

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta

**Diplomová práce**

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky a psychologie

**Neverbální komunikace a její využití v pedagogické praxi**  
Diplomová práce

Autor: Bc. Petra Klausová  
Studijní program: N7503 Učitelství pro základní školy (2. stupeň)  
Studijní obory: Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – občanská nauka  
Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – český jazyk a literatura  
Vedoucí práce: Mgr. Markéta Levínská, Ph.D.

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ  
Pedagogická fakulta  
Akademický rok: 2015/2016

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Petra Klausová**  
Osobní číslo: **P13312**  
Studijní program: **N7503 Učitelství pro základní školy (2. stupeň)**  
Studijní obory: **Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - občanská nauka**  
**Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - český jazyk a literatura**  
Název tématu: **Neverbální komunikace a její využití v pedagogické praxi**  
Zadávatel: **Katedra pedagogiky a psychologie**

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Diplomová práce je zaměřena na neverbální komunikaci a její využití v pedagogické praxi. V první teoretické části je vysvětlen význam neverbální komunikace, představeny její druhy a projevy. Druhá část se zabývá praktickým využitím neverbální komunikace v pedagogickém prostředí, konkrétně na druhém stupni ZŠ, a to jak ze strany učitele k žákům, tak žáků mezi sebou. V práci jsou využity výzkumné metody jako pozorování a dotazníkové šetření. Cílem diplomové práce je upozornit na komunikaci beze slov jako důležitého prostředku dorozumívání ve škole.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Seznam odborné literatury:

Vedoucí diplomové práce:

**Mgr. Markéta Levínská, Ph.D.**

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání diplomové práce: **17. února 2014**

Termín odevzdání diplomové práce: **17. února 2016**

L.S.

doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.  
děkan

Mgr. Kateřina Juklová, Ph.D.  
vedoucí katedry

dne

## **Poděkování**

Děkuji vedoucí diplomové práce Mgr. Markétě Levínské, Ph.D. za její cenné rady a připomínky. Poděkování patří i mé rodině, která mě při psaní této práce velice podporovala.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala (pod vedením vedoucí diplomové práce) samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

## **Anotace**

KLAUSOVÁ, Petra. *Neverbální komunikace a její využití v pedagogické praxi*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015. 70 s. Diplomová práce.

Diplomová práce je zaměřena na neverbální komunikaci a její využití v pedagogické praxi. V první teoretické části je vysvětlen význam neverbální komunikace, představeny její druhy a projevy. Druhá část se zabývá praktickým využitím neverbální komunikace v pedagogickém prostředí, konkrétně na druhém stupni ZŠ, a to jak ze strany učitele k žákům, tak žáků mezi sebou. V práci jsou využity výzkumné metody jako pozorování a dotazníkové šetření. Cílem diplomové práce je upozornit na komunikaci beze slov jako důležitého prostředku dorozumívání ve škole.

Klíčová slova:

Neverbální komunikace, komunikace beze slov ve vyučování, mimika, gestika, haptika, proxemika, posturologie.

## **Annotation**

KLAUSOVÁ, Petra. *Nonverbal communication and its use in pedagogical practice*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2015. 70 pp. Diploma Thesis.

This diploma thesis is focused on nonverbal communication and its use in pedagogical practise. The first theoretical part deals with explanation of the term nonverbal communication, its types and expressions are introduced. The second part deals with practical use of nonverbal communication in pedagogical environment, concretely on upper primary schools. The nonverbal communication between teacher and students and between students themselves is considered. Research methods like observation and questionnaire survey are used in the thesis. The aim of the diploma thesis is to draw attention to the communication without words as an important means of communication at schools.

Keywords:

Nonverbal communication, communication without words in teaching, facial expressions, gestures, haptics , proxemics , posturology.



## **Prohlášení**

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 1/2013 (Řád pro nakládání se školními a některými jinými autorskými díly na UHK).

Datum: .....

Podpis studenta: .....

# OBSAH

ÚVOD.....	1
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	3
1 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE.....	3
1.1 DRUHY NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE.....	6
1.1.1 KINEZIKA A GESTIKA.....	7
1.1.2 POSTUROLOGIE.....	17
1.1.3 MIMIKA.....	22
1.1.4 VIZIKA.....	25
1.1.5 PROXEMIKA.....	28
1.1.6 HAPTIKA.....	32
1.1.7 PARALINGVISTIKA.....	34
1.1.8 OBLEČENÍ, ZDOBNOST, FYZICKÉ ASPEKTY ZJEVU.....	36
II. EMPIRICKÁ ČÁST.....	39
2 METODOLOGIE.....	39
2.1 CÍLE VÝZKUMU.....	39
2.2 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ.....	39
2.3 POZOROVÁNÍ.....	40
3 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	42
3.1 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ.....	42
3.2 VÝSLEDKY POZOROVÁNÍ.....	45
4 POROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU S TEORIÍ.....	60
ZÁVĚR.....	66
POUŽITÁ LITERATURA.....	68
PŘÍLOHY	

## ÚVOD

Tématem této diplomové práce je neverbální komunikace a její využití v pedagogické praxi. Neverbální komunikaci považuji za důležitou součást pedagogického působení učitele na žáky a jako laik se o tuto formu komunikace zajímám již delší dobu. Z tohoto důvodu je pro mě jako pro budoucí učitelku toto téma velmi zajímavé a inspirativní, a proto se jím budu hlouběji zabírat.

Stejně jako se při výuce učitel neobejde bez řeči mluvené, neobejde se ani bez řeči těla. Dalo by se říci, že komunikace slovy jde ruku v ruce s komunikací neverbální, tvoří spolu jakýsi celek a vzájemně se doplňují. Na tomto místě je vhodné zmínit následující zjištění: „Pokud se setkáme s neverbálním sdělením, které není v souladu s verbálním sdělením, je pravděpodobnost, že uvěříme neverbálnímu signálu, pětkrát větší!“<sup>1</sup>

Jednou z šesti klíčových kompetencí základního vzdělávání je mimo jiné právě kompetence komunikativní, kterou stejně jako ostatní kompetence musíme u žáků utvářet a dále rozvíjet. Proto učitel jako prostředník by měl sám správnou komunikaci bezvýhradně ovládat. Není důležité pouze to, co říká, ale i jakým způsobem to říká, jak se chová, vystupuje a působí na své okolí právě s ohledem na to, že by měl být vzorem pro budoucí generace.

V komunikaci je velmi důležité umět naslouchat řeči mluvené a pozorovat řeč těla. Učitel by měl dle mého názoru vést žáky k citlivosti na neverbální projevy svého okolí a naučit je nebýt k nim lhostejný. Měl by mimoslovní komunikaci cíleně využívat, protože se tím zkvalitní celý pedagogický proces. Věřím, že získáním této zkušenosti a jejím postupným rozvíjením se dá lépe porozumět okolnímu světu a komunikaci jako takovou to v mnoha směrech zkvalitní a obohatí.

Pokud budeme citlivě vnímat řeč těla a sami se neverbálnímu chování naučíme, přinese nám to užitek. Komunikace beze slov nám totiž v interakci s druhými lidmi velmi pomáhá. Jejím osvojením se můžeme vyhnout případným komplikacím, které při bezohledné komunikaci mohou nastat.

Jak jsem již naznačila, cílem diplomové práce je upozornit na komunikaci beze slov jako důležitého prostředku dorozumívání ve škole. V teoretické části je

---

<sup>1</sup> VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 319 s. ISBN 80-717-8998-4, str. 81.

vysvětlen význam neverbální komunikace, představeny její druhy a projevy. Druhá část se zabývá praktickým využitím neverbální komunikace v pedagogickém prostředí, konkrétně na druhém stupni ZŠ. Vychází z výsledků použitých výzkumných metod, kterými jsou pozorování a dotazník. Pozorování jsem zrealizovala na druhém stupni vybrané základní školy stejně tak jako dotazníkové šetření. Výsledky nám poskytnou zpětnou vazbu o současném stavu využívání neverbální komunikace pedagogů.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE

Neverbální komunikace neboli komunikace beze slov je při interakci s druhými lidmi velmi důležitá. Definice tohoto pojmu existuje celá řada, uvedeme si alespoň několik příkladů:

„Neverbální komunikace (nonverbální komunikace) neboli mimoslovní sdělování doprovází, zpřesňuje a doplňuje verbální sdělení. Slouží ke sdělování emocí, zájmů, záměrů, postojů a k přesvědčování lidí.“<sup>2</sup>

„Neverbální komunikace zahrnuje širokou oblast toho, co signalizujeme beze slov či spolu se slovy jako doprovod slovní komunikace.“<sup>3</sup>

„Neverbální komunikace je výměna informací zprostředkovaná nejazykovými prostředky tedy uplatňující extralingvistické prostředky (...) sdělování významu a smyslu.“<sup>4</sup>

Komunikace beze slov probíhá prostřednictvím způsobů držení těla, jeho pohybů a postojů, výrazů obličeje, pohledů očí, změn vzdáleností mezi komunikujícími, signálů ovládání prostoru, dotyků, způsobu řeči, ale i stylem odívání a celkově tím, jak vypadáme, a dokonce i tím, jak komunikující zachází s časem nebo předměty. Sděluje informace o tom, jak se cítíme uvnitř a co si ve skutečnosti myslíme. Můžeme tak komunikovat záměrně, či zcela bezděčně, v každém případě to o nás za všech okolností něco vypovídá.

Podle Vybírala můžeme neverbální komunikaci z hlediska funkcí využít k podpoření řečeného nebo k úplnému nahrazení řeči, vyjádřit jejím prostřednictvím naše emoce a interpersonální postoj a v neposlední řadě se sebevyjádřit (sebe prezentovat). Ustálených neverbálních prostředků se využívá v ceremoniálech

---

<sup>2</sup> PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8, str. 137.

<sup>3</sup> VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 319 s. ISBN 80-717-8998-4, str. 81.

<sup>4</sup> PAULÍK, K. *Psychologické základy lidské komunikace*. Ostrava: OU, 2007, 95 s., str. 12.

(pozdrav), při rituálech (mše), při propagandě (povstání, potlesk, hvízdání), v umění (tanec).<sup>5</sup>

Antropolog Albert Mehrabian v roce 1967 odhalil, že pouze 7 % informací získávaných z rozhovoru nám poskytují slova. Z tónu a barvy hlasu získáme 38 % informací a z řeči lidského těla 55 %.<sup>6</sup> Toto zjištění však Vybíral ostře kritizuje. Podrobněji se tímto zabýval psycholog D. Lapakko v roce 1997 a pochybovalo se o něm už i dříve. V některých situacích možná převažuje neverbální sdělování nad verbálním, avšak ne vždy. Jedním z argumentů proti tvrzení Mehrabiana je to, že člověk někdy bývá natolik zaposlouchán do slov, že si neverbálních projevů komunikujícího ani nevšimne. Dle Vybírala je nepřipustné redukovat neverbální působení pouze na intonaci a mimiku, protože žádná procenta by pak již nepřípadla na postoj těla, gesta, vzdálenost, celkový dojem a kontext. „Proto tento Mehrabianův poměr je nesmyslný, neplatí univerzálně a byl vyčíslením dvou drobných experimentů se studenty. Mehrabian sám se ozval proti jeho zevšeobecnování a publikoval příklady, kde slovní složka komunikace hraje mnohem důležitější roli než neslovní (předání vzkazu napsaného na listu papíru).“<sup>7</sup>

Dle Mareše a Křivohlavého se mimoslovními způsoby nedá sdělit dilema, tedy nutnost volby mezi dvěma možnostmi, které se navzájem vylučují. Následně podmíněný vztah (po každém A vždy následuje B) a dále se nedá sdělit „nic“, např. „nebudu tady nic dělat“, „nic necítím“ atp.<sup>8</sup>

Pojem neverbální komunikace prošel v průběhu let mnoha proměnami. Komunikace beze slov vzbudila mezi odborníky i širokou veřejností zájem zejména v 90. letech 20. století. Objevili v ní účinný prostředek k tomu, jak být v komunikaci úspěšnější, tím pádem být úspěšnější ve svém osobním i pracovním životě.

V tu dobu byly pro veřejnost velkým hitem manažerské kurzy, kurzy obchodního jednání atp. Postupně se z těchto praktik stával byznys a pohled

---

<sup>5</sup> VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 319 s. ISBN 80-717-8998-4, str. 90.

<sup>6</sup> NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 171 s. ISBN 80-247-0738-1, str. 46-47.

<sup>7</sup> VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 319 s. ISBN 80-717-8998-4, str. 100.

<sup>8</sup> MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1995, 210 p., [10] p. of plates. ISBN 80-210-1070-3, str. 106.

na neverbální komunikaci se značně zjednodušil. „Povrchní spojování jevů, nepřilíš dobrá znalost fungování lidského těla, neznalost základních mechanismů činnosti lidské psychiky se všemi sociokulturními danostmi, snížení významu individuální práce účastníků kurzu se sebou a svými problémy, zanedbávání rozvoje citlivosti důležitého nástroje práce – vlastního těla, tlumení imitačních dovedností apod., to vše výrazně přispívá k plytkosti interpretací, k necitlivosti vůči jemným podnětům, k přeceňování rychlosti výkladu před trpělivým přístupem a vede k redukování řeči těla na výuku slovíček.“<sup>9</sup> Proto je důležité si uvědomit, že je třeba být při výuce a interpretaci těchto projevů obezřetný.

V současné době neverbální komunikace nabývá na významu a je zdůrazňována ve většině oborů, které se zabývají sociální komunikací. Proto by se i pedagogové měli s problematikou řeči těla detailně seznámit.

---

<sup>9</sup> TEGZE, Oldřich. *Neverbální komunikace: [co vám prozradí lidské chování a jednání, a jak toho využít]*. Vyd. 1. Praha: Computer Press, 2003, ix, 482 s. ISBN 80-7226-429-x, str. 5.

## 1.1 DRUHY NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE

Neverbální projevy nemůžeme chápat a priori odděleně, ale musíme na ně pohlížet jako na celek konkrétního projevu. Vybíral klasifikuje projevy neverbální komunikace takto:

- Pohyby hlavou, tělem (kinezika) a sem patřící gesta (gestika)
- Postoj těla (posturologie)
- Výraz tváře (mimika)
- Pohled očí (vizika)
- Volba a změny vzdálenosti a zaujímání pozic v prostoru (proxemika)
- Tělesný kontakt, dotyky (haptika)
- Tón hlasu
- Oblečení, zdobnost, fyzické aspekty zjevu

Wahlstormová (1992) řadí mezi další způsoby neverbálního projevu také:

- Zacházení s časem (chronemika), projevem je např. zbrkllost, rychlost mluvy, (ne)dodržování času schůzek
- Zacházení s předměty - jakým způsobem řídíme auto, zařízení bytu, (ne)pořádek na stole<sup>10</sup>

Projevy neverbální komunikace můžeme ještě samozřejmě dále analyzovat a soustředit se například pouze na pohyby rukou, nohou, hlavy (co konkrétně dané gesto znamená), na další různé aspekty zvukových projevů jako např. tón, intonace, pauzy v promluvě. Dále je důležité si uvědomit, že jestliže je možné nemluvit, není možné se nijak neprojevoval. I svým mlčením, nehnutým obličejem a celkovým klidem těla něco sdělujeme.

Watzlawick k tomuto dodává, že neexistuje nic jako nechování nebo nekomunikace. „Vyjdeme-li z předpokladu, že veškeré chování v interakční situaci (...)“ – zde autor upozorňuje na to, že i o samotě lze vést dialogy ve fantazii s vlastními představami nebo se životem. „(...) má význam sdělení, tj. je komunikací, plyne z toho, že ať se člověk snaží jakkoliv, nemůže nekomunikovat. Aktivita nebo neaktivita, slova

---

<sup>10</sup>VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 319 s. ISBN 80-717-8998-4, str. 81-82.



či mlčení, vše má význam sdělení; ta ovlivňují další a tato další zase nemohou neodpovídat na komunikaci a sama rovněž komunikují. Je třeba si uvědomit, že absence hovoru nebo partnerovy pozornosti neznamena výjimku z toho, co bylo právě řečeno.<sup>11</sup> Watzlawick uvádí příklad: „Muž v přeplněné jídelně během oběda, který se dívá přímo před sebe, nebo cestující v letadle sedící se zavřenýma očima, oba sdělují, že nechtějí s nikým hovořit ani být osloveni. Jejich okolí obvykle „dostane zprávu“ a zachová se odpovídajícím způsobem, takže je nechá být. Toto je zcela jasně stejná výměna informací, jako vzrušená diskuse.“<sup>12</sup>

Dále se budeme zabírat konkrétními druhy neverbálního projevu.

### 1.1.1 KINEZIKA A GESTIKA

#### KINEZIKA

Kinezika pochází z řeckého "kinema" – pohyb či "kinein" - pohybovatí.<sup>13</sup> Používá se také termínů kineziologie nebo kinetika. Zabývá se pohyby těla v sociální interakci a jejich koordinací. Tato koordinace vytváří specifickou eleganci a šarm v pohybové kultuře člověka. Z pohybových vzorců lze vysledovat např. zdravotní stav osoby. Jak mimo jiné ukazuje i pokus A. Dittmana<sup>14</sup> - někteří lidé s mimořádným pozorovacím talentem podle pohybů správně rozpoznají, v jaké náladě se člověk právě nachází. Kinezika jako taková nezkoumá pouze projevy jednotlivce, ale i skupin lidí.

Roku 1867 vydal francouzský fyziolog G. B. Duchéme práci o celkovém pojetí činnosti lidského svalového ústrojí. Rok jejího vydání je zároveň rokem, kdy se „zrodila“ kinezika.<sup>15</sup>

Kinezika zahrnuje všechny druhy pohybů, avšak pohyby určitých částí těla mají své speciální označení, např.:

---

<sup>11</sup> WATZLAWICK, Paul, Janet Beavin BAVELAS a Don D JACKSON. *Pragmatika lidské komunikace: interakční vzorce, patologie a paradoxy*. Vyd. 1. Překlad Barbora Zídková, Zbyněk Vybíral. Hradec Králové: Konfrontace, 1999, 243 s. ISBN 8086088049, str. 43-44.

<sup>12</sup> Tamtéž, str. 44.

<sup>13</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988, 235 s., str. 66.

<sup>14</sup> Tamtéž, str. 65.

<sup>15</sup> Tamtéž, str. 67.

- **chironomie** (též chiologie) - zabývá se pohyby rukou (zvláštní část chiologie tvoří řeč neslyšících)
- **gestika** – pohyby rukou, které doprovázejí či nahrazují slovní projev. Gestikou se budeme ještě blíže zabírat.

Nejmenší základní pohybovou jednotkou v kinetice je kin. Z kinů se skládají složitější jednotky - kinemy, nadřazené kinemům jsou kinemorfy. Nejvyšší pohybovou jednotku pak tvoří kinemorfická konstrukce. S touto strukturou přišel vědec R. L. Birdwhistell.<sup>16</sup> Můžeme zde spatřit analogii s lingvistikou, ve které hovoříme o fonémech (v kinezice – kin), větách (v kinzice – kinemorfémy) atd. Tento detailní analyzující obraz pohybu zde udávám spíše pro úplnost. Dle mého názoru je z hlediska vnímání a pochopení důležitější sledovat pohyb jako celek. V pedagogické praxi o pohybu uvažujeme také jako o celku a ne takto detailně.

Křivohlavý dále hovoří v souvislosti s kinetikou o pohybech autentických (tzv. pravých) a parakinetických (tzv. nepravých).

„Jde v nich v podstatě o nonverbální signály, které určují, jak mají být jiné, pravé pohyby interpretovány. Toto rozlišení vychází z běžného poznatku, který ukazuje, že tentýž pohyb může nebývat v různých situacích odlišných významů, a naopak, že tentýž obsah může být sdělen různými druhy pohybů. Příklad: Chci-li ukázat, kde se co nalézá, pak tímto směrem mohu ukázat prstem, rukou, hlavou, nohou atp.“<sup>17</sup>

M. Rei ve své knize uvádí, že gesty lze vyjádřit až 700 000 rozličných sdělení. Co se týče zachycování pohybů a jejich záznamu, existují systémy symbolů a značek, na kterých pracoval např. již zmiňovaný Birdwhistell a i další např. Ekman a Friesen, kteří vyvinuli záznam zvaný SCAN – Systematic Transcribing Analytic System. Pohyby jsou pro každého člověka charakteristické, asi jako otisky prstů, jak ukazuje i pokus těchto dvou vědců. „Zjistili, že četnost různých druhů pohybů u různých pacientů je odlišná, tj. že je možno různé pacienty od sebe odlišit podle různých vzorů konfigurace, obrazů jejich pohybů.(...)“ „Jde přitom nejen o tzv. konstelace různých pohybových souborů, ale i o sledy, sekvence pohybů, a to jak jednoduchých, tak složitých (komplexních) pohybových vzorů.“<sup>18</sup>

---

<sup>16</sup> Tamtéž, str. 66.

