



# **BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

Rétorické dovednosti učitele střední školy

High school teacher's rhetorics skills

## **STUDIJNÍ PROGRAM**

Specializace v pedagogice

## **STUDIJNÍ OBOR**

Učitelství praktického vyučování a odb. výcviku

## **VEDOUCÍ PRÁCE**

doc.PhDr.Jitka Lorenzová Ph.D.

ŠÍREK

MICHAL

**2019**

## I. OSOBNÍ A STUDIJNÍ ÚDAJE

Příjmení: Šírek Jméno: Michal Osobní číslo: 470518  
Fakulta/ústav: Masarykův ústav vyšších studií (MÚVS)  
Zadávající katedra/ústav: Oddělení pedagogických a psychologických studií  
Studijní program: Specializace v pedagogice  
Studijní obor: Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku

## II. ÚDAJE K BAKALÁŘSKÉ PRÁCI

Název bakalářské práce:  
Rétorické dovednosti učitele střední školy

Název bakalářské práce anglicky:  
High school teacher's rhetorics skills

Pokyny pro vypracování:  
Bakalářská práce bude mít teoreticko-empirický charakter. Jejím cílem bude nejdříve na základě analýzy teoretických zdrojů definovat hlavní oblasti rétorických dovedností, nezbytných pro práci učitele, a dále prostřednictvím empirické sondy zjistit, jak učitelé hodnotí vlastní mluvený projev a jaké rétorické postupy v praxi používají.

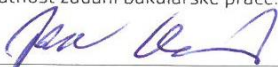
Seznam doporučené literatury:  
HEINRICHS, J. Rétorika pro každého. Brno: Computer Press, 2010. ISBN 978-80-247-1990-0  
BILINSKI, W. Velká kniha rétoriky. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3905-2  
ŠPAČKOVÁ, A. Moderní rétorika. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2965-7  
HÁJKOVÁ, E. Rétorika pro pedagogy. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-1990-0


Jméno a pracoviště vedoucí(ho) bakalářské práce:  
doc. PhDr. Jitka Lorenzová Ph.D.

Jméno a pracoviště konzultanta(ky) bakalářské práce:

Datum zadání bakalářské práce: 13.12.2018 Termín odevzdání bakalářské práce: 2.5.2019

Platnost zadání bakalářské práce: 30.9.2020


  
Podpis vedoucí(ho) práce

  
Podpis vedoucí(ho) ústavu/katedry

  
Podpis děkana(ky)

## III. PŘEVZETÍ ZADÁNÍ

6.2.2019  
Datum převzetí zadání

  
Podpis studenta(ky)

ŠÍREK, Michal. *Rétorické dovednosti učitele střední školy*. Praha: ČVUT 2019. Bakalářská práce. České vysoké učení technické v Praze, Masarykův ústav vyšších studií.



**MASARYKŮV ÚSTAV  
VYŠŠÍCH STUDIÍ  
ČVUT V PRAZE**

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracoval samostatně. Dále prohlašuji, že jsem všechny použité zdroje správně a úplně citoval a uvádím je v příloženém seznamu použité literatury. Nemám závažný důvod proti zpřístupnění této závěrečné práce v souladu se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) v platném znění.

V Praze dne: 24. 04. 2019

Podpis:



## **Poděkování**

Děkuji paní doc. PhDr. Jitce Lorenzové Ph.D. za vedení, směřování i pozitivní motivaci při tvorbě závěrečné bakalářské práce. Též oceňuji ochotu všech učitelů středních škol, kteří věnovali svůj čas na vyplnění dotazníku a pomohli tím k vykreslení skutečného užití rétorických dovedností na středních školách.

# Abstrakt

Hlavní myšlenkou práce bylo vytvořit ucelený přehled rétorických dovedností, které jsou zásadní právě pro učitele středních škol. V teoretické části jsou popsány jednotlivé dovednosti, jejich možnosti užití a též přehled chyb a nedostatků, kterých se učitelé při své práci dopouštějí. To, jak důležité je učitelům nabízet možnost rozšíření si rétorických dovedností, potvrdila i praktická část práce (dotazník vyplněný učiteli SŠ), jejíž výsledky odhalují připravenost učitelů na výuku právě v oblasti rétoriky. Pro navýšení vypovídací hodnoty výsledků šetření bylo provedeno srovnání s podobným výzkumem, který se též zaměřoval na rétorické dovednosti učitelů, nicméně dotazníky byly rozdány studentům. Jelikož je trendem současné doby využití techniky a mladí lidé stále více komunikují prostřednictvím elektroniky, je učitel stěžejní osobou, která může studentům přiblížit krásu a důležitost mluvené řeči a též důležitost rozvoje komunikačních dovedností. Zvýšené nároky na rétorické dovednosti učitelů mají tudíž velmi silný přesah i na budoucnost příštích generací. Motivovat učitele k rozvoji svých rétorických dovedností, je proto jistě prioritou a zájmem celé společnosti.

## Klíčová slova

Rétorika, rétorické dovednosti, verbální komunikace, neverbální komunikace, učitel, pedagogika, výzkum, dotazník, student

## Abstract

The main idea of this work was to create a comprehensive overview of rhetorical skills, which are essential for all teachers at schools. In the theoretical parts individual skills are described, possibility of its use and the errors and weaknesses made by teachers. It is very important to offer the possibility of extending a rhetorical skills to all teacher, which was proved by practical part - teacher questionnaire, where the results of it shows the readiness for teachers in the field of rhetoric. The results of the investigation to the value was compared with a similar research, which also focused on the rhetorical skills



of teachers, however, questionnaires were distributed to students. As the present trend of using technology and young people increasingly communicate via electronics, teacher is the person who can bring beauty and importance of spoken language and the importance of communication skills to students. Elevated claims on rhetorical skills of teachers have very strong overlap for the future of coming generations. Motivation of teachers to develop their rhetorical skills must therefore have priority and interest of the society.

## **Keywords**

Rhetoric, rhetorical skills, verbal communication, nonverbal communication, teacher, pedagogy, research, questionnaire, student

# Obsah

Úvod .....	5
<b>1 RÉTORIKA .....</b>	<b>8</b>
1.1 Příprava projevu .....	8
1.1.1 Práce s hlasem a dýchání .....	8
1.1.2 Příprava podkladů k projevu .....	9
1.1.3 Osobní příprava učitele .....	10
1.1.4 Předstoupení před studenty .....	10
1.2 Verbální složka komunikace .....	11
1.2.1 Frázování .....	11
1.2.2 Intonace .....	12
1.2.3 Přízvuk .....	12
1.2.4 Mluvní tempo .....	12
1.2.5 Hlasitost .....	13
1.2.6 Modulace hlasu .....	13
1.2.7 Spisovnost .....	14
1.2.8 Výslovnost .....	14
1.3 Neverbální složka komunikace .....	15
1.3.1 Kinezika .....	15
1.3.2 Gestika .....	16
1.3.3 Mimika .....	17
1.3.4 Vizika .....	17
1.3.5 Posturologie .....	18
1.3.6 Haptika .....	19
1.3.7 Proxemika .....	19
1.3.8 První dojem .....	20
1.3.9 Prostředí .....	21
1.3.10 Teritorialita .....	21
1.3.11 Paralingvistika .....	21
1.4 Obtížné situace v mluveném projevu .....	22
1.4.1 Zlovyky neverbální .....	22

1.4.2	Tréma .....	23
1.4.3	Nevhodné využití pomůcek při výkladu .....	24
1.4.4	Nepozorný posluchač .....	25
1.4.5	Obtíže ve stylu řečového projevu .....	25
1.4.6	Nesrozumitelnost vyjádření .....	26
1.4.7	Malá pohotovost reakcí .....	27
1.4.8	Odbíhání od tématu .....	27
1.4.9	Problematický žák .....	27
1.5	Závěr teoretické části .....	28
<b>2</b>	<b>DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ: RÉTORICKÉ DOVEDNOSTI UČITELŮ V PRAXI ...</b>	<b>31</b>
2.1	Metodologie šetření .....	31
2.2	Konstrukce položek .....	32
2.3	Volba výzkumného vzorku .....	32
2.4	Způsob distribuce dotazníku a sběr dat .....	33
2.5	Údaje o vzorku .....	33
2.6	Zpracování výsledků šetření .....	33
2.7	Výsledky šetření .....	34
2.7.1	Otázky dotazníku k cíli č. 1 .....	34
2.7.2	Otázky dotazníku k cíli č. 2 .....	38
2.7.3	Otázka dotazníku k cíli č. 3 .....	44
2.7.4	Otázky dotazníku k cíli č. 4 .....	46
2.7.5	Otázky dotazníku k cíli č. 5 .....	48
2.7.6	Otázky dotazníku k cíli č. 6 .....	49
2.8	Závěr praktické části .....	51
2.9	Diskuse .....	51
2.9.1	Srovnání výsledků šetření s dotazníkem Bc. Hejny .....	52
2.9.2	Závěr srovnání výsledků šetření .....	55
	<b>Závěr .....</b>	<b>57</b>
	<b>Seznam použité literatury .....</b>	<b>59</b>
	<b>Rešerše literatury .....</b>	<b>61</b>
	<b>Seznam tabulek .....</b>	<b>63</b>
	<b>Seznam grafů .....</b>	<b>64</b>

# Úvod

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou rétorických dovedností, nezbytných při každodenní práci učitelů se žáky. Jelikož jsou učitelé jedním ze základních pilířů pro zajištění vzdělání mladé generace, a to s ohledem nejen na získání požadovaného vzdělání, ale též jeho vhodného přenesení a uplatnění v praxi, a to i v návaznosti na zajištění hladkého průběhu začlenění se dospívajících do pracovního procesu a společenského života, je na učitele kladen velký tlak. Pedagogové jsou jedni z těch, kteří formují studenty, dokážou v nich zažehnout i udržet zájem o studium a neodradit je od zájmu použít nabyté vzdělání při plnění si svých snů a samozřejmě i potřeb celé společnosti.

Proto nestačí pedagogům dostatečná fundovanost v učeném oboru. Je potřeba klást důraz i na způsob, jakým je probíraná látka studentům předkládána. A i když je současná doba plná řady technických vymožeností a výuka může být doplněna o mnohé, dříve těžko dostupné, metody, přednes výkladu a s tím související udržení pozornosti, má i dnes primární funkci.

Přesto je tato oblast mnohdy opomíjena a učitelé jsou motivováni spíše ke zvyšování kvalifikace ve studijním oboru, popř. ve zdokonalování použití počítačových a jiných technologických zdrojů.

U učitelů středních škol nelze zapomínat, že před sebou již mají studenty se specifickými zájmy, které nemusí vždy korespondovat s nadšením pro studovaný předmět. Proto je důležité rozvíjet schopnost učitelů zaujmout žáky a udržet jejich pozornost, a to nejen díky obsahu výkladu ale i díky samotnému přednesu probírané látky.

## Cíle práce

Tato práce, si v teoretické části, klade za cíl představit vybrané rétorické dovednosti v kontextu výukové praxe učitele jako nástroj zvýšení efektivity výkladu, získání a udržení pozornosti žáků a vytváření celkově pozitivního obrazu učitele jako osoby i jako průvodce na cestě za vzděláním. Dostupné zdroje literatury se většinou zabývají pouze určitou oblastí rétoriky a nepřinášejí ucelený návod zahrnující přípravy na projev i výklad samotný. Navíc ve většině případů není odborná literatura uzpůsobena specifikům pedagogické práce. Proto má teoretická část práce svůj smysl také v tom, že strukturovaně přibližuje problematiku rétoriky s ohledem na potřeby učitelů. V empirické části je provedeno dotazníkové šetření, jehož cílem je u vybraného vzorku středoškolských učitelů zjistit, jaké je jejich skutečná rétorická zdatnost, jaký je jejich zájem

o rétoriku a praktické užití rétorických dovedností při výuce. Výsledky dotazníkového šetření jsou porovnány se závěry studie Diplomové práce Bc. S. Hejného, který kladl otázky týkající se rétorických dovedností učitelů studentům středních škol. Cílem tohoto srovnání bylo zejména získání informace, zda pohled učitelů na své rétorické dovednosti je shodný s pohledem žáků či nikoliv.

#### Koncepce práce

Práce je členěna na teoretickou a empirickou část. Východiskem teoretické části práce je rešerše dostupné literatury o tomto tématu. Obsahuje knihy, ze kterých bylo čerpáno při přípravě práce, ale i tituly, které využity nebyly, a přesto mohou být velmi přínosné a inspirativní. Následuje téma problematiky rétorických dovedností v kontextu pedagogického působení učitele. Práce proto předkládá vucelených blocích rétorické dovednosti pro pedagogy od přípravy výkladu, práce shlasem, po verbální a neverbální prvky přednesu. Jsou zohledněny i možné problémy a nastíněna doporučení pro jejich eliminaci. Přehledné členění umožňuje případným zájemcům z řad učitelské veřejnosti rychlou orientaci vtextu a snadné vyhledání požadované informace.

V empirické části je provedeno dotazníkové šetření zaměřené na zjišťování rétorických dovedností učitelů. Vzhledem k tomu, že v této oblasti výzkumu spíše absentují, má šetření charakter sondy, která má umožnit prvotní nahlédnutí do problematiky pedagogické práce s ohledem na využití rétorických dovedností. Dotazy byly koncipovány tak, aby byly nalezeny odpovědi na to, jaké rétorické prvky učitelé využívají, které jsou po ně obtížné, více či méně důležité nebo kde získávají informace o rétorice, a jak se jim snaží vyjít vstříc v tomto ohledu škola.

Srovnání s výsledky šetření v oblasti rétoriky dotvářejí obraz rétorické zdatnosti učitelů na středních školách a mapují též prostor pro možná zlepšení učitelů, právě v oblasti rétorických dovedností.

# TEORETICKÁ ČÁST

# 1 RÉTORIKA

Základem slova rétorika je řecké slovo *rhésis*, které je překládáno jako řeč. Ve starém Řecku slovo *rhétor* označovalo mistra slova. Dnes je rétorika obor, „který se zabývá vznikem (stylizací) a interpretací veřejného diskurzu. Jednodušeji vyjádřeno je rétorika věda o tom, jak připravit a přednést mluvený projev. Je to věda a umění mluvit, cesta k řečnickému mistrovství.“<sup>1</sup>

Specifickou oblastí rétoriky je komunikace pedagogická. Jedná se o specifický případ sociální komunikace, která je zacílena na dosažení pedagogických záměrů. Přičemž je vymezen obsah, sociální role účastníků a jsou určena nebo dohodnuta komunikační pravidla. Dle Hájkové obsahuje aspekty intencionální, kognitivní, motivační a regulační.<sup>2</sup>

Na to, aby byl učitel jako řečník úspěšný, má vliv celá řada faktorů a dobrý řečník je ten, který je dostatečně připraven a to nejen po stránce vědomostní. Klíč k úspěchu řečníka tkví v tréninku a ve znalosti celého procesu rétorické průpravy.

## 1.1 Příprava projevu

*„Učitelé při své práci hodně mluví, ať už přednášejí, vysvětlují, dávají pokyny, kladou otázky, nebo řídí diskusi třídy. Proto nepřekvapuje, že kvalita mluveného projevu učitele je jedním z nejdůležitějších aspektů efektivní výuky.“<sup>3</sup>* Aby byl učitel dobrým rétozem, měla by být součástí jeho přípravy na výuku nejen dostatečná znalost probíraného učiva, ale i příprava rétorická.

Tyto oblasti jsou při rétorické přípravě klíčové:

### 1.1.1 Práce s hlasem a dýchání

Na počátku je vždy práce s hlasem. Při technice mluveného projevu je nutné dávat důraz na dikci - dýchání (respirace), tvoření hlasu (fonace) a tvoření hlásek (artikulace).

Správné dýchání musí být řízené a cvičené, neboť má velký vliv na pevnost hlasu, plynulost projevu, navíc v případě nesprávného

---

<sup>1</sup> OBADÁLEK, V. *Rétorika - přednáška pro Brdskou lesní školu 2003*. S. 2. [cit. 1. 5. 2018]. Dostupné na: [http://cils.obadalek.info/storage/obadalek\\_retorika.pdf](http://cils.obadalek.info/storage/obadalek_retorika.pdf)

<sup>2</sup> HÁJKOVÁ, E. *Rétorika pro pedagogy*. PRAHA: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-1990-0, str. 28

<sup>3</sup> PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. PRAHA: Portál s.r.o., 2002. ISBN 80-7367-047-X, str. 316

dýchání může být narušen projev hlasitými nádechy. Rozlišujeme typy dýchání podle koordinace svalových skupin na dýchání hrudní, brániční a smíšené. Pro správnou práci s hlasem je nejlepší smíšené dýchání, které spojuje přednosti dýchání hrudního i bráničního: „z bráničního dechu především aktivní práci bránice a hluboký nádech umožňující také dlouhý výdech; z hrudního dýchání aktivní práci mezižeberního svalstva podmiňující efektivní hospodaření s dechem.“<sup>4</sup> Existuje celá řada praktických cvičení na práci s dechem, která při pravidelném opakování přináší efektivní výsledky. Podobnou službu provede i časté hlasité čtení.

Při mluveném projevu je žádoucí pracovat s tónem hlasu, najít si příjemnou polohu hlasu, která nebude například pod vlivem trémy zbytečně ječivá nebo hluboká. Také správnou artikulací lze docílit srozumitelnosti, navíc pečlivá artikulace může nahradit chybějící sílu hlasu.

Špačková doporučuje před vystoupením procvičit mluvidla. Toto cvičení může být bez zapojení hlasu (špulení pusy jako ryba, neslyšné mňoukání) nebo s hlasem (např. opakování řady slabik DY DE DA DO DU DY).<sup>5</sup> Pozitivní dopad může mít i přeříkávání dětských říkadél nebo jednoduchá obličejová gymnastika.

### 1.1.2 Příprava podkladů k projevu

Přípravu projevu není též vhodné podcenit. Učitelé samozřejmě velmi často pracují s materiály, které se každoročně opakují, přesto je vhodné občas provést revizi textu, doplnit ho o nové poznatky nebo pozměnit výklad v závislosti na okolnostech. Projev by měl být v souladu s tím, komu bude přednášen, tj. měl by být uzpůsoben věku i vědomostem studentů. A i když může učitel svůj projev přizpůsobit žákům, měl by zůstat spisovný, nicméně nikoliv přehnaně vědecký a složitý.

Předpokládá se, že pedagog výukovou látku dobře zná, není ovšem nutné umět celý výklad nazpaměť slovo od slova. Doporučuje se mít s sebou osnovu, popř. poznámky k výuce, které v případě potřeby nasměrují učitele v projevu. Pokud výuku doprovází pomůcky či specifické technologické vybavení, pedagog by si měl rozmyslet načasování jejich užití a zvláště, pokud se jedná o techniku, dopředu vyzkoušet obsluhu a skloubení s výkladem.

---

<sup>4</sup> PRUCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ. *Pedagogický slovník*. PRAHA: Portál 2003, ISBN 978-80-262-0403-9

<sup>5</sup> ŠPAČKOVÁ, A. *Moderní rétorika*. PRAHA: Grada Publishing a.s. 2003, ISBN 80-247-0633-4, str. 74-75



Hájková pedagogům doporučuje v předstihu výukový text přečíst, zaměřit se na přízvuk, intonaci a zamyslet se nad časovou strukturou výkladu, tedy nad tím, kde udělat ve výkladu pauzu a tím zmírnit riziko ztráty pozornosti studentů. Text je též doporučováno si přečíst před zrcadlem, natrénovat mimiku, gestiku nebo alespoň zkontrolovat doprovodný projev těla při přednesu.<sup>6</sup>

### 1.1.3 Osobní příprava učitele

Učitel předstupuje před své žáky sám za sebe, přehnaná stylizace se do role někoho jiného, teatrálnost, odměřenost, plachost nebo nadřazenost často vedou spíše než ke zvýšení autority pedagoga k prohlédnutí této pózy studenty a následnému nepřijetí nejen učitele, ale i výkladu a vyučovaného předmětu.

Učitel by si měl též dopředu uvědomit, v jakém prostředí bude přednášet (malá posluchárna, velký sál, venkovní prostředí), jak početné bude jeho publikum a jaké rušivé elementy mohou jeho výklad narušit (ruch z ulice, čas těsně před obědem nebo po obědě,...). Tomu pak přizpůsobit svůj projev.

