**4. Když se oči člověka při přemýšlení pohybují nahoru a vlevo:**

- a) projevuje touhu stáhnout se
- b) snaží se člověk vybavit si něco, co se už dříve stalo
- c) snaží se vymyslet nějaké zvuky

**5. Abnormální četnost mrkání bývá obvykle náznakem:**

- a) skutečného zájmu
- b) některého druhu nepohody, náhlého vystavení nějakému tlaku
- c) připravenosti a sebejistoty

**6. Když člověk mluví se zavřenými očima, znamená to:**

- a) způsob, jak se tělo stahuje, aby se bránilo nebo takto blokuje činnost jiných smyslů
- b) že říká lež či je ve hře neupřímné jednání
- c) že je velmi unaven

**7. Díváním se do země při rozhovoru:**

- a) projevujeme touhu stáhnout se
- b) naznačujeme připravenost a sebejistotu
- c) naznačujeme skutečný zájem

**8. Co nám signalizuje hýbání očima ze strany na stranu?**

- a) znuďení
- b) připravenost
- c) jde o únikovou reakci, oči hledají východ nebo pomoc

**9. Jak rozeznáme falešný úsměv (= úsměv, který nasazujeme, když jsme nešťastní, ale nechceme to dát najevo ostatním) od pravého úsměvu:**

- a) v případě falešného úsměvu neukazujeme zuby
- b) v případě falešného úsměvu míří koutky úst obvykle do stran, při pravém úsměvu míří vzhůru
- c) v případě falešného úsměvu si koušeme zuby do jazyka, při pravém úsměvu nikoliv

**10. Co nám prozrazují napjaté či stažené rty?**

- a) člověk je velmi unaven
- b) člověk tímto naznačuje skutečný zájem
- c) člověk potlačuje nějaké emoce, obvykle negativní

**11. Skleslá hlava může značit:**

- a) sklíčení, provinění, únavu
- b) překvapení, údiv
- c) radost

**12. Zvednutím výšky hlasu můžeme vyjádřit:**

- a) překvapení
- b) smutek
- c) únavu

**13. Hlasitý projev považujeme za výraz:**

- a) znučenosti
- b) pokory
- c) hněvu

**14. Když dýcháme mělce, zrychleně:**

- a) jsme nervózní nebo plní obav
- b) jsme klidní, vyrovnaní
- c) jsme unavení

**15. Když něco říkáme hodně rychle:**

- a) značí to vyrovnanost
- b) značí to smutek
- c) značí to určitou naléhavost či nervozitu

**16. Otevřenou dlaň vnímáme jako:**

- a) znak výstražný
- b) znak posměchu a ironie
- c) znak přátelskosti, upřímnosti, důvěry

**17. Gesta, při nichž se ruka dotýká tváře, hlavy či vlasů, používáme:**

- a) když nám je zima
- b) když jsme ve stresu nebo se cítíme nějak nepříjemně
- c) když cítíme radost

**18. Kdy máme sklon přitáhnout ruce k tělu (na hrud)?**

- a) když prožíváme úzkost či strádání
- b) když je nám horko
- c) když se hněváme

**19. Když jednou rukou sevřeme za zády zápěstí druhé ruky:**

- a) značí to zlost či úzkost
- b) značí to souhlas
- c) značí to sebejistotu

**20. Při komunikaci s ostatními si hladíme oko či se jinak dotýkáme tváře:**

- a) ve chvíli, kdy mluvíme pravdu
- b) ve chvíli, kdy se nám druhá osoba nelíbí
- c) ve chvíli, kdy říkáme lež či je ve hře neupřímné jednání

**21. Člověk, který lže:**

- a) má zpomalenou mluvu a v určitých chvílích mohou nastat zřetelné pomlky či mlčení
- b) má velmi rychlou mluvu bez pomlk
- c) má velmi hlasitou mluvu

**22. Hlava posluchače mírně skloněná na stranu značí:**

- a) únavu
- b) zvýšený zájem
- c) nesouhlas

## Příloha 2 – Průvodní list pro žáky

### NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE

#### CO JE TO NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE?

Neverbální komunikace je mimoslovní komunikace. Je to souhrn mimoslovních sdělení, která vědomě, mnohem pravděpodobněji však nevědomě, sdělujeme svému okolí. Lidé si tak vzájemně sdělují nejen informace, ale také postoje.

