

# 4. PRAVIDLA KOMUNIKACE UČITEL – ŽÁCI

Klíčovým pojmem této části bude **komunikační pravidlo**. Nejprve však vysvětlíme, v jakém významu ho budeme používat.

V základním významu chápeme pojem pravidlo jako předpis či normu pro konkrétní činnost. V technické oblasti určuje norma nebo předpis postup výroby, způsob používání produktu nebo jeho parametry. V oblasti společenské pak pravidlo vymezuje, jaké druhy činnosti (chování) jsou žádoucí, přiměřené, resp. nežádoucí, nepřiměřené. „Norma představuje sociální očekávání, předpisuje chování vyžadované společností... Dodržování normem je spojené se sociálním souhlasem, nedodržování je spojené se sociálním nesouhlasem až trestem“ (Slaměnků 1997, s. 343). Pravidlo tedy funguje jako regulátor činnosti člověka či skupiny lidí. Vzhledem k tomuto pravidlu hodnotíme také výsledky činnosti. Sociální pravidla současně odrážejí vztahy mezi lidmi nebo společenskými skupinami.

Komunikační pravidla jsou osobitým druhem sociálních pravidel. Určují přijatelné a nepřijatelné chování účastníků komunikace. Nejvíceobecnější jsou **bázová komunikační pravidla**, která platí pro velkou část dialogické komunikace mezi lidmi (Wiemann 1980).

Bázová komunikační pravidla	
Znění pravidla	Zdůvodnění použití
1. Není dovolené skákat do řeči.	Soustavné přerušování hovoru partnera vede k rozbití komunikace. V komunikaci se používá široká škála nonverbálních signálů, kterými naslouchající dává najevo, že chce hovořit – znakový kontakt, předklonění se, zdvižení ruky apod.
2. Není přípustný paralelní hovor dvou lidí (v tutéž chvíli může hovořit pouze jedna osoba).	Při paralelním hovoru dvou lidí je snižena či znemožněná percepce informací.
3. Partneri se musí v roli hovořícího a naslouchajícího pravidelně střídát.	Toto pravidlo vyplývá z předcházejícího. Jestliže paralelní hovor není přípustný, je potřebná „dělbá práce“ v dialogu. Když hovoří jeden partner, druhý naslouchá. Potom si úlohy vymění.
4. Nejsou přípustné časté a dlouhé pauzy.	Tyto pauzy narušují informační tok. Mimo to se v naší kultuře ticho v přítomnosti dvou partnerů považuje ve většině situací za společensky nevhodné.
5. Naslouchající dává najevo, že věnuje náležitou pozornost hovořícímu.	Nezájem jednoho z partnerů o komunikaci může vést k ukončení komunikace.

Učitelé, kteří se vztahují na konkrétní, více či méně přesně ohraničené, situace. Z hlediska původu je dělíme na kodifikovanou a konvenční.

**Kodifikovaná komunikační pravidla** jsou vytvořena společenskou institucí a jsou obvykle zveřejněná – definovaná ústně anebo zachycená v jistém dokumentu (předpisu, ustanovení). Příkladem je pozdrav, oslovování důstojníků a vojáků v armádě, které se řídí pevně stanovenými předpisy a jejich porušování bývá většinou sankcionováno. **Konvenční komunikační pravidla** jsou vžitá, mají zvyklostní charakter. Uplatňují se např. při oslovování rodinných příslušníků (pravidla pro tykání a vykání), při pozdravech, seznamování se apod. I uvedené bázové komunikační pravidla patří mezi konvenční. Některé instituce upravují konvenční pravidla a dávají jim následně kodifikovaný status. Mnohé instituce kladou velký důraz na kulturu komunikace, a mají proto velmi jasné a striktně formulovaná pravidla chování.

#### PŘÍKLAD

*Komunikační pravidla jedné banky*  
*Podívejte se klientovi do očí, dejte mu najevo, že je jedinou osobou ve vašem zorném poli.*  
*Nenechte se vyrušovat děním okolo. Nenechte se vyrušovat kolegy, telefony, přístroji.*  
*Usmějte se, ukažte klientovi, že jste přátelský, přístupný jeho požadavkům, připravený jednat.*  
*Pozdravte (Dobrý den).*  
*Oslavte klienta jménem, jestliže ho znáte.*  
*Své jméno mějte uvedené na jmenovce nebo odznaku.*  
*Omluvte se, jestliže musel klient čekat.*

#### ÚLOHA

Určete, zda se v následujících situacích používají konvenční nebo kodifikovaná komunikační pravidla:

- pozdrav při vstupu do kupé vlaku
- svatební přítelk
- oslovování řidičů policistou
- psaní zájmen Ty a Vy v dopisech
- ukončení úředního dopisu
- začátek a konec komunikace bezdrátovou vyslačkou.

## Pravidla komunikace ve třídě

Když pozorujeme komunikaci ve třídě, zjistíme, že probíhá v podstatě jako sled střídajících se projevů učitele a žáků. Blížší pohled ukáže, že průběh komunikace není chaotický (náhodný, libovolný), ale poměrně přísně organizovaný. Tento charakter komunikace ve třídě je dán do značné míry tím, že se uskutečňuje na základě pravidel. Tato pravidla určují pravomoci učitele a žáka v průběhu komunikace. Z nich potom vyplývá také způsob fungování účastníků v komunikaci.

**Pravidla komunikace ve třídě** upravují chování učitele a žáků v jednotlivých aspektech komunikace. Patří zčásti mezi kodifikované a zčásti mezi konvenční druhy pravidel (vysvětlení uvedeme dále). Základní charakter těchto pravidel spočívá ve dvou rovinách:

Pravidla jsou dležitá pro **organizaci práce** ve třídě – činnost je třeba usměrňovat, záky je nutno regulovat. Je nezbytná dělba práce, koordinace a kooperace. Je proto v zájmu učitele, aby existoval určitý pořádek zabezpečující sled činností a jejich hladký průběh.

