

JIHOČESKÁ UNIVERZITA
V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Bakalářská práce

České Budějovice 2012

JIHOČESKÁ UNIVERZITA
V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PEDAGOGIKY

A

PSYCHOLOGIE

Pedagogická komunikace učitelů

Bakalářská práce

České Budějovice 2012

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Luboš Krninský

Vypracovala:

Petra Příbylová

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

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě 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.

6. června 2012

.....

Podpis

PODĚKOVÁNÍ

Touto cestou bych chtěla poděkovat Mgr. Luboši Krninskému za vedení a odbornou pomoc při vypracování této bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům, kteří mi ochotně poskytli další potřebné informace.

Anotace

Bakalářská práce je zaměřena na pedagogickou komunikaci z pohledu učitelů ze střední školy v Českých Budějovicích. Práce je rozdělena do dvou částí. Na teoretickou a praktickou. V teoretické části jsou definovány základní pojmy související s problematikou práce, je charakterizována verbální a neverbální komunikace a popsány vybrané typologie osobnosti a učitele. Dále je uvedena kapitola o extrémních situacích, kterým učitel může čelit a druhy komunikace ve třídě. V praktické části jsou uvedeny cíle výzkumu a metoda ke zjištění výsledků výzkumu. Cílem je zjistit, jestli učitelé přemýšlí o vlivu své komunikace se žáky na edukaci, jakým způsobem s nimi nejčastěji komunikují a jestli tak konají záměrně.

Annotation

The topic of my bachelor's work is pedagogical communications from the point of view of secondary school teachers in České Budějovice. My work is divided into two parts: the theoretical one and the practical one. I define basic terms, then explain what verbal and nonverbal communication is and I describe typology of teachers and personalities in the theoretical part. One chapter is devoted to extreme situations in the class and ways of communications in the class. Goals and method of my work are mentioned in the practical part. The goal is to find out if teachers think about the influence of their communications with students on education and what is the most frequent way of communication with students and whether they use it intentionally.

Obsah

ÚVOD	4
1 PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE UČITELŮ.....	5
1.1 Pravidla pedagogické komunikace	6
1.2 Interakce ve třídě.....	8
2 VERBÁLNÍ A NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE	9
2.1 Verbální komunikace	9
2.2 Neverbální komunikace	13
3 OSOBNOST UČITELE.....	21
3.1 Typologie osobnosti.....	22
3.2 Typologie učitele.....	23
3.2.2 Döringova typologie učitele	25
3.2.3 Lukova typologie	26
3.2.5 Sprangerova typologie	29
4 EXTRÉMNÍ SITUACE, KTERÝM MŮŽE UČITEL ČELIT	30
4.1 Stres	33
5 DRUHY KOMUNIKACE VE TŘÍDĚ	35
5.1 Vztah učitelů ke spolupráci žáků ve třídě	36

PRAKTICKÁ ČÁST.....	38
6 VÝZKUM.....	39
6.1 Výzkumné cíle, výzkumná otázka a výzkumné předpoklady	39
6.2 Metodologie šetření	41
6.3 Získaná data a jejich interpretace	41
7 DISKUZE	50
7.1 Vyhodnocení výzkumných předpokladů	50
7.2 Zhodnocení a shrnutí výzkumných otázek.....	59
8 ZÁVĚR	62
8.1 Seznam použité literatury	63
8.2 Přílohy v textu – tabulky, grafy	65
PŘÍLOHY	67

TEORETICKÁ ČÁST

Úvod

Pedagogická komunikace zaujímá významné postavení ve výchovně-vzdělávacím procesu. Učitelé si plně uvědomují význam komunikace, která ovlivňuje výsledek sociálního kontaktu. Učitel v průběhu své působnosti postupně získává zkušenosti z pedagogické reality. Role učitele je proměnlivá. Měl by být schopen poskytovat správné informace, zkoušet, přednášet a organizovat. Měl by rovněž věnovat pozornost svému osobnímu růstu, aby mohl vytvořit kladnou zpětnou vazbu v působení na žáky.

Učitelova práce je v dnešní době velmi náročná především na rychlost jeho reakcí a rozhodování, na jeho samostatnost, verbální pohotovost a tvořivost. V posledních desetiletích si řada učitelů láme hlavu nad tím, zdali je dobrý učitel či nikoli. Učitelé při své výuce využívají různých metod a zaujímají různá stanoviska ke svým žákům. Zároveň je zde otázka, koho považovat za dobrého učitele a koho ne. Řada učitelů se sama sebe ptá, zda je lepší zaujmout autoritativní, na výklad orientovaný, postoj ke svým žákům, nebo raději zvolit postoj lidštější. Pro učitele by měla být neustálou výzvou snaha o to, aby děti chodily do školy rády. Cílem mé práce je zjistit, které teoretické poznatky z pedagogické komunikace učitelé vědomě používají a které ze svých znalostí prakticky uplatňují ve svém dennodenním kontaktu se studenty.

1 Pedagogická komunikace učitelů

Pedagogickou komunikací rozumíme výměnu informací mezi účastníky výchovně-vzdělávacího procesu. Jedná se o profesionální komunikaci, ať už verbální nebo neverbální, mezi učitelem a žákem při vyučovací hodině i mimo ni. Jejím cílem je vytvoření příznivého psychologického klimatu. Komunikací rozumíme přenos informací, myšlenek a pocitů od jednoho člověka ke druhému, respektive ke skupině lidí, uskutečňovaný pomocí symbolů nebo znaků umožňujících přetváření poznatků a dorozumění mezi lidmi. Podstata učitelství spočívá v kulturní transmisi vědomostí, hodnot a vzorců chování, zajišťujících kontinuitu společnosti. Vyzrálá učitelská osobnost má široký kulturně politický rozhled a je vysoce erudovaná ve svém oboru. Učitel musí být specialistou na práci s lidmi v procesu vzájemného působení a formování člověka člověkem. Pedagog by měl naplňovat rychle se měnící požadavky společnosti a orientovat se v nových poznatcích vědy, kultury a techniky.

Rozvoj učitelovy osobnosti není jednoduchý. Jde o proces složitý a dlouhodobý. Pro vytvoření kvalitního učitele je třeba zkombinovat tyto sféry:

- teoretická (vědomostní)
- praktická (dovednostní)
- osobnostní (hodnotová)

Když si učitel uvědomí vzájemné propojení trojúhelníku „vím – umím - chci“, bude velmi dobře připraven vykonávat své povolání, bude kvalitně působit ve školním prostředí a správně realizovat určité změny ve školství.¹

¹ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, 2005, s. 29.

Velkým úkolem učitele je usnadnit předávání informací žákům do podoby vědomostí, dovedností, postojů a návyků, proto se klade velký důraz na jeho komunikační a sociální schopnosti a na ochotu je neustále zdokonalovat a rozvíjet.²

Na které učitele rádi vzpomínáme a kteří pro nás byli vzorem? Určitě ti, kteří nám uměli předat odborné znalosti, ale také ti, kteří dokázali vytvářet celkovou pozitivní atmosféru. V jejich komunikaci nebyla nejasnost, neupřímnost, ale porozumění, pochopení a otevřenost.³

Protože pedagogická komunikace motivuje a stimuluje poznávací procesy žáků, je nezbytné stále zvyšovat její úroveň. Proto se pedagogická komunikace zpravidla řídí určitými pravidly.⁴

1.1 Pravidla pedagogické komunikace

Tato pravidla upravují chování učitelů a žáků. Pro obě skupiny jsou pochopitelně rozdílná. Většinou platí, že:

- učitel může ve vyučovací jednotce hovořit kdykoliv
- komunikuje s celou třídou, se skupinou nebo pouze s jedním žákem
- může mluvit neomezeně dlouho a na libovolné téma
- může se pohybovat po místnosti v různých postojích

Žáci naproti tomu jsou v těchto pravidlech velmi omezováni. Hovoří pouze tehdy, jsou-li učitelem vyvoláni, mají vymezený čas a musí hovořit jen na určené téma. Pravidla pedagogické komunikace určují vhodné a nevhodné formy komunikujících účastníků ve výchovně–vzdělávacím procesu.⁵

² DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M. *Učitel - Příprava na profesi*. Praha: Grada Publishing, 2009, s. 9.

³ VALÍŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kolektiv, *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 221.

⁴ PROKEŠOVÁ, L., STUHLÍKOVÁ, I. *K vybraným problémům pedagogické komunikace*. České Budějovice: PF, 1990, s. 7–8.

⁵ PROKEŠOVÁ, L., STUHLÍKOVÁ, I. *K vybraným problémům pedagogické komunikace*. České Budějovice: PF, 1990, s. 7–8.

Pravidla pedagogické komunikace jsou samozřejmě odvozena od širšího kulturního povědomí a tradic dané společnosti. Většinou si svá pravidla formuluje škola ve školním řádu, ale i ta se sestavují na základě pravidel již společensky daných s ohledem na odlišnou kulturu nebo náboženské přesvědčení. Mimo pevně dané předpisy se však pravidla do jisté míry utvářejí také jako výsledek procesu „střetu zájmů“ mezi učitelem a žáky a dlouhodobě se vyvíjejí. Je to doba, kdy se žáci s novým učitelem seznamují, navzájem si na sebe zvykají. Žáci zkoušejí, co učitel vydrží a co si k němu mohou dovolit, a právě v této situaci záleží na učiteli, na jeho toleranci, autoritě, nárocích a požadavcích, jaké klima se ve třídě vytvoří.

Důvodem zavádění a kodifikace pravidel je snaha školy minimalizovat neslušné chování žáků a jejich konflikty se zaměstnanci či návštěvníky školy. Důležitým cílem je rovněž zajištění bezpečnosti a udržení určité společenské úrovně žáků.

Ne vždy se ale podaří, aby žáci pravidla respektovali a dodržovali je, a to především tehdy, pokud je pravidel mnoho a jsou k nezapamatování. Učitelé by se tedy měli vyvarovat zavádění pravidel zbytečných, nedůležitých a nejasně formulovaných a zaměřit je na účelné chování, na zdravý rozum žáků a na snadné zapamatování.⁶

⁶ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, 2005, s. 29 - 31.

1.2 Interakce ve třídě

Úroveň pedagogické komunikace působí na klima ve třídě a velmi ovlivňuje celkovou atmosféru. Je úzce spjata s termínem pedagogická interakce, kterou chápeme jako vzájemné působení dvou nebo více účastníků ve výchovně-vzdělávacím procesu.⁷ Na vzájemné interakci, tedy v podstatě na vzájemných sociálně-komunikačních vztazích ve třídě a mezi třídou a učitelem, stojí úspěch celé pedagogické činnosti.

Ve třídě dochází k těmto interakcím:

učitel	x	žák,
učitel	x	třída,
učitel	x	skupina žáků,
žák	x	třída,
žák	x	skupina žáků,
žák	x	žák,
skupina žáků	x	skupina žáků,
skupina žáků	x	třída.

Je třeba si uvědomit, že v prvních třech příkladech je vzájemná komunikace téměř neměnná. Záleží na učiteli, kdo bude komunikovat, protože to vyplývá z nadřazeného postavení učitele, práva žáků jsou dána v řádu školy. V ostatních případech se žáci zpravidla také řídí řádem školy, ale jejich komunikace je velmi rozličná, protože se odvíjí od rozdílného postavení v kolektivu.⁸

⁷ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kolektiv. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 221.

⁸ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kolektiv. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 28 -29.

2 Verbální a neverbální komunikace

Pojem „komunikace“ zdaleka nezahrnuje pouze řeč, i když ta je pochopitelně nejdůležitější komunikační složkou. Nezastupitelnou úlohu v pedagogickém procesu mají i ostatní druhy komunikace, někdy dokonce důležitější, než si učitel myslí.

Obecně lze komunikaci učitelů rozdělit na verbální a neverbální. V obou těchto formách se ještě dají najít odlišnosti mezi muži a ženami, ve školním prostředí tedy mezi učiteli a učitelkami. Zkoumat rozdíly vyjadřování mužů a žen je velice přínosné. Pokud si můžeme dovolit určité zobecnění, pak lze říci, že ženy při verbální komunikaci používají častěji otázky a vkládají do ní emocionální rysy. Během mluvy lépe artikulují a více využívají paralingvistické projevy řeči. Oproti tomu muži mají tendenci používat hlubší polohy svého hlasu, neboť předpokládají, že budou vnímáni seriózněji a zaujmou. Velké rozdíly v obou formách komunikace jsou i v situacích, kdy muž komunikuje s mužem a žena se ženou.⁹

2.1 Verbální komunikace

Verbální komunikace je sdělování informací prostřednictvím řeči a slov. Pro dobrou srozumitelnost je důležité vědět, jak a co chceme říci. Řeč je nejdůležitějším dorozumívacím prostředkem. Prioritními zásadami pro učitele jsou:

- velká slovní zásoba
- znalost a ovládání gramatiky
- spisovná řeč a výslovnost

V mluveném i psaném projevu se odráží osobnost člověka, jeho intelekt, znalosti, všeobecný přehled a charakter.¹⁰

⁹ VYBÍRAL, Z. *Psychologie komunikace*. Praha: Portál, 2009, s. 112–113.

