

# NEVERBÁLNÍ CHOVÁNÍ UČITELŮ VE VYUČOVACÍCH HODINÁCH

## NON-VERBAL BEHAVIOUR OF TEACHERS IN CLASSES

ANNA ŠMARDOVÁ

### Abstrakt

*Článek je věnován problematice neverbálního projevu učitelů ve výuce. V prostředí školní třídy hrají vysílané neverbální signály podstatnou úlohu. Významně se podílejí nejen na probíhajících interakcích mezi učitelem a žáky, potažmo na ustavování jejich vzájemných vztahů, ale rovněž na průběhu vyučovacího procesu. Mým cílem bylo zjistit, jakým způsobem jsou neverbální projevy učitelů provázané, a jak se podílejí na průběhu vyučování. Metodou zkoumání neverbální komunikace učitelů bylo nepřímé pozorování jejich vyučovacích hodin. Na základě analýzy nashromážděných dat byla odhalena vzájemná souvislost mezi jednotlivými vybranými formami neverbální komunikace. Prezentovaným výsledkem je kategorizace neverbálního chování učitelů do tří typů pojmenovaných jako katedrový, tabulový a lavicový. Místo ve školní třídě, kde se učitel situuje, významně souvisí s jeho dalšími neverbálními projevy i jeho pojetím výuky.*

### Klíčová slova

*neverbální komunikace, výuková komunikace, gestika, posturologie, haptika, proxemika*

### Abstract

*This paper examines non-verbal behaviour of teachers in classes. Non-verbal signals are of prime importance in the classroom because as well as influencing ongoing interactions between teachers and students, they shape their relationships and even the teaching process. The aim of this paper is to describe how non-verbal signals are connected to one another and how they influence the teaching process. The chosen method of research was non-direct observation of teachers' non-verbal behaviour in the classes which they taught. The analysis of their behaviour revealed a connection between particular types of non-verbal behaviour. The paper thus identifies three types of non-verbal behaviour, which it describes as teachers' desk-oriented, students' desk oriented and board-oriented. It concludes by claiming that a teacher's position in the classroom significantly influences their non-verbal behaviour and even their mode of teaching.*

### Keywords

*non-verbal behaviour, classroom discourse, gestures, posturology, haptics, proxemics*

## Úvodem

Komunikace představuje jedinečný, nenahraditelný prostředek vytváření a udržování mezilidských vztahů. Je tak nezbytnou součástí každodenní existence člověka. Neverbální komunikace reprezentuje její nemluvenou, tj. mimoslovní podobu. Neverbální projevy mají obsáhlou škálu funkcí v oblasti dorozumívání i mezilidských vztahů. Nejen doprovázejí, ilustrují, případně nahrazují mluvenou řeč, ale zároveň slouží k vyjadřování a signalizaci pocitů, postojů, názorů a vztahů (Pease & Peasová, 2008; Sklenářová, 2013). V prostředí školní třídy lze neverbálními prostředky řídit probíhající interakce, sdělovat zpětnou vazbu, naznačovat a vyžadovat hierarchická uspořádání skupiny či sympatie a antipatie pocíťované mezi jednotlivými členy třídy a rovněž podávat ostatním zprávu o sobě. Proto jsem se rozhodla ve svém výzkumu zaměřit na podobu a provázanost neverbálních projevů učitelů. Ti zastávají ve školní třídě dominantní pozici, jež je prezentovaná i v neverbální rovině komunikace.

