

MASARYKOVA UNIVERZITA

FILOZOFICKÁ FAKULTA

ÚSTAV PEDAGOGICKÝCH VĚD

PEDAGOGIKA



Ročníková práce

Role neverbální komunikace učitelů v průběhu vyučování

Darina Juriková

Konzultant práce: Mgr. Martin Sedláček, Ph.D.

2020

Abstrakt

Tato práce se zabývá neverbální komunikací učitelů v průběhu vyučování. Nejdříve se zaměřuje na teoretické vymezení pole zájmu. Dále se opírám o výsledky pedagogických výzkumů zaměřených na neverbální komunikaci v prostředí školy. Tyto výzkumy demonstrují, jakou roli neverbální komunikace v průběhu vyučování hraje a jak jej ovlivňuje.

Klíčová slova

neverbální komunikace, pedagogická komunikace, vyučování, učitel, žák

Obsah

Úvod	4
1.Vymezení pole zájmu	5
1.1 Pedagogická komunikace	5
1.2 Neverbální komunikace	6
1.2.1 Formy neverbální komunikace	7
2. Důležitost neverbální komunikace z pohledu českých autorů	8
2.1 Jaro Křivohlavý	8
2.2 Šalamounová a kol.	9
3. Role neverbální komunikace v průběhu vyučování	10
Závěr	13

Úvod

Komunikace je tvořena složkou verbální a neverbální. Neverbální komunikace bývá označována jako „mimoslovní sdělení“ či „řeč těla“. Doposud byla spíše na okraji pedagogického zájmu. Podle Šalamounové a Navrátilové (In Šedřová, K., 2019, s. 29) je hlavním důvodem problematická interpretace neverbálních sdělení, která jsou často mnohovýznamová a žáky bývají dokonce i přehlížena. V současné době se však neverbální komunikaci začíná věnovat stále více pozornosti. Bylo realizováno několik výzkumů na toto téma, jako příklad bych uvedla výzkum Šmardové (2016) či výzkum dvojice Hack a Hummel (2011). Jelikož však stále tato oblast není příliš probádána a více pozornosti se věnuje spíše komunikaci verbální, rozhodla jsem se na tuto oblast zaměřit ve své ročníkové práci.

Cílem této práce je uvést čtenáře do dané problematiky, poskytnout jim základní teoretické poznatky a seznámit je s výzkumy. Na základě analýzy teoretických zdrojů a dosavadních výzkumu chci ukázat, proč je vlastně důležité se tomuto tématu věnovat. Ve své práci se zabývám konkrétně tím, jak neverbální komunikace ovlivňuje výuku a jaké dopady může mít na učení žáků. Zaměřím se na vliv samotné neverbální komunikace i na její vliv v interakci s verbální složkou. Mým cílem tedy je shrnout dosavadní teoretické poznatky a zjištění z výzkumů týkající se daného tématu.

1.Vymezení pole zájmu

Nejdříve bych chtěla přiblížit základní pojmy, se kterými budu dále pracovat. Pochopení těchto pojmů je klíčové při čtení mé ročníkové práce. Nejdříve popíšu pojem pedagogická komunikace, protože jeho vymezení není úplně zřejmé. Poté se zaměřím na obecně známější pojem – neverbální komunikace. Při popisu teoretického vymezení neverbální komunikace budu věnovat zvláštní pozornost jejím jednotlivým formám, jelikož s nimi dále pracuji v dalších kapitolách.

1.1 Pedagogická komunikace

Jako pedagogická, nebo také výuková, komunikace bývá označována komunikace odehrávající se v prostředí školy. Jedná se o zvláštní případ sociální komunikace. „Je zaměřena na dosažení pedagogických cílů, mívá vymezen obsah, sociální role účastníků, stanovena či dohodnuta komunikační pravidla“ (Průcha, 1998). Komunikace je stěžejní prvkem výuky, bez ní by se vzdělávání a výchova nemohli odehrávat. Prostřednictvím komunikace učitel realizuje výchovně-vzdělávací cíle. Pedagogická komunikace nezahrnuje pouze komunikaci ve škole, odehrává se také v rodině, v zájmových zařízeních a v pracovním prostředí. Pro účely této práce se však zaměřím pouze na komunikaci odehrávající se ve škole v průběhu vyučování.