¹⁰ DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M. *Učitel - Příprava na profesi*. Praha: Grada Publishing, 2009, s. 77.

Aby byl řečový projev kvalitní, předpokládá se správná činnost všech mluvicích orgánů. Hlasový projev se uskutečňuje pomocí tří mluvních orgánů:

- ústrojí dechové (respirační)
- ústrojí hlasové (fonační)
- ústrojí artikulace (hláskovací)

1. Dech

Pro učitele je velmi důležité své dýchání vědomě řídit a kontrolovat, aby byl jeho mluvní výkon snadnější. Každý člověk má jinou kapacitu plic. Někdo mluví bez námahy dlouhou dobu, jiný pocítuje únavu již po krátké době. Správné dýchání lze cvičit. Cvičení jsou zaměřena na zvýšení kapacity plic. Je tedy dobré řídit se určitými základními pravidly:

- před začátkem a v dechové pauze se nadechnout co nejvíce
- během mluvení vypouštět vzduch velmi šetrně
- vdechovat ústy a nosem najednou
- mít rovná záda
- nezvyšovat hlas¹¹

2. Hlas

Hlas je zvuk, který je vydáván pomocí hlasového ústrojí uloženého v hrtanu. Každý hlas je charakterizován těmito vlastnostmi:

- silou
- výškou
- barvou

¹¹ PROKEŠOVÁ, L., STUHLÍKOVÁ, I. *K vybraným problémům pedagogické komunikace*. České Budějovice: PF, 1990, s. 24.

Síla hlasu má odpovídat vnějším podmínkám, ale i konkrétní situaci. Učitel může záměrně měnit sílu hlasu a používat různé stupně intenzity. Hlasová síla se nemá přepínat, aby nedošlo k poruchám nebo trvalému onemocnění hlasového ústrojí.

Výška hlasu je velmi rozdílná. Zbytečné zvyšování hlasu představuje vyšší fyzickou námahu a může vytvářet nepříznivou atmosféru. Rozeznáváme hlasy vysoké a hluboké.

Barva hlasu se také výrazně u různých lidí liší. Lze ji rovněž záměrně upravovat. Barva hlasu může být ovlivněna i duševním a fyzickým stavem. Určitá kvalita hlasu způsobuje, že nám některý hlas zní příjemně, jasně, jemně, a jiný naopak nepříjemně a tvrdě.

Další vlastnosti hlasu – např. ohebnost a vytrvalost

Správná artikulace je při mluvení pravděpodobně nejdůležitější. Velmi často se stává, že kvůli deformování a komolení hlásek je mluvní projev zcela nesrozumitelný.¹² Problémové bývají obvykle hlásky -r- a -ř-, často také sykavky.

Dále rozeznáváme tyto aspekty řeči:

- Přízvuk - přispívá ke srozumitelnosti. V některých jazykových a nářečních oblastech mohou být rozdíly v přízvuku a intonaci zdrojem naprostého nepochopení, mezi žáky pak i např. terčem posměchu či šikany.

¹² PROKEŠOVÁ, L., STUHLÍKOVÁ, I. *K vybraným problémům pedagogické komunikace*. České Budějovice: PF, 1990, s. 29–30.

- Rytmus - pravidelný rytmus uklidňuje, někdy až uspává, a nepravidelný umožní změnu nebo vyrušení v delším mluvním projevu
- Dynamika - přispívá ke zvýraznění obsahu, k upoutání pozornosti. Představuje zesílení či zeslabení hlasu a zvýraznění slova či věty.
- Intonace - změna hlasové výšky. Je velmi důležitá, plní funkci sdělovací a emocionální. Pokud se intonace nevyužívá, řeč se stane monotónní a pozornost posluchačů klesá.
- Tempo - rychlost mluvy je dána především temperamentem mluvčího, ale také prostředím, momentální situací, cílem apod. Je nutno zvolit tempo odpovídající tématu a průběhu hodiny, příliš vysoká rychlost řeči vede k nesrozumitelnosti, přílišná pomalost uspává.
- Pauza - v řeči jsou pauzy nutné hlavně pro nadechnutí, ale také pro logické uspořádání myšlenek a někdy zcela záměrně pro psychologický efekt.¹³

¹³ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, 2005, s. 45 - 46.

2.2 Neverbální komunikace

Při tomto druhu komunikace se nepoužívají slova, nicméně v sociální komunikaci zaujímá nezastupitelnou pozici. Neverbální komunikací se vyjadřuje nespočet informací, především různá emocionální sdělení. Odborná literatura rozděluje neverbální komunikaci do osmi způsobů sdělování:

- pohledy – řeč očí
- mimika – řeč obličeje
- kinezika – pohyby
- posturologie - fyzické postoje – řeč těla
- gestika – gesta
- haptika – doteky
- proxemika – přiblížení či oddálení se
- úprava zevnějšku a životního prostředí.¹⁴

Pohledy

Řeč očí patří k nejdůležitějším způsobům sdělování v neverbální komunikaci. Lékařské poznatky dokázaly, že oční pohyby jsou spojeny s jednotlivými hemisférami mozku. Ukazují nám emoční stavy, ale také aktivizují vizualizaci. Stimuluje se tak paměť, představy, vybavuje se naučený text, popisuje určité místo apod.¹⁵

¹⁴ MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. Brno: MU, 1995, s. 106.

¹⁵ TEGZE, O. *Neverbální komunikace*. Praha: Computer Press, 2003, s. 324.

Při komunikaci očima nestačí sledovat pouze oční orgán, ale i oční okolí. Důležitá jsou oční víčka, obočí a horní nosní partie. Abychom porozuměli pohledům, musíme rozeznávat určité prvky.

- Zaměření pohledu – zkoumá se zde zaměření pohledu na terč. Je to místo pozorované upřeným pohledem. Nejcitlivější je pohled z očí do očí.
- Doba trvání zaměření pohledu na terč – jak dlouho trvá pohled na určitý bod. Velmi dlouhý pohled na určitou osobu vnímáme jako nepříjemný a neslušný.
- Četnost pohledů – při vysvětlování ve třídě se zrak zastavuje u jednotlivých žáků. V této chvíli je snadné porovnat, na koho se učitel dívá nejčastěji.
- Sled pohledů – pohyby očí nejsou takové, aby se pohled upřel na jedno místo a zůstal tam. Pohledy neustále přeskakují. Je možné tedy vypožorovat, kam se učitel díval předtím, kam se dívá teď, kam potom apod. Nazývá se to tzv. „šmejdění očima“.¹⁶
- Celkové množství pohledů - bývá ukazatelem sociálního zájmu. Jde o celkový součet pohledů na jednu osobu. Žáci jsou na objem učitelových pohledů velice citliví.
- Oční víčka – oční víčka jsou při pohledu na určitou osobu buď úplně otevřená nebo přivřená. Je těžké vědomě řídit přivírání očních víček. Lidé jsou schopni rozeznat 35 úhlů pootevření víček.

¹⁶ KŘIVOHLAVÝ, J. *Já a ty*. Praha: Avicenum, 1977, s. 109.

- Průměr zornice – úzce souvisí s emocionálním stavem člověka
- Odklon směru pohledu – člověk člověku může věnovat celý pohled. Je to pohled, kdy se zároveň s očima otočí i celý obličej. Jsou ale i pohledy takové, kdy se obličej neotočí a sleduje se jen po očku nebo zpod řas při sklopené hlavě.
- Tvary a pohyby očí – při řeči očí dochází k pohybu kůže na obličejí a tím se oči a obočí různě tvarují. V literatuře se někdy uvádí až 40 různých druhů pohledů.
- Tvary vrásek kolem očí – tvoří se u nosu, nad očima, na čele, na stranách očí atd. Také mají svůj komunikační význam.¹⁷

Oční komunikace je rozdílná v závislosti na kultuře a pohlaví. Jsou státy, ve kterých považují přímý zrakový kontakt za projev vážnosti a upřímnosti (USA), a naopak v jiných státech se považuje za projev neúcty a urážku (Japonsko). Velké rozdíly jsou rozeznatelné v očním kontaktu mezi ženou a mužem. Ženy navazují oční kontakt častěji a delší dobu než muži. Důvodem může být větší emocionální angažovanost ženy při rozhovoru nebo naslouchání. Při komunikaci ženy s ženou jsou jejich pohledy spojenecké a povzbudivé, naopak muži mají sklon své pohledy odklánět.¹⁸

Mimika

Je řeč obličeje. V obličejových výrazech vyjadřujeme svůj emocionální stav, citové postoje, míru svěžesti a osobní angažovanosti. Pro učitele je důležité, v rámci působení na žáky, svou mimiku ovládat.¹⁹

¹⁷ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, 2005, s. 52.

¹⁸ DE VITO, J. A. *Základy mezilidské komunikace*. Praha: Grada Publishing, 2008, s. 178.

¹⁹ PROKEŠOVÁ, L., STUHLÍKOVÁ, I. *K vybraným problémům pedagogické komunikace*. České Budějovice: PF, 1990, s. 39.

Výzkumy zjistily, že člověk dokáže rozlišit několik emocí ve výrazech obličeje:

- štěstí – neštěstí
- radost – smutek
- zájem – nezájem
- klid – rozčilení
- strach – pocit nejistoty
- překvapení – splnění očekávání.²⁰

Lidská tvář je jedna z důležitých prostředků identifikace druhé osoby. I při změně účesu, líčení, barvy vlasů nebo při nasazení brýlí se dají rozpoznat typické mimické výrazy v obličeji.²¹

Kinezika

Jde o komunikační pohyby těla, nikoliv o pohyby pracovní. Rozsah pohybů těla souvisí s emocionálním prožíváním určité situace. Z obličeje se dá vyčíst, o jakou jde emoci, a z pohybů těla o její intenzitu. Je prokázáno, že různé nálady dávají do pohybu různé skupiny svalů.²²

Posturologie

Z komunikačního hlediska jde o významnou schopnost člověka. Jedná se zaujímání určitých poloh těla, rukou, nohou a hlavy při komunikaci. Tělesné postoje ostatním lidem sdělují, zda se člověk cítí, jestli je jeho postoj přátelský nebo nepřátelský, jestli chce dále jednat nebo jednání ukončuje.²³

²⁰ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, 2005, s. 49.

²¹ TEGZE, O. *Neverbální komunikace*. Praha: Computer Press, 2003, s. 305.

²² MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. Brno: MU, 1995, s. 110–111.

²³ MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. Brno: MU, 1995, s. 110–111.

Když si učitel osvojí několik znaků tělesných postojů, může ovlivňovat průběh komunikace se žáky a zároveň dokáže rozpoznat, jestli i žáci s ním komunikující mění své postoje pozitivně či negativně.

Rozeznávají se tři základní polohy a postoje:

- poloha vstaje
- poloha vsedě
- poloha vleže

Každá tato poloha má ještě další rozmanité polohy.²⁴

Gestika

Gesta jsou doprovodnými pohyby jakékoliv části těla při komunikaci verbální. Spoustu gest používáme záměrně, některá zcela nevědomě. Gesta používáme:

- pro zvýšení důležitosti sděleného obsahu
- gesty nahradíme mluvené slovo, protože je to v dané situaci srozumitelnější
- v některých případech použitá gesta vyjadřují pravý opak toho, co je právě slovy sdělováno.²⁵

Správně používaná gesta při vyučování jsou velmi důležitá. Dokáží zaujmout žáky více než téma vykládané monotónně a prkenně. I přesto by to učitel neměl s gesty přehánět.

Je vhodné zmínit se ještě o odlišnostech používání gest v různých kulturách. Například kývání hlavou jako výraz souhlasu může v jiném státu znamenat opak, míra úsměvů je v každé kultuře významně rozdílná a gesta prováděná rukama se v různých oblastech různě vykládají. Odlišná jsou i gesta v komunikaci ženy a v komunikaci muže.²⁶

²⁴ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, 2005, s. 52.

²⁵ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, 2005, s. 52.

²⁶ DE VITO, J. A. *Základy mezilidské komunikace*. Praha: Grada Publishing, 2008, s. 176.