## Teoretická východiska

### *Výuková komunikace*

Komunikace probíhající v prostředí školy bývá označována jako výuková. Jedná se o zvláštní případ sociální komunikace, která má mnoho specifík daných zvláštnostmi školní reality. Je možné ji vymezit jako „komunikaci, která sleduje pedagogické cíle, pomáhá vychovávat a vzdělávat“ (Mareš & Křivohlavý, 1995; Nelešovská, 2005). Probíhá na ohraničeném prostoru i v ohraničeném čase – ve škole v době vyučování – a směřuje k určitým předem definovaným vzdělávacím a výchovným cílům. K dalším znakům výukové komunikace patří existence zvláštních pravidel, typická struktura komunikace, tzv. IRF struktura, a skutečnost, že probíhá mezi účastníky – učiteli a žáky, kteří zastávají konkrétní a zároveň hierarchizované sociální role (Gavora, 2005; Sklenářová, 2013). IRF struktura, jak vysvětluje Šedřová, Švaříček a Šalamounová (2012, s. 44–45), představuje základní strukturu pedagogické komunikace, jež je tvořena iniciací (většinou otázka učitele), replikou (žákovská odpověď) a zpětnou vazbou učitele (feedback). Výuka proto obvykle sestává z řady těchto sekvencí. Neverbální komunikace se projevuje i v této relativně pevné struktuře. Zpětná vazba učitele je mnohdy vyjádřena neverbálně např. pokývnutím, úsměvem, dotykem na rameni žáka apod.

Vztah mezi učitelem a žáky je možné považovat v určitých aspektech za náročný. Jedná se o vztah asymetrický a pracovní. Je pracovním, jak pro učitele, kteří se vyučováním živí, tak pro žáky, již ve škole sice v podřízeném

postavení, ale bezesporu rovněž pracují (učení je pro žáky práce na vlastním rozvoji). Zároveň je ale tento vztah velice osobní a měl by být alespoň do určité míry přátelský. Od učitele se očekává, že bude udržovat své dominantní postavení ve školní hierarchii, ale rovněž bude mít se žáky co nejlepší možné vztahy, aby byl vyučovací proces co nejefektivnější. Podoba a průběh komunikace ve školní třídě se na tvorbě a udržování vztahů významně podílí.

### Neverbální komunikace a její znaky

Neverbální komunikace tvoří společně s verbální a paralingvistickými projevy základní formy komunikace. Nejobecněji je možné neverbální komunikaci definovat jako „komunikaci beze slov“ (Špatenková & Králová, 2009). Mareš a Křivohlavý (1989) ji vymezují návodněji: „Označení neverbální (tedy mimoslovní) sdělování signalizuje skutečnost, že daný způsob komunikování nepoužívá slov, ale jiných způsobů přenášení informací.“ Tímto odkazují k faktu, že v rámci neverbálních projevů se vyjadřujeme prostřednictvím svého těla. Ve srovnání se slovním sdělováním, které je časově omezeno na dobu, kdy člověk mluví, jsou neverbální signály neustálou součástí našeho projevu. Neverbální komunikaci není možné zastavit. Neverbálně se projevujeme neustále.

Neverbální komunikace se vyznačuje určitými rysy, které lze shrnout do čtyř základních charakteristik. Jednou z nich je skutečnost, že je do určité míry *nekontrolovaná*, a tudíž i neuvědomovaná (Sklenářová, 2013; Vybíral, 2009). Projevuje se tedy většinou spontánně. Na rozdíl od slovního projevu, který je silně kontrolovaný a často je i předem připravený nebo promyšlený. Neverbální tělesné projevy vycházejí jakoby ze samotné podstaty toho, kdo jako individua jsme nebo jak se v daném momentu nebo situaci cítíme. Proto je lze považovat za upřímné a poměrně nezabarvené. Druhým základním rysem neverbálních projevů je jejich *komplexnost*. Tyto projevy mají tendenci ke konzistenci, mají celostní charakter, což nabízí pozorovateli určité vodítko. Je důležité nahlížet neverbální komunikaci s tímto vědomím, protože obvykle dochází podle Vybírala (2009, s. 93) k „mimovolně synchronizovanému vyjadřování jedné a téže zprávy několika kanály zároveň: postojem, gestem, mimikou, tónem, pohledem“. Třetí významnou charakteristikou neverbální komunikace je i přes její celostní charakter *nejednoznačnost* (Mareš & Křivohlavý, 1989; Vybíral, 2009). Tato charakteristika je platná do určité míry i pro slovní projev. Ovšem u neverbálních signálů nekonvenční formy je rozměr nejednoznačnosti podstatně větší. Nelze je snadno dekódovat ani jasně interpretovat. Percepce neverbálních projevů je velmi různá. Na pozorovatele, kteří jim chtějí porozumět, jsou proto kladeny velmi vysoké

nároky. Jsou vyžadovány i proto, že mimoslovní a tělesné signály jsou značně *individuální*. Obdobný pocit, postoj či názor mohou jedinci vyjadřovat rozdílně. Roli hraje individuální životní zkušenost i vlastní způsob komunikace.

