



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Sociální komunikace a její struktura

Projekt: Věda pro život, život pro vědu, Registrační číslo: CZ.1.07/2.3.00/45.0029

Sociální komunikace a její struktura

Klíčová slova: komunikace, pedagogická komunikace, činitelé komunikace, formy komunikace.

Komunikace: je to podávání informací při interakci, oznamování určitých významů při přímém i nepřímém sociálním styku. Komunikace je základní složkou interakce mezi lidmi.

Pedagogická komunikace: je chápána jako vzájemná výměna informací mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu, která slouží výchovně vzdělávacím cílům.

Činitelé komunikace:

- zdroj komunikace- komunikátor,
- určení komunikace /příjemce/ - komunikant,
- sdělení – komuniké,
- prostor komunikace - kanál.

Formy komunikace:

- přímá reakce,
- neverbální vyjádření,
- obrazová reprezentace,
- symbolická komunikace.

Pojem sociální komunikace vychází z latinského pojmu "communicare", kde ekvivalentem je slovo "anticipare" - spolupodílet se, spoluúčastnit se, sdílet se navzájem. Sociální psychologie dnes chápe komunikaci jako proces vzájemného sdělování.

Komunikovat tedy znamená:

- sdílet něco s někým /společně se radovat/,
- druhému něco předávat /učitel učí žáky/,
- spolupodílet se s někým na něčem /rodiče vychovávají své děti/.

Sociální komunikace je procesem sdělování ve skupině lidí. Lidé mezi sebou neustále komunikují, působí na sebe. Komunikace umožňuje kontakty mezi lidmi. Člověk ve skupině dostává prostřednictvím komunikace pokyny pro své chování. Přenášejí se na něj normy a hodnoty skupiny a zde formuje své požadavky a potřeby. Sociální komunikace a interakce probíhají vždy za určitých sociálních a kulturních podmínek a v určitých vztazích. I nejjednodušší komunikace je zprostředkována významově /např. jazyk/ a sociálně /prostřednictvím sociální role/. Komunikace směřuje vždy k nějakému cíli.

Činitelé komunikace

V komunikačním procesu se spolupodílejí tito činitelé:

- komunikátor, ten co sděluje /zdroj/,
- komunikant, ten co sdělení přijímá /příjemce/,
- komuniké, sdělení /to, co sdělujeme/.

Zdrojem - komunikátorem - může být jeden člověk, ale i skupina lidí či instituce. Rovněž příjemce může mít řadu variant. Sdělení, které mezi nimi probíhá, může mít podobu mluvené či psané řeči, může mít i rovinu signálu, reakcí, či neverbálního vyjádření. Informace, které přecházejí v komunikačním systému, se rozprostírají v určitém prostoru a čase, kterému říkáme komunikační kanál. Během cesty komunikačním kanálem dochází k určitému úbytku informace, protože pochopení a interpretace sdělení je vždy subjektivní, takže obsahy komuniké u komunikátora a komunikanta se nemusejí shodovat. Dochází ke komunikačnímu šumu /podrobně se tímto problémem budeme zabývat pod heslem komunikační bariéry/.

Formy komunikace

Bývají obvykle rozděleny do čtyř základních skupin, které v mezilidské komunikaci tvoří řadu možností a na jejich výběru se podílejí vědomé a nevědomé tendence.

1. **Přímá reakce** - je to přímé předvedení sdělovaného, např. raduji se - směji se, mám strach- uteču.
2. **Neverbální vyjádření** - vyjadřujeme gesty, mimikou, postojem těla, např. zamávám rukou na pozdrav, pokynu hlavou na souhlas, zamračím se, když někoho napomínám, atd.
3. **Obrazová reprezentace** - např. náčrtek, diagram.
4. **Symbolická komunikace** - probíhá pomocí symbolů, např. řečových.

V procesu komunikace ve smyslu pedagogické interakce se budeme zabývat především symbolickou komunikací, která probíhá pomocí symbolů, hlavně řečových. Tuto komunikaci budeme označovat jako **komunikaci verbální**. Dále zaměříme pozornost na **neverbální komunikaci**.