V neposlední řadě je vhodné dbát i na úpravu zevnějšku. To, jak vystoupí učitel oblečen, upraven a celkově sladěn, má velký význam, neboť i to hraje roli při přijetí učitelova výkladu studenty. Rozhodně pedagog nic nezkaží elegantním oblečením, které odpovídá jeho věku (vyhnout by se měl učitel snaze přiblížit se mladé generaci nebo naopak si zbytečně přidat nevhodným outfitem pár let navíc). Samozřejmostí by měla být i pravidelná úprava vlasů (u mužů i vousů), ženy by neměly zapomínat na decentní make-up a vhodné doplňky, které podtrhnou jejich styl. Pozor je třeba dávat i na detaily, jako jsou například čisté boty, užití deodorantu nebo pěstěné nehty.

### 1.1.4 Předstoupení před studenty

Učitel na střední škole či učilišti denně přestupuje před několik tříd a každá vyučovací hodina může znamenat jiné publikum, a přestože se toto předstoupení před studenty několikrát za den opakuje, není radno ho podcenit. Vstup do třídy a začátek projevu je velmi zásadní pro přijetí učitele i zajištění ochoty žáků věnovat se tématu hodiny. Navázání očního kontaktu, nalazení se na studenty a pronesení několik vět úvodem, které nemusí nutně souviset s vyučovaným předmětem, může výrazně pozitivně ovlivnit celou vyučovací hodinu.

---

<sup>6</sup> HÁJKOVÁ, E. *Rétorika pro pedagogy*. PRAHA: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-1990-0, str. 148

Začátek výuky může pedagog využít k seznámení studentů s novinkami, zajímavou informací či vtipnou příhodou. Zkušený pedagog již při tomto úvodu dokáže odhadnout své žáky, všimne si, kdo mu naslouchá, kdo je myšlenkami jinde, kdo má tendenci vyrušovat...

## 1.2 Verbální složka komunikace

*„Verbální komunikací je míněno vyjadřování pomocí slov, prostřednictvím jazyka. Verbální komunikace může být přímá nebo zprostředkovaná, mluvená nebo psaná, živá nebo reprodukováná. Je nezbytnou součástí sociálního života a je nezbytnou podmínkou myšlení.“<sup>7</sup>*

Verbální komunikace je zcela běžnou součástí života jedince ve společnosti. Řeč slouží jako prostředek pro dorozumívání a úspěšnost tohoto způsobu přenosu informací je vysoká. Nicméně úroveň komunikačních dovedností není u všech jedinců totožná a tak jako v řadě jiných odvětví, je dobrý řečník takový, který mluvený projev trénuje a zajímá se o faktory verbální komunikace, které přispívají k plynulému a srozumitelnému toku řeči.

Průcha tvrdí, že *„Učitel je takový subjekt edukačního procesu, jehož činnost je prioritně zacílena na transmisi poznatků k příjemcům – žákům, a z toho nutně vyplývá jeho vysoká aktivita v komunikaci při vyučování.“<sup>8</sup>* Průcha dále uvádí výsledky výzkumu zaměřeného na rozložení četnosti mluvené komunikace mezi učitele a žáky. Výsledkem je zjištění, že 70% celkového času verbální komunikace připadlo na učitele, 23% na studenty a 7% na práci žáků bez mluveného projevu.<sup>9</sup> Je tedy evidentní, že učitelův mluvený projev má v hodině největší prostor a proto je kladen na verbální projev učitele takový důraz.

Souvislý mluvený projev učitele musí splňovat řadu kritérií. Zvuková podoba věty má své zákonitosti, jejími základními složkami jsou:

### 1.2.1 Frázování

*„Promyšlené dělení věty na větné úseky, frázování, ovlivňuje srozumitelnost celého sdělení.“*

---

<sup>7</sup> Verbální komunikace. [citováno 26.1.2019]. Dostupné na: [https://wikisofia.cz/wiki/Verb%C3%ADn%C3%AD\\_komunikace](https://wikisofia.cz/wiki/Verb%C3%ADn%C3%AD_komunikace)

<sup>8</sup> PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika..* PRAHA: Portál s.r.o., 2002. ISBN 80-7367-047-X, str. 316

<sup>9</sup> PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika..* PRAHA: Portál s.r.o., 2002. ISBN 80-7367-047-X, str. 317

*Výraznost členění určuje stupeň důležitosti myšlenek obsažených ve větých úsecích, které ohraničuje. Jsou-li úseky rozčleněny promyšleně, vystoupí myšlenka jasně a plasticky. Špatným členěním věty můžeme i sebelepší myšlenku úplně pohřbit.*<sup>10</sup>

Aby byl výklad pro studenty snáze uchopitelný a jejich pozornost byla udržena, doporučuje se zajistit plastičnost výkladu, tedy pojmut výklad tak, aby se nestal jen monotónním sledem informací. Správné frázování je jedním z prostředků pro dosažení tohoto cíle.

### 1.2.2 Intonace

Často také nazývána větou melodií. Jedná se o střídání výšky hlasu během přednesu věty. Obvykle je tendence na konci větého úseku intonačně klesat nebo stoupat v závislosti na druhu věty. Učitel díky intonaci (zejména na konci věty) dává žákům najevo, zda od nich očekává odpověď (stoupavá melodie hlasu) nebo v dané chvíli nechce, aby mu studenti zasahovali do výkladu (klesavá melodie hlasu).

### 1.2.3 Přízvuk

Větý přízvuk z velké části určuje význam věty. Jeho umístění ve větě může výrazně ovlivňovat význam i jádro výpovědi. *„Poloha větého přízvuku je velmi důležitá pro jasné a srozumitelné vyjádření myšlenky. Vyjadřujeme tím také své osobní stanovisko k obsahu sdělení.”*<sup>11</sup> Učitel díky vědomě zvolenému přízvuku ve větě může studentům zdůraznit, co je na předkládané informaci to nejdůležitější. Slovní přízvuk, který je v češtině na první slabice a je pevný, není sice významotvorný, přesto má význam pro rytmické členění řeči.

### 1.2.4 Mluvní tempo

Mluvní tempo úzce souvisí s předchozími složkami. Je do velké míry ovlivněno řečníkem, jeho temperamentem, schopnostmi i zkušeností s projevem. Může být závislé na závažnosti sdělení, jeho obsahu, případně na dalších aktuálních aspektech. Pomalé tempo může působit monotónně a jednotvárně, příliš rychlá mluva může narušit srozumitelnost projevu.<sup>12</sup>

---

<sup>10</sup> *Modulace řeči.* [citováno 26.4.2018]. Dostupné na:

[https://is.muni.cz/el/1451/jaro2008/bp504/um/PRIL/Priloha\\_2.pdf](https://is.muni.cz/el/1451/jaro2008/bp504/um/PRIL/Priloha_2.pdf)

<sup>11</sup> ČERNÝ, V. *Rétorika pro obchodníky i pro běžný život.* BRNO: Computer Press, a.s., 2011. ISBN 978-80-251-3052-0, str. 45

<sup>12</sup> *Modulace řeči.* [citováno 26.4.2018]. Dostupné na:

[https://is.muni.cz/el/1451/jaro2008/bp504/um/PRIL/Priloha\\_2.pdf](https://is.muni.cz/el/1451/jaro2008/bp504/um/PRIL/Priloha_2.pdf)

S mluvním tempem souvisí i vkládání pauz do souvislé řeči. „Rozlišujeme pauzu fyziologickou, potřebnou k nadýchnutí, a pauzy funkční, s rozdílným významem pro výpověď.“<sup>13</sup> Dle Hájkové může funkční pauzy využít pedagog například ke zdůraznění informace, jako prostředek k členění textu, k zajištění vážnosti daného okamžiku nebo jako reakci na rušivé vlivy ve třídě.

Samotný mluvený projev učitele by měl splňovat kromě výše zmíněných i tyto aspekty:

### 1.2.5 Hlasitost

Hlasitost je pro mluvený projev zásadní. Hlasitost řeči musí být úměrná prostředí, ve kterém je přednášena a je vhodné si uvědomit, že pokud student nemá možnost slyšet výklad, jeho pozornost i zájem rapidně klesají. Vhodná práce s hlasitostí má proto nesporný pozitivní dopad na získání posluchačova zájmu. „Stupeň hlasové síly je podmíněn nejen dobrou prací hlasového orgánu a dobrou dechovou ekonomikou, ale i přesnou a pečlivou artikulací. Přesné tvoření hlásek, hláskových spojení, promyšlené členění vět kompenzuje do značné míry i nedostatečnou hlasovou sílu.“<sup>14</sup>

Heinrichs uvádí, že optimální hlas je takový, který splňuje kritérium hlasitosti (hlas musí být slyšet), stálosti (hlas je dostatečně odolný a vytrvalý) a zároveň přizpůsobivosti (tón hlasu odpovídá dané příležitosti).<sup>15</sup>

### 1.2.6 Modulace hlasu

„K modulaci řeči patří slovní a větný přízvuk, dynamika a melodie věty, mluvní tempo nebo pauzy.“<sup>16</sup> Tyto složky mají výrazný vliv na to, zda bude daný projev monotónní a tedy pro posluchače nudný a hůře uchopitelný, nebo zda bude vytvořen tak, že bude udržovat studentův zájem i pozornost. Pokud v učitelově přednesu chybí změny tónů, klesání/stoupání hlasu, je pro žáky obtížné se v přednášených informacích zorientovat. Také je pro studenta výrazně ztížena možnost najít v textu podstatné sdělení.

---

<sup>13</sup> HÁJKOVÁ, E. *Rétorika pro pedagogy*. PRAHA: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-1990-0, str. 81

<sup>14</sup> BUCHTOVÁ, B. *Rétorika*. PRAHA: Grada, 2006. ISBN 80-247-0868-X, str. 30

<sup>15</sup> HEINRICHS, J. *Rétorika pro každého*. BRNO: Computer Press, a.s., 2010. ISBN 978-80-251-2693-6, str. 295-296

<sup>16</sup> ČERNÝ, V. *Rétorika pro obchodníky i pro běžný život*. BRNO: Computer Press, a.s., 2011. ISBN 978-80-251-3052-0, str. 44

Pro nácvik modulačních technik práce s hlasem doporučuje Kohout vyřčení jedné věty různými způsoby (například lhostejně, klidně, unaveně, nervózně).<sup>17</sup> Od uvědomění si možností modulace hlasu je jen krok k užití při přednesu.

### 1.2.7 Spisovnost

*„Spisovnost dodává řeči vždy na vážnosti a slavnostnosti. Je zároveň projevem úcty k lidem, ke kterým hovoříte, i k tématu, o němž mluvíme. Je to i projev kulturnosti a úcty k vlastnímu národu a jeho jazyku.“*<sup>18</sup> Kultivovanost projevu by měla proto být přirozenou součástí každého učitele. Od spisovné češtiny se může pedagog odklonit, pokud je například nervózní, naštvaný, unavený, či jinak indisponovaný a nevědomky díky tomu sklouzne k hovorové češtině. Nebo může použít nespisovný výraz či větné spojení záměrně, z důvodu přiblížení se mluvě studentů, aby tak zvýšil jejich pozornost nebo napomohl porozumění výkladu. Nicméně nespisovný jazyk by se neměl stát častým nástrojem učitele.

Spisovnost či nespisovnost bývá úzce spojena s výslovností.

### 1.2.8 Výslovnost

Špatná výslovnost vede k „mumlání“, „drmolení“, „polykání slov“ a má neblahý dopad na srozumitelnost. Učitel jakožto člověk, který předstupuje denně přes svoje studenty a přednáší, by měl mít rozhodně zvládnutou výslovnost, tak aby byl vzorem pro své žáky a samozřejmě, aby nezavdal důvod ke škodolibosti u studentů.

Pravidla spisovné výslovnosti se v češtině zaměřují na samohlásky i souhlásky. Učitelé si musí mimo jiné dávat pozor na správnou artikulaci. Hájková uvádí příklady správné a špatné artikulace samohlásek (např. není/nejňi, k autu/gautu, s Ivanou/zivanou,...) i artikulace souhlásek (např. z čeho/ščeho, pijte/píte, dvanáct/dvanást,...).<sup>19</sup>

Učitelův projev samozřejmě může být ovlivněn původem nebo i místem působení (nářečí, dialekt, zpěvavost,...), nicméně by měl pedagog

---

<sup>17</sup> KOHOUT, J. *Rétorika. Umění mluvit a jednat s lidmi*. PRAHA: Management Press, a.s., 1998. ISBN 80-85943-54-9, str. 128

<sup>18</sup> KLAPETEK, M. *Rétorika a komunikace*. str. 24, dostupné na: <http://milan.klapetek.cz/uploads/re/RETinnovata2.pdf>

<sup>19</sup> HÁJKOVÁ, E. *Rétorika pro pedagogy*. PRAHA: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-1990-0, str. 71 - 75

mít na paměti, že spisovná čeština má svá jasná pravidla a je vhodné je dodržovat a požadovat jejich dodržování i u svých studentů.

### 1.3 Neverbální složka komunikace

Mezi rétorické dovednosti patří i vhodně zvládnutá neverbální komunikace. Verbální komunikace nám přináší sdělení, které neverbální komunikace vhodně doplňuje nebo naopak degraduje. Do neverbální komunikace se zahrnuje vše, co doplňuje náš mluvený projev – gesta, mimika, oční kontakt, postoj... Neverbální komunikace se často odehrává na nevědomé úrovni, a to jak u mluvčího, tak i posluchačů. Je ale možné ji tréninkem mluvčího a jeho vědomou snahou ovlivnit. *„Pouze řečník, kterého publikum dobře přijímá emocionálně, bude mít úspěch s věcným obsahem. Pokud auditorium poslouchá řeč, která není podpořena hlasem a řečí těla, bude mu připadat nudný i sebelepší obsah.“*<sup>20</sup> Je tedy evidentní, že to, jakým způsobem doprovodí učitel svůj mluvený projev neverbálními prvky, má výrazný vliv na celkové přijetí či nepřijetí celého projevu. Navíc je dobré si uvědomit, že nestačí jen správné neverbální chování, ale je vhodné mít zvládnuté i vnímání neverbálního chování druhých, tedy žáků.

Americký psycholog A Mehrabian vytvořil teorii pravidla 7% - 38% - 55%. Tvrdí, že v mezilidské komunikaci jsou zásadní 3 složky: slova (7%), tón hlasu (38%) a řeč těla (55%) a dále neverbální část mluvy, která odráží naše pocity a názory. Pokud není zajištěn soulad mezi slovy a jejich neverbálním doprovodem, má posluchač tendenci důvěřovat spíše řeči těla.<sup>21</sup> Navíc lze dodat: *„Hodnověrně působíte pouze tehdy, hodí-li se signály vašeho těla k vašim jakýchkoliv výrazům – tedy jsou-li přiměřené, nestrojené, nepůsobí-li naučeně a odpovídají-li vaší osobnosti.“*<sup>22</sup>

Proto je vhodné věnovat zvýšenou pozornost těmto oblastem:

#### 1.3.1 Kinezika

Každý pedagog má svůj osobitý projev doprovázený pohyby, které osobnost člověka dotvářejí a podtrhují. Jedná se především o pohyby hlavy, rukou, nohou či trupu. Pohyby těla doplňují mluvený projev, zejména mohou podtrhnout důležitost sdělení, ilustrovat a doplňovat výklad či udržovat pozornost. Je proto vhodné případné prudké

---

<sup>20</sup> THIEL, E. *Mluvíme tělem*. PRAHA: Knižní klub, 1997. ISBN 80-7176-511-2, str. 8

<sup>21</sup> BILINSKI, W. *Velká kniha rétoriky*. PRAHA: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3905-2, str. 130

<sup>22</sup> WIEKE, T. *Rétorika v praxi*. PRAHA: Rebo, 2005. ISBN 80-7234-418-8, str. 123

a trhavé pohyby zklidnit a naopak bez hnutí stojící „sochy“ mírně rozpohybovat. Pohyb mi měl mít své opodstatnění a neměl by působit zmateně, či se rigidně opakovat. Učitel by měl být na takovém místě, ze kterého na něj uvidí všichni žáci. Pohyb spojený s výkladem (např. ukazování na mapě, tabuli) je v pořádku, ale neměl by být nadbytečný. *„Profesionalita řečníka se mimo jiné pozná i podle toho, jak pracuje s demonstračním materiálem - jak ukazuje na mapě, jak píše případné poznámky např. na tabuli. Nikdy by se totiž neměl k auditoriu točit zády, ale jen bokem, a když už je to nezbytné (právě při psaní), nikdy by neměl zády k publiku mluvit.“*<sup>23</sup>

Při velmi oblíbeném korzování učitelů mezi lavicemi za účelem kontroly, zda se všichni žáci věnují studiu, je vhodné myslet na to, že studenti v předních lavicích tak ztrácí s učitelem kontakt. Navíc nikdo z nás, tedy ani žáci, nemá rád, pokud má někoho za zády. Krobotová ve své práci uvádí výsledky výzkumu realizovaného v roce 2005, který byl zaměřen na neverbální komunikaci, a jedním ze závěrů bylo: *„že žáci negativně hodnotí, jestliže se pedagog pohybuje mezi nimi a sleduje jejich práci, více než 60% respondentů se cítí lépe, když učitel setrvává za katedrou a u tabule.“*<sup>24</sup>

Učitel též musí chápat, že je téměř nemožné požadovat při výuce nehybnou skupinu žáků, kteří se nijak pohybově neprojeví. Navíc i z pohybu studenta lze vyčíst jeho postoj k aktuální situaci ve třídě - zájem, únavu, nesouhlas nebo roztěkanost. Pokud učitel vidí, že žák je vzdálen dění v hodině, je vhodné mírným způsobem se pokusit žáka vrátit do hodiny, nedoporučuje se přímá konfrontace a řešení jeho nepozornosti při hodině. Důvodem žákova nezájmu o výklad nemusí být učitel, ale například ranní nedorozumění s rodiči či konflikt s vrstevníky, proto je vhodnější řešit takovou situaci s rezervou a s žákem si promluvit mezi čtyřma očima až po výuce.

### 1.3.2 Gestika

Gesta jsou silným výrazovým prostředkem, který dotváří řečníkův mluvený projev. Nejčastěji se jedná o pohyby rukou nebo hlavy. Nejedná se o mimovolné pohyby, ale o projev spojený s rozpoznatelným významem. Gesta mohou mít pozitivní význam (palec ruky nahoru) nebo negativní (naznačení zívnutí). Gestika učitele by měla být v souladu

---

<sup>23</sup> HÁJKOVÁ, E. *Rétorika pro pedagogy*. PRAHA: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-1990-0, str. 153

<sup>24</sup> KROBOTOVÁ, M. *Rétorika a komunikační kompetence*. OLOMOUC: PedF UP, 2012. Bez ISBN, str. 23

s mluveným projevem, být klidná, neafektovaná. Přehnaných a nevhodných gest by se měl učitel vyvarovat, protože působí nervózně a nepřipraveně. Gesta mohou v řadě případů rychleji, efektivněji a bez namáhání hlasivek učiteli pomoci s vyjádřením toho, co od studentů očekává nebo vyžaduje. Gestem může učitel pochválit i pokárat, zklidnit žáky nebo je naopak rozpohybovat.

Učitel svými gesty mimovolně poukazuje i na to, jak se cítí, zda je mu během výuky dobře, zda je nervózní nebo nadřazený. Studenti to mohou vnímat a jeho chování zrcadlit. Učitel by si též měl hlídat gesta svých žáků a s ohledem na to přistupovat k výkladu.

### 1.3.3 **Mimika**

Mimika je projevem práce obličejových svalů a obvykle doplňuje náš mluvený projev. Někteří mimické svaly zapojují minimálně (tzv. poker face) a nelze z jejich výrazu tváře rozpoznat téměř nic, jiní dokáží mimikou vyjádřit více než slovy. Jůdová uvádí, že výrazů obličejů je asi 20 000, ale umíme přečíst zhruba 32 druhů výrazů. Mimika je velmi rychlé výrazivo a dokáže bez velkého vysvětlování dát najevo souhlas, nesouhlas, pochvalu i výhrady.<sup>25</sup>

Učitel by si měl během výkladu hlídat svoji mimiku a snažit se o klidný výraz, který má blízko k úsměvu. Není vhodné mít přehnanou mimiku nebo mimický projev často změnit. Důležitý je přednes učiva, nikoliv herecký projev učitele.

Úsměv, sevřené rty, otevřená ústa nebo svěšené koutky... To vše lze celkem snadno rozklíčovat a učitel by měl mít na paměti, že především úsměv je skvělý komunikační nástroj, který leč stojí malé úsilí, dokáže přinést mnoho užitku.