Haptika

Sdělování dotykem je nejjednodušší forma kontaktu mezi lidmi. Když se dva lidi dotknou, je možné mluvit nejen o tom, kterou částí těla se dotkli, ale hlavně rozeznat druh toho doteku. Jedná se například o podání ruky, pohlazení, políbení, stisk apod. Dotekem lze vyjádřit projev přátelství či nepřátelství. Ve školním prostředí se tak dá žákovi sdělit spokojenost nebo nespokojenost učitele, podpora učitele, zklidnit žákova nekázeň, vyjádřit pozitivní nebo negativní hodnocení.²⁷

Na těle se rozlišují určité zóny, které jsou podobné zónám proxemickým. Ruce patří do sociální zóny a každý den jsou k dispozici pro manipulování se vším běžným okolo nás. Vlasy, paže a ramena patří do zóny osobní. Ostatní části s jemnými rozdíly mezi muži a ženami patří do zóny intimní. Učitelé se dotýkají především ramen nebo hlavy. V dnešní době se sdělování dotekem ve školním prostředí nedoporučuje.²⁸

Proxemika

V sociální komunikaci dochází k tomu, že osoby spolu komunikující od sebe udržují určitou vzdálenost a volí různě vzdálená místa. Tyto vzdálenosti se podle okolností mění. Dá se říci, že při klasických setkáních je vzdálenost větší a při přátelském a soukromém setkání menší. Při setkávání lidí může dojít i k nedorozumění, kdy jedna osoba považuje setkání za oficiální, zatímco druhá nikoli, a najít přijatelnou vzdálenost od sebe bývá náročnější. Především ve školním prostředí, kde se setkávají učitelé se žáky, dochází ke vzájemnému k přibližování či oddalování stále.²⁹

²⁷ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing, 2005, s. 57.

²⁸ PROKEŠOVÁ, L., STUHLÍKOVÁ, I. *K vybraným problémům pedagogické komunikace*. České Budějovice: PF, 1990, s. 37.

²⁹ MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. Brno: MU, 1995, s. 112.

Při komunikaci si obě zúčastněné strany vytvoří tzv. sympatickou vzdálenost, ve které se oba cítí dobře. Tato vzdálenost závisí na:

- extroverzi a introverzi člověka
- emocionálním vztahu komunikujících
- formální pozici šéf a podřízený
- kultuře a etniku³⁰

Proxemika rozeznává horizontální a vertikální vzdálenost mezi komunikujícími.

Horizontální

- Intimní zóna – od dotyku těla po vzdálenost 30–60 cm

Do této zóny mohou vstupovat jen lidé velmi blízcí nebo domácí mazlíček. Pokud do intimního prostoru vstoupí ostatní osoby, vyvolávají tím u jedince nepříjemné pocity.

- Osobní zóna – je vzdálenost od 30–60 cm do 1,2–2 m

Tato vzdálenost je běžná pro osobní i pracovní jednání. Volba vzdálenosti závisí na hlučnosti prostředí, časovém limitu, tématu rozhovoru atd. V této vzdálenosti se dají sledovat i ostatní aspekty neverbální komunikace. Například mimika a pohledy.

- Společenská, sociální, skupinová zóna – bývá od 1,2 m do vzdálenosti 3,6–10 m
V této vzdálenosti probíhají obchodní jednání, vyučování na školách apod. Lidé se většinou znají, vidí celé postavy a to v nich vyvolává pocit bezpečí.

- Veřejná zóna – vzdálenost nad 3,6 m

V této vzdálenosti se udržuje anonymita. Lidé si zůstávají cizí a nemusí se poznat.³¹

³⁰ VYMĚTAL, J. *Průvodce úspěšnou komunikací*. Praha: Grada Publishing, 2008, s. 68–69.

³¹ VYMĚTAL, J. *Průvodce úspěšnou komunikací*. Praha: Grada Publishing, 2008, s. 68–69.

Vertikální

Nastává v případech, kdy komunikující mají jinou výšku. K vyrovnané komunikaci patří i stejná výška očí. Ten, kdo je menší, se může cítit nepříjemně a podřízeně. Ten, kdo je vyšší, má tendenci k určitému nadřazování. Jako příklad můžeme uvést zvýšenou katedru, vyšší židli nadřazeného oproti ostatním pracovníkům apod. Navozuje to pocit pozornosti.³²

Úprava zevnějšku a životního prostředí

Především žáci středních škol si nejvíce všímají, jak učitel vypadá. I to, jakým způsobem je učitel učený, nalíčený a oblečený, je způsob neverbální komunikace. Žáci si nejvíce všímají:

- oblékání – moderní, seriózní, vkusné
- doplňků – charakterizují finanční situaci
- stavby těla
- stavu chrupu
- barvy obličeje
- účesu
- líčení

Kombinace učitelova vystupování s úpravou zevnějšku vytváří celkovou profesionální image, která silně působí na žáky a ovlivňuje míru učitelovy významnosti.³³ Vhodně použité oblečení, doplňky, celkový vzhled, u žen také líčení, to vše podtrhuje osobnost učitele a může usnadnit komunikaci se žáky. Naopak v případě nevhodného použití téhož může drobný, byť významný detail, kterého si žáci povšimnou, naprosto rozbít koncepci hodiny i učitelovu autoritu. Pouze skutečná osobnost s přirozenou autoritou takovou situaci ustojí, přesto je však lepší nedostatků se vyvarovat a trapným situacím předejít.

³² VYMĚTAL, J. *Průvodce úspěšnou komunikací*. Praha: Grada Publishing, 2008, s. 68–69.

³³ VYMĚTAL, J. *Průvodce úspěšnou komunikací*. Praha: Grada Publishing, 2008, s. 68–69.

3 Osobnost učitele

Povolání učitele vyžaduje specifické osobnostní rysy. Učitel musí být komplexní a zralou osobností, vyžaduje se nejen hluboká erudice v příslušném oboru (to je podmínka nutná, nikoli však dostačující), ale i pedagogické schopnosti, psychologická citlivost, dobrý vztah k mládeži (a lidem obecně), odolnost vůči stresu, pečlivost a systematicčnost.

Příprava učitele na výkon povolání je velmi dlouhodobý a složitý proces, který je započat studiem učitelství, během něhož se utváří profesní stránka učitele. V samotné přípravě učitele hraje svou roli i pedagogická praxe. Osobnost se rozvíjí i zkušenostmi, jež během výkonu své profese učitel získává na základě sebereflexe pedagogické činnosti.³⁴

Dobrý učitel musí vychovávat, tj. formovat postoje, charakter, vůli, hodnoty a zájmy žáka. Dále musí vyučovat, tj. předávat vědomosti, dovednosti a návyky svým žákům. Dobrý učitel by měl psychologicky myslet a jednat.³⁵

Předpokladem dobrého vlivu na žáky je učitelova autorita podmíněná silnou osobností. Pedagog kladně působí na žáky spravedlivým postojem, svými charakterovými a morálními vlastnostmi. V neposlední řadě je učitelova autorita závislá na společenské a odborné pověsti.³⁶

³⁴DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M. *Učitel - Příprava na profesi*. Praha: Grada Publishing, 2009, s. 11–13.

³⁵SZACHTOVÁ, A. a kol., *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001, s. 100.

³⁶KOHOUTEK, R. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: Cerm, 1996, s. 23.

3.1 Typologie osobnosti

M. Nakonečný³⁷ uvádí, že osobnost učitele utvářejí přímo jeho psychické vlastnosti, dynamika osobnosti a jeho charakter. O dynamických vlastnostech osobnosti hovoří Jungova typologie. Ta rozděluje osobnosti dle povahových rysů:

- extrovert - družný, společenský, přátelský, impulsivní, agresivní, optimistický, veselý, bezstarostný, nenucený, lehkomyšlný
- introvert – introspektivní, nesmělý, zdrženlivý, ne moc společenský, klidný, pesimistický.

Jung rozděluje lidi podle postoje k okolnímu světu. Rozděluje osoby na extroverty, kteří jsou obráceni směrem ven, a introverty, obrácené směrem dovnitř a světu spíše uzavřené. Podle Junga mají lidé ve své povaze jak extroverzi, tak introverzi, záleží na tom, jak se tyto prvky povahy vzájemně vyvažují.³⁸

Eysenckova typologie doplňuje Jungovu typologii o škálu neuroticismu.³⁹

- labilita – náladovost, nedostatek sebeovládání, impulsivnost, společenská plachost, neklid
- stabilita – vyrovnanost, sebekázeň, klid, vytrvalost

Klasická typologie dělí osobnost do těchto skupin:

- sangvinik - extrovertně-stabilní osobnost. Takový člověk se chová společensky, je činorodý, veselý, bezstarostný, flexibilní, nenucený, čilý, optimistický a výřečný. Názorově a emočně je však nestálý, prožívá povrchně a krátce. Bývá schopným nadřizným.

³⁷ NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1995, s. 139.

³⁸ NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1995, s. 139.

³⁹ KOHOUTEK, R. *Základy užití psychologie*. Brno: Cerm, 2002, s. 10–30.

- cholerik - extrovertně-nestabilní osobnost. Tento člověk bývá nedůtklivý, neklidný, útočný, vznětlivý, vrtkavý, impulzivní, spolehlivý a stálý ve svých názorech a životních hodnotách. Je stálý a spolehlivý. K věcem, které vyřeší se již více nevrací.
- flegmatik - obezřetný, rozvážný, spolehlivý, smířlivý, mírumilovný, vyrovnaný, klidný, lhostejný, umí se ovládat. Bývá dobrým podřízeným. Prožívá povrchně a pomalu, což znamená, že nepříjemné věci ho příliš nezasáhnou a příjemné ho nijak zvlášť nepotěší. Nechává věcem volný průběh a jeho reakce nejsou nějak intenzivní. S většinou věcí se bez problémů vyrovná a situace řeší s chladnou hlavou.
- melancholik - tichý, přecitlivělý, nespolečenský, vážný, rezervovaný, pesimistický a plachý. Je emotivní, prožívá hluboce a pomalu a velmi často se vrací k problémovým situacím. V názorech a reakcích navenek je střízlivý a umírněný, ale uvnitř sebe všechno hluboce prožívá.⁴⁰

3.2 Typologie učitele

Na základě opakujících se vzorců chování a temperamentových rysů byly vytvořeny různé typologie učitelů. Je ale třeba podotknout, že každý jedinec je individuální a nemusí být možné ho přesně zařadit do konkrétní typologie.⁴¹

⁴⁰ KOHOUTEK, R. *Základy užité psychologie*. Brno: Cerm, 2002, s. 10–30.

⁴¹ KOHOUTEK, R., a kol. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: Cerm, 1996, s. 23–32.

3.2.1 Casselmanova typologie učitele

Jednou z nejznámějších typologií učitele je Casselmanova eliptická typologie učitelů. Rozeznává tyto typy učitelů:

podle zaměřenosti:

- logotrop – učitel zaměřený na obor, klade důraz na odbornost výuky, podceňuje vztah k žákům
- paidotrop – orientuje se na žákovu osobnost, na pedagogicko-psychologickou stránku vyučovacího procesu

podle stylu vedení:

- autoritativní typ – klade důraz na plnění příkazů, za hlavní výchovný prostředek považuje trest
- sociální typ – učitel nechá žáky samostatně se rozhodovat, podporuje jejich iniciativu a tvořivost. Zaujímá k žákům přátelské stanovisko.

podle použití pedagogických postupů:

- vědecko–systematický typ – učitel vysvětluje jasně, správně, srozumitelně a systematicky probíranou látku. Rozvíjí logické myšlení svých žáků.
- umělecký typ – dovede svým kreativním, názorným a věcným výkladem upoutat žáky. Rozvíjí jejich tvořivost a motivuje je kladně ke svému předmětu.
- praktický typ – dovede dobře zorganizovat vyučovací hodinu, používá názorné pomůcky. V jeho vyučovacím procesu však může docházet k přehnanému praktikismu.

3.2.2 Döringova typologie učitele

Další známou typologií osobnosti učitele je Döringova typologie⁴². Döring rozeznává 6 učitelských typů:

- Náboženský typ

Žáka se snaží vychovávat podle vlastních představ. Tento typ je charakterově spolehlivý, uzavřený, vážný, s morálními zásadami. Na žáky tento typ působí nudně a puntičkářsky. Tento typ se ještě rozděluje na dva podtypy:

- více citový (pietistický)
- více intelektuální (ortodoxní)

- Estetický typ

U tohoto typu učitele převládá emoční složka osobnosti nad racionální. Takový učitel klade důraz na rozvoj estetického citění a fantazie u každého žáka. Uplatňuje tvořivý přístup ve výuce a má schopnost se vcítovat do osobnosti žáka a dále ji utvářet. Tento typ ještě rozděluje na:

- aktivně tvořivý
- pasivně receptivní

- Sociální typ

Tento typ neomezuje své sympatie na jednu osobu nebo skupinu, ale věnuje se všem svým žákům. Je trpělivý, tolerantní, schopen sebezapření. Nejvyšší hodnotou tohoto typu je altruismus, láska k lidem, filantropie. Žáci mají takového učitele rádi, ale občas mívá problém s kázní.

