

**Vysoká škola báňská-Technická univerzita Ostrava**

**Katedra učitelství odborných předmětů**

# **PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE**

**Miroslava Miklošíková**

---

**Ostrava 2007**

## Obsah

Úvod .....	3
1 Sociální styk a jeho roviny.....	3
2 Pedagogická komunikace .....	5
3 Verbální a neverbální komunikace ve škole .....	6
4 Pedagogická komunikace a aktivizující výukové metody.....	9
5. Komunikace v tvořivém vyučování .....	11
6 Příprava na vyučování .....	13
7 Pedagogická komunikace a věk .....	14
8 Chyby a bariery v pedagogické komunikaci.....	15
9 Asertivita ve školních podmínkách .....	18
10 Pedagogické styly vedení a komunikace .....	19
11 Emoce a pedagogická komunikace .....	20
12 Komunikace školy (pedagogů) s rodiči .....	22
LITERATURA .....	23

## Úvod

Komunikace ve škole je specifickým druhem sociální komunikace a jejím prostřednictvím probíhá výchovně vzdělávací proces a realizují se vztahy mezi učitelem a žákem.

Text „Pedagogická komunikace“ je určen studentům oboru učitelství odborných předmětů; poskytuje klíčové informace a základní pojmy. K důkladnějšímu studiu doporučujeme uvedenou literaturu.

## 1 Sociální styk a jeho roviny

Základním faktem je existence dvou vzájemně se prolínajících vztahů mezi lidmi, kteří jsou zapojeni do sociální reality:

- Rovina **společenských** vztahů.
- Rovina **interpersonálních** vztahů.

Sociální styk je celá řada vztahů člověka, realizují se v něm vztahy společenské a interpersonální; projevují se v něm emocionální vazby, přitahování, odpuzování i neosobní vztahy. Oba druhy vztahů se vytvářejí, projevují, realizují a mění. Obě roviny jsou v každém osobním styku s jinými lidmi přítomny, lidé vystupují jako vykonavatelé **neosobních sociálních rolí** a současně jako **neopakovatelné lidské bytosti**.

Tři stránky sociálního styku:

- sociální percepce,
- sociální interakce,
- sociální komunikace.

### 1.1 Sociální percepce

Je-li sociálním subjektem i objektem individuum, pak se sociální percepce týká toho, jak jeden člověk vnímá druhého člověka. V sociální percepci může jít o to, jak člen určité skupiny vnímá svou vlastní skupinu, cizí skupinu, jak jedna sociální skupina vnímá jinou sociální skupinu, souvisí také s vnímáním sebe sama (se sebepoznáním a sebeuvědomováním), nejčastěji jde o interpersonální percepci (vnímání člověka člověkem).

Čím bohatší je úroveň sebepoznání, tím bohatší může být i poznávání druhého člověka.

Pozornost je věnována tomu, co je vnímáno a poznáváno, jak vnímání a poznávání druhého člověka probíhá, jak vznikají dojmy o člověku, jak se vytváří první dojem, jakou roli hraje při vnímání druhého empatie, identifikace, předsudky, poznání a zkušenosti ...

### 1.2 Sociální interakce

Sociální interakcí rozumíme sled chování dvou, nebo více osob, kterým se uskutečňuje jejich vzájemné působení. Je to něco, co se děje mezi dvěma nebo více lidmi, charakterizuje ji působení lidí na sebe vzájemně, zvláště při společné činnosti. Sociální interakce je základním prvkem mezilidského dění, ať jde o vzájemné působení osob, které se náhodně setkaly, nebo o vzájemné působení dvou (více) osob, které se stýkají pravidelně (třída).

Opakované déle trvající interakční dění vytváří jeho pravidelné opakování, vznikají **sociální vztahy** (sociální vztah matka – dítě, učitel – žák, nadřízený – podřízený), které jsou výsledkem interakčního procesu. Tyto vztahy lze hodnotit pomocí různých dimenzí, nejčastěji je **dimenze moci** a **dimenze sociální závislosti**.

Pokud chce učitel porozumět chování dvou žáků, musí vědět, jak se vzájemně tyto žáci interpretují. Vzájemná sociální interpretace je produktem sociálních zkušeností, proto jako předpoklad pro porozumění lidským interakcím je zdůrazňován jistý stupeň osobní

zkušenosti. Pokud se hovoří o přesnosti posuzování jiné osoby, je nejdůležitějším faktorem **psychická podobnost** mezi pozorovatelem a hodnoceným. Zvlášť vysoké ohodnocení dává pozorovatel osobě, o které se domnívá, že je mu nějak podobná. Rovněž je důležitá skutečnost, že **sympatické** osoby hodnotí člověk v pozitivních vlastnostech výše a v negativních níže, než je objektivní skutečnost.

Některé **druhy interakcí**:

- spolupráce,
- soupeření,
- dosahování souhlasu,
- vytváření a řešení konfliktů,
- pomoc druhému v nouzi.

Sociální interakce je širší pojem než sociální komunikace, komunikaci lze chápat jako určitý druh interakce.

### 1.3 Sociální komunikace

Ve styku člověka s člověkem se nepřenášejí jen informace, jedná se také o výměnu představ, idejí, nálad, pocitů, postojů..., rozvíjí se vzájemný vztah mezi účastníky sociální komunikace. Komunikace je součástí interakce, bývá definována jako výměna významů mezi lidmi, uskutečňuje se především pomocí jazyka.

Komunikace probíhá především ve dvou formách:

- komunikační akt (spíše uzavřený, trvá krátce, rozhovor dvou lidí, schůze malé skupiny),
- komunikační proces (skládá se z komunikačních aktů – vyučovací proces).

Některé komunikační akty jsou jednosměrné (rozhlas, televize), jiné dvousměrné (diskuse). Charakteristickým znakem dvousměrného komunikačního aktu je jeho skladba z podnětu vysílání a odpovědi (zpětné vazby).

Strategie a taktika se uplatňuje tehdy, když nejsou záměr podnětu a odpovědi shodné, projevuje se jako snaha o prosazení vlastního záměru jedné osoby nad osobou druhou. Důležitou složkou komunikace jsou proto cíle a záměry obou (více) komunikujících. Ty ovlivňují inepersonální chování, výběr technik chování jedné osoby vůči druhé. Použitá technika pak ovlivňuje způsob odpovědi partnera.

**Komunikační vzorec:** záměr – efekt – záměr – efekt

**Co si sdělujeme:**

- zprávy, novinky, informace,
- jak chápat, co říkáme,
- svůj postoj k věci, o níž hovoříme,
- svůj postoj k posluchači,
- své sebepojetí,
- kvalitu vzájemného vztahu,
- pravidla vzájemného vztahu,
- žádosti.

**Formy komunikace:**

- přímá reakce,
- neverbální výraz,
- činy,
- obrazová komunikace,
- symbolická komunikace (řeč).

**2 Pedagogická komunikace**

Specifikum pedagogické komunikace je v tom, že slouží pedagogickým účelům, uskutečňuje se ve třídě, učitel prostřednictvím komunikace předává přesně určené obsahy, komunikující vystupují v rolích vychovávajícího a vychovávaného.

Pedagogická komunikace umožňuje výměnu informací, názorů, postojů, realizuje se díky ní výchova a vzdělávání; zprostředkovává vztahy mezi učitelem a žákem. Naopak nedostatečná komunikace vede k narušení výchovně vzdělávacího procesu.

Podle Zeliny (1977) by v komunikaci během vyučování měly být zastoupeny takové prvky, které rozvíjejí poznávací funkce (zejména žákovo myšlení a schopnost řešit problém), ale které působí také na mimointelektové funkce jako jsou city, motivace, hodnotový systém, komunikační schopnosti, kreativitu.

Komunikace ve vyučování může probíhat verbálně, neverbálně, prostřednictvím činů.

V interakci učitele a žáka má neverbální komunikace značný význam. Buďto provází učitelův řečový projev, nebo může působit samostatně. Tuto okolnost by si měli učitelé uvědomovat, protože vhodné neverbální projevy jsou žádoucí, zatímco nevhodné působí na žáky (studenty) rušivě. Učitel by měl umět nejen mluvit, ale také pohybovat se po třídě, mít smysl pro humor, být veselý i smutný, ovládat svou mimiku, náladu, v neposlední řadě umět zvládnout situaci.

**Rysy pedagogické komunikace**

- Na jedné straně vystupuje učitel, jednotlivec, na druhé straně 20-30 žáků (studentů) sociálně různorodých. Specifikem je to, že pedagog musí komunikovat se skupinou jako celkem, tím dostává do jisté míry charakter masové komunikace. Učitel je v roli komunikátora žáci častěji v roli příjemce.
- Již na druhém stupni vyučují učitelé v několika třídách současně několik let. Tím jsou v kontaktu hned s několika skupinami subjektů. Celkový počet komunikačních partnerů je často několik stovek.
- Ve vyučování by měl být pedagog do určité míry dominujícím komunikátorem. Je to způsobeno jeho řídicí funkcí při práci s informacemi.
- Učitelé při své práci hodně mluví (přednášení, vysvětlování, pokyny, upozorňování na chyby, diskuse...), proto kvalita jejich mluveného slova je jedním z nejvýznamnějších aspektů efektivní výuky.

