



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra slovanských jazyků a literatur
Oddělení českého jazyka a literatury

Diplomová práce

Paralingvální a extralingvální prostředky ve výuce českého jazyka na 2. stupni ZŠ

Vypracovala: Bc. Martina Vejšická
Vedoucí práce: Mgr. Michaela Křivancová, Ph.D.

České Budějovice 2017

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji diplomovou 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 diplomové práce, a to v nezkrácené podobě 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 oponentů 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 plagiátů.

Myšelec, dne 2. ledna 2017

.....
Bc. Martina Vejšická

Poděkování

Dovoluji si tímto poděkovat Mgr. Michaelě Křivancové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady, konzultace a připomínky při tvorbě mé diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat své rodině a příteli za zázemí a oporu během celého studia, i když to mnohdy nebylo jednoduché.

Anotace

Předmětem této diplomové práce s názvem „Paralingvální a extralingvální prostředky ve výuce českého jazyka na 2. stupni ZŠ“ je odhalení nejčastějších neverbálních prostředků, jimiž žáci doprovázejí svůj projev verbální. V teoretické části diplomové práce jsem se nejdříve zabývala komunikací obecně, co si pod tímto pojmem představit, co vše je součástí komunikace, dále jsem pokračovala specifickým druhem komunikace, tedy komunikací pedagogickou. V dalším úseku práce jsem se detailněji zaměřila na rozdělení komunikace na verbální a neverbální (nonverbální), a poté jsem se dostala ke stěžejnímu bodu své práce, tedy k prostředkům mimoslovním, a to extralingválním a paralingválním.

Praktická část vycházela z metody pozorování, kdy jsem v každém ročníku 2. stupně základní školy strávila celkem 3 vyučovací hodiny českého jazyka. Vymezila jsem si 4 extralingvální (gestiku, mimiku, oční kontakt + pohledy, proxemiku) a 4 paralingvální (sílu hlasu, tempo řeči, artikulaci a pauzy) prostředky, které jsem blíže pozorovala. Na základě svých poznatků jsem následně sestavila jednu vyučovací hodinu, která měla žákům ukázat, že i když nepoužívají slova, stále hovoří. Závěr své diplomové práce jsem věnovala didaktickému přínosu odučené hodiny na toto téma.

Annotation

The subject of this diploma thesis entitled „Paralingual and extralingual means in teaching the Czech language at the second stage of primary school " is to uncover the most common nonverbal means of communication through which students accompany their verbal language. In the theoretical part of my thesis, I first dealt with communication in general, what this term imagine, what it is all part of communication, then I went on a specific type of communication, then communication in education. In the next part of thesis I was more focused at seperation of communication to verbal and nonverbal and then I got to a crucial point in my thesis, the non- verbal means, extralingual and paralingual.

The practical part based on the method of observation, when I have spent total of 3 lessons of the Czech language in every grade of 2nd grade elementary school. I defined a 4 extralingual (gestures, facial expressions, eye contact + insights, proxemics) and 4 paralingual (the power of voice, rate of speech, articulation, and pauses) means that I closely watched. Based on my findings, I compiled one lesson that should show to the students if they do not use words, they are still speaking. The conclusion of my thesis was devoted to didactic contribution taught hours on this topic.

OBSAH

ÚVOD	10
TEORETICKÁ ČÁST	12
1. Komunikace	12
1.1. Účastníci komunikace	14
1.2. Záměr produktora a očekávání recipienta	15
1.3. Způsob kontaktu.....	16
1.3.1. Vztahy mezi komunikanty.....	16
1.3.2. Zkušenostní komplex, fond komunikantů	16
1.3.3. Komunikační situace	17
1.3.4. Kontaktové prostředky	17
1.3.5. Komunikační bariéry.....	18
1.4. Téma komunikace	18
1.5. Kód	19
1.6. Kanál komunikace.....	19
1.7. Komunikát	20
1.7.1. Členění komunikátu podle účasti komunikantů na komunikaci.....	20
1.7.1.1. Dialog	20
1.7.1.2. Monolog	22
2. Funkce komunikace	22
3. Druhy komunikace	23
3.1. Komunikace verbální	23
3.1.1. Specifika verbální komunikace.....	24
3.2. Komunikace neverbální (nonverbální).....	25
3.2.1. Důležitost neverbální komunikace.....	27
4. Pedagogická komunikace	29
4.1. Specifický charakter verbální komunikace ve vyučování	29
5. Extralingvální prostředky v komunikaci	30
5.1. Haptika (řeč doteku).....	31
5.2. Kinezika.....	33
5.3. Gestika.....	34
5.4. Mimika (řeč tváře).....	35
5.4.1. Zóny v obličeji	36
5.4.1.1. Oblast čela a obočí.....	36

5.4.1.2.	Oblast očí a víček.....	37
5.4.1.3.	Tváře, nos a ústa	37
5.5.	Oční kontakt.....	37
5.5.1.	Délka doby pohledu	38
5.6.	Posturika	39
5.7.	Proxemika neboli prostorové umístění.....	40
5.7.1.	Intimní zóna	41
5.7.2.	Osobní zóna	42
5.7.3.	Společenská zóna	42
5.7.4.	Veřejná zóna	42
5.8.	Chronemika.....	43
5.9.	Vzhled, zevnějšek	43
6.	Paralingvální prostředky v komunikaci	43
6.1.	Síla a poloha hlasu	44
6.2.	Tempo řeči.....	45
6.3.	Rytmus řeči.....	46
6.4.	Melodie.....	46
6.5.	Barva hlasu	47
6.6.	Větný přízvuk a větný důraz.....	48
6.7.	Artikulace	48
6.8.	Pauza	48
	PRAKTICKÁ ČÁST	50
7.	Pozorování.....	50
8.	Výsledky pozorování	54
8.1.	6. ročník.....	54
8.1.1.	Extralingvální prostředky	55
8.1.1.1.	Gestika.....	55
8.1.1.2.	Mimika	56
8.1.1.3.	Oční kontakt + pohledy	57
8.1.1.4.	Proxemika.....	58
8.1.2.	Paralingvální prostředky.....	58
8.1.2.1.	Síla hlasu	58
8.1.2.2.	Tempo řeči.....	59
8.1.2.3.	Artikulace	60

8.1.2.4.	Pauzy	60
8.1.3.	Souhrn výsledků pozorování v 6. ročníku	61
8.2.	7. ročník	62
8.2.1.	Extralingvální prostředky	63
8.2.1.1.	Gestika	63
8.2.1.2.	Mimika	64
8.2.1.3.	Oční kontakt + pohledy	65
8.2.1.4.	Proxemika	65
8.2.2.	Paralingvální prostředky	66
8.2.2.1.	Síla hlasu	66
8.2.2.2.	Tempo řeči	67
8.2.2.3.	Artikulace	67
8.2.2.4.	Pauzy	68
8.2.3.	Souhrn výsledků pozorování v 7. ročníku	68
8.3.	8. ročník	69
8.3.1.	Extralingvální prostředky	70
8.3.1.1.	Gestika	70
8.3.1.2.	Mimika	72
8.3.1.3.	Oční kontakt + pohledy	73
8.3.1.4.	Proxemika	74
8.3.2.	Paralingvální prostředky	75
8.3.2.1.	Síla hlasu	75
8.3.2.2.	Tempo řeči	76
8.3.2.3.	Artikulace	77
8.3.2.4.	Pauzy	78
8.3.3.	Souhrn výsledků pozorování v 8. ročníku	79
8.4.	9. ročník	80
8.4.1.	Extralingvální prostředky	81
8.4.1.1.	Gestika	81
8.4.1.2.	Mimika	82
8.4.1.3.	Oční kontakt + pohledy	83
8.4.1.4.	Proxemika	83
8.4.2.	Paralingvální prostředky	84
8.4.2.1.	Síla hlasu	84

8.4.2.2.	Tempo řeči.....	84
8.4.2.3.	Artikulace	85
8.4.2.4.	Pauzy	85
8.4.3.	Souhrn výsledků pozorování v 9. ročníku.....	86
9.	Vyučovací hodina	87
9.1.	Příprava na vyučovací hodinu.....	88
9.2.	Plán vyučovací hodiny – časové rozvržení.....	89
9.3.	Průběh vyučovací hodiny	91
9.4.	Didaktický přínos	95
ZÁVĚR	97
ZDROJE	100
10.	Přílohy	105
10.1.	Pozorovací arch	105
10.2.	Pracovní list s řešením	106
10.3.	Stavy + Ukázka textu.....	107

ÚVOD

Komunikace je nedílnou součástí každého mezilidského kontaktu a vyvíjí se již od nepaměti. Prostřednictvím komunikace dochází ke sdělování informací, myšlenek, názorů a v neposlední řadě také pocitů mezi lidmi i živočichy, a to obvykle pomocí společné soustavy symbolů. V každé komunikační situaci je plno prostředků, kterými můžeme signalizovat naše sdělení, aniž bychom byli nuceni použít slova. Právě tato mimoslovní komunikace, jinak také známá jako neverbální (eventuálně nonverbální), nám může o našem komunikačním partnerovi prozradit mnohé, zda je důvěryhodný, jestli nám říká pravdu, cítí-li se v této komunikaci příjemně, jak velký důraz klade na svá sdělení atd. Pokud se zaměříme právě na tyto mimoslovní prostředky, jimiž hovoříme i bez použití slovních spojení, tak máme konkrétně na mysli právě prostředky paralingvální a extralingvální.

S těmito neverbálními prostředky se setkáváme v každodenním životě a jsou nedílnou součástí každého komunikačního sdělení, ať už jsou použity cíleně, nebo pouze slouží jako doprovodné sdělení dokreslující celkový komunikační záměr. Pokud se snažíme tato sdělení dešifrovat, měli bychom mít na paměti, že přesná interpretace jednotlivých prostředků tak, jak nám ji podávají odborné publikace o neverbální komunikaci, není možná. Každému neverbálnímu projevu můžeme porozumět v momentě, kdy známe konkrétní kontext dané situace. A právě touto oblastí se bude práce zabývat - neverbálními prostředky v komunikaci žáků na 2. stupni základní školy v hodinách českého jazyka - a také tím, jak se jejich komunikační dovednosti v průběhu celého druhého stupně neustále vyvíjejí, posouvají směrem kupředu a získávají další a další dovednosti v oblasti komunikace jako takové.

Stěžejní část předložené diplomové práce je zaměřená právě na pozorování neverbálních projevů žáků ve všech třídách 2. stupně vybrané základní školy, postupně tedy v ročníku 6., 7., 8. a 9. Pozornost se týká především toho, jak jsou vlastně extralingvální a paralingvální prostředky v hodinách českého jazyka využívány, popřípadě odsouvány do pozadí. Při pozorovací činnosti bude pozornost zaměřena na 4 vybrané prostředky z oblasti extralingvální (gestiku, mimiku, oční kontakt + pohledy, proxemiku) a taktéž 4 prostředky z oblasti paralingvální (sílu hlasu, tempo řeči, pauzy v řeči a artikulaci). Výběr jednotlivých neverbálních prostředků závisel především na tom, aby se tyto prostředky snadno pozorovaly, respektive poslouchaly.

Než se ovšem k samotnému pozorování a následné analýze získaného materiálu dostane, bude nejprve představen pojem komunikace, její účastníci, téma, funkce a v neposlední řadě členění komunikace na verbální a neverbální. Zvláštní pozornost bude věnována specifické komunikaci, tedy pedagogické. Závěr teoretické části se dostane ke stěžejnímu bodu celé diplomové práce, a to k prostředkům neverbálním, konkrétně tedy extralingválním a paralingválním. Více budou rozvedeny veškeré prostředky, které spadají do řeči těla a také prostředky práce s lidským hlasem, nevýmaje správnou artikulaci a užívání přestávek v řeči.

Celá praktická část je postavena na pozorování neverbálních projevů žáků 2. stupně základní školy při hodinách českého jazyka a literatury. Podrobně budou představeny veškeré výsledky, ke kterým se díky návštěvám v jednotlivých ročnících dopracují a nebude chybět ani následná komparace ročníků mezi sebou. Výsledky srovnání se stanou taktéž výstupem pro sestavování vyučovací hodiny, jejíž náplní bude především praktická aplikace veškerých poznatků. Nesmí chybět ani konkrétní příprava vyučovací hodiny, časové rozvržení a celkový průběh hodiny. Závěr bude věnován didaktickému přínosu tohoto tématu, co se žáci dozvěděli nového, co jim toto vyučování dalo, jak si rozšířili své poznatky a dovednosti v oblasti neverbální komunikace.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Komunikace

„Nic není pro člověka užitečnější než správně mluvit. Filozofie může být předstírána, výmluvnost nikoliv.“

moudrost starých Římanů (Lotko, 1997, s. 7)

Komunikace (z latinského *communicare*, sdílet, radit se, do *communis*, společný) je umění jednat s lidmi. Samotné slovo *komunikace* pochází už ze 14. století a je cizího původu. V etymologickém slovníku jej převádí do češtiny jediným slovem „spojení“, kdežto Slovník spisovné češtiny jeho význam rozvádí mnohem více. Zmiňuje nejčastěji používaný význam komunikační = dopravní, ale dodává, že tímto termínem může být myšleno i „dorozumívání“. (Černý, 2007) Další možné významy uvádí Ottova encyklopedie: „V etologii: přenos informace mezi živočichy na základě vysílání a přijímání signálů (vzhled jedince, pachové stopy, feromony, hlasy, zvuky aj.); kombinovanou formou, kterou je např. včelí tanec. V psychologii a sociologii: předávání informací mezi lidmi od adresáta k příjemci. Obsahuje nejen přenos informace, ale také emocí, nejen slovní sdělení, ale i neverbální prvky. V oblasti médií: komunikace masová realizovaná masovými médii jako součást sociální komunikace; pod pojem masová média se zařazují noviny, časopisy, rozhlas a televize, též kniha, film, video, internet, letáky aj. V dopravě a stavitelství: dopravní cesta, prostor určený pro spojení dopravními prostředky, pro pohyb chodců aj.“ (Ottova encyklopedie, 2004, s. 494)

Definicí komunikace lze uvést nespočet, některé zdůrazňují více aspekty obsahové, jiné se zaměřují spíše na formální hledisko, některé pro změnu zdůrazňují stránku prožitkovou, další se na komunikaci dívají spíše z logického pohledu. Z těchto tvrzení vyplývá, že vymezení slova komunikace existuje nepřeborné množství (téměř 130), jež vyjadřují různé přístupy, ale také hlediska či dimenze komunikace.

„Komunikace (neboli dorozumívání) je sdělování informací, myšlenek, názorů a pocitů mezi živými bytostmi, lidmi i živočichy obvykle prostřednictvím společné soustavy symbolů. Zvířata se dorozumívají různými signály (zvukovými, pachovými, tancem

apod.), což platí i pro lidi. Hlavním dorozumívacím prostředkem člověka je však verbální komunikace (jazyk a řeč).“ (Bečvářová, Humlerová, 2013, s. 7) Komunikace je tedy určitým společenským stykem, který se uskutečňuje s cílem výměny myšlenkových obsahů mezi účastníky určité komunikační situace (komunikanty) a tato výměna probíhá jednak slovně (verbálně) a jednak mimoslovně (neverbálně). Proto můžeme směle konstatovat, že ze všech znalostí a dovedností, jež se snaží každý z nás získat a osvojit si, jsou právě ty komunikační nejdůležitější a nejužitečnější.

V komunikaci každá osoba funguje ve stejném okamžiku jako produktor a zároveň recipient. Když vysíláme svá sdělení, tak přijímáme sdělení ze své vlastní komunikace i z reakcí druhé osoby. V každé komunikační situaci lidé jednájí a reagují na základě současné situace, ve které se nacházejí, a na základě svých minulých zkušeností, postojů, kulturních návyků a spousty s tím spojených činitelů.

Aby byla naše komunikace co nejefektivnější, měl by si každý z nás uvědomit, co všechno můžeme pomocí komunikačního sdělení říkat: fakta, zprávy a určité informace; jaká je naše momentální nálada a jaké prožíváme v okamžiku komunikace emoce; našemu komunikačnímu partnerovi sdělujeme naše postoje k věcem, lidem a situacím; můžeme také dát najevo subjektivní postoj k recipientovi/recipientům; jak jsme pochopili situaci jiných lidí; pomocí slov máme možnost vyjádřit postoj k sobě samému (což je pro každého asi nejobtížnější), verbalizovat lze i určité normy a pravidla; druhému díky komunikaci můžeme sdělit naše představy, očekávání a přání; pokud jsme schopni udělat nějaké změny, můžeme naše návrhy přednést posluchačům a v neposlední řadě i naši motivaci vůbec komunikovat s druhými lidmi. Čím je ovšem problém závažnějšího rázu a konfliktnější, tím se přímo úměrně snižuje počet účastníků komunikace, kteří jsou schopni spolupracovat a podílet se na tomto typu verbálního sdělení.

Při komunikaci vystupují do popředí tyto základní složky (faktory), jak je shrnuje Čechová (2005, s. 355):

- **účastníci komunikace/komunikanti**, mezi nimiž dochází k interakci
- **záměr** produktora a **očekávání** recipienta
- **způsob kontaktu** (spojení) **komunikantů** a vztahy mezi nimi
- **téma** (skutečnost, o níž se komunikuje)
- **kód** – systém převodu jednoho signálního systému v jiný, v jiném slova smyslu ho lze chápat také jako strukturovaný systém znaků

- **kanál komunikace**
- **komunikát**

František Čermák (1997, s. 15) mezi faktory/složky komunikace, na rozdíl od Marie Čechové, řadí: **kanál** (médiu), **situace**, **kontext**, **vzájemný kontakt komunikačních partnerů**, **funkce komunikace**, **sdělení** a v neposlední řadě **kód**. Oproti tomu M. Mikuláščík (2003, s. 24-28) shrnuje složky komunikace takto: **komunikant** (ten, kdo vyslanou zprávu přijímá), **komuniké** (samotný předmět sdělení, ať už se jedná o myšlenku nebo pocit, jež produktor sděluje partnerovi v komunikační situaci), **komunikační jazyk** (stejný pro všechny komunikační partnery), **komunikační kanál** (cesta, jejímž prostřednictvím je nějaká informace posílána), **feed back** (zpětná vazba), **komunikační prostředí** (důležitý a nepostradatelný prvek celé komunikace, který má významný vliv na celý průběh předávání obsahu sdělení) a **kontext** (celkový rámec, v němž komunikace probíhá).

1.1. Účastníci komunikace

Pokud budeme porovnávat každého účastníka komunikace, tak v komunikační situaci vystupuje zároveň jako zdroj (tedy produktor) a příjemce (recipient). Svá sdělení vysílají pomocí mluvy, píšou, gestikulují nebo se usmívají. Na druhou stranu sdělení od jiných přijímají ve chvíli, kdy poslouchají, čtou, dívají se, čichají atd. Nesmíme opomenout fakt, že sdělení každý z nás zároveň vysílá a přijímá. Nejen, že v komunikaci přijímáme sdělení dalších zúčastněných osob, my přijímáme také svá vlastní sdělení (slyšíme se, jak hovoříme; vnímáme své vlastní pohyby; vidíme značnou část gestikulace). Vysílané signály od druhých osob přijímáme (alespoň při osobním kontaktu) prostřednictvím zraku, sluchu, ba dokonce čichu. Při sdělování informací ostatním komunikantům sledujeme i jejich reakce – souhlas, porozumění, rozpaky, zmatek, sympatie, antipatie...

„Jakmile své myšlenky převedete do řeči, vlastně je určitým způsobem zakódujete. Když k vašim uším dorazí zvukové vlny a vy si převádíte řeč druhého na myšlenky, jde o opačný postup, dekodování. Myšlenky obvykle převádíme do takového kódu, kterému druhý rozumí, například do angličtiny nebo španělštiny, podle toho, jaké společné znalosti jazyků máme. Někdy ovšem chceme vyloučit z komunikace všechny ostatní, a tak použijeme jazyk nebo žargon, kterému rozumí jen jeden z posluchačů.“ (DeVito, 2001, s. 22-23)

1.2. Záměr produktora a očekávání recipienta

Komunikace je nedílnou součástí všech sociálních interakcí. K interpretaci obsahu, který chceme sdělit, využíváme nejen řeč, ale také další neverbální znaky, doprovázející každý mluvený projev. Právě řeč těla nám dokáže mnohé prozradit. Jak už bylo výše řečeno, jedná se o proces, jehož cílem je, aby produktor přenesl své sdělení jednomu či více recipientům prostřednictvím určitých symbolů. Vzájemné působení těchto účastníků se nazývá komunikační situace vznikající za účelem přenosu informací.

Pokud produktor chce, aby byla vzájemná komunikace co nejefektivnější, mělo by jeho sdělení být co nejvíce **konkrétní** (komunikuje o konkrétní věci, využívá konkrétních údajů a krok po kroku směřuje ke konkrétnímu a předem stanovenému cíli), **jasné** (vysílané informace by měly být formulovány jasně), **srozumitelné** (komunikující musí vzít v potaz slovní zásobu, kterou oplývá nejen on, ale i recipient/recipienti a tomu musí samozřejmě přizpůsobit odbornost jazyka), **jednoznačné** (jednoznačnost se projevuje především v tom, že samotný produktor si ve svém sdělení neprotiřečí), informace by měly být podávány **po stravitelném množství** (příliš velké množství informací vysílaných najednou působí na recipienta rušivě a v konečném důsledku zahltní příjemce natolik, že není schopen efektivně přijmout už žádné jiné sdělení), téma by mělo mít co **nejpřiměřenější formu** vzhledem k recipientovi (forma je kámen úrazu každého sdělení, jelikož produktor musí zvolit takový způsob předání informací, aby recipienta zaujal, a proto se musí zaměřit na co nejatraktivnější, zajímavou formu podávání zpráv).

Komunikace je procesem vzájemného působení produktora a očekávání recipienta. Produktor přímo působí na recipienta a ovlivňuje jej, na druhé straně recipient na podnět reaguje a dává produktorovi zpětnou vazbu, čímž dochází k dalšímu ovlivňování. „Tento proces stálého ovlivňování, naslouchání, vysílání a přijímání informací, jejich kódování a dešifrování je neustále živým a proměňujícím se (variabilním) procesem.“ (Bečvářová, Humlerová, 2013, s. 10) Při vzájemném sdělování informací dochází i k jejímu narušování, především vnějšími či vnitřními „šumy“, díky nimž je mnohem složitější dešifrování přijímaného sdělení.

Samotné komunikaci by měl předcházet přípravný úsek, který slouží především produktorovi k promyšlení obsahu a formy svého sdělení. První etapou komunikace je tedy etapa přípravy, kdy si především produktor ujasní, co vše bude chtít v komunikační situaci sdělit recipientovi, popřípadě recipientům. Druhým krokem je produkce připraveného komunikátu, bezprostředně závisící na etapě poslední.

Závěrečná fáze se týká recepce daného komunikátu, jeho přijímání, percepce a dekodování. To znamená, že její součástí je nejen vnímání, ale i porozumění, které se může stát východiskem pro interpretaci sdělované skutečnosti. Porozumění je důležité nejen pro osvojení komunikátu, ale nepochybně i pro vyvození závěrů pro jednání. Aby došlo ke správnému přijetí komunikátu, tak nejdůležitějším faktorem je to, aby recipient sdělení vnímal a pečlivě poslouchal.

1.3. Způsob kontaktu

Kontakt mezi komunikanty může probíhat bezprostředně (odehrává se tedy „z očí do očí“), dále přímo zprostředkovaně (v případě telefonického rozhovoru, za pomoci počítačových technologií atd.) a nepřímý, jinak nazýván jako kontakt odložený, kdy proces tvorby sdělení a recepce neprobíhají současně (jde o písemné projevy – korespondence, novinové články, odborné stati, předem natočené mluvené projevy v televizi, v rozhlase, komunikování prostřednictvím e-mailu...). Tyto rozdíly se samozřejmě odrážejí ve výstavbě příslušných komunikátů, jelikož při bezprostředním styku bývají sdělení nepropracovaná, náznakovitá, kusá a mohou postrádat i určitou tematickou návaznost.

1.3.1. Vztahy mezi komunikanty

Pro průběh komunikace je velice důležitý vztah mezi jejich komunikanty. Nejvíce je komunikace ovlivněna tím, zda se účastníci konverzace znají, nebo se v daný moment setkávají poprvé. Podle toho je následná komunikační situace důvěrná, nebo naopak odtažitá a z hlediska emočního je neutrální. Nedílnou součástí se stává také sociální postavení jednotlivých účastníků a jejich věk, neboť podoba komunikace se může odlišit, zda komunikují mezi sebou sobě rovní, či nerovní partneři (jinak probíhá komunikace mezi nadřízeným a podřízeným v pracovním prostředí). V neposlední řadě může komunikační akt ovlivnit i psychické rozpoložení komunikujících, zvláště tedy tím, zda svou psychiku vzájemně respektují.

1.3.2. Zkušenostní komplex, fond komunikantů

Komunikační situaci ovlivňuje i to, jaký vlastně mají vztah komunikanti k věcnému obsahu, jež se stal předmětem komunikační situace, jaká je jejich míra a hloubka znalostí předmětu komunikace. „Podstatný je vztah mezi tzv. zkušenostním komplexem, zkušenostním fondem, tj. obsahem a objemem vědomí komunikantů,

který tvoří předporadovou bázi úspěšné komunikace,“ což zdůrazňuje v díle *Čeština – řeč a jazyk* Čechová. (2000, s. 360) U odborných diskusí se za předpoklad úspěšné komunikace uvádí stejný objem a obsah jejich zkušenostních fondů a znalostí z daného oboru. „Komunikace je proces vyrovnávání rozdílů zkušenostního fondu komunikantů v určité tematické oblasti.“ (Čechová, 2000, s. 360)

1.3.3. Komunikační situace

„Komunikační akt vždy probíhá za určité situace, tj. v určité době, na určitém místě a v jisté společenské atmosféře; ty komunikování ovlivňují. Součástí této situace je situace komunikační. Tvoří ji počet účastníků a jejich sociální, vzdělanostní, věkové složení, dále vztahy, prostředí a čas, v nichž se komunikace odehrává.“ (Čechová, 2000, s. 357) Na komunikační situaci závisí především projevy nepřipravené a mluvené, jelikož komunikát často bezprostředně navazuje na jiný komunikát, na jiné komunikační události, takže se tím stává součástí celého řetězce a zapojuje se do komunikačního kontextu. Komunikáty nejen reagují na jiné komunikáty, citují je, explicitně na ně odkazují, mnohdy je také komentují, nebo je varují, ale také se od nich distancují. V jiné komunikační situaci zase mohou na již vyřčené komunikáty reagovat implicitně, a to bez citování nebo výslovného odkazování. Na komunikáty činí určité narážky, ať v pozitivním slova smyslu, či ironickém, ba přímo odmítavém. Takovéto narážky však mohou pochopit pouze adresáti, kteří již příslušné komunikáty znají.

1.3.4. Kontaktní prostředky

V každé komunikační situaci přímé (a nejen u ní) se autor snaží pozornost u recipientů vzbudit a udržet si ji po celou dobu komunikace, důležitou součástí je také náznak ukončení probíhajícího kontaktu. Právě k tomu má produktor komunikátu k dispozici celou škálu kontaktních prostředků. Tyto kontaktní prostředky, jejichž úkolem je nejen navázat kontakt mezi autorem a posluchačem, udržet jej, ukončit komunikační situaci, jsou také důležitým prvkem pro výstavbu textu. Prostředky pro navození kontaktu bývají ustálené, tzv. konvenční formule.¹ Pokud je projev autora delšího rázu, mohou se kontaktní prostředky objevit i v průběhu projevu, které slouží především k znovuzískání pozornosti, nebo oddělení některých částí téhož projevu aj. Na druhou stranu je nutné zmínit, že příliš časté užívání prostředků navozujících kontakt celkovému projevu škodí, drobí jej a může působit jako výraz neobratnosti

¹ „Vážení přítomní (Vážená paní, vážení pánové)! Vážení!“

nebo podlézání autora. Kromě oslovení recipientů sem řadíme také: **obraty upozorňující** a **vybízející adresáty**. V mluveném projevu se můžeme setkat s kontaktoými výrazy typu: *vid', vid'te, že, že ano, není-liž pravda* (zastaralý výraz). V mnoha případech ovšem tyto výrazy svou funkci v projevu ztrácejí a mění se v pouhé parazitní výrazy.

1.3.5. Komunikační bariéry

S překážkami se setkáváme nejen v komunikaci technické, ale také v sociální. Slabá místa se mohou vyskytovat v každém komunikačním kanálu. V komunikaci mezi lidmi mají tyto bariéry zvláštní podobu. Nejčastější překážkou v mezilidském sdělování může být uzavřenost partnera. Produktor jej může oslovit, vyptávat se ho, ale těžko se dozví jeho postoj, pokud recipient nebude chtít. Lidé jsou typičtí tím, že u nich funguje určitý filtr důvěry a nedůvěry.

V komunikační situaci se můžeme setkat hned s několika překážkami: **překážky praktické** – tento druh překážek se týká především rušivých vlivů z našeho okolí, jakými mohou být například: otevřená okna, automobily na ulici, zvonící telefon aj.; **jazykové** – pod tímto si především představíme situaci, kdy produktor hovoří příliš rychle, nesrozumitelně, přehltní nás množstvím informací a formuluje dlouhá souvětí; **překážky v chápání** – ty se objevují pouze tehdy, pokud produktor a recipient chápou sdělení odlišně; **překážky emotivní** – v průběhu komunikace obě strany prožívají různé emoce a reakce na téma komunikace, ale překážkou v pochopení jsou především emoce negativního rázu a **překážky intelektuální** – přizpůsobení jazyka řečníka k intelektuálnímu potenciálu příjemce.

1.4. Téma komunikace

Téma je předmětem komunikační situace, tj. základní fakt skutečnosti (ať už vnějšího rázu či psychického), na něž se celé sdělování zaměřuje a má nějakým způsobem sdělení recipientovi zprostředkovat. Jinak řečeno je téma základním obsahem celého komunikátu. Obsah komunikátu je souhrn všech informací, které nám komunikát přináší. Tyto informace se mohou lišit svým charakterem. Mohou být věcné, emocionální, estetické, týkají se také určitých postojů k jevům a narážek na jiné komunikáty (aluze). Narážky na jiné komunikáty, popřípadě jejich citace, jsou však pouhými doplněními vlastního projevu.

1.5. Kód

Důležitým předpokladem úspěšného zvládnutí komunikace je znalost komunikačního kódu, jelikož komunikační situaci, při níž si produktor a recipient sdělují informace, vyžaduje jeho zvládnutí pro obě zúčastněné strany. „Kód je systém znaků a pravidel jejich spojování ve sdělné znakové řady (texty).“ (Hrbáček, 1999, s. 26) Za nejdůležitější kód dorozumívání mezi lidmi je považován společný jazyk (jazykový systém, verbální kód). Dorozumívání se ovšem můžeme i pomocí jiných znakových soustav, jakými jsou například: soustava dopravního značení, kdy dochází k neverbální komunikaci. Úkolem neverbální komunikace je: buďto doprovázení komunikace verbální (prostředky prozodické: intonace, pauzy, tempo řeči, hlasitost, zabarvení hlasu, dále prostředky pohybové: gesta, mimika, pohyby těla), nebo můžeme využít její samostatné znaky, jež jsou vytvořeny na základě přirozeného jazyka (vlajkové signály).