#### NEVĚNOVAT JÍ POZORNOST JE VELKÁ CHYBA!

Někdo ji využívá často, někdo méně, mnoho lidí jí však nevěnuje dostatek pozornosti. Z neverbální komunikace lze vyčíst mnohem více, než si zatím myslíte. Když se na ni budete při komunikaci soustředit, lépe pochopíte chování lidí ve svém okolí a budete na ně umět přiměřeně reagovat.

#### CO PATŘÍ DO NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE?

Do neverbální komunikace patří mimika obličeje, pohledy očí, gestikulace – to, co děláme s rukama, postoj těla, ale také to, jakou vzdálenost od druhých zaujímáme, jak se navzájem dotýkáme a další projevy.



#### CO POUŽÍVÁME NEJČASTĚJI?

Mimika je spolu s gestikulací nejčastěji používanou součástí neverbální komunikace. Ať už vědomě či nevědomě. Samotná mimika je i snadno rozpoznatelná. Radost či rozlobenost - to vše lze snadno vyčíst.

#### CO PROZRADÍ OČI?

Oči nám dokáží prozradit mnohé. Od zájmu přes nervozitu až po lež. Můžeme jimi i naznačit nějaký pohyb či upozornit na nějakou věc.

#### NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE PROVÁZÍ KOMUNIKACI VERBÁLNÍ (SLOVNÍ)

Neverbální komunikace je velmi často ve vazbě s komunikací verbální. Může verbální komunikaci nahradit, odporovat jí, měnit jí a hlavně doplnit, zvýraznit. Tok řeči může být neverbálně rozdělován a rytmizován. Neverbální komunikace se v porovnání s komunikací verbální využívá více při vyjadřování emocí, vůle, postojů.



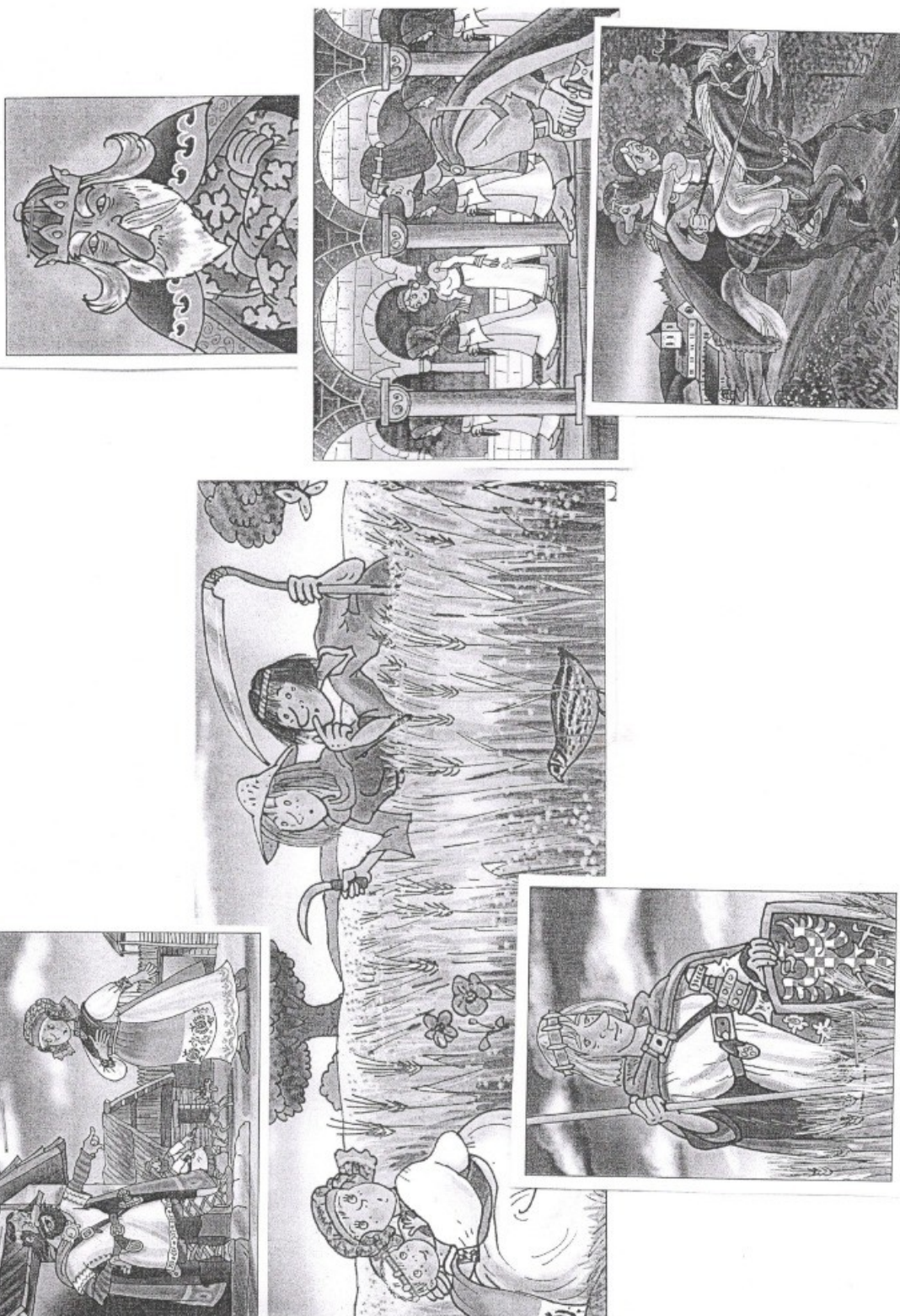
#### Tvůj úkol na celý příští týden:

° Sleduj v hodinách neverbální projevy paní učitelky/pana učitele a spolužáků. Např. v těchto situacích:

- při jakémkoliv dotazování paní učitelkou sleduj reakce jednotlivých spolužáků
- při ústním zkoušení před tabulí sleduj projevy zkoušeného spolužáka
- při rozdávání známek z písemky sleduj projevy jednotlivých spolužáků
- při celé vyučovací hodině sleduj neverbální projevy paní učitelky



Příloha 3 – Pověst O Ječmínkovi – obrázky pro žáky



Příloha 4 – Polednice – obrázky pro žáky



## Břetislav a Jitka

**K**nižeti Oldřichovi a jeho ženě Boženě se narodil krásný synáček Břetislav. Od malička dělal rodičům jen radost. Vyrostl z něho mladík, který měl nejen krásnou postavu a příjemnou tvář, ale široko daleko si lidé vypravovali o jeho síle, statečnosti, a moudrosti. V bitvách vynikal jako vojevůdce odvahou a rytířským chováním.

Jednou předstoupil před svého otce: „Rád bych si přivedl nevěstu, otče. Slyšel jsem vyprávět poutníky, že císařův příbuzný, bohatý velmož Ota Bílý, má mladičkou překrásnou sestru Jitku. Chci jet do Německa a požádat ho o její ruku.“

„Milý synu,“ řekl kníže Oldřich, „to nebude tak jednoduché, jak si představuješ. Urozená panna Jitka by jistě byla ozdobou našeho knížecího rodu, ale bojím se, že ti ji Ota Bílý nedá.“

Na jeho hradě se neustále střídají urození muži z blízka i z daleka a žádají o ruku jeho sestry Jitky. Pověst o její kráse se rozšířila po celé zemi i daleko za hranicemi. „A už se krásná Jitka pro některého z nápadníků rozhodla?“ ptal se Břetislav. „Její bratr si myslí, že je na vdávání příliš mladá, a poslal ji do kláštera ve Svinibrodu, kde se jí dostane vychování, jaké má mít šlechtická dcera.“ „Otče, dovoľ, abych se přesto vydal do Německa zkusit štěstí.“

„Máš mě svolení,“ řekl kníže, „přeji ti úspěch a šťastný návrat.“ Toho večera nemohl Břetislav usnout. Představoval si v duchu krásnou dívku a umínil si, že ji získá za manželku stůj co stůj. „Chci, aby budoucí česká kněžna byla nejkrásnější v celé zemi. Když mi ji její bratr nedá, vezmu si ji sám,“ uvažoval Břetislav a začal promýšlet nebezpečný plán. Shromáždil skupinu svých přátel a brzy dorazili ozbrojení a na rychlých koních ke svinibrodskému klášteru. „Půjdu prozkoumat, kde je Jitka a jak bychom ji mohli rychle odvézt. To, co chystám, je nesnadné

a nebezpečné, ale nic mě neodradí.“

„Budeme čekat na koních za klášterní branou, připraveni k útěku,“ ujistili ho přátelé.

Jitka s ostatními dívkami právě kráčela po zahrádě do kaple na mši. Břetislav se tajně vkradl za nimi

a pozoroval dívku, která byla ještě krásnější, než si dokázal

představit. I Jitka si všimla neznámého mladíka a usmála se na něj. Když mě skončila a Jitka vycházela z kostelních dveří, přiskočil Břetislav, popadl ji do náruče a prchal s ní ke klášterní bráně. Jitka byla tak překvapena, že se ani nebránila. „Tak hezký mladík mi jistě nechce ublížit,“ pomyslela si.