Pro vyučování je typické, že má danou strukturu, která by měla být jejími účastníky dodržována. Nejčastěji zmiňovaná je tzv. IRF struktura, kterou definovali Sinclair a Coulthard (1975). Jelikož se s touto strukturou velmi často pracuje v pedagogickém prostředí, rozhodla jsem se ji zahrnout do své práce. Podle Šed'ové, Švaříčka a Šalamounové (2012, s. 45-47) je IRF struktura tvořena iniciací, replikou a zpětnou vazbou učitele. Podle jejich výzkumu ve většině případů iniciují komunikaci učitelé prostřednictvím pokládání otázek. Na otázku navazuje replika ze strany žáka. Tyto repliky se vyskytují v průběhu pedagogické komunikace ve větším množství než učitelovy otázky, avšak bývají velmi krátké. To vše je zakončeno zpětnou vazbou učitele, která může být buď pozitivní anebo negativní. Dále z tohoto výzkumu vyplynulo, že IRF struktura se vyskytovala v 73 % zkoumaných případů. Z toho lze soudit, že tato struktura je často dodržována, avšak je možné se setkat i s odlišnými podobami pedagogické komunikace. Podle daného popisu se může zdát, že tato struktura se zaměřuje pouze na verbální část komunikace, avšak jednotlivé prvky v této struktuře mohou být zastoupeny i jednotlivými formami neverbálními komunikace, kterými se budu zabývat dále ve své práci.

Pro pedagogickou komunikaci je specifická nejen její struktura, ale také její účastníci. V užším pojetí lze nalézt dva účastníky: vychovávající a vychovávaný. „Vychovávajícími bývají nejčastěji dospělí lidé s určitou pedagogickou kvalifikací, ale také školní třída, skupina žáků ve třídě, žák v určité roli (např. kapitán sportovního družstva, vedoucí skupiny při skupinové práci apod.). Vychovávaným účastníkem pedagogické komunikace bývá žák jako jednatel, skupina žáků, třída, několik paralelních tříd jednoho ročníku atd.“ (Mareš a Krivohlavý, 1995, s. 27). Rozhodla jsem se vycházet z tohoto vymezení, jelikož nejlépe vystihuje flexibilitu daných rolí ve výuce. V některých případech totiž může dojít ke ztotožnění vychovávajícího a vychovávaného u jednoho jedince. Příkladem může být skupina žáků, která diskutuje určitou látku. Působí jako vychovávající účastníci, protože ostatním poskytují informace o dané problematice a také svůj pohled na věc. Zároveň jsou však vychovávaní a vzdělávání prostřednictvím názorů a postojů ostatních. Role vychovávající a vychovávaný tedy nejsou striktně odděleny.

Jak již bylo zmíněno, pedagogická komunikace má stanovená či dohodnutá komunikační pravidla. Tyto pravidla určují přijatelné a nepřijatelné chování žáků a učitelů během vyučování, ale i mimo něj (např. o přestávkách). Část pravidel je stanovena obecnými pravidly v dané společnosti. Důležitou roli zde hraje samotná škola, která určuje pravidla prostřednictvím školního řádu. Dále se pravidla formulují přímo během interakce mezi učitelem a žáky. Týkají se např. nesledování výkladu, houpaní na židli, konzumace jídla během vyučování anebo ležení na lavici (Mareš a Krivohlavý, 1995). Vymezení pravidel mezi učitelem a žáky není jednoduchý proces. Učitel by měl dbát na to, aby pravidla nebyla moc obecná ale ani příliš úzce vymezena. Z pohledu jednotlivých autorů nelze jednoznačně říct, zda pravidla vytvořená společně učitelem a žáky jsou lepší než pravidla stanovená pouze učitelem.

1.2 Neverbální komunikace

Komunikace je tvořena verbální a neverbální složkou. Ve své práci jsem se rozhodla zaměřit na složku neverbální. Neverbální komunikace bývá často označována jako „řeč těla“ a označuje tak mimoslovní projevy. V pedagogických výzkumech se jí doposud věnovala menší pozornost než složce verbální. Může to být způsobeno tím, že spousta výzkumů zkoumala přepisy komunikačních výměn, které jsou oproštěny o mimoslovní složku (Švaříček a Šalamounová, 2013, s. 48-49). Neverbální komunikací lze však vyjádřit spoustu věcí. „Mimikou, gestikulací či tónem hlasu může učitel dávat najevo svoji radost, spokojenost, sympatie nebo naopak nesympatie, hněv a nepřátelství. Podobné nonverbální signály může vysílat také žák k učiteli a ke spolužákům. Nonverbální projevy jsou významnou složkou komunikace vy vyučování“ (Gavora, 2005, s. 99). Neverbální komunikace může buď posilovat či zdůraznit verbální sdělení anebo mu protiřečit. Je tedy důležité se na ni při zkoumání školního prostředí zaměřit.

Neverbální komunikaci má také určitá specifika. Narozdíl od verbální komunikace dokáže vystupovat samostatně. Na druhou stranu však není možné naše neverbální projevy stoprocentně kontrolovat na rozdíl od projevů verbálních. Můžeme se předem rozhodnout, co chceme říct a dohlédnout na to, abychom neřekli nic jiného. Zatímco neverbální složku takto kontrolovat nelze. Velmi často si ji ani neuvědomujeme.

