

Komunikace ve škole – Jiří Mareš, Jaro Křivohlavý

Sociální styk, sociální komunikace a pedagogická komunikace

Sociální styk

- má dvě podoby – procesuální (vzájemné působení lidí)
 - statickou (společenské vztahy lidí = mezilidské vztahy)
- má tři stránky – činnost, interakci a společenské vztahy
- *mezilidské vztahy* – ve školní výuce učitel zaujímá vztahy neosobní, každý z účastníků výchovně vzdělávacího procesu má svoji sociální roli (= soubor chování, který se očekává od každého, kdo zaujímá dané postavení)
- *společná činnost* – dle míry rozvoje vyčleňujeme elementární návaznost činnosti, kooperaci a kolektivní činnost
 - elementární návaznost činnosti se týká dvou účastníků, z nichž jeden předává a druhý přijímá produkt, může se jednat o spolupráci rodič - dítě
 - kooperace se týká nejméně tří účastníků komunikace, působení je přitom obousměrné, usnadňuje činnost jednotlivců i skupiny
 - kolektivní činnost představuje týmovou činnost, vzájemné působení lidí je mnohostranné
- *sociální percepce* – vnímání partnera nebo partnerů (jak učitel vnímá žáka a žák učitele, jak vnímá jeden žák druhému, jak vidí jeden učitel druhého, jak ředitel vnímá učitele nebo jak učitel vnímá sám sebe)
 - zahrnuje otázky typu co se vnímá a otázky typu jak se vnímá

Sociální komunikace

- považujeme ji za společného jmenovatele tří stránek sociálního styku
- v užším pojetí chápeme soc.komunikaci jako sdělování (výměnu informací)
- v širším pojetí si lidé v průběhu společné činnosti vyměňují i představy, ideje, nálady, pocity, postoje
- v případě technického pojetí chápeme komunikaci jako systém, komunikační řetězec spojující vysílač (řečníka, mluvčí) s přijímačem (posluchač)
- *hovořící člověk a technický vysílač* – technické zařízení dodává do komunikačního kanálu jasné a zřetelně odlišné signály
 - řetězové sepětí při přenosu zpráv = výměna rolí
 - výsledky řízeného procesu zpětně působí na řídicí systém = zpětná vazba
 - jak chápat význam řečeného – posluchač i řečník mohou pronesená slova pochopit odlišně
- *komunikační bariéry* – překážky se vyskytují jak v technické, tak sociální komunikaci
 - v mezilidském styku může být bariérou uzavřenost partnera (funguje filtr důvěry a nedůvěry)
- *způsoby sdělování* – má stránku obsahovou a formální
 - rozlišuje tři skupiny kanálů – verbální (slovní) komunikaci
 - nonverbální (mimoslovní) komunikaci
 - komunikace činem
- *čin jako nositel komunikačního sdělení* – často využíván, doplňuje komunikování slovy
 - komunikační hodnotu mají činy učitele i žáka (jak pozitivní, tak negativní), celé třídy
- *sdělování informací* – informace = poměr toho, co se ví před přijetím nové zprávy, k tomu, co se ví po jejím přijetí
 - hodnota informace – neumíme ji měřit, psychologie doporučuje cestu skrze hierarchii potřeb daného příjemce

- informační tok – množství informací, které daným informačním kanálem prochází za časovou jednotku
- *metakomunikační klíče* – lidé v soc.komunikaci nesdělují jen holé zprávy, ale připojují také určité náznaky, jak má příjemce zprávy chápat
 - fungují takto slova (určitě, snad, prý) i mimoslovní projevy (úsměv, gesto, posunek)
- *sdělování emocionálního stavu* – nepřenáší se jen objektivní data, ale i afektivní stránka
- *sdělování vztahů a postojů k tématu rozmluvy* – krom holých faktů sdělují i postoje mluvčího k tomu, co říká a vyjadřuje k řečenému svůj vztah
- *sdělování postojů k sobě navzájem* – sociální styk je konkrétní styk dvou či více lidí v němž se projevují konkrétní mezilidské vztahy
- *sdělování sebepojetí* – neprojevují se jen postoje k ostatním, ale i k sobě samému
 - jedinec prezentuje před ostatními jak vidí sám sebe, i jak by byl rád viděn ostatními
- *sdělování vztahů, které si přejeme udržovat* – nesdělují se jen aktuální vztahy, ale i vztahy, které by si jedinec přál udržovat
- *sdělování pravidel o dalším průběhu komunikace* – účastníci komunikace si sdělují žádoucí nebo očekávaná pravidla, podle nichž má setkání probíhat
- *nic neříkající sdělování* – v komunikaci i úseky, kdy se nic závažného a obsahově nového neříká
 - jedná se o hluchá místa, která však pomáhají udržet mezil.kontakt
- *není možno nekomunikovat* – tam, kde se setkává člověk s člověkem, nastupuje proces sociální komunikace
- úrovně obecnosti soc.komunikace – makroúroveň (= komunikace v širokém kontextu společenských vztahů)
 - mezoúroveň (= komunikace v užším kontextu, při společné činnosti, hře)
 - mikroúroveň (= komunikace ve velmi úzkém kontextu, studují se elementární komunikační akty)

Pedagogická komunikace

- vzájemná výměna informací mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu, která slouží výchovně vzdělávacím cílům, informace zprostředkovány jazykovými a nejazykovými prostředky
- optimální pedagogická komunikace = komunikace při procesech vzdělávání a výchovy, která plní určité pedagogické funkce
- koncepce funkční pedagogické komunikace – pět principů
 - kooperace – spolupracuj s partnery; repliky formuluj, jak moment dialogu vyžaduje
 - maxima kvantity – řekni dost, ale neříkej víc, než je nezbytné; sdělení musí být informativní a zároveň co nejúspornější
 - maxima kvality – nelži, neříkej nic, pro co nemáš dostatek důkazů
 - maxima relevance – řekni to, co je v daném okamžiku důležité a vhodné vzhledem k tématu, cílům
 - maxima způsobu – vyjadřuj se jasně, srozumitelně, přesně a jednoznačně
- funkce pedagogické komunikace
 - zprostředkovává společnou činnost účastníků, pracovní postupy
 - zprostředkovává vzájemná působení účastníků (výměna informací, zkušeností, motivů ad.)
 - zprostředkovává osobní i neosobní vztahy
 - formuje všechny účastníky pedagogického procesu, zejména osobnost žáků