Důležitým faktorem při vnímání neverbálního projevu člověka je síla a dynamika těchto projevů. S tím souvisí mimo jiné temperament člověka a jeho aktuální rozpoložení. Tegze (2003, s. 179) tvrdí, že především emoce mají silný vliv na fyziologické funkce. Z toho důvodu podle něj existuje silná návaznost mezi bohatostí emočního prožívání a množstvím tělesných projevů a signálů.

### Formy neverbální komunikace

Do neverbální komunikace spadá několik kategorií sdělování. Nelešovská (2005, s. 46) mezi ně řadí mimiku, tedy výrazy obličeje, pohledy neboli řeč očí, kineziku, jež značí pohyby těla spojené s teritorialitou, fyzické postoje, gesta, haptiku neboli dotyky, proxemiku, tedy přiblížení či oddálení, tón řeči a úpravu zevnějšku a životního prostředí. Všechny tyto oblasti osobních projevů podávají o jedinci poměrně celistvou zprávu. Ve svém výzkumu se zabývám pouze některými z nich. Věnuji se problematice gest, dotyků, vzdáleností – přiblížení a oddálení, a postojů.

**Gestikulaci** lze vymezit jako pohyb rukou, případně i jiných částí těla, které obvykle doprovázejí, doplňují či nahrazují mluvený projev (Gavora, 2005). Kelly, Özyürek a Maris (2010) dokonce tvrdí: „Gesta a řeč tvoří v průběhu mluvy integrovaný systém.“ Vazba mezi gesty a řečí je relativně silná, protože tyto komponenty „dohromady tvoří jazyk“. Problematiku gest nesoucích určitý význam ve výukové komunikaci zkoumali Švaříček a Šalamounová (2013), kteří je označovali jako vizuální významové akty neboli sdělení viditelná aktérům komunikace. Vizuální akty rozlišují na tematické a interaktivní. Tematické vizuální akty napomáhají prohloubit pochopení obsahu výkladu. Kdežto interaktivní vizuální akty slouží k organizaci výukové komunikace a navázání kontaktu s žáky. Podstatou sdělení autorů je mimo jiné upozornění na důležitost zkoumání neverbální komunikace. Vizuální sdělení učitele totiž představují společně s jeho verbálním projevem prostředek, díky kterému jsou žáci schopni vnímat a interpretovat, v jaké komunikační fázi se učitel, případně vyučovací hodina nachází.

Komunikaci uskutečňující se prostřednictvím doteků označujeme jako **haptiku**. Jejím jádrem je tělesný kontakt. Lze říci, že dotekem komunikujeme ihned po narození. Jedná se o velmi silný způsob sdělování, který vyžaduje skutečné přiblížení komunikujících a odbourání určitých bariér, které kolem sebe všichni máme. Z toho důvodu komunikujeme haptikou pouze s určitým

okruhem blízkých a známých. Je specifická tím, že se vyznačuje existencí striktních nepsaných pravidel, které určují přípustnost či nepřípustnost různých forem doteků. Jak upozorňuje Doherty-Sneddon (2005, s. 159): „Dotyk je ve všech kulturách patrně nejpřísněji usměrňovaným kanálem neverbální komunikace.“ S danými pravidly a určitými hranicemi úzce souvisí problematika vzdáleností a osobních zón. Z těchto důvodů lze předpokládat, že ve školním prostředí, obzvláště u vyšších ročníků, se bude s haptikou mezi učitelem a žáky nakládat obezřetně, a frekvence jejího výskytu bude spíše nižší. Vzhledem k tomu, jak je dotyk citlivou a silnou formou komunikace, je jejím důležitým faktorem rovněž mocenská rovina. Lze předpokládat, že ten, kdo dotyk iniciuje, představuje dominantního komunikačního partnera.

