



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

Mimoslovní prostředky ve výuce českého jazyka na 2. stupni ZŠ

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

České Budějovice 2019

Prohlášení

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

Prohlašuji, že se jedná o přepracovanou diplomovou práci již dříve předloženou k obhajobě v rámci neúspěšné SZZ.

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.

Myšenec, dne 4. července 2019

.....
Bc. Martina Vejšická

Poděkování

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

Anotace

Cílem diplomové práce nazvané *”Mimoslovní prostředky ve výuce českého jazyka na 2. stupni ZŠ”* je vysledování nejčastějších neverbálních prostředků, jimiž žáci ve vyučovacím procesu doprovázejí svůj projev verbální. V teoretické části diplomové práce bude představena komunikace nejprve z obecného hlediska, dále pak komunikace pedagogická a následně komunikace verbální a neverbální. Detailnější pozornost bude věnována prostředkům mimoslovním, a to extralingválním a paralingválním.

Praktická část bude vycházet z výzkumné metody pozorování. Pozornost bude zaměřena na 6. ročník ZŠ. Sledovány budou 4 extralingvální (gestika, mimika, oční kontakt + pohledy, proxemika) a 4 paralingvální (síla hlasu, tempo řeči, artikulace a pauzy) prostředky. Na základě získaných údajů bude navržena jedna vyučovací hodina věnovaná problematice neverbální komunikace.

Půjde o přepracovanou diplomovou práci již dříve předloženou k obhajobě v rámci neúspěšné státní závěrečné zkoušky.

Annotation

The target of this thesis called „Nonverbal means in Czech language teaching of secondary school students“ is tracing the most common usage of the nonverbal means, that students use during their verbal expression. The theoretical part is focused on communication in general, on pedagogical communication and in the end on verbal and nonverbal means of communication. We are going to be focused on nonverbal means of communication in details, exactly on extralinguals and paralinguals.

The practical part is going to be based on researching method of observation. Special focus is going to be on the sixth grade students. There are going to be observed 4 extralinguals (gestures, mimics, eye contact + insights, proxemics) and 4 paralinguals (the power of voice, the tempo of speech, articulation and pauses). Based on these data one lesson will be dedicated to the problematic of nonverbal means of communication.

It will be a revised diploma thesis previously submitted for defense within a failed state final examination.

OBSAH

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
1. Komunikace.....	11
1.1. Účastníci komunikace	13
1.2. Záměr produktora a očekávání recipienta	14
1.3. Způsob kontaktu.....	15
1.3.1. Vztahy mezi komunikanty	15
1.3.2. Zkušenostní komplex, fond komunikantů	16
1.3.3. Komunikační situace.....	16
1.3.4. Kontaktové prostředky.....	16
1.3.5. Komunikační bariéry	17
1.4. Téma komunikace	17
1.5. Kód.....	18
1.6. Kanál komunikace.....	18
1.7. Komunikát.....	19
1.7.1. Členění komunikátu podle účasti komunikantů na komunikaci.....	19
1.7.1.1. Dialog	19
1.7.1.2. Monolog	21
2. Funkce komunikace.....	21
3. Druhy komunikace	22
3.1. Komunikace verbální	22
3.1.1. Specifika verbální komunikace.....	23
3.2. Komunikace neverbální (nonverbální).....	24
3.2.1. Důležitost neverbální komunikace.....	26
4. Pedagogická komunikace	28
4.1. Specifický charakter verbální komunikace ve vyučování.....	28
5. Extralingvální prostředky v komunikaci	29

5.1.	Haptika (řeč doteku).....	30
5.2.	Kinezika	32
5.3.	Gestika.....	33
5.4.	Mimika (řeč tváře).....	34
5.4.1.	Zóny v obličeji	35
5.4.1.1.	Oblast čela a obočí.....	35
5.4.1.2.	Oblast očí a víček	36
5.4.1.3.	Tváře, nos a ústa	36
5.5.	Oční kontakt	36
5.5.1.	Délka doby pohledu	37
5.6.	Posturika.....	38
5.7.	Proxemika neboli prostorové umístění.....	39
5.7.1.	Intimní zóna	40
5.7.2.	Osobní zóna	41
5.7.3.	Společenská zóna.....	41
5.7.4.	Veřejná zóna	41
5.8.	Chronemika	42
5.9.	Vzhled, zevnějšek	42
6.	Paralignvální prostředky v komunikaci.....	42
6.1.	Síla a poloha hlasu	43
6.2.	Tempo řeči	44
6.3.	Rytmus řeči	45
6.4.	Melodie	45
6.5.	Barva hlasu.....	46
6.6.	Větný přízvuk a větný důraz	47
6.7.	Artikulace.....	47
6.8.	Pauza	47

PRAKTICKÁ ČÁST	49
7. Pozorování	49
8. Průběh pozorování	53
8.1. 6. ročník	53
8.1.1. Extralingvální prostředky	54
8.1.1.1. Gestika	54
8.1.1.2. Mimika	56
8.1.1.3. Oční kontakt + pohledy	58
8.1.1.4. Proxemika	60
8.1.2. Paralingvální prostředky	62
8.1.2.1. Síla hlasu	62
8.1.2.2. Tempo řeči	64
8.1.2.3. Artikulace	65
8.1.2.4. Pauzy	66
8.1.3. Souhrn výsledků pozorování	67
9. Vyučovací hodina	73
9.1. Příprava na vyučovací hodinu	75
9.2. Časové rozvržení vyučovací hodiny	76
9.3. Průběh vyučovací hodiny	79
9.4. Didaktický přínos	85
ZÁVĚR	87
ZDROJE	91
10. Přílohy	97
10.1. Příloha č. 1 - Pozorovací arch	97
10.2. Příloha č. 2 - Pracovní list s řešením	98
10.3. Příloha č. 3 - Ukázka lístečků s emotikony	100
10.4. Příloha č. 4 - Ukázky textů + stavy	101

ÚVOD

V souladu s opatřením děkana č. 7/2017 o studiu v bakalářských a magisterských studijních programech čl. 20 se jedná o již obhajovanou práci v rámci neúspěšných státních závěrečných zkoušek. Teoretická část diplomové práce zůstala víceméně v nepozměněné podobě oproti dříve obhájené DP, zatímco část praktická je takřka celá pozměněná. Práce byla v praktické části aktualizována a pozorování bylo zaměřeno na 6. ročník, nikoliv na komparaci jednotlivých ročníků 2. stupně a sledování postupného vývoje komunikace žáků základní školy. Komunikační dovednosti žáků na 2. stupni se v průběhu školní docházky vyvíjejí, a proto jsem svou pozornost zaměřila právě na výše zmiňovaný ročník, abych zjistila, jakými komunikačními schopnostmi a dovednostmi jsou žáci vybaveni na začátku 2. stupně.

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 zabírat - neverbálními prostředky v komunikaci žáků 6. ročníku v hodinách českého jazyka.

Stěžejní část předložené diplomové práce je zaměřená právě na pozorování neverbálních projevů žáků 2. stupně vybrané základní školy a to konkrétně v 6. ročníku.

Praktická část diplomové práce 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, nevýmájejí správnou artikulaci a užívání přestávek v řeči.

Celá praktická část je postavena na pozorování neverbálních projevů žáků 6. třídy základní školy při hodinách českého jazyka a literatury. Podrobně budou představeny veškeré výsledky, které jsem díky pedagogické činnosti v tomto kolektivu postupně získávala. Výsledky pozorovací činnosti se stanou také výstupem pro sestavování vyučovací hodiny, jejíž náplní bude především praktická aplikace veškerých poznatků. Součástí práce bude taktéž konkrétní příprava vyučovací hodiny, její časové rozvržení a celkový průběh hodiny. Závěr bude věnován didaktickému přínosu tohoto tématu, co se žáci dozvěděli o komunikování nového, co jim takto postavené 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 jednají 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), **situaci**, **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 závisující 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 nepřímo, 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; tyto podmínky 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 variují, 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 nebo podlézání autora. Kromě oslovení recipientů sem řadíme také: **obraty upozorňující a vybízející adresáty**. V mluveném projevu se můžeme setkat s kontaktními 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

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

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 přenášejí 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 obohacením, 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 přerušování 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 produktorem, 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 záměrem 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 potřebnosti 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 neopomíná ani **funkci socializační a společensky integrující**, v rámci které jde o vytváření vztahů mezi lidmi, sbližování, 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 dorozumivacího 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 dekódování 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.

Větší prostor pro důležitost neverbální komunikace si většina autorů nevyhrazuje, 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 nebo 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 přívlastek 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 sdělovány 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 specifickou 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 Gruzínek, 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 fázi 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, za kterou se před vysílaným sdělením schovává. Jestliže si recipient mne při přijímání informací nos, případně vlasy, může to značit nezájem 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 tak 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 nasměrovaný 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 obličeji

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

„Okno 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, zkrřížené 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. Krajiní 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 vysocí. 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. Paralignvální 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 vemlouváme 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 produktoři 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 a doplnit do plic docházející vzduch.
- **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

Pozorování bylo cíleně zaměřeno na oblast komunikačních dovedností žáků 2. stupně. V této diplomové práci jsem svou pozorností zaměřila pouze na 6. ročník. Chtěla jsem se dozvědět, jak jsou žáci schopni na prvopočátku jejich cesty celým 2. stupněm své komunikační dovednosti doprovázet těmi neverbálními. Všímal jsem si zejména toho, zda je jejich řeč těla ve vzájemné shodě s obsahem sdělení, nebo jestli se tyto prostředky komunikace vzájemně vylučují. Veškeré poznatky jsem využila prakticky. Sestavila jsem vyučovací hodinu vycházející ze všech získaných znalostí, kterou jsem následně odučila ve svém třídním kolektivu.

Výzkumné šetření se odehrávalo pouze v 6. ročníku. Soustředila jsem se na to, jak žáci vystupují v jednotlivých komunikačních situacích a zda jsou schopni nenadálé komplikace v komunikování zvládat, či nikoliv. Vycházela jsem z jednotlivých vyučovacích hodin, během nichž jsem pozorovala, jak zvládají různorodé komunikační situace, jestli jsou schopni pracovat se svým hlasem a přizpůsobují se vnějším faktorům, které mohou každé komunikování ovlivnit. Pozorování bylo prováděno dlouhodobě – zhruba po dobu 6 měsíců, kdy jsem získané údaje postupně zaznamenávala do zápisových archů. V této třídě se nachází celkem 18 komunikantů, kdy chlapců je početnější zastoupení, tedy 11, kdežto dívek pouze 7.

Považuji za nutné podotknout, že žáci mne v této základní škole již potkávali před tím, než jsem se stala jejich třídní učitelkou. Nejprve jsem zde ještě v rámci studia vypomáhala po dobu nepřítomnosti jedné pedagožky 2. stupně a v loňském roce se se mnou setkávali častěji, jelikož jsem zde působila jako asistent pedagoga, a to na 1. stupni, kde jsem se střetávala i se svými budoucími žáky. Úvod školního roku byl ve znamení vzájemného seznamování a poznávání se. Nejprve jsem usilovala o to, abychom ve třídě vytvořili příjemnou atmosféru a aby žáci poznali v mé osobě oporu, která jim bude nápomocná, nikoliv nepřítel. Až když jsme si vytvořili vzájemnou důvěru, tak jsem začala se svým pozorování. Ve třídě nebyli žáci předem upozorněni na cílené pozorování a ani nebyli seznámeni s výsledky výzkumného šetření.

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 výzkumnou metodu, ve které byla potřebná realita rozčleněna na předem stanovené kategorie. Nejprve jsem si rozdělila pozorování na dvě části. První z nich se týkala extralingválních prostředků, mezi které jsem zařadila gestikulaci, mimiku, oční kontakt + zacílení pohledů a v neposlední řadě proxemiku. Druhou pozorovanou kategorií se staly prostředky paralingvální a to konkrétně síla hlasu, tempo řeči, artikulace a pauzy. Celkové výsledky pozorování byly zaneseny do předem připraveného zápisového archu, jehož prvotní podobu (bez vypořizovaných jevů) uvádím v příloze č. 1 na konci této práce.

Při výzkumném šetření jsem byla samozřejmě přítomna v místnosti, kde výzkum probíhal. Vzhledem k tomu, že proces vyučování jsem sama vedla, tak jsem mohla ideálním způsobem sledovat veškeré činnosti žáků, které doprovázely jejich komunikační aktivitu v interakci se mnou jakožto vyučující, ale také s dalšími přítomnými komunikanty, tedy spolužáky. Pozorovací arch jsem měla připravený ve svém kabinetu a poznámky jsem si vždy zaznamenávala až po skončení vyučovací hodiny, jelikož zapisování v průběhu, vzhledem k řízené činnosti, nebylo možné. Poznámky jsem si zapisovala k jednotlivým vypořizovaným jevům, jež byly na první pohled patrné. Jiná situace nastala při skupinové práci, kde bylo možné, abych výrazné jevy zanesla okamžitě.

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 kategorií zvolila právě mimiku. Oční kontakt a zacílení pohledů bylo předposledním pozorovaným prostředkem, jemuž jsem ve třídě věnovala pozornost, jelikož pohled do očí, pokud je tedy opětován, 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 mne a ostatních účastníků komunikace, tedy žáků, aby mezi všemi komunikanty v dané situaci bylo co nejméně bariér bránících v předání obsahu sdělení, než vzdálenosti všech zúčastněných komunikujících.

Zápisový arch z průběhu pozorovací činnosti 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 vedlejším rušivým prvkům, 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 žakových možnostech na začátku 2. stupně základní školy využívat pauzy významové, které mohou sloužit k připoutání pozornosti recipientů.

Pozorování bylo prováděno výhradně v hodinách českého jazyka a to v 6. ročníku základní školy. Každý týden jsem měla možnost pozorovat své žáky vždy čtyři vyučovací hodiny, které byly věnovány právě našemu mateřskému jazyku. Celý průběh

výzkumné činnosti probíhal nejen v hodinách mluvnických, nýbrž i při vyučování věnované slohové a komunikační výchově a v neposlední řadě také při poznávání naší a světové literatury.

8. Průběh pozorování

Pro větší přehled a snadnější představu jsou výsledky celkovým souhrnem vypozorovaných jevů za všechny hodiny, v rámci kterých výzkum probíhal. Ve většině případů jsem se setkala s tím, že čím častěji jsem si dané neverbální prostředky zaznamenávala, 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 šestiměsíčního pozorování první polovinu sledovala prostředky extralingvální, tedy řeč těla, kdežto ve druhé části půlročního sledování jsem svou pozornost zaměřila spíše na projevy paralingvální, jež doprovázely jejich komunikační projevy. Toto časové rozvržení bylo zvoleno z čistě praktických důvodů, jelikož by nebylo v mých silách, abych polovinu vyučovací hodiny věnovala řeči těla a tu druhou se zaměřila na práci s hlasem. Nechtěla jsem, aby mi podstatné neverbální projevy unikly, a proto jsem si pozorování rozdělila do dvou částí.