- je prostředkem k uskutečnění výchovy a vzdělávání; cíl, učivo, metody vystupují v pedagogickém procesu ve slovní či mimoslovní podobě
- konstituuje každý výchovně vzdělávací systém
- podoby pedagogické komunikace – má tři dílčí podoby
 - detailně připravená komunikace – podoba téměř naprogramované komunikace
 - rámcově připravená komunikace – učitel odhadne jak bude komunikace probíhat, které možnosti připadají v úvahu
 - nepřipravená komunikace – jedinečné a neopakovatelné situace; nelze tyto situace předvídat, ale je třeba je vyřešit
 - je nutné vcítit se do stavu ostatních účastníků, odhadnout logiku vývoje událostí, možné důsledky a pohotově i správně zareagovat – zkušený učitel se z podobných situací umí poučit
- účastníci pedagogické komunikace – dvě skupiny účastníků, vychovávající (dospělá osoba, učitel, školní třída, skupina žáků, žák v určité roli) a vychovávaný (žák co jednotlivec, skupina žáků, třída)
 - možné i případy ztotožnění role vychovávajícího a vychovávaného u jednoho účastníka
 - průběh komunikace ovlivňuje počet účastníků – s narůstajícím počtem osob se možnosti přímé lidské komunikace zužují, s klesajícím počtem rozšiřují
- zprostředkování pedagogické komunikace – přímo - slova, gesta, pohledy, odstíny hlasu
 - skrze prostředníka - učebnice, pracovní sešit, nahrávka, klávesa počítače a výukový program v něm, diapozitiv
- *výchovně vzdělávací cíle a pedagogická komunikace*
 - komunikace oficiální (cíle, obsah, rozsah určeny učebními osnovami = školní hodina) a neoficiální (mimoškolní práce, zájmová činnost) → plní formativní funkci (v pedagogickém kontextu se nedá komunikovat nepedagogicky)
 - komunikační cíl – užší, konkrétnější, aktuální oproti výchovně vzdělávacímu cíli (širší, globálnější); výchovně vzdělávací cíl určuje strategii postupu, komunikační cíl pak dílčí taktické kroky
 - úloha v širším slova smyslu – učitelova vyučovací činnost se dá chápat jako řešení úloh didaktického typu
 - pedagogické úlohy – podstatou otázka jaký soubor výchovně vzdělávacích metod má učitel zvolit pro splnění výchovně vzdělávacího cíle; metody však nerealizuje přímo, ale prostřednictvím pedagogické komunikace, každá ped.úloha musí tedy být nejprve převedena do souboru komunikačních úloh
- *obsah pedagogické komunikace*
 - obsah pedagogické komunikace se v podvědomí laické veřejnosti ztotožňuje s učivem
 - původní projektovaná podoba vzdělání je učitelem žákovi prezentována jistým způsobem, žáci ji zvnitřňují a svébytně používají
 - celé úseky komunikace jsou věnovány organizačním otázkám pro zajištění hladkého průběhu výuky
 - průběh ped.komunikace závisí na psychologické atmosféře v hodině vyvolané učitelovým postupem
 - průběh komunikace závisí na zvláštlostech učiva → v předmětech s logickou strukturou (matematika, gramatika) učitel podvědomě zužuje své kontakty se žáky
- *pravidla pedagogické komunikace*

- část komunikačních pravidel je formulována školou, část je dána společností, část je výsledkem procesu střetu zájmů mezi učitelem a žáky (v tomto případě se některá pravidla vyvíjejí)
- školní řád – výslovně formulovaná pravidla pro žákovskou komunikaci
- 1. komunikační pravidla platná pro frontální vyučování – tato pravidla se výrazně liší v pojetí u učitele a žáka:
 - Učitel má právo
 - kdykoliv si vzít slovo, přerušit žáka
 - mluvit s kým chce
 - mluvit o čem chce
 - mluvit v rámci vyučovací jednotky jak dlouho chce
 - mluvit v rámci učebny kde chce
 - mluvit v pozici, kterou považuje za vhodnou
 - Žák má právo
 - mluvit jen tehdy, když mu učitel udělí slovo
 - mluvit jen s tím, kdo mu byl určen
 - mluvit jen o tom, co mu bylo určeno
 - mluvit jen tak dlouho, jak mu bylo určeno
 - mluvit jen na místě, které mu bylo určeno
 - mluvit v pozici, která mu byla stanovena
- žák přitom většinu těchto pravidel dodržuje bez připomínek
- 2. v případě jiných vyučovacích forem (skupinová práce, individuální práce) musí učitel pečlivě promyslet a formulovat pravidla
- nezbytná pravidla pro chování žáků ve třídě podle Cangelosiho slouží k těmto účelům:
 - maximalizují spolupráci a minimalizují rušivé chování žáků
 - zajišťují bezpečnost žáků a příjemnost pracovního klimatu
 - zamezují rušení ostatních
 - udržují přijatelnou úroveň slušnosti a zdvořilosti mezi žáky, zaměstnanci školy
- 3. učitel může pravidla vytvářet s žáky – tento způsob je výhodný, neboť pravidla vytvořená ve spolupráci žáků a učitelů vtahují všechny aktéry do jejich rozvíjení
- *časové hledisko*
 - důležité chápat úskalí v rozdílu mezi plánovaným časem a skutečným časem na vyučování, reálný čas bývá kratší než čas stanovený (jedná se o nejméně 10 % úbytek)
 - úskalí také v samotném učivu – může mít značný rozsah vůči stanovenému času; může být přiměřeně náročné, ale špatně strukturované
 - problém i v typu vyučovací jednotky (tradičně nejvíce používané smíšené vyučovací hodiny) – dominuje řeč učitele, řečový projev žáků je omezen → učitel mluví mnoho a žák málo (žák 1/3, učitel 2/3)
 - tento problém má negativní vliv na žákovu dovednost komunikovat = komunikační kompetenci
 - podstatné také kdy se komunikace odehrává
 - optimální den (středa, v zahraničních výzkumech úterý, středa a čtvrtek, méně kvalitní pondělí a pátek)
 - pořadí vyučovací hodiny (optimální výkon ve druhé a třetí vyučovací hodině)
 - doporučuje se, aby odpolední vyučovací hodiny byly kráceny (40 minut)
 - respektovat věkové zvláštnosti žáků
- *organizační formy a vyučovací metody*
 - účastníky ped.komunikace lze rozdělit do tříd, studijních či výukových skupin; rozdělení musí být promyšlené – menší skupiny tvoří základ skupinového vyučování, v potaz lze brát také dělení na skupiny výkonnostně stejnorodé nebo různorodé → v obou případech výhody i nevýhody