Břetislav však spatřil klášterní sluhové, rychle uzavřeli bránu a upevnili ji silným řetězem. Břetislav tasil meč a ohromnou silou přetel jednu ranou tlustý řetěz. Vysadil Jitku na připraveného koně a tryskám s ní ujížděl pryč. Jeho ozbrojenci pak bojovali s klášterními sluhy a zabránili jim uprchlky pronásledovat.

Kníže Oldřich byl rád, že se mu syn vrátil živ a zdráv, a vystrojil slavnou svatbu. Ota Bílý se však nechtěl se

ztrátou sestry smířit a přemluvil císaře, aby podnikl proti Břetislavovi válečnou výpravu. Břetislav se

německého vojska nezalekl a byl připraven se bránit. Jitka nechtěla, aby kvůli ní vojáci prolévali krev

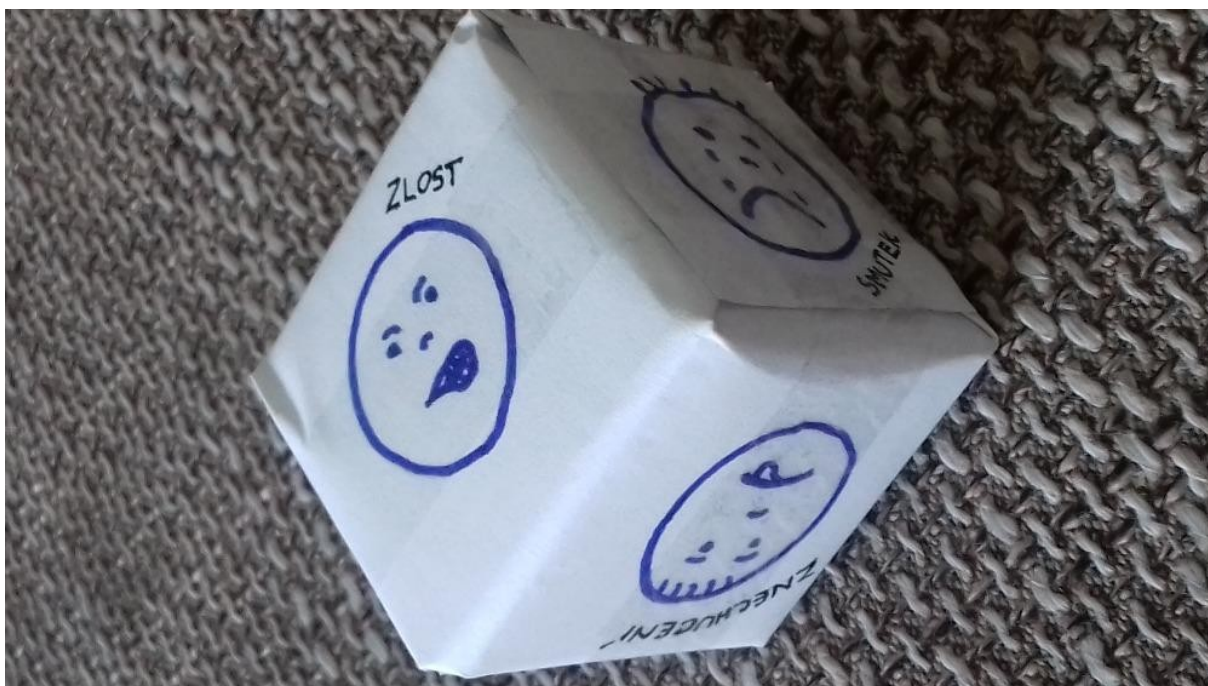
a uprosila císaře, aby válku nezačínal.

Když Ota Bílý viděl, že Jitka je se

svým manželem šťastná, Břetislavovi jeho čin odpustil.