**2.1 Komunikace a vzdělávací úspěšnost žáka**

Z Bernsteinovy teorie vyplývá, že vzdělávací úspěšnost žáků závisí na jejich sociokulturním prostředí a jazykovém kódu, to znamená, že nedokonalost v užívání jazyka je brzdícím faktorem školní edukace a zábranou, která se zvětšuje v průběhu školních let.

Rozvoj jazykové a komunikační kompetence u dětí je vázán na jejich různé sociokulturní prostředí (rodina) a tyto rozdíly mohou ovlivňovat školní úspěšnost.

M. Jerhotová (1970) zjistila vztah mezi charakteristikami rodinného a širšího životního prostředí:

- Působení venkovského a městského prostředí (průměrný prospěch dětí z města byl vyšší).
- Působení socioekonomického statusu rodin (průměrný prospěch žáků je ve vztahu především k profesní kategorii otců dětí, negativní vliv má například nižší vzdělání rodičů, nedostatek knih, méně kulturních zájmů).
- Působení vzdělanostní úrovně rodičů (byly potvrzeny korelace mezi stupněm dosaženého vzdělání rodičů a prospěchem jejich dětí; děti s horším prospěchem jsou z rodin, kde rodiče mají jen základní vzdělání).
- Působení jiných faktorů (počet dětí v rodině – nad 4 děti se zhoršuje prospěch; velikost bytu a majetkové poměry rodiny – malý byt, horší prospěch; doba návratu rodičů, zejména matky, po 16. hodině má nepříznivý vliv).

## **2.2 Komunikační ostýchavost**

Jednotliví žáci se během výchovně vzdělávacího procesu různou měrou do něj zapojují. Někteří jsou aktivní, stále reagují, odpovídají na dotazy, sami se ptají, jiní jsou zcela pasivní; existují velké rozdíly v komunikačních aktivitách žáků. Jednou z příčin je komunikační ostýchavost. Někteří žáci se ostýchají mluvit před spolužáky, před celou třídou. Komunikační ostýchavost má podle výzkumu (M. Comadena, D. Prusanková, 1988) negativní vliv na vzdělávací výsledky. Bylo zjištěno, že žáci dosahují tím nižších vzdělávacích výsledků, čím vyšší je jejich komunikační ostýchavost; závislost mezi stupněm komunikační ostýchavosti a vzdělávacími výsledky je rozdílná podle pohlaví – u chlapců je silnější než u dívek. Komunikační ostýchavost není jediným důvodem vzdělávací neúspěšnosti žáků.

Úkoly:

1. Jakým způsobem by se dala ovlivnit (zmírnit) komunikační ostýchavost u žáků?
2. Jak spolu souvisejí pedagogický výchovně vzdělávací styl a pedagogická komunikace?

## **3 Verbální a neverbální komunikace ve škole**

### **3.1 Verbální komunikace**

Řeč je často definována jako schopnost určitého společenství dorozumívat se navzájem určitým jazykem; je jednou z forem sociální komunikace. Její význam z hlediska lidstva i jednotlivce je velký, stala se předmětem studia řady vědních oborů.

- Lingvistika – jazykověda, obecná věda o jazyce.
- Filologie – zahrnuje gramatiku, rétoriku, literární kritiku.
- Filozofie řeči – pravdivost výroků, hodnotová stránka řeči, logika řeči.
- Sémiotika – nauka o znacích obecně.
- Fonetika – věda o akustické stránce řeči.
- Gramatika – nauka o správném tvaru slov a pravopis.
- Syntax – větná skladba.
- Rétorika – dovednost mluvit.
- Stylistika – nauka o slohu našich sdělení.
- Estetika řeči – nauka o kráse lidské řeči (básně, dramatické umění)...

### Druhy řeči:

- řeč mluvená a psaná dyadický rozhovor,
- řeč v malé skupině lidí,
- řeč k velké skupině lidí,
- samomluva.

Učitel může působit na žáky prostřednictvím svého paralingvistického projevu.

### Svrchní tóny řeči (paralingvistika):

- Hlasitost řeči – mluva šepem, tiše, normálně, vyšším hlasem.
- Výška tónu – hlas hlubší, normální, vyšší.
- Rychlost řeči – příliš pomalá řeč, středně rychlá, velice rychlá.
- Objem řeči – řekne toho málo, přiměřeně, mnoho.
- Plynulost řeči – plynule, průměrně, dost neplynule.
- Intonace (melodie řeči) – mluví monotónně, „zpívá“...
- Chyby v řeči – přerývá se, nedokončuje věty, bez chyb.
- Správnost výslovnosti – nedbalá, v mezích, nesrozumitelná, přehnaná.
- Frázování – mluví jako stroj bez přestávky, normálně, přehnaně frázuje.

Začínající učitel (ale nejen začínající) může ve zvýšené míře produkovat tzv. chyby provázející mluvené slovo. K nejčastějším patří opomenutí, opakování, přeráznutí, parazitická slova. Může se jednat o zvýšenou vnitřní tíseň učitele, který má nedostatek zkušeností s výchovně vzdělávacím procesem, nezvládá takovou práci, nesedí mu žákovská (studijní) skupina, má osobní problémy, nebo se jedná o jeho zlozvyky. Chyby ve slovní produkci ruší pozornost žáků, narušují výuku. Stává se, že učitel vlastní chyby tohoto typu nevnímá, „neslyší je“.

Hlas netlumočí jen obsah sdělení, ale vypovídá také o psychickém stavu hovořící osoby (pedagoga). Psychický stav se odráží v zabarvení, tónině, hlasitosti. Existují jedinci mimořádně citliví k takovým projevům.

Častou formou komunikace ve vyučování je **rozhovor**. Rozhovor je rozmlouvání dvou nebo několika lidí. Existuje řada termínů podobného významu – rozmluva, dialog, konverzace, debata, pohovor... U rozhovoru je možno sledovat jeho **formální** a **obsahové charakteristiky**, je zde možno určit hovořícího a naslouchajícího, rozhovor má jistý **pedagogický záměr**, takže se dá určit jeho **motivační** stránka, případně také **důsledek** rozhovoru.

Rozhovor je možný tam, kde jsou kladeny otázky a kde se na tyto otázky hledají odpovědi. Nejde jen o množství otázek kladené pedagogem směrem k žákům, jde také o jejich správné položení, o atmosféru důvěry.

### Otázky jsou rozlišovány podle formy a obsahu na:

- Uzavřené – dovolují jen uzavřené odpovědi žáků (studentů).
- Otevřené – poskytují prostor pro vlastní vyjádření, na rozvinutí myšlenky studenta.
- Věcné – jsou zaměřeny na zcela konkrétní věc, vylučují podíl osobního vztahu.

**Osobní otázky – zjišťují názor, představu, postoj úsudek, hodnocení studenta na danou problematiku, rozvíjí hodnotící myšlení, nejsou zaměřeny jen na věc, ale i na emocionální stránku studenty.**

- Dobré otázky – míří k cíli, směřují k podstatnému.
- Špatné otázky – jsou komplikované, dlouhé, nejasné.
- Podněcující otázky – dají se dobře využít k průběžné motivaci, aktivizaci.

### 3.2 Neverbální komunikace

Jeden z důvodů důležitosti vizuálních informací při jakémkoli rozhovoru vychází z poměru důležitosti zrakového a sluchového systému. Informace podávané naším zrakem jsou preciznější než ty, které jsou dodávány naším sluchem. Během konverzace je více než polovina vyslaných a přijatých informací v oblasti zrakové než slovní.

Obory, které se zabývají neverbální komunikací:

- Proxemika – sdělování přiblížením a oddálením jednoho od druhého, případně převýšení.
- Haptika – sdělování bezprostředním kontaktem, podání ruky, pohlazení, políbení.
- Posturika – sdělování fyzickým postojem (končetiny, krk, hlava, tělo).
- Kinezika – kulturně stanovené pohyby (mávání, úklona při představování).
- Mimika – výrazy obličeje, vyjadřování emocionálních stavů.
- Pohledy – řeč očí.

Rozbor pohledů učitel – žák:

- Učitel se dívá nejčastěji na ty žáky, kteří mu dávají najevo stejné smýšlení.
- Nejméně příjemný je učitel, který hovoří a vůbec se na posluchače nepodívá, příjemnější je ten, kdo se stále dívá, nejpříjemnější ten, který se dívá 50% doby, kdy hovoří.
- Když učitel mluví a zároveň se dívá, je jeho slovům přikládáno více váhy, pokud se přestane dívat, jeho sdělení je považováno za těžší nebo nedůležité, nezajímavé.
- Množství pohledů posluchačů klesá, pokud učitel začne říkat nepříjemné věci (kritizuje), za nejnejpříjemnější považují posluchači, když je učitel kritizuje přitom se na ně celou dobu dívá.