Verbální komunikace

Řeč má svou společenskou funkci. Umožňuje vzájemné porozumění a předávání zkušeností lidí. Toto porozumění je závislé na funkcích slova jako základní jednotky řeči. Slovo má funkci symbolu předmětu, vlastnosti předmětu. Funkce slova jako symbolu předmětu spočívá v tom, že zastupuje,

reprezentuje daný předmět. Slovo je též schopno vyvolat reakce vztahující se k danému jevu nebo předmětu, který symbolizuje. Např. vzkřikne-li dítě ve škole: "Pozor, učitel!", reagují žáci tak, jako by byl učitel skutečně přítomen.

Funkce slova jako vlastnosti předmětu je dána tím, že slovo je chápáno někdy jako neoddělitelná součást předmětu. Např. děti v předškolním věku chápou své jméno jako nedílnou součást své osoby. Této funkce slova se využívá i v reklamě. Slovo může mít i funkci samotného předmětu. Se slovy můžeme manipulovat jako s předměty, můžeme z nich vytvářet vlastní svět, svět slov.

Verbální komunikace má ve výchovně vzdělávacím procesu podstatné místo, protože zahrnuje různá témata od společenskovedních přes přírodovědná až k technickým. Verbální komunikace ve škole je závislá na porozumění jazyku. Žáci se liší v třídní skupině tím, jakým způsobem dané symboly ovládají a diference mezi žáky podle slovní vybavenosti by měla rozlišit i směry pedagogického působení. Ti žáci, kteří zvládli jazyk dobře, mají větší šance být ve škole úspěšní. Kultivace jazyka je nejen prostředkem, ale i cílem pedagogického působení.

Bezprostřední komunikace může být buď jednosměrná - jde převážně jedním směrem /např. přednáška/, nebo dvousměrná - probíhá oběma směry /např. diskuse/. Jakmile mezi komunikanta a komunikátora vstoupí nějaký prostředník - **mediátor**, jedná se o **zprostředkovanou komunikaci**.

Např. autor učebnice komunikuje s žákem prostřednictvím této učebnice, učitel sděluje informace prostřednictvím diapozitivů, učebního programu z počítače, apod. Tato forma komunikace rozšiřuje možnosti komunikace /např. internet, telefon, rozhlas, televize, tisk a další/. Zprostředkovaná komunikace je daleko citlivější na šumy a poruchy přenosu informací.

Verbální komunikace má složku **obsahovou** (co říkáme) a **formální** (jak to říkáme).

Neverbální komunikace

Značný význam pro realizaci pedagogických cílů a vytváření příznivé atmosféry ve třídě má i neverbální komunikace. Týká se sdělování informací a postojů pomocí bezprostředního kontaktu, fyzického oddálení, gest, mimiky a pod. V této souvislosti hovoříme o různých rovinách neverbální komunikace.

Oční kontakt - jistě to znáte: pokud se chcete s někým seznámit či vás někdo přitahuje, zprvu se to snažíme dát najevo zejména svým pohledem. Je zde

však pravidlo, že důležitá je správná "dávka" očního kontaktu. Pokud na někoho budete minutu "civět" bez ustání, bude to dotyčnému spíše nepříjemné. Naopak, pokud na vás někdo mluví a vy mu nevěnujete **pohled**, dotyčný tomu často rozumí tak, že vás obsah jeho řeči nezajímá a nehodláte mu věnovat svou **pozornost**. Optimální je pohled do očí po dobu několika vteřin následovaný mrknutím dolů a opětovným návratem k očnímu kontaktu.

Proxemika - vzdálenost mezi komunikujícími je výrazem tiché dohody mezi účastníky komunikace. Požadavky jednotlivých účastníků komunikace, např. učitele a žáka na vzájemnou blízkost při komunikaci mohou být nesourodé. Žák chce být u učitele co nejbliž, ale jeho místo ve třídě je od katedry vzdálené. Zde existuje kompenzace jedné roviny komunikace jinou. Učitel např. může žákovi kompenzovat nedostatek v komunikační blízkosti mimikou, gesty /usměje se na něho, gesty naznačí vstřícný postoj a pod./.

U lidí existuje jistá hranice v níž se cítí bezpeční. Tyto osobní zóny mají lidé různé vzhledem k tomu, v jakém vztahu jsou s těmi, se kterými komunikují. Vzdálenost mezi komunikujícími je závislá též na jejich charakteristikách: jinou vzdálenost zaujímají v komunikaci muži, jinou vzdálenost ženy mezi sebou, vzdálenost mezi mužem a ženou je dána jejich vztahem, jiné vzdálenosti při komunikaci dodržují introverti, jiné extroverti. Vzdálenost mezi komunikujícími se během komunikace mění. Vzdáleností rozumíme i převýšení. Stojící učitel tím, že převyšuje sedící žáky, vyjadřuje své mocenské postavení a jistou formálnost interakce s žáky. Chce-li uvolnit atmosféru ve třídě, je dobré změnit postavení či vzdálenosti v interakci pedagog - žáci. Sama vzdálenost mezi komunikujícími činí některé typy komunikace úspěšnějšími než jiné. Mareš a Křivohlavý /1989/ vymezují tzv. komunikační zóny ve třídě.