Učitel by si měl také hlídat výrazy svých studentů, které jsou ve většině případů pravdivým indikátorem jejich rozpoložení.

### 1.3.4 **Vizika**

Oční kontakt je při komunikaci velmi důležitý. Učitel díky očnímu kontaktu se studenty ví, zda ho žáci vnímají, chápou výklad nebo i to, zda s ním souhlasí. Naopak nedostatek očního kontaktu signalizuje nezájem, neúctu, ostych nebo i zaneprázdnění zcela jinou činností. „Oční kontakt vytváří emocionální kontakt a jeho absence emocionálnímu kontaktu brání.“<sup>26</sup>

---

<sup>25</sup> JŮDOVÁ, B. *Neverbální komunikační prostředky v pedagogické praxi*. OLOMOUC: PedF UP, 2010. Bez ISBN, str. 27

<sup>26</sup> BILINSKI, W. *Velká kniha rétoriky*. PRAHA: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3905-2, str. 132



Krobotová doporučuje učitelům především:

- Snažit se během výkladu obsáhnout všechny žáky, nikdy nezůstat delší dobu pohledem pouze na jednom konkrétním (oblíbeném nebo problematickém) žákovi.
- Během rozhovoru (např. i při zkoušení) se nesnažit o přímý oční kontakt po delší dobu, lépe je směřovat pohled na čelo nebo kořen nosu.
- Neulpívat pohledem na jednom místě mimo žáky.
- Pokud je čten text z papíru, často zvednout hlavu a navázat oční kontakt se studenty.
- Pokud učitel hovoří s žákem, měl by věnovat pozornost jemu a dění ve třídě sledovat očima pouze okrajově.<sup>27</sup>

Učitel získává i díky očnímu kontaktu okamžitou zpětnou vazbu ke svému výkladu a záleží jen na něm, zda dokáže tuto informaci využít tak, aby jeho výklad byl studenty vnímán, pochopen a zafixován v paměti. Učitel může svým pohledem pochválit, dát najevo nesouhlas, povzbudit žáka nebo naopak ztratit jeho zájem, pokud oční kontakt nebude navázán...

### 1.3.5 Posturologie

Posturologie, neboli postoj či poloha jedince (učitele), v sobě nese silnou vypovídací hodnotu o stojící osobě i o jejím vztahu k publiku. To, jaký postoj učitel zaujímá vůči třídě, hodně vypovídá o něm samotném i o jeho přístupu k žákům. Vhodná je přirozenost a vzpřímené držení těla. Hájková uvádí jako nevhodné krčení, přešlapování, otáčení se zády ke studentům, či křečovitě svírání židle nebo drobných předmětů a doporučuje případnou nejistotu zakrýt vhodným využitím stolu nebo židle, které mohou učiteli posloužit jako pomyslný štít, osvědčuje se i například držení sešitu nebo knihy, které udrží učitelovy ruce v klidu.<sup>28</sup>

Je důležité si uvědomit, že i méně významné detaily mohou prozrazovat mnohé. Například příliš zakloněná hlava dozadu značí povýšenost, naopak schoulení hlavy na prsa nejistotu. Přešlapování na místě, hraní si s tužkou či bezdůvodné kývání může odpoutat pozornost žáků od výkladu, proto je pro učitele vhodné se zaměřit na to, jak stojí před třídou a případné nedostatky se snažit postupně odstranit.

---

<sup>27</sup> KROBOTOVÁ, M. *Rétorika a komunikační kompetence*. OLOMOUC: PedF UP, 2012. Bez ISBN, str. 21-22

<sup>28</sup> HÁJKOVÁ, E. *Rétorika pro pedagogy*. PRAHA: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-1990-0, str. 153

Nikdy není vhodné podceňovat své publikum, i když se jedná o žáky. I oni dokáží mnohé projevy a postoje učitele rozklíčovat bez větší znalosti neverbální komunikace, jelikož řadu signálů dokáže jedinec podvědomě vyhodnotit i bez větší přípravy.

Učitel by si měl hlídat i postoje svých žáků. Krobotová uvádí, že student s jednou nohou nakročenou do uličky má zřejmě jiné plány, než se plně věnovat výkladu, stejně tak žák, který je k učiteli otočen zády. Student sedící vzpřímeně na židli a navíc se na židli houpající, bude mít jistě větší sebevědomí než žák shrbený nad sešitem a s pohledem zabořeným do lavice.<sup>29</sup>

### 1.3.6 Haptika

Doprovodným projevem komunikace mezi lidmi jsou i doteky. Jedná se především o dotek, kterým chceme na něco upozornit (položení ruky na ruku druhého), naznačit uznání (poklepání na rameno) nebo vyjádřit cit a podporu (pohlazení, obejmutí).

Doteky mezi žáky a učiteli nejsou příliš běžné, zvláště pak jednali se o žáky a učitele středních škol. Lze však akceptovat učitelovo lehké poklepání na rameno studenta znamenající předání slova, upozornění na nedostatečnou pozornost nebo udělení pochvaly.

Absence doteků mezi žákem a učitelem dle Jůdové pramení i z nestejněného hierarchického postavení, věkové rozdílnosti, proxemické zóny a samozřejmě i velmi diskutované společensky přijatelné hranice mezi žákem a učitelem, která nesmí sklouznout do roviny obtěžování.<sup>30</sup>

### 1.3.7 Proxemika

Proxemika, neboli blízkost, vyjadřuje vzdálenost mezi účastníky komunikace. Rozeznáváme 4 proxemické zóny - intimní (cca do 45 cm), osobní (cca mezi 45 - 120 cm), společenskou (cca 120 - 360 cm) a veřejnou zónu (více než 370 cm). Tyto údaje jsou samozřejmě spíše orientační, vliv na vzdálenost mezi osobami může mít i temperament, národnost či náboženské přesvědčení. Žák s učitelem se většinou potkává v zóně společenské, popř. osobní, ale pouze za předpokladu, že tato vzdálenost vyhovuje oběma zúčastněným. Je dobré respektovat zónu studentů a zbytečně je nekonfrontovat vstupem do jejich intimní zóny. Učitel by měl citlivě vnímat, zda přílišná blízkost nevyvolává ve studentovi nepříjemné pocity spojené s nervozitou, neklidem

---

<sup>29</sup> KROBOTOVÁ, M. *Rétorika a komunikační kompetence*. OLOMOUC: PedF UP, 2012. Bez ISBN, str. 24

<sup>30</sup> JŮDOVÁ, B. *Neverbální komunikační prostředky v pedagogické praxi*. OLOMOUC: PedF UP, 2010. Bez ISBN, str. 23-24

či dokonce agresí. Stejně tak by si měl učitel hlídat svoji zónu a jasně a srozumitelně před žáky vymezit svůj osobní prostor. „Se vzrůstající vzdáleností od ostatních roste i autorita mluvčího, naopak zkracování vzdálenosti navozuje neformálnost.“<sup>31</sup>

Pokud je záměrem učitele hovořit se studenty jako rovný s rovnými, je vhodné, aby nevstupoval do osobní zóny žáků, respektoval ji a přizpůsobil svou výškovou úroveň žákům (například i sestoupením ze stupínku u katedry). Potřebuje-li učitel studenty usměrnit nebo umírnit, naopak lze doporučit vstup do jejich osobního prostoru a zůstat stát nad nimi.

„Výzkumy ukázaly, že není jedno, kde dítě sedí, zejména pokud jde o jeho pozornost a vztah k učiteli. Ukázalo se, že žáci v prvních lavicích jsou daleko pozornější než žáci v posledních lavicích. Ukázalo se také, že žáci v prvních lavicích a žáci uprostřed řad jsou neaktivnější. Tato skutečnost byla označena jako aktivní zóna třídy.“<sup>32</sup>

### 1.3.8 První dojem

První dojem, neboli to, jak na ostatní, člověk působí, je velmi důležitým aspektem pro přijetí/nepřijetí učitele žákem. Také učitel si na základě prvního dojmu vytváří obrázek o svých studentech. Proto není vhodné tento moment komunikace podcenit.

Učitel by měl mít na paměti, že jde svým žákům příkladem, proto nejen na první setkání se žáky by měl přijít vhodně upraven i oblečen. Není vhodné, aby se učitel striktně oblékal do slavnostního oblečení (zvláště pokud mu to není vlastní) nebo se naopak snažil kopírovat styl svých žáků. Přiměřenost a především dobrý pocit se svého outfitu, by měl být učiteli dobrým rádcem.

Krobotová na základě již zmiňovaného výzkum dospěla k závěru: „že žáci obou pohlaví stejnou měrou preferují elegantní oblečení pedagogů. Bez zajímavosti není ani to, že více než polovina respondentů uvedla, že se jim na vyučujících nejvíce líbí moderní a sportovní oblečení.“<sup>33</sup>

---

<sup>31</sup> HÁJKOVÁ, E. *Rétorika pro pedagogy*. PRAHA: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-1990-0, str. 151

<sup>32</sup> KUSÁK, P., DAŘÍLEK, P. *Pedagogická psychologie*. OLMOUC: PedF UP, 2001. ISBN 80-244-0293-9, str. 25

<sup>33</sup> KROBOTOVÁ, M. *Rétorika a komunikační kompetence*. OLMOUC: PedF UP, 2012. Bez ISBN, str. 20-21

### 1.3.9 **Prostředí**

Prostředí třídy je z velké míry dané velikostí školy, umístěním konkrétní třídy v budově a financemi na obnovu a nákup vybavení učeben. Prostory musí navíc odpovídat daným normám a zároveň plnit účel, ke kterému jsou určeny. Přesto je zde prostor na úpravy vyplývající z konkrétních požadavků studentů i učitelů. Je evidentní, že čisté prostory s vhodně rozvrženým nábytkem a přehledně umístěnými doplňky výuky mají výrazný vliv na to, jak se lidé v těchto místnostech cítí, zvláště pokud v nich mají trávit velkou část dne. Učitel i žáci by měli mít prostor pro vyjádření svých potřeb, a pokud jsou oběma stranami i vedením školy vyhodnoceny jako přijatelné, uskutečnit je. Pokud žáky nerozptyluje nekomfortnost prostředí, jsou mnohem více ochotni se věnovat studiu. Taktéž učitel se v příjemném prostředí daleko snáze uvolní a dokáže se lépe soustředit na výklad učiva a též se naladit na své studenty.

### 1.3.10 **Teritorialita**

Teritorium (území) je pro žáky i učitele důležitým aspektem, který má vliv na to, zda se budou nebo nebudou cítit na daném místě dobře. Teritorialita souvisí i s osobním prostorem jedince, ale je více spjata s konkrétním místem, např. lavicí, židlí nebo umístěním v rámci třídy. Učitelů patří prostor za katedrou a u tabule, žákům zase v lavicích. Učitel by si měl chránit svůj prostor a stejně tak dopřát svým žákům ten jejich. Žáci nelibě nesou nucené přesazování nebo i krátkodobé přemísťování do jiné lavice na jiné místo, pokud o tom nerozhodují sami.

Někdy tímto způsobem učitel řeší neklid ve třídě, například přesadí problémové žáky nebo se tak snaží hůře prospívající žáky přiblížit svému dosahu. Krobotová dodává, že je vhodné tyto změny dělat citlivě s ohledem na jednotlivce a zvážit, zda tato změna bude skutečně ku prospěchu výuky.<sup>34</sup>

### 1.3.11 **Paralingvistika**

Dle Paulíka se jedná o komunikaci spojenou s hlasem, například hlasitost, intonace, výška tónu hlasu, též rychlost, plynulost řeči, správná výslovnost, členění řeči, kvalita (strohost/bohatost projevu) nebo také chyby v řeči (přeříkávání, nedokončování vět).<sup>35</sup>

---

<sup>34</sup> KROBOTOVÁ, M. *Rétorika a komunikační kompetence*. OLOMOUC: PedF UP, 2012. Bez ISBN, str. 23

<sup>35</sup> PAULÍK, K. *Psychologické základy lidské komunikace*. OSTRAVA: OU, 2007. Bez ISBN, str. 91

Učitel může při výuce prostřednictvím hlasu zdůraznit sdělení např. zesílením/ztišením hlasu, pauzou, zpomalením mluvy s důrazem na každé slovo, změnou tónu hlasu nebo opakováním slova.

*„Projev pedagoga by měl být funkční a estetický obsahově i formálně. Přiměřeně zvolený rytmus, dynamika a intonace hlasu přispívají k udržení pozornosti posluchačů, jejich zájmu, k srozumitelnosti celého projevu a ke zvýšení emocionálního účinku promluvy.“<sup>36</sup>*

Ne každý pedagog (a nejen pedagog) dokáže svou verbální komunikaci sledovat, kontrolovat a korigovat po celou vyučovací hodinu. Lze se ale zpětně zamyslet například nad náladou ve třídě nebo spolupráci žáků a zkusit si vytvořit seznam toho, co učiteli na dané hodině nevyhovovalo a proč, jaká je jeho představa o náladě/spolupráci ve třídě a proč. Následně se zamyslet jak docílit své představy, s přihlédnutím na kritická místa, či již zaznamenané úspěchy a pokusit se realizovat své cíle v příští hodině..

## **1.4 Obtížné situace v mluveném projevu**

V průběhu projevu může dojít k řadě situací, které nepřispívají k plynulosti výkladu. Jak s nimi bojovat nebo jim předcházet je též součástí rétorických dovedností.

Řadu verbálních i neverbálních projevů provádí učitel mimoděk, tedy bez vědomých podnětů. Pro získání informace o těchto jevech je vhodné se na vlastní projev vědomě zaměřit (popř. ho i konzultovat s blízkými) a nalezené nedostatky se snažit odstranit nebo alespoň zkorigovat do přijatelných mezí.

Mezi situace, které mohou narušit hladký průběh projevu, patří:

### **1.4.1 Zlozvyky neverbální**

Dle Grubera se jedná se především o:

- mnutí částí těla, oblečení, drobných předmětů
- žvýkání žvýkačky
- okusování nehtů, popř. nutkavé prohlížení si nehtů
- popotahování kravaty či jiných částí oblečení
- přihlazování vlasů, vousů
- kývání celým tělem, ...<sup>37</sup>

---

<sup>36</sup> NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. PRAHA: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1, str. 44

<sup>37</sup> GRUBER, D. *Zlatá kniha komunikace*. OSTRAVA: Repronis, 2005. ISBN 80-7329-092-8, str. 63

Všechny tyto činnosti vychází z vnitřní nejistoty pedagoga. Pro jejich odbourání je potřeba zapracovat na posílení sebejistoty. Sebejistý mluvčí potřebuje daleko méně tzv. berliček, které mu pomáhají zůstat v klidu a dokončit svůj přednes. Pokud zlozvyky přetrvávají, je dobré je přijmout, pracovat s nimi a zaměřit se na jiné prvky vedoucí k úspěšné prezentaci učiva. V případech, kdy je opravdu obtížné se zlozvyku zbavit, může být řešením jeho přiznání před žáky, to vezme „vítr z plachet“ těm, kteří chtějí tento zlozvyk využít jako zdroj posměchu a především to může žákům učitele přiblížit jako člověka, který sám má své chyby, ale nebojí se je přiznat (tedy jako určitý vzor pro dospívající jedince, kteří jistě mají též řadu nejistot a obav z toho, jak je přijímá okolí).

#### 1.4.2 Tréma

Hájková uvádí formulaci trémy takto: „*Nepříjemný, tísnivý citový prožitek, vnitřní rozechvění, nervozita, strach pocitované před veřejným vystoupením, významným jednáním, činem, zkouškou nebo v jejich průběhu.*“<sup>38</sup>

Tréma může výrazně negativně ovlivnit projev učitele a zničit i sebelépe připravený výklad. Předpokládá se, že s počtem odučených hodin se tréma u učitelů vytrácí, nicméně se může projevit v situacích jako je například začátek školního roku a s ním spojené předstoupení před novou třídu, inspekce ředitele školy, přítomnost další dospělé osoby v hodině nebo i problematický žák, který ničí výklad natolik, že se již učitel na výuku netěší, a vnímá ji jako velmi stresující. Nejspolehlivější způsob, jak trému odbourat je návyk na danou situaci, popř. trénink osobního nastavení. Dle Hájkové je velmi důležitá věcná příprava přednesu, získání maxima informací o budoucích posluchačích, seznámení se s místem konání, vypracování časové osy projevu, nepodcenění oblečení a zvolení vhodného představení sebe sama. Neměl by chybět ani suverénní přístup, odpovídající mimika i gestika a na závěr projevu vhodná pointa.<sup>39</sup>

Nelze ovšem předpokládat, že učitel je schopný se na každou hodinu připravovat tak rozsáhlým způsobem. Důležité je, osvojit si výše zmíněná doporučení a dle uvážení a učitelova vnitřního nastavení s nimi pracovat a využívat je tak, aby byly krokem, který vede k úspěchu, nikoliv další stresující položkou, kterou je potřeba

---

<sup>38</sup> HÁJKOVÁ, E. *Rétorika pro pedagogy*. PRAHA: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-1990-0, str. 169

<sup>39</sup> HÁJKOVÁ, E. *Rétorika pro pedagogy*. PRAHA: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-1990-0, str. 170-

udělat. Není na škodu připomenout, že opakováním situace, která může být stresující, se její působení na jedince oslabuje a tréma se postupně vytrácí.

Existují i rady, které řečníkům mohou pomoci trému zvládat. Gruber doporučuje:

- hluboké dýchání
- představu, že jste někde jinde, ve známém, příjemném prostředí
- uvědomění si, že pokud nebude vše perfektní, neznamena to „konec světa“
- přiznání posluchačům, že se necítíte nejlépe, upozorněním na svůj handicap berete „vítr z plachet“ těm, kteří by to rádi udělali za Vás.<sup>40</sup>

### 1.4.3 Nevhodné využití pomůcek při výkladu

Pokud se učitel rozhodne podpořit svůj výklad pomůckami, většinou to dělá proto, aby dokreslil výklad konkrétním příkladem. Navíc je prokázáno, že „vizuální pomůcky zvyšují názornost a podporují v mozku paměťové procesy.“<sup>41</sup> Nicméně i pomůcky by se měli používat s rozvahou a pouze za předpokladu, že opravdu mohou výklad obohatit a nikoliv jen ubírat pozornost mluvčímu. Sebejisté vystupování a pečlivě připravený projev mohou být narušeny, pokud se učitel rozhodne použít pomůcky, se kterými není dopředu velmi dobře obeznámen. Nebezpečí skýtají technické i vizuální pomůcky.

Přednes znalostí a informací prostřednictvím moderních technologií vyžaduje alespoň jejich základní znalost. I sebelepší obsah, přesvědčivá gestikulace a dokonale vytvořené snímky prezentace ztrácí svou hodnotu, pokud učitel nedokáže s technikou pracovat, neskloubí dohromady obsluhu techniky a výklad nebo ho ovládání techniky zatíží natolik, že ztratí kontakt s žáky. Také ostatní (netechnické) pomůcky je dobré mít zkontrolované a nastudované. Rozhodně nepřispěje ke klidu učitele, pokud se pomůcky začnou rozpadat, nebo učitel nedokáže pojmenovat všechny části, popř. až ve třídě zjistí, že popisovaný „model“ není kompletní.

---

<sup>40</sup> GRUBER, D. *Zlatá kniha komunikace*. OSTRAVA: Repronis, 2005. ISBN 80-7329-092-8, str. 67

<sup>41</sup> WIEKE, T. *Rétorika v praxi*. PRAHA: Rebo, 2005. ISBN 80-7234-418-8, str. 57

#### 1.4.4 **Nepozorný posluchač**

Velmi častou obtíží při mluveném projevu je ztráta pozornosti u posluchačů. Důvody, proč studenti přestávají sledovat výklad, mohou být různé. Bohužel to, že se studenti nevěnují výuce, popř. ji svými vedlejšími činnostmi narušují, rozhodně nepřispívá k dobrému klimatu v hodině.