<sup>17</sup> Tamtéž, str. 66-67.

<sup>18</sup> Tamtéž, str. 67-68.

### **Schefflen z časového hlediska rozlišil tyto druhy pohybů:**

- a) **bodové činnosti** – podání ruky, kývnutí hlavou (trvají sekundy až desítky sekund)
- b) **pohybové pozice** – pohybová aktivita např. při setkání s přáteli (trvají 5-20 minut)
- c) **pohybové prezentace** - pohyb během celého dne, např.: od vstupu do ordinace až po odchod (trvají hodiny)

Dále nás může zajímat, kdy který pohyb začal, kdy nastal vrchol, jak dlouho trval a kdy byl jeho konec. Studium pohybů se zaměřuje také na to, jakou měl pohyb akceleraci a na jakém místě nastala změna směru pohybu. Pokud spolu komunikují dva lidé, můžeme u nich pozorovat soulad x nesoulad, koordinaci x diskoordinaci a také harmonii či disharmonii pohybů.<sup>19</sup>

Imitace je jeden z nejstudovanějších jevů v kinezice. Jde o napodobování pohybů jednoho člena jiným členem skupiny. Často mezi sebou členové ve skupině postupně „přebírají“ gesta.

„Sociální psychologii přitom zajímá, kdo je ve skupině tím členem, který takto afektivně >>pouští<< svá gesta; čí gesta se ujímají a čí ne, kdo dané gesto opakuje nejdříve a kdo teprve po chvíli atp. Zvláště zajímavé jsou tyto studie přebírání gest v tzv. rodinné interakci,(...)“ „Takovéto rozborů pohybů ve skupině napomáhají psychologické diagnostice odcizenosti určitých lidí ve skupině.“<sup>20</sup>

V pedagogické praxi je velmi komplikované koordinovat současně pohyby celého těla, stejně jako vnímat pohyby celého těla žáků coby odpovědi na učitelovo chování. Tato dovednost vyžaduje velmi dobré pozorovací schopnosti, ale i naprostou soustředěnost.

Svatoš upozorňuje na míru pohybů od mikroúrovně (pohyby prstů a paží,...) až po pohyby ve vymezeném prostoru (pohyb učitele po celé třídě). „Vyučující by měl pohybově zvládnout celý svěřený prostor (třída, tělocvična, školní pozemek apod.). Měl by si být jistý jak v tzv. aktivních místech učebny (prostor katedry, školní tabule), tak v prostoru žáků.“ Dále musíme hledět na to, aby byl pohyb plynulý, záměrný a důsledně

---

<sup>19</sup> Tamtéž, str. 68.

<sup>20</sup> Tamtéž, str. 70.

zaměřený na adresáty sdělení. Tato pohybová aktivita by měla být předmětem nácviku a přípravy každého učitele.<sup>21</sup>

Dle Nelešovské: „Sledování řeči pohybů je velmi náročné a ve školním vyučování ho příliš mnoho využívat nelze. Učitel by musel mít velmi dobrou pozorovací schopnost. Existuje však jedna část kineziky, kterou ve škole velmi uplatňujeme, a tou je gestika (...)“<sup>22</sup>

## GESTIKA

„Termín gesto je odvozeno z latiny, kde gero, gerrere znamená projevovati cit, smýšlení či vlastnost. V přeneseném smyslu pak gerrere znamená vypínati se nad koho či hrát roli. V latině gestus znamená řečnický posunek, gesticulus pak jako zdobnělina znamená >>posuneček<<, tj. drobný řečnický pohyb (viz gestikulovat).“<sup>23</sup>

Gesta patří do kineziky a mají výrazný sdělovací účel. Jde o pohyby celého těla, avšak nejvíce gest je vyjadřováno rukama. Gesta bývají označována za starší formu sociální komunikace než řeč sama a i v dnešní době hraje gestikulace v komunikaci mimořádnou roli. Gesto značí to, co by mohlo být vyjádřeno i v komunikaci slovní, avšak pomocí gesta se zdá srozumitelnější, zvyšují názornost řečeného a mají emocionální charakter.

Gesto je často vnímáno jako tiché slovo a snadno může nahradit větu. Gestikulace má také jako jediná ze způsobů neverbálního komunikování svou vlastní syntax – její slovník a gramatika vytváří ucelený jazyk, který užívají jedinci se sluchovým postižením.

„Lidé se sluchovým postižením „mluvili“ pomocí prstů již před více než 800 lety. Řeč jejich gest je velmi rychlá – až 80 slov za minutu. Jiným souborem gest lze sestavit libovolnou, tajnou znakovou řeč. Té se používá za zvláštních situací, kdy například není dovoleno mluvit. Zkoumáním znakových řečí některých mnišských řádů se zjistilo, že repertoár znaků se ustálil již před staletími, obsahoval 400 až 500 gest a

---

<sup>21</sup> SVATOŠ, Tomáš. *Kapitoly ze sociální a pedagogické komunikace: teoretická minima a praktické náměty*. Vyd. 2., upr. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006, 175 s. ISBN 8070411767, str. 67.

<sup>22</sup> NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 171 s. ISBN 80-247-0738-1, str. 54.

<sup>23</sup> KRÍVOHLAVÝ, Jaro. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988, 235 s., str. 71.

dále se příliš nerozšiřoval.<sup>24</sup> Podle Vybírala můžeme gesty nahradit slova, ilustrovat řečené, regulovat svou promluvu, adaptovat se na vzniklou situaci.

V gestice nejde o přirozené mimoslovní projevy, jako u sdělovacích pohybů nebo postojů, nýbrž o projevy vázané na určitou kulturu. Mareš a Křivohlavý uvádějí jednoduchý příklad ve vyjádření souhlasu či nesouhlasu hlavou. V České republice vyjadřujeme přikývnutím „ano“, zatímco např. v Bulharsku či Řecku přikývnutí znamená „ne“. Existuje velké množství gest, proto jsou k dispozici různé slovníky gest, katalogy a speciální publikace, které nás s různými gesty podrobněji seznámí.<sup>25</sup>

Samotná gesta se ne vždy mohou shodovat s ústně sdělovaným obsahem, ba mohou sdělovat pravý opak, v těchto případech se hovoří o tzv. **dvojně vazbě** (double bind). „Termín G. Batesona (1956) pro způsob komunikace, při níž člověk přijímá od druhého najednou neslučitelné informace, ať již jde o logický protiklad, nebo rozpor mezi slovní a mimoslovní složkou sdělení, čímž se dostává do neřešitelné situace (...).“<sup>26</sup>

Tato komunikace může mít manipulativní charakter a v případě častého výskytu může vést až k rozvoji duševní poruchy. Podle Batesona jsou stavy dospělých schizofreniků způsobeny jejich specifickým zážitkem v dětství, kdy si k nim vychovatel (matka) vytvořil dvojnou vazbu a v různých chvílích se k němu choval různě. Dítě se tomuto přizpůsobí a následně rozštěpí i svou identitu. Z výzkumů také vyplývá, že dvojná vazba se vyskytuje častěji právě v rodinách schizofreniků. Watzlawick a spol. ve své knize upozorňují na to, že ač se zdají být rodiče schizofreniků na první pohled „normální“, často vycházejí na povrch nesrovnalosti právě v jejich komunikaci.

„Chceme v této souvislosti ještě jednou odkázat na četné klinické případy, publikované Laingem a Estersonem /88/ a rovněž na pionýrskou práci Searlovu, z níž je následující citace: „Matka jednoho mladého, silně schizofrenního muže (sama byla velmi nervózní a mluvila nesmírně rychle, asi jako když se střelí z kulometu) mě např. zahrnula doslova proudem vysvětlování, které byly v takovém rozporu s tónem, jenž prozrazoval její pocity, že v tu chvíli mě takřka ohlušila: „Byl strašně šťastný.

---

<sup>24</sup>VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 319 s. ISBN 80-717-8998-4, str. 83.

<sup>25</sup>MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1995, 210 p., [10] p. of plates. ISBN 80-210-1070-3, str. 111.

<sup>26</sup>HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Vyd. 4., V Portálu 1. Praha: Portál, 2010, 797 s. ISBN 9788073676865, str. 654.

Neumím se představit, jak se mu to mohlo stát. Byl tak spokojený se svým místem radiotechnika v dílně pana Mitchella v Lewistonu! Taky nevěřím, že nějaký jiný technik tam před Edwardem vydržel déle než několik měsíců. Zato Edward si s ním výborně rozuměl. Často se vracel domů a říkal (matka imituje vyčerpaný hlas): „Já už to nevydržím ani minutu!“<sup>27</sup> Vztah mezi gesty a řečí je tedy často komplikovaný.

## KULTURNÍ ROZDÍLY

V užití gest existují značné kulturní rozdíly. Rozeznáváme dvě hlavní kategorie kultur – kontaktní a nekontaktní. Do kontaktní kultury spadá kultura arabská, jihoevropská a jihoamerická a mezi nekontaktní pak japonská a severoevropská. Příslušníci kontaktních kultur při vzájemné interakci jsou blíže, více využívají oční kontakt a častěji gestikulují. Pokud např. Italové nemohou při řeči živě gestikulovat, komplikuje jim to celkovou komunikaci. Je důležité si také uvědomit, že různé kultury připisují stejným gestům různé významy. „Například kroužek vytvořený spojením palce a ukazováčku je znakem pro „OK“. V jižní Francii velmi podobné gesto znamená nulu nebo něco bezcenného. Totéž gesto symbolizuje v Japonsku peníze a v jiných společnostech má neslušný význam.“<sup>28</sup> Tyto kulturní rozdíly jsou naučené. Neexistují přesné pokyny týkající se používání gest, ale lidé se je učí sami od sebe, neboť jsou součástí společnosti, ve které vyrůstají. Existuje jen pár gest, která znamenají všude na světě totéž. Např. pokrčení ramen ve smyslu „nevím“ nebo natažená paže s rozepjatou dlaní kupředu ve smyslu „stůj“. „Někteří badatelé se domnívají, že tato obecně sdílená gesta jsou vrozená a že lidé se rodí s předpoklady k jejich užívání a k chápání jejich smyslu.“ Toto tvrzení je však podle autora knihy sporné. „Jde o to, že specifická gesta obecně vykazují kulturní proměnlivost, jež svědčí o značné míře učení při jejich vývoji.“<sup>29</sup>

---

<sup>27</sup> WATZLAWICK, Paul, Janet Beavin BAVELAS a Don D JACKSON. *Pragmatika lidské komunikace: interakční vzorce, patologie a paradoxy*. Vyd. 1. Překlad Barbora Zídková, Zbyněk Vybíral. Hradec Králové: Konfrontace, 1999, 243 s. ISBN 8086088049, str. 185.

<sup>28</sup> DOHERTY-SNEDDON, Gwyneth. *Neverbální komunikace dětí: jak porozumět dítěti z jeho gest a mimiky*. Vyd. 1. Překlad Hana Antonínová. Praha: Portál, 2005, 197 s. ISBN 9788073670436, str. 78.

<sup>29</sup> Tamtéž.

### Funkce gest podle Nelešovské<sup>30</sup>:

Nelešovská zde vychází z Křivohlavého.

- Gesta naznačují určitou ideu. Sdělení významu je doprovázeno celým souborem projevů: „Jestli mě neposlechněš, budu se chovat jinak.“
- Gesta obrazně naznačují to, co by bylo možno říci slovem, ale co je přece jen srozumitelnější, když se to ukáže. Např. učitel v hlučné třídě: „Tady bude ticho!“ A uhodí pěstí do stolu – gestem srozumitelně naznačí, co je ochoten udělat, aby své přání prosadil.
- Gesta zvyšují názornost řečeného.
- Gesta mohou za určitých okolností vyjadřovat pravý opak toho, co je slovy sdělováno - viz dvojná vazba (double bind). Např. ve škole při výchovném konfliktu žák x učitel, kdy učitel přistihne žáka házejícího křídou po spolužácích: „Klidně hoď ještě jednou.“ Gestem však naznačí, co se stane, jestli žák hodí – potrestání, pokárání.

### OPIČENÍ - NAPODOBOVÁNÍ

Za zajímavý jev v souvislosti s gestikou považujeme opičení čili napodobování. Piaget se ke komplikovanému aktu napodobování vyjadřuje takto: „To, co vidím, reprodukuji v následném procesu co nejpřesnější koordinací příslušného svalového aparátu vlastního těla se získanými vjemy. Jen tak se pak nápodoba může skutečně podobat napodobovanému.“<sup>31</sup> Podle něj dítě nemůže začít napodobovat dříve než na konci prvního roku života, jedná se o tzv. *momentální nápodoby*. Piaget se dále zabývá také *oddálenou nápodobou*, kde k opičení dochází až po uplynutí nějaké doby, tzn., že musí vzniknout co nejpřesnější představa toho, co dítě vidí, ale také si ji musí udržet v paměti. Takové nápodoby je schopno dítě až kolem půldruhého roku svého života. *Fiktivního napodobování* je dítě schopno koncem druhého roku života a jde o „(...) mimické či gestikulační napodobování projevů, které souvisejí s nějakým stavem či akcí obecně. Kupříkladu svěšením hlavy a zavřením očí dítě napodobuje usínání.“<sup>32</sup>

---

<sup>30</sup>Tamtéž, str. 54-55.

<sup>31</sup> VÁVRA, Vlastimil. *Mluvíme beze slov*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1990, 308 s. ISBN 8070381280, str. 224.

<sup>32</sup> Tamtéž, str. 225.

Jak ale Vávra ve své práci uvádí, zkušenost maminek je jiná. Řecká studentka Olga Maratosová dospěla pomocí experimentů k závěru, že dítě je schopno napodobovat už v sedmi týdnech svého života. Další výzkumníci z Washingtonu – Andrew Meltzoff a Keith Moore přišli dokonce s tím, že je toho dítě schopno už dvanáct dnů po narození. Proti takovým výsledkům se však vyrojila řada námitek. „Nejčastěji se tvrdilo, že vlastně nejde vůbec o momentální nápodobu. Vyplazený jazyk, otevřená ústa nebo špulka na rtech prý pouze celkově podnítl aktivaci organismu dítěte, která se pak může náhodou projevit podobně.“<sup>33</sup>

Zkušenosti s opičením se rozšiřují až mnohem později, až v době, kdy už si dítě začíná uvědomovat, že se opičí. Takové opičení měl zřejmě na mysli i Piaget. Ze všeho nejdříve dítě napodobuje matku. V této interakci dochází k vytváření empatie a pevného pouta mezi nimi. „Sepjetí tohoto druhu nás pak provázejí po celý život: učíme se nejlépe od těch, které milujeme, máme rádi ty, které můžeme napodobovat. Až do nejzazšího stáří.“<sup>34</sup>

V mluvení beze slov se po celý život setkáváme se vzájemným momentálním opičením. Vůbec si však neuvědomujeme, že k němu dochází. V této souvislosti hovoříme o tzv. **echu, ozvěně**. Při sledování skrytou kamerou se zjistilo, že pokud mají dva a více lidí přibližně totéž uspořádání rukou či nohou nebo se shodují jejich celkové pozice, je to s největší pravděpodobností z toho důvodu, že shody souvisí s mluvou, v níž převládá shoda v názorech lidí v interakci.<sup>35</sup> „(...)shody v projevech mluvení beze slov většinou předcházejí shodám v mluvení slovy.“<sup>36</sup>

Napodobování můžeme nejčastěji pozorovat mezi dobrými přáteli či rodinnými příslušníky, zkrátka mezi lidmi, kteří si jsou blízcí nebo lidmi na stejné společenské úrovni. „A. E. Scheflen zjistil, že vzájemně cizí lidé se bedlivě vyhýbají tomu, aby zaujali stejnou polohu.“<sup>37</sup> Opičením neboli napodobováním nám lidé sdělují, že s námi souhlasí. Je to tedy velmi důležitá dovednost, kterou je dobré si osvojit. Může se nám hodit např. k obchodnímu vyjednávání, k přesvědčování atd. Napodobování pozitivních gest partnera může ovlivnit celkový průběh setkání. Druhý člověk se dostane

---

<sup>33</sup> Tamtéž, str. 227.

<sup>34</sup> Tamtéž, str. 228.

<sup>35</sup> Tamtéž.

<sup>36</sup> Tamtéž, str. 231.

<sup>37</sup> PEASE, Allan. *Řeč těla: jak porozumět druhým z jejich gest, mimiky a postojů těla*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 137 s. ISBN 8071785822, str. 100.



do uvolněného rozpoložení, protože vidí, že mu rozumíte. Další výzkumy také ukázaly, že vůdce skupiny používá určitá gesta a podřízení je napodobují.<sup>38</sup>

Můžeme však říci, že echa se téměř nikdy nepodobají úplně přesně, co se týče tělesného uspořádání nebo tělesné aktivity. I v případě shod nejde vždy o shody naprosté.<sup>39</sup>

„V pedagogické komunikaci je možné nalézt mnoho gestických projevů, spojených s činností učitele a žáků a její regulací neverbálními prostředky (vyvolání žáků, přemístování, signály souhlasu – nesouhlasu atd.) Gestikulaci je potřebné použít všude tam, kde by mohlo dojít k nedorozumění, kde je potřeba dát slovní podobě komunikace další dimenzi.“<sup>40</sup>

Místo slovního sdělení typu „sedněte si, vstaňte, pojď ke mně“, použijeme gesta, která vyjadřují totéž. Při zavádění gest však musíme být jako učitelé důslední, aby je žáci byli schopni pochopit stejně. S gesty je dle mého názoru potřeba pracovat s mírou. Učitel strnule stojící před třídou nezaujme žáky ani sebelepším tématem, stejně je tomu i s nadměrným používáním gest. Nadbytek gest v komunikaci často působí rušivě. Pedagog by si měl dávat pozor zejména na gesta hybridní, jako např. poklepávání prsty, hraní si s tužkou, upravování vlasů atd. Pedagogova gestika by měla být přiměřená, klidná, přirozená a měla by odpovídat jeho mluvenému projevu.

Podle Šalamounové, pokud učitelé sdělují tutéž informaci dvěma různými cestami (jak slovně, tak gesty) zvyšuje se pravděpodobnost, že jí žáci porozumí. „Souvislost mezi gestikou učitelů a vzdělávacími výsledky jejich žáků prokázaly také výsledky některých výzkumných šetření. Například Cooková a Goldin-Meadowová (2006) zachycují, že výklad, během něhož učitel gestikuluje, je pro žáky výrazně přínosnější než výklad, v němž ze strany učitele ke gestikulaci nedochází.“<sup>41</sup> Podle autorek je hlavní přínos v tom, že žáci gestikulujících učitelů při další práci také více gestikulují, a tím si učivo tzv. osahají. Podle Rotha a Welzerové (2000), jak upozorňuje Šalamounová, žáci skrze gesta vyjadřují své myšlenky dříve, než jsou schopni přesného

---

<sup>38</sup> Tamtéž, str. 100-101.

<sup>39</sup> VÁVRA, Vlastimil. *Mluvíme beze slov*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1990, 308 s. ISBN 8070381280, str. 231.

<sup>40</sup> SVATOŠ, Tomáš. *Kapitoly ze sociální a pedagogické komunikace: teoretická minima a praktické náměty*. Vyd. 2., upr. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006, 175 s. ISBN 8070411767, str. 65.

<sup>41</sup> ŠALAMOUNOVÁ, Zuzana. *Žákovská gestika ve vyučování jako proces zviditelňování myšlení*. ISBN 10.5817/sp2013-1-3, str. 40.

slovního popisu. A jak ukazují i ukázky v práci Šalamounové, tam kde se žáci nedokážou přesně vyjádřit slovy, se lépe vyjádří gestikulací.<sup>42</sup>

Pokud se tedy snažíme zjistit, zda žák chápe daný problém, neměli bychom jako učitelé, ani jako rodiče zapomínat sledovat jeho gesta a současně poslouchat, co říká. Informace sdělované pouze gesty, budou ty, kterými si dítě není příliš jisté a potřebuje s nimi pomoci.

„Rozprostřením informačního zatížení mezi složitější a symbolické slovní sdělení a snadnější a konkrétní neverbální sdělení lze podpořit dětskou schopnost naslouchat.“<sup>43</sup>

Šalamounová rozlišuje dva typy žákovských promluv, tj. **explanační a přednesové**.

- **Explanační promluvy** – v průběhu promluvy žáci odpovídají na učitelovu otázku, ale současně odpověď i vymýšlejí. Myšlenkový proces tak probíhá paralelně s jeho verbalizací. Promluvy žáků jsou tak nekompletní a váhavé, útržkovité, plné pauz a s polámanou skladbou. Explanační právě proto, že žáci teprve prostřednictvím promluvy sobě i svému okolí vysvětlují, jak o problému uvažují. „(...) explanační promluvy jsou ve výuce naprosto zásadním žákovským projevem, neboť žákům umožňují vyzkoušet si vyjádřit své myšlenky, poslouchat, jak znějí, případně se je pokusit sestavit znovu jiným způsobem. Indikátorem těchto vysvětlujících promluv je právě gestika, která žákům napomáhá najít a vyzkoušet si možná vyjádření jejich stanoviska.“<sup>44</sup>
- **Přednesové promluvy** – vyskytují se častěji než promluvy explanační. Tyto promluvy jsou z hlediska gestiky statické. „Přednesové promluvy totiž slouží k prezentování naučeného, v tomto případě definic. Nemají explanační charakter, v rámci něhož by si žáci k sebevyjádření dopomáhali všemi dostupnými cestami, mimo jiné také gestikou.“<sup>45</sup> „Barnes (2008, s. 7) však upozorňuje na to, že učitelé se k tomuto typu promluv mnohdy uchylují příliš

---

<sup>42</sup> Tamtéž, str. 40-45.