Sdělení beze slov:

- Určitým výrazem tváře si sdělujeme radost, smutek, překvapení, že nasloucháme.
- Vyhybání se zrakovému kontaktu může být ukazatelem vnitřní tísně, napětí, úzkosti, strachu.
- Zvýšený objem zrakového kontaktu je považován za projev pozitivně laděného emocionálního stavu.
- Množství úsměvů se nadměrně zvyšuje nejen ve chvílích pocitů štěstí, ale i tehdy, neví-li si dotyčná osoba rady – jde o maskování tísně a úzkosti hraným úsměvem.
- Neverbálně si sdělujeme stupeň přitažlivosti.
- Dosti zřetelné je sdělování bezprostředním dotechem a také upřenými pohledy (jejich četností a dobou trvání).

### 3.3 Sdělování činy

Psychologie bere v úvahu také to, jak se k nám někdo chová, jak s námi jedná, co dělá a nedělá. Pojmy jako pochvala, výtky, kritika, označujeme termíny **evalvace**, **devalvace**.

**Devalvace – projev nedůvěry, nevážnosti, snižování, ponižování**

- Křivá obvinění.
- Křivá obvinění s nemožností dokázat svou nevinu.
- Získání něčí důvěry a její následné zneužití.
- Ponižování před jinými lidmi (spolužáky).
- Šikana.



- Necitlivé a hrubé jednání.
- Vysmívání, ironie.
- Nedodržení „pravidel hry“.
- Neustálé skákání do řeči.

Přívlastky pro ty pedagogy a spolužáky, kteří se chovají výše uvedeným způsobem: nepřátelský, hrubý, nadřazený, urážející, nadutý, namyšlený, necitlivý, netaktní, nevšímavý, lhostejný, nevděčný.

### **Evalvace – znamená projevy úcty a vážnosti**

- Otevřené jednání, žádné mlčení a skrývání.
- Pomoc od jiného člověka.
- Zastávání se člověka, který je osočen neprávem.
- Velkorysé odpuštění.
- Opravdový zájem o člověka.
- Kritika mezi čtyřma očima.
- Pozorné naslouchání.
- Povzbuzení v náročné situaci.

Přívlastky pro tyto lidi: přátelský, laskavý, zdvořilý, taktní, všímavý, slušný, uznalý, citlivý, velkorysý.

Někteří sociální psychologové považují činy a způsoby jednání člověka za nejdůležitější způsob sociální komunikace. Řada činů se obejde beze slov, jsou i bez nich srozumitelné, působí na nás kladně nebo záporně.

### **Činnosti ve vyučování**

Vše, co se odehrává v průběhu obvyklé vyučovací hodiny, lze souhrnně označit jako interakce ve třídě. Tato společná činnost je spjata s komunikací.

### **Úkoly:**

1. Které jsou nejčastější evalvační projevy učitelů k žákům?
2. Které jsou nejčastější devalvační projevy žáků k učitelům a proč?

### **4 Pedagogická komunikace a aktivizující výukové metody**

Aktivizace a motivace žáků jsou základními požadavky během vyučování. V této souvislosti se mluví o **tradičním vyučování**, které vzniklo ve 2. polovině 19. století a na mnohých školách se s ním setkáváme dodnes. Charakteristickými znaky jsou učitelův autoritativní přístup, který souvisí s celou řadou donucovacích prostředků; od žáků se vyžaduje převážně reprodukce vědomostí toho, co jim bylo vyloženo nebo to, co si měli sami nastudovat. Důraz je kladen na rozvíjení **kognitivních funkcí**. Tomu odpovídá také komunikace (zákazy, příkazy, napomínání, otázky vyžadující konvergentní myšlení, dobrou paměť) .

Potřebu „humanizace“ školy zdůrazňovali již A. Maslow, C. Rogers a jiní. V této souvislosti se mluví o **tvořivém humanistickém vyučování**, jehož cílem je během výchovně vzdělávacího procesu rozvíjet u žáků (studentů) **kognitivní i nekognitivní funkce**. Důraz je kladen na optimální způsob komunikace a adekvátní aktivizaci a motivaci žáků a studentů ve vyučování.

Jednou z podmínek je, aby komunikace během výuky byla nedirektivní, protože:

- **Direktivní styl** vede k poměrně dobrým **kvantitativním** výsledkům (používá donucování, nařizování, rozkazování).
- Vede ale k **horší kvalitě** (učební látku žáci nepochopí, neumí ji aplikovat, důraz je kladen pouze na reprodukci naučeného).
- Vytváří se **negativní vztah** žáků k tomu, co se učí, k tomu, co dělají, k učení a poznávání vůbec; časem žáci nemají rádi školu, neláká je poznávání.
- V direktivní situaci se **nedá myslet tvořivě**, nediskutuje se.

Během výchovně vzdělávacího procesu by měl způsob komunikace podněcovat žáky k samostatnosti, aktivitě, odpovědnosti. Žák (student) nemá být pasivním posluchačem.

Existují různé metody, formy a prostředky aktivizace a motivace žáků a studentů ve vyučování. Důležité je:

- Zadávat různě náročné úkoly jednotlivým žákům podle jejich schopností.
- Učit žáky vidět problémy, klást si otázky (klást otázky učiteli).
- Rozvíjet konvergentní i divergentní myšlení (divergentní úkoly neohrožují žáka neúspěchem, umožňují jeho seberealizaci, dávají prostor pro hravost, spontaneitu, fantazii, radost; divergentní úlohy jsou zařazovány do systému heuristického postupu a tím připravují žáky pro praktickou tvořivost).
- Hodnotit žáky především pozitivně, hlavně za významné věci, hodnotit nejen výsledek, ale také podmínky a proces, nejen formu, ale také obsah; nehodnotit stereotypně.

Vysokého stupně aktivity, samostatnosti a tvořivosti u žáků a studentů je dosahováno **skupinovým vyučováním, problémovým vyučováním, heuristickou metodou, tvořivým vyučováním.**

#### 4.1 Některé metody aktivizace žáků

**Dialogické metody – diskuse, беседа, dialog.** Důležitá je pomocí vhodně zvolených otázek formulace problému. Dobře vedená diskuse objasní to, co dříve bylo nesrozumitelné. Tyto metody jsou vhodné pro hledání algoritmu, k vyjasnění problematické části učiva, používají se k hodnocení práce v hodině, hodnocení vystoupení, splnění úkolu, tvoření závěru, shrnutí poznatků z diskuse, korekci nesprávných řešení ... Je nutné vést žáky, aby si sami pokládali otázky. Takto získané poznatky jsou trvalejší díky zapojení složitějších myšlenkových pochodů.

**Didaktické hry, dramatizace, inscenace** – význam těchto metod spočívá v možnosti přenášet poznatky zábavnou formou a povzbuzovat zájem žáků o učení. Jsou využívány pro navození příznivé atmosféry, uvedení do nového tématu, opakování, procvičování. Rozvíjí komunikační dovednosti, kooperaci, pozitivní vztahy, jsou důležitou součástí komunikativního přístupu.

**Fixační metoda** – nejčastěji se jedná o opakování se žáky pomocí promyšlených otázek, účelem není klasifikace, ale zpětná vazba pro učitele, zda žáci učivo pochopili v širších souvislostech, nebo potřebují ještě vysvětlení.

**Problémová metoda** – je zaměřena na řešení složitějších úloh, žáci (studenti) řeší problém, jehož algoritmus jim není znám.

**Problémový rozhovor** se týká dané úlohy, kde není známo řešení, jde o jednoduchou variantu problémové metody. **Samostatné** či **skupinové** řešení je složitější. **Projektová metoda** je záležitostí delšího časového úseku. Vzhledem k svému rozsahu se jedná o náročnější práce jak pro žáky, tak pro učitele. Může se jednat o společný projekt skupiny, kdy každý má vypracovat samostatně určitou část. V tomto případě je nutné, aby skupina byla koordinována, přičemž učitel působí jako poradce. Tak se podporuje vzájemná komunikace, samostatnost, odpovědnost, tvořivost. Získané poznatky jsou trvalejšího rázu, žáci je dobře aplikují v dalším studiu. Nevýhodou je časová náročnost.

**Algoritmus** je přesný předpis pro vykonání jisté činnosti, zatímco heuristické metody obsahují divergentní operace, tvorbu alternativ, hypotéz a řešení, hodnotící myšlení.

**Heuristická metoda** – vyžaduje hledání nebo ověřování poznatků samotnými žáky.

**Heuristika** bývá definována jako metodologie **tvořivého řešení problémů**. Tato metoda je používána pro objevování nových zákonitostí. Lze ji provádět také tak, že pomocí promyšlených otázek je žák veden k cíli. Otázky by měly být vedeny logicky. Divergentní myšlení je často zaměňováno s tvořivým, je možno říci, že každé divergentní myšlení je tvořivé, ale ne každé tvořivé myšlení musí být divergentní.

Pro optimální komunikaci ve třídě je nutné vytvořit také příznivé sociální klima.

#### Úkoly:

1. Které aktivizační výukové metody ještě znáte a které používáte nejčastěji?
2. Které výukové metody nutí žáky (studenty) převážně jen naslouchat?

### 5. Komunikace v tvořivém vyučování

Pokud jsou žáci vedeni několik let k tomu, že jejich role tkví především v naslouchání, memorování, pouhém přejímání názoru autorit, pokud trénují jen konvergentní myšlení a paměť, mají problém být v životě samostatní, aktivní, zodpovědní, tvořiví a neumí „prodat“ to, co umí.