Další formou neverbální komunikace je tzv. **proxemika**, která označuje sdělování prostřednictvím přiblížení a oddálení. Podstatou prostorové komunikace je vztah mezi partnery v komunikaci, na jehož základě je udržována jejich vzájemná vzdálenost (Bednaříková, 2006). Potřebu vlastního prostoru máme všichni, avšak její míra je ryze individuální. Se vzdálenostmi souvisí také problematika teritoria, které hraje v prostředí školy důležitou roli. S teritoriem se pojí vlastnickými nároky a pocity k určitým místům (Pease, 2001). 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. Prostorovým uspořádáním třídy se zabývala Bradová (2011), která tvrdí, že z podoby uspořádání třídy je možné odvodit způsob komunikace i její asymetrické rozprostření mezi žáky. Rozlišuje tři typy uspořádání třídy. Prvním z nich je tradiční sálové uspořádání, které je typické frontálním stylem výuky. V tomto případě je učitel jednoznačně dominantním činitelem komunikace, jenž zprostředkovává a řídí zapojení žáků a interakce mezi nimi. Druhým typem je modulové uspořádání, kdy žáci sedí ve skupinkách kolem spojených lavic. Jedná se o uspořádání třídy, jež je náročné na organizaci. Učitel se obvykle pohybuje mezi skupinami a komunikuje s nimi, ne se třídou jako celkem. Uspořádání třídy do tvaru podkovy představuje třetí typ. Umožňuje učiteli kontrolovat celou třídu a zároveň otevírá prostor interakcím mezi žáky. Způsob, jakým se učitel pohybuje v prostoru třídy společně s dalšími aspekty, jako je materiální vybavení a fyzické uspořádání učebny, se významně podílí na podobě probíhajících školních interakcí.

Poslední formou neverbální komunikace, kterou představím, je **posturologie**. Předmětem jejího zájmu je celkové držení těla. Podle Bruna a Adamczyka (2005) vyjadřuje pozice těla především vnitřní postoj člověka, jako je např. jeho emocionální rozpoložení, chuť pokračovat v interakci či celková uvolněnost nebo naopak napětí. Na základě těchto faktorů je pak možné rozkódovat základní druhy fyzických postojů, jak je uvádí Sklenářová (2013).

Zařazuje mezi ně otevřený, uzavřený postoj a souhlasný, nesouhlasný postoj. Ve školním prostředí je neverbální komunikace prostřednictvím držení těla a postojů relativně zřetelná. Žáci často dávají způsobem posedu v lavici najevo svůj přístup ke škole, učiteli nebo vyučovanému předmětu. Obdobně vysílají informace i učitelé.

## Metodologie

Cílem realizovaného šetření bylo sledovat neverbální projevy učitelů ve vyučovacích hodinách na 2. stupni a zmapovat, jakým způsobem se podílejí na průběhu vyučování a jak souvisejí s charakterem výukového stylu učitele. Za cíl jsem si proto zvolila popsat sdílené i specifické neverbální projevy učitelů a na jejich základě vytvořit *typologii neverbálního chování učitelů*. Vzhledem k orientaci mého zájmu a zvoleným výzkumným cílům byl realizován kvalitativní výzkum, který byl ve snaze o komplexnější porozumění doplněn o kvantitativní údaje týkající se frekvence postojů, gest apod. a času stráveného v určitém prostoru třídy či tělesné pozici.

Výzkumný vzorek tvořilo devět videonahrávek vyučovacích hodin devíti učitelů a učitelek. Učitelé byli vyučujícími osmých ročníků jedné základní školy. Tito učitelé se dobrovolně účastnili v roce 1999 mezinárodního výzkumu TIMMS, jenž se zaměřuje na testování žákovských výsledků v matematických a přírodních vědách. V rámci daného mezinárodního testování byly se souhlasem vyučujících natočeny videonahrávky, jež byly použity jako zdroj pro analýzu neverbálních projevů vyučujících. Videá jsou volně dostupná na internetové stránce [www.timssvideocom](http://www.timssvideocom). Výběr vzorku byl záměrný a jeho hlavním kritériem byla snadná dostupnost a vhodná věková kategorie žáků. K výzkumu byla použita všechna dostupná česká videa na zmíněné webové stránce.