8.1. 6. ročník

Své pozorování jsem nyní záměrně zaměřila právě na tento ročník, jelikož jsem chtěla nahlédnout do úplného začátku ve vývoji komunikačních dovedností žáků na druhém stupni základní školy. V této třídě se nachází celkem 18 žáků, což už jsem výše zmiňovala, a ti se pohybují ve věkovém rozmezí 11-12 let. Znovu podotýkám, že co se týká složení tohoto kolektivu, tak chlapců je početnější zastoupení než dívek, celkem tedy 11, kdežto zástupkyň opačného pohlaví dochází do třídy pouze 7. Místnost, kterou vedení školy vyčlenilo právě pro mou třídu, je nejmenší z celého II. stupně, protože právě v této třídě se nachází nejméně žáků.

Při svém pozorování nejsem jen před třídou u tabule, ale ráda vstupuji mezi žáky, abych s nimi měla osobnější kontakt. Korzováním po třídě mám také dostatečný přehled o tom, jak všichni danou látku zvládají, jestli je stanovené pracovní tempo vhodné pro všechny přítomné a zda žáci ví, kde právě pracujeme. Katedra je umístěna naproti dveřím u okna, pokud bychom se dívali pohledem žáků, tak se nachází v levé části místnosti vpředu. Pracovní plochu jsem si pootočila tak, abych mohla vidět na všechny stejně a nebyla jsem čelem pouze k první řadě naproti mému stolu. Žáky tak sleduji při jejich pracovním vytížení a různorodých činnostech z velice dobrého úhlu. Mohla

jsem monitorovat nejen jejich horní končetiny, ale také oblast obličejového svalstva, aby mi neunikly žádné mimické projevy.

8.1.1. Extralingvální prostředky

8.1.1.1. Gestika

Gestikulaci či zkráceně gestiku v mnoha odborných publikacích označili autoři jako nejvýraznější prostředek nonverbální komunikace, a proto právě ji jsem pozorovala a zaznamenávala jako první. Hned na úvod jsem si všimla neshody a to velice výrazné mezi tím, co žáci říkají svými slovy a tím, o čem vypovídají jejich doprovodná gesta, tedy tím, co si skutečně myslí. V takto nevyzrálém komunikačním věku si žáci neuvědomují, že tato neshoda často řekne více, než když používají slova. Gestiku děti školou povinné využívají ze všech mimoslovních prostředků nejčastěji a nejvýrazněji. V tomto tvrzení mne utvrdily i mé záznamy a časté pozorování třídy. Ačkoliv chlapci mnohdy neoperují s tak výraznou slovní zásobou jako dívky, tak gestikulaci využívají nesrovnatelně častěji a nápadněji, než jejich vrstevnice. Děti mají často tendenci ve vypravování přehánět a žáci 6. ročníku nejsou výjimkou a gesta pomocí ruky jim pomáhají dokreslit naléhavost a významnost sdělovaného obsahu.

Právě jejich ruce hrají v oblasti gestikulace klíčovou a nezaměnitelnou roli. Mentálně nejsou tito žáci na takové úrovni, a proto jejich doprovodná gesta odkrývají nervozitu a nedůvěru ve správnost svého tvrzení, v sebe samé a taktéž jsou mnohdy spojené s nejistotou, jak mají vlastně své vědomosti podat. Nervozitu, nedůvěru a obavy jsem z gest žáků vypožorovala již v úvodních minutách, kdy jsme se pouze sami sobě představovali. Nevědomost o tom, co je vlastně čeká a jaké požadavky na ně budou kladeny, byla znatelná od prvopočátků naší společné cesty, jež započala 3. září s nástupem nového školního roku. Postupem času jsem se snažila být žákům určitou průvodkyní při přechodu mezi jednotlivými stupni, aby tato velká změna pro ně byla co nejsnazší. Představit jim své požadavky, aby nebyli z nového vyučovacího stylu překvapeni a mohli si pomalu zvykat.

Při dlouhodobém sběru dat jsem si všimla, že je znatelný rozdíl v přístupu k jednotlivým vyučovacím hodinám. Zjistila jsem, že mluvnické hodiny začínaly téměř všechny totožně. Všichni příslušníci třídy se začali mírně ošívát a na svých židličkách nehodlali posedět ani zlomek vteřiny, jako kdyby chtěli těmito signály těla naznačit,

že by tento čas trávili raději někde jinde. Všimla jsem si také toho, že čím více zápasili s příznaky nervozity, tím se jejich gesta stávala nápadnější a mnohé vypovídající.

Zaznamenala jsem i rozdílnosti gest mezi jednotlivými pohlavími. Děvčata si velmi často pohrávala s vlasy, pokud jim volně splývaly podél obličeje. Zjistila jsem, že pokud dívky měly své kadeře vyčesané nahoru, tak se snažily objevit jiný způsob zabavení svých prstů. Zájem mnohdy přesunuly k módním doplňkům, mezi kterými se mnohokrát objevovaly hodinky a různobarevné náramky, případně i gumičky do vlasů. Každá dívka vždy objevila svůj vlastní objekt, jež mohla mnout mezi prsty. Chlapci nejčastěji svírali prsty druhé ruky, což mnohdy připomínalo až záchvaty úzkosti, když jim občas koncová část horní končetiny zbělala. Obavy ze složitosti českého jazyka byly patrné od zazvonění na vyučování.

Gestikulace plná nervozity a obav se nejednou rozvinula do takových rozměrů, že se někteří žáci pustili do hry na schovávanou. Zakrývali si co největší část obličeje do dlaní, aby svou přítomnost zamaskovali, a tím zahalili i veškeré mimické svalstvo. Důvody byly patrné na první pohled. Nechtěli svým obličejem ukázat, jaký vnitřní boj v nich právě probíhá.

Neopomněla jsem se zaměřit i na dolní končetiny členů své třídy. Považuji za nutné podotknout, že sledování právě nohou bylo zprvu velmi složité, než jsem přišla na správné postavení v místnosti, abych mohla sledovat celistvou práci žáků s jejich tělem. Změna úhlu postavení byla v tomto případě stěžejní. Od vstupních dveří jsem byla schopna pozorovat práci s nohama bez jakýchkoliv bariér, které by mi bránily výhledu. Nohy měli často překřížené. Takovéto postavení nohou může značit obavy z probíhané komunikační situace a komunikanti často mezi sebe staví nějakou bariéru, za kterou by se mohli bezpečně schovat, a ta jim poskytne určité osobní útočiště.

Výrazným projevem v souvislosti s oblastí nejrůznějších gest se stalo hlášení. Pedagog by si mohl myslet, že žák navštěvující základní školu již šestým rokem si zvykne na práci při vyučování, jež zahrnuje taktéž skutečnost, že se o slovo hlásí zdvihnutím své ruky. Od začátku školního roku učím žáky kázni zahrnující také nevhodné projevy nekázně, mezi které řadím vykřikování při vyučování. Pokud žák chce něco říct, tak se o prostor k vyjádření musí řádně přihlásit. Jejich hlášení vypadá nejčastěji tak, že zdvihnou směrem ke stropu pouze dva prsty. Při dlouhodobém pozorování tohoto kolektivu jsem se utvrdila v přesvědčení, že žák hlásící se zdvižením celé dlaně nehodlá

požádat o slovo ani říct správnou odpověď, ale chce poprosit o možnost odejít na toaletu. Když vidím takto mávajícího studenta, tak předem vím, co nastane.

Ve třídě se často setkávám s rozmanitými situacemi, mezi něž bych mohla zařadit i dotazování žáků. Dnes a denně jsem svědkem nejistoty svých svěřenců zejména v oblasti odpovědí na gramatické otázky. Když se ptám na mluvnické jevy, tak většina ze třídy, která skutečně zvedla ruku, se hlásí tak napůl. Ruka sice značí, že se chtějí přihlásit, ale většinu času se jen volně kymácí ve výši jejich obličeje. Nastávají taktéž situace, kdy otázku dále rozvinu do větší hloubky, a v té chvíli začíná kymácející ruka svévolně padat směrem dolů, protože jsem rozšířením problému zvýšila nejistotu. Opakem jsou chvíle, kdy jsou naprosto přesvědčeni o své odpovědi či pravdě. Hlásí se tak urputně, že se snaží všemi možnými dostupnými prostředky strhnout na sebe pozornost. Styl hlášení je ovšem neměnný i v případě, že znají správnou odpověď. Zvedají ke stropu jen dva prsty, i když by mohli svou jistotu dávat najevo přesvědčivěji.

Při vstupu na druhý stupeň jsou žáci stále nesmělí a nemají představu, jaká očekávání budou muset plnit a co se po nich všechno bude chtít. Určité komunikační situace doprovázejí velice výraznými gesty. Mezi takovéto situace patří zejména ty, ve kterých stojí v družném hovoru se svým spolužákem o velké přestávce, kdy je mi obsah sdělení vždy skryt ve víru mnoha probíhajících konverzacích. Ostatní gesta jsou plna nervozity a nejistoty. Nejsou ještě zdatnými komunikačními partnery a převážná část jejich dosavadních komunikačních dovedností ještě není natolik vyvinutá, aby dokázali se svým tělem pracovat a ovládat jej, případně různé negativní vlivy eliminovat. Přesvědčila jsem se o tom, že nejvýraznějším gestikulačním projevem se stalo hlášení a to zejména v momentech, kdy jsou si zcela jisti odpovědí. V těchto chvílích své žáky velice ráda pozoruji. Snaha o co největší gesto, aby upoutali mou pozornost, mnohdy připomíná nějakou sportovní disciplínu, v níž je ve hře prestižní trofej, kterou může ukořistit pouze jeden z davu.

8.1.1.2. Mimika

Právě obličejové svalstvo nám vždy prozradí pravdivost každého tvrzení a nejinak tomu je i v pedagogické komunikaci. Průběh pozorování mimických projevů žáků vstupujících na druhý stupeň základní školy pro mne byl velice zajímavou a nezapomenutelnou činností. Po celou dobu výzkumného působení mnou jímala zvědavost, jak a případně jakým způsobem dokážou žáci pracovat se svým obličejem

a co vše na ně prozradí. V závěru a při hodnocení výsledků u mne vyvolala zjištění přinejmenším údiv. Očekávání předčila realita.

Při každé vyučovací hodině, při které jsem vykonávala pozorování mimiky žáků, jsem zkoumala gestikulaci ruku v ruce právě s mimickými projevy a to z toho důvodu, že většina gest se nedokáže obejít bez doprovodu určitého výrazu ve tváři. Překvapilo mne zjištění, že žáci šestého ročníku se většinu času snaží udržet neutrální výraz, který mnohdy přechází až do nepřítomnosti. Tento mimický projev opětovaně doprovázelo nejisté a často hlasité poposedávání na židli. Z těchto náznaků bylo na první pohled patrné, že by žáci vyměnili vyučování za příjemnější a záživnější činnosti než tu, jež je doprovází každým dnem při návštěvě vzdělávací instituce. Nejednou jsem se přesvědčila o tom, že za tak pramalé projevy obličejového svalstva zřejmě může nervozita, se kterou žáci školou povinní zatím neumějí pracovat natolik, aby ji dokázali ovládnout, ba dokonce eliminovat, protože jim brání plně se soustředit při vyučovacím procesu. Právě nervozita se stala společným jmenovatelem, ten který ovlivňuje nejen gestikulaci školáků, ale taktéž i jejich projevy ve tváři. Ve chvílích mnutí vlasů mezi prsty, tahání kloubů druhé ruky a hraní si s módními doplňky žáci aspirují na co největší nenápadnost, a proto se snaží zmírnit projevy obličejového svalstva na minimum.

Bezpochyby nejčastějším projevem jejich obličeje se stalo udivení. Údiv byl na denním pořádku. Školáky překvapuje fakt, že je po nich při vyučování vyžadována určitá aktivita a činnosti. Ve tvářích se jim objevuje udivení, když po nich pedagog žádá, aby si otevřeli učebnici, stejné pocity neskrývají ani v momentech zápisu do školních sešitů. Největší údiv však v jejich obličejí shledávám v čase testů, zkoušení a samostatné práce.

Výše jsem psala, že má očekávání předčila výsledky výzkumné činnosti. Oblast obličeje žáků šestého ročníku se pro mé pozorování stala tou nejméně předpovídanou. Připravovala jsem se totiž na to, že právě obličejové svalstvo budou žáci při hodinách využívat často. Přinejmenším tak hojně a výrazně, jako tomu bylo v oblasti gest. Pravdou se však stal přesný opak mých předpokladů. Třídní kolektiv mne utvrdil v tom, že se snaží udržet si minimalistický výraz. Zjištění a výsledky pozorování této oblasti extralingválních prostředků připisuji tomu, že se žáci snaží být co nejméně výrazní, nevyčínat nad ostatními a zmenšit tím pravděpodobnost vyvolání. Nejpatrnějším a tedy i nejhojnějším projevem v oblasti obličeje žáků tak zůstalo udivení, kterého využívají

velice často, a to z toho důvodu, že jsou stále více překvapeni, když se po nich ve škole vyžaduje nějaká aktivní účast při vyučování.

8.1.1.3. Oční kontakt + pohledy

Umění udržet oční kontakt a dokázat ovlivňovat cílenost svých pohledů pro mne byla nejsložitější kolonka v předem připravených zápisových arších, jelikož jsem byla nucena při každodenní pedagogické činnosti zacílit svou pozornost nejen na práci ve třídě a její osazenstvo, ale také na jejich práci se svým zrakem. Oční kontakt se tak stal nejvíce popsanou částí mého výzkumu, protože jsem si všechny své poznatky zapisovala ve volných chvílích během vyučovací hodiny, aby mi neunikl ani ten sebemenší detail, jež se na první pohled mohl zdát nedůležitý a nepodstatný pro závěr mého výzkumu. Spatřovala jsem nesmírnou výhodu v tom, že jakožto pedagog se mohu po místnosti volně pohybovat, tudíž jsem schopna si nalézt vhodnější místo pro pozorování, abych dobře viděla na oblast očí všech zúčastněných. Volnost pohybu jsem musela korigovat takovým způsobem, abych dobře viděla na oblast očí a také, abych mohla vykonávat pedagogickou činnost.

Oči jsou v obličejí málo viditelné a musela jsem dávat ohromný pozor a být ve svém pozorování rychlá, aby mi žádné detaily neunikly. Při vykonávání práce pedagoga ve třídě jsem zároveň střežila 18 párů očí, což bylo velice náročné a složité. Své pozorování jsem vykonávala opatrně, abych nevyvolala ve svých komunikačních partnerech podezření, že při vyučování je něco v nepořádku. Mé pozorovací schopnosti v tomto případě prošly nesmírnou zkouškou, pominu-li skutečnosti, že jsem k tomu musela vykonávat pedagogickou funkci a své poznatky v co nejkratším možném úseku zaznamenávat.