Podle Zeliny (2002) Tvořivé vyučování neznamená jen rozvoj tvořivého myšlení a rozvoj poznávacích funkcí, ale musí probíhat v příznivé atmosféře.

Některé faktory umožňující rozvoj osobnosti žáka:

- **Kognitivizace** žáka – učít žáka (studenta) metodologii, zručnostem a spůsobilosti řešit problémy.
- **Emocionalizace** žáka (citová výchova) – zahrnuje prožívání situací, vztah k učení, poznávání, jiným lidem (spolužákům, učiteli), sobě, budoucnosti, přírodě.
- **Motivace a aktivizace** – nutná je motivace k úspěchu, ne vyhnutí se neúspěchu, cílem je tvořivá osobnost.
- **Socializace a komunikace** – formování schopnosti efektivně žít s ostatními lidmi, umět spolupracovat, komunikovat, nejen soutěžit. Jde o optimální vztah žáka k učiteli.
- **Axiologizace** – vyjadřuje permanentní výchovný proces zaměřený na správnou hodnotovou orientaci žáků a studentů. Tato část koresponduje s rozvíjením hodnotícího myšlení. Člověk se orientuje v hodnotách nejen pomocí rozumu, vědomostí, inteligence.
- **Kreativizace** – cílem je formovat tvořivý styl života jako permanentní celoživotní proces. Důležitá je výchova k autoregulaci.

Vyučovací proces musí být ze strany učitele řízený. Mluví se o direktivním stylu, který se vyznačuje tím, že učitelé používají napomínání, rozkazy, větší přísnost, vyšší kontrola chování žáků, neosobní komunikace, neprojevovali citů, velká vzdálenost mezi učitelem a žákem. Nedirektivní styl poskytuje žákům více volnosti, větší samostatnost žákům, učitel více apeluje na city, je empatičtější.

#### **Atmosféra ve výuce během tvořivého vyučování:**

- Učitel se soustředí na proces učení, učí, jak se učit.
- Pomáhá žákům v jejich aktivitě, pomáhá jim hledat problém, najít informace, řešit problémy.
- Vzbuzuje u žáka zodpovědnost za vlastní učení, výkony, chování.
- Očekává od žáka samostatnost.
- Očekává, že žák bude klást otázky, bude zvědavý, bude testovat hypotézy, řešit problémy.
- Soustředí se na tvořivý proces, reálné životní problémy.
- Učitel není všeználek, ale poradce, organizátor.
- Formuluje učební materiál podle potřeb žáků.
- Žádá od žáků hodnocení a sebehodnocení.
- Soustředí se na skupinovou diskusi a hledá společné aktivity.
- Pracuje na otevřené komunikaci mezi žáky a učitelem.
- Nedává žákům rady, ale podporuje vlastní zkoumání žáků a jejich rozhodování.
- Chce od žáků nápady, myšlenky, kritiku.
- Podporuje neformálnost, spontánnost, důvěru, přátelství.
- Podporuje vlastní názory žáků.

#### **Komunikační techniky a dovednosti během tvořivého vyučování:**

- **Volná informace** – nabízí informace o sobě, snižuje plachost při zahajování rozhovoru, učí nás hovořit o sobě bez přehnané ostýchavosti (co nás těší, co a jak plánujeme, co si myslíme...).
- **Sebeotevření** – je technikou usnadňující sociální komunikaci, umožňuje vyjádřit takové věci, které dříve způsobovaly pocity viny, úzkosti.
- Nebát se **kritiky a pochvaly, překážek**.
- Nebát se **odpovědnosti** za svůj postoj a názor.
- **Kritické a hodnotící** myšlení.
- **Iniciativa** během komunikace.

Komunikace ve tvořivém vyučování úzce souvisí s asertivitou. Rozvíjení asertivity vychází z předpokladu, že změna v chování vyvolá změny v prožívání i v uvažování. Výsledek by se měl projevit ve **zlepšení kontaktu s druhými lidmi** (schopnost spolupracovat ve skupině, vzájemné respektování různých názorů, schopnost řešit konflikty, navazovat verbální kontakty), **v prožívání sebe sama** (zvyšování sebedůvěry a sebeúcty, snižování zranitelnosti, zvyšování sebejistoty a **tvořivosti**), **v celkové strategii jednání** (dosahování studijních cílů, zdravé sebeprosazování, soustředění na současnost, schopnost pracovat samostatně). Být asertivní znamená spontánní a přiměřené projevování emocí, vyjadřování vlastních názorů a postojů, efektivní komunikace a jednání, sebeúcta a úcta k druhým.

Nácvik asertivity vychází z určitých psychologických teorií. V kognitivní teorii je jádrem nácviku učení se univerzálním složkám, důraz se klade na změnu stylu uvažování. Behaviorální teorie učení vychází z chápání asertivity jako situačně determinované

dovednosti, při nábízení se klade důraz na osvojení jednotlivých komponentů asertivní reakce. Humanistické pojetí je zaměřené na prožívání nacvičených asertivních dovedností u jednotlivce.

Dovednosti asertivity jsou spolu s ostatními sociálními dovednostmi důležité pro učitele, rodiče i žáky (studenty). Je možné je rozvíjet v rámci společenských vědních předmětů (psychologie, pedagogika, etika, rodinná výchova...), nebo **v rámci každého předmětu prostřednictvím vhodných didaktických prostředků**, nebo formou samostatných vzdělávacích kursů sociálních dovedností.

### Úkoly:

1. Které asertivní dovednosti chybí vašim žákům (studentům) nejvíce?
2. Jak byste ve své hodině rozvíjeli tvořivost a současně asertivitu u svých žáků (studentů)?
3. Jaký způsob vedení výchovně vzdělávacího procesu se vám nejvíce osvědčil při vedení žáků k samostatnosti?

### 6 Příprava na vyučování

Příprava na vyučování je jednou z nejdůležitějších činností učitele. Navrhujeme následující schéma:

1. **Cíl:** téma hodiny, co mám, co chci, co mám v plánu, jak si představuji průběh.
2. **Prostředky a cesty:** jakými cestami a didaktickými prostředky cíle dosáhnout – **věcný obsah** (téma, pojmy, vztahy, definice, aplikace); **metodika** (vyučovací metody, didaktická technika, pomůcky).
3. **Motivace, aktivizace:** jak budu žáky aktivizovat, motivovat (jaké otázky, jaké příklady, úkoly, hry, odměny...).
4. **Kognitivní a afektivní možnosti:** (schopnost klást si otázky, vidět problémy, mít divergentní, kritické, hodnotící myšlení, tvořivé myšlení, respektovat názory druhých, diskutovat, naučit se učit...).
5. **Organizace vyučovací hodiny:** co je třeba zajistit, aby hodina proběhla v souladu s výchovně vzdělávacími cíli (učebna, didaktická technika, forma zkoušení, způsob sdělování nových informací, procvičování...).
6. **Časový projekt** vyučovací hodiny: kolik času můžu věnovat jednotlivým fázím vyučovací hodiny.
7. **Diagnostika:** jak budou zjišťovány výchovně vzdělávací výsledky žáků.

Podle Bohona (2003) **analýza úkolů** určených žákovi pomáhá při přípravě soustavy úloh sloužících k osvojení si poznatků a nacvičení činností požadovaných od žáků. Rozbor umožňuje smysluplně zařadit možnosti opakování, procvičování, resp. poskytování pomoci.

**Analýza obsahu** (učiva) zabezpečí rozložení obsahu na teoretické poznatky, psychomotorické činnosti, afektivní sféru.

V současnosti jsou k dispozici **moderní technické výukové prostředky** – učební pomůcky a didaktická technika. **Výběr vhodných médií** patří mezi základní úkony přípravy učitele na vyučování. Ty napomáhají optimální realizaci výchovně vzdělávacího procesu. Výběr učebních pomůcek je výsledkem zvažování různých faktorů, které kladně nebo záporně ovlivňují jejich účinnost ve výuce. Na téma didaktických médií existuje mnoho publikací, v nichž lze nalézt různé postupy jejich výběru.

V každém případě by se měla **při výběru médií** vzít v úvahu tato **hlediska**: výběr média vzhledem k výchovně vzdělávacím cílům a charakteristice učiva, vzhledem ke schopnostem a věkovým zvláštěnostem žáků, ekonomickým možnostem (ekonomická dostupnost, zdali není

vzhledem k nákladovosti vhodnější použít jinou pomůcku, zdali jde o nákup nebo výrobu pomůcky svépomocí ...), vzhledem k učiteli (zdali bude umět pomůcku zařadit do výuky a správně použít, jestli je v novém prostředku skutečně pomoc nebo se jedná o módní záležitost...).

**Při tvorbě médií** by se měla uplatňovat hlediska pedagogická, psychologická, didakticko-technologická, ergonomická, informatická, umělecko-estetická.

Nedílnou součástí pedagogické přípravy na výuku je forma komunikace. Učební témata mohou být přidělena např. skupinkám ve třídě a jejich práce je pak předvedena postupně celému třídnímu kolektivu. Taková komunikace pak může probíhat formou minivystoupení, minialogů, vyjádřením názorů na vystoupení, hraním rolí, může se komunikovat pomocí otázek a odpovědí, zobecňovat pravidla, ověřovat zapamatované písemně či ústně, hodnotit vědomosti, myšlení, nápaditost.