⁴² KOHOUTEK, R., a kol. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: Cerm, 1996, s. 23–32.

- Teoretický typ

Učitel tohoto typu je zaměřen především na odbornost svého vyučovacího předmětu. Nemá zájem o rozvoj žákovy osobnosti, ale klade důraz především na vštěpování poznatků. Nemá snahu porozumět svým žákům a oni se jej často bojí.⁴³

- Ekonomický typ

Ekonomický typ učitele se snaží dosáhnout maximálních výsledků své práce s minimálním vynaložením energie. Rád vede žáky k samostatné práci. Preferuje to, co je užitečné. Někdy ovšem nedoceňuje teorii a fantazii.

- Mocenský typ

Má tendenci prosazovat vlastní osobnost. Rád prosazuje své názory a postoje vůči žákům. Ty rád trestá a kárá. Má rád vědomí vlastní převahy. Jeho autorita je založena na strachu.

3.2.3 Lukova typologie

E. Luka ve své typologii vychází ze dvou kritérií. Tato kritéria hodnotí, jak učitel reaguje na působící podněty, a jak tyto podněty zpracovává ve své psychice. Luka rozděluje typy učitele *podle reakce na podněty*:

- Naivně reproduktivní typ

Reaguje na situace ve třídě instinktivně, žáky vede k mechanickému osvojování vědomostí, vědomosti žákům jen poskytuje, sám od nich vyžaduje jen paměťové vědomosti, hodí se do nižších tříd základní školy, kde bývá u svých žáků velmi oblíben.

⁴³ KOHOUTEK, R., a kol. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: Cerm, 1996, s. 23 – 32.

- Naivně produktivní typ

Reaguje na vzniklé situace ve třídě pohotově. Má logický úsudek, vede žáky k tvořivé práci. Bývá oblíben u žáků středního a staršího školního věku.

Dále rozděluje typy učitelů *podle zpracování podnětů v psychice*:

- Reflexivně reproduktivní

Tento učitel je v rozhodování těžkopádný, řešení nezvyklých situací mu činí potíže, neumí být moc kreativní, dobře se ale orientuje v dobře známých pedagogických situacích, neumí zhodnotit žakovu osobnost a bývá neoblíben.⁴⁴

- Reflexivně produktivní

Nemá pochopení pro problémy svých žáků, náročné situace řeší způsoby, které nevedou k pozitivním výsledkům, u žáků bývá neoblíben. Je ovšem inteligentní a tvořivý.

3.2.4 Learyho typologie

T. Leary, R.L. La Forge a R.F. Suczek rozlišují osm typů osobnosti:

- Autokratická osobnost

Tato osobnost se vyznačuje mocenským, kompetentním a energickým chováním, vede a radí. Budí v lidech respekt. Je přirozená autorita, pokud nemá extrémně diktátorské chování.

- Egocentrická osobnost

Egocentrická osobnost se orientuje na svou vlastní osobu. Je to výrazná osobnost, která svým chováním vyjadřuje sebelásku, sebeúctu a nadřazenost. Má tendenci k sobeckému chování. Ve druhých budí pocit méněcennosti a nedůvěry.

⁴⁴ KOHOUTEK, R., a kol. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: Cerm, 1996, s. 23 – 32.

- Agresivní osobnost

Agresivní osobnost se projevuje nepřátelsky vůči jiným lidem, chová se k nim tvrdě až nepřátelsky, má tendenci druhé trestat. U druhých to vyvolává pasivní rezistenci, agresivitu, hostilitu.

- Podezřivá osobnost

Zaujímá k druhým lidem kritický postoj až skepsi. S lidmi sdílí své zklamání, zahořklost a výraznou kritičnost. Vyvolává odmítavé až trestající chování.⁴⁵

- Hyperkonformní osobnost

Vyznačuje se závislým, poddajným chováním. V interakci je bojácná, bezradná, závislá. Svým chováním vyvolává u druhých pocit, že potřebuje pomoc nebo vedení.

- Hyperfiliativní osobnost

Má k druhým lidem pozitivní vztah, chová se přátelsky, spolupracuje, dělá kompromisy. Vždy a za každé situace se usmívá, spolupracuje a snaží se uspokojit potřeby druhých.

- Hyperprotektivní osobnost

Ve vztazích uplatňuje sílu a nezávislost, ale vždy přátelsky. Je ohleduplná, pomáhá a radí. Ve druhých lidech vzbuzuje úctu.

⁴⁵ KOHOUTEK, R., a kol. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: Cerm, 1996, s. 23–32.

3.2.5 Sprangerova typologie

Německý psycholog D. Spranger tvrdí, že člověk je ovlivňován tím, po čem touží. Na základě hodnot a postojů dotyčného vyčlenil šest typů osobnosti:

- teoretický – hledá pravdu.
- ekonomický – usiluje o materiální hodnoty a užitek
- estetický – důležité jsou pro něj vlastní dojmy
- sociální – je orientován na druhé
- mocenský – touží po moci, prosazení
- ideový – potřebuje věřit

Podobně postavena je i Hollandova typologie, která dělí osobnosti na šest typů podle povolání:

- realistický typ
- výzkumný typ
- umělecký typ
- sociální typ
- podnikatelský typ
- konvenční typ.⁴⁶

S každým ze jmenovaných typů osobnosti, bráno dle kterékoli z uvedených typologií, se můžeme setkat mezi učiteli. Temperament, potažmo pak osobnostní rysy dotyčného učitele, se pak projeví při setkání s nečekanou situací, při konfrontaci s nezvyklým jevem.

⁴⁶ KOHOUTEK, R., a kol. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: Cerm, 1996, s. 23–32.

4 Extrémní situace, kterým může učitel čelit

Ve škole vznikají i mimořádné situace, které zasáhnou do běžné pracovní rutiny a učitel na ně není připraven. Většina z nich se projevuje specifickým způsobem komunikace. Tyto negativní situace se odlišují od klasického postupu. Jejich řešení není dostatečně popsáno ve školních normách a učitel je musí zvládat ihned. Existence nezvyklých školních situací ukazuje, že vyučování je plné napětí i spokojenosti, spolupráce i konfliktů, úspěchů i neúspěchů, a to pro všechny jeho účastníky. Nestandardní situace se řadí do několika skupin:

Protesty a nekázeň žáků

Nejčastějším zdrojem extrémních situací jsou žáci. Svým chováním vytvářejí stálé napětí ve vyučování. Při výuce se vždy projevují všemi svými špatnými vlastnostmi a schopnostmi. Může dojít k tomu, že se žáci odmítnou chovat ukázněně a rozhodnou se, že nebudou plnit příkazy učitele. Takový problém má podle Pařízka různé podoby: žáci si navzájem povídají, na učitele vůbec nereagují, nesoustředí se, opustí budovu školy, schovají se pod lavice, odmítnou jakkoliv spolupracovat.⁴⁷

Zvláštní vztahy učitele k jednotlivým žákům

Učitel si vytváří nejen vztah k celé třídě, ale i vztahy ke skupinám a k jednotlivým žákům. Tyto skupiny a žáci různě reagují na průběh vyučování. Učitel nejraději komunikuje se skupinou, která je ochotna s ním co nejvíce spolupracovat. Stejně tak se může zaměřit i na jednoho žáka, který s ním nejvíce hovoří. Tyto vztahy se vyjadřují sympatiemi nebo i odstupem, spoluprací nebo nedůvěrou, a projevují se i v klasifikaci. Žáci jsou velmi citliví na spravedlnost vůči všem, takže vztahy učitele k jednotlivým žákům nebo skupině jsou otázkou jeho autority.

⁴⁷ PAŘÍZEK, V. *Učitel v nezvyklé školní situaci*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, s. 18–28.

Žáci, podle učitelovy autority, učitele podporují nebo naopak oslabují. Velmi důležité je i to, jestli vůdčí osobnosti ve třídě s učitelem spolupracují nebo naopak. Problémovou skupinu v interakci učitel-žák tvoří protekční žáci.⁴⁸

Žákovské žerty

Žáci své žerty většinou nemyslí zle, chtějí pouze vyzkoušet, jak si učitel zachová, když mu připraví nějaké překvapení. Cílem žertu bývá oživení atmosféry. Při té příležitosti si chtějí žáci zkrátit hodinu. Od učitele je vyžadována pohotovost, rozhodnost, inteligence a jistá dávka humoru při reakci na žert ze strany žáků. Musí se podotknout, že kreativita žáků bývá neomezená.

Přestupky žáků

Ve škole se velmi často stane, že se chování žáka vymyká pravidlům stanovených školním řádem nebo veřejným míněním třídy. Přestupky žáků vznikají sice často v nepřítomnosti učitele a někdy i z jiných než školních příčin, ale učitel se jimi musí zabývat. V tomto případě se sice řeší přestupek jednoho žáka, ale způsob řešení má velký vliv na celou třídu, protože vytváří a konkretizuje pravidla v chování žáka. V těchto situacích vystupuje učitel jako pečovatel naší společnosti a někdy zastupuje i rodiče žáků. Mezi nejčastější přestupky žáků patří různé krádeže, šikana, záškoláctví nebo kouření v prostorách školy.⁴⁹

⁴⁸ PAŘÍZEK, V. *Učitel v nezvyklé školní situaci*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, s. 18–28.

⁴⁹ PAŘÍZEK, V. *Učitel v nezvyklé školní situaci*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, s. 18–28.

Spory mezi žáky

Mezi žáky vznikají sympatie a antipatie, které se velmi často mění. Jednotliví žáci zaujímají ve třídě různá postavení a funkce v rámci jejich osobnosti a přirozené dělby činností. Podobně jako v jiných sociálních skupinách vzniká i ve školní třídě skupina vedoucích žáků, střední skupina a skupina žáků bez většího vlivu na ostatní. Učitel se mnohdy dostává do žákovských sporů a musí je nějakým způsobem řešit nebo k nim alespoň zaujmout stanovisko.⁵⁰

Nemoci a nesnáze žáků

Snad každý učitel v průběhu své pedagogické působnosti zažije to, že se mu žák omluví, že mu není dobře. Nepříjemnou situaci učitel prožije, když se jeho žákovi stane úraz nebo třeba omdlí. Nepřipraveného učitele to může vyvést z míry natolik, že není schopen žákovi účinně pomoci, ačkoli je to jeho povinnost a žáci od něj pomoc očekávají.⁵¹

Zásahy z okolí školy

Mezi další nestandardní situace patří hospitace ve výuce. Provádí je ředitel školy nebo jeho zástupce, inspektor, ostatní učitelé při vzorových hodinách, studenti nebo rodiče. Každá taková návštěva mění obvyklou atmosféru ve třídě, chování učitele i žáků. Žáci bývají ukázněnější a pomáhají i méně oblíbenému učiteli, více se hlásí a jsou pozornější, jako by i oni se cítili něčím ohroženi. Hospitace však může výkon učitele snížit, pokud má trému a cítí se pod tlakem.⁵²

⁵⁰ PAŘÍZEK, V. *Učitel v nezvyklé školní situaci*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, s. 77–89.

⁵¹ PAŘÍZEK, V. *Učitel v nezvyklé školní situaci*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, s. 66–76.

⁵² PAŘÍZEK, V. *Učitel v nezvyklé školní situaci*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, s. 90–94.