Ten je dán pravidly. I když to zní paradoxně, také žáci mají zájem o tato pravidla – musí totiž vědět, co mají dělat (mluvit, psát), kdy to mají dělat a jak bude jejich činnost hodnocena. Jestliže žák nezná pravidla kontaktu, cítí se zmataný. Poznáni pravidel je proto významným regulačním činitelem pro oba dva partnery komunikace.

Druhým důležitým posláním pravidel ve třídě je zabezpečení **dominantního postavení role učitele**. Všeobecně platí, že pokud je ve formální skupině více lidí, musí být určený (nebo se spontánně „vynoří“) jeden člověk, který komunikaci vede. Ten má vyšší pravomoci než ostatní komunikující. Pěkným příkladem je televizní debata. V ní má moderátor více pravomocí než ostatní, uděluje a odebírá slovo, hodnotí průběh debaty a uzavírá ji. Podobně je to také ve třídě, kde je tímto „moderátorem“ učitel.

Dominantní postavení role učitele je založeno na tom, že učitel je vůči žákovi:

- funkčně nadřazený (instituce školy mu světila úkol vychovatele a vzdělavatele, je za to právně zodpovědný)
- společensky nadřazený (je starší)
- zkušenostně bohatší (ví více o světě)
- odborně kvalifikovaný (je školený profesionál).

Jak je zřejmé, má dominantní postavení role učitele institucionální i sociální kořeny.

Dominance se promítá také do vzájemné komunikace učitele a žáka, kde našla zosobnění v komunikačních pravidlech, ve kterých má více pravomocí učitel. Jestliže o tuto pravomoc pedagog přijde (jestliže je submisivní, nezkušený), komunikace selhává, selhává také učení žáků.

Učitelé se liší v tom, jak chápou svoji dominanci, vlastní moci. Použijeme-li určitě zjednodušení, pak na jedné straně jsou učitelé direktivní, prosazující úplnou vládu nad komunikací, na druhé straně pak stojí učitelé demokratičtí (tolerantní), kteří připešují přenos určitých pravomocí také na žáka. V této části budeme hovořit o pravidlech komunikace, která platí jen při **frontálním vyučování**, o situaci při skupinovém vyučování, které je organizačně podstatně odlišné, budeme hovořit v části 12.

## Direktivní komunikační pravidla

Při autokratickém vyučování, které se vyznačuje vysokou mírou direktivního postavení učitele, platí následující komunikační pravidla. Z hlediska rozdělení pravomocí v komunikaci můžeme rozlišovat specifická pravidla pro učitele a specifická pravidla pro žáka.

Direktivní vyučování	
Komunikační pravidla pro učitele	Způsob uplatňování pravidla
Pravidlo	
Učitel má právo:	
1. kdykoliv si vzít slovo	Učitel začíná komunikační akt, může přerušit řeč žáka.
2. mluvit s kým chce	Sám si vybírá partnera – konkrétního žáka, skupinu žáků nebo třídu jako celek.
3. zvolit téma rozhovoru	I když je učivo dané osnovami, konkrétní téma komunikace volí učitel podle svých záměrů.
4. rozhodovat o délce hovoru	Délka hovoru učitele není omezena jiným komunikantem (dokonce někdy ani zvoněním).
5. hovořit v kterékoliv části učebny	Učitel může mluvit od katedry, v uličce nebo z jiného místa.
6. hovořit v jakékoliv poloze	Učitel může mluvit vestoje, v sedě nebo při chůzi.

Ze záznamu je vidět, že pravidla se týkají dvou druhů komunikace. První čtyři pravidla se promítají do oblasti verbální komunikace, další dvě do oblasti nonverbální komunikace. Podívejme se nyní na komunikační pravidla žáka.

Direktivní vyučování	
Komunikační pravidla žáka	Způsob uplatňování pravidla
Pravidlo	
Žák může hovořit:	
1. pouze dostane-li slovo	Slovo mu uděluje učitel. Žák nesmí hovořit bez svolení ani tehdy, když nemluví nikdo.
2. pouze s tím, s kým je mu to určeno	Hovoří k tomu, kdo mu položil otázku anebo jiný pokyn k odpovědi. Je to zpravidla učitel.
3. pouze o tom, co má určeno	Téma hovoru je dáno otázkou (pokynem).
4. pouze tak dlouho, jak je mu určeno	Učitel může jeho hovor přerušit nebo naopak přikázat, aby pokračoval.
5. pouze na místě, které má určeno	Hovoří v lavici, jestliže dostane pokyn, hovoří u tabule.
6. pouze vestoje	

Je zřejmé, že základem takto dimenzované komunikace je první pravidlo. Z něho vyplývají pravidla zbývající. Komunikační akt se obvykle začíná tak, že učitel položí žákovi otázku nebo dá jiný pokyn k odpovědi. Tím je určeno, komu má žák odpovídat (pravidlo 2) i o čem má hovořit (pravidlo 3). Délka hovoru (pravidlo 4) je dána jednak rámcově otázkou nebo jiným pokynem, které se vztahují na vymezený obsah, jednak tím, že učitel může kdykoliv žákovi slovo vzít. Pravidlo 5 zamezuje volnému pohybu žáků po třídě. Pravidlo 6 diferencuje hovořícího žáka od spolužáků.

Jak je vidět, tento typ komunikačních pravidel žáka silně omezuje, snižuje jeho aktivitu a samostatnost. Žák je v roli čekatele: čeká na pokyn k hovoru, čeká na téma rozhovoru, je mu určeno, dokdy může hovořit atd. Je objektem, který je regulován hlavně zvenku. To sice vede ke klidu a disciplinovanosti ve třídě, ale žák je zde velmi omezen, což vede k jeho pasivitě.

Pravidla, která se uplatňují při komunikaci učitele a žáků ve třídě, řadíme zčásti mezi kodifikované druhy pravidel, zčásti se jedná o pravidla konvenční. Kodifikovaná částa je zakotvena v dokumentu nazvaném vnitřní pořádek školy. Tento pořádek ustanovuje základní pravidla a povinnosti žáka. Z nich část se obvykle týká také pravidel komunikace.