<sup>43</sup> DOHERTY-SNEDDON, Gwyneth. *Neverbální komunikace dětí: jak porozumět dítěti z jeho gest a mimiky*. Vyd. 1. Překlad Hana Antonínová. Praha: Portál, 2005, 197 s. ISBN 9788073670436, str. 73.

<sup>44</sup> ŠALAMOUNOVÁ, Zuzana. *Žákovská gestika ve vyučování jako proces zviditelňování myšlení*. ISBN 10.5817/sp2013-1-3, str. 46.

<sup>45</sup> Tamtéž, str. 47.

brzy a příliš rychle, v době, kdy jsou žáci stále na úrovni prozkoumávání myšlenek, které si o dané látce vytvářejí, a kdy by bylo vhodnější nabídnout jim prostor právě pro explanační promluvy.<sup>46</sup>

Šalamounová ve své práci uvádí konkrétní příklady, jak si žáci při odpovědích pomáhají gesty, např. v hodině českého jazyka, kdy mají žáci vysvětlit rozdíl mezi slovy „smotat“ a „zmotat“ (v prvním případě předvádějí namotávání klubička a až poté činnost verbálně pojmenují). Dále pak „smazat“ a „zmazat“ (před vyslovením významu druhého z dějů žákyně předvádí pohyb ve smyslu prudkého čárání po svých šatech). Nebo když si žák hned nevybaví slovo „spojování“, zvedne ruce před tělo, spojí je a ještě si propojí prsty a až když se rozpomene, potvrdí svou vizuální odpověď také slovy. V dalším případě si pak žáci počítají na prstech věty v souvětí nebo si žákyně ve vzduchu napíše slovo „povinný“, aby se opticky i manuálně přesvědčila o tom, že její odpověď je správná.<sup>47</sup>

Gestika často o úrovni osvojené látky žáka vypovídá více než jeho promluva. Žáci často danou látku chápou, ale nedokážou ji ještě přesně slovně vyjádřit. „V tomto kontextu je proto gestika chápána jako první krok v procesu konstituování plynulé žakovské odborné mluvy (Roth, 2001, s. 376). (...) Gestika tam může v jazyce fungovat jako indikátor porozumění principu učiva, kdežto verbalizace může sklouznout pouze k prokázání zapamatování.“<sup>48</sup>

### 1.1.2 POSTUROLOGIE

Předmětem zkoumání posturologie (jindy označováno i jako posturika) je studium poloh těla. Tím, že člověk zaujme určitou polohu těla, hlavy, rukou, nohou, o sobě dává ostatním informaci, zda je jeho psychický postoj přátelský či nepřátelský, zda s nimi chce dále komunikovat a jednat nebo ne. Můžeme tedy říci, že má komunikační účinek na okolí člověka.

---

<sup>46</sup> Tamtéž, str. 53.

<sup>47</sup> Tamtéž, str. 48-52.

<sup>48</sup> Tamtéž, str. 50.

„Pro vyjádření tělesného postoje a polohy člověka v sociální interakci se zde používá termínu >>fyzický postoj<<. Tento termín odpovídá anglickému termínu >>posture<<, který se objevuje i v běžné neurologické terminologii.“<sup>49</sup>

V rámci posturologie si všímáme nejen toho, jak vypadá konfigurace všech částí těla jedinců, kteří spolu komunikují, ale i jaká je shoda či neshoda v zaujímání poloh účastníků komunikace navzájem. Zda panuje harmonie či disharmonie v jejich postojích, jak se svými postoji doplňují nebo se naopak ve svých názorech rozcházejí.

Podle Mareše a Křivohlavého posturologie rozeznává otevřené a zavřené fyzické postoje jedné osoby a souhlasné či nesouhlasné fyzické postoje dvou a víc osob. Souhlasný fyzický postoj však nevyžaduje vždy naprostou kopii postoje druhé osoby.<sup>50</sup>

### ZÁKLADNÍ TĚLESNÉ POLOHY A POSTOJE

Křivohlavý se ve své práci zmiňuje o třech základních polohách člověka - vstoje, vsedě, vleže, přičemž různé části těla mohou zaujímat různé polohy. Dále vysvětluje rozdíl mezi kompozicí, konfigurací a poziturou.

„Hovoříme-li o vzájemné poloze dvou částí těla při téže základní i tělesné poloze, jde o tzv. kompozici. Jde-li o vystižení vzájemných poloh všech částí těla při dané základní tělesné poloze, jde o tzv. konfiguraci. Určitá konfigurace tak zahrnuje nejen zcela konkrétní polohu rukou a nohou, ale i polohu těla, krku, hlavy apod. – schoulení, zaklonění atd. u téže základní tělesné polohy (např. vstoje). Poziturou se pak rozumí celek, který udává jednak základní tělesnou polohu, jednak polohovou konfiguraci všech částí těla.“<sup>51</sup> V první řadě jde vždy o nalezení určitého řádu, který zde panuje – např. ve vztahu mezi různými druhy poloh a určitým významem sdělení.

### VZÁJEMNÁ POLOHA DVOU LIDÍ V INTERAKCI

Poloha, kterou člověk zaujímá, když je sám, se obvykle odlišuje od polohy, kterou zaujímá, pokud je ve společnosti druhého nebo dokonce skupiny lidí. Vzájemná

---

<sup>49</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988, 235 s., str. 59.

<sup>50</sup> MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1995, 210 p., [10] p. of plates. ISBN 80-210-1070-3, str. 111.

<sup>51</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988, 235 s., str. 61.

poloha dvou lidí v rozhovoru naznačuje, jak moc jde hovořícímu o to, co říká a do jaké míry chce naslouchajícího o něčem přesvědčit.<sup>52</sup>

Podle Nelešovské je toto velmi důležité pro učitele a všechny pedagogické pracovníky. Z postoje musí být vždy zřetelné zaujetí pro dané téma, o kterém se svými žáky hovoří. Také polohy naslouchajícího žáka naznačují, do jaké míry ho zajímá to, co je mu sdělováno.<sup>53</sup>

### VZÁJEMNÁ POLOHA LIDÍ VE SKUPINĚ

Pokud ke dvojici komunikujících přistoupí další třetí účastník, existují možnosti, jak vzájemnou polohou dá daná dvojice přistupujícímu najevo, zda je či není vítán.

„V sociální psychologii se hovoří o vzájemné konfiguraci poloh dyády, zvané obrazně >>spolu<< (viz termín >>zadáni<< u Kendana). Tato vzájemná poloha se vyznačuje příklonem horních částí těla (hlav a ramen), případně uchopením kolem ramen, pasu, kolem krku atp.“<sup>54</sup>

Záleží také na druhu uchopení, kterým se dá vyjádřit, jak moc jsou ti dva „spolu“. Tomu, kdo by se chtěl vetřít, případně rušit tuto dyadickou interakci, se tímto zřetelně dává najevo, že pro třetího už zde není místo.

### KONGRUENCE POLOH

Souhlas či nesouhlas se ve skupinové komunikaci dá vyjádřit rovněž polohou, a to nejčastěji příklonem či odklonem. Avšak dalším výrazem souhlasu či nesouhlasu je tzv. kongruence poloh. Jedná se o téměř stejnou konfiguraci určitých částí těla ostatními členy ve skupině.

„V rozhovoru se vyhrotí situace tak, že člen (A) se domnívá, že něco je černé, a člen (B) naopak, že to je bílé. (A) si přitom založí ruce v bok a (B) si složí ruce na prsou. Ostatní členové skupiny naslouchají rozhovoru. I když slovy nedávají najevo, se kterou stranou sympatizují, přece jen to často vyjádří svými rukama. Některý

---

<sup>52</sup> Tamtéž, str. 62.

<sup>53</sup> NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 171 s. ISBN 80-247-0738-1, str. 54.

<sup>54</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988, 235 s., str. 62.

z účastníků si dá ruce v bok, jiný je naopak založí na prsou. Nemusí přitom jít o tak jednoznačný postoj jako u (A) či (B), ale základní prvky tohoto postoje jsou zřejmé.<sup>55</sup>

Kongruencí poloh, postojů a konfigurací dávají členové skupiny najevo shodu názorů či postojů. Ne však vždy a bezpodmínečně. Při zaujetí určité polohy hraje svou roli například i zvyk nebo omezený prostor.

### VYBOXOVÁNÍ SEDÍCÍHO PARTNERA ZE HRY

Jestliže tři komunikující sedí vedle sebe na židli, pak může prostřední ustupovat do pozadí, a uvolňovat tak místo výhledu dvěma krajním účastníkům rozhovoru nebo naopak, jestliže se prostřední předsune dopředu, může jim ve výhledu na sebe překážet. „Je-li možno židlemi pohybovat, pak může dojít k zajímavé scéně: střední se vysune dopředu, ale krajní na to reagují ještě výraznějším pohybem židli vpřed. Přitom své židle natáčejí tak, že střednímu je znemožněn další pohyb vpřed. Tento projev byl pozorován například klinické praxi, v tzv. rodinné diagnostice vzájemných vztahů.“<sup>56</sup>

Křivohlavý se dále zabývá otázkami:

#### Co ovlivňuje zaujímání polohy?

Stejně jako u proxemických projevů, kde jde o vzájemné oddálení partnerů, tak i v oblasti zaujímání vzájemných poloh a konfigurací se uplatňuje mnoho faktorů. Dle Křivohlavého tu významnou roli hraje temperament – povaha, kulturní vázanost, kvalita mezilidských vztahů a momentální psychické rozpoložení.<sup>57</sup>

Schefflen se domnívá, že polohové konfigurace nám nesdělují jenom to, co se děje uvnitř daného člověka, ale můžeme sledovat, co se děje v celkové sociální interakci. Zaznamenat lze například agresivitu nebo naopak zlepšení vztahu, který dává jedinec najevo svým uvolněným postojem.<sup>58</sup>

---

<sup>55</sup> Tamtéž, str. 63.

<sup>56</sup> Tamtéž.

<sup>57</sup> Tamtéž, str. 64.

<sup>58</sup> Tamtéž, str. 64.

### Kolik je základních polohových konfigurací?

Názory odborníků se různí - Schefflen vytvořil seznam celkem 20 základních tělesných poloh a postojů. Oproti tomu Ekman a Friesen podali přehled základních poloh a konfigurací i spolu s jejich kategorizací. Tito dva hovoří o polohových znacích a náznacích, ilustrátorech, regulátorech a adaptátorech atp.<sup>59</sup>

Závěrem lze říci, že poloha, ve které se člověk v sociální interakci nachází, vyjadřuje celkový postoj člověka k tomu, co se okolo něj právě děje. Psychický postoj se pak odráží v konfiguraci všech částí těla. Důležitá je i vzájemná poloha, kterou zaujímají osoby vůči sobě navzájem. Podle toho lze určit, jaká je celková atmosféra a odhadnout, jak se bude komunikace mezi účastníky dále vyvíjet.

„Chce-li výtvarný umělec znázornit statickým obrazem (sochou, obrazem, grafickým listem fotografií atp.) člověka v činnosti, pak obvykle zachycuje člověka v nerovnovázné poloze. Výsledný obraz pak dává představu toho, co se bude dít v bezprostředně následujícím okamžiku.“<sup>60</sup>

Pedagog by měl svým postojem dát jasně najevo zaujetí pro dané téma, které chce žákům sdělit. Mělo by se tedy jednat o postoj souhlasný a otevřený. Neklid, obranné postoje nebo křečovité držení těla v žácích nevzbouzí zrovna důvěru a nadšení pro věc. Postoj učitele by měl být sebevědomý, tedy pevný a vzpřímený, aby působil sebejistě. Vzpřímená a vyvážená postava vysílá pozitivní signály, signály stability. Lidé, kteří se pohybují nebo stojí se vztyčenou hlavou a rovnými rameny, vysílají signály sebeúcty a jistoty. Žák by se měl také snažit, např. při zkoušení takovýto sebevědomý postoj zaujmout. U žáka můžeme dále sledovat, zda se jeho fyzický postoj nějak v průběhu rozhovoru s učitelem mění, a pokud ano, zda směrem k souhlasu či nesouhlasu. I pokud žák pouze naslouchá, dá se z jeho polohy vyčíst, zda ho dané téma zajímá či nikoliv.

---

<sup>59</sup> Tamtéž.

<sup>60</sup> Tamtéž, str. 60.

### 1.1.3 MIMIKA

Slovo mimika je řeckého původu – „mimos“ znamená citlivě napodobující, imitující, zpodobňující.<sup>61</sup> Můžeme říci, že u mimiky jde o citlivé modelování vnitřních psychických stavů výrazy obličeje. Výrazem ostatním sdělujeme své vnitřní pocity.

Náš obličej připomíná malířské plátno, na němž se zobrazuje stav mysli, emoce. Toto nás odlišuje od všech ostatních živočichů na světě. Už od počátku lidstva, slouží mimika jako praktický komunikační nástroj, který má za cíl usnadnit porozumění mezi lidmi, kterým chybí společný jazyk. Můžeme rychle rozpoznat podle výrazu tváře, jak se dotyčný cítí, přestože nás to nikdy nikdo neučil. Musíme si však dát pozor na to, že výraz ve tváři nemusí vždy zachycovat naše skutečné postoje. Výrazy obličeje jdou totiž snadno ovládat, proto se v této souvislosti někdy hovoří o tzv. falešné masce. Skutečný postoj člověka dokážeme odhalit teprve zkoumáním různých uskupení všech projevů, včetně signálů obličeje a těla, které se vždy vzájemně doplňují.<sup>62</sup>

Lidský obličej může vytvářet obrovské množství výrazů a gest. Podle tvrzení Paula Ekmana můžeme konstatovat, že svaly v našem obličejí nám umožňují vytvořit více než tisíc různých výrazů, přičemž mohou být produkovány v minimálním čase.<sup>63</sup> G. M. Andrejevová dokonce uvádí, že už bylo zaznamenáno dvacet tisíc různých popisů lidské mimiky.<sup>64</sup>

Podle tváře dokážeme člověka lehce identifikovat i v případě, že si změnil účes, barvu vlasů nebo začal nosit brýle. Každý člověk má totiž své typické anatomické rysy a mimické výrazy.<sup>65</sup>

„Často na různých místech uvádíme, že společnost nepřeje vyjadřování emocí. Lidmi je často považováno za důkaz menší rozumové kontroly a pěstuje se dojem, že

---

<sup>61</sup> Tamtéž, str. 34.

<sup>62</sup> NAVARRO, Joe a Marvin KARLINS. *Jak prokouknout druhé lidi: příručka bývalého experta FBI*. 1. vyd. Překlad Daniel Hradilák. Praha: Grada, 2010, 215 s. ISBN 9788024733500, str. 155-156.

<sup>63</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988, 235 s., str. 34.

<sup>64</sup> MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1995, 210 p., [10] p. of plates. ISBN 80-210-1070-3, str. 109.

<sup>65</sup> TEGZE, Oldřich. *Neverbální komunikace: [co vám prozradí lidské chování a jednání, a jak toho využít]*. Vyd. 1. Praha: Computer Press, 2003, ix, 482 s. ISBN 80-7226-429-x, str. 305.



projevování emocí je v podstatě projevem slabosti člověka a výrazem nižšího stupně jeho intelektuálního rozvoje.<sup>66</sup>

Pozornost lidí se přirozeně soustředí na obličej druhého člověka – na jeho výraz a změny výrazu podle průběhu sociálního kontaktu. Obličej bez mimických projevů nebo nadměrné grimasování jsou stavem, který poukazuje na možné problémy s emocemi.<sup>67</sup>

Pavel Duda v časopise *Vesmír* svým článkem upozorňuje na knihu *Výraz emocí u člověka a u zvířat*, vydané roku 1872, kde vyjádřil Charles Darwin jako první myšlenku univerzality obličejových výrazů.

„Darwin byl přesvědčen, že obličejové výrazy jsou oknem do duše lidí všech ras a kultur a také že původ některých z těchto výrazů i emocí, které vyjadřují, můžeme vystopovat až k našim zvířecím předkům. Převládající názor říká, že všichni lidé jsou schopni vyjadřovat šest základních emocí, kterými jsou radost, překvapení, strach, znechucení, hněv a smutek.“<sup>68</sup> Křivohlavý ve své knize uvádí tyto primární emoce a zároveň jejich opozice: štěstí – neštěstí, neočekávané překvapení – splněné očekávání, strach a bázeň – pocit jistoty, radost – smutek, klid – rozčilení, spokojenost – nespokojenost až znechucení, zájem – nezájem.<sup>69</sup>

„Obličejové výrazy, vyjadřující tyto emoce, se „čtou“ ve všech kulturách stejně. Češi, Japonci i kolumbijské indiány se všichni smějí i kaboní stejně a tyto výrazy tváře jsou jim navzájem srozumitelné.“<sup>70</sup> Duda však upozorňuje na fakt, že: „(...) aktuální studie britského týmu kognitivních psychologů tuto zažitou představu zpochybnila, když odhalila, že Asiaté nedokážou ve tvářích Evropanů spolehlivě rozpoznat základní emoce, jako jsou strach nebo znechucení.“<sup>71</sup>

---

<sup>66</sup> Tamtéž, str. 306.

<sup>67</sup> Tamtéž.

<sup>68</sup> DUDA, Pavel. *Obličejové výrazy emocí nejsou etnicky neutrální*. *Vesmír: přírodovědecký časopis* 91, 401, 2012/7 [online]. 2012 [cit. 2015-06-01]. ISBN 1214-4029. ISSN 1214-4029. Dostupné z: [www.casopis.vesmir.cz](http://www.casopis.vesmir.cz) (článek dostupný pro předplatitele).

<sup>69</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988, 235 s., str. 36.

<sup>70</sup> DUDA, Pavel. *Obličejové výrazy emocí nejsou etnicky neutrální*. *Vesmír: přírodovědecký časopis* 91, 401, 2012/7 [online]. 2012 [cit. 2015-06-01]. ISBN 1214-4029. ISSN 1214-4029. Dostupné z: [www.casopis.vesmir.cz](http://www.casopis.vesmir.cz) (článek dostupný pro předplatitele).

<sup>71</sup> Tamtéž.

Křivohlavý dále upozorňuje, že vedle primárních emocí, existují i projevy sekundární, tj. odvozené emocionální výrazy, kterými se ve své práci také zabývá. „Ukázalo se, že tyto tzv. sekundární emoce ve výrazech obličeje jsou daleko snadněji ovlivnitelné kulturním prostředím, výchovou, společenskými pravidly a normami společenského soužití než emoce primární.“<sup>72</sup>

Dle výzkumů se prokázalo, že nejpřesněji a nejsnadněji se dá z výrazu tváře identifikovat štěstí, strach, smutek a překvapení, obtížněji pak stavy rozčilení a znechucení. Kladné emoce pak byly přesněji identifikovány než emoce negativní a emoce žen se dají z obličeje určit přesněji než emoce mužů. Schopnost poznávat emoce skrze mimiku souvisí do jisté míry s osobnostní charakteristikou introverze – extraverze podle C. G. Junga. Introverti mají obecně sami často kamennou tvář, ale přesněji identifikují emocionální stav v obličeji druhých lidí, nežli extraverti a výrazněji na ně i reagují. Často pro ně totiž slovní vyjádření není snadné, proto se více upínají na vyjádření mimické. Sami i více mimicky komunikují, pokud se zdráhají vyjádřit slovy.<sup>73</sup>

V lidské tváři lze rozlišovat oblast čela a obočí, oblast očí a víček a oblast dolní části obličeje, zahrnující tváře, nos a ústa. K identifikaci emocí v těchto oblastech byla odborníky vypracována metoda zvaná FAST.<sup>74</sup> „Překvapení se nejlépe identifikuje v oblasti čela a obočí. Strach se nejpřesněji určuje pozorováním očí a víček, podobně jako smutek. Štěstí se dá určovat z mimických projevů v dolní části obličeje. Doplňme-li zjištěné údaje pozorování očí a víček, přesnost závěrů se ještě zvýší. Jedině rozčilení není lokalizováno v jedné zóně, ale jeho příznaky jsou roztroušeny po celém obličeji.“<sup>75</sup>

Lidská tvář hraje i v pedagogické komunikaci důležitou roli. Mimické projevy učitele jsou pro žáka zpětnou vazbou o jeho chování či výkonu, učitel může beze slov vyjadřovat své libé či nelibé pocity právě mimikou.

