

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta

Bakalářská práce

**Neverbální pedagogická komunikace v odborném
výcviku na středních odborných učilištích**

**Nonverbal educational communication in vocational
training at secondary vocational schools**

Tereza Fesslová

České Budějovice 2011

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce.

Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentu práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátu.

V Českých Budějovicích

Tereza Fesslová

PODĚKOVÁNÍ

Chtěla bych vyjádřit poděkování Mgr. Ivě Žlábkové za to, že se ujala vedení této bakalářské práce, za její cenné rady, obětavost, trpělivost a ochotu při konzultacích. Také bych chtěla poděkovat svojí rodině, která mne velmi podpořila a umožnila mi především časově tento obor studovat. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům, kteří se zúčastnili mého výzkumu a byli ochotni přispět k této bakalářské práci svými zkušenostmi.

ANOTACE

Pedagogická komunikace je prostředkem k realizaci výchovy a vzdělávání. Aby splňovala tyto předpoklady, musí se verbální a neverbální komunikace vzájemně doplňovat.

Hlavním tématem této bakalářské práce, je tedy pedagogická komunikace a její důležitá složka - neverbální komunikace, která je nedílnou součástí pedagogické praxe.

Cílem práce je zjistit, s jakými problémy v neverbální komunikaci se učitelé v rámci odborného výcviku setkávají.

V teoretické části bude popsána v první řadě komunikace jako celek, dále pedagogická komunikace a její rozdělení. Budou zde charakterizováni žáci Středních odborných učilišť, odborný výcvik na Středním odborném učilišti a budou zde popsány problémy, se kterými se v neverbální komunikaci na odborném výcviku setkáváme.

Praktická část bude zpracována pomocí dotazníkového šetření učitelů Středního odborného učiliště, kde zjistíme, jaké jsou problémy v neverbální komunikaci na odborném výcviku.

ANNOTATION

Pedagogical communication is a tool of the implementation of enlightenment. Mutual interplanting of verbal and nonverbal communication is necessary to meet this assumptions.

The main topic of this bachelor work is consequently the pedagogical communication and its important part – nonverbal communication, which is integral part of pedagogical practice.

The aim of this bachelor work is to find out what kind of problems in nonverbal communication are teachers within the frame of vocational training experiencing. Primarily the communication will be described in theoretical part as an integral, pedagogical communication and its distribution. Except of characteristics of pupils in vocational schools and vocational training, there will be also described difficulties we are in nonverbal communication experiencing.

The practical part will be processed by completing the questionnaire adressed to vocational school teachers . Using this method we will be able to uncover nonverbal communication problems appearing during the vocational training.

OBSAH

ÚVOD	7
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Obecná charakteristika komunikace	9
1.1 Pojem komunikace.....	9
1.2 Funkce pedagogické komunikace	10
1.3 Pravidla pedagogické komunikace	11
1.4 Formy pedagogické komunikace	12
1.4.1 Verbální komunikace	14
1.4.2 Neverbální komunikace	17
1.4.2.1 Mimika	18
1.4.2.2 Pohledy	19
1.4.2.3 Kinezika.....	21
1.4.2.4 Gestika.....	22
1.4.2.5 Posturologie.....	23
1.4.2.6 Haptika	23
1.4.2.7 Proxemika.....	24
1.4.2.8 Paralingvistika	26
1.4.2.9 Fyzické aspekty, zdobnost, oblečení, úprava zevnějšku	27
1.5 Vztah mezi verbální a neverbální komunikací	27
2 Neverbální komunikace v pedagogické praxi na Středním odborném učilišti	28
2.1 Charakteristika žáků středních odborných učilišť	30
2.2 Charakteristika odborného výcviku na Středním odborném učilišti	31
2.3 Problémy neverbální komunikace ve výuce	32
2.4 Jak má probíhat správná neverbální komunikace	33
PRAKTICKÁ ČÁST	35
3 Cíl výzkumu	35
3.1 Hypotézy výzkumu	35

3.2 Výzkumná metoda	35
3.3 Charakteristika místa výzkumného šetření	36
3.4 Vyhodnocení otázek a interpretace výzkumu	36
3.5 Shrnutí výsledků výzkumu	42
ZÁVĚR	44
SEZNAM LITERATURY	46
SEZNAM PŘÍLOH	47

ÚVOD

Pro tuto bakalářskou práci jsem si vybrala téma neverbální komunikace. Komunikace je prostředek, který je velmi důležitou součástí našeho života. Prostředek, který nás provází od narození, až do konce našich životů. Je to způsob, kterým znázorňujeme své emoce, pocity, nálady, názory, nebo naše momentální psychické stavy.

Neverbální komunikaci používáme každodenně, aniž by si to mnohdy člověk sám vůbec uvědomoval. V mé práci každodenně používám obě formy komunikace. Proto cílem této práce bude neverbální pedagogická komunikace na odborném výcviku. Zaměřím se na problematiku neverbální komunikace učitele se žáky v rámci odborného výcviku na středních odborných učilištích.

Cílem bakalářské práce je tedy zjistit, s jakými problémy v neverbální komunikaci se učitelé v rámci odborného výcviku setkávají. Rozumíme tím, zda má neverbální komunikace v pedagogickém procesu vliv na kázeň, či nekázeň, nebo usměrňování žáků.

Teoretická část je rozdělena do dvou základních částí. V první části popisuji a obecně charakterizuji pojem komunikace a pedagogické komunikace. Co to je pedagogická komunikace, jaké má funkce, jaké jsou pravidla pedagogické komunikace. Dále popisuji formy komunikace ve vztahu k pedagogické praxi, tedy její verbální a neverbální složku. Co to verbální a neverbální komunikace je a jaké jsou její druhy. Jaký je vztah mezi verbální a neverbální komunikací, jejich důležitost a vzájemné propojení. V těchto kapitolách jsem především čerpala hlavně z knihy **A. Nelešovské**, *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*, dále pak z knihy od **J. Mareše a J. Křivohlavého**, *Komunikace ve škole* a **Z. Vybírala**, *Psychologie komunikace*, a dalších. V druhé části se zaměřuji pouze na neverbální komunikaci v pedagogické praxi na Středních odborných učilištích a popisuji, zda má vliv na kázeň, či nekázeň žáků. Zde také charakterizuji žáky a odborných výcvik na Středním odborném učilišti. Přímou se zaměřím na praktickou výuku a popisuji, jak správně by měla probíhat neverbální komunikace a jaké problémy ve výuce s neverbální komunikací máme. V této části jsem pracovala s knihou od **J. Vintra**, *Úvod do didaktiky odborného výcviku*.

V praktické části je použita výzkumná sonda pomocí dotazníku s uzavřenými otázkami. Jsou zde stanoveny cíle a hypotézy pro výzkum. Hypotézy jsou vytvořené na základě informací uvedených v teoretické části. Vyhodnocení bylo provedeno tabulkami a grafickým znázorněním, uvedeném v příloze této bakalářské práce. Pro získání informací, týkajících se výzkumné metody, jsem použila knihu **P. Gavory**, *Úvod do pedagogického výzkumu*.

Teoretická část

1. Obecná charakteristika komunikace

V této kapitole se zaměříme na pedagogickou komunikaci, kterou si rozdělíme na komunikaci verbální a neverbální. Budeme jednotlivě charakterizovat tyto dva druhy komunikace a uvedeme si příklady v praxi. Zaměříme se převážně na komunikaci neverbální, která bude cílem praktické části a výzkumu.

1.1 Pojem komunikace

Pokud se zamyslíme nad pojmem komunikace, první co nás napadne je výměna informací, dorozumívání se mezi sebou. Tato myšlenka je sice správná, ale není úplná. Proto je třeba tuto definici doplnit a upřesnit. Málokdo si totiž uvědomí, že s předáváním různých informací, sdělujeme okolím také další spoustu signálů, které napoví o našich pocitech, nebo postojích.

Původ pojmu komunikace pochází z latinského „*communicare*“. Sdělovat a přenášet informace, radit se s někým.¹ Univerzální definice pro pojem slova komunikace není, odborníci totiž vidí pojem komunikace z různých úhlů a pohledů. V širším pojetí komunikace, si lidé v průběhu společné činnosti vzájemně vyměňují představy, ideje, nálady, pocity, postoje, apod. V latině „*communicare*“ znamená „*communem reddere*“ – učinit společným.²

P. Gavora³ uvádí tři hlavní významová vymezení tohoto slova. Komunikaci jako dorozumívání, tedy pochopení se, shodu myšlenek, které pro vzájemné porozumění určuje mluvení stejným jazykem a dosažení myšlenkového souladu. Druhé vymezení P. Gavora charakterizuje jako sdělování, informování, podávání poznatků, pocitů,

¹ SVATOŠ, T., KOTKOVÁ, V., *Sociální a pedagogická komunikace*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1998, s. 16.

² MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J., *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Praha: SPN, 1990, s. 19.

³ GAVORA, P., *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 5.

postojů, názorů. Samozřejmostí je účast jiného člověka, který je adresátem námi vysílané informace. Třetí pojetí chápe komunikaci, jako výměnu informací mezi lidmi. Komunikující tedy vyšle informaci a druhý ji přijímá, přičemž se jedná o obousměrný vztah. Kromě přijetí a vysílání informací dochází také k jejich vnitřnímu zpracování. Oba komunikující si předávají slovo a každý z nich přispívá k informování a dorozumívání se. V běžném životě existují situace, kdy je komunikace pouze jednosměrná, např. přednáška, kázání, rozhlasové zprávy, ale typický je obousměrný dialog.

Z. Vybíral⁴ definuje pojem komunikace spíše z psychologického pohledu: „Komunikací signalizujeme a vyjevujeme svůj status, svou pozici v sociálním světě, anebo svou profesní (životní) roli. Přitom se jak řečí, tak vystupováním přizpůsobujeme rolovým stereotypům, eventuelně je vědomě narušujeme.

Z výše uvedeného tedy vyplývá, že nejen naše záměrná slovní sdělení, ale i veškeré další signály nepřetržitě působí na naše okolí. Nejde tedy pouze o přenos informací prostřednictvím řeči, ale o přenos pocitů, emocí, postojů, atd. Všechno naše chování je tedy komunikací a každá komunikace se všemi svými složkami zase zpětně ovlivňuje chování.

1.2 Funkce pedagogické komunikace

Pojetí pedagogické komunikace se stále vyvíjí. Proto se také mění názory na její pedagogické funkce⁵. Podle J. Mareše a J. Křivohlavého uvádíme šest základních funkcí pedagogické komunikace:

- zprostředkovává společnou činnost účastníků, jednotlivé pracovní postupy včetně kodifikovaného pojetí úspěšnosti a neúspěšnosti,
- zprostředkovává vzájemná působení účastníků v nejširším smyslu včetně výměny informací, zkušeností, ale také motivů, postojů, emocí,
- zprostředkovává osobní i neosobní vztahy,

⁴ VYBÍRAL, Z., *Psychologie lidské komunikace*, Praha: Portál, 2000, s. 34

⁵ MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J., *Komunikace ve škole*, Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 25-26

- formuje všechny účastníky pedagogického procesu, zejména pak osobnost žáků,
- je prostředkem k uskutečňování výchovy a vzdělávání, neboť cíl, učivo, metody atd. nemohou vystupovat v pedagogickém procesu přímo, nýbrž ve slovní či mimoslovní podobě,
- konstituuje každý výchovně vzdělávací systém, neboť tvoří jednu z jeho hlavních složek, zajišťuje jeho fungování, vnáší do něj pohyb, vývoj, dynamiku, udržuje však i jeho stabilitu.

Oproti tomu A. Nelešovská⁶ na základě prací P. Gavory vymezuje tyto dvě důležité funkce pedagogické komunikace:

- pedagogická komunikace je prostředkem k realizaci výchovy a vzdělávání.
- pedagogická komunikace zprostředkovává vztahy, společnou činnost mezi účastníky komunikace, učitelem, žákem a žáky navzájem.