4.1 Stres

Učitel se ve své práci setkává s řadou neobvyklých situací, které se odlišují od běžného řádu školy a kterým musí čelit. Na učitele jsou kladeny vysoké nároky. Tyto události vyžadují dokonalé řešení, u kterého je třeba nadhled a umění komunikace. Aby učitel dobře reagoval na extrémní situace, musí i on sám být v dobré psychické kondici. Ve školním prostředí je vystaven neustálému stresu. Je všeobecně známo, že stresem profesního původu trpí velká část populace. Mezi ně patří učitelé a učitelky především základních a středních škol. Stresy a frustrace profesního původu jsou u českých učitelů velmi časté. Stresovaný učitel se projevuje těmito symptomy:

- sníženou pozorností
- zvýšeným pocitem zodpovědnosti
- sníženou motivací k práci
- zhoršováním vztahů na pracovišti
- neschopností jednat s lidmi
- napětím
- únavou
- poklesem pracovní výkonnosti
- snížením sebedůvěry⁵³

Při dlouhodobém stresu dochází i ke zhoršení zdravotního stavu, což se projevuje:

- zvýšenou únavou
- krátkodobou nemocností
- poruchami soustředění
- bolestmi hlavy
- návaly paniky
- bolestmi zad

⁵³ PAŘÍZEK, V. *Učitel v nezvyklé školní situaci*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, s. 90–95

- plačtivostí a náladovostí
- poruchami spánku
- nechutenstvím nebo extrémním přejídáním se
- střevními a žaludečními problémy
- nesnášením horka nebo chladu
- alergickými potížemi
- depresi
- nadměrným pocením
- mdlobami⁵⁴

Někteří učitelé se v extrémních případech uchylují ke zvýšené konzumaci alkoholu nebo psychofarmak. Tyto problémy mohou vést k těžké závislosti, syndromu vyhoření a celkové pracovní neschopnosti. Na učitele je kladeno mnoho nároků dětmi, rodiči, kolegy, vedením apod. Je předpokládáno, že ve třídě udrží kázeň a klid a navíc naučí žáky to, co má předepsáno. Učitelé si nosí práci ze školy domů a tím se ochuzují o tolik potřebnou relaxaci. Hlavní zdroje učitelského stresu spadají do sedmi oblastí:

- Špatné postoje žáků a špatná motivace žáků k práci.
- Špatné chování a nedisciplinovanost žáků ve třídě.
- Časté změny vzdělávacích projektů a organizace školy.
- Špatné provozní podmínky (stav a vybavení budov a tříd, financování provozu školy), včetně osobních vyhlídek na zlepšení postavení.
- Časový tlak.
- Konflikty s kolegy.⁵⁵

⁵⁴ PAŘÍZEK, V. *Učitel v nezvyklé školní situaci*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, s. 90–95.

⁵⁵ PAŘÍZEK, V. *Učitel v nezvyklé školní situaci*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, s. 90–95.

Ne každý člověk je schopen vykonávat učitelskou profesi. Mnoho učitelů po určité době často mění povolání nebo alespoň pracoviště. Učitel by měl být svým žákům vzorem, a proto celá jeho osobnost musí být pevná a kvalitní. Znakem dobrého učitele je i schopnost efektivně komunikovat, řídit situace ve třídě s přehledem a nadhledem.

5 Druhy komunikace ve třídě

Při běžných situacích ve třídě v oblasti komunikace dominuje komunikace učitel-třída, učitel-žák a žák-učitel.

Komunikace učitel – třída

Tato komunikace bývá obvykle monologem a má obvykle formu výkladu, vysvětlení, sdělení, návodu, pokynu, líčení, popisu, vyprávění, výzvy, napomínání či kritiky.

Komunikace učitel – žák a žák – učitel

Při této komunikaci je v obvyklé vyučovací jednotce 45 minut vymezen na každého žáka jen velmi krátký čas. Při procvičování a zkoušení učiva jde nejčastěji o nácvik odpovědí na standardní otázky. Tento dialog je řízen učitelem, jeho obsah je velmi úzce omezen na obsah procvičovaného učiva a jen málokdy je dán žákovi prostor na formulaci svých myšlenek, názorů a postojů. Tento druh komunikace bývá ukončen bez žákova pocitu uspokojení z uplatnění vlastního názoru. Naproti tomu otevřené diskuse vedou žáky k samostatnému hledání možností, směřujících ke správným odpovědím.

Komunikace žák-žák

Jedná se o vzájemnou komunikaci mezi žáky ve třídě. Lze ji uplatnit při skupinových, situačních nebo inscenačních metodách výuky. Pokud probíhá samovolně mimo téma probíraného učiva, je tato komunikace nežádoucí.⁵⁶

5.1 Vztah učitelů ke spolupráci žáků ve třídě

Při hromadném vyučování nepředpokládáme vzájemnou spolupráci a verbální komunikaci žáků jako podmínku pro splnění učitelových cílů.

Tato metoda má charakter sdělování. Učivo je podáváno následujícími způsoby sdělení:

- přednáškou
- vyprávěním
- popisem
- vysvětlováním
- demonstrováním různých materiálů
- promítáním
- předváděním⁵⁷

Výklad sdělovací formou zahrnuje:

- motivační vyprávění
- motivační demonstraci
- aktualizaci obsahu
- podněcování žáků výzvou⁵⁸

Nevýhodou tohoto vyučování je nulová zpětná vazba žák – učitel. Především mladší žáci nejsou schopni udržet pozornost při výkladu učitele déle než deset minut. Dialog se žáky probíhá pouze při dotazech k žákům.

⁵⁶ MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. Brno: MU, 1995, s. 27–32.

⁵⁷ ČÍHALOVÁ, E., MAYER, I. *Jak rozvíjet komunikaci a spolupráci*. Praha: Strom, 1999, s. 12–17.

⁵⁸ MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. Brno: MU, 1995, s. 39.

Při párovém vyučování dochází k práci a oboustranné komunikaci ve dvojicích mezi žáky. Žáci pracují samostatně, učitel jejich činnost navodí, kontroluje a na konci zhodnotí výsledky. Samostatná práce žáků je promyšleně řízena.

Složitější pedagogická komunikace vzniká při skupinovém vyučování. Dochází k aktivní spolupráci žáků ve třídě, rozvíjí se samostatné myšlení a tvořivost zábavnou metodou.

Do těchto metod vyučování patří problémové metody, projektové metody, pracovní metody a metody opakování a procvičování. Při skupinovém vyučování je důležité používat tuto metodu vhodným způsobem. Je potřeba zamyslet se nad tématem, motivací a cílem této výuky. Může se totiž stát, že se úkoly svým charakterem vůbec nehodí pro skupinovou práci a vyhovují hromadnému nebo individualizovanému vyučování. Tímto může dojít k nežádoucí vedlejší skupinové komunikaci, která naruší strukturu vyučovací hodiny.⁵⁹

V současném vyučování se prolíná více moderních metod výuky přizpůsobené probíranému tématu. U žáků je třeba rozvíjet samostatné myšlení a tvořivost. Rozvoj schopností týmové spolupráce, realizaci praktických úkolů a rozvoj schopností a dovedností je největší prioritou učitele a jeho snahy ve škole.⁶⁰

⁵⁹ MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. Brno: MU, 1995, s. 40 - 41.

⁶⁰ ČÍHALOVÁ, E., MAYER, I. *Jak rozvíjet komunikaci a spolupráci*. Praha: Strom, 1999, s. 12 – 17.

PRAKTICKÁ ČÁST

6 Výzkum

Každý učitel se v průběhu své kariéry snaží komunikovat se žáky, jak nejlépe umí. Věří, že je jeho výuka kvalitní a že celkově formuje a rozvíjí osobnost žáka. Jenže pedagogickou komunikaci ovlivňuje mnoho faktorů. Velkou roli hraje osobnost učitele, jeho poznatky ze studií a nepochybně znalosti z praxe. Jde ale především o to, aby byla pedagogická komunikace správně uplatňována a ve výchovně vzdělávacím procesu efektivní. Jakým způsobem učitelé uplatňují pedagogickou komunikaci v praxi, zjišťuje následující výzkum.

6.1 Výzkumné cíle, výzkumná otázka a výzkumné předpoklady

Cílem výzkumu bylo zjistit, jaký význam přikládají středoškolští učitelé pedagogické komunikaci ve výuce a které schopnosti a znalosti z oblasti pedagogické komunikace uplatňují ve svém dennodenním kontaktu se žáky. Na základě stanoveného cíle výzkumu a zpracování teoretické části byly určeny výzkumné otázky, na jejichž základě byly sestaveny výzkumné předpoklady:

Výzkumné otázky:

1. Využívají učitelé poznatků z oblasti pedagogické komunikace při vyučování?
2. Uvědomují si učitelé vliv své komunikace při vyučování na proces výuky?
3. Považují učitelé své teoretické vědomosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné?

Výzkumné předpoklady:

Výzkumný předpoklad č. 1

Učitelé si jsou vědomi používání neverbální komunikace při vyučování.

Výzkumný předpoklad č. 2

Učitelé považují své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné.

Výzkumný předpoklad č. 3

Mladí učitelé přemýšlí o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces méně často, než učitelé starší.

Výzkumný předpoklad č. 4

Učitelé s kratší praxí přemýšlí o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces méně často, než učitelé s delší praxí.

Výzkumný předpoklad č. 5

Zkušení učitelé považují své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné častěji, než začínající učitelé.

Výzkumný předpoklad č. 6

Učitelé více komunikují se žáky, kteří mají zájem spolupracovat.

6.2 Metodologie šetření

Pro tento výzkum byla vybrána metoda dotazníku. V dotazníku jsou použity položky uzavřené s možností výběru a škálové. Dotazník mapuje uplatňování pedagogické komunikace v praxi, zejména komunikace neverbální. Otázky v dotazníku se opírají o teoretickou část bakalářské práce, ve které je zahrnuta verbální a neverbální komunikace, osobnost člověka, osobnost učitele a interakce ve třídě. Zkoumaným vzorkem je 50 učitelů ze Střední školy a Vyšší odborné školy cestovního ruchu v Českých Budějovicích.

Pro zpracování dotazníku byli učitelé rozděleni podle délky praxe na skupinu A – začínající učitelé s praxí do 5 let a skupinu B – zkušení učitelé od 6 let. Dále byli rozděleni, dle mého pohledu na věk, na MLADŠÍ – do 40 let a STARŠÍ – od 41 let. Mladších učitelů do 40 let je 23 a starších učitelů nad 41 let je 27. Výsledky dotazníku jsou zaznamenány v tabulkách a grafech.

6.3 Získaná data a jejich interpretace

Učitelé v dotazníku odpovídali na 15 otázek, týkajících se verbální a neverbální komunikace. U některých otázek měli možnost svou odpověď konkretizovat nebo napsat svůj názor. K vyhodnocení výsledků a lepší orientaci poslouží následující rozbor dotazníku.

1. Přemýšlíte o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces?

Pokud ano, vysvětlete.

Zde byl použit údaj o věku učitelů.

Učitelé MLADŠÍ - do 40 let odpověděli takto:

Často - 15 učitelů

Zřídka – 5 učitelů

Vůbec – 3 učitelé

Učitelé STARŠÍ – nad 41 let odpověděli takto:

Často – 24 učitelů

Zřídka – 2 učitelé

Vůbec – 1 učitel

Tabulka 1: Přemýšlíte o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces?

	často	zřídka	vůbec
23 učitelů mladších - 40 let	15	5	3
	65%	22%	13%
27 učitelů starších – nad 41 let	24	2	1
	89%	7%	4%

Ze všech odpovědí na otázku je zřejmé, že všichni učitelé bez ohledu na věk o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces přemýšlí. Této otázce, která se váže k výzkumnému předpokladu č. 3 je věnována větší pozornost níže.

2. Používáte vědomě neverbální komunikaci ve výuce? V této otázce nebyla použita žádná podotázka ani jiné vyjádření učitelů.

Učitelé odpověděli takto:

ano – 37 učitelů

ne – 13 učitelů

Tabulka 2: Používáte vědomě neverbální komunikaci ve výuce?

	ano	ne
50 dotázaných učitelů	37	13
	74%	26%

3. Považujete své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné?

V této otázce nebyla použita žádná podotázka ani jiné vyjádření učitelů. Odpovědi na tuto otázku byly rozděleny ještě podle délky praxe učitelů.

Učitelé do 5 let praxe odpověděli takto:

ano – 16 učitelů

ne – 2 učitelé

Učitelé nad 6 let praxe odpověděli takto:

ano – 31 učitelů

ne – 1 učitel

Tabulka 3: Považujete své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné?

	ano	ne
18 učitelů do 5 let praxe	16	2
	89%	11%
32 učitelů nad 6 let praxe	31	1
	97%	3%

4. Vnímáte své znalosti pedagogické komunikace jako pouze teoretické nebo je uplatňujete v praxi?

V této otázce nebyla použita žádná podotázka ani jiné vyjádření učitelů.

Učitelé odpověděli takto:

znalosti uplatňuje v praxi – 42 učitelů

znalosti pouze teoretické – 8 učitelů

Tabulka 4: Vnímáte své znalosti pedagogické komunikace jako pouze teoretické nebo je uplatňujete v praxi?

	znalosti uplatňuje v praxi	znalosti pouze teoretické
50 dotázaných učitelů	42	8
	84%	16%

5. Domníváte se, že např. Vaše nálada nebo zdravotní stav ovlivňují Vaši komunikaci se žáky? Pokud ano, jak?

Učitelé odpověděli takto:

ano – 41 učitelů

ne – 9 učitelů

Většina učitelů jako důvod uvedla, že jejich komunikaci se žáky ovlivňuje především jejich zdravotní stav. Někteří také uvedli, že na jejich komunikaci se žáky působí i jejich nálada v pozitivním i negativním smyslu. Je zajímavé, že učitelka 30 let poznamenala, že pokud má špatnou náladu, snaží se zachovat profesionálně a komunikovat se žáky stejně. Ale pokud je z různých důvodů její nálada výborná, její komunikace se žáky je mnohem vstřícnější a zajímavější.