Mimické výrazy žáků jsou snadným indikátorem jejich naladění. Učitel může rozpoznat jejich duševní stav, názor, prožitky a může skrze mimiku vytušit i názor na své vlastní působení. Pokud se tyto projevy učitel naučí správně dešifrovat, může tak

---

<sup>72</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988, 235 s., str. 38.

<sup>73</sup> Tamtéž, str. 38-39.

<sup>74</sup> Tamtéž, str. 40.

<sup>75</sup> MAREŠ, Jirí a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1995, 210 p., [10] p. of plates. ISBN 80-210-1070-3, str. 109.

zefektivnit vzájemnou komunikaci. Mimika je velmi rychlým výrazivem. Bez velkého vysvětlování můžeme dát okamžitě najevo souhlas nebo nesouhlas, pochvalu či výhrady. Pokud jsou žáci na toto zvyklí, stačí pak pouze malý úšklebek adresovat konkrétnímu žákovi, a ten hned ví, co to znamená. Učitel pak nemusí přerušovat výklad, nebo kvůli tomu dokonce rušit celou třídu.

„Pokud žák učiteli nerozumí, nechápe to, co mu vysvětluje, co po něm z výchovného hlediska žádá, velmi často může učitel identifikovat tyto skutečnosti právě v mimice, která je především u žáků mladšího školního věku velmi spontánní a živá. Mimika pomáhá učiteli v oblasti vzdělávací i výchovné. Pokud je učitel mimicky výrazný (ne přehnaně), žák učivo daleko líp vnímá, lépe si ho pamatuje.“<sup>76</sup>

„Každý člověk, a ve vztazích učitel – žák zvláště, by měl mít záměrnou potřebu citlivosti na mimické projevy druhého člověka jako prostředku pochopení jeho vnitřního stavu a prožitků. Citlivost na mimické projevy i projevy samé je možné „nacvičovat“, trénovat a tím podporovat připravenost na komunikaci mezi lidmi.“<sup>77</sup>

Jedinci, jejichž mimické projevy nejsou výrazné, u druhých snadno vytvoří dojem, že nemají zájem o kontakt. Absence mimiky vyvolává pocit nejistoty, nabízí totiž málo informací. Nevíme, jak jsme přijímání či zda jsme správně pochopeni apod. Při komunikaci bychom si však měli dát pozor i na příliš afektovanou mimiku.

#### 1.1.4 VIZIKA

Řeč pohledů patří mezi nejčastější způsoby sdělování v sociální komunikaci. Oči však působí nejen jako sdělovače, ale i přijímače informací. Oči nás u lidí velmi zajímají a značně nás také ovlivňují. Ne nadarmo se říká, že oči jsou „okna do duše člověka“, jsou základem veškeré komunikace.

Křivohlavý ve své práci odkazuje na Magnuse, který kdysi výstižně prohlásil: „I kdybychom byli tak výřeční jako Demosthenes či Cicero, přece jen by se tato naše dovednost nedala srovnat s tou, kterou vládou naše pohledy.“<sup>78</sup>

---

<sup>76</sup> NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 171 s. ISBN 80-247-0738-1, str. 100.

<sup>77</sup> SVATOŠ, Tomáš. *Kapitoly ze sociální a pedagogické komunikace: teoretická minima a praktické náměty*. Vyd. 2., upr. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006, 175 s. ISBN 8070411767, str. 65.

<sup>78</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988, 235 s., str. 75.

Čím menší je oční kontakt, tím nejistěji se cítí příjemce zprávy, tím kratší je vzájemný kontakt a tím méně slov se ve vzájemném kontaktu vysloví. U člověka, který se při konverzaci nedívá do očí, máme tendence nedůvěřovat. A pokud je oční kontakt až příliš intenzivní, také se necítíme příjemně.

„Michael Argyle vyzpozoval, a platí to i obecně, že oční kontakt během konverzace tvoří něco mezi 30 a 60 procenty z celkového času. Vše, co tento čas překračuje, bývá považováno za znepokojující, budící rozpaky nebo nevoli a nebude dáváno do souvislosti s pracovním setkáním, spíše však s hlubším osobním zapojením upřeného pohledu zamilovaných, nebo nepřátel, kteří se sledují planoucím zrakem plným ostražitosti. Méně častý kontakt je naopak chápán jako znamení neupřímnosti nebo nedostatek zájmu.“<sup>79</sup>

Při komunikaci učitel – žák, se na sebe účastníci vzájemně dívají a zároveň svým pohledem něco sdělují. Řeč očí podle Křivohlavého<sup>80</sup> disponuje následujícími prvky:

- **Směr zorné osy** (zaměření pohledu na určitý cíl) – v pedagogické komunikaci nás nejvíce zajímá, na koho se dívá učitel, jestli se žák dívá na učitele nebo někam jinam, na kterého spolužáka se dívá. Nejcitlivější je potom střet pohledů – tedy zorných os dvou lidí.
- **Délka doby jednoho pohledu** - tzn., jak dlouho trvá pohled člověka na určitý terč.
- **Četnost pohledů** – učitel pozoruje celou třídu, jeho pohled postupně padne na každého žáka. Ti citlivě zaznamenávají, jak často se právě na ně učitel dívá i porovnává, jak často se dívá na spolužáky. Může se však také stát, že učitel se na některého žáka během hodiny nepodívá vůbec.
- **Celkový objem pohledů** – četnost a délka pohledu dávají dohromady tzv. celkový objem pohledů věnovaný jednotlivým žákům, např. za jednu hodinu. Dle toho můžeme hodnotit míru učitelova zájmu o každého jednoho žáka. „Tento zájem může být dán situačně, může však být projevem učitelova

---

<sup>79</sup> HARTLEY, Mary. *Řeč těla v praxi: teorie, cvičení a modelové situace*. Vyd. 1. Překlad Dana Makovičková. Praha: Portál, 2004, 103 s. ISBN 8071788449, str. 31.

<sup>80</sup> MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1995, 210 p., [10] p. of plates. ISBN 80-210-1070-3, str., 107-108.

dlouhodobého postoje ke konkrétnímu jedinci.<sup>81</sup> Žáci jsou na objem učitelových pohledů velice citliví.

- **Sled pohledů** – podle Nelešovské<sup>82</sup> též nazýván jako „sekvence“. Jde o pořadí pohledů v sociální komunikaci. Můžeme sledovat, na koho se podíval učitel dříve, to samé i u žáka. Zda se žák dříve podíval na spolužáka nebo na tazajícího se učitele. A poté, co odpověděl, se může opět podívat na spolužáka, zda odpověděl správně, apod.
- **Úhel pootevření víček** – můžeme se dívat s očima dokořán otevřenými nebo přivřenými. „Lidé jsou schopni odlišit od s 95% jistotou celkem 35 různých úhlů pootevření víček. Schopnost vědomě řídit pootevření víček je však menší.“<sup>83</sup>
- **Tvary obočí** – i obočí při komunikaci pohledy mění svůj tvar – svažuje se, pokrčuje. „Existují typologie tvarů obočí, které uvádějí více než 40 druhů deformace obočí.“<sup>84</sup>
- **Vrásky kolem očí** – i ty mají svůj komunikační význam.
- **Frekvence mrkacích pohybů** – souvisí jak s fyziologickými ději, tak s psychickými stavy.
- **Velikost zornic** – souvisí s emocionálním stavem člověka. „Má-li žák mimořádně velký průměr zornic, může to svědčit o vysoké hladině jeho emocí.“<sup>85</sup>

Výzkumy ukazují, že chválení i kárání ovlivňuje pohledy žáků. Kárání žáci s učitelem oční kontakt minimalizují, oproti žákům, kteří jsou z jeho strany chválení. Stejně tomu je i co se týče sympatií ze strany žáka k učiteli. Pokud je žákovi učitel sympatický, dívá se na něj častěji. Podobně je tomu i mezi spolužáky. Při dalších výzkumech se zjistilo, že nesouhlas učitele s žakovou výpovědí snížil objem žakových

---

<sup>81</sup> Tamtéž, str. 108.

<sup>82</sup> NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002, 181 s. ISBN 8024405105, str. 52.

<sup>83</sup> Tamtéž.

<sup>84</sup> Tamtéž.

<sup>85</sup> MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1995, 210 p., [10] p. of plates. ISBN 80-210-1070-3, str. 108.

pohledů na učitele. Je zde však rozdíl mezi tématy neosobními, kdy byl objem pohledů na učitele vyšší a mezi tématy osobními, kdy byl naopak nízký.<sup>86</sup>

Křivohlavý však zároveň upozorňuje na fakt, že: „V některých pedagogických situacích, může být vliv určitého faktoru oslaben, nebo dokonce překryt působením jiných vlivů. Do hry mohou vstoupit např. zvláštnosti osobnosti, odlišnost pohlaví, konkrétní mezilidské vztahy, chování v určité sociální roli apod.“<sup>87</sup>

Pohledy očí jsou jedním z nejdůležitějších způsobů komunikace, proto by si měl učitel být dobře vědom jejich velkého významu a měl by je v kontaktu s žáky vhodně využívat. Je na pedagogickém taktu, umu a sebeovládání, aby věnoval přibližně stejný objem pohledů všem žákům, kteří jsou k pohledům druhých tolik vnímaví. Vhodně zvoleným pohledem může učitel žáky chválit, povzbuzovat i napomínat. Přiměřený oční kontakt s druhým člověkem vyjadřuje přátelství, důvěru a ochotu dorozumět se.

„Řada studií prokázala, že pokud se učitelé často dívají na studenty, studenti se více naučí. Jestliže učitel předával studentům pokyny a při tom se na ně díval, zapamatovali si z nich mladí dospělí studenti více než ti, jejichž učitel se na ně při předávání pokynů nedíval (Fry a Smith, 1975). Podobné účinky byly zjištěny u dětí mladšího školního věku. Při jedné studii učitelka vyprávěla dětem příběh a občas se na ně podívala, podruhé se na ně nedívala vůbec. Děti si z příběhu zapamatovaly mnohem více, když se na ně učitelka při vyprávění dívala (Otteson a Otteson, 1980.“<sup>88</sup>

### 1.1.5 PROXEMIKA

„Termín >>proximita<< je odvozen z latinského proximitas – blízkost. (Kořenem je slovo prope – blízko, proprier – bližší a proximus – nejbližší.) Tímto termínem se vyjadřuje prostorová blízkost.“<sup>89</sup> Proxemika je druh neverbální komunikace, ve které se jedná o vyjádření vztahu mezi lidmi prostřednictvím vzdálenosti, kterou vůči sobě vzájemně komunikující osoby zaujímají, a to ve směru především horizontálním, ale také ve směru vertikálním.

---

<sup>86</sup> Tamtéž, str. 108.

<sup>87</sup> Tamtéž, str. 108-109.

<sup>88</sup> DOHERTY-SNEDDON, Gwyneth. *Neverbální komunikace dětí: jak porozumět dítěti z jeho gest a mimiky*. Vyd. 1. Překlad Hana Antonínová. Praha: Portál, 2005, 197 s. ISBN 9788073670436, str. 110.

<sup>89</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988, 235 s., str. 45.

Mikuláščík i Křivohlavý se shodují na tom, že čím jsou si lidé sympatičtější, tím kratší vzdálenost při komunikaci udržují. Muži na rozdíl od žen zaujímají bližší vzdálenosti, a to jak k mužům, tak k ženám. Extraverti přistupují k druhým vždy blíže než introverti, těm je blízký kontakt často nepříjemný.<sup>90</sup> Je také obecně známé, že bližší vzdálenosti zaujímají lidé ve větších městech, zatímco na vesnicích je často tataž proxemická vzdálenost považována za nepřijatelnou a svým způsobem agresivní. Pease se zmiňuje o tom, že požadovaný osobní prostor je odvozen od hustoty zalidnění oblasti, v níž dotyčný člověk vyrůstal. Lidé, kteří jsou vychováni na venkově, potřebují více osobního prostoru než lidé vychovaní v hustě zalidněných městech.<sup>91</sup>

„Jedním z průkopníků studia prostorových nároků člověka byl americký antropolog Edward T. Hall. Na počátku 60. let razil termín proxemika (odvozený od výrazu proximity neboli blízkost). Jeho výzkum v této oblasti vedl k novému chápání mezilidských vztahů.“<sup>92</sup> Hall rozdělil komunikační prostor na čtyři základní zóny:

- **INTIMNÍ ZÓNA** - vzdálenost komunikujících je od 15 cm do 46 cm. Je to v podstatě prostor začínající od úplného dotyku a je nejdůležitější ze všech osobních zón. Mohou do něj vstoupit pouze nejbližší osoby (milenci, rodiče, manželé, děti, blízcí přátelé a příbuzní).
- **OSOBNÍ ZÓNA** - vzdálenost komunikujících je od 46 cm do 1,2 m. Je to vzdálenost, kdy nám je druhý ještě na dosah a můžeme bez problémů sledovat jeho mimiku. Takovou vzdálenost mezi sebou lidé udržují např. na večírcích, při podnikových oslavách, společenských událostech a přátelských setkáních.
- **SPOLEČENSKÁ (SOCIÁLNÍ) ZÓNA** - vzdálenost komunikujících je od 1,2 m až 3,6 m. Takovou vzdálenost udržujeme mezi sebou s cizími lidmi. Může se také jednat o situace, kdy jedinec mluví ke skupině, která se nachází v jedné místnosti (třída, kancelář...).
- **VEŘEJNÁ ZÓNA** - vzdálenost komunikujících je více než 3,6 m. Kdykoli se obrácíme k větší skupině lidí, př. projev politika na náměstí, herec na jevišti, profesor v posluchárně.

---

<sup>90</sup> MIKULÁŠČÍK, Milan. *Komunikační dovednosti v praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2003, 361 s. Manažer. ISBN 8024706504, str. 129.

<sup>91</sup> PEASE, Allan. *Řeč těla: Jak porozumět druhým z jejich gest, mimiky a postojů těla*. 1. vyd. Hana Loupová. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-582-2, str. 24-25.

<sup>92</sup> Tamtéž, str. 19.

Uvedené vzdálenosti jsou pouze orientační, u každého člověka to může být jiné. Rozdílné hodnoty také udávají sami autoři. Vzdálenosti mezi lidmi jsou totiž dány celou řadou faktorů - záleží na temperamentu, národnosti apod. Velikost osobní zóny je i kulturně podmíněná. Zatímco např. Japonci jsou přivklí přelidněným podmínkám, jiné národnosti dávají přednost otevřeným prostorám a rádi si udržují odstup. Vzdálenost, kterou si člověk udržuje mezi sebou a ostatními závisí také na společenském postavení.<sup>93</sup>

„Porušení těchto nepsaných zvyklostí vyvolává haló efekt: velmi negativní dojem vyvolá podřízený, žadatel, klient apod., přistupující k nám do příliš těsné blízkosti; mimoděčně ustupujeme a jsme zpravidla reaktivně podrážděni.“<sup>94</sup> „Termínem haló efekt je označováno mimoděčné podléhání sklonu orientovat se ve svém jednání s druhým člověkem podle jeho dílčích vlastností, projevů či vzhledových charakteristik, které vystoupily natolik do popředí, že významně ovlivňují celkový dojem z tohoto člověka a ovlivňují i postoje k němu a jednání s ním.“<sup>95</sup>

### PROXEMICKÝ TANEC

Proxemický tanec lze pozorovat při setkání dvou či více lidí s rozdílnými velikostmi svých osobních zón. Tento jev se projevuje neustálým oddalováním a přibližováním se zúčastněných osob. Jde o to, že osoba s menším průměrem své zóny se snaží přiblížit k člověku, jehož osobní zóna zabírá více prostoru a on ustupuje nebo se uhýbá do stran. Proxemický tanec končí většinou kompromisem - nalezením vzájemně vyhovující polohy.

### VERTIKÁLNÍ PROXEMIKA

Vertikální proxemika je nejčastěji používána za účelem získání vyšší pozice a vytvoření statutu nadřazenosti. Jako příklad můžeme uvést vyšší ředitelské křeslo než ostatní křesla, také katedra vyučujícího vůči žákovským lavicím. Zde však musíme upozornit na fakt, že v alternativním vzdělávání se zvýšená katedra vyučujícího nepoužívá. Dalším příkladem vertikální proxemiky může být udílení cen sportovcům, kdy vítěz vystoupá na nejvyšší stupeň, je tím podtržen význam vítězství. Užití pódiá

---

<sup>93</sup> Tamtéž, str. 19-20.

<sup>94</sup> HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 280 s. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024711683, str. 231.

<sup>95</sup> Tamtéž.



nebo zvýšeného stupínku má pozitivní vliv na klid řečníka, dalšími faktory, jež na něj pozitivně působí, jsou např. určitá bariéra od posluchačů i větší horizontální vzdálenost. Naopak pro zajištění otevřenějšího postoje a uklidnění rozhovoru je výhodné zaujmout pozici, kdy jsou oči diskutérů ve stejné horizontální rovině, pak je komunikace v tomto ohledu vyrovnaná.

## TERITORIALITA

„Tento termín byl převzat z etologie (vědy o životních projevech a chování zvířat v jejich přirozeném prostředí).“<sup>96</sup> Když člověk pravidelně používá určité místo nebo nemovitost, začne ho považovat za své soukromé teritorium, chrání ho a bojuje za něj. Joseph A. DeVito hovoří v této souvislosti o trojím označení teritoria.

- **Centrální označení** – oznamuje, že teritorium je vyhrazeno (sklenice na baru, knihy na lavici, svetr přes židli) dáváme tím najevo, že teritorium patří nám.
- **Hraniční označení** – rozlišuje teritorium jednoho od teritoria druhého (přepážky u pokladen, opěradla u sedadel, plot okolo domu, vstupní dveře bytu).
- **Znaky** – identifikují náš majetek (ochranné známky, obchodní značky, jmenovky atd.).<sup>97</sup>

„(...) Například kniha nebo jiné osobní předměty zanechané na stole v knihovně rezervují místo v průměru na 77 minut, kabát přehozený přes opěradlo židle obsadil místo na dvě hodiny. Členové rodiny doma pokládají na oblíbené místo nebo do jeho blízkosti osobní předmět, například dýmku nebo časopis, aby tak naznačili svůj osobní zájem o toto místo.“<sup>98</sup>

Jak víme, při oficiálním, neosobním setkání udržují mezi sebou lidé větší odstup než při setkání přátelském, neoficiálním. I učitel by měl vhodně volit vzdálenost od svých žáků v závislosti na situaci, jinak dochází k nedorozumění. Pro žáka může být např. prostor kabinetu nebo ředitelny nepřijemný až stresující, pro učitele zas naprosto přirozený, kde se cítí uvolněně a sebejistě. Učitel se může mylně domnívat, že stejně tak se bude cítit i žák, kterého si k sobě zavolá, aby s ním pohovořil například o žakových

---

<sup>96</sup> DEVITO, Joseph A. *Základy mezilidské komunikace*. 1. vyd. Praha: Grada, 2001, 420 s. Expert (Grada). ISBN 80-7169-988-8, str. 135.

<sup>97</sup> Tamtéž, str. 135-136.

<sup>98</sup> PEASE, Allan. *Řeč těla: Jak porozumět druhým z jejich gest, mimiky a postojů těla*. 1. vyd. Hana Loupová. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-582-2, str. 26.

osobních problémech. Proto je důležité, volit prostor neutrální, či pro žáka důvěrně známý např. prázdná třída, klubovna, knihovna, kde se bude cítit dobře.

Pokud je v zájmu učitele hovořit se žáky jako rovný s rovnými, je třeba, aby přizpůsobil svou výšku a držel se dále než je jejich osobní zóna a respektoval ji. Když však potřebuje žáky usměrnit, pak je vhodné vstoupit do tohoto jejich osobního prostoru, aby tak dal najevo svou autoritu.

### 1.1.6 HAPTIKA

„Termín >>haptika<< byl do sociální psychologie zaveden lingvistou Williamem Austinem. Tímto termínem se vyjadřuje taktilní kontakt (dotek).“<sup>99</sup> Zjistilo se, že hmat má hned po zraku největší rozlišovací schopnost, až poté přichází na řadu sluch.<sup>100</sup>

Dotyky jsou v sociálním vztahu velmi důležité a mají značný vliv na vývoj člověka, pomáhají udržovat sociální vazby. Dotyky představují nejvýraznější formu sdělení, že je člověk přijímán. Dotýkání nám v podstatě umožňuje tělesně vnímat slyšené slovo.

Absence dotyků mezi matkou a dítětem může zpomalovat vývoj dítěte a v konečném důsledku vést až k citové deprivaci. Z toho vyplývá, že děti z kojeneckých ústavů nebo dětského domova často vyhledávají fyzický kontakt s dospělými, drží se jich nebo je objímají.<sup>101</sup> Není to však jen záležitost dětí, i dospělí mohou pociťovat nedostatek dotyků.