- pedagogická komunikace probíhá také při domácí přípravě – má nejčastěji formu zdánlivého dialogu (rodič – dítě, častěji však mluví rodič); dítěti se lépe komunikuje s rodičem stejného pohlaví a vysokoškolsky vzdělaným
- školní komunikace – volba organizační formy by měla odpovídat povaze úkolu, který bude plněn; rozlišujeme tři základní organizační formy : vyučování hromadné, skupinové a individualizované
 - hromadné vyučování – převládají tři komunikační struktury obousměrná komunikace mezi učitelem a jedním žákem (dialog typický pro zkoušení a opakování), jednosměrná komunikace od učitele ke třídě (monolog při výkladu nového učiva, hodnocení) a jednosměrná komunikace od učitele k žákovi jako jednotlivci (učitel dává žákovi pokyn, příkaz, klade otázku, žák však slovně neodpovídá
 - jednosměrná komunikace učitele se třídou = sdělování – typická jednostrannost komunikace; úskalí - učitel se soustředí na obsahovou stránku, nemá vlastní stanovisko ke sdělovanému obsahu, nezná metody informující o míře spolupráce auditoria, sdělení nemá jen rovinu informační, ale i orientující a hodnotící (metody – přednáška, vyprávění, popis, vyprávění)
 - obousměrná komunikace učitele se třídou = rozhovor se třídou – otázky klade učitel, žák odpovídá, opačná posloupnost vyjimečná; úskalí - učitel podceňuje přípravu rozhovoru, pojmá rozhovor se žáky málo adaptivně, neumí navodit atmosféru podněcující vzájemnou komunikaci, nedokáže správně formulovat své otázky, neumí průběh dialogu vhodně řídit (metody – demonstrace, vycházka, sokratovská a heuristická metoda, beseda, ústní zkoušení)
 - obousměrná komunikace učitele se žákem u tabule = rozhovor se žákem před třídou – komunikace mezi žáky se nepřipouští, učitel komunikuje delší dobu s jedním žákem, ostatní žáci v roli diváků, objevuje se zvláštní druh žakovské komunikace = napovídání (metody – procvičování učiva, klasické ústní zkoušení)
 - obousměrná komunikace učitele se žákem mezi lavicemi = rozhovor se žákem mezi ostatními žáky – komunikace mezi žáky se nepřipouští, fungují jako pozorovatelé, komunikuje učitel s jedním žákem, opouští však prostor u tabule a vstupuje do sociální sféry žáka → neobvyklost, důležitost situace, sleduje nonverbální reakce žáka (metody - orientační rozhovor, výchovný rozhovor)
 - obousměrná komunikace mezi učitelem a žákem i mezi žáky navzájem = rozprava ve třídě – obousměrná komunikace jak mezi žákem a učitelem, tak mezi žáky, řídicí roli si ponechává učitel; úskalí – učitel nerozvíjí u žáků komunikativní dovednosti, nedokáže uzavřít diskusi (metody – heuristická metoda, problémová metoda, beseda, výchovný rozhovor)
- skupinové vyučování – vytváří situace v nichž musí žáci spolupracovat, musí spolu komunikovat; uplatňují se struktury obousměrné komunikace
 - obousměrná žakovská komunikace při práci ve dvojici = párové vyučování – spolupráce ve dvojici mezi žáky, učitel činnost žáků navodí, kontroluje a zhodnotí, ale žáci pracují samostatně; má blízko k individualizovanému vyučování a jeho postupy využívá programované vyučování (metody – problémové metody, metody manipulační, laboratorní práce, opakování a procvičování)
 - obousměrná žakovská komunikace při skupinové práci = skupinové vyučování – žáci spolupracují nejen ve dvojicích, ale i ve větších skupinách, učitel komunikaci navodí, sleduje, hodnotí, žáci pracují a řídí svou činnost samostatně; úskalí – nevhodné použití této metody učitelem nebo přecenění této metody, učitel dostatečně nepřipravuje žáky na nový typ sociální dovednosti (situace organizování a řízení vlastní práce nejsou pro žáky běžné), učitel nedokáže sestavit odpovídající žakovské skupiny, nedokáže připravit pro skupinové vyučování adekvátní úlohy, neumí zorganizovat počáteční

- etapu skup.práce (snižuje problémovost úloh před procvičením a uvedením principu řešení), učitel neumí vhodně řídit průběh skup.práce, neumí skup.práci uzavřít, nemá promyšlený způsob hodnocení, učitel nedomyšlí pedagogické důsledky skupinové práce a sociální komunikace mezi žáky – problém zaujetí stanoviska, jeho zhodnocení učitelem a určení autora// autorů stanoviska (metody – problémové metody, projektové, motorický trénink, laboratorní práce, veřejně prospěšná práce)
- individualizované vyučování – uplatňuje se obousměrná komunikace zaměřená na jedince
 - obousměrná komunikace mezi učitelem a žákem při individuálním vyučování – založeno na přímé mezilidské komunikaci, jeden učitel se věnuje jednomu žákovi, využívá se ve speciálních případech
 - obousměrná komunikace učitele s některými žáky na pozadí hromadného nebo skupinového vyučování – individualizované vyučování, žáci zaměstnání samostatnou prací a učitel komunikuje pouze s vybraným jedincem (dialog ve veřejné samotě)
 - obousměrná komunikace mezi žákem a autorem pomocí materiálního prostředku – bez osobního kontaktu s živým učitelem, učitelova činnost zpředmětněna materiálním prostředkem (učebnice, audioorální či audiovizuální program)
 - existují i případy, kdy žák nemá k dispozici žádného učitele, přebírá tedy roli učitele sám → sám si organizuje činnost, vybírá cíle, metody i prostředky
 - *prostorové rozmístění účastníků*
 - vzdálenost mezi lidmi pozitivně nebo negativně ovlivňuje komunikaci, vzdálenost může změnit jeden či oba účastníci komunikace
 - ve třídě existují místa, jimž učitel věnuje více pozornosti než ostatním, a žáci zde sedící jsou aktivnější
 - zaveden pojem akční zóna učitele – zóna, kde interakce mezi učitelem a žáky sedícími na určitých místech bývá častější než se žáky sedícími jinde
 - při tradičním uspořádání učebny se jedná o celou prostřední řadu a první lavici řady vpravo a vlevo
 - ve třídě existují tři komunikační zóny (do 3,7 m, 3,7 – 7,6 m, nad 7,6 m)
 - první zóna (do 3,7 m) – učitel mluví s žáky častěji, ti jsou aktivnější
 - druhá zóna (3,7 - 7,6 m) – nižší počet kontaktů učitel - žák, nižší kvalita komunikace
 - třetí zóna (nad 7,6 m) – nejchudší komunikace a spolupráce
 - zóna aktivní účasti – zóna, kde sedají žáci pilní a snaživý, většinou přední lavice
 - rozdíl se projevují při netradičním uspořádání lavic ve třídě (2 – 4 žáci z neaktivní do aktivní zóny)
 - rozmístění lavic a nábytku ve třídě přímo úměrně ovlivňuje schopnost žáků úspěšně se učit, aktivní komunikační zóny jsou předpokladem úspěšného výchovně vzdělávacího procesu
 - *studijní materiály a pedagogická komunikace*
 - nejčastěji žák komunikuje se školní učebnicí – problémem je koncepce našich učebnic, často totiž bývají pojímány jako smíšený text (pro žáka i učitele), výhodnější podoba intenzivní vyučovací text inspirovaný programovaným učením (umožňuje žákovi pracovat samostatně, vede jej k praktickému použití poznatků, podněcuje samostatné myšlení)
 - studijní návody – příručky určené vysokoškolským studentům (pokyny, úlohy a testy pro sebekontrolu řídicí studentovu domácí přípravu na vyučování)
 - charakteristiky textu a žáka ovlivňující úspěšnost učení :
 - poznatková struktura – výběr klíčových poznatků, jejich odlišení podle závažnosti, logičnost uspořádání, návaznost, tvorba stromové struktury (poznávací kompetence)
 - jazyková struktura – repertoár jazykových prostředků, ohled na slovní zásobu žáků (jazykové kompetence)