Pokud budeme porovnávat funkce pedagogické komunikace z těchto dvou zdrojů, a i přesto, že se pedagogická komunikace na základě nových a moderních poznatků stále vyvíjí. Ten hlavní cíl funkce pedagogické komunikace zůstává stejný. Je to výchova, vzdělání a osobnost.

1.3 Pravidla pedagogické komunikace

Pokud chceme, aby pedagogická komunikace měla určitou úroveň, je důležité stanovit si pravidla. Základní pravidla jsou vypsána ve školním řádu, který stanovuje škola. Je těžko dosažitelné, aby si žáci tyto pravidla zapamatovali. Školní řády obsahují totiž velmi mnoho pravidel a slov, které si žák nejenom musí zapamatovat, ale také je respektovat a dodržovat. Další pravidla jsou stanovena společností. Tyto pravidla jsou vázány na určitou kulturu a žák je musí stejně tak jako školní řád dodržovat. Pravidla ale neplatí jen pro žáky, ale i pro učitele. Učitel je vzorem žákovi, proto dodržování pravidel je pro něho samozřejmostí.⁷

⁶ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005, s. 28

⁷ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005, s. 30

"Pravidla chování ve třídě jsou formální prohlášení, v nichž jsou žáci seznámeni s všeobecnými pokyny ohledně vyžadovaného a zakázaného chování."⁸

Tato problematika vytváření vlastních pravidel pro jednotlivé třídy může být použitelná nejenom ve frontální výuce, ale všude tam, kde učitel nevystačí s paušálním školním řádem.

Další pravidla si nastoluje učitel při vstupu do nového školního roku, nebo při nástupu do nové třídy. Stanovení takových pravidel zpravidla závisí na autoritě učitele, na jeho nárocích a požadavcích, které vůči žákům má. Velký počet pravidel ve třídě ztrácí smysl a žáci nemají chuť se podle nich nijak chovat. Je tedy důležité stanovit pravidla tak, aby jim žáci nejen porozuměli, aby byli ochotni nejen je respektovat, ale také se podle nich chovat a dodržovat je. J.S.Cangelosi⁹ stanovuje důvody pro menší počet pravidel:

- málo pravidel se snadněji zapamatuje než mnoho,
- jednotlivé pravidlo se v malém počtu nařízení bude jevit jako důležité,
- funkční pravidla apelují na zdravý rozum žáků a vedou je k tomu, aby přemýšleli o svém chování,
- funkční pravidla soustřeďují pozornost spíše na účelné chování než na nefunkční formality.

Mnoho učitelů si myslí, že nejúčinnější je stanovení pravidel za účasti žáků. Jiní učitelé se shodují v tom, že je lepší vytvářet si pravidla bez žáků. V obou případech je nutné vyvarovat se pravidlům, které žáci považují za nedůležité. A vytvářet pravidla taková, aby si je nejen žáci zapamatovali, ale byli schopni je dodržovat.

1.4 Formy pedagogické komunikace

Pedagogickou komunikací se rozumí výměna informací mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu. Výměna informací mezi učitelem a žákem, jako celek, třídou,

⁸ CANGELOSI, J. S. *Strategie řízení třídy*. Praha: Portál, 1994, s. 120

⁹ CANGELOSI, J. S. *Strategie řízení třídy*. Praha: Portál, 1994, s. 122

nebo skupinou. Je prostředkem k realizaci výchovy a vzdělávání. Zahrnuje několik druhů a forem předávání informací, názorů, myšlenek, nebo vjemů. Základním cílem pedagogické komunikace je podílet se na rozvoji vychovávaného a vzdělávaného jedince, v souladu s kvalitami jeho osobnosti, jeho možnostmi a mezemi.¹⁰

Podle P. Gavory¹¹ je komunikace základním prostředkem realizace výchovy vzdělávání prostřednictvím verbální a neverbální komunikace učitelů a žáků.

- Učitel x žák,
- Učitel x třída,
- Učitel x skupina žáků,
- Žák x třída,
- Žák x žák,
- Žák x skupina žáků,
- Skupina žáků x skupina žáků,
- Skupina žáků x třída.

První tři typy vztahů jsou díky nadřazenému postavení učitele **nesymetrické**. V tomto případě je to právě učitel, který rozhoduje a určuje, kdo bude komunikovat. Tento vztah učitel x žák, můžeme otočit a použít jako žák x učitel. V pedagogickém procesu je to žák, který ve svém učiteli vidí vzor a utváří si tak ke svému pedagogovi vztah. Ten se stále vyvíjí a prohlubuje, proto je třeba si uvědomit, že vztahy v pedagogickém procesu se stále rozvíjí, mění a obohacují.

Vztahy mezi žáky navzájem jsou odlišné. Žáci mají ve třídě stejná práva a povinnosti, dané školním řádem. Ale i tady lze najít rozdíly v postavení, tvořené učitelem, nebo samotným postojem a charakterem žáka. Například pověření od učitele, nebo žáků k určité funkci, práci, nebo si žák vedoucí postavení určuje sám, díky svým dominancím. U skupin, kde se vyskytuje více dominantní žáků, je problém s komunikací a spolupráce je pak obtížná a komunikace vážne.

¹⁰ SVATOŠ, T., KOTKOVÁ, V., *Sociální a pedagogická komunikace*, Hradec Králové: Gaudeamus, 1998, s. 58

¹¹ GAVORA, P., *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 25

1.4.1 Verbální komunikace

Řeč, čili mluvené slovo je nejčastějším prostředkem mezilidské komunikace. Mluvením se podle slovníku spisovné češtiny rozumí „vyjadřování myšlenek artikulovanou řečí, případně dorozumíváním se jazykem“.¹²

Verbální komunikace je obecně uznávána za nejdůležitější prostředek, který umožňuje učiteli předávané informace sdělit co nejjasněji a co nejsrozumitelněji. Učitel předává žákům informace pomocí slov a žáci je přijímají a snaží se je dekodovat. Jistý vliv na přijímání těchto informací má jasnost a zřetelnost předávané informace, nebo hlas, jeho intonace, výška, barva, přízvuk, rytmus, nebo dynamika. Čím jasnější je pedagogova předávaná informace, tím jasněji ji žák přijímá a dochází tak k předpokládané a důležité interakci.

Verbální komunikace v pedagogickém procesu má tyto **fáze**:

- 1) záměr učitele něco žákovi sdělit,
- 2) vlastní sdělení žákovi, skupině žáků, celé třídě,
- 3) dekodování sdělení – příjemce se snaží informaci dekodovat a snaží se odhalit její smysl.

Abychom zjistili, zda je předávaná informace dekodována správně, musíme si ověřit, zda žáci učivo chápou. Nejlépe praktické ověření, nebo pak písemné. Formou rozhovoru, nebo dialogu. Pokud chceme, aby komunikace mezi učitelem a žákem byla vůbec účinná, je třeba, aby se do komunikace zapojily obě dvě tyto strany, tedy musí se jednat o komunikaci obousměrnou.

Rozhovor je pro žáky vždy přitažlivější než monolog. Jestliže ve třídě převažuje monolog vyučujícího, žáci jsou pasivní a nudí se. Každého učitele by mělo zajímat, co si žáci myslí, čemu rozumějí nebo nerozumějí. Tyto postoje učitel může vyčíst z žákových prací, z jeho chování nebo z pozorování.

¹² NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005, s. 41

Podle A. Nelešovské¹³ na základní škole, při vyučování dominuje výklad učitele, čím vyšší ročník, tím více je zastoupen.

Funkce učitelova slovního projevu:

- **Zprostředkovat a zpřístupnit učivo.**
- **Doplnit, aktualizovat text učebnice.**
- **Ověřit, jak žáci učivo chápou a jak je dokážou prakticky použít.**

Délka pedagogova verbálního projevu závisí na jeho pedagogických dovednostech, na dlouholeté praxi a jeho zkušenostech. Výklad učitele, informování, popis a vysvětlování látky se odehrává většinou na začátku, v průběhu a někdy i na konci výuky, nebo tak jak si výuku učitel sám zorganizuje. Na základních školách má výklad ve výuce minimální zastoupení. Výuka je spíše směřována k dětem pomocí otázek a rozvíjením odpovědí. Žáci se zapojí a učitel si sám ověří, zda látce rozumí. Na středních školách je výkladu vyhrazen větší čas a prostor. Žáci jsou již schopni pojmout větší objem přijímaných informací a porozumět jim.¹⁴

Základem verbální pedagogické komunikace je kladení otázek, které je klíčovou dovedností učitele a podílí se na efektivním vyučování. Pedagogickou komunikaci si nelze představit bez kladení otázek, bez komunikace mezi učitelem a žákem a bez rozhovoru mezi žáky navzájem. Kladení otázek patří mezi nejčastější činnosti při pedagogické komunikaci. Nevyskytuje se pouze ve verbální komunikaci učitele s žáky, ale své zastoupení má i v psaných otázkách, při písemné zkoušce, nebo v didaktickém testu. Otázka se používá v souvislosti úkolu či problému, který musí být vyřešen. V dialogu hraje otázka nezastupitelnou roli a je klíčová. Odpověď v pedagogické komunikaci znamená reakci na danou otázku. Rozdělujeme dva typy otázek:¹⁵

¹³ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005, s. 42

¹⁴ PROKEŠOVÁ, L., STUHLÍKOVÁ, I. *K vybraným problémům pedagogické komunikace*. České Budějovice: Pedagogická fakulta, 1990, s. 45-48

¹⁵ KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele*. Praha: Portál, 1996, s 52

Otevřené otázky

Otevřenou otázkou se rozumí otázka, na kterou se dá velmi široce odpovědět. Učitel při kladení otevřených otázek nemůže přesně vědět, jakou odpověď dostane. Při otázce, jak se Vám líbil tento výklad, můžeme dostat široké spektrum odpovědí.

Uzavřené otázky

Uzavřenou otázkou je například otázka typu, je zvolený postup správný, nebo budete pokračovat takto? Při uzavřené otázce můžeme odhadnout, jakou dostaneme od žáka odpověď, je předem jasná.

Kladení dobře zformulovaných otázek je ve výsledném efektu dost důležité. Ne každý učitel je připraven na tvoření dobře zformulované otázky, pak odpověď žáka nemá smysl a postrádá logiku. Základním předpokladem k tomu, aby otázka vyvolala patřičnou odezvu, je splnění určitých požadavků:¹⁶

Přiměřenost – učitel bere na vědomí věk žáků a úroveň jejich vědomostí.

Srozumitelnost a stručnost – stručnost otázky je důležitou podmínkou srozumitelnosti, čím delší bude otázka, tím větší ztrácí smysl pro pochopení žákem.

Jednoznačnost – kladení vždy jen jedné otázky, která má jedinou odpověď.

Jazyková správnost – kvalitní jazykový přednes, gramatická přesnost.

Věcná správnost a přesnost – přesné pojmenování skutečností v otázce, při špatné formulaci dochází ze stran žáků k nepochopení a nedůležitosti.

K tomu aby byla otázka dobře zformulována a žák ji plně pochopil a mohl na ni reagovat, k tomu přispívá pořadí, ve kterém budou otázky kladeny. Jejich časový odstup, akustické vlastnosti hlasu učitele, který otázky klade, dynamika řeči, přízvuk, nebo intonace. Je velmi důležité, aby otázky vyplývaly ze života žáků. Jen tak může být dotazování ve výuce efektivní a účinné. To co si žák osobně zažil, to je schopen díky správně zadané otázce interpretovat.