Způsob komunikace vyplývá z cílů, obsahu, metod, forem výchovně vzdělávacího procesu, závisí na didaktické technice a médiích, na věku žáků i osobnosti pedagoga i dalších faktorech.

### Úkoly:

1. Jaké didaktické prostředky upřednostňujete a proč?
2. Máte představu, jak bude probíhat komunikace ve vaší vyučovací hodině?
3. Co vám při přípravě na hodinu dělá největší problém a proč?

## 7 Pedagogická komunikace a věk

**Dítě v období raného školního věku** (6 – 9 let) dovede komunikovat různým způsobem, komunikační styl vyplývá ze sociální zkušenosti a do značné míry souvisí i s rozvojem myšlení. Dítě na nižší úrovni mentálního vývoje nedovede rozlišit, pro kterou situaci je určitý způsob vhodný. Komunikace žáka s učitelem má přesně stanovená pravidla – je stanovena jak její formální podoba (kdy žák má mluvit) i obsah (co může říct a co se říkat nemá). Jednou z variant komunikace je zkoušení – učitel se ptá a hodnotí odpovědi žáka podle správnosti a formálního projevu. Dítě musí tato pravidla respektovat.

Se svými vrstevníky komunikuje dítě více slangově, hlučně, zjednodušeně s důrazem v oblasti neverbální komunikace.

S nástupem do školy je spojena nutnost osamostatnění, přijetí zodpovědnosti za vlastní jednání a jeho důsledky. Dítě se musí vzdát egocentrismu, musí přijmout skutečnost, že je jedním z mnoha dětí. Záleží na autoritě učitele, jedná se o jiný vztah než k rodiči, učitel je více neosobní. Školák nemůže přijmout učitele zcela neutrálně, jeho vztah musí mít citovou dimenzi. Vazba na učitele posiluje pocit jistoty a bezpečí.

Třída je sociální skupina, která významně ovlivňuje socializační vývoj školáka, přispívá k rozvoji jeho sociálních kompetencí. Dítě se učí navazovat kontakt, komunikovat na úrovni rovnocenných partnerů, učí se různým formám soupeření i spolupráci.

**Dítě středního školního věku** (9 – 12 let) pod vlivem nových zkušeností dosáhne určité míry zralosti a mění se i jeho postoj k učiteli. Dítě v tomto věku už nepotřebuje emocionální vazbu, učitel nemusí mít osobní význam. Pro děti je důležité, aby nároky učitele odpovídaly určitým pravidlům. Pokud tomu tak není, považují požadavky za nespravedlivé a odmítají se jimi řídit. Děti kladou důraz na společně sdílené aktivity, na schopnost vzájemné solidarity a pomoci. Chlapci jsou zaměřeni více na aktivitu a vzájemné vztahy nejsou pro ně tak důležité. Dívky se sdružují do menších skupin, více se soustředí na vztahy a aktivity z nich samy vyplynou.

Skupina dětí středního věku vyžaduje od svých členů konformitu a za to jim poskytuje pocit jistoty, sounáležitosti, prestiže.

**Období dospívání** (11 – 15 let) je charakteristické odmítáním formální autority, odmítáním přijmout podřízenou roli. Komunikace pubescenta s dospělými je typická zvýšeným napětím a konflikty. Potřebu komunikace mají dospělí i dospívající. Při komunikaci s vrstevníky si dospívající vytvářejí typický komunikační styl, který je součástí skupinové identity. Rádi užívají hrubší a slangové výrazy, jsou hluční, okolí je pro ně bezvýznamné.

Školní prospěch ztrácí svůj původní význam, protože známka je chápána jako hodnota dospělých. Pubescent považuje za důležité příliš se nenamáhat. Zájem o učivo většina pubescentů nemá, učivo a školní znalosti jsou zpochybňovány. Kritika učitele je zcela přirozeným projevem, starší žák přijímá jen to, co mu imponuje. Učitel ztrácí výsadní postavení, jestliže i nadále trvá na své moci, může vyvolat negativismus. Pubescenti oceňují učitele, který nezdůrazňuje svou nadřazenost, dobrou náladu, smysl pro humor, ochotu vyslechnout názor. Komunikaci učitele se staršími žáky mohou narušovat takové projevy jako gestikulace, parazitická slova, tón hlasu, tělesná výška apod.

### **Adolescence** (15 – 20 let)

Adolescent umí používat nejen formální, ale také pružné myšlení, které v tomto období dosahuje svého maxima. Pro adolescence je typická flexibilita a schopnost používat nové způsoby řešení, chybí totiž zatížení zkušeností, která by regulovala a omezovala. Mladý jedinec umí o problému uvažovat, není rigidní, jeho řešení bývají radikální, ale pro nedostatek zkušeností občas zbrklá a necitlivá. Kompromis je chápán jako méně kvalitní postup. Žák je na konci školní docházky motivován k usilovnější práci, pokud se chce dostat na střední školu, jakmile se dostane, motivace přestává působit. Student, který se snaží polemizovat s učitelem, bývá pod větším tlakem. Pokud není dostatečně vyrovnaný a schopný, postupně se této strategie vzdá.

Komunikační styl adolescentů se postupně mění, začíná se přibližovat běžnému standardu. Vykání má pro něj význam potvrzení statusu dospělého. Postupně se ztrácí z komunikace hlučnost, teatrálnost, přehnaná gestikulace. Adolescent získává přechodně roli středoškolského studenta nebo učeně, která nemá sama o sobě příliš velký sociální status, role vysokoškolského studenta má status vyšší. Adolescent si prostřednictvím těchto rolí uvědomuje své budoucí profesní zařazení.

Kritika a polemika studentů je výrazem snahy ujasnit si vlastní názor, jedná se o nový způsob komunikace s autoritou. Adolescenti často hledají dospělého, který by jim imponoval, bral je vážně a tak představoval přirozenou autoritu. Akceptovaná autorita jim pomáhá pochopit, které chování je pro společnost akceptovatelné.

**S ohledem na věk je vhodné (nutné) měnit způsob pedagogické komunikace.**

### **Úkoly:**

1. Jaká komunikace s adolescenty se vám osvědčila?
2. Komunikace, tvořivost a adolescenti – vlastní zkušenosti.

### **8 Chyby a bariery v pedagogické komunikaci**

*„Jen ten, kdo něčemu stoprocentně rozumí, to dokáže vysvětlit tak, aby tomu nikdo jiný nerozuměl.“*

*Murphyho zákon*

Základní průběh mezilidské komunikace bývá nejčastěji znázorněn modelem: **Vysílač** (komunikátor) – **přijímač** (komunikant). K dorozumění dochází, jestliže je vysílaná zpráva ve shodě s přijatou. Přijímač hlásí zpět, jak zprávu dekoval a jak ji přijal (zpětná vazba).

### Aspekty zprávy:

Obsahový aspekt (věcná informace).

Vztahový aspekt (v jakém vztahu je vysílač a příjemce).

Verbální složka.

Neverbální složka.

Kongruentní sdělení (všechny signály ukazují stejným směrem).

Nekongruentní sdělení (verbální a neverbální signály se k sobě nehodí).

Každá komunikace probíhá ve dvou rovinách – **obsahové a vztahové**; druhá určuje první. Při komunikaci využíváme ke sdělení informace (řeč), součástí zprávy jsou různé pocity. Také způsob, jakým něco říkáme je součástí komunikace. Pokud je vztahová rovina v pořádku, informace plynou bez problémů. Necítí-li se jeden partner v komunikaci dobře (nervozita, strach, zlost, nenávist...), stává se důležitější vztah než obsah. Je-li narušena vztahová rovina, je chybně vnímán i obsah, důležitější je pak uklidnit partnera ve vztahové rovině a pak pokračovat v předávání informací (obsahu).

### 8. 1 Důvody nedorozumění

Přijímající volí, na který aspekt sdělení zareaguje, což může mezilidskou komunikaci komplikovat, pokud aspekt sdělení, který si vybral, není ten, na který vysílající kladl důraz. Pravda není to, co říká A, pravda je to, co slyší B. Tomuto nedorozumění se dá vyhnout, pokud se zajímáme o to, jak bylo sdělení druhou stranou pochopeno.