Způsobů, kterými lze pozornost udržet nebo znovu získat, je velká řada. Inspirací mohou být doporučení na dosažení vysoké pozornosti dle Bilinského:

- vhodně zvolená diskuze k probíranému tématu
- oživení projevu otázkou
- předložení konkrétního příkladu k doplnění výkladu
- doplnění výkladu obrázkem či jinou vizualizací
- zapojení studentů do skupinové práce, nabídnutí interaktivních podnětů
- proložení výkladu analogií, metaforou, anekdotou či krátkým příběhem
- učinění překvapivého výroku k zamyšlení
- předložení provokativní teze nebo záměrné konfrontace
- zapojení fyzického cvičení během hodiny
- změna tónu hlasu, jeho hlasitosti, popř. vytvoření delší pauzy
- vhodné doplnění výkladu řečí těla.<sup>42</sup>

Je dobré mít na paměti, že je zcela přirozené, že pozornost studentů je nejvyšší na počátku a na konci a v průběhu vyučovací hodiny polevuje. Proto je vhodné důležité informace přednést v počátku výkladu a k podstatným informacím se ještě jednou vrátit ke konci hodiny v krátkém shrnutí.

#### 1.4.5 **Obtíže ve stylu řečového projevu**

Učitelé jsou specifickou skupinou mluvčích, neboť lze očekávat, že si prošli studiem jazyka, mají dostatečně velkou slovní zásobu, užívají spisovného jazyka a nemají vady řeči. I přesto lze specifikovat nedostatky výše uvedeného typu, které jsou typické právě pro učitele. Jedná se dle Hájkové především o slovosled ve větě („Hodně práce, děti, dneska zvládnout musíme“) a slovosled u otázek (otázka je tvořena tak, aby žák snáze pochopil na co je tázán) -

---

<sup>42</sup> BILINSKI, W. *Velká kniha rétoriky*. PRAHA: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3905-2, str. 34



*„na svých spanilých jízdách se husité dostali až kam?“*, dále nejasnou formulaci otázek - *„Tak jak to bylo s tím Napoleonem?“* nebo i nespisovnou výslovnost např. samohlásek (*„prosim, puđu, támhle, ...“*).<sup>43</sup> Hájková doplňuje, že nevhodně upravené vyjadřování učitele zvyšuje u žáků nepozornost a demotivaci, stejně jako nadbytečné opakování žákovy odpovědi pedagogem.

Je dobré mít též na paměti, že učitel je vzorem pro své žáky, a též osoba, která má velký vliv na rozvíjení řečových dovedností žáků. Učitel předstupuje před své studenty a oni si vědomě či nevědomě přejímají jeho vzorce chování i mluvní projev. *„Mezi pedagogy je však bohužel hodně těch, kteří tvoří hlas nezdravě, nadměrně užívají tvrdého hlasového začátku, mnozí mluví příliš nahlas, neúměrně vysoko.“*<sup>44</sup> To má negativní dopad na hlas učitele a bohužel to může ovlivnit i mluvní návyky žáků.

Dle Hájkové je potřeba si dávat pozor při stylizaci textu především na dva okruhy chyb. Jedná se o chyby obsahové (zejména chyby týkající se rozsahu práce, logiky sdělení či odbočení od tématu) a o chyby stylu (např. chyby v kompozici textu, stylizaci a stavbě věty).<sup>45</sup>

#### 1.4.6 **Nesrozumitelnost vyjádření**

Pro každého řečníka a pro učitele zvláště, je velmi důležité, aby jeho výklad byl pochopen a posluchač si uchoval v paměti co nejvíce informací. K dosažení co nejlepšího výsledku napomáhá mimo jiné i srozumitelnost výkladu. Nesrozumitelnost výkladu, ať už v důsledku jeho nepřizpůsobení věku posluchačů, jejich zájmům či míře vzdělanosti, může mít za následek ztrátu pozornosti posluchačů i jejich ochotu spolupracovat.

Wieke doporučuje při tvorbě srozumitelného textu využití následujících strategií:

- dbát na srozumitelnost myšlenkových pochodů
- text strukturovat jednoduše
- vyhnout se neznámým, nesrozumitelným nebo těžko vyslovitelným slovům
- zakomponovat nové informace mezi již známá fakta tak, aby si je posluchač snadno zapamatoval

---

<sup>43</sup> HÁJKOVÁ, E. *Rétorika pro pedagogy*. PRAHA: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-1990-0, str. 142-144

<sup>44</sup> HÁJKOVÁ, E. *Rétorika pro pedagogy*. PRAHA: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-1990-0, str. 86

<sup>45</sup> HÁJKOVÁ, E. *Rétorika pro pedagogy*. PRAHA: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-1990-0, str. 126 - 133

- nebát se zopakovat hlavní myšlenky a tím zvýšit šance na jejich udržení posluchačem
- formulovat důležité myšlenky a sdělení zajímavě, poutavě či zcela originálně.<sup>46</sup>

#### 1.4.7 Malá pohotovost reakcí

Učitelé jsou velmi často konfrontováni různými dotazy či sděleními, která nejsou míněna vážně, nemusí nutně souviset s výukou a mohou vyučovací hodinu narušit. Učitel by měl být schopen pohotově zareagovat, ať už vtipně či nikoliv a vrátit se k výuce. Ne vždy se to ovšem povede a důsledkem nedostatečně rychlé reakce může být i snížení autority učitele. Výhodou je, že rychlost slovní reakce se dá natrénovat, především cvičením paměti a rozšiřováním slovní zásoby. Je vhodné rozlišovat důvod narušení výkladu, tedy zda souvisí s výkladem či nikoliv. Učitel by měl mít vždy na paměti, že on je ten, který rozhoduje o struktuře hodiny a tom, kolik času se bude věnovat diskusi. Nevhodné komentáře a poznámky je vhodné pohotově utnout ihned a nekompromisně. Nabízí se parafráze doporučené reakce dle Bilinského: *„Všiml jsem si, že již potřeješ něco komentuješ. Je mi nepříjemné, že mě stále přerušuješ. Rád ti budu k dispozici po skončení vyučovací hodiny.“*<sup>47</sup>

#### 1.4.8 Odbíhání od tématu

Občas se učitelům stává, že se odchýlí od tématu výkladu. Většinou na základě dotazů od žáků nebo v důsledku vlastní snahy uvést více příkladů, popř. je na vině přerušování výuky jiným způsobem.

Vhodnou pomůckou proti tomuto nešvaru je pevná a připravená osnova, která pomůže učiteli znovu najít ztracené téma. V případě zájmu studentů o detailní popis části probíraného tématu pomůže odkaz na samostudium nebo nabídka konzultace mimo vyučovací hodinu.

#### 1.4.9 Problematický žák

Jistě každý pedagog zažil ve třídě žáka, který má potřebu narušovat výuku strháváním pozornosti na sebe. Je vhodné z takového žáka udělat svého spojence – zapojit ho do výuky, dát mu zodpovědnost za nějakou součást vyučování. Doprovodnou složkou práce s těmito žáky je přirozená autorita učitele. Tu si pedagog musí vybudovat,

---

<sup>46</sup> WIEKE, T. *Rétorika v praxi*. PRAHA: Rebo, 2005. ISBN 80-7234-418-8, str. 55

<sup>47</sup> BILINSKI, W. *Velká kniha rétoriky*. PRAHA: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3905-2, str. 186

směřovat k ní může především otevřeností, spravedlností, dodržováním dohod i respektem ke svým žákům.

Učitelovu projevu by nemělo chybět nadšení, zájem a radost. Pokud pedagoga práce nebaví a ve svých hodinách přednáší žákům látku jen proto, že zatím nenašel odvahu odejít nebo nenašel lepší způsob uplatnění, studenti to poznají, naladí se na učitele a společně s ním se nenadchnou pro výklad a hodinu „přetrpí“. Rozhodně není pro učitele jednoduché, i po mnoha letech ve školství, přicházet na každou hodinu nadšen a plný zájmu předat znalosti svým studentům, ale přesto by si pedagog měl najít něco, co ho i při přednesu výkladu po x-té navnadí. Například se může těšit na to, že i tentokrát při oblíbené pasáži proložené vtípem zaujme letošní studenty, nebo že se najde někdo, kdo rozluští jeho hádanku nebo se objeví žák, se kterým se mu podaří navázat kvalitní argumentaci nad výkladem. Na závěr kapitoly lze zmínit desatero na téma „*Co většině posluchačů na přednášejících nejvíce vadí*“ dle Černého:

- minimální nebo zcela chybějící zrakový kontakt
- roztěkaný nebo naopak strnule zahleděný pohled
- přecházení z místa na místo bez zjevného důvodu
- strnulý postoj na stejném místě
- příliš rychlý nebo monotónní projev
- čtení výkladu z poznámek
- zvuky nesouvisející s výkladem (např. cinkání mincí v kapse)
- rušivé odvádění pozornosti hraním si s perem, ukazovátkem,...
- bezdůvodné upravování oděvu, šperků, kravaty,...
- nezájem přednášejícího o své publikum.<sup>48</sup>

## 1.5 Závěr teoretické části

Teoretická část práce je naplněna informacemi o rétorických dovednostech, častých rétorických chybách i možnostech užití rétoriky v praxi. Reálný rozsah jednotlivých popisovaných témat je samozřejmě mnohem širší, než je uvedeno, proto je tato práce brána jako forma seznámení se s tématem a jeho problematikou a též vodítkem pro získání více informací, například díky seznamu literatury i rešerši knih.

Je však též pravdou, že je sice možné získat řadu informací o rétorice, jejím užití i návody na zlepšení mluveného projevu, nicméně

---

<sup>48</sup> ČERNÝ, V. *Rétorika pro obchodníky i pro běžný život*. BRNO: Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-3052-0, str. 92 - 93

jen velmi úzký okruh knih splňuje požadavek zaměření se na pedagogy. Většina publikací nabízí návody na zvládnutí přednesu před cizím publikem, kolegy v zaměstnání či jinými dospělými jedinci. Knih, které se zaměřují přímo na pedagogy a tedy publikum, které je mladší a na výuku chodí povinně, je opravdu málo. Proto je součástí práce i část empirická, která více přibližuje práci pedagogů s prvky rétoriky.

# **PRAKTICKÁ ČÁST**

## 2 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ: RÉTORICKÉ DOVEDNOSTI UČITELŮ V PRAXI

Vzhledem k tomu, že pouhý výčet informací o rétorice nemá dostatečnou vypovídací hodnotu o tom, jak je skutečně rétorika užívána v pedagogické praxi, je provedení dotazníku zajímavým doplněním teoretické části práce. Sonda mezi učitele středních škol navíc přináší odraz reality na středních školách ve smyslu užívání rétorických dovedností, názorů učitelů na rétoriku i například informaci o přístupu školy ke zvyšování odbornosti svých učitelů, právě v oblasti rétorických dovedností.

Výzkumná otázka je vymezena následovně: Jaké jsou skutečné rétorické zdatnosti učitelů, jaký je jejich zájem o rétoriku a praktické užití rétorických dovedností při výuce?

Z takto definované otázky bylo vyvozeno 6 dílčích cílů, které byly formulovány s ohledem na jejich zjistitelnost a srozumitelnost takto:

1. Jaké rétorické dovednosti učitelé v praxi používají a vnímají jako důležité?
2. Jaké je sebehodnocení učitelů v oblasti rétoriky?
3. Jak učitelé pracují na zvyšování rétorických dovedností vlastních, popř. žáků?
4. Jaké informační zdroje o rétorice učitelé využívají?
5. Jaký je zájem školy na rozvoji rétorických dovedností učitelů?
6. Jaké relevantní jevy spojené se školní třídou mají podle učitelů vliv na jejich řečnický projev?

### 2.1 Metodologie šetření

Pro nalezení odpovědi na výzkumnou otázku byl zvolen kvantitativní průzkum založený na technice dotazníku. *„Dotazník je vysoce efektivní technika, která může postihnout veliký počet jedinců při relativně malých nákladech.“*<sup>49</sup>

Otázky jsou v dotazníku sestaveny tak, aby odpovědi na ně dávaly jasnou informaci o znalosti rétoriky a jejím užití při výuce pedagogů. Při jejich tvorbě byl brán ohled zejména na stanové cíle výzkumu. Cíl č. 1 sledují položky č. 1, 2 a 3. Cíl č. 2 naplňují položky č. 4, 5, 6, 7 a 13. K cíli č. 3 se vztahují položky č. 3, 8

---

<sup>49</sup> DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. PRAHA: UK, 2002. ISBN 80-246-0139-7, str. 12

a 11. Na cíl č. 4 je zaměřena položka č. 9. Na cíl č. 5 odpovídá položka č. 10 a k poslednímu cíli č. 6 je směřována položka č. 12.

## **2.2 Konstrukce položek**

Bylo vytvořeno 13 položek, z toho 4 uzavřené (tj. otázky, u kterých je pouze možnost výběru z nabízených variant a je možné dle zadání zaškrtnout jednu nebo více možností) a 9 položek částečně uzavřených (tj. otázky uzavřené a zároveň nabízející jednu možnost vlastní formulace odpovědi).

Otázky jsou jak výběrové (pouze jedna nabízená alternativa), tak výčtové (výběr několika alternativ zároveň). Byla využita i otázka dichotomická (tj. otázka s možností odpovědi ANO/NE). Výhodou uzavřených otázek je jednoduché vyplňování respondentem, předložení relevantních možností odpovědí, čímž je minimalizováno riziko odpovědi špatných a neodpovídajících zadání. A též je výhodou snazší zpracování dotazníku a následně jasně formulovatelné závěry.

Každá otázka je v úvodu doplněna o návod, tj. o informaci kolik možností je možné, popř. vhodné zaškrtnout. Respondent je tak po celou dobu odpovídání na dotazy návodně veden, tak aby bylo možné výsledky všech dotazníků snáze porovnat.

Dotazník je utvořen tak, aby jeho vyplňování nepřesáhlo cca 15 minut a respondent tak nebyl zbytečně odrazen obsáhlostí dotazníku již při letmém prolistování.

## **2.3 Volba výzkumného vzorku**

Pro splnění výzkumných cílů byli zvoleni jako respondenti učitelé působící na středním stupni vzdělávání. Konkrétně byl dotazník doručen učitelům středních odborných škol a středních odborných učilišť v Plzeňském kraji a Středočeském kraji.

Seznam škol:

Hotelová škola Plzeň

Integrovaná střední škola živnostenská Plzeň

Střední průmyslová škola Klatovy

SOŠ informatiky a spojů a SOU v Kolíně

Střední odborná škola Jarov

Střední škola Horažďovice

Střední škola letecké a výpočetní techniky v Odolené Vodě

VOŠG a SPŠG Praha

## 2.4 Způsob distribuce dotazníku a sběr dat

Dotazník byl distribuován v papírové podobě na vytipované školy, většinou přes konkrétního učitele, se kterým byl výzkum předem konzultován. Samotný sběr dat probíhal v období od ledna 2019 do února 2019. Učitelé většinou měli na vyplnění 1 týden, poté byly dotazníky vyzvednuty.

Celkem bylo vyplněno 63 dotazníků. Zastoupení byli mezi dotázanými muži i ženy a věk respondentů je od 26 let do 66 let. Dotazník je Přílohou č. 1.

## 2.5 Údaje o vzorku

Tabulka č. 1: Zastoupení mužů a žen v dotazníku

Počet žen	26
Počet mužů	37

Tabulka č. 2: Věk respondentů

do 30 let	7
31 - 40 let	19
41- 50 let	19
51 - 60 let	14
Nad 60 let	4

Tabulka č. 3: Délka pedagogické praxe respondentů

Do 5 let	8
5 - 15 let	23
15 -30 let	26
Nad 30 let	6

Respondenti učí studenty ve věku od 15 do 20 let.

## 2.6 Zpracování výsledků šetření

V následující části práce prezentuji hlavní zjištění. Každá otázka dotazníku je zpracována samostatně, ale řazeny jsou v návaznosti na sdružení otázek v rámci cílů výzkumu. U každé otázky je předložena její formulace, jaké je zadání k vyplnění, zjištěný výsledek vyjádřený v číslech a doplněný znázorněním v grafu. Nechybí ani zhodnocení a návrh možných řešení, v případě, že výsledek šetření není příliš povzbudivý v kontextu rétoriky a jejího užití učiteli.



## 2.7 Výsledky šetření

### 2.7.1 Otázky dotazníku k cíli č. 1

**Cíl č. 1:** Jaké rétorické dovednosti učitelé v praxi používají a vnímají jako důležité? (tedy otázky č. 1, 2 a 3)

#### 2.7.1.1 Otázka č. 1

Jaké prvky rétoriky vnímáte při výuce jako ty nejvíce zásadní?

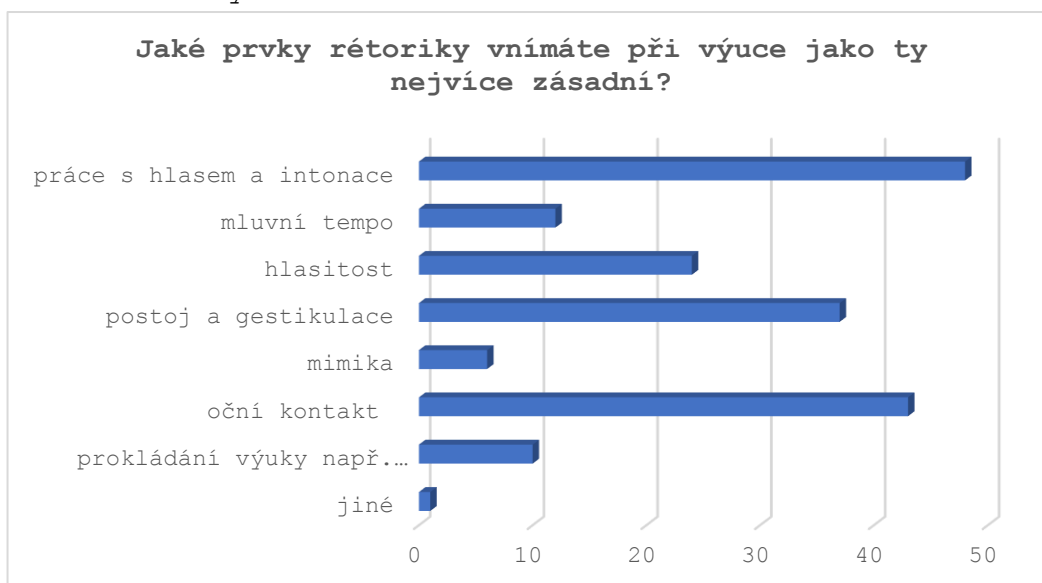
Respondentům bylo nabídnuto 8 možností odpovědi, z toho jedna možnost byla doplňovací dle uvážení respondenta. Doporučeno bylo zvolit maximálně 3 možnosti z nabízené škály.

Tuto otázku dle zadání vyplnilo 61 respondentů, 2 dotazovaní vyplnili více než 3 nabízené možnosti z nabídky.

Tabulka č. 4: Výsledek dotazování na otázku č. 1

možnosti	počet odpovědí
práce s hlasem a intonace	48
mluvní tempo	12
hlasitost	24
postoj a gestikulace	37
mimika	6
oční kontakt	43
prokládání výuky např. anekdotou, příběhem	10
jiné	1

Graf č. 1: Výsledek dotazování na otázku č. 1



Dle zjištěných výsledků je pro učitele středních škol nejvíce zásadní prvek rétoriky práce s hlasem a intonace (48), jen lehce méně významný je oční kontakt (43) a též postoj a gestikulace (37). Méně zásadní je dle pedagogů hlasitost (24). Mezi nejméně zásadní prvky rétoriky řadí učitelé mluvní tempo (12), prokládání výuky anekdotou či příběhem (10) a mimiku (6). Jeden s pedagogů zvolil možnost „jiné“, nicméně bez vlastního uvedení jiného prvku rétoriky. Prokládání výuky např. anekdotou, příběhem považují za zásadní spíše muži (8) než ženy (2). Mimika je zase důležitější pro ženy (4) než muže (2).