¹⁶ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005, s. 43-44

1.4.2 Neverbální komunikace

Jestliže je možné nemluvit, není možné se nijak neprojevat. Nelze signalizovat takříkajíc „nic“. I svým mlčením, nehnutým obličejem a celkovým klidem těla něco sdělujeme.¹⁷

Neverbální komunikace je označení pro mimoslovní komunikaci. Sdělujeme si tak informace pomocí signálů, které vydává tělo, nazýváme jí také řečí těla. Řeč těla vyjadřuje naši momentální náladu, rozpoložení, nesouhlas. Tato komunikace je prozatím poměrně málo uznávána a podceňována. I když ji pedagog ve své práci používá neustále i ve spojení s verbální komunikací, aniž by si to kolikrát sám uvědomoval. Neverbální komunikace nám mnohdy o druhém napoví více, než pouhá slova. A ve většině případů je řeč těla daleko přímější a pravdivější.

Neverbální komunikace pedagoga, je velmi důležitou složkou vyučovacího procesu ve vzdělávání. Učitel by měl žáky ke své práci motivovat. Aby žáci výuku pochopili, musí mít pedagog určité komunikativní schopnosti. Jejich předpokladem je samozřejmě verbální komunikace. Celé výuce dominuje učitelův výklad. Kladení otázek žákům, nebo řešení různých úkolů, aby se přesvědčil, zda látku dobře přijali a pochopili. Žáci při tomto procesu mají možnost velmi dobře a podrobně sledovat učitele při výkladu, a tím zkoumat učitelův zjev, chování, nebo třeba reagování na jednotlivé situace při výuce. Vidí, jak se učitel chová k jednotlivým žákům, jak s nimi komunikuje a jestli s někým pracuje častěji a více, nebo s někým zase méně. To vše utváří v žákovi jeho vlastní názor na učitele a od něho se i odvíjí další žákova snaha zajímat se o vyučovanou látku, v některých případech i školu.¹⁸

Existují různé knihy, nebo semináře, které se zabývají porozuměním neverbální komunikace. Obsahují cvičení k porozumění řeči těla. Díky těmto cvičením by mohli učitelé snadněji vyhodnocovat signály vydané žáky a uzpůsobit podle toho danou výuku. Předejít určitým situacím, nebo jim úplně zamezit. Cílem praktického výcviku je žáky naučit různé technologické postupy, jejich osvojení, jak teoreticky, tak prakticky.

¹⁷ VYBÍRAL, Z., *Psychologie lidské komunikace*, Praha: Portál, 2000, s. 85

¹⁸ MAREŠ, J, KŘIVOHLAVÝ, J., *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*, Praha: SPN, 1990, s. 105-107

Klima třídy je více uvolněné, žáci mají větší prostor, více pohybu a volnosti spolu komunikovat. Pedagog má příležitost rozpoznat signály vydané žáky a dekodovat je. Naproti tomu učitel svými signály, které vydává k žákům, by si měl uvědomit, jakou sílu a váhu některé lépe rozpoznatelné signály mohou ve výuce mít. Neverbální komunikace je součástí komunikace verbální, doplňuje předávání informací a podtrhuje jejich význam a jasnost.

Podle J. Mareše a J. Křivohlavého¹⁹ máme osm základních mimoslovních způsobů sdělování. Jde o sdělování výrazy obličeje (mimika), pohledy (řeč očí), pohyby (kinezika), fyzickými postoji (posturologie), gesty (gestika), doteky (haptika), vzájemným přiblížením se či oddálením (proxemika), úpravou zevnějšku a životního prostředí.

1.4.2.1 Mimika

Řeč obličeje, která nám sděluje emocionální stavy a odráží vzájemné postoje lidí, kteří komunikují. Výraz obličeje vnímáme u druhých lidí jako jeden z prvních signálů. Činnost svalů během rozhovoru, nám sděluje emoce. Mimický výraz obličeje je výsledkem emocionálních stavů, citových postojů, otupělosti, unavenosti, atd. Je prokázáno, že negativní emoce jsou z mimického projevu obtížněji rozpoznatelné, než emoce pozitivní. Protože je mimika neoddelitelnou součástí sdělování emocí, v poslední době se dostává i do komunikace, při které se lidé vzájemně nevidí, např. sms v mobilních telefonech nebo komunikace přes internet. Určování druhů emocí v lidské tváři se provádí mnoha metodami, jedna z nich je Ekmanova metoda FAST. Lidský obličej se studuje ve třech zónách:

- a) oblast čela až po obočí
- b) oblast očí a víček
- c) oblast tváří, nosu a úst²⁰

¹⁹ MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J., *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*, Praha: SPN, 1990, s. 108-112

²⁰ MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J., *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*, Praha: SPN, 1990, s. 108

Výzkumy zjistili, že člověk dokáže vytvořit ve výrazu na svém obličejí pomocí svalů sedm primárních emocí:²¹

- **štěstí - neštěstí,**
- **neočekávané překvapení - splněné očekávání,**
- **strach, bázeň - pocit jistoty,**
- **radost - smutek,**
- **klid - rozčilení,**
- **spokojenost - nespokojenost,**
- **zájem – nezájem.**

Pro učitele je důležité ovládnout vlastní mimický výraz jako komunikační prostředek, zároveň se musí naučit z mimického výrazu žáka rozpoznat jeho průběh prožívání, pochopení a porozumění, či neporozumění vyučované látky. Při výuce žáci vysílají mimické projevy směrem k učiteli. Pokud to učitel dokáže a je schopný dešifrovat mimický výraz, daleko lépe svým žákům porozumí. Pedagogická komunikace bude příjemnější. Žáci si zvyknou na učitelovy neverbální mimické projevy, dešifrují je a učitel pak nemusí přerušovat výuku neustálým napomínáním, pak stačí pouhé zamračení, nebo úšklebek. Dalším příkladem je vyvolání žáka v hodině. Učitel klade otázky žákům a rozpoznává v jejich tvářích, kdo otázku zodpovědět umí a kdo neumí. V pedagogické komunikaci mají mimické projevy různou funkci: pro žáka jsou především zpětnou vazbou o jeho chování či výkonu.²² Při rozpoznávání psychických stavů žáků je mimika velkým přínosem a velmi důležitým zdrojem informací.

1.4.2.2 Pohledy

Pohledem získáváme v pedagogickém procesu spoustu informací. V pohledu se silně odráží náš skutečný psychický stav. Řeč očí, zrakový kontakt patří k nejdůležitějším

²¹ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005, s. 48

²² SVATOŠ, T., KOTKOVÁ, V., *Sociální a pedagogická komunikace*, Hradec Králové: Gaudeamus, 1998, s. 51

způsobům neverbální komunikace. Příjemce se dívá na mluvčího v průběhu hovoru dvakrát déle, než mluvčí na něj.²³

Na někoho se díváme dlouho, někomu uhneme očima, hned jak se nám podívá do očí. Je to otázka sympatií, zda toho člověka považujeme za přítele, nebo za nepřítele. Bude nám příjemnější dívat se do očí někomu blízkému a příjemnému, než někomu, s kým je hovor pouze nutností. Můžeme to použít i naopak, celkem snadno rozpoznáme, zda k nám ten druhý cítí sympatie, nebo antipatie, jestli je mu náš projev příjemný, či nepříjemný, nebo je nudný, či zajímavý.

P. Gavora²⁴ vyjadřuje výraz očí různými významy. Radost, pocit štěstí, smutek, nervozitu, nejistotu, únavu, apod. Příímý pohled žáka většinou značí připravenost, otevřenost, sebejistotou. Do očí se druhému díváme déle a častěji, při hovoru, když posloucháme, než když jsme mluvčí. Delší pohled věnujeme autoritám, nebo těm, ke kterým cítíme určité sympatie. Pohledem při hovoru dotváříme smysl řečených slov. Proto je důležité, aby učitel správně diagnostikoval výraz očí žáků, snáze pak rozpozná jejich psychický stav i osobnostní vlastnosti, snahu učit se, ambice žáka.

Podle A. Nelešovské²⁵ mají pohledy určité prvky.

Zaměření pohledu. Může jím být předmět, detail, nebo druzí lidé. Pro nás je důležité, kam se dívá učitel.

Doba trvání bodového zaměření. Jak dlouho trvá pohled člověka na určitý bod. V tomto případě velmi silně vnímáme pohled z očí do očí.

Čestnost pohledů. Učitel se dívá na celou třídu a jeho oči se zastavují na určitých žácích. Takové pohledy žáci dobře zaznamenávají a porovnávají pohledy učitele s ostatními spolužáky.

Sled pohledů-sekvence. Můžeme sledovat, na koho se učitel dívá nejdříve, než pohlédne na dalšího žáka, nebo na koho se dívá potom. Platí to i pro žáky, žák si může ověřit správně zodpovězenou otázku nejdříve pohledem na svého spolužáka, až pak se podívá na svého učitele.

²³ PROKEŠOVÁ, L., STUHLÍKOVÁ, I., *K vybraným problémům pedagogické komunikace*, České Budějovice: Pedagogická fakulta, 1990, s. 40

²⁴ GAVORA, P., *Učitel a žáci v komunikaci*, Brno: Paido, 2005, s. 106

²⁵ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005, s. 49

Celkový objem pohledů. Bereme v úvahu, kolikrát se učitel na daného žáka podíval, a jak dlouho se na něj díval. Žák si tuto informaci sečte a zjistí, jaký zájem o žáka učitel má.

Úhel pootevření očních víček. Díváme-li se na určitou osobu, můžeme na ní hledět otevřenými víčky dokořán, nebo naopak přivřenými.

Průměr zornice-velikost pupily. Je úměrný intenzitě emocionálního stavu.

Odklon směru pohledu. Díváme-li se na určitou osobu, pak můžeme natočit obličej přímo tam, kam hledíme.

Tvary a pohyby obočí. Pokud pohybujeme obočím, deformujeme tak kůži a to dává obočí různý tvar. Příkladem je zamračení, kdy dojde k deformaci obočí a celkový výraz obličej je pak dává celému projevu smysl.

Tvary vrásek okolo očí. Upřený pohled deformuje kůži v okolí očí – na čele, na spáncích i uprostřed mezi očima a kořene nosu.²⁶

Pohled učitele je upřený převážně na tvář a pouze nepatrné procento pohledu je zaměřeno na jiné části těla, nebo vzhledu. V podstatě pouhým pohledem na žáky by učitel měl odhadnout, zda informacím, daným od něj, žáci rozumí, nebo ne. Každého žáka si lidově řečeno „měříme“ pohledem. Je nepřipustné, aby učitel ohodnotil daného žáka pouhým pohledem, ač má pro nás pohled tak velký a významný smysl. Žáci jsou v tomto ohledu k učiteli velice citliví, je třeba dbát na směřování pohledů k žákům.

1.4.2.3 Kinezika

Slovo kinezika vzniklo z řeckého slova „kinema“ – pohyb. Kinezika zahrnuje všechny druhy pohybů. Sleduje sladěnost a koordinovanost našich pohybů. Je složitou formou neverbální komunikace a zahrnuje velmi širokou škálu pohybů našeho těla, kterými předáváme informace, ale není jednoduché jim porozumět. Sledování řeči pohybů je velmi náročné a v pedagogickém procesu ho příliš využívat nelze.

Míra pohybů při kinezice může být různá. Učitel by se měl pohybovat po celém prostoru ve třídě, nebo tělocvičně. Měl by si být jistý jak ve svém prostoru, tak

²⁶ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005, s. 49

v prostoru, které patří spíše žákům. Tento pohyb by měl být plynulý, ucelený a měl by působit sebejistým dojmem na žáky. Dojmem, kterým znovu upoutá pozornost žáků. Sledování řeči pohybů je velmi náročné a v pedagogickém procesu ho příliš využívat nelze. Učitel by musel mít velmi dobrou pozorovací schopnost, aby tyto signály žáků rozpoznal. Naopak učitelé, kteří tuto mimořádnou schopnost mají, mohou podle pohybů uhádnout, v jakém rozpoložení se pozorovaný žák nachází. Existuje však jedna část kineziky, která je ve škole velmi často používána, a tou jsou gesta.²⁷

1.4.2.4 Gestika

Gestika se zabývá řečí gest, tedy tím, co vypovídá kterákoliv část našeho těla pohyby, převážně jsou to ale naše ruce, které tuto komunikaci ovládají. Gesta patří do kineziky a jsou ze všech pohybů nejvýraznější. Dávají verbálnímu projevu důraz a mohou slova i nahradit. Pokud je řečeno slovy „sedněte si“, stejně tak můžeme toto sdělení ukázat gesty a smysl bude stejný.