Přestože současné znění pravidel komunikace je zčásti explicitně nebo implicitně obsaženo ve vnitřním pořádku školy, domníváme se, že jejich základ je zvyklostní, konvenční. Tato pravidla se ustálila v předchozí praxi učitelů a silou tradice žijí dodnes. Školský dokument, který je vnitřním pořádkem školy, přetrvávající stav vlastně jen potvrzuje.

#### PŘÍKLAD Vnitřní pořádek jedné základní školy (úryvek)

Žák se hlásí, jestliže chce odpovědět nebo se na něco zeptat.

Ve vyučování se žák chová taktně a disciplinovaně, nevykřikuje a nevyrušuje ostatní.

Žáci pozdraví vyučujícího před a po skončení hodiny nebo při příchodu druhé osoby postavením a čekají na pokyn vyučujícího, který jim dovoli sednout.

I když direktivní pravidla dávají učiteli velkou moc, žáci se nevzdávají svých možností v komunikaci. Učitel a žáci tvoří dvě odlišné zájmové skupiny, mezi kterými probíhá tichý boj o moc. Žáci pro sebe usilují o získání části pravomocí skrze nejrůznější manévry. Využívají široký repertoár strategií, kterými se snaží získat výhodu pro sebe, usilují o narušení vyučování, snaží se vyvést učitele z míry, „ukrást“ z učitelova času trochu pro sebe.

Mezi tyto strategie patří:

- vyrušování
- napovídání
- nevěnování pozornosti učiteli
- neplnění úloh a příkazů
- prodlužování času při plnění úkolu
- kladení sabotujících otázek učiteli (otázek, o kterých žáci předpokládají, že na ně učitel nezná odpověď)
- přehnané lpění na dohodnutém pravidle, i když je v dané chvíli nefunkční.

Přehnané lpění na dohodnutém pravidle ilustruje Bittnerová (1994, s. 114) na strategii jedné čtvrté třídy. Přijde-li některý dospělý do třídy, žáci ho pozdraví postavením se, a to i přes to, že učitel výstavně přikazuje „Sedíte!“, což podpoří také gestikulací. Děti pomalu vstávají a potom si pomalu sedají. Sinace má komediální podtext.

## Demokratická komunikační pravidla

Pod pojmem demokratická komunikační pravidla rozumíme pravidla, která sice zachovávají dominanci učitele, ale jsou vůči žákům více tolerantní a vstřícná. Připouštějí volnější aktivitu a podporují iniciativu žáků. Ve třídě vládne jiná atmosféra než při direktivních pravidlech.

Použití těchto pravidel však vyžaduje jiné vlastnosti učitele než u direktivních pravidel – více důvěry ve své schopnosti řídit třídu i za těchto podmínek a více důvěry v to, že žáci jsou schopni na sebe převzít část zodpovědnosti za vlastní učení. Demokratická komunikační pravidla jsou vnějším projevem učitelových demokratických zásad a cílení. Jsou důsledkem, ne příčinou jeho liberálního myšlení.

Některá demokratická pravidla komunikace:

- Žák může odpovídat také vsedě, nemusí vstávat.
  - Učitel nechává žákovi dost času na odpověď.
  - Žák může odbočit od tématu (otázky) za předpokladu, že je jeho příspěvek hodnotný.
  - Žák může určit, kdo má odpovídat (například chlapec vyvolá děvče a naopak).
  - Žák může „odložit“ svoji odpověď s tím, že příští hodinu si připraví něco navíc (vloží do své odpovědi „přidanou hodnotu“).
  - Žák může klást učiteli a třídě otázky (to vyžaduje výcvik tvoreň otázek – více o tomto tématu v kapitole o otázkách).
  - Žák se může obrátit o pomoc při řešení problémů na učitele a spolužáky (žádost o pomoc není chápána jako projev slabosti žáka).
  - Žák může samostatně vést úsek komunikace, stát se moderátorem třídy.
  - Žáci si mohou zvolit téma učiva, a to na základě dohody s učitelem nebo diskuse s ním.
- Tento způsob je rozvinutý zejména v koncepci vyučování vycházející ze žáka (pupíl centered instruction).

### PŘÍKLAD

*Kooperativní plánování vyučování učitelem a žáky bylo centrální částí projektu demokratizace školy ve Finsku. Hlavní myšlenka projektu spočívala v tom, že žák se má spoluúčastnit rozhodování o učivu. Žáci ve věku 9 - 10 let diskutovali s učitelem o tom, co by se měli učit v rámci vymezeného tématu po celý týden. Když se učitel a žáci dohodli, témata sepsali. Každý žák dostal exemplář dohodnutých témat a aktivit, podle kterých se následně řídil (Komulainen a kol. 1981, s. 11-14).*

*Tento způsob je obvyklý také v anglosaských zemích. „Vyučování je neefektivnější, dochází-li k prohlubní zkoušenosti, zájmů a vědomosti učitele včetně znalosti učebních osnov a zkoušenosti se zájmy a vědomostmi žáků. V učebních osnovách vycházejících ze žáka učitel sice vytvoří první rozhodnutí o učivu, ale také poslouchá názory žáků a podporuje je při formulování konkrétních otázek, na které by chtěli získat odpovědi v rámci probíraného tématu“ (Short 1997).*

Učitel si v nové třídě zhodnotí žáky a podle toho nastaví přísnost pravidel. Podobně pracuje také druhá strana. Když třídu začne učit nový učitel, žáci zkoušejí své možnosti: (výrok žáka 8. ročníku; Bittnerová 1994, s. 112)

Obě dvě strany poměřují vzájemné síly nejen na začátku školního roku, ale také v celém jeho průběhu. Žáci zjišťují, kde jsou hranice tolerance učitele. Potenciality žáků pro zápas přirozeně závisí na jejich věku, velikosti a složení třídy (poměr chlapců a děvčat), na kvalitách neformálních vůdců žáků a na mnoha dalších číselných.