### 2.7.1.2 Otázka č. 2

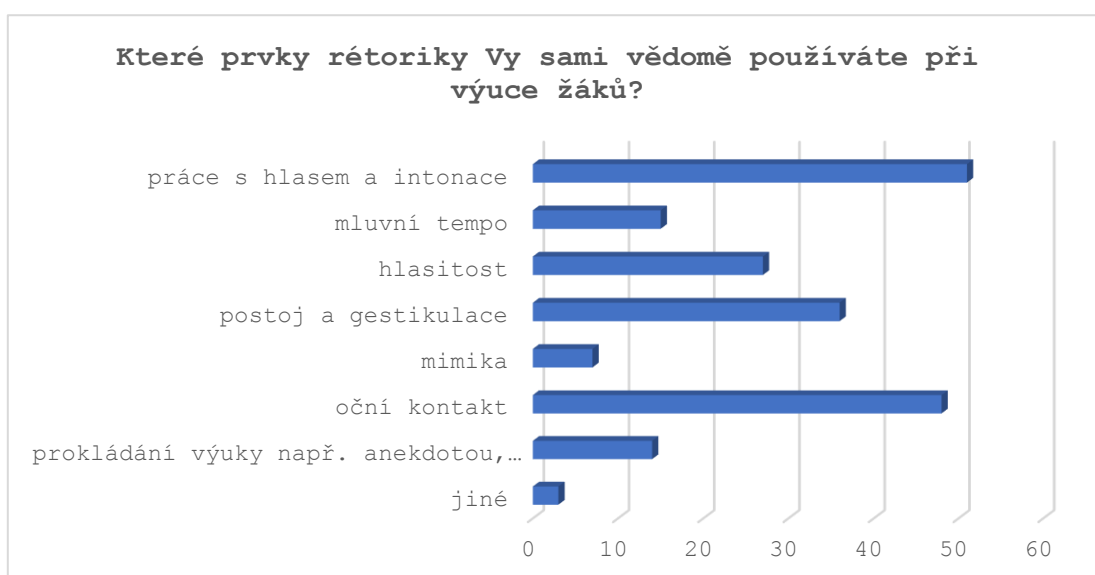
Které prvky rétoriky Vy sami vědomně využíváte při výuce žáků?

Respondentům byla nabídnuta stejná škála možností jako u otázky č. 1, tj. 8 možných odpovědí, s tím, že u této otázky mohou být vyplněny všechny možnosti, které dotazovaní využívají.

Tabulka č. 5: Výsledek dotazování na otázku č. 2

možnosti	počet odpovědí
práce s hlasem a intonace	51
mluvní tempo	15
hlasitost	27
postoj a gestikulace	36
mimika	7
oční kontakt	48
prokládání výuky např. anekdotou, příběhem	14
jiné	3

Graf č. 2: Výsledek dotazování na otázku č. 2



Učitelé středních škol nejčastěji vědomě využívají práci s hlasem a intonací (51), dále oční kontakt (48) a postoj a gestikulaci (36). Méně často pracují v hodině s hlasitostí (27) a mluvním tempem (15). Nejméně využívají prokládání výuky anekdotou/příběhem (14) a mimiku (7). Jiný prvek rétoriky byl uveden též (3), nicméně v žádném z případů nebylo doplněno, jaký prvek mají respondenti na mysli.

Tak jako u dotazu č. 1 bylo podrobněji sledováno, zda prokládání výuky anekdotou je rétorický prvek spíše využívaný muži, a i v tomto případě tomu tak je, neboť skutečně prokládají svůj výklad anekdotou více muži (10) než ženy (4). Mimiku zase více využívají v praxi ženy (5) než muži (2).

### 2.7.1.3 Otázka č. 3

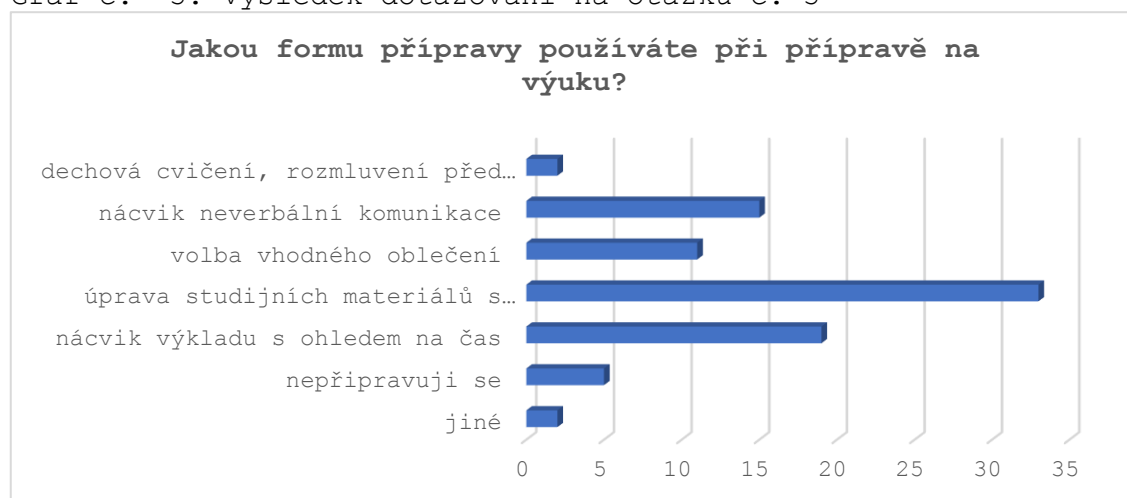
Jakou formu přípravy používáte při přípravě na výuku?

Respondentům bylo nabídnuto 7 možností odpovědi, z toho jedna doplňovací dle uvážení respondenta. Doporučeno bylo vybrat všechny možnosti, které skutečně pedagog využívá.

Tabulka č. 6: Výsledek dotazování na otázku č. 3

možnosti	počet odpovědí
dechová cvičení, rozmluvení před hodinou	2
nácvik neverbální komunikace	15
volba vhodného oblečení	11
úprava studijních materiálů s ohledem na aktuální třídu	33
nácvik výkladu s ohledem na čas	19
nepřipravuji se	5
jiné	2

Graf č. 3: Výsledek dotazování na otázku č. 3



Nejčastější odpovědí na otázku, jakou formu přípravy učitelé při výuce používají, je odpověď „úprava studijních materiálů s ohledem na aktuální třídu“ (33). Druhý nejčastější způsob přípravy je nácvik výkladu s ohledem na čas (19), nácvik neverbální komunikace (15) a volba vhodného oblečení (11). Méně četné jsou odpovědi „nepřipravuji se“ (5), „dechová cvičení, rozmluvení se před hodinou“ (2). Jiný způsob formy přípravy uvedli 2 dotázaní, bohužel neuvedli konkrétní příklad. Volbu vhodného oblečení řeší ženy (6) ale i muži (5), dokonce byla tato možnost u 9 z 11 respondentů, kteří tuto možnost uvedli, uvedena jako jediná volba, tzn. příprava těchto pedagogů na výuku je spojena pouze s výběrem oblečení. Nácvik neverbální komunikace je důležitější pro ženy (11) než pro muže (8) a nácvik výkladu s ohledem na čas provádí též více žen (11) než mužů (8).

Závěr k cíli č. 1:

Učitelé vnímají práci s hlasem a intonací jako velmi efektivní prvek rétoriky v hodinách. Dokáží tak velmi rychle a pružně reagovat na dění ve třídě ve vztahu k výuce (zvýšit zájem, vyjádřit důležitost sdělení, udržet pozornost, vyjádřit nesouhlas s činností studentů). Obdobné je to s hlasitostí, díky níž mohou zvýšit důraz sdělované informace, ztišením hlasu upozornit žáky na to, že se nevěnují výkladu a tím zpět přitáhnout jejich pozornost. Pedagogové si též uvědomují sílu gest, jejich vhodné zvolení může doplnit výuku a například i dopomoci k snadnějšímu zapamatování probírané látky. Pro zvýšení kvality výuky jsou ochotni věnovat svůj čas přípravě studijních materiálů s ohledem na konkrétní třídu, provádí nácvik výkladu, aby měli představu o délce trvání přednesu, procvičují si neverbální prvky komunikace a nejen ženy řeší i vhodnost oblečení. Pečlivější při přípravě jsou ženy, které se více věnují nácvikům před výukou. Nicméně například dechová cvičení před výukou provádí minimum pedagogů, což je vzhledem k důležitosti tohoto prvku rétoriky rozhodně škoda, a to nejen s ohledem na zdraví učitelů. Lze předpokládat, že hlavním důvodem, proč pedagogové tato cvičení nepoužívají, je časová zátěž. Zde je rozhodně prostor pro zlepšení a zejména větší osvětu, proč dechová cvičení provádět, včetně uvedení, kolik času taková cvičení zaberou.

Porovnáním odpovědí na otázku č. 1 (Jaké prvky rétoriky vnímáte při výuce jako ty nejvíce zásadní?) a otázky č. 2 (Které prvky rétoriky Vy sami vědomě využíváte při výuce žáků?) bylo zjištěno, že se pořadí důležitosti u obou otázek shoduje. Je tedy evidentní, že učitelé považují za důležité to, co sami vědomě používají.

## 2.7.2 Otázky dotazníku k cíli č. 2

**Cíl č. 2:** Jaké je sebehodnocení učitelů v oblasti rétoriky? (tedy otázky č. 4, 5, 6, 7 a 13)

### 2.7.2.1 Otázka č. 4

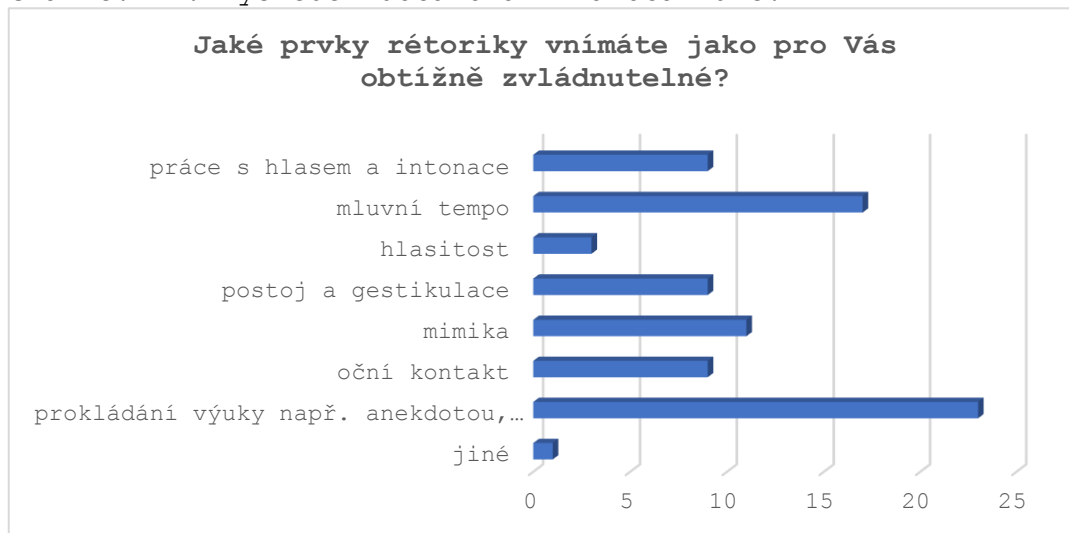
Jaké prvky rétoriky vnímáte jako pro Vás obtížně zvládnutelné?

Respondentům byla nabídnuta stejná škála možností jako u otázky č. 1 a č. 2, tj. 8 možných odpovědí, s tím, že u této otázky mohou být vyplněny všechny možnosti, které dotazovaní využívají.

Tabulka č. 7: Výsledek dotazování na otázku č. 4

možnosti	počet odpovědí
práce s hlasem a intonace	9
mluvní tempo	17
hlasitost	3
postoj a gestikulace	9
mimika	11
oční kontakt	9
prokládání výuky např. anekdotou, příběhem	23
jiné	1

Graf č. 4: Výsledek dotazování na otázku č. 4



Největší problém dělá dotázaným prokládání výuky anekdotou/příběhem (23) a mluvní tempo (17). Méně problematická je pro učitele mimika (11), práce s hlasem a intonace (9), postoj a gestikulace (9) a oční kontakt (9). Nejmenší obtíže činí hlasitost (3) a „jiné“ (1), u této položky bohužel respondent neuvedl žádný ekvivalent. Například oční kontakt je obtížně zvládnutelný spíše pro muže (6) než pro ženy (3).

### 2.7.2.2 Otázka č. 5

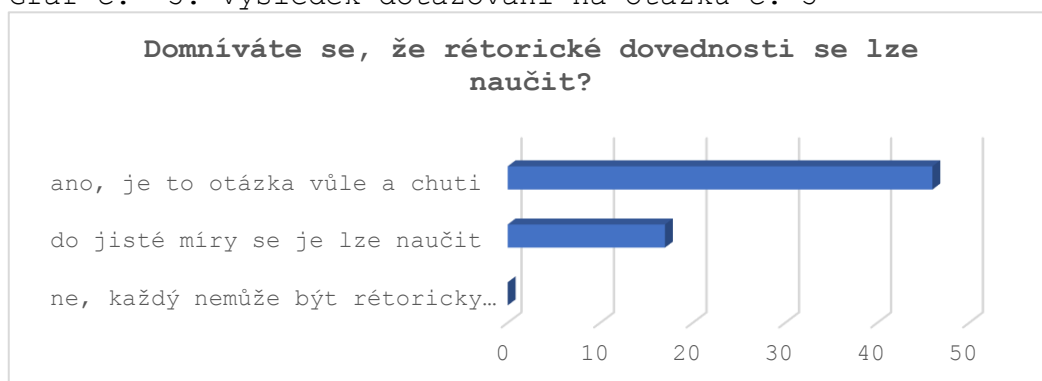
Domníváte se, že rétorické dovednosti se lze naučit?

Respondentům byly nabídnuty 3 varianty odpovědí bez možnosti jiné volby. A bylo zadáno vyplnit jednu variantu dle svého přesvědčení.

Tabulka č. 8: Výsledek dotazování na otázku č. 5

možnosti	počet odpovědí
ano, je to otázka vůle a chuti	46
do jisté míry se je lze naučit	17
ne, každý nemůže být rétoricky zdatný	0

Graf č. 5: Výsledek dotazování na otázku č. 5



Většina dotázaných se domnívá, že rétorické dovednosti se lze naučit a je to jen otázka vůle a chuti (46), to že se dají rétorické dovednosti naučit jen do jisté míry, se domnívá méně dotázaných (17) a nikdo neoznačil možnost, že ne každý může být rétoricky zdatný. To, že lze rétoriku zvládnout jen částečně, uvádí více ženy (11) než muži (6). Že tato odpověď není ovlivněna věkem ani praxí dokládá to, že věk respondentů, kteří uvedli tuto možnost, se pohybuje od 25 let do 56 let u žen a od 26 let do 58 let u mužů, Délka praxe u žen je od 2,5 roku do 30 let a u mužů od 2 let do 34 let.

### 2.7.2.3 Otázka č. 6

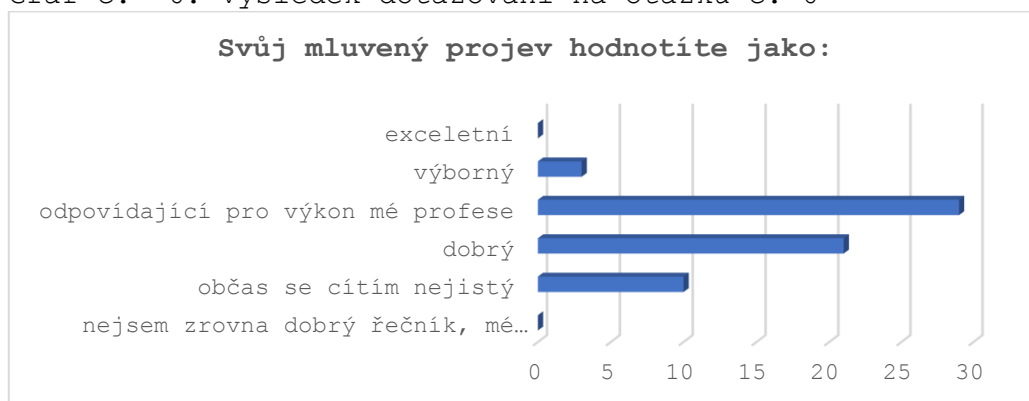
Svůj mluvený projev hodnotíte jako:

Respondentům bylo nabídnuto 6 variant odpovědí bez možnosti jiné volby. A bylo zadáno vyplnit pouze jednu variantu dle svého uvážení.

Tabulka č. 9: Výsledek dotazování na otázku č. 6

možnosti	počet odpovědí
excelentní	0
výborný	3
odpovídající pro výkon mé profese	29
dobrá	21
občas se cítím nejistý	10
nejsem zrovna dobrý řečník, mé přednosti vnímám jinde	0

Graf č. 6: Výsledek dotazování na otázku č. 6



Nejčastější odpovědí je, že mluvený projev hodnotí respondenti jako odpovídající pro výkon profese (29), často bylo uvedeno hodnocení „dobrá“ (21), méně často nejistý (10) a nejméně četná je odpověď „výborný“ (3). Nikdo neužil možnost „excelentní“ a „nejsem zrovna dobrý řečník...“ Jako výborný svůj projev hodnotí ženy (2) ve věku 26 a 35 let s praxí 2 a 9 let a muž (1) ve věku 50 let a s praxí 30 let. Občas se při svém projevu cítí nejistě ženy (5) ve věku od 25 let do 51 a s praxí od 2,5 roku do 20 let a muži (4) ve věku do 40 let do 46 let a s praxí od 13 do 16 let. Je zřejmé, že starší věk ani větší délka praxe nejsou vždy zárukou pro pozitivní hodnocení učitelova mluveného projevu.

#### 2.7.2.4 Otázka č. 7

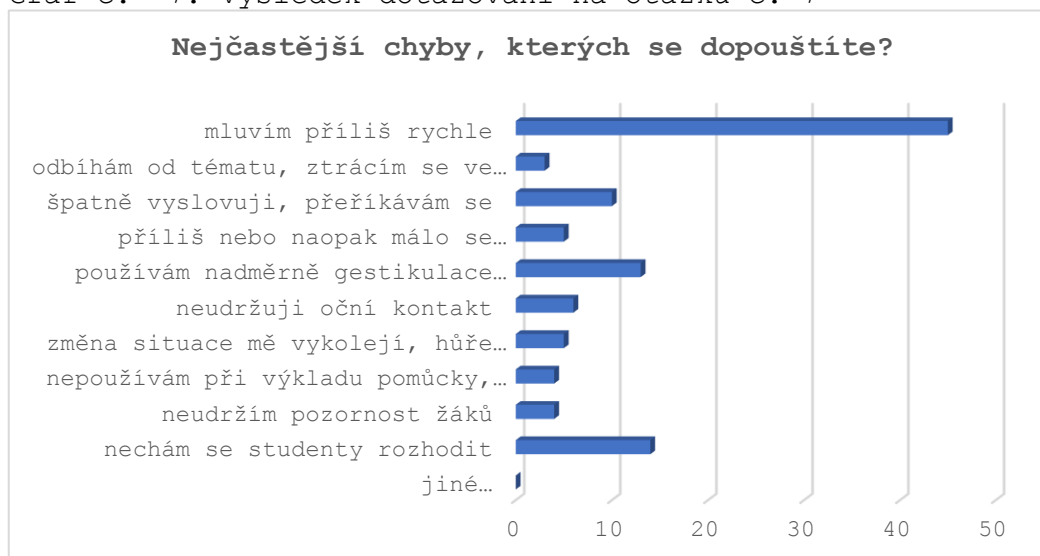
##### Nejčastější chyby, kterých se dopouštíte?

Respondentům bylo nabídnuto 11 variant odpovědí a bylo zadáno vyplnit všechny vhodné varianty, tedy i více odpovědí. Byla dána na výběr i varianta volné odpovědi, tuto možnost však nikdo z dotázaných nevyužil.

Tabulka č. 10: Výsledek dotazování na otázku č. 7

možnosti	počet odpovědí
mluvím příliš rychle	45
odbíhám od tématu, ztrácím se ve výkladu	3
špatně vyslovuji, přeřikávám se	10
příliš nebo naopak málo se pohybuji	5
používám nadměrné gestikulace rukou / tělem	13
neudržuji oční kontakt	6
změna situace mě vykolejí, hůře improvizuji	5
nepoužívám při výkladu pomůcky, elektroniku, praktická cvičení	4
neudržím pozornost žáků	4
nechám se studenty rozhodit	14
jiné..	0

Graf č. 7: Výsledek dotazování na otázku č. 7



Jako nejčastější nešvar uvádějí respondenti příliš rychlé mluvení (45), mnohem méně četnější chybou je nechat se studenty rozhodit (14), dále používání nadměrné gestikulace rukou (13) nebo špatné vyslovování, přeřikávání se (10). Všechny ostatní chyby se objevily v dotazníku s četností 3 až 6 x, kdy nejméně četnou chybou je odbíhání od tématu, ztrácení se ve výkladu (3).

Například u položky „neudržím pozornost žáků“ lze doplnit, že tuto možnost označilo více mužů (9) než žen (5) a nebyl potvrzen předpoklad, že to bude problém spíše mladších učitelů s kratší dobou praxe,



neboť věk dotázaných se pohybuje u mužů od 27 let do 50 a u žen od 25 let do 44 let, délka praxe u mužů je v rozmezí od 2 do 25 let a u žen od 2,5 roku do 14 let.