Dotyky mohou mít různý význam, mohou být formální či neformální, přátelské, intimní. Hrají zde roli i místa, kterých se lidé vzájemně dotýkají. Mikuláščík rozlišuje dotyková pásma těla, která jsou v rámci dotykové komunikace respektována. „Pásma společenské, profesionální a zdvořilostní (ruce a paže). Pásma osobní, přátelské (paže, ramena, vlasy, obličej). A pásma intimní, erotické, sexuální (neomezené).“<sup>102</sup>

---

<sup>99</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988, 235 s., str. 55.

<sup>100</sup> Tamtéž, str. 55-56.

<sup>101</sup> TEGZE, Oldřich. *Neverbální komunikace: [co vám prozradí lidské chování a jednání, a jak toho využít]*. Vyd. 1. Praha: Computer Press, 2003, ix, 482 s. ISBN 80-7226-429-x, str. 305.

<sup>102</sup> MIKULÁŠTÍK, Milan. *Komunikační dovednosti v praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2003, 361 s. Manažer. ISBN 8024706504, str. 130.

Nejběžnějším veřejným dotykovým kontaktem je podání ruky. V souvislosti s tímto aktem můžeme hovořit např. o vřelosti podání ruky nebo o upřímnosti stisku, někdo zase podává ruku jako leklou rybu. Dotýkání se je přátelský projev, lidé lhostejní se dotýkají méně.

Dotykem můžeme vyjádřit pozitivní emoce (podpora, sexuální zájem), dále může vyjadřovat hravost ve smyslu náklonnosti nebo agresivity. Dotyk může také usměrňovat chování druhého (napomenutí, upozornění). Mezi rituální dotyky řadíme pozdravy, podání ruky, objetí. Funkční dotyky provádíme za nějakým účelem např. odstranění smítka z šatů, nebo když pomáháme někomu vystoupit z auta.<sup>103</sup>

Při dotykové komunikaci je důležité znát a dodržovat určitá pravidla, jen tak lze dosáhnout bezkonfliktního průběhu sociální interakce. Forma tělesného kontaktu a vyjadřování emocí pomocí tělesného kontaktu se liší podle podmínek dané kultury a konkrétními vztahy mezi zúčastněnými.

Co se týče používání dotyků ve školní praxi, rodiče jsou často nedůvěřiví vůči vychovatelům/učitelům. „Vychovatelé a učitelé jsou dnes výslovně poučováni o tom, co je pokládáno za přiměřený dotyk. (...) Celosvětově zvýšená vnímavost vůči tělesnému a sexuálnímu zneužívání ovlivnila naše postoje vůči dotykům.“<sup>104</sup> Doherty-Sneddon jedním dechem dodává, že „(...) normální a přijatelný dotyk hraje v mezilidských vztazích důležitou a velmi pozitivní roli. Platí to zejména o dětech, u nichž je dotyk významným prvkem emočního, sociálního i rozumového vývoje. Bylo by smutné, kdybychom děti učili, že se mají vyhýbat všem druhům dotyku. Naše sociální vztahy by tím byly do značné míry ochuzeny.“<sup>105</sup>

Mezi dvojicemi dětí se častěji dotýkají děti stejného pohlaví. Měnit se to začíná až kolem dvanáctého roku života, tedy v období nástupu puberty, se kterou souvisí i zvýšený zájem o opačné pohlaví. Jsou mezi námi i tací, kteří se dotykům vyhýbají, patří sem například lidé s autismem či Aspergerovým syndromem. Tito lidé pocítují zvýšenou citlivost na dotyk a fyzický kontakt s druhou osobou vnímají jako nesnesitelný.<sup>106</sup>

---

<sup>103</sup> DEVITO, Joseph A. *Základy mezilidské komunikace*. 1. vyd. Praha: Grada, 2001, 420 s. Expert (Grada). ISBN 80-7169-988-8, str. 141.

<sup>104</sup> DOHERTY-SNEDDON, Gwyneth. *Neverbální komunikace dětí: jak porozumět dítěti z jeho gest a mimiky*. Vyd. 1. Překlad Hana Antonínová. Praha: Portál, 2005, 197 s. ISBN 9788073670436, str. 159.

<sup>105</sup> Tamtéž.

<sup>106</sup> Tamtéž, str. 163.

Výzkumy ukazují, že děti, které jsou usměrňovány častými a tvrdými tělesnými tresty, jsou samy náchylnější k agresivnímu chování a méně často řeší sociální vztahy adekvátním způsobem.<sup>107</sup> Velmi záleží na tom, jak se rodiče k dětem chovají – ovlivňuje to kvalitu prvních sociálních vztahů dítěte a jeho sociálně-emoční vývoj.

„V pedagogické situaci by měly být učitelovy haptické projevy dekódovány např. jako projevy sympatie, shody se žakovým výkonem, upozornění na chybu, ukázněvání, nápomoci při cvičeních v tělesné výchově apod. Přehlížení funkčnosti (např. bezdůvodné obejmutí žáka – žačky kolem ramen) může být bráno jako příliš velká familiárnost a dotěrnost. Takovéto projevy zpravidla vzbuzují nechtěný „ohlas“ a podstatně snižují účinnost vyučování. Haptické projevy ano – ale jen funkčně, s důkladnou znalostí žáků (druhých lidí) a celkové situace.“<sup>108</sup>

Dotykem ruky lze žáka povzbudit i ukáznit. Přiměřeným a ohleduplným dotykem můžeme získat pozornost žáků, např. poklepáním na rameno, pohlázením po vlasech vyjádříme pochvalu, chycením za ruku žáka zastavíme v činnosti atd. Haptického kontaktu může využít začínající učitel např. při vyvolávání žáků, které ještě nezná jménem. Lehkým dotykem mu dá znamení, že má např. začít číst. Tento způsob je daleko efektivnější, než žáka identifikovat poukázáním na barvu svetry, který má právě na sobě.

### 1.1.7 PARALINGVISTIKA

Paralingvistika neboli svrchní tóny řeči. Dle Mareše a Křivohlavého se paralingvistika zabývá tím, co se při písemném přepisu z mluvené řeči vytrácí. V paralingvistice jde o formu, nikoliv o obsahovou stránku řeči. Jde o to, jakým způsobem je informace sdělována.<sup>109</sup>

---

<sup>107</sup> Tamtéž, str. 169.

<sup>108</sup> SVATOŠ, Tomáš. *Kapitoly ze sociální a pedagogické komunikace: teoretická minima a praktické náměty*. Vyd. 2., upr. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006, 175 s. ISBN 8070411767, str. 66.

<sup>109</sup> MAREŠ, Jiří a JARO KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1995, 210 p., [10] p. of plates. ISBN 80-210-1070-3, str. 59.

V paralingvistice sledujeme zejména tyto aspekty řeči<sup>110</sup>:

- **Intenzita hlasového projevu** – všímáme si, jaká je hlasitost řeči (od šeptání po křik), případně jak se během promluvy mění.
- **Tónová výška hlasu** – jak vysoko nebo nízko je položen hlas mluvčího (hlas hluboký x vysoký).
- **Barva hlasu** – nám prozrazuje, v jakém emocionálním stavu se mluvčí momentálně nachází. Jde o (...), „vyjádření spektrálního složení zvuku, např. při různých hláskách.“<sup>111</sup>
- **Délka projevu** – sleduje se délka projevu jednoho nebo více účastníků rozhovoru.
- **Rychlost projevu** – jedná se o tempo řeči. Sleduje se, kolik slov bylo řečeno za minutu nebo jak se tempo mění v závislosti na obsahu sdělovaného.
- **Přestávky v projevu** – neboli pauzy. Všímáme si, jak je řeč členěná, jak dotyčný frázuje atd.
- **Akustická náplň přestávek** – v pauzách může být úplné ticho nebo můžeme zaslechnout tzv. hezitační zvuky – nesrozumitelné „mumlání“, odkašlávání, výplně typu „eeee“, „hmmm“ atp.
- **Přesnost projevu** – všímáme si, zda mluvčí nedělá chyby při volbě slov, v syntaxi, ve výslovnosti. Zda se nepřehřívá, neopakuje nebo nevynechává slova.
- **Způsob předávání slova** – zda se mluvčí řídí obvyklými pravidly nebo skáče ostatním do řeči.

Obecně lze říci, že výše posazený hlas mají spíše ženy. Příliš vysoký hlas působí na posluchače jako méně příjemný, snadno přitahuje pozornost. Hlubším hlasem disponují muži. Pro posluchače je příjemnější, zklidňující a tolik je nevyčerpává.

Velkou pozornost by měl pedagog věnovat žákovi v případě, že je jeho hlas nesmělý, mluva pomalá a celkově produkuje minimum slov. Všimnout by si toho měl zejména při zkoušení nebo při projevech před žáky. Ne vždy se v případě nejistého nebo nesrozumitelného projevu jedná o neznalost. Dítě může být stresované nebo může jít dokonce o projev autismu.<sup>112</sup>

---

<sup>110</sup> Tamtéž, str. 59-60.

<sup>111</sup> Tamtéž, str. 60.

<sup>112</sup> Tamtéž, str. 60-61.

Každý učitel by se měl cvičit v tom, aby z žákovy promluvy dokázal vyčíst, co se s ním pravděpodobně děje. Sám by se pak měl snažit svoji mluvu kultivovat, vhodně a přirozeně pracovat s hlasem, smysluplně frázovat a náležitě intonovat. Také by se měl vyvarovat monotónnosti a dynamicky s hlasem pracovat, aby byli žáci schopni udržet pozornost a řeč byla celkově srozumitelná. Cílem učitelova projevu je zaujmout a motivovat žáky.

### **1.1.8 OBLEČENÍ, ZDOBNOST, FYZICKÉ ASPEKTY ZJEVU**

#### **OBLEČENÍ, ZDOBNOST**

Do neverbální komunikace patří i sdělování úpravou zevnějšku. Tedy jak se oblékáme, češeme, líčíme, jaké nosíme doplňky atd. Náš vzhled je to první, čeho si na nás ostatní všimnou a také o nás něco vypovídá. Na druhé lidi přirozeně chceme vytvořit co možná nejlepší dojem. Během komunikace však nestačí jen vhodné oblečení k tomu, abychom partnera přesvědčili o sociální roli, kterou máme v úmyslu hrát. Jinak se oblékneme do práce, do města, jinak na zahradu či sport. Lidé, kteří se v tomto ohledu nějak výrazně odlišují, se často setkávají s nepochopením. Máme tendenci více důvěřovat těm, jejichž oblečení podle našeho názoru odpovídá jakémusi standardu, nebo se například oblékají podobně jako my. Vše vždy samozřejmě závisí na okolnostech.

S odlišností v oblékání i ve zdobnosti zevnějšku se setkávají učitelé u svých žáků, zejména u dospívající mládeže, která se občas od ostatních v tomto směru výrazně liší.

Dana Bittnerová upozorňuje, že tyto prvky jsou jedním z projevů svébytné dětské kultury zejména v období dospívání, i když je většina učitelů pokládá ve škole za nežádoucí. „Avantgardní prvky v odívání jako např. připínací „placky“, velké kříže, odznaky či nakreslené symboly hippies, heavymetalu, anarchistů, depešáků, výstřední účesy, náušnice v uchu chlapce atd. stejně jako nápadně moderní oblečení a pečlivé nalíčení představují pro starší žáky jednu z cest formování vlastní nové identity.<sup>113</sup> Na tuto „svéprávnost“ žáků někteří učitelé reagují dost negativně a nemají pro dospívající v tomto ohledu pochopení. Žák tím spíše chce prosadit svoji osobnost, zdůraznit svoji nezávislost, chce si zachovat svůj styl, image. „Tomuto postoji

---

<sup>113</sup> BITTNEROVÁ, Dana. *Sřet zájmů - kulturní konflikt mezi učiteli a žáky*. In Pražská skupina školní etnografie. Typy žáků: zpráva z terénního výzkumu. 2. vyd. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1995. 210 s. ISBN 80-901677-0-5, str. 107.

odpovídají i slovní vyjádření žáků: "Co je jí do toho, jak chodím. Je snad demokracie!" "No už jsem slyšel, jestli jsem normální, že nosím tu náušnici. Jako by nevěděli, že se to nosí."<sup>114</sup>

„Problémem zůstává, že při hledání vlastní, neopakovatelné identity se dospívající může dostat i na takovou cestu, která končí popřením jeho identity a splynutím s jiným (někdy rizikovějším) společenstvím, než bylo to, které odmítá.“<sup>115</sup>

„Oblečením se lze hlásit ke své skupině, vykazovat příslušnost s ní – bundy, obuv, čepice, barva oděvu, účes a další atributy stačí k neomylnému rozlišení skina od anarchisty. Začlenění do skupiny za pomoci oblečení (účesu) a doplňků signalizuje: chci mezi vás patřit, ztotožňuji se s vámi.“<sup>116</sup>

## FYZICKÉ ASPEKTY ZJEVU

Fyzický vzhled jedince je z velké části dán, nemůžeme ovlivnit pohlaví, věk a výšku. Tyto informace o sobě podáváme nedobrovolně. Svůj vzhled však můžeme dle libosti upravovat. V dnešní společnosti je fyzická atraktivita velmi důležitá a má velký vliv na chování obou pohlaví. Člověk by rozhodně neměl zapáchat, vzbuzuje pak v lidech pocit, že o sebe nedbá. To, jak vypadáme, utváří názor na nás samotné a ovlivňuje i naše chování k ostatním.

## ÚPRAVA PROSTŘEDÍ

Kromě úpravy zevnějšku o nás vypovídá také úprava prostředí, ve kterém žijeme. „Úprava třídy naznačuje něco o žácích, úprava kabinetu o učiteli, úprava bytu o rodině žáka, úprava pokojíku o žákovi samotném. I tato sdělení však musíme interpretovat opatrně, neboť mohou být jen „Potěmkinovou vesnicí.“<sup>117</sup>

---

<sup>114</sup> Tamtéž.

<sup>115</sup> MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1995, 210 p., [10] p. of plates. ISBN 80-210-1070-3, str. 113.

<sup>116</sup> VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 319 s. ISBN 80-717-8998-4, str. 82.

<sup>117</sup> MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1995, 210 p., [10] p. of plates. ISBN 80-210-1070-3, str. 113.

Když má člověk možnost vytvořit si prostředí kolem sebe dle svého vkusu, je na sebe i patřičně hrdý. Obecně světlejší a vzdušnější prostory působí na člověka lépe a klidněji než prostory tmavé a stísněné.

Co se týká pedagoga zevnějšku, měl by brát v potaz fakt, že při své práci vstupuje do kontaktu nejen s žáky, kteří ho mohou vnímat po všech stránkách jako vzor, ale i se svými kolegy, nadřízenými a rodiči. Jestliže chceme, aby děti chodily do školy upravené a čisté, pak to samé musí být vyžadováno po učiteli.



## II. EMPIRICKÁ ČÁST

V této části práce se zabývám praktickým využitím neverbální komunikace v pedagogickém prostředí, konkrétně na druhém stupni základní školy. K tomu jsem použila výzkumné metody - dotazník a pozorování.

Nejprve objasním výsledky dotazníku, který byl předložen deseti pedagogům působících na druhém stupni jedné ZŠ. Následně tato zjištění doplním o výsledky přímého pozorování dvou učitelek z téže školy, abychom tak získali celistvější obraz o současné situaci využívání neverbální komunikace v pedagogické praxi. Jako podklad pro tento výzkum nám slouží teoretická část práce a prostudovaná odborná literatura. V poslední kapitole ještě shrnu výsledky výzkumu a porovnáám je s teoretickou částí.

## 2 METODOLOGIE

### 2.1 CÍLE VÝZKUMU

Cílem dotazníkové šetření je zjistit postoj učitelů k neverbální komunikaci. Do jaké míry o ni jeví zájem, zdali si uvědomují užívání vlastní neverbální komunikace při vyučování. Zda ji cíleně do vyučování zařazují a všímají si neverbálních projevů i u svých žáků. Prostřednictvím pozorování pak nahlédneme přímo do pedagogické praxe. Výsledky nám mají vyvrátit či potvrdit zjištění získaná prostřednictvím dotazníku, případně objevit zjištění nová.

### 2.2 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ

Dotazník je nejčastější metoda hromadného zjišťování údajů. Jedná se způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí.<sup>118</sup>

Dotazníky mohou být strukturované, které obsahují položky uzavřené, kde respondenti zvolí jednu nebo více z předem nabízených odpovědí. Dalším typem dotazníku je dotazník nestrukturovaný, který obsahuje položky otevřené. V tomto případě mohou respondenti využít prostor pro písemné vyjádření svých odpovědí.

---

<sup>118</sup> GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, 207 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6, str. 99.

Třetím typem je dotazník polostrukturovaný, ve kterém se respondentovi nejprve nabízí alternativní odpověď a poté ještě žádá o objasnění v podobě otázky otevřené.<sup>119</sup>

Náš dotazník (viz **PŘÍLOHA A**) byl sestaven z patnácti otázek, a to uzavřených, otevřených i polouzavřených. Tyto všechny druhy otázek jsem použila záměrně. (...) střídá-li se více typů otázek, zlepšuje to pozornost, vyvádí to respondenta ze stereotypu.<sup>120</sup> Dotazník jsme předložili k vyplnění deseti pedagogům vyučujících na druhém stupni jedné základní školy. Věk ani pohlaví respondentů jsme nezjišťovali, tyto údaje jsme nepovažovaly pro náš výzkum za důležité.

### 2.3 POZOROVÁNÍ

Pozorování je sledování činností lidí, záznam této činnosti, její analýza a vyhodnocení. Pokud pozorovatel sleduje průběh činnosti osobně, jedná se o přímé (zúčastněné) pozorování. O nepřímé pozorování se jedná tehdy, je-li sledováno ze záznamu. Při přímém pozorování je důležité, aby byl pozorovatel umístěn tak, aby co nejméně rušil pozorované osoby.<sup>121</sup>

Dle Švaříčka účelem pozorování není jen pozorování samotné, ale i nalézání toho, jak výsledky co nejlépe zprostředkovat čtenáři. „Zúčastněný pozorovatel vlastně zastává dvě úlohy zároveň: jednak je účastníkem interakcí, přičemž se od ostatních lidí odlišuje mírou účasti na aktivitách (aktivity spíše sleduje, než aby je inicioval), jednak je pozorovatelem, tedy badatelem, který se od ostatních aktérů odlišuje záměrem (např. chce objevit novou teorii o pozorovaných jedincích).“<sup>122</sup>

V našem případě tato metoda sleduje neverbální činnost učitelů a žáků, přináší nám poznatky přímo z pedagogické praxe. Dle Švaříčka je pozorování pro studium školní třídy vhodné „(...) protože nijak zásadně nenarušuje schéma sociální interakce a edukačních procesů ve škole.“<sup>123</sup> Metodu přímého pozorování jsem zvolila proto,

---

<sup>119</sup> Tamtéž, str. 102-104.

<sup>120</sup> Tamtéž, str. 105.

<sup>121</sup> GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, 207 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6, str. 76-78.

<sup>122</sup> ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0, str. 143.

<sup>123</sup> Tamtéž.

abychom mohli celistvěji postihnout problematiku neverbální komunikace ve vyučování.

Před samotným pozorováním jsem si stanovila, co přesně budu sledovat, použila jsem také předem připravený pozorovací arch (viz **PŘÍLOHA B**), do kterého jsem zapisovala svoje postřehy.

Při vstupu do terénu musí každý výzkumník vysvětlit důvody svého pobytu ve zkoumaném prostředí, aby získal důvěru respondentů a pozorovaných osob. Proto jsem před zahájením svého výzkumu navštívila ředitelku školy i učitelky, kterých se mé pozorování přímo týkalo a seznámila je s cíli i průběhem svého pozorování.

Při pozorování jsem se zaměřila na popis neverbálního jednání aktérů, tedy vždy konkrétní učitelky a žáků. Jednalo se o učitelky středního věku s dlouhodobou pedagogickou praxí. Obě působí na téže škole, kde proběhl celý náš výzkum. Co se týče nonverbálních projevů žáků, zaměřila jsem se na žáky sedmé, osmé a deváté třídy. Pozorování proběhlo v hodinách cizího jazyka (ruština, němčina) u učitelky A a v hodinách matematiky u učitelky B. Ve třídě jsem se vždy posadila do zadní lavice, nejčastěji do rohu třídy, abych měla dobrý výhled na učitelku i žáky a příliš svou přítomností nenarušovala výuku.

Dle Švaříčka vyvstává při pozorování důležitá otázka tedy, jakým způsobem si popisy jednání zapisovat. „Základní rada může být nezapisovat si probíhající jednání. Aktéři výzkumníka vidí a pozorují jej, a proto když si zapisuje, sděluje tak jednajícím, že jejich jednání je zaznamenáváno.“<sup>124</sup> Toto zjištění může pozorovaného ovlivnit a své chování začne kontrolovat, což vede ke zkreslení námi pozorovaného jevu. Abych tomuto předešla, zapsala jsem si důležitou interakci až poté, co proběhla.