- **Sociálně poradní zóna** spadá do vzdálenosti 3,7 m od učitele. Tato relativní blízkost podporuje intenzitu jejich komunikace. V této zóně se objevuje větší aktivita a na žáky spadající do této zóny se učitel častěji obrací.
- **Blízce veřejná zóna** je ve vzdálenosti mezi 3,7 - 7,6 m. Zde jsou samozřejmě interakce učitel - žáci menší. Může upadat i aktivita žáků.
- **Veřejná zóna** nad 7,6 m je pro komunikaci ve výchovně vzdělávacím procesu nejnepříhodnější.

Místo žáka ve třídě může tedy do značné míry ovlivnit jeho spolupráci s učitelem, jeho aktivity ve vyučování. Do jisté míry může ovlivnit i chování žáka. Žáci vzdálení učiteli, nebo sedící na místě, na které učitel dobře nevidí,

mají častěji nevhodné chování než žáci, kteří sedí blíže anebo na dobře viditelných místech.

Haptika

je bezprostřední hmatový kontakt s druhým člověkem, lidé v přátelských vztazích se dotýkají více jeden druhého než lidé s neutrálními vztahy. Větší množství hmatových kontaktů mohou mít i nepřátele, ovšem negativně laděných. Např. děti ve třídě, které mají k sobě negativní vztah, do sebe strkají, podrážející si nohy apod. Přátelský dotyk pedagoga, např. uznané poklepání na rameni, se může stát pro dítě významným motivačním činitelem. V pedagogickém procesu jsou však doteky některých částí těla zakázané.

Posturologie

je řečí postojů, držení těla, pantomimou. Učitel může z tělesného postoje žáka vyčíst míru jeho sebevědomí a jeho citové ladění. Stojí-li žák v lavici s hlavou vzpřímenou, vypjatou hrudí a zvednutými rameny, lze usuzovat na jeho sebedůvěru a schopnost prosadit se a naopak.

Gestika

Verbální projev bývá doprovázen gesty. Většina gest má úzký vztah k obsahu verbálního projevu, který zdůrazňuje a činí názornějším. Někdy nás naše gesta usvědčují ze lži. Protože se lháři podvědomě obávají, že pohyby rukou nějak prozradí jejich podvod, mají sklon gestikulaci spíše omezit. Ruce mohou mít schované mimo dohled někde za zády nebo zastrčené v kapsách. Lhaní je však může prozradit v náhradní činnosti. (Např. chrastěním drobnými v kapse, nervózními pohyby prstů, taháním za límec, dotykem očí, dotykem nosu.)

Mimika

je výrazem obličeje. Mimikou vyjadřujeme své emoce, je výrazem naší aktivity, zobrazuje naše očekávání. Mimika je velice důležitou rovinou komunikace ve výchovně vzdělávacím procesu. Učitelé používají mimiky jako komunikačního prostředku s žáky záměrně. Sdělují prostřednictvím mimiky žákům řadu interpersonálně důležitých obsahů. Povytažením obočí žáka napomínají, úsměvem povzbuzují apod. Žáci vyjadřují své postoje mimikou ve směru k učiteli, ale i ve směru ke spolužákům, mimikou sdělují postoj ke školní práci, ale i vztah k sobě samému.

Pozor! Mimika někdy nemusí být shodná s vnitřními pocity.

Komunikace v sociálním kontextu

Komunikace vždy probíhá v komunikační situaci, která obvykle vychází z těchto příčin:

- být přijat, náležet někomu,
- být vyslechnut, sdílet s někým něco,
- být pochopen,
- změnit chování.

Meziosobní komunikace probíhá ve dvou významových liniích.

- tematické, tzn. o čem se mluví;
- interpretační, tj. jaký význam se sdělovanému přiřkládá.