Při podání ruky, či seznámení odstraňují gesta bariéru a mohou motivovat k dalšímu seznamování. Jde o pohyby jakékoliv části těla, i když právě gestikulace rukou nám řekne nejvíce a je často používána. Gesta nám prohloubí myšlenku a smysl informace, zdůrazní nám účel mluveného projevu, nebo nám nahradí to, co mohlo být řečeno slovem, ale gesty je to přece jen srozumitelnější. Některá gesta používáme, aniž bychom si toho byli vědomi. Proto rozlišujeme gesta vědomá a nevědomá.²⁸

Vědomá gesta používá učitel ve vyučování, například když uhodí pěstí do stolu, žáci pochopí a dál nemusí používat verbální projev.

Nevědomá gesta jsou například při telefonování, kde si rukama pomáháme při výkladu zažité události. Gesta jsou pro některé pedagogy velmi důležitou součástí jejich práce. Díky nim jsou schopni svůj výklad podat názorně, jasně a srozumitelně.

²⁷ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005, s. 51

²⁸ PROKEŠOVÁ, L., STUHLÍKOVÁ, I., *K vybraným problémům pedagogické komunikace*, České Budějovice: Pedagogická fakulta, 1990, s. 38

Gestikulace používaná žáky je v současné době odvozena od moderních prostředků, kterým se žák věnuje ve volném čase. Mohou tak jimi ukázat své sympatie k učiteli, nebo probíranému učivu. Gesta mohou být pro žáky pochválením, nebo povzbuzením, souhlasem od učitele s tím co dělají. Například zvednutý palec směrem nahoru, který je označením pro velmi dobře vykonanou práci. Pokud je žák zkoušený, může si svými gesty usnadnit svůj projev tak, že si bude hrát kupříkladu s vlasy, šperky, nebo se bude dotýkat uší, obličeje, nosu atd. Učitel takto pozná, že si je žák ve svém výkladu nejistý, nebo látce nerozumí. Pokud učitel umí účelně a přesně gestikulovat, jsou pro pedagogickou komunikaci gesta přínosem, mohou převzít organizační a řídicí složky.²⁹

1.4.2.5 Posturologie

Posturologie se zabývá fyzickými postoji - polohou končetin, hlavy, nakloněním těla, záklonem, nebo předklonem emocionální rozpoložení člověka k jeho okolí. Na první pohled poznáme z polohy těla toho druhého, jestli je jeho psychický postoj přátelský, nebo nepřátelský. Účastníci rozhovoru a jejich vzájemná poloha vyjadřuje i to, jak moc těmto zúčastněným stranám jde o to, o čem právě diskutují a jak důležité je pro ně příjemce ovlivnit, či přesvědčit. Během komunikace může dojít ke změnám těchto fyzických postojů, a to ke změnám pozitivním, či negativním. Během výuky je tato komunikace tokem většinou pouze od učitele k žákům. Odhalením, nebo dekodováním emočního stavu lépe dosáhneme v posturologii přímým rozhovorem se žákem. Fyzické postoje nám prozradí o žákovi více informací kupříkladu před a po zkoušce.³⁰

1.4.2.6 Haptika

Haptikou se rozumí kontakt hmatem. Je to způsob sdělení, který přijímáme přímým tělesným kontaktem s druhým člověkem. Jedná se například o poplácání po zádech, objetí, pohlazení, políbení, štípnutí, poklepání po ramenou, nebo podání ruky, z něhož lze usoudit vztah dotýkajícího se k nám. Slovo haptika bylo zavedeno lingvistou

²⁹ VYBÍRAL, Z., *Psychologie lidské komunikace*, Praha: Portál, 2000, s 84

³⁰ MAREŠ, J, KŘIVOHLAVÝ, J., *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*, Praha: SPN, 1990, s. 110

Williamem Austinem, vyjadřující taktilní kontakt, dotek. Tento taktilní kontakt v sobě zahrnuje:

- příjem zpráv o působení tlaku, který působí deformaci kůže,
- příjem zpráv o působení tepla,
- příjem zpráv o působení chladu,
- příjem zpráv o vlivu podnětů, které působí bolest,
- smysl pro vibrace, který registruje chvění³¹.

V pedagogickém procesu dotykem naznačujeme sympatie k žákovi, pochvalu, podporu, povzbuzení, že v tom není sám. Ne vždy je tato forma komunikace opětována, tudíž může být žákovi i velmi nepříjemná. Dotyk je v praktickém vyučování poměrně častým a vítaným projevem. Můžeme s ním žáka uklidnit, ukáznit, zkrotit jeho výroky, ohodnotit jeho práci, nebo podpořit v nezdařeném úkonu. Stačí pouhý jemný dotek na to, aby žák od učitele vyslanou informaci přijal. Při přehnaných haptických projevech učitele k žákovi, by to mohlo být ze strany žáků posuzováno spíše dost familiárně. V tomto případě by hodnota výuky mohla být velmi snížena. Pokud dobře neznáme žákovu povahu, je lepší se omezit pouze na funkční haptické projevy, kterými nijak nenarušíme vztah žák x učitel.

1.4.2.7 Proxemika

Zabývá se sdělování přiblížením a oddálením se k druhé osobě. U osob, které spolu komunikují, existuje tzv. osobní zóna. Je to prostor kolem člověka, do kterého si toho druhého rádi pustíme, nebo nepustíme. Problém je v tom, že každý člověk má svojí osobní zónu jinou, tudíž najít kompromis mezi dvěma zónami může být trochu oříšek. Podle Nelešovské by osobní zónu bylo možno představit jako mýdlovou bublinu, která obklopuje člověka a ten je v jejím středu.

³¹ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005, s. 54

Rozlišujeme 4 sféry proxemiky:³²

Intimní sféra: do 50cm, jsou do ní vpuštěni pouze nejbližší lidé, rodina, přátelé.

Osobní sféra: do 120cm, v této blízkosti je možný tělesný kontakt i sledování mimiky druhého. Do této sféry patří například setkání neznámého člověka na ulici

Sociální sféra: 120-350cm, v této blízkosti máme větší pocit bezpečí a psychické rovnováhy při oficiálních kontaktech. Zde se konají jednání, obchodní schůzky, nebo zkoušení žáka učitelem před tabulí.

Sféra veřejného styku: 3,5-8m, v této sféře mluvíme hlasitěji a lépe volíme slova. Do této sféry spadají herci na jevišti, nebo v divadle. Ale i učitel, nebo profesor, který vede svůj výklad a musí klást důraz na to, aby byla vidět celá jeho postava a pohyby, které provází jeho výklad.

Mezi důležitá témata proxemiky patří **teritorialita**. Je to rozčlenění prostoru, třídy, lavice, tabule, nebo celé školy na prostory, které žák i učitel považuje za jemu bližší. Učitel si zavolá žáka do svého kabinetu, aby si s ním promluvil. Učitel je tedy ve svém teritoriu, cítí se ve svém kabinetu dobře a žáka si k sobě zavolal, aby si s ním mohl promluvit v klidu a soukromí. Pro žáka je kabinet cizím prostorem a proto zaujme odstup od učitele. Stejně tak naopak, učitel je nucen řešit spor žáků v jejich teritoriu, například v šatně a je pro něj nepříjemná adaptace žákova prostředí a zaujímá určitou zónu.

Pokud se stane ve třídě, že učitel vstoupí do této intimní sféry žáka, měl by se v této vzdálenosti zdržet co nejkratší dobu. Pokud z nějakého důvodu setrvá v této blízkosti déle, než je nutné, vzbudí to v žákovi napětí. Žák se snaží spontánně zaujmout pozici tváří v tvář a snaží se, aby z této sféry učitel podstoupil. Tato metoda se však většinou používá k ukáznění žáka.³³

³² PROKEŠOVÁ, L., STUHLÍKOVÁ, I., *K vybraným problémům pedagogické komunikace*, České Budějovice: Pedagogická fakulta, 1990, s. 35-37

³³ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005, s. 55

1.4.2.8 Paralingvistika

Sdělování informací tónem řeči patří do neverbálních projevů komunikace jen proto, že se nedá zachytit, je výrazným aspektem ve výkladu učitele. Pedagog je občas nucen ke zvýšení hlasu jen proto, aby ho žáci slyšeli v zadních lavicích, nebo aby kladl důraz na určité fáze svého výkladu. Paralingvistické charakteristiky:³⁴

- **hlasitost řeči**
- **výška tónu řeči**
- **rychlost řeči**
- **objem řeči**
- **plynulost řeči**
- **intonace – melodie řeči**
- **pohyby v řeči**
- **správná výslovnost**
- **kvalita řeči – věcnost hovoru**
- **členění řeči – frázování**

Podle L. Prokešové a I. Stuchlíkové³⁵ rozlišujeme čtyři paralingvistické složky akustického projevu: hlasovou dimenzi, časovou charakteristiku řečového projevu, interakční charakteristiku při projevu ve skupině a jiné slovní akustické projevy. Do čtvrté skupiny spadají chyby a pomlky při verbálním projevu. Při verbální komunikaci se převážně zaměřujeme na verbální komunikaci, akustické složky verbálního projevu už unikají naší vědomé pozornosti. I přesto jsou velmi dobře vnímány a ovlivňují smysl předávané informace. Tón řeči nám umožňuje rozpoznat, zda žák věří, či nevěří tomu, co nám sděluje, nebo pouze opakuje to, co někde slyšel a převzal si za vlastní.

Paralingvistika je nejběžněji používaným kanálem neverbální komunikace při vyučování. Učitelovým hlavním nástrojem ve vyučovacím procesu je verbální projev, tedy řeč a zvládnutí všech paralingvistických projevů při výkladu je výrazem profesionality a životních zkušeností.

³⁴ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005, s. 56

³⁵ PROKEŠOVÁ, L., STUHLÍKOVÁ, I., *K vybraným problémům pedagogické komunikace*, České Budějovice: Pedagogická fakulta, 1990, s. 39-40

1.4.2.9 Fyzické aspekty, zdobnost, oblečení, úprava zevnějšku

Neverbální komunikace zahrnuje celé spektrum možností sdělování, a proto i sdělování úpravou zevnějšku patří mezi způsoby této komunikace. I s tímto se běžně ve školách setkáváme. Tímto způsobem sdělování se dostanou do styku zejména učitelé dospívajících žáků. Úpravou zevnějšku, tedy oblečením, líčením, úpravou vlasů, nebo zdobnými prvky například na brašnách, nebo po těle, to vše nám o člověku něco sděluje. Učitel ve vyučování svojí úpravou zevnějšku mnoho vypovídá. Žáci například při učitelově výkladu mají možnost a dostatek času si učitele dokonale prohlédnout a udělat si tak svůj vlastní názor na něj. Stačí si představit učitele, který by přišel s vlasy obarvenými na zeleno, či oblečen celý v růžovém. Zcela určitě by mu dalo větší práci zjednat si v hodině klid, než kdyby přišel např. ve společenském obleku.³⁶

V pedagogické praxi je velmi důležité, aby nedošlo k „haló efektu“. Pedagogové mají přirozený sklon posuzovat studenty podle prvního dojmu a jejich vzhledu. Posuzují studenty a jejich rodiny podle toho, jestli jsou kvalitně oblečeni, nebo naopak mají po těle zdobné prvky, jako je pearcing a tetování. Pokud takto ohodnotí studenta při prvním kontaktu, je na delší dobu považován za člověka s nízkým statutem a může se stát, že ke svému vzhledu i nereálně kvalifikačně ohodnocen.³⁷

Stejně tak to platí pro učitele, nejen vlasy obarvenými na zeleno, ale i úpravou svého prostoru, kabinetu informujeme o sobě okolí. Je lépe dbát na úpravu svého zevnějšku, stejně tak na své blízké prostředí, domov, než abychom dali studentům podnět, přemýšlet o našich nedostacích. Učitel nejenom učí, ale také vychovává, proto je důležité myslet na to, co všechno jsme kromě znalostí, studentům schopni předat.