Příloha 6 – Kostka emocí



## Příloha 7 – Přípravy na vyučovací hodiny

### **PŘÍPRAVA NA VYUČOVACÍ HODINU KOMUNIKAČNÍ A SLOHOVÁ VÝCHOVA 6. ROČNÍK**

#### Cíl vyučovací hodiny

- žák dokáže popsat kompozici vypravování a jazykové prostředky vypravování
- žák se aktivně zapojí do práce v hodině
- žák je ochoten vyslechnout znalosti a zkušenosti učitele

#### Výukové cíle

- žák dokáže rozpoznat vypravování jako slohový útvar
- žák dokáže napsat osnovu vypravování
- žák dokáže vysvětlit vlastními slovy, co je to zlost a co ji může způsobovat
- žák dokáže rozpoznat projevy zlosti  
(dosažení cílů si ověřím průběžným pozorováním)

#### Organizace vyučovací jednotky

##### *Úvodní část:*

- seznámení žáků s tématem hodiny
- motivace

##### *Hlavní část:*

- četba z učebnice
- četba připravené ukázky žáky, vyjádření základních myšlenek jednotlivých odstavců
- rozbor textu z hlediska emocí, charakteristika projevů zlosti
- hry s kostkou emocí

##### *Závěrečná část:*

- shrnutí poznatků

#### Volba výukových metod a forem

##### **VÝUKOVÁ METODA:**

výklad, diskuse, práce s textem, didaktická hra

##### **ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY:**

hromadné vyučování

#### Didaktické pomůcky

vytištěný text pro žáky

učebnice

psací potřeby

kostka emocí

# **PŘÍPRAVA NA VYUČOVACÍ HODINU**

## **KOMUNIKAČNÍ A SLOHOVÁ VÝCHOVA**

### **8. ROČNÍK**

#### Cíl vyučovací hodiny

- žák dokáže popsat kompozici vypravování a jazykové prostředky vypravování
- žák se aktivně zapojí do práce v hodině
- žák je ochoten vyslechnout znalosti a zkušenosti učitele

#### Výukové cíle

- žák dokáže rozpoznat vypravování jako slohový útvar
  - žák dokáže napsat osnovu vypravování
  - žák dokáže vysvětlit vlastními slovy, co je to zlost a co ji může způsobovat
  - žák dokáže rozpoznat projevy zlosti
- (dosažení cílů si ověřím průběžným pozorováním)

#### Organizace vyučovací jednotky

##### *Úvodní část:*

- seznámení žáků s tématem hodiny
- motivace

##### *Hlavní část:*

- četba připravené ukázky žáky, vyjádření základních myšlenek jednotlivých odstavců
- rozbor textu z hlediska emocí, charakteristika projevů zlosti
- hry s kostkou emocí

##### *Závěrečná část:*

- shrnutí poznatků

#### Volba výukových metod a forem

##### *VÝUKOVÁ METODA:*

výklad, diskuse, práce s textem, didaktická hra

##### *ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY:*

hromadné vyučování

#### Didaktické pomůcky

vytištěný text pro žáky

psací potřeby

kostka emocí

# **PŘÍPRAVA NA VYUČOVACÍ HODINU**

## **LITERÁRNÍ VÝCHOVA**

### **6. ROČNÍK**

#### Cíl vyučovací hodiny

- žák dokáže vysvětlit svými slovy, co je to pověst
- žák se aktivně zapojí do práce v hodině
- žák je ochoten vyslechnout znalosti a zkušenosti učitele

#### Výukové cíle

- žák dokáže vyjmenovat některá jména autorů a názvy pověstí
- žák dokáže charakterizovat jednotlivé postavy probíraných pověstí a dobu, ve které se odehrávají
- žák dokáže vysvětlit vlastními slovy, co je to strach
- žák dokáže rozpoznat a popsat projevy strachu  
(dosažení cílů si ověřím průběžným pozorováním)

#### Organizace vyučovací jednotky

##### *Úvodní část:*

- seznámení žáků s tématem hodiny
- motivace

##### *Hlavní část:*

- povídání si o tom, co je to pověst a čím se vyznačuje
- povídání si o pověstech Krnovska a a Starých pověstech českých
- video ukázka O Ječmínkovi
- obrázky k pověsti Břetislav a Jitka

##### *Závěrečná část:*

- skládanka pohádkové postavy (vodník)
- shrnutí poznatků

#### Volba výukových metod a forem

##### *VÝUKOVÁ METODA:*

výklad, diskuse, práce s textem, obrázkem, filmem

##### *ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY:*

hromadné vyučování

#### Didaktické pomůcky

obrázky k pověsti Břetislav a Jitka

text pověsti Břetislav a Jitka

video ukázka O Ječmínkovi

psací potřeby

skládanka pohádkové postavy

# PŘÍPRAVA NA VYUČOVACÍ HODINU

## LITERÁRNÍ VÝCHOVA

### 8. ROČNÍK

#### Cíl vyučovací hodiny

- žák dokáže provést rozbor sbírky Kytice
- žák se aktivně zapojí do práce v hodině
- žák je ochoten vyslechnout znalosti a zkušenosti učitele