Při pozorování učitelek jsem nejprve využila klasifikaci podle Křivohlavého<sup>125</sup>, sloužila nám jako pozorovací arch, který jsem však ještě upravila a doplnila s ohledem na naše potřeby. Pro hodnocení paralingvistických projevů jsem použila taktéž jeho klasifikaci.<sup>126</sup> Další projevy a pro nás zajímavé situace jsem podrobně zaznamenávala zvlášť na prázdný papír.

---

<sup>124</sup> Tamtéž, str. 152.

<sup>125</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988, 235 s., str. 60-61.

<sup>126</sup> Tamtéž, str. 134-135.

Při analýze pozorování jsem využila publikaci Strausse a Corbinové.<sup>127</sup> Analýza v zakotvené teorii se skládá ze tří hlavních typů kódování, kterými jsou otevřené kódování, axiální kódování a selektivní kódování.<sup>128</sup> Pro naši analýzu jsem využívala otevřené kódování. Otevřené kódování je: „Proces rozebírání, prozkoumávání, porovnávání, konceptualizace a kategorizace údajů.“<sup>129</sup> „Otevřené kódování je část analýzy, která se zabývá označováním a kategorizací pojmů pomocí pečlivého studia údajů.“<sup>130</sup>

Nejprve jsem získané „hrubé“ výsledky rozebrala a přidělila větám (případně odstavcům) jména čili kódy. Kladla jsem si při tom otázky typu: Co daný jev reprezentuje? Co nám tento údaj sděluje? Pojmy jsem následně seskupila dle podobnosti a určila kategorie. „Jev reprezentovaný určitou kategorií dostane také pojmové označení, ovšem toto označení by již mělo být abstraktnější než jména pojmů, které jsou v této kategorii uskupeny. Kategorie mají určitý pojmový rozsah, který určuje, které skupiny pojmů neboli subkategorií spadají pod danou kategorii.“<sup>131</sup> Snažila jsem se, aby dané pojmenování co nejvíce logicky souviselo s údaji, které zastupuje. Následně jsem kategorie uvedla do vzájemných vztahů.

### **3 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ**

#### **3.1 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ**

Pokud shrneme výsledky dotazníkového šetření, dojdeme k následujícímu zjištění. Většina dotazovaných učitelů nepřikládá neverbální komunikaci význam a neuvědomuje si její užitečnost ve výuce, přestože fakticky zkvalitňuje výchovně vzdělávací proces. Podle většiny respondentů však neverbální komunikace přispívá k lepšímu pochopení učiva. Tyto dva názory spolu příliš nekorrespondují. Pokud učitelé shledávají neverbální komunikaci jako vhodný prostředek k lepšímu pochopení učiva, proč jí nepřipisují důležitou roli ve vzdělávání?

---

<sup>127</sup> STRAUSS, Anselm L a JULIET M CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Vyd. 1. Boskovice: Albert, 1999, 196 s. SCAN. ISBN 80-85834-60-x.

<sup>128</sup> Tamtéž, str. 40.

<sup>129</sup> Tamtéž, str. 42.

<sup>130</sup> Tamtéž, str. 43.

<sup>131</sup> Tamtéž, str. 45.

Většina respondentů byla schopna uvést výhody neverbálního působení ve vyučování, mezi které nejčastěji řadili názornější výklad učiva, propojení verbální komunikace s neverbální a docílení tak kvalitní přirozené komunikace, na kterou žáci reagují. Další výhodou pak bylo používání srozumitelných gest jako jasných a čitelných instrukcí pro žáky. Pedagogova neverbální komunikace může i vhodně motivovat žáka ve výuce. V neposlední řadě si také učitelé šetří svůj hlas, který je v tomto povolání velice potřebným a cenným nástrojem.

Více než polovina dotázaných vědomě a cíleně uplatňuje komunikaci beze slov ve vyučování. Nezjišťovali jsme však, jak často a jaké veškeré neverbální projevy využívají. Neverbální komunikaci učitelé využívají v následujících případech: k napomenutí žáka (především při samostatné práci, práci ve skupině nebo na veřejných a školních akcích), ke zpřesnění učiva, k vyvolání žáka. Učitelé si neverbálně zajišťují klid ve třídě, a to nejčastěji delší odmlkou v promluvě; očním kontaktem při samostatné práci, aby nedošlo k vyrušování ostatních „poslušných“ žáků. Z neverbálních projevů žáka může učitel poznat, že s ním něco není v pořádku. S ohledem na tyto projevy pak zhodnotí, jak se k žákovi dále chovat, aby mu ještě více neublížil. Tento názor považují za velice přínosný. Prostřednictvím neverbální komunikace vyjadřujeme i emoce, což si pedagog správně uvědomil.

Téměř všichni respondenti si předem nepromýšlí, jak budou při vyučování neverbálně komunikovat. Tento výsledek jednoznačně poukazuje na podcenění přípravy kvalitní neverbální komunikace při uplatňování ve výchovně vzdělávacím procesu. Svou roli hraje u mnohých spíše spontánnost, nikoliv promyšlená představa o tom, jak na žáky vhodně neverbálně působit. Zde můžeme poukázat na fakt, že neverbální projevy jsou pro pedagogy stále ještě prostředkem na pozadí výchovně vzdělávacího procesu a nepřipisují jí patřičnou důležitost. I přes tato zjištění však nelze říci, že by všichni pedagogové projevili úplnou neznalost či lhostejnost k tomuto tématu.

Většina učitelů nemá se žáky stanovená konkrétní pravidla neverbální komunikace. Tato pravidla si v konečném výsledku stanovil pouze jeden z nich. Z jeho strany k žákům používá delší odmlku, zvednutou ruku nebo prst přiložený k ústům pro zajištění klidu ve třídě; palec nahoru při pochvle; pokynutí rukou/prstem na znamení vyvolání nebo pozvání žáka k tabuli; pohyb rukou dolů na znamení, že si mají žáci sednout. Ze strany žáků je to zvednutá ruka/prst na znamení, že něco ví, nebo neví a potřebuje pomoc. Když žák dopíše úkol, položí tužku na lavici a založí ruce

za židli, aby tak dal učitelí najevo, že už má hotovo. Učitel i žáci využívají potlesk jako pochvalu za úspěch. Vzhledem k vysokému počtu pedagogů, kteří nemají se žáky stanovená pravidla lze říci, že si neuvědomují výhody uplatňování neverbálních pravidel ve výuce.

Někteří si však uvědomili, že neverbální komunikace může v pedagogické praxi usnadnit lečterou situaci. Ať už se jedná o napomínání gesty, mimikou, odmlkou, přičemž si učitel šetří svůj hlas a nevyrušuje ostatní žáky, či k názornějšímu předvedení učiva atd. Žádný z dotazovaných však nevedl příklad, kde by zmínil např. haptický kontakt, komunikaci prostřednictvím postoje nebo vzdálenosti, což také může poukazovat na nedostatečnou znalost této problematiky v celé její šíři.

Za pozitivní zjištění považují, že téměř všichni dotazovaní pedagogové si všímají neverbálních projevů žáků. Mezi ty nejčastější, které uváděli, patří např. posunky, grimasy, ale i projevy spojené s fyzickým nebo psychickým stavem žáka (únava, smutek, soustředění).

Na otázku jak učitelé reagují na neverbální projevy žáků, se vykristalizovaly dva typy odpovědí. Jedna část respondentů svou reakci vztahovala na žáky, kteří jsou pasivní, nudí se, jsou unavení. Učitelé pak nejčastěji změni činnost, která by je „probudila“, zaujala, motivovala a podnítila znovu k aktivitě. Druhá část se vyjádřila k případům, souvisejících s nekázní. Tedy když žák svým neverbálním chováním vyrušuje, nevhodně se projevuje. Učitelé na tyto projevy reagují verbálně (domluva, vysvětlení, napomenutí), ale i neverbálně (zamračení, delší oční kontakt, výstražně zvednutý prst).

Podle většiny učitelů žáci spíše reagují na neverbální projevy, z čehož vyplývá, že mají o neverbální komunikaci zájem a cítí její potřebu ve výuce. Často v této souvislosti žáci uposlechnou pokynů učitele, zklidní se, přestanou vyrušovat. Tím, že učitel zbytečně nezvyšuje hlas a žáci „slyší“ na tyto jeho neverbální projevy, se zpevní a zdůrazní jeho autorita, což má v konečném důsledku pozitivní vliv na klima třídy. Toto zjištění by mělo být dostatečným impulzem pro učitele k tomu, aby se snažili neverbální komunikaci častěji a efektivněji začlenit do výuky.

Co se týče vhodného rozvíjení neverbálního chování žáků, někteří učitelé uvedli, že sami se snaží jít příkladem, vhodně a přiměřeně užívají neverbální komunikaci. Snaží se u žáků kultivovat verbální projev, v kontextu neverbální komunikace tedy dbají na zřetelnou a přiměřeně hlasitou mluvu. Někteří rozvíjejí neverbální chování prostřednictvím inscenačních metod, dramatických her a domluvených gest.

Jak jsme zjistili, většina dotazovaných má alespoň základní povědomí o tom, co je neverbální komunikace, jaké jsou její projevy a jak by se dala vhodně ve výuce využít. Sami ji však příliš neuplatňují a otázkou zůstává, proč tomu tak je. Svou roli zde může hrát obava ze ztráty autority a nekázně žáků, což však souvisí s neznalostí a s nedostatečným zájmem pedagogů o tuto problematiku.

## 3.2 VÝSLEDKY POZOROVÁNÍ

### PANÍ UČITELKA A

#### **Celková charakteristika nonverbálních projevů:**

- **vzhled – charakteristika zevnějšku:** pečlivě upravena
- **pohledy (vizika):** sleduje očima třídu
- **mimika:** přiměřená
- **gestikulace:** normální gestikulace
- **fyzický postoj (posturologie):** chová se přirozeně
- **poloha těla (proxemika):** sedí, stojí, chodí (dle situace a zvolené aktivity)
- **pohyby těla (kinezika):** normální pohyby
- **doteky (haptika):** vůbec se nedotýká žáků

#### **Paralingvistické charakteristiky řeči:**

- **hlasitost řeči:** hlasitost v mezích normálu
- **výška tónu řeči:** mluví v mezích normálu
- **rychlost řeči:** mluví středně rychle
- **objem řeči:** přiměřeně – normálně hovoří
- **plynulost řeči:** mluví normálně plynule
- **intonace – melodie řeči:** hovoří s přirozenou intonací
- **chyby v řeči:** řeč je téměř bez chyb
- **správnost výslovnosti:** výslovnost v mezích normálu
- **kvalita řeči – věcnost hovoru:** projev přiměřený věci, o níž jde
- **členění řeči – frázování:** členění řeči v mezích normálu

## VIZIKA

Učitelka při výuce sledovala pohledem celou třídu. Někdy svůj pohled více zaměřila na žáky v předních lavicích, které i častěji vyvolávala než žáky v zadních lavicích. Svůj pohled nejčastěji využívala k:

- napomenutí (někdy byl doprovázen i oslovením)

Toto spojení se dle většiny dotazovaných učitelů osvědčuje nejlépe, což vyplynulo i z našeho pozorování. Žák tak nejrychleji zareaguje na napomenutí učitele.

- kontrole (žák píšící na tabuli, při samostatné práci)
- sledování žáků (kontrola chování a pozornosti)
- vyvolání žáka (očima hledá, koho vyvolat)

Mezi specifika učitelky patří častější přimhuřování očí při poslouchání žákovy odpovědi.

## MIMIKA

Mimickými projevy učitelka:

- napomínala vyrušující žáky (zamračený výraz někdy doprovázený oslovením)
- podporovala žákovu odpověď, potvrzovala jeho správnost (úsměv)

V učitelčině mimice jsem zachytila **dvojnou vazbu** (viz double bind, str. 11). Neměla však negativní význam, šlo o toto: Dvě žákyně v hodině němčiny vyrušovaly, povídaly si. Učitelka řekla: „Bára ti to překládá hned, vid’?“ Učitelka se při tom usmívala a naoko si „myslela“, že žákyně své spolužačce pomáhala s překladem. Obě žákyně i učitelka však věděly, o co jde.

V dalším případě žák řekl něco „vtipného“, konkrétně se jednalo o slovo „francůženka“ (mají ve třídě žáka, který se jmenuje Žeňka). Spolužáci se tomu smáli. Žák Žeňka se však v této skupině ruštinářů zrovna nenacházel. Učitelka na to zareagovala křečovitým úsměvem, přičemž řekla: „To jsme se zas zasmáli.“ Bylo to myšleno ironicky, vtipné jí to nepřišlo, přestože se ostatní žáci smáli. Cílem bylo poukázat na „laciný fórek“ na úkor spolužáka a třídu zase uklidnit. I v tomto případě můžeme hovořit o dvojně vazbě.



## GESTIKA

Učitelka nejčastěji gestikulovala rukama. Gestikulaci využívala k:

- názornosti (na prstech ukazuje výčty, údaje o počtu, příklady, stranu v učebnici atd.)
- vysvětlování učiva (pomáhá si při výkladu, rozdělování cizího slova na slabiky)
- potvrzení žákovy odpovědi (pokývnutí hlavou)
- napomenutí (zahrozí rukou/prstem)

Při napomínání paní učitelka nejčastěji využívala různých kombinací neverbálních projevů.

Žák ústy vydal podivný zvuk. Učitelka se ho zeptala, co to bylo a přitom se na něho vyděšeně dívala (vizika) a ještě pohrozila prstem (gestika).

Na školní přednášce, kterou vedl hasič, si dívka hrála s mobilním telefonem, paní učitelka k ní přišla a dotknutím se jejího ramene (haptika) dala dívce najevo, aby dávala pozor. Poté ji dlouhým pohledem sledovala (vizika) a ještě jednou na ni pohrozila rukou (gestika), přičemž se zamračila (mimika).

Zde splnila neverbální komunikace zcela svůj účel. Dívka zareagovala na bezeslovné signály učitelky a začala se soustředit na přednášku. Celá tato situace proběhla beze slov, tudíž se nevyrušili ostatní žáci a ani hasič nemusel přerušovat svůj projev. Při této příležitosti jsem měla možnost sledovat, jak probíhá ono neverbální napomínání ze strany učitele k žákovi na školních akcích, což byla poměrně častá odpověď na jednu z otázek v mém dotazníku.

- vyvolání (ukáže na žáka prstem, aby šel k tabuli)
- udání pokynu

Učitelka mávla rukou na jednu žákyni a přitom řekla: „Andreo, když tak tam zhasni.“ Andrea uposlechla a zhasla.

- vyjádření svých pocitů (proplétá prsty, mne si ruce = soustředění, nervozita)

Paní učitelka si při otáčení stránek v učebnici téměř vždy naslinila prst, můžeme říci, že se jedná o její specifický neverbální projev (zvyk).

## POSTUROLOGIE

Fyzický postoj paní učitelky byl uvolněný, vzpřímený, působil přirozeně a sebejistě. Povětšinou byl souhlasný a otevřený, nebyl nikterak křečovitý ani neklidný.

## PROXEMIKA

Co se týče polohy těla paní učitelky, záleželo na typu činnosti.

- chodí (při vysvětlování látky; při samostatné práci chodí mezi lavicemi z důvodu kontroly) + mění vzdálenost (při vysvětlování látky jednotlivci v lavici, přijde blíž, vejde do jeho osobní zóny)
- sedí (při poslechu z CD přehrávače, při čtení, společné kontrole v učebnici)
- stojí + se opírá o stůl (nejčastěji při výkladu)
- náklon těla (trupem se nakloní k hovořícímu žákovi = zájem)

## KINEZIKA

Učitelka se normálně pohybovala, nebylo zde patrné výrazné utlumení pohybů ani nadměrný neklid. Učitelka si svými pohyby byla jistá, pohyb byl plynulý.

- vyjádření pocitů (klid, sebejistota)

## HAPTIKA

Haptický kontakt ve směru k žákům paní učitelka nevyužívala. Pouze v jednom případě, jak už jsme zmínili, napomenula žákyni tak, že se dotkla jejího ramene na znamení, aby dávala pozor.

Paní učitelka se často dotýkala dolní části obličeje (rty, zuby, brada) většinou v takových situacích, kdy žák četl příklad v učebnici a ona ho kontrolovala a v duchu četla ve své učebnici. Tyto její projevy byly zřejmě známkou soustředění a přemýšlení. Význam těchto i ostatních projevů hodnotí Zdeněk Klein ve svém Atlasu sémantických gest.<sup>132</sup>

---

<sup>132</sup> KLEIN, Zdeněk. *Atlas sémantických gest*. Vyd. 1. Praha: HZ Editio, 1998, 201 s. ISBN 80-86009-21-1.

## PARALINGVISTICKÉ PROJEVY

Obecně jsme paralingvistické projevy učitelky již hodnotili. Chtěla bych především vyzdvihnout její vhodnou práci s hlasem.

- zdůraznění informace (přizpůsobení hlasitosti i intonaci mluvy)
- napomenutí (zvýšením hlasu a zamračeným výrazem (mimika) ve tváři zdůraznila, aby žák přestal vyrušovat)
- individuální vysvětlování (ztlumení hlasu, aby nerušila ostatní žáky při práci)

Mezi učitelčiny charakteristické rysy mluvy patřilo výrazné slabikování některých slov. To by se však dalo vztáhnout k vyučujícímu předmětu, kterým byl cizí jazyk, konkrétně němčina a ruština. Když učitelka žákům nějaké cizí slovo zdůrazňovala, tak ho až přehnaně slabikovala a často se tak zapomněla i u slov českých. Příklad: „Raj-če, to zná-te.“

## ODHALENÍ ŽÁKOVA FYZICKÉHO STAVU

Žákyně byla v hodině pasivní, vypadala unaveně. Paní učitelka si toho všimla a zeptala se jí, zda se něco neděje. Ona odpověděla, že měli tělocvik a je unavená, svou odpověď doprovodila úsměvem, aby učitelku ujistila, že po psychické stránce je vše v pořádku a jde jen o vyčerpání po hodině tělesné výchovy. Zde se nám potvrdil i jeden z názorů vyjádřený v dotazníku. Dle neverbálních projevů můžeme poznat fyzické i psychické rozpoložení žáků.

## PANÍ UČITELKA B

### **Celková charakteristika nonverbálních projevů:**

- **vzhled – charakteristika zevnějšku:** v mezích normálu
- **pohledy (vizika):** sleduje očima třídu
- **mimika:** minimální
- **gestikulace:** normální gestikulace
- **fyzický postoj (posturologie):** chová se přirozeně
- **poloha těla (proxemika):** sedí, stojí, chodí (dle situace a zvolené aktivity)
- **pohyby těla (kinezika):** normální pohyby
- **doteky (haptika):** vůbec se nedotýká žáků

### **Paralingvistické charakteristiky řeči:**

- **hlasitost řeči:** hlasitost v mezích normálu
- **výška tónu řeči:** mluví spíše hlubším hlasem
- **rychlost řeči:** mluví středně rychle
- **objem řeči:** přiměřeně – normálně hovoří
- **plynulost řeči:** mluví normálně plynule
- **intonace – melodie řeči:** mluví stále stejným tónem, monotónně
- **chyby v řeči:** řeč je téměř bez chyb
- **správnost výslovnosti:** výslovnost v mezích normálu
- **kvalita řeči – věcnost hovoru:** projev přiměřený věci, o níž jde
- **členění řeči – frázování:** členění řeči v mezích normálu

## VIZIKA

Učitelka sledovala pohledem třídu, ale spíše ji očima vždy jen tak „přelétla“. Vypozorovala jsem, že na některé žáky se nedívala skoro vůbec. Na žáka, kterého vyvolala, se pak učitelka příliš nedívala, spíše klopila zrak do stolu. Učitelka by měla častěji navazovat oční kontakt se žáky. Pohledy očí jsou totiž jedním z nejdůležitějších způsobů komunikace. V teoretické části věnované vizice jsme se také dozvěděli, že pokud se učitelé často dívají na studenty, studenti se více naučí. Pohledem komunikovala při:

- sledování žáků (třídu sledovala letmo; konkrétního žáka minimálně)
- přemýšlení (mhouřila oči, dívala se nad sebe)
- kontrole, zpětné vazbě (vykulila oči, když žákyně odpověděla špatně)

Typické pro tuto paní učitelku bylo, že když vymýšlela z hlavy příklady, dívala se kamsi do prostoru, nad sebe. Dalo by se říci, že doslova „lovila v paměti“. Oproti paní učitelce A nevyužívala očního kontaktu k napomenutí ani vyvolání žáků. Oční kontakt se žáky byl méně častý.

## MIMIKA

Paní učitelka se mimicky téměř neprojevovala. Její tvář byla spíše strnulejší bez výrazných mimických projevů. Oproti paní učitelce A, která využívala po nejvíce dolní část obličeje a častěji se usmívala, paní učitelka B, využívala spíše horní části obličeje. Mhouřila oči, zvedala obočí a spíše měla zamračený výraz, přestože nebyla naštvaná. Co se týče mimiky dolní části obličeje, často jen svírala rty, byl to její specifický projev.