Tabulka 5: Domníváte se, že např. Vaše nálada nebo zdravotní stav ovlivňují Vaši komunikaci se žáky?

	ano	ne
50 dotázaných učitelů	41	9
	82%	18%

6. Připravujete se před vyučováním na svůj hlasový (řečový) projev?

V této otázce nebyla použita žádná podotázka ani jiné vyjádření učitelů.

Učitelé odpověděli takto:

rozdýchávám se – 6 učitelů

rozmlouvám se – 0 učitelů

trénuji artikulaci – 11 učitelů

provádím všechna tato cvičení – 3 učitelé

neprovádím žádná z těchto cvičení – 30 učitelů

Tabulka 6: Připravujete se před vyučováním na svůj hlasový (řečový) projev?

	rozdýchává se	rozmlouvá se	trénuje artikulaci	provádí všechna cvičení	neprovádí žádná cvičení
50 dotázaných učitelů	6	0	11	3	30
	12%	0%	22%	6%	60%

7. Považujete neverbální složku své komunikace ve výuce za významnou?

V této otázce nebyla použita žádná podotázka ani jiné vyjádření učitelů.

Učitelé odpověděli takto:

ano – 47 učitelů

ne – 3 učitelé

Tabulka 7: Považujete neverbální složku své komunikace ve výuce za významnou?

	ano	ne
50 dotázaných učitelů	47	3
	94%	6%

8. Měníte vědomě při výuce sílu hlasu? Pokud ano, proč?

Učitelé odpověděli takto:

ano – 42 učitelů

ne – 8 učitelů

Většina z dotázaných učitelů uvedla, že sílu hlasu mění kvůli udržování pozornosti žáků při výkladu. Ostatní uvádí, že mění sílu hlasu v situaci, kdy potřebují dát větší váhu odborným termínům ve výkladu učiva. Při zpracovávání výsledků se objevila skutečnost, že všichni učitelé sílu hlasu zvyšují. Byla pouze jedna odpověď učitelky, která uvedla, že pro udržení pozornosti svojí sílu hlasu spíše snižuje a tím vyvolává u žáků zvědavost o tom, co právě vykládá.

Tabulka 8: Měníte vědomě při výuce sílu hlasu?

	ano	ne
50 dotázaných učitelů	42	8
	84%	16%

9. Používáte v řeči vědomě pauzy? Pokud ano, s jakým záměrem?

Učitelé odpověděli takto:

ano – 33 učitelů

ne – 17 učitelů

Odůvodnění odpovědí z řad učitelů, kteří odpověděli kladně se výrazně shodují. Někteří používají pauzy proto, aby navázali na další komunikaci při ztrátě pozornosti, jiní při položení otázky jako prostor pro odpověď a ostatní k zažití nového odborného termínu při výkladu učiva.

Tabulka 9: Používáte v řeči vědomě pauzy?

	ano	ne
50 dotázaných učitelů	33	17
	66%	34%

10. Využíváte vědomě za účelem komunikace při výuce změny vzdálenosti od žáků nebo pohyb po třídě? Pokud ano, s jakým záměrem?

Učitelé odpověděli takto:

ano – 39 učitelů

ne – 11 učitelů

Učitelé, kteří využívají vědomě pohyb po třídě za účelem komunikace tak jednají z několika důvodů. Mezi nejčastější důvody patří upoutání pozornosti nesoustředěného žáka či skupiny, jako kontrola při písemné práci nebo jako kontrola samostatnosti při zadaném úkolu.

Tabulka 10: Využíváte vědomě za účelem komunikace při výuce změny vzdálenosti od žáků nebo pohyb po třídě?

	ano	ne
50 dotázaných učitelů	39	11
	78%	22%

11. Využíváte vědomě při komunikaci se žáky oční kontakt? Pokud ano, jak?

Učitelé odpověděli takto:

ano – 27 učitelů

ne – 23 učitelů

Téměř všichni kladně odpovídající učitelé uvedli, že komunikují se žáky očním kontaktem většinou v případě, že potřebují zdůraznit či zvážit určitou situaci.

Tabulka 11: Využíváte vědomě při komunikaci se žáky oční kontakt?

	ano	ne
50 dotázaných učitelů	27	23
	54%	46%

12. Ovládáte vědomě při vypjatých situacích ve škole svou mimiku?

V této otázce nebyla použita žádná podotázka ani jiné vyjádření učitelů.

Učitelé odpověděli takto:

ano, zcela kontrolovaně – 3 učitelé

ano, částečně – 11 učitelů

ne, nevěnuji tomu pozornost – 36 učitelů

Tabulka 12: Ovládáte vědomě při vypjatých situacích ve škole svou mimiku?

	kontrolovaně	částečně kontrolovaně	nevěnuje pozornost
50 dotázaných učitelů	3	11	36
	6%	22%	72%

13. Doprovázíte vědomě své promluvy k žákům gesty? Pokud ano, proč?

Učitelé odpověděli takto:

ano – 28 učitelů

ne – 22 učitelů

Tabulka 13: Doprovázíte vědomě své promluvy k žákům gesty?

	ano	ne
50 dotázaných učitelů	28	22
	56%	44%

Učitelé uvádějí, že vědomé používání gest ve vyučování zpestřuje výklad učiva. Výklad je tak jasnější a žáci mu lépe rozumějí.

14. Jaký názor máte na uplatnění haptiky ve výuce?

Učitelé zde měli možnost vyjádřit svůj názor. Téměř všichni učitelé zastávají názor, že v dnešní době je komunikace se žáky provázená dotyky nebezpečná vzhledem ke zneužitelnosti situace. Na druhou stranu uvádí, že tento názor nemají v případě komunikace s dětmi v MŠ nebo se žáky na 1. Stupni ZŠ.

Pouze 3 učitelé uvedli, že neví, co je haptika.

Tabulka 14: Jaký názor máte na uplatnění haptiky ve výuce?

	ví, co je haptika	neví, co je haptika
50 dotázaných učitelů	47	3
	94%	6%

15. Komunikujete ve třídě se všemi žáky stejně, nebo spíše se skupinou či žákem, který s vámi nejvíce spolupracuje?

Učitelé odpověděli takto:

Se všemi žáky stejně – 43 učitelů

Spíše se skupinou žáků – 4 učitelé

S jedním žákem věnujícím pozornost – 3 učitelé

Tabulka 15: Komunikujete ve třídě se všemi žáky stejně, nebo spíše se skupinou či žákem, který s vámi nejvíce spolupracuje?

	se všemi stejně	se skupinou žáků	s jedním žákem
50 dotázaných učitelů	43	4	3
	86%	8%	6%

7 Diskuze

Tuto kapitolu jsem rozdělila na dvě části. V první části souhrnně vyhodnocuji výzkumné předpoklady. Podklady, které pro tento výzkum byly použity, poukazují na skutečnost, zda se předpoklady potvrdily či nepotvrdily. Ve druhé části se blíže věnuji rozboru a zhodnocení výzkumných otázek. Pro vyhodnocení výzkumných otázek bylo použito výsledků dotazníkového šetření i výzkumných předpokladů.

7.1 Vyhodnocení výzkumných předpokladů

Výzkumný předpoklad č. 1

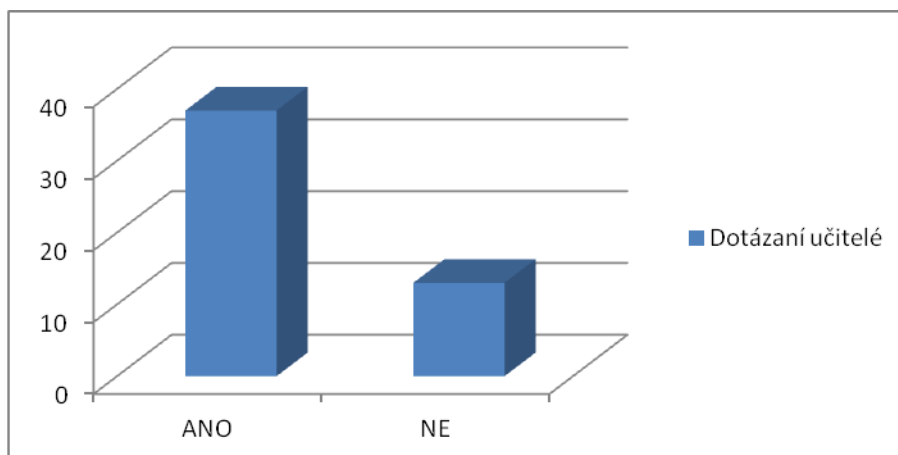
„Učitelé si jsou vědomi používání neverbální komunikace při vyučování.“

Tento předpoklad vyplývá z dotazníkové položky č. 2 – **Používáte vědomě neverbální komunikaci ve výuce?**

Tabulka 16: Učitelé si jsou vědomi používání neverbální komunikace při vyučování

Dotázaní učitelé 50	ANO	NE
	37	12
	74%	26%

Graf 1: Učitelé si jsou vědomi používání neverbální komunikace při vyučování



Z dotazníkového šetření vyplývá, že 34 učitelů, tzn. 74 %, při výuce vědomě používá neverbální komunikaci. V tomto případě nebyl brán zřetel na to, zda jsou učitelé mladšího nebo staršího věku, ani na jejich délku praxe. Výzkumný předpoklad se tedy potvrdil.

Téměř vždy je verbální komunikace doprovázena komunikací neverbální. Domnívám se, že pokud učitel bude při verbální komunikaci vědomě ovládat svůj neverbální projev, bude jeho celková komunikace výraznější, jasnější a pochopitelnější.

Výzkumný předpoklad č. 2 a současně výzkumný předpoklad č. 5

„Učitelé považují své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné.“

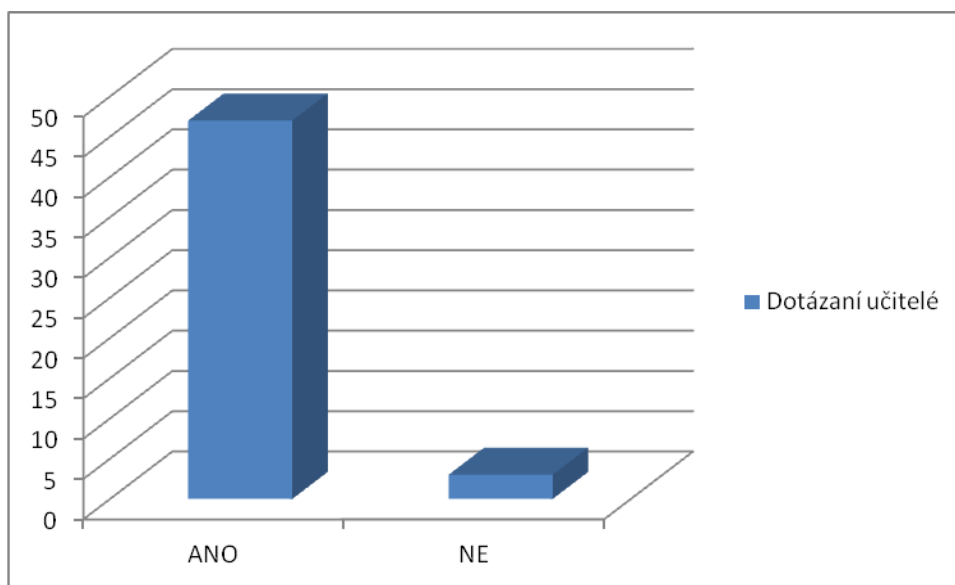
„Zkušenější učitelé považují své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné častěji než začínající učitelé.“

Tyto výzkumné předpoklady se váží k dotazníkové otázce č. 3 - **Považujete své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné?**

Tabulka 17: Učitelé považují své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné

Dotázaní učitelé 50	ANO	NE
	47	3
	94%	6%

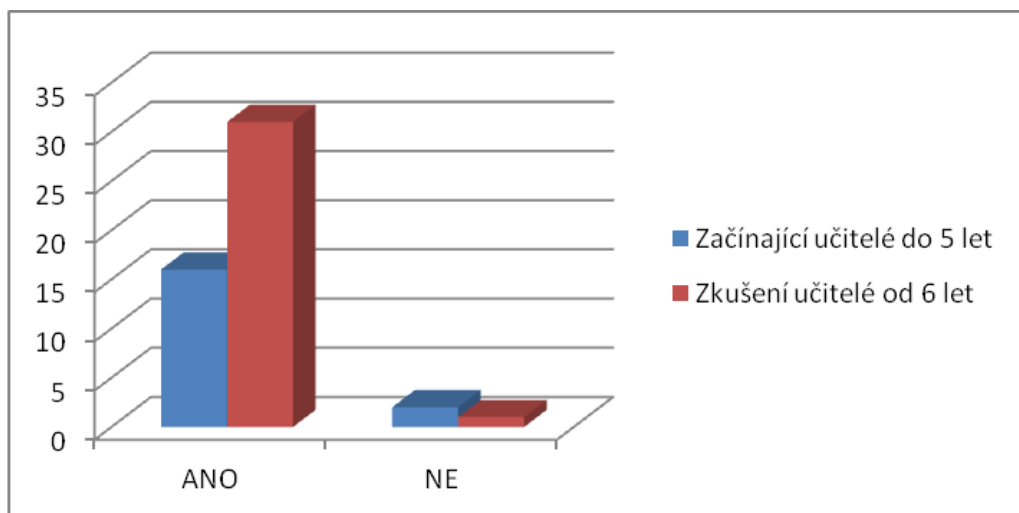
Graf 2: Učitelé považují své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné



Tabulka 18: Zkušení učitelé považují své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné častěji než začínající učitelé.