- stimulační charakteristiky – způsob podání učiva pro podněcování X odrazování od učení, podněcující výklad může být prezentován výtvarným ztvárněním učiva nebo zařazováním humorných prvků, odrazovat může neosobní, nekonkrétní, rozvleklý a málo srozumitelný výklad (zájmové a motivační charakteristiky)
- komunikační charakteristiky – komunikační záměr textu, formální stránka textu = formát učebnice, kvalita papíru, barevnost, délka textu, způsob členění na kapitoly, odstavce a jejich délka, podoba obrázkových informací, způsob vyznačení důležitých prvků v textu (komunikační podmínky zpracování textu)
- regulační charakteristiky – pokyny, příkazy, upozornění, shrnutí, srovnávací tabulky, názorná schémata, motivační a kontrolní otázky, učební úlohy podle obtížnosti, vysvětlivky, slovníčky pojmů, rejstříky, podoby testů (autoregulační kompetence)
- textové prostředky řízení – textové signály (např.: základní vlastnosti jsou čtyři: za prvé ..., za čtvrté; všimněte si, že ...), organizátor postupu (úsek textu, který má překlenout mezeru mezi tím, co už žáci vědí a co se mají dozvědět)
- komunikace žáka s textem – vnímání, porozumění a zapamatování textu (= recipování, recepce textu) → probíhá spontánně bez promyšleného sledování žákem
- poznávání vlastních poznávacích procesů označujeme jako metakognici (tři etapy)
 - procesy na začátku recipování textu – vymezení cíle, volba způsobu práce, odhadnutí času k nastudování textu)
 - procesy v průběhu recipování textu – orientování se v obsahu textu podle nadpisů, zvýrazněných pojmů, začátku odstavců; předvídání obsahu dalších částí textu, vytváření poznámek, otázek, značení nejasných a sporných pasáží)
 - procesy po skončení recepce textu – posouzení úspěšnosti studia textu a splnění cíle, použití poznatků, hledání informací z jiných zdrojů)
- potíže s porozuměním textu – žáci nerozumí tomu, co jim text sděluje (4 kategorie)
 - neporozumění slovu - slovo je žákovi neznámé, nedává v daném kontextu smysl
 - neporozumění větě – žák větu nedokáže interpretovat, interpretuje vágně, existuje více možných interpretací, interpretuje větu v rozporu s jeho vědomostmi
 - neporozumění vztahu mezi větami – interpretace jedné věty v rozporu s interpretací druhé věty, žák nedokáže najít souvislost mezi větami, existuje více vztahů mezi větami
 - neporozumění struktury textu – žák nedokáže najít hlavní myšlenku textu, nechápe výskyt jistých částí v textu jako celku, nechápe důvody jednání aktérů (liter. postav)
- problémy však může způsobit i žákovo povědomí o realitě, její chápání a využívání naučených poznatků v praktickém životě

Verbální komunikace ve škole

Sociálně psychologický pohled na verbální komunikaci

- verbální sociální komunikace zahrnuje jak zvukovou, tak písemnou formu řeči
- soc. psychologie rozlišuje komunikátora, autora mluvené či psané řeči, a recipienta, příjemce sdělení
- u akustické formy řeči rozlišujeme mluvení a naslouchání (kódování), u písemné formy psaní a čtení (dekódování)
- fáze činnosti při verbální komunikaci – celkem tři fáze :
 - 1. existence záměru na straně komunikátora
 - 2. vlastní sdělení
 - 3. dekódování sdělení (odhaluje smysl)
- zpřesnění smyslu sdělení – rozhovor (výměna rolí, z mluvčího posluchač a z posluchače mluvčí, účastníci rozhovoru se musí dotazovat) a dialog (aktivní výměna, kdy se závažnost informace pro příjemce předává při ujetí se slova; účastníci se snaží „dobrat jádra věci“)

- příspěvek sociální psychologie k poznatkům o řeči – zkoumá řeč, sleduje odlišnosti v chápání významu slov u různých lidí, používá specifické otázky (např. Kdo to říká? Co říká? Komu to říká? Jaký je efekt tohoto sdělení?)
- *paralingvistické aspekty řeči*
 - paralingvistika – zabývá se tím, co se při písemném přepisu z mluvené řeči ztrácí (formální stránka řeči)
 - 1.intenzita hlasového projevu – jak hlasitě X tiše se hovoří
 - 2.tónová výška hlasu – jak vysoko X nízko je položen hlas mluvčího
 - 3.barva hlasu – jak vypadá spektrální složení akustické formy projevu mluvčího
 - 4.délka projevu – jak dlouho mluví ten, kdo se chopil slova
 - 5.rychlost projevu – kolik slov bylo řečeno za minutu
 - 6.přestávky v projevu – kdy a jak se dělají v řeči pauzy, jak se frázuje
 - 7.akustická náplň přestávek – zda se v pauzách vyskytuje úplné ticho nebo zvuky
 - 8.přesnost projevu – jaké chyby se v projevu vyskytují (vynechávání, logické chyby, přeroknutí se, zakoktávání se)
 - 9.způsob předávání slova – probíhá-li v souladu s komun.pravidly nebo skákáním do řeči
 - barva hlasu – vyjadřuje spektrální složení zvuků, podle barvy hlasu se dá určit kdo mluví, nese informace o aktuálním emocionálním stavu mluvčího
 - rychlost produkování slov – ovlivňuje věk mluvčího (tříletý chlapec – 15 000-20 000, tříletá holčička – 30 000, dospělý muž – 10 000-12 000, dospělá žena – 26 000 slov denně), rychlost vypovídá o psychickém stavu mluvčího → překotně rychlá mluva odpovídá stavu psychického vzrušení, malá produkce slov naznačuje tíseň, úzkost, strach žáka mluvit (v krajních případech podezření na autismus)
 - odmlčení na rozhraní vět – mezi slovy ve větách je třeba nechávat vhodné přestávky (0.5 – 1 s.), jinak je komunikační projev často nesrozumitelný
 - frázování řeči – členění proudu slov do určitých celků, skupin slov, krátkou větu vyslovujeme jedním dechem, delší větu členíme do skupin slov, u souvětí pomáhá interpunkce; pauza i tam, kde se podle pravopisu nedělá (před spojkami); slova spolu významově související by měla být vyslovena jedním dechem
 - bezobsažné zvuky v přestávkách řeči – nevhodné, zejména ve formální komunikaci s cizím člověkem nebo když je mluvčí pod tlakem (hm, ehm)
 - pomlky uprostřed fonologických celků – naznačuje vnitřní nejistotu mluvčího, hledání slov, přitahují pozornost adresáta komunikace
- *ovlivňování posluchačů*
 - v sociální komunikaci se nevyměňují jen informace, ale i postoje ke sdělovaným zprávám
 - vlastním postoje k sdělovanému můžeme posluchače ovlivňovat
 - přesvědčování – recipient se pod vlivem přesvědčovatele dobrovolně ujistí o zdůvodněnosti stanoviska, výsledkem je přesvědčení
 - sociální posilování – vyjádření souhlasu X nesouhlasu s tím, co říká jiná osoba (hypotéza poznávacího nesouladu – souhlasné podněty nižší intenzity než příjemce očekával výrazněji ovlivňují postoj a naopak)
 - argumentování – sdělování důvodů hovořících pro a proti názoru, přesvědčení a postoji, důležité zaujmout správné stanovisko k argumentaci ... ne vždy pozitivní argumentovat
 - nepřímé formy verbálního ovlivňování – kladení otázek podněcující posluchače k prohlubování informovanosti o tématu
 - paradoxní formy ovlivňování – metoda změny vztahového rámce (posluchač se na neměnnou skutečnost podívá v úplně jiných souvislostech, než byl zvyklý a vymaní se ze svých stereotypů), další formou je paradoxní forma rozhovoru („Nemusíš mi to říkat, když nechceš ...“)