1.6. Kanál komunikace

Kanál komunikace též nazýván jako komunikační kanál je právě tím médiem, pomocí něhož se přenáší jednotlivá sdělení. Jen málokterá komunikace probíhá pouze prostřednictvím jediného kanálu, ve většině případů se jedná o dva, tři i čtyři různé kanály, jejichž využití probíhá souběžně. Při konverzaci mezi jedním produktorem sdělení a pouze jedním recipientem oba zúčastnění hovoří a naslouchají zároveň (hlasový kanál), ale také doprovázejí informace gestikulací a zrakem zachycují gesta druhého (zrakový kanál). V ten samý moment vysílají a vnímají pachové signály (čichový kanál) a často se vzájemně dotýkají, což je považováno za další kanál, a to konkrétně hmatový. Za jednotlivé kanály můžeme považovat i komunikační prostředky, jakými jsou například: osobní rozhovor, telefon, elektronická pošta (e-mail), film, televize, kouřové signály nebo telegraf, jak shrnují ve své publikaci Bečvářová a Humlerová. (2013)

Faktor, ovlivňující efektivnost komunikace, je prostupnost kanálu, čímž je míněna nejen kapacita, pod kterou si představíme při bezprostředním styku rychlost projevu, ale také stupeň znalostí, kterými je nadán produktor a recipient sdělení. Kanál komunikace má i svou specifickou složku prostupnosti kanálu, do níž řadíme sdílenou společenskou konvenci. Pokud není dodržena konvence, může to vést, a někdy dokonce vede, k narušení komunikačního aktu.

Šum překáží přijímání signálů, které nám někdo posílá, případně které posíláme my někomu. Šumy rozeznáváme dvojího druhu: **bezprostřední** a **zprostředkované**, kdy bezprostředními máme na mysli ty, které fyzikálně ovlivňují průběh celé komunikace, kam bychom řadili hluk, poruchy kanálu, ale třeba i světelné podmínky, jež mohou komunikaci negativním způsobem ovlivnit. Kdežto zprostředkovanými šumy je myšlena především únava participantů (účastníků) komunikace, jejich nezáměr o sdělovanou skutečnost, u recipientů je to nedostatečná znalostní výbava o předmětu sdělení, jiné odborné zaměření, nebo naopak perfektní znalost vykládaného obsahu.

1.7. Komunikát

1.7.1. Členění komunikátu podle účasti komunikantů na komunikaci

Podle toho, jak se komunikanti účastní komunikování, můžeme projevy členit na:

- a) **dialogické** – komunikační situace se účastní dva nebo více účastníků aktivně a to tak, že se vyjadřují k tématu komunikace a své myšlenky sdělují ostatním
- b) **monologické** – jedná se o takové projevy, při kterých recipient sdělení aktivně jazykově nereaguje na projev produktora, přestože je recipient přítomen a může být duševně značně aktivní, pouze jako recipient tématu, nikoli jako mluvčí

1.7.1.1. Dialog

„Dialog je dvousměrná nebo vícesměrná komunikace, při níž jsou aktivní obě, popř. všechny zúčastněné strany; jeho podstatou je reagování zúčastněných stran na sebe. Přitom se střídá mluvní aktivita účastníků – jde o formu rozhovoru, jež je nejčastější formou běžné komunikace mluvené.“ (Čechová, 2000, s. 360) Tyto okolnosti uvádějí základní rysy běžného dialogu: bývá mnohem častěji nepřipravený (spontánní) nebo jen zčásti připravený, je zakotven situačně a kontextově. Z těchto základních vlastností můžeme ještě odvodit další, kdy se téma často v průběhu komunikační situace mění a vyvíjí, a to i zcela nečekaně, témata se střídají, obměňují, dochází k tematickým posunům, neobvyklé není ani porušování tematické jednoty.

Právě dialog je tou nejkvalitnější formou rozhovoru, která předpokládá, že oba účastníci budou mít rovnoprávné postavení. Oba komunikační partneři jsou shodně zaměřeni na aktivní komunikování o určitém tématu a snaží se navzájem ovlivňovat. V dialogu se projevují určité vztahy, mají určitou proměnlivost a vývoj. Očekává se vzájemná důvěra, důvěryhodnost a v neposlední řadě vzájemná otevřenost. Cílem dialogické

konverzace není zvítězit nad partnerem, nýbrž hledat a najít pravdu, porozumění a dohodu. Jakmile nastane situace, že jeden z dvojice se bude snažit mít poslední slovo, tak už to není dialog. Dialog je taktéž určitým obohacím, a to jednak v získání nových pohledů na probírané téma, ale také v nových vztazích a v poznání jiných lidí.

Velice oblíbeným a frekventovaným typem dialogu je rozhovor založený na předem připravených otázkách a následných odpovědích. Otázka je určitým stimulem (podnětem), odpověď je poté reakcí na něj. V tomto typu dialogu se mohou zúčastnění v tázání a odpovědích střídat, v opačném případě jde o jednosměrnou, nesouměrnou komunikaci, při níž se jeden nebo více produktorů ptá a jiný jen odpovídá (tento typ je obvyklý při vyučování, či policejním výslechu). Jindy se stává, že jedna otázka vyvolává druhou. Dialog je ovlivňován podmínkami, za kterých probíhá, jelikož jde většinou o přímý kontakt komunikantů, a to v určitém čase a prostředí, kdy mívají zúčastnění alespoň určité společné znalosti a zkušenosti, což umožňuje komunikantům některé skutečnosti nepojmenovávat, ale pouze je naznačit.

Častým typem je i dialog na dálku, případně s odloženými replikami (dialog po telefonu). Nejen že v dialogu se setkáváme s úsporným vyjadřováním, některé tendence mohou být opačného rázu a směřují spíše k nadbytečnosti. Produktor uvádí mnohem více údajů a faktů, než jsou zapotřebí a doprovází je i svými stanovisky. Důvodů, které to mohou zapříčinit, je více: produktor sdělení chce něco více zdůraznit nebo se obává, že by mu partner v komunikaci neporozuměl, a proto již vyřčenou informaci zopakuje a ještě ji něčím rozšíří. V jiné komunikační situaci se pro změnu produktorovi může zdát, že je odpověď na dotaz příliš krátká a společensky nežádoucí, tudíž si uvědomí, že by měl připojit i své stanovisko k řešenému tématu.

V dialogickém projevu se samostatně vyčleňují repliky (části dialogu, jež jsou proneseny jedním účastníkem bez přerušení jiným, ale můžeme to také říct i opačně, jedná se o tu část dialogu od převzetí slova jedním účastníkem k převzetí slova tím druhým, tento pojem je tedy založen na střídání mluvní aktivity obou účastníků komunikace, tuto definici nabízí Čechová 2000), takový typ komunikátu je pak sestavou, tedy komplexem komunikátů. S dialogem se setkáváme nejčastěji nejen v každodenní komunikaci doma, ve společnosti, v zaměstnání... Cíle dialogu jsou zcela rozmanité. Vedle toho, že nám dialog slouží k potřebě informovat někoho o něčem,

bývá cílem i spolupráce, snaha dosáhnout určité dohody, odstranit nebo naopak vyvolat konflikt, ale i pouhá potřeba kontakt pouze udržovat.

1.7.1.2. Monolog

V dialogu se jednalo o komunikaci dvousměrnou, kdežto monolog je pravým opakem. Sdělení je vysíláno jednosměrně - aktivní je tedy pouze jedna strana, jež je zastoupena produktořem, případný recipient se v této situaci neprojevuje. Projev monologického typu je nepřetržitý a tematicky bývá poměrně jednotnější, i když může být po této stránce složitější.

I monolog, stejně jako dialog, mívá recipienta, ale s tím rozdílem, že může recipient i absentovat a bude se jednat o mluvu pro sebe nebo o vnitřní monolog. Monolog bývá využíván různě, nejčastěji však v řečnickém stylu, kdy může být střídán i pasážemi dialogickými.

2. Funkce komunikace

Jednotlivé funkce komunikace nejsou izolované, jelikož hranice mezi nimi jsou nejednoznačné a velice často se překrývají. Základní funkce vymezuje ve své publikaci *Komunikační dovednosti v praxi* Milan Mikuláščík (2003), mezi něž řadí: **funkci informativní**, jejíž náplní je předávání určitých informací, faktů a dat mezi lidmi; **funkci instruktivní**, která je ve své podstatě stejná jako informativní funkce s tím rozdílem, že nabízí vysvětlení významů, popisu, postupu, organizace, návodu, jak něco dělat, jak něčeho dosáhnout; další stěžejní úlohu zastupuje funkce **přesvědčovací**, jež má za úkol působit na jiného člověka se záměřem změnit jeho dosavadní názor, postoj, či hodnocení nebo způsob konání. Čtvrtou v řadě je **funkce posilovací a motivující**, spadající svým způsobem pod funkci přesvědčovací, jejímž hlavním posláním je posílit určité pocity sebevědomí, vlastní potřeby a vztahu k něčemu. Následuje **funkce zábavná**, které jde především o to, aby pobavila, rozesmála, vyplnila čas komunikováním, jež vytváří pocit pohody a spokojenosti v rámci komunikační situace.

Funkce vzdělávací a výchovná je specifická, jelikož je uplatňována v rámci výchovných institucí a je neoddělitelně spjata s funkcí informativní, instruktivní a mnoha dalšími. Autor neopomíjí ani **funkci socializační a společensky integrující**, v rámci které jde o vytváření vztahů mezi lidmi, sblížování, navazování kontaktů,

posilování sounáležitosti a vzájemné závislosti. Tato naposledy zmíněná funkce je doplněna **funkcí osobní identity**. V této odborné publikaci ještě autor zmiňuje **funkci poznávací, svěřovací a únikovou**.

3. Druhy komunikace

„Dokonalá výmluvnost rozhodně existuje a povaha lidského nadání nebrání, aby se k ní došlo. Vždyť ti, kteří budou usilovat o dokonalost, i když jí nedosáhnou, přece jen dojdou výš než ti, kteří se předem vzdají naděje, že by mohli dospět, kam by chtěli, a zastaví se hned dole. Nenajde se nikdo, kdo by vzdor úsilí nedosáhl ničeho.“

M. F. Quintilianus, Základy rétoriky (Špačková, 2003, s. 2)

Člověk je od přírody tvor společenský, a proto má mnoho důvodů komunikovat. Chce se v první řadě dozvědět co nejvíce o světě kolem sebe a o druhých lidech, se kterými se setkává. Lidé se rádi podělí se svým okolím o své zážitky. Člověk přesvědčuje lidi kolem sebe a doufá, že s nimi vybuduje nějaký vztah. V našem životě se komunikování vyhnout nemůžeme, jelikož i pouhým pohledem něco sdělujeme.

Komunikaci můžeme dělit hned z několika hledisek. Jedná se o proces probíhající na úrovni vědomé, nevědomé, ale také mimoslovní (neverbální) a samozřejmě slovní (tedy verbální). Základní dělení je spojené s tím, zda využíváme ke komunikaci jazyk, či komunikujeme beze slov, tedy komunikace **verbální** a **neverbální**.

3.1. Komunikace verbální

„Verbální (slovní) komunikací rozumíme dorozumívání se pomocí slov, případně jinými znakovými systémy.“ (Vybíral, 2000, s. 87) Vyjadřujeme tedy naše myšlenky za pomoci jazykového znaku – hlásek, morfémů, slov a vět, a to formou mluvenou nebo psanou. Jazyk se tedy stává nejdůležitějším prostředkem komunikace. Verbální komunikace má velice blízko k umění, jehož náplní je správné jednání s lidmi a vyznačuje se několika rysy: při této komunikaci využíváme artikulovanou řeč, jež je tvořena hláskami, slovy a větami; je vázána na určitý jazyk, pomocí něhož se dorozumíváme; díky převedení obsahů do větných celků můžeme vyjadřovat nejen témata nepřítomná, taktéž minulá, vzdálená či budoucí. Předpokladem pro to, aby lidé mohli verbálně komunikovat je fyziologické vybavení člověka (artikulační orgány).

Jazyk a řeč jsou velice úzce spojeny s intelektuálními schopnostmi a silně ovlivňují i lidské myšlení.

Mluvený projev je v dnešní době realizován v převážné většině spisovnou podobou jazyka, a to hned z několika důvodů. Především proto, že roste společenská závažnost a používání veřejných projevů, zvyšuje se také společenská životní úroveň, která s sebou nese také dodržování základních pravidel společenského chování. Mezi ně řadíme také pravidla týkající se užívání jazyka jako hlavního dorozumívacího prostředku v celé společnosti.

3.1.1. Specifika verbální komunikace

Pro mluvený projev (komunikaci verbální) jsou charakteristické tyto rysy:

- **Kontakt s recipientem:** Je nejdůležitější pro plynutí projevu či diskuse, právě mluvený projev počítá s přímou, ale i nepřímou (rozhlas, televizní vysílání) účastí recipienta. Přímá účast recipientů je důležitou součástí celé komunikační situace, jelikož ta ovlivňuje chování produktora komunikátu. Produktor by měl sledovat reakce svých recipientů a v případě potřeby svou myšlenku zopakovat, přetransformovat, užít vhodného přirovnání, přizpůsobit další směr atd.
- **Modulační prostředky řeči:** Intonace, správné tempo řeči, barva hlasu, dělání pauz, členění komunikátu – všechny tyto prostředky činí komunikaci v jistém slova smyslu jedinečnou a nenahraditelnou.
- **Osobnost produktora sdělení:** Stává se nejdůležitější pro recipienty především v mluvených projevech. Osobnost má významný vliv (ať už kladný či záporný), na recipienty a jeho postoj k obsahu a cíli, který produktor sleduje.

Jak už bylo řečeno, komunikace je vázána na určitou časovou a místní situaci. V projevech mluvených se uplatňuje rys spontánnosti, zejména tedy u nepřipravených projevů a dialogů. Více se prosazuje i osobní zaujetí produktora ke sdělované skutečnosti. S tím ovšem souvisí i to, že se objevuje mnohem více nepřesností a nepromyšleností ve vyjadřování a výběru jazykových prostředků. U těchto nepřipravených projevů dochází tedy k uvolněnější větné stavbě, častějšímu užívání „vycpávkových“ slov, pauz a vyskytuje se i více zájmen.

3.2. Komunikace neverbální (nonverbální)

Komunikace neverbální zvaná též jako komunikace beze slov se týká především mimoslovních sdělení, která jsou dále předávána v komunikační situaci, ať už vědomě nebo nevědomě. Komunikace bez využití slov je mnohem starší, a to jak z pohledu vývoje lidstva, tak i z pohledu vývoje jedince. Neverbálně totiž člověk vyjadřuje své duševní rozpoložení, pocity, ale i prožitky nebo myšlenky často výstižněji a věrněji než za použití slovních spojení. To, jakým způsobem dokážeme využívat řeči těla, bývá také podmíněno naší osobností a především temperamentem. Řeč těla dokáže i mnohdy vypovídat o našem zdravotním stavu.

Mimoslovní komunikace je nezastupitelným prostředkem výše zmíněné komunikace verbální. Je také důležitým, často i nápomocným prostředkem k vzájemnému pochopení a porozumění. Tato forma je ve vývoji komunikace tou nejstarší, a proto je její dekodování mnohdy složité, jelikož na rozdíl od verbální komunikace nemá přesně stanoven systém komunikačních norem. Za pomoci prostředků neverbální komunikace sdělujeme především své emoce a postoje k danému tématu, dále sdělujeme informace o tom, jak vnímáme sami sebe, co si myslíme o našem komunikačním partnerovi. Neverbální signály většinou vysíláme podvědomě a stejně je i přijímáme. Součástí nonverbální komunikace je mimika a gestikulace, ale mnohé nám prozradí také pohled, pohyb, dotyk i držení těla, velice výmluvné může být i chování partnera v komunikaci či způsob oblékání. Mnohdy nám řeč těla prozradí mnohem více než komunikace prostřednictvím slov.

Neverbální projevy mnozí autoři třídí dle různých kritérií. Peter Gavora uvádí jako extralingvální prostředky *gestikulaci, mimiku, pohled, dotyk, polohu a držení těla (postoj), vzdálenost mezi komunikujícími a vzhled, zevnějšek*. T. J. Koegel se blíže zabývá pouze postojem a gestikulací, kdežto Černý (2007) uvádí *proxemiku, posturologii, kineziku a gestiku, mimiku, haptiku a oční kontakt* a shodně o extralingválních prvcích sdělení hovoří i Joseph A. DeVito. Většina z nich jako základní dělení extralingválních prostředků ovšem uvádí **proxemiku, posturologii, kinetiku, gestiku, mimiku a haptiku**. V mnoha případech ovšem tyto základní oblasti ještě rozvádějí, detailněji dělí a doplňují dílčími prostředky, tudíž jsem zvolila vlastní třídění, jež jsem vybrala z několika publikací, které se neverbálním prostředkům v komunikaci věnují blíže.

Třídění extralingválních prostředků napříč autory:

- **extralingvistické prvky sdělení:**
 - **haptika**
 - **kinezika**
 - **gestika**
 - **mimika**
 - **oční kontakt** (vizika)
 - **pohledy**
 - **posturika/posturologie**
 - **proxemika** (vzdálenost mezi komunikujícími)
 - **chronemika**
 - **vzhled, zevnějšek**

S podobnou rozkolísaností se setkáváme i u třídění paralingválních prostředků sdělení. Jiří Zeman (2013) blíže rozebírá pouze barvu a výšku hlasu, kdežto Edvard Lotko v *Kapitolách ze současné rétoriky* nahlíží na projevy paralingvální z rétorického hlediska, kde především uvádí typy pauz. Technikami správného mluvení se zabývá i Božena Buchtová. Mareš, Křivohlavý a stejně tak Marie Svobodová uvádějí shodné členění.

Paralingvální prostředky napříč několika autory:

- **paralingvální komunikační projevy:**
 - **síla a poloha hlasu**
 - **tempo řeči**
 - **rytmus řeči**
 - **melodie (intonace)**
 - **barva hlasu**
 - **větný přízvuk a větný důraz**
 - **artikulace**
 - **pauza²**

² Podrobnější rozbor extralingválních a paralingválních prostředků viz. kapitoly č. 5 a 6.

3.2.1. Důležitost neverbální komunikace

Přestože jsme si na rozdíl od zvířecí říše vytvořili kvalitní verbální aparát, pomocí něhož probíhá sociální komunikace úspěšněji a mnohem snadněji (komunikační záměr produktora ve většině případů recipient sdělení odhalí), tak přesto méně přesnou neverbální komunikaci, jež se stala nedílnou součástí té verbální, užíváme nadále.

Důležitosti neverbální komunikace se jiní autoři nevěnují, a proto je těchto několik důvodů shrnuto tak, jak je uvádí ve své publikaci *Řeč těla* Vojtěch Černý (2007):

I. Neverbální kód v některých situacích odstraňuje nedostatky verbálního kódování:

- Příkladem mohou být tvary objektů, pro které existuje jen omezený počet slov. Obohacování zásoby se v tomto odvětví pozastavilo díky tomu, že tvary lze snadno definovat kresbou nebo pohybem ruky. O méně pravidelných tvarech komunikujeme mnohem efektivněji za pomoci gestikulace rukou.
- Charakteristika sama sebe postrádá taktéž účinné verbální kódování. Popsat strukturu osobnosti jiného člověka je pro nás obtížné, i když máme k dispozici širokou škálu slov, ale i tak se ta správná slova vybírají složitě a mohou být rozdílnými subjekty interpretovány různě.
- Podobné úvahy můžeme aplikovat i na oblast interpersonálních vztahů, jelikož orientovat se v nich zvládneme s využitím naší primitivní neverbální výbavy. Právě slova zde nejsou důležitá a obvykle se nepoužívají.

II. Neverbální signály jsou silnější než verbální:

- V případě interpersonálních postojů jsou neverbální signály mnohem důležitější než ty verbální. Lidé částečně neverbální signály pro tuto oblast zdědili od zvířat. Tyto signály jsou operativnějšího rázu než řeč a umožňují příjemci konkrétního interpersonálního podnětu reagovat téměř záhy.
- Verbální signály mohou vyvolat také okamžitou reakci (vojenské příkazy), ale účinek slov je obecně slabší a méně přímý než účinek za pomoci nonverbálních signálů.

III. Neverbální signály lze obtížněji kontrolovat, proto jsou označovány za pravdivější:

- Pokud lidé pátrají po pravém smyslu výpovědi, tak jsou ve většině případů odkázáni právě na neverbální signály, jakými jsou třeba délka pohledů nebo využívání mimických svalů v obličeji. Neverbální signály nedokážou produktoři sdělení tak snadno kontrolovat a řídit, a proto bývají obecně považovány za pravdivější.
- Výjimkou jsou kultury, jež musí svůj výraz v obličeji kontrolovat a tvářit se neustále příjemně, příkladem mohou být anglosaské či japonské kultury.

IV. Verbální prezentace některých emocionálních stavů je obtížná či společensky nepřijatelná:

- Pokud dva komunikující navazují určitý interpersonální vztah, bylo by již od úvodu nepříjemné, kdyby jeden z nich otevřeně přiznal, že je mu ten druhý nesympatický.
- Možná právě proto je utváření sociálních vazeb řízeno neverbálně, a to na samém okraji našeho vědomí, zatímco se koncentrujeme plně na komunikaci.

V. Kromě verbální komunikace je užitečné ovládat i další sdělovací kanál:

- Další komunikační kanál je důležitým nositelem interpersonálních informací. Zakončení výpovědi neverbálně je elegantnější a nezabírá tolik času, než kdybychom ukončovali komunikaci například zvoláním: „*Tak, a teď je konec sdělení.*“
- V neposlední řadě je důležité zmínit, že neverbální signály dodávají verbálnímu sdělení na komplexnosti.

Verbální znakový systém můžeme definovat za pomoci slovníku a také na základě pravidel syntaxe, kdežto nonverbální znaky nemají pevně stanovený systém a existuje pouze vágní a neformální vysvětlení těchto projevů.

4. Pedagogická komunikace

Ovšem přívlastko pedagogická svádí k zjednodušujícímu závěru, že se jedná pouze o komunikaci mezi pedagogem a žákem, tedy komunikaci ve škole. Výchovně-vzdělávací působení se odehrává také v rodinném prostředí, předškolních a mimoškolních zařízeních. „Pedagogická komunikace je výměna informací mezi účastníky výchovně-vzdělávacího procesu. Slouží k dosahování výchovně-vzdělávacích cílů. Informace jsou v pedagogické komunikaci zprostředkovány verbálně a neverbálně. Pedagogická komunikace se řídí specifickými pravidly, která určují pravomoci jejích účastníků. Má prostorové a časové dimenze.“ (Průcha, 2002, s. 314) V každém edukačním procesu jsou neustále sdělované nějaké informace. Ve školním prostředí jsou informace žákům předávány v převážné většině verbálně.

4.1. Specifický charakter verbální komunikace ve vyučování

Čím to je, že právě komunikace ve školním prostředí je tak specifická? Čím se odlišuje od komunikace v jiné veřejné instituci? Jak se liší například od komunikace v rodinném prostředí? To jsou stěžejní otázky, kterými se v této kapitole budeme zabývat.

Na první pohled nápadný rys pedagogické komunikace je ten, že komunikační partneři jsou nesouměrní. Tato nesouměrnost má jednak kvantitativní rys, a jednak sociální:

- 1) Na jedné straně, ve většině případů za katedrou stojí komunikátor v podobě učitele, jednotlivce, dospělé osoby. Kdežto na druhé straně se vyskytuje 20 – 30 žáků sedících v lavicích, dětských nebo adolescentních příjemců komunikace, často sociálně velmi různorodých. Již právě tato skutečnost sama o sobě vyvolává určitou specifčnost v komunikaci mezi těmito účastníky. V možnostech učitele, jež je omezen časovým úsekem vyučovací hodiny, není komunikovat s každým žákem jednotlivě, ale většinou hovoří k žákům jakožto celé skupině. Díky tomu komunikace ve školním prostředí nabývá určitého charakteru masové komunikace, při níž se nachází učitel jako produktor sdělení a žáci v roli recipientů.
- 2) Druhým zvláštním rysem komunikace pedagogické je ten, že s výjimkou nižších ročníků základní školy, kde žákům zůstává po celou dobu jeden a týž vyučující a komunikuje tedy se stejnou skupinou recipientů, na druhém stupni učitelé předávají svá sdělení několika třídám i v jeden den. Kontaktují hned několik

skupin recipientů najednou, jejichž počet mnohdy přesahuje i stovku komunikantů. Právě tento komunikační nepoměr způsobuje, že většina pedagogů není schopna své komunikační partnery detailněji poznat, jelikož v jejich třídách vyučují pouze jednou týdně. Můžeme tedy konstatovat, že tento druh komunikace může jen ztěžka dosáhnout intenzivního charakteru mezi učitelem a každým jednotlivým žákem.

- 3) Ve školním prostředí je pedagog tím dominujícím komunikátorem, očekává se od něj, že bude produkovat mnohem více komunikátů než žáci, protože jeho posláním je předat informace svým studentům a připravit je co nejlépe na budoucí život. **„Učitel je takový subjekt edukačního procesu, jehož činnost je prioritně zacílena na transmissi poznatků k příjemcům – žákům, a z toho nutně vyplývá jeho vysoká aktivita v komunikaci při vyučování.“** (Průcha, 2002, s. 316) Učitelé jsou právě těmi aktivními v komunikaci, naplní jejich práce je především řeč, a proto není pochyb, že právě mluvený projev je jedním z nejdůležitějších aspektů jejich osobnosti.

Musíme taktéž konstatovat, že míra začlenění do komunikačního procesu ve školní třídě je různá. Někteří žáci se pravidelně hlásí, odpovědi mnohdy vykřikují ještě před tím, než dostanou prostor ke svým myšlenkám a názorům. Jiní jsou ve výměně informací mnohem pasivnější a někteří dokonce mlčí, i když jsou tázáni. Příčin, proč tomu tak je, je nespočet, ale jednou z hlavních je komunikační ostýchavost žáků při vyučování a interakci s pedagogem.

5. Extralingvální prostředky v komunikaci

Řeč těla není něčím navíc, pouhou ozdobou našeho projevu, jelikož tělo nehovoří izolovanou vlastní řečí. Komunikace se realizuje každou částí těla, celou bytostí člověka. Vždyť i produkce hlásek a slov je fyzickým procesem, tak jako je vnímání a pochopení smyslovým, a tím zároveň i tělesným procesem. Slyšený slovní projev zpracováváme jako celistvý proces ruku v ruce s tím, co vidíme. Pro pochopení sdělované skutečnosti v komunikační situaci mobilizujeme a vyhodnocujeme všechny vnímané signály a mnohé z nich probíhají nevědomě. Dokážeme naráz vnímat a zpracovávat mnoho různých signálů: pohled a jeho délku, výraz v obličeji druhého, pohyby a držení těla, samotná slova, zvuk hlasu a výšku, přízvuk, důraz a tempo řeči

(více v kapitole č. 6 o paralingválních prostředích). Ze všech přijatých signálů následně vykonstruujeme smysl řečeného, zhodnotíme osobu a komunikační situaci.

Posouzení řeči těla není možné bez dalších okolností, musíme ji vždy posuzovat s ostatními vjemy a v kontextu se situací, jež panuje v daném okamžiku. Vše, co v komunikaci spatřujeme, náleží do skupiny našich (partnerovo) tělesných vyjadřovacích prostředků. To, jakým způsobem využíváme tělo jako nástroj k zapůsobení na náš protějšek v komunikační situaci, mnohdy téměř nevědomě, má bezpodmínečný dopad na účinnost toho, co vyjadřujeme za pomoci slov.

5.1. Haptika (řeč doteku)

Haptika se zabývá oblastí tělesného dotyku, jedná se tedy o kontakt hmatem (řecky „haptēn“ znamená dotýkat se). „Jedná se o způsob sdělení, které se tlumočí bezprostředním tělesným kontaktem s druhým člověkem (podání ruky, poplácání po ramenou nebo na zádech, nabídnutí rámě).“ (Bečvářová, Humlerová, 2013, s. 28) Termín haptika zavedl do oblasti sociální psychologie lingvista William Austin. Dotek se s největší pravděpodobností stal výchozím neverbálním podnětem. Důležitost sdělování dotykem spočívá především v citlivosti kožního smyslu. Pokud jsou dotyky přiměřené, ba dokonce pozitivně laděné, mohou značně ovlivnit přínos v oblasti sociální, emoční, duševní i tělesné. Ovšem účinnost dotyku je zcela jiná, jestliže překračuje běžné a přijatelné hranice. Nesmíme opomenout, že haptický kontakt bývá ovlivněn také vlivy etnickými, kulturou, pohlavím, věkem a v neposlední řadě sociálním postavením. Právě dotyk je pravděpodobně ze všech kanálů neverbální komunikace nejvíce svázán pravidly.

Etnikum v oblasti dotyku hraje důležitou roli, a proto bychom měli být předem informováni o našem komunikačním partnerovi, jelikož neznalost cizích kulturních norem může vést až k urážce našeho partnera. Obyvatelé Irska se obecně dotýkají příliš málo, naproti tomu v Islámském státě se příslušník mužského pohlaví smí dotknout ženy za předpokladu, že pochází z jeho rodiny. Jordánsko, Afgánistán a Saúdská Arábie se odlišují tím, že na ulici můžeme běžně spatřit přátele stejného pohlaví, jak se vedou společně za ruce. Na evropském kontinentu je frekvence dotýkání různorodá. Obyvatelé Anglie, Finska, Lotyšska a Německa patří k těm, kteří vzájemný dotyk příliš nevyužívají, kdežto jižní národy, jakými jsou Italové, Francouzi nebo Španělé, se dotýkají často a velmi rády. Měli bychom mít také na paměti, že pokud bude naším

komunikačním partnerem Rus, popřípadě Gruzíнец, tak ti považují dotyky jako nepostradatelnou součást neverbální komunikace, a pokud bychom se jim chtěli vyhnout, tak to budou pokládat za projev nepřátelství a nevole.