### VÝZKUM

#### Komunikační pravidla v tradičním vyučování

Cílem výzkumu bylo zjištění, do jaké míry se při tradičním vyučování prosazují přísná komunikační pravidla, která jsme uvedli. Pozorování probíhalo v rámci 23 vyučovacích hodin na druhém stupni ZŠ, které odučilo 11 učitelů. Jednalo se o pedagogy sedmi vyučovacích předmětů s praxí od 1 do 27 roků. Vyučovací hodiny byly nahrány na magnetofonový pásek. Zvukové nahrávky byly transponovány do písemných protokolů standardizované podoby (Marš, Gavora 1985), které se následně analyzovaly. Předmětem analýzy byly všechny repliky vyslovené žáky ve vyučovací hodině. Konkrétně se zjišťovalo, zda daná replika žáka je anebo není v souladu s komunikačními pravidly uvedenými výše. Protože se vycházelo ze zvukových nahrávek, mohla se sledovat realizace komunikačních pravidel týkajících se pouze verbální komunikace (pravidla 1 až 4).  
**Výsledky:**

*Komunikační pravidlo 1 (Žák může hovořit, pouze dostane-li slovo).* Na 23 vyučovacích hodinách zaznělo dohromady 3 202 srozumitelných replik žáků. Z nich 89,7 % vzniklo na základě pokynu učitele (žák dostal slovo) a 10,3 % vzniklo bez toho, že by učitel udělal žákovi slovo. V těchto replikách žák spontánně zasáhl do komunikace, vzal si slovo, když bylo ticho, nebo dokonce skočil do řeči učiteli. Z obsahového hlediska tyto repliky tvořily odpověď žáka na předcházející učitelovu otázku (5,6 % z uvedených 10,3 % replik, ve kterých si žák sám vzal slovo), žádost o udělení slova (1,7 %), opravu nebo hodnocení předchozí odpovědi (1,5 %), následně se jednalo o otázky, jak dále postupovat (1,3 %) a nakonec výrazy vyjadřující překvapení (0,1 %).

*Komunikační pravidlo 2 (Žák může mluvit jen s tím, s kým má určeno).* Toto komunikační pravidlo se v průměru plnilo na 99,2 %. Na 23 vyučovacích hodinách zaznělo dohromady pouze 26 replik určených jinému adresátovi, než se očekávalo, tj. učitelovi. Tímto adresátem byl spolužák. (Máme na mysli oficiální komunikaci ve třídě, ne vyrušování nebo bavení se se spolužákem.) Obsahem replik určených spolužákům byla většinou správná odpověď, upozornění na chybu nebo hodnocení odpovědi. V převládajícím počtu případech pohnutka promluvit ke spolužákovi vyšla ze žáka, v menším počtu případech si žák zvolil adresáta na pokyn učitele.  
*Komunikační pravidlo 3 (Žák může hovořit pouze o tom, o čem je mu určeno).* V sledovaném souboru vyučovacích hodin byly zjištěny pouze 4 případy, kdy žák mluvil na jiné téma, než měl, resp. žák navrhl, aby se hovořilo na jiné (nové) téma. Při propočtu se toto komunikační pravidlo plnilo na 99 %.

*Komunikační pravidlo 4 (Žák může hovořit pouze tak dlouho, jak je mu určeno).* Toto komunikační pravidlo se plnilo na 99,8 %. Ve zvýšených případech (5 případů v celém souboru vyučovacích hodin) žák toto pravidlo porušil tak, že pokračoval v hovoru i po přerušení učitelem, domáhal se možnosti dále mluvit nebo odmítl přerušeni odpovědi učitelem (Gavora 1987).

V této části jsme popsali direktivní a demokratická komunikační pravidla. Čtenář mohl získat dojem, že nejen pravidla, ale také učitele můžeme kategorizovat na převážně direktivní a převážně demokratické. Není to však pravda. Učitel může tyto dva typy pravidel volit pružně podle konkrétní třídy. Ve třídě, se kterou má disciplinární a organizační problémy, bude prosazovat spíše direktivní pravidla (zejména některá z nich) a v disciplinované třídě spíše demokratická pravidla (zejména některá z nich). Ale i v rámci dané třídy může volit pravidla podle momentální situace ve třídě – v jedné situaci jedná více direktivněji, v jiné demokraticky.

#### PŘÍKLAD

##### Otázky na pět minut

*Učitel chce ve vyučování zavést „okénko“, ve kterém se žáci základní školy budou mít možnost pět minut ptát učitele na cokoli, co je zajímavé z nového učiva. Úkolem učitele bude pouze odpovídat. Žáci budou sami organizovat dotazování. Určete pravidla komunikace pro tuto aktivitu. Kdo se budou říkat, kdo bude klást otázky, v jakém pořadí, jaké typy otázek budou povoleny a jakým způsobem se „okénko“ uzavře.*

### Kdy učitel stanovuje komunikační pravidla?

I když učitel může stanovit komunikační pravidla kdykoliv během školního roku, klíčovou úlohu má **iniciační období**, které představuje začátek školního roku – většinou první až třetí týden výuky. V této době učitel určuje většímu základních komunikačních pravidel. Definuje je, vysvětlí, co smí (nesmí) žáci dělat. Během zbytku školního roku potom uplatňování těchto pravidel upevňuje a postupně přidává další komunikační pravidla, jestliže je to potřebné. Iniciační období je důležitě u žáků, kteří nastupují do 1. třídy základní školy nebo přišli z jiného typu školy.

#### PŘÍKLAD

##### První hodina direktivního učitele

*U: Jak jste jistě slyšeli, mám zde předvádku Dračice. Víbec mi to nevádí. Isem hodna svého jména, vidíte to sami! Nikdo mi tu nebude řečnit, napovídát nebo jinak rušit vyučování. Každý ho vyvolám, půjde k tabuli rychle jako raketa!*

#### ÚLOHA

Formulujte úvodní představení se učitele (krátký proslov na začátku první hodiny), který nezastrašujícím způsobem vysvětlí důležitost pravidel komunikace (bez toho, že by použil odborné komunikační pojmy), a přitom si získá vážnost a respekt žáků.

### Způsoby zavedení pravidel

Pravidla může učitel zavést také tak, že jim věnuje část jedné vyučovací hodiny nebo první minuty několika hodin. Jednoduše řekne, že nyní určí nové komunikační pravidlo a popíše ho.