Podle Mareš a Krivohlavého (1995, s. 106) odborná literatura rozlišuje osm základních mimoslovních způsobů sdělování. Patří se: pohledy (řeč očí), výrazy obličeje (mimika), pohyby (kinezika), fyzické postoje, gesta (gestika), dotečky (haptika), přiblížení či oddálení (proxemika), úprava zevnějšku a životního prostředí. Skrze tyto mimoslovní sdělení lze vyjádřit emoce, tendenci ke sbližování nebo utvořit dojem o tom, kdo jsme. Neverbální komunikace však má své limity, nedokážeme díky ní například vyjádřit komplikovanější postoje či nálady.

S odlišným rozdělením se můžeme setkat u Gavora (2005, s. 100), který rozděluje prostředky neverbální komunikaci na dvě velké skupiny: paralingvistické a extralingvistické. Mezi paralingvistické prostředky patří hlasitost řeči, rychlost či barva hlasu. Tyto prostředky Mareš a Krivohlavý do neverbální komunikace vůbec nezahrnují. Na druhou stranu extralingvistické prostředky jsou u těchto autorů téměř shodné. Ve své práci se zaměřím pouze na prostředky extralingvistické, konkrétně se bude jednat o mimiku, gestikulaci, proxemiku a posturologii.

1.2.1 Formy neverbální komunikace

Nyní bych chtěla přiblížit vybrané formy neverbální komunikace. I když jsou tyto pojmy celkem známé, je potřeba je pro účely této práce blíže specifikovat. První formou, kterou bych chtěla zmínit, je **mimika**. Tento pojem označuje „sdělování výrazem obličeje“. Psycholog Paul Ekman se svým týmem identifikoval 7 primárních emocí, které jsou lidé schopni rozeznat z výrazu obličeje: štěstí-neštěstí, překvapenost, strach-bázeň, radost-smutek, klid-rozčilení, zájem-nezájem. Přičemž mimické výrazy jsou zčásti vrozené a zčásti naučené. Odrážejí kulturní a sociální zázemí daného jedince. Podle Nelešovské (2005, s. 49) bude pedagogická komunikace příjemnější, pokud je učitel schopný porozumět mimickým projevům žáků. Zároveň je důležité, aby i žáci rozuměli signálům vysílaným učitelem. Toto pravidlo lze uplatnit u všech typů komunikace. Aby byla komunikace úspěšná, je důležité umět číst emoce.

Gestikulace značí pohyb rukou. Samotná gesta jsou silně vázána na danou kulturu. „Gesta jsou účinným prostředkem také v pedagogické komunikaci. Místo slovního sdělení typu „sedněte si, vstaňte“, se dá použít gesta, které říká totéž. Dá se jím naznačit, že končí jedna fáze vyučovacího procesu a začíná druhá“ (Mareš a Křivohlavý, 1995, s. 111). Přiměřené používání gest se považuje za efektivní. Je však důležité dbát na to, aby adresát identifikoval význam gest takový, jaký byl zamýšlen.

Další formou neverbální komunikace je sdělování přiblížením a oddálením, které bývá označováno jako **proxemika**. Každý člověk si kolem sebe vytváří určité zóny, do kterých umožňuje vstup dalších osob. Pravidla, do jaké vzdálenosti se k nám může někdo přiblížit a za jakých okolností, jsou utvářena kulturou (Bednaříková, 2006, s. 23). S proxemikou souvisí i problematika teritoria, na kterou je důležité se zaměřit. „Katedru a přední část třídy u tabule lze považovat za teritorium učitele. Žákovské lavice společně s předměty na nich jsou naopak teritoria jednotlivých žáků, kteří v nich sedí“ (Šmardová, 2016, s. 131). Učitel mění vzdálenost podle funkce. V určitých případech, jako je například kontrola domácího úkolu, vstupuje do osobního prostoru žáků. Na druhou stranu i žáci vstupují do osobního prostoru učitele, pokud jsou například zkoušeni u tabule.

Jako poslední bych chtěla zmínit **posturologii**, která se věnuje poloze a držení těla. Z držení těla je možné vyčíst spoustu věcí. Nejčastěji se rozlišuje otevřený a uzavřený postoj. Při otevřeném postoji má jedinec ruce podél těla, nebo s nimi například gestikuluje. Naopak pro uzavřený postoj jsou typické zkřížené ruce na prsou nebo sepnuté před sebou. Podle typu postoje lze vycítit z jedince dominance, útočnost, nejistota nebo vřelost (Gavora, 2005, s. 107).

Jak již bylo řečeno, neverbální komunikace se skládá z několika odlišných forem. Jednotliví autoři se v jejich vymezení víceméně shodují. Názory odborníků se však liší v důležitosti těchto forem a jejich vlivu na výuku jako takovou. Z tohoto důvodu se chci zaměřit na tuto oblast v následujících kapitolách.