Význam dotyků lze shrnout do pěti nejdůležitějších bodů:

- Dotykem můžeme vyjádřit pozitivní emoce, mezi něž řadíme podporu druhého, ocenění, sexuální zájem a náklonnost.
- Za pomoci dotyku můžeme vyjádřit hravost ve smyslu náklonnosti, ale také agresivity.
- Dotyk se může stát také nástrojem usměrňování chování, postojů či pocitů druhého.
- K rituálním dotekům patří pozdravy a loučení (podání rukou, objetí, položení ruky kolem ramen).
- Při odstranění smítka, nebo pomoci při vystupování z auta použijeme funkčního dotyku. (DeVito, 2001, s. 141)

K nejzákladnějším prostředkům v rámci haptiky patří podání ruky, jehož rozšifrování je velmi složité a subtilní. Podání ruky není pouze projevem společenské zdvořilosti při uvítání (i rozloučení), ale tento prostředek vyjadřuje také gratulaci, souhlas při určité dohodě (stvrzení smlouvy), může to být také omluvné gesto, či pokání. Stisk ruky nám poskytuje přímé informace o partnerech komunikační situace a použitím různých typů uchopení se může výrazně změnit předávaný signál. Jaký typ zvolíme, závisí především na typu dojmu, kterým chceme na komunikačního partnera/partnery zapůsobit. Vlhká ruka a snížená teplota jsou signály, díky nimž tušíme, že náš partner je nervózní a prožívá pocity úzkosti. Nesmíme opomenout taktéž sílu použitého stisku a jeho délku, i ty nám mohou mnohé prozradit. Neméně důležitým signálem pro partnera v komunikaci je také podání ruky, jež se řídí čtyřmi základními pravidly: **dlaň by měla být otevřená, palec míří vzhůru, stisk je přiměřený a doprovázený mírným potřásáním, doba kontaktu by se měla pohybovat kolem 4 sekund.** (Černý, 2007, s. 110)

Na základě prostudované literatury vztahující se k této problematice, mohu shrnout obecné pravidlo, které říká, že čím pevnější stisk ruky, tak tím silnější úmysl ovládat druhého. Osoba, jež tento stisk užívá, je předem považována za vypočítavou, bezohlednou a dominantní. Stejně negativním dojmem působí i nadměrně chladný stisk, který naznačuje pasivitu a neprůbojnost. Neméně důležitý, jako stisk ruky, je způsob

uchopení ruky druhého, a proto se hovoří o několika různých stylech stisku: *dominantní stisk*, kdy dlaň při podání ruky a následném stisku směřuje dolů a vyjadřuje úmysl vedení; *spojenecký stisk*, ve kterém je dlaň ruky při podání a stisku v kolmé poloze, což představuje rovnost obou účastníků komunikace; *podřízený stisk*, ve kterém je dlaň při podání a následném stisku směřována směrem nahoru, vyjadřuje ochotu podřízení se druhému a *rukavice*, jež se vyznačují tím, že nás partner uchopí oběma rukama. Podání ruky je doprovázeno ještě celou řadou dalších signálů, vedle zrakového kontaktu a výrazu v obličeji to může být kontakt volné ruky s jinými částmi těla druhého.

Význam dotykového chování se liší působením mnoha dalších faktorů: kulturním kontextem, vztahem mezi oběma komunikujícími, intenzitou a dobou trvání daného signálu, či mírou jeho intencionality.

5.2. Kinezika

Pochází z řeckého slova „kinema“ (pohyb) nebo „kineim“ (pohybovati) a vznikla již ve druhé polovině minulého století. Kinezika je naukou o pohybech a jejím autorem je Ray Birdwhistell, jež dělí kiny na nejmenší pohybové jednotky, dále složitější kinémy, poté ještě složitější kinemorfy a poslední fází jsou kinemorfické konstrukce.

Sdělujeme informace pomocí pohybů těla (končetin, krku, hlavy). Zahrnuje tedy pohybovou stránku komunikace, kdy pozorujeme pohyby druhého v určitém prostoru a čase, což můžeme brát jako specifické signály. Pohybová činnost každého jednotlivce se skládá nejen z jednotlivých dílčích pohybových projevů člověka, ale také ze souhry všech těchto pohybů. Právě tato pohybová synchronizace a koordinaci stanovuje určitý šarm člověka, jeho pohybovou eleganci a příjemné vystupování.

Pohyby těla mohou podporovat verbální komunikaci těmito způsoby: *zvyšují důraz výpovědi, mohou přinést další informace o výpovědi, ilustrují výpověď, od recipienta poskytují zpětnou vazbu, jsou signálem pro další udržování pozornosti a kontrolují synchronizaci*. Právě pohyby těla jsou v procesu komunikace dalším důležitým kanálem, který si uvědomujeme ve chvíli, kdy jej nemůžeme využít (např. při telefonickém rozhovoru).

Pod kinetiku spadá i chůze, což je něco tak přirozeného, a přitom nám může prozradit tolik informací o druhém. Správná chůze se vyznačuje dvěma zásadami: *plynulostí a pružností*. Plynulosti docílíme stejnou délkou kroků, díky níž máme i správný rytmus.

Způsob, jakým chodíme, dokáže vypovědět o míře spontaneity (otevřenosti k vlastním emocím, schopnosti je projevit) a kontroly, ukáže způsob výdeje energie a také aktuální stav.

5.3. Gestika

Gestika je vědní disciplína spadající částečně pod kineziku, ovšem je tak širokého záběru, že je vhodné ji vyčlenit a věnovat jí samostatnou kapitolu. Gesto (z latinského gerere = jednat, konat) znamená posunek, určitý tělesný pohyb, který má pro druhého vypovídající hodnotu. Gesta společně s mimikou jsou nejdůležitějšími prostředky nonverbální komunikace nejen u lidí, ale také u zvířat. Právě gesto je nejstarší formou komunikace a bývá mnohdy srozumitelnější a více říkající než slovo. Pomocí gest můžeme dokreslit sdělovanou informaci, ale právě pohyby končetin nás mohou taktéž upozornit na lež. Výrazná gestikulace je většinou výsadou lidí temperamentních a energických, nebo naopak osob nejistých a nervózních.

Gestikovat můžeme kteroukoliv částí těla a díky gestům můžeme docílit většího komunikačního efektu. Právě v gestech se skrývá mnoho nevyslovených informací, které si uvědomujeme jen zřídka, ale i přesto jsou nedílnou součástí lidské komunikace a hrají v ní důležitou roli. Některá gesta lze snadno klasifikovat a nesou obecně známá sdělení, ale u mnoha dalších gest to neplatí. Většina z nich se projevuje při komunikování a jejich význam je nedílně spojen s danou situací. Pokud bychom chtěli věnovat určitou pozornost studiu gest, tak musíme vzít v úvahu etnické vlivy. Rozdíly v gestikulování můžeme spatřovat mezi kulturami, takovýmto příkladem může být přikývnutí, které v našich zemích vyjadřuje souhlas, kdežto v Bulharsku či Řecku značí nesouhlas.

Častým gestem, které bývá součástí veřejných projevů, jsou otočené dlaně směrem k posluchačům, což má posluchačům dát najevo určitou otevřenost produktora vůči svému publiku (svým recipientům), a zároveň se tím snaží ukázat svou vstřícnou a otevřenou povahu. Pokud jsme při komunikaci svědkem překřížení rukou či nohou při sezení, měli bychom si dát pozor, jelikož druhá osoba mezi nás v komunikační situaci postavila určitou nepřístupnou bariéru. Jestliže si recipient mne při přijímání informací nos, případně vlasy, může to značit nezáměr o danou problematiku a snahu se nějakým způsobem zabavit.

Velmi často se setkáváme také se zkříženými pažemi, kdy obě paže založené na hrudi představují snahu dotyčného se „skrýt“ před nepříznivou situací. Toto gesto je téměř po celém světě srozumitelné a značí totéž, tedy obranu či zamítavý postoj. Stává se typickým v komunikačních situacích, kdy se osoba ocitá mezi neznámými lidmi, dále také ve frontě a ve výtahu, tedy všude tam, kde se lidé cítí nejistě a mají potřebu se nějakým způsobem proti nastalé situaci bránit. Založené paže na rukou mají taktéž recipienti, kteří nesouhlasí s projevem produktora, popřípadě se s ním neztotožňují. Zkušení řečníci vědí, že pokud nastane takováto situace, musí se snažit použít vhodnějších prostředků, které by dopomohly k prolomení ledů. Ve výše zmíněných situacích musíme mít neustále na paměti, že dokud překřížené paže zůstávají, pak se odmítavý postoj recipienta stále nezmění. Stanovisko je totiž příčinou gesta a dlouhé trvání gesta posiluje stanovisko jedince. Jednoduchou a účinnou metodou, která nám pomůže toto gesto překonat, je podat dotyčné osobě nějaký předmět, jelikož se člověk pro tento předmět natáhne a zaujme tudíž otevřenější stanovisko.

Řeč gest je velice bohatá a můžeme rozlišovat: **gesta otevřená**, mezi něž zařadíme i otevřenou dlaň symbolizující pravdomluvnost, upřímnost a vstřícnost; **gesta uzavřená**, kam spadají ruce za zády, ruce zastrčené v kapsách, zkřížení rukou – to vše vzbuzuje nejistotu, neupřímnost, uzavřenost komunikantů; **gesta nejistá či nervózní** zahrnují mnutí rukou, hraní si s vlastními prsty, hraní si s jiným předmětem (tužkou), všechna tato gesta naznačují nejistotu, obavy, strach. Ve většině případů se takto projevuje submisivní člověk s velmi nízkým sebevědomím. Dále existují **gesta obranná**, pod která spadá zkřížení rukou, nohou nebo schovávání se za nějakou bariéru. **Gesta útočná** se projevují nasměrováním prstů, pěsti proti druhé osobě a tím osoba vyjadřuje dominanci, agresi a útočnost. **Gesta přemýšlivá** – skutečný zájem partnera nebo kritický zájem, čím více je nasměrován prst k ústům, tím více vypovídá o kritickém myšlení nebo výrazu negativního postoje a nesouhlasu.

5.4. Mimika (řeč tváře)

Pochází z řeckého „mimeomai“ volně přeloženo jako napodobovat, představovat. Zkoumá proměny odehrávající se v lidském obličejí, pomocí nichž dokáže člověk vyjadřovat průběh svých myšlenek nebo svůj vnitřní stav. Na výrazech tváře se nejvíce podílejí oči a ústa, vždyť právě lidská tvář má nejbohatší komunikační potenciál. Mimika vyjadřuje to, co jedinec prožívá, také to, jaký má vztah k obsahu sdělení a k objektu, o němž hovoří. Signalizuje tedy recipientovi prožitek produktora.

A z toho důvodu je tvář člověka považována za barometr jeho emocí, jelikož živá řeč předpokládá také živý obličej. Podle mnohých je tvář vedle slova druhým nejdůležitějším sdělovacím prostředkem v mezilidské komunikaci. Bohužel také musíme konstatovat, že jak lze zneužít slov, tak i mimické signály mohou být předstírány.

V této oblasti můžeme detailněji sledovat kontrakci obličejových svalů, napínání pokožky v oblasti obličeje i pohyby celé hlavy. Mimické výrazy spojujeme především s emočním rozpoložením dané osoby. Mezi primární emocionální mimické výrazy patří: štěstí/neštěstí, neočekávané překvapení/splněné očekávání, strach a bázeň/pocit jistoty... Sekundární emoce bývají mnohem složitěji čitelné a řadíme mezi ně pláč a smích. Prosociální člověk vyjadřuje náklonnost především upřímným úsměvem symbolizující v naší společnosti dobré a přátelské mezilidské vztahy. Mimika se vyznačuje také tím, že je ve vzájemné shodě s komunikací verbální, pokud tomu tak není, pro produktora to může být signál, že druhý účastník komunikační situace nehovoří zcela pravdivě.

5.4.1. Zóny v obličejí

Lidská tvář má svou specifickou strukturu, která se skládá z různých oblastí, a právě tyto oblasti se při ukazování stejných emocí projevují různým způsobem. Ekman zaznamenal emoční projevy obličeje do tří částí (Černý, 2007, s. 104):

1. oblast čela a obočí
2. oblast očí a víček
3. oblast dolní části obličeje, zahrnující tváře, nos a ústa

Každá z těchto částí vyjadřuje základní emoce různou měrou (základní emoce viz. výše). Způsob, jakým dokáže člověk pracovat s mimickými svaly, nám dovoluje odhalit mnoho prožitkových kvalit.

5.4.1.1. Oblast čela a obočí

Asi nejčastějším projevem této části obličeje je zamračení, které je více bráno jako projev hodnocení, nikoliv jako důkaz vnitřní aktivity směřující proti působícím podnětům. Zamračení signalizuje mobilizaci obou složek organismu - jak psychické (dotyčný aktivizuje myšlení, představy apod.), tak tělesné (zmobilizoval svalstvo). Svráštění čela může ještě naznačovat blížící se pláč.

5.4.1.2. Oblast očí a víček

Největší část kontaktu s okolním světem se uskutečňuje prostřednictvím našeho zraku. Neměli bychom podceňovat ostatní smysly, ale zrak bývá považován za nástroj nejdůležitější, pomocí něhož přijímáme nejvíce údajů z našeho okolí, které nám pomáhají orientovat se a poznávat svět. Můžeme konstatovat, že kontakt mezi lidmi se uskuteční a stane se realitou až ve chvíli, kdy se jejich pohledy střetnou.

Stavba lidského oka je velmi důmyslná a umožňuje vnímavému a dobrému pozorovateli získat mnoho informací. První věcí, které si v komunikační situaci všimneme, je, zda dotyčný udrží oční kontakt. K dalším signálům patří: velikost zorničky (její roztažení, popřípadě zúžení), intenzita pohledu (širší rozevření očí), živost pohledu (drobné pohyby očí s náznaky rozevírání očí), kvalita vnitřního prožívání druhé osoby (strnulost pohledu), pohled skrz komunikačního partnera, emoční blízkost nebo odstup (bezpodmínečně spojeno s mimickým doprovodem).

5.4.1.3. Tváře, nos a ústa

Spodní čelist je pohyblivá a podílí se na velmi důležitých procesech. Nezastupitelnou roli zastává při řečovém projevu, kdy slouží ke tvorbě hlásek, modulaci výdechu a jeho využívání pro správnou artikulaci, dále podíl na změně intenzity hlasu a mnoho dalších úkonů.

Nejvíce vypovídající dolní částí obličeje jsou ústa. Pevně sevřené rty nám naznačují neochotu druhého sdělit aktuální vnitřní prožitek, nebo mohou být předzvěstí před nastupujícím pláčem. Naopak široce rozevřená ústa dávají najevo „vytrysknutí“ silné emoce, popřípadě projev radosti spojený s upřímným smíchem. Brada vysunutá dopředu dává najevo výrazný prožitek agrese. S průpovědkou „spadla mu brada“ si ztotožníme takové ochromení, že komunikující nebyl schopen žádné jiné akce.

5.5. Oční kontakt

„Oko do duše okno.“ (Černý, 2007, s. 117) Oči každého komunikanta mohou přijímat informace, které jsou vysílány od druhé osoby a naopak vysílají informace o nás. Považujeme je tedy za přijímač, ale také vysílač informací. Na základě prostudované literatury, jež jsem měla k dispozici, jsem vyzdvihla obecné pravidlo, které říká, že: *čím menší je oční kontakt, tím víc nejistě se cítí recipient sdělení, a tím kratší je také vzájemný kontakt a o to méně slov se v komunikační situaci vysloví.* Oči jsou

nejpřesnějším a nejvíce prozrazujícím signálem, jelikož jsou ústředním bodem těla a naše zornice pracují nezávisle na naší vůli. Pokud jsou neměnné světelné podmínky, tak se zornice stahují a zase rozšiřují podle nálady, postojů a názorů, proto bychom při vyjednávání s lidmi měli pozorovat jejich zornice prozrazující skutečné rozpoložení komunikačního partnera.

Pohled do očí, pokud je opětován, nám říká, že druhá osoba je ochotna s námi komunikovat, a tím dojde k uzavření komunikačního okruhu. Délka a samozřejmě i četnost pohledů vypovídá o angažovanosti komunikujícího nebo o jeho emocionálním rozpoložení. Volný průběh komunikace vyžaduje přiměřený zrakový kontakt. I oční kontakt se řídí určitými pravidly, která jsou určována jednoznačným významem pohledu.

Za pomoci očního kontaktu lze naznačit druhému účastníkovi komunikace, že je v rámci sdělení řada na něm. Většinou se setkáváme s tím, že osoba, jež v daný moment vysílá svá sdělení, se očnímu kontaktu vyhýbá, až při samotném závěru své řeči vzhledne, jako by předávala hovor svému komunikačnímu partnerovi. Kdežto recipient, který naslouchá jistému sdělení, oční kontakt udržuje po celou dobu. Oční kontakt nám může také prozradit to, zda naše sdělení ostatní komunikující zajímá či nikoliv. Udržováním očního kontaktu dáváme najevo zájem o téma probírající v komunikační situaci. Pohledy jsou nedílnou součástí řeči očí a tvoří důležitou část mimoslovní komunikace. Tím, co dělají naše oči, sdělujeme našim partnerům komunikace nejen to, jak se v komunikační situaci cítíme, ale i to, jaký k ní máme vlastně vztah. Podobné pocity nám dávají najevo i oni, tedy jak prožívají kontakt s námi, jaký mají postoj k dané situaci, jak hodnotí naše sdělení apod. Pohledy nám dávají určitou zpětnou vazbu, která je pro řečníka v podstatě nepostradatelná, aby jeho výkon byl úspěšný.

5.5.1. Délka doby pohledu

Délka pohledu může prozradit mnohé. Na tuto problematiku se zaměřil i Vojtěch Černý ve své publikaci *Řeč těla* (2007, s. 119), který shrnul šest základních bodů, dle kterých určujeme intenzitu a délku našeho pohledu:

- a) Mnohem déle se díváme na osobu, které si vážíme. Právě na osoby, jež jsou pro nás autoritou a k nimž chováme určitou úctu a obdivujeme je, se díváme déle než na osoby, kterých si nevážíme.

- b) Déle se díváme také na osoby služebně starší.
- c) Delší pohled věnujeme taktéž osobám, kterým dáváme z nějakého osobního důvodu přednost před ostatními.
- d) Naším přátelům dopřejeme větší část pozornosti než našim nepřátelům.
- e) Známí a neznámí lidé. Prokázalo se, že lidem, s nimiž už jsme se někdy setkali, ulpíváme pohledy podstatně déle, než je tomu u osob, které jsou pro nás cizí.
- f) V samotném závěru je nutné podotknout, že nejdelší pohledy však věnujeme těm, o jejichž kladný vztah stojíme a u nichž si ještě nejsme jisti, že právě tento vztah k nám chovají.

V souvislosti s pohledy je důležité pozorovat několik aspektů: **zacílení pohledu** (při komunikaci je důležité sledovat, na koho se druhá osoba dívá), **délku doby pohledu, četnost pohledů** (citlivost komunikujících na četnost pohledů je mimořádná, ačkoliv nikdo ze zúčastněných jejich počet přímo nepočítá), **sled pohledů** (pořadí pohledů v komunikaci), **pootevřenost víček, počet mrkání** (souvisí nejen s fyziologickými ději, ale také s některými psychickými stavy – mrkání nám může naznačit aktuální rozpoložení našeho partnera), **pootevření zornice** a v neposlední řadě **vrásky a napnutí svalů kolem očí**. Neopomíjeme fakt, že celkový objem pohledů je považován za důležitý ukazatel zájmu a účasti v komunikaci.

5.6. Posturika

Posturika je známá také pod pojmem posturologie a týká se fyzických projevů těla, ovšem posturologie je považována za nauku o polohách lidského těla. Spadají sem nejen postoje, ale také držení a uspořádání těla v prostoru. Jedná se tedy o komunikaci prostřednictvím postojů a držení našeho těla. Tělesná poloha druhého nám naznačuje nejen to, co se s danou osobou děje v probíhajícím okamžiku, ale i to, co se s ní dělo v okamžiku předešlém. Do značné míry nám poloha těla může naznačit, co se s naším komunikačním partnerem bude dít i v následující chvíli. To, jaká je vzájemná poloha těl obou partnerů komunikace, určuje nejen vztah účastníků k obsahu sdělení, ale také vztah k sobě navzájem. Pokud jsou pózy ve vzájemné shodě, tak si komunikující mezi sebou vytvořili pozitivní vztah, jedná se o porozumění a sympatie, kdežto pokud je vzájemné postavení těl v rozporu, jde spíše o negativní vztah, nesympatie. Z posturologických signálů můžeme snadno vyčíst, jak si nás přítomní váží, zda jednají solidně a spolehlivě. Do této oblasti

nonverbální komunikace lze zařadit i některé signály spadající do kineziky, například chůzi.

K základním tělesným postojům patří: *stání, sezení, klečení* nebo *ležení*. Všechny tyto polohy disponují velkým množstvím konfigurací, které se liší různými polohami paží, nohou, ale také sklonem trupu. To, jakým způsobem držíme naše tělo, je důležitým prostředkem vyjadřování interpersonálních postojů. Tyto projevy jsou spojeny s aktuálním emocionálním stavem produktora i recipienta, a to buď v přímém fyziologickém projevu emocí, nebo jen symbolicky. Držení našeho těla je důležitou součástí projevu verbálního, stejně jako třeba gesta, i když jeho operativnost není tak velká.

Polohou těla vyjadřujeme naši touhu přiblížit se k druhé osobě nebo se naopak z kontaktu vyvázat. Posturika rozlišuje v komunikační situaci **kongruentní** postoje (shodné) a **nekongruentní**. Kongruentní postoj (kdy komunikanti hovoří mezi sebou vestoje a zaujímají zhruba stejné konfigurace) nám signalizuje zpravidla souhlas, rovnost a ochotu partnerů spolupracovat. Nekongruentní postoj (jeden komunikující při vzájemném sdělování stojí a druhý sedí) může napovídat o nerovnosti a určitém nesouladu mezi účastníky výměny komunikátu.

Našimi postoji a jednotlivými částmi těla - naklonění, snížení, zvednutí hlavy, zkřížené ruce na prsou nebo nohy v poloze sedě, ruce zastrčené do kapes či za opaskem – tím vším vyjadřujeme svůj vztah, souhlas, nesouhlas, váhání, odmítání, nebo naši obranu vůči ostatním lidem. Důležitou roli sehrává temperament, psychické rozpoložení, momentální nálada, kulturní vliv a jiné. Polohou osoba dává najevo i své postavení k okolnímu světu.

5.7. Proxemika neboli prostorové umístění

Proxemika: „Je druh neverbální komunikace, spočívající ve vyjádření vztahu mezi lidmi prostřednictvím vzdálenosti, kterou komunikující subjekty zaujímají.“ (Bečvářová, Humlerová, 2013, s. 17) Proxemika nám dává najevo, že volba vzdálenosti mezi partnery v komunikační situaci není vůbec náhodná, ba naopak, že je sociálně závazná. Proxemika, neboli prostorové umístění (tzv. sympatická vzdálenost), řeší umístění účastníků v prostoru, a to především ve směru horizontálním, ale také vertikálním, případně i následnou orientaci v něm. Nesmíme opomíjet, že vzdálenost je svázána s pohybem celého těla, ne však vlastním pohybováním,

ale jeho následným výsledkem. Komunikace proxemická se uskutečňuje zejména opticky. Musíme mít v komunikační situaci neustále na paměti, že jednou z nejdůležitějších forem nonverbální komunikace je **dodržování patřičného odstupu od našich komunikačních partnerů**, a to proto, že tím dáváme najevo respekt vůči cizímu území..

S pojmem proxemika prvně přišel americký antropolog E. T. Hallen v roce 1966, jenž jej odvodil od výrazu *proximity* – blízkost. Předmětem tohoto druhu neverbální komunikace je především horizontální, ale také vertikální vzdálenost subjektů komunikace. Dokáže nás také upozornit na nejčastější nedostatky, jejichž dopouštěním se překračujeme intimní zónu druhého komunikanta. Zájem o prostorové chování lidí se inspiroval v přírodě, konkrétně mezi zvířaty a jejich teritoriálním chováním.

Vzdálenost mezi komunikujícími má vliv na jasnost, percepci tváře, možnost využití doteků, zachycení aromatických a tepelných podnětů. V souvislosti se vzdáleností komunikujících bychom si měli také uvědomit, že při styku s cizinci si musíme rozšířit naše komunikační znalosti, jelikož v jiných zemích mohou být proxemické vzdálenosti vnímány rozdílně než je tomu u nás. Toto tvrzení dokazují například Francouzi, Italové, Španělé či Jihoameričané, kteří mají parametry proxemiky menší než Češi. Oproti tomu severští obyvatelé mají tyto parametry větší. Velikost proxemického prostoru je závislá hned na několika faktorech: prvním z těchto rozhodujících měřítek je především stát, ze kterého komunikující pocházejí; dalším faktorem je blízkost vztahu a postavení ve společenské hierarchii (udržujeme větší vzdálenost od cizích lidí, než od těch, které již známe).

Hall také vymezil 4 distanční pásma proxemické komunikace:

- **intimní zóna**
- **osobní zóna**
- **společenská zóna**
- **veřejná zóna**

5.7.1. Intimní zóna

Vzdálenost komunikujících se pohybuje v rozmezí zhruba 40–50 centimetrů. Intimní zóna je někdy představována také jako zóna těsné blízkosti, do které pouštíme nejbližší osoby v našem životě. Do této zóny mohou vstoupit a vstupují například rodinní příslušníci. Do tohoto prostoru neradi vpouštíme cizí lidi, ovšem najdou se výjimečné

situace, kdy vpustíme i do našeho nejintimnějšího prostoru někoho neznámého (emotivní gratulace, kondolování apod.). Pokud někdo překročí tuto zónu, můžeme to prožívat nepříjemně a to se mnohdy odráží v našem odmítavém chování.

5.7.2. Osobní zóna

Komunikující jsou od sebe ve vzdálenosti 50–120 centimetrů, známá také jako zóna neformálně osobní, kterou ve většině případů udržujeme při osobním styku s kamarády, známými, našimi přáteli, ale setkat se s touto vzdáleností můžeme i v úřednickém styku. Do této vzdálenosti je velice nevhodné vstupovat v momentě, kdy mezi dvěma komunikujícími probíhá dialog.

5.7.3. Společenská zóna

Tentokrát se pohybujeme v dálce mezi 120–350 centimetry. Tato zóna neumožňuje žádný vzájemný dotyk a nepřipouští žádné náznaky intimnosti. Právě v této vzdálenosti se odehrává většina formálních, či skupinových komunikací. Krajní hranici této zóny udržují především řečníci, kteří hovoří k velké skupině lidí. Společenskou zónu můžeme označit také jako sociálně-poradní, kterou si udržujeme při kontaktu s cizími lidmi, jež známe pouze chvíli.

5.7.4. Veřejná zóna

V posledním případě vzdálenost mezi komunikačními partnery činí více jak 350 centimetrů, kdy si udržujeme tzv. únikovou zónu, v níž máme možnost, abychom se od cizích osob distancovali, pokud s nimi nechceme dále komunikovat, ale uplatňujeme ji také při mluvených projevech pro široké publikum. Tato poslední vzdálenost zvyšuje prestiž a autoritu těch, kdo si ji dokážou nějak udržet. Velikost této zóny souvisí také s mírou patosu (čím je větší vzdálenost, tím je větší i patos, jinak také řečeno pompéznost přednášeného textu) a s početností kolektivu.

O vertikální vzdálenosti hovoříme v případě, kdy jsou komunikační partneři odlišně vysokí. Menší osoba může, ale také samozřejmě nemusí, pociťovat určitý handicap, pocit podřazenosti. Na pracovišti jsou někdy podmínky, které zdůrazňují vertikální proxemiku, kdy v zasedací místnosti mají všichni pracovníci stejnou židli, vyjma ředitele, který má svou vyšší, aby byl lépe vidět. Stejně je to ve školním prostředí, kdy je katedra, stupínek, popřípadě podium, o něco vyšší, aby bylo mluvčího dobře vidět.

5.8. Chronemika

Chronemika je tím úsekem neverbální komunikace, jehož předmětem zkoumání je zacházení člověka s časem. Dokáže nám o druhém vypovědět, jak je schopný hospodařit s časem, zda je dochvilný, kolik rozdělí času mezi jednotlivé osoby a problémy.

5.9. Vzhled, zevnějšek

Neodmyslitelnou součástí neverbální komunikace je celkový vzhled člověka. To, jak vypadáme, vyjadřuje, jací doopravdy jsme. Ve většině případů může naše úprava zevnějšku naznačit, jaký vztah máme k partnerům v komunikační situaci. Účes, výběr a stav šatstva, ozdoby, módní doplňky apod. o nás signalizují mnoho. Recipient nás může dle těchto signálů kategorizovat, jelikož oblečení a vzhled prozrazují věk, dále pracovní postavení a identitu s určitou společenskou nebo profesní skupinou.

Oblečení můžeme rozdělit na dva druhy - a to **formální** a **neformální**. Za formální oblečení byl v dřívějších dobách považován stejnokroj, který nosí žáci v některých soukromých školách dodnes, což symbolizuje příslušnost ke škole a má vytvářet pocit hrdosti. Dnes si pod pojmem formální oblečení představíme mnohé. Vše záleží především na příležitosti, ke které se naše oblečení vztahuje, jelikož odívání podléhá striktním pravidlům. U mužů je termínem formální oblečení označován především oblek, kdežto ženy mají více možností kombinace. Na vyšších stupních škol si formální oblečení (oblek, kravatu...) vyžadují určité příležitosti, mezi něž patří promoce, imatrikulace, státní závěrečné zkoušky aj. Neformální oblečení má volnější pravidla, i když i tady platí, že musíme brát při oblékání zřetel na příležitost.

6. Paraliguální prostředky v komunikaci

Paralingvistika se zabývá komunikací mimoslovními složkami hlasového projevu. Jedná se o neverbální znaky komunikace týkající se především způsobu, jakým lidé něco sdělují. Tedy různé dimenze, kterými lze obohatit řeč, mezi něž řadíme například tón hlasu, sílu hlasu či tempo řeči. Hlasovým potencionálem manipulujeme, když se snažíme naznačit konec výpovědi nebo zdůraznit některou z jejích částí. Z výše zmíněných důvodů je tedy zřejmé, že hlasový kanál přenáší mnohem více informací, než pouhé sdělení pomocí slov.

Dokážeme prostřednictvím některých částí našeho vokálního sdělení vyjadřovat i emoce, které v dané komunikační situaci prožíváme. V souvislosti s naším citovým rozpoložením hrají klíčovou roli rychlost řeči, hlasitost, výška našeho hlasu, chyby v řeči a hlasová kvalita. Některé emoce jsou snadněji rozpoznatelné než jiné.

Úspěšnost sdělení nezávisí pouze na jeho obsahu, nýbrž na způsobu podání. Právě to, jakým způsobem dokážeme předmět sdělení podat, rozhoduje o množství zapamatovaných informací a následném přístupu recipienta k tématu, případně i k produktorovi samotnému. **Tón hlasu** je tím nejučinnějším nástrojem paralingválních prostředků. Právě za pomoci tónu, kterým mluvíme, můžeme změnit význam našeho sdělení. Způsob sdělení určité informace vypovídá především o našich pocitech a náladě. Ostrý a pronikavý hlas dokáže přitáhnout pozornost recipientů, ovšem může na celkový dojem působit negativně. Příliš hlasitý hovor mnohdy recipienti vnímají jako určitý druh narušení jejich osobního prostoru. Na druhou stranu, hovoříme-li příliš potichu, ne všichni nám budou dobře rozumět.