Při výkladu nepoužívají pomůcky pouze 4 dotázaní, jedná se o 2 ženy a 2 muže, ženy ve věku 49 a 61 let a s délkou praxe 24 a 33 let, muži ve věku 49 a 50 let, s délkou praxe 24 a 25 let. Jelikož není z dotazníku zřejmé, jaký předmět tito učitelé studentům přednášejí, nelze s určitostí vyvozovat jasný závěr.

#### 2.7.2.5 Otázka č. 13

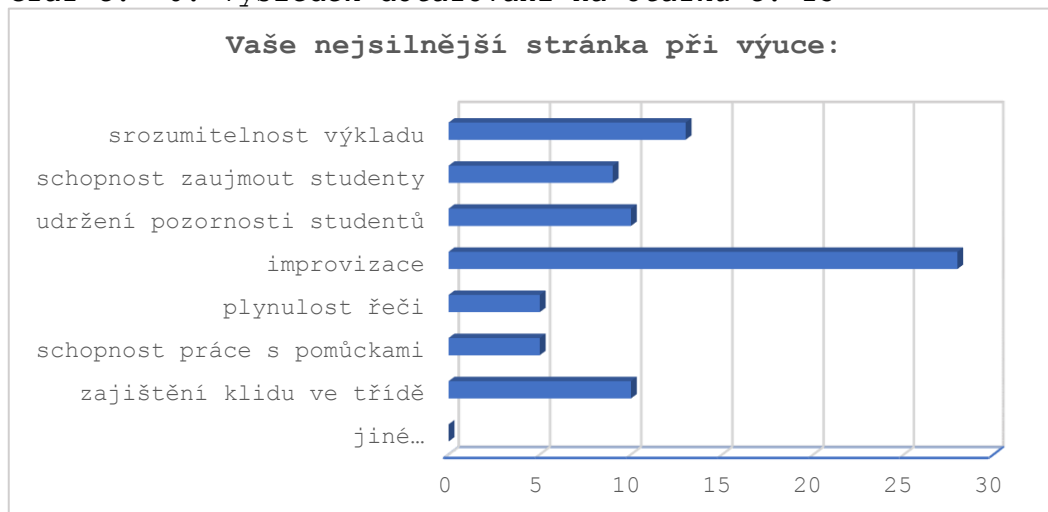
Vaše nejsilnější stránka při výuce:

Respondentům bylo nabídnuto 8 variant odpovědí a bylo zadáno vyplnit pouze jednu variantu dle svého uvážení. Byla dána na výběr i varianta volné odpovědi, tuto možnost však nikdo z dotázaných nevyužil. Ze 63 dotazovaných vyplnilo pouze jednu možnost 51 učitelů, ostatní zaškrtnuli dvě až tři možnosti. Jelikož nebylo možné zpětně zjistit, kterou z variant by respondenti označili jako jedinou, byly v rámci vyhodnocování použity všechny označené položky.

Tabulka č. 11: Výsledek dotazování na otázku č. 13

možnosti	počet odpovědí
srozumitelnost výkladu	13
schopnost zaujmout studenty	9
udržení pozornosti studentů	10
improvizace	28
plynulost řeči	5
schopnost práce s pomůckami	5
zajištění klidu ve třídě	10
jiné...	0

Graf č. 8: Výsledek dotazování na otázku č. 13



Jako svoji nejsilnější stránku hodnotí učitelé schopnost improvizace (28), méně respondentů uvedlo srozumitelnost výkladu (13), udržení pozornosti studentů (10), zajištění klidu ve třídě (10) a schopnost zaujmout studenty (9). Nejméně četná nejsilnější stránka pedagogů je plynulost řeči (5) a schopnost práce s pomůckami (5). Jinou možnost nedoplnil nikdo z dotázaných. Podrobnější sledování položky „srozumitelnost výkladu“ přineslo zjištění, že zde vnímají svoji silnější stránku více ženy (9) než muži (4) a naopak je to u položky „schopnost zaujmout studenty“, kterou označilo více mužů (6) než žen (3).

Závěr k cíli č. 2:

I když řada pedagogů vnímá rétoriku jako naučitelnou, část učitelů je skeptičtější a je přesvědčena, že se rétorika dá zvládnout jen do jisté míry. Otázkou zůstává, kde dotázaní vnímají hranici mezi dostatečnou znalostí rétoriky a znalostí jen částečnou, neboť to se zřejmě dá vymezit jen stěží. Pro závěry z tohoto šetření je důležité, že je většina učitelů, která věří v možnost znalosti tohoto oboru a je ochotna sama na sobě pracovat.

Nikdo z dotazovaných nehodnotí svůj projev jako excelentní, lze předpokládat, že důvodem je i skromnost a vědomí svých nedostatků, což je typické pro vzdělané lidi, kteří dokáží nahlédnout přesah i do oblastí, které nejsou zcela předmětem jejich zájmu. Je zřejmé, že starší věk ani větší délka praxe nejsou vždy zárukou pro pozitivní hodnocení učitelova mluveného projevu.

Jako nejčastější chybu při výkladu uvádějí učitelé příliš rychlé mluvení. Mluvní tempo je velmi úzce spojeno s řečníkem, jeho temperamentem a schopnostmi i zkušenostmi s projevem. Lze pedagogům doporučit trénink hlasitého mluvení s ohledem na čas, vědomé zaměření se na rychlost mluvy a práci na celkovém zklidnění před hodinou, které může alespoň částečně pomoci s umírněním temperamentních složek osobnosti učitele.

Jako nejsilnější stránku uvedlo nejvíce učitelů improvizaci. Pozitivní na tomto zjištění jistě je, že pokud učitel dokáže před žáky vhodně improvizovat, učí i své svěřence této technice a je pravdou, že improvizace je schopnost velmi ceněna nejen v učitelském prostředí.

### 2.7.3 Otázka dotazníku k cíli č. 3

**Cíl č. 3:** Jak učitelé pracují na zvyšování rétorických dovedností vlastních, popř. žáků? (tedy otázky č. 3, 8 a 11)

#### 2.7.3.1 Otázka č. 3

**Otázka č. 3** (byla tabulkově i graficky znázorněna již v rámci Cíle č. 1)

#### 2.7.3.2 Otázka č. 8

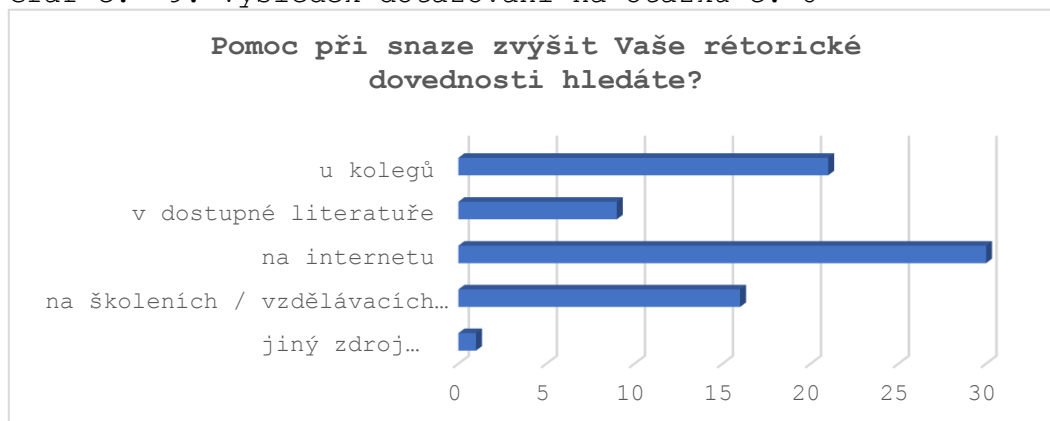
Pomoc při snaze zvýšit Vaše rétorické dovednosti hledáte?

Respondentům bylo nabídnuto 5 variant odpovědí a bylo zadáno vyplnit všechny varianty, které platí. Byla dána na výběr i varianta volné odpovědi, tuto možnost využil 1 dotázaný.

Tabulka č. 12: Výsledek dotazování na otázku č. 8

možnosti	počet odpovědí
u kolegů	21
v dostupné literatuře	9
na internetu	30
na školeních/vzdělávacích akcích na toto téma	16
jiný zdroj...	1

Graf č. 9: Výsledek dotazování na otázku č. 8



Nejčastějším způsobem hledání pomoci při zvyšování rétorických dovedností je v současné době internet (30), což je v souladu se současnými trendy a rozmachem elektronických médií. Dále učitelé hledají pomoc u kolegů (21) či na školeních (16). Méně častým zdrojem informací je literatura (9), tu využívá pouze 7 žen a 2 muži. Je tedy evidentní přechod od tištěné literatury k internetovým zdrojům. Jiný zdroj uvedla pouze jedna žena (věk 44 let, praxe 14 let) a to „nikde“.

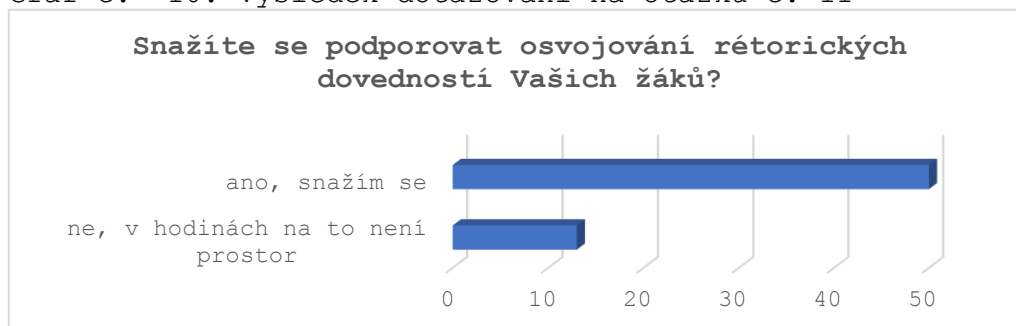
### 2.7.3.3 Otázka č. 11

Snažíte se podporovat osvojování rétorických dovedností Vašich žáků? Respondentům byly nabídnuty 2 varianty odpovědi a bylo zadáno vybrat si pouze jednu možnost. Nebyla možnost volné odpovědi.

Tabulka č. 13: Výsledek dotazování na otázku č. 11

možnosti	počet odpovědí
ano, snažím se	50
ne, v hodinách na to není prostor	13

Graf č. 10: Výsledek dotazování na otázku č. 11



Z 63 dotázaných se snaží 50 pedagogů podporovat osvojování rétorických dovedností žáků v hodinách, což je zcela jistě velmi pozitivní zjištění. Zbylých 13 respondentů se kloní k názoru, že k tomu v hodinách není prostor. Jedná se o 8 mužů a 5 žen. Průměrný věk mužů, kteří takto odpověděli je 46 let a průměrná délka praxe je 17 let. U žen je průměrný věk 41 let a průměrná délka praxe 11 let.

Závěr k cíli číslo 3:

Zájem pedagogů o rozšiřování vlastních rétorických dovedností i dovedností žáků je z výše předložených výsledků šetření zřejmý. Učitelé jsou ochotni věnovat čas přípravě materiálů na výuku, a to i s ohledem na konkrétní třídu, tak aby výuka byla efektivní a smysluplná. Učitelé uvádí, že provádí nácvik výkladu s ohledem na čas, zkouší si svůj neverbální projev či řeší výběr vhodného oblečení, ve kterém předstoupí před své studenty. Velmi často využívají internetové zdroje při hledání informací o rétorických dovednostech, radí se s kolegy a jsou ochotni absolvovat školení na téma rétorických dovedností. Navíc jsou ve většině ochotni pracovat na zvyšování povědomí o důležitosti rétoriky u svých žáků a dávají jim prostor pro nácvik.

## 2.7.4 Otázky dotazníku k cíli č. 4

**Cíl č. 4:** Jaké informační zdroje o rétorice učitelé využívají? (tedy otázka č. 9)

### 2.7.4.1 Otázka č. 9

Nejvíce Vám, co se rétoriky týče, pomáhá:

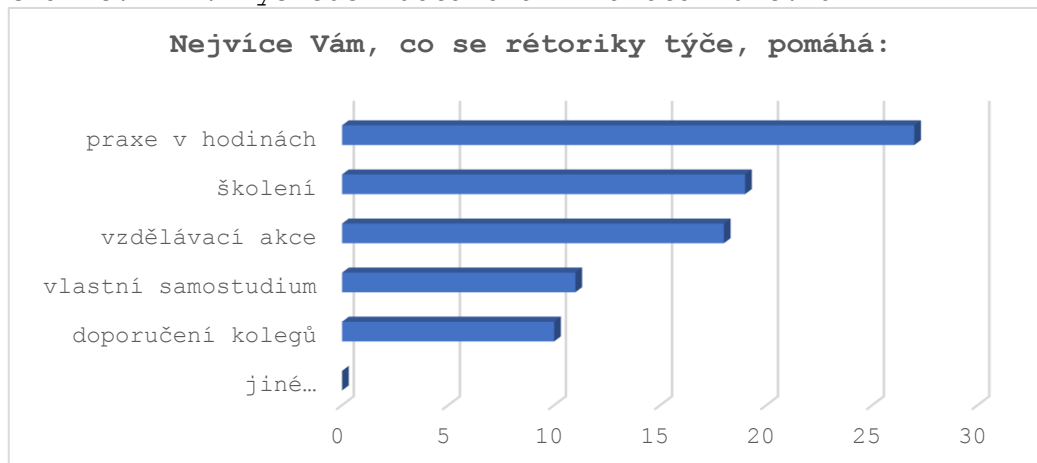
Respondentům bylo nabídnuto 6 variant odpovědi a bylo zadáno vybrat si pouze jednu možnost. V nabídce byla možnost volné odpovědi, kterou nikdo z dotázaných nevyužil.

Ze 63 dotazovaných vyplnilo pouze jednu možnost 43 učitelů, ostatní zaškrtnuli dvě až tři možnosti. Jelikož nebylo možné zpětně zjistit, kterou z variant by respondenti označili jako jedinou, byly v rámci vyhodnocování použity všechny označené položky.

Tabulka č. 14: Výsledek dotazování na otázku č. 9

možnosti	počet odpovědí
praxe v hodinách	27
školení	19
vzdělávací akce	18
vlastní samostudium	11
doporučení kolegů	10
jiné...	0

Graf č. 11: Výsledek dotazování na otázku č. 9



Nejčastěji učitelé uvádějí, že je pro ně nejhodnotnější zdroj informací o rétorice samotná praxe v hodinách (27). Dále vnímají jako důležité školení (19) a vzdělávací akce (18), méně jim pomáhá při rozvoji rétorických dovedností vlastní samostudium (11) či doporučení kolegů (10). Jiný zdroj pomoci neuvedl nikdo z dotázaných. Podrobnějším průzkumem označené položky „doporučení kolegů“, tedy odpovědi, že nejvíce respondentům pomáhá rada kolegy, bylo zjištěno,

že z 10 pedagogů, kteří tuto možnost označili, jsou 4 ženy, jejich průměrný věk je 42 let a průměrná délka praxe 14 let a 6 mužů, jejichž průměrný věk je 48 let a průměrná délka praxe 16 let. Stejným způsobem byla bližšímu sledování podrobena položka „*vlastní samostudium*“ a výsledkem je zjištění, že tuto variantu využívá 5 mužů a 6 žen. U žen je průměrný věk 43 let a průměrná délka praxe 14 let, u mužů je průměrný věk 45 let a průměrná délka praxe 19 let. U obou blíže sledovaných položek nejsou výsledky vyhraněné, ať už z pohledu pohlaví učitele, jeho věku či délky praxe, neboť jsou zastoupeny různé kategorie uvedených členění. 6 respondentů z 11, kteří variantu samostudium v dotazníku zvolili však navzdory zadání, zaškrtnli i jinou možnost, a to praxi v hodinách (5) a vzdělávací akce (1), lze tedy vlastní samostudium brát jako vcelku okrajový způsob nalezení rétorické pomoci.

#### Závěr k cíli č. 4

Praxe pomáhá učitelům trénovat, zkoušet i nacházet optimální využití prvků rétoriky při výuce. Samozřejmě i díky větší délce praxe dokáží učitelé snáze zvládat například problematické žáky, mimořádné situace i běžné každodenní součásti jejich pedagogické práce. Je ovšem vhodné hledat i jiné zdroje informací o rétorice, a to platí nejen pro učitele s krátkou délkou praxe. Například komplexně a fundovaně připravená školení či vzdělávací akce mohou učitelům osvětlit mnohé vlastní reakce i reakce studentů a dokázat tyto okamžiky díky rétorickým dovednostem snáze zvládat. Doporučení od kolegů může mít též smysl, ale je vhodné si uvědomit jedinečnost každého z nás, a s tím spojenou skutečnost, že když něco „*funguje*“ jednomu, nemusí to být optimální řešení pro druhého. Každý pedagog by měl při svém přístupu k žákům i výuce užívat rétorické dovednosti tak, aby byly v souladu s jeho vnitřním nastavením. Není důvod využívat rétorické prvky, které doporučil kolega, pokud učiteli nesedí, způsobují mu stres nebo v konečném důsledku nefungují tak, jak by si představoval.

## 2.7.5 Otázky dotazníku k cíli č. 5

**Cíl č. 5:** Jaký je zájem školy na rozvoji rétorických dovedností učitelů? (tedy otázka č. 10)

### 2.7.5.1 Otázka č. 10

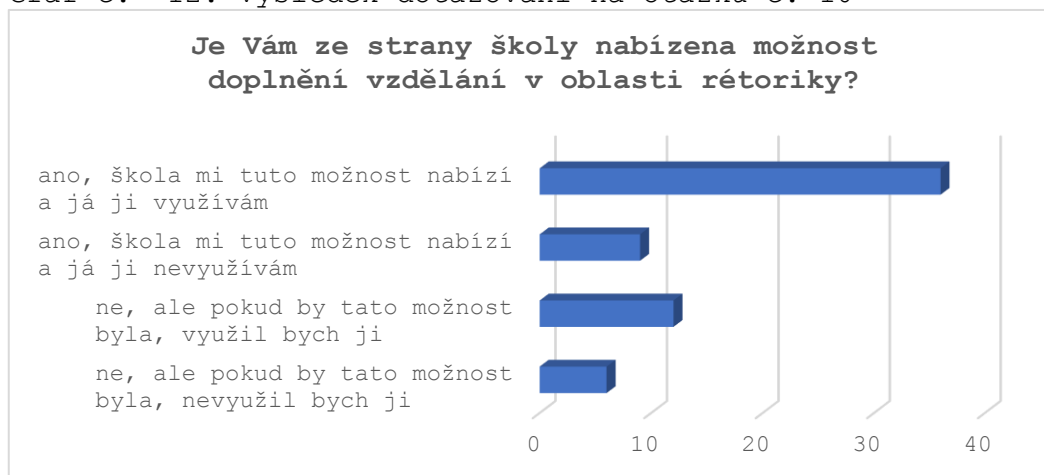
Je Vám ze strany školy nabízena možnost doplnění vzdělání v oblasti rétoriky?

Respondentům byly nabídnuty 4 varianty odpovědi a bylo zadáno vybrat si pouze jednu možnost. Nebyla možnost volné odpovědi.

Tabulka č. 15: Výsledek dotazování na otázku č. 10

možnosti	počet odpovědí
ano, škola mi tuto možnost nabízí a já ji využívám	37
ano, škola mi tuto možnost nabízí a já ji nevyžívám	9
ne, ale pokud by tato možnost byla, využil bych ji	12
ne, ale pokud by tato možnost byla, nevyžil bych ji	6

Graf č. 12: Výsledek dotazování na otázku č. 10



Velmi pozitivním zjištěním je, že ve většině dotazníků byla vyplněna varianta, že škola nabízí svým pedagogům možnost doplnění vzdělání právě v oblasti rétoriky, a to celkem ve 48 případech z 63. V 18 případech tato možnost nabízena není, jedná se o školy: Hotelová škola Plzeň, Střední škola Horažďovice, Střední odborná škola Jarov a Střední odborná škola informatiky a spojů v Kolíně.

Závěr k cíli č. 5:

Pedagogů, kteří možnost doplnění si vzdělání v oblasti rétoriky využívají nebo by ji chtěli využívat je 49, což je 78 % učitelů ze všech dotázaných. To je též pozitivní výsledek a přístup pedagogů lze hodnotit velmi kladně.