Zvolenou výzkumnou technikou byla sekundární analýza dat. Realizovala jsem nepřímé a neúčastněné pozorování vyučovacích hodin (zvolených videonahrávek), jež umožnilo jednak pořízení nestrukturovaných terénních poznámek zaznamenávajících kvalitativní i kvantitativní údaje o neverbálních projevech učitelů, a zároveň provedení strukturovaného pozorování. Tomu předcházelo vytvoření čtyř hlavních sledovaných kategorií – prostor, postoj, haptika a gestika. Ke každé kategorii byly induktivně vytvořeny kódy (viz tabulka). V průběhu pozorování byly k jednotlivým kódům přiřazovány konkrétní kvalitativní či kvantitativní údaje. Z nasbíraných dat byla vytvořena velká přehledová tabulka, ve které byly hledány souvislosti a vazby mezi jednotlivými údaji o neverbálních projevech učitelů. Na základě analýzy postojů, gest, haptiky a zaujímaných vzdáleností učitelů od žáků jsem vytvořila klasifikaci tří typů neverbálního chování učitelů.

## Výsledky výzkumného šetření

Tabulka 1

*Typy neverbálního chování učitelů*

Typy neverbálního chování	Katedrový typ	Tabulový typ	Lavicový typ
<b>Prostor</b>	<b>U katedry</b> (0–5 minut mezi žáky)	<b>U tabule</b> (6–20 minut mezi žáky)	<b>Mezi žáky/lavicemi</b> (21 a více minut mezi žáky)
<b>Postoj</b>	<b>Opora v katedře</b> (= postoj, při němž se učitel dotýká povrchu katedry)	<b>Štít</b> (= postoj, kdy učitel drží obvykle oběma rukama nějaký předmět, např. třídní knihu, poznámky, fixu na tabuli před svým tělem)	<b>Uvolněný postoj</b> (= postoj, kdy má učitel ruce volně podél těla)
<b>Haptika</b>	<b>Bez dotyků</b> (haptika zcela chybí)	<b>Nepřímý dotyk</b> (učitel se dotýká osobních věcí žáků)	<b>Dotykový</b> (učitel se dotýká žáků i jejich osobních věcí)
<b>Gestika</b>	<b>Minimální</b> (0–20 ukazovacích gest)	<b>Střední míra</b> (21–40 ukazovacích gest)	<b>Výrazná</b> (40 a více ukazovacích gest)
<b>Prostor pro zapojení žáků do výuky</b>	<b>Striktně vymezený prostor</b> (žáci se zapojují po vyvolání a během zkoušení)	<b>Flexibilní prostor</b> (neustálá interakce prostřednictvím dotazů učitele)	<b>Prostor pro vlastní iniciativu žáků</b> (širší prostor působnosti žáků, mají možnost aktivně se podílet na průběhu výuky)

Analýza dat prokázala, že kategorie prostoru je klíčovou, kolem které se soustředí kategorie ostatní. Místo, kde se učitel nejčastěji v průběhu hodiny pohybuje, souvisí jednak s jeho dalšími neverbálními projevy, ale rovněž reprezentuje jeho přístup k žákům i výuce. Na základě analýzy postojů, gest, haptiky a zaujímaných vzdáleností učitelů od žáků jsem vytvořila klasifikaci tří typů neverbálního chování učitelů – katedrový, tabulový, lavicový. Pro jednotlivé typy jsou charakteristické určité rysy neverbálních projevů či jejich projevovaná míra, která se rovněž podílí na průběhu a organizaci vyučovací hodiny. V neverbálním chování učitelů se odráží jejich pojetí výuky.