6.1. Síla a poloha hlasu

Dynamická neboli silová modulace spočívá ve změnách hlasitosti v průběhu mluveného projevu. Síla hlasu je dána množstvím vzduchu a silou výdechového proudu a následné schopnosti rozeznít všechny rezonanční dutiny. Síla hlasu se ve většině případů řídí okamžitou situací, a proto musí být hlasitost vyladěna přiměřeně prostoru, obsahu, počtu osob a situaci vůbec. Samotným hlasem navazujeme kontakt, přibližujeme se k člověku (recipientovi) a vmlouváme se do jeho duše. Právě hlas je tím, který působí na emocionální složku vnímání. Síla a poloha hlasu by měla být uměřená, našim úkolem je, abychom svým hlasem ovládli daný prostor do té míry, aby se recipient nemusel v tomto směru namáhat a mohl se plně věnovat pouze obsahu sdělení.

Produktor sdělení by měl umět měnit sílu hlasu podle situace:

- Dynamické zdůraznění obvykle umístíme na významově závažné slovo či slova, abychom upozornili recipienty na danou skutečnost.
- Dynamické zdůraznění použijeme také tehdy, když chceme pozornost posluchače vzbudit či znovu obnovit.
- Nejen zesílení hlasu, ale také jeho ztlumení ovlivňuje pozornost posluchače!

Náš hlas by měl být především příjemný, znělý a bohatý. Recipienti dávají přednost zejména hlouběji položeným hlasům, jelikož ty budí pocit důvěryhodnosti a serióznosti. Naopak hlasy vysoce postavené, ostré, ba dokonce řezavé, recipienty ruší a jejich následná koncentrace na problém sdělení je nižší a nutí je vnímat něco jiného než projev.

6.2. Tempo řeči

K důležitým modulačním prostředkům mluvené řeči patří právě mluvní tempo, jímž označujeme rozložení mluvené řeči v čase. Jedná se o individuální charakteristiku každého člověka jakožto jedince a závisí na jeho temperamentových vlastnostech. Nejen temperament ovlivňuje tempo, jakým se snažíme dané sdělení předat našim komunikačním partnerům, ale také věcný obsah promluvy a náš postoj ke sdělovanému slovu. Na mluvním tempu závisí členění řeči na větné úseky. Pokud budeme hovořit rychle a budeme vytvářet dlouhé větné úseky, jsme pro druhé nesrozumitelní a málo sdělní. Rychlost sdělení často vede k nesprávnému či nedbalému vyslovování hlásek a hláskových spojení, někdy dokonce až k vynechání celých slabik. Při rychlejším tempu může snadno dojít k zahlcení přijímacího aparátu recipienta, ten nedokáže dekodovat to, co mu říká produktor sdělení, nestačí to zařadit, uspořádat a porovnat s tím, co již ví a zná. Pomalé tempo bez větného důrazu vede k monotónnosti projevu a vyvolává nezájem recipientů. Změna tempa řeči je důležitým dramatickým nástrojem každého řečníka.

Lze rozlišit dva základní typy tempa:

- **Tempo individuální:** Jinak zvané také osobní. Individuální tempo bývá u produktora víceméně stabilní a málo ovlivnitelné. Záleží na temperamentu a zvyklostech člověka, ale může být taktéž ovlivněno i vzděláním, sociální příslušností, společenským kontextem, jež působí na produktora. Individuální tempo částečně souvisí i s charakterem mateřského jazyka, například čeština má ve srovnání s italštinou tempo pomalejší. Osobní tempo ovlivňuje také momentální psychické či fyzické rozpoložení.
- **Tempo věcné:** To je ovlivněno komunikační situací, obsahem a funkcí projevu či dialogu a komunikačním prostředím (vnější podmínky komunikační situace jako velká/malá místnost, otevřené prostranství, prostorová akustika). Tempo je obvykle vyjádřeno počtem slabik za minutu (jedná se o čisté slabičné tempo).

Tempo řeči bychom měli volit přiměřené, takové, abychom zvládli nejen artikulaci všech slabik, ale také hláskových kombinací. Nesmíme zapomenout na míru obtížnosti textu, pokud předáváme recipientům složitější problematiku, měli bychom mluvit pomaleji. Na druhou stranu, jestliže mluvíme o něčem známém a nekomplikovaném, je možné tempo řeči mírně zrychlit. Na základě prostudované literatury mohou konstatovat, že obecné pravidlo říká, že recipient nemá rád krajní tempa, jelikož narušují srozumitelnost a unavují ho.

6.3. Rytmus řeči

Rytmus řeči je dán opět temperamentem produktora, ale také obsahem sdělení a jeho složitostí. Rytmus by měl být po celou dobu komunikační situace vyrovnaný a uměřený, to znamená ani nezrychlovat a ani nezpomalovat. Následky nevyrovnaného rytmu řeči pociťuje recipient především na snížené přesnosti artikulace, tedy celkově nízké srozumitelnosti řeči. Měli bychom mít stále na paměti, že pokud se pokoušíme o vyrovnaný rytmus, tak nesmíme upadnout do strojové monotónnosti.

6.4. Melodie

Změnou tónového průběhu lidského hlasu v souvislé řeči vytváříme její melodii. Základem je individuální hlasová výška každého člověka a odtud následně vycházejí její modulační změny ve směru zvýšení či snížení hlasu. Při běžné mluvě dokáže člověk modulovat svůj hlas asi v šesti tónech. Melodii řeči můžeme regulovat. Našemu komunikačnímu partnerovi v procesu komunikace dáváme změnami výšky hlasu cenné pokyny pro rozluštění smyslu sdělení. Při dokončení myšlenky klesneme hlasem, jestliže chceme v rozhovoru pokračovat, tak to naznačíme neměnnou úrovní hlasu. „Souborně melodii spojenou s přízvukem nazýváme intonací.“ (Čechová a kol., 1996, s. 230)

Základní funkcí melodie je členit (frázovat) text na promluvové úseky. Melodie řeči je jedním ze signálů hranice úseku (fráze) a rozlišuje tak věty oznamovací, rozkazovací, tázací a jejich stylové, případně emocionální varianty. Uvnitř syntaktických vět nebo souvětí se melodií vyjadřují nefinální úseky, kdy mluvčí naznačuje, že věta ještě není u konce. Pomocí tohoto paralingválního prostředku lze vyjádřit taktéž citové, přesněji řečeno estetické, postoje produktora sdělení. Například jeho jistotu/nejistotu, zaujatost/nezaujatost, rozmrzelost, chladnou zdvořilost atd.

Základní typy melodických kadencí:

- a) věty oznamovací, rozkazovací a otázky doplňovací – vyjádřené melodií klesavou,
- b) otázky zjišťovací (odpověď ano/ne) – u nichž se uplatňuje melodie stoupavá,
- c) fráze uvnitř věty či mezi větami uvnitř souvětí – melodie mírně stoupavá či rovná.

Pokud melodie neukončuje větu, musí mít takové charakteristiky, aby tuto její funkci recipient bez potíží identifikoval. Jestli jsou základní typy melodických kadencí používány správně, napomáhají tak lepšímu porozumění textu, ovšem jsou-li rozmístěny logicky nesprávně, porozumění znesnadňují. Čím je obsah sdělení kratší, tím je role melodie, respektive intonace, mnohem důležitější. Nedostatečně výrazná větná intonace nejen snižuje sdělnost projevu, ale vede rovněž k monotónnosti přednesu, jež recipienty unavuje.

6.5. Barva hlasu

Každý z nás má svou individuální hlasovou barvu, která se v zásadě nemění. Barva hlasu je součástí mluveného projevu, i když pro dorozumívání jako takové nemá takový význam jako výška či síla hlasu. Modulace hlasové barvy při projevu je velice bohatá, je neodmyslitelnou součástí kultivovaného mluveného projevu a mnoho o produktovi sdělení vypovídá. Pod vlivem některých nežádoucích okolností (nemoci, nevyrovnaný psychický stav, stres, ale také duševní pohoda, pocit sebejistoty apod.) může dojít k nepatrným přeměnám v typickém zabarvení hlasu, jež nelze ovlivnit.

Recipient hodnotí zabarvení hlasu většinou ve třech stupních:

- a) **příjemné** – jedná se o „měkký, sametový“, znělý, plný, obecně o něco hlouběji položený
- b) **nepříjemné** – hlas „chraplavý, řezavý, ostrý“, zastřený, neznělý, obecně položený o něco výše
- c) **neutrální** – hlas ničím zvláštní, nevýrazný, ale vesměs zdravý a dostatečně znělý. (Svobodová, 2002, s. 56)

Barva hlasu významným způsobem ovlivňuje to, jak nás recipienti přijmou, zda se sympatiemi nebo s odporem a jestli se nám je podaří zaujmout jako mluvčí.

6.6. Větný přízvuk a větný důraz

Větný přízvuk nám umožňuje významové, ale také rytmické a melodické členění věty. Je instančním centrem, které je spojeno s významovým jádrem výpovědi, jelikož v klidné věcné výpovědi bývá významové jádro umístěno až ke konci, je také větný přízvuk v češtině zpravidla na posledním slově ve výpovědi. Pokud je ovšem jádro výpovědi v jiné poloze, tak je větný přízvuk desautomatizován, tím na sebe upoutává více pozornosti a jeví se jako větný důraz. Se změnou významové výstavby se mění i v celé výpovědi zvuková výstavba. Jestliže nastane situace, kdy je centrum výpovědního jádra umístěno jinde než na konci, tak je třeba je vyznačit důrazem, tedy zesílením přízvuku a melodickým pohybem. Ve většině případů má takovéto vlastnosti obvykle slovo, které je v kontrastu k něčemu předpokládanému, zmíněnému apod.

6.7. Artikulace

Na správné artikulaci se podílejí naše mluvidla (rty, čelisti, jazyk, měkké patro, čípek a hlasivky). Nejčastější závadou při vyslovování je nedostatečné otvírání úst. Při mluvení jsou aktivní zejména spodní ret, spodní čelist, jazyk a měkké patro s čípkem. Pasivně se artikulačního procesu účastní horní zuby, tvrdé patro a horní ret. Nejdůležitějším a nepostradatelným artikulačním ústrojím je jazyk, který svým hrotem, hřbetem a kořenem vytváří největší skupinu hlásek. Hlásky lidské řeči dělíme na samohlásky a souhlásky, jejichž rozdíl je spíše akustický. Předpokladem správné výslovnosti jednotlivých hlásek je dobrý stav artikulačních orgánů a uvědomění si přesné artikulace. Kvalita výslovnosti je také ovlivněna dobrým stavem našeho chrupu a zejména tedy správným skusem obou čelistí.

6.8. Pauza

Přestávka v řeči, jinak řečeno pauza, má mnohem větší význam a váhu, než bychom si na první pohled (resp. poslech) připouštěli. Během komunikační situace se u každého z komunikačních partnerů vyskytuje několik druhů pauz, které mají svoji specifickou funkci.

Rozlišujeme pauzy:

- **Logické:** Tato pauza napomáhá vyjadřovat hranice jednotlivých úseků řeči. Občas se stane, že mluvčí logickou pauzu umístí nevhodně, a to proti smyslu

textu, důvodem může být neporozumění textu nebo nedostatek vzduchu, jež nás nutí k potřebnému nádechu. Logická pauza někdy splyne s fyziologickou.

- **Fyziologické:** Tato pauza je důležitá pro to, aby se mluvčí mohl nadechnout.
- **Významové:** Jinak zvané stylistické, psychologické. Za pomoci těchto pauz můžeme ozvláštnit text, dát najevo emoce, cit i mimořádnost situace. Je jedním z prostředků, který nám pomůže k připoutání pozornosti recipientů.

Delší nebo dlouhá pauza účelně vložená do textu může také plnit samostatnou komunikační funkci. Mlčením se nám může podařit přejít společenské „faux pas“, mlčením můžeme držet našeho komunikačního partnera v nejistotě o našich dalších úmyslech, taktéž slouží jako vyjádření souhlasu či nesouhlasu nebo vyjádření libosti/nelibosti. V těchto posledních případech záleží i na tom, jak se přitom tváříme, jak pracujeme s mimickými výrazy a gestikulací.

PRAKTICKÁ ČÁST

7. Pozorování

Zkoumaná vzdělávací instituce je typickou vesnickou školou, kde je od každého ročníku pouze jedna třída, jež se skládá nanejvýš z dvaceti žáků. Základní škola je umístěna u velmi frekventované silnice vedoucí do našeho hlavního města. Dvoupatrová budova se na tomto místě honosí již od roku 1909, tudíž má za sebou více než stoletou historii a tradici. Uvnitř budovy nalezneme celkem 9 místností, rozdělených do I. a II. patra, jež slouží také jakožto rozdělení prvního a druhého stupně, dále jsou zde kabinety, počítačová učebna, jídelna a kuchyňka, která je v současné době využívána zejména k výuce cizích jazyků, konkrétně tedy jazyka německého a anglického.

Cílem pozorování bylo zjistit, jak dnešní žáci na 2. stupni základní školy dokážou své verbální komunikační dovednosti doprovázet těmi neverbálními, tedy extralingválními a paralingválními prostředky. Zajímalo mne, zda jejich řeč těla doprovází mluvené slovo, je tedy ve vzájemné shodě s obsahem sdělení, nebo zda se vzájemně vylučují. Získané poznatky jsem následně využila k sestavení vyučovací hodiny, jež mi byla umožněna odučit v jednom z pozorovaných ročníků.

Výzkumné šetření se odehrálo postupně v 6., 7., 8. a 9. ročníku, kdy v každé třídě byly získané údaje zaznamenávány po dobu 3 vyučovacích hodin, tudíž bylo pozorování prováděno celkem 12 hodin českého jazyka. V každé třídě byl rozdílný počet komunikantů. V 6. ročníku se nachází celkem 17 žáků, kdy dívek je početnější zastoupení, tedy 11 a chlapců pouze 6. V dalším ročníku, tedy v 7., je nejméně žáků z celého 2. stupně. Zastoupení dívek a chlapců je zde mnohem více vyrovnané, než v předchozí třídě, jelikož dívek je 7 a chlapců jen o jednoho méně – 6. Stejný počet žáků jako v 6. ročníku se nachází i v tom 8., taktéž 17. Větší počet dívek, stejně jako tomu bylo i v předešlých třídách, je i tady. Dívky mají převahu pouze minimální, jelikož se jich v tomto kolektivu nachází celkem 9, kdežto chlapců je tedy 8. Závěrečný ročník 2. stupně je nejpočetnější, i když rozdíl oproti o rok mladším vrstevníkům není nijak výrazný. Pokud nikdo neabsentuje, tak se v plném počtu sejde celkem 18 žáků a právě tento poslední ročník se také vymyká tím, že jedině zde je mnohem více chlapců, než tomu bylo v předešlých třídních kolektivech druhého stupně. Chlapců je převážná většina z celého třídního kolektivu, tedy 12, tento ročník navštěvuje pouze 6 dívek.

Považuji za nutné podotknout, že žáci mne v této základní škole již znali, jelikož jsem právě tady převáděla své teoretické znalosti do praktické roviny, a to v obou aprobačních předmětech – tedy v českém jazyce a v základech společenských věd. V žádném ročníku nebyli žáci upozorněni na mou přítomnost předem a ani nebyli seznámeni s tím, z jakého důvodu navštěvuji jejich hodiny českého jazyka. I tak jsem se setkala s vřelým přijetím a pozorování se stalo mnohem příjemnější činností, jelikož i celková atmosféra ve třídě měla na pozorování svůj vliv.

Pro výzkumné šetření této diplomové práce bylo zvoleno kvantitativní šetření, jehož základem se stala metoda přímého pozorování. Již před začátkem samotného pozorování jsem si stanovila, co a jakým způsobem budu pozorovat. Ke sběru potřebných dat jsem tedy využila výše zmiňovanou metodologickou metodu, ve které byla potřebná realita rozčleněna na předem stanovené kategorie. Celkové výsledky pozorování byly zaneseny do předem připraveného zápisového archu, jehož prvotní podobu (bez vypořádaných jevů) uvádím na konci této práce.³

Při své záznamové činnosti jsem byla v místnosti, kde výzkum probíhal, stále tak, abych co nejméně zasahovala do průběhu vyučování, ale na druhou stranu, abych co nejlépe mohla pozorovat jevy, které jsem si zvolila. V předním rohu místnosti jsem mohla ideálním způsobem sledovat veškeré činnosti žáků, které doprovázely jejich komunikační aktivitu v interakci s vyučující. Před sebou jsem měla umístěn svůj pozorovací arch, do které jsem si dělala poznámky k jednotlivým vypořádaným jevům, jež byly na první pohled patrné.

Pozorovací arch obsahoval čtyři vybrané prostředky z oblasti extralingválních prostředků doprovázejících komunikaci verbální a čtyři prostředky z oblasti paralingvální. Tyto prostředky jsem vybírala na základě prostého kritéria. Neverbální prostředky musely být co nejsnadněji rozpoznatelné, tudíž jsem si z oblasti prostředků extralingválních zvolila tyto: **gestiku, mimiku, oční kontakt** a v souvislosti s ním taktéž **pohledy** a **proxemiku**. Gestikulace je nejlépe pozorovatelným jevem, jelikož řeč gest je velmi bohatá a může nám prozradit mnohé. Dalším pozorovaným jevem byly proměny odehrávající se v obličejích žáků, pomocí nichž mohou vyjadřovat nejen průběh svých myšlenek, nýbrž i svůj vnitřní stav. Tvář je vedle slova druhým nejdůležitějším sdělovacím prostředkem v mezilidské komunikaci, a proto jsem jakožto druhou pozorovanou kategorii zvolila právě mimiku. Oční kontakt a zacílení pohledů

³ Viz. Příloha č. 10. 1. (zmenšený model)

bylo předposledním pozorovaným prostředkem, jemuž jsem ve třídách věnovala pozornost, jelikož pohled do očí, pokud je tedy opětván, nám říká, že druhá osoba je ochotna komunikovat. Očním kontaktem mohou účastníci komunikace naznačit, že svou část sdělení ukončili a že je v rámci komunikace řada na druhém. Právě pohled z očí do očí může také prozradit, zda sdělení komunikačního partnera zajímá či nikoliv, jelikož udržováním očního kontaktu dávají účastníci každé komunikační situace najevo zájem o dané téma. Posledním pozorovaným neverbálním prostředkem z oblasti extralingválních prostředků byla proxemika. Více jsem si všímala snahy všech účastníků komunikace, aby mezi nimi bylo co nejméně bariér bránících v předání obsahu sdělení, než vzdálenosti mezi komunikanty. Vzdálenost totiž byla ve většině tříd neměnným faktorem, jelikož si jejich kmenová vyučující udržovala stále stejný odstup.

Zápisový arch z průběhu pozorovací činnosti ve všech třídách druhého stupně obsahoval tyto paralingvální prostředky: **sílu hlasu, tempo řeči, artikulaci a pauzy**. Co se týká síly hlasu, tak v posuzování pozorovaných jevů jsem se především řídila tím, že musí být hlasitost vyladěna přiměřeně nejen prostoru, ve kterém se komunikační situace odehrává, ale také obsahu sdělení, počtu osob, jež se komunikace účastní, situaci vůbec a v neposlední řadě vedlejšími rušivými prvky, jež mohou předání informací mezi komunikanty narušit. Úkolem každého produktora nějakého sdělení je, aby svým hlasem ovládl prostor natolik, aby se recipient nemusel v tomto směru nijak namáhat a mohl se plně koncentrovat na obsah sdělení. Tempo řeči je sice individuálním charakteristickým rysem každého jedince, ale je ovlivněno mnoha dalšími faktory. Pozorovala jsem tedy, zda žáci své mluvní tempo přizpůsobují obsahu sdělení, tudíž jsem se zaměřila na tempo věcné, které je ovlivněno nejen komunikační situací, ale také obsahem, funkcí projevu a komunikačním prostředím. S tempem řeči úzce souvisí právě artikulace a pauzy, jež jsou posledními kategoriemi v zápisovém archu. Právě nedbalá a nepřesná artikulace je obvykle důsledkem nepřiměřeného tempa řeči, a tak jsem se snažila vypožorovat, zda je nesprávná artikulace přímo závislá na tempu řeči, nebo ji ovlivňují další faktory v pedagogické komunikaci. Správné načasování pauzy může obsahu sdělení nejen pomoci, ale může mu taktéž uškodit. Zajímalo mne tedy, zda jsou žáci schopni načasovat pauzu po logickém úseku tak, aby dané sdělení dávalo nějaký logický smysl, případně zda dělají jen pauzy fyziologické, jelikož jim prostě dojde vzduch, který je nutí k potřebnému nádechu, a tím dojde k nevhodnému umístění pauzy proti smyslu sdělení. Chtěla jsem se také dozvědět, zda je v žákových možnostech na 2.

stupni základní školy využívat pauzy významové, které mohou sloužit k připoutání pozornosti recipientů.

Pozorování bylo prováděno v hodinách českého jazyka na 2. stupni základní školy. V každém ročníku jsem strávila vždy čtyři vyučovací hodiny, tedy 2 hodiny českého jazyka, jedno vyučování věnované slohové a komunikační výchově a v neposlední řadě také literární část.

8. Výsledky pozorování

Pro větší přehled a snadnější představu jsou výsledky celkovým souhrnem vypořizovaných jevů za všechny hodiny, které jsem v každém ročníku strávila. Ve většině případů jsem se setkala s tím, že čím častěji jsem v dané třídě byla přítomna, tím více se pozorované jevy opakovaly, ba přímo shodovaly. Proto jsem z výše zmiňovaných záznamových archů udělala souhrn nejčastějších jevů, se kterými jsem se setkala. Považuji za nutné ještě podotknout, že jsem v průběhu první části vyučování sledovala prostředky extralingvální, tedy řeč těla, kdežto ve druhé části každé hodiny jsem svou pozornost zaměřila spíše na projevy paralingvální, jež doprovázely jejich komunikační projev.

8.1. 6. ročník

Své pozorování jsem záměrně začala právě v tomto ročníku, jelikož jsem chtěla postřehnout celkový vývoj v komunikačních dovednostech žáků na druhém stupni základní školy. Již v kapitole č. 7 nesoucí název Pozorování jsem zmiňovala, že v 6. ročníku se nachází 17 žáků, kteří se pohybují v rozmezí 11-12 let. Co se týká složení, tak dívek je početnější zastoupení než chlapců, celkem tedy 11, kdežto chlapců navštěvuje tento ročník pouhých 6.

Místnost, která náleží tomuto ročníku, je největší z celého II. stupně. Prostředí je velice příjemné, jelikož žáci mají na stěnách mnoho obrázků, kreseb, výtvorů a map. Pozitivní dojem dotvářejí taktéž květiny, umístěné na parapetech v různobarevných obalech. Třída je vždy pečlivě uklizena, protože žáci mají k dispozici vlastní skřínky, do kterých si mohou ukládat školní potřeby, tudíž se nikde nepovalují a každý z žáků má na lavici prostor pro práci během jednotlivých předmětů. Ačkoliv je tato místnost mnohem větší než ostatní třídy, tak tu mají žáci malý počet lavic, a proto jsou nuceni sedět po dvojicích.

Při svém pozorování jsem v této třídě seděla v rohu hned u vstupních dveří. Měla jsem k dispozici nejen židli, ale také celou pracovní desku, takže má práce nebyla ničím ztížena a mohla jsem bez jakýchkoliv rušivých elementů věnovat pozorování předem stanovených jevů. Katedra byla umístěna přímo přede mnou a žáky jsem viděla z velice dobrého úhlu. Mohla jsem sledovat nejen jejich ruce, ale také oblast obličeje, aby mi neunikly žádné mimické projevy.

8.1.1. Extralingvální prostředky

8.1.1.1. Gestika

Gestikulace je nejvýraznějším prostředkem neverbální komunikace, který jsem mohla u žáků pozorovat a zaznamenávat. Na úvod jsem zaregistrovala výraznou neshodu mezi tím, co žáci říkají své kmenové vyučující a tím, co značí a napovídají jejich doprovodná gesta, tedy tím, co si skutečně myslí. Tento nesoulad mnohdy odpovídá za ně, aniž by byli nuceni používat slova. Právě v 6. ročníku jsem si všimla toho, že chlapci gestikulaci využívají mnohem častěji a výrazněji, než jejich stejně staré spolužačky. V tomto věku mají tendenci žáci mnohdy přehánět a gesta rukou jim pomáhají dokreslit vážnost a důležitost příběhu.

Nejvíce gest je prováděných za pomoci rukou. Vzhledem k tomu, že tito žáci jsou ještě pro druhý stupeň nevyzrálí, tak jejich gestikulace často poukazuje na jejich nervozitu a nejistotu, ať už spojenou se správností odpovědí, tak s tím, jak mají vědomosti podat. Nervózní gesta byla na žácích poznat již od úvodních minut každého vyučování, jelikož si stále nezvykli na požadavky vyučujících druhého stupně. Každá hodina českého jazyka začínala tím, že se veškeré osazenstvo třídy začalo mírně ošívat a na svých židlích poposedat, jakoby chtěli naznačit, že by tuto chvíli raději trávili úplně jinde. Čím více v nich nervozita stoupala, tím se jejich gestikulace stávala výraznější. Dívky si nejčastěji mnuly vlasy, kdežto chlapci křečovitě svírali prsty druhé ruky. Tato gesta se většinou vyvinula do takové míry, že si někteří žáci začali větší část obličeje schovávat do svých dlaní, aby svou přítomnost co nejvíce maskovali, a tím zakryli i veškeré mimické svalstvo, pakliže nechtěli dát najevo, jak pracuje. Pozornost jsem taktéž obracela na jejich dolní končetiny. Velmi často byly jejich nohy zkřížené ve snaze postavit mezi sebe a vyučující nějakou bariéru a schovat se za ni.

Při mém zaznamenávání nejrůznějších gest mne zaujal ještě jeden výrazný projev jejich těla v souvislosti s tím, když se mají přihlásit, pokud znají správnou odpověď. Jejich hlášení vypadá tak, že zdvihnou pouze dva prsty. V této třídě jsem se nesetkala s tím, že by se někdo z nich hlásil celou dlaní. Pokud jim vyučující pokládá nějaký dotaz, tak se většina z nich, která opravdu zvedla ruku, hlásí napůl. Ruka je sice zvednutá, ale jen do výše jejich obličeje, jestliže nastane situace, kdy je otázka dále rozvíjena, tak jejich ruka začíná svévolně klesat ve značné nejistotě. Opačná situace však nastává ve chvíli, kdy jsou si naprosto jistí odpovědí.

Hlásí se tak vehementně, že se snaží svou ruku se dvěma zdviženými prsty vecpat do zorného úhlu vyučující, která se dívá na žáka, po němž vyžaduje odpověď.

V 6. ročníku jsem se setkala s velice výraznými gesty, která byla ovšem ve většině případů spojena s nervozitou a nejistotou. Veškeré jejich dosavadní neverbální komunikační dovednosti nejsou ještě tak vyvinuté, aby je dokázali alespoň částečně ovládat, případně je eliminovat. Nejvýraznějším gestikulačním projevem bylo hlášení v momentě, kdy si byli zcela jistí správnou odpovědí, to byla totiž radost je pozorovat. Jejich snaha o co největší gesto, aby bylo výraznější než u jejich spolužáků, mnohdy hraničila se závodem o nějakou prestižní trofej.

8.1.1.2. Mimika

Obličej je určitým oknem do duše každého z nás, jelikož právě obličejové svalstvo nám vždy prozradí pravdivost tvrzení. Pozorovat mimické projevy žáků na druhém stupni základní školy pro mne bylo velice zajímavou činností, jelikož jsem byla zvědavá, jak vlastně žáci dokážou se svým obličejem pracovat, případně co vše na ně prozradí. Ovšem skutečná zjištění pro mne byla při nejmenším překvapivá.

Ve všech třídách, které jsem kvůli svému pozorování navštívila, jsem pozorovala gestikulaci ruku v ruce s mimickými projevy, jelikož většina gest se neobejde bez určitého výrazu. Hned v prvním kolektivu druhého stupně jsem se setkala s tím, že žáci se většinou pokoušejí o výraz neutrální, ba dokonce nepřítomný. Tento výraz doprovázelo poposedávání na židli a dokresloval to, že žáci by byli nejraději přítomni úplně jinde. Za takto malé projevy obličejového svalstva zřejmě může právě nervozita, jelikož ve chvílích mnutí vlasů, případného držení kloubů druhé ruky, se snaží být žáci co nejméně nápadní, a proto se pokoušejí mimické projevy zmírnit na minimum.

Nejčitelnějším a bezpochyby nejčastějším projevem jejich obličejů se stalo udivení. Vzápětí jsem také pochopila, proč tomu tak je. Žáci se totiž diví, že je po nich ve škole vyžadována určitá aktivita a činnost. Diví se ve chvílích, kdy mají otevřít učebnici, podivení neskrývají ani v momentech zápisu do školních sešitů a nejvíce se jejich obličej stáčí do udiveného výrazu v čase testů a zkoušení.

Oblast obličejů žáků se pro mé pozorování stala tou nejméně předpovídanou. Očekávala jsem totiž, že právě obličejové svalstvo při hodinách českého jazyka budou žáci využívat při nejmenším tak hojně a tak výrazně, jako tomu bylo v oblasti gestikulace.

Opak se však stal pravdou. Žáci se většinou snaží o minimalistický výraz, aby byli co nejméně výrazní a zmenšili tak pravděpodobnost vyvolání.

8.1.1.3. Oční kontakt + pohledy

Udržování očního kontaktu a cílenost pohledů pro mne byla tou nejtěžší kolonkou v zápisovém archu. V každém ročníku jsem seděla na své výslovné přání před celou třídou, abych na všechny dobře viděla. Ovšem právě oči jsou v obličejích málo viditelné, tudíž jsem musela v tomto případě dávat obrovský pozor a být velmi rychlá, aby mi žádné detaily neunikly. Pozorovat 17 párů očí, jak dokáže udržovat oční kontakt a kam nejčastěji umisťuje své pohledy, bylo velice náročné. Mé pozorovací schopnosti v tomto případě prošly obrovskou zkouškou, pomínou-li fakt, že jsem k tomu musela i své poznatky zaznamenávat.

Ze svého zápisového archu jsem tedy zjistila, že žáci v 6. ročníku nejsou příliš zdatní v udržování očního kontaktu s vyučující. Pokud jsou ochotni navázat oční kontakt se svou kmenovou vyučující českého jazyka, tak jen na velmi krátkou chvíli. Raději se podívají do zdi nebo do země, kamkoli jinam, aby nemuseli svůj zrak směřovat na osobu stojící na stupínku u katedry kladoucí všetečné dotazy. Většinu pohledů směřují na nějaké neutrální místo, což jim zřejmě dodává bezpečnější pocit, když jsou nuceni odpovídat na nějaké dotazy. Paradoxní situace nastává, když jsou si žáci zcela jisti odpovědí a probírané látce rozumí, tak i v tomto případě klopí zrak. Buď si za svůj cíl pohledu zvolí nějaké neutrální místo v učebně či řádky v učebnici. Když nastane případ, že dotazovaný žák nezná správnou odpověď, tak se dívá do zdi, aby to vypadalo, že se snaží přemýšlet a všemi možnými i nemožnými způsoby podat určitou odezvu, ovšem čeká především na to, až mu vyučující napoví.