Dotázaní učitelé	ANO	NE
Začínající učitelé do 5 let	16	2
	89%	11%
Zkušení učitelé od 6 let	31	1
	97%	3%

Graf 3: Zkušení učitelé považují své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné častěji než začínající učitelé.



Z výsledků, které byly vyhodnoceny se ukazuje skutečnost, že učitelé považují své znalosti v oblasti pedagogické komunikace z 94% za dostatečné. Rovněž je z tabulky a grafu patrné, že učitelé zkušenější (s praxí od 6 let výše), považují své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné častěji, než začínající učitelé. Výzkumný předpoklad č. 2 a výzkumný předpoklad č. 5 se potvrdil.

Většina začínajících učitelů uvedla, že považují své znalosti v pedagogické komunikaci za dostatečné, přesto zkušení učitelé kladně odpověděli mnohem vícekrát. Myslím si, že začínající učitelé věří, že znalosti v oblasti pedagogické komunikace získali ze studií, a že jsou kvalitní a dostatečné. Ale zkušení učitelé ve své několikaleté praxi znalosti v pedagogické komunikaci rozšiřují. Setkali se s mnohem větším počtem situací, ve kterých je uplatňovali. Jsou si svými znalostmi jisti a díky praxi je považují za dostatečné.

Výzkumný předpoklad č. 3

„Mladí učitelé přemýšlí o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces méně často než učitelé starší.“

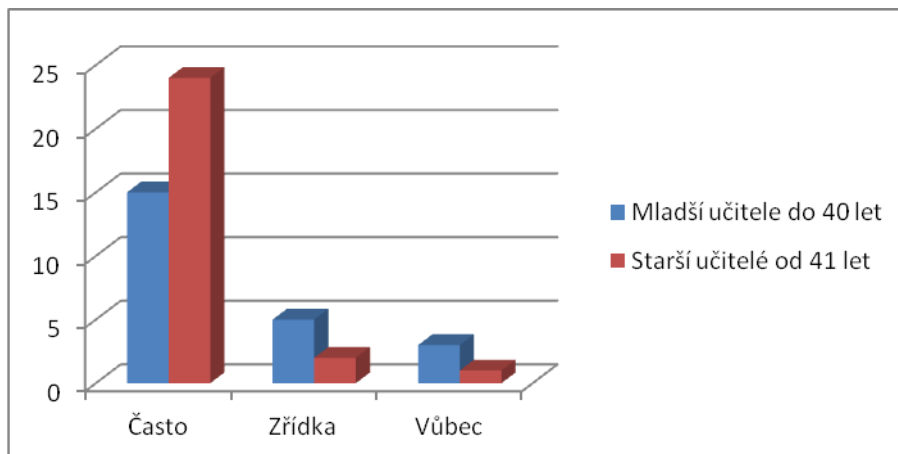
Výzkumný předpoklad se váže k dotazníkové otázce č. 1 - **Přemýšlíte o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces?**

Rovněž byl použit údaj o věku učitele.

Tabulka 19: Mladí učitelé přemýšlí o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces méně často než učitelé starší

Dotázaní učitelé	Často	Zřídka	Vůbec
Mladší učitelé do 40 let – 23	15	5	3
	65%	22%	13%
Starší učitelé od 41 let – 27	24	2	1
	89%	7%	4%

Graf 4: Mladí učitelé přemýšlí o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces méně často než učitelé starší



Mladí učitelé ve srovnání se staršími učiteli se sice zamýšlejí nad komunikací se žáky méně, ale přesto je z tabulky a grafu patrné, že obě dvě skupiny učitelů (mladší i starší) o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces přemýšlí a věnují této komunikaci patřičnou pozornost. Předpoklad č. 3 se nepotvrdil.

Domnívám se, že procentuální výsledek tohoto výzkumného předpokladu je velmi reálný, protože každý učitel, pokud chce vykonávat své povolání dobře, o vlivu své komunikace se žáky přemýšlí. A to právě proto, že jeho cílem je, aby výchovně-vzdělávací proces byl co nejefektivnější.

Výzkumný předpoklad č. 4

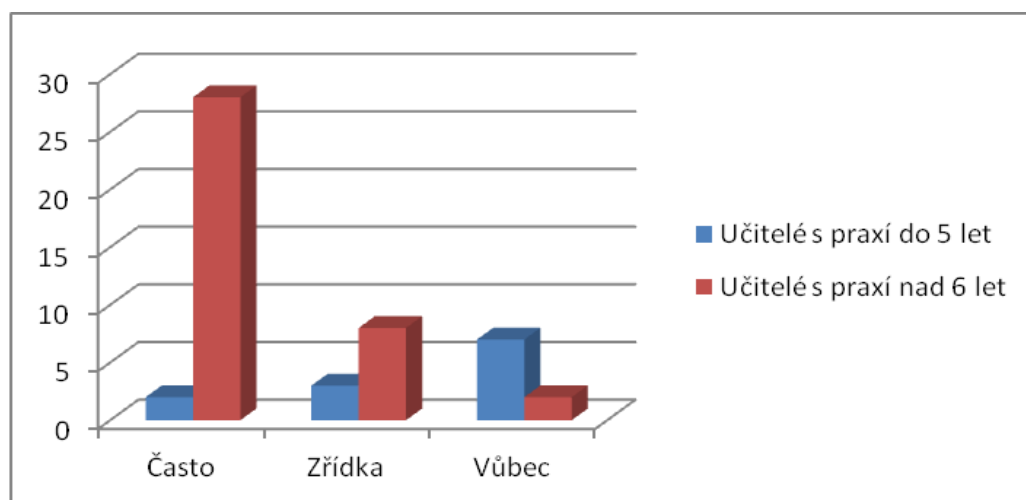
„Učitelé s kratší praxí přemýšlí o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces méně často než učitelé s delší praxí.“

Výzkumný předpoklad se váže k dotazníkové otázce č. 1 - **Přemýšlíte o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces?**

Tabulka 20: Učitelé s kratší praxí přemýšlí o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces méně často než učitelé s delší praxí

Dotázaní učitelé	Často	Zřídka	Vůbec
Skupina A - s praxí do 5 let	2	3	7
	16%	25%	59%
Skupina B - s praxí nad 6 let	28	8	2
	74%	21%	5%

Graf 5: Učitelé s kratší praxí přemýšlí o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces méně často než učitelé s delší praxí



Z dotazníku vyplývá, že učitelů s praxí do 5 let je 12 a učitelů nad 6 let je 38. Pro lepší přehlednost jsou rozdělení do skupiny A – s praxí do pěti let a skupiny B – s praxí nad šest let.

Učitelé ze skupiny A v doplňující otázce uvedli, že nemají příliš času přemýšlet o vlivu komunikace na žáky, protože věnují pozornost tomu, aby byly ve vyučovací jednotce splněny všechny její technické parametry (struktura hodiny, cíle, odbornost výkladu, zkoušení). Naproti tomu učitelé skupiny B uvedli v téže podotázce, že díky své délce praxe lépe ovládají již uvedené technické parametry vyučovací jednotky, a proto více přemýšlí o vlivu své komunikace na výchovně-vzdělávací proces. Výzkumný předpoklad č. 4 se tudíž potvrdil.

Protože se věnuji profesi učitele pouze čtyři roky, velice se ztotožňuji s názory dotazovaných učitelů. Začínající učitel zahajuje kariéru se snahou předat žákům co nejvíce odborných vědomostí. K ještě většímu zkvalitnění výuky komunikaci s nimi v podstatě trénuje, aby dosáhl nejlepších výsledků.

Výzkumný předpoklad č. 6

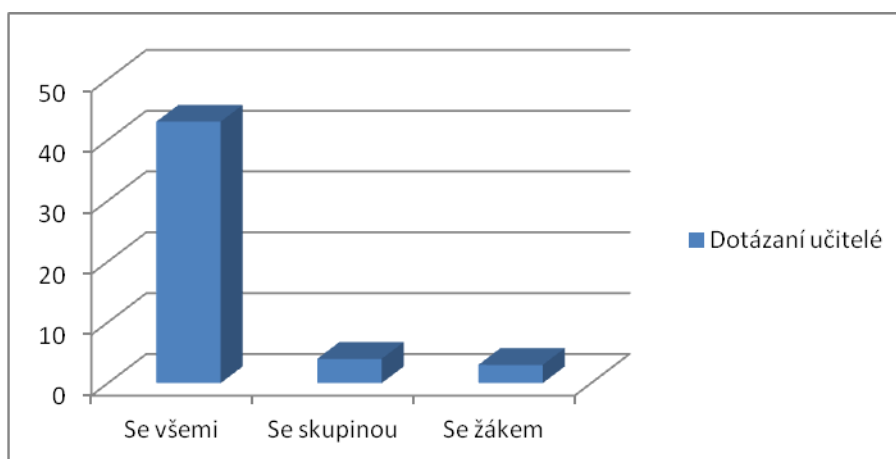
„Učitelé více komunikují se žáky, kteří mají zájem spolupracovat.“

Výzkumný předpoklad se váže k otázce č. 15 - **Komunikujete ve třídě se všemi žáky stejně, nebo spíše se skupinou či žákem, který s vámi nejvíce spolupracuje?**

Tabulka 21: Komunikujete ve třídě se všemi žáky stejně, nebo spíše se skupinou či žákem, který s vámi nejvíce spolupracuje?

Dotázaní učitelé	Se všemi	Se skupinou	Se žákem
	43	4	3
	86%	8%	6%

Graf 6: Komunikujete ve třídě se všemi žáky stejně, nebo spíše se skupinou či žákem, který s vámi nejvíce spolupracuje?



Z tabulky a grafu vyplývá, že 43 učitelů, tj. 86 %, komunikuje převážně se všemi žáky stejně. Pouze 7 učitelů (14 % dotázaných) uvedlo, že se ve vyučovací jednotce soustřeďuje na skupinu nebo žáka, kteří spolupracují, a komunikuje s nimi. Výzkumný předpoklad se nepotvrdil.

Vzhledem k tomu, že jsem denně v kontaktu se žáky a komunikuji s nimi ve vyučovacích hodinách, je z mého pohledu správné, že se výzkumný předpoklad nepotvrdil. V opačném případě by vše nasvědčovalo tomu, že v komunikaci mezi učitelem a žáky se vyskytují problémy a učitel nejedná profesionálně.

7.2 Zhodnocení a shrnutí výzkumných otázek

Na základě stanoveného cíle výzkumu a zpracování teoretické části byly sestaveny výzkumné otázky. Odpovědi na tyto otázky celkem jasně poskytly informace z dotazníkového šetření a výsledky výzkumných předpokladů.

Výzkumná otázka č.1

„Využívají učitelé poznatků z oblasti pedagogické komunikace při vyučování?“

Odpověď na tuto výzkumnou otázku poskytla nejen položka č. 4 v dotazníku, ale téměř všechny jeho položky, protože s pedagogickou komunikací přímo souvisejí. Konkrétně lze říci, že v dotazníku odpovědělo 84 % učitelů tak, že své znalosti z oblasti pedagogické komunikace používají v praxi, tedy především ve vyučování.

Z výsledků výzkumu lze dále vyčíst, že učitelé při vyučování vědomě používají neverbální komunikaci, mění sílu hlasu, používají pauzy v řeči, mění vzdálenost od žáků či pohyb po třídě, využívají oční kontakt a doprovází svou řeč gesty. To vše poukazuje na fakt, že učitelé nad svou pedagogickou komunikací přemýšlejí a své znalosti při vyučování uplatňují.