2. Důležitost neverbální komunikace z pohledu českých autorů

Je důležité hned na začátku zmínit, že není možné nekomunikovat. I mlčením nebo tím, že udržujeme kamenný výraz, komunikujeme s okolním prostředím. „Aktivita nebo neaktivita, slova či mlčení, vše má význam sdělení; ta ovlivňují další a tato další zase nemohou *nedopovídat* na komunikaci a sama rovněž komunikují“ (Watzlawick, 1999, s. 43). Neverbální komunikace je považována za nejstarší způsob dorozumívání. Dokud se nenaučíme jako děti mluvit, musíme často spoléhat na mimoslovní signály, které vysíláme. Mimoslovně, jak již bylo dříve nastíněno, sdělujeme spoustu věcí.

Abych demonstrovala důležitost neverbální komunikace, zaměřila jsem se na dva české autory – Křivohlavého a Šalamounovou. Křivohlavý se tomuto tématu věnuje samostatně anebo ve spolupráci s Marešem. Oproti tomu Šalamounová se neverbální komunikaci věnuje spíše v rámci kolektivu, což je důležité brát v potaz. Tyto autory jsem zvolila z toho důvodu, že se jedná o známé a uznávané jedince v pedagogickém prostředí. Zároveň se jedná o jedny z mála českých autorů, kteří věnují tolik pozornosti důležitosti, dopadům a roli neverbální komunikace. Jejich práce, na které budu v této kapitole odkazovat, jsou významným zdrojem informací k dané problematice.

2.1 Jaro Křivohlavý

Pohled Křivohlavého na neverbální i pedagogickou komunikaci je mi velmi blízký. Myslím si totiž, že jeho práce skvěle shrnují poznatky o dané problematice a snaží se jít co nejvíce do hloubky. Zároveň je jeho pojetí celkem komplexní a skvěle ukazuje rozmanitost neverbální komunikace. Z tohoto důvodu na tohoto autora (společně s Marešem) několikrát v průběhu práce odkazuji. Nyní se pokusím shrnout jeho základní postoje. Podle Křivohlavého (1988) můžeme mimoslovně sdělovat:

- a) Emoce
- b) Zájem o sblížení
- c) Dojem o tom, kdo jsem já
- d) Ovlivnění změny postoje partnera
- e) Řízení chodu vzájemného styku

Z tohoto výčtu je patrné, že neverbální komunikace hraje důležitou roli v různých interakcích. Právě mimoslovní sdělení slouží jako takový ukazatel emocí. V průběhu života se učíme vyčíst emoce a porozumět jim, přičemž nevycházíme pouze z výrazu tváře (mimiky), ale také z tónu hlasu, postoje a dalších nonverbálních znaků.

Například zájem o sblížení je podle Křivohlavého nejzřetelněji sdělován právě mimoslovně. Toho lze často docílit haptikou, proxemikou či pouhými pohledy. Kladně hodnotíme, když se na nás daný jedinec usmívá a pozorně nám naslouchá. Díky těmto projevům se zvyšuje pocit blízkosti.

Již dříve bylo dokázáno, že první dojem si o jedinci vytvoříme nejdříve podle vnějších znaků. Hodnotíme pohledy, posturologii a další. Tyto znaky však můžeme jednoduše špatně interpretovat a dojde ke zkreslení představy o daném jedinci. Přesnější představu o tom, jaký člověk ve skutečnosti je, si tvoříme až následně, podle různých charakteristik a informací, které nám jsou poskytnuty.

Dále můžeme mimoslovně sdělovat ovlivnění změny postoje partnera. Tím je myšleno to, že při osobním kontaktu na sebe lidé vždy vzájemně působí. Například pokud se snažíme někoho o něčem přesvědčit, využíváme dlouhých a upřených pohledů. Své chování měníme v souvislosti se záměrem, kterého se snažíme docílit.

Poslední funkce neverbální komunikace se nazývá: řízení chodu vzájemného styku. Tato funkce má za cíl především řídit komunikaci. Bylo zjištěno, že mimoslovní projevy hrají důležitou roli při předávání slova nebo při vyjadřování souhlasu či nesouhlasu. I samotné ukončení styku je signalizováno nejdříve neverbálně například přerušením zrakového kontaktu, a až poté je tendence ukončit rozhovor formulována slovy (Křivohlavý, 1988).

Tímto jsem jen velmi stručně chtěla nastínit, jak rozmanitou roli hraje neverbální komunikace. Z toho pojetí lze vidět, že podle Křivohlavého je neverbální komunikace důležitá stejně, jako komunikace verbální. „...můžeme konstatovat, že nonverbální sdělování je významnou a neoddělitelnou součástí sociálního styku lidí. V sociální komunikaci se proto vyplatí věnovat záměrnou (nikoli bezděčnou) pozornost jednotlivým způsobům mimoslovního sdělování i nonverbálnímu projevu jako celku: jak ve vlastním jednání, tak v jednání žáků“ (Mareš a Křivohlavý, 1990, s. 116). V několika jeho knihách se můžeme setkat s podrobným zaměřením na tuto problematiku. Myslím si, že se dá říct, že Křivohlavý (společně s Marešem) ze všech autorů v českém prostředí věnuje nejvíce pozornosti neverbální komunikaci.