1.5 Vztah mezi verbální a neverbální komunikací

Hlavním komunikačním prostředkem člověka je za použití slov artikulovaná řeč. Jedná se o komunikaci verbální. Abychom dali řeči ten správný smysl, používáme verbální komunikaci společně s neverbální. Tyto dvě složky probíhají současně a navzájem se

³⁶ MAREŠ, J, KŘIVOHLAVÝ, J., *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Praha: SPN, 1990, s. 112

³⁷ VYBÍRAL, Z., *Psychologie komunikace*. Praha: Portál, 2005, s. 82

doplňují. Pokud budeme někomu lhát a dívat se mu zpřímá do očí, moc dlouho to nevydržíme. Mozek vyšle signál a náš přímý pohled do očí sklouzne stranou, abychom se tak vyhnuli konfrontaci s příjemcem. Pro pedagoga je důležité, aby se alespoň trochu vyznal v neverbálních signálech, vysílaných od žáků. Lépe jim porozumí a může snáze řešit různé situace. Verbální komunikace je na pohled důležitější, než komunikace neverbální, ale výzkumy potvrdily, že z počtu 100% sdělovacích aktů v mezilidském styku tvoří 55% neverbální projevy, 38% akustické, vokální složky a pouze 7% tvoří verbální komunikace. To dokazuje, jak velký podíl má na sdělení informací neverbální komunikace.³⁸

Jak uvádí P. Gavora³⁹, neverbální signály mohou ovlivňovat verbální komunikaci následujícím způsobem: 1) Posilují verbálně vyjádřené výrazy – učitel ukáže na žáka prstem a zároveň vysloví jeho jméno 2) Protiřečí verbálně vyjádřenému významu, např. při sdělení učitele směrem k žákovi „Ty jsi ale hrdina“, přičemž barva hlasu vyjadřuje opak, žák vždy uvěří neverbálnímu významu.

2. Neverbální komunikace v pedagogické praxi na Středním odborném učilišti

V pedagogické praxi a přímo na odborném výcviku jsme s žáky ve styku každý den minimálně 6 hodin, tedy přibližně dvě třetiny denního času. V tomto čase se učitel plně věnuje žákům tak, aby je nejen naučil osvojit si určité technologické postupy a přípravy práce, ale funguje zároveň jako psycholog. Z toho ohledu v této kapitole budeme vycházet a ukážeme si chyby, které může učitel během výuky na pracovišti udělat. Co tím může způsobit a jaké důsledky to na výuku může mít. Dále budeme charakterizovat Střední odborné učiliště a její žáky a přímo si představíme odborný výcvik a pracoviště.

³⁸ PROKEŠOVÁ, L., STUHLÍKOVÁ, I., *K vybraným problémům pedagogické komunikace*, České Budějovice: Pedagogická fakulta, 1990, s. 33

³⁹ GAVORA, P., *Učitel a žáci v komunikaci*, Brno: Paido, 2005, s. 108

Neverbální komunikace je pro pedagogy důležitou úlohou, která tak umožňuje žákům lépe porozumět a pochopit jejich vlastní potřeby a zájmy. Každý učitel by se měl dobře orientovat v neverbálních signálech vyslaných od žáků. Chování studentů je totiž mnohem strukturovanější a složitější fenomén, než se zdá. Je nutné v tomto případě zohlednit následující faktory: kulturu, dobu, sociální skupinu a prostředí, ve kterém se žáci nachází. Např. poplácání kamaráda po ramenou ve třídě při pozdravu bude vysvětleno jako pozitivní reakce, neverbálního sdělení ve významu „rád tě vidím.“ Naopak při předešlé slovní roztržce může být stejné poplácání chápáno jako výzva k boji.

Z. Vybíral⁴⁰ souhrnně tyto kontexty nazývá situačními aspekty. Pod jejich vlivem dochází k proměně výrazu našeho obličeje, mění se pohledy, např. uhýbání pohledem při lhaní, jinak se dotýkáme, oblékáme a dokonce i sedíme či chodíme. Za nejpodstatnější situační aspekty, které proměňují neverbální komunikaci, považuje následující čtyři: **intimita**, kdy vyjadřujeme něco velmi osobního, projevy jsou pak spontánní a upřímné, často ve větší fyzické blízkosti. Dalším faktorem je **zaměřenost na roli**, kdy se soustředíme na to, abychom vypadali dobře, respektive tak, jak se od nás očekává. Třetím aspektem je **dominance**, tedy vyjádření převahy nad druhým, dále zda mluvíme pravdu, či lžeme, kdy je velký rozdíl v tom, zda se soustředíme na pravdomluvnost či na lhaní a jako poslední faktor, ovlivňující neverbální komunikaci uvádí **signalizování příbuznosti či podobnosti**, kdy sdělujeme své uvolnění a to, že je nám s druhým člověkem dobře. Při převedení komunikačního kontextu do prostředí školy je zřejmé, že všechny jeho jednotlivé části jsou předem definované. Prostor, ve kterém komunikace probíhá, tedy ve třídě, kdo komunikaci vede, v jakém čase a i její pravidla jsou stanovena. Tyto danosti nemůže učitel změnit, přesto mu však zůstává široké pole působnosti, jehož využitím žáka ovlivňuje. Mezi základní učitelovy dovednosti by mělo patřit umění adekvátně vyhodnotit aktuální situaci ve třídě a té přizpůsobit chování a vystupování směrem k žákům.

⁴⁰ VYBÍRAL, Z., *Psychologie lidské komunikace*, Praha: Portál, 2000, s. 85

2.1 Charakteristika žáků středních odborných učilišť

Jelikož se budeme zabývat dospívající mládeží na středních školách, je vhodné analyzovat systém českého školství a dále se zaměříme na specifika osobnosti žáka střední školy. V České republice zajišťuje školství, vzdělání a praktickou odbornou přípravu pro populaci mladých lidí po ukončení povinné školní docházky, před nástupem do zaměstnání nebo před vstupem na vysokou školu. Na středním odborném učilišti si žáci začínají osvojovat jednotlivé pracovní operace a vytvářet senzomotorické dovednosti tak, aby mohli později zvládnout i složité pracovní výkony svého oboru. Tomu také odpovídá časový rozsah a materiální zajištění výuky odborného výcviku. Dochází tedy ke změně struktury učební doby. Každý žák přebírá také v poměrně velkém rozsahu odpovědnost za bezpečnost a ochranu zdraví při práci a za dodržování hygieny a ochranu životního prostředí. To klade velké nároky na kázeň a výchovu k sebekázni. Střední školy navštěvují žáci ve věkovém rozmezí od 15 do 20 let. Počáteční věková hranice je dána ukončením povinné školní docházky. Část středních škol, víceletá gymnázia, zasahují svými vzdělávacími programy do povinného vzdělávání. Vzhledem k tomu, že všeobecný a obecně odborný základ je v odborném čtyřletém vzdělání posilován, nerozlišuje se nadále všeobecné a úplné střední odborné vzdělání. Oba typy jsou označovány jako střední vzdělání s maturitní zkouškou. Označování středních škol jako gymnázia, střední odborné školy a střední odborná učiliště zůstalo zachováno. Řada škol realizuje více oborů s různým dosahovaným stupněm vzdělání a s různým zaměřením.⁴¹

Pro dospívající žáky je do určité míry náročné vzdělávat se na střední škole. Kladou se na ně nároky fyzické, psychické a často i zdravotní. Schopnosti je zvládat jsou velmi individuální. Mládí a tím i dospívání vždy doprovázely a i nadále budou doprovázet těžkosti, bouřlivé výměny názorů, zdánlivé poruchy, aby z tohoto životního období vyšel samostatný, sebevědomý, dospělý člověk, který nese odpovědnost sám za sebe. Puberta a adolescence je tedy v životě každého jedince mezníkem mezi dětstvím a dospělostí. „Škola ovlivňuje nejen děti, ale i celé rodiny.“⁴²

⁴¹ JÚVA, V. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001, s. 105

⁴² ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 64

Učitel nemá vždy nutnou dávku trpělivosti v podmínkách, které žáci na současných středních školách nastolují. Vyznačují se charakteristickými vlastnostmi a typickými znaky jako je: hlučnost, drzost, sebejistota, zbrkllost, urážlivost, moc chtějí a málo mohou. Je tedy nutno podotknout, že výchova dítěte a vliv rodičů, kamarádů, spolužáků, učitelů a dalších osob, se kterými přichází student do styku má vliv na jeho chování, respektive udržení obtížného bujného období. V tomto věku se poukazuje na vysoký výskyt kázeňských přestupků, delikvencí, duševních poruch a sebevražd.

Úroveň středních odborných učilišť již není, ve kvalitě vyučování a pedagogů, ale bohužel se odvíjí od počtu studentů na těchto školách. Někteří studenti do těchto škol zřejmě nepatří. Ale ne proto, že by byli mentálně nevyzrálý, ale proto, že jejich dovednosti a znalosti nekorespondují s vybraným oborem na školách.

2.2 Charakteristika odborného výcviku na Středním odborném učilišti

Pro zajištění správného průběhu výuky na odborném výcviku, je potřeba v rámci celého školního roku, tuto činnost řádně naplánovat a organizovat. Učitel odborného výcviku pracuje s celkovým učebním plánem a osnovami, podle kterých si sám připravuje každoročně tématický plán, podle kterého je pak po celý školní rok výuka vedena. Kromě toho se průběžně připravuje na jednotlivé vyučovací jednotky. Odborný výcvik se musí navzájem propojovat s teoretickou výukou. Proto je nutná spolupráce mezi učitelem praktického výcviku a teoretickou výukou. Aby vůbec mohl odborný výcvik fungovat, je důležitá spolupráce rodičů, popřípadě vychovatelů žáka.

Odborný výcvik musí splňovat všeobecné zásady. Do těchto zásad odborného výcviku spadá kromě zajištění vhodných pracovních podmínek na pracovišti, také bezpečnost a hygiena práce na jakémkoliv pracovišti. Zde jde především o všechna potřebná poučení o BOZP, hygieně práce a požární ochrany. Tato poučení obsahují pokyny organizační a provozní. Tyto pokyny jsou specifické pro každou provozovnu jednotlivě a každý žák by s nimi na odborném výcviku měl být seznámen na začátku každého školního roku. Kromě BOZP, požární ochrany a hygieny práce musí mít každé

pracoviště odborného výcviku svůj vlastní pro daný obor specifický provozní řád. Provozní řád obsahuje všeobecná pravidla odborného výcviku, dále pak pokyny k udržení pořádku na pracovišti, jak pro žáky, tak pro učitele odborných výcviku, kteří za vše v době výuky zodpovídají.⁴³

Hlavní náplní učitele odborného výcviku na středních školách je žákovo osvojování pracovních dovedností, jako je práce s nástroji, montážní práce, nebo technologické postupy různých úkonů. Učitel by měl žáka kromě naučených a později pak osvojených dovedností a pracovních postupů také motivovat a vytvářet v žákovi kladný vztah k práci. Měl by v žácích probudit zájem o další vzdělávání a zdokonalování se, nebo vytvořit kladný vztah ke své budoucí profesi.

2.3 Problémy neverbální komunikace ve výuce

Jak už jsme se již zmínili, učitel je pro studenta nejenom ve svém životě přínosem nového učení, ale funguje v pedagogickém procesu i jako vychovatel. Do těchto podmínek by měl každý učitel vstupovat vědomě, s jistotou.