- paradoxní příkazy – příkazy z logického hlediska protismyslné, které však mohou posluchače přimět k zamyšlení, a tím otevřít možnosti ke změně postoje („Nařizuji neposlouchat! Zakazuji zakazovat!“)
- paradoxní emocionální ladění – u partnera se navodí opačná nálada, než je ta, kterou očekává a která má být změněna)
- anticipování námitek – předbíhání událostem, promyslet možné výhrady posluchače a zpracovat je do svého projevu
- vyhýbání se negativním formulacím – nepříznivý dopad některých záporných formulací, proto se nepoužívají
- vyhýbání se extrémním formulacím – nenadsazovat, nepřehánět, takovéto komunikační projevy se těžko berou zpět
- *rozhovor typu pomoci*
 - sociální psychologie studuje rozhovory lidí
 - Carhuffův model rozhovoru – účelem je pomoc člověku s nímž hovoříme, učitel poskytuje pomoc, žák pomoc přijímá
 - rovina učitelových činností :
 - pozorování – pozorování žáka a všech jeho jevů (mimika, pantomimika, fyz.postoje, pohledy, reakce, vnější úprava)
 - odpovídání – zodpovídání žákovských otázek a přeformulování žákovských sdělení vlastními slovy
 - zosobnění – učitel se musí s žákovou pomocí snažit, aby pochopil kontext jeho světa, způsob, jímž žák vidí problém; žákovské problémy mají stránku objektivní i subjektivní
 - podněty – porozumění nestačí, nutné je hledání cesty k řešení konkrétního problému; podnětem rekapitulace žákových snah, poté naznačení možných kroků vedoucích k řešení (naznačit, že neexistuje jen jediná cesta, ale jsou alternativy)
 - rovina žákovských činností :
 - průzkum situace – žák předkládá svůj problém učitele a ten ho svými odpověďmi a podněty nutí k dalšímu přemýšlení
 - porozumění souvislostem – ujasnit relativně izolované údaje, vztáhnout je k cílům, ujasnit si osobní cíle, porozumět sobě samému
 - jednání – analýza, učitel vede žáka k formulaci postupu řešení problému, stanovit kritéria k posouzení splnění jednotlivých kroků
 - nutné stanovit zásady, kterými se učitel má řídit během celého rozhovoru :
 - vcítovat se do stavu žáka
 - respektovat osobnost žáka
 - zaujmout autentický, opravdový postoj
 - být konkrétní
- *otázky*
 - otázky otevřené a uzavřené
 - otázky otevřené – dá se odpovědět velmi široce, není možné odhadnout odpověď; podněcují rozhovor, dávají možnost vyjádřit vlastní názor, postoj, přesvědčení
 - otázky uzavřené – můžeme odhadnout odpovědi (většinou ano X ne); tlumí rozhovor, nabízejí pouze alternativy mezi nimiž má dotázaný volit
 - otázky věcné a osobní
 - otázky věcné – ptají se na objektivní skutečnost, svět mimo nás; odpověď často zjednoduší problémovou situaci
 - otázky osobní – zaměřeny na subjektivní stránku sdělení, na osobní mínění, postoj, city; položením otázky se rozhovor dostává na méně věcnou půdu, ale otevírá se tím větší prostor pro iniciativu a aktivitu; problémem otázky osobního přesvědčení, soukromého života, rodinné situace → odpověď může být předstíraná, nepravdivá (oproti odpovědi autentické, pravdivé) --- každý chrání své soukromí
- *dovednost naslouchat*

- sociální psychologie se soustředí nejen na sdělování, ale také ke slyšení
- slyšení – příjemce zůstává pasivním; registruje zvuky, ale nenamáhá se jim porozumět
- naslouchání – příjemce je aktivní, věnuje mluvčímu svůj čas a pozornost; riziky může být, že slyšené slovo má sugestivní moc (nebezpečí přemluvení proti naší vůli), posluchač je zranitelnější než mluvčí a neřídí běh dění, posluchač často neumí naslouchat (mluvit se učí od malička, naslouchat ne) a interpretace je časově náročná
- co všechno může posluchač „najít“ v projevu mluvčího (většinou rozhovoru) :
 - nasloucháním zjišťujeme, co si mluvčí myslí; dozvídáme se věcné informace, fakta; představy; předsudky mluvčího; osobní názory; přesvědčení mluvčího
 - co si mluvčí myslí sám o sobě; co si myslí o posluchači; objevuje se i odhalení vztahů mezi mluvčím a naslouchajícím
 - co mluvčí prožívá, co cítí; co mluvčí chce, oč mu jde; kým mluvčí je nebo za koho se sám považuje

Pedagogicko-psychologický pohled na verbální komunikaci

- klasickým typem vyučovací hodiny je hodina smíšená – v této hodině se učitel většinou mluví více než žák, podíl mluvy učitele a žáka udává index Ž/U
- v našem školství jde o hodnotu indexu 0,5 což značí poměr 1:2 (33 % : 67 % času komunikace)
- funkce učitelova slovního projevu – nejčastěji se ve smíšené hodině objevuje výklad
- *učitelovy otázky a žákovské odpovědi*
 - těžko si lze představit pedagogickou komunikaci bez otázek, bez rozhovoru mezi učitelem a žáky
 - dotazování je jednou ze tří nejfrekventovanějších učitelových činností (po výkladu a organizačních pokynech či příkazech)
 - dotazování nemusí být realizováno pouze verbálně, ale i písemnou formou = písemná zkouška, didaktický test, učební úlohy
 - charakteristika termínů otázka a odpověď
 - otázka – často zaměňována s tázací větou (může však být i jiným druhem věty či jinými typy – řečnická otázka), zdůrazňuje stránku významovou, funkční, vyjadřuje snahu se něco dozvědět
 - odpověď – replika, která reaguje na danou otázku; není samostatná, váže se k otázce; posuzování funkčnosti otázek je možné podle míry informace, kterou tazatel přináší, nebo podle komunikačního významu; na základní škole je příliš úzkostlivě kladen důraz na odpovídání celou větou → pokud je krátká, jednoslovná odpověď plně funkční, je přípustná
- výukový dialog – otázky a odpovědi, které zaznívají ve výuce; je řízen učitelem, nedochází v něm k prolínání či střídání kontextu
 - téma dialogu vzdáleno žakovým bezprostředním zkušenostem, má rysy umělosti; žák vystupuje pouze v úloze referujícího člověka, chybí expresivní a impresivní prvky
 - cílem výukového dialogu není hlubší poznání toho, co si žák sám představuje; často nevede k odhalení naivních teorií, chybného pojetí učiva (= žákovského pojetí učiva)
- žák se ve škole dovídá nové poznatky o světě a lidech, po celý život provádí dva typy činností : konstruování nových poznatkových struktur a rekonstruování dosavadních starých poznatkových struktur
- funkce dotazování – tři funkce, organizační, vzdělávací a výchovnou
 - organizační funkce – věcný, citově neutrální charakter, některé žákovské dotazy
 - vzdělávací funkce – lze rozlišit dotazování motivační, vyvozovací, opakovací a zkoušecí nebo motivační, expoziční, fixační, diagnostické a klasifikační; dotazování by mělo žáky aktivovat; nezastupitelná v okamžiku vyvozování nových poznatků