Mimické projevy učitele jsou pro žáka jakousi zpětnou vazbou. Absence mimiky v nás vyvolává pocit nejistoty a dává nám málo informací. Z těchto důvodů by se paní učitelka měla snažit mimiku více využívat.

## GESTIKA

Gestikulaci využívala ponejvíce k:

- názornosti (prsty naznačuje výšku, šířku, hloubku, strany, rozpůlení úhlu atd.)
- udání pokynu (dlaní dolů na znamení, že se mají žáci posadit)

Když se žákyně chtěla na něco zeptat paní učitelky, která však v tu chvíli vysvětlovala něco jiného, učitelka na ni mávla rukou a zároveň řekla: „Moment, Nikolo!“ Chtěla ji tím utišit a pokračovat v započaté myšlence.

- zdůraznění faktu (obtahování prstem křídu, na podstatné ťuká na tabuli prstem)
- vysvětlování učiva (pomáhá si při výkladu, prstem ukazuje v sešitě)
- potvrzení žakovy odpovědi (pokývnutí hlavou)
- vyjádření svých pocitů (ťukání prstem o tabuli = nervozita)

Oproti paní učitelce A prostřednictvím gestikulace nevyvolávala žáky, ale více jí zdůrazňovala fakta.

## **POSTUROLOGIE**

Fyzický postoj byl vzpřímený a spíše uvolněný. Při chůzi měla paní učitelka často založené ruce na prsou nebo v bok. Tento postoj dle Atlasu sémantických gest Zdeňka Kleina značí nadřazenost.<sup>133</sup> V tomto případě se však jednalo spíše o postoj, který je pro učitelku pohodlný.

## **PROXEMIKA**

Poloha těla závisela na konkrétní situaci.

- chodí (při samostatné práci chodí mezi lavicemi z důvodu kontroly) + mění vzdálenost (při vysvětlování látky jednotlivci v lavici, přijde blíž, vejde do jeho osobní zóny)
- sedí (při zápisu do třídnice, při opakování látky na konci hodiny)
- stojí (při výkladu)

## **KINEZIKA**

Učitelka si svými pohyby byla jistá, pohybovala se plynule. Chůze byla spíše houpavá a rozvláčná. Svými pohyby tedy vyjadřovala:

- pocity (klid, sebejistota)
- zdůraznění faktu (zrychlí pohyb)

---

<sup>133</sup> Tamtéž, str. 190.

Když učitelka při kontrole procházela mezi lavicemi a chtěla najednou na něco upozornit, svou chůzi zrychlila, přešla k tabuli a ukázala prstem na příklad.

## **HAPTIKA**

Učitelka se při vyučování vůbec nedotýkala žáků. I v případě učitelky A to bylo stejné. Obě mi potvrdily, že je to z toho důvodu, aby je rodiče žáků nebo kdokoli jiný neobviňoval z obtěžování. To je ten důvod, proč se učitelé haptického kontaktu raději vyvarují, než aby byli z něčeho podobného obviněni. Velká většina učitelů se žáků nedotýká vůbec, přitom přiměřeným a vhodným dotykem ruky lze žáka povzbudit i ukázat.

## **PARALINGVISTICKÉ PROJEVY**

Co se týče paralingvistických projevů učitelky, její velkou výhodou je, že disponuje výrazným hlubším hlasem, který je pro posluchače příjemný. Svého hlasu však nevyužívá zcela efektivně, pracuje pouze s hlasitostí, a to při:

- zdůraznění informace (přizpůsobení hlasitosti)
- napomenutí (přidá na hlasitosti)
- individuální vysvětlování (ztlumení hlasu, aby nerušila ostatní žáky při práci)

Jinak byl její hlas spíše monotónní, nepracovala s jeho melodií a tempo řeči bylo pomalejší. Ani výslovnost nebyla častokrát příliš pečlivá, proto mluva působila spíše familiárně. Její typické paralingvistické projevy byly následující. Často při uklidnění třídy využívala citoslovce „ššš“, nebo přestala mluvit, což bychom mohli zařadit mezi zavedená pravidla neverbální komunikace. Na toto pravidlo žáci reagovali, ztišili se. Místo odpovědi „ano“ často odpovídala citoslovcem „mmm“. V kabinetě, a občas i v hodině pomlaskávala a tiše pohvizdovala, čemuž by se měla vyvarovat, protože tyto zvuky mohou působit rušivě.

## NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE ŽÁKŮ

Své pozorování jsem zaměřila na neverbální projevy žáků sedmé, osmé a deváté třídy jedné základní školy, a to při hodinách cizího jazyka (ruština, němčina) a matematiky. Žáci se při výuce neverbálně projevovali velice často. Většina projevů se však od sebe nedá striktně oddělit a v podstatě je ani nelze zaškatulkovat do příslušných oddílů. Proto jsem vytvořila samostatnou kapitolku, kde představím konkrétní situace, které se mi při pozorování naskytly, a to v různých kombinacích.

Musíme opět zdůraznit, že ač se jedná o mimoslovní komunikaci, stále jde o vzájemnou interakci. Žák a učitel na sebe reagují, nejedná se o jednostranný proces. Tento fakt musíme brát v úvahu při samotném pozorování i interpretaci výsledků.

### **VIZIKA**

Žáci komunikovali pohledy s učitelkou a se spolužáky nejčastěji v těchto situacích:

- vysvětlování látky (při odpovídání hleděli na učitelku, hledali u ní zpětnou vazbu)
- hledá pomoc

Když je žák u tabule a neví, hledí na učitelku nebo navazuje oční kontakt se spolužáky. Při samostatné práci či prověrce žáci nahlízejí do sešitu svého spolužáka, tzv. opisují. To ve většině případů vedlo k tomu, že si toho učitelka povšimla a žáka nejčastěji napomenula pohledem, aby nerušila ostatní žáky. Pokud však žák opisoval častěji, napomenula ho učitelka oslovením, přičemž měla ve tváři zamračený výraz.

- soustředění

Když žáky výklad paní učitelky zaujal, soustředili na ni svou pozornost, tedy i pohled byl zaměřen výhradně na ni. V jiném případě žáci (chlapci) zaměřili svůj pohled na videoklip, kde figurovaly atraktivní dívky.

### **MIMIKA**

Mimicky se žáci projevovali následovně:

- pocity (stud, nervozita)
- úspěch/neúspěch (úsměv/zamračení)



- reakce na vtip (smích)
- humor, vyrušování (smích, posunky, grimasy, napodobování)

Žáci se prostřednictvím mimiky předváděli, upozorňovali na sebe. Nejčastěji se tak dělo prostřednictvím kombinace více neverbálních projevů.

Když se žáci na začátku hodiny hlásili, že něco zapoměli a omlouvali se, většinou se culili (mimika), případně se houpali na židli (kinezika). Toto neverbální chování zřejmě signalizuje jakési provinění a částečně i nervozitu.

Některé dívky, když šly psát na tabuli, usmívaly se na svého kamaráda nebo kamarádku, zřejmě z toho důvodu, že se styděly či hledaly „spojence“ a podporu.

## GESTIKA

Žáci bohatě gestikulují při výuce, a to nejčastěji v těchto případech:

- názornost (naznačují trojúhelník a jeho strany, kružnici, směr atd.)

Když se žák učitelky konkrétně ptal, jak má otočit trojúhelník, při slově „otočit“ oběma rukama naznačil trojúhelník a ve vzduchu ho ještě otočil. V zápětí to pak upřesnil slovy: „Po směru hodinových ručiček.“

- vysvětlování

Žáci ukazovali z lavice na tabuli a doptávali se učitelky na zadání. Žák také rukou ukázal směr (oblouk zprava doleva), kterým bude rýsovat kružnici.

- úspěch/neúspěch

Když se žák vracel zpátky na místo, na znamení úspěšného přepsání věty si chlapci v lavici bouchli pěstí. V obdobných situacích jsem si všimla i dalších takovýchto projevů, např. zvednutí palce na znamení „jsi jednička“ nebo vítězné gesto, které představuje zatnutí jedné nebo obou rukou v pěst a přitažení směrem k tělu. Tato gesta jsou však typická spíše pro chlapce, u dívek jsem podobné projevy nezaregistrovala.

Žák, který nemohl na řešení úlohy přijít, praštil rukou do lavice na znamení rozčilení. To podnítilo učitelku k tomu, aby ho slovně napomenula. Žákův nonverbální chování tím usměrnila.

- pravidla (hlásí se; tleskají na znamení úspěchu)

Mezi pravidla neverbální komunikace mezi učitelem a žáky můžeme zařadit to, že se žák hlásí, když něco ví, nebo neví. Toto pravidlo však platí téměř na všech školách

a vychází ze školního řádu. Já se ale při svém pozorování zaměřila na jinou věc. Když žáci odpověď s jistotou věděli, ruku zvedli rychle a pružně. Pokud však váhali, ale chtěli to přece jen zkusit, ruku zvedali pomaleji. Tyto jejich projevy souvisí s pocitem jistoty, sebedůvěry.

Ve škole se konala přednáška, kterou vedl hasič. Pojednávala o ochraně obyvatelstva. Jedna žákyně na konci přednášky zatleskala a ostatní se přidali. Dali tak najevo, že se jim přednáška líbila. Primárně se však jedná o zavedené pravidlo.

- kontrola

Když měl některý ze žáků hotový příklad, zvedl do výšky sešit a ukázal ho směrem k učitelce. Vše beze slova. Učitelka okamžitě zareagovala, přišla blíž a příklad zkontrolovala.

- napomenutí spolužáka

Paní učitelka k tabuli vyvolala žáka, druhý žák chtěl však k tabuli jít taky, tudíž slovně protestoval (cosi mumlal). Žák, který šel k tabuli, na něho mávl rukou na znamení, aby toho nechal a byl zticha.

## **POSTRUROLOGIE**

Postojem žáci nejvíce vyjadřovali své pocity.

- pocity (uvolnění/napětí)

Když žáci rýsovali v sešitě, seděli uvolněně. Jakmile byli vyvoláni, v jejich postoji bylo patrné mírné napětí.

## **PROXEMIKA**

Proxemiku využívali k:

- vyjádření zájmu, pomoci (náklon těla)
- přemýšlení (podepřená hlava, brada)

Když si žáci nevěděli rady při vypočítávání úlohy, většinou měli podepřenou hlavu nebo bradu. To signalizuje, že přemýšlí.<sup>134</sup> Když chtěl žák spolužákovi poradit, trupem těla se k němu naklonil a vyjádřil svůj zájem mu pomoci.

---

<sup>134</sup> Tamtéž, str. 156 a 162.

## **KINEZIKA**

Pohyby žáci nejčastěji vyjadřovali své pocity. Prostřednictvím kineziky a dalších projevů se pak předváděli, upozorňovali na sebe.

- pocity (klid, nervozita, stud)

Někteří žáci, kteří byli vyvoláni v lavici na překlad věty, pohybovali rychleji nohama, tzv. jimi „šoupali“. Celkově byli neklidní, když mluvili. Roli zde hrála zřejmě nervozita. Jakmile se upřela pozornost na někoho jiného, žák se zklidnil. Když se žák paní učitelce omlouval, že něco zapomněl, houpal se při tom na židli.

- humor (vrtění se, poposedávání) – nejčastěji v kombinaci s ostatními projevy

## **HAPTIKA**

Haptiku ve vyučování žáci příliš nevyužívali. Jeden žák dotykem svého spolužáka zastavil.

- zastavení v činnosti

Učitelka se žáků ptala, kdo pomůže žákyni u tabule s příkladem. Jeden žák vystartoval ze své lavice a rukou (dotykem) zastavil svého spolužáka, který chtěl pomoci také.

## **PARALINGVISTICKÉ PROJEVY**

Paralingvistickými projevy žáci nejčastěji vyjadřovali své pocity a upozorňovali na svou osobu.

- pocity (nespokojenost – zasyčení, povzdechnutí)  
Když učitelka nevyvolala hlásícího se žáka, nespokojeně zasyčel a vzdychl.
- humor, upozornění na sebe (vydává různé zvuky)
- klid/hluk (méně žáků = větší klid, více žáků = větší hluk)

## KOMBINACE NEVERBÁLNÍCH PROJEVŮ ŽÁKŮ

V hodině ruského jazyka paní učitelka pustila žákům videoklip s tematikou různých sportů, jednalo se o moderní rychlejší ruskou písničku. Žáci znali text, tudíž někteří potichu zpívali, tančili, předváděli rukama vlny (když byl ve videu záběr na surfaře), boxovali (při záběru na box) – (gestika), pokyvovali hlavou různými směry (kinezika). Učitelka se po celou dobu mírně usmívala (mimika). Při dalším klipu, který byl o prázdninách a vystupovaly v něm spoře oděné atraktivní dívky, třída (z velké části složená z chlapců) nejprve ani necekla. Chlapci byli velmi zaujati, soustředění (mimika, vizika).

Učitelka žákům pustila starší ruskou písničku. Většina zpívala nahlas, text žáci znali. Dokonce zpívali vcelku suverénně, nestyděli se. Když učitelka žákům řekla, že si poslechnou rapovou písničku, jedna žákyně začala předvádět pohyby typické pro rapového zpěváka (gestika, mimika, kinezika). Spolužačka se jí smála tak, že až v obličejí zčervenala (mimika). Zajímavé je, že při téhle rapové písničce už žáci nezpívali, přestože text znali, styděli se. Zřejmě to bylo dáno žánrem, přičemž právě tato písnička byla většině žáků bližší než ta předešlá. Nezpívala však už ani paní učitelka.

Také jsem se společně se žáky zúčastnila přednášky o ochraně obyvatelstva. Součástí této přednášky mimo jiné bylo, názorně žákům předvést, jak se ochránit v případě, že je kolem nich zamořeno ovzduší. Hasič vyvolal žáka, aby předstoupil před tabuli coby model, který se bude postupně oblékat do oděvů, které by ho měly v takové situaci ochránit. Když onen žák přišel před tabuli, někteří jeho spolužáci se začali smát (mimika - humor). Hasič se zeptal, co by s ním ostatní dělali. Někdo řekl, že by ho upravil (aby mohl do zamořeného prostředí). Žák to však jakoby špatně pochopil a začal se „jakoby“ česat a upravovat v zrcadle (gestika, mimika), které představovala jeho napnutá dlaň, kterou nasměroval naproti svému obličejí a začal se v ní vzhlížet. Ostatní žáci se tomu smáli (mimika – humor). Co je zde však podstatnější – žák si na sebe postupně vrstvil nejrůznější oblečení - bundu, pláštěnku, dal si ručník přes pusku, nasadil si potápěčské brýle, kuklu na hlavu, gumové rukavice, holinky... Jednalo se v podstatě o komunikaci vzhledem. Žáci se na úkor dotyčného smáli, někteří ho dokonce fotili. Změna jeho vzhledu vyvolala okamžitě reakci u pozorujících, aniž by komunikoval verbálně.

Žáci si v hodinách matematiky často mezi sebou podávali rýsovací potřeby (zacházení s předměty). Při samostatné práci si pak vzájemně radili. Většinou se k sobě naklonili (proxemika) a tužkou ukazovali do svého nebo sousedova sešitu (gestika), mluvili tiše. Sami žáci tedy k vysvětlování učiva a pro lepší názornost využili spojení verbální a neverbální komunikace.

Žák měl podepřenou hlavu a jevil známky pasivity (proxemika). Učitelka na to zareagovala slovy: „Vojto, haló, nespí!“ Žák: „Já nespím, paní učitelko.“ Učitelka: „No, aby se pak neozvala velká rána.“ Jeden spolužák pak druhému názorně ukazoval (gestika, mimika, kinezika, proxemika), jak spícímu spolužákovi padá hlava a uhodí se o lavici. Druhý se tomu zasmál (mimika - humor).

## 4 POROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU S TEORIÍ

Cílem této kapitoly je propojit výsledky našeho výzkumu s teorií, kterou jsme se zabývali v první části práce. Odkazuji se na autory teorií a uvádím příslušné strany této práce, na kterých jsme se o nich již zmínili.

### KINEZIKA

Koordinovat i sledovat pohyby celého těla je velice obtížné, a to jak pro učitele, tak tím spíše pro žáky. Vyžaduje to velice dobré pozorovací schopnosti a soustředěnost. Pohyb pozorovaných jsem sledovala jako celek.

Scheflen (str. 9) z časového hlediska rozlišil druhy pohledů na bodové činnosti, pohybové pozice a pohybové prezentace. Při svém pozorování jsem se zaměřila převážně na bodové činnosti, které trvají jen několik sekund. Jednalo se nejvíce o pokynutí hlavou na souhlas s žákovou odpovědí. Kinezika úzce souvisí s gestikou, takže tyto pohyby mohou spadat i do této oblasti.

V našem případě obě učitelky pohybově zvládly svůj svěřený prostor (třídu). Svými pohyby si byly jisté, pohybovaly se plynule, což je pro vzájemnou interakci velice důležité. Svatoš na toto upozorňuje na str. 9. Obě učitelky i žáci prostřednictvím kineziky nejvíce vyjadřovali své pocity, především klid, nebo nervozitu.

### GESTIKA

Gestikulaci lze pozorovat daleko lépe než kineziku. Jak už jsme řekli, gesta zvyšují názornost řečeného a mají emocionální charakter. V našem pozorování se nám naskytly nejčastěji tyto situace spojené s činností učitelky a žáků a její regulací. Gestikulaci učitelky využívaly zejména k: názornosti, vysvětlování učiva, potvrzení žákovy odpovědi, napomenutí, vyvolání žáka, udání pokynu, zdůraznění faktu a vyjádření svých emocí. Povšimli jsme si funkcí gest i tak, jak je uvádí Nelešovská na str. 13.

Při pozorování jsme narazili na dvojnou vazbu (viz Bateson, str. 11), při níž se neverbální sdělení neshoduje se sdělením verbálním. Tuto dvojnou vazbu jsme zaregistrovali v mimice učitelky A.

Pedagog by si měl dávat pozor na gesta hybridní, na což upozorňujeme teoretické části. V případě učitelky A se jednalo o časté dotýkání oblasti kolem úst a u učitelky B poklepávání prsty na tabuli.

Žáci při výuce gestikulují velmi často. A to zejména v případech, že chtějí něco názorně ukázat, vysvětlit. V těchto situacích si žáci při svých odpovědích pomáhají gesty. Gestika často o úrovni osvojené látky žáka vypovídá více než jeho promluva. Žáci často danou látku chápou, ale nedokážou ji ještě přesně slovně vyjádřit. Zde se můžeme odkázat na poznatky Šalamounové (viz str. 17). Gest žáci také užívají při úspěchu či neúspěchu. Hlásí se na znamení, že něco vědí, nebo nevědí. Dále pak, když si mezi sebou radí nebo když chtějí napomenout svého spolužáka.

## **POSTUROLOGIE**

Podle Mareše a Křivohlavého (str. 18) posturologie rozeznává otevřené a zavřené fyzické postoje jedné osoby a souhlasné či nesouhlasné fyzické postoje dvou a víc osob. V případech obou paní učitelek se většinou jednalo o fyzický postoj otevřený a souhlasný. Nebyl nikterak křečovitý, ani neklidný. Postoj obou učitelek byl uvolněný, vzprímený, působil přirozeně a sebejistě. Dle Křivohlavého (str. 20) hraje důležitou roli v posturologii mimo jiné i temperament, kvalita mezilidských vztahů a momentální psychické rozpoložení, které bylo soudě dle postojů učitelek dobré.

Paní učitelka B měla často založené ruce na prsou nebo v bok, ale to souviselo s tím, že to pro ni bylo pohodlné, nikoli snad s nadřazeností, jak v Atlasu sémantických gest vysvětluje toto gesto Klein.

Co se týče našeho pozorování, paní učitelky stály, nebo seděly dle situace a zvolené činnosti. Náklon k žákovi naznačoval zájem učitelky o komunikaci a snahu o lepší porozumění. Učitelka se nad žáky nakláněla tehdy, když jim chtěla poradit či upřesnit zadání při samostatné práci v lavici.

Žáci postojem vyjadřovali své pocity, nejčastěji uvolnění či napětí. Když byl žák vyvolaný, v jeho postoji bylo patrné mírné napětí, což souvisí s emocemi, jako jsou strach, stud, nervozita. Dle Nelešovské (str. 19), polohy naslouchajícího žáka naznačují, do jaké míry ho zajímá to, co je mu sdělováno. Tudíž i postoj žáků tvoří zpětnou vazbu pro učitele. Při interpretaci těchto poznatků musíme mít stále na zřeteli, že se jedná o vzájemnou interakci mezi učitelem a žáky. Proces komunikace, byť té neverbální, probíhá v obou směrech.