Z hlubšího pozorování a také ze svých zápisových archů jsem zjistila, že žáci ve věku 11-12 let nejsou zběhlí v navozování a udržování očního kontaktu s vyučujícím. Pokud nastane výjimečná chvíle, že jsou ochotni navázat se mnou oční kontakt, tak jen na velmi krátký okamžik. Opětovně a snad i raději zacílí svůj pohled na zeď proti nim nebo do země, tedy kamkoliv jinam, aby nemuseli svůj zrak směřovat právě na mě, na někoho, kdo jim klade neustále všetečné dotazy a očekává odpovědi. Nesčetněkrát se jejich cílem stalo nějaké neutrální místo, které jim očividně dodává určitý pocit bezpečí, když jsou nuceni předvádět své znalosti. Překvapivá a paradoxní situace nastává, když jsou žáci přesvědčeni o správnosti svého tvrzení a probíranému učivo evidentně rozumí, jelikož i v tomto případě klopí zrak a nechtějí nebo nemohou

navázat oční kontakt. Směřují svůj pohled na nějaké uklidňující místo v učebně či řádky v učebnici, případně ve školním sešitě. Při vyučování nastávají různé situace, na některé je možné se předem připravit, na jiné nikoliv. Mezi ty překvapivé, jež přináší samotná praxe, patří i ty, kdy dotazovaný žák nezná správnou odpověď. Většinou se tedy zadívá do zdi a snaží se vyvolat v učiteli přesvědčení, že se snaží o dané problematice přemýšlet a všemi možnými i nemožnými způsoby oddaluje okamžik odpovědi. Zpravidla ale čeká, až mu vyučující napoví sám a dovede ho ke správnému závěru.

Při závěrečném shrnutí veškerých poznatků, jež jsem si při pozorování oblasti očí poznamenala, jsem zjistila, že navozování a udržování očního kontaktu je pro převážnou většinu žáků přecházejících na druhý stupeň nadlidským úkolem. Když se žákovi podaří oční kontakt navázat, tak jej ve většině případů nedokáže udržet déle než zlomek vteřiny a vždy svým pohledem uniká někam, kde se snaží nalézt bezpečí. Ve své krátké praxi jsem si taktéž ověřila, že pokud žáci odpovídají na pokládané dotazy, tak svůj pohled zpravidla směřují na stránky učebnice, jelikož tak pocítují mnohem větší jistotu. Chovají se tak i v případě, kdy znají správnou odpověď. Zřejmě se chtějí vyhnout pohledu do očí pedagogovi, aby se u nich neobjevily pochyby o správnosti svého tvrzení. Cílem pohledů se stávají neutrální místa celé učebny, přestože by se měli dívat na svého komunikačního partnera, tedy mne, protože já jejich oční kontakt vyhledávám velmi často. Bohužel jsem se na vlastní kůži přesvědčila o pravdivosti výsledků pozorování nesčetněkrát a ověřila jsem si, že oční kontakt není pro takto nevyzrálé komunikanty silná stránka.

V pedagogické komunikaci je většinou právě učitel tím řídicím a celou komunikaci směřuji k předem stanovenému záměru, a proto se žáci cítí nejistí, když nadřazenému komunikujícímu pohlédnou do očí. Jsem přesvědčena o tom, že pokud vedou dialog se svým spolužákem, tak nemají sebemenší problém pohlédnout mu do očí a oční kontakt opětovat. Jelikož v takto navozené situaci bývají komunikačními partnery. V navozování očního kontaktu se svým pedagogem jim brání určité vnitřní bariéry a ostýchavost, protože učitel je tím odborníkem a ve třídě má jistý vliv a moc. Učitel ve třídě zastává roli ředitele veškeré komunikace, a tak se žáci obávají očního kontaktu, protože tito komunikující na pedagogické půdě nikdy nebudou stejně rovnými komunikačními partnery. Žákům vždy bude bránit určitý respekt vůči učiteli, jakožto autoritě, se kterou se potkávají ve vyučovacím procesu, ačkoliv se s ním střetávají každým dnem.

8.1.1.4. Proxemika

Proxemiku neboli vzdálenost mezi účastníky komunikace jsem zaměřila především na skutečnost, zda se všichni účastníci komunikační situace snaží odstranit bariéry v komunikaci, či nikoliv, a co vše brání tomu, aby byly všechny existující překážky minimalizovány. Při pozorování závěrečného extralingválního prostředku byla důležitá sebereflexe. Klíčovou roli zde hrála schopnost přemýšlet o sobě, o svém jednání a chování a následně ho adekvátně posoudit, případně se zamyslet nad tím, co mne vedlo k takovému vystupování. Po každé vyučovací hodině jsem v tichosti svého kabinetu podrobně analyzovala průběh výuky krok za krokem. Zapisovala jsem si nejrůznější poznámky o svém vystupování, na které jsem byla schopná si vzpomenout. Zamýšlela jsem se sama nad sebou a svými svěřenci, jestli jsem využívala katedru jako určitou překážku v komunikaci nebo jsem se snažila o to, jak se všem účastníkům vyučování přiblížit natolik, abych nenarušila jejich osobní zónu, ale zároveň mezi námi neexistovaly žádné hmatatelné bariéry. Zda jsem se snažila vytvořit co nejpříjemnější prostředí pro komunikanty obou stran. Musím přiznat, že ačkoliv jsem si při zaznamenávání očního kontaktu a směřování pohledů vyzkoušela svou pozornost, tak oblast vzdálenosti mezi komunikanty pro mne byla nejtěžší na pozorování, přestože se na první pohled nezdá nijak složitou. Musela jsem analyzovat vlastní chování při vyučování, a to pro mne bylo obtížným úkolem.

V průběhu hodnocení výsledků svých záznamů jsem si uvědomila, že vzdálenost mezi všemi zúčastněnými komunikanty se v naší třídě neustále proměňovala v závislosti na zvolené činnosti během výuky. Pakliže probíráme zcela novou látku, tak si záměrně udržuji se svými komunikačními partnery větší odstup, abychom na sebe lépe viděli, protože vždy bezprostředně reaguji na jejich nechápané výrazy a tím se snažím předcházet pozdějšímu nepochopení nového učiva. Při procvičování gramatických jevů a jejich upevňování procházím často mezi lavicemi a to hned z několika důvodů. Nejdůležitější je, abych měla s žáky osobní kontakt. Snažím se jej udržovat tím, že jsem poblíž a jsem jim neustále k dispozici, pokud se v procvičovaném cvičení ztratí, když nemohou přijít na správnou odpověď, tak jim pomáhám atd. Při skupinové práci postupuji podobně a přecházím z jedné skupiny ke druhé, abych mohla podat pomocnou ruku. Způsob proměňování vzdálenosti v komunikační situaci se mi nesčetněkrát osvědčil a využívám jej s oblibou.

Směřuji-li dotaz na jednoho konkrétního žáka, nikoliv na celý kolektiv, tak většinou neusiluji o to, abych se dotazovanému přiblížila co možná nejvíce, ale naopak se snažím

udržet určitý odstup. Zjistila jsem, že pokud se nacházím nedaleko, tak tím zvyšuji nervozitu osoby, jež se snaží nalézt správnou variantu a uspokojit tak mou zvědavost, jestli si odnesou někteří z nich alespoň částečné vědomosti. Zachovávám taktéž určitou překážku v naší komunikaci, jež je lavice, za kterou se žák mnohdy cítí bezpečněji, než když stojí před celou třídou a nemá před sebou žádnou fyzickou věc poskytující mu určité útočiště.

Komunikování ve školním prostředí je specifické a není v silách komunikantů odstranit veškeré překážky bránící jim v komunikaci. Těmto nesnázím příležitostně předcházím různými opatřeními v podobě předělávek v naší kmenové učebně, což není vždy vzhledem k časovému omezení 45 minut možné. Nejčastěji využívám komunikaci v kruhu, a to ve vyhrazených hodinách, jež máme v rozvrhu zanesené jakožto třídnické a uzpůsobené k tomu, abychom se třídou řešili různé problémy, utužovali kolektiv a navozovala tak lepší pracovní prostředí a atmosféru. Důvěrný kruh je nutné připravit předem, a proto chodím do vyučování s předstihem, abychom odstranili lavice a udělali si místo uprostřed učebny a vytvořili z židlí spíše ovál než kruh, ale svůj účel toto předělávání splní tak jako tak. Ačkoliv by se zdálo, že tímto uzpůsobením vezmu žákům všechna útočiště, za která se schovávají, a vyvolám v nich větší strach z komunikování, opak se stal pravdou. Všichni si na atmosféru třídnických hodin už zvykli a čím častěji vytváříme takovéto osobnější komunikační prostředí, tím více se žáci sami sobě otevírají a dokážou si mezi sebou sdělit své problémy, jež je dlouhodobě trápí, a ty se snažíme společnými silami odstranit. Podobnou variantou, při které neexistují mezi všemi komunikujícími žádné bariéry, je kruh, který vytváříme na koberci v zadní části učebny. Tato část místnosti slouží žákům k odpočinku v čase přestávek a cítí se tady uvolněně. Poposedáme si jeden vedle druhého a postupujeme podobně, jako kdybychom seděli na židlích. Pociťuji, že se dostávám takovými činnostmi ke svým žákům mnohem blíže, než bych toho byla kdy schopná při běžném vyučování. Kvituji odstraňování bariér v pedagogické komunikaci čím dál víc, ovšem s tím, že si dáváme prostor, abychom se vzájemně nedotýkali a nevyvolávali tak jeden v druhém nepříjemný pocit při komunikování. Respektujeme osobní prostor každého jednotlivce, protože vím, že ten je vyhrazen jen pro ty nejbližší osoby. Žáci velice rádi vyhledávají útočiště a jistotu za svými lavicemi, ale tímto způsobem se učí komunikaci, kdy jsou odkázáni na sebe samé a musejí ovládat své tělo natolik, aby neměli pocit, že musí někam uniknout. Nejen, že touto cestou utužujeme třídní kolektiv, ale rozvíjíme společnými silami komunikační dovednosti každého z nás.

8.1.2. Paralingvální prostředky

8.1.2.1. Síla hlasu

Síla hlasu je paralingvální prostředek, se kterým dokážou bezchybně pracovat pouze zkušení komunikanti, jež svůj hlasový potenciál využívají dnes a denně. Zajímalo mne tedy, zda dokážou žáci v tak útlém věku uzpůsobit sílu hlasu nejen nastalé komunikační situaci, ale také podmínkám panujícím v učebně a samozřejmě svým posluchačům. První část výzkumné činnosti prověřila zejména mé pozorovací schopnosti, kdežto ve druhé praktické části jsem zatěžovala své sluchové receptory. Naslouchala jsem, jak žáci dokážou pracovat se svou hlasovou kapacitou. Zajímalo mne, zda umí se svým hlasem pracovat natolik, aby reagovali na veškeré rušivé prvky, jestli ovládají hlas natolik, aby vzali v potaz fakt, že ostatní pracují a nechtějí být rušeni hlasem svého spolužáka.

Některé prostředky, zejména ty extralingvální, se mi lépe pozorovaly při hodinách mluvnických, kdežto právě sílu hlasu nejvíce žáci používali v hodinách literární výchovy. Snadno jsem mohla naslouchat práci s hlasem ve chvílích, kdy jsem žáky vybídla k tomu, aby přečetli úryvek z čítanky nebo jiný souvislý text. V těchto momentech jsem kontrolovala správnost přečteného textu a zároveň jsem měla prostor k tomu, abych si zaznamenávala případné poznámky, jež by se mi později hodily k vyhodnocení jejich práce se silou hlasu. Toto byly výjimečné situace, kdy jsem zkoumala prvky z mého výzkumu a společně s tím jsem si zanášela postřehy.

Předpokládala jsem vzhledem k předchozím zkušenostem z pozorování jejich řeči těla, že síla hlasu bude taktéž co nejmenší, aby žáci na sebe nestrhávali zbytečnou pozornost a nestali se tak objektem zájmu vyučující. Výsledky jsem byla mile překvapena. Když dostali žáci slovo a měli za úkol přečíst část textu z čítanky, tak jsem byla většinou svědkem toho, že četli hlasitě a velice jistě, jejich hlas byl silný a přesvědčivý. Situace se změnila ve chvílích, kdy jsem se doptávala na různé všetečné dotazy týkající se přečteného textu. Jako mávnutím proutku se jejich síla hlasu proměnila a zeslábla. Patrné bylo, že při čtení jsou si sami sebou jistí, kdežto při zodpovídání otázek je důvěra opouští. Ačkoliv byli přesvědčeni o správnosti své odpovědi, tak šeptali. Slabá síla hlasu je problém v jakékoliv učebně, kde se nachází mnoho rušivých prvků, na které musí zkušení mluvčí reagovat, což se o žácích bohužel říct nedá. Paradoxní je, že jsou schopni zareagovat na rušení při předčítání, nikoliv však při prezentaci svých znalostí a vědomostí.

Směle mohu konstatovat, že čtení se stalo silnou stránkou všech žáků a tu velice rádi prezentovali před ostatními. Při gramatice a slohové výchově svou sílu hlasu už tolik nepředváděli. Hodiny mluvnice se podobaly jedna druhé v tom smyslu, že žáci mluvili velmi potichu a občas jsem se přistihla při tom, že nemám tušení, co školák vlastně řekl a musím přistoupit ještě blíž a požádat o zopakování odpovědi, což se pravidelně setkávalo s vlnou nevole ze strany ostatních přísedících. Ovládnutí prostoru se tak nestalo jejich silnou stránkou, i když pozitivní náznaky už jsem pozorovala, lépe řečeno naposlouchala. Slohové hodiny se staly těmi nejtěššími. Mnohokrát jsem si ověřila, že sloh se s oblibou u žáků příliš nepotkal a podle toho k němu také přistupují. Vyprávění, napsání dopisu nebo vysvětlení pracovního postupu jim není příliš blízké a ani interaktivní přístup k výuce to bohužel nezměnil. Při opravách slohových prací mne překvapilo, že když žáci potřebují radu, jak mají danou chybu napravit, nedokážou mne oslovit tak, abych je řádně slyšela. Přistupuji k nim jednotlivě a raději si ověřuji, zda někdo nepotřebuje mou pomoc, abych předešla opakování stejných chyb.

Žáci zvyšují svou sílu hlasu ve chvílích, kdy vyžadují, aby byli spíše potichu a dávali pozor na probíranou látku. Z praxe vím, že častokrát mají spolusedící potřebu si něco důležitého sdělit, ovšem svůj hlasový potenciál tomu nepřizpůsobí, a tak se stává, že jsou většinou slyšet mnohem víc, než když po nich chci slyšet jejich odpověď na položený dotaz. V jedné fázi pro mne výsledky náslechnů byly překvapivé, jelikož jsem se přesvědčila o tom, že sílu hlasu dokážou žáci využívat velmi dobře ve chvílích, kdy jsou si zcela jistí ve své roli čtenáře. Vzhledem k tomu, že komunikování je nedílnou součástí života každého jedince, tak budou muset žáci na sobě ještě pracovat, s čímž jim jistě mohu ve školním prostředí pomoci. Málokdy jsou schopni přizpůsobovat sílu hlasu aktuální situaci a podmínkám komunikace. Intenzita hlasu byla slabší ve chvílích, kdy si stav vyžadoval přidat, aby bylo vše řádně slyšet a všichni zúčastnění rozuměli bez jakýchkoliv obtíží. Kdežto v případech, kdy si vyučování žádalo ticho a soustředění, tak byl jejich hlas znenadání velmi silný. Nemluvě o komunikačních situacích, jež probíhaly během velké přestávky na svačinu. Hlasový potenciál byl občas natolik výrazný, že jsem byla nucena je donutit k šepotu, aby slyšeli vlastní slova a mohlo se v místnosti uskutečňovat více konverzací najednou. Správná práce s jejich hlasem by mohla posunout tyto žáky v komunikačním vývoji mnohem dál, jelikož potenciál jsem v nich vyzorovala, tedy lépe řečeno vyposlouchala. Důležité je, aby si sami uvědomovali, kdy je žádoucí zvýraznit svůj hlas

a ovládnout prostor, ve kterém pedagogická komunikace probíhá, a kdy naopak klesat hlasem. Na výsledky výzkumného šetření mohu směle navázat a pracovat na všech nedostacích objevujících se v této třídě.