Obě tyto linie probíhají současně a dají se vyjádřit, jak jsme již uvedli:

a) verbálně: U verbálního projevu si můžeme všimnout obsahu, způsobu podání, tónu, dynamiky řeči.

b) neverbálně: Zde, jak již bylo řečeno, si všímáme mimiky, pantomimiky a důležitou úlohu hrají gesta. Probíhá-li kontakt tváří v tvář, je komunikace snadnější. Lehce můžeme vyčíst z výrazu obličeje, zda se jedná o vážné sdělení či o vtip. Nemáme-li tuto možnost, může dojít i k nedorozumění. V meziosobní komunikaci hraje důležitou roli i obraz, který obě strany o sobě mají. Účastníci interakce tak anticipují postoje druhé strany ke sdělovanému tématu. Důležité je i postavení komunikujících v procesu interakce. Např. učitel - žák, nadřízený - podřízený, rodič - dítě.

Sdělení - komuniké může být tedy ovlivněno:

- verbálním nebo neverbálním obsahem,
- kontextem situace,
- emotivní hlasovou akcentací,
- mimickou či pantomimickou akcentací,
- akcentací jednání.

Ve všech těchto rovinách může vzniknout řada překážek, které buď naši komunikaci zabraňují, nebo naše sdělení různě deformují. Tyto překážky - **bariéry** v komunikaci nazýváme **šumy**. Šumy rozlišujeme vnější a vnitřní.

Vnější mohou být způsobené špatným smyslovým vnímáním (špatně slyšíme na velkou vzdálenost, v hlučném prostředí neslyšíme přesně, co druhý říká, porucha může být také na technickém zařízení, které zprostředkovává komunikaci).

Vnitřní faktory jsou komplikovanější, protože vycházejí z osobnostních vlastností jedince. Např. žák, který během vyučování mluví pomalu a jeho slova jakoby váznou, může být blokován v mluvním projevu vnitřní tísní, trémou, strachem a úzkostí z učitele či předmětu. Jestliže se v kolektivu vrstevníků projevuje bezprostředně a uvolněně a během vyučování je nápadná jeho malá slovní produkce, měl by se učitel zamyslet nad způsobem probíhající interakce a pedagogické působení změnit.

Pomlky uprostřed fonetické věty mohou být projevem váhání a rozpaků. Mluvícím tím získává čas na volbu slov. Udělá-li učitel ve svém výkladu pomlku záměrně, může tím opět získat klesající pozornost žáků.

Vnitřní bariéry komunikace mohou mít různý původ:

1. Rozdíly v **sociální percepci**. Jsme do značné míry ovlivněni našimi předchozími zkušenostmi, které se vytvářely v průběhu vývoje. Sociální percepce je tedy ovlivněna věkem, kulturou, vzděláním, zaměstnáním, příslušností k určité skupině.
2. **Předjímání závěru** - často vidíme a slyšíme to, co očekáváme, že uvidíme a uslyšíme a ne to, co se skutečně stane, nebo je řečeno.
3. Jsme ovládnáni **stereotypy** - vycházíme ze svých zkušeností a neradi korigujeme své mínění o lidech. Posuzujeme různé lidi tak, jakoby se chovali podobně, nebo byli stejní.
4. **Vyjádřovací problémy** - máme často problémy najít vhodná slova pro vyjádření svých myšlenek a emocí.
5. Odlišnost v **úrovni socializace** - je těžší komunikovat s někým, kdo prošel odlišnou minulostí, má jiné zázemí a jiné znalosti než my.
6. **Odlišnost zájmů** - jednou z největších bariér je odlišnost zájmů. Obsah našeho sdělení je pro druhého nezajímavý. Nesdílí náš zájem.
7. **Emoce** - příliš silné emoce jsou pochopitelně na závalu komunikace. Vedou ke zkreslení sdělení. Komunikace bez citové vazby, bez nadšení však působí všedně a může být nezáživná. Je nutné zaujímat přiměřené citové vazby.
8. **Osobnost** - záleží na osobnosti hovořícího, na jeho chování, postojích, kterými ovlivňuje své posluchače.
9. **Nejasnost smyslu slov** - nemusíme si rozumět, i když používáme stejná slova. Jejich význam může být totiž posunutý jinam a my nerozumíme danému slovu (např. slovo "koleje")
10. **Odchylky osobnosti** - velice komplikované jsou poruchy komunikace vyplývající z různých odchylek osobnosti. (např. slabomyslnost, poruchy pozornosti, nedoslýchavost aj .)