Tuto možnost nevyužívají (a to i v případě, že je jim nabízena) spíše muži (10) než ženy (5), což může být dáno tím, že muži si méně připouští možnost, že v nějaké oblasti mají rezervy. Průměrný věk žen, které nemají potřebu se dále vzdělávat v oblasti rétoriky, je 53 let a průměrná délka jejich praxe je 23 let. U mužů je to podobné, průměrný věk je 50 let a průměrná délka jejich praxe je 20 let. Tato čísla nabízejí odpověď, že s věkem a délkou praxe se někteří učitelé již nemají potřebu dále vzdělávat a dávají přednost vlastním zkušenostem se studenty.

Určitě je i vzhledem k vyhodnocení výsledků předchozích dotazů vhodné, aby školy nadále aktivně nabízely svým učitelům možnost doplňování vzdělání v oblasti rétoriky a také pozitivně motivovaly ke zvyšování povědomí o všech oblastech rétoriky, a to nejen u mladých pedagogů s krátkou praxí.

## 2.7.6 Otázky dotazníku k cíli č. 6

**Cíl č. 6:** Jaké relevantní jevy spojené se školní třídou mají podle učitelů vliv na jejich řečnický projev? (tedy otázka č. 12)

### 2.7.6.1 Otázka č. 12

Při předstoupení před novou třídou (např. na začátku školního roku) obvykle:

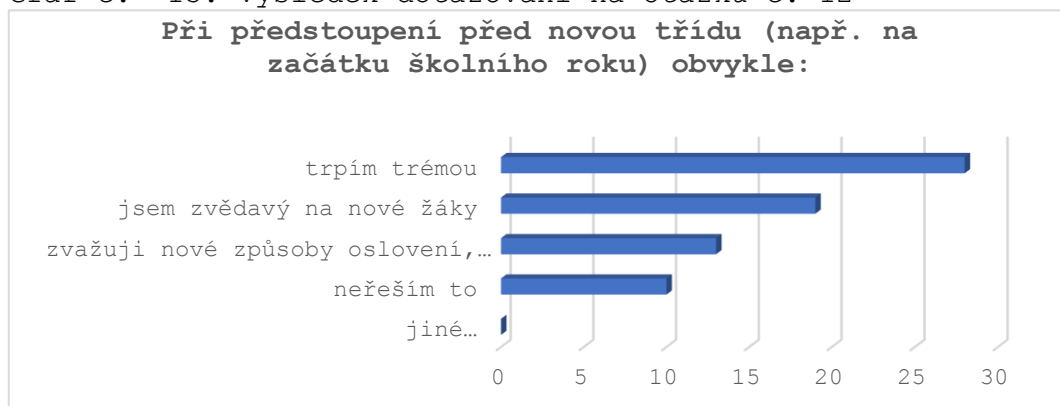
Respondentům bylo nabídnuto 5 variant odpovědi a bylo zadáno vybrat si pouze jednu možnost. Byla použita možnost volné odpovědi, nikdo z dotazovaných ji ale nevyužil. Nebylo pevně určeno, zda mohou respondenti vyplnit pouze jedinou odpověď, proto byly v několika dotaznicích (7) zaškrtnuty i dvě odpovědi.

Tabulka č. 16: Výsledek dotazování na otázku č. 12

možnosti	počet odpovědí
trpím trémou	28
jsem zvědavý na nové žáky	19
zvažuji nové způsoby oslovení, výuky, spolupráce	13
neřeším to	10
jiné...	0



Graf č. 13: Výsledek dotazování na otázku č. 12



Jako nejčastější odpověď byla uváděna tréma (28), méně četná byla odpověď „neřeším to“ (10) a nikdo nevyužil odpověď „jiné“ (0). Více pedagogů pocituje zvědavost při nástupu nových žáků (19), než by se zamýšleli nad novými způsoby oslovení, spolupráce či úpravy výuky (13). Tréma je běžnou reakcí na novou situaci, předstoupení před neznámé publikum či okamžiky, které představují vyšší psychickou zátěž, což například začátek školního roku jistě je. Častěji se tréma objevuje u mužů (19) než u žen (9). U žen i mužů není rozhodujícím faktorem pro trému ani věk ani délka praxe, neboť věkové rozmezí respondentů, kteří pocítují trému, je mezi 25 lety až 55 lety a délka praxe mezi 1 rokem až 30 lety.

Závěr k cíli č. 6:

Tréma je spíše spojena s psychickým a emočním nastavením jedince a nemusí nutně vymizet ani po letech strávených ve školství. Důležité je si pocity vycházející z trémy uvědomit, správně vyhodnotit a uchopit tak, aby ve výsledku pozitiva převážila negativa dané situace. Vhodné způsoby zvládnutí trémy byly popsány v bodě 1.4.2. této práce. Zvědavost či zvažování nových způsobů oslovení je možné brát jako pozitivní reakci, a tudíž není potřeba hledat cesty k nápravě. U respondentů, kteří uvedli, že situaci, jakou je nástup před novou třídou neřeší, se nabízí zamyšlení, zda je to pro to, že jsou si zcela jisti sami sebou nebo je to rezignace na práci či počátky vyhoření. Tato odpověď se shodně objevila u 5 žen a 5 mužů. U této skupiny dotázaných je průměrný věk 55 a délka praxe v průměru 26 let. Můžeme předpokládat, že to že „to neřeší“, je dáno především vyšším věkem a délkou praxe. Vzhledem k nejčastějšímu zastoupení jedné konkrétní školy (Hotelová škola Plzeň - 7x), kde výrazně převažují studentky nad studenty, může být dalším faktorem i to, že před ženským publikem pedagogové necítí tak silné obavy, například z nepřijetí či nezvládnutí třídy, jak by tomu mohlo být u kolektivu s převahou chlapců.

## 2.8 Závěr praktické části

Provedené šetření hledalo odpověď na několik výzkumných otázek týkajících se povědomí učitelů o rétorice a o rétorických dovednostech, které učitelé sami využívají nebo, které vnímají jako obtížné. Bylo sledováno i sebehodnocení učitelů ve vztahu k vlastním rétorickým schopnostem a taktéž bylo nahlédnuto na vztah školy ke zdokonalování rétorických dovedností u pedagogů. Z výsledků dotazníkového šetření lze vyvodit, že učitelé mají o rétorice povědomí, některé prvky aktivně využívají, nicméně jsou oblasti rétoriky, které vnímají jako obtížné. Důležité je, že si své nedostatky pedagogové uvědomují a buď s podporou školy, nebo i samostatně, si hledají možnosti, jak svoji rétorickou zdatnost prohloubit. Dotazníky též ukázaly, že na vztah pedagogů k rétorice a jejímu užití nemá určující vliv, zda se jedná o muže nebo ženy a rozhodující není ani věk pedagogů a délka praxe.

## 2.9 Diskuse

Dotazníkové šetření přineslo zajímavá zjištění, některá více předpokládaná, některá méně, nicméně výsledky mohou být pro pedagogy návodné a motivující, zejména v rétorických oblastech, které byly opomíjeny i přes jejich velkou důležitost (například dechová cvičení před výukou nebo vhodné užití mimiky a gestikulace).

Jako velmi časově náročné se ukázalo vyhodnocování dotazníků v papírové podobě, rozhodně by bylo vzhledem k dnešním technologickým možnostem snazší jejich vyhodnocování v elektronické podobě.

Též se ukázalo, že některé dotazy by si zasloužily lepší formulaci, např. u dotazu č. 6: „*Svůj mluvený projev hodnotíte jako:*“... řada pedagogů uvedla „*odpovídající výkonu mé profese*“, což zpětně vnímám jako velmi relativní. Též použití možnosti „*jiné*“ u řady otázek nemělo dostatečnou odezvu a téměř nikdo tuto možnost, pokud ji vybral, nerozvinul.

## 2.9.1 Srovnání výsledků šetření s dotazníkem Bc. Hejny

Pro zvýšení vypovídací hodnoty této práce bylo provedeno porovnání výsledků šetření s diplomovou prací Bc. Stanislava Hejny na téma: „Analýza úrovně komunikačních dovedností učitelů středních škol“<sup>50</sup>. Tato práce též disponuje dotazníkem, který byl v tomto případě předložen studentům středních škol. Porovnáním vybraných dotazů této práce a předložených tvrzení Bc. Hejny, která jsou si velmi podobné svým tématem, vzniklo vcelku zajímavé srovnání odpovědí – na jedné straně od učitelů a na straně druhé od žáků. Výsledky tohoto srovnání mají svou hodnotu právě proto, že se jedná o pohledy obou zúčastněných stran, které se výuky účastní.

Podařilo se najít 9 shodně nebo velmi podobně znějících tvrzení a dotazů, z nichž vznikly níže uvedené závěry:

S. Hejný: „Projev pedagoga je jasný a srozumitelný.“

Ze 100 dotázaných studentů odpovědělo, že plně souhlasí a spíše souhlasí s tvrzením 74 studentů u učitelů českého jazyka, 59 studentů u učitelů matematiky a 74 studentů u učitelů odborných předmětů.

Tento dotaz byl srovnán s dotazem č. 13 – „Vaše nejsilnější stránky při výuce?“

V tomto dotazu byla jedna z možností právě srozumitelnost výkladu. Srozumitelnost uvedli učitelé jako druhou nejčastější silnou stránkou (za improvizací) a to 13 respondentů z celkového počtu 63 dotázaných.

Lze tedy uvést, že je snahou učitelů vést svůj výklad srozumitelně a evidentně se jim to dle hodnocení studentů daří.

S. Hejný: „Pedagog mluví dostatečně nahlas.“

Ze 100 dotázaných studentů odpovědělo, že plně souhlasí a spíše souhlasí s tvrzením 72 studentů u učitelů českého jazyka, 77 studentů u učitelů matematiky a 82 studentů u učitelů odborných předmětů.

Tento dotaz byl srovnán s dotazem č. 2 – „Které prvky rétoriky Vy sami vědomě využíváte při výuce žáků?“

Hlasitost je uváděna na 4. místě (za prací s hlasem, očním kontaktem a gestikulací).

---

<sup>50</sup> HEJNA, S. Význam komunikace v práci pedagoga. Bakalářská práce. BRNO: Masarykova univerzita, Pf, Kdt, 2009. Bez ISBN

Učitelé dle zjištění hlasitost využívají jako jeden z rétorických nástrojů při výuce, nicméně upřednostňují jiné, výše uvedené, prvky rétoriky. Přesto je žáky hlasitost učitelů hodnocena pozitivně u velké části dotázaných.

S. Hejný: *„Učitel nemluví příliš rychle, jeho tempu a výkladu se bez potíží přizpůsobím.“*

Ze 100 dotázaných studentů odpovědělo, že plně souhlasí a spíše souhlasí s tvrzením 73 studentů u učitelů českého jazyka, 22 studentů u učitelů matematiky a 53 studentů u učitelů odborných předmětů.

Tento dotaz byl srovnán s dotazem č. 7 - *„Nejčastější chyby, kterých se dopouštíte?“*

V tomto dotazu byla jedna z možností *„mluvím příliš rychle“*. Tato možnost odpovědi byla nejvíce četná (45) a je proto evidentní, že učitelé si rychlé mluvní tempo uvědomují, navíc jsou jejich obavy opodstatněné, neboť je potvrzuje výsledek Hejného šetření, ve kterém v technicky a zejména matematicky zaměřených předmětech se studenti zřejmě díky příliš rychlému výkladu ztrácí v přemíře informací.

S. Hejný: *„Výslovnost učitele je pro mě srozumitelná, tzn. nedrmolí, zřetelně vyslovuje.“*

Ze 100 dotázaných studentů odpovědělo, že plně souhlasí a spíše souhlasí s tvrzením 67 studentů u učitelů českého jazyka, 46 studentů u učitelů matematiky a 63 studentů u učitelů odborných předmětů.

Tento dotaz byl srovnán s dotazem č. 7 - *„Nejčastější chyby, kterých se dopouštíte?“*

V tomto dotazu byla jedna z nabízených možností *„špatně vyslovuji, přeříkávám se“*. Tato možnost byla v celkovém hodnocení 4. nejvíce četná (10).

Výslovnost učitelů by si dle zjištění jistě zasloužila větší míru pozornosti ze strany učitelů, pomoc se nabízí ve formě rozmluvení se před hodinou nebo pravidelném cvičení zaměřeném na výslovnost.

S. Hejný: *„Učitel přizpůsobuje mimiku svému slovnímu projevu, tzn. nemá stále stejný výraz obličeje.“*

Ze 100 dotázaných studentů odpovědělo, že plně souhlasí a spíše souhlasí s tvrzením 65 studentů u učitelů českého jazyka, 72 studentů u učitelů matematiky a 86 studentů u učitelů odborných předmětů.

Tento dotaz byl srovnán s dotazem č. 2 - *„Které prvky rétoriky Vy sami vědomě využíváte při výuce žáků?“*

V tomto dotazu byla jedna z možností „mimika“. Učitelé tuto variantu uvedli ve výčtu všech nabízených možností na předposledním místě z 8 nabízených (7).

Mimiku učitelé dle výsledků dotazníků až tak moc neřeší, přesto je ze strany studentů celkem vysoce pozitivně hodnocena. Důvodem jistě bude i nevědomé užití mimiky učiteli jako běžného doprovodu mluveného projevu.

S. Hejný: *„Učitel přiměřeně gestikuluje - ani málo, ani hodně.“*

Ze 100 dotázaných studentů odpovědělo, že plně souhlasí a spíše souhlasí s tvrzením 67 studentů u učitelů českého jazyka, 50 studentů u učitelů matematiky a 41 studentů u učitelů odborných předmětů.

Tento dotaz byl srovnán s dotazem č. 2 - *„Které prvky rétoriky Vy sami vědomě využíváte při výuce žáků?“*

V tomto dotazu byla jedna z nabízených možností „postoj a gestikulace“. Tato možnost je s uvedenou četností 36x na třetím místě u učitelů. Dle Hejného zjištění by gestikulace učitelů mohla být lepší, zejména u učitelů odborných předmětů. Dobře zvolená gestikulace může pozitivně podpořit mluvený výklad a tím i například udržet pozornost studentů nebo napomoci k zapamatování si předkládaných informací.

S. Hejný: *„Učitel chodí po třídě a přistupuje ke studentům.“*

Ze 100 dotázaných studentů odpovědělo, že plně souhlasí a spíše souhlasí s tvrzením 59 studentů u učitelů českého jazyka, 50 studentů u učitelů matematiky a 32 studentů u učitelů odborných předmětů.

Tento dotaz byl srovnán s dotazem č. 7 - *„Nejčastější chyby, kterých se dopouštíte?“*

V tomto dotazu byla nabízena jako jedna z možností „příliš nebo naopak málo se pohybují“. Učitelé se nedomnívají, že by výrazněji chybovali při pohybu ve třídě, tato možnost byla označena pouze 5x. Zde je evidentní kolize úhlů pohledu, neboť učitelé svůj pohyb nevnímají jako problém, oproti žákům, kteří v této oblasti cítí možnost zlepšení. Bohužel s Hejného dotazníku není zřejmé, zda to, že učitel chodí po třídě, je bráno jako pozitivní nebo jako negativní prvek výuky.

S. Hejný: *„Vyučující se studenty navazuje oční kontakt.“*

Ze 100 dotázaných studentů odpovědělo, že plně souhlasí a spíše souhlasí s tvrzením 67 studentů u učitelů českého jazyka, 64 studentů u učitelů matematiky a 58 studentů u učitelů odborných předmětů.

Tento dotaz byl srovnán s dotazem č. 2 - „Které prvky rétoriky Vy sami vědomě používáte při výuce žáků?“

V tomto dotazu byla jedna z možností výběru „oční kontakt“. Učitelé oční kontakt hodnotí jako 2. nejčtenější prvek rétoriky (48).

Přesto, že učitelé na oční kontakt dávají velký důraz, z odpovědí studentů (zejména odborných předmětů) je evidentní, že žáci zde vnímají možnost zlepšení ze strany pedagogů. Učitel by se měl snažit během výkladu navázat oční kontakt se všemi žáky, včetně těch v zadních lavicích. Snaha pedagogů může být narušena, pokud oční kontakt nevyhledávají žáci samotní, neboť na oční kontakt musí být vždy dva, tedy student i učitel.

S. Hejný: „Učitel chodí vždy do výuky upravený.“

Ze 100 dotázaných studentů odpovědělo, že plně souhlasí a spíše souhlasí s tvrzením 80 studentů u učitelů českého jazyka, 90 studentů u učitelů matematiky a 89 studentů u učitelů odborných předmětů.

Tento dotaz byl srovnán s dotazem č. 3 - „Jakou formu přípravy používáte při přípravě na výuku?“

V tomto dotazu byla jedna z možností výběru „volba vhodného oblečení“. Pro učitele byla tato možnost až 4. v pořadí četnosti za úpravou studijních materiálů, nácvikem s ohledem na čas a nácvikem neverbální komunikace, přesto jsou učitelé hodnoceni velmi kladně svými studenty, právě co se úpravy zevnějšku týče. Zajímavé je, že nejvíce pozitivních ohlasů získali učitelé matematiky, tedy ti, kteří v jiných případech zaostávali v pozitivním hodnocení za učiteli češtiny. Každopádně je dobře, že studenti vnímají své pedagogy jako upravené, neboť právě učitelé jsou jistě vzory, které na své žáky působí, a to podstatnou část dne.

## 2.9.2 Závěr srovnání výsledků šetření

Výsledky porovnání pohledu na rétorickou zdatnost učitelů, ze strany pedagogů samotných na jedné straně a žáků na straně druhé, přináší celkem pozitivní zjištění, že studenti své pedagogy hodnotí vesměs pozitivně a pohled pedagogů i studentů na rétorické dovednosti se v řadě případů vcelku shoduje. Jako doporučení pro zlepšení učitelů lze zmínit menší spokojenost žáků s rychlostí mluveného projevu pedagogů, neboť je z pohledu žáků příliš rychlý (zejména u matematických oborů) a s gestikulací, která dle studentů není zcela přiměřená (zejména u odborných předmětů). Učitelé i studenti se shodují na důležitosti vhodně přizpůsobené hlasitosti výkladu, srozumitelnosti mluveného projevu, očního kontaktu i upravenosti pedagogů. Studenti kladou větší důraz než učitelé na výslovnost a mimiku

při mluveném projevu. Byly potvrzeny již výše zmiňované závěry týkající se důležitosti správné výslovnosti při výkladu a přizpůsobení rychlosti přednesu pro konkrétní třídu.

## Závěr

Cílem této práce bylo předložit přehled rétorických dovedností důležitých pro učitele středních škol, právě s ohledem na specifika pedagogické práce a též provést ověření teoretické části práce v praxi. Byl předložen, na základě studia dostupné literatury, přehled rétorických dovedností, častých rétorických chyb i možností jejich odstranění. Nechybí ani návody na trénink rétorické zdatnosti. V praktické části práce bylo díky dotazníkovému šetření, kterého se účastnilo 63 pedagogů středních škol, zmapováno reálné užití rétoriky učiteli, včetně způsobů získávání informací o rétorice a zájmu škol na prohlubování rétorických dovedností pedagogů. Takto získané informace byly ještě porovnány s výzkumem obdobného charakteru, ve kterém však respondenti byli z řad studentů.

Po proniknutí do problematiky učitelské práce a rétorických aspektů výuky lze jednoznačně říct, že učitelé na středních školách jsou velmi specifická skupina přednášejících, u kterých neplatí řada běžně užívaných rad. Jednak si učitelé na středních školách nemohou vybrat, komu budou přednášet a studenti, kteří přijdou na vyučování, na něj nechodí zcela spontánně a na základě svobodné volby. Dále to není učitel, kdo sám rozhoduje, co bude přednášet a v jakém rozsahu, neboť je limitován školní osnovou a podřízen ve výběru materiálů k výuce vedením školy. Navíc vždy musí počítat s tím, že posluchači nejsou v jeho věkové skupině ani vědomostní úrovni. Rozsah přednášky je též pevně dán délkou vyučovací hodiny a prostory k výuce dopředu jasně stanoveny. Vlastní rozhodování učitele je díky tomu notně limitováno. I proto není vždy zcela jednoduché získat odpovídající literaturu o rétorice, která by byla přesně přizpůsobena požadavkům učitelů.