Po důkladném prozkoumání výsledků a veškerých poznámek, které jsem si při svých pozorováních zaznamenala, jsem zjistila, že udržování očního kontaktu s kmenovým vyučujícím je pro většinu žáků nadlidským úkolem. Pokud nakonec oční kontakt navážou, tak jej ale nedokážou za žádnou cenu udržet a vždy svým pohledem uniknou někam jinam, pro ně do bezpečnějších míst. Zjistila jsem taktéž, že pokud odpovídají na otázky, tak svůj pohled směřují do řádků učebnice, jelikož se takto cítí mnohem jistěji, a to i v případě, kdy správnou odpověď znají. Svými pohledy tedy vyhledávají neutrální místa po celé učebně, jen aby se nemuseli dívat, kam mají.

8.1.1.4. Proxemika

V oblasti vzdálenosti mezi účastníky komunikace jsem se zaměřila především na fakt, zda se vyučující snaží odstranit bariéry v komunikaci, či nikoliv, a co vše brání tomu, aby byly veškeré překážky minimalizovány. Pozorovala jsem tedy, jestli jejich kmenová vyučující neustále využívá katedru jako určitou překážku mezi ní a jejími žáky nebo se snaží o to, aby se jim co nejvíce mohla přiblížit a vytvořit tak, co nejpříjemnější prostředí pro komunikanty obou stran.

Po vyhodnocení výsledků jsem si uvědomila, že vzdálenost mezi komunikanty účastnicími se komunikace v této vzdělávací instituci, se stala většinou neměnným faktorem. Nejvíce času trávila vyučující za katedrou, ať už vestoje, kdy vysvětlovala novou látku, případně starší opakovala, tak vsedě, kdy pracovali společně na různých cvičeních nebo četli úryvek z čítanky. Když se vyučující českého jazyka ptala jednoho konkrétního žáka, nikoliv celého kolektivu, tak většinou bariéru v podobě katedry odstranila tím, že popošla blíž k dotazovanému, ovšem další překážku v komunikaci v podobě lavice se oběma komunikujícími odstranit nepodařilo.

Z toho tedy vyplývá, že při komunikování ve školním prostředí se všem zúčastněným nepoštěstilo odstranit veškeré překážky bránící komunikaci mezi nimi. Těmto nesnázím lze předejít různými opatřeními v podobě předělávek v místnosti, což není vždy vzhledem k uzpůsobení učebny možné. Proto musí každý pedagog počítat s tím, že bude mít vždy při komunikaci s žáky mezi sebou určitou bariéru, se kterou si bude nucen poradit. Je nutné vzít také v potaz skutečnost, že žák se ve svém osobním prostoru za lavicí cítí mnohem bezpečněji, než kdyby byly veškeré překážky mezi ním a vyučující odstraněny, jelikož poté by nic nebránilo tomu, aby vyučující mohla vstoupit do jeho osobního prostoru, který je vyhrazen jen pro ty nejbližší osoby.

8.1.2. Paralingvální prostředky

8.1.2.1. Síla hlasu

U tohoto paralingválního prostředku mne především zajímalo, zda dokážou žáci v tak útlém věku přizpůsobit sílu hlasu nejen nastalé situaci, ale také podmínkám panujícím v učebně. Snažila jsem se za pomoci sluchových receptorů zaznamenat, jestli umí se svým hlasem pracovat natolik, aby reagovali na jedoucí automobil pod okny místnosti, případně na to, že ostatní pracují a nechtějí být rušeni hlasem svého spolužáka.

Nejlépe se mi síla hlasu pozorovala v hodinách literární výchovy, zejména tedy ve chvílích, kdy byli žáci vybídnuti k tomu, aby přečetli úryvek v čítankách. Pokud dostanou slovo od vyučující a jsou vyvoláni k četbě, tak jsem byla většinou svědkem toho, že četli tiše a velice nejistě, jelikož byla jejich síla hlasu až příliš slabá. Ta samá situace nastávala i ve chvílích, kdy se jejich kmenová vyučující na něco dotazovala. Veškeré odpovědi šeptali, i když byli přesvědčeni o jejich pravdivosti. I v tomto případě byli nejistí a mluvili velmi tiše, což je v tak velké učebně problém, protože nejsou slyšet, a tak spolužáci, ani vyučující nemají tušení, jaká byla odezva na položenou otázku. Značně mne překvapilo jednání žáků v situaci, kdy oni vyžadují radu a pozornost vyučující. Při opravách slohových prací měli mnoho dotazů, jak správně danou chybu napravit, ovšem jejich domáhání pozornosti bylo hodně chabé. Vyučující sotva postřehla, že na ni žák mluvil a neměla ani sebemenší šanci jej slyšet, tudíž byla vždy nucena přijít až k lavici, aby slyšela, čeho se dotaz týká.

Žáci přidávají na síle hlasu ve chvílích, kdy mají být potichu a dávat pozor na probíranou látku. Při vyučování mají často neutuchající potřebu si něco důležitého sdělit, což je většinou slyšet mnohem víc, než když chce vyučující slyšet jejich odpověď. Jinak pro mne výsledky pozorování nebyly nijak překvapivé, jelikož jsem se již předem domnívala, že žáci nebudou v tomto věku schopni přizpůsobovat sílu hlasu aktuální situaci a podmínkám komunikace, ba naopak. Jejich síla hlasu byla slabší ve chvílích, kdy bylo potřeba promluvit hlasitěji, aby bylo vše slyšet. Kdežto v případech, kdy bylo vyžadováno ticho a soustředění, tak byl jejich hlas znenadání velmi silný.

8.1.2.2. Tempo řeči

Stejně jako u síly hlasu, tak i u tempa řeči platí podobná pravidla, třebaže tempo řeči je individuálním charakteristickým rysem každého jedince. Starala jsem se tedy o to, zda jsou žáci schopni přizpůsobovat své mluvní tempo nejen obsahu sdělení, ale také komunikačnímu prostředí. Svou pozornost jsem zaměřila na tempo věcné. Právě tempo řeči je důležitým modulačním prostředkem, na němž závisí členění řeči na větné úseky, a proto mne zajímalo, zda budou žáci tomuto paralingválnímu prostředku věnovat pozornost a budou s ním pracovat dle aktuálních potřeb tak, aby zvládli nejen artikulaci všech slabik, ale také hláskových kombinací.

Z mého zápisového archu jasně vyplynulo, že pokud žáci odpovídali vyučující na položenou otázku, tak bylo jejich tempo nepřiměřeně rychlé, aby měli vše co nejrychleji za sebou. Ta samá taktika nastává ve chvíli, kdy čtou úryvky z čítanky. Jejich snaha o co nejsvižnější tempo je patrná na první poslech. Při čtení textů mají pomalé tempo pouze ti, jež neumí dobře číst, což je na druhém stupni základní školy dost překvapivé.

Výše jsem avizovala, že právě tempo řeči má podobná pravidla jako síla hlasu, a proto se dalo předpokládat, že když žáci nejsou v tomto věku schopni přizpůsobit sílu hlasu situaci a aktuálním podmínkám v komunikaci, nebudou k tomu způsobilí ani v případě tempa řeči. V tomto věku ještě bohužel neumí pracovat se svým hlasem natolik, aby druhý zúčastněný komunikant nemusel být tím dominantním, jež bude komunikaci usměrňovat natolik, aby měla i určitý přínos pro ostatní přítomné ve třídě.

8.1.2.3. Artikulace

Veškeré paralingvální prostředky spolu úzce souvisejí, a pokud je jeden z nich nedbalý, může to negativně ovlivnit ostatní. Nejdůležitější zásadou při artikulaci je dostatečné otevírání úst. Pokud je ovšem tempo řeči příliš rychlé, tak ani artikulace nemůže být kvalitní. Cílem mého pozorování bylo zjistit, zda si žáci dávají pozor na správnou výslovnost, nebo je jejich mluva nedbalá.

Zjistila jsem však, že v důsledku rychlého tempa je artikulace žáků nepečlivá. Výslovnost určitých hlásek je ledabylá a své artikulační orgány nepoužívají naplno. To vše negativně ovlivňuje jejich řeč, která poté není kvalitní a žákům je špatně rozumět, proto se musí kmenová vyučující neustále doptávat, pakliže chce zjistit, zda byla jejich odpověď správná, či nikoliv. Na denním pořádku bylo polykání koncovek slov, zadržávání a přechytky. Nepečlivou artikulaci přisuzuji rychlému tempu řeči, jež žáci vědomě upřednostňují. Díky nepřiměřené rychlosti ve vztahu k obsahu sdělení dochází poté ke špatnému vyslovování hlásek, polykání konců slov i nevhodnému porozumění ze strany vyučující.

8.1.2.4. Pauzy

Správným pauzám v řeči je přisuzován mnohem menší význam a váha, než jaký skutečně mají. Každá z pauz má svou specifickou funkci a mne tedy zajímalo, jestli dokážou žáci pomocí přestávek v řeči vyjadřovat hranice jednotlivých úseků, nebo pauzu využívají pouze k potřebnému nádechu, jelikož jim už došel vzduch v plicích,

případně je využívají k ozvláštnění daného sdělení a dávají tak najevo svůj aktuální emoční stav.

Z mého pozorování vyplývá, že žáci si správnost umístění přestávky v řeči tak docela neuvědomují. Opět se vracím k tvrzení, že oblast paralingválních prostředků spolu úzce souvisí a navzájem se ovlivňuje. A proto dopadem rychlého tempa nejsou pauzy umístěny správně, jelikož žáci dělají pouze fyziologické pauzy, jež jim slouží k tomu, aby dostali do plic docházející vzduch, a tak se neplánovaně nadechnou uprostřed jádra sdělení. Zrovna v tomto ročníku byla nejvíce zřetelná nevyzrálость komunikantů. Přestávky v řeči neměly bohužel s logickým členěním výpovědi nic společného, byly využívány z čistě fyziologického hlediska – a to k potřebnému nádechu.

Pauzy používají zkušení řečníci k upoutání pozornosti druhého komunikanta či komunikantů, kdežto žáci 6. třídy je využívají za mnohem jednodušším účelem, který souvisí s potřebou nadechnout se, i když je to uprostřed sdělení. Vše jde ruku v ruce s tím, že tito žáci ještě nedokážou nad svou řečí tolik přemýšlet a mít ji tak pod kontrolou, tudíž způsob řeči a to, jak své sdělení podají, je velmi nepromyšlené.

8.1.3. Souhrn výsledků pozorování v 6. ročníku

V průběhu prvních minut v 6. ročníku bylo jasné, že žáci v takto útlém věku zdatnými komunikanty ještě nejsou a v oblasti neverbálních prostředků mají před sebou ještě velký kus práce. Většina gest, mimických výrazů a pohledů jsou výsledkem jejich nervozity. Na druhém stupni jsou stále ještě nováčky a na mnohé požadavky vyučujících nejsou zvyklí, a proto je jejich způsob vystupování značně nejistý, a to vše ovlivňuje komunikaci s vyučujícími. Veškerá řeč těla naznačovala žákovu aktuální rozpoložení i to, že stále nemají představu, jak se správně mají v komunikaci s vyučujícím chovat. Mnohokrát jsem měla taktéž pocit, že jsou žáci vděční za bariéry v podobě lavic, jelikož se k nim kmenová vyučující nemohla přiblížit natolik, aby je přemohl pocit nemít kam uniknout.

U paralingválních prostředků bylo právě v tomto ročníku patrné, jak se navzájem ovlivňují. Zjistila jsem, že žáci ve věkovém rozmezí 11-12 let nejsou zatím natolik vyspělými komunikanty, aby dokázali přizpůsobovat sílu hlasu komunikačnímu prostředí a aktuálním podmínkám, jež se mohou každou minutou měnit. Tempo řeči ovlivňuje správnou artikulaci, což bylo právě v této učebně zřejmé. Žáci upřednostňují

co nejrychlejší tempo řeči, což negativně ovlivňuje správnost artikulace. Jejich artikulace je nedbalá, dochází k častému polykání koncových hlásek ve slovech, a tak je žákům velice špatně rozumět. Poslední kolonka v zápisovém archu se týkala správného dělení přestávek v řeči. Žáci využívají pouze fyziologické pauzy, které jim slouží k tomu, aby do plic dostali docházející vzduch a mohli pokračovat ve své výpovědi. Bohužel tyto pauzy mnohdy narušují obsah sdělení, jelikož jsou například umístěny uprostřed jádra výpovědi, což ovlivňuje srozumitelnost.

8.2. 7. ročník

Ve své pozorovací činnosti jsem pokračovala v následujícím ročníku, tedy v 7., abych i nadále měla možnost srovnání a postřehla jsem celkový vývoj komunikačních dovedností žáků, postupujících celým druhým stupněm. Co do počtu žáků je tento třídní kolektiv nejmenší z celého II. stupně. Nalezneme zde celkem 13 žáků pohybujících se ve věkovém rozmezí 12-13 let. Pokud se blíže podíváme na složení tohoto ročníku, tak zjistíme, že zastoupení chlapců a dívek je nejvyrovnanější. Chlapců je 6, dívek navštěvuje tento třídní kolektiv 7.

V předchozí kapitole jsem zmiňovala, že místnost, ve které sídlí 6. ročník je největší z celého II. stupně, kdežto učebna ročníku 7. je pro změnu nejmenší, což je logické vzhledem k jejich počtu. Celkové prostředí a atmosféra jsou velice příjemné a útulné, i když občas se může stát, že bude tato místnost na některé působit i stísněnějším dojmem. Stejně jako v předchozím ročníku, tak i zde se nachází spousta vystavených obrázků, kreseb od žáků a děl vznikajících při hodinách výtvarné výchovy. Příjemné prostředí podtrhávají také květiny na parapetech. Žáci mají k dispozici své skříňky, do kterých si mohou ukládat školní potřeby, aby měli dostatek prostoru při každé vyučovací hodině. Většina žáků sedí ve dvojicích.

Opět jsem požádala o to, abych mohla sedět hned u vstupních dveří, ale prostor v rohu je příliš malý, jelikož do něj zasahuje stupínek vedoucí ke katedře vyučující. Naštěstí vše vyřešil menší stolek a pohodlná židle, i když jsem zde neměla k dispozici celou lavici, i tak nebyla má práce ničím ztížena a mohla jsem bez dalšího rozptylování věnovat pozorování. Žáky jsem viděla mnohem lépe, vzhledem k velikosti celé místnosti a tomu, že jsem byla všem nesrovnatelně blíž. Nebyl tudíž žádný problém, abych mohla sledovat nejen jejich horní končetiny, ale také oblast mimického svalstva a v neposlední řadě jejich oči. Vzhledem k rozloze celé učebny bylo jasné,

že bude mnohem lépe slyšet veškeré paralingvální prostředky a bude mnohem jednodušší je všechny postřehnout.

8.2.1. Extralingvální prostředky

8.2.1.1. Gestika

Již v úvodních minutách jsem se přesvědčila o tom, že žáci tohoto ročníku se nebudou příliš odlišovat od jejich mladších vrstevníků. Při své pozorovací činnosti na této základní škole jsem se utvrdila v tom, že chlapci gestikulují častěji a výrazněji, než dívky. Jsou totiž přesvědčení, že díky gestům mohou docílit většího komunikačního efektu a přidat sdělení na důležitosti.

Nejčastěji žáci gestikulují za pomoci rukou. V předchozím ročníku jsem byla svědkem toho, že žáci dávali svou řečí těla najevo, že jsou velmi nervózní a nejistí, kdežto jejich o něco starší vrstevníci se na druhém stupni již rozkoukali. Mají představu o činnostech, které po nich budou vyžadovány, a proto nervózní a nejistá gesta vystřídala spíše ta obranná. Snaha bránit se před svou kmenovou vyučující, či celým světem, je patrná již od úvodních okamžiků vyučování. Každé vyučování českého jazyka začínalo tím, že převážná část třídního osazenstva se začala nějakým způsobem bránit. Většinou se jednalo o zkřížení rukou na lavici, případně na prsou a zkřížené nohy pod svou pracovní deskou. Čím více se blížil okamžik toho, že se jich vyučující bude na něco ptát, tím křečovitěji své ruce a nohy tiskly k sobě. Jejich obranná gesta byla intenzivnější. Takto výraznou gestikulaci přisuzuji tomu, že se zřejmě snaží bránit před autoritou vyučující a také jejími všetečnými dotazy. Díky zkříženým končetinám mají pocit částečného bezpečí a přidávají tak sami sobě o něco více klidu.

Při své záznamové činnosti mne zaujala ještě další nepatrná gesta. Všimla jsem si, že dívky se často při vyučování rozptylují i jinou činností, a to především hraním si se šperky a mnutím prstů druhé ruky. Opětovně si také pohrávají se svými vlasy a upravují si obličej, což není při probíhajícím vyučování příliš vhodné. Chlapci se také snaží svou pozornost zaměstnat i jinak, především si pohrávají s nejrůznějšími předměty, jako například s propiskou, pravítkem, kružítkem...

V souvislosti s pozorováním způsobu hlášení jsem byla několikrát svědkem toho, že se žáci zapomínají hlásit, i když jsou k tomu několikrát vybídnuti vyučující. V momentě, kdy jim vyučující položí nějaký dotaz, tak se očekává, že většina z nich zvedne ruku ve snaze správně odpovědět. Opak je však pravdou. Po dokončení

otázky žáci i nadále čekají, co bude následovat, až po opětovném povzbuzení se alespoň pár rukou zvedne. Jejich způsob přihlášení se o slovo se od 6. ročníku výrazně liší. Žáci se nehlásí pouze dvěma prsty, ale celou dlaní, kterou vyšvihnou vysoko a jen ji tam drží a ani s ní nehýbají.

V konečném srovnání 6. a 7. ročníku jsem vypořadala v určitých gestech výrazný posun. Gestikulace žáků předchozího ročníku byla spojená s jejich neutuchající nervozitou, kdežto o rok starší žáci se spíše snažili přijít na způsob, jak se nějakým způsobem ubránit před autoritou. Hlášení bylo velice výrazné, jelikož jejich ruce byly většinou vztyčeny vysoko nad jejich hlavami, ale až po opakovaném vyzvání.

8.2.1.2. Mimika

Dokázat pracovat s mimickým svalstvem a ovládat jej je jednou z nejtěžších činností v oblasti komunikace, a proto mne zajímalo, jestli právě v tomto ročníku bude vidět určitý vývoj od výsledků pozorování z toho předchozího. Mimické projevy mohou být i nepatrné, tudíž jsem se snažila postřehnout i ten nejslabší náznak nějakého výrazu v obličejích žáků 7. ročníku.

Opět jsem snažila o celistvé pozorování, tedy zkoumat mimické projevy dohromady s gestikulací. Jisté shody s předešlým ročníkem jsem si všimla velmi záhy. Žáci se taktéž v určitých částech vyučování pokoušejí o nepřítomný výraz, aby zmenšili riziko případného vybídnutí k odpovědi. Tento výraz obličeje je doprovázen většinou překřížením rukou na lavicích nebo na prsou. Spojení obranného gesta s nepřítomným výrazem napomáhá žákům cítit se bezpečněji a minimalizovat tak šanci vyučující na to, aby se jich zeptala. Snaží se určitým způsobem ubránit vnější realitě ve třídě a zároveň být co nejméně nápadní.

Znatelným a dobře čitelným výrazem v obličejích žáků bylo ukřivdění ve chvílích, kdy je vyučující napomenula nebo jim oznámila, že jejich tvrzení není správné a měli by se pokusit svou chybu napravit. Žáci měli evidentně pocit, že mají za všech okolností pravdu, a pokud se prokázalo, že tomu tak není, cítili se velmi dotčeni a dávali to ve svém výrazu značně najevo.

Po ukončení návštěv dalšího ročníku druhého stupně jsem začala přemýšlet, zda se vůbec ve vyšších třídách nepřítomný výraz v obličejích žáků změní. Jejich občasná a výrazná gestikulace tak stále není doprovázena odpovídajícími mimickými

výrazy. Žáci se i v tomto ročníku pokoušejí o co nejméně nápadný výraz, aby zmenšili pravděpodobnost upozornění na sebe.

8.2.1.3. Oční kontakt + pohledy

Vzhledem k malým rozměrům této učebny pro mne bylo o něco těžší pozorovat udržování očního kontaktu a cílenost pohledů, jelikož jsou žáci velice blízko u sebe, a tak jsem své pozorovací schopnosti důkladně prověřila. Byla jsem nucena během vyučování se několikrát naklánět a natahovat krk, abych vůbec na některé žáky viděla.

Po třech vyučovacích hodinách, které jsem v tomto ročníku strávila, jsem zjistila, že žáci oční kontakt nechtějí navázat vůbec. Všemi možnými způsoby se brání, aby se nemuseli se svým komunikačním partnerem (tedy vyučující) střetnout pohledem. Ze zásad slušného chování jistě tuší, pakliže s někým vedou komunikaci, měli by se na toho dotyčného dívat, ovšem realita je poněkud jiná. Odpovídají-li vyučující na dotaz, případně poslouchají-li jej, tak koukají spíše do svých učebnic, aby nemuseli zvednout zrak a zamezili tak navázání očního kontaktu. Veškerá snaha kmenové vyučující českého jazyka o navázání alespoň určitého očního kontaktu je marná.

Pokud nejsou žáci aktivně zapojeni do vyučování, tak většinou směřují svůj pohled na nějaký bod umístěný na zdi, nebo koukají z okna, aby zjistili, co je v parku nového. Když po nich vyučující požaduje slyšet správnou odpověď a oni ji neznají, případně si nejsou zcela jisti, tak koukají po „očku“ ke svému spolužákovi, zda by nenašli odpověď u něho v učebnici či školním sešitě. Stejná situace nastává ve chvílích, kdy mají za úkol vypracovat určité cvičení, tak nedokážou svůj pohled udržet a neustále jim sklouzává k vedle sedícímu spolužákovi.

8.2.1.4. Proxemika

Místnost patřící žákům 7. ročníku byla natolik malá, že jsem si neuměla představit, jakým způsobem by mohla být uspořádána, aby byly veškeré bariéry v komunikaci mezi vyučující a jejími žáky odstraněny. Očekávala jsem tedy, že jednání vyučující českého jazyka bude obdobné jako v předchozím ročníku.

Vzdálenost mezi účastníky komunikace v této učebně byla o něco menší, než v té předešlé, jelikož zde není tolik místa. Komunikanti si byli mnohem blíže, ale i tak trávila vyučující převážnou většinu času za katedrou. Snažila se tak o udržení určitého odstupů od žáků. V tomto konkrétním případě jsem nepostřehla ani žádnou

snahu o odstranění alespoň jedné z bariér bránící komunikaci. V této učebně už se k žákům ani nepřibližovala.

Na této základní škole nejsou zvyklí měnit strukturu učebny tak, aby lépe vyhovovala podmínkám komunikace mezi vyučujícími a jejich žáky. Což mne vede k závěru, že všechny bariéry mezi vyučující českého jazyka a žáky nebudou nikdy zcela odstraněny. V této malé učebně jsem si také uvědomila, že si vyučující musí dávat značný pozor, aby nevstoupila do osobního prostoru některého z žáků, jelikož jednotlivé vzdálenosti mezi všemi účastníky komunikace byly právě v této místnosti minimální.

8.2.2. Paralingvální prostředky

8.2.2.1. Síla hlasu

Opět jsem do pozorovacího procesu zapojila také sluch, díky němuž jsem se snažila zaznamenat veškerou práci žáků s jejich hlasem. Jak jsem avizovala již dříve, tak je tato učebna mnohem menší než ostatní na druhém stupni, takže v tomto směru to měli žáci snadnější. Nemuseli tolik přizpůsobovat sílu hlasu velikosti učebny a jedoucímu automobilu pod okny, jelikož je tato místnost situovaná ze strany budovy.

Síla hlasu byla obdobná jako u 6. ročníku, tedy velmi malá. Žáci se ve většině případů snaží o to, aby byli co nejméně slyšitelní, i když je pravda, že v této učebně jsou slyšet lépe vzhledem k její akustice a velikosti, díky tomu nebyla vyučující nucena se tolik doptávat jako v předešlém ročníku. Když jim vyučující předala slovo a vyvolala je k tomu, aby přečetli určitou část textu z čítanky, tak jsem se většinou setkala s tím, že četli velmi tiše a nejistě, čemuž odpovídala i slabá síla hlasu. Paradoxní situace nastala v momentě, kdy dostali žáci samostatnou práci do školních sešitů. Právě v těchto chvílích je po nich vyžadována naprostá soustředěnost spojená s absolutním tichem, což se většinou nenaplnilo a žáci byli slyšet více, než když mají odpovídat na položenou otázku.

Vstupovala jsem do tohoto ročníku s určitou představou, která se mi beze zbytku naplnila. V 7. Ročníku jsem neočekávala žádný velký posun, co se týká práce se silou hlasu. Těmto žákům napomáhá jejich učebna v tom, že je jim lépe rozumět a jsou mnohem více slyšet. Ve chvílích, kdy mají přidat na hlase, tak je jejich síla hlasu slabší. Naopak v případech, kdy je po nich vyžadováno absolutní ticho a naprosté soustředění, tak se jejich hlas stává velmi silným.

8.2.2.2. Tempo řeči

Pozornost jsem znovu zaměřila na tempo věcné. V případě druhého paralingválního prostředku je právě v tomto ročníku vidět znatelný posun. Rozdíl je patrný na první poslech, jelikož žáci v 7. ročníku využívají mnohem nižší tempo řeči, než tomu bylo v tom předešlém. Vzhledem k obsahu sdělení je ovšem tempo řeči stále nepřiměřené. Pokud se pustím do srovnání 6. a 7. ročníku, tak musím bezesporu přiznat, že je zde viděn určitý posun v tom, že žáci jsou o rok starší a v řeči o něco málo vyspělejší.

Rozdílu jsem si všimla už ve chvílích, kdy žáci odpovídali na otázky své kmenové vyučující. V předešlé kapitole jsem shrnula, že co se týká síly hlasu, tak ta je stále velmi slabá, ovšem v tempu řeči už je vidět (resp. slyšet) oproti předchozímu ročníku posun. Žáci se již nesnaží o to, aby měli vše co nejrychleji za sebou, ale dávají si značný pozor na to, co odpovídají, proto je jejich tempo řeči mnohem menší. Při čtení textů a ukázek z čítanek se propast mezi těmito dvěma ročníky ještě zvyšuje. Je patrné, že žáci se snaží přemýšlet nad tím, co čtou, a proto dbají na nižší tempo, aby měli čas přemítat o obsahu textu.

Překvapil mne fakt, že i přes to, že nejsou žáci schopni přidat na síle hlasu a přizpůsobit jej aktuálním podmínkám v komunikaci, tak s tempem řeči už dokážou celkem efektivně pracovat. Tento rozdíl byl patrný ihned a dal komunikaci oproti předešlému ročníku jiný ráz. Veškerá aktivita nebyla na bedrech vyučující, jelikož žáci byli schopni mluvit tak, aby jim vyučující rozuměla na začátku a nebyla nucena klást doplňující otázky. Díky tomu byla komunikace mnohem snadnější pro všechny zúčastněné.

8.2.2.3. Artikulace

Ačkoliv se tempo řeči výrazně zlepšilo, tak na artikulaci se bohužel žádné zlepšení neprojevílo. V tomto modulačním prostředku k žádnému výraznému posunu od předchozího ročníku nedošlo. Artikulace žáků i v 7. ročníku je stále nepečlivá. Nedávají si pozor na výslovnost určitých hlásek a často se stává, že konce vět i polykají. Nepečlivá artikulace vrhala stín i na zdokonalování, co se týká tempa řeči, a proto k výraznému zlepšení v komunikaci mezi žákem a vyučující nedošlo.

V předchozím ročníku jsem pro nedbalou artikulaci měla vysvětlení, jelikož žáci upřednostňovali rychlé tempo, tudíž právě tento fakt negativně ovlivňoval i oblast výslovnosti. Snažili se o to, aby si svou řeč odbyli co nejrychleji, což mělo za následek

nesprávnou artikulaci. Ovšem v 7. ročníku jsem nedokázala pochopit, proč si žáci, kteří už jsou schopni pracovat s tempem řeči, neumějí dávat pozor na správnou a kvalitní artikulaci. Za možného viníka bych označila nervozitu, která žáky (ať chtějí nebo ne) neustále ovlivňuje. Díky ní se nedokážou soustředit na správnou výslovnost, a proto je aktivita na straně vyučující, která musí případným doptáváním zjistit správnost odpověď.

8.2.2.4. Pauzy

Žáci si stále neuvědomují, že si musí svou odpověď, případně delší řeč, připravit natolik, aby ji nenarušili tím, že udělají pauzu fyziologickou, jelikož se už potřebují nadechnout. Stejně jako v předešlém ročníku dochází k tomu, že jsou žáci schopni udělat pauzu například uprostřed slova, jelikož jim nevystačí dech a začne se jich zmocňovat silná potřeba nadechnout se. Pauzu v komunikaci žáci využívali z prostého důvodu - aby dostali docházející vzduch do plic a mohli pokračovat ve své řeči.

Nevhodné umístění pauzy souvisí také s tím, že žáci nedokážou nad svým obsahem sdělení tolik přemýšlet, a proto si neuvědomují, kde je vhodné udělat pauzu a kde naopak pokračovat ve své výpovědi. Svě odpovědi a řeč nemají promyšlené. I zde se projevila nezrálость komunikantů, jelikož pracovali pouze s pauzami fyziologickými. Logické pauzy téměř nepoužívají a o pauzách stylistických, jež slouží k ozvláštňení textů, nemají s největší pravděpodobností ani tušení. Logické členění obsahu sdělení a vhodné používání pauz je jednou z nejtěžších oblastí v komunikaci, a proto je vhodné ústní projev s žáky trénovat, aby si dokázali určité parametry řeči uvědomovat, pracovat s nimi a následně se zlepšovat.

8.2.3. Souhrn výsledků pozorování v 7. ročníku

Již v úvodních minutách v 7. ročníku jsem zjistila, že k výraznému zlepšení, od toho předešlého ročníku, ve kterém jsem strávila 3 vyučovací hodiny, nedojde. Mnoho gest, výrazů v oblasti obličeje a také pohledů upozorňuje na to, že se žáci snaží nějakým způsobem bránit. Snaží se ubránit před autoritou vyučující, před jejími dotazy a před případným vyvoláním. Řeč těla odpovídala na to, jak se žáci v této vzdělávací instituci cítí a prozrazovala taktéž, že mají pocit nejistoty, před kterým se snaží všemi dostupnými prostředky bránit. Pocity žáků byly zcela evidentní a bylo mi také jasné, že v takto malé učebně jsou rádi za všechny bariéry, ať už jimi byly jejich lavice nebo katedra vyučující. V takto malém prostoru by je mohl snadno přemoci pocit, že nemají

kam uniknout před vyučující, před jejími otázkami, před zkoušením, před vším, co je na půdě školy čeká.