8.1.2.2. Tempo řeči

Podobně jako tomu bylo u síly hlasu, tak i u tempa řeči platí obdobná pravidla, třebaže tempo řeči je individuálním charakteristickým rysem každého jedince. Svůj zájem jsem tedy zaměřila na to, zda jsou žáci schopni přizpůsobovat své mluvní tempo nejen obsahu sdělení, ale také komunikačnímu prostředí, ve kterém daná komunikační situace probíhá. Pozornost jsem tedy směřovala na tempo věcné. Tempo řeči je důležitá součást každého sdělení, jelikož se jedná o modulační prostředek, na němž závisí členění každé řeči na jednotlivé větné úseky. Chtěla jsem zjistit, zda budou žáci tomuto paralingválnímu prostředku věnovat dostatečnou pozornost a zda budou schopni s ním pracovat dle aktuálních potřeb takovým způsobem, aby zvládli nejen správnou artikulaci všech slabik, ale také hláskových kombinací.

Z osobních zkušeností, jež mohu podložit taktéž zápisovým archem, vyplývá, pakliže žáci odpovídali na mnou položenou otázku, tak bylo jejich tempo odpovědi neúměrně rychlé, a to z toho důvodu, aby měli vše co nejrychleji za sebou. Podobnou rychlost volí i ve chvíli, kdy čtou úryvky ze školních čítanek. Snaží se nastolit svižné tempo, jež je patrné na první poslech. Pravděpodobně pro to, že chtějí přečíst svůj úsek co nejrychleji, aby na nich pozornost učitele po zbytek čtení nespočinula. Při předčítání textů mají abnormálně pomalé tempo pouze ti, jež neumí tak dobře číst, což je na druhém stupni základní školy dost nepříjemné pro ty dotyčné žáky, jelikož se tím zhoršuje správné porozumění textu. Abych postupným způsobem odstranila tento nešvar, tak se snažím při hodinách čtení, případně literární výchovy, aby žáci úryvky předčítali po kratších úsecích a to z toho důvodu, aby se vystřídali hned několikrát a nemuseli tolik chvátat s tím pocitem, že budou mít po zbytek vyučování klid.

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 způsobit 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. Nad tempem řeči a předčítání se neustále pozastavujeme a snažím se s nimi postupně

na odstranění tohoto nešvaru pracovat. Neustále si také ověřuji, zda přečitanému textu dostatečně porozuměli a snažím se jim na tomto příkladu ukázat, že pokud bude jejich tempo řeči rychlé a nepřiměřené, tak se tím zhoršuje to, jak danému textu porozumí. A v komunikaci tím také zhoršují to, jak dané sdělení přijme a pochopí jejich komunikační partner. Nejsou tak ještě schopni s tempem řeči efektivně pracovat.

8.1.2.3. Artikulace

Veškeré paralingvální prostředky spolu úzce souvisejí, a pokud je jeden z nich nedbalý, může to negativně ovlivnit ostatní a zajisté i celou komunikaci mezi zúčastněnými. Samozřejmě tím nejdůležitějším při artikulaci je dostatečné otevírání úst, aby byla artikulace co nejpečlivější. Pokud je ovšem zvolené tempo řeči příliš rychle, tak nemůže být artikulace kvalitní a dochází k nedbalé výslovnosti důležitých hlásek, což může úzce souviset s nesprávným pochopením sdělení. Za cíl jsem si zvolila zjištění, zdali si žáci dávají dostatečný pozor na náležitou výslovnost, nebo jestli je naopak jejich mluva nedbalá.

Vzhledem k tomu, že paralingvální prostředky spolu souvisejí a jeden bez druhého nemohou fungovat, tak se potvrdilo i mé očekávání, že důsledkem příliš rychlého mluvního tempa je artikulace žáků šestého ročníku nepečlivá. Rychlost jejich řeči má vliv na výslovnost a některé hlásky jsou pronášeny ledabyly. Vše závisí na tom, že své artikulační orgány nepoužívají naplno. Všechny tyto nedostatky a žákova nedůsledná artikulace negativně ovlivňuje jejich řeč, jež není kvalitní. Důsledkem těchto komunikačních nedostatků je, že žákům bývá špatně rozumět, proto se musím neustále doptávat, jestliže chci zjistit, zda byla jejich odpověď správná, či nikoliv.

Součástí řečového projevu žáků šestého ročníku se stalo polykání koncovek slov, zadrhávání uprostřed sdělení a časté přerušování. Nepečlivá artikulace bezesporu souvisí s rychlým tempem řeči, které žáci ve školním prostředí v pedagogické komunikaci vědomě upřednostňují. Vzhledem k nepřiměřené rychlosti ve vztahu k obsahu sdělení velice často dochází k tomu, že žáci špatně vyslovují některé hlásky, polykají konce slov a s tím souvisí, že vyučující, tedy já, jim nevhodně porozumí. Většinu hodin českého jazyka tedy doprovází časté vyptávání a ujišťování správnosti porozumění, aby nedošlo ke komunikačním omylům a chybám v důsledku nesprávného vyložení obsahu sdělení.

8.1.2.4. Pauzy

Správnému umístění pauzy v řeči je přisuzován mnohem menší vliv a váha, než jaký pro pochopení obsahu sdělení doopravdy mají. Každá z pauz má svou specifickou funkci a je nedílnou součástí výbavy komunikujících. Zajímalo mne tedy, jestli jsou schopni žáci pomocí správně umístěné přestávky v řeči vyjádřit hranice jednotlivých úseků sdělení, nebo pauzu využívají z prostšího důvodu a to k potřebnému nádechu, jelikož jim už došel vzduch v plicích. Pozorovala jsem také, zda dokážou využít pauzu k ozvláštňení daného sdělení a dávají tak najevo svůj aktuální emoční stav.

Z mého šestiměsíčního pozorování, ze zápisových archů a taktéž z osobních zkušeností jsem zjistila, že žáci si tak docela správnost umístění přestávky v řeči neuvědomují. Považuji opět za nutné vyzdvihnout tvrzení, že oblast paralingválních prostředků spolu úzce souvisí, navzájem se ovlivňují a jeden bez druhého nemohou správně fungovat. Dopadem rychlého mluvního tempa, jež bylo řešeno v předchozí kapitole, nejsou pauzy umístěny správně tak, aby výpověď dávala patřičný smysl. Žáci využívají pouze pauzy fyziologické, které jim poslouží k tomu, aby doplnili v plicích docházející vzduch, a tak se často stává, že se nadechnou uprostřed jádra sdělení a tím naruší správnost jejich slovního projevu a následně také pochopení ze strany adresáta dané výpovědi. Právě v šestém ročníku se nejvíce ukazuje mentální nevyzrálost komunikantů ve srovnání s vyššími ročníky druhého stupně, které jsem ve své původní diplomové práci komparovala mezi sebou a nacházela jednotlivé rozdíly v komunikačních schopnostech a sledovala postupný vývoj v průběhu celého 2. stupně základní školy. Z předchozích zkušeností tedy mohu konstatovat, že v šestém ročníku je patrná nevyzrálost komunikantů již po krátkodobém pozorování. Přestávky ve slovním projevu žáků bohužel nemají s logickým členěním výpovědi téměř nic společného. Žáci využívají pauzu z čistě fyziologického hlediska, jelikož jim slouží k potřebnému nádechu, když jim dochází vzduch v plicích.

Zkušení řečníci dokážou využívat pauzy k upoutání pozornosti druhého komunikanta či komunikantů, kdežto žáci 6. ročníku je využívají jednodušeji. Účelem pauzy souvisí s potřebou nadechnout se bez ohledu na obsah sdělení, a tak se mnohdy stává, že výpověď je přerušena uprostřed. Všechny tyto komunikační nedokonalosti úzce souvisejí s tím, že tito žáci ještě nejsou schopni nad svou řečí a obsahem svého sdělení přemýšlet a mít tak vše pod kontrolou, tudíž způsob řeči a to, jak svou výpověď podají, je velmi nepromyšlené.

8.1.3. Souhrn výsledků pozorování

V úvodu seznamování se se žáky 6. ročníku bylo již patrné, že žáci ještě v takto útlém věku nejsou zdatnými komunikačními partnery a v oblasti neverbálních prostředků, tedy komunikaci beze slov, mají před sebou stále dlouhou cestu. Převážná část gestikulace, mimických výrazů v obličeji a směřování pohledů je výsledkem jejich nervozity. Jejich pouť na druhém stupni teprve započala a na mnohé požadavky vyučujících ještě nejsou zvyklí. Způsob vystupování, kterým se prezentují, je značně nejistý a všechny tyto faktory (mentální nevyzrálost, nové požadavky pedagogů, přechod na 2. stupeň) značně ovlivňují způsob jejich komunikace s vyučujícími. Veškerá řeč těla vypovídala o aktuálním rozpoložení žáka i to, že na druhém stupni stále nemají ujasněnou představu, jak mají správně v komunikaci s vyučujícím vystupovat. Tento fakt prisuzuji také tomu, že vyučující z prvního stupně k žákům upřednostňují spíše mateřštější přístup a s tím souvisí způsob komunikování, kdežto druhostupňový pedagog vyžaduje určitou samostatnost. Mnohdy žáci kvitují bariéry v podobě lavic, které jsou při běžném způsobu vyučování umístěny mezi nimi a vyučujícím. Lavice pro ně představují možnost „mít se kam schovat“.

Gestika je považována za nejvýraznější prostředek nonverbální komunikace a to z toho důvodu, že je na první pohled viditelná a snadno zaznamenanatelná. Utvrdila jsem se v tom, že žáci využívají výraznou a velice nápadnou gestikulaci, jež je často v neshodě s tím, co říkají pomocí slov. Svou komunikaci žáci školou povinní doprovázejí gestikou ze všech mimoslovních prostředků nejčastěji. Naléhavost a význam sdělovaného obsahu mohou dokreslit za pomoci gest velice snadno a svému vyprávění tak dají jiný rozměr. Řeč těla je důležitou součástí každé komunikační situace, což si uvědomují chlapci více než dívky, jelikož gestikulaci využívají mnohem výrazněji a častěji. Dívky oplývají větší slovní zásobou, a tak pravděpodobně necítí potřebu doprovázet svou výpověď tak výrazným způsobem jako chlapci. Právě ruce hrají v oblasti gest nezaměnitelnou funkci. Převážná většina gest je spojena s nervozitou a nejistotou, protože nejsou přesvědčeni o správnosti svého tvrzení. V mluvnických hodinách se nervozita zvyšovala do takových rozměrů, že někteří žáci zvolili raději cestu schovávání se. Snažili se zakrýt velkou část obličeje do dlaní, aby svou přítomnost co nejvíce maskovali. Dolní končetiny žáků byly většinou překřížené, což může značit obavy z probíhané komunikační situace a komunikanti se snaží mezi sebe a svého komunikačního partnera postavit určitou bariéru, za kterou se mohou bez obav schovat. Bariéry žákům poskytují určité osobní útočiště, v němž se cítí v komunikaci bezpečněji

a sebevědoměji. Výrazným projevem z oblasti gest se stalo hlášení, které bylo taktéž objektem mého pozorování. Žáci se ve školním prostředí snaží přihlásit o slovo tím, že zdvihnou ruku směrem vzhůru. Ovšem nejčastěji hlášení vypadá tak, že zvednou ke stropu pouze dva prsty. Z výsledků pozorování také vyplynulo, že žák, jenž se hlásí zdvižením celé dlaně do vzduchu, nehodlá požádat vyučující o slovo, nýbrž chce poprosit o svolení opustit místnost a odejít na toaletu. Opačná situace nastává ve chvílích, kdy jsou si žáci jistí správností svého tvrzení, jelikož to se snaží o co nejvýraznější gesto a to z toho důvodu, že chtějí upoutat moji pozornost. Mnohdy toto zápolení připomíná nějakou sportovní událost, na jejímž konci vítěz obdrží pohár za své výkony.

Druhým nonverbálním prostředkem byla oblast obličejového svalstva, tedy mimika. Obličej nám vždy prozradí, zda je daná výpověď pravdivá, či nikoliv. Gestikulace žáků neprobíhá mimoděk, ale v komunikační situaci bývá doprovázena mimickými výrazy. Velkou část svého pozorování jsem zkoumala, s jakou škálou výrazů v obličejí operují právě žáci vstupující na druhý stupeň základní školy. S jakým překvapením jsem se ovšem setkala při zaznamenávání vypozerovaných jevů do zápisových archů. Značná část třídního osazenstva se pokouší udržet spíše neutrální výraz. Nervozita byla tím důvodem, jenž ovlivňoval nejen gestikulaci, ale taktéž práci s obličejovým svalstvem. Ve školním prostředí se snaží být žáci málo nápadní, aby zmírnili pravděpodobnost upoutání pozornosti právě na svou osobu. Po dobu vyučování jejich obličej pracuje jen s minimalistickým výrazem. V oblasti obličejí jsem vypozerovala ještě jeden opakující se výraz, kterým se stalo udivení. Žáci jsou překvapeni, ba dokonce udiveni, nad tím, že po nich pedagog žádá otevření učebnice, zapsání si poznámek do školních sešitů, napsání testů atd. Mimika a práce s ní žáků šestého ročníku se pro mne stala tou nejméně předvídatelnou položkou v zápisovém archu.

Předposledním extralingválním prostředkem se stal um udržení a navázání očního kontaktu a následné zacílení pohledů. Tato kolonka byly pro zaznamenávání nejtěžší, jelikož jsem musela při běžné pedagogické činnosti ve třídě pozorovat 18 párů očí. Oční kontakt byl tak nejvíce popsánou částí v mém zápisovém archu, protože jsem si i ty sebemenší detaily zaznamenávala podrobně. Nesmírnou výhodou jsem objevila v tom, že jsem se mohla jakožto pedagog volně pohybovat po místnosti, a tak jsem měla možnost sledovat každého žáka v místnosti. Z výsledků několikaměsíčního pozorování zcela zřetelně vyplynulo, že žáci v takto útlém věku nejsou schopni oční

kontakt s pedagogem navázat a ani jej nevyhledávají. Navozování očního kontaktu s žáky se mi vždy podařilo jen na krátký okamžik, ihned poté zacílili svůj pohled na zeď nebo na své dolní končetiny. Tedy na mnohem bezpečnější místo pro ně, než jakým se zdá být oblast očí vyučující. Paradoxem byly situace, kdy žáci byli přesvědčení o pravdivosti svého tvrzení, jelikož i v těchto případech směřovali svůj pohled na stránky učebnice, jelikož tak zřejmě pocítovali mnohem větší jistotu. Cílem pohledů se stala všechna neutrální místa v učebně, přestože by v komunikační situaci měli navázat oční kontakt se svým komunikačním partnerem, kterým je ve vzdělávacím procesu právě pedagog, tedy já. Školní prostředí představuje určitou hierarchii postavení jednotlivých účastníků vzdělávání, tudíž se učitel stává tím ředitelem komunikace a tu směřuje k předem stanovenému cíli, a proto žáci pocítojí určitou nejistotu a obávají se pohlédnout nadřazenému komunikantovi do očí.