2.2 Šalamounová a kol.

Šalamounová napsala všechna díla týkající se neverbální komunikace ve spolupráci s dalšími autory, a proto je potřeba její pohled vnímat v rámci daného kolektivu. Přestože se různé monografie a články, na jejichž tvorbě se Šalamounová podílela, věnují spíše komunikaci verbální, nalezneme v nich i zaměření na nonverbální komunikaci. Přičemž narozdíl od Křivohlavého se při popisu zaměřují přímo na školní prostředí. Podle Šalamounové a Navrátilové (In Šedřová, K., 2019, s. 29) zůstává neverbální komunikace na okraji zájmu kvůli problematické interpretaci neverbálních sdělení, která jsou často mnohovýznamová a žáky bývají dokonce i přehlížena. I přesto však hraje ve výuce určitou roli. „Vzpomeňme si koneckonců na řadu ritualizovaných neverbálních sdělení, která má se školou spojená téměř každý z nás. Pokud žáci na počátku výuky zdraví učitele, nečiní tak většinou pomocí slov, ale neverbálně – stoupnou si naproti učiteli“ (Šedřová, K., 2019, s. 30). Je tedy patrné, že neverbální znaky se využívají ve výukové komunikaci v celku běžně. Dalšími typickými příklady může být například hlášení se o slovo nebo napomenutí ze strany učitele v podobě zdviženého prstu.

Učitelé mohou využívat neverbální komunikaci s různými záměry. Prvním z nich je snaha o koordinaci hodiny skrze různá interaktivní gesta. Skrze tyto gesta nebo lépe řečeno vizuální akty, jak je nazvali Švaříček a Šalamounová (2013), učitelka dává najevo žákům, jestli zrovna vede výklad anebo jestli nastala chvíle pro zapojení se do výuky. Tuto funkci lze tedy využít například při předávání slova. Dále může učitel využít tzv. tematickou neverbální komunikaci. V tomto případě neverbální složka doprovází či doplňuje složku verbální. Příklad nabízí Šalamounová a Švaříček (2013, s. 65). Když učitelka zmíní nějaký méně známý termín jako je například úžina, názorně ho ukazuje gestem, kdy pomocí rukou vykresluje úzkou klikatou cestu. Tematická neverbální složka může tedy přímo ilustrovat slovní sdělení. Avšak kombinace neverbální a verbální složky při sdělení něčeho konkrétního může být problematická, pokud neverbální složka nahrazuje slova či dokonce části vět. V tom případě je verbální sdělení jako takové nedostačující (Šedřová, K., 2019, s. 31).

S podobným rozdělením se můžeme setkat i u Krivohlavého (1988), který definuje 5 funkcí neverbální komunikace: informační, řídicí, sjednocovací, mocenskou a předmětnou. Přičemž řídicí funkce podle Krivohlavého slouží například k předávání slova, a tím se tedy shoduje s funkcí koordinační. Dále by se dala najít určitá shoda i mezi informační funkcí a tematickou neverbální komunikací, jelikož obě tyto funkce slouží k předávání informací. I s mocenskou funkcí se lze typicky setkat ve škole, jelikož slouží k ukázaní nadřazeného vztahu, což bývá typické pro některé učitele. Naopak funkce sjednocovací a předmětná se podle daného vymezení týkají spíše sociálních interakcí odehrávající se mimo vyučovací hodinu.

3. Role neverbální komunikace v průběhu vyučování

V předchozích kapitolách jsem popsala rozmanitost funkcí, které může neverbální komunikace plnit. Nyní bych se chtěla zaměřit na to, jak může využívání těchto funkcí a různých neverbálních prostředků ovlivnit vyučování. Ke zkoumání této problematiky jsem se rozhodla analyzovat několik vědeckých článků s výzkumy týkající se neverbální komunikace ve výuce. Konkrétně jsem si vybrala výzkumy Šmardové (2016), Hackla a Hummel (2011), Švaříčka a Šalamounové (2013). Tyto výzkumy jsem zvolila na základě provedené rešerše, díky které jsem zjistila, že se jedná o jediné české výzkumy zkoumající konkrétně neverbální chování učitelů v průběhu vyučování. Tyto jednotlivé výzkumy budu postupně analyzovat, a poté demonstrovuji jakou roli podle nich neverbální komunikace ve výuce hraje. Na závěr zmíním i jeden zahraniční výzkum od Canan P. Zeki, který nabízí odlišný pohled na danou problematiku.