Pro **katedrový styl** neverbálního chování je typické, že učitel v prostoru žakovských lavic, tedy mezi žáky, tráví maximálně 5 minut z celé vyučovací hodiny. Zbytek času stojí či sedí za katedrou. Druhým znakem katedrového



stylu je postoj, kdy se učitel různým způsobem dotýká katedry, např. se opírá o její povrch, má na ní položenou ruku apod. Katedru lze vnímat jako symbol statusu učitele. A v rámci katedrového stylu učitel sílu tohoto významu využívá právě tím, že je s ní podstatnou část hodiny ve fyzickém kontaktu. *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, která představuje třetí rys daného neverbálního stylu. Učitel se nedotýká ani osobních žákovských věcí položených na lavicích, respektuje jejich teritoria a nijak do nich nezasahuje. Dalším znakem je skutečnost, že je v učitelově neverbálním projevu zřetelná spíše *minimalistická gestika*. Pro porovnání míry gestiky u jednotlivých učitelů jsem zvolila četnost ukazovacích gest (jak uvádím v tabulce 1), jež jsou užívána všemi vyučujícími. Ukazovací gesta slouží nejen k názornému odkazu k předmětu výkladu, ale rovněž k vyvolávání žáků. Dané gesto lze vnímat jako určitý symbolický dotyk. Protože jak uvádí Pease (2001, s. 30): „Natažený ukazovák se stává symbolickou holí, již mluví obrazně dostává druhou osobu do podřízeného postavení. Napřážený ukazovák je jedním z nejvíce popuzujících gest, které lze v rozhovoru použít, zejména pohybuje-li mluví nataženým ukazovákem v rytmu svých slov.“ V prostředí školy se ovšem jedná o běžný způsob neverbálního jednání. Pro katedrový styl chování je charakteristické, že se učitel z důvodu relativně velkého odstupů od žáků uchyluje k ukazovacím gestům spíše minimálně. Ve vyučovací hodině vykoná maximálně 20 ukazovacích gest. Hodiny vedené učitelem s katedrovým stylem neverbálního chování se vyznačují jasnou organizací s důrazem kladeným především na práci učitele a jeho výklad. To on představuje jádro, ze kterého vychází iniciativa. Žáci dostávají prostor pro vyjádření po vyvolání či během zkoušení.

Druhý styl neverbálního chování učitele jsem nazvala **tabulový**, protože se zde učitel většinu vyučovací hodiny pohybuje *v prostoru mezi tabulí a prvními lavicemi*. Vzdaluje se tedy od katedry, která poskytuje jistou obrannou bariéru společně s významným a všem zřetelným symbolem moci učitele. A vstupuje do prostoru lavic, kde mají žáci mimo jiné početní převahu. Zároveň však stále tráví většinu hodiny v přední části třídy, tj. před žáky a jejich osobními teritorii. Mezi žákovskými lavicemi tráví učitel s tabulovým stylem neverbálního chování 6 až 20 minut. Druhým rysem tohoto stylu je obvyklý postoj učitele, který označuji jako *štíť*. V rámci této tělesné pozice drží učitel před tělem nějaký předmět – ať již třídní knihu, učebnici nebo poznámky. Tímto způsobem před sebou vytváří dočasnou a snadno upravitelnou bariéru, pomyslný štít, který mu umožňuje se do určité míry uzavřít a izolovat od žáků a jejich případných neočekávaných, nevídaných iniciativ. Daný postoj je možné chápat jako určitou formu sebeobrany. Má ovšem i praktickou konotaci, umožňuje učiteli mít zaměstnané ruce. Tato skutečnost může sloužit



jako prostředek k uklidnění a zabránění nepromyšlených gest. Učitel se k žákům přibližuje jen do určité míry, jakoby „napůl“. Tomu odpovídá také způsob jeho dotykové komunikace. Třetím znakem tabulového stylu neverbálního chování je fakt, že se učitel *vyhýbá přímému tělesnému kontaktu*. Dotýká se pouze osobních žákovských věcí položených na lavicích např. sešitů, učebnic a jiných pomůcek. Pro tyto učitele je dále charakteristická *střední míra gestiky*. Ukazovacích gest vykoná v průběhu vyučovací hodiny 21 až 40. Hodiny učitelů s tabulovým stylem neverbálního chování jsou typické tím, že jsou naplněny rozmanitými činnostmi, které vesměs provádějí učitelé. Snaží se o pestrost, zábavnost a názornost výuky, které dosahují i díky praktickým ukázkám. Učitel s žáky udržuje téměř neustálou interakci prostřednictvím frekventovaně kladených otázek i v průběhu výkladu.