- **Chybějící snaha pochopit** – každý člověk žije „svůj“ život, vnímá lidi a věci i situace sobě vlastním způsobem a přisuzuje jim osobní význam. Poznat tento vnitřní svět, snaha vidět věc očima druhého, je snaha pochopit. Absence této snahy vede k nedorozumění.
- **Neschopnost naslouchat** – způsobem, jakým nasloucháme, můžeme vyjadřovat, nakolik druhého vnímáme (nevnímáme). Důležitá je akceptace. Aktivní naslouchání je nutné v případě, pokud má vzniknout opravdový mezilidský vztah. Častým projevem neschopnosti naslouchat je **čtení myšlenek** (nejtypičtější zlovyk projevující se tak, že do toho, co nám bylo řečeno, vkládáme svůj význam), **přerušování a skákání do řeči** (je typické pro netrpělivé lidi, kteří se chtějí za každou cenu prosadit hlavně sami), **nereagování na sdělení** (chybí zpětná vazba, což je pro druhého nepříjemné, vyvolává pocit ignorace, nedorozumění).
- **Řeč nepřijímání** se projevuje hodnocením, předsudky, kritikou, kázáním, moralizováním, napomínáním, skákáním do řeči, přerušováním, komandováním... Takové signály vedou ke strachu (protože dotyčný se cítí napaden a můžeme proto očekávat obranný manévr), nevolnosti (dotyčný čeká, jak by mohl nepřítele napadnout) a pocit viny, ohrožení a nepohody.
- **Neverbální odmítání** – dívání se mimo mluvčího, grimasy, domlouvání se očima s někým jiným, dívání se na hodinky, hraní si s tužkou..., všechno vyznívá velmi neupřímně.
- **Zasahování** – často nenecháme druhého domluvit (žáka, který se snaží něco vysvětlit), zasahujeme do komunikace (potřebuješ pomoc, pochybuji o tvém názoru, mohl bys udělat chybu, mohl bys lhát...).



- **Chybí opravdovost** – aktéři nejsou autentičtí, hrají pouze nějakou roli; vyjadřování, gestikulace, mimika neodpovídají tomu, co cítí a prožívají.
- **Dvojí vazba** – jde o neustálé rozpory mezi verbální a neverbální složkou komunikace, žák neví, co má vlastně dělat, nejsou jasná pravidla.
- **Dvojí past** – ať žák odpoví jakkoli (výchovný problém), vždy to bude špatně.
- **Řečnická otázka** – učitel se sice ptá, ale odpověď nečeká, ani se jí nedočká. Klasická situace: „...Co na to třída?“ Není-li stanoven mluvčí třídy, kdo má na tuto otázku odpovědět?
- **Nejasnost a nekonkrétnost sdělení** – jedná se o sdělení, kterému přijímající nerozumí a musí si ho vysvětlit po svém.
- **Přehánění** – tendence hodnotit situaci nadsazeně (stokrát jsem tě napomínala, nikdy to neuděláš...).
- **Značkování** – značkování místo zpětné vazby je snahou druhého „označkovat“ místo konkrétního hodnocení (jsi lenoch, lhář, nešika...) Takové zjednodušení je nefér.
- **Nadměrné zjednodušování** – jeden detail v chování se zobecní na celou skutečnost. Soustředění se na detail vede k opomíjení jiných třeba důležitějších charakteristik.
- **Únik od tématu** – může znamenat snahu dokázat, že druhý není v právu, za každou cenu zvítězit.

### Obranné mechanismy v komunikaci

Identifikace, vytěsnění, projekce, vytváření příznaků, přesouvání, sublimace, vytváření reakcí, racionalizace, odmítání, vyhlášení bezmoci, zaclonění.

Každý obranný mechanismus ukazuje, že se bránící připadá ohrožený.

### 8. 2 Bariéry z hlediska rétoriky:

- **Žargon, slang, nářečí** – mají omezenou možnost uplatnění, mělo by se mluvit spisovně.
- **Nedbalá výslovnost** – žáci nemohou odečítat ze rtů, ve třídě bývá šum neklid, zmenšená koncentrovanost.
- **Příliš odborný jazyk** – nutné je, aby pochopili všichni, žáci se liší připraveností na výuku, je ostuda, když učitel použije pojem (termín), který neumí vysvětlit.
- **Monotónnost** – vypadá to tak, že ani učitelé na ničem nezáleží.
- **Křičení** – je vnímáno jako nepříjemný hluk, žáci často hlučí ještě více.
- **Tichá řeč** – vyřazuje z činnosti zadní části třídy.

**Informaci** chápou žáci (studenti) často jako **složitou**, pokud si ji neumí představit. Souvisí to s funkcí pravé a levé mozkové hemisféry. Levá zpracovává informace, je racionální, analytická, exaktní. Pravá zpracovává analogické informace, obrazy, formy, struktury, je naší kreativní částí. Boj o pozornost je problémem pedagogů. Jde o to, aby řeč bylo vidět, což znamená zapojit představivost, co nejvíce smyslů k zapamatování a pochopení učiva. Proto je zdůrazňováno využívání pomůcek během výchovně vzdělávacího procesu.

Existuje celá řada způsobů, **jak zaujmout**, přiblížit abstraktní údaj žákům, učinit ho srozumitelným. Některé způsoby oživující komunikaci:

- **Příklad** – něco nového přirovnáváme ke známému, urychlujeme tak žákovo porozumění, zapojujeme jeho představivost, vidí tak věci barvitěji, obohacené o vlastní zkušenosti, vzpomínky.
- **Metafora** – obrazná řeč, je to komunikace nejen rozumem, ale i srdcem.
- **Onomatopoeia** – napodobování zvuků.
- **Přívlastky** – podstatné jméno samo je „suché“, s použitím přívlastku se probouzí představivost.
- **Gradace** – vytváří dynamiku řeči, působí proti „ukolébání“.
- **Paradox** – osvěžuje pozornost, mobilizuje svým nečekaným spojením (velký postavou – malý rozvahou).
- **Aforismus** – stručné, vtipné vyjádření, někdy ironické (kdybys mlčel, zůstal bys filozofem).
- **Příslloví** – vědci dokazují, že přísloví jsou velkým zdrojem poznání, protože se v nich odráží moudrost celých generací. Jedna z definic zní, že se jedná o zobecněnou zkušenost.

#### Úkoly:

1. Popište a vysvětlete jednotlivé obranné mechanismy.
2. Vysvětlete pojmy kongruentní a nekongruentní sdělení.

### 9 Asertivita ve školních podmínkách

Obtížné zvládnutí klimatu ve třídě, rušivé chování žáků (studentů) kázeňské problémy – často diskutovaná témata mezi učiteli.

Jednou ze strategií, která podporuje rozvíjení osobní autority učitele a kooperativní chování ve třídě, je asertivní model výchovy. Tato strategie poskytuje pedagogům účinně řešit problémy s chováním žáků. Zdůrazňuje se však laskavá a citlivá emoční podpora ze strany učitelů směrem k žákům.

#### Některá pravidla společného soužití ve školní skupině

- Učitelé vymezí, jaké chování od žáků (studentů) vyžadují, jaké chování jim nebude tolerováno, jaké podmínky musí splnit za časové období, které splnění úkolů budou požadovány; tato pravidla jsou uplatňována spravedlivě.
- Učitelé používají styl asertivního jednání „trvání si na svém“, trvají na tom, co říkají.
- Učitelé umí rozpoznat pravý důvod pro omlouvání nesplnění úkolu (chování). Každá pravidla bývají podrobována zkouškám, nezbytná je důslednost a vytrvalost.
- Učitelé vypracovávají disciplinární plán následků, mají znát postupy jak systematicky a důsledně reagovat na neplnění úkolů a vyrušování žáků. Negativní následky by měli žáci poznat pokaždé, když záměrně narušují pracovní klima ve třídě (pracovní skupině).
- Učitelé nezapomínají denně své žáky chválit i za maličkosti, posilují tím vhodné chování.
- Učitelé očekávají pomoc u rodičů (na základních a středních školách).

#### Asertivní dovednosti:

- Požádat o laskavost.
- Odmítnout neoprávněný požadavek.
- Vyjádřit svůj názor.

- Vyjádřit hněv, zlost.
- Vyjádřit pozitivní pocity, sympatie, lásku.
- Obhájit svá rozhodnutí.

#### **Asertivní techniky:**

- Asertivní „NE“.
- Pokažená gramofonová deska.
- Otevřené dveře.
- Sebeotevření.
- Volná informace.
- Negativní dotazování.
- Negativní aserce.
- Přijatelný kompromis.
- Selektivní ignorace.

Některé asertivní postupy jsou použitelné v jednání učitelů se žáky a s jejich rodiči, jiné v jednání žáků a jejich rodičů s učiteli. Výchova k asertivitě může zlepšovat vzájemné vztahy mezi účastníky pedagogické interakce, umožňuje přímé a jasné mezilidské vztahy.

Při koncipování stylů výchovy je nutné zamýšlet se nad postavením žáků a studentů v současných školách, ujasnit si, co se od nich očekává, k čemu jsou vedeni. Učitelé připravují mládež pro budoucnost, pro schopnost překonávat překážky, předcházet nepříjemným událostem, otevřenosti vůči novým poznatkům, ke kritičnosti i toleranci, samostatnosti a tvořivosti, emoční jistotě, porozumění jiným lidem, aktivitě, nezávislosti, odpovědnosti za vlastní chování. Asertivita ve výchovně vzdělávacím procesu tyto sociální dovednosti podporuje.

#### **Úkoly:**

1. Popište jednotlivé asertivní dovednosti a techniky
2. Aplikujte asertivní dovednosti a techniky na pedagogickou komunikaci se svými žáky (studenty), rodiči žáků.
3. Která asertivní technika vám dělá největší problémy a proč?

### **10 Pedagogické styly vedení a komunikace**

I když učitel má měnit své postupy, přece vědomě či nevědomě dává ve většině situací jednomu přednost. Typy učitelova působení lze dělit podle různých kritérií.