Úloha:

1. Zhodnoťte význam proxemiky v pedagogickém působení učitele ve vztahu k žákům.
2. Vyberte dvě z výše uvedených bariér v komunikaci, které se u vás objevují nejčastěji a zkuste navrhnout řešení, jak tyto bariéry překonat, případně jak jim předcházet.

Komunikace v procesu interakce v rámci sociálních skupin

Klíčová slova: zpětná vazba, intuice, empatie

Zpětná vazba - proces vzájemného ovlivňování jednotlivých členů ve skupině.

Intuice - přímé poznávání vztahů ve skupině bez logických úvah.

Empatie - schopnost vcítit se do druhých osob.

V procesu komunikace nestojíme osamoceni, ale jsme ovlivněni těmi, se kterými komunikujeme. V rodině jsou rodiče závislí na dětech, děti na rodičích, sourozenci na sobě navzájem apod. V pedagogické interakci je základní vztah mezi učitelem a žákem nebo skupinou žáků. Způsob a míra ovlivnění při komunikaci v sociálních skupinách jsou vždy závislé na zpětné vazbě, kterou dostáváme v rámci interakce.

Zpětná vazba se může pohybovat v těchto základních rovinách:

1. **Chápající, pozitivní** - v sociální skupině slovy nebo přímo svým jednáním sdělujeme např.: rozumím tomu, co říkáš, přijímám tvoje slova, jsou mi blízké tvé názory, soucítím s tebou.
2. **Chápající a neutrální** - rozumím tomu, co říkáš, zajímá mě to, ale nevím, zda máme stejný názor.
3. **Chápající a negativní** - myslím, že ti rozumím, mám však jiný názor.
4. **Nechápající** - nerozumím tomu, nevím, co si mám o tom myslet.

Zpětná vazba by nebyla zpětnou vazbou, kdyby následné sdělení nebylo ovlivněno odpovědí komunikačního partnera. V komunikaci by mělo jít o **vzájemné přijímání zpětné vazby**. Přijmeme-li zpětnou vazbu souhlasnou, neutrální nebo negativní, můžeme dále pokračovat ve stejném duchu, nebo změnit směr komunikace. Správně vedená komunikace by měla probíhat za stálé výměny zpětných vazeb. K tomu je však důležité umět **vyžadovat, poskytovat a přijímat zpětné vazby**.

Komunikace v sociálních skupinách v rámci pedagogického procesu

Nejčastější situace v interakci a komunikaci v sociálních skupinách v rámci výchovně vzdělávacího procesu jsou situace **dotazování** a **odpovídání**. I v běžném životě se ptáme tehdy, potřebujeme-li nějakou informaci, nebo neznáme-li sami odpověď. Pokládání otázek v průběhu vyučovacího procesu má však svou specifiku, otázka zde má poněkud jinou funkci:

- vyučující se snaží otázkou zjistit, zda žáci rozumějí vykládanému učivu,
- otázky při opakování a zkoušení ověřují znalost učební látky,
- otázky prověřují, jak s učivem umějí žáci pracovat.

Při formulaci otázek však pedagog vychází vždy z vlastního pojetí jak učiva, tak i představ o tom, co a jak má žák zvládat. Otázky, které učitel žákům pokládá, jsou tvořeny uměle, **jsou záměrné a obsahují vždy určitý didaktický cíl**, ke kterému se vztahují. Na rozdíl od spontánních forem komunikace má určitou možnost se na tyto otázky připravit předem. Při přípravě se může opírat o základní problémové okruhy učiva, vycházet z cíle hodiny a ze způsobů a metod práce, jimiž chce postupovat. Otázka nemusí být vyjádřena pouze větou tázací, ale lze ji vyjádřit i větou oznamovací, případně rozkazem. Ve všech případech je podstatné to, že na otázku vyžadujeme odpověď. Vyžadujeme reakci, odezvu, která vyjadřuje **požadovanou informaci**. Důležitý je i vztah otázky a odpovědi a samozřejmě je důležitý i vztah dotazujícího se a dotazovaného.

Co je to **odpověď**? Je to informace požadovaná otázkou. Je s otázkou úzce spjatá a odpověď hodnotíme vždy ve vztahu k položené otázce. U odpovědi hodnotíme:

- věcnou správnost,
 - rozsah odpovědi (zda je vyčerpávající),
 - jazykovou formu (jednoslovná odpověď, holá věta, souvětí, delší proslov).
- Ve vyučování otázka plní funkci i **aktivizace** žáků. Otázky a odpovědi jsou jedním z nejčastějších způsobů komunikování ve třídě.