- výchovná funkce – nemáme dostatek informací, běžně užívány řečnické otázky adresované celé třídě → málo účinné; další možnosti otázky adresované jednotlivcům ve snaze pomoci, vyjádřit nesouhlas (někdy vyjadřují netaktní jednání)
- třídění otázek – pět skupin kritérií :
 - jazykové - pedagogicko-psychologické - pedagogické
 - logické - sociálně psychologické
- hlavní pedagogicko-psychologická kritéria třídění otázek podle :
 - pedagogických cílů, záměrů, kterým slouží
 - obsahu, k němuž se vztahují
 - subjektů, kteří s nimi pracují
 - způsobů, jimiž jsou prezentovány
 - podmínek, za nichž se s nimi pracuje
 - psychických stavů a procesů, které vyvolávají
 - sociálních postojů a vztahů, které navozují
 - výsledků, efektů, jichž bylo pomocí otázek dosaženo
- didaktické požadavky na učitelovy otázky – musí vyplývat z cílů učiva, respektovat jeho charakter; musí být věcně správné a přesné, jazykově správné, srozumitelné, stručné, jednoznačné, přiměřené a pravdivé
- nedostatky ve formulacích otázek :
 - věcná nesprávnost, odborná nepřesnost – mohou navodit dojem, že není nutné být úzkostlivý v odborném vyjadřování i myšlení
 - jazyková nesprávnost – často je přehlížena spisovnost projevu, nerozlišuje se použití tázacích zájmen jaký a který, dochází k chybné volbě slovosledu
 - nesrozumitelnost – způsobena rozvleklostí ve vyjadřování, odbočováním, zmateným sdělováním
 - nejednoznačnost – bývá způsobena sérií rozdílných otázek a žák neví, na kterou z nich má odpovídat; druhým důvodem je možný několikerý výklad otázky
 - nepřiměřenost – otázky mohou být příliš jednoduché, příliš složité nebo nepřiměřeně obtížné předepsané osnovami (platilo zejména u osnov před rokem 1989)
- výsledky domácích výzkumů učitelových otázek :
 - 1. stupeň ZŠ – převládaly otázky zaměřené na pamětní reprodukování poznatků (76 %), otázky vyvolávající myšlenkovou aktivitu (10 %) a otázky usměrňující žákovo vnímání a pozorování (9 %)
 - 2. stupeň ZŠ – otázky vyžadující uvedení vlastností zadaného objektu či jevu (42 - 47 %), otázky vyžadující název objektu či jevu (21 - 34 %), otázky typu ano – ne (10 - 16 %) a otázky požadující vysvětlení, zdůvodnění (7 -16 %)
- místa kritická pro celý průběh rozhovoru :
 - volba otázky – nejjednodušší otázky s nízkou poznávací hodnotou (znalosti faktů, principů, způsobů třídění) → snadná kontrola odpovědi, nejde však o dialog, ale pseudodialog; lepší otázky náročnější u nichž nelze předpokládat odpověď, odpověď je také často hůře kontrolovatelná, otázky však přispívají k rozvoji žákových komunikačních dovedností
 - pauza ponechávaná na promyšlení odpovědi – učitele chtějí přidělený čas co nejefektivněji využít, po položení otázky často neponechají žákům potřebný čas k promyšlení, zformulování odpovědi a k samotné odpovědi; optimální délka po položené otázce by měla být od 3 až 5 sekund do 10 až 15 sekund (v 1.ročníku ZŠ čeká učitel 5,3 s., v 8.ročníku už jen 2,3 s.)
 - určení žáka, který má odpovídat – čtyři možné strategie :
 - neadresní otázka celé třídě a vyvolán někdo z hlásících se žáků
 - neadresní otázka celé třídě a vyvolán někdo z nehlásících se žáků

- po otázce následuje jméno žáka, který má odpovědět
- nejprve vyvolán žák a poté položena otázka
- v prvních dvou případech aktivizujeme celou třídu (za předpokladu, že nevyvolává učitel stále jen nejaktivnější žáky); u žáka, který nedává pozor se doporučuje čtvrtý způsob, ale často se využívá spíše třetí strategie
- kvalita žákovy odpovědi – vyvolání žáka vytváří zátěžovou situaci, ve které prožívá napětí, úzkost; psychický stav se projevuje v kvalitě odpovědi (snížená hlasitost řeči, odlišné zbarvení hlasu, váhání, menší plynulost textu); odpovědi často také bývají heslovité, nesouvislé
- vztah otázek a odpovědí – pokud žáci dostanou otázku vyžadující vysvětlení příčiny, podstaty jevů, odpovídají popisem, výčtem; učitelovy otázky a žákovy odpovědi spolu korespondují jen zčásti (otázky s nižší poznávací úrovní - pamětná reprodukce, jednoduchá aplikace - shoda v 60 – 70 % případů; otázky s vyšší poznávací hodnotou - analýza, syntéza, zhodnocení - shoda 45 – 50 %) = kognitivní korespondence otázek a odpovědí
- *nelegální komunikace ve škole*
 - učitelovy otázky často plní funkci opakovací a zkoušecí, žák by měl být na tyto činnosti připraven, vyskytují se však i případy, kdy tomu tak není → nelegální komunikace
 - žákovské napovídání – specifická komunikační činnost, při níž spolužáci pomáhají konkrétnímu žákovi, jenž má zodpovědět učitelovu otázku a nezná správnou odpověď
 - napovídání může mít formu slovní nebo písemnou (opisování = taháky)
 - jedná se o školský přestupek, napovídající žák i žák zkušební mohou být za napovídání potrestáni
 - probíhá při orientačním zkoušení, ústním zkoušení u tabule, při písemném zkoušení v lavicích
 - napovídat může žák nejbližší, soused, žák sedící o lavici za tázaným nebo „specialista“
 - neřešení napovídání snižuje objektivitu hodnocení a nivelizuje žákovské výkony
 - napovídání nebezpečné zejména pro příjemce – naučí se nepřebírat odpovědnost za své jednání, čeká na náhodu či pomoc ostatních
 - žáci napovídající mají často více důvodů – dodržování morálního kodexu, snaha zajistit si protislužbu, samolibost a touha předvést se, „ze sportu“, získání sociální prestiže
 - sociální psychologie chápe napovídání jako určitou formu prosociální aktivity závisující na sociálních vztazích mezi žáky a na celkovém sociálním klimatu třídy
 - napovídání může být formou obrany žáka před nevhodným jednáním učitele
 - učitel by na napovídání měl reagovat, ale pokud možno bez afér (s humorem)
 - učitelské napovídání – zvláštní případ nelegální komunikace, kdy učitel naznačuje způsob řešení či jinak svým žákům radí ve snaze zlepšit jejich výkon v kontrolních pracích zadaných nadřízeným orgánem → neúspěch by byl jejich zodpovědností
- *navození rozpravy ve třídě*
 - v ped.komunikaci se nejčastěji ptá učitel, dospělý, žák odpovídá
 - navození a řízení rozpravy se řídí určitými pravidly :
 - 1.netázat se pořád (učitel mluví libovolně, žák nikoliv; řetězec učitelova otázka – žákova odpověď – učitelovo hodnocení – učitelova další otázka – žákova odpověď – učitelovo hodnocení → nemůže navodit dialog)
 - 2.netázat se hned, když se žák odmlčí nebo zdánlivě skončí (žák hledá slova k pokračování, položená otázka vnucuje určité tempo → výslech než rozmluva)
 - 3.netpat se žáka, který viditelně nedává pozor
 - 4.netpat se před celou třídou na žákovy osobní záležitosti (není příjemné odpovídat veřejně na otázky týkající se soukromí)