Podle způsobu výuky lze rozlišovat dva základní pedagogické přístupy:

- **Autoritativní** – jedná se o strohý přístup, učitel trestá různým způsobem všechno to, s čím nesouhlasí, často dovede učinit výuku zajímavou a donutí své žáky učit se, učitel předvádí a žáci ho napodobují, buduje se tak jakási závislost, nesamostatnost, obavy ze špatných výkonů, špatné odpovědi, žáci nejsou příliš vedeni k samostatnému myšlení, aktivitě, tvořivosti.
  - **Věcný** vyučovací způsob – učitel se nestaví do centra vyučovacího procesu, poukazuje také na jiné možnosti kontroly a hodnocení jejich chování, vystupuje spíše jako poradce, podporuje aktivitu žáků, vytváří podmínky pro kooperativu.
- Oba uvedené typy mají výhody i nevýhody, optimálnost jejich aplikace závisí na věku žáků, jejich připravenosti i charakteru učitele.

Vychází-li se z analýzy osobnosti učitele, lze uvést tyto pedagogické styly vedení:

- **Dominantní přístup** – vyznačuje se snahou učitele ovládat chování a jednání žáků zpravidla vysokými požadavky, přímým určováním aktivit žáků. O požadavcích se nediskutuje, vyžaduje se plnění úkolů a poslušnost.
- **Demokratický přístup** – učitel působí spíše nepřímě, má snahu získat žáky ke spolupráci, podporovat jejich aktivitu, samostatnost, odpovědnost, tvořivost, individuální zvláštnosti.
- **Liberální přístup** – učitel nezasahuje přímo, je shovívavý ze slabosti nebo lhostejnosti, má nízké požadavky. Jedná se jednoznačně o nežádoucí přístup.

Mezi autoritativním a demokratickým přístupem je nutné volit, nelze totiž říct, že dominantní je jednoznačně a za všech okolností horší než demokratický. Úspěšní jsou ti učitelé, kteří volí přístup adekvátní věku, mentální vyspělosti, okamžitým situacím. Učitel s převažujícím demokratickým přístupem může uplatnit v některých situacích úspěšně dominantní přístup. Učitel postupující stereotypně může v některých situacích zcela selhat. Také komunikace odpovídá těmto stylům pedagogického působení.

Další dělení může být následující:

- Typ učitele – **logotropický** – vyznačuje se preferováním učiva, obsahu, odbornost a dává přednost ryze věcné komunikaci založené na vědomostech žáka.
- Typ učitele – **pedotropický** – klade důraz na žáka, jeho schopnosti a rozvoj, většinou má lepší komunikační schopnosti a tedy i pedagogické předpoklady pro dosahování pedagogického mistrovství.

Učitel by neměl věřit v to, že jen jeho způsob vědění, jednání a cítění je správný. Ve zvláštnostech svých studentů pak vidí nevhodné chování a tomu odpovídá komunikace se žáky. Neměl by být pedantický, nezvykat sebe ani žáky na šablonovitý postup, nebát autoritářský. Žáci a studenti nemají rádi učitelovy špatné nálady, sarkasmus, ironii, cynismus, jen strohé požadování plnění povinností, hrubost, netaktnost, nespravedlnost při hodnocení, povýšenost, přeceňování nebo podceňování jednotlivých žáků (studentů)...

### Úkoly:

1. Který pedagogický styl vedení upřednostňujete a jak se projevuje ve výuce?

## 11 Emoce a pedagogická komunikace

Každá komunikace, tedy i pedagogická, je provázena prožíváním, emocemi. Mluvení je základní forma naší komunikace, je to činnost, kterou prožíváme a hodnotíme. Výsledkem **hodnocení** je naše přesvědčení, že se jedná o něco pozitivního nebo negativního, podle toho, jak na nás určitá osoba (pedagog, žák) zapůsobí. To, jak hodnotíme situaci mimo jiné závisí na síle a intenzitě našich emocí. Proces hodnocení může být někdy hodně rychlý, pokud se rychle vyvinou emoce. Myšlenky, které provázejí pedagogickou komunikaci mohou být zlostné, agresivní, úzkostné, vztahovačné. Důležité je to, že ovlivňují náladu, chování, emoční reakce. Interpretace (hodnocení) ovlivňuje zpětnou reakci - chování, komunikaci (nadávání, mračení se, mlčení...) – vyjadřující postoj, který se objeví v myšlení.

Jednou z největších potíží při komunikaci bývá malá schopnost člověka vyznat se v tom, co se v něm děje, což může být důsledkem zlovyku zastírání emocí sobě i druhým. **Zastírání emocí** může být tak automatické, že si ho ani neuvědomujeme. Při potlačování emocí je zatajován dech, vzrůstá napjaté očekávání a připravenost na „boj nebo útek“. Dochází k napětí svalstva, člověk „přestává rozumět“. Potlačením negativních emocí dochází k potlačení

pozitivních emocí – člověk se stává plošším. Důsledkem může být osobní vyhaslost a prázdnota („vyhoření“ učitele). Tento stav brání nejen citovému prožívání, ale také učení se novému, tvořivosti, otevřené komunikaci.

### 11.1 Zpracování sociální situace

Někteří lidé o komunikaci nepřemýšlejí, reagují ihned podle momentálního pocitu. Co by měl pedagog zvažovat:

- **Jaké emoce** vyvolalo sdělení žáka (studenta, kolegy) – pokud si pedagog toto uvědomí, chvilkový pocit neovlivní jeho další komunikaci a jednání.
- **Co chce říct** – pedagog zvažuje různé alternativy (krátkodobé i dlouhodobé řešení), dopad jednotlivých alternativ na žáka. Důležitá je míra sebeotevření, kterou chce použít.
- **Jakým způsobem** to řekne – jaký bude obsah sdělení, co bude na prvním místě a co bude následovat, jak bude probíhat neverbální komunikace a jak se bude chovat.

Tento postup je nutno zažít, nacvičit, pomáhá projít si situace, které se vyskytují častěji (zapsat si je – sebereflexe).

Komunikace mezi lidmi se vtahuje k rovině rozumové i rovině emoční. Emocionální roviny se dotýká zejména mimoslovní sdělení. Záleží také na tom, jak informaci sdělujeme.

**Kongruence** znamená opravdovost. Pokud je chování kongruentní, verbální a neverbální komunikace jsou v souladu, což se projevuje harmonií těla, myšlenek, citů, mimiky, gest. V opačném případě je komunikace **nekongruentní**.

Neverbálnímu sdělení se nelze vyhnout, dá se ovládat obtížněji než to, co je řečeno slovy.

**Výraz obličeje** a jeho **mimika** jsou nejdůležitějšími prostředky neverbální komunikace, pocity se odrážejí v obličeji, i když se člověk snaží je zakrýt. Úšklebky, ironický úsměv, cenění zubů při „pozitivní“ komunikaci nepůsobí přesvědčivě.

**Očním kontaktem** je často zahajována interakce. Tvrdý pohled může znamenat dominanci, agresi a pedagog s nedostatečným očním kontaktem na žáky, je obvykle vnímán jako slabý. Jednou ze známek nervozity (žák u tabule) je nedostatečný kontakt očima. Jde o naučenou vyhýbavou reakci, která se upevňuje v důsledku opakovaných sociálních neúspěchů a komunikační ostýchavosti.

S vnitřními pocity napětí souvisí **svalové napětí**. To vede ke strnulému postoji, schovávání se za „katedru“, napětí v hlase, tiché, rychlé až překotné řeči. Důležité je naučit se uvolnit právě v situaci ve třídě mezi studenty.

Při větším strachu, trémě, úzkosti je zároveň potlačován dech. Hlas začne znít jinak, není zvukný, řeč se může stát přerušovanou, slova jsou vyřazena. Důležité je zpomalit tempo, srovnat dech.

**Gestikulace** je pokládána za důležitou neverbální zprávu. Mohou posílit slovní sdělení, ale vyjadřovat také úplný opak. Podstatným znakem svobodného vyjadřování je spontaneita. „Koženě“ působí pedagog bez gestikulace, rušivě působí přehnaná gestikulace, nejisté nekoordinovaná gestikulace, hraní si s prsty, tužkou, škrábání se ...

Emoční stav vyjadřuje také celkový tělesný postoj a držení těla. Vzpřímeně držená hlava, mírný předklon k žákovi a vhodná vzdálenost od něj utvrzují o opravdovosti postoje. Osobní vzdálenost je mezi 50-120 cm, sociální vzdálenost mezi 120 – 200 cm.

**Způsob (vokální klíče)**, jakým komunikujeme, ovlivňují význam sděleného. Patří zde emoční zabarvení hlasu, přízvuky, hlasitost, rychlost, pomlky, hladkost slovního projevu... Stejná věta řečená různými způsoby je vykládána různě. Vokální klíče výrazně odrážejí

emoční stav, ačkoliv různí učitelé mohou vyjadřovat své emoce pro ně typickým způsobem. Monotónní, plochý, nevýrazný hlas ve výuce nudí a vede ke ztrátě pozornosti. Strach a hněv jsou vyjádřeny vyššími tóny, smutek nižšími tóny.