Závěrečným prostředkem řeči těla se stala vzdálenost mezi všemi účastníky komunikace neboli proxemika. Pozornost jsem směřovala zejména na to, zda stavím, případně i žáci, v naší komunikaci určité překážky mezi nás a jak velkou snahu vyvíjíme na jejich odstranění. V průběhu zaznamenávání získaných poznatků byla nejdůležitější sebereflexe a schopnost zamyšlení se nad sebou a svým jednáním během vyučovacích hodin. Přemýšlela jsem nad tím, zda jsem využívala katedru jakožto určité útočiště pro mne, nebo jsem se snažila v komunikační situaci žákům co nejvíce přiblížit, avšak ne tolik, abych mohla narušit jejich osobní zónu, což je každému z nás nepříjemné. Zajímalo mne fakt, jestli při vzájemné komunikaci existovaly mezi všemi zúčastněnými nějaké hmatatelné bariéry. Analýza vlastního chování ve vzdělávacím procesu pro mne byla asi tou nejsložitější činností celého výzkumného šetření, ačkoliv sledování vzdálenosti mezi komunikanty se na první pohled nezdá jako nějak složitě pozorovatelný jev. Vzdálenost se stala často měnitelná, a to v závislosti na zvolené činnosti během procesu výuky. V rámci probírání nového učiva raději volím větší rozestup mezi mnou a žáky, abych mohla bezprostředně reagovat na případné nepochopení učiva. Následné procvičování gramatických jevů probíhá jinak, jelikož většinou procházím mezi lavicemi, abych měla s žáky osobnější kontakt, a obdobný přístup volím taktéž při skupinové práci. Komunikování ve vzdělávacím procesu je specifické hned z několika důvodů a mnohdy není v silách komunikačních partnerů odstranit veškeré hmatatelné překážky, jež brání v hladkém průběhu předávání si obsahu sdělení. A právě v souvislosti s měnící se vzdáleností v komunikaci se mi osvědčil originálnější způsob vedení třídnických hodin,

kdy se snažím vytvořit komfortnější zónu při komunikování a to tím, že odstraníme postupně všechny lavice a posadíme se do kruhu na koberec v zadní části třídy nebo v kruhu na židle. Gesta žáků byla zpočátku školního roku zbrklá a neúměrná tématům komunikace, mezi která patřily třídní problémy a vzájemné vztahy. V průběhu opakování této činnosti, jež měla napomoci stmelit kolektiv, se gestikulace žáků postupně ustálila a jejich nervozita začala klesat, jelikož poznali, že takto bychom chtěli pracovat na vztazích ve třídě a sdělovat si to, co nám nevyhovuje a že žákům nic nehrozí.

Oblast nonverbální komunikace se dělí na dvě oblasti prostředků, mezi něž řadíme extralingvální a paralingvální. Ty prvně zmiňované se týkají řeči těla, kdežto druhé z nich nejsou pouhým okem viditelné, ale musejí se bedlivě poslouchat, aby si člověk všiml i drobných rozdílů mezi jednotlivými žáky pozorovaného kolektivu. Paralingvální prostředky spolu úzce souvisejí a navzájem se ovlivňují, pokud je jeden z nich nedbalý, tak může negativně poznamenat i další z nich a právě toto tvrzení se mi nespočetněkrát ověřilo i při výzkumné činnosti.

Využívání síly hlasu je jeden z prostředků, se kterým dokáže bezchybně pracovat pouze zkušený mluvčí. Bedlivě jsem naslouchala, jakým způsobem jsou žáci schopni pracovat se svou hlasovou kapacitou. V rámci mluvnických hodin jsem zjistila, jak využívají řeči těla žáci v pedagogické komunikaci, kdežto síla hlasu byla nejlépe prověřena při hodinách literární výchovy. Nejlépe se hlasové schopnosti pozorovaly při čteném textu, kdy jsem měla i čas si postřehy vzápětí zaznamenávat. Předčítání před celou třídou bylo silnou stránkou většiny žáků z této třídy. Síla hlasu byla využita k tomu, aby jim bylo rozumět a byli ve svém projevu velice přesvědčiví. Zato doplňující dotazy už se takové síly hlasu nedočkaly, ba naopak, jejich hlasitost se proměnila záhy a zeslábla. Změně přístupu k síle hlasu nepomohl ani fakt, že si byli žáci zcela jistí svou odpovědí. Několikrát jsem se přesvědčila o tom, že jsou schopni reagovat na rušivé elementy při čtení, avšak stejný přístup nevolí při prezentaci svých znalostí. Čtení se stalo silnou stránkou všech zúčastněných žáků a tuto devízu rádi předváděli před ostatními. V hodinách mluvnických a slohové výchovy už takto přesvědčivé výkony nepodávali. Žáci také zvyšují hlas v okamžicích, kdy je po nich vyžadováno maximální soustředění a měli by být spíše potichu. Bohužel vždy pociťuji potřebu si něco neodkladného sdělit, ovšem hlasový potenciál tomu nedokážou přizpůsobit, a tak jsou mnohdy slyšet mnohem více, než když je po nich vyžadována odpověď na položenou otázku. Mállokdy jsou schopni přizpůsobovat sílu hlasu aktuální situaci

a podmínkám komunikace. Ovládání prostoru pomocí hlasu je na dobré cestě, ale ještě musí na svých hlasových projevech velmi zapracovat.

Tempo řeči lze považovat za individuální charakteristický rys každého komunikanta, ale platí u něj podobná pravidla, jako tomu bylo u výše zmiňované síly hlasu. Tempo řeči je důležitým modulačním prostředkem a závisí na něm členění každé řeči na jednotlivé větné úseky. Pakliže žáci odpovídají na otázky položené učitelkou, tak je jejich tempo řeči neúměrně rychlé bez ohledu na obsah sdělení, protože se snaží o to, aby měli vše co nejrychleji za sebou. Obdobné tempo volí i při předčítání úryvků ze školních čítanek. V rámci literárních hodin a čtení různých ukázek významných autorů mají pomalejší tempo pouze ti, kteří neumí tak dobře číst, což negativně ovlivňuje správné porozumění textu. V rámci zlepšování mluvního tempa žáků na druhém stupni jsem zvolila nový přístup k předčítanému textu, jelikož se snažím, aby se žáci střídali po mnohem kratších úsecích, než byli doposud zvyklí. Díky tomu se na každého z nich dostane vícekrát v rámci jedné vyučovací hodiny a nemusí tolik chvátat s pocitem, že budou mít po zbytek čtení klidový režim. Tempo řeči má obdobná pravidla jako síla hlasu a vzhledem k tomu, že žáci nebyli dostatečně schopni přizpůsobit sílu hlasu aktuálním podmínkám v komunikaci, tak ani tempo řeči nezvládli korigovat takovým způsobem, aby negativně neovlivňovalo pochopení sdělení. V tomto věku ještě neumí se svým hlasem pracovat natolik, aby byli schopni reagovat na aktuální podmínky, jež ovlivňují komunikační situaci. Nad tempem řeči se neustále pozastavujeme a pracujeme s ním tak, abychom postupně tyto nešvary zmírnili na minimum, případně zcela odstranili. Snažím se žákům předat důležité zásady správné mluvy, aby si uvědomili, že příliš rychle a nepřiměřené tempo řeči zhoršuje porozumění danému textu.

Správná artikulace závisí na dostatečném otevírání úst, aby komunikující vyslovovali co nejpečlivěji každou část daného sdělení. Pokud je ovšem mluvní tempo příliš rychlé, tak ani artikulace nemůže být kvalitní a dochází k nedbalé výslovnosti důležitých hlásek. Z předchozích odstavců vyplynulo, že žáci šestého ročníku volí spíše rychlejší mluvní tempo, jež negativně ovlivňuje artikulace a výslovnost je tak nepečlivá. Žákova nedůsledná artikulace ovlivňuje jejich řeč, která není v důsledku rychlého tempa a využívání artikulačních orgánů naplno, kvalitní. Žákům bývá často špatně rozumět a musím se jich neustále doptávat, jestli byla jejich odpověď správná. Řečový projev žáků šestého ročníku často doprovázelo polykání koncovek slov, zadrhávání uprostřed jádra sdělení a opěťované přefeknutí. Nedůslednost artikulace bezesporu souvisí

s rychlým mluvním tempem a může tak docházet ke komunikačním omylům, a proto je důležité se u žáků častěji doptávat, abychom se jim vyvarovali.

V rámci řečového projevu můžeme rozdělit celkem tři druhy pauzy a to logickou, fyziologickou a významovou a každá z nich má svou specifickou funkci. Zkušení komunikující dokážou jednotlivé pauzy v průběhu svého sdělení kombinovat a tím dají výpovědi jiný ráz a zajímavost. Zás a znovu tak získávají pozornost svých komunikačních partnerů, kdežto žáci nevyjadřují hranice jednotlivých úseků sdělení za pomoci pauzy, ale využívají ji z mnohem jednoduššího důvodu, a to k potřebnému doplnění vzduchu do plic. Užívají tak pouze jeden typ pauzy, a to fyziologickou, aby se během přestávky ve své výpovědi nadechli. Důležitost a správnost umístění přestávky v řeči si žáci tak docela neuvědomují. Neopomenou opět připomenout, že paralingvální prostředky spolu úzce souvisejí a vzájemně se ovlivňují, a proto důsledkem nevhodně zvoleného mluvního tempa jsou pauzy umístěny nesprávně, a tak výpověď nedává patřičný smysl, jelikož jsou žáci schopni se nadechnout i uprostřed jádra sdělení. Tím naruší také pochopení sdělení ze strany adresáta. Žákovy přestávky ve slovním projevu nemají s logickým členěním výpovědi téměř nic společného a opět se projevuje fakt, že školáci v šestém ročníku ještě nejsou na druhý stupeň tolik mentálně vyzrálí, a to se odráží v jejich komunikačních schopnostech a dovednostech.

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. Žáci v takto útlém věku ještě dostatečně nepřemýšlí nad svou řečí a jejím obsahem. Způsob řeči a to, jakým způsobem svou řeč podávají, je velmi nepromyšlené a mnohdy chaotické.

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. Zaměřila jsem se na ty neverbální prostředky, se kterými měli žáci největší problémy, abychom je společně procvičili. Součástí plánování vyučovací hodiny byly také neverbální prostředky, které žáci dělají zcela běžně, aniž by si to tak docela uvědomovali. Za úkol jsem si vytyčila vysvětlení důležitosti komunikace beze slov a předat jim nové znalosti a dovednosti z této oblasti. Vše jsem se snažila postavit prakticky, aby si veškeré poznatky vzápětí i vyzkoušeli na vlastní kůži a uvědomili si, že jejich tělo neustále hovoří, i když si to neuvědomují, a práce s hlasem je nedílnou součástí každodenního komunikování a že mnohé z těchto prostředků používají naprosto automaticky.

Sestavování vyučovací hodiny bylo velmi složité, jelikož jsem byla od prvopočátku odkázána na své vlastní nápady, protože v učebnicích českého jazyky nenalezneme žádnou kapitolu věnovanou paralingválním a extralingválním prostředkům, natož aby byly tyto oblasti probírány do detailů. Určitou dávku inspirace jsem objevila ve svém druhém aprobačním předmětu a to v občanské výchově. Komunikace jakožto téma je zde umístěno v Rámovém vzdělávacím programu a patří do vzdělávacího oboru Výchova k občanství a řadí se pod vzdělávací oblast Člověk ve společnosti. Žáci se v této oblasti dozívají určité základní informace o mezilidské komunikaci vůbec. Na úvod jsou jim představeny pouze pojmy související s touto tematikou, dále se tu objevuje snaha nastínit důležitost mezilidské komunikace a v neposlední řadě se pozornost obrací na rozdělení komunikace na verbální a neverbální (nonverbální).

Při sestavování vyučovací hodiny jsem zohlednila nejen výsledky téměř šestiměsíčního pozorování, ale taktéž to, v jakém ročníku budu svou hodinu prezentovat a s jakými žáky budu v rámci neverbální komunikace pracovat. Tuto hodinu jsem záměrně zařadila až za pololetí školního roku a to hned z několika racionálních důvodů. Na začátku školního roku jsem se s touto třídou teprve seznamovala a nebylo by vhodné sestavovat hodinu na míru, když jsem ještě neměla ucelenou představu, jakým způsobem s těmito žáky pracovat. Považovala jsem za nutné, abychom se nejprve poznali a vytvořili si mezi sebou určitou důvěru, až poté jsem s nimi mohla zkoušet různé metody vedení vyučování. Chtěla jsem s nimi vykročit tím správným směrem v rámci dlouhodobé spolupráce, jež by měla trvat celý druhý stupeň jejich školní docházky

a nastolit tak příjemnou atmosféru v našem třídním kolektivu. Chtěla jsem postupně své třídě předat další znalosti a dovednosti z oblasti mezilidské komunikace, které by mohli postupně využívat postupným procházením ročníky druhého stupně.

9.1. Příprava na vyučovací hodinu

Název vyučovací hodiny (téma)	Jak komunikujeme beze slov – řeč těla
Časový rozsah vyučování	45 minut
Ročník	6. ročník ZŠ
Vzdělávací obor (dle RVP)	Český jazyk a literatura
Očekávané výstupy vzdělávacího oboru, na které se vyučovací hodina zaměřuje	Žák rozšíří své poznatky o neverbální komunikaci. Konkrétně tedy o extralingválních a paraligválních prostředcích.
Hlavní cíle (vázané na očekávané výstupy vzdělávacího oboru)	Žák získá nové poznatky a komunikační vědomosti a 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 3) Procvičování práce s hlasovým potenciálem žáků
Metody vyučování	1) Oznámení tématu a cílů 2) Úvodní motivace: - dramatizace (Řeč těla) 3) Práce s pracovním listem 4) Beze slov předved'te 5) Četba textu dle zadání 6) Hra – Najdi si své kamarády 7) Shrnutí - otázky, závěrečná reflexe
Pomůcky	Lístečky na úvodní dramatizaci s emotikony + prázdné papírky Pracovní list Lístečky na protikladná gesta pro dvojice Sáček na lístečky Kartičky s textem a emočními stavy Lístečky s barevnými tečkami
Základní reflektující otázky vztahující se k cílům	1) Jak jste se cítili při úvodní části - dramatizaci ? 2) Co z toho, co jsme zkoušeli, už znáš a opravdu využíváš? 3) Co si z této hodiny odneseš? Co ti dala?