Třetím stylem neverbálního chování učitelů je **lavicový styl**. Tito učitelé tráví mezi lavicemi žáků většinu vyučovací hodiny, tedy více než 20 minut. Učitel nevyužívá obranné prvky či předměty, které by mu umožňovaly vytvořit mezi sebou a žáky bariéry. Možné překážky, např. katedru, překonává tím, že se pohybuje především mezi samotnými žáky. Z toho důvodu s nimi navazuje a udržuje užší kontakt. Během vzájemné komunikace jsou vzdálenosti mezi učitelem a žáky menší, než tomu bylo u předchozích dvou stylů neverbálního chování. Dalším podstatným rysem je *uvolněný postoj*, kdy učitelé s daným stylem neverbálního chování v jedné ruce drží něco před sebou a druhou mají volně podél těla. Bližší přístup k žákům je u těchto učitelů zřejmý i z haptiky. Třetí znak tohoto stylu představuje skutečnost, že se učitelé *dotýkají žáků* i jejich věcí. Lze tedy tvrdit, že s bližšími vztahy se žáky se pojí menší ohled vůči jejich individuálním teritoriím a osobním zónám. Ovšem z důvodu oboustrannosti doteku (učitel se aktivně dotýká žáka a zároveň se žák pasivně dotýká učitele) je z vlastního rozhodnutí učitele narušována i jeho osobní zóna. S učiteli, kteří se prezentují lavicovým stylem neverbálního chování, se pojí rovněž *výrazná gestika*, jež představuje čtvrtou hlavní charakteristiku tohoto stylu. Užívají ukazovací gesta více než 40krát za hodinu. Učitelé jednoznačně řídí vyučovací hodinu. Mají jasný plán, jak by měla probíhat. S žáky hojně interagují, umožňují a zároveň respektují jejich osobní iniciativu. Žáci tak mají širší prostor působnosti a mohou se aktivně podílet na průběhu výuky. K tomu dochází vesměs prostřednictvím dotazů, jež mohou klást i za podmínky, že přeruší výklad učitele. Rovněž se při určitých příležitostech mohou na základě vlastního uvážení pohybovat po třídě např. ve chvíli, kdy je jeden člen skupiny hotov s výpočtem příkladu, vstane a jde zapsat výsledek na tabuli.

Z celkových devíti sledovaných učitelů bylo sedm učitelů jednoznačně možné přiřadit k určitému typu neverbálního chování. Tito učitelé vykazovali všechny charakteristiky daného typu. Katedrovým typem neverbálního chování se vyznačovali tři učitelé. Dva učitele bylo možné zařadit do tabulového

typu. A další dva jednoznačně do lavicového typu. Dva zbylí učitelé vykazovali charakteristiky více typů. Ale přesto většinou znaků (např. klíčovou kategorií prostoru) spadali do tabulového typu neverbálního chování.

### Shrnutí a závěr

Text pojednával o neverbální podobě komunikace v průběhu vyučování. Sledovány byly neverbální, tělesné projevy učitelů, kteří ve školním kolektivu zastávají dominantní postavení prezentované i mimoverbálně. Se svými žáky komunikují rozmanitými způsoby a formami. Realizovaným výzkumem jsem však sledovala pouze čtyři vybrané formy neverbální komunikace – gestiku, haptiku, posturologii a proxemiku. Prostřednictvím sekundární analýzy videonahrávek vyučovacích hodin jsem odhalila vzájemnou provázanost těchto jednotlivých forem. Vytvořená typologie založená na prokázaných souvislostech neverbálních projevů zahrnuje tři typy neverbálního chování učitelů. Tyto typy jsem pojmenovala katedrový, tabulový a lavicový podle toho, ve které části třídy tráví učitel většinu vyučovací hodiny. Jednotlivé typy neverbálního chování se vyznačují charakteristikami a vlastnostmi, jež jsou rozebírány výše.