Šmardová (2016, s. 133) na základě svého výzkumu vytvořila klasifikaci 3 typů neverbálního chování učitelů: katedrový, tabulový a lavicový. Tyto typy byly vytvořeny pomocí analýzy postojů, haptiky, gestiky a prostoru, ve kterém trávili jednotliví učitelé většinu času. Právě podle prostoru, který je podle Šmardové klíčový, vznikly jednotlivé názvy. Typ učitele má potom vliv především na zapojení žáků do hodiny. Když se zaměříme na katedrový typ, už z názvu vyplývá, že většinu času tráví za katedrou. „Postoj za katedrou ilustruje skutečnost, že si učitel od žáků udržuje odstup, přičemž jeho stůl funguje jako bariéra. Jeho odměřenost je zřejmá také z nepřítomnosti haptiky v jeho neverbální komunikaci“ (Šmardová, 2016, s. 134). Dále je pro takového učitele typická nevýrazná gestika. Kombinace všech těchto prvků má za následek to, že vyučování je velmi organizované a žáci tak mají málo prostoru k tomu, aby se v hodině aktivně zapojovali. Další styl neverbálního chování učitelů se nazývá tabulový, jelikož učitel značnou část vyučování tráví v prostoru mezi tabulí a prvními lavicemi. Vyznačuje se svým postojem, při kterém většinou před sebou drží něco v ruce. Díky tomu vytváří určitou bariéru mezi ním a žáky. Tento typ učitele se také vyhýbá přímému tělesnému kontaktu s žáky, jak je tomu i u typu katedrového. Avšak na rozdíl od něj se dotýká osobních věcí žáků a projevuje se vyšší četností gestiky. Takto zvolený styl neverbální komunikace společně se snahou učitele o názornou a zábavnou hodinu (u tohoto typu typické viz. Šmardová, 2016) docílí toho, že žáci jsou s učitelem v neustálé interakci a mají tedy prostor se vyjádřit. Jako poslední zbývá typ lavicový. Lavicové typy tráví nejvíce času přímo mezi žáky (více než 20 minut z vyučovací hodiny). Učitel je tak v přímém kontaktu s žáky a je jim, co se týče vzdálenosti, nejbližší ze všech tří typů. Jeho postoj bývá uvolněný a využívá ke komunikaci haptiku. Je pro něj také typické hojné využívání gest a zapojování žáků do výuky. „S žáky hodně interagují, umožňují a zároveň respektují jejich osobní iniciativu. Žáci tak mají širší prostor působnosti a mohou se

aktivně podílet na průběhu výuky“ (Šmardová, 2016, s. 135). Z toho popisu je patrné, že dané typy učitelů volí jiný způsob výuky a s tím je spojeno i jejich neverbální chování. Skrze toto chování si žáci udělají představu o tom, jak se v hodině mají chovat a kolik je jim věnováno prostoru. Lze tedy konstatovat, že neverbální chování zde hraje důležitou roli, jelikož přímo ovlivňuje podobu vyučování.

Bernard Hackl a Sandra Hummel (2011) se svým výzkumu se rozhodli zkoumat řeč těla prostřednictvím hermeneutické interpretace, která se zaměřuje na jednotlivé významy řeči těla. Jejich výzkum je však zaměřen nejenom na neverbální, ale i na verbální složku komunikace, jelikož chtějí ukázat, jaký může být mezi nimi vztah. Z jejich popisu části vyučovací hodiny angličtiny, kterou se rozhodli analyzovat (pouze minutu a půl), je patrné, že učitelka v určitých situacích reaguje nejdříve neverbálně a až poté verbálně. Příkladem může být situace, kdy žák provokuje učitelku. „Učitelčin výraz v obličeji se okamžitě mění. Z jejího pohledu, který se přesouvá na žáka, jenž poznámku pronesl, lze vyčíst údiv a podrážděnost. V obličeji je patrné napětí, a to obzvláště v oblasti čelisti. Z výrazu lze bezpečně vyvodit, že ji žákův zásah do hodiny rozhněval“ (Hackl a Hummel, 2011, s. 152).

Učitelka o půl vteřiny později reaguje verbálně „prosím?“, díky její reakci je však jasné, že rozuměla tomu, co žák řekl. I dále učitelka využívá spíše neverbální komunikace, jelikož se odvrací od žáků, čímž naznačuje zamítnutí provokativní poznámky žáka. Neverbální komunikace zde tedy hraje důležitou roli a díky ní, je žákům předáváno spoustu informací o aktuální situaci. Lze si povšimnout, že některá sdělení je jednodušší vyjádřit neverbálně než verbálně. Může však nastat také situace, kdy dojde k rozporu mezi řečí těla a verbálním sdělením. V tomto výzkumu je například popsána situace, kdy učitelka neverbálně dává najevo, že její dialog s žáky skončil, i přesto však pokračuje v promluvě. V takové situaci je žákům jasné, že něco není v pořádku. „Důsledkem těchto dvojznačných situací navíc může být rozvinutí takové hodnotové orientace žáků, která nijak nezpochybňuje přítomnost protikladů (v prezentovaných sekvencích například ve verbálním a tělesném vyjadřování učitelky) a ještě je vydává za přijatelné“ (Hackl a Hummel, 2011, s. 155-156). Žáci se tedy pozorováním osvojují jednotlivé vzorce chování. Pokud se učitelka snaží lsti žáky o něčem přesvědčit (například o tom, že pro ně má nachystané něco zvláštního, i když to není pravda), žáci se naučí toto chování využívat proti ní. Je však důležité brát v potaz, že takové následky nemá samotná neverbální komunikace. Vždy se jedná o kombinaci a vzájemnou interakci verbální i neverbální složky.