9.2. Časové rozvržení vyučovací hodiny

2 MINUTY:

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

7 MINUT:

- **Dramatická scénka předvedená učitelkou:**
 - Po administrativních náležitostech navodím téma tím, že sama beze slov předvedu různé emoční stavy (nadšení, zklamání, zmatení...)
 - Za pomoci obličejového svalstva, gest, beze slov
 - Žáci mají za úkol dávat pozor
 - Žáci nemají o gestech předem žádné informace
 - ZÁSADA – vše probíhá beze slov!
 - Žáci se snaží rozpoznat, o jaká gesta se jedná a píšou je na předložené prázdné papírky
- Vyvození tématu z předvedených gest a mimických projevů
- Kontrola, zda žáci hádali emoční rozpoložení správně
- Na tabuli napsán nápis ŘEČ TĚLA
- Úvodní motivace – co vše o tématu víme a známe – řízený rozhovor

9 MINUT:

- **Pracovní list:**
 - Žáci nejprve vyplňují samostatně
 - Vymezení pojmu komunikace – co žáci pod tento pojem řadí
 - Přiřazování jednotlivých gest a mimických projevů
 - Společná kontrola
 - Vysvětlení, proč jsme takto přiřadili, a odhalení chyb
 - Vyplněný pracovní list - řešení (Příloha č. 2)

8 MINUT:

- **Beze slov předved'te:**

- Dva žáci předstoupí před ostatní a vylosují si papírek, na kterém mají zadání, co mají předvést
- Dvojice se také domlouvá beze slov – pouze si prstem ukážou, který z nich bude co předvádět
- Snaží se žákům ukázat protiklady a ti mají uhodnout, o jaké řečové projevy těla se jedná a co znamenají
 - MIMIKA (pomocí obličeje předved'):
 - Štěstí X Neštěstí
 - Radost X Smutek
 - Klid X Rozrušení
 - Zájem X Nezájem
 - GESTA (pomocí gest názorně předved'):
 - Pohybem hlavy naznač souhlas X Nesouhlas
 - Obranné gesto X Gesto útočné
 - Nadšené gesto X Gesto zklamané
 - Nervózní gesto X Gesto sebejisté– Ukázka lístečků s emotikony (Příloha č. 3)
- Ostatní žáci hádají, co jejich spolužáci ve dvojicích předvádějí

7 MINUT:

- **Přečti:**

- Přečti kousek textu nehledě na obsah tak, aby byl zřejmý váš duševní stav. (Ukázka textu - Příloha č. 4)
- Ostatní se snaží uhodnout duševní stav
- Přečti a naznač:
 - Rozčilení
 - Lítost
 - Zájem
 - Radost (Příloha č. 4)

8 MINUT:

- **Najdi si kamarády**
 - Splňte úkol bez mluvení!
 - Každému je přilepen na čelo lísteček s tečkou v určité barvě
 - Podle barev se musí dát dohromady a to beze slov
 - Žáci stojí v řadě podél zdi a učitelka jim umístí na čelo náhodně zvolené lístečky ve 4 různých barvách (žlutá, modrá, červená, zelená)
 - Úkolem je vytvořit čtyři skupiny ve stejné barvě a nesmět při tom promluvit
 - Gesta, mimika, postoje, ukazování – to vše je dovolené
 - Procvičení neverbální komunikace (gesta, mimika...)

4 MINUTY:

- **Shrnutí:**
 - Otázky
 - Závěrečná reflexe – co vyučování žákům dalo
 - Jaké nové poznatky si z vyučování odnesli

9.3. Průběh vyučovací hodiny

Na úvod považuji za nutné přiznat, že žáci nebyli na tuto vyučovací hodinu předem upozorněni a neměli tak ani tušení, čeho se bude vyučování týkat a co je vlastně čeká a nemine. Začátek mluvnické hodiny jsem žáky připravila na to, že dnešní vyučování nebude tak docela typické, aby se nachystali na malé překvapení, které je čekalo. Když se mi podařilo žáky uklidnit a pozitivně naladit, jelikož byli samozřejmě nadšení, že je nečeká gramatické zápolení, ale něco docela jiného, poté, co jsem zapsala do třídní knihy, jsme mohli volně přejít na hlavní téma celé vyučovací hodiny, tedy neverbální, též známou také jako nonverbální, komunikaci.

Úvodní motivaci jsem si připravila zcela netypickou, na kterou nebyli žáci z běžného vyučování zvyklí. Žákům byly rozdány papírky a úvodním slovem jsem jim představila, co se bude v prvních minutách vlastně dít. Zvolila jsem hraní scének, jež jsem předváděla sama před celým třídním kolektivem, a jeho úkolem bylo rozpoznat, jaké emoční stavy se jim snažím svými mimickými výrazy a gesty naznačit a předvést. Chtěla jsem zjistit, zda jsou žáci schopni o gestech a mimice druhých lidí přemýšlet, jestli mají nějakou představu o tom, co vše jim může jejich komunikační partner za pomoci řeči těla sdělit. Po velmi krátké dramatické vložce jsme volně přešli ke kontrole zápisků, jež si poznamenali během mého hraní. Byla jsem mile překvapena velkým množstvím správných odpovědí. Chybné hádání se téměř neobjevilo. Po kontrole správnosti odpovědí jsem napsala na tabuli velký nápis ŘEČ TĚLA a v rámci řízeného rozhovoru a předem připravených otázek jsem se žáků postupně vyptávala, co je k tomu tématu napadá, jaké mají představy o tom, co slovní spojení řeč těla obnáší a ty nejlepší nápady jsem zaznamenávala pod nápis na tabuli. Ačkoliv převážná většina z nich tento pojem doposud neslyšela, tak velice dobře tušili, co pod tento koncept zařadit a co tělesné projevy v rámci komunikace většinou znamenají. Po úvodní motivaci a nastolení tématu jsme si shrnuli body, které nám zůstaly na tabuli, mezi nimiž jsme mimo jiné měli: znakovou řeč, gesta lidí, výrazy v obličejí druhých osob, oční kontakt, pantomimu (kterou jsem zvolila jako úvodní motivaci) ad. Tyto body byly důležité pro další pokračování vyučování, na nichž jsme stavěli. Obecné vyvození tématu nakonec bylo velice snadné, jelikož se žáci shodli na tom, že řeč těla je vše, co nám druhá osoba sděluje bez použití slov. Domluvili jsme se na tom, že náš komunikační partner s námi mluví i pomocí těla. V úplném závěru jsme si vytvořili definici, jež se zapsala i na tabuli pod velký nápis, že se jedná o určitý

způsob dorozumívání, při kterém druzí lidé nepoužívají slova, ale jiné výrazové prostředky.

Úvodní motivaci jsem chtěla ukončit tím, že si společnými silami shrneme vše, co o tématu komunikace víme a co nás bude v následujících minutách vyučování ještě čekat. V rámci řízeného rozhovoru jsem žákům položila jednoduchou otázku, jestli by byli schopni vysvětlit mi rozdíl mezi VERBÁLNÍ a NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACÍ. Odpovědi se většinou shodovaly a v důsledku byly všechny správné. Žáci se domluvili, že verbální komunikace je taková, při které se komunikační partneři dorozumívají pomocí slov, kdežto ta neverbální využívá jiné prostředky než slova (gesta, mimiku, pohyby a postavení těla v prostoru, oční kontakt a mnohé další). Snažila jsem se znalosti své třídy obohatit a předat jim rozšiřující informace o neverbální komunikaci. Upozornila jsem je na fakt, že do oblasti neverbální komunikace nepatří jen řeč těla, ale také to, jakým způsobem jsme schopni pracovat s naším hlasovým potenciálem, konkrétně tedy, jak využíváme sílu hlasu, jaké volíme mluvní tempo, zda správně artikulujeme všechny hlásky atd. Tuto část vyučování jsme završili konkrétními příklady, co vše může neverbální komunikace vyjadřovat, že za pomoci těla a obličeje můžeme dát najevo nejen emoční stav, ale to, jak na nás působí sdělení našeho komunikačního partnera a mnohé další. Jako zajímavost jsem uvedla procentuální rozdělení komunikace, aby si uvědomili důležitost komunikace neverbální. Předložila jsem jim fakt, že verbální komunikace tvoří pouhých 7% z celkové mezilidské komunikace, kdežto celých 55% zabere komunikace prostřednictvím těla a 38% celého komunikování závisí na práci s naším hlasem.

Na počátku této speciální vyučovací hodiny jsme si ujasnili pojmy verbální a neverbální komunikace a zbytek vyučování jsem chtěla věnovat právě té druhé zmiňované, tedy komunikaci neverbální. Žákům jsem rozdala předem vytvořený pracovní list, na kterém byla celkem tři krátká cvičení. První z nich bylo postaveno na metodě zvané brainstorming, se kterou se žáci v rámci hodin českého jazyka setkávají poměrně často. Jejich úkolem bylo, aby po dobu celkem 2 minut psali vše, co je k pojmu KOMUNIKACE napadá. Pravidla pro brainstorming jsou jasná: tužka je po celý časový úsek na papíře, nehledíme na správnost slov, píšeme po celou dobu, dokud vyučující neukončí práci. Žáci své pracovní listy podepsali, a když byli připraveni, tak jsem odstartovala čas a oni začali zaznamenávat své myšlenky v co největší rychlosti na připravené řádky. Po uplynutí času museli odložit psací potřeby a přešli jsme ke cvičení číslo 2. V této části žáci vybírali z nabídky mimické projevy a gesta, která

postupně přiřazovala k příslušným řádkům, do kterých dle jejich úsudku patří. Jednalo se o to, zda budou schopni rozeznat projevy obličejů a gesta, jež vytváříme za pomoci horních končetin, případně dolních. Poslední cvičení jsem považovala za to nejjednodušší. Před žáky stálo celkem šest obrázků a ti se měli rozhodnout, co jednotlivé osoby vlastně prožívají za emoční rozpoložení. Na tyto dvě cvičení měli žáci určitý časový úsek, jež jsem přizpůsobovala podle toho, jak byli jednotliví žáci s prací hotovi, či nikoliv. Když jsem zjistila, že je převážná většina třídy s prací hotova, tak jsem činnost ukončila a přešli jsme ke společné kontrole. Ověřila jsem si, že úvodní motivace a vyvození tématu bylo dostatečné, jelikož tento pracovní list žákům větší problémy nedělal. Ačkoliv nemají nastudované veškeré projevy těla, tak se jim podařilo velmi přesně určit, jaké emoce jednotliví lidé na obrázcích prožívají. Bez sebemenší chybičky vyplnili také cvičení druhé a dokázali rozpoznat, jaké výrazy jsme schopni vytvořit v našem obličejí, a která gesta provádíme za pomoci rukou. Brainstorming se stal tou nejpřekvapivější částí z celého pracovního listu, jelikož si žáci velmi dobře pamatovali, co vše mohou zařadit pod termín komunikace, a tak jsem mohla své žáky jen a jen pochválit, jaký dávali pozor, protože je toto téma pravděpodobně zaujalo. Díky společné opravě jsem žákům poskytla i zpětnou vazbu a veškeré chyby jsme si vzápětí také vysvětlili, což mne velmi potěšilo. Uvědomila jsem si, přestože toto téma nemáme probrané detailněji a není vůbec zařazené do osnov v rámci českého jazyka, tak žáky velmi zaujalo a rychle si dokázali vymezit vše, co do tohoto tématu spadá. Očekávání, která jsem do pracovního listu vkládala, se naplnila.

Další část jsem připravila tak, aby si žáci na vlastní kůži vyzkoušeli, jakým způsobem mohou pracovat se svým obličejovým svalstvem a dokážou ovládat svá gesta, pakliže se na to všechno soustředí. Celá aktivita byla postavena obdobným způsobem, který jsem zvolila jako úvodní motivaci. Žáci měli ve dvojicích předvést protiklady různých gest a mimických projevů. Dva vylosovaní žáci předstoupili před celý třídní kolektiv a jeden z nich vylosoval ze sáčku lísteček, na kterém měli vyobrazené dva emotikony a pod nimi emoce, které mají předvést a jejich spolužáci by je měli rozpoznat. Vybraní žáci se nesmí domlouvat slovy, ale mohou se pouze ukázáním na lísteček domluvit, který z nich bude předvádět první emoční rozpoložení a kdo bude představovat to druhé. Tuto aktivitu jsem rozdělila na dvě části. První z nich byla zaměřena na práci s obličejem, kdy vylosované dvojice měly v protikladu ztvárnit pomocí mimických svalů různé emoce (šťěstí X nešťěstí, radost X smutek, klid X rozrušení). Když jsem žákům vysvětlila, co vybraná aktivita bude obnášet, tak jsem

se setkala s vřelým přijetím a k tabuli se hrnuli téměř všichni, ale zvolila jsem dvojice za pomoci náhodného osudí, aby žáci nebyli zklamaní, že jsem vybrala jiné, než je. Naštěstí jsem zjistila, že tato třída svůj stud už před sebou odstranila, a proto se nebojí toho, že by se před svými spolužáky ztrapnili, ale do různých aktivit se řítí mnohdy až po hlavě. Žáci rychle zjistili, že tato hra je zábavná, a nejvíce se nasmáli ve chvílích, kdy se měli mlčky domluvit, kdo bude předvádět jakou emoci, jelikož nejednou se stalo, že oba vybraní žáci ukázali prstem na stejný emotikon, a tak jsem občas musela krotit veselí, abychom dodrželi pravidla této hry.

Druhá část této aktivity byla postavena totožně jen s tím rozdílem, že tentokrát žáci měli pomocí těla předvést ve dvojicích protikladná gesta. Opět se domlouvali pouze tím, že si ukázali na gesto, které chtějí předvést, a dvojice vybíralo za mě osudí. Gestikulace jim šla o něco lépe, než mimické výrazy, jelikož v první části této aktivity museli ovládat zbytek těla a vše předvést v oblasti obličeje, kdežto tentokrát měli o něco volnější pole působnosti. Snažili se pohybem hlavy naznačit souhlas a druhý z nich dával najevo, že se svým komunikačním partnerem nesouhlasí, dále se snažili ztvárnit obranné gesto, jelikož druhý komunikující předváděl gesto útočné atd. Pokud si nebyli žáci zcela jistí, co jejich spolužáci předvádějí, tak jsem se je snažila navést, na kterou část těla se mají zaměřit, aby danou gestikulaci bez problému rozšířovali. Žákům se předvádění dařilo a všechny mimické výrazy a gesta ostatní ze třídy poznali.

Nechtěla jsem vynechat ani paralingvální prostředky, a proto další část vyučování byla věnována práci s jejich hlasem. Zvolila jsem si čtyři náhodné texty, ke kterým jsem dle uvážení přiřadila čtyři různá duševní rozpoložení, a úkolem vybraných žáků bylo, aby přečetli tento úryvek bez ohledu na jeho obsah, ale tak, aby byl na poslech patrný jejich duševní stav a ostatní se snažili poznat, jak se čtenář cítí. První čtenář se snažil se zájmem předat ostatním posluchačům, čeho se bude týkat druhý díl animovaného filmu Tajný život mazlíčků 2. Zájem jsem k tomuto úryvku vybrala úmyslně, jelikož jsem měla představu, že bude pro čtenáře jednodušší předvést zájem o film, který právě vstupuje do českých kin a je to žhavá novinka. Svou četbou tak může žák nalákat zájemce do kina. Záměr se chlapci povedl a s nadšením přečetl, o čem bude nový animák a zjistila jsem, že někteří by se i rádi do kina vydali, takže práce s hlasem byla úspěšná. Jako druhého čtenáře jsem vybrala chlapce záměrně, protože další úryvek se týkal sportovní události a to Mistrovství světa ve fotbale žen. Za úkol dostal, aby se rozčílil nad výsledky utkání toho dne (16. 6. 2019) a předvedl vztek, že si Američanky hladce poradily s Chile a Thajsko prohrálo celkem 5:1. Vztek v hlase

byl patrný od první věty této sportovní zprávy a spolužáci bez zaváhání uhodli, jak se čtenář v daný moment cítí. Předposlední text měl být přednesen s lítostí, a tak jsem vybrala z osazenstva dívku, do které jsem vkládala naděje, že předvede velkou lítost nad tím, že nová audiokniha přináší verze českých a moravských pohádek pouze ve zkrácené formě. Doufala jsem, že jí tato informace přinese dostatečnou lítost, protože si neposlechne pohádky v úplném znění. Podařilo se, dívka předvedla takové politování, že její spolužáci byli ihned v obraze a duševní stav uhodli. Na konci nás čekala radost nad tím, že nová sonda odvysílala na Zemi řadu důležitých informací o Saturnu, které doposud nebyly známé, a proto jsme měli prožívat nadšení, a to i poslední vybraný čtenář předvedl suverénním způsobem, že nebylo obtížné poznat, jaké rozpoložení právě probíhá v jeho nitru. Účel této aktivity byl bezezbytku naplněn. Žáci poznali, že to, jak se cítí a jak pracují se svým hlasem, tak se vše odráží v jejich komunikaci a druzí lidé to velmi často rozpoznají.