Osobní **upravenost** učitele působí na mínění žáků o něm, ovlivňuje jejich chování.

### 11.2 Vliv temperamentu učitele na pedagogickou komunikaci:

- Sangvinika charakterizuje rychlost, pohotovost, schopnost rozdělit pozornost, tolerantnost, veselost, výřečnost, ale také menší citlivost pro kázeň a pořádek.
- Cholerika charakterizuje smysl pro přesnost, přesvědčivost, živost a aktivita, intenzita myšlení, výřečnost, schopnost získat zájem žáků, ale také nevyrovnanost, sklon k afektivnímu jednání.
- Flegmatika charakterizuje klidné a rozvážené jednání, sklon k pohodlnosti až lhostejnosti, monotónnost a jednotvárnost.
- Melancholického učitele charakterizuje citlivost bez důraznosti, nevyrovnanost se sklonem k extrémům při hodnocení žáků, snadná unavitelnost ze školního prostředí.

V současné době bývá zdůrazňováno pedagogické působení na žáky (studenty) v oblasti emoční, citové, hodnotové orientace ve výchovně vzdělávacím procesu.

### Úkoly:

1. Jak se projevuje Váš temperament ve výuce?
2. Co je to emoční inteligence?
3. Jak ovlivňuje nálada učitele výuku?

## 12 Komunikace školy (pedagogů) s rodiči

Interakce školy s rodinou může působit na žáka (studenta) pozitivně nebo negativně. Škola má předat žákovi poznatky, zkušenosti, normy chování a jednání. Uchovává společenskou tradici a k žákovi se chová jako neosobní instituce předkládající rozvrh hodin, řád týkající se chování, klasifikaci... Sděluje rodičům informace o výkonech a chování jejich dětí. Rodiče v různé míře sledují prospěch a chování svých dětí, jejich hodnocení školou. Uspokojivý prospěch a chování jsou důležitými momenty v hodnocení nejen dítěte (žáka), ale celé rodiny. Někteří rodiče spolupracují se školou, jiní vytvoří opozici proti ní. Pokud je dítě ve škole neúspěšné a rodiče je za to kritizují, případně trestají, vzniká negativní vztah mezi dítětem a rodiči, mění se atmosféra a způsob výchovy v rodině.

### 12. 1 Základní formy spolupráce učitele s rodinou:

**Třídní schůzka rodičů** – je nejběžnější forma kontaktu školy (pedagogů) s rodiči, obvykle se koná dvakrát za půl roku. Schůzku připravuje třídní učitel, v době schůzky jsou přítomni všichni pedagogové, kteří dítě vyučují. Během schůzky rodiče získají pravidelné informace v oblasti vzdělávání a výchovy u jednotlivých žáků i třídy jako celku, vyměňují si s učiteli zkušenosti v oblasti vzdělávání a výchovy dětí. Cílem je prohlubovat také pedagogické vědomosti rodičů a pomáhat jim v oblasti výběru budoucího povolání pro jejich dítě. Třídní učitel se stává profesním poradcem a informátorem.

Existují tyto typy schůzek – **zahajovací a závěrečná** schůzka, která se zabývá úkoly organizačního charakteru; **běžná pracovní** schůzka, která se uskutečňuje během školního roku podle aktuálních potřeb třídy a školy.

Běžný průběh třídní schůzky: **zahájení** (učitel přivítá rodiče a seznámí je s programem), **organizační záležitosti** (informace týkající se celé třídy), **informace** zaměřené na pedagogickou problematiku a na aktuální potřeby kolektivu třídy. Informace, které poskytuje

učitel o žácích, by nejprve měl říci všem rodičům (obecné záležitosti) a pak jednotlivým rodičům (osobní záležitosti).

**Návštěvy třídního učitele v rodině** – řadí se mezi nejúčinnější, ale nejnáročnější formy spolupráce. Návštěvy jsou vhodné u problematických žáků, případně tam, kde rodiče nespolupracují se školou.

**Individuální návštěvy rodičů ve škole** – se uskutečňují z iniciativy rodičů nebo z iniciativy učitele, případně jiného pedagoga. Obvykle se odehrávají na úrovni rozhovoru. Učitel by se měl na tuto situaci dostatečně připravit.

**Pedagogická osvětová činnost** – učitel se snaží rozšiřovat pedagogické znalosti rodičů tím, že jim doporučí např. odbornou studijní literaturu, populární pedagogickou literaturu, školní časopisy, své odborné pedagogické a psychologické vědomosti...

Ve všech případech v komunikaci pedagoga s rodiči zaujímá nejdůležitější místo **rozhovor**. Je důležité, aby učitel zvolil vhodný úvod k rozhovoru, navázal uspokojivý kontakt, získal důvěru a ochotu ke spolupráci. Je vhodné vést rozhovor od nejobecnějších záležitostí ke konkrétnějším, vlídným způsobem povzbuzovat spontaneitu. Otázky i odpovědi by měly být jasné, přesné, nesugestivní, každý rozhovor by měl být vhodně uzavřen. Rozhovor by měl probíhat v klidné atmosféře, není vhodné autoritativní ani kamarádské vystupování. Nevhodné je rychlé střídání témat rozhovoru, spěch, netrpělivost, naprosto nezbytná je taktnost. Při rozhovoru s rodiči je vhodné využívat nepřímých otázek (nemůže se ptát přímo, jak pečují rodiče o dítě, ale může se zeptat, jestli ví, co dělá o volném čase), všechny rozhovory s rodiči je nutné vést individuálně bez přítomnosti druhých.

Informace získané při rozhovoru někdy pedagog nemůže brát za absolutně platné, měl by se vyhnout ukvapeným závěrům pod vlivem sympatií (antipatií).

### Úkoly:

1. Jaké máte vlastní zkušenosti z třídních schůzek?
2. Se kterými rodiči je nejtěžší spolupráce a proč?
3. Jaké charakteristické znaky má pedagogická komunikace během rozhovoru s rodiči?

## LITERATURA

SPOUSTA, V.: *Základní výchovné činnosti třídního učitele*. Brno : Masarykova univerzita, 1996. ISBN 80-210-0552-1.

KASÍKOVÁ, H., VALIŠOVÁ, A.: *Pedagogické otázky současnosti*. Praha : ISV nakladatelství, 1994. ISBN 80-85866-05-6.

KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V.: *Člověk-prostředí-výchova. K otázkám pedagogiky*. Brno : Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.

PRŮCHA, J.: *Moderní pedagogika*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178- 631-4.

PRŮCHA, J.: *Vzdělávání a školství ve světě*. Praha : Portál, 1999. ISBN 80- 7178-290-4.

KRÁLÍKOVÁ, M., SINGEROVÁ-NEČESANÁ, K.: *Rodina a škola ve výchovné spolupráci*. Praha : SPN, 1985.

DVOŘÁK, V.: Rodiče často nevědí, co po nich škola chce. In: *Rodina a škola*, Praha : Vydavatelství "EL", č. 5, 2003. s 4-6. ISSN 0035-7766.

- PAVLAS, I.: *Psychologie pro učitele*. Ostrava: Ostravská univerzita, 1997. ISBN 84-210-1353-4.
- GOLEMAN, D.: *Emoční inteligence*. Praha : Columbus, 1997. ISBN 84-245-0043-4.
- GOLEMAN, D.: *Práce s emoční inteligencí*. Praha : Columbus, 2000. ISBN 80-7249-017-6.
- PRAŠKO, J., PRAŠKOVÁ, H.: *Asertivitou proti stresu*. Havlíčkův Brod : Grada, 1996. ISBN 80-7169-334-0.
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H.: *Psychologický slovník*. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.
- MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ J.: *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Praha : SPN, 1990. ISBN 80-04-21854-7.
- ŠVEC, V.: *Pedagogická příprava budoucích učitelů. Problémy a inspirace*. Brna : Paido, 1999. ISBN 80-85931-70-2.
- HAVLÍK, R., KOŤA, J.: *Sociologie výchovy a školy*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7.
- VALIŠOVÁ, A.: *Asertivita ve rodině a ve škole*. Jinočany : H&H, 1998. ISBN 80-86022-41-2.
- GAVORA, P.: *Pedagogická komunikácia v základnej škole*. Bratislava : Veda, 1988.
- GILLEROVÁ, I., HERMOCHOVÁ, S., ŠUBRT, R.: *Sociální dovednosti učitele*. Praha : SPN, 1990. ISBN 80-7066-039-2.
- JANOUSEK, J.: Základní rysy asertivity. In: *Asertivita, sebereflexe, kooperace a dramatická výchova*. Praha : Pedagogická fakulta UK, 1995, s. 9-15. ISSN 0862-4461.
- KŘIVOHLAVÝ, J.: *Komunikace učitelů se žáky*. Olomouc : KPÚ, 1987.
- VALIŠOVÁ, A.: *Hry s otevřenými kartami aneb otevřená komunikace*. Praha : Pansofia, 1996. ISBN 80-85804-80-8.
- VÁVRA, V.: *Mluvíme beze slov*. Praha : Panorama, 1990. ISBN 80-7038-128-0.
- MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J.: *Komunikace ve škole*. Brno : MU, 1995. ISBN 80-210-1070-3.