Výzkum Švaříčka a Šalamounové (2013) se soustředí čistě na vizuální významové akty. Tento pojem zahrnuje viditelné jednání, která nese určitý význam. Jejich výzkum má tedy o něco užší zaměření než ty předchozí. Je důležité hned na začátku zmínit, že vizuální významové akty se dělí na tematické a interaktivní. O tematických vizuálních aktech jsem psala již v předchozí kapitole. Hlavním rozdílem je jejich provázanost s tématem promluvy. Zatímco tematické akty, jak lze vyčíst už z názvu, s tématem přímo souvisejí, interaktivní nikoliv. Jako příklad bych uvedla například učitelovo mávnutí ruky, kterým pouští žáka na toaletu. Tento akt slouží k vedení interakce stejně jako slova. „V momentě, kdy se učitelka ptala na obsah bible, stála v monologické pozici, u níž si jsou žáci vědomi, že hovoří pouze učitelka. Pokud přeci jenom v tuto chvíli chce něco slyšet ze strany žáků, osloví jménem konkrétního žáka, který má promluvit. Je ale zcela mimo zaběhlé komunikační zvyklosti, aby učitelka z této pozice kladla otázku, navíc nezacílenou na jednoho žáka“ (Švaříček a Šalamounová, 2013, s. 62-63). Z této ukázky je patrné, že žáci podle postoje učitelky dokážou

poznat, zda bude hovořit pouze ona, nebo nastal čas jejich aktivního zapojení do výuky. Když tedy učitelka žáky nevyzve neverbálně ani verbálně k promluvě, tak mlčí a čekají na další vývoj hodiny. Vizualní akt zde tedy slouží primárně k řízení výuky.

Tím jsem přiblížila interaktivní vizualní akty, dále bych se tedy chtěla zaměřit na ty tematické. Ty jsou často využívány k ilustraci samotného výkladu. Například když učitelka hovoří o časové lince, snaží se ji ve vzduchu pomocí rukou načrtnout. Tím svůj výklad názorně doplňuje, ale zároveň se tento vizualní akt stává součástí jejího výkladu. Podle Švaříčka a Šalamounové (2013) si učitelé pomocí zviditelňování učiva získávají pozornost žáků. Vizualní akty tedy slouží jako určitá pomůcka ve vyučování. Je však důležité, aby žáci rozuměli vizualním aktům učitele a reagovali na ně. Pokud učitelovy vizualní akty působí chaoticky, žáci je nedokážou správně interpretovat. Je potřeba zmínit, že vizualní akty ve výuce netvoří pouze gesta a postoje (jak se může z počátku zdát), ale také tělesný pohyb učitelů. Přičemž tělo a gesta mohou být v rozporu. „...význam vizualního aktu není dán dopředu, není dán pouze povahou gest a ani významem slov. Jedná se o celek plus kontext“ (Švaříček a Šalamounová, 2013, s. 68-69). Při zkoumání vizualních významových aktů musíme brát v potaz všechny prvky, abychom danou situaci mohli správně interpretovat. Z toho vyplývá, že neverbální komunikace hraje stejně důležitou roli jako komunikace verbální. Vizualní akty ovlivňují především průběh hodiny. K podobnému zjištění došla i Šmardová (2016), podle které neverbální chování učitelé určuje organizovanost a celkovou podobu vyučování. Vizualní akty však hrají důležitou roli i při učení žáků, jelikož vizualizací výkladu učitelé získávají žakovu pozornost, což je nesmírně důležité.

Nyní bych se chtěla zaměřit na výsledky zahraničního výzkumu od Canan P. Zeki. s názvem: The importance of non-verbal communication in classroom management. Vybrala jsem si tento výzkum, jelikož ukazuje o něco jiný pohled na věc. Předchozí výzkumy ukázali, že neverbální komunikace ovlivňuje především průběh výuky. Tento výzkum byl zaměřen na studenty vysoké školy a jejich interpretaci očního kontaktu, mimiky a gest učitelů. Studenti pozitivně hodnotili navázání očního kontaktu s učitelem, jelikož jim dodává motivaci k aktivnímu zapojení a také se díky němu cítí důležitější. Gesta a mimika podle odpovědí studentů učitelé využívají k upoutání jejich pozornosti, ale také díky nim mají pocit, že je učitel opravdu vnímá a poslouchá je, když zrovna mluví. Z tohoto výzkumu je tedy patrné, že neverbální komunikace ovlivňuje, jak studenti vnímají daného učitele a celkové klima ve třídě. To souhlasí s pohledem J. Křivohlavého (1988), podle kterého právě neverbálně sdělujeme emoce, zájem o sblížení, a především si díky nim tvoříme představu o daném jedinci.