## MIMIKA

Učitelka A mimickými projevy žáky napomínala, podporovala jejich odpovědi, vyjadřovala své vnitřní emoce. V mimice této učitelky jsme zachytili dvojnou vazbu, o které jsem se již zmínila. Více se o ní dozvídáme na str. 11. V našem případě se však nejednalo o dvojnou vazbu, které by měly negativní dopad na žáka, šlo spíše o přátelské napomenutí.

Co se týče učitelky B, mimicky se projevovала jen velice málo. Prostřednictvím mimiky nedávala najevo své emoce. Zde zmiňme názor, že člověk, který nadměrně grimasuje, nebo se naopak mimicky vůbec neprojevuje, může mít do jisté míry problémy s vlastními emocemi. Na tento problém poukazuje Tegze na str. 23. Podle Junga (str. 24) také závisí na osobní charakteristice jedince, tedy jedná-li se o introverta, či extroverta. Paní učitelka B se zdála být svým chováním spíše introvertní, čemuž by odpovídala i její umírněná mimika. Avšak ani toto není podle Junga vždy tak jednoznačné; introverti dokážou mimicky komunikovat více, pokud se zdráhají vyjádřit slovy a jsou k mimickým projevům druhých často citlivější než extroverti.

Nesmíme však zapomínat, že lidská tvář hraje v pedagogické komunikaci důležitou roli. Mimika učitele je pro žáka účinnou zpětnou vazbou. Žáci na ni reagují, jak jsme se přesvědčili při našem pozorování. Absence mimiky vyvolává pocit nejistoty a dává nám málo informací. Dále může budít dojem, že dotyčný nemá zájem o kontakt. A tento pocit by rozhodně neměl žák z učitele mít.

Žáci mimicky vyjadřují své pocity, momentální naladění, úspěch či neúspěch. Mimickými projevy reagují na učitele i své spolužáky. Učitel by měl být k mimice žáků velmi citlivý. Může rozpoznat jejich psychický i fyzický stav, názor, prožitky a může skrze mimiku vytušit i názor na své vlastní působení. Citlivostí na tyto projevy se zefektivní vzájemná komunikace a tím i celý výchovně vzdělávací proces. Poukazují i na Nelešovskou (str. 25), která tvrdí, že žák učivo daleko lépe vnímá a pamatuje si ho, pokud ho vykládá mimicky výrazný učitel.



## VIZIKA

Obě učitelky pohledy komunikovaly při napomenutí, při vyvolání, kontrole žáků, sledování toho, jak se chovají a zda dávají pozor.

Učitelka B víceméně sledovala třídu jako celek, ale už příliš nesledovala žáka, když hovořil. Na str. 28 jsme upozornili na studie, které dokázaly, že pokud se učitelé často dívají na studenty, studenti se více naučí. Křivohlavý (str. 28) však zároveň upozorňuje na fakt, že do hry mohou vstoupit např. zvláštnosti osobnosti, odlišnost pohlaví, konkrétní mezilidské vztahy, chování v určité sociální roli atd.

Všeobecně platí, že člověku, který se při konverzaci nedívá do očí, máme tendence nedůvěřovat. Přiměřený oční kontakt s druhým člověkem vyjadřuje přátelství, důvěru a ochotu dorozumět se, což by měl mít učitel stále na paměti.

Žáci viziku využívali při vysvětlování látky, když hledali pomoc od učitele nebo spolužáků. Dále také v případech, kdy svůj pohled soustředěně zaměřili na objekt, který je zaujal. Učitelka A často využívala oční kontakt v kombinaci s oslovením k napomínání žáků. K přílišnému kárání však nedocházelo. Mareš a Křivohlavý (str. 27) v této souvislosti upozorňují na to, že kárání žáci s učitelem oční kontakt minimalizují, oproti žákům, kteří jsou z jeho strany chváleni.

## PROXEMIKA

Co se týče proxemiky obě učitelky chodily, seděly, nebo stály v závislosti na činnostech odehrávajících se během celé hodiny. Náklon těla souvisel především s kontrolou žáka při samostatné práci, či s lepším porozuměním žakovy odpovědi. Náklonem byl vyjádřen zájem o komunikaci.

V teoretické části jsme se zabývali rozdělením komunikačního prostoru do čtyř základních zón. Komunikace učitelek prostřednictvím vzdálenosti většinou probíhala tak, že stály na místě před tabulí nebo před ní přecházely. K žákům se moc často nepřibližovaly. Do intimní zóny žáka vešly tehdy, pokud kontrolovaly samostatnou práci nebo mu v lavici radily.

Vertikální proxemika se mezi komunikujícími uplatňovala pouze tím, že učitelka stála a žáci seděli. Zvýšená katedra vyučujícího se ve třídách nevyskytovala.

Učitel by měl respektovat žakovu osobní zónu a vstoupit do ní pouze tehdy, je-li to vhodné, nebo chce-li usměrnit jeho chování. Dá tak najevo svou autoritu. K tomuto

v našem případě také došlo na již zmiňované školní přednášce, kdy dívka vyrušovala, paní učitelka se k ní přiblížila a dotekem ji napomenula.

## **HAPTIKA**

Ani jedna z učitelek se při vyučování vůbec nedotýkala žáků. Obě mi potvrdily, že je to z toho důvodu, aby je rodiče žáků nebo kdokoli jiný neobviňoval z obtěžování. To je ten důvod, proč se učitelé haptického kontaktu raději vyvarují, že aby byli z něčeho podobného obviněni. Jak upozorňuje Doherty-Sneddon (str. 33) vychovatelé i učitelé jsou v dnešní době výslovně poučováni o tom, co je pokládáno za přiměřený dotyk. Přitom normální a přijatelný dotyk hraje v mezilidských vztazích důležitou a velmi pozitivní roli.

Připomeňme proto, že při dotykové komunikaci je důležité znát a dodržovat určitá pravidla, jen tak lze dosáhnout bezkonfliktního průběhu sociální interakce. Zcela lze souhlasit s názorem Svatoše na str. 34, že haptické projevy lze používat, ale pouze funkčně, s důkladnou znalostí žáků a s ohledem na celkovou situaci.

## **PARALINGVISTIKA**

Jak jsme si v teoretické části připomněli (str. 34), v paralingvistice jde o formu, nikoliv o obsahovou stránku řeči. Jde o to, jakým způsobem je informace sdělována.

U každé učitelky jsem hodnotila paralingvistické projevy zvlášť. U paní učitelky A lze vyzdvihnout vhodnou práci s hlasem. Tzn. přizpůsobení hlasitosti i intonaci mluvy sdělovanému (zdůraznění faktu, ztlumení hlasu, když bylo potřeba). Paní učitelka B měla příjemný hlubší hlas, avšak příliš s ním nepracovala. Hlas byl spíše monotónní, což může vést k tomu, že její výklad žáky dříve unaví.

Každá z učitelek měla i své specifické projevy. Učitelka A častěji slabikovala slova. Učitelka B vydávala hezitační zvuky, které působily rušivě.

Co se týče paralingvistických projevů žáků, záleželo vždy na konkrétním jedinci a situaci. Někteří měli hlas výrazný, nebáli se mluvit. Jiní měli hlas slabý, svou odpověď a projevem si nebyli jistí. I toto zjištění do jisté míry souvisí s emocemi a s vlastním sebepojetím. Jak jsme již zmínili na str. 35, Mareš a Křivohlavý upozorňují, že by měl učitel věnovat těmto žakovským projevům velkou pozornost. Ne vždy se totiž může jednat o neznalost, ale právě o psychické rozpoložení žáka či projevy autismu.

## **OBLEČENÍ, ZDOBNOST, FYZICKÉ ASPEKTY ZJEVU**

Paní učitelka A byla vždy pečlivě upravená. Nosila různé šperky, šátky, každý den měla jiné čisté oblečení, příjemně voněla. Byla decentně nalíčená a měla upravené vlasy.

Vzhled paní učitelky B byl v mezích normálu. Učitelka nepůsobila zanedbaně, její styl oblékání však nebyl příliš moderní. Oproti učitelce A nestřídala tak často „outfity“ ani nenosila módní doplňky. Byla také oproti ní starší.

Každý učitel by měl být vždy upravený a rozhodně by neměl zapáchat. Měl by si uvědomit, že přichází do styku s mnoha lidmi, nejenom se žáky, kteří ho mohou vnímat jako vzor, ale i s kolegy a rodiči žáků. Pokud chceme, aby žáci chodili do školy upravení a čistí, musíme to samé vyžadovat po učitelích.

## ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo upozornit na komunikaci beze slov jako důležitého prostředku dorozumívání ve škole.

V teoretické části jsme věnovali pozornost významu neverbální komunikace, představili jsme její druhy a projevy. Tato část může posloužit alespoň rámcově k pochopení základních znalostí této oblasti a k reflexi vlastních neverbálních projevů.

Druhá část se zabírala praktickým využitím neverbální komunikace v pedagogickém prostředí, konkrétně na druhém stupni ZŠ. Výsledky dotazníkového šetření a pozorování nám poskytly zpětnou vazbu o současném stavu využívání neverbální komunikace ve výchovně vzdělávacím procesu.

Výsledky dotazníkového šetření vyústily v následující zjištění. Většina dotazovaných učitelů nepřikládá neverbální komunikaci význam a neuvědomuje si její užitečnost ve výuce. Tento jejich názor zřejmě pramení z nezájmu a nedostatečné znalosti této problematiky.

Většina respondentů má sice alespoň základní povědomí o tom, co je neverbální komunikace, podle některých dokonce přispívá k lepšímu pochopení učiva a většina z nich byla schopna uvést i některé další výhody neverbálního působení ve vyučování, avšak často jim chybí ucelená představa o tom, jak komunikaci beze slov při vyučování efektivně využít.

Téměř všichni pedagogové si všímají neverbálních projevů žáků. Žáci ochotně reagují na neverbální projevy učitelů, z čehož vyplývá, že mají o neverbální komunikaci zájem a cítí její potřebu ve výuce. Někteří učitelé se snaží vhodně rozvíjet neverbální chování žáků, avšak podle výsledků dotazníku lze říci, že takových je stále málo. Dle mého názoru je potřeba více uplatňovat neverbální prostředky ve výuce. Jak už jsme dříve zdůraznili, neverbální komunikace je součástí klíčové kompetence komunikativní, proto by měl každý učitel vzít na vědomí, že je třeba klást si za cíl tuto kompetenci jako všechny další u žáků zodpovědně rozvíjet.

Výsledky pozorování potvrdily, že komunikace beze slov hraje ve výchovně vzdělávacím procesu důležitou roli. Pokud totiž učitel sděluje tutéž informaci slovně i gesty, zvyšuje se pravděpodobnost, že jí žáci porozumí. Výklad, během něhož učitel gestikuluje, je pro žáky výrazně přínosnější než výklad, v němž

ze strany učitele ke gestikulaci nedochází. Žáci gestikulujících učitelů také více gestikulují a tím si učivo tzv. osahají.

Komunikace beze slov dokáže také v mnohém usnadnit různé pedagogické situace. Nonverbální komunikace neslouží pouze k lepší názornosti učiva, větší motivaci a aktivizaci žáka, k šetření pedagogových hlasivek atp., ale například i k dešifrování žákova psychického či fyzického rozpoložení, což je pro pedagoga velice cenné a důležité zjištění. Neverbální komunikací dokážeme napomenout, ale i pobavit. Vnímejte proto neverbální komunikaci jako důležitý dorozumívací prostředek a rozvíjejme ji u sebe i u našich dětí.

## POUŽITÁ LITERATURA

- BITTNEROVÁ, Dana. *Střet zájmů - kulturní konflikt mezi učiteli a žáky*. In Pražská skupina školní etnografie. Typy žáků: zpráva z terénního výzkumu. 2. vyd. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1995. 210 s. ISBN 80-901677-0-5.
- DEVITO, Joseph A. *Základy mezilidské komunikace*. 1. vyd. Praha: Grada, 2001, 420 s. Expert (Grada). ISBN 80-7169-988-8.
- DOHERTY-SNEDDON, Gwyneth. *Neverbální komunikace dětí: jak porozumět dítěti z jeho gest a mimiky*. Vyd. 1. Překlad Hana Antonínová. Praha: Portál, 2005, 197 s. ISBN 9788073670436.
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, 207 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.
- HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Vyd. 4., V Portálu 1. Praha: Portál, 2010, 797 s. ISBN 9788073676865.
- HARTLEY, Mary. *Řeč těla v praxi: teorie, cvičení a modelové situace*. Vyd. 1. Překlad Dana Makovičková. Praha: Portál, 2004, 103 s. ISBN 8071788449
- HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 280 s. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024711683.
- KLEIN, Zdeněk. *Atlas sémantických gest*. Vyd. 1. Praha: HZ Editio, 1998, 201 s. ISBN 80-86009-21-1.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Vyd. 1. Praha: Svoboda, 1988, 235 s.
- MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1995, 210 p., [10] p. of plates. ISBN 80-210-1070-3.

- MIKULÁŠTÍK, Milan. *Komunikační dovednosti v praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2003, 361 s. Manažer. ISBN 8024706504.
- NAVARRO, Joe a Marvin KARLINS. *Jak prokouknout druhé lidi: příručka bývalého experta FBI*. 1. vyd. Překlad Daniel Hradilák. Praha: Grada, 2010, 215 s. ISBN 9788024733500.
- NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 171 s. ISBN 80-247-0738-1.
- NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002, 181 s. ISBN 8024405105.
- PAULÍK, K. *Psychologické základy lidské komunikace*. Ostrava: OU, 2007, 95 s.
- PEASE, Allan. *Řeč těla: jak porozumět druhým z jejich gest, mimiky a postojů těla*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 137 s. ISBN 8071785822.
- PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
- STRAUSS, Anselm L a Juliet M CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Vyd. 1. Boskovice: Albert, 1999, 196 s. SCAN. ISBN 80-85834-60-x.
- SVATOŠ, Tomáš. *Kapitoly ze sociální a pedagogické komunikace: teoretická minima a praktické náměty*. Vyd. 2., upr. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006, 175 s. ISBN 8070411767.
- ŠALAMOUNOVÁ, Zuzana. *Žákovská gestika ve vyučování jako proces zviditelňování myšlení*. ISBN 10.5817/sp2013-1-3.

- ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
- TEGZE, Oldřich. *Neverbální komunikace: [co vám prozradí lidské chování a jednání, a jak toho využít]*. Vyd. 1. Praha: Computer Press, 2003, ix, 482 s. ISBN 80-7226-429-x.
- VÁVRA, Vlastimil. *Mluvíme beze slov*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1990, 308 s. ISBN 8070381280.
- VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 319 s. ISBN 80-717-8998-4.
- WATZLAWICK, Paul, Janet Beavin BAVELAS a Don D JACKSON. *Pragmatika lidské komunikace: interakční vzorce, patologie a paradoxy*. Vyd. 1. Překlad Barbora Zídková, Zbyněk Vybíral. Hradec Králové: Konfrontace, 1999, 243 s. ISBN 8086088049.

#### **Internetové zdroje:**

- DUDA, Pavel. *Obličejové výrazy emocí nejsou etnicky neutrální*. Vesmír: přírodovědecký časopis 91, 401, 2012/7 [online]. 2012 [cit. 2015-06-01]. ISBN 1214-4029. ISSN 1214-4029. Dostupné z: [www.casopis.vesmir.cz](http://www.casopis.vesmir.cz) (článek dostupný pro předplatitele).



# PŘÍLOHY

## PŘÍLOHA A

### DOTAZNÍK

(Neverbální komunikace a její využití v pedagogické praxi)

**Dobrý den kolegyně/kolegové,**

jmenuji se Petra Klausová a studuji Pedagogickou fakultu Univerzity Hradec Králové. Chtěla bych Vás požádat o vyplnění dotazníku na téma Neverbální komunikace a její využití v pedagogické praxi. Tento dotazník bude použit jako součást mé diplomové práce. Všechny Vámi podané informace jsou anonymní. Svou odpověď prosím zakroužkujte, v ostatních případech doplňte.

**1. Příkladáte neverbální komunikaci (dále jen NK) důležitou roli ve výuce?**

ano

ne

**2. Slouží podle vás NK ze strany učitele k lepšímu pochopení učiva?**

ano

ne

**3. V čem spatřujete výhody vědomého užívání NK ve vyučování? Pokud Vás napadnou i nějaké nevýhody, prosím uveďte je.**

---

---

---

---

---

**4. Využíváte vědomě a cíleně NK při výuce?**

ano

ne

**5. V jakých situacích využíváte NK nejčastěji?**

- a) zpřesnění učiva
- b) vyvolání žáka
- c) napomenutí žáka
- d) v jiném případě – uveďte:

---

---

---

---

---

**6. Popište prosím konkrétní příklad z Vaší pedagogické praxe, který se vztahuje k NK mezi pedagogem a žákem.**

---

---

---

---

---

**7. Promýšlíte si předem, jak budete při vyučování neverbálně komunikovat?**

- ano
- ne

**8. Usnadnila Vám někdy NK nějakou pedagogickou situaci?**

- ano
- nevím
- ne

Pokud jste odpověděl/a ano, tak jakou?

---

---

---

---

---

**9. Všímate si neverbálních projevů žáků?**

ano

ne

**10. Jaké neverbální projevy žáci nejčastěji používají?**

---

---

---

---

---

**11. Jak reagujete na tyto neverbální projevy žáků?**

---

---

---

---

---

**12. Máte se žáky stanovená pravidla neverbální komunikace?**

ano

ne

Pokud jste odpověděl/a ano, tak jaká?

---

---

---

---

---

**13. Reagují žáci na Vaši neverbální komunikaci?**

ano

spíše ano

spíše ne

ne

**14. Jaké reakce spatřujete u žáků nejčastěji?**

---

---

---

---

---

**15. Jakým způsobem u žáků vhodně rozvíjíte neverbální chování?**

---

---

---

---

---

Děkuji za Váš čas a spolupráci.

## PŘÍLOHA B

### ZÁZNAMOVÝ ARCH POZOROVÁNÍ

- Vzhled – charakteristika zevnějšku
  - pečlivě upraven
  - v mezích normálu
  - znatelně zanedbaný
  
- Pohledy (vizika)
  - nesleduje očima třídu
  - sleduje očima třídu
  - zaměřený rovnoměrně na všechny žáky
  - zaměřený většinou na stejné žáky
  
- Mimika
  - minimální
  - přiměřená
  - velmi výrazná
  
- Gestikulace
  - nepoužívá téměř žádných gest
  - normální gestikulace
  - přemrštěná gestikulace
  
- Fyzický postoj (posturologie)
  - chová se příliš uvolněně
  - chová se přirozeně
  - nepřirozeně strojené chování
  
- Poloha těla (proxemika)
  - většinou sedí
  - většinou stojí
  - většinou chodí

- Pohyby těla (kinezika)
  - výrazný klid, až nadměrné utlumení pohybů
  - normální pohyby
  - výrazný motorický neklid
- Doteky (haptika)
  - vůbec se nedotýká žáků
  - přiměřeně se dotýká žáků
  - velmi často se dotýká žáků

**Další postřehy:**

## Paralingvistické charakteristiky řeči podle Křivohlavého<sup>135</sup>

- Hlasitost řeči
  - hovoří mimořádně tiše – skoro šeptem
  - hlasitost v mezích normálu
  - hovoří mimořádně hlasitě – hlučně
  
- Výška tónu řeči
  - mluví spíše hlubším hlasem – basem, altem
  - mluví v mezích normálu
  - mluví spíše vyšším hlasem – tenorem či sopránem
  
- Rychlost řeči
  - mluví spíše pomalu – až příliš pomalu
  - mluví středně rychle
  - mluví velice rychle – až příliš rychle
  
- Objem řeči
  - řekne toho velice málo
  - přiměřeně – normálně hovoří
  - mimořádně mnoho toho napovídá
  
- Plynulost řeči
  - mluví dosti neplynule – se zámlkami a pomlkami
  - mluví normálně plynule
  - mluví >>jako kniha<< - mimořádně plynule
  
- Intonace – melodie řeči
  - mluví stále stejným tónem – monotónně
  - hovoří s přirozenou intonací
  - >>zpívá<< - přehání intonaci

---

<sup>135</sup> KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace.*

- Chyby v řeči
  - v řeči je mimořádně hodně chyb – přerývá se často, nedokončuje věty apod.
  - chyby v řeči jsou v mezích normálu
  - řeč je téměř bez chyb
  
- Správnost výslovnosti
  - výslovnost nepečlivá, nesprávná, nedbalá a tím i řeč dost nesrozumitelná
  - výslovnost v mezích normálu
  - výslovnost přehnaně - >>rádoby<< co nejsprávnější
  
- Kvalita řeči – věcnost hovoru
  - projev mimořádně strohý, úsečný – téměř jen >>ano<< a >>ne<<
  - projev přiměřený věci, o níž jde
  - projev mimořádně rozvláčný - upovídaný
  
- Členění řeči – frázování
  - mluví >>jako stroj<< - bez výraznějších přestávek a pauz (nedělá například přestávky mezi větami)
  - členění řeči v mezích normálu
  - přehnané frázování řeči – řeč je tím příliš roztrhána