Co se týká okruhu prostředků paralingválních, tak jsem byla mile překvapena v jedné oblasti, ve které se lišili od předchozího pozorovaného ročníku, ovšem pravdou také zůstává, že zbylé tři jevy byly v podstatě totožné. Zdatnost komunikantů je stále velice nízká, o čemž mne přesvědčili žáci sami. Stále nejsou schopni přizpůsobovat sílu hlasu aktuálním podmínkám a komunikačnímu prostředí v učebně. Rozdíl byl patrný pouze v tom, že tato učebna je mnohem menší, tudíž byli žáci lépe slyšet, jelikož jim nahrávala právě akustika místnosti. Jedinou pozorovanou oblastí, ve které jsem postřehla určitý vývoj, bylo tempo řeči. Právě žáky zvolené řečové tempo bylo výrazně pomalejší než v předchozím ročníku. Bohužel musím také konstatovat, že ačkoliv tempo řeči bylo nižší, pozitivně to správnost artikulace neovlivnilo. Artikulace žáků byla i v tomto ročníku nedbalá a žáci se nedokázali vyvarovat polykání koncových hlásek ve slovech. Poslední pozorovaným jevem bylo dělání pauz v řeči. Ani v této oblasti se žáci od předchozího ročníku příliš nelišili. Žákům slouží pauza k prostému účelu – dostat do plic potřebný vzduch a pokračovat ve svém sdělení. Nelogicky umístěné pauzy často narušují sdělení, jelikož se mnohdy stalo, že žáci umístili uprostřed slova, což posléze negativně ovlivnilo srozumitelnost.

8.3. 8. ročník

Postoupila jsem ve své pozorovací činnosti do dalšího ročníku na druhém stupni, abych mohla i nadále sledovat vývoj v komunikačních dovednostech žáků, kteří postupně procházejí celým druhým stupněm základní školy. Tento třídní kolektiv je složen z 9 dívek a 8 chlapců. Celkem tedy tuto třídu navštěvuje 17 žáků, tedy stejně jako bylo v 6. ročníku. Věkové rozmezí žáků se pohybuje mezi 13-14 lety.

Učebna tohoto ročníku je jednou z nejmenších na celé základní škole, což je vzhledem k jejich celkovému počtu nevhodné. Pocit stísněnosti, který se může někoho zmocňovat v učebně předchozího ročníku, se v této místnosti ještě stupňuje. I přes neúměrně malý prostor jsem se zde cítila velmi příjemně. Stejně jako tomu bylo i v předešlých ročnících, tak i zde mají žáci na stěnách mnoho obrázků, kreseb, jejich vlastních výtvorů a map doplňujících výklad vyučujících. Vzhledem k velikosti celé učebny je zde umístěno pouze nezbytné množství lavic, třebaže by se jich hodilo mnohem více. Žáci tedy sedí ve dvojicích.

I v tomto ročníku jsem požádala o to, abych mohla být v rohu hned u vstupních dveří. Potíže s mým požadavkem se vyskytly i v této místnosti, jelikož prostor v rohu je narušen umyvadlem. Řešení bylo jednoduché, jelikož stačilo můj osobní stolek posunout více do prostoru, abych měla dostatek místa a nehrozilo nějaké zranění. Můj pozorovací prostor byl ještě doplněn pohodlnou židlí, takže vůbec nic nebránilo tomu, abych mohla v klidu zaznamenávat své postřehy do zápisového archu položeného přede mnou. Žáky jsem viděla skutečně z blízka, protože je tato místnost opravdu malá a také jsem byla se svým stolkem vysunuta více do prostoru učebny. Nebránilo mi nic v pozorování jejich horních končetin, ale také mimických výrazů a oblasti očí. Akustika místnosti se zdála být ideální pro slyšitelnost veškerých paralingválních prostředků, které jsem chtěla postřehnout, proto jsem se těšila na zaznamenávání této oblasti, kde nebudu muset napínat uši, aby mi žádný výrazný prvek neunikl.

8.3.1. Extralingvální prostředky

8.3.1.1. Gestika

Zajímalo mne především, zda budou žáci, o rok vyspělejší než v předešlém ročníku, pracovat se stejnými gesty, nebo bude pozorovatelná neshoda mezi tím, co budou říkat a tím, co za ně bude naznačovat jejich tělo jako v 6. ročníku, kde jsem gestikulaci pozorovala nejdříve. Již od úvodních minut jsem se přesvědčila, že právě v tomto ročníku už bude vidět patrný rozdíl mezi nimi a mladšími vrstevníky. Gestikulace doprovázející jejich sdělení je o něco mírnější než v předchozích ročnících, ve kterých jsem trávila svůj pozorovací čas.

Na úvod musím zmínit, že stejně jako v předchozích ročnících, tak i zde je nejvíce gest žáků prováděných za pomoci rukou, ovšem jejich gesta jsou mnohem mírnější a nejsou natolik čitelná. Nelze je přisoudit tomu, že by takto zkušenější žáci na druhém stupni byli nervózní jen z toho, že vyučující vejde do místnosti, nebo tomu, že by měli potřebu se od úvodních minut bránit, když se vyřizují administrativní záležitosti. Všimla jsem si, že žáci mají nutkání si neustále s něčím hrát, případně alespoň něco třímat v ruce, a to ve chvílích, kdy vyučující vyřizuje náležitosti úvodních minut, ale i v momentech aktivní práce v hodině. Žáci nejsou schopni mít ruce v klidu nebo jen tak položené například na lavicích. I když mají poslouchat výklad nové látky, neustále si s něčím hrají. Při čtení ukázek mají většinou umístěné ruce na lavici - buď volně položené, nebo zkřížené nad čítankou, ale i tak mají vždy v ruce nějaký předmět, ať už se jedná o propisku, pravítko, kružítko, gumičku...

Ve chvílích, kdy nejsou všichni žáci aktivně zapojeni do vyučovací hodiny, tak si dívky často pohrávají s vlasy, nebo se navzájem osahávají a hrají si s vlasy té druhé v lavici. Chlapci naopak dělají to, že pokud jim není věnována dostatečná pozornost, jakou si sami představují, tak se snaží na sebe upozornit různým zdviháním rukou, máváním atd. Některá gesta se ovšem chlapci snaží před vyučující skrýt, když se pokoušejí nějakým způsobem kontaktovat spolužáka tak, aby nebyli viděni. Většinu těchto gest dělají za zády svého spolusedícího v lavici, aby byli nepozorováni a docílili tak svého.

Ve všech ročnících, jež jsem doposud navštívila, jsem si také všímala, jakým způsobem se osazenstvo ve třídě hlásí na položenou otázku. Tento ročník nebyl výjimkou. Jejich způsob přihlášení probíhá tak, že když začne vyučující pokládat otázku, tak pomalým a nejistým pohybem zvednou ruku do úrovně úst. Pokud otázka pokračuje způsobem, který očekávali, tak jejich ruka vystřelí vzhůru. Jestliže je otázka změněna, pomalu, ale jistě, stáhnou svou ruku zpět dolů. Žáci jsou v tomto ročníku mnohem jistější, což se projevuje i na tom, jakým způsobem se hlásí. Zdvihají totiž celou dlaň a ve vzduchu jí mávají velmi jistě.

Zaregistrovala jsem také, že jsou chlapci někdy vděční za bariéry, kterými se mohou alespoň částečně bránit. V ostatních ročnících se většinou bránil celý třídní kolektiv, pokud to uznal za jediné možné řešení, bez rozdílu, kdežto v 8. ročníku už se otázkám brání většinou jen chlapci, a to musím podotknout, že pouze někteří. Ačkoliv občas chlapci stojí o nějakou pozornost navíc, setkala jsem se taktéž s tím, že jsou chvíle, kdy mají potřebu se bránit a byli by raději, aby se jim žádné třídní publicity nedostávalo.

Co se týká oblasti gest, tak jsem v tomto ročníku zaznamenala určitý posun od těch předešlých. Gesta nenaznačovala výraznou nervozitu, ale také se žáci nesnažili bránit všemi možnými prostředky autoritě v podobě vyučující. Rozdíl jsem také postřehla ve způsobu hlášení, jelikož žáci v 8. ročníku jsou mnohem jistější, a pokud jim vyučující pokládá dotaz, tak už od úvodní části otázky se připraví na to, že budou znát správnou odpověď a budou chtít být přihlášení hned mezi prvními ze třídy. Bylo zajímavé je pozorovat, jak nad určitými gesty přemýšlejí, jelikož i když se přihlásí, tak čekají na dokončení otázky, a poté zváží, zda bude jejich gesto dokončeno. Paradoxní ovšem bylo, že nejvýraznějších gest dosahoval tento třídní kolektiv ve chvílích, kdy se jim vyučující tolik nevěnovala a zapisovala například do třídní knihy. To byli schopni

na sebe vzájemně ukazovat celou škálu nejrůznějších gest, od těch obranných až po útočná. Postupným srovnáváním výsledků z jednotlivých ročníků vidím určitý posun.

8.3.1.2. Mimika

Obličej žáků a práce s mimickými svaly pro mne byla doposud nejvíce překvapivou kolonkou v mém zápisovém archu, jelikož se mé domněnky ani jednou nepotvrdily. Předpokládala jsem, že právě oblast obličeje bude při hodinách českého jazyka nejvíce využívána a bude prozrazovat pravdivost sdělení, ovšem opak byl pravdou, alespoň do chvíle, než jsem navštívila 8. ročník. Pozorování i těch nejnepatrnějších náznaků mimického projevu pro mne bylo velice přínosné, tudíž jsem se snažila postřehnout i ten nejslabší náznak určitého výrazu v obličejích žáků. Chtěla jsem také srovnat poznatky z předešlých ročníků.

Ani v tomto ročníku jsem neopomněla pozorovat mimické projevy společně s gestikulací. Na první pohled bylo na žácích zřejmé, v jakém rozpoložení se nacházejí, jelikož jejich obličej na ně vše prozrazoval. Poprvé jsem se na druhém stupni setkala s náznakem radosti z komunikace mezi žákem a vyučujícím. Právě v tomto ročníku jsem byla svědkem toho, že žák svými mimickými svaly dával najevo radost z vedené komunikace mezi ním a jejich kmenovou vyučující, což mne velice mile překvapilo a zároveň potěšilo. Žáci si užívali smysluplnou konverzaci, kterou dokázali dovést i do určitého závěru. Většinou se v obličejích žáků odrážel uvolněný, ba dokonce veselý výraz. Musím také přiznat, že ve chvílích, kdy žák odpověděl správně na položenou otázku a byl náležitě pochválen vyučující, tak neskrýval nadšení, snad dokonce i pýchu ve svém výrazu, což bylo doprovázeno i vítězoslavným gestem v podobě poplácání se po vlastních ramenou. Neutrální výraz byl tatam.

V hodinách literární výchovy, kdy byli žáci jeden po druhém vyvoláváni, aby přečetli část ukázky z čítanek, jsem zaregistrovala, že nejčastějším výrazem v obličejích žáků byla nadměrná soustředěnost. Dávali pozor, aby se v textu neztratili a neunikl jim sebemenší detail, na který by se později vyučující mohla dotazovat. Tento soustředěný výraz byl často doprovázen svraštěním čela, to asi jak žáci přemýšleli nad textem, který před ně autoři čítanek postavili. Při čtení ukázek neměl mimický výraz většinou žádná doprovodná gesta. Maximálně si někteří žáci pomáhali prstem, kterým si ukazovali na část textu, v němž se právě nachází jejich čtoucí spolužák.

V žádné části vyučování jsem se nesetkala s nepřítomným výrazem, díky kterému se žáci snaží zmenšit riziko případného vyvolání. Gestikulace je umírněná a je doprovázena většinou nadšeným výrazem z toho, že dokážou vést komunikaci na úrovni a vyučující s nimi dokonce souhlasí. Velice se mi líbila jejich radost ze správné odpovědi a z pochvaly, což dávali výrazně najevo. Doprovodné gesto mluvilo za ně. V oblasti mimických projevů došlo ke znatelnému pokroku oproti předešlým ročníkům. Nepřítomný, obav plný a nervózní výraz byl vystřídán výrazem plným nadšením a radostí z komunikace při vyučování. Využívání neverbálních prostředků žáků na druhém stupni určitý vývoj má, ovšem tento posun je patrný až v 8. ročníku, kdy se pomalu žáci připravují na přechod na střední školy.

8.3.1.3. Oční kontakt + pohledy

Pozorování žáků, jak udržují oční kontakt a kam směřují své pohledy, pro mne bylo jednou z nejtěžších činností, které jsem musela při svých návštěvách v hodinách českého jazyka zvládnout. Procvičovala jsem svou bystrost velice zdatně, jelikož pozorovat téměř dvě desítky párů očí nebylo jednoduchou záležitostí. Jak jsem přibližovala v předchozích kapitolách, tato místnost patří k těm nejmenším na škole, tudíž mé pozorování bylo ztíženo tím, že žáci byli blízko u sebe a v některých případech jsem byla nucena se i naklánět, abych upozorovala i oči žáků v zadních lavicích.

Vezmeme-li v potaz, že pomocí očního kontaktu si dávají komunikanti vzájemně najevo, že je obsah sdělení toho druhého zajímavý, tak v 8. ročníku jsem mohla zaznamenat obrovský pokrok, co se týká této oblasti neverbální komunikace. Žáci v tomto ročníku už dokážou navázat oční kontakt a udržet jej po dobu, která je po nich vyžadována. Žák už je schopen navázat oční kontakt a udržet jej po celou komunikační situaci, kdy s ním vyučující komunikuje a vyžaduje po něm odpověď. Podstatný rozdíl od předešlých ročníků byl především v tom, že žáci chtějí navázat oční kontakt se svou kmenovou vyučující českého jazyka a také oční kontakt opětvují, pokud jej nenavážou první. V této oblasti už je viditelný pokrok, jelikož žáci ze zásad slušného chování dobře ví, že pokud s někým komunikují, tak se na něj mají dívat. Je to přece zdvořilé!

Dalším podstatným rozdílem je cílenost pohledů žáků. Pohledy již přizpůsobují činnosti, kterou v daný moment vykonávají. Pakliže pracují s učebnicí, tak se dívají na jednotlivá cvičení, kterým mají věnovat pozornost. Pokud vedou dialog s vyučující, dívají se přímo na ni a opětvávají její oční kontakt, což je ten největší posun od předešlých ročníků. Jestliže je jejich úkolem vypracovat cvičení do školních sešitů,

tak se dívají do svých sešitů a poctivě pracují, jak bylo zadáno. Své pohledy směřují na objekt zájmu, tedy na to, nač se mají v danou chvíli vyučování právě soustředit.

Udržování očního kontaktu se přesunulo z oblasti něčeho nemožného do oblasti, která je naprosto běžná a používaná. Navázání očního kontaktu bylo pro mladší žáky nadlidským úkolem, kdežto žákům 8. ročníku se to daří velmi dobře. Klade-li vyučující všetečné dotazy, tak jsou žáci schopni i nadále udržet kontakt z očí do očí a statečně čelí i těm nejnepříjemnějším dotazům, které mohou přijít. Své pohledy vždy směřují tam, kam je po nich vyžadováno - do textu v čítankách, do řádků školního sešitu, na odpovídajícího spolužáka a v neposlední řadě na svou vyučující českého jazyka a literatury. V této oblasti extralingválních prostředků jsem zaznamenala znatelný pokrok. Viděla jsem podstatný rozdíl mezi žáky, kteří si na druhém stupni teprve zvykají a těmi, kteří už se pomalými krůčky chystají převzít žezlo těch nejstarších na škole a připravovat se na budoucí povolání, případně další studium.

8.3.1.4. Proxemika

Vzdálenost mezi komunikanty ve školním prostředí byla doposud neměnným faktorem. Stále jsem byla zvědavá, zda se bude vyučující snažit odstranit veškeré bariéry v komunikaci mezi ní a jejími žáky, ovšem v této místnosti měla ztížené podmínky její velikostí i uspořádáním. Žáci byli velice blízko sebe a neuměla jsem si tak docela představit, jak by se mohla vyučující v tak malém prostoru pohybovat, aby byly všechny bariéry bránící komunikaci minimalizovány. Byla jsem tedy v očekávání, zda bude i nadále vyučující využívat katedru jako svojí bariéru a nechá žáky tak trochu schované za svými lavicemi.

Vzhledem k malé místnosti, ve které žáci 8. ročníku sídlí, je vzdálenost mezi žáky a vyučující o něco menší než v 7. ročníku. Stejně jako v předchozích dvou ročnících, tak i zde zůstávají veškeré bariéry v komunikační situaci na svých místech. Ať už se jedná o dialog mezi žákem/žáky a vyučující, řízený rozhovor nebo monolog, tak je mezi komunikujícími nastavena určitá bariéra, a to v podobě katedry nebo lavic, za kterými žáci sedávají.

Z těchto výsledků vyplývá, že při komunikování na půdě této vzdělávací instituce se proxemická vzdálenost mezi komunikanty příliš nemění. Snaha ze strany vyučující o odstranění alespoň některých bariér v komunikaci je minimální. Vyučující si musí taktéž dávat pozor, aby nějakým nedopatřením nevstoupila do intimního prostoru

některého z žáků, jelikož se jedná o prostor, do kterého každý z nás nerad pouští cizí lidi. Na žáka by narušení jeho prostoru působilo velmi nepříjemně a mohl by to vyučující dávat najevo odmítavým chováním. Vyučující by měla mít také na vědomí, že žák se cítí za lavicí mnohem bezpečněji, než kdyby došlo na odstranění veškerých překážek mezi nimi.

Proxemická vzdálenost se ani v tomto ročníku žádným výrazným způsobem nezměnila. Všimla jsem si, že o čím menší učebnu se jedná, tím se vyučující více zdržuje ve svém vyhrazeném prostoru za katedrou, aby nevstupovala k žákům příliš blízko. Podstatný rozdíl jsem zaregistrovala v porovnání mezi 6. a 8. ročníkem, kde považuji za nutné podotknout fakt, že co se týká velikosti učeben, tak se nedají porovnávat. Místnost patřící nejmladšímu ročníku na druhém stupni je jednou z největších na celé škole, kdežto učebna 8. ročníku patří k těm nejmenším. Proto bylo pro vyučující snadnější a také příjemnější odstraňovat bariéru v podobě katedry v 6. ročníku, kdežto v těch dvou následujících, kde se ocitla v mnohem menších místnostech, si raději ponechala určitý odstup, aby nedošlo k případnému narušení intimního či osobního prostoru žáků. Nemyslím si, že bych měla upřít vyučující veškerou snahu o odstranění bariér v komunikaci mezi ní a jejími žáky. Vzdálenost v komunikační situaci při hodinách českého jazyka značně ovlivňuje také fakt, jak jsou učebny velké a kolik je navštěvuje vlastně žáků. Ne ve všech ročnících má kmenová vyučující možnost bariéry odstranit natolik, aby nevstoupila příliš blízko k žákům a aby to bylo také příjemné jí samotné. V některých místnostech je bohužel tak málo místa a jsou tak nešťastně uspořádány, že jsou v podstatě všichni účastníci komunikace rádi, když mají k dispozici nějaký prostor, do kterého jim nikdo nevstupuje a nenarušuje jej.

8.3.2. Paralingvální prostředky

8.3.2.1. Síla hlasu

Zapojení sluchu do mé pozorovací činnosti se stalo nezbytnou součástí, bez níž bych se při svém zapisování neobešla. Za pomoci sluchových receptorů jsem se snažila postřehnout, jestli jsou žáci schopni pracovat se svým hlasem natolik, aby jej dokázali přizpůsobovat rušivým elementům v komunikaci, akustice v místnosti a jiným faktorům, na něž je nutné v každé komunikační situaci reagovat. Žákům tohoto ročníku pomáhala právě akustika jejich třídy, jelikož je tato učebna jednou z nejmenších na celé škole. Takže v tomto směru to měli žáci o něco snadnější.

Všimla jsem si jednoho podstatného rozdílu mezi chlapci a dívkami, co se týká práce s jejich hlasovým fondem. Chlapci jsou v tomto ohledu mnohem zručnější a dokážou svou sílu hlasu lépe přizpůsobovat vnějším podmínkám, jež v učebně panují a ovlivňují více či méně komunikační situaci. Ať už se jedná o hluk přicházející z ulice, velikost místnosti, hlučnost ve třídě atd. Důležitým faktorem hrajícím roli v práci s hlasem je také umístění této učebny. Vzhledem k tomu, že má tato třída okna přímo do velice frekventované ulice, tak tu obvykle bývá neúměrný hluk, a proto by měli žáci (stejně jako jejich kmenová vyučující) přizpůsobit sílu hlasu těmto podmínkám, které mají negativní vliv na celou komunikační situaci.

Když dostanou žáci slovo, aby přečetli určitý úryvek v čítance, tak jsem se většinou setkala s tím, že četli přespříliš tiše, což bylo ještě více postřehnutelné právě u dívek. V těchto chvílích byla jejich síla hlasu tak slabá, že přes jedoucí automobil nebyla šance je slyšet. Jestliže se snaží vyučující rozvinout určitou diskuzi nad danou ukázkou a tématem z ní vyplývajícím, tak jejich síla hlasu stoupne až zázračnou rychlostí.

V tomto ročníku jsem si všimla, že chlapci dokážou se silou hlasu pracovat mnohem lépe, než jejich spolužačky, což mne na jednu stranu překvapilo, ale na druhou stranu je to pochopitelné vzhledem k fyziologické výbavě obou pohlaví a hlasovému fondu. Jejich hlas je hlubší a mohou s ním lépe pracovat a přizpůsobovat jej aktuálním podmínkám v učebně. Určitou roli zde hraje také jejich třída, která je velmi malá, ale na druhou stranu jsou neustále vyrušováni automobily pod okny. Co se týká četby, tak v tomto případě k žádnému výraznému posunu nedošlo, ovšem v oblasti diskutování a rozvíjení myšlenek je pokrok více než znatelný. Žáci jsou schopni své myšlenky velmi dobře formulovat a podat je s takovou hlasovou silou, aby si byli více než jistí, že je slyšeli všichni spolužáci a budou moct na ně reagovat. Alespoň v této oblasti vidím výrazný posun oproti předešlým ročníkům, ve kterých jsem sílu hlasu pozorovala.

8.3.2.2. Tempo řeči

Byla jsem zvědavá, jestli bude viditelný pokrok mezi žáky 6. ročníku a žáky 8. Zda jsou už nějakým způsobem schopni přemýšlet nad tím, že mluvní tempo musí být přizpůsobeno nejen obsahu sdělení, ale také aktuální situaci v komunikaci. Má pozornost byla ve všech navštívených ročnících obrácena na tempo věcné.

Právě v tomto ročníku je mnohem více vidět, že tempo řeči závisí na individuálních charakteristikách každého z nich. Tempo je individuální záležitostí, většinou se liší dle pohlaví. Co se týká tempa řeči, tak jsem byla svědkem opačné situace než v případě síly hlasu. Dívky prozatím nejsou schopny se svou silou hlasu pracovat natolik, aby ji přizpůsobily všem podmínkám panujícím v komunikační situaci. Ale jejich mluvní tempo odpovídá obsahu sdělení a jeho složitosti. Dívky čtou, mluví, přednášejí a odpovídají mnohem pomaleji než jejich spolužáci. Naopak chlapci svou sílu hlasu korigují ve chvílích diskuze, kdežto jejich tempo řeči je stále nepřiměřeně vysoké a je vidět, že nad obsahem sdělení nepřemýšlí a nedávají mu hlubší význam.

Shrnu-li celkové tempo řeči ve srovnání s předchozími ročníky, tak i v tomto případě vidím rozdíl. Žáci odpovídají na položené otázky vyučující pomaleji oproti mladším ročníkům a nesnaží se mít vše co nejrychleji za sebou. Při čtení různých děl z čítanek volí takové tempo řeči, aby dokázali alespoň částečně vnímat, čeho se daný text týká, a byli připraveni na doplňující dotazy ze strany kmenové vyučující. Troufám si tvrdit, že vzhledem k obsahu sdělení už jsou žáci více než schopni zvolit přiměřené mluvní tempo, aby jim bylo dostatečně rozumět a dokázali ze svého sdělení pochytit něco i sami. V tomto paralingválním prostředí je patrný znatelný posun.

8.3.2.3. Artikulace

Očekávala jsem, že když v 8. ročníku dokázali žáci slyšitelně pracovat s předchozími dvěma sledovanými prostředky, že by mohl nastat posun i v artikulaci. Zajímalo mne, jestli si žáci dávají pozor na správnou výslovnost a dbají na dostatečné otevírání úst, což je při artikulaci nejdůležitější.

Správná artikulace vytvořila mezi předchozími dvěma ročníky a tímto propastný rozdíl. Právě v této oblasti už jsem postřehla rozličnost. Síla hlasu a tempo řeči bylo úměrně závislé na pohlaví, kdežto artikulace je stejná jak u dívek, tak u chlapců a je čím dál více pečlivější. Samozřejmě je u každého jedince rozdílná. O dívkách platí, že bývají pečlivější, což je trochu znatelné i v oblasti artikulace. Obecně mohu říct, že se žáci slyšitelně snaží vyslovovat všechny hlásky co nejpřesněji, aby jim bylo lépe rozumět a vyhnuli se tak dodatečným otázkám. Bohužel artikulace dívkám mnohdy nepomůže, jelikož svou sílu hlasu nevyužívají naplno.

Žáci se snaží odpovídat pečlivě a při vlastním přednesu dbají na výslovnost u slov, na něž chtějí dát důraz. Díky tomu, že žáci ve věku 13-14 let dokážou pracovat s tempem řeči, tak je jejich artikulace mnohem pečlivější. Dbají na výslovnost určitých hlásek a své artikulační orgány používají naplno. Řeč je díky tomu kvalitnější a žákům je lépe rozumět, a tak není jejich kmenová vyučující nucena se neustále na něco doptávat. Žáci dokázali taktéž eliminovat časté polykání koncovek slov, přestali se tolik zadržávat a překnutí už je méně časté. V tomto modulačním prostředí došlo k výraznému posunu od předešlých ročníků.

8.3.2.4. Pauzy

Správné umístění pauzy je nedílnou součástí každé řeči a každého přednesu. Zajímalo mne, jestli jsou už v tomto ročníku schopni vhodně umístit pauzu tak, aby vyjádřili hranici jednotlivých úseků a nenarušovali logičnost sdělení, nebo jim i nadále slouží přestávka z fyziologického hlediska k tomu, aby dostali do plic nový vzduch, který jim docházel.

Oblast paralingválních prostředků se v průběhu jednotlivých let na základní škole vyvíjí směrem dopředu. A ne jinak tomu bylo v přestávkách v řeči. Žáci už dělají pauzu podle logických úseků, a ne uprostřed slova jako doposud, když jim došel vzduch v plicích. Dokážou bez větších potíží propojit logickou pauzu s tou fyziologickou, čímž vyjadřují jednotlivé úseky řeči. Logická pauza jim splývá s fyziologickou. U takto starých žáků je vidět, že jsou více než schopni přemýšlet nad obsahem sdělení, což se pozitivně odráží u přestávek v řeči.

Žáci si konečně dobře uvědomují, že musí nad svou odpovědí dostatečně přemýšlet a připravit si ji natolik, aby nedošlo k jejímu narušení tím, že jim dojde vzduch a budou nuceni se nadechnout. Právě v tomto ročníku už se všichni s přehledem vyhýbají tomu, aby neudělali pauzu uprostřed slova a nenarušili tak jádro sdělení. Logické pauzy se už v tomto ročníku spojují s těmi fyziologickými. Žáci dělají pauzu za logickým celkem, kdy ji využijí i k tomu, aby se před pokračováním sdělení nadechli. Komunikanti na druhém stupni základní školy postupně zrají a ve svých neverbálních dovednostech se zlepšují - a to ročník od ročníku. Jen je škoda, že nejsou žáci seznámeni s pauzami stylistickými, jimiž mohou ozvláštnit každou řeč. Není na škodu ústní projev s žáky neustále trénovat, aby se dokázali postupně zlepšovat, uměli pracovat s vlastními chybami a příště se jim vyvarovali a svou řeč pilovali.

8.3.3. Souhrn výsledků pozorování v 8. ročníku

Komunikanti na druhém stupni základní školy se pomalými krůčky vyvíjejí a dokážou s neverbálními prostředky postupně pracovat lépe a lépe. Veškerá gestikulace je umírněnější než v předešlých ročnících a odpovídá aktuální činnosti ve vyučování. Nejčastěji žáci využívají své horní končetiny k tomu, aby si mohli s něčím hrát - hlavně s předmětem, který většinou s českým jazykem nemá nic společného. Nedokážou mít ruce v klidovém režimu. Mimické svalstvo odráží aktuální rozpoložení všech žáků ve třídě, odráží jejich radost při vyslovení správné odpovědi a pečlivé soustředění ve chvílích, kdy je jejich úkolem dávat pozor a nerozptylovat se něčím jiným. Jeden z největších pokroků nastal v oblasti udržování očního kontaktu s vyučující. Žáci 8. ročníku jsou nejen schopni opětovat oční kontakt, ale také jej sami vyhledávají a dokážou ho udržet i po delší časový úsek, než je nezbytně nutné. Pohledy většinu času směřují na objekt zájmu, kterým bývá nejen učebnice, školní sešit, vyjadřující se spolužák, ale také text na tabuli, či vyučující stojící na stupínku před nimi.

Jediným úkolem žáka už není obrana proti autoritě, proti otázkám a ani proti učivu. Nechtějí se už jen bránit, ba naopak. Na žácích jsem zpozorovala nadšení nejen z toho, když se jim něco evidentně podařilo, ale také z toho, že dokázali vést smysluplnou konverzaci se svou kmenovou vyučující. Řeč těla odrážela jejich rozpoložení při vyučování a na půdě školy. Ovšem tentokrát nenaznačovala pocit nejistoty, ani nervozitu, ale vzrůstající sebevědomí, nadšení z dobře odvedené práce a radost z komunikace vůbec.

U paralingválních prostředků byl vývoj ještě patrnější. Přesvědčila jsem se, že žáci ve věku 13-14 let se do role komunikantů začínají dostávat a zvykat si na ni. V podstatě ve všech oblastech došlo k výraznému posunu. Síla hlasu byla závislá na pohlaví, jelikož chlapci byli schopnější v tom, kdy mají přidat na síle hlasu a kdy naopak ubrat, aby nerušili své spolužáky, kteří pracují. Dívky se silou hlasu v podstatě nepracovaly. Alespoň část žáků tohoto ročníku byla schopna přizpůsobit sílu hlasu aktuálním podmínkám, jež výrazně ovlivňují automobily pod okny učebny, a komunikačnímu prostředí. Díky tempu řeči vytvořili žáci 8. ročníku propastný rozdíl mezi těmi předchozími. Celkově bylo mluvní tempo mnohem nižší, ale musím také podotknout, že dívky se svým tempem řeči dokázaly pracovat lépe než jejich stejně staří spolužáci.