Závěr

Při zkoumání různých zdrojů jsem zjistila, že v České republice se věnuje více pozornosti komunikaci verbální. Avšak tato situace se začíná měnit, a tak se můžeme setkat i s výzkumy zaměřenými na komunikaci neverbální. Podle vybraných autorů je komunikace neverbální stejně důležitá jako ta verbální. Z analýzy výzkumů je potom patrné, že každý autor se zaměřuje na něco trochu jiného. Ať už se však jedná o výzkumy zkoumající typy neverbálního chování učitelů, významy řeči těla či vizuální akty, jejich autoři došli k podobným zjištěním.

Tyto výzkumy například prokázali, že neverbální komunikace ovlivňuje organizovanost a průběh výuky. Podle typu učitele je dané, jestli výuka bude striktně organizovaná a bude v ní málo prostoru pro aktivní zapojení žáků anebo bude naopak volnější a žáci se na její podobě budou aktivně podílet. Dokonce už jen ze samotného neverbálního chování učitele či učitelky mohou žáci vyčíst, o jakou fázi hodiny se jedná. K organizaci výuky slouží také vizuální akty. Především se jedná o interaktivní vizuální akty, která žákům dávají například najevo zda mohou právě mluvit či ne.

Dále bylo zjištěno, že žáci učitelku či učitele pozorují a tím si osvojují dané chování. Pokud tedy dojde k rozporu mezi verbálním a neverbálním projevem, k čemuž může dojít u používání lsti, žáci mohou lest vycítit a mohou se naučit takový typ chování využívat proti učitelce či učiteli. Taková situace však může nastat v důsledku interakce mezi verbální a neverbální složkou, nejedná se tedy o dopad samotné neverbální komunikace. Na druhou stranu přímý vliv na výuku mohou mít vizuální akty tematické, které slouží především k ilustraci verbálního projevu, a tím podporují jak udržování pozornosti, tak i samotný proces učení.

Jako poslední bych chtěla zmínit vliv neverbálního chování na vnímání daného jedince. Bylo prokázáno, že žáci pozitivně vnímají udržování očního kontaktu s učitelem. Díky neverbální komunikaci si také utváří celkovou představu o vyučujícím, přičemž již z teorie je patrné, že formování představy o daném jedinci je jednou z funkcí neverbální komunikace.

Na závěr je důležité konstatovat, že neverbální komunikaci je vždy potřeba zkoumat v rámci daného kontextu. Zároveň je nutné brát v potaz i komunikaci verbální, se kterou přichází mimoslovní sdělení neustále do interakce. Při výzkumech je tedy potřeba tyto jednotlivé složky vnímat jako celek a nezaměřovat se pouze na jednotlivé části.

Zdroje

- Bednaříková, I. (2006). *Sociální komunikace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Gavora, P., & Lyková, V. (2005). *Učitel a žáci v komunikaci*. Paido.
- Hackl, B., & Hummel, S. (2011). Velikonoční prázdniny: co se lze ve škole naučit z řeči těla. *Studia Paedagogica*, 16(1), 137-160.
- Dostupné z: <https://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/126>
- Křivohlavý, J. (1998). *Jak si navzájem lépe porozumíme: kapitoly z psychologie sociální komunikace*. Praha: Svoboda
- Mareš, J., & Křivohlavý, J. (1995). *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita.
- Mareš, J., & Křivohlavý, J. (2007). *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Nelešovská, A. (2005). *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing.
- P. Zeki, C. (2009). The importance of non-verbal communication in classroom management. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 1 (1), 1443-1449.
- Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.254>
- Průcha, J. (1998). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Šed'ová, K., Švaříček, R., & Šalamounová, Z. (2012). *Komunikace ve školní třídě*. Portál.
- Šed'ová, K., Šalamounová, Z., Švaříček, R., Sedláček, M., Majcík, M., & Navrátilová, J. (2019). *Výuková komunikace*. Brno: Masarykova univerzita.
- Šmardová, A. (2016). Neverbální chování učitelů ve vyučovacích hodinách. *Studia Paedagogica*, 21(1), 127–137. doi:<http://dx.doi.org/10.5817/SP2016-1-7>
- Švaříček, R., & Šalamounová, Z. (2013). Vizuální akty ve výukové komunikaci. *Pedagogická orientace*, 23(1), 48–71. doi:<https://doi.org/10.5817/PedOr2013-1-48>
- Watzlawick, P. (1999). *Pragmatika lidské komunikace: Interakční vzorce, patologie a paradoxy*. Hradec Králové: Konfrontace.