Úlohu otázky v pedagogickém interakčním procesu lze vymezit následovně:

1. Otázkou pedagog vyjadřuje požadavky, se kterými se na žáky obrací.
2. Otázkou se snaží vyvolat zájem a umožnit aktivní participaci žáků na průběhu vyučování.
3. Otázka umožňuje učiteli získat informaci o zvládnutí požadavku jednotlivými žáky.
4. Odpověď podává zpětnou vazbu o realizaci výuky.

Kladení otázek souvisí s komunikačními dovednostmi pedagoga, se zralostí jeho osobnosti a hlavně se schopností **empatie a intuice**. Sebelepší otázka, která postrádá základní lidský rozměr, může být jen prázdnými slovy, když neumíme naslouchat odpovědi. Osobnost učitele ovládá i pojetí komunikace, protože učitel řídí proces komunikace a na učiteli závisí, co v rámci komunikace požaduje a co hodnotí v žákových odpovědích. Ponechat žákovi prostor, aby mohl samostatně a pružně ve svých odpovědích reagovat, předpokládá pedagogické mistrovství učitele. Jen zkušený pedagog dokáže vést žáky k samostatné mu řešení problémů. Je důležité vytvářet na základě **zpětné vazby** ve třídě kooperativní a motivující prostředí, vést třídu k aktivitě a komunikovat rovnoměrně s jednotlivými členy třídy (je nutné mít na zřeteli hlavně při frontálním vyučování).

Diagnostická složka otázky

Vedle didaktické složky, kterou otázka má, přináší i diagnostické informace, které pak učiteli mohou umožnit změnit jeho přístup k žákům. Správně položená otázka a rozbor odpovědi na ni umožňuje bezprostředně poznat a adresně hodnotit každého žáka. Zpětná vazba prostřednictvím hodnocení učitele pak žákovi podává informace o tom, jak zvládl představy a očekávání učitele směrem k učivu.

Otázky, které učitel pokládá, mohou mít i autodiagnostickou hodnotu pro něj samotného. Odpovědi žáků mu signalizují, zda výklad učiva byl dostatečný a srozumitelný, zda dosáhl ve vyučování těch cílů, které sledoval. A hlavně: sledování reakcí a odpovědí žáků mu napomáhají v regulaci vlastního působení. Rozbor otázek a odpovědí poskytuje učiteli zpětnou vazbu, která mu může pomoci zkvalitnit výuku.

Charakteristika otázek ve výchovně vzdělávacím procesu

Forma dotazování, kladení otázek a očekávání odpovědí je ve výchovně vzdělávacím procesu velice často využívána a objevuje se ve dvou základních oblastech.

1. **Při výkladu učiva**, kde má hlavně funkci strukturující učivo, vytyčující problémové okruhy a motivující zájem. Průběžně umožňuje sledovat chápání výkladu. Otázka bývá považována za jednu z hlavních metod, stimulačních myšlenkovou aktivitu žáků. Vycházíme z toho, že zformulování otázky znamená vlastně zformulování jádra úlohy problému, jde o postižení základních prvků a vztahů v rámci určité struktury učiva (problémové učení).
2. **Opakování a zkoušení** je další oblastí, kde má otázka svou nezastupitelnou úlohu. Zde je hlavním cílem otázky zjistit, co a do jaké míry si žák osvojil,

zda správně propojil nové poznatky s tím, co má již naučené, zda je schopen tyto poznatky aktivně využívat.

Formulace otázek

Při pokládání otázky by si měl pedagog uvědomit, jakou informaci bude od žáka v odpovědi žádat a také (a to se často opomíjí), zda jeho vlastní formulace otázky může k požadované odpovědi vést. Otázky pedagoga by měly být formulovány na základě:

- věcné správnosti otázky,
- jazykové správnosti,
- jednoznačnosti, přesnosti,
- srozumitelnosti,
- přiměřenosti schopnostem žáka.

Důležitá je i **délka otázky**, protože příliš dlouhá otázka může postrádat smysluplnost. Na závěr je nutno dodat, že položená otázka by neměla být chytákem, protože v komunikaci v rovině učitel - žák nemůže žák předpokládat, že autorita učitele by mohla vést ke zmatení otázky.