Někteří učitelé začínají výuku nesprávným směrem. Například na začátku výuky nezvolí tu pravou atmosféru do vyučování, nebo dostatečně nemotivují žáky, aby vytvořili zpětnou vazbu, nebo výuku vedou monotónním hlasem. Většina žáků, je po takovém výkonu učitele doslova unuděna. Paralingvistika obnáší větší škálu tónů, kterou je možné využít tím, že tóny budeme střídat a funkčně začleňovat do výkladu pauzu, tempo, nebo dynamiku hlasu. Takový projev pak změní atmosféru ve třídě a zvýší tak prožitek žáků. Další chybou, kterou učitelé často dělají, i když ne vždy si tuto chybu uvědomí, jsou nevýrazná gesta a mimika, dvě hlavní složky neverbální komunikace. Učitelům často chybí výrazná živost. Dnešní studenti jsou pro učitele komplikovaným jevem. Nespokojí se s jakýmkoliv typem učitele, ale vyžadují větší razanci, dravost a emocionalitu. Učitelé se při výkladu nedívají na své posluchače, ale sledují dění z okna, nebo prostor třídy, při tom mluví nevýrazně a lhostejně. Stejně tak

⁴³ VINTR, J. *Úvod do didaktiky odborného výcviku*. České Budějovice: JUPF, 2004, s. 59-70

pozornost, na učitelem vybrané žáky. Ostatní žáci, kteří jsou ochuzeni o zájem ze strany učitele, takové situace velmi dobře vnímají. Jak by mohl být žák ve své práci podporován a motivován, když mu učitel nevěnuje tolik pozornosti jako ostatním žákům.⁴⁴

2.4 Jak má probíhat správná neverbální komunikace

Učitel by si měl uvědomit, že svou neverbální komunikací ovlivňuje žáky. Měl by tedy dbát na signály, které k žákům vysílá. K výrazovým prostředkům neverbální komunikace patří hlavně gestikulace, mimika, pohled očí a další signály, které jsme si již zmínili. Těmito projevy nejsnadněji a nejzřetelněji doplňujeme a podtrhujeme význam předávaných informací. Efektivní komunikace mezi učitelem a žákem je tedy klíčem k pozitivnímu vlivu směrem k učení.

Mimoslovní sdělování je značně rozmanité a bohaté, je osobité pro každého učitele, je typické a vlastní pouze jemu. Bývá spontánní a podstatně méně si ho uvědomujeme a kontrolujeme. Jestliže má být neverbální komunikace mezi učitelem a žákem vedena tím pravým směrem, musíme respektovat i určité znaky, a to nejenom při komunikaci neverbální. Patří k nim prostředí, časové omezení, vymezená pravidla pro učitele a žáky, nebo prostorové členění, ve kterém se žáci vyučují a připravují.

Jak uvádí P. Gavora⁴⁵, je přirozené, že učitel působí jako vzor, a proto by jeho oblečení nemělo být proti dobrému vkusu. Vývoj vkusu a módy je však velmi dynamický a to, co bylo znakem dobrého vkusu v minulosti, už nemusí platit. Náušnice v uchu učitele nepůsobí již natolik rušivě či dokonce pobouřlivě, jako tomu bylo před deseti lety. Podmínkou však je, aby vše ostatní bylo v pořádku. Má-li člověk s náušnicí pomačkané šaty, špinavou košili a neumyté vlasy, okamžitě se propadá do jiné kategorie – už není „novátor“, ale „rebel“, případně „lajdák“. Proto je potřeba být sám sebou, ale sledovat normy oblékání a vzhledu.

⁴⁴ PROKEŠOVÁ, L., STUHLÍKOVÁ, I., *K vybraným problémům pedagogické komunikace*, České Budějovice: Pedagogická fakulta, 1990, s. 48-50

⁴⁵ GAVORA, P., *Učitel a žáci v komunikaci*, Brno: Paido, 2005, s. 108

A. Nelešovská⁴⁶ píše: „Nonverbální komunikace zná celou řadu způsobů, jak to či ono tomu či onomu sdělit, ukázat, dát najevo. Bez ní by byla naše komunikace fádní a nudná. Naučme se proto nejen ovládat všechny prostředky nonverbální komunikace, ale buďme také vnímavější a citlivější k signálům k nám vysílaným. Pro učitele je to velmi užitečné, poněvadž pedagogická komunikace bude pak o mnoho lepší a efektivnější. Stačí jen trochu chtít, mít oči i uši otevřené a hlavně vnímat a naslouchat.

⁴⁶ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005, s. 57

Praktická část

3 Cíl výzkumu

Hlavním cílem praktické části mé bakalářské práce je pomocí dotazníku zjistit „s jakými problémy v neverbální komunikaci se učitelé v rámci odborného výcviku setkávají.“ Rozumíme tím, zda má neverbální komunikace v pedagogickém procesu vliv na nekázeň, či nekázeň, nebo usměrňování žáků. Dotazníky budou rozdány respondentům, v tomto případě učitelům odborného výcviku na středním odborném učilišti SOU Netolice, v Netolicích a na odloučeném pracovišti v Prachaticích. Dotazník bude obsahovat uzavřené otázky, na které učitelé odpovědí, podle svého svědomí, pocitů a vlastních zkušeností. Pomocí grafu pak vyhodnotím odpovědi těchto dvou stran, porovná je a hypotézu potvrdím, nebo vyvrátím.

3.1 Hypotézy výzkumu

Před zahájením výzkumné části byly stanoveny tyto hypotézy.

H1 – Učitelé odborných výcviku vědomě používají neverbální komunikaci k lepší komunikaci se žákem.

H2 – Neverbální komunikace slouží učitelům k urovnání kázně na odborném výcviku.

3.2 Výzkumná metoda

Pro svůj výzkum použiji metodu dotazníku s uzavřenými otázkami, s více alternativními odpověďmi. Dotazník tvořily tři části – vstupní část, poděkování a vlastní otázky. Úlohou dotázaných je naznačit /podtrhnout, zakroužkovat/ vhodnou odpověď. Pro tuto metodu jsem se rozhodla na základě rychlého a jednoduchého zpracování a vyhodnocení zadaných otázek. Na základě této metody mohu získat v relativně krátkém čase co nejvíce informací i od respondentů, které vůbec neznám a nemám o nich žádné bližší informace.⁴⁷

⁴⁷ GAVORA, P., Úvod do pedagogického výzkumu, Brno: Paido, 2000, s. 102

Ke správné formulaci otázek do dotazníku jsem použila publikaci **P. Gavory**, *Úvod do pedagogického výzkumu*. Vlastní otázky jsem vytvořila na základě svých zkušeností, ale především zkušeností ostatních učitelů odborného výcviku tak, že jsem po krátkém dotazování své poznatky od nich zapsala a po té vnesla do dotazníku.

3.3 Charakteristika místa výzkumného šetření

Střední odborné učiliště Netolice, má dvě budovy, jednu centrální v Netolicích a druhou, jako odloučené pracoviště v Prachaticích. Tato organizace vykonává činnost středního odborného učiliště, domova mládeže, školní jídelny a školní jídelny-výdejny. Střední odborné učiliště Netolice ve středním vzdělávání rozvíjí vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty získané v základním vzdělávání důležité pro osobní rozvoj jedince. Poskytuje žákům obsahově širší všeobecné vzdělání nebo odborné vzdělání spojené se všeobecným vzděláním a upevňuje jejich hodnotovou orientaci. Organizace poskytuje střední vzdělání s výučním listem pro obor Kuchař – číšník, Kadeřník – kadeřnice a střední vzdělání s maturitní zkouškou pro obor Kosmetička. Organizace dále poskytuje žákům a studentům ubytování, výchovně vzdělávací činnost, sportovní a zájmové činnosti v době mimo vyučování a celodenní výchovu. Může provozovat tuto činnost i ve dnech pracovního volna nebo v období školních prázdnin. Zabezpečuje stravování žáků a studentů a závodní stravování zaměstnanců škol a školských zařízení v souladu s platnými právními předpisy.

3.4 Vyhodnocení otázek a interpretace výzkumu

Tato kapitola je nejdůležitější částí bakalářské práce. Jsou zde prezentovány výsledky dotazníkového šetření. Každá otázka je zpracována samostatně a je doplněna tabulkou a grafem zobrazující zjištěné údaje. Grafy k otázkám jsou vyhotoveny v příloze bakalářské práce.

Dotazníkového šetření se zúčastnilo 9 učitelů odborného výcviku, ze tří oborů. Jednalo se o obor Kuchař-číšník, Kosmetička a Kadeřník-kadeřnice, na Středním odborném učilišti Netolice.

Otázka č. 1

Tato otázka měla ukázat, zda učitel, který hovoří se žáky, vstupuje do intimní sféry žáků, pohybuje-li se v jejich těsné blízkosti, nebo ne.

Tabulka č. 1

Když hovoříte se žáky, jste v jejich těsné blízkosti?	
<i>Varianta odpovědí</i>	<i>Četnost</i>
a) ano, stojím přímo u nich	1
b) někdy, když musím něco ukázat, nebo předvést	8
c) ne, držím si odstup	0
Celkem	9

Uvedené odpovědi jasně ukazují, že učitel se pohybuje v těsné blízkosti žáků jen tehdy, když jim potřebuje něco ukázat, nebo předvést. Nenarušuje intimní zónu žáků a snaží se do této zóny vkročit co nejméně. Pouze jeden učitel při hovoru vpustí do svojí intimní sféry své žáky. Pokud učitel vstoupí po delší dobu do této intimní sféry žáků, je to považováno z jejich strany za nepříjemné. Žák začne cítit napětí a bude se snažit učitele co nejdříve z této zóny dostat.

Otázka č. 2

Jelikož jsou pro nás gesta důležitou složkou neverbální komunikace, tato otázka měla zjistit, zda učitelé používají k výuce své ruce a paže.

Tabulka č. 2

Používáte během výuky ke gestikulaci své ruce a paže?	
<i>Varianta odpovědí</i>	<i>Četnost</i>
a) ano, podporuje to význam mluveného slova	6
b) občas, když potřebuji názorně něco ukázat	3
c) ne, používám jen slova	0
Celkem	9

Podle daných odpovědí převážná většina učitelů k výuce používá své ruce a paže. To na jedné straně může signalizovat vysokou míru bezprostřednosti učitele, nebo to může mít za následek například odpoutání pozornosti žáka. Pokud učitel umí dobře a přesně gestikulovat, mohou gesta převzít organizační, nebo řídicí složky výuky.

Otázka č. 3

Tato otázka měla zjistit, jakým způsobem využívá učitel ve výuce mimiku obličeje. Měla tři různé varianty odpovědí, ze kterých si učitelé mohli vybrat pouze jeden způsob používané mimiky.

Tabulka č. 3

Jakým způsobem ve výuce využíváte mimiku obličeje	
<i>Varianta odpovědí</i>	<i>Četnost</i>
a) používám mimiku ke zhodnocení práce studenta	1
b) používám mimiku jako výraz pochvaly, nebo neúspěchu studenta	7
c) používám mimiku, abych vyjádřila zájem o žáka	1
Celkem	9

Z výsledků odpovědí používá převážná většina učitelů mimiku ve výuce hlavně jako pochvalu ke studentovi, nebo jako výraz žákova neúspěchu. Pouze dva učitelé používají mimiku ke zhodnocení práce žáka a jako zájem o něj.

Otázka č. 4

Tato otázka nám ukáže, jestli jsou učitelé ve výuce dravější, či nikoliv. Jestli používají dynamiku hlasu, hlasovou rozmanitost, nebo mdlý, monotónní, či bezvýrazný hlas.

Tabulka č. 4

Při rozhovoru se žákem používáte monotónní hlas?	
<i>Varianta odpovědí</i>	<i>Četnost</i>
a) ano, lépe vystihnu, co chci žákovi říct	0
b) někdy, když potřebuji říct něco důležitého	4
c) nepoužívám, střídám tóny hlasu, aby byl rozhovor živější a odvážanější	5
Celkem	9

V těchto odpovědích se 4 učitelé shodují na tom, že monotónní hlas používají hlavně proto, aby mohli žákům při rozhovoru sdělit důležitost svého výkladu, a zároveň 5 učitelů používá hlasovou rozmanitost k tomu, aby jejich rozhovor se žákem nabyl zajímavosti.