#### Výukové cíle

- žák dokáže vyjmenovat některé balady ze sbírky
- žák dokáže charakterizovat jednotlivé postavy vybraných balad
- žák dokáže vysvětlit vlastními slovy, co je to strach
- žák dokáže rozpoznat a popsat projevy strachu  
(dosažení cílů si ověřím průběžným pozorováním)

#### Organizace vyučovací jednotky

##### *Úvodní část:*

- seznámení žáků s tématem hodiny
- motivace

##### *Hlavní část:*

- hledání shodných prvků balad
- zamyšlení se nad tím, co je to trest, co je to svědomí
- video ukázka Vodník
- obrázky - Polednice

##### *Závěrečná část:*

- skládanka pohádkové postavy (vodník)
- shrnutí poznatků

#### Volba výukových metod a forem

##### **VÝUKOVÁ METODA:**

výklad, diskuse, práce s textem, obrázkem, filmem

##### **ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY:**

hromadné vyučování

#### Didaktické pomůcky

obrázky – Polednice

kniha Kytice

video ukázka - Vodník

psací potřeby

skládanka pohádkové postavy

# PŘÍPRAVA NA VYUČOVACÍ HODINU

## JAZYKOVÁ VÝCHOVA

### 6. ROČNÍK

#### Cíl vyučovací hodiny

- žák dokáže samostatně pracovat s významem slov
- žák se aktivně zapojí do práce v hodině
- žák je ochoten vyslechnout znalosti a zkušenosti učitele

#### Výukové cíle

- žák dokáže vysvětlit, co jsou to synonyma, antonyma, slova jednoznačná, mnohoznačná a uvádí vhodné příklady
- žák dokáže charakterizovat hlavní postavu pověsti
- žák dokáže vysvětlit vlastními slovy, co je to radost
- žák dokáže rozpoznat a popsat projevy radosti  
(dosažení cílů si ověřím průběžným pozorováním)

#### Organizace vyučovací jednotky

##### *Úvodní část:*

- seznámení žáků s tématem hodiny
- motivace

##### *Hlavní část:*

- slova mnohoznačná, jednoznačná, antonyma, synonyma
- četba pověsti Smích skřítků
- radost – povídání o emoci
- práce s textem – Smích skřítků
- práce s tónem hlasu

##### *Závěrečná část:*

- aktivita - setkání cizinců
- shrnutí poznatků

#### Volba výukových metod a forem

##### **VÝUKOVÁ METODA:**

výklad, diskuse, práce s textem, dramatizace

##### **ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY:**

hromadné vyučování

#### Didaktické pomůcky

kartičky k závěrečné aktivitě

text pověsti

pracovní list – význam slov

psací potřeby

# **PŘÍPRAVA NA VYUČOVACÍ HODINU**

## **JAZYKOVÁ VÝCHOVA**

### **8. ROČNÍK**

#### Cíl vyučovací hodiny

- žák dokáže samostatně pracovat s významem slov
- žák se aktivně zapojí do práce v hodině
- žák je ochoten vyslechnout znalosti a zkušenosti učitele

#### Výukové cíle

- žák dokáže vysvětlit, co jsou to synonyma, antonyma, slova jednoznačná, mnohoznačná a uvádí vhodné příklady
- žák dokáže charakterizovat hlavní postavu pověsti
- žák dokáže vysvětlit vlastními slovy, co je to radost
- žák dokáže rozpoznat a popsat projevy radosti  
(dosažení cílů si ověřím průběžným pozorováním)

#### Organizace vyučovací jednotky

##### *Úvodní část:*

- seznámení žáků s tématem hodiny
- motivace

##### *Hlavní část:*

- slova mnohoznačná, jednoznačná, antonyma, synonyma
- četba pověsti Smích skřítků
- radost – povídání o emoci
- práce s textem – Smích skřítků
- práce s tónem hlasu

##### *Závěrečná část:*

- aktivita - setkání cizinců
- shrnutí poznatků

#### Volba výukových metod a forem

##### **VÝUKOVÁ METODA:**

výklad, diskuse, práce s textem, dramatizace

##### **ORGANIZAČNÍ FORMA VÝUKY:**

hromadné vyučování

#### Didaktické pomůcky

kartičky k závěrečné aktivitě

text pověsti

pracovní list – význam slov

psací potřeby