Otázka by měla žáka v odpovědi rozvíjet, neměla by vést k jednoduché reprodukci zapamatovaných poznatků a faktů. Proto je třeba, aby učitel, který je hlavním a řídicím iniciátorem komunikace, vedl žáky pomocí přiměřených nároků k rozvíjení takových činností, které jsou pro žáka přínosem (rozvoj samostatného myšlení, pohotové a pružné reakce, samostatnost v rozhodování a rozvoj komunikativních dovedností). Při formulaci otázek musí učitel vzít v úvahu osobnost žáka a ponechat mu prostor pro spontánní odpovědi. Je nutno také přihlížet k osobnostnímu tempu žáků a ponechat dostatečný čas pro formulaci odpovědi.

Otázky se dělí do následujících **kategorií**:

1. Otázky uzavřené:

- a) rozhodovací,
- b) doplňovací.

Jsou to ty otázky, na které lze jednoznačně odpovědět. Uzavřené rozhodovací otázky mají jednoznačnou odpověď ano či ne. Doplňovací otázky mají opět uzavřený okruh odpovědí, odpověď doplňuje nějakou informaci.

2. Otázky otevřené (explanační)

Jsou to otázky typu proč? Požadují vysvětlení.

3. Otázky ostatní

Jedná se o skupinu otázek, které nelze zařadit do předchozích kategorií. Bezprostředně se většinou nevztahují k učivu, ale mají spíše organizační

charakter. Velký podíl v těchto otázkách má napomínání žáků ve smyslu udržení kázně ve třídě.

Jestliže budeme otázky posuzovat podle typu, složitosti myšlenkových operací, které vyžaduje tvorba odpovědi na položenou otázku, pak můžeme rozlišit následující roviny otázek:

1. Otázky **reproduktivně - paměťové**
2. Otázky **reproduktivně - poznávací**
3. Otázky **produktivně - poznávací**

Z hlediska činnosti žáka při učení můžeme rozlišit další klasifikaci otázek:

1. Otázky **hledající a požadující fakta**
2. Otázky vyžadující **rozhodnutí nebo posouzení**
3. Otázky vyžadující **tvořivý nápad**

Sociálně psychologické charakteristiky otázek

Formulace otázek a odpovědí jako součást komunikace může přinášet řadu informací o sociálně psychologických vztazích mezi učitelem a žáky. Především podává informaci o sociálním klimatu ve třídě. Formulace otázek a odpovědí ukazuje buď napětí, nebo kooperaci. Důležitá je schopnost spolupráce mezi jednotlivými členy komunikace. Důležitá je i reakce na žákovu odpověď.

Volbou otázky a výběrem žáka, který bude odpovídat, jsou demonstrovány vztahy k jednotlivým žákům. Učitel dává najevo svůj názor na schopnosti žáka.

Důležitou roli má i způsob položení otázky. Doplnující komentáře typu: "... jen se předved'; no, to zas něco uslyšíme; nespěchej, máme času dost..." apod., mohou často žáky demotivovat a srážet. Žádoucí je pozitivní stimulace a motivace žáků.

Obecně lze říci, že pro úspěšnost komunikace v rámci výchovně vzdělávacího procesu je nutné komunikační schopnosti rozvíjet jak na straně pedagogů, tak na straně žáků. Důležité je hlavně aktivní zapojování žáků do průběhu vyučování. Učitel by měl umět žákům naslouchat, rozvíjet je a motivovat a hlavně jim poskytnout šanci být v pedagogické komunikaci aktivním partnerem.

Úloha:

1. Analyzujte jednotlivé typy otázek v pedagogickém procesu a navrhněte možnosti využití otázky jako zpětné vazby pro učitele.
2. Zhodnoťte, jaká je úloha otázky při rozvoji schopnosti žáků.

PhDr. Zdeňka Kutínová

Sociální komunikace a její struktura

Vydalo Centrum pro studium vysokého školství, v.v.i. , Praha, 2015

Návrh obálky Radka Šebková

Publikace vznikla jako výsledek projektu

Věda pro život, život pro vědu (VĚŽ).

Projekt byl řešen v rámci operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost, prioritní osa Terciární vzdělávání, výzkum a vývoj, v období březen 2014 až červen 2015.

Číslo projektu: CZ.1.07/2.3.00/45.00 29



ISBN 978-80-86302-48-5