Výzkumná otázka č. 2

„Uvědomují si učitelé vliv své komunikace při vyučování na proces výuky?“

Na tuto výzkumnou otázku v podstatě odpovídá výsledek první položky v dotazníku. V této otázce byli učitelé rozděleni podle věku na učitele do 40 let a učitele nad 41 let. V obou skupinách dotazovaní odpověděli převážně kladně. Součet kladných odpovědí obou skupin ukazuje, že převážná většina dotázaných o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces přemýšlí, tedy si svůj vliv komunikace při vyučování na proces výuky uvědomuje.

Tabulka 22: Přemýšlíte o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces? (mladší vs. starší učitelé)

	Často	Zřídka	Vůbec
23 učitelů mladších - 40 let	15	5	3
	65%	22%	13%
27 učitelů starších - nad 41 let	24	2	1
	89%	7%	4%

Tabulka 23: Přemýšlíte o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces? (všichni učitelé)

	Často	Zřídka	Vůbec
Dotázaných učitelů 50	39	7	4
	78%	14%	8%

Výzkumná otázka č.3

„Považují učitelé své teoretické vědomosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné?“

Při rozboru výzkumných předpokladů se přímo nabídla odpověď na tuto výzkumnou otázku. Výzkumný předpoklad byl formulován tak, aby se dalo zjistit, jestli učitelé považují své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné. Protože výzkumný předpoklad se dál nějak konkrétně nerozděluje, např. na teoretické vědomosti nebo praktické dovednosti, lze jím odpovědět na takto formulovanou výzkumnou otázku.

I v tomto případě byli učitelé rozděleni do dvou skupin podle délky praxe na začínající učitelé do 5 let praxe a zkušené učitele nad 6 let praxe. Při zpracování získaných informací obě skupiny uvedly, že své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné považují. Konkrétně tak odpovědělo 89 % začínajících učitelů a 97 % učitelů zkušených. Pokud se opět obě skupiny spojí, kladně odpovědělo 94 % učitelů.

Tabulka 24: Učitelé považují své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné (učitelé do 5 let praxe vs. učitelé nad 6 let praxe)

	ANO	NE
18 učitelů do 5 let praxe	16	2
	89%	11%
32 učitelů nad 6 let praxe	31	1
	97%	3%

Tabulka 25: Učitelé považují své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné (všichni učitelé)

	ANO	NE
50 dotázaných učitelů	47	3
	94%	6%

8 Závěr

V bakalářské práci jsem se soustředila na pedagogickou komunikaci učitelů na střední škole a středním odborném učilišti se zaměřením na gastronomii. Zajímalo mě, které teoretické poznatky učitelé vědomě používají při vyučování, a které ze svých praktických znalostí uplatňují ve svém kontaktu se žáky.

Práci jsem rozdělila na teoretickou a praktickou část. První teoretická část obsahuje pět kapitol, ve kterých se zaměřuji na celkový pohled v oblasti pedagogické komunikace. V jednotlivých kapitolách se podrobně věnuji pedagogické komunikaci učitelů a jejím pravidlům. Náplní další kapitoly je verbální a neverbální komunikace, kde jsou uvedeny její základní rysy, zákonitosti a druhy. Vzhledem k velkým rozdílům v komunikaci lidí jsem dále zařadila kapitolu o osobnosti učitele, ve které se zaměřuji na typologii osobnosti a učitele. Ke změnám v komunikaci učitelů dochází v různě vypjatých situacích ve škole nebo při stresu. Tomuto tématu se věnuji v další kapitole o extrémních situacích, kterým učitel může čelit. V poslední kapitole, která pojednává o druzích komunikace, se zabývám především vztahy mezi učiteli a žáky.

Praktická část je soustředěna na samotný výzkum, stanovení výzkumné metody, sestavení dotazníku, na který učitelé odpovídali, stanovení výzkumných otázek, výzkumných předpokladů a jejich následná analýza.

Díky výsledkům z dotazníku a analýzou výzkumných předpokladů jsem splnila určený cíl bakalářské práce. Také jsem získala mnoho nových informací a zaznamenala zajímavé názory ostatních učitelů.

8.1 Seznam použité literatury

ČÍHALOVÁ, Eva a Ivo MAYER. *Jak rozvíjet komunikaci a spolupráci: zkušenosti z praxe na 1. stupni ZŠ*. Vyd. 1. Praha: Agentura STROM, 1999, 55 s. Škola 21, sv. 5. ISBN 80-861-0606-3.

DEVITO, Joseph A. *Základy mezilidské komunikace: 6. vydání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, 502 s. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-2018-0.

DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Pedagogika pro učitele: podoby vyučování a třídní management, osobnost učitele a jeho autorita, inovace ve výuce, klíčové kompetence ve vzdělávání, práce s informačními prameny, pedagogická diagnostika*. 2. rozš. a aktualiz. vyd. Editor Alena Vališová, Hana Kasíková. Praha: Grada, c2011, 456 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4733-579.

DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 121 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-636.

KOHOUTEK, Rudolf. *Základy pedagogické psychologie*. 1. vyd. Brno: CERM, 1996, 184 s. ISBN 80-858-6794-X.

KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užití psychologie*. 1. vyd. Brno: CERM, 2002, 544 s. ISBN 80-214-2203-3.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Já a ty*. 1. vyd. Praha: Avicenum, 1971, 234 s. ISBN 08-042-86.

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

NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie osobnosti*. 1.vyd. Praha: Management Press, 1993, 232 s. ISBN 80-856-0334-9.

NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 171 s. ISBN 80-247-0738-1.

PAŘÍZEK, Vlastimil. *Učitel v nezvyklé školní situaci*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, 102 s. Knihovnička učitele. ISBN 80-042-3897-1.

PROKEŠOVÁ, L., STUHLÍKOVÁ, I. *K vybraným problémům pedagogické komunikace*. České Budějovice: PF, 1990.

SZACHTOVÁ, Alena. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2000, 147 s. ISBN 80-708-2637-1.

TEGZE, Oldřich. *Neverbální komunikace: co vám prozradí lidské chování a jednání, a jak toho využít*. Vyd. 1. Praha: Computer Press, 2003, ix, 482 s. ISBN 80-722-6429-X.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 402 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4717-340.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 319 s. ISBN 80-717-8998-4

VYMĚTAL, Jan. *Průvodce úspěšnou komunikací: efektivní komunikace v praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, 322 s. Manažer. ISBN 978-80-247-2614-4.

8.2 Přílohy v textu – tabulky, grafy

Tabulka 1: Přemýšlíte o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces?	42
Tabulka 2: Používáte vědomě neverbální komunikaci ve výuce?	43
Tabulka 3: Považujete své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné?	43
Tabulka 4: Vnímáte své znalosti pedagogické komunikace jako pouze teoretické nebo je uplatňujete v praxi?	44
Tabulka 5: Domníváte se, že např. Vaše nálada nebo zdravotní stav ovlivňují Vaši komunikaci se žáky?	44
Tabulka 6: Připravujete se před vyučováním na svůj hlasový (řečový) projev?	45
Tabulka 7: Považujete neverbální složku své komunikace ve výuce za významnou? ...	45
Tabulka 8: Měníte vědomě při výuce sílu hlasu?	46
Tabulka 9: Používáte v řeči vědomě pauzy?	46
Tabulka 10: Využíváte vědomě za účelem komunikace při výuce změny vzdálenosti od žáků nebo pohyb po třídě?	47
Tabulka 11: Využíváte vědomě při komunikaci se žáky oční kontakt?	47
Tabulka 12: Ovládáte vědomě při vypjatých situacích ve škole svou mimiku?	48
Tabulka 13: Doprovázíte vědomě své promluvy k žákům gesty?	48
Tabulka 14: Jaký názor máte na uplatnění haptiky ve výuce?	49
Tabulka 15: Komunikujete ve třídě se všemi žáky stejně, nebo spíše se skupinou či žákem, který s vámi nejvíce spolupracuje?	49
Tabulka 16: Učitelé si jsou vědomi používání neverbální komunikace při vyučování ..	50
Tabulka 17: Učitelé považují své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné	52
Tabulka 19: Zkušení učitelé považují své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné častěji než začínající učitelé.	53
Tabulka 20: Mladí učitelé přemýšlí o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces méně často než učitelé starší	54
Tabulka 21: Učitelé s kratší praxí přemýšlí o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces méně často než učitelé s delší praxí	56

Tabulka 22: Komunikujete ve třídě se všemi žáky stejně, nebo spíše se skupinou či žákem, který s vámi nejvíce spolupracuje?	58
Tabulka 23: Přemýšlíte o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces? (mladší vs. starší učitelé)	60
Tabulka 24: Přemýšlíte o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces? (všichni učitelé)	60
Tabulka 25: Učitelé považují své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné (učitelé do 5 let praxe vs. učitelé nad 6 let praxe)	61
Tabulka 26: Učitelé považují své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné (všichni učitelé)	61
 Graf 1: Učitelé si jsou vědomi používání neverbální komunikace při vyučování.....	51
Graf 2: Učitelé považují své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné	52
Graf 3: Zkušení učitelé považují své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné častěji než začínající učitelé.....	53
Graf 4: Mladí učitelé přemýšlí o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces méně často než učitelé starší	55
Graf 5: Učitelé s kratší praxí přemýšlí o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces méně často než učitelé s delší praxí.....	56
Graf 7: Komunikujete ve třídě se všemi žáky stejně, nebo spíše se skupinou či žákem, který s vámi nejvíce spolupracuje?	58

PŘÍLOHY

DOTAZNÍK

Vážení učitelé,

dovoluji si Vás požádat o spolupráci při výzkumu pedagogické komunikace na střední škole. Dotazník bude podkladem pro mou bakalářskou práci. Odpovědi prosím označte křížkem. Dotazník je zcela anonymní. Děkuji.

Petra Příbylová

Zaškrtněte prosím jednu z následujících možností.

Jste:

☐ MUŽ

☐ ŽENA

Váš věk je v rozmezí:

☐ 20–30

☐ 30–40

☐ 40–50

☐ 50–60

☐ 60 a více

Uveďte prosím délku praxe: _____

1. Přemýšlíte o vlivu své komunikace se žáky na výchovně-vzdělávací proces?

Vysvětlete.

☐ ČASTO

☐ ZŘÍDKA

☐ VŮBEC

2. Používáte vědomě neverbální komunikaci ve výuce?

☐ ANO

☐ NE

3. Považujete své znalosti v oblasti pedagogické komunikace za dostatečné?

☐ ANO

☐ NE

4. Vnímáte své znalosti pedagogické komunikace jako pouze teoretické nebo je uplatňujete v praxi?

☐ POUZE TEORETICKÉ

☐ UPLATŇUJI V PRAXI

5. Domníváte se, že např. Vaše nálada nebo zdravotní stav ovlivňují Vaši komunikaci se žáky? Pokud ano, jak?

☐ ANO

☐ NE

6. Připravujete se před vyučováním na svůj hlasový (řečový) projev?

☐ ROZDÝCHÁM SE

☐ ROZMLUVÍM SE

☐ TRÉNUJI ARTIKULACI

☐ PROVÁDÍM VŠECHNA TATO CVIČENÍ

☐ NEPROVÁDÍM ŽÁDNÁ Z TĚCHTO CVIČENÍ

7. Považujete neverbální složku své komunikace ve výuce za významnou?

☐ ANO

☐ NE

8. Měníte vědomě při výuce sílu hlasu? Pokud ano, proč?

☐ ANO _____

☐ NE

9. Používáte v řeči vědomě pauzy? Pokud ano, s jakým záměrem?

☐ ANO _____

☐ NE

10. Využíváte vědomě za účelem komunikace při výuce změny vzdálenosti od žáků nebo pohyb po třídě? Pokud ano, s jakým záměrem?

☐ ANO _____

☐ NE

11. Využíváte vědomě při komunikaci se žáky oční kontakt? Pokud ano, jak?

☐ ANO _____

☐ NE

12. Ovládáte vědomě při vypjatých situacích ve škole svou mimiku?

☐ ANO, ZCELA KONTROLOVANĚ.

☐ ANO, ČÁSTEČNĚ.

☐ NE, NEVĚNUJI TOMU POZORNOST.

13. Doprovázíte vědomě své promluvy k žákům gesty? Pokud ano, proč?

☐ ANO _____

☐ NE

14. Jaký názor máte na uplatnění haptiky ve výuce?

☐ NEVÍM, CO TO JE.

15. Komunikujete ve třídě se všemi žáky stejně, nebo spíše se skupinou či žákem, který s Vámi nejvíce spolupracuje?

☐ SE VŠEMI ŽÁKY STEJNĚ.

☐ SPÍŠE SE SKUPINOU ŽÁKŮ.

☐ S JEDNÍM ŽÁKEM VĚNUJÍCÍM POZORNOST.