Může však zavést pravidlo až tehdy, vznikne-li problém, když se komunikace naruší. Při nežádoucí komunikační aktivitě opraví chování nebo upozorní na to, že si nepřeje, aby toto žáci dělali. Žáci si z učitelových korekcí nebo pokynů pro sebe vyvodí, že se pravidlo bude aplikovat ve všech podobných situacích:

*U: Začni! Ale pěkně nahlas! Řekni svými slovy!  
(4. ročník, čtení, nahrávka S. Sawického)*

Jak je zřejmé, učitel potvrdil, že on je ten, který rozhoduje, kdy má žák začít mluvit (Začni!). Dále zdůraznil, jak si přeje odpovědět, pokud jde o hlasitost a formulaci odpovědi (Ale pěkně nahlas! Řekni to svými slovy!).

Učitel má k dispozici tři základní způsoby, jakými explicitně zavede komunikační pravidlo.

1. Pravidlo uvede bez vysvětlení nebo zdůvodnění. Je to vlastně nařízení, které žáci musí bez pochopení akceptovat.

*Žáci: (překřičují se) Já, já.*

*U: Nezačínajte s tím „já“. Řekli jsme si, že kdo bude vykřikovat „já“, ten odpovídat nebude.*

*(4. ročník, geometrie, nahrávka S. Sawického)*

2. Pravidlo uvede s vysvětlením nebo zdůvodněním. Předpokládá se, že potom žáci tato pravidla používají uvědoměleji, protože chápou jejich smysl.

*U: Nemůžeme všichni mluvit naráz, to by tu byl velký hluk, nejsme přece v tramvaji. Budeme se pěkně hlásit a mluvit bude pouze ten, koho vyvolám.*

3. Pravidlo vznikne dohodou mezi učitelem a žáky. Je výsledkem společné diskuse. Učitel ukazuje žákům, že je považuje za partnery a váží si jich. Tento způsob budou pravděpodobně volit učitelé, kteří preferují humanisticky orientovanou koncepci vyučování.

*Vím, co jsou to pravidla a vytváříme je ve třídě společně. Věřím, že si je lépe zapamatují tehdy, přispějí-li sami k jejich formulování (výrok učitelky dle Wragg, Wood 1993).*

Komunikační pravidla, která byla zavedena do vyučování, je třeba upevňovat. Žáci si na ně musí zvyknout. Učitelé používají různé pomůcky k upevňování vlastních pravidel. Jedna učitelka na 1. stupni základní školy naučila děti tuto básničku:

*Když chceš něco povídat,  
ruku musíš vzhůru dát.  
Jen tehdy žáček hovoří,  
když pamí učitelka dovolí.*

Vhodné je vyvěsit pravidla ve třídě na stěnu, a tím je kodifikovat. Tento způsob zaručí, že je žáci mají vždy před očima. Mimo to působí jako pomůcka učiteli. Pokud dojde k jejich porušení, stačí, ukáže-li na ně rukou. Nemusí verbálně vysvětlovat, co se stalo.

Zvykání si na komunikační pravidla je dlouhodobý proces. Nemůžeme je zakotvit z hodiny na hodinu. Žáci si na ně musí zvyknout a vytvořit určité stereotypy. V průběhu školního roku se jejich dodržování doladuje a napravněje.

**Jak učitelé zavádějí pravidla?**

V tomto výzkumu se zjišťovalo, jakým způsobem učitelé zavedli pravidla. Nešlo pouze o pravidla komunikace, ale o všechna organizační pravidla vyučování. Ve výzkumu se sledovalo 20 učitelů ve Velké Británii (14 žen a 6 mužů) s praxí od 1.1 do 30 let. Údaje byly získány přímým pozorováním činnosti v první vyučovací hodině školního roku na prvním stupni základní školy. Zjištěné údaje:

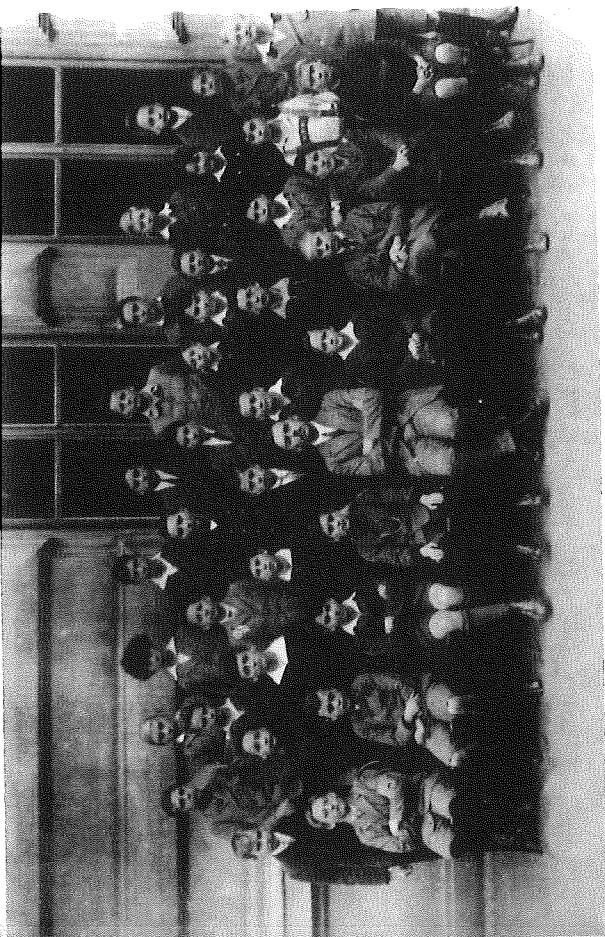
Způsob zavedení pravidla	Frekvence výskytu
přímý příkaz	23
vysvětlení	5
výrok s prosbou	4
příkaz s výhružkou	3
příkaz se zdůvodněním	3
přání	2
výrok	2
otázka	2

Způsob zavedení pravidla	Frekvence výskytu
výrok s příkazem	2
nespecifikované	2
přání s výhružkou	1
přání s otázkou	1
Dohromady	50