- 5. neptat se ve snaze „zabodovat“ (někteří učitelé berou dotazování žáků jako souboj, ve kterém musí učitel jasně vyhrát)
- 6. neodpovídat na žákovskou otázku protiotázkou (protiotázka navozuje polemickou atmosféru a působí dojmem odvetného aktu, využít ji lze jako obranného tahu před provokativním žákovským dotazem)
- 7. neptat se ve snaze vydolovat ze žáků myšlenku, která vás napadla (žák chápe, že učitel chce společně se žáky k něčemu dospět, učitel však chce tuto myšlenku sdělit pomocí žáků, nedokáže je však dovést k vyvození → nejde o aktivizaci žáků)
- 8. neptat se příliš často otázkami „proč“ (pomocí této otázky se zjišťuje příčina, důvod; při povrchním užití je však obtížné dospět k přesné a jednoznačné formulaci odpovědi)
- 9. netázat se hned poté, co je vymezeno téma pro diskusi (žákům musí být poskytnuto dostatečné množství času pro promyšlení tématu, samotnou diskusi i problémy z ní vyplývající)
- 10. nemyslet si, že jen otázky mohou stimulovat žákovu myšlenku v průběhu rozpravy (oznamovací věta – sdělujeme názor, myšlenku; promyšlejší rekapitulace – shrnuje co bylo řečeno, ukazuje celkový obraz dosavadního průběhu; vyjádření rozpaků, překvapení – pokud učitelé něco překvapí, je užitečné to dát najevo → dokazuje, že ne vše je připraveno; vybídnutí mluvčího k rozvinutí myšlenky – žák přijde s dobrou myšlenkou, ale nevyjádří ji přesně → učitel by měl dovést žáka k uvedení nepřímého podnětu; žákovská otázka adresována všem – otázkou vyjádří žák příčiny svého těžkosti a ostatní mu mohou pomoci)
- *žákovské otázky*
 - otázka se stává součástí žákovy aktivity, tři typy :
 - žák zůstane s učením sám – komunikuje s autorem učebnice, učební úlohy; problémy s formulací učebních textů; žák většinou otázky, na které by chtěl odpověď, nezaznamená
 - skupinové vyučování – otázky a odpovědi adresované spolužákům
 - hromadné vyučování – učitelé mohou tyto otázky vítat jako aktivní postoj žáka, projev jejich zájmu X učitelé se k otázkám stavějí rezervovaně pro své zkušenosti (otázky žáků totiž nelze předem odhadnout a někteří učitelé pocítují otázky žáků jako zpochybňování své pedagogické činnosti)
 - žáci se často bojí zeptat – bojí se reakce učitele, spolužáků
 - žáci jsou často velmi pasivní (např.: studie u předškolních dětí odhalila, že mnohem více otázek přichází v rodinném prostředí než v přípravné předškolní části v mateřské škole --- 126 otázek doma X 4 otázky → škola je místo, kde se má sedět, poslouchat výklad, ale nepřicházet se zvědavými dotazy)
- *zpětná vazba v pedagogické komunikaci*
 - zpětná vazba se chápe jako korekční informace člověku, který se chce dozvědět, jak probíhá proces, na němž se podílí
 - můžeme rozlišit stránku regulativní (umožňuje řízení žákovy činnosti podle určité strategie s daty získanými na začátku, v průběhu a na konci procesu), sociální (učitel i žák si ujasňují vzájemné postoje), poznávací (učitel lépe pozná žáka a naopak, žák pozná lépe učivo i sebe sama) a rozvojovou (žák zpětnou vazbu využívá a vzdělává a vychovává sám sebe)
 - rozlišujeme přímou a nepřímou vazbu žáků a učitele
 - přímá zpětná vazba – souhlas, pochvala; nesouhlas, výtka; částečný souhlas, nesouhlas; jednoduchá pozitivní odpověď; jednoduchá negativní odpověď; částečně pozitivní, částečně negativní odpověď; pozitivní zpětná vazba doplněná vysvětlením; negativní zpětná vazba doplněná vysvětlením