Artikulace žáků se výrazně zlepšila. Žáci se snažili odpovídat co nejpečlivěji a dbali na výslovnost všech hlásek, aby nedošlo k nějaké mýlce v pochopení jejich sdělení. Zdatně se vyhýbali polykání koncových hlásek ve slovech, což zlepšilo porozumění jejich řeči. Jednou z nejtěžších komunikačních dovedností je správné používání přestávek v řeči. Doposud byli žáci schopni dělat v řeči pouze jedinou pauzu, která byla spojená s tím, že jim došel vzduch v plicích a byli nuceni jej tam opět dostat. Nedokázali dodržovat logičnost textu a tím ho narušovali. Právě v tomto ročníku došlo k posunu. Žáci dokázali umisťovat pauzy tak, aby dokončili logický úsek svého sdělení. Logickou pauzu využili i k potřebnému nádechu, aby mohli pokračovat ve své řeči bez nevhodného přerušování. Vyvarovali se tedy nádechům uprostřed slov, polykání koncovek, přerušování a nedokončení slov.

8.4. 9. ročník

Pozorovací činnost jsem dle předpokladů zakončila v závěrečném ročníku celého druhého stupně, tedy v ročníku 9. Právě zde jsem očekávala nejpropastnější rozdíl mezi nováčky na II. stupni, tedy 6. ročníkem, a žáky, kteří jsou již přijati na střední školy a chystají se připravit na své budoucí povolání. Závěrečný ročník je nejpočetnější. Tento kolektiv navštěvuje 18 žáků, kteří se nacházejí ve věkovém rozmezí 14-15 let. Jedině nejstarší ročník se vymyká ve složení těm předchozím, jelikož do něj dochází mnohem více chlapců než dívek, což se doposud nestalo. Dívek je pouze 6, zatímco chlapců tento ročník navštěvuje dvakrát tolik.

Učebnu patřící 9. ročníku bych zařadila k těm větším a rozlehlejší, což je logické, vzhledem k tomu, kolik žáků tento kolektiv tvoří. Celkové prostředí na mne působí trochu chaoticky, protože tito žáci pořádku příliš nedbají. Stejně jako v předešlých ročnících mají žáci k dispozici své vlastní skříňky, do kterých si mohou ukládat veškeré školní potřeby, aby je nemuseli neustále nosit domů a zase zpět. Učebna je vyzdobena mnoha barevnými plakáty sloužícími jako pomůcka k vyučovaným předmětům, mapami a výtvary žáků. Květiny nesmějí na parapetech chybět ani v tomto ročníku, i když se mi jich zdálo mnohem méně než v jiných učebnách. Lavice je tu umístěných dost, přesto žáci ve většině případů zasedají po dvojicích, což mi přišlo trochu nepromyšlené, když jsou některá místa vůbec nevyužita. I když byli žáci vesměs roztržití, tak jsem se v této učebně cítila velice příjemně.

Zasedla jsem v předním rohu místnosti, kde bylo pouze umyvadlo, které mi ovšem v pozorovací činnosti nijak nebránilo a neztěžovalo mi ji. Mnoho lavic bylo nevyužito, tudíž jsem dostala k dispozici nejen celou pracovní plochu, ale také dvě židle, takže jsem měla dostatek prostoru pro svou práci. Katedra byla přímo přede mnou a na žáky jsem viděla z velmi dobrého úhlu. Mé pozorování nebylo ztíženo žádnými rušivými elementy, a tak jsem se mohla věnovat sledování nejen horních končetin žáků, ale také oblasti obličeje. Vzhledem k velikosti učebny mi bylo jasné, že budu muset být více ve střehu, aby mi žádné neverbální projevy neunikly, jelikož jsem měla žáky o něco dál než v předešlých dvou ročnících.

8.4.1. Extralingvální prostředky

8.4.1.1. Gestika

Oblast gest jsem v každém ročníku sledovala nejprve. Ne jinak tomu bylo i zde. Na úvod považuji za nutné podotknout fakt, že všichni žáci jsou přijati na střední školy a učiliště, tudíž jsou až příliš uvolnění a mnohdy se jejich zklidnění řadí do kolonky „nadhledový úkol“. Vzhledem k tomu, že gesta jsou řazena k nejméně výrazným prostředkům komunikace beze slov, tak v tomto ročníku byla opravdu zřetelná. To, že chlapci obecně gestikulují mnohem více, platilo i v tomto ročníku. V předešlém ročníku byla gestikulace umírněnější a odpovídala sdělení, kdežto u nejstarších žáků se to opět proměnilo.

Gesta, jež doprovázela žákovo sdělení, byla mnohdy přehnaná. Často gestikulovali za pomoci rukou a využívali gest, aby nějakým způsobem získali pozornost svých spolužáků. Nebyla jsem svědkem toho, že by využívali tento extralingvální prvek k tomu, aby se nějakým způsobem bránili před jejich kmenovou vyučující, jelikož právě oni už měli ke konci školního roku uvolněnější režim a nemuseli se téměř ničeho obávat.

I když se jejich gesta stala velice výraznou doprovodnou činností řeči, tak byla většinou adekvátní vůči obsahu sdělení a odrážela to, co chtěli říct a dát najevo ostatním komunikantům. Také jsem si všimla jednoho výrazného projevu, který se týkal hlášení. Evidentně žáky přihlášení a následná odpověď obtěžovaly. Pokud někdo tušil správné znění odpovědi, tak jej vykřikl před celou třídou, aniž by byl vyvolán a bylo mu předáno slovo, což o jejich slušném chování příliš pozitivně nevypovídalo. Myslím, že veškerá řeč těla odrážela jejich aktuální rozpoložení, rozpoložení plné radosti,

uvolněnosti, myšlenek na prázdniny, očekávání od nové školy atd. Většinou vše prováděli spontánně, aniž by nad něčím přemýšleli, což se projevovalo právě i při hlášení. Když věděli odpověď, měli potřebu ji ihned sdělit a nechtěli se zdržovat zvednutím ruky a vyzváním k odpovědi.

8.4.1.2. Mimika

Práce s mimickým svalstvem byla doposud velice minimální. Žáci se většinou snažili co nejvíce své projevy potlačit a tvářit se spíše neutrálně. Snažila jsem se postřehnout i ty nejdrobnější náznaky určitého výrazu v jejich obličejích a porovnat je s předchozími ročníky, kde jsem svou pozorovací činnost již provedla.

Oblast obličejového svalstva byla veskrze uvolněná, protože jsou žáci většinou pozitivně naladěni, což se samozřejmě odráží i v jejich výrazu. Ve spodní části obličeje lze číst momentální psychické rozpoložení, jelikož mají ústa roztažena do neutuchajícího úsměvu. Pozitivní nálada z nich sálá nejen, co se týká oblasti gestikulace, ale také mimiky, což se přenáší i na jejich vyučující. Většina restů, která jim ještě zbývá do konce školního roku, je dokončena s úsměvem na rtech a uvolněným obličejovým svalstvem. Nesnaží se skrývat svůj aktuální stav, nesnaží se tvářit nepřítomně, aby se skryli před dotazy vyučující nebo případným zkoušením. Je radost se na tyto žáky jen dívat. Žáci si poslední dny a týdny strávené v této instituci, jež je provázela po dlouhých devět let, snaží užívat na maximum a pracují jako nikdy.

Musím podotknout, že srovnávat tento ročník s těmi předchozími adekvátně nelze, přestože jsem zde strávila stejnou dávku času jako jinde. Možná jsem si zvolila trochu nešťastnou dobu na pozorování, jelikož v ostatních ročnících se žáci snaží zachránit, co se dá, protože se blíží konec školního roku a závěrečné vysvědčení, tudíž mají posledních pár možností něco udělat s klasifikací, kdežto v 9. ročníku mají závěrečné hodnocení dávno vyřešené a všem již domů přišlo vyrozumění o tom, že jsou přijati na vysněné školy. Mohu se jen domnívat, jaká by byla řeč jejich těla, kdybych přišla do tohoto ročníku o pár týdnů dřív, kdy se snažili dovést své vysvědčení do zdárného konce a očekávali dopisy s odpovědí, zda se dostali na střední školu, případně učiliště. Ale na druhou stranu bych měla říct, že to byla příjemná změna pozorovat radost z toho, že mohou ve škole vůbec být. Veškerou energii využívají na to, aby si poslední dny na této základní škole opravdu užili.

8.4.1.3. Oční kontakt + pohledy

Při pozorování závěrečného ročníku, kdy se žáci chystají vstoupit do další fáze jejich života, jsem měla možnost srovnání všech předešlých ročníků. Snažit se porovnat ročník 6., ve kterém si žáci na druhém stupni na nové požadavky teprve zvykají, a ten závěrečný, nebylo tak docela možné. V předchozích kapitolách jsem zmiňovala, že v prvních dvou ročnících, jež jsem kvůli své pozorovací činnosti navštívila, jsem se nesečkala s tím, že by byli žáci schopni navázat oční kontakt s vyučující, udržet jej, natož ho opřtovat. V předposledním ročníku nastal ovšem výrazný posun v této kategorii, jelikož žáci byli nejen schopni navázat oční kontakt, ale sami ho také vyhledávali. Devátý ročník posunul tento extralingvální prostředek ještě o krok dál. Setkala jsem se zde s tím, že když vyučující mluví na celou třídu, tak se snaží vyhledávat pohledy všech přítomných a žáci jí oplácejí stejnou mincí. Věnují jí veškerou pozornost a soustředěně ji pozorují.

Právě v 9. ročníku nastává ten důležitý životní zlom, kdy se žáci musí dokázat přizpůsobit přechodu na vyšší stupeň školy, proto jsou v určitých oblastech neverbální komunikace mnohem vyspělejší než v předešlých ročnících. Vždyť v tomto ročníku se začínají připravovat na středoškolský přístup, se kterým souvisí i rozdílný způsob komunikace. Co se týká oblasti očního kontaktu, tak zde jsou na správné cestě, aby se mohli stát vhodnými partnery v komunikaci. Oční kontakt udržují s vyučující ve chvílích, kdy je to od nich očekáváno, sami vyhodnotí situaci, která si vyžaduje navázání kontaktu s komunikačním partnerem, a své pohledy směřují na činnost, jež by měla být objektem jejich zájmu.

8.4.1.4. Proxemika

Kromě nejmladších žáků na druhém stupni byla veškerá snaha o odstranění bariér v komunikaci se strany vyučující nulová. Ovšem považuji za nutné podotknout, že v 7. a 8. ročníku měla ztížené podmínky velikostí učebny a tím, že byli žáci velice blízko u sebe, aby se vůbec do místnosti bezpečně vešli. A v závěrečném ročníku došlo k obrovskému posunu, co se týká vzdálenosti mezi komunikanty v učebně. Vyučující odstranila nejen katedru, ale také bariéry v podobě lavic, za nimiž žáci seděli. Zpoza katedry jednoduše vyšla, aby se přiblížila žákům a lavice odstranila tím, že kdykoliv vedla konverzaci s některým z žáků, tak přistoupila k němu.

Až do závěrečného ročníku jsem čekala, jestli nastane nějaká výrazná změna v posledním pozorovaném prostředí z oblasti extralingvální. A nastala. Právě v tomto ročníku vyučující vůbec katedru jako překážku mezi ní a jejími žáky nevyužívala a „vrhala“ se mezi celý třídní kolektiv. Pokusila se i mnohokrát odstranit lavice bránící v komunikaci, což se jí alespoň zčásti podařilo tím, že pokud hovořila s nějakým žákem, tak vždy přistoupila až k němu, aby vše co nejlépe slyšela. Snažila se přejít z té oficiální zóny, která je většinou nastavena při přednesech zkušených řečníků, až na samý okraj osobní zóny, aby se dostala svému komunikačnímu partnerovi na dosah.

8.4.2. Paralingvální prostředky

8.4.2.1. Síla hlasu

V tomto ročníku bylo jasně slyšitelné, že žáci nad svým sdělením přemýšlejí a snaží se, aby je ostatní vnímali, tudíž svou sílu hlasu mění dle aktuálních podmínek panujících v učebně. Sílu hlasu přizpůsobují nejen místnosti, ve které sídlí a jejímu akustickému potenciálu, ale také hluku, jež mezi spolužáky panuje a v neposlední řadě také rámusu přicházejícímu z ulice. Síla hlasu se opět liší podle pohlaví, třebaže rozdíl už není tak propastný. Dívky nedokážou „překřičet“ všechen rušivý hluk ve třídě, i když se bezpochyby velmi snaží. Mnohdy jim v tom brání také jejich barva hlasu. Ovšem u chlapců je to jiné. Ti jsou schopni veškeré rušivé elementy minimalizovat. Jejich síla hlasu je tak výrazná, že dokážou tímto paralingválním prostředkem strhnout pozornost každého recipienta ve třídě.

Žáci závěrečného ročníku se velmi snaží, aby svou sílu hlasu využívali naplno. Akustika učebny jim příliš nepomáhá, jelikož místnost je obrovská a vše negativně ovlivňují taktéž jedoucí automobily, díky nimž není mnohdy slyšet ani vlastního slova. Patrný rozdíl byl také v tom, že žáci nad svým sdělením pečlivě přemýšlejí a chtějí ho předat všem bez výjimky, takže tomu všemu přizpůsobují sílu svého hlasu. Rozdíl jsem postřehla také uvnitř ročníku, jelikož bylo slyšet, že chlapci jsou schopni mnohem lépe se svým hlasem pracovat než dívky. Chlapci dokážou reagovat na veškerý hluk v učebně. Jejich hlas je natolik výrazný, že ho nelze přeslechnout.

8.4.2.2. Tempo řeči

Tempo řeči shledávám v tomto ročníku oproti těm předešlým rozdílné. Jak už jsem mnohokrát zmiňovala, tak mluvní tempo je charakteristické pro každého jedince.

Obecně ale dokážou žáci 9. ročníku přizpůsobovat tempo nejen obsahu sdělení, ale také jeho složitosti. Informace známé z předchozího sdělení říkají rychle, kdežto složitější informace předávají svým recipientům mnohem pomaleji. Nad svou řečí neustále přemýšlejí, což je opravdu znát a slyšet.

Co se týká tempa řeči, žáci posledního ročníku jsou mnohem vyspělejšími komunikanty. Dávají si obrovský pozor na to, co říkají a přemýšlejí nad svým sdělením. Pokud opakují již známou informaci, tak své mluvní tempo o něco zvýší, aby se co nejrychleji dostali k jádru sdělení. Naopak závažné zprávy předávají pomalu, aby nedošlo k nepochopení některým ze spolužáků a produktor sdělení nebyl nucen vše opakovat.

8.4.2.3. Artikulace

V souvislosti s tímto paralingválním prostředkem hrála obrovskou roli individualita. Vypozorovala jsem obrovské rozdíly mezi všemi žáky, a pokud se pokusím vyvodit obecný závěr, tak to nebude vůbec lehké. Mohu konstatovat, že dívky artikulovaly pečlivěji a důsledněji, než jejich spolužáci, čímž se síly v této třídě trochu vyrovnaly. V kapitole o síle hlasu jsem informovala, že chlapci dokázali svůj hlasový potenciál využívat mnohem lépe, zatímco tempa řeči žádné velké rozdíly mezi pohlavími znatelné nebyly. Dívky jsou obecně pečlivější, což bylo prokazatelné i u artikulování.

Dívky se snaží odpovídat pečlivě a při vlastní řeči dbají na výslovnost všech slov, aby jim bylo co nejlépe rozumět. Kdežto u chlapců je artikulace mnohem více otázkou individuality. Artikulaci také pozitivně ovlivňuje vhodné tempo řeči, se kterým už žáci v tomto ročníku velice dobře pracují. Všimla jsem si taktéž, že žáci již nepolykají koncovky slov a téměř se nezadrhávají. Tento modulační prostředek prošel obrovským vývojem, zejména pak v posledních dvou ročnících.

8.4.2.4. Pauzy

Žáci posledního ročníku základní školy dělají pauzy logické a vhodně ji taktéž spojují s pauzou fyziologickou, aby se nadechli. Opět musím zopakovat, že je viditelné, jak žáci nad obsahem sdělení přemýšlejí, což se pozitivně odráží nejen v přestávkách v řeči, ale také v mluvním tempu.

U žáků je evidentní, že si uvědomují závažnost svého sdělení a snaží se jej podat tak, aby správně vyznělo pro všechny zúčastněné komunikanty. Nesetkala jsem se s tím,

že by žákům došel vzduch uprostřed slova a narušili tak svou řeč, protože se nevhodně nadechli. Logické pauzy s těmi fyziologickými už běžně splývají. Škoda jen, že žáci nejsou ve správném přednesu natolik cvičeni. Mohli by se tak seznámit s pauzami stylistickými, které by jejich řeč ihned ozvláštnili. Ústní projev by měli žáci neustále trénovat, zvláště před přechodem na střední školu, kde po nich bude vyžadován mnohem více.

8.4.3. Souhrn výsledků pozorování v 9. ročníku

Od pozorování v závěrečném ročníku jsem očekávala mnohé. Zajímalo mne, zda prokazatelný vývoj v oblasti neverbálních prostředků posunou žáci 9. ročníku ještě dál, nebo se zastaví na určitém bodě. Oblast gest je opět o něco málo výraznější než v předešlém ročníku, což odráží aktuální rozpoložení všech žáků.. Ruce dokážou udržet v klidu, ale všimla jsem si také toho, že se žáci nehlásí, třebaže k tomu jsou vyzváni. Oblast obličejového svalstva byla radost pozorovat. Mimika vypovídá o jejich nadšení, které doprovází jejich poslední dny v této instituci. Oční kontakt s kmenovou vyučující českého jazyka udržují běžně a bez větších obtíží. Výrazná změna nastala i v tom, že pokud vyučující mluví ke všem žákům, tak se snaží navázat oční kontakt alespoň na zlomek okamžiku s každým z nich a žáci jí věnují veškerou pozornost. Pohledy žáků vždy směřují na objekt zájmů.

Žáci mne v některých situacích přesvědčili, že se v komunikační situaci cítí jako ryby ve vodě. Veškeré pozorované paralingvální oblasti se ještě o kousek zlepšily, případně zůstaly na stejné úrovni jako u předešlého ročníku. Síla hlasu závisela na pohlaví, jelikož chlapci dokážou mnohem více přidat na síle hlasu ve chvílích, které si to žádají. Dívky s tímto prostředkem příliš nakládat nedokážou, což ovlivňuje jisto jistě i jejich hlasové zbarvení. Mluvní tempo žáci přizpůsobovali obsahu sdělení natolik, že při konstatování již známé informace své tempo zvyšovali. Naopak při závažných sděleních zpomalili, aby jejich recipienti postřehli vše důležité.

Artikulování žáků bylo velmi pečlivé, u některých až příliš. Mohu říct, že dívky si dávaly na artikulaci mnohem větší pozor než jejich spolužáci. Tato skutečnost souvisí s tím, že něžné pohlaví je obecně pečlivější. Všichni se vyhnuli polykání koncových hlásek a nepříjemnému zadrhávání. Žáci bez větších obtíží spojují logickou pauzu s tou fyziologickou, aby nenarušili smysl sdělení. Přestávku v řeči umístili tak, aby dokončili logický úsek a stihli se během toho i nadechnout.

9. Vyučovací hodina

Cílem celého pozorování bylo sestavit vyučovací hodinu na téma neverbálních prostředků na základě výsledků, ke kterým jsem po důkladném srovnávání a prostudování zápisových archů došla. Snažila jsem se o využití toho, co žákům dělalo největší problémy. Také jsem do vyučovací hodiny zakomponovala to, co žáci dělají zcela běžně, aniž by si to uvědomovali. Dále bylo cílem osvětlit jim důležitost komunikace beze slov a předat jim nové poznatky z této oblasti. Usilovala jsem o praktické využití a aplikaci veškerých poznatků, jež jsem při návštěvách všech ročníků na druhém stupni získala. Účelem bylo, aby si žáci vše vyzkoušeli na vlastní kůži a uvědomili si, že řeč těla a práce s hlasem je nedílnou součástí každodenního komunikování a že mnohé prostředky používají zcela automaticky.

Nejprve považuji za nutné podotknout, že jsem při sestavování vyučovací hodiny byla téměř odkázaná na své vlastní nápady, jelikož v učebnicích českého jazyka nejsou kapitoly, jež by se věnovaly paralingválním a extralingválním prostředkům, případně je probíraly hlouběji. Obrátila jsem se na svůj druhý aprobační předmět, tedy občanskou výchovu. Určitou inspiraci jsem načerpala právě zde. Téma komunikace je zařazeno v Rámcovém vzdělávacím programu do vzdělávacího oboru Výchova k občanství a spadá pod vzdělávací oblast Člověk ve společnosti, kde se žáci dozvídají o mezilidské komunikaci vůbec. Zpočátku se žáci seznamují pouze s pojmy, jež do tohoto tématu spadají, poté se seznamují s důležitostí mezilidské komunikace a v neposlední řadě je pozornost věnována také komunikaci verbální a neverbální.

Stavbu vyučovací hodiny jsem se snažila přizpůsobit nejen výsledkům pozorování, ale také tomu v jakém ročníku budu svou hodinu prezentovat a se kterými žáky budu pracovat. Pro své vyučování jsem si zvolila 8. ročník, a to hned z několika důvodů: právě v tomto ročníku jsem poprvé zaznamenala velký posun v oblasti extralingválních a zejména paralingválních prostředků. Po absolvování souvislých praxí jak z českého jazyka, tak z občanské výchovy jsem věděla, že v tomto ročníku se s žáky pracuje velmi dobře a jsou vnímaví a aktivní, pokud je téma vyučování zaujme. Chtěla jsem také těmto žákům předat další znalosti z oblasti komunikace ještě před tím, než se vydají do další fáze jejich vzdělání a v neposlední řadě také pro příjemnou atmosféru v tomto třídním kolektivu

9.1. Příprava na vyučovací hodinu

Název vyučovací hodiny (téma)	Paralingvální a extralingvální prostředky ve výuce českého jazyka
Časový rozsah vyučování	45 minut
Ročník	8. ročník ZŠ
Vzdělávací obor (dle RVP)	Český jazyk a literatura
Očekávané výstupy vzdělávacího oboru, na které se vyučovací hodina zaměřuje	Žák získá poznatky o paralingválních a extralingválních prostředcích.
Hlavní cíle (vázané na očekávané výstupy vzdělávacího oboru)	Žák získá nové poznatky a komunikační dovednosti.
	Žák zvládá techniky neverbální komunikace.
Tematický okruh	Komunikace:
	- Cvičení pro rozvoj rozpoznávání lidské řeči
	- Dovednosti pro sdělování neverbální
Hlavní cíle, které chci ve vyučování naplnit a reflektovat se žáky	1) Rozpoznávání neverbálního vyjadřování
	2) Procvičování neverbálního vyjadřování
Metody vyučování	1) Oznámení tématu a cílů
	2) Úvodní motivace: - brainstorming (Řeč těla)
	3) Práce s pracovním listem
	4) Hra "ukaz"
	5) Četba textu dle zadání
	6) Seskupte se beze slov dle barev
	7) Shrnutí - otázky, závěrečná reflexe
Pomůcky	Pracovní list s gesty + lístečky
	Lístečky na gesta + mimické výrazy
	Sáček na lístečky
	Lístečky na vyjadřování emocí + ukázka
	Barevné papírky
Základní reflektující otázky vztahující se k cílům	1) Jak jste se cítili při úvodní části - brainstormingu ?
	2) Co z toho, co jsme zkoušeli, už znáš a opravdu využíváš?
	3) Co si z této hodiny odneseš? Co ti dala?

9.2. Plán vyučovací hodiny – časové rozvržení

2 MINUTY:

- Administrativní náležitosti (zápis do třídní knihy, kdo chybí)

7 MINUT:

- **Brainstorming:**
 - Na tabuli nápis ŘEČ TĚLA
 - Žáci říkají, co je k tomuto tématu napadá
 - Vyučující zapisuje jejich nápady a názory
- Vyvození obecného závěru
- Úvodní motivace – co vše o tématu víme

9 MINUT:

- **Pracovní list:**
 - Přiřazování jednotlivých gest
 - Společná kontrola
 - Vyplněný pracovní list - řešení (Příloha č. 10.2.)

8 MINUT:

- **Hra „Ukaž“:**
 - Jeden žák předstoupí před ostatní a vylosuje si papírek, na kterém má zadání, co má předvést:
 - MIMIKA (pomocí obličeje předved’):
 - Štěstí X Neštěstí
 - Radost X Smutek
 - Klid X Rozrušení
 - Zájem X Nezájem
 - Překvapení X Strach

- GESTA (pomocí gest názorně předved’):
 - Pohybem hlavy naznač souhlas X nesouhlas
 - Obranné gesto
 - Nadšené gesto
 - Nervózní gesto
 - Vyjádři rukou pozdrav
- Ostatní žáci hádají, co jejich spolužák předvádí.

7 MINUT:

- **Přečti:**
 - Přečti kousek textu nehledě na obsah tak, aby byl zřejmý váš duševní stav. (Ukázka textu - Příloha č. 10.3.)
 - Ostatní se snaží uhodnout duševní stav.
 - Přečti a naznač:
 - Rozčilení
 - Lítost
 - Zájem
 - Radost
 - Nezájem (Příloha č. 10.3.)

8 MINUT:

- **Seskupte se!**
 - Splňte úkol bez mluvení!
 - Každý má na zádech značku v určité barvě a podle barev se musí dát dohromady.
 - Žáci se otočí čelem ke zdi a učitel jim umístí na záda náhodně lístečky ve 4 různých barvách (žlutá, modrá, červená, zelená)
 - Úkolem je vytvořit čtyři skupiny ve stejné barvě a nesmět při tom promluvit.
 - Procvičení neverbální komunikace (gesta, mimika...).

4 MINUTY:

- **Shrnutí:**
 - Otázky.
 - Závěrečná reflexe – co vyučování žákům dalo.

9.3. Průběh vyučovací hodiny

Musím podotknout, že žáci na tuto vyučovací hodinu předem upozornění nebyli a také netušili, čeho se téma vyučování bude týkat. Před vstupem do této třídy jsem požádala jejich kmenovou vyučující, jestli by bylo možné, aby na tuto vyučovací hodinu se mnou nechodila, a zda bych mohla vést vyučování zcela sama. Naštěstí souhlasila a nebyl s mým požadavkem žádný problém. Když jsem vstoupila do třídy, tak byli žáci samozřejmě velmi překvapeni, a také trochu udiveni. Krátce jsem jim vysvětlila, proč jsem narušila jejich mluvnickou hodinu a proč je vyučuji právě já. Poté jsme mohli přejít na hlavní téma celé vyučovací hodiny, tedy neverbální komunikaci.

Úvodní motivaci jsem zvolila v podobě brainstormingu. Chtěla zjistit, jaké mají žáci o tomto tématu představy a co všechno vlastně už znají. Po vyřízení administrativních náležitostí jsem napsala na tabuli velký nápis ŘEČ TĚLA a chtěla jsem, aby žáci postupně říkali, co je k tomuto tématu napadá a já jsem jejich návrhy zapisovala na tabuli. Jejich odpovědi mne velmi překvapily, jelikož dobře tušili, co pod tento pojem zařadit. Na tabuli jsme v konečné fázi měli mimo jiné i tyto body: pantomima, gesta, výrazový tanec, mimika, pohledy, což byly nejdůležitější body, na kterých jsme i nadále stavěli. Po vyčerpání nápadů jsme se pokusili o obecné vyvození, co to tedy vlastně řeč těla je a shodli jsme se na tom, že je to vše, co nám druhá osoba předává pomocí různých výrazů, gest, pohybů – tedy tělem. Na závěr jsme si vytvořili definici, že se jedná o určitý způsob dorozumívání, který používá jiných výrazových prostředků než slov.

Navázala jsem na brainstorming ještě úvodní motivací, abychom si shrnuli, co o tomto tématu vše víme a čemu se tedy v dalších minutách budeme věnovat. Položila jsem žákům jednoduchou otázku, zda tuší, jaký je rozdíl mezi VERBÁLNÍ a NEVERBÁLNÍ komunikací. Jejich odpovědi byly bezezbytku správné, jelikož se shodli na tom, že verbální komunikace je taková, při které se dorozumíváme pomocí slov, kdežto ta neverbální používá ostatní prostředky (gesta, mimické výrazy, pohyby těla a mnohé další). Snažila jsem se žákům vysvětlit, že neverbální komunikace je velmi

bohatá. Osvětlii jsem jim, že do neverbální komunikace nespádá jen řeč těla, nýbrž i práce s naším hlasem (síla hlasu, tempo řeči, artikulace, pauzy v řeči...). Poté jsme se snažili ještě společnými silami vyjmenovat, co vše může neverbální komunikace vyjadřovat. Shodli jsme se na tom, že můžeme dát najevo nejen emoce (pocity, nálady, afekty), ale také to, jak na nás působí sdělení toho druhé a jaké jsme zaujali stanovisko k probíranému problému. Na procentuálním příkladu jsem ještě žákům demonstrovala, jak důležitá je komunikace beze slov, jelikož pouze 7% mezilidské komunikace tvoří slova, ale 55% z celého sdělení představuje řeč těla a 38% celé komunikace závisí na práci s naším hlasem.

Plynule jsem navázala na úvodní část, kdy si žáci ujasnili, co vše spadá pod oblast neverbální komunikace a nyní jsem žákům předložila pracovní list, na kterém bylo celkem 14 obrázků různých typů gest. Jejich úkolem bylo přiřadit předem vystříhané papírky s názvy gest k příslušným obrázkům podle svého úsudku a pod tyto obrázky je nalepit. Žáci své pracovní listy podepsali a začali zápolit s tím, co jednotlivé osoby vlastně představují. Dala jsem žákům na práci určitý časový úsek, který jsem přizpůsobila podle toho, jak byli jednotliví žáci s prací hotovi. Když jsem viděla, že je převážná většina třídy s vyplňováním téměř hotová, tak jsem činnost ukončila a vše jsme si společně zkontrolovali. Zjistila jsem, že tento pracovní list dělal žákům určité problémy, a to z toho důvodu, že nemají tolik nastudované veškeré projevy těla, tudíž některá gesta zaměňovali, jelikož jim přišla téměř totožná. Díky společné opravě jsem žákům poskytla vzápětí i zpětnou vazbu a ke každému obrázku jsem jim podala určité vysvětlení. Snažila jsem se jim ukázat, proč chybovali a proč mělo být u obrázku přiřazené jiné gesto. Uvědomila jsem si, že tento pracovní list by bylo vhodnější zařadit po podrobnějším probírání tématu komunikace jako takové a hlubšímu zaměření se právě na neverbální projevy. Žáci měli jen okrajové znalosti o probíraném tématu, a proto pracovní list nesplnil očekávání, která jsem do něho vkládala. Naopak mi osvětlil, že je vhodné tuto metodu zahrnout do vyučování až po prohloubení tématu.