(Wragg 1995, s. 50)

**Klíčové pojmy**

komunikační pravidlo  
 bázevé komunikační pravidlo pro dialog  
 kodifikované komunikační pravidlo  
 konvenční komunikační pravidlo  
 direktivní komunikační pravidlo  
 demokratické komunikační pravidlo  
 iniciační období při zavádění komunikačních pravidel



*Naše třída těsně po tom, co jsme se naučili Archimédův zákon*

## 5. INTERAKČNÍ STYL UČITELE

V jednotlivých fázích vyučovací hodiny – použijeme pro ně označení **interakční epizody** – žáci reagují na činnost učitele a naopak, učitel reaguje na činnost žáků. Toho reagování se nazývá **interakce** – vzájemné působení, vliv člověka na člověka. Interakce je vždy dvoustanná, zúčastňují se jí učitel i žáci. Například učitel něco řekne, žáci se rozesmějí a učitel jim vyhubuje, nebo: učitel položí otázku, žák na ni odpoví nebo: učitel náhle ztiší hlas a žáci následně zbystří pozornost atd. Podobných interakčních epizod vzniká během 45 minut vyučování velké množství. Někdy probíhají rychleji, jindy pomaleji. Interakce probíhá v rovině verbální, ale také nonverbální – komunikuje se slovy, pohledem, mimikou, gesty. I když v tradiční škole má verbální převahu učitel, nemůžeme říci, že má také nonverbální převahu – žáci během vyučovací hodiny vysílají velké množství nonverbálních signálů.

Po vstupu do různých tříd zkušební pozorovatel často postřehne odlišnosti mezi učiteli v tom, jak řídí interakci ve třídě. Různorodost se dá očekávat – činnost učitele je ovlivněna množstvím vnějších i vnitřních činitelů. Vnitřními činiteli jsou především učitelovy osobnostní vlastnosti a učitelova subjektivní koncepce vyučování, subjektivní koncepce žáka apod. Vnější vlastnosti tvoří především typ vyučovacího předmětu, věk (vyspělost) žáků, specifika jejich chování apod. Navzdory tomu u každého učitele převládají určité prvky nebo vlastnosti interakce, které se opakují a projevují se pravidelností. Souhrnně se nazývají **interakční styl**. Interakční styl je relativně trvalá charakteristika učitele, můžeme říci, že ho dobře reprezentuje. Skutečnost, že interakční styl učitele je relativně pevná vlastnost, velmi pomáhá žákům, protože jim umožňuje předvídat reakci učitele a připravit se na ni. Chování učitele se tak stává předvídatelné, naplňuje očekávání žáků. (Dodejme, že komplementárně k interakčnímu stylu učitele existuje také učební styl žáka, styl učení. Jsou to postupy při učení, které žák trvale preferuje; Mareš 1998.)

Jednotlivé interakční styly učitele byly většinou definovány v podobě dvou protikladných charakteristik, např. autoritativní styl – demokratický styl, někdy se k tomu přidával také třetí styl – *laissez-faire* (benevolentní). V této části knihy však představíme trochu složitější model, který umožňuje popsat učitele komplexněji. Skládá se z osmi charakteristik interakce učitele, které nazýváme **dimenze**.

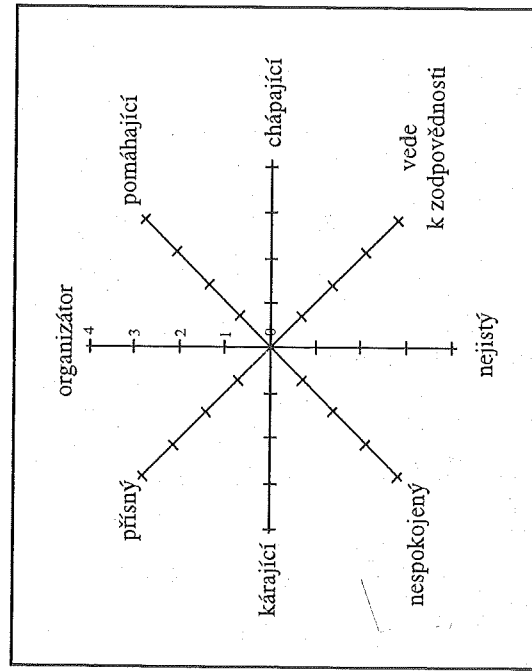
Autory tohoto modelu jsou Wubbels, Créton a Hoomayers (1987) z Univerzity v Utrechtu v Holandsku. Tento model vyvíjeli dlouhodobě a ověřovali ho na velkém množství různých tříd a učitelů (autoři hovoří o několika tisících žáků, kteří hodnotili interakční styl stovek učitelů). Jejich zjištění byla publikována v několika článcích (např. Brekelmans, Wubbels, Créton 1990; Wubbels, Levy, Brekelmans 1997) a souborně v kolektivní monografii v redakci Wubbelse a Levyho (1993).

Dimenze	Příklad
1. Organizátor vyučování	Žáci hodně naučí
2. Pomáhá žákům	Jestliže žáci něčemu nerozumějí, pomůže jim
3. Chápající	Dokáže pochopit nedostatky žáků
4. Vede žáky k zodpovědnosti	Dává žákům možnost rozhodovat o věcech třídy
5. Nejistý	Je váhavý
6. Nespokojený	Cokoli žáci udělají, nikdy se mu to nelíbí
7. Kárající	Mívá pichlavé poznámky
8. Přísný	Vyžaduje od žáků naprosté soustředění

Konkrétní učitel naplňuje každou interakční dimenzi jiným způsobem. To znamená, že jednotliví učitelé se liší svými interakčními styly. Tak vznikají situace, kdy v jedné dimenzi pedagog dominuje, v jiné je ovšem slabší. Jednotliví učitelé se podstatně liší v „naplnění“ dimenzí.

Dimenze interakčního stylu můžeme zobrazit na osmi osách, které společně vytvářejí osmiúhelník. Toto grafické znázornění pomáhá lépe vidět nejen hodnoty v jednotlivých dimenzích, ale pomáhá také pochopit vztahy mezi nimi.