- nepřímá zpětná vazba – doplnění původní odpovědi rozvedením; doplnění původní odpovědi zpřesněním, zúžením; vyžádání dalších odpovědí, dalších alternativ; vyžádání jediné odpovědi, jediné alternativy; přechod k jinému tématu; smíšená zpětná vazba
- žáci nepotřebují zpětnou vazbu neustále – u méně obtížných úkolů, kde se žák řídí podle orientačních bodů, je starší, zkušenější a dostatečně motivován
- pokud žák potřebuje zpětnou vazbu, je mu poskytnuta, ještě to neznámá, že ji využije
- k jistotě žákova přístupu může přispívat i vnitřní zpětná vazba – žák prožívá jistotu či nejistotu v kvalitě své činnosti
- chyba v pedagogické komunikaci – dvojí možné chápání
 - něco nepatřičného, co by se vůbec nemělo objevit
 - běžná součást každé lidské činnosti
- chyba neohroží žákovo učení za předpokladu splnění čtyř základních požadavků :
 - 1. musí být odhalena
 - 2. musí být určeno místo výskytu
 - 3. musí být vysvětlena
 - 4. musí být opravena
- struktura zpětnovazební činnosti v případě žákovy chyby :
 - detekce – chybná činnost je vůbec zaregistrována jako chybná, pohybuje se v dvouhodnotové úrovni: ano-ne, správně-chybně
 - identifikace – říká žákovi, v čem vlastně udělal chybu, kde se chyba nachází
 - interpretace – vysvětlení smyslu chyby, nalezení pravděpodobného zdroje a promyšlení, co s chybou udělat
 - korekce – opravení chyby, opravujeme nejen výsledek, ale i postup a zdroje chybné činnosti (ke korekci existuje celá škála korekčních postupů – např. Kulič, 1978; Kulič a Mazák, 1983)
- jak vypadá komunikace mezi učitelem a žáky, když se objeví chyba :
 - chybě je věnováno málo času (10 – 15 sekund)
 - zřídka je žákovi vysvětlena příčina chyby
 - zpětnovazební činnost provádějí učitelé sami, ale necvičí v nich žáky
 - žáci nejsou vedeni k přebírání zodpovědnosti své práce
- postupné přehodnocování pojetí chyb ve výchovných předmětech a nastolování nové typologie chyb – chyby normativní a chyby kreativní
 - chyby normativní – používá se dosavadních norem na současnou situaci, přítomnost se poměřuje s minulostí (detail přízpusoben celku, prostředek odpovídá cíly)
 - chyby kreativní – přítomnost poměřuje až budoucnost, za chybné považována strnulost, pouhé opakování a rozměňování osvědčených postupů (to, co bylo u normativních chyb považováno za správné)
- žáci se někdy dopouštějí hloupých chyb, za hloupost lze považovat chybné řešení problému, přestože je k dispozici dostatek potřebných informací a je známa varieta možných řešení i pravděpodobné důsledky
 - první zdroj – setrvačnost lidí při přístupu k problémům a sociální tlak, který nutí ke konformismu
 - druhý zdroj – způsob práce našeho mozku, není vyváženo citové (pravá hemisféra) a rozumové (levá hemisféra) zpracování informací → člověk popisuje totožné jevy podle toho, je-li mu veselo či smutno, je-li rozmrzelý či podrážděný; pro všechno dokáže najít přesvědčivé zdůvodnění a vysvětlení (takto vzniká individuální hloupost)
- větším problémem skupinová hloupost – zkreslování rozlišených, vnímaných a poznaných informací ve jménu soudržnosti skupiny, udržení její hierarchie, její moci

Nonverbální komunikace

- daný způsob komunikování nepoužívá slov, ale jiných způsobů přenášení informací
- jde o pohledy (řeč očí), výrazy obličeje (mimika), pohyby (kinezika), fyzický postoj (konfigurace všech částí těla), gesta (gestika), dotek (haptika), přiblížení či oddálení (proxemika) a úprava zevnějšku a životního prostředí
- sdělují se emoce (pocity, nálady, afekty), záměry lidí sblížit se nebo naopak se sociálně distancovat
- nesdělují dilema, nutnost volby mezi dvěma možnostmi, podmíněný vztah, „nic“
- má své meze, ale přesto zaujímá v komunikaci své nezastupitelné místo

Způsoby nonverbální komunikace

- sdělování pohledy

- jeden z nejčastějších způsobů sdělování v soc.komunikaci, disponuje skupinou prvků :
 - směr zorné osy – zaměření pohledu na určitý cíl
 - délka doby jednoho pohledu – určitá délka přijatelná, nepřiměřeně dlouhý pohled = civění
 - četnost pohledů – učitel by měl ve třídě navštívit pohledem všechny žáky
 - celkový objem pohledů – stanoví míru učitelova zájmu o jednotlivé žáky, je vypočítáván podle délky doby jednoho pohledu a četnosti pohledů
 - sled pohledů – pořadí pohledů v sociální komunikaci
 - úhel pootevření víček
 - tvary obočí – sociální psychologie rozlišuje pomocí systému značek
 - vrásky kolem očí
 - frekvence mrkacích pohybů – fyziologické, ale i psychické jevy
 - velikost zornic – průměr zornice je přímo úměrný intenzitě emocionálního stavu člověka
- výsledky výzkumů odhalují, že žák snižuje objem pohledů na učitele, projevuje-li učitel s žakovým tvrzením nesouhlas

- sdělování výrazem obličeje

- zprostředkované mimikou; může jít o tradovaná gesta, instrumentální pohyb, sdělování emocí, citů, postojů, nálad, afektů, citových prožitků
- u člověka dokážeme rozlišit sedm emocí : štěstí – neštěstí, překvapenost, strach a bázeň, radost – smutek, klid – rozčilení, spokojenost – nespokojenost, zájem – nezájem
- existuje už více než 20 000 popisů lidské mimiky; určování druhu emocí se provádí výzkumnými metodami (překvapení – čelo, obočí; strach, smutek – oči, víčka; štěstí dolní část obličeje; rozčilení – není lokalizováno, příznaky roztroušeny po celém obličeji)
- nejdůležitějším zdrojem informací při rozpoznávání psychických stavů druhého člověka

- sdělování pohyby

- rozsah pohybů souvisí s intenzitou emocionálního prožívání → jde o komunikační pohyby, které se klasifikují podle části těla, která se pohybovala a podle rozsahu pohybu

- sdělování gesty

- v nonverb.komunikaci se gesta odlišují od sdělovacích pohybů a postojů, jde o projevy vázané na určitou kulturu
- gesta jsou účinným prostředkem ped.komunikaci (sedněte si – gesto pro posazení skupiny)

- sdělování dotykem

- mimořádná citlivost kožního smyslu – podání ruky, poplácání, pohlazení

- sdělování vzájemným přiblížením či oddálením

- odstup mezi lidmi v horizontální i vertikální dimenzi = proxemika
- existuje určitá zóna (kom.mezikruží), do níž by člověk neměl jiným lidem vstupovat – problém hledání komunikační pozici (jeden malý, druhý velký odstup)
- při oficiálním styku vzdálenosti větší, při neoficiální styku vzdálenosti menší

- studuje také, kdo si vedle koho sedne; zjišťuje vzdálenost mezi komunianty; zabývá se také výškou očí při komunikaci (oči ve větší výšce = nadřazenost, nižší výška = podřazenost, stejná výška očí = stejná úroveň)
- teritorialita – určité území je osobou považováno za vlastní
- *sdělování úpravou zevnějšku*
 - způsob oblékání žáků, volba brašen a batohů, úprava vlasů, volba ozdobných prvků na oblečení, nápisů, emblémů, odznaků, nošení šperků, líčení
 - učitel často chápáno negativně, žákem chápáno učitelovo odmítání jako naprosto neopodstatněné (tedy negativně) – žáci hledají identitu a často se realizují v oblastech, které v podstatě jejich identitu popírají
 - zkoumá také úpravu prostředí – vypovídá o lidech

Sdělování emocí a záměrů, přesvědčování lidí

- v oblasti nonverbální komunikace dominuje řeč emocí
- člověk se od mládí učí rozpoznávat a rozumět mimoslovních citovým projevům ostatních
- mimoslovnímí projevy se žáci snaží ovlivnit psychologický projev posluchače (zakrýt negativní emocionální složky, vyzdvihnout pozitivní) – uplatňují se přitom všechny výše popsané složky mimoverbální komunikace