Výraznou roli má při projevu učitele i jeho osobnost. Ta ve velké míře přispívá k celkovému obrazu, který působí na žáky. Mluvíme o temperamentu, charakteru, schopnostech, dovednostech i získaných vědomostech. Pro osobnost učitele je klíčová znalost sama sebe a objektivní sebehodnocení. Jen tak dokáže pedagog správně nahlédnout na svou osobnost, a právě dostatečná znalost vlastních pozitivních i negativních stránek mu umožňuje volit správný přístup ke studentům. Navíc bezprostředním, nehraným a přirozeným projevem si své žáky může získat mnohem lépe.

Je potřeba si též uvědomit, že již samotným příchodem učitele do třídy začíná jeho „vystoupení“. Je proto třeba dbát i na řeč těla, správně zvolené oblečení a nepodceňovat sílu prvního dojmu. Tréma může hrát výraznou roli, a i sebelepší přípravu na výuku zdevalvovat.



Proto je vhodné připomenout, že základem všeho je trénink. Pravidelné opakování rétorických dovedností může pozitivně ovlivnit nejen kvalitu přednášené látky, ale i kladně působit na osobnost učitele – cítí se lépe, motivovaněji, spokojeněji a jeho studenti to poznají...

Vždyť dle Bilinského: „*Chceme-li být úspěšným řečníkem, měli bychom u sebe usilovat o vysokou pozitivní energii spojenou s radostí a nadšením.*“<sup>51</sup>

Je jistě též vhodné podotknout, že učitelé jsou součástí vzdělávacího procesu mládeže, který lze vnímat jako velmi zásadní z pohledu dalšího rozvoje společnosti. Proto je důležité upozorňovat na rétorický aspekt výuky, který může hrát klíčovou roli při přijetí a udržení zájmu studentů o daný předmět či obor. Dotazníkové šetření přineslo zjištění, že učitelé povědomí o rétorice mají, nicméně některým prvkům rétoriky nepřikládají většího významu a bez ohledu na věk a délku praxe dotázaných cítí ve svém projevu řadu nedostatků. Pozitivním zjištěním z dotazníků rozhodně je, že učitelé si své nedostatky i přednosti v oblasti rétoriky uvědomují, snaží se pracovat na svém zdokonalení v této oblasti, a navíc je dnes i řada škol, které nabízí pedagogům školení a kurzy rétoriky.

Závěrem lze dodat, že prohlubování rétorických dovedností učitelů nemá za cíl pouhé zvýšení jejich připravenosti na výuku, ale silně souvisí s kvalitou a úrovní vzdělávání obecně, a navíc s sebou přináší i přesah do budoucnosti, neboť právě učitelé mohou významně přispět k rozvoji rétorické zdatnosti žáků. Moderní technologie a současné trendy nejsou příliš nakloněny běžné komunikaci, o to víc je důležité působit jako vzor a předávat „*umění mluvit*“ studentům. I to je cílem a náplní práce učitelů...

---

<sup>51</sup> BILINSKI, W. *Velká kniha rétoriky*. PRAHA: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3905-2, str. 64

# Seznam použité literatury

## Knižní zdroje:

1. **BILINSKI, W.** *Velká kniha rétoriky*. PRAHA: Grada: Praha, 2011. ISBN 978-80-247-3905-2
2. **BUCHTOVÁ, B.** *Rétorika*. PRAHA: Grada, 2006. ISBN 80-247-0868-X
3. **ČERNÝ, V.** *Rétorika pro obchodníky i pro běžný život*. BRNO: Computer Press, a.s., 2011. ISBN 978-80-251-3052-0
4. **DISMAN, M.** *Jak se vyrábí sociologická znalost*. PRAHA: UK, 2002, ISBN 80-246-0139-7
5. **GRUBER, D.** *Zlatá kniha komunikace*. OSTRAVA: Repronis, 2005. ISBN 80-7329-092-8
6. **HÁJKOVÁ, E.** *Rétorika pro pedagogy*. PRAHA: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-1990-0
7. **HEINRICHS, J.** *Rétorika pro každého*. BRNO: Computer Press, a.s., 2010. ISBN 978-80-251-2693-6
8. **HEJNÝ, S.** *Analýza úrovně komunikačních dovedností učitelů SŠ*. BRNO: Masarykova univerzita, Pedf, Kdt, 2011. Bez ISBN
9. **JŮDOVÁ, B.** *Neverbální komunikační prostředky v pedagogické praxi*. OLOMOUC: PedF UP, 2010. Bez ISBN
10. **KOHOUT, J.** *Rétorika. Umění mluvit a jednat s lidmi*. PRAHA: Management Press, a.s., 1998. ISBN 80-85943-54-9
11. **KROBOTOVÁ, M.** *Rétorika a komunikační kompetence*. OLOMOUC: PedF UP, 2012. Bez ISBN
12. **KUSÁK, P., DAŘÍLEK, P.** *Pedagogická psychologie*. OLOMOUC: PedF UP, 2001. ISBN 80-244-0293-9
13. **NELEŠOVSKÁ, A.** *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. PRAHA: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1
14. **PAULÍK, K.** *Psychologické základy lidské komunikace*. OSTRAVA: OU, 2007. Bez ISBN, str. 91
15. **PRUCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ.** *Pedagogický slovník*. PRAHA: Portál, 2003. ISBN 978-80-262-0403-9
16. **ŠPAČKOVÁ, A.** *Moderní rétorika*. PRAHA: Grada, 2003. ISBN 80-247-0633-4
17. **THIEL, E.** *Mluvíme tělem*. PRAHA: Knižní klub, 1997. ISBN 80-7176-511-2

18. **WIEKE, T.** *Rétorika v praxi*. PRAHA: Rebo, 2005. ISBN 80-7234-418-8

**Internetové zdroje:**

19. **KLAPETEK, M.** *Rétorika a komunikace*. str. 24, dostupné na:  
<http://milan.klapetek.cz/uploads/re/RETinnovata2.pdf>
20. **OBADÁLEK, V.** *Rétorika - přednáška pro Brdskou lesní školu 2003*. S. 2. [cit. 1. 5. 2018]. Dostupné na: [http://cils.obadalek.info/storage/obadalek\\_retorika.pdf](http://cils.obadalek.info/storage/obadalek_retorika.pdf)
21. *Modulace řeči*. [citováno 26.4.2018]. Dostupné na:  
[https://is.muni.cz/el/1451/jaro2008/bp504/um/PRIL/Pri-loha\\_2.pdf](https://is.muni.cz/el/1451/jaro2008/bp504/um/PRIL/Pri-loha_2.pdf)
22. *Verbální komunikace*. [citováno 26.1.2019]. Dostupné na:  
[https://wikisofia.cz/wiki/Verb%C3%A1ln%C3%AD\\_komunikace](https://wikisofia.cz/wiki/Verb%C3%A1ln%C3%AD_komunikace)

# Rešerše literatury

## Knižní zdroje:

1. **BECK, G.** *Zakázaná rétorika*. PRAHA: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1743-2
2. **BILINSKI, W.** *Velká kniha rétoriky*. PRAHA: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3905-2
3. **BRAUN, R.** *Umění rétoriky*. PRAHA: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-539-4
4. **ČERNÝ, V.** *Rétorika pro obchodníky i pro běžný život*. BRNO: Computer Press, a.s., 2011. ISBN 978-80-251-3052-0
5. **BUCHTOVÁ, B.** *Rétorika*. PRAHA: Grada, 2006. ISBN 80-247-0868-X
6. **DEVITO, J.A.** *Základy mezilidské komunikace*. PRAHA: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2018-0
7. **FABER, A.** *Jak mluvit, aby se děti lépe učili - doma i ve škole*. BRNO: Computer Press, 2010. ISBN 978-80-251-2961-6
8. **FLUME, P.** *Rétorika v praxi*. PRAHA: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2216-0
9. **GAVORA, P.** *Učitel a žáci v komunikaci*. BRNO: Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9
10. **GRUBER, D.** *Zlatá kniha komunikace*. OSTRAVA: Repronis, 2005. ISBN 80-7329-092-8
11. **HÁJKOVÁ, E.** *Rétorika pro pedagogy*. PRAHA: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-1990-0
12. **HEINRICHS, J.** *Rétorika pro každého*. BRNO: Computer Press, a.s., 2010. ISBN 978-80-251-2693-6
13. **HEJNÝ, S.** *Analýza úrovně komunikačních dovedností učitelů SŠ*. BRNO: Masarykova univerzita, Pedf, Kdt, 2011. Bez ISBN
14. **HIERHOLD, E.** *Rétorika a prezentace*. PRAHA: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2423-2
15. **JŮDOVÁ, B.** *Neverbální komunikační prostředky v pedagogické praxi*. OLOMOUC: PedF UP, 2010. Bez ISBN
16. **KLAPETEK, M.** *Komunikace, argumentace, rétorika*. PRAHA: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2652-6
17. **KOHOUT, J.** *Rétorika. Umění mluvit a jednat s lidmi*. PRAHA: Management Press, a.s., 1998. ISBN 80-85943-54-9
18. **KOLÁŘ, Z., VALIŠOVÁ, A.** *Analýza vyučování*. PRAHA: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2857-5
19. **KONEČNÁ, Z.** *Základy komunikace*. BRNO: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o. 2009. ISBN 978-80-214-3891-0
20. **KOŠTÁLOVÁ, H., KRÁLOVÁ, T., LORENC, M.** *Vybrané kapitoly pro rozvoj pedagogických dovedností*. PRAHA: Oeconomica, 2010. ISBN 978-80-245-1653-0
21. **KROBOTOVÁ, M.** *Rétorika a komunikační kompetence*. OLOMOUC: PedF UP, 2012. Bez ISBN
22. **KUSÁK, P., DAŘÍLEK, P.** *Pedagogická psychologie*. OLOMOUC: PedF UP, 2001. ISBN 80-244-0293-9

23. **LOWDES, L.** *Jak mluvit s kýmkoli o čemkoli.* BRNO: CPress, 2012. ISBN 978-80-264-0117-9
24. **MAREŠ, J. KŘIVOHLAVÝ, J.** *Sociální a pedagogická komunikace ve škole.* PRAHA: SPN, 1989. ISBN 80-04-21854-7
25. **MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J.** *Komunikace ve škole.* BRNO: Masarykova univerzita, 1995, ISBN 80-2101070-3
26. **MIKULÁŠTÍK, M.** *Komunikační dovednosti v praxi.* PRAHA: Grada, 2003. ISBN 80-247-0650-4
27. **NELEŠOVSKÁ, A.** *Pedagogická komunikace.* OLOMOUC: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-2440510-5
28. **NELEŠOVSKÁ, A.** *Pedagogická komunikace v teorii a praxi.* PRAHA: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1
29. **PAULÍK, K.** *Psychologické základy lidské komunikace.* OSTRAVA: OU, 2007. Bez ISBN
30. **PETERS-KUHLINGER, G.** *Komunikační a jiné „měkké“ dovednosti.* PRAHA: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-2145-3
31. **PRUCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ.** *Pedagogický slovník.* PRAHA: Portál, 2003. ISBN 978-80-262-0403-9
32. **ROSENBERG, M.** *Nenásilná komunikace.* PRAHA: Portál, 2016, ISBN 978-80-262-1079-5
33. **SCHNEIDER, M., SCHNEIDEROVÁ, A.** *Komunikační dovednosti.* OSTRAVA: Ostravská univerzita, 2004. ISBN 80-7042-688-8
34. **SVATOŠ, T. KOTKOVÁ, K.** *Sociální a pedagogická komunikace.* HRADEC KRÁLOVÉ: Gaudeamus, 2002. ISBN 80-7041-604-1
35. **ŠPAČKOVÁ, A.** *Moderní rétorika.* PRAHA: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2965-7
36. **ŠPAČKOVÁ, A.** *Trénink techniky řeči - Naučte se mluvit barevně.* PRAHA: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5578-6
37. **TEGZE, O.** *Neverbální komunikace,* PRAHA: Computer Press, 2003. ISBN 80-7226-429-X
38. **THIEL, E.** *Mluvíme tělem.* PRAHA: Knižní klub, 1997. ISBN 80-7176-511-2
39. **VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H.** *Pedagogika pro učitele.* PRAHA: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1734-0
40. **VÁVRA, V.** *Mluvíme beze slov.* PRAHA: Panorama, 1990. ISBN 80-7038-128-0
41. **VYBÍRAL, Z.** *Lži, polopravdy a pravda v lidské komunikaci.* PRAHA: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0869-3
42. **VYBÍRAL, Z.** *Psychologie komunikace.* PRAHA: Portál, 2005. ISBN 80-7178-998-4
43. **VYKOPALOVÁ, H.** *Vybrané kapitoly ze sociální psychologie v kontextu komunikace.* OLOMOUC: Univerzita Palackého, 2000. ISBN 80-244-0084-7
44. **ŽANTOVSKÁ, I.** *Rétorika a komunikace.* PRAHA: Dokořán, 2015. ISBN 978-80-736-3712-5
45. **ŽENATÝ, V.** *Výrazný přednes.* PRAHA: SPN, 1965. Bez ISB
46. **WIEKE, T.** *Rétorika v praxi.* PRAHA: Rebo, 2005. ISBN 80-7234-418-8

## Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Zastoupení mužů a žen v dotazníku .....	33
Tabulka č. 2: Věk respondentů .....	33
Tabulka č. 3: Délka pedagogické praxe respondentů .....	33
Tabulka č. 4: Výsledek dotazování na otázku č. 1 .....	34
Tabulka č. 5: Výsledek dotazování na otázku č. 2 .....	35
Tabulka č. 6: Výsledek dotazování na otázku č. 3 .....	36
Tabulka č. 7: Výsledek dotazování na otázku č. 4 .....	38
Tabulka č. 8: Výsledek dotazování na otázku č. 5 .....	39
Tabulka č. 9: Výsledek dotazování na otázku č. 6 .....	40
Tabulka č. 10: Výsledek dotazování na otázku č. 7 .....	41
Tabulka č. 11: Výsledek dotazování na otázku č. 13 .....	42
Tabulka č. 12: Výsledek dotazování na otázku č. 8 .....	44
Tabulka č. 13: Výsledek dotazování na otázku č. 11 .....	45
Tabulka č. 14: Výsledek dotazování na otázku č. 9 .....	46
Tabulka č. 15: Výsledek dotazování na otázku č. 10 .....	48
Tabulka č. 16: Výsledek dotazování na otázku č. 12 .....	49

## Seznam grafů

Graf č. 1: Výsledek dotazování na otázku č. 1 .....	34
Graf č. 2: Výsledek dotazování na otázku č. 2 .....	35
Graf č. 3: Výsledek dotazování na otázku č. 3 .....	36
Graf č. 4: Výsledek dotazování na otázku č. 4 .....	38
Graf č. 5: Výsledek dotazování na otázku č. 5 .....	39
Graf č. 6: Výsledek dotazování na otázku č. 6 .....	40
Graf č. 7: Výsledek dotazování na otázku č. 7 .....	41
Graf č. 8: Výsledek dotazování na otázku č. 13 .....	42
Graf č. 9: Výsledek dotazování na otázku č. 8 .....	44
Graf č. 10: Výsledek dotazování na otázku č. 11 .....	45
Graf č. 11: Výsledek dotazování na otázku č. 9 .....	46
Graf č. 12: Výsledek dotazování na otázku č. 10 .....	48
Graf č. 13: Výsledek dotazování na otázku č. 12 .....	50

# Příloha č. 1 - Dotazník

Vážená paní učitelko, Vážený pane učiteli,  
Jmenuji se Michal Šírek a jsem studentem ČVUT - Masarykova ústavu  
vyšších studií.

Máte před sebou dotazník na téma rétorické dovednosti učitele  
střední školy. Výsledky dotazníku budou zpracovány v rámci bakalář-  
ské práce na stejné téma. U každé otázky prosím o vybrání jedné nebo  
více možností (dle zadání v úvodu každé otázky) nebo o případné  
doplnění dle Vašeho uvážení, pokud si nevyberete z nabízených vari-  
ant.

Veškeré údaje budou zpracovány anonymně, pouze pro účely bakalářské  
práce a nebudou dále nijak šířeny.

Děkuji za Váš čas a uvedení pravdivých údajů.

Název školy:

Jste žena / muž:

Váš věk:

Počet let, který pracujete ve školství:

Učím studenty ve věku od \_\_\_\_\_ do \_\_\_\_\_ let.

1/ Jaké prvky rétoriky vnímáte při výuce jako ty nejvíce zásadní?

(můžete vybrat více polí, maximálně však 3)

- Práce s hlasem a intonace
- Mluvní tempo
- Hlasitost
- Postoj a gestikulace
- Mimika
- Oční kontakt
- Prokládání výkladu např. anekdotou, příběhem
- Jiné...

2/ Které prvky rétoriky Vy sami vědomě využíváte při výuce žáků?

(vyberte všechny možnosti, které využíváte)

- Práce s hlasem a intonace
- Mluvní tempo
- Hlasitost
- Postoj a gestikulace
- Mimika
- Oční kontakt
- Prokládání výkladu např. anekdotou, příběhem
- Jiné...



3/ Jakou formu přípravy používáte při přípravě na výuku:

(vyberte všechny možnosti, které využíváte)

- Dechová cvičení, rozmluvení se před hodinou
- Návčik neverbální komunikace
- Volba vhodného oblečení
- Úprava studijních materiálů s ohledem na aktuální třídu
- Návčik výkladu s ohledem na čas
- Nepřipravuji se
- Jiné...

4/ Jaké prvky rétoriky vnímáte jako pro Vás obtížně zvládnutelné?

(vyberte všechny možnosti, které využíváte)

- Práce s hlasem a intonace
- Mluvní tempo
- Hlasitost
- Postoj a gestikulace
- Mimika
- Oční kontakt
- Prokládání výkladu např. anekdotou, příběhem
- Jiné...

5/ Domníváte se, že rétorické dovednosti se lze naučit?

(vyberte variantu dle svého přesvědčení)

- Ano, je to otázka vůle a chuti
- Do jisté míry se je lze naučit
- Ne, každý nemůže být rétoricky zdatný

6/ Svůj mluvený projev hodnotíte jako:

(vyberte jednu variantu)

- Excelentní
- Výborný
- Odpovídající pro výkon mé profese
- Dobrý
- Občas se cítím nejistý
- Nejsem zrovna dobrý řečník, mé přednosti vnímám jinde

7/ Nejčastější chyby, kterých se dopouštíte?

(vyberte vhodné varianty)

- Mluvím příliš rychle
- Odbíhám od tématu, ztrácím se ve výkladu
- Špatně vyslovuji, přeříkávám se
- Příliš nebo naopak málo se pohybuji
- Používám nadměrně gestikulace rukou / tělem
- Neudržuji oční kontakt

- Změna situace mě vykolejí, hůře improvizuji
- Nepoužívám při výkladu pomůcky, elektroniku, praktická cvičení
- Neudržím pozornost žáků
- Nechám se studenty rozhodit
- Jiné...

8/ Pomoc při snaze zvýšit Vaše rétorické dovednosti hledáte:

(vyberte všechny možnosti, které platí)

- U kolegů
- V dostupné literatuře
- Na internetu
- Na školeních / vzdělávacích akcích na toto téma
- Jiný zdroj...

9/ Nejvíce Vám, co se rétoriky týče, pomáhá:

(vyberte jednu variantu)

- Praxe v hodinách
- Školení
- Vzdělávací akce
- Vlastní samostudium
- Doporučení kolegů
- Jiné...

10/ Je Vám ze strany školy nabízena možnost doplnění vzdělání v oblasti rétoriky?

(vyberte jednu variantu a zaškrtněte správné doplnění věty)

- ANO, škola mi tuto možnost nabízí a já jí využívám / nevyžívám.
- NE, ale pokud by tato možnost byla, využil bych / nevyžil bych ji.

11/ Snažíte se podporovat osvojování rétorických dovedností Vašich žáků?

(vyberte jednu variantu)

- Ano, snažím se v rámci výuky i o podporu rétorických dovedností studentů, kladu důraz na mluvený projev žáků.
- Ne, v hodinách na to není prostor.

12/ Při předstoupení před novou třídou (např. na začátku školního roku) obvykle:

(vyberte vhodnou variantu/y, případně napište jinou variantu)

- Trpím trémou
- Jsem zvědavý na nové žáky
- Zvažuji nové způsoby oslovení, výuky, spolupráce

- Neřeším to
- Jiné...

13/ Vaše nejsilnější stránka při výuce:  
(vyberte jednu variantu)

- Srozumitelnost výkladu
- Schopnost zaujmout studenty
- Udržení pozornosti studentů
- Improvizace
- Plynulost řeči
- Schopnost práce s pomůckami
- Zajištění klidu ve třídě
- Jiné...