Závěrečný úkol měl být pro žáky nejsložitější, jelikož se měli beze slov spojit se svými kamarády podle barevných teček, jež měli umístěné každý z nich na čele. Důležité bylo, aby zadaný úkol splnili bez použití slov. Nejprve jsem je poprosila o to, aby se postavili podél zdi a čelem směřujícím ke mně. Každému z nich jsem nalepila na čelo papírek s tečkou určité barvy, lepení lístečků bylo náhodné podle toho, jak mi přišly pod ruku (papírky s tečkami jsem měla předem připravené). Tečky měly čtyři různé barvy a to modrou, červenou, zelenou a žlutou. Zadáni znělo jednoduše: najdi si své kamarády s tečkou ve stejné barvě, vytvořte skupiny, nesmíte při této činnosti používat slova a nevyužívejte žádný další předmět, pokud jej ovšem nemáte na sobě. Zpočátku bylo velice zajímavé pozorovat, jak si nevěděli rady a neustále zadržovali nutkání, aby vydávali nějaká slova a zvuky. Domlouvat se slovy je pro ně přirozené a museli tuto přirozenost potlačit. Vzápětí jim došlo, že jsou odkázáni pouze na to, jakým způsobem budou schopni využít neverbální komunikaci.

Nejprve zkoušeli různé taktiky, ale v krátkém časovém rozmezí jim došlo, že musí spolupracovat dohromady, ale našli se také tací, kteří čekali až do chvíle, kdy je jejich schopnější spolužáci umístí do správné skupiny, do které patří. Nakonec došlo k tomu, že se příslušníci každé barvy posunky domluvili na to, že budou vedoucími své skupiny a posunky a postupným přesouváním naznačovali ostatním, ke komu se mají přidat. Tímto způsobem značně urychlili vytvoření barevných skupin. Zadaný úkol splnili na jedničku, i když to ze začátku vypadalo u některých beznadějně. Po úspěšném dokončení jsem se všech žáků vyptávala na jejich pocity, které v průběhu této hry

prožívali. Chtěla jsem se dozvědět, jak složité pro ně bylo používat pouze posunky, gesta a mimiku k tomu, aby se domluvili a seskupili správně. Vždyť při verbální komunikaci je využívání extralingválních prostředků něco tak přirozeného a automatického. Jako doprovodný prostředek verbální komunikace je řeč těla přirozená, ale pokud se vyžaduje komunikování bez využití slova, tak se to stává pro žáky velmi obtížné. Žáci potvrdili, že zpočátku této aktivity byly zoufalí a nevěděli, jak to mají udělat, aby se dostali se svými společníky do správné skupiny. Někteří z nich také přiznali, že byli rádi, když se vyčlenili vedoucí žáci a ti nakonec vše zorganizovali a dovedli do úspěšného konce. Ptala jsem se taktéž na pocity vedoucích svých skupin a ti mi oznámili, že když viděli zoufalství ve tvářích svých spolužáků, tak byli rozhodnuti něco změnit a napadlo je chopit se vedoucí role a najít si k sobě partnera, podle ukázání na barvu na svém oděvu a tím si svou práci usnadní. Nakonec si závěrečnou aktivitu všichni užili, což jsem byla velmi ráda.

Závěr vyučování jsem věnovala dotazům a reflexi. Postupně jsme probírali jednotlivé části vyučování, jak se při aktivitách cítili, zda jim něco nového přinesli, jestli si rozšířili své znalosti a dovednosti atd. Jejich ohlasy na celý průběh vyučování byly veskrze pozitivní. Nejprve jsme probrali mé pantomimické schopnosti, které sklidily velký úspěch, a žáci byli překvapeni, že jsem se do takovéto činnosti vlastně pustila. Díky této metodě, která je velmi zaujala, a vyvození tématu se dozvěděli, co je v danou vyučovací hodinu čeká. Pracovní list si pochvalovali a říkali, že byl celkem jednoduchý a že je bavilo přiřazovat emoční rozpoložení k daným obrázkům. Předvádění mimiky a gest ve dvojicích a zapeklité domlouvání, kdo předvede jakou emoci, je bavilo nejvíce. Zasmáli se zejména při tom, když se museli domluvit beze slov, kdo předvede jakou emoci ze zadání. Předložené úryvky se jim velice líbily a splnili zadání bez chybičky. Všichni ze třídy snadno poznali, jak se čtenáři cítí. Hledání svých kamarádů podle barevných teček se jim zpočátku zdálo nejtěžší, ale nakonec je bavilo ze všeho nejvíce, ale až ve chvíli, když zjistili, jakou musí zvolit strategii. Nejprve se jim zdálo nemožné se seskupit bez toho, aniž by použili slova a jiné předměty v místnosti, na kterých by si ukázali potřebnou barvu. Žáci měli tendenci po celou dobu mluvit a museli si několikrát dávat i ruku před ústa, aby nevydávali žádné zvuky.

V úplném závěru jsem chtěla vědět, zda si žáci z tohoto vyučování něco odnesou, jestli jim toto téma přineslo nové poznatky a dovednosti. Všichni na jednoho odpovídali, že se dozvěděli plno nových informací o tom, jak vlastně komunikujeme

a co všechno jsme schopni říct pomocí těla. V neposlední řadě vyzdvihli, že neměli ani tušení, že pod neverbální komunikaci nespadá pouze řeči těla, ale také práce s hlasem, správná artikulace a mnohé další. Žáci se přiznali, že až na konci seskupování podle barev si uvědomili, že gestikulují zcela běžně, ale ve chvílích, kdy nemohou použít slova, tak je pro ně mnohem složitější, aby dali najevo svému komunikačnímu partnerovi, co chtějí vlastně říct.

9.4. Didaktický přínos

V rámci přípravy vyučovací hodiny na neverbální komunikaci žáků a také jejich cílů jsem vycházela ze všech vyučovacích hodin, které v této třídě trávím každý týden. Neopominula jsem také detailně prostudovat výsledky pozorování, aby bylo vyučování připravené na míru právě této třídě. Zápisové archy se pro mne staly důležitým podkladem. Cílem bylo, abych svým žákům předala zcela nové poznatky o nonverbální komunikaci, konkrétně tedy o extralingválních a paralingválních prostředcích. Chtěla jsem rozšířit jejich dosavadní znalosti z oblasti komunikace. Důležité pro mne bylo, aby si vše žáci vyzkoušeli zejména prakticky a na vlastní kůži, protože právě díky tomu si odnesou více znalostí. Úvodní motivace byla zvolena úmyslně, abych žáky zaujala a pozitivně je naladila na probíranou tematiku. Řízený rozhovor měl odhalit to, co vše žáci o komunikaci vědí a na jakých základech mohu po zbytek vyučování stavět.

Již pracovní list byl sestaven takovým způsobem, aby si žáci ověřili, co o daném tématu vědí za pomoci brainstormingu. Dále, jakou mají představu o tom, co mohou vyjádřit pomocí obličejů a co naopak gesty, a jestli jsou schopni rozpoznat na obrázcích na různých lidech, co právě prožívají za emoce a jak je dávají najevo. 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. Vše jsem jim názorně také ukazovala. Předvedla jsem jim gesta, dle kterých komunikační partner rozpozná, jestli tě komunikace zajímá nebo tě dané téma ani trochu nezaujalo. Sami si vyzkoušeli, že jejich tělo se dokáže vědomě bránit v jakékoliv komunikační situaci, pokud jim není příjemně a to překřížením horních, případně dolních končetin, a tím staví mezi sebe a druhého komunikujícího určitou překážku, za kterou se mohou bezpečně schovat.

Svým dramatickým vystoupením z úvodu vyučování jsem naladila žáky na to, že budou předvádět i oni sami. Chtěla jsem, aby si předešlé poznatky, jež si ověřili v pracovním

listě, také sami procvičili. O něco složitější část se týkala obličejových projevů, kdy měli dát najevo pomocí mimiky, jak se v dané situaci cítí. Snažila jsem se dovést žáky k uvědomění si důležitosti a přirozenosti využívání mimických projevů. Následná gestikulace pro ně byla o něco jednodušší a lépe se jim předváděla.

Předcítání náhodných textů dle aktuálního emočního rozpoložení mělo žákům ukázat, že nepostradatelným neverbálním prostředkem v každé komunikaci je právě jejich hlas, pomocí kterého mohou dát jasně najevo, jak se právě v dané komunikační situaci cítí. Na vlastní kůži si vybraní žáci vyzkoušeli, jak se jejich vnitřní rozpoložení může velice snadno projevit na práci s hlasem. Přesvědčili se, že i prostředky paralingvální jsou nedílnou součástí každodenního komunikování.

Poslední hra, ve které si měli nalézt své barevné kamarády a utvořit tak společné skupiny byla pro žáky nejzábavnější. Sami si ověřili, jak nelehké je využívat neverbální prostředky, aniž je mohli doprovázet slovy. Byli odkázáni na pouhou gestikulaci a obličejové projevy. Složitost a důležitost neverbální komunikace si vyzkoušeli v praxi. Sami zhodnotili, že to pro ně nebylo snadné, dokud nepřišli na správnou taktiku, kterou lze za velmi krátký časový úsek vyřešit. A shodli se také na tom, že tato činnost byla velice zábavná.

Myšlenku, že žákům v rámci této speciální hodiny předám nové poznatky a dovednosti z oblasti extralingválních a paralingválních prostředků, jsem naplnila. Doufala jsem, že žáci získají nové komunikační dovednosti a osvojí si techniky neverbální komunikace. Vše si procvičí prakticky, což bylo to nejdůležitější. Díky tomuto speciálnímu vyučování získali nové komunikační schopnosti a dovednosti, které se jim v budoucnu mohou jistě hodit.

ZÁVĚR

Svou diplomovou práci jsem zaměřila na neverbální projevy žáků 6. ročníku vybrané základní školy. Neverbální (nonverbální) komunikace je neodmyslitelně spjata s komunikací verbální (tedy slovní). Úvod této práce byl věnován vymezení pojmu komunikace jako takové, co si pod tímto termínem představíme a co vše spadá do komunikace. Nastínila jsem také, že definic komunikace existuje nepřeberné množství a každá z nich zohledňuje jiný přístup k tomuto slovu. V komunikační situaci každá osoba v jednom okamžiku funguje jakožto produktor sdělení a vzápětí také jako příjemce. Součástí každého sdělení jsou nejen účastníci dané výpovědi, ale také záměr tvůrce sdělení a očekávání jeho příjemce, kontaktní prostředky a vztahy mezi komunikanty, téma, kód, kanál komunikace a v neposlední řadě komunikát. Účastníci komunikační situace se mohou ve svých očekáváním lišit, což narušuje správné porozumění. Záměr tvůrce sdělení nemusí vždy souhlasit s očekáváním adresáta a naopak. Nesprávnému porozumění jednotlivých účastníků komunikace mohou také bránit komunikační bariéry. Předmětem komunikace jsou rozdílná témata, která jsou zároveň základním obsahem celého sdělení. Rozčlenila jsem komunikát podle účasti komunikantů na komunikaci na dialog, jež probíhá mezi dvěma a více komunikanty, a monolog, ve kterém recipient aktivně nereaguje na projev produktora. 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 různých metodických příruček týkajících se prezentačních dovedností.

Největší část teorie je věnována projevům neverbálním. Zaměřila jsem se detailněji na prostředky extralingvální a paralingvální, tedy na řeč těla a práci s hlasovým fondem. Právě tyto prostředky se staly výchozím bodem pro část praktickou. Do prostředků extralingválních jsem, po prostudování rozdělení napříč autory, zařadila zejména řeč doteků (haptiku), v níž jsem přiblížila zásady podání ruky; dále pohyby těla (kineziku); gestiku; mimiku. Součástí těchto tělesných projevů je také oční kontakt, ve kterém jsem blíže objasnila funkci pohledů, a co všechno nám o našem komunikačním partnerovi prozradí délka pohledů. K těmto prostředkům patří taktéž posturika (základní tělesné postoje); proxemika, v níž můžeme vymežit 4 distanční pásma proxemické komunikace, tedy zóny, jež bychom v komunikaci s naším partnerem měli dodržovat; chronemika

(způsob, jakým zachází člověk s časem) a na závěr také vzhled a zevnějšek. Kapitola o paralingválních prostředcích nastínila důležitost práce s naším hlasem a blíže jsem rozvedla sílu a polohu hlasu, mluvní tempo, rytmus řeči, intonaci, zabarvení hlasu, větný přízvuk a větný důraz, správnou artikulaci a pauzy v řeči.

Praktická část byla postavena na vlastním dlouhodobém pozorování, na kvantitativním šetření. Nejprve jsem představila třídu, ve které se bude šetření odehrávat, a poté také objekty pozorování, tedy žáky 6. ročníku základní školy v Protivíně. V rámci pozorování bylo důležité, abych měla své poznatky, kam zaznamenávat, a proto jsem si sestavila vlastní zápisový arch, do kterého jsem vypořizované jevy po kratších časových úsecích zapisovala.

Dlouhodobé pozorování postupně odhalilo mezery v komunikačních schopnostech a dovednostech žáků šestého ročníku základní školy. Po důkladném prostudování zápisových archů jsem zjistila, že v oblasti neverbálních prostředků je zřetelná nevyzrálость žáků, která souvisí s jejich nervozitou, ostychem a dalšími subjektivními činiteli, jež jejich komunikační dovednosti ovlivňují. Největší problémy z oblasti extralingvální mají žáci s očním kontaktem, jelikož v rámci pedagogické komunikace jsou tím podřízeným komunikantem, a tudíž mají určitý ostych zadívat se svému pedagogovi přímo do očí. Paralingvální prostředky byly pro žáky ještě složitější. Potíže souvisejí zejména se správným umístěním řečové přestávky. Žáci nemají o existenci několika druhů pauz v řeči ani ponětí a nejsou schopni v takto útlém věku umístit pauzy tak, aby oddělili jednotlivé řečové úseky, ale využívají pauzu fyziologickou, která jim slouží k doplnění potřebného vzduchu do plic. Ukázalo se, že žáci jsou schopni se silou hlasu pracovat, pokud předčítají určitý úsek z čítanky, pakliže odpovídají na otázku, tak se jejich síla hlasu rázem proměňuje a slábne. V těchto oblastech mají žáci ještě 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. Podotýkám, že jsem do zápisového archu záměrně volila takové prostředky, které budou snadno viditelné a slyšitelné.