Otázka č. 5

Tato otázka nám ukáže, jestli jsou doteky žáků pro učitele nepříjemnou situací. Pokud bychom tuto otázku plně rozebrali, zjistili bychom, jestli se učitelé těmto dotykům úmyslně vyhýbají.

Tabulka č. 5

Je Vám nepříjemné, aby se Vás žáci během výuky dotýkali?	
<i>Varianta odpovědí</i>	<i>Četnost</i>
a) ano, doteky žáků jsou mi nepříjemné	1
b) někdy, jsou mi nepříjemné doteky pouze od některých žáků	0
c) ne, blízký kontakt se žákem беру na odborném výcviku jako součást výuky	8
Celkem	9

Odborný výcvik je místem, ve kterém si učitelé a žáci mění své pozice, z hlediska místa a prostoru. Z daných odpovědí je tedy jasné, že učitelé počítají s tím, že haptické projevy jsou součástí odborného výcviku. Pouze pro jednoho učitele jsou tyto projevy nepříjemné.

Otázka č. 6

Touto otázkou zjistíme, zda učitelé věnují pozornost všem žákům, při procvičování technologických postupů, úkonů, nebo věnují pozornost jen těm, kteří to nejvíce potřebují, či svou pozornost na žáky zaměří až tehdy, když svoji práci dokončí.

Tabulka č. 6

Žáci si zkouší nějaký úkon, věnujete pozornost všem žákům?	
<i>Varianta odpovědí</i>	<i>Četnost</i>
a) ano, pozornost věnuji všem žákům	9
b) někdy, věnuji pozornost hlavně těm žákům, kteří to potřebují	0
c) ne, zkontroluji výsledek až na konci	0
Celkem	9

Všichni učitelé se shodují na tom, že při zkoušení různých úkonů, nebo technologických postupů pozornost věnují všem žákům. Můžeme tedy, dle daných odpovědí zkonstatovat, že učitel svůj zájem věnuje všem dětem, a to je z hlediska neverbální komunikace důležitý projev hlavně pro žáky.

Otázka č. 7

Tato otázka nám ukáže, jestli učitel musí použít zvýšení svého hlasu proto, aby žáky usměrnil a mohli ho pak vyslechnout.

Tabulka č. 7

Při nepozornosti žáků zvyšujete hlas, aby jste na sebe upozornil/la?	
<i>Varianta odpovědí</i>	<i>Četnost</i>
a) ano, žáci mi pak věnují chvíli pozornost	5
b) občas, když nemají chuť dál pracovat	3
c) ne, je to zbytečné	1
Celkem	9

Z těchto odpovědí 5 učitelů tento kázeňský projev používá, zvýší hlas, aby jim žáci na chvíli věnovali pozornost, další 3 učitelé zvýší svůj hlas tehdy, když už jsou žáci unaveni a pouze 1 učitel svůj hlas ke své pozornosti nepoužívá, jelikož to považuje za nedůležité a zbytečné.

Otázka č. 8.

Podle této otázky zjistíme, jestli učitelé používají v komunikaci se žáky oční kontakt, nebo se mu raději vyhýbají.

Tabulka č. 8

Když mluvíte k žákům, vyhýbáte se očním kontaktům?	
<i>Varianta odpovědí</i>	<i>Četnost</i>
a) ano, nechci se zaměřit jen na jednoho žáka, raději se dívám na všechny žáky, nebo jinam.	0
b) někdy, většinou se dívám zpříma do očí všem	3
c) vždy používám oční kontakt	6
Celkem	9

Dle daných odpovědí většina učitelů používá hlavně oční kontakt, který je pro žáky vzájemnou vazbou a důležitou součástí výuky. Pouze 3 učitelé se občas těmto kontaktům vyhýbají.

Otázka č. 9.

Podle této otázky můžeme zjistit, jestli používají učitelé svou rozmanitost hlasu k pozornosti žáků, aby udrželi jejich vnímání během výuky. Nebo raději mluví tlumeně, potichu a změnu tónu při výuce nepotřebují použít.

Tabulka č. 9

Měníte tón hlasu během výuky, aby jste udržel/la pozornost žáků?	
<i>Varianta odpovědí</i>	<i>Četnost</i>
a) ano, zpestřím tak svůj výklad.	5
b) někdy, pokud jsou žáci unaveni	4
c) ne, raději mluvím potichu a plynule	0
Celkem	9

Ve vyhodnocení se 5 učitel shoduje v tom, že pro výuku je lepší svůj hlas prezentovat větším hlasovým rozsahem, aby výuka byla pestřejší a pro žáky zajímavější. Z toho 4 učitelé používají svou rozmanitost hlasu tehdy, když jsou žáci výukou znuděni, či unaveni.

Otázka č. 10

Tato otázka se týká hodnocení žáka a dotazuje se na to, jestli učitelé používají ve výuce pochvalné úsměvy, nebo své hodnocení sdělují raději verbálně.

Tabulka č. 10

Používáte pochvalné úsměvy, pokud se žákům něco podaří?	
<i>Varianta odpovědí</i>	<i>Četnost</i>
a) ano, podporuje to motivaci žáka	6
b) občas, když to vyplyne ze situace	2
c) ne, raději to řeknu slovy	1
Celkem	9

Z daných odpovědí 6 učitelů odborného výcviku používá pochvalné úsměvy k ohodnocení žáka. Další 2 učitelé je používají pouze náhodně, jen když to vyplyne ze situace. Pouze 1 učitel hodnotí žáky raději slovně, ale to může vyplývat z jeho pedagogických zkušeností.

3.5 Shrnutí výsledků výzkumu

Cílem výzkumné části bylo zjistit, s jakými problémy v neverbální komunikaci se učitelé na odborném výcviku setkávají, z pohledu učitelů na škole SOU Netolice v Netolicích a odloučeném pracovišti v Prachaticích. Pro získání potřebných informací bylo provedeno dotazníkové šetření, které bylo zcela anonymní, není tedy důvod si myslet, že učitelé odpovídali lživě.

Z výsledků výzkumu vyplývá, že dnešní učitelé mají zájem o žáky a používají svou neverbální komunikaci ke zlepšení výuky na odborném výcviku. Zpracování výsledků ukázalo, že nejdůležitějším elementem pro učitele ve výuce je žák a komunikace s ním. Z tohoto důvodu mohu hypotézu H1: Učitelé odborných výcviku vědomě používají neverbální komunikaci k lepší komunikaci se žákem, potvrdit.

Neverbální komunikace na odborném výcviku je důležitá pro učitele nejen proto, aby mohli dobře odhadnout a vyhodnotit žákovy emoce, psychické stavy, nebo jeho celkový momentální stav, ale je pro něj i pomůckou, kdy není potřeba slovní projev. V tomto případě bych potvrdila hypotézu H2: Neverbální komunikace slouží učitelům k urovnání kázně na odborném výcviku. Učitelé si díky neverbální komunikaci umí sjednat na odborném výcviku kázeňský pořádek.

Pokud bych se měla vrátit zpět a podívala se znovu na vytvoření a formulování otázek do dotazníku, je jasné, že určité otázky v dotazníku, mohly být zformulovány, nebo podány trochu jinak. Například otázka č. 3: **Jakým způsobem ve výuce využíváte mimiku obličeje.** Mimika má rozsáhlý význam a ve výuce ji lze použít na mnoho způsobů. V otázce byly tři varianty odpovědí, z nichž dotazovaný si musel vybrat a zaškrtnout pouze jednu. Měl tedy na výběr pouze ze tří možností, a význam mimiky ve výuce může mít kromě daných odpovědí i jiný, a pro každého učitele, specifický význam. Mohla být tedy tato otázka v dotazníku vedena jako otevřená otázka a respondent na ni mohl odpovědět podle sebe, tedy jak, nebo k čemu vlastně mimiku ve výuce nejčastěji používá.

Ostatní otázky splnily svůj účel a byly plnohodnotnou součástí dotazníku. Kupříkladu otázka č. 5: **Je Vám nepříjemné, aby se Vás žáci během výuky dotýkali?**

Z vyhodnocených odpovědí jsem zjistila, že převážná část učitelů bere osobní kontakt ve výuce, na odborném výcviku, jako součást vyučování. To je z hlediska pedagogické komunikace velmi přínosným zjištěním, jelikož praktický výcvik je určen hlavně k osvojení manuálních úkonů, které zahrnují blízký, fyzický kontakt žáka s učitelem.

ZÁVĚR

Snahou této bakalářské práce, bylo na základě odborné literatury podat v první řadě ucelený pohled na komunikaci jako takovou a komunikace pedagogickou. Dále pak v praktické části zjistit, s jakými problémy v neverbální komunikaci se na odborném výcviku setkáváme.

Teoretická část byla zpracována do dvou hlavních kapitol. V první kapitole jsem se zabývala komunikací, pedagogickou komunikací, jejími druhy a formami. V druhé kapitole jsem charakterizovala odborný výcvik a žáky na Středním odborném učilišti a přímo jsem se zaměřila na komunikaci neverbální.

Praktickou částí jsem navázala na teoretickou část a věnovala se zjištění, s jakými problémy se v neverbální komunikaci na odborném výcviku setkáváme. Dotazník jsem zadala respondentům, v tomto případě učitelům odborných výcviků, na Středním odborném učilišti v Netolicích a v Prachaticích. Pro svůj výzkum jsem v návaznosti na teoretickou část stanovila dvě hypotézy. První hypotéza, která předpokládala, že učitelé odborných výcviků vědomě neverbální komunikaci používají k lepší komunikaci se žáky, byla potvrzena. Potvrdila se také druhá hypotéza, která předpokládala, že učitelé na odborném výcviku používají neverbální komunikaci k urovnání kázně. Z výzkumného šetření, bylo tedy zjištěno, že pro učitele odborného výcviku je na prvním místě žák a jeho osobnost.

Cíl této práce, dle mého úsudku byl naplněn. První část nabízí teoretický náhled do problematiky neverbální komunikace a v druhé části jsou prezentovány výsledky, provedené výzkumné sondy. V příloze jsou pak navíc uvedeny grafy, které jsou součástí vyhodnocení výzkumu a dotazník, který byl zadán respondentům.

Vypracování této bakalářské práce mne velmi obohatilo, a protože jsem učitelem na odborném výcviku, s jistotou vím, že znalost této problematiky neverbální komunikace určitě ve své práci využiji.

Problematika neverbální komunikace by měla být dále zkoumána, jak pro účely pedagogické, tak pro běžnou komunikaci. Myslím si, že neverbální komunikace mezi učitelem a žákem, nebo mezi lidmi obecně, má v sobě zahrnuto ještě mnoho dalších prvků, které nebyly doposud zkoumány.

Tato práce by mohla posloužit učitelům, jak v praktické, tak v teoretické výuce, jako předloha základních informací o komunikaci a pedagogické komunikaci a mohla by jim zároveň pomoci porozumět základním prvkům neverbální komunikace především ve vztahu učitel x žák.

Dnešní doba s sebou přináší do škol žáky, kteří nechtějí, nebo jsou donuceni zvolený obor studovat, nebo se jím vyučit. Od toho se pak odvíjí jejich snaha a motivace ve škole, jejich úcta k učitelům a vlastní pokora. I přes tato úskalí, jsou dnešní učitelé trpěliví a věří, že škola je stále místem k výchově a vzdělávání.

SEZNAM LITERATURY

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

KYRIACOU, Ch. *Klíčové dovednosti učitele*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-022-7.

MAREŠ, J.; KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. Brno: MU, 1995. ISBN 80-210-1070-3.

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

PROKEŠOVÁ, L.; STUHLÍKOVÁ, I. *K vybraným problémům pedagogické komunikace*. České Budějovice: PF, 1990. ISBN 80-7194-402-5.