Z výsledků vyplývá, že neverbální projevy učitele mají významnou souvislost s jeho pojetím a organizací výuky a přístupem k žákům. Analýza dat prokázala, že lze najít určitou pravidelnost a provázanost jednotlivých forem neverbální komunikace a jejich projevovanou mírou či silou. Jako klíčová se ukázala kategorie prostoru, tj. místo, kde učitel tráví většinu vyučovací hodiny. Právě prostor, v němž se učitel situuje, reprezentuje a v podstatě vymezuje, jakými dalšími neverbálními signály se bude projevovat a jakým způsobem pojmá výuku.

Neverbální komunikace učitelů hraje ve vyučovacím procesu podstatnou roli. Podílí se na výukovém stylu učitele i na panujících vztazích mezi ním a žáky. Podoba neverbální komunikace učitelů je sice na první pohled méně výrazná a nápadná, ale přesto tvoří neoddělitelnou součást jejich projevu. Nejen dokresluje a podtrhuje verbální složku komunikace, ale má v prostředí školní třídy rovněž význam sama o sobě, například jako vyvolávací či kázeňská technika, obranný mechanismus zajišťující bezpečný a pohodlný pohyb v prostoru třídy, forma pochvaly, metoda upoutání pozornosti apod.

Neverbální komunikací společně s verbálním sdělováním vyjadřujeme podstatu sebe sama, přístup k ostatním lidem, míru otevřenosti či uzavřenosti, sebevědomí či plachosti, potřeby obrany, odstupu nebo bližších tělesných kontaktů. Lze konstatovat, že pozorné a citlivé vnímání komunikačního partnera a následné adekvátní jednání představuje základ funkčních, efektivních a vzájemně uspokojivých mezilidských vztahů nejen ve školním prostředí.

## Literatura

- Bednaříková, I. (2006). *Sociální komunikace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Bradová, J. (2011). Variácie priestorového usporiadania školskej triedy a ich vplyv na pedagogickú komunikáciu. *Studia paedagogica*, 16(1), 191–209.
- Bruno, T., & Adamczyk, G. (2005). *Řeč těla: Jak neverbálně působit na druhé a rozumět řeči těla*. Praha: Grada.
- Doherty-Sneddon, G. (2005). *Neverbální komunikace dětí*. Praha: Portál.
- Gavora, P. (2005). *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido.
- Kelly, S. D., Özyürek, A., & Maris, E. (2010). Two sides of the same coin: Speech and gesture mutually interact to enhance comprehension. *Psychological Science*, 21(2), 260–267.
- Mareš, J., & Křivohlavý, J. (1995). *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita v Brně.
- Mareš, J., & Křivohlavý, J. (1989). *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Nelešovská, A. (2005). *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing.
- Pease, A. (2001). *Řeč těla: Jak porozumět druhým z jejich gest, mimiky a postojů těla*. Praha: Portál.
- Pease, A., & Peaseová, B. (2008). *Řeč těla*. Praha: Portál.
- Sklenářová, N. (2013). *Interakce a komunikace učitele v edukačním procesu*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě.
- Šedová, K., Švaříček, R., & Šalamounová, Z. (2012). *Komunikace ve školní třídě*. Praha: Portál.
- Špatenková, N., & Králová, J. (2009). *Základní otázky komunikace: Komunikace (nejen) pro sestry*. Praha: Galén.
- Švaříček, R., & Šalamounová, Z. (2013). Vizuální akty ve výukové komunikaci. *Pedagogická orientace*, 23(1), 48–71.
- Tegze, O. (2003). *Neverbální komunikace*. Praha: Computer Press.
- Vybíral, Z. (2009). *Psychologie komunikace*. Praha: Portál.

### Kontakt na autorku

Anna Šmardová

Ústav pedagogických věd, Filozofická fakulta, Masarykova univerzita

E-mail: 350370@phil.muni.cz

### Corresponding author

Anna Šmardová

Department of Educational Sciences, Faculty of Arts, Masaryk University

E-mail: 350370@phil.muni.cz