Praktická část této diplomové práce se stala odrazovým můstkem pro vytvoření vyučovací hodiny, která vycházela právě z výsledků dlouhodobého 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. Všechny činnosti této vyučovací

hodiny byly navrženy takovým způsobem, aby si žáci vše vyzkoušeli prakticky. Úkolem bylo, aby si vyzkoušením všeho na vlastní kůži upevnili nově nabyté schopnosti a vědomosti. Téma komunikace není zmiňováno v učebnicích českého jazyka, a tak jsem byla nucena se obrátit na svůj druhý aprobační předmět a také na různé náměty, rady, přípravy a inspiraci jiných pedagogů. Jejich zkušenosti s tématem neverbální komunikace byly velice inspirující. Chtěla jsem vytvořit a navrhnout vyučovací hodinu tak, aby vycházela právě z výsledků pozorovací činnosti. Musela jsem zohlednit věk žáků, a proto jsem volila takové aktivity, které je zaujmou a předají jim nové poznatky.

Závěr praktické části mé práce shrnula kapitola s názvem *Didaktický přínos*. Důležitou součástí této kapitoly byla sebereflexe a zamyšlení se nad vlastní pedagogickou činností. Pokusila jsem se vyzdvihnout pozitiva takto sestavené vyučovací hodiny, co vše nového z oblasti neverbální komunikace tato hodina žákům předala. Pokusila jsem se různými aktivitami rozšířit jejich dosavadní znalosti a představy o nonverbální komunikaci. Hodinu jsem rozčlenila takovým způsobem, aby jednotlivé činnosti na sebe navazovaly a předaly žákům nové vědomosti. Cílem bylo, aby si žáci odnesli nové komunikační dovednosti a osvojili si nové techniky neverbální komunikace. Cíl jsem podle mého názoru bezesporu naplnila. Žáci se zábavnou formou naučili rozpoznávat nejen neverbální projevy, ale také si vše prakticky vyzkoušeli a procvičili. Právě v rámci této vyučovací hodiny se mi ověřilo heslo „škola hrou“.

Žáci mají z oblasti komunikace a komunikačních dovedností jen malé znalosti. Tento fakt je ovlivněn tím, že právě komunikace ani v obecné míře není předmětem osnov v českém jazyce a občanská nauka jí věnuje jen malou pozornost a na učitelí je, zda tuto pozornost rozšíří, či nikoliv. Jsem zastáncem toho, že takové důležité dovednosti, se kterou se setkáváme dnes a denně, by mělo být věnováno více prostoru. V komunikačních dovednostech by se žáci měli trénovat neustále, jelikož jejich řečové kvality a způsob komunikace tělem budou prověřovány po celý život. Nabyté dovednosti se tak neztratí a mohou je získat neustálým procvičováním a prověřováním. Žáci by měli být schopni správně komunikovat s jakýmkoliv komunikačním partnerem, měli by být schopni zvolit vhodné praktiky a musí mít představu o tom, čemu se vyvarovat, aby neurazili druhého komunikanta.

Neverbální komunikace je nedílnou součástí komunikace verbální, a proto by se i v této oblasti měli bez zaváhání orientovat. Vždyť důležitost komunikace beze slov byla výše

zmiňována nesčetněkrát. Takovýmto způsobem je nastavena výuka podle Rámcového vzdělávacího programu, ale nejsem přesvědčena o tom, že je to dostačující. Pravidelné zařazování aktivit na procvičování komunikačních dovedností, scénky dvou komunikujících, zkoušení předvádění různých gest a mimických projevů a mnohé další nejsou na škodu. Rozšíření znalostí z této oblasti by uvítali nejen učitelé druhého stupně, ale také sami žáci.

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.

VEJŠICKÁ, Martina. *Paralingvální a extralingvální prostředky ve výuce českého jazyka na 2. stupni ZŠ*. České Budějovice, 2017.

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

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

CENTRUM KULTURY MĚSTA PÍSEK. *Tajný život mazlíčků 2*. [online]. [cit. 16. 6. 2019]. Dostupné z: <http://www.centrumkultury.cz/event/320962/tajny-zivot-mazlicku-2>.

GALARIE MEGAPIXEL. *Smutek*. [online]. [cit. 13. 6. 2019]. Dostupné z: <https://www.megapixel.cz/foto/2648>.

IDNES.CZ. *Jedna výhra v Paříži a je jasno. Nadal zakončí sezonu jako jednička*. [online]. [cit. 19. 4. 2019]. Dostupné z: https://www.idnes.cz/sport/tenis/tenisovy-turnaj-pariz-rafael-nadal-svetova-jednicka-2017.A171101_164202_tenis_par.

IPRIMA.CZ. *Saturnova tajemství*. [online]. [cit. 3. 6. 2019]. Dostupné z: <https://www.iprima.cz/filmy/saturnova-tajemstvi>.

KLIMEŠOVÁ, Marcela. *Nonverbální komunikace*. [online]. 16. 12.2009. [cit. 19. 4. 2019]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/o/4612/NONVERBALNI-KOMUNIKACE.html/>.

KNIHY DOBROVSKÝ. *Národní pohádky pro malé děti*. [online]. [cit. 16. 6. 2019]. Dostupné z: <https://www.knihydobrovsky.cz/narodni-pohadky-pro-male-deti-audiokniha-pro-deti-86382694>.

MELOTÍKOVÁ, Petra. *Prezentační a komunikační dovednosti*. [online]. [cit. 23. 4. 2019]. Dostupné z: http://www.pf.upol.cz/fileadmin/user_upload/PF-dokumenty/CKPV/KPD/Kapitola_4.1.pdf.

MENTEM. *Jak myslíme a rozhodujeme se? Procesy na pozadí myšlení a rozhodování*. [online]. [cit. 13. 6. 2019]. Dostupné z: <https://www.mentem.cz/blog/procesy-na-pozadi-mysleni/>.

METODICKÁ PŘÍRUČKA K UČEBNICI. *Výchova k občanství. Učebnice pro 5.-9. ročník*. [online]. [cit. 12. 12. 2018]. 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. 2018]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf.

PIXABAY. *Emotikony*. [online]. [cit. 17. 6. 2019]. Dostupné z: <https://pixabay.com/cs/images/search/emotikony/>

SPORT.CZ. *Švédky a Američanky jsou na MS v osmifinále, Thajky mají nelichotivý rekord*. [online]. [cit. 16. 6. 2019]. Dostupné z: <https://www.sport.cz/fotbal/ostatni/clanek/1115907-svedky-a-americkanky-jsou-na-ms-v-osmifinale-thajky-maji-nelichotivy-rekord.html#section-artcl>.

TOPZINE. *Kurzy zvládání vzteku jsou hitem současnosti. Navštěvují je desetitisíce lidí*. [online]. [cit. 4. 6. 2019]. Dostupné z: <https://www.topzine.cz/kurzy-zvladani-vzteku-jsou-hitem-soucasnosti-navstevuji-je-desetitisice-lidi>.

ZAJÍCOVÁ, Marie. *Příprava na vyučování s cíli osobností a sociální výchovy*. [online]. [cit. 4. 6. 2019]. Dostupné z: http://www.odyssea.cz/soubory/d_pripravy/148.pdf.

ZÁKLADNÍ ŠKOLA PROTIVÍN. *Základní údaje o škole*. [online]. [cit. 1. 5. 2019]. Dostupné z: <http://www.zsprotivin.cz/index.php/o-skole/informace-o-skole/>.

ŽENA.AKTUÁLNĚ. *Gesta, kterým rozumí kdekoliv na světě. Pozor na ně!*. [online]. [cit. 13. 6. 2019]. Dostupné z: <https://zena.aktualne.cz/volny-cas/gesta-kterym-rozumi-kdekoliv-na-svete-pozor-na-ne/r~i:article:808001/>.

ŽENA.AKTUÁLNĚ. *Úzkost není jen běžná nervozita. Kdy a kde vyhledat pomoc?*. [online]. [cit. 13. 6. 2019]. Dostupné z: <https://zena.aktualne.cz/zdravi/uzkost-neni-jen-bezna-nervozita-kdy-a-kde-vyhledat-pomoc/r~bbda1b8e104511e68afb002590604f2e/>.

10. Přílohy

10.1. Příloha č. 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. Příloha č. 2 - Pracovní list s řešením

Mezilidská komunikace – zaměření na neverbální komunikaci – Pracovní list (ŘEŠENÍ)

1) KOMUNIKACE JE..

Piš po dobu 2 minut vše, co tě k tomuto slovu napadá. Tužka neustále na papíře, nehledíme na správnost, píšeme po celý časový úsek. (Brainstorming)

Sdělování informací, říkání si své zážitky, mluvení mezi lidmi, přednášení dalším posluchačům, znaková řeč, psaní mailů a dopisů.....

2) PŘIŘAĎ, CO MŮŽEŠ POMOCÍ GEST RUKOU A VÝRAZŮ OBLIČEJE

DÁT NAJEVO: (Přiřaď k nim příslušné projevy z nabídky)

MIMIKA – radost, rozčilení, mrknutí oka, stažení úst

GESTA – zdvižený palec směrem vzhůru, zatleskání, roztažení rukou, podložení hlavy rukou, překřížení horních končetin, palec směřovaný dolů

(Radost, zdvižený palec směrem vzhůru, rozčilení, zatleskání, roztažení rukou, mrknutí oka, podložení hlavy rukou, překřížení horních končetin, stažení úst, palec směřovaný dolů)

3) NAPIŠ, JAKÉ POCITY LIDÉ NA OBRÁZCÍCH PROŽÍVAJÍ PODLE GEST:



RADOST/NADŠENÍ



VZTEK/ROZČILENÍ



SMUTEK



NERVOZITA

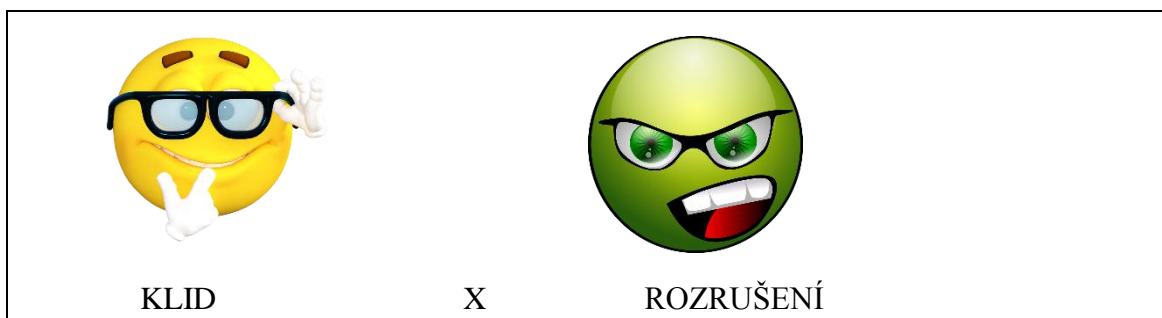
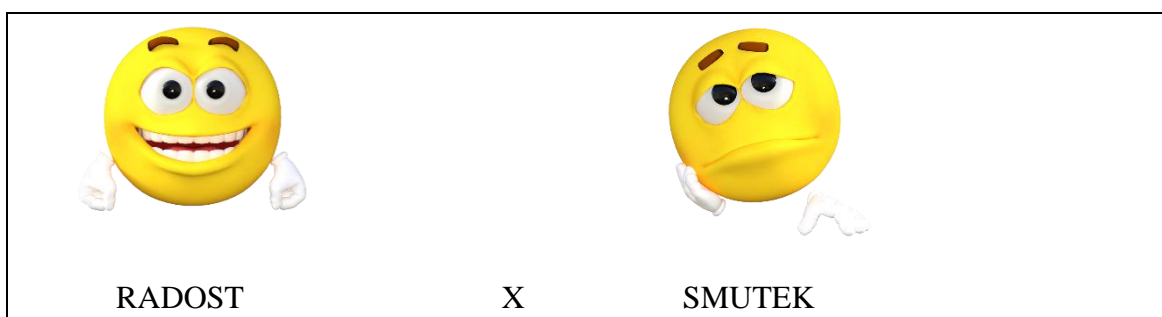
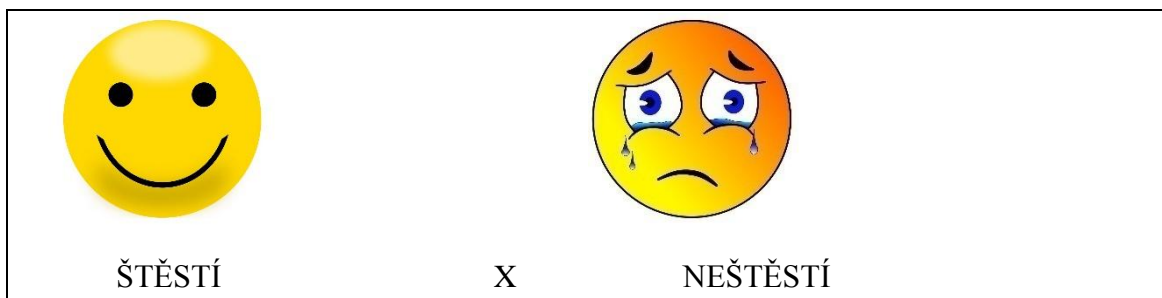


PŘEMÝŠLENÍ/ROZHODOVÁNÍ



UZNÁNÍ/POCHVALA

10.3. Příloha č. 3 - Ukázka lístečků s emotikony



10.4. Příloha č. 4 - Ukázky textů + stavy

ZÁJEM	ROZČILENÍ
LÍTOST	RADOST

„V prvním díle jsme zjistili, co dělají naši zvířecí kamarádi, když jsou sami doma. Teď se dozvíme, co se jim honí hlavou, když skončí v rukou veterináře, nebo když se v jejich teritoriu objeví vetřelec v podobě dítěte.“ **ZÁJEM**

„Fotbalistky USA a Švédska vyhrály na mistrovství světa ve Francii i druhé zápasy a v předstihu si zajistily místo v osmifinále. Úřadující šampionky Američanky si dnes poradily 3:0 s Chile a před vzájemným zápasem v závěrečném kole vedou tabulku skupiny F o skóre před Severankami, které rozstřílely 5:1 Thajsko.“ **ROZČILENÍ**

„Audiokniha přináší zkrácené a zjednodušené verze českých a moravských pohádek převedených do jazyka srozumitelného dětem raného školního věku. Setkáte se zde s chytrými i hloupými mládenci, s pracovitými i línými dívkami, s myslivci, pány a také čerty! Nechybí tu vodníci, princové a princezny, draci a poklady. O tom všem si lidé v minulosti často vyprávěli a nyní si tyto příběhy můžete poslechnout i vy.“ **LÍTOST**

„Sonda Cassini po dobu vesmírné mise k Saturnu odvysílala na Zemi řadu informací, které změnilý náš pohled na vesmírného obra obklopeného kouzelnými prstenci. Cassini nebyla jen obyčejným kosmickým strojem, Cassini byla sondou, která změnila naše vnímání Saturnu a jeho okolí...Americký dokument (2017)“ **RADOST**