Dimenze umístěné v grafu naproti sobě vyjadřují protikladné vlastnosti. Učitel, který je dobrý organizátor, nemůže být zároveň značně nejistý. Učitel, který pomáhá žákům, nemůže být zároveň velmi nespokojený atd. Toto protikladné postavení není náhodné, bylo totiž vytvořeno na základě protikladných dimenzí osobnosti, které původně vypracoval T. Leary (1957).



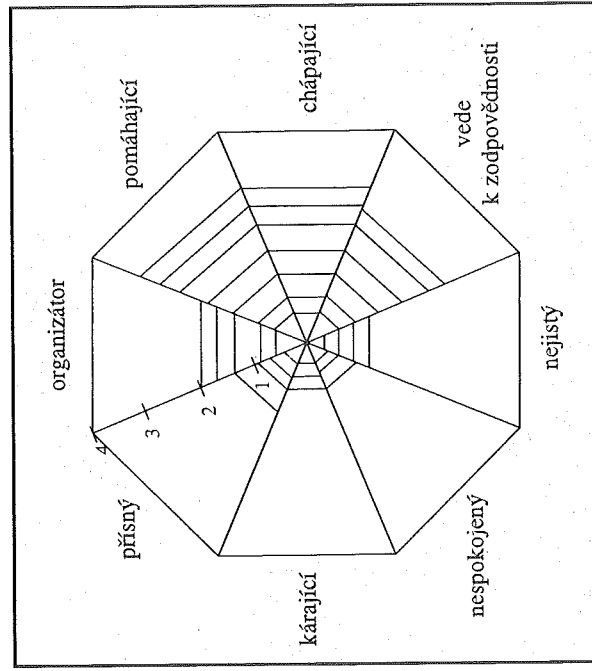
Obr. 3: Dimenze interakčního stylu učitele

Interakční styl konkrétního učitele je možno zmapovat pomocí dotazníku obsahujícího škály, na kterých se hodnotí jednotlivé dimenze. Každá škála má pět poloh vyjadřujících frekvenci výskytu činnosti učitele od „nikdy“ po „vždy“.

Učitelův interakční styl mohou hodnotit žáci, kolegové, ředitel, či dokonce i rodič. Základem je opakované pozorování jeho činnosti ve třídě a následné vyplnění dotazníku. Hodnotit svůj interakční styl může také samotný učitel. Může potom porovnat své vlastní hodnocení s tím, jak jej hodnotili kolegové nebo žáci. Představuje to pro něj zdroj poznání o sobě i své třídě. Žáci se mohou vyjadřovat nejen ke konkrétnímu učiteli, ale v dotazníku mohou vyjádřit svůj názor na vlastnosti ideálního (přiměřeného nebo naopak nevhodného) učitele. Jak je vidět, má toto hodnocení mnoho podob a slouží více účelům.

Podobu dotazníku určeného k hodnocení interakčního stylu učitele žákům uvádíme v příloze 5 společně s návodem k vyhodnocování údajů.

### Příklady učitelů s různými interakčními styly



Obr. 4: Vstřícný učitel

Tento učitel má nejsilnější dimenze napomáhání žákům, chápání žáků a vedení žáků k zodpovědnosti. Je však slabší organizátor vyučování a není dostatečně přísný.



## Jak souvisí interakční styl učitele s výsledky učení žáka?

I když je zkoumání vztahu mezi interakčním stylem učitele a výsledky žáka velmi složité, neboť výsledky učení mohou být ovlivňovány také jinými činiteli, než je interakční styl učitele (např. množství a způsob samostatného učení žáka, pomoc spolužáků nebo rodičů, dostupnost učebních pomůcek apod.), přece jen můžeme jisté vztahy považovat za pravděpodobné. Nejlepší vědomosti a dovednosti mají žáci tehdy, je-li učitel dobrý organizátor vyučování a je-li dostatečně přísný. Některé údaje však ukazují také dostatečný vliv pokárání na výkon žáků. Avšak přílišná nejistota učitele a jeho nespokojenost produkuje spíše slabší vědomosti a dovednosti žáků. Podobně je to také s kladením příliš velké zodpovědnosti na bedra žáků.

Zajímavý je také druhý aspekt výsledků působení učitele – vliv na jeho afektivní stránku, na motivaci žáků učit se daný vyučovací předmět a pozitivní vztah k učivu. Zde má největší vliv učitelova pomoc žákům, pochopení pro žáky, ale také dobrá organizovanost vyučování. Naopak, nespokojenost, pokárání a nejistota mají spíše negativní dopad na afektivní výsledky vyučování (Brekelmans, Wubbels, Créton 1990; Wubbels, Levy, Brekelmans 1997).

Před učiteli tedy stojí složitý úkol. Musí působit dvěma směry. Jestliže chtějí mít žáky s vynikajícími kognitivními výkony, musí být dominantní, zdůrazňovat přísnost a vlastní vedení. Chtějí-li působit také na afektivní stránku žáků, musí je motivovat k učení, vytvořit ve třídě dobrou atmosféru.

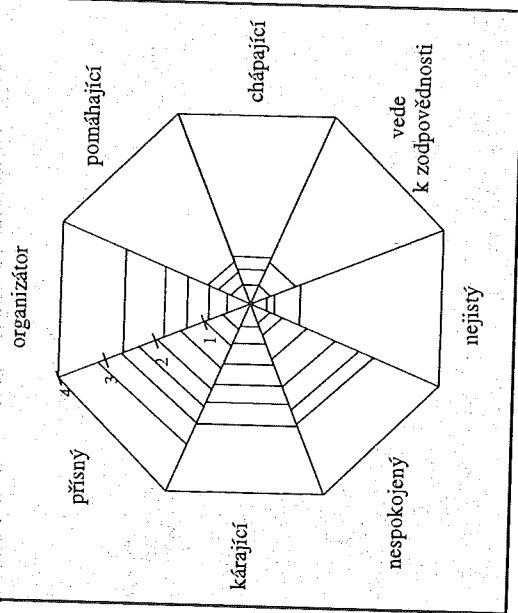
## VÝZKUM

### Interakční styl učitelů na gymnáziích

V tomto výzkumu jsme zkoumali interakční styl vybraných učitelů gymnázií na Slovensku. V centru hodnocení bylo 18 učitelů, kteří byli hodnoceni žáky jejich tříd – dohromady se jednalo o 490 žáků. Pocházeli z jedenácti měst v různých částech Slovenska. Učitelé vyučovali naukové vyučovací předměty (tedy ne „výchovy“). Interakční styl v každé dimenzi byl vyjádřen na škále od 0 (nikdy) do 4 (vždy). Souhrnné průměrné výsledky byly následující:

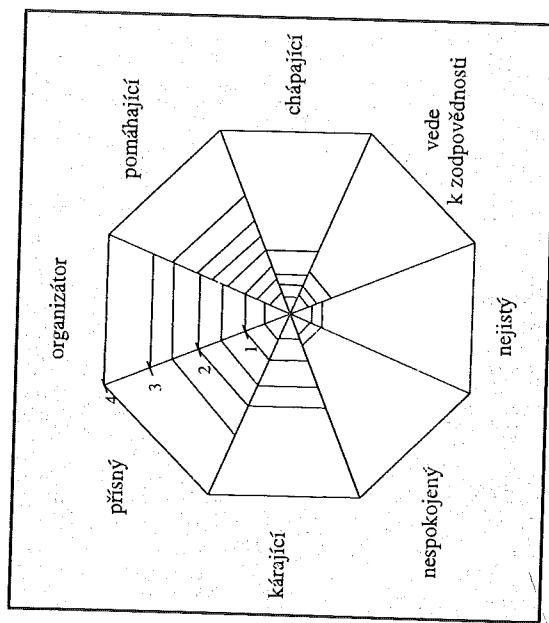
Organizátor	2,68
Pomáhající	2,88
Chápající	2,85
Vede k zodpovědnosti	2,63
Nejistý	1,05
Nespokojený	1,23
Kárající	1,25
Přísný	1,58

Ukazuje se, že posuzování učitelů jsou poměrně dobří organizátoři vyučování, pomáhají žákům, mají pro ně pochopení, a dokonce je také vedou k zodpovědnosti. Poměrně příznivě vyšli „negativní“ dimenze. Nizká je nejistota, nespokojenost, málo frekventované je kárání. Na druhé straně zkoumaní učitelé jsou velmi málo přísní. Obraz interakce těchto učitelů je vcelku příznivý a předěl naše očekávání – předpokládali jsme spíše vyšší hodnoty v nespokojenosti, kárání a přísnosti a nižší ve vedení žáků k zodpovědnosti. K dobrým výsledkům však jistě přispělo to, že posuzování se zúčastnili zkušení učitelé (průměrná délka praxe byla 21,3 let), kteří velmi dobře ovládali strategie řízení třídy a navíc měli zájem o výzkum.



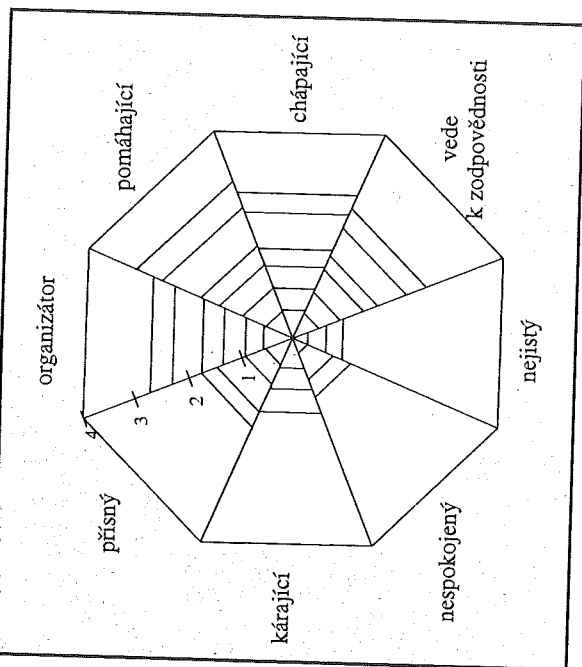
Obr. 5: Represivní učitel

Tento učitel je značně náročný, často kárá žáky a vyjadřuje svoji nespokojenost.



Obr. 6: Přísný učitel

Tento učitel je dobrý organizátor, je přísný, dost často kárá žáky, ale není nespravedlivý (nízká nespokojenost). Podává žákům pomocnou ruku (pomáhání).



Obr. 7: Interakční styl učitelů gymnázií

Rozdíly mezi učitelkami a učiteli ukazuje následující tabulka

	Ženy	Muži	Rozdíl
Organizátor	2,83	2,29	0,54 *
Pomáhající	2,94	2,72	0,22
Chápající	2,95	2,57	0,38
Vede k zodpovědnosti	2,70	2,44	0,26
Nejistý	0,89	1,48	-0,54 *
Nespokojený	1,14	1,47	-0,33
Kárající	1,16	1,49	-0,33
Přísný	1,65	1,41	0,24

Statisticky významné rozdíly mezi učitelkami a učiteli byly pouze v dimenzích označených hvězdičkou. To znamená, že učitelky v tomto souboru byly lepší organizátorky než muži a byly méně nejisté než muži (Gavora, Mareš, den Brok 2003).

UČITEL

Uvádíme údaje o interakčním stylu tří učitelů gymnázia, kteří byli hodnoceni svými studenty. Interpretujte je. Dobrou pomůckou je zakreslení údajů do osmúhelníku, který jsme použili v předcházejícím textu.

	učitel A	učitel B	učitel C
organizátor	3,1	1,9	3,8
pomáhající	2,0	1,5	3,0
chápaající	2,4	2,6	2,1
vede k zodpovědnosti	2,1	1,0	1,8
nejistý	1,3	2,8	2,1
nespokojený	2,0	2,9	2,0
kárající	2,5	2,1	3,4
přísný	2,1	1,5	3,5

### Klíčové pojmy

- interakce
- interakční epizoda
- interakční styl
- dimenze interakčního stylu