Následovala hra „UKAŽ“, jejíž název jsem si vyvodila podle toho, co je její náplň. Celá aktivita byla postavena na ukazování různých gest a mimických projevů. Jeden žák předstoupil před celý kolektiv a vylosoval si ze sáčku lísteček, na kterém měl stručně napsané zadání toho, co má předvést a jeho spolužáci měli rozpoznat, co ztvárňuje za emoci. První část této aktivity byla zaměřená na práci s obličejem, kdy žák měl znázornit pomocí mimických svalů různé emoce (překvapení X strach, klid X rozrušení, štěstí X neštěstí, zájem X nezájem, radost X smutek). Když jsem žákům osvětlila náplň

této aktivity, tak musím přiznat, že jsem se nesetkala s příliš pozitivní reakcí. Musela jsem prvního žáka vybrat sama, jelikož se do této činnosti nehrnuli. Překážkou se stal především stud žáků a to, že se ztrapní před svými vrstevníky a že se jim budou posmívat, ovšem když předvádějící chlapec překonal své obavy, tak se mu ukazování stavů natolik zalíbilo, že chtěl losovat ještě jednou. Po úvodním strachu žáci zjistili, že je tato hra zábavná a začali se hlásit jeden přes druhého. Nejsložitější pro ně bylo to, jak vlastně zadání ztvárnit, aby to ostatní poznali.

Druhá část této hry byla postavena na obdobném principu jen s tím rozdílem, že tentokrát žáci předváděli pomocí těla gesta typu: nadšené gesto, obranné gesto, pohybem hlavy naznačovali souhlas/nesouhlas, vyjadřovali rukou pozdrav a představovali nervózní gesto. Pokud si žáci nebyli zcela jistí tím, co jejich spolužák předvádí, tak jsem se jim snažila osvětlit, nač se mají v jeho předvádění zaměřit, aby gesto bezpečně poznali. Žáci mimické projevy i gesta, předváděli velmi dobře a nesetkala jsem se s tím, že bych musela jejich činnost nějak ovlivňovat, případně opravovat. Na závěr považuji za nutné podotknout fakt, že předvádění gest jim šlo o něco lépe než mimické projevy.

Další část vyučování jsem se zaměřila na projevy paralingvální, konkrétně tedy na práci s jejich hlasovým fondem. Vybrala jsem náhodný text, týkající se filmu Alenka v říši divů: Za zrcadlem, jež právě putoval do českých kin. Úkolem žáků bylo, aby přečetli kousek textu nehledě na jeho obsah tak, aby byl zřejmý jejich duševní stav a ostatní se snažili rozpoznat, jak se čtenář v daný moment cítí. Čtenář se snažil svým spolužákům předvést rozčilení, zájem, nezáměr, lítost a radost. Žákům tato činnost příliš nešla, jelikož ještě nedokážou svůj hlas ovládat natolik, aby s jeho pomocí předvedli určité duševní rozpoložení. Setkala jsem se s tím, že většinou žáci předčítali podobným způsobem, jediný rozdíl byl slyšitelný při tom, když měli číst lítostivě nebo s radostí. U ostatních stavů rozdíl slyšen nebyl. Snažila jsem se na této činnosti demonstrovat to, že náš duševní stav se vždy odráží v tom, jak pracujeme s hlasem, jak jsme pečliví, jak si dáváme na určité části pozor. Chtěla jsem žákům předvést, že pokud je někdo smutný, tak je to na něm poznat nejen na projevech jeho těla, ale také podle toho, jak pracuje se svým hlasem.

Závěrečný úkol měl být dle mého názoru pro žáky tím nejtěžším. Zadání znělo: SESKUPTE SE! Úkolem žáků bylo, aby splnili zadaný úkol bez mluvení. Nejprve jsem je požádala, aby se všichni postavili do prostoru mimo jejich lavice a židle a postavili

se do řady čelem ke zdi. Každému z nich jsem na záda nalepila papírek určité barvy (modrý, červený, zelený nebo žlutý). Zadání znělo jasně: utvořte skupiny ve stejné barvě, nepoužívejte při této činnosti slova a nevyužívejte žádný jiný předmět, pokud jej nemáte na sobě. Bylo zajímavé sledovat, jak si zpočátku někteří nevěděli vůbec rady a neustále se pokoušeli vydávat slova, protože právě to jim bylo přirozené. Jenže vzápětí jim došlo, že jsou odkázáni na neverbální komunikaci.

Taktiky byly různé. Nejprve si správně vzájemně prohlíželi záda, aby se podívali, komu byla jaká barva udělena. Někteří rychle pochopili, jak se lze domluvit, aniž by potřebovali slova a spolupracovali dohromady, ovšem jiní zase čekali, kam je jejich schopnější spolužáci přiřadí. Nakonec došlo k tomu, že se vyčlenili tři vedoucí žáci, kteří posunky naznačovali ostatním, do jaké skupiny patří a ke komu se mají přidat, čímž konečné utvoření skupin urychlili. Po úspěšném splnění úkolu jsem probírala se všemi jejich pocity. Zajímalo mne, jak těžké pro ně bylo používat pouze gestikulaci a mimické výrazy, když nesmí vydávat žádná slova. Vždyť při verbální komunikaci je využívání extralingválních prostředků něco tak přirozeného a automatického. Ale když se to po nich vyžaduje, aby komunikovali beze slov, vzápětí se to stává mnohem obtížnější. Mé prvotní pocity potvrdili i samotní žáci, jelikož mi oznámili, že v prvních chvílích této aktivity byli poněkud zoufalí a nevěděli si vůbec rady. Sami taktéž přiznali, že byli vděčni ostatním, kteří se chopili role vedoucích a nakonec vše zorganizovali a dovedli do zdárného konce. Závěrečnou aktivitu si užili, což mne velmi potěšilo.

Závěrečné minuty vyučovací hodiny jsem věnovala otázkám a reflexi. Ptala jsem se žáků na jednotlivé části vyučování, jak se při nich cítili, co jim přinesli, zda se dozvěděli něco nového atd. Jejich ohlasy na celý průběh vyučování byly veskrze pozitivní. Nejprve jsme probrali brainstorming. Díky této metodě a úvodní motivaci se dozvěděli, co je v danou hodinu čeká a čemu se vlastně budeme věnovat. Pracovní list pro ně byl poněkud těžší, jelikož v oblasti neverbální komunikace nemají hlubší poznatky, tudíž některé projevy nesnadno přiřazovali a určovali. Obrázky identifikovali až poté, co jsem jim osvětlila, jak některé projevy těla vypadají a na co přesně se mají zaměřit. U této činnosti přiznali, že pro ně byla opravdu zapeklitá. Předvádění mimických projevů a gestikulace je bavila nejvíc, jelikož se u některých projevů svých spolužáků dokonce i zasmáli. Toto žáci kvitovali ze všeho nejvíce. Předložený úryvek číst dle zadání příliš nedokázali, jelikož si ještě plně neuvědomují svůj hlasový potenciál a že s ním mohou různě pracovat. Proto byla jejich četba většinou totožná

až na dvě výjimky. Seskupování podle přiřazených barev pro ně bylo nejtěžší z toho důvodu, že nesměli používat slova a jiné předměty, jež by jim komunikaci a následné přiřazení do skupiny usnadnilo. Sami žáci se přiznali, že měli po celou dobu této aktivity tendenci mluvit a že si uvědomovali až na poslední chvíli, že nesmí a několikrát si dávali i ruku před ústa, aby svou přirozenost potlačili.

Závěrem jsem se také žáků ptala, co jim tato vyučovací hodina předala a co si z tohoto tématu vlastně odnesou nového. Shodně odpovídali, že se dozvěděli o tom, že neverbální komunikace se netýká pouze řeči těla, ale že se pod tento pojem řadí taktéž práce s hlasem, dělání přestávek v řeči, artikulace atd. Někteří chlapci ze třídy také odpověděli, že zjistili, jak gestikulují běžně, ale když nemohou použít slova, tak je pro ně mnohem těžší použít gesta takovým způsobem, aby se se svými komunikačními partnery domluvili.

9.4. Didaktický přínos

Při sestavování vyučovací hodiny a jejích cílů jsem vycházela ze všech vyučovacích hodin, které jsem na této základní škole strávila a ve kterých jsem žáky neustále pozorovala, a také z poznámek ze zápisových archů. Chtěla jsem žákům předat nové poznatky o paralingválních a extralingválních prostředcích a rozšířit tak jejich dosavadní znalosti. Snažila jsem se tedy vše aplikovat zejména prakticky, aby měli žáci možnost si veškeré nové poznatky vyzkoušet na vlastní kůži a lépe si je díky tomu i zapamatovat. Úvodní část vyučování byla zvolená za určitým záměrem, abych si utvořila určitou představu o tom, jaké dosavadní znalosti žáci o tomto tématu mají a na co mohu navázat, případně v jaké oblasti bych měla jejich poznatky rozšířit.

Již první cvičení bylo zvoleno takovým způsobem, aby žákům osvětlilo, jaká gesta vlastně můžeme vědomě či nevědomě ztvárňovat a co díky nim můžeme našemu komunikačnímu partnerovi předat za informace. Žáci se procvičili v rozpoznávání neverbálního vyjadřování a při následné kontrole pracovního listu jsem jim předala další informace o projevech těla, která by jim mohla být v budoucnu při komunikování užitečná. Žáci se dozvěděli, jaká gesta naznačují jejich komunikačnímu partnerovi, že se komunikace účastní a že se o téma zajímají, také jsem se jim snažila osvětlit, jaké projevy těla naopak druhému prozradí jejich nezájem a také to, že tělo se dokáže vědomě bránit svému komunikačnímu partnerovi, případně proti tématu, jež nás nezajímá, nebo je nám nepříjemné.

Hra „UKAŽ“ byla zvolená z prostého důvodu. Chtěla jsem, aby si žáci předešlé poznatky vyzkoušeli sami a neverbální vyjadřování si i prakticky procvičili. Složitější část jsem zařadila jako první, aby si žáci uvědomili, že mimické projevy jsou přirozené a verbální komunikaci doprovázejí téměř automaticky. Gestikulace pro ně byla o poznání jednodušší a lépe se jim také svým spolužákům předváděla. Touto hrou jsme prakticky aplikovali předešlé poznatky, jež jsem jim předala při kontrole pracovních listů.

Četbou náhodného textu, jež jsem žákům předložila, jsem jim chtěla názorně demonstrovat, jak důležitým neverbálním prostředkem v komunikaci je právě práce s hlasem. Žáci si sami vyzkoušeli, jak se veškeré jejich vnitřní rozpoložení může projevit na jejich hlase. Přesvědčila jsem je také o tom, že nejen prostředky extralingvální, mezi které správně zařadili řeč těla, ale také prostředky paralingvální jsou nedílnou součástí každé komunikační situace a že mohou komunikovat nejen svým tělem, ale také svým hlasem.

Závěrečnou hrou, jejíž náplní bylo seskupení se podle barev, si vyzkoušeli, jak nelehkým úkolem může být využívání neverbálních prostředků, aniž by mohli používat slova. Žáci si zkusili, jak složité je domluvit se pouze gesty a mimickými svaly, když nemohou využívat jiné prostředky, které by jim případné splnění úkolu zjednodušily. Složitost a důležitost neverbální komunikace si vyzkoušeli v praxi. Sami zhodnotili, že to pro ně nebylo snadné, dokud nepřišli na tu správnou taktiku, kterou to lze za velmi krátký časový úsek vyřešit.

Hlavní cíle, které jsem si při vytváření této vyučovací hodiny předeslala a chtěla jsem je společně se žáky naplnit a také reflektovat, jsem beze zbytku naplnila. Měla jsem v úmyslu předat žákům nové poznatky o paralingválních a extralingválních prostředcích tak, aby žáci získali nové komunikační dovednosti a dokázali zvládat techniky neverbální komunikace. Měla jsem představu, že se žáci naučí rozpoznávat jednotlivé neverbální vyjadřování a procvičí. Veškeré činnosti byly připravované především prakticky, aby si žáci veškerou teorii vyzkoušeli sami a zjistili, jak jsou některé neverbální projevy přirozené a naopak, jak se některé stanou složitými, když je to po nich vyžadováno a nemohou si pomáhat slovy. Žákům jsem předala nové poznatky právě o neverbálních prostředcích. Díky vyučovací hodině získali taktéž nové komunikační dovednosti, jež se jim mohou v budoucnosti určitě hodit.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo co nejpřesněji zachytit neverbální projevy žáků 2. stupně vybrané základní školy v hodinách českého jazyka a literatury. Neverbální komunikace je neoddelitelnou součástí komunikace verbální (slovní). Nejprve jsem se zaměřila na vymezení pojmu komunikace, a co si pod ní máme vlastně představit. Chtěla jsem ukázat, jací mohou být účastníci komunikace, jak se mohou ve svých očekáváních lišit produktor a recipient a co vše narušuje v komunikační situaci správné porozumění. Dále jsem chtěla poukázat na to, že záměr tvůrce sdělení nemusí vždy korespondovat s očekáváním adresáta sdělení. Nastínila jsem, co je předmětem komunikace, co vše si mohou komunikanti mezi sebou předávat, jaká mohou být témata, tedy co je základním obsahem celého komunikátu (sdělení), jaké jsou funkce komunikace. Zmínila jsem i specifický druh komunikace – komunikaci pedagogickou a v neposlední řadě členění komunikace na verbální a neverbální (uváděnou také jako nonverbální). K vytvoření teoretické části bylo zapotřebí prostudování nejen odborných publikací zabývajících se právě komunikací, ale také pedagogických a psychologických děl a různých metodických příruček týkajících se prezentačních dovedností.

Poměrně rozsáhlá část teorie je věnována projevům neverbálním, konkrétně tedy prostředkům extralingválním a paralingválním, jež jsou stěžejním bodem celé diplomové práce. Na tyto poznatky jsem nadále navázala i v praktické části. Pod extralingvální prostředky jsem zařadila především řeč doteků též zvanou jako haptiku; kineziku zabývající se pohyby těla; gestiku, mimiku (řeč tváře). Dále je součástí oční kontakt, v němž jsem nastínila, jaké jsou vlastně funkce pohledů, co vše nám o druhém člověku může prozradit délka pohledu; posturika – základní tělesné postoje; proxemika (prostorové umístění), kde jsem neopomněla zmínit jednotlivé zóny, které bychom v komunikaci s naším partnerem měli dodržovat; chronemika, jejímž předmětem je způsob zacházení člověka s časem a v neposlední řadě také vzhled a zevnějšek. V kapitole o paralingválních prostředcích jsem více rozvedla sílu a polohu hlasu, tempo řeči, rytmus řeči, melodii (intonaci), barvu hlasu, větný přízvuk a větný důraz, správnou artikulaci a pauzy v řeči.

Praktická část je založena na kvantitativním šetření, konkrétně tedy na vlastním pozorování. Nejdříve jsem představila prostředí, ve kterém se pozorovací činnost bude odehrávat, co bude cílem celého pozorování, jak výzkumné šetření bude probíhat a následně také objekty pozorování, tedy žáky jednotlivých ročníků základní školy

v Čimelicích. Sestavila jsem si i vlastní zápisový arch, do kterého jsem jednotlivé prostředky při hodinách českého jazyka zaznamenávala.

Pozorování pomohlo odkrýt nedostatky v komunikaci žáků 2. stupně základní školy. Po vyhodnocení jednotlivých zápisových archů z každého ročníku a po následném porovnání výsledků ze všech ročníků lze konstatovat, že v oblasti neverbálních prostředků mají žáci značné nedostatky - zejména tedy u prostředků paralingválních (potíže zejm. s hlasovým fondem). Samozřejmě musím potvrdit, že tyto nedostatky se postupně zdokonalovaly a některé se dokonce eliminovaly u žáků ve vyšších ročnících. V některých oblastech postupným vývojem docházelo k velkému zlepšení. Ovšem některé oblasti jako třeba síla hlasu nebo tempo řeči se staly oblastmi, ve kterých budou mít žáci i nadále co zlepšovat. Cílem pozorovací činnosti bylo zjistit, jaké extralingvální a paralingvální prostředky v hodinách českého jazyka a literatury žáci využívají nejčastěji. Zda si tyto neverbální projevy uvědomují, nebo je dělají zcela automaticky. Zajímalo mne, zda bude viditelný, respektive slyšitelný, určitý posun napříč jednotlivými ročníky. Svým kvantitativním šetřením jsem taktéž chtěla zjistit, zda je v oblasti neverbálních prostředků rozdíl mezi ročníkem šestým, tedy těmi nejmladšími na 2. stupni, a ročníkem devátým. Samozřejmě jsem do zápisového archu volila takové prostředky, které budou snadno postřehnutelné, ať už pouhým okem, nebo vnímatelné pomocí sluchových receptorů.

Závěr praktické části byl věnován vyučovací hodině, která vycházela právě z celkových výsledků pozorování. Při tvorbě hodiny jsem brala v potaz nejen výsledky, ale také fakt, v jakém ročníku budu dané téma učit a co vše budu chtít žákům předat. Veškeré činnosti byly zvoleny tak, aby prakticky aplikovaly teoretické znalosti. Účelem bylo, aby si žáci vše vyzkoušeli na vlastní kůži a veškeré úkoly jim předaly nové poznatky a dovednosti z oblasti extralingválních a paralingválních prostředků. Při tvorbě takto tematicky zaměřené vyučovací hodiny jsem neměla oporu v učebnicích českého jazyka. V českém jazyce totiž tomuto tématu žádná větší pozornost věnována není. Obracela jsem se tedy na svůj druhý aprobační předmět a také na různé náměty a inspirace jiných pedagogů. Předdeslala jsem si, že chci vytvořit vyučovací hodinu, jež bude vycházet z výsledků pozorování. Samozřejmostí bylo zohlednění věku žáků. Ve vyučovací hodině si žáci všechno prakticky vyzkoušeli, aby jim bylo předáno co nejvíce nových poznatků a dovedností.

Praktickou část shrnula kapitola s názvem *Didaktický přínos*, kde jsem se pokusila zrekapitulovat vše, co vyučovací hodina na téma neverbální komunikace žákům předala. Snažila jsem se především rozšířit jejich dosavadní znalosti. Hodina byla členěna tak, aby veškeré činnosti na sebe navazovaly a předaly tak žákům nové informace. Chtěla jsem, aby žáci získali nové komunikační dovednosti a dokázali zvládat techniky neverbální komunikace, což se mi dle mého názoru podařilo. Žáci se naučili rozpoznávat nejen neverbální vyjadřování, ale také se v něm procvičili.

Z vlastní zkušenosti musím podotknout, že žáci mají o oblasti neverbálních prostředků jen minimální znalosti. To je dáno tím, že právě komunikace není předmětem osnov v českém jazyce a občanská nauka jí věnuje jen malou pozornost. V této oblasti by se měli žáci neustále trénovat, jelikož jejich řečové kvality a způsob předání informací komunikačnímu partnerovi/partnerům budou prověřovány po celý život. Řečnické dovednosti mohou získat neustálým procvičováním. Žáci by měli mít představu o tom, jak s druhým správně komunikovat, jaké praktiky jsou vhodné a čemu se mají bezpodmínečně vyvarovat. Měli by se taktéž orientovat v oblasti neverbální, jelikož jak už jsem výše avizovala, neverbální komunikace tvoří převážnou většinu z celkového komunikování. Takto je nastavena výuka dle Rámcového vzdělávacího programu, ale nemyslím si, že zařazení občasných aktivit na procvičování komunikačních dovedností by bylo na škodu. Rozšíření znalostí z této oblasti by žáci jen kvitovali.

ZDROJE

Primární zdroje

AUER, Peter. *Jazyková interakce*. Vyd. 1. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2014, 305 s. ISBN 978-80-7422-268-9.

BEČVÁŘOVÁ, Ivana a Veronika HUMLEROVÁ. *Prezentační a komunikační dovednosti*. České Budějovice: Občanské sdružení Chance In Nature - Local Action Group, 2013. ISBN 978-80-7394-417-9.

BIEDERMANNOVÁ, Tereza. *Neverbální komunikační techniky v pedagogické praxi*. Hradec Králové, 2015.

BRUNO, Tiziana a Gregor ADAMCZYK. *Řeč těla: jak neverbálně působit na druhé a rozumět řeči těla*. Praha: Grada, 2005. Poradce pro praxi. ISBN 80-247-1313-6.

BUCHTOVÁ, Božena. *Rétorika*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-0868-X.

ČECHOVÁ, Marie. *Čeština - řeč a jazyk*. 2. přeprac. vyd. Praha: ISV nakladatelství, 2000. ISBN 80-85866-57-9.

ČECHOVÁ, Marie. *Čeština - řeč a jazyk*. Praha: ISV nakladatelství, 1996. ISBN 80-85866-12-9.

ČERMÁK, František. *Jazyk a jazykověda: přehled a slovníky*. Praha: Pražská imaginace, 1997, 460 s. ISBN 80-7110-183-4.

ČERNÝ, Vojtěch. *Řeč těla*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1658-6.

ČERNÝ, Jiří. *Úvod do studia jazyka*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 1998, 248 s. ISBN 80-85839-24-5.

DEVITO, Joseph A. *Základy mezilidské komunikace*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2001, 420 s. ISBN 80-7169-988-8.

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

ERHART, Adolf. *Základy jazykovědy*. 2., uprav. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, 198 s.

GABURA, Ján a Patrik GABURA. *Sociálna komunikácia*. Vyd. 1. Bratislava: Občianske združenie Sociálna Práca, 2004. Edícia práca – sociálna politika [Občianske združenie Sociálna práca]. ISBN 80-968927-7-0.

GAJDOŠOVÁ, Veronika. *Verbální, paralingvální a extralingvální prostředky persvaze a získávání užívané v pořadu 168 hodin*. Olomouc, 2011.

GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Přeložil Veronika Lyková. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Přeložil Vladimír Jůva. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

HOSPODÁŘOVÁ, Ivana. *Prezentační dovednosti*. Praha: Alfa, 2004. Management praxe [Alfa, edice]. ISBN 80-86851-08-7.

HRBÁČEK, Josef. *Úvod do studia jazyka*. Praha: Univerzita Karlova, 1999. ISBN 80-85899-65-5.

JŮDOVÁ, Barbora. *Neverbální komunikační prostředky v pedagogické praxi*. Olomouc, 2009.

KANITZ, Anja von a Petr KUNST. *Umění úspěšné komunikace: jak uspět v každém rozhovoru*. Praha: Grada Publishing, 2005. Poradce pro praxi. ISBN 80-247-1222-9.

KLAUSOVÁ, Petra. *Neverbální komunikace a její využití v pedagogické praxi*. Hradec Králové, 2015.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. 1. vyd. Praha: Svoboda, 1988. Členská knihovna.

LEWIS, David. *Tajná řeč těla*. Přeložil Jiří Rezek. Praha: Victoria Publishing, 1995. ISBN 80-85605-49-X.

LOTKO, Edvard. *Kapitoly ze současné rétoriky*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1997. ISBN 80-7067-685-X.

MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. ISBN 80-04-21854-7.

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

Ottova encyklopedie A-Ž. Vedoucí projektu ing. Jolana Malátková. 1. vyd. Praha : Ottovo nakladatelství, 2004. 1144 s. ISBN 80-7360-014-5.

PALEK, Bohumil. *Základy obecné jazykovědy*. 1. vyd. Praha: SPN, 1989. ISBN 80-04-22937-9.

PEASE, Allan. *Řeč těla: jak porozumět druhým z jejich gest, mimiky a postojů těla*. Vyd. 1. Přeložil Hana Antonínová. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-582-2.

PEŠOVÁ, Marie. *Rétorika: umění mluvit a jednat s lidmi*. Brno: CERM, 1998. ISBN 80-7204-076-6.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 2. přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4.

SVOBODOVÁ, Marie. *Mluv, mluv -- zajímáš mě: praktický průvodce mluveným projevem*. 1. vyd. Praha: Pragoeduca, 2002. ISBN 80-7310-005-3.

ŠPAČKOVÁ, Alena. *Moderní rétorika: jak mluvit k druhým lidem, aby nám naslouchali a rozuměli*. Praha: Grada Publishing, 2006. Poradce pro praxi [Grada]. ISBN 80-247-1704-2.

ŠPAČKOVÁ, Alena. *Moderní rétorika: jak mluvit k druhým lidem, aby nám naslouchali a rozuměli*. Praha: Grada Publishing, 2003. ISBN 80-247-0633-4.

ŠPAČKOVÁ, Alena. *Moderní rétorika: jak mluvit k druhým lidem, aby nám naslouchali a rozuměli*. Praha: Grada Publishing, 2003. ISBN 80-247-0633-4.

TEGZE, Oldřich. *Neverbální komunikace*. Brno: Computer Press, 2003. ISBN 80-7226-429-X.

VÁVRA, Vlastimil. *Mluvíme beze slov*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1990. ISBN 80-7038-128-0.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie lidské komunikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-291-2.

ZEMAN, Jiří. *Verbální a neverbální prostředky v komunikaci mládeže*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-334-5.

ZIKLOVÁ, Hana. *Komunikační dovednosti učitele*. České Budějovice, 2010.

Sekundární zdroje

BÍNA, Daniel a Miloš ZELENKA. *Od teorie jazyka k praxi komunikace: sborník prací členů Katedry českého jazyka a literatury*. České Budějovice: Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity, 2006.

HIERHOLD, Emil. *Rétorika a prezentace*. Přeložil Petr Kunst. Praha: Grada, 2005. Expert. ISBN 80-247-0782-9.

KOEGEL, Timothy J. *Špičková prezentace: jak zaujmout a přesvědčit posluchače*. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 978-80-251-2008-8.

KOHOUT, Jaroslav. *Rétorika: umění mluvit a jednat s lidmi*. 3. vyd. Praha: Management Press, 1999. ISBN 80-7261-002-3.

MAŘÍKOVÁ, Marie. *Rétorika*. 2. dopl. vyd. Praha: Professional Publishing, 2001. ISBN 80-86419-10-X.

PEŠOVÁ, Marie. *Rétorika: umění mluvit a jednat s lidmi*. Brno: CERM, 1998. ISBN 80-7204-076-6.

WIEKE, Thomas. *Rétorika v praxi: hovořit je umění, zásady působivého projevu, efektivní komunikace*. 1. vyd. Přeložil Renta Pešková. Čestlice: Rebo, 2005. Příručka moderního člověka. ISBN 80-7234-418-8.

Internetové zdroje

KLIMEŠOVÁ, Marcela. *Nonverbální komunikace*. [online]. 16. 12. 2009. [cit. 19. 4. 2016]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/o/4612/NONVERBALNI-KOMUNIKACE.html/>.

MELOTÍKOVÁ, Petra. *Prezentační a komunikační dovednosti*. [online]. [cit. 23. 4. 2016]. Dostupné z: http://www.pf.upol.cz/fileadmin/user_upload/PF-dokumenty/CKPV/KPD/Kapitola_4.1.pdf.

METODICKÁ PŘÍRUČKA K UČEBNICI. *Výchova k občanství. Učebnice pro 5.-9. ročník*. [online]. [cit. 12. 12. 2016]. Dostupné z: <http://www.vychovakobcanstvi.eu/soubory/ke-stazeni/metodicka-prirucka-k-ucebnici/metodicka-prirucka-k-ucebnici.pdf>

MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. [cit. 13. 12. 2016]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf

ZAJÍCOVÁ, Marie. *Příprava na vyučování s cíli osobností a sociální výchovy*. [online]. [cit. 4. 6. 2016]. Dostupné z: http://www.odyssea.cz/soubory/d_pripravy/148.pdf.

10. Přílohy

10.1. Pozorovací arch

<i>Extralingvální prostředky</i>	<i>Poznámky</i>
Gestika	
Mimika	
Oční kontakt + pohledy	
Proxemika	
<i>Paralingvální prostředky:</i>	
Síla hlasu	
Tempo řeči	
Artikulace	
Pauzy	

10.2. Pracovní list s řešením

ŘEŠENÍ:

ROZHODOVÁNÍ

NERVOZITA

OČEKÁVÁNÍ

ÚTOČNÉ GESTO

ZAPOMĚNLIVOST

OCHRANNÝ POSTOJ, ODMÍTÁNÍ

PŘEMÝŠLIVOST

ROZPTYLOVÁNÍ

NUDA

ZÁJEM

ROZPTYLOVÁNÍ

POCHYBY

ZTRÁTA ZÁJMU

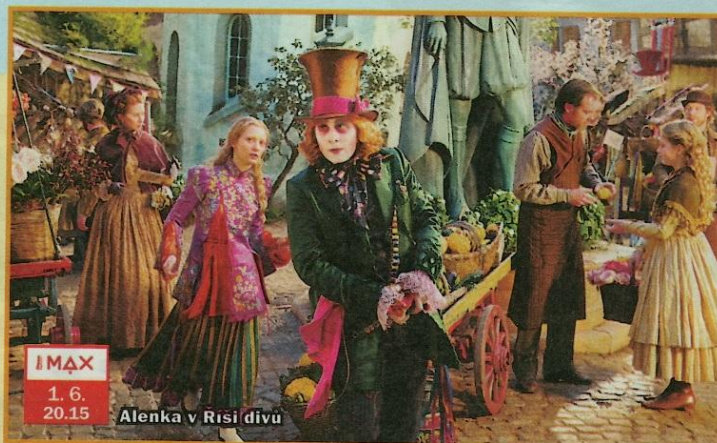
ZÁJEM

10.3. Stavby + Ukázka textu

ZÁJEM	ROZČILENÍ
LÍTOST	NEZÁJEM

Zatímco s první Alenkou v Říši divů z roku 2010 můžete oslavit na Primě Max Den dětí, na druhý díl, s podtitulem Za zrcadlem, si zajděte do kina.

Alenka v Říši divů: Za zrcadlem



Novodobý filmový svět Alenky v Říši divů vytvořil před šesti lety režisér Tim Burton, ve druhém dílu po něm režisérské otěže převzal James Bobin, který převedl na velké plátno třeba Mupety. Jeho hrdinka Alenka Kingsleighová se v něm ujme řemesla po otci a stráví několik let na divokých vlnách světových oceánů jako mořeplavkyně. Po návratu do Londýna objeví kouzelné zrcadlo, skrz které se dostane zpět do fan-

tastické říše divů, kde se znovu shledá se svými starými známými: bílým králíkem, houseňákem Absolem, kocourem Šklíbou a především s potrhým Kloboučníkem (v podání Johnnyho Deppa), který není ve své kůži. Ztratil totiž svou „svoucnost“, a tak Bílá královna Mirana vyšle Alenku za Časem pro Chronosféru. „Vše se posunulo v čase kupředu, takže teď představuju Alenku Kingsleighovou jako odhodlanou mla-

dou ženu, která vyrostla ve viktoriánském Londýně. Je nonkonformní snilek. I nyní, na prahu dospělosti, má stále velké problémy s nalezením rovnováhy mezi svou přirozenou zvědavostí a podřízením se očekávání, která na ni mají druzí,“ říká ke své roli Mia Wasikowská, s níž ve filmu hrají vedle zmíněného Johnnyho Deppa třeba Helena Bonham Carterová, Anne Hathawayová či Sacha Baron Cohen.