SVATOŠ, T.; KOTKOVÁ, V. *Sociální a pedagogická komunikace*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1998. ISBN 80-7041-794-3.

VYBÍRAL, Z. *Psychologie komunikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-291-2.

MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Praha: SPN, 1990. ISBN 80-04-21854-7

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

CANGELOSI, J. S. *Strategie řízení třídy* Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-014-6

JŮVA, V. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8

VINTR, J. *Úvod do didaktiky odborného výcviku*. České Budějovice: JUPF, 2004. ISBN 80-7040-689-5

ČÁP, J., MAREŠ J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7

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

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. I – Dotazník pro učitele OV

Příloha č. II – Grafy k vyhodnocenému dotazníku

Příloha č. I – Dotazník pro učitele OV

Dotazník pro učitele OV

Vážená paní učitelko,
vážený pane učiteli,

dovoluji si Vás tímto požádat o spolupráci na výzkumu ve své bakalářské práci, který se týká neverbální komunikace. Cílem výzkumu je zjistit, s jakými problémy v neverbální komunikaci se učitelé v rámci odborného výcviku setkávají.

Dotazník obsahuje deset otázek, které by Vám neměly zabrat více než 15 minut.

Podle Vašeho uvážení a zkušeností prosím zakroužkujte jednu z daných odpovědí, které máte k dispozici.

Výzkum je anonymní, zjištěné údaje jsou důvěrné a budou sloužit pouze pro vědecké účely.

Velmi Vám děkuji za ochotu a laskavost, kterou mi odpovědným přístupem k vyplnění dotazníku prokazujete.

Zadavatel: Tereza Fesslová

1. Když hovoříte se žáky, jste v jejich těsné blízkosti?

- a) ano, stojím přímo u nich
- b) někdy, když jim musím něco ukázat, nebo předvést
- c) ne, držím si odstup

2. Používáte během výuky ke gestikulaci své ruce a paže?

- a) ano, podporuje to význam mluveného slova
- b) občas, když potřebuji názorně něco ukázat
- c) ne, používám jen slova

3. Jakým způsobem ve výuce využíváte mimiku obličeje?

- a) používám mimiku ke zhodnocení práce studenta
- b) používám mimiku jako výraz pochvaly, nebo neúspěchu studenta
- c) používá mimiku, abych vyjádřil/la zájem o žáka

4. Při rozhovoru se žákem používáte monotónní hlas?

- a) ano, lépe vystihnu, co chci žákovi říct
- b) někdy, když potřebuji žákovi říct důležitého
- c) nepoužívám, střídám tóny hlasu, aby byl rozhovor živější a odvázanější

5. Je Vám nepříjemné, aby se Vás žáci během výuky dotýkali?

- a) ano, doteky žáků jsou mi nepříjemné
- b) někdy, jsou mi nepříjemné doteky pouze od některých žáků
- c) ne, blízký kontakt se žákem беру na odborném výcviku jako součást výuky

6. Žáci si zkouší nějaký úkon, věnujete pozornost všem žákům?

- a) ano, pozornost věnuji všem žákům
- b) někdy, věnuji pozornost jen těm žákům, kteří to potřebují

c) ne, zkontroluji výsledek až na konci

7. Při nepozornosti žáků zvyšujete hlas, aby jste na sebe upozornil/la?

a) ano, žáci mi pak věnují chvíli pozornost

b) občas, když už nemají chuť dál pracovat

c) ne, je to zbytečné

8. Když mluvíte k žákům, vyhýbáte se očním kontaktům?

a) ano, nechci se zaměřit jen na jednoho, raději se dívám na všechny žáky, nebo jinam

b) někdy, většinou se dívám zpříma do očí všem

c) vždy používám oční kontakt

9. Měníte tón hlasu během výuky, aby jste udržel/la pozornost žáků?

a) ano, zpestřím tak svůj výklad

b) někdy, pokud jsou žáci unaveni

c) ne, raději mluvím potichu a plynule

10. Používáte pochvalné úsměvy, pokud se žákům něco podaří?

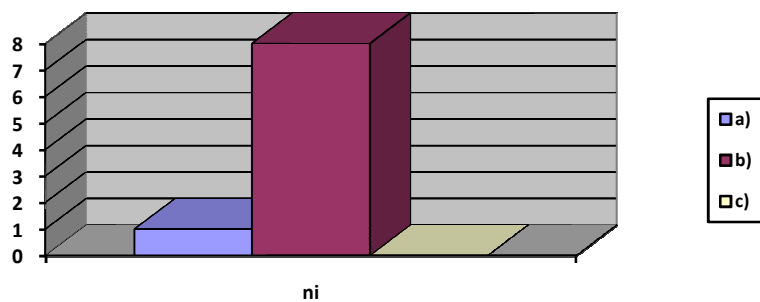
a) ano, podporuje to motivaci žáka

b) občas, když to vyplyne ze situace

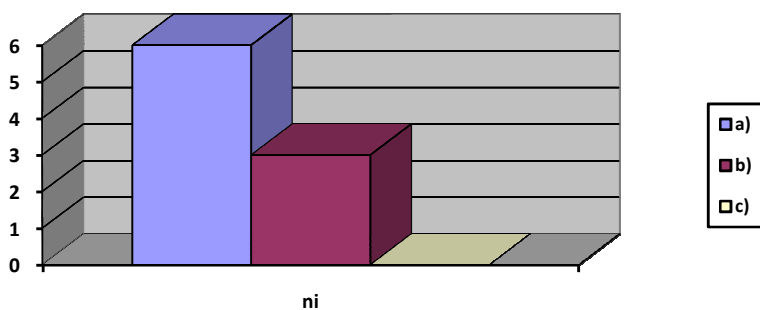
c) ne, raději to řeknu slovy

Příloha č. II – Grafy k vyhodnocenému dotazníku

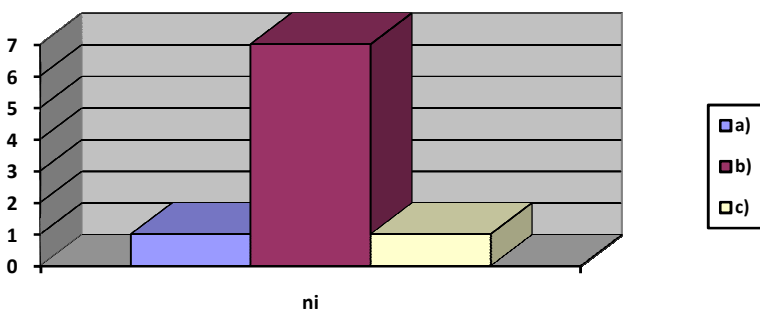
Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 1



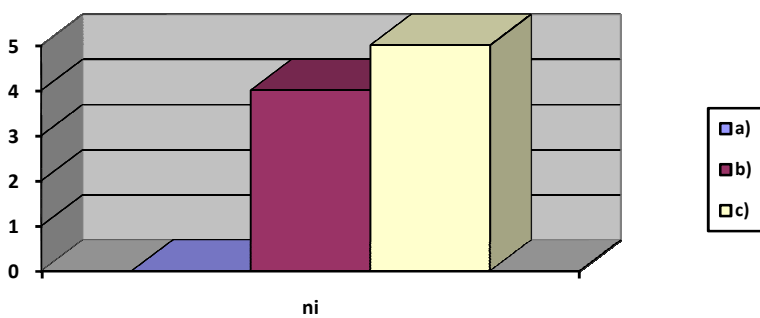
Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 2



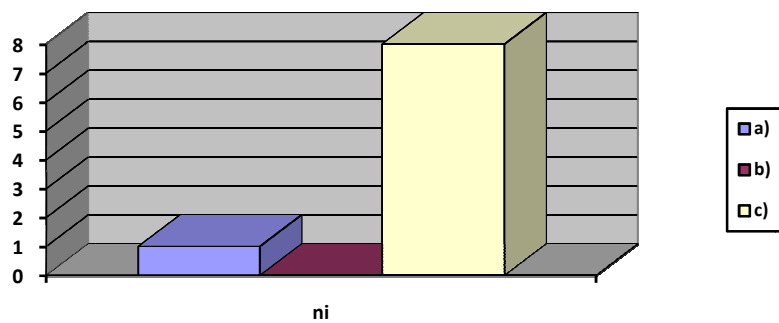
Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 3



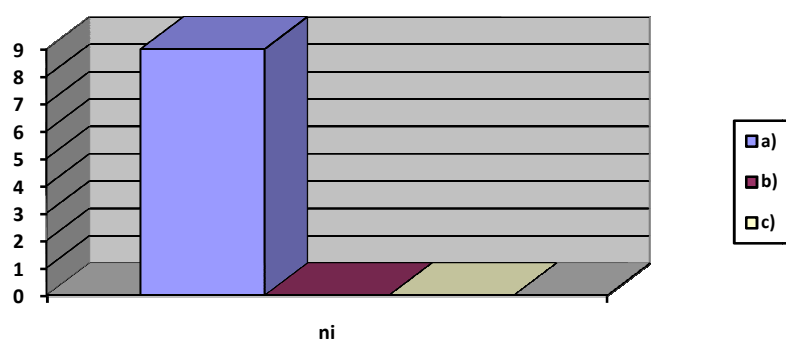
Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 4



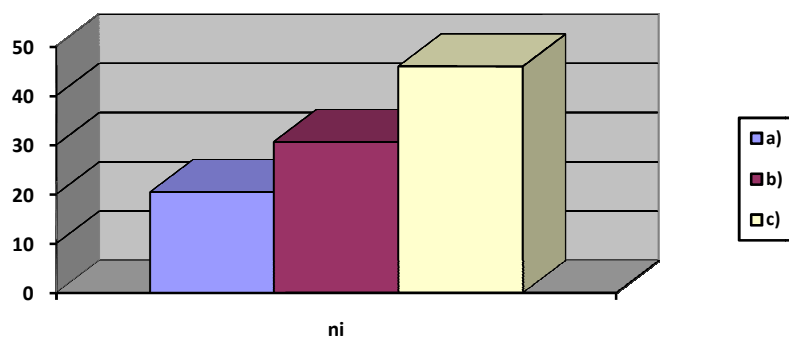
Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 5



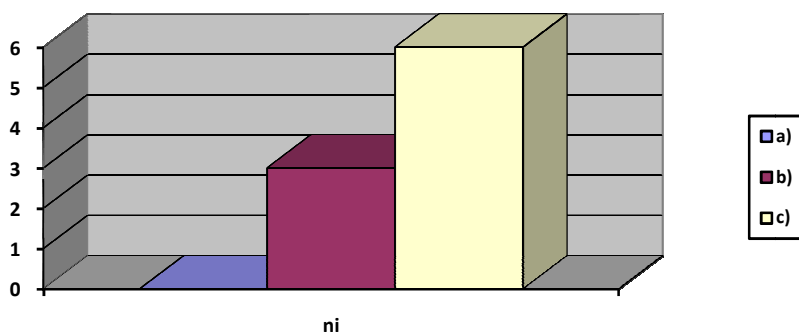
Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 6



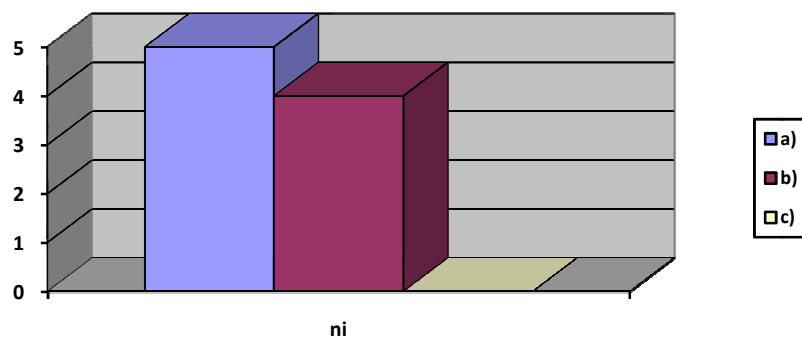
Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 7



Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 8



